

Г. П. Іванчук,

доцент

(Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань)

Ivanchuck @meta.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4994-5035>

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОГРАМИ «ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ»

У статті розглядається проблема інтелектуального розвитку, окреслюються провідні принципи, напрями і способи реалізації програми «Філософія для дітей». Окреслюються мислительні навички як досить широке поняття, яке охоплює і загальні, і специфічні здібності. Обґрунтовується розвиток інтелекту на ранніх етапах розвитку дітей та передумови впровадження цього курсу, починаючи з початкових класів, що властиве дітям молодшого шкільного віку.

Ключові слова: інтелект, гуманізація, розвиток, студенти, суб'єктність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Реформування національної системи освіти зумовлене необхідністю виховання громадянина демократичного суспільства, тими змінами, що відбуваються на європейському просторі, складовою якого є і наша держава. Це зумовлює зміну технократичної парадигми навчання і виховання молодого покоління на гуманістичну, особистісно орієнтовану, яка має готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі, що характеризується динамізмом, інтелектуалізацією праці, швидким перебігом технологій, значною кількістю та різноманітністю контактів як із найближчим оточенням, так і на глобальному рівні.

Філософія новоевропейського часу в основу буття людини покладає суб'єктно-об'єктне ставлення, що ґрунтується на методологічному положенні про те, що людина – це свідома істота, здатна усвідомлювати саму себе, критично мислити, аналізувати та корегувати свою поведінку відповідно до життєвих обставин. З огляду на це, педагогічна наука і шкільна практика перебувають у пошуках нової стратегії освіти, яка спрямовувалася б на максимальний розвиток сутнісних сил особистості дитини, її потенцій, забезпечувала її рефлексивність та дієздатність на рівні самоперетворення. За таких умов активізуються пошуки у напрямі оптимізації нової парадигми навчально-виховного процесу, яка має базуватися на широкому спектрі різних підходів до його ефективної реалізації.

«Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи» ставить завдання в стратегічному плані закласти фундамент для демократичного суспільства, що передбачає виховання школяра як вільної, демократичної, національно

свідомої, соціально компетентної особистості, здатної самостійно вибирати та ухвалювати відповідальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях.

Сьогодні актуалізується вивчення й використання досвіду демократичних суспільств, в якому закладено традиції демократичних принципів, спрямованих на формування в дітей уміння мислити, аналізувати, критично підходити до розгляду різноманітних проблем.

Такий досвід становить велику наукову і практичну значущість, його вивчення дозволить збагатити наші уявлення про значний пласт ідей та методик, які сьогодні розроблені в світі й запроваджуються у зміст шкільної освіти. Цікавим у цьому аспекті уявляються напрацювання педагогів Сполучених Штатів Америки, зокрема ті, що стосуються впровадження у навчальний процес середніх загальноосвітніх закладів предмету «Філософія для дітей». Його завдання полягає у формуванні в учнів здатності до логічно грамотних роздумів і суджень, які ведуть до рефлексії й саморегуляції поведінки, формують уміння організовувати індивідуальну та спільну з іншими діяльність.

Відкритість сучасного українського суспільства, розширення діапазону його спілкування з іншими народами дає національній системі освіти змогу збагатитися кращими здобутками світової культури, «активно переймати все те, що добре зарекомендувало себе в інших освітніх системах, ... враховувати інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті» [1, с.19].

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Філософські та ідеологічні підвалини сучасних освітніх процесів у закордонних країнах стали предметом наукових зацікавлень В.Андрущенко, В.Безпалька, О.Джуринського, Н.Додде, М.Кларіна, К.Корсака, А.Яновського, В.Кравця, В.Лутая, З.Малькової, Н.Побірченко та ін.

У цій статті маємо **на меті** довести важливість навчання дітей філософствування в початковій школі США, що сприяє актуалізації закладених в них інтелектуальних та духовних потенцій; виявлення можливостей творчого використання закордонного досвіду в навчально-виховному процесі українських шкіл.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Концептуальні ідеї дослідження. Орієнтація на розвиток мислення учнів, формування у них морально зумовленої і рефлексивної поведінки актуалізують пошуки засобів ефективного вирішення цих проблем. Значний теоретичний і практичний потенціал закладено у науковому доробку американських учених, які під керівництвом М.Ліпмана розробили програму «Філософія для дітей» для дітей шкільного віку. Її зміст і технологія спрямовані на навчання дітей філософствування, залучення до якого сприяє виробленню у них навичок критичного мислення й толерантної поведінки. Від самого початку програма „Філософія для дітей” запроваджувалася у звичайних загальноосвітніх школах. Це було зумовлене тим, що основний її сенс полягає в наданні всім дітям допомоги щодо актуалізації закладених у

них інтелектуальних і духовних потенцій, які в силу тих чи інших умов можуть пригнічуватись або залишатися незатребуваними через обмеженість освіти; розвинути їхні інтелектуальні здібності, когнітивні навички, творче мислення.

Тренування мислення в процесі опанування «Філософії для дітей» розглядається американськими науковцями як необхідна передумова навчання всіх предметів. Діти, які засвоїли такі логічні операції, як класифікація та визначення, дедукція та індукція, здатні чітко формулювати свої думки та висувати гіпотези, виявляються краще підготовлені до раціонального мислення та осмисленої дії, вони краще вчаться і випереджають своїх однолітків з усіх предметів [2, с.19-21].

Висуваючи таке завдання, М. Ліпман був свідомий того, що мислительні навички – досить широке поняття. Воно охоплює і загальні, і специфічні здібності: від логічного й грамотного розмірковування до каламбурів; від вміння розчленовувати ціле на частини до вміння уявити, здавалося б, зовсім випадкові слова і предмети у вигляді добре підібраних частин певної єдності; від здібності пояснювати виникнення тієї чи іншої ситуації до здібності передбачати можливий її розвиток; від навичок розпізнавання подібностей і схожостей до навичок виявлення несхожості й унікальності; від вміння виправдовувати вірування за допомогою переконливих доказів до вміння генерувати ідеї та розвивати ті чи інші концепції... Цьому переліку, як зазначає американський дослідник, немає кінця, оскільки він «становить собою ніщо інше, як опис інтелектуальних спроможностей людства». Крім того, до нього входять, у силу неповторності кожного інтелектуального акту, всілякі комбінації мислительних навичок, по-різному скомпонованих, синхронізованих і приведених у гармонію [3]. Тому вести мову про створення навчального курсу, який дозволяв би формувати й відточувати такого типу навички, було б «донкіхотством», але цілком можливо впливати на «деяку формальну селекцію цих навичок». При цьому йдеться не про поліпшення окремих елементів, а про новий рівень освіти.

Одним із засобів розв'язання цього завдання у рамках програми «Філософія для дітей» є ознайомлення учнів із змістом повістей, у яких герої користуються певними мислительними навичками. В силу вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, відбувається своєрідна їхня ідентифікація самих себе з літературними персонажами, що виявляється у відтворенні, повторенні інтелектуальних дій, до яких вдаються придумані герої, переживанні їхніх почуттів. Причому це відбувається не окремо для кожної дитини, а у спільній дискусії, залучаючись до якої, вони нібито повторюють сценарій кожного епізоду. Внаслідок цього діти досить швидко помічають, що для кожного персонажу характерним є власний стиль мислення, певний темперамент і моральні якості. Однак пізнання цього має не лише драматичні цілі. Дітей необхідно «підштовхувати» до набуття ними власного стилю мислення та засвоєння його ефективних методів. Зрозуміло, що таке мислення «навіть чи буде добре вираженим, не будучи достатньою мірою розумним, як не буде воно втілене в яскраві й витончені словесні форми, не будучи обґрунтованим і послідовним. Справа в тому, – зазначає М. Ліпман,

– що не існує певного точного способу відокремлення процесу мислення від форми його вираження, наприклад, мислення при письмі без самого письма»[3].

Відпрацювання навичок відбувається не лише в процесі спільних дискусій. Але саме у такій формі воно відбувається найбільш ефективно. М. Ліпман не заперечує, що всі діти різняться між собою, одні з них надають перевагу розмірковуванням, інші – письму. Але всі вони люблять говорити. Тому одне з головних завдань програми «Філософії для дітей» убачається ним у тому, щоб «трансформувати енергію імпульсу до мовленнєвого самовираження у когнітивні форми, подібно до того, як система трансмісії в автомобілі перетворює роботу мотора на ритмічний й спрямований рух коліс. Проте базікання слід перетворити на бесіду, обговорення, діалог»[3].

Ставлячи таку мету, М. Ліпман окреслює основні вміння, які має опанувати дитина для її досягнення. Насамперед, необхідно навчити її слухати інших і відповідно реагувати на висловлювання. Це передбачає наявність умінь слідувати лінії розмірковування, що виникає у процесі дискусії, бачити допущення, які лежать в основі кожного висловлювання, робити висновки, перевіряти логічність і зрозумілість, учитися думати незалежно, обираючи власний спосіб. Завдання логіки як певної галузі філософії – «дисциплінувати діалог, виробити вміння користуватися простими логічними правилами для перевірки законності висновку. Таким чином, у кінцевому рахунку й освоюються критерії для розрізнення гарного й слабкого мислення» [3].

Сама по собі логіка може надати діалогу лише формального характеру. Якщо діти не знаходять для себе нічого цікавого у змісті розмови, вони «скочуються до тривіальності або ж замовкають і впадають в апатію». Тому М. Ліпман особливо акцентує на необхідності навчання учнів способам переходу від простого обміну інформацією про свої почуття і думки до вилучення з них уроків та обговорення власних ідей.

До основних мислительних умінь, на формування яких спрямовується програма «Філософії для дітей», належать: точне формулювання понять; вміння робити відповідні узагальнення; вміння формулювати причинно-наслідкові відносини; вміння робити прямі висновки з єдиного посилення; вміння робити силогістичні висновки з двох посилень; вміння використовувати елементарні правила стандартизації; вміння застосовувати правила, які стосуються звичайної логіки і логіки відносин; вміння визначати логічне співвіднесення й суперечності; вміння робити висновки з умовних силогізмів у пропозиціональній логіці; вміння формулювання запитань; вміння ідентифікувати посилення, що лежать в основі висловлювання; вміння оперувати відношеннями «частина – ціле», «ціле – частина»; вміння користуватися двозначністю; вміння пізнавати незрозумілі слова; вміння враховувати думку, що відповідає ситуації; вміння виявляти неформальні помилки; вміння здійснювати операціоналізацію понять; вміння визначати мотиви; вміння встановлювати відмінності та зв'язки; вміння працювати з аналогіями; вміння розкривати альтернативні конструювання гіпотез; вміння аналізувати цінності; вміння наводити приклади; вміння давати визначення

добре відомим словам; уміння ідентифікувати критерії і користуватися ними; зважання на інші точки зору тощо [3].

Цей перелік не вичерпує різноманітність мислительних умінь, на формування яких спрямована програма «Філософії для дітей». Він, як зазначає М. Ліпман, є лише зразком, «де для кожного вміння наводиться приклад або вправа, за допомогою яких воно виробляється». Однак запропоновані приклади не є обов'язковими. Вони становлять собою найбільш типові ситуації буденного життя. Тому відштовхуючись від них, учні немовби націлюються на пошук нових схожих прикладів і ситуацій, де «вони зможуть самостійно скористатися вміннями, що і створює додаткову можливість для їхньої практики» [3].

До кожного з окреслених умінь подається опис його сутності та вправи, які бажано застосовувати для його вироблення. Наприклад, до «вміння робити відповідні узагальнення» подано такий його опис:

Дається набір фактів. Учень повинен виділити ті, що мають схожі риси й регулярності, а також зробити деякі узагальнення, які стосуються всіх цих і подібних до них фактів. Крім того, учень повинен усвідомлювати небезпеки, що містяться в таких узагальненнях.

Методичні розробки з вироблення мислительних умінь ґрунтуються на їх координації. Оволодіння на високому рівні якимсь одним з-поміж них не забезпечує підвищення загального рівня успішності. Для забезпечення цього діти мають засвоїти певні когнітивні диспозиції. Самі по собі диспозиції не є вміннями, але «вони визначають готовність до набуття останніх, до вміння координувати і взаємопов'язано ними користуватися». По мірі залучення дітей до спільного дослідження, виникають нові диспозиції, які за своєю природою є більш когнітивними. До них належать: переконаність у самокорегуючому характері методу дослідження; увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність слідувати критичному духу не тільки стосовно інших, а й стосовно самого себе, тобто виявляти диспозицію не лише щодо оцінки однокласників, а й стосовно самооцінки. Набуття таких когнітивних диспозицій, які, на думку М. Ліпмана, можуть бути визначені одним загальним терміном «відданість дослідницькому духу», підштовхує учнів до ефективної мобілізації мислительних умінь. Визначальною рисою школярів, для яких такі вміння стали звичкою, є «вміння використовувати свій інтелектуальний потенціал стабільно і в повному обсязі. Тому основна робота за програмою розвитку мислительних умінь пов'язана з розвитком саме цих звичних диспозицій, а не лише мислительних умінь як таких» [3].

У педагогіці та дитячій психології, як зарубіжній, так і вітчизняній, протягом досить тривалого часу панувала установка Ж. Піаже, згідно з якою здібність до абстрактного мислення з'являється у людини в 10–12 років, а до цього часу вона мислить перцептивно й афективно. Відповідно до цього, шкільні програми розроблялися з урахуванням означеного природного порогу, щоб не нав'язувати учням того, чого вони в силу вікових особливостей не спроможні здійснити. Однак уже у 70-і роки минулого століття ці погляди зазнали критики, внаслідок чого зазначений поріг почав знижуватися.

З'являються праці, в яких на основі експериментальних даних доводиться думка щодо доцільності використання раннього періоду для вироблення та тренування різноманітних мислительних і поведінкових навичок, у т.ч. й навичок мислити за допомогою абстрактних категорій.

Сьогодні доведено, що інтелект людини здатен розвиватися протягом порівняно короткого періоду життя – від 4 до 6–7 років. При цьому основна вага (70–80 %) припадає на природні здібності дитини і лише 20–30 % залежать від навчання в соціумі. Ґрунтуючись на цьому положенні, М. Ліпман зробив висновок про необхідність якомога раніше впроваджувати в навчальний процес характерних для філософії інструментів. Це, на його переконання, сприятиме зниженню «порогу біологічної заданості інтелекту». Тому уроки філософії у школах США розпочинаються з початкових класів.

Свою позицію американський дослідник обґрунтовує тим, що в розвитку інтелекту не існує різких якісних стрибків. Здатність до абстрактного мислення є вже у дитини молодшого шкільного віку; перцептивне та афективне сприйняття світу неможливе без мислення вищого порядку. Звідси випливає, що абстрактні філософські розмірковування є доступними для мислення дітей, і основне завдання полягає в тому, щоб визначити чому і як саме їх треба навчати.

У ранньому віці мислення не є рефлексивним. Світ постає перед дитиною у вигляді естетичного цілого, нерозчленованої на «Я» і «не-Я» тотожності. Для того щоб природний і спонтанний подив перед світом трансформувався у рефлексивний і саморефлексивний, дитина має, насамперед, звернути увагу на власне «Я», його духовні й тілесні іпостасі, а також на такі потужні інструменти, що є у її розпорядженні, як мислення й мова. Не запустивши у навчальний процес механізм рефлексії про саму себе, не можна вести мову про філософствування.

Іншою передумовою вивчення «Філософії для дітей» у початкових класах є той факт, що із вступом до школи, дитина стикається з цілком структурованим оточенням, до якого їй необхідно пристосовуватися. Замість висловлень, значення яких зрозуміле лише в конкретному контексті, з'являється шкільна мова – універсальна й безвідносна до контексту, позбавлена прихованих натяків. Природна загадковість домашнього і сімейного вогнища замінюється стабільним, структурованим оточенням. Така ситуація мало надихає зростаючу особистість, не стимулює прояв нею енергії. Це призводить до виснаження базового запасу ініціативи, винахідливості й інтелекту дитини. Отже, робить висновок М. Ліпман, «школа дає менше природних спонукальних стимулів для мислення, порівняно з домашнім оточенням. Наслідком цього стає втрата інтересу до навчання» [4, с.8].

«Філософія для дітей» є тим засобом, який може ефективно подолати цей недолік. Адже вона найбільшою мірою відповідає природним нахилам дитини, спираючись на такі притаманні їй почуття, як допитливість, подив, потреба пізнавати світ в ігровій формі й одержувати від цього задоволення, схильність до пригод, зокрема й інтелектуальних, наслідком чого має стати попередження або подолання означеного недоліку.

Іншою передумовою вивчення цього курсу у початкових класах, є властиве дітям молодшого шкільного віку гостре відчуття того, що відбувається, яке досить часто поєднується з нерозумінням характеру зв'язку між предметами, який вони починають вибудовувати на власний розсуд. Тому, стверджує М. Ліпман, учням варто давати матеріали, які містять інформацію, тексти «розповідного характеру, де ріст і розвиток, з повторюваними темами й варіаціями, постійно були б перед очима». Інакше кажучи, їм необхідні «і моделі самої розумності, й моделі її досягнення. Останнє краще забезпечується відповідною програмою і колективом дітей-однолітків» [5, с.9].

Таким чином, при розробці логіки та структури курсу його автори виходили з того, що основна увага тут має приділятися (враховуючи вікові особливості дитини молодшого шкільного віку) трансформації спонтанної уваги у рефлексивну й саморефлексивну, на власне «Я», на такі засоби досягнення цієї мети, як мислення і мовлення. Цьому сприяє притаманна «Філософії для дітей» відсутність тотожності між уявленням про певну річ і самою річчю, словом про предмет і самим предметом, можливість говорити про ту саму річ за допомогою різних слів. ґрунтуючись на таких ідеях, М. Ліпман та його співробітники пропонують розпочинати навчання з розмірковування про мислення й мовлення, потім переходити до природи та етичного ставлення до неї.

Як вважають деякі фахівці, запропонований М. Ліпманом підхід до ціннісного навчання може викликати здивування. Сьогодні побутують два основні підходи до розв'язання цієї проблеми. Згідно з першим із них, мораль – це справа совісті, моральної інтуїції, сімейних релігійних, національно-культурних традицій. Прихильники іншого підходу стверджують, що моральне виховання – справа школи, суспільства, держави. За зовнішньої їх відмінності і перший, і другий підходи однакові в уявленні про дитину як про пасивного здобувача моральних якостей, що й зумовлює маніпуляторську лексику педагогічної мови. Йдеться про необхідність *сформувати* моральну особистість, *передати* їй життєві орієнтири, *прищепити* позитивну реакцію на «гарні» цінності й негативну – на «погані». Такий тип ціннісного виховання у світовій педагогіці називають стереотипізацією, тобто «виробленням стереотипного мислення і поведінки, які орієнтуються на певні шаблони чи знаки» [6, с.37].

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. За такого підходу заперечується будь-який вияв дитиною власної думки, самостійних суджень і вчинків. Логічний наслідок подібного директивного стилю – формування людини з подвійною мораллю, байдужої до оточуючих, що сповідує пристосовницьку життєву позицію. Зумовлено це тим, що силові методи виховання продукують становлення аналогічної внутрішньої позиції, що виявляється у відповідному ставленні до інших людей.

Зрозуміло, ніяка методика чи технологія, в тому числі й запропоновані М.Ліпманом, не гарантує виховання інтелектуально розвиненої, високоморальної особистості. Однак існує різниця між людиною, яка

стикається з тими чи іншими навчальними проблемами, і вміє інтелектуально й морально грамотно розмірковувати, і людиною, якій характерне стереотипне мислення, яка не привчена до рефлексії стосовно власних ідей і міркувань, не знайома з відповідними поведінковими актами і засобами дії.

Сучасна школа поступово відходить від цих позицій, переорієнтовується на визнання особистості дитини найвищою цінністю, спрямування вчителя на гуманні, демократичні принципи спільної з учнем життєдіяльності, посилення значущості пізнання особистості школяра і дій щодо розвитку його здібностей і природних задатків.

В Україні спостерігається звернення окремих педагогів до використання концептуальних засад «Філософії для дітей», започаткованої у Сполучених Штатах Америки. Але вони мають поки що епізодичний, несистематичний характер. Це утруднює вивчення доцільності застосування такого підходу у навчанні та вихованні школярів, обмежує можливості проведення кваліфікованої його оцінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / Кларин М.В. // Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
2. Lipman M. Philosophy for children /Lipman M. // Metaphilosophy. – 1976. – N 7. – P.17 –39.
3. Липман М. Становление мыслительных навыков с помощью философии для детей // <http://home.microsoft.com/intl/ru>.
4. Липман М. Рефлексивна модель практики освіти / Липман М. // Шлях освіти. – 2005. – № 8. – С.7 –15.
5. Рогачева Е.Ю. Педагогика Дж. Дьюи в контексте разных культур / Рогачева Е.Ю // Педагогика. – 2003. – № 8. – С.88 –96.
6. Борисов С.В. Философия и ребенок: дидактические заметки / Бех И.Д. // Наука и школа. – 2003. – № 2. – С.36 –40.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Klarin M.V Innovations in the world pedagogy: training on the basis of research, games and discussions. (Analysis of foreign experience) / Klarin M.V. – Riga: NPTS «Eksperiment», 1995. – 176 s.
2. Lipman M. Philosophy for children /Lipman M. // Metaphilosophy. – 1976. – N 7. – P.17 –39.
3. Lipman M. Formation of mental skills with the help of philosophy for children // <http://home.microsoft.com/intl/ru>
4. Lipman M. Reflexive model of education practice / Lipman M. // Shlyakhosviti. – 2005. – № 8. – S.7 –15.

5. Rogacheva Ye.YU. PedagogyJ.Dye in the context of different cultures / Rogacheva Ye.YU // Pedagogika. – 2003. – № 8. – S.88 –96.
6. Borisov S.V. Philosophy and the child: didactic notes / / Bekh Í.D. // Nauka i shkola. – 2003. – № 2. – S.36 –40.

Иванчук Г. П. Интеллектуальное развитие личности в контексте программы "Философия для детей"

В статье рассматривается проблема интеллектуального развития, определяются ведущие принципы, направления и способы реализации программы "Философия для детей". Определяются мыслительные навыки как достаточно широкое понятие, которое охватывает как общие, так и специфические способности. Обосновывается развитие интеллекта на ранних этапах развития детей, а также предпосылки внедрения этого курса, начиная с начальных классов, что свойственно детям младшего школьного возраста.

Ключевые слова: интеллект, гуманизация, развитие, студенты, субъектность.

Ivanchuk G. P. Intellectual personality development in the context of the Philosophy for Children Program

The reform of the national education system is due to the need to educate a citizen of a democratic society, those changes that take place in the European space, which is part of our country. The article deals with the problem of intellectual development, outlines the main principles, directions and ways of implementing the program "Philosophy for Children". The "Philosophy for Children" program was proposed in regular general education schools. This was due to the fact that its basic meaning is to provide all children with assistance in updating the intellectual and spiritual potentials, which by virtue of the sear other conditions may be suppressed or remain unclaimed due to the limited education; develop the intellectual abilities, cognitive skills, creative thinking. The ability to abstract thin king is already present in a child of junior school age; Perceptual and affective perception of the world is impossible without thinking of a higher order. It follows from this that abstract philosophical reflections are accessible to children and the main tasks to determine why and how they should be taught. Modern school gradually departs from the depositions, reorienting to the recognition of the child's highest value, the direction of the teacher to humanity, democratic principles in conjunction with the pupil's life, increasing the significance of know ledge of the student's personality and actions for the development of his abilities and natural instincts. One of the leading places among the means of solving this problem belongs to personally oriented pedagogy, which is based on the humanist orientation and psychotherapeutic nature of the activity of the teacher aims and the free, creative development of the child's personality. Its main methodological principle is the activity approach to solving questions of assimilation of theory and acquiring practical skills. "Philosophy for Children" is the most corresponds to the natural inclination of the child, based on

such feelings inherent in her, as curiosity, astonishment, the need to know the world in the form of a game and receivable assure from it, inclination to adventure, including and intellectual, the consequence of which should be the prevention or overcoming of the noted disadvantage.

Keywords: *intelligence, humanization, development, students, subjected.*