

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ФИЛОСОФИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

I. О школьной программе “Философия для детей”

1. Философия как приоритетная дисциплина в обучении разумности

Почему завтра не становится сегодня? Куда утекает время? Где я был, когда не было папы и мамы? Куда ушла бабушка, которая умерла? А бабушка бабушки? Почему люди бывают хорошие и плохие? Почему мы едим кур и коров, ведь они не трогают людей? А что бы было, если бы я стал машиной? Такого рода вопросы, по существу, философско-метафизические вопросы о природе времени, существовании, самоидентичности, добре и зле, отношении человека и природы и т.д., как из рога изобилия обрушиваются на родителей, как только ребенок овладевает речью и начинает осознавать себя и окружающий мир. Родители как умеют отвечают на них, а устав, либо отделяются шутками, либо отмахиваются и раздражаются. Затем ребенок поступает в школу, внутренне надеясь найти ответы на имеющиеся для него смысл загадки. Однако школа подчинена строгому распорядку расписания и выполнению учебной программы. “Научись сначала читать (писать, считать и т. д.), а потом задавай такие вопросы” – такова обычная реакция учителя, который сам порою не знает как можно грамотно на них ответить. Постепенно дети научаются стесняться своих “наивных” вопросов, оценивать их как “несерьезные и глупые” и оставлять при себе. У них вырабатывается своего рода иммунитет на “конечное”, “бытийственное” и “смысложизненное”. А вместе с этим гасится любопытство, ставятся границы неумной исследовательской энергии. К 10-11-летнему возрасту у большинства детей появляются апатия и равнодушие и к середине обучения их освоение знаний

приобретает характер механического накопления информации. Когда-то досаждавшие взрослым пытливыми они теряют интерес к учебе и нередко с ненавистью воспринимают школу.

А если выделить в школьном расписании время, в течение которого дети могли бы обсуждать волнующие их проблемы под руководством специально обученного учителя и с использованием философского инструментария? Может быть, в рамках философской дисциплины можно удовлетворить естественную любознательность детей, одновременно стимулируя интеллектуальный потенциал и развивая мыслительные навыки разумного рассуждения. Научившись пользоваться универсальными философскими категориями, возможно, дети будут воспринимать содержание различных школьных дисциплин более связным, а всю школьную программу более осмысленной и интересной. Философские навыки грамотного мышления, возможно, облегчат им ориентацию в смысложизненных вопросах и помогут стать разумными и ответственными гражданами.

Таковыми вопросами в конце 60-х годов, познакомившись со школьной практикой, задался проф. Метью Липман, в ту пору преподаватель философии в Колумбийском университете. Ответом на эти вопросы явилась работа по созданию программы “Философия для детей”, рассчитанная на весь период пребывания ребенка в школе, т.е. систематическое обучение с 1 по 11 класс. В дальнейшем в ее разработке активное участие приняли Э.Шарп, Ф.Осканян, Р.Рид, М.Притчард, Г.Метьюс и другие. Был организован Институт по развитию философии для детей (при Монтклерском государственном университете, штат Нью Джерси, США). Сейчас вокруг этой программы объединяется большое международное сообщество философов и педагогов.

Смысл программы, коротко, состоит в том, чтобы с помощью философских инструментов научить людей рассуждать разумно. Это значит рассуждать обоснованно, логично, критично, творчески, контекстуально. А вместе с этим и разумному и ответственному социальному поведению, необходимым условием которого является умение рассуждать разумно.

Ее главные принципы: 1) обучение философствованию, а не информации о философии; 2) проблемная подача философского знания; 3) превращение класса в сообщество исследователей и организация урока по принципу сократического диалога; 4) предоставление детям вместо учебников философски нагруженных повестей¹.

Почему именно философию следует считать приоритетной дисциплиной в обучении разумности? Если даже признать ее приоритет,

насколько оправданно вводить такую серьезную дисциплину в младшие классы, в то время как и старшеклассникам она далеко не под силу? Такие вопросы первыми возникают при презентации программы как в зарубежной, так и в российской аудитории. Поэтому прежде, чем рассказывать о структуре, содержании, технологии, теоретических и дидактических принципах Программы, — о них речь пойдет во II и III приложениях, — остановлюсь на этих вопросах.

Тезис о приоритетности философии в обучения разумности вызывает немало контрдоводов. Многие убеждены, что традиционное школьное образование всегда этим занималось и занимается. Это не совсем так, возражает проф. Липман. Обычное школьное образование тренирует сравнительно ограниченный набор навыков мышления и рассуждения, необходимый для чтения, письма, говорения, математических операций, эксперимента, и очень мало делает для выработки умений высшего типа — рассуждать логично, критично, творчески, контекстуально, аргументативно, диалогично. В результате в мышлении получается перекосяк. В США, например, повсеместно слышны сетования на неэффективность использования выпускниками полученными в школе знаниями, их растерянность перед нестандартными жизненными ситуациями. Конечно, к концу обучения на основе прохождения школьной программы какие-то навыки разумного рассуждения все же приобретаются. Процесс их обретения мог бы значительно упрощен и облегчен, если таким навыкам обучать, во-первых, не опосредованно, а непосредственно, и во-вторых, в рамках дисциплины, специально занимающейся принципами разумного мышления и имеющей для этого наиболее развитые и разнообразные средства.

Мысль о том, что стандартное образование не использует все возможности человека, что нужны какие-то иные рычаги, могущие задействовать творческий потенциал и способности мышления, витала давно. Педагоги и в прошлые времена искали способы, позволяющие более эффективно достигать целей образования. Когда-то надежды возлагались на математику, затем на латынь и греческий, на логику и риторику. В последние десятилетия XX века много надежд возлагалось на компьютерное обучение. Время показало, что все эти предметы полезны, являются хорошим тренингом, и все же не раскрывают возможности интеллекта, не обеспечивают самостоятельность мышления, моральную зрелость и социальную ответственность.

Разработчики программы “Философия для детей” утверждают, что древняя дисциплина философия является самым эффективным рычагом для развития мышления. Вечно проблемный, “вопрошаю-

щий” характер философии, допущение поливариантных ответов, рефлексивное отношение к инструментам познания, требование логичности и последовательности, задействованность в ней когнитивных, этических и эстетических способностей сознания делают ее инструменты уникальными и незаменимыми для выработки навыков недогматичного, гибкого, контекстуального и одновременно строгого и доказательного мышления. Универсальность философских категорий позволяет преодолеть фрагментарность школьного знания, сделать его связным и осмысленным для детского восприятия. Не говоря уже о том, что для вступающих в жизнь людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на самые различные, в том числе и моральные и “смысложизненные”, сюжеты, тем самым рефлексивно, не стихийно, определяться в своих жизненных ориентирах. И еще. Философское знание дает возможность искать эти ориентиры на универсалистском, не местническом, уровне, что немаловажно для нашего, раздираемого национальными, политическими и религиозными распрями, мира. Математика, история, языки и литература, компьютерное обучение и всякие другие “предметы” не имеют таких инструментов.

Разработчики делают еще более сильное утверждение: философия может и должна стать парадигмой школьного образования. Это означает построение других школьных дисциплин по модели философского дискурса и исследования. Программа “Философия для детей” является теоретическим обоснованием и экспериментальным подтверждением этого тезиса².

Сама по себе идея об использовании философии в школьном образовании, конечно, не нова. Философы давно подмечали сходство детских вопросов с наивным вопрошанием греческой философии (из которых возникли наука и культура). Они говорили о том, что ребенку в его интеллектуальном поиске необходима помощь, что общество и образование поступают неразумно, не допуская детей к богатству, накопленному в профессиональной философии. Одним из первых эту мысль высказал Руссо. Гегель, имевший опыт преподавания в гимназии, советовал начинать изучение философии в юношеском возрасте, когда легче перевести спонтанную рефлексию в саморефлексию. По этому вопросу им была написана докладная записка в Королевский департамент по делам религии, образования и медицины, на которую, правда, не последовала реакция (“О преподавании философии в гимназии”, 1822 г.). В прошлом веке русский писатель П.Д.Боборыкин, познакомившись с экспериментами по преподаванию философии во французских лицеях, всячески ратовал за внедрение ее в

русские гимназии. Лев Толстой, как мы знаем, писал с этой целью моральные рассказы для детей.

Попытки ввести элементы философии, чаще всего логики и психологии, в России предпринимались и в конце XIX, и в XX вв. После войны Сталин, движимый ностальгическими воспоминаниями юности, разрешил ввести логику в качестве школьного предмета. Вскоре из-за отсутствия специалистов этот предмет был изъят из программы. Уже на нашей памяти под вывеской приобщения школьников к философии, на деле же идеологической обработки умов, в старшие классы был введен предмет “Обществоведение” с соответствующим учебником. Составленный из декларативных, бездоказательных положений, учебник не будил, а замораживал мысль. Рассчитанный на заучивание, а не осмысливание, он скорее отвращал детей от философии, нежели привлекал к ней: и наверное, сыграл не последнюю роль в создании у образованных людей нашей страны негативного образа философии.

Конечно, были философы-профессионалы, которые как могли знакомили детей с интеллектуально-рациональным потенциалом философии. Я имею в виду прежде всего издание популярных книг по логике (например, увлекательные, с множеством остроумных находок, книги по логике А.Ивина и др.). Элементарный курс логики, обычно преподаваемый в школе, при всей его нужности и полезности для выработки навыков грамотного рассуждения, все же не дает то, что дают философские занятия. Просто логика не учит тому, как применять ее к предметам различных дисциплин, как работать с меняющимся контекстом, с ценностными и моральными суждениями. То же самое можно сказать про популярные книги по философии, рассчитанные на школьников. Они безусловно тоже полезны; рассказы о великих философах, об их исканиях учат детей уважению к интеллектуальному подвигу и философии вообще, приобщает к традициям культуры.

Вместе с тем вся эта литература носит не систематизирующе обучающий, а информативный характер, не говоря уже о том, что полезна только старшеклассникам.

Одно из необходимых и важнейших требований, предъявляемых сегодня к любой школьной программе — соблюдение прав ребенка. Права включают в себя свободу от индоктринации, ограждение от навязывания идеологии и многое другое, в том числе запрет на навязывание детям знаний, которые не соответствуют их уровню физического и психического развития. В связи с последним возникает вопрос, а не является ли введение философских уроков в начальную школу

искусственной новацией, навязываемой детям в силу того, что взрослым она кажется полезной для их развития, но к которой они не созрели и само их мышление сопротивляется работе на абстрактно-философском языке? Вопрос этот часто задавался разработчикам Программы и по вполне понятной причине — в силу бытующего представления о природе мышления ребенка.

Известно, что в педагогике и детской психологии — и зарубежной, и нашей — на протяжении десятилетий господствовала установка Жана Пиаже, согласно которой способность к абстрактному мышлению появляется у человека в 10-12 лет, а до этого ребенок мыслит конкретно — перцептивно и аффективно. Школьным программам надлежало строиться с учетом этого естественного порога и не навязывать малышам то, что они по своей природе не в состоянии делать. В 70-х гг. эта установка Пиаже повсеместно стала подвергаться критике³ и порог стал понижаться. Немалую роль сыграли свидетельства психологии и когнитивных наук о важности именно в ранний период набирать и тренировать разнообразные мыслительные и поведенческие навыки, в том числе навыки мыслить с помощью абстрактных категорий. Однако в школьных программах установка Пиаже до сих пор не изжила себя.

Липман исходит из того, что в развитии интеллекта нет резких качественных скачков. Способность к абстрактному мышлению присутствует и у ребенка младшего возраста; перцептивное и аффективное восприятие мира невозможно без мышления высшего порядка. Поэтому абстрактные философские рассуждения вполне доступны мышлению детей; весь вопрос как и в какой форме им обучать. Философия для детей не является искусственной новацией, навязываемой детям; она, может быть, в наибольшей мере соответствует их естественным склонностям. Опирается на такие, присущие детям, чувства как любознательность, удивление, потребность осваивать мир в игровой манере и получать от этого удовольствие, склонность к приключениям, в том числе и интеллектуальным. Интеллектуальная игра достаточно эффективно выполняет функцию постижения мира в том случае, когда в ней задействованы положительные эмоции; программа по философии должна строиться с опорой на такие когнитивные эмоции как игра воображения, радость от загадывания и разгадывания загадок, участие в детективном поиске истины, удовольствие от обнаружения удовлетворительного ответа и т.д. Иначе говоря, разработчики Программы усматривают в философствовании такую же роль для интеллекта, какую спортивная игра выполняет для развития мускульно-двигательной системы.

Психологи утверждают, что интеллект человека способен развиваться в течение сравнительно короткого периода жизни — примерно с 4 до 6-7 лет. Многие ученые полагают, что примерно 70-80% способностей даны от природы и только 20-30% от обучения в социуме. Некоторые отводят социуму еще меньший процент. Принятие генетического фактора за определяющий означает, что если человек рожден умным, то он и останется умным, а если глупым, то он и будет таковым. Липман не входит в обсуждение научной проблемы природных и приобретенных диспозиций; он поднимает другой вопрос: социум не всегда предоставляет адекватные средства для активизации интеллектуального потенциала человека. Он убежден, что если не упустить момент, поддержать и систематически стимулировать свойственные всем детям качества — удивление перед миром, любознательность, вопрошание, желание найти объяснение, которые рутинная школьная программа, ориентированная в значительной мере на память и усвоение информации, обычно гасит, порог биологической заданности интеллекта может быть снижен или, точнее, максимально могут быть задействованы резервы интеллекта, которые обычно не используются.

Важно иметь в виду, что программа “Философия для детей” рассчитана на обычные образовательные школы (именно на их базе проводились все эксперименты). В ней вовсе не ставится задача подготовки “высоколобых” — будущих философов, ученых, одним словом, элиту. Один из ее демократических смыслов состоит в том, чтобы помочь всем детям актуализировать заложенные в них мыслительные потенции, которые в силу неблагоприятных социальных условий или дефектов общего образования могут угнетаться, подавляться или оставаться невостребованными. То есть помочь реализовать важнейшее демократическое право — равенство возможностей. Часто дети оказываются среди “отстающих” не в силу природной несообразительности, а в силу того, что при существующей практике обучения успех зависит от хорошей памяти и быстроты реакции. “Мямлики” нередко способны думать и более глубоко, и более тщательно. Практика показала, что на уроках философии, где требуются не только быстрота реакции, эти дети раскрывают невостребованные ценные качества интеллекта, имеют успех, которого они лишены на других уроках, обретают веру в себя, самоутверждаются, что сказывается и на успеваемости по другим предметам.

Философия не только может поддерживать и активизировать великий человеческий мотор — любознательность, она помогает ребенку обрести смысл в своей жизни. Липман все время подчеркивает, что

образование имеет место только тогда, когда обучаемый видит его смысл и постоянно происходит расширение и углубление его смысла. “Какими бы ни были домашние условия, дети приходят в школу любознательными, с блестящими глазами, открытыми для учебы и познания. А вот уже к третьему классу пылливость у многих гаснет и к середине обучения появляется чувство, что в школу послали не ради их собственного блага, а с целью присмотра и отчасти для того, чтобы подольше задержать вне рынка рабочей силы”. “Сидящие за партами дети, перегруженные кажущейся им беспорядочной, бесцельной и не имеющей ничего общего с их реальной жизнью, информацией, остро ощущают бессмысленность своего школьного опыта. Отсутствие смысла — гораздо более серьезная проблема, нежели незнание того, во что следует верить. Чувствующие это дети отчаянно жаждут найти путеводную нить, помогающую сориентироваться. Взрослых отсутствие смысла нередко толкает к астрологии и другим подобным простым и необременительным средствам, дети же просто не знают, за что можно ухватиться”. “Будь школьная практика богаче и осмысленнее (она вполне может стать таковой), мы не встречали бы учеников, с отвращением воспринимающих школьную жизнь. Последнее, к сожалению, типичная картина”. Общий вывод Липмана таков: философия с ее разнообразными средствами, которых нет у других дисциплин, в состоянии сделать школьную программу более связной, цельной, понятной и близкой. Однако смыслы не обретаются детьми через простое заучивание содержания имеющихся у взрослых знаний. К постижению смыслов приходят в результате трудоемкой работы, научившись рассуждать самостоятельно, делая осмысленным сам мыслительный процесс и то, как мы мыслим о вещах.

Все это так, скажет читатель, и все же “Философия для детей” — скорее игра, псевдофилософия, квазифилософия, нежели настоящая философия. С таким определением я хотела бы поспорить.

В 1991 г. мне случилось присутствовать на уроке по философии в одной из начальных школ в Монтклер, пригороде Нью-Йорка. 6-7-летние дети обсуждали эпизод из философски нагруженной повести “Элфи”, в котором сюжет был закручен на связи понятий “видеть и знать”. Разговор какое-то время крутился вокруг мысли: “для того, чтобы знать, надо видеть” (чтобы знать, что такое жираф, недостаточно видеть его изображение на картинке, надо пойти в зоопарк). До этого молчавшая девочка с сомнением в голосе возразила: “Но я не могу видеть свои уши, но точно знаю, что они у меня есть; их можно потрогать руками, видеть в зеркале”. Подхватив эту мысль, мальчик привел другой пример: “Мы с мамой на берегу океана наблюда-

ли восход солнца, я видел, как оно выпрыгнуло из океана, на самом деле я знаю, что оно не прячется в воде, а крутится в небе. «Дети, уже познавшие ключевую роль слова “почему?”, забросали его вопросами: “А откуда ты это знаешь? — Мне мама сказала”. “А откуда мама это знает? — Ее учили этому в школе”. Ответ, по-видимому, удовлетворил детей и разговор сместился на различие “ощущать руками” и “смотреть глазами”».

Первое, что бросилось в глаза — дети получали явное удовольствие от урока; воспринимали его как увлекательную игру, глаза блестящие, тянущиеся руки свидетельствовали, что их будоражили какие-то мысли по поводу говоримого в классе, и они не обращали никакого внимания на телевизионную камеру и пришедших к ним десяток чужих взрослых людей. Не было характерной для школьного урока напряженности; учитель и ученики кружком сидели на полу и вели сократическую беседу. Сократический разговор малышей вовсе не производил впечатление симуляции философского дискурса. Из детских уст не звучали несвойственные им слова или заученные “мудрые мысли”, не воспроизводилось “задание”. Дети просто обща и вместе с учителем решали проблемы и занимались поиском истины. В этом разговоре детей в классе, шедшего, разумеется, без использования профессиональных философских категорий, можно обнаружить многие признаки специфической философской деятельности. Они вышли на проблемы: отношение причины и следствия, чувственного и рационального, тактильного и визуального, реального и фантазийного, кажущегося и действительного, критериев подтверждения мнения и др. Поэтому вполне обоснованной представляется одна из главных установок разработчиков “Философии для детей”, а именно: что дети стихийно и естественно тяготеют к философствованию. Владея языком, а вместе с ним логикой, способны к разумному, критериальному рассуждению. Весь услышанный мною разговор в классе следует оценивать как подлинное, а не “квази” философствование; важно то, что имело место не бездумное повторение чужого знания, а “мышление из себя”, с использованием привычного для детей языка, с опорой на собственный, хотя и маленький опыт.

“Философия для детей” — не “популярная”, не “занимательная”, а тем более не “детская” философия. Это — *адаптация* больших проблем к восприятию детей, к знанию и навыкам, получаемых в школе. В какой-то мере, поясняет Липман, ее можно рассматривать как прикладную философию в том смысле, что она применяется в образовании с практической целью воспитания разумно мыслящих граждан. Вместе с тем у нее есть одно существенное отличие от других форм

прикладной философии (например, философии права, философии медицины и др.); “другие формы прикладной философии представляют собой вторжение философов в иные сферы с целью прояснения или разрешения проблем, с которыми сталкиваются нефилософы. В то время как философия для детей есть вторжение в практику, имеющее целью философствование самих учащихся”⁴.

Более того, практика “Философии для детей” позволяет делать вывод, (Г.Метьюс), что такого рода опыт весьма поучителен для профессионалов; дети, задавая наивно-глубокие вопросы, могут подтолкнуть к таким ракурсам философских проблем, которые с высоты зрелого возраста не видятся. И тем самым стимулировать исследование этих ракурсов. Ведь философия создавала и расширяла свое поле, задаваясь наивными вопросами “Что есть?” и “Почему?” там, где все казалось ясным⁵.

Говоря о возможностях философии в сфере школьного образования и ее приоритетности как дисциплины для развития разумного мышления, имеется в виду, что не всякая философия годится для этих целей. Авторитарно-догматические, навязывающие жесткое “мировоззрение”, скептические и релятивистские, сеющие недоверие к человеческому разуму и идее Просвещения, элитарно-снобистские, превращающие философию в эстетическую интеллектуальную игру, для этой цели не годятся. Для того, чтобы служить целям образования XXI века, философия сама должна быть разумной, недогматичной, гуманной и верной идеалам Просвещения. И что немаловажно, *использовать современную педагогическую технологию и демократические методы трансляции философского знания.*

2. Основные параметры программы “Философия для детей”

В 1969 г. М.Липман, в то время профессор Колумбийского университета, читавший вводный курс по логике, написал первую философски нагруженную повесть “Открытие Гарри Стотлмейера”. Главный герой, десятилетний школьник Гарри задумался о чем-то своем на уроке, пропустил объяснения учителя и не смог правильно ответить на вопрос, что вызвало смех в классе. Идя домой и размышляя о том, где была допущена ошибка, он делает открытие, что в рассуждении есть свои закономерности или логические правила, нарушение которых ведет к нелепицам, т.е. в чем-то повторяет подвиг Аристотеля (фамилию “Стотлмейер” Липман придумал как производную от “Аристотель”). Заинтересовавшись этим обстоятельством и начав мыслить о мышлении, он и его друзья одноклассники обнаруживают для себя увлекательную область, где возмож-