

Научная статья  
УДК 13+11+371  
DOI: 10.15372/PNE20230109

### Философия с детьми в контексте планирования школьных программ: синтез инноваций и традиций

**Доронина Светлана Геннадиевна**

Институт философии Национальной академии наук Беларуси, Минск, Беларусь,  
svetadoris@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0536-7587>

**Аннотация.** *Введение.* В статье осуществляется одна из первых в Беларуси попыток пересмотреть подходы планирования учебных программ в школе с учетом актуальных потребностей детей с опорой на основные идеи и методы всемирно известного движения «Философия для детей». Продемонстрирован образовательно-воспитательный, социально-культурный потенциал философии для детей в развитии навыков, которые в обычных школьных программах либо не учтены, либо отодвигаются на второй план. *Методология.* Рассмотрены преимущества педагогической модели «Исследовательское сообщество», ее влияние на школьную среду, формирование ценностей, культивирование умений, тесно связанных с этико-философским восприятием и мышлением и социальными навыками адаптации у детей. *Обсуждение.* В статье представлены эмпирические данные и рефлексия успешных попыток зарубежных коллег по интегрированию философии для детей в воспитательно-образовательный процесс, собственно российских практик, проводимых в рамках дополнительного образования. *Заключение.* Специальная пере- и подготовка специалистов, желающих работать в сфере педагогических практик планирования школьных программ в модели «Философия для детей», имеют необходимый ценностный критерий – гармоничное и нравственное/духовное развитие. Являясь полисемантическим понятием, гармоничное развитие включает спектр таких критериев, как нравственные ценности, смысл жизни, культурный, человеческий и социальный капитал, эстетическое восприятие, включающие сложные понятия «красота», «мудрость», «любовь», «добро», «одиночество», «понимание» и многие другие, лежащие в основе социально-культурного и интеллектуального формирования подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** философия с детьми, образование, философские практики, исследовательское сообщество, рефлексивное мышление, учебные программы, инновации

*Для цитирования:* Доронина С. Г. Философия с детьми в контексте планирования школьных программ: синтез инноваций и традиций // Философия образования. 2023. Т. 23, № 1. С. 135–149. DOI: <https://doi.org/10.15372/PNE20230109>

*Благодарности:* работа выполнена при поддержке БРФФИ в рамках научного проекта № Г22УЗБ-047.

Scientific article

## Philosophy with children in the context of school program planning: synthesis of innovations and traditions

Svetlana G. Doronina

Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus, Minsk, Belarus, svetadoris@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0536-7587>

**Abstract.** *Introduction.* The article is one of the first attempts in Belarus to revise the approaches of curriculum planning at school, taking into account the actual needs of children, based on the main ideas and methods of the world-famous movement "Philosophy for Children". The educational, educational, socio-cultural potential of philosophy for children in the development of skills that are either not taken into account in ordinary school programs or are pushed into the background is demonstrated. *Methodology.* The advantages of the pedagogical model "research community", its impact on the school environment, the formation of values, the cultivation of skills closely related to ethical and philosophical perception and thinking and social adaptation skills in children are considered. *Discussion.* The article presents empirical data and reflection on the successful attempts of foreign colleagues to integrate philosophy for children into the educational process and on the actual Russian practices carried out within the framework of additional education. *Conclusion.* Special re- and training of specialists who want to work in the field of pedagogical practices of planning school programs in the "Philosophy for children" model has the necessary value criterion – harmonious and moral/spiritual development. Being a polysemantic concept, harmonious development includes a whole range of criteria such as moral values, the meaning of life, cultural, human and social capital, aesthetic perception, including such complex concepts as "beauty", "wisdom", "love", "kindness", "loneliness", "understanding" and many others. others that underlie the formation of the socio-cultural and intellectual younger generation.

**Keywords:** philosophy with children, education, philosophical practices, The community of Inquiry, reflective thinking, curricula, innovation

*For citation:* Doronina S. G. Philosophy with children in the context of school program planning: synthesis of innovations and traditions. *Philosophy of Education*, 2023, vol. 23, no. 1, pp. 135–149. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20230109>

*Acknowledgements:* the work was carried out with the support of the BRFFI within the framework of the scientific project No. G22UZB-047.

**Введение.** К внедрению инновационных образовательных программ в постсоветских странах часто относятся с недоверием<sup>1</sup> либо наоборот: слепо копируют идеи глобального характера без глубокого осмысления необходимости их заимствования. Такой консерватизм в совокупности со стремительным желанием подражать мировым трендам иногда при-

---

<sup>1</sup> Недоверие отечественных практикующих педагогов к инновациям часто обусловлено их отличием от традиционных подходов и методов и порой связано с отсутствием у них элементарных знаний в области современных наук, существенно пересмотревших как понимание процесса обучения, так и способности детей за последние тридцать лет.

водит к противоречивым последствиям, связанным с нежеланием рассматривать альтернативные менее заметные, но весьма эффективные образовательные стратегии, одной из которых является философия для детей. Часто можно уловить легкую иронию и даже скепсис в комментариях коллег, когда речь заходит о формулировке «философия для детей» и вопросах преподавания философии детям, что является особенностью не только нашего общества, но и в целом так называемого «взрослого мира». Эти и другие тенденции послужили одной из причин написания статьи, преследующей цель сформулировать очевидные доводы в пользу необходимости изучения и заимствования некоторых идей и методов философии для детей и обосновать актуальность их внедрения в учебную школьную программу.

Ключевые положения философии для детей, содержательные преимущества которых раскрыты в публикации «Философские дискуссии с детьми в контексте образовательных и научно-исследовательских практик: проблемы и перспективы» (2022) [1], имеют исследовательский характер. К сожалению, исследования эффективности подобных форм философско-педагогических практик в нашей стране не проводились не только по причине их малой известности и скептического отношения к ним, но и в связи с тем, что образовательная система до сих пор уделяет больше внимания количественным данным и академическим достижениям. В то время как общий образовательный мировой климат в настоящее время демонстрирует острую необходимость именно качественного повышения стандартов обучения.

**Методология.** Методологическая основа исследования выстроена вокруг междисциплинарных подходов к рассмотрению приоритетных и актуальных стратегий обучения современных детей. За основу берется анализ базовых положений, методов и подходов всемирно известного движения «Философия для детей», на основании которого делаются выводы об их эффективности и возможности внедрения в пространство отечественного образования.

**Обсуждение.** Движение, известное как «Философия для детей» (P4C) (далее – философия с детьми или PwC)<sup>2</sup>, получившее широкое мировое международное признание, было инициировано в конце 1960-х гг. американским философом Мэтью Липманом, который основываясь на работах Дж. Дьюи и известного русского ученого Л. С. Выготского, разработал собственную программу. В ряде стран эта область философско-педагогиче-

---

<sup>2</sup> Это небольшое терминологическое уточнение было сделано в связи с трансформацией представлений о детстве и способностях детей уже внутри самого движения с целью акцентировать внимание на значимости дискурсивных форм взаимодействия и субъективного опыта ребенка.

ских практик интенсивно изучается более пятидесяти лет в различных дисциплинах (философии, психологии, педагогики, социологии) [2; 3], что свидетельствует о значительном интересе научного сообщества к философии с детьми. Вместе с такой заинтересованностью, которая существенно выросла за последние тридцать лет, постоянно увеличивается интенсивность непрекращающихся дискуссий относительно уместности включения РwC в учебную школьную программу.

Последователи движения выдвигают следующие аргументы против критики в адрес философии с детьми. Первый и самый весомый имеет отношение к необходимости ввести критерии отличия академической философии, чаще всего ориентированной на изучение истории развития этой дисциплины, и практической, преследующей в качестве цели практическую реализацию философского знания в повседневной и социальной деятельности. К одному из ее направлений относится и РwC, предполагающая использование философского знания и его методов для развития детей, их повседневных, учебных и социальных практик<sup>3</sup>. Второй веский аргумент концентрируется вокруг вопроса способностей детей к философствованию, критическому и абстрактному мышлению. Базируясь преимущественно на идеях эволюционной эпистемологии и психологии Ж. Пиаже и его последователей, критики выдвигают доказательства в пользу того, что вышеобозначенные навыки и умения в лучшем случае развиваются лишь к подростковому возрасту, что решительно опровергается сторонниками движения, эмпирическими данными, полученными ими в результате собственного опыта преподавания<sup>4</sup> [4–9]. Также они указывают на несостоятельность подобных воззрений по причине того, что во многом они основаны на сопоставлении способностей детей и взрослых философов.

Можно привести пример некоторых специалистов по философии с детьми, демонстрирующий причину таких противоречий. Например, как отмечает К. Murriss (К. Мюррис) [4], детей, изучающих математику и другие дисциплины, не воспринимают в качестве академических ученых, владеющих профессиональной лексикой и приемами, и сразу не ждут от них выдающихся открытий. Почему же по-прежнему принято считать, что философия представляет собой запретный плод для детей? Именно философия может научить детей критически мыслить; задавать вопросы и самостоятельно искать на них ответы; исследовать суть проблем, нацеливаясь на понимание, а не запоминание и трансляцию знания; находить соответствующие ситуации регистры эффективного социального существования и многое

---

<sup>3</sup> Здесь представлен яркий пример сократовского взгляда на философию как определенный образ жизни и деятельности. Более подробно можно узнать в книге П. Адо «Философия как способ жить».

<sup>4</sup> Юлина Н. С. Философия для детей: учеб. пособие. М.: ИФРАН, 1996. 241 с.

другое. Самое интересное, что эти навыки являются ключевыми для современного молодого поколения и присутствуют в качестве цели развития во всех учебных программах, направленных на социальное, когнитивное, этико-эстетическое и другое развитие детей<sup>5</sup>.

В реальности же сложно считать, что дети хотя бы на одной из ступеней отечественного школьного обучения выходят на достаточный уровень их развития, и этому достаточно подтверждений<sup>6</sup>. В то время как мониторинг процесса поэтапной трансформации развития учащихся при введении в учебные программы РwC демонстрирует существенный прирост этих навыков уже после нескольких месяцев проведения занятий с детьми<sup>7</sup> [6].

Особенную важность в современных реалиях приобретает развитие вербальных навыков и коммуникативных умений, и это демонстрируют требования учебных программ. Эмпирические данные многих исследований, в том числе основанных на личном опыте философско-педагогических практик, показывают их катастрофическую недосформированность у детей. Причем такие выводы делаются на основании сравнения заявленных требований в программе и анализе реальных умений. Вот лишь немногие «пробелы» в развитии, с которыми столкнулся автор при работе с детьми: проблемы с формулированием собственных вопросов и ответов, пониманием содержания речи или текста; низкое развитие навыков структурного изложения собственного мнения, производства простых нарративов, отражающих личные идеи, эмоции и т. д.; отсутствие элементарных навыков диалогического взаимодействия в группе и слабое воображение; высокая степень пассивности и низкая концентрация внимания и др. Также диагностирован факт незначительного словарного запаса у детей: чаще всего дети дошкольного и младшего школьного возраста дают односложные, ничего не значащие, одинаковые ответы на все вопросы «да, нет, не знаю». В качестве ответа на просьбу оценить или пояснить что-либо используют «плохо или хорошо, доброе или злое» и другие бинарные оппозиции.

В последние десятилетия наблюдается тенденция снижения у детей и подростков уровня читательской грамотности, общих показателей интеллектуальной культуры и развития вербальных, коммуникативных и со-

---

<sup>5</sup> Учебная программа дошкольного образования / под ред. Л. Б. Сопот, Е. И. Иванова, 2019. С. 305–318; Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования [Электронный ресурс] // Положения о Министерстве образования Республики Беларусь, утвержденного постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 4 августа 2011 г. № 1049. URL: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 02.02.2023).

<sup>6</sup> Программа международной оценки качества среднего образования PISA, 2018 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/pisa> (дата обращения: 02.02.2023).

<sup>7</sup> Юлина Н. С. *Философия для детей: учеб. пособие*. М.: ИФРАН, 1996. С. 5–39.

циальных навыков<sup>8</sup>. Однако анализ дошкольных и школьных программ показывает, что вербальные и коммуникативные навыки являются одними из фундаментальных и значимых среди требований национальной системы образования. И это понятно, так как они отвечают ряд показателей, способствующих формированию социального благополучия, интеллектуальному и психологическому развитию молодого поколения. Кроме того, качество и уровень коммуникации в школьной среде влияют на процесс познания и обучения, эмоциональный климат, повседневную жизнь детей<sup>9</sup>.

С точки зрения основных положений программ РwС процесс эффективного обучения и развития детей<sup>10</sup> напрямую зависит от способности детей продуцировать собственные вопросы и ответы, самостоятельно рассуждать; наличия связи между полученными знаниями и их практическим применением, личным внутренним опытом ребенка; навыков групповой работы. Именно коллективный поиск решения проблемных ситуаций позволяет приобрести коммуникативные и исследовательские навыки с учетом различных идей и точек зрения [5, р. 615–617]. Также групповая работа способствует формированию у детей на практике таких характеристик, как доброжелательность, внимательность к другим и в целом навыков, которые часто не связаны напрямую с когнитивными факторами обучения, но зависят от развития мышления, его нравственных и социальных аспектов<sup>11</sup>.

Вышеперечисленные особенности отражены в центральном понятии всех программ РwС – педагогической модели «Исследовательское общество», которая получила широкую огласку и применение далеко за рамками философии с детьми по причине ее эффективности в обучении и развитии. Ее ключевые характеристики проявляются в спектре особенностей, отличающихся от традиционных подходов: начиная от психофизиологических и когнитивных и заканчивая коммуникативными.

Существенным элементом проведения занятий в РwС является простой способ размещения детей в классе по кругу, что, с точки зрения по-

---

<sup>8</sup> Современное состояние и тенденции развития детского чтения в Республике Беларусь: по результатам республиканского исследования / отв. за выпуск М. Г. Пшибытко. Минск: Национальная библиотека Беларуси, 2011. 155 с.

<sup>9</sup> В широком смысле слова, речь/язык являются инструментом социального поведения и формирования сознания, представляющего «продукт» социального контакта с самим собой и другими, «форму жизни», ощущения, восприятия (см.: *Витгенштейн Л.* Философские исследования // Вингенштейн Л. Философские работы Ч. I. / пер. с нем. М. С. Козловой, Ю. А. Асеева. М.: Гнозис, 1994. С. 83).

<sup>10</sup> Процессы обучения и развития не тождественны. Зону развития потенциальных возможностей, согласно Л. С. Выготскому, создает именно обучение (см.: *Выготский Л. С.* Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей; подг. Л. В. Занков, Ж. И. Шиф, Д. Б. Эльконин. М.; Л., 1935. С. 16).

<sup>11</sup> Это так называемое совместное, критическое, «заботливое» и творческое отношение к мышлению и бытию.

следователей таких практик, позволяет детям получить равный доступ к общению, лучше слышать и понимать друг друга. Среда<sup>12</sup>, в том числе то, как оформлено пространство школьного класса, имеет существенное значение в успешности обучения [10]. Однако форма проведения занятий лишь частично отражает принципы философии с детьми, поскольку главная цель – сформировать пространство уважительного, доверительного отношения в группе, где возможна как конструктивная критика, так и сотрудничество.

В качестве контраргументов можно привести доводы противников движения, которые высказывают возражения, связанные со следующими опасениями. Во-первых, с их точки зрения, в философии с детьми чрезмерный акцент делается на культивировании и поощрении толерантности и уважения к другим, которые могут привести к потере критичного отношения к чужим мнениям [6]. Однако подобного рода замечания лишней раз демонстрируют непонимание основных положений философии с детьми. Такие формы взаимодействия не представляют собой простой разговор, а являются методом обучения посредством проведения интерактивной дискуссии, в ходе которой от детей требуется постоянно искать доводы и аргументы в пользу своих мнений и гипотез, опровергать предположения других членов сообщества, приводить примеры и аналогии и т. д.

Заявленное в начале статьи положение об использовании идей и методов философии с детьми в качестве элемента общей учебной программы в школе – по аналогии с другими попытками [11] – не только порождает ряд вопросов философско-педагогического и методологического характера, но и имеет прямое отношение к этическим и социальным проблемам. Их особенности можно рассмотреть на примере широко используемого практически во всех учебных программах и в целом педагогическом дискурсе словосочетания «гармоничное и нравственное/духовное развитие», которое часто употребляется без прояснения его смысла (как что-то само собой разумеющееся). Являясь полисемантическим понятием, духовное развитие включает спектр таких критериев, как нравственные ценности, отношение к жизни, интеллектуальные и социальные навыки, эстетические характеристики и много другое. Трудно представить, что такие сложные понятия, как «красота», «мудрость», «любовь», «добро», «одиночество», «понимание» и многие другие, лежащие в основе формирования социаль-

---

<sup>12</sup> Представления о детстве, конституируемые исходя из единства социального и биологического бытия, позволяют выявить способ «инактивации», «вдействия ребенка в мир», в процессе которого происходит его взаимодействие с окружающей средой и их согласованное развитие (коонтогенез) (см., напр.: *Князева Е. Н. Познающее тело и движущийся ум: концептуальный поворот в эпистемологии // Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии.* Н. Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета им. Н. И. Лобачевского, 2018. С. 339–350).

но-культурного и интеллектуального развития детей, можно постичь заучиванием пустых определений, путем пересказа «правильных» готовых ответов. Это будет сложно назвать емким термином «духовное развитие», который так любят упорно употреблять многие теоретики. Только отталкиваясь от личных смыслов и значений, внутреннего опыта и мышления ребенка, благодаря продуктивному обмену и сотрудничеству между детьми и взрослыми, можно приблизиться к пониманию столь сложных явлений человеческой жизни.

К сожалению, часто не только дискуссии на подобные темы, но и в принципе любые диалогические практики не поощряются на уроках, тем более в начальных классах и дошкольных учреждениях. В то время как философское пространство, созданное в рамках «исследовательского сообщества», позволяет, уже начиная с дошкольного возраста, исследовать подобные темы и понятия, вызывающие у детей большой интерес. Такой подход позволяет выявить ряд существенных отличий между традиционными подходами к обучению и рефлексивными, к которым относится философия с детьми [12].

Еще один аргумент в пользу включения РwС в учебную программу начальной школы строится вокруг идей Конвенции о правах ребенка<sup>13</sup>, в которой акцентируется внимание на необходимости создания благоприятных условий для активного участия детей в социальной и учебной деятельности, восстановления баланса между взаимоотношениями взрослого и ребенка. Ее положения и подходы свидетельствуют об определенном произошедшем в XX в. эпистемологическом сдвиге в рассмотрении природы детства и образования [13, с. 128] и автоматически подразумевают необходимость переоценки существующих традиционных структур взаимоотношения взрослых и детей. Речь идет о создании благоприятной среды обучения, гарантирующей возможность участия детей в решении многих вопросов (о чем говорил еще Л. С. Выготский); отход от авторитарной педагоги; продвижение диалогических методов, являющихся одними из ключевых характеристик эффективного обучения [14].

Однако многие современные специалисты очень скептически, если говорить мягко, относятся к расширению прав и возможностей детей, особенно если речь идет об их активном участии в образовательном процессе и социальных практиках. В качестве следствий внедрения подобных инноваций – хотя эти азбучные истины были озвучены давно такими видными учеными и педагогами, как А. С. Макаренко, Г. П. Щедровицкий, Л. С. Выготский, – с одной стороны, они усматривают ослабление контроля

---

<sup>13</sup> Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) [Электронный ресурс]. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения: 03.02.2023).

и власти, понижение статуса учителя; с другой – не имея возможности отойти от требований программ, понимают такие требования, как указ к немедленной реализации и принудительному вовлечению детей в «активность», без изменения собственного мировоззрения, методов и подходов, образовательного климата. В то время как именно создание благоприятной, положительной психоэмоциональной среды и наличие обратных связей обуславливает такую возможность и раскрытие потенциала ребенка<sup>14</sup> [15].

Еще одно преимущество PwC можно обнаружить, если обратиться к такому понятию, как «инклюзивная практика», которое упоминается во всех национальных программах и на развитие которой тратятся немалые средства, хотя без изменения методик обучения и профессиональной подготовки учителей сложно надеяться на спонтанный благоприятный исход. Сильным принципом PwC является как раз подход, ориентированный на инклюзивность в образовании: дети имеют одинаковое право голоса (принцип «эквивалентности»); отсутствие конкуренции; устная форма обучения, что позволяет, с одной стороны, компенсировать недостатки стандартных программ, ориентированных преимущественно на письменные задания – в последнее время больше на тесты в ущерб развитию многих навыков, а с другой – заниматься с детьми, которые пока не умеют писать или не могут; развитие социальных, коммуникативных и этических навыков, необходимых для повседневной жизни и участия в общественных практиках. Практическая эффективность PwC также связана с повышением у детей самооценки, общей грамотности; изменением отношения к обучению и знанию; увеличением уровня рефлексии по всем видам дисциплин учебной программы<sup>15</sup> [2]. Все чаще подобного рода результаты подтверждаются в работе с детьми из так называемой группы риска и неблагополучных семей, причем существенные изменения наступают уже в первые недели занятий<sup>16</sup>.

Внимание исследователей ключевых принципов и положений философии с детьми обращено к критике «понижения статуса образования» [16, р. 32–34]. Особенно критики любят в качестве главного замечания философии с детьми выделять якобы излишнюю сентиментальность по отношению к детям и применяемую в исследовательском сообществе практику считать любые, даже самые абсурдные и нелогичные мнения, правильными. Подобного рода возражения можно считать ошибочными, поскольку обычно такие явления имеют место в связи с неопытностью

---

<sup>14</sup> Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 141–143.

<sup>15</sup> Юлина Н. С. Философия для детей: учеб. пособие. М.: ИФРАН, 1996. С. 5–39.

<sup>16</sup> Lewis L. Philosophy for Children Through the Secondary Curriculum. London: Continuum, 2012. 320 p.

преподавателей и неправильным пониманием и применением методов философии с детьми, эффективность которых подтверждена многочисленными исследованиями.

На самом деле групповой характер работы, обучение в рамках сотрудничества детей, а не конкуренции позволяют детям услышать различные точки зрения, увидеть альтернативные взгляды и способы мышления, посредством этих открывающихся возможностей осуществлять коррекцию собственного мнения и поведения. Специалисты, практикующие PwC, отмечают, что дети, занимающиеся по их программе, успешно применяют полученные навыки в повседневной и социальной жизни. Важно научить детей не только критически мыслить, но и «заземлять» знания любой предметной области, показав, как оно может быть использовано в практической деятельности. Разве не это является одной из задач национальных программ, ориентированных не только на теоретическую, но и практическую подготовку детей и формирование у них навыков сотрудничества, активной социальной и гражданской позиции, умений решать конфликты и договариваться, принимать самостоятельные решения. Вследствие таких особенностей философия с детьми может выступать катализатором более широкого понимания целей преподавания и образования.

Многие специалисты, внедряющие PwC в начальные классы, подтверждают ее совместимость с другими программами. Кроме того, ее подходы и методы усиливают и раскрывают иные области развития, часто не учитываемые учебными школьными планами [7]. Очевидные преимущества философии с детьми приводят к тому, что педагоги, не относящиеся к этому движению, проявляют к нему интерес, проходят курсы переподготовки и обучения, меняют представления о ценностях и задачах школы, включают методы и подходы PwC в общую учебную программу<sup>17</sup>.

Решающее значение в успешном развитии критического мышления у детей часто играют не сами программы, а подготовка и способности учителей к такому роду деятельности. В этом пункте, как правило, возникают большие проблемы и пробелы. Такие выводы делаются на основе анализа работ авторов, профессионально занимающихся переподготовкой и обучением специалистов, желающих проводить занятия по философии с детьми<sup>18</sup> [6]. Ключевыми компонентами любой подготовки преподавателя PwC являются

---

<sup>17</sup> Это целесообразно, поскольку в любой дисциплине существуют вопросы и задания, имеющие философское измерение. Например, в математике необходим процесс исследования, выдвижения гипотезы, поиск доказательств и аргументов, кроме того, существует эстетическая сторона красоты в математике; в новомодных уроках финансовой грамотности также актуально рассмотрение и понимание таких философских понятий, как ответственность, справедливость, право, собственность и т. д.

<sup>18</sup> Борисов С. В. Философия для детей: учеб.-метод. комплекс. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. 60 с.

не только умение взаимодействовать с детьми, но и их компетентность в познании и использовании на практике различных педагогических, психологических, философских концепций. Ключевым вызовом для преподавателя становится философское образование, которое само по себе не гарантирует наличия у преподавателей способности рефлексивно и абстрактно мыслить и уж тем более обучать этому других. Если дети не будут проводить самостоятельные исследования, задавать вопросы и искать ответы на них, то их мышление при знании некоторых научных и историко-философских формул может приобрести анекдотические формы. В принципе это мы и наблюдаем на примере многих школьных и студенческих работ. В то время как можно с уверенностью утверждать, что дети в достаточно раннем возрасте могут иметь дело со сложными философскими проблемами и вопросами, если их мышление соответственным образом развито.

Следующей серьезной проблемой является трансформация структуры и способа общения преподавателя и ученика. Опыт показывает, что многие учителя с энтузиазмом воспринимают идеи философии с детьми. Большинство придерживается более традиционных взглядов относительно структуры взаимоотношения «учитель – ребенок» и уверены в значимой роли авторитарного способа взаимодействия (склонны преимущественно информировать, оценивать, исправлять и т. д., но не обучать думать). Для таких преподавателей «вопрошающий» и «непредсказуемый» характер исследовательского сообщества представляет опасность и создает непривычные дилеммы не только методологического, но и этического характера [6, р. 284–288]. Педагогам необходимо отойти от традиционных целей и планов урока, нашумевших критериев успеваемости и рейтингов, поверить в способность детей обучиться новым методам работы, расстаться с ошибочными продуктами убеждений, в том числе связанных с тем, что для обеспечения безопасной среды в классе должны быть исключены спорные моменты. В моем опыте проведения занятий для детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также бесед и консультаций со старшеклассниками выявлен факт позитивного влияния разногласия на процесс обучения вопреки опасениям. Такие повторяющиеся моменты «неравномерия» в группе [6, р. 291] дают возможность детям услышать разные точки зрения, корректировать свое мнение и поведение, проводить совместное исследование, а педагогам – пересмотреть собственные взгляды как на педагогику, так и философию [8, р. 667–668], что в некоторой степени имеет решающее значение.

**Заключение.** Обзор ключевых вопросов преподавания философии детям, рассмотренных в статье, не отражает весь спектр проблем, имеющих непосредственное отношение к внедрению философских практик с детьми в систему школьного образования. Рассмотрение и освещение некоторых их ключевых аспектов позволило прийти к следующим выводам:

– основные проблемы, имеющие отношение к реализации философии с детьми в качестве элемента учебной программы, преимущественно связаны со следующими блоками вопросов: обоснование необходимости внедрения философии с детьми в учебный план; демонстрация ее связи с основной дошкольной и школьной программами и установление преимуществ такой формы синтеза; поиск основных аргументов в пользу критического осмысления необходимости подобных трансформаций, тесно связанных с переоценкой феномена детства в современном научном дискурсе; трудности профессиональной пере- и подготовки учителей социально-гуманитарной сферы в контексте преподавания философии детям;

– основные идеи, методы и подходы философии с детьми, эффективные в обучении и развитии спектра навыков у детей могут быть внедрены в учебную программу без ее кардинального изменения. Продемонстрировано, что философия для детей может выступить в качестве движущей силы для обучения и развития многих актуальных неучтенных программой или слабо реализованных на практике умений и компетенций. Выявлено, что использование методов и подходов PwC способствует социальной адаптации детей, культивированию столь необходимых современному обществу диалогических навыков и умений, этических ценностей; позволяет осуществить деконструкцию прежних устойчивых значений и представлений о процессе обучения и взаимоотношениях взрослых и детей.

В настоящий момент традиционные подходы, ориентированные больше на учителя, чем детей, подвергаются конструктивной критике из-за их ограниченности в развитии многих необходимых современному человеку навыков и умений. Еще Г. Лебон в работе «Психология воспитания» ставил похожий диагноз образовательному климату Франции. В том случае если современные педагогические и социальные институты считают образование фиксированным и вполне надежным – по экономическим и бюрократическим соображениям, – то можно сказать, что перспективы на изменение равны нулю. Проводя аналогии, родоначальник философии с детьми М. Липман отмечал, что современная школа подобна лодке «с заклинившим рулем», которая, двигаясь исключительно по кругу, образует замкнутую систему<sup>19</sup>, в то время как организующими принципами любой образовательной системы являются способность к критическому переосмыслению собственного опыта и постоянная коррекция. И речь даже не о фундаментальных преобразованиях и радикальных реформах, а лишь о смене взглядов на детей и их способности, трансформации методов воспитания и обучения, которые могут адаптироваться к любым учебным программам.

---

<sup>19</sup> Липман М. Рефлексивная модель практики образования // Философия для детей. М.: ИФРАН, 1996. С. 91.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Доронина С. Г.** Философские дискуссии с детьми в контексте образовательных и научно-исследовательских практик: проблемы и перспективы // Социум и власть. 2022. № 3 (93). С. 83–94. DOI: 10.22394/1996-0522-2022-3-83-94
2. **Topping K. J., Trickey S.** Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive gains at 2 year follow up // British Journal of Educational Psychology. 2007. Vol. 77 (4). P. 787–796. DOI: 10.1348/000709907X193032
3. **Walters L., Wang Z., Yan S.** Meta-Analysis of the effectiveness of philosophy for children's programs on students' cognitive outcomes // Analytic teaching and philosophical praxis. 2018. Vol. 39 (1). P. 13–33.
4. **Murris K.** Are Children Natural Philosophers? // Teaching Thinking. 2001. Vol. 5. P. 46–50.
5. **Trickey S., Topping K. J.** Philosophy for children: a systematic review // Research papers in Education. 2004. Vol. 19 (3). P. 365–380. DOI: <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
6. **Fisher R.** Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion // Early Child Development and Care. 2007. Vol. 177 (6–7). P. 615–631. DOI: 10.1080/03004430701378985
7. **Ясвин В. А.** Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление: монография. М.: Народное образование, 2019. 448 с.
8. **Haynes J., Murris, K.** The provocation of an epistemological shift in teacher education through philosophy with children // Journal of Philosophy of Education. 2011. Vol. 45(2). P. 285–303. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2011.00799.x
9. **Lexmond A., Hallgarten J., Kerr D.** Schools with Soul: A new approach to Spiritual, Moral, Social and Cultural Education. London: RSA: Action and Research Centre, 2014. 34 p.
10. **Доронина С. Г.** Философские практики образования: сфера интеграции теории и практики // Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога: сб. трудов / под общ. ред. С. В. Данилова и др. Чебоксары: Среда, 2019. С. 165–173. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42517044&pff=1>
11. **Доронина С. Г.** Философское исследование феномена детства: проблемы и перспективы // Социум и власть. 2021. № 1 (87). С. 127–137. DOI: 10.22394/1996-0522-2021-1-127-137
12. **Король А. Д.** Метод эвристического диалога как средство активизации учебно-познавательной деятельности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 22 с.
13. **Morrison T.** Emotional Intelligence, Emotion and Social Work: Context, Characteristics, Complications and Contributio // The British Journal of Social Work. 2007. Vol. 37 (2). P. 245–263. DOI: 10.1093/bjsw/bcl016
14. **Ecclestone K., Hayes D.** The dangerous rise of therapeutic education. Oxon: Routledge, 2008. 200 p.
15. **Daniel M., Auriac E.** Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children // Educational Philosophy and Theory. 2011. Vol. 43(5). P. 415–435. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x>
16. **Murris K.** Philosophy with Children, the stingray and the educative value of disequilibrium // Journal of Philosophy of Education. 2008. Vol. 42(34). P. 667–685. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2008.00640.x

## REFERENCES

1. Doronina S. G. Philosophical discussions with children in the context of educational and research practices: problems and prospects. *Society and Power*, 2022, no. 3 (93), pp. 83–94. DOI: 10.22394/1996-0522-2022-3-83-94 (In Russian)

2. Topping K. J., Trickey S. Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive gains at 2 year follow up. *British Journal of Educational Psychology*, 2007, vol. 77 (4), pp. 787–796. DOI: 10.1348/000709907X193032
3. Walters L., Wang Z., Yan S. Meta-Analysis of the effectiveness of philosophy for children's programs on students' cognitive outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 2018, vol. 39 (1), pp. 13–33.
4. Murris K. Are Children Natural Philosophers? *Teaching Thinking*, 2001, vol. 5, pp. 46–49.
5. Trickey S., Topping, K. J. Philosophy for children: a systematic review. *Research Papers in Education*, 2004, vol. 19 (3), pp. 365–380. URL: <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
6. Fisher R. Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*, 2007, vol. 177 (6–7), pp. 615–631. DOI: 10.1080/03004430701378985
7. Yasvin V. A. *School environment as a subject of measurement: expertise, design, management: a monograph*. Moscow: Narodnoye obrazovaniye Publ., 2019, 448 p. (In Russian)
8. Haynes J., Murris, K. The provocation of an epistemological shift in teacher education through philosophy with children. *Journal of Philosophy of Education*, 2011b, vol. 45(2), pp. 285–303. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2011.00799.x
9. Lexmond A., Hallgarten J., Kerr D. *Schools with Soul: A new approach to Spiritual, Moral, Social and Cultural Education*. London: RSA: Action and Research Centre, 2014, 34 p.
10. Doronina S. G. Philosophical practices of education: the sphere of integration of theory and practice. *A new generation of professionals in education: vectors of professional and personal development of a young teacher: collection of works*. Under the general editorship of S. V. Danilov et al. Cheboksary: Sreda Publ., 2019, pp. 165–173. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42517044&pff=1> (In Russian)
11. Doronina S. G. Philosophical study of the phenomenon of childhood: problems and prospects. *Society and Power*, 2021, no. 1 (87), pp. 127–137. DOI: 10.22394/1996-0522-2021-1-127-137 (In Russian)
12. Korol A. D. *The method of heuristic dialogue as a means of activating the educational and cognitive activity of schoolchildren: author's abstract of diss. ...* Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2002, 22 p. (In Russian)
13. Morrison T. Emotional Intelligence, Emotion and Social Work: Context, Characteristics, Complications and Contributio. *The British Journal of Social Work*, 2007, vol. 37(2), pp. 245–263. DOI: 10.1093/bjsw/bcl016
14. Ecclestone K., Hayes D. *The dangerous rise of therapeutic education*. Oxon: Routledge Publ., 2008, 200 p.
15. Daniel M., Auriac E. Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory*, 2011, vol. 43(5), pp. 415–435. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x>
16. Murris K. Philosophy with Children, the stingray and the educative value of disequilibrium. *Journal of Philosophy of Education*, 2008, vol. 42(34), pp. 66–685. DOI: 10.1111/j.1467-9752.2008.00640.x

### Информация об авторе

С. Г. Доронина, научный сотрудник, Институт философии Национальной академии наук Беларуси (220072, Республика Беларусь, Минск, ул. Сурганова, 1, корп. 2).

### **Information about the author**

Svetlana G. Doronina, Researcher at the Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus (220072, Republic of Belarus, Minsk, Surganova str., 1/2).

Поступила: 11.02.2023

Received: February 11, 2023

Одобрена после рецензирования: 17.02.2023

Approved after review: February 17, 2023

Принята к публикации: 20.02.2023

Accepted for publication: February 20, 2023