

**Анна Іванчук**

*Кандидат педагогічних наук, доцент*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

*(м. Умань, Україна)*

## **ФІЛОСОФСЬКІ ДИСКУСІЇ – ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ**

Педагогічний інтерес до філософії визначається двома основними завданнями, що постають у контексті морального виховання особистості та навчання її мистецтва мислити. При цьому мається на увазі не вивчення правил мислення, а оволодіння ними в процесі розумової практики.

Іншою передумовою звернення до філософії стала різка критика школи з боку американської наукової громадськості, обвинувачення її в тому, що вона включає дітей у „негативну харизму”, прищеплює недовіру до власних інтелектуальних сил, гальмує розвиток інтелектуальних здібностей, оскільки подає всі проблеми у вирішеному варіанті.

Засобом реалізації таких ідей на практиці пропонується створення в класі учнівської спільноти (classroom community of inquiry), яка надає кожній дитині можливість розповісти свою історію. Такі історії, зазначає Е.М.Шарп, розкривають погляди дітей, їхні спроби самокорекції та імпровізації, вибір правильних реакцій на непередбачувані обставини; вони демонструють здатність учня змінювати свої погляди, наявність у нього умінь розуміти не тільки інших людей, а й інші погляди, дають змогу набувати нових навичок та звичок, тобто забезпечують його зростання. Жити в спільноті допитливих, „це більше, ніж думати про життя. Це – жити, залучаючи весь свій інтелект, уяву та емоції до формування творчих взаємин з іншими людьми і світом природи, перетворюючи таким чином повсякденний досвід у мистецтво пошуку ідеалу” [3].

Одним із супутніх продуктів філософської дискусії є „Я”, що „поступово вчиться знаходити перспективу подальшого розвитку своєї особистості, піддавати сумніву вихідні посилення”. За цих умов відбувається перехід від

сприйняття себе як центру всесвіту, своїх поглядів як абсолютної істини, а інших людей як засобу задоволення власних потреб – „до розуміння того, що ми є одними серед багатьох, однаково значущих і цінних осіб” [1, с.46]. Однак такі ідеї зовсім не означають руйнування „Я” дитини, вони є переходом від повної суб’єктивності до інтерсуб’єктивності. Тобто, учень поступово починає виробляти в собі певне „відчуження” – позицію, що дозволяє йому співпрацювати з іншими у спільноті допитливих, засвоювати досвід інших її членів, звільняє від необхідності пропускати все нове крізь усталені критерії.

У спільноті дослідників учні й учитель виступають співдослідниками, які колективно розмірковують про ті чи інші проблеми. Її інтенція, за визначенням Ліпмана, – „не підміняти науку раціональним розміркуванням, а доповнювати наукове дослідження”. Інформація, що вилучається з науки – її теорій, фактів, процедур, - не є тут предметом дискусії. Раціональні розміркування спрямовані на: а) розширення знання за допомогою логічного висновку; б) захист знання з використанням аргументів; в) координацію знання засобами критичного аналізу [2, с.15].

Тобто, найважливіше значення для них має насамперед комунікативний момент.

Позитивним моментом у запровадженні філософських уроків є те, що вони проводяться вчителями, які пройшли спеціальну підготовку. У „спільноті дослідників” учителю відводиться роль учасника діалогу, співпошукача істини. Зрозуміло, що в його розпорядженні є дидактичні матеріали, де подано логіку їх опанування. Однак, філософський пошук істини, навіть якщо він ведеться учнями молодших класів, завжди є не передбачуваним. У дітей можуть виникати цікаві й неочікувані повороти думок, які не зустрічаються навіть у професійних філософів. Тому від учителя вимагається вміння залучатися до співтворчості, спрямовувати дискусію у потрібному напрямі. І згадана підготовка дає їм змогу підвищити свою професійну компетентність у цьому плані.

У спільноті допитливих, зазначає Е.М.Шарп, учні доволі часто сприймають емоції як щось, „що знаходить на них”, однак урешті-решт вони набувають розуміння, що ці емоції є частинкою їхньої природи, проявом особистості, власного „Я”, усвідомлюють, які з них слід виявляти, а які трансформувати у щось більш конструктивне. Це, на думку американської дослідниці, є ключем до емоційної зрілості особистості [1, с.46].

Отже, класна спільнота допитливих створює простір, в якому діти дорослішають не тільки інтелектуально, а й емоційно. Набуваючи відповідного досвіду під час уроків «Філософії для дітей», вони переносять його у власне життя і поведінку. Підтвердженням такої думки може бути діалог між учнями, який відбувається безпосередньо під час їхнього спілкування і використовується вчителем як передумова для організації спільного обговорення.

Таким чином, спільнота дослідників конструює praxis (практику) – рефлексивну комунікативну дію – спосіб впливу на світ. Це – засіб особистісної і моральної трансформації, що „обов’язково веде до зсунення у значеннях і цінностях, які впливають на буденні судження і дії людей”. Свідченням прогресивного відходу від суб’єктивізму, інтелектуальної і соціальної ізоляції, від ставлення до світу як до чужого й малозрозумілого місця перебування стає момент, коли дитина може сказати про саму себе: „Я зрозуміла, що більше не хизуюся поглядами, котрі, як мені видається, призводять до негативних наслідків”, „Я завжди вважала, що думаю саме так, але тільки зараз можу пояснити, чому”, „Я почала розуміти, які форми поведінки роблять моє життя більш свідомим” тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шарп Енн Маргарет. Навчання демократії / Шарп Енн Маргарет. // Рідна школа. – 2001. – № 4. – С. 43–47.
2. Lipman M. Thinking and the School Curriculum // Lipman M, Sharp M., Oscanyan F. Philosophy in the Classroom. Sec/ Ed./ Lipman M. – Philadelphia, 1980. – P.12 –31.
3. Sharp Ann Margaret. Philosophy for Children: The Missing Link between Philosophy and Education / Sharp Ann Margaret.- Montclair State University, 2000. – 45 p.

