

**Для цитирования:** Доронина, С. Г.  
 Преподавание философии детям:  
 неудобные вопросы  
 и их очевидные последствия / С. Г. Доронина //  
 Социум и власть. — 2023. —  
 № 2 (96). — С. 75—85. —  
 DOI 10.22394/1996-0522-2023-2-75-85. —  
 EDN IYMRUQ.

УДК 101.1:101.8+371.3:371.214

EDN IYMRUQ

DOI 10.22394/1996-0522-2023-2-75-85

## ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ ДЕТЯМ: НЕУДОБНЫЕ ВОПРОСЫ И ИХ ОЧЕВИДНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

**Доронина Светлана Геннадиевна,**  
 Институт философии  
 Национальной академии наук Беларуси,  
 научный сотрудник,  
 Минск, Беларусь.  
 ORCID: 0000-0002-0536-7587  
 E-mail: svetadoris@mail.ru

### Аннотация

В статье проведен анализ основных мировых проблем и перспектив развития преподавания философии детям, обоснована актуальность внедрения философских практик, ее методов обучения в систему образования. Осуществлена теоретическая реконструкция основных положений, проблем и перспектив развития движения «Философия для детей» (р4с), представляющего особый интерес в связи с его наибольшей информативностью при освещении современного состояния преподавания философии детям.

**Введение.** Современные исследования вопросов преподавания философии детям приобретают большое значение по причине их актуальности в решении целого спектра современных образовательных проблем. Поиск новых приоритетных направлений преподавания философии детям преследует цель найти оптимальные способы коррекции современной системы образования путем демонстрации

обоснования эффективности использования методов и подходов р4с.

**Цель.** Эксплицировать основные проблемы и перспективы, а также актуальность преподавания философии детям в современных условиях развития общества.

**Методы.** В работе использованы как общенаучные методы анализа и синтеза, так и методы компаративного анализа и теоретической реконструкции.

**Научная новизна исследования.** В статье осуществлена теоретическая реконструкция и проведен анализ основных проблем преподавания философии детям, обоснована актуальность внедрения идей и методов р4с в систему до- и школьного образования с целью компенсировать недостатки информационных подходов обучения и формирования у детей востребованных навыков и умений.

**Результаты.** Обоснована актуальность применения идей и методов р4с в до- и школьном обучении, продемонстрированы преимущества ее подходов в решении ряда образовательных и воспитательных проблем, эффективность использования философского инструментария в развитии и обучении детей.

**Выводы.** Акцентуации на теме преподавания философии детям позволили установить ряд закономерных вопросов педагогического, методологического, этического, политического и др. характера, от решения которых зависит выбор приоритетных направлений развития и преобразования современной системы образования, решение актуальных проблем, без коррекции которых большая часть детей может лишиться значительного культурного и интеллектуального опыта.

### Ключевые слова:

преподавание философии,  
 воспитательно-образовательные практики,  
 философия для детей,  
 социально-культурное развитие,  
 феномен детства

## Введение

Первое масштабное исследование, посвященное проблемам преподавания философии детям (ЮНЕСКО, 1953 г.), в качестве основных своих задач поставило продемонстрировать первостепенную роль философии в решении основных современных научных, социально-культурных и образовательных проблем. Современные исследования вопросов преподавания философии детям продолжают эту дискуссию и приобретают еще большее значение по причине их актуальности в решении целого спектра вопросов глобального характера, имеющих отношение к перспективам развития детей и молодежи.

В настоящий момент широко обсуждаемые проблемы преподавания философии детям напрямую связаны с ревизией философского знания, переоценкой его роли в обучении и воспитании подрастающего поколения и развиваются преимущественно в трех темпоральных измерениях. Во-первых, происходит стремительное переосмысление значимости философии, ее методов в обучении и социальных практиках, исходя из критического анализа предыдущего опыта. Во-вторых, проводится систематизация знания в области преподавания философии детям, исследуются современные тенденции и направления развития философско-образовательных практик, имеющих как локальный контекст, так и глобальное значение. В-третьих, можно зафиксировать усиленные попытки по выявлению оптимальных траекторий и перспектив развития философско-педагогической деятельности с учетом актуальных запросов и сложившихся образовательных и социальных проблем.

Поиск новых приоритетных направлений преподавания философии детям преимущественно связан с решением проблемы постоянно увеличивающегося разрыва между средним и высшим уровнями образования [18, р. 47—93]; необходимостью развития практико-ориентированных методов и подходов в обучении, трансформацией традиционной системы образования в сторону рефлексивной парадигмы обучения [13; 15; 19]; исследованием способностей и склонностей детей к такому виду мыслительной деятельности, как философствование [4], и его влияния на развитие ребенка и др.

Попытки обосновать необходимость использования философского знания и его методов в обучении и воспитании детей автоматически выдвигают на первый план рассмотрение следующих связанных меж-

ду собой аспектов исследования [1; 9; 10]: а) определение психологических, философско-педагогических, культурно-исторических и социологических особенностей развития детей; б) поиск оптимальных методов обучения с учетом социально-культурной специфики; в) культивирование необходимых профессиональных навыков и компетенций у специалистов, преподающих философию детям; г) выявление научно обоснованных фактов, подтверждающих эффективность философских практик с детьми; д) определение особенностей преподавания в зависимости от ступени обучения, причем в современных условиях глобализации все большее значение приобретает определение локальных контекстов инноваций, их идеологической и национальной специфики.

Исследовательские работы и образовательные программы, разработанные в рамках всемирно известного движения «Философия для детей», являются наиболее информативными при освещении этих и других вопросов, а также диагностировании современных мировых проблем и перспектив преподавания философии, поэтому представляют особый интерес.

## Обсуждение и результаты

В начале 1970-х годов философия для детей получила статус масштабного междисциплинарного движения, содержащего ряд инноваций в области педагогики, образования, философии, этики и других направлениях. Кроме того, она инициировала широкие дискуссии вокруг моральных, педагогических и философских проблем, тесно связанных с эпистемологией детства, переосмыслением роли философского знания и оказавших большое влияние на образовательную политику многих стран [16].

В настоящий момент существует несколько подходов и базовых теорий р4с, предопределяющих различие в понимании целей и методов преподавания философии. Один из очевидных пунктов, с которым согласны абсолютные все направления, заключается в осознании настоятельной необходимости пересмотра сложившихся в рамках информационной образовательной парадигмы подходов обучения и переоценки феномена детства [21].

Некоторые современные авторы [23] критически оценивают такие попытки и обвиняют последователей движения в идеализации детства, указывают на ряд противоречий, возникающих при анализе

методов проведения занятий философии с детьми, на недостаточность аргументов при концептуализации феномена детства, тем самым демонстрируя свое отношение к возможностям институализации р4с. Философия для детей также становится серьезной проблемой в силу ряда других причин, одной из которых — и, пожалуй, самой значительной — является ее кардинальное отличие от традиционных форм обучения и интерпретаций детских способностей.

Интенсивное развитие идей р4с, увеличение публикуемых по этой проблематике исследований и работ, появление многочисленных курсов и семинаров, конференций, посвященных развитию этого движения, в совокупности с критическими попытками его осмысления подталкивают к поиску новых горизонтов его понимания и выявлению причин его зарождения. Предельно обобщая, эту задачу можно выполнить путем искусственной дифференциации философии для детей на несколько поколений — это движение будет рассматриваться как совокупность подвижных образований, образующих единый горизонт, позволяющий выявить многоаспектность этого феномена.

Относительно первой волны, которая начинается с работ М. Липмана и Э. Шарп, можно отметить, что интерес к преподаванию философии детям вызван преимущественно необходимостью развития критического и логического мышления, катастрофическая недосформированность которых была обнаружена специалистами у учеников практически на всех уровнях обучения. У представителей второго поколения в работах четко прослеживается линия размышления о базовой роли этого движения в переоценке феномена детства и значимости субъективного опыта ребенка. Авторы исследуют детские диалоги, размышления детей на философские темы, экспериментируют с различными форматами проведения занятий. Синтез вышеобозначенных инноваций в совокупности с размышлениями о проблемах дискриминации детей, гендерном и расовом неравенстве обозначили особенности развития третьего поколения. Они акцентировали внимание на связи р4с с современными научными открытиями в области когнитивных, социологических и психологических исследований, произошедшими в XX веке и приведшими к существенной переоценке природы феномена детства. В настоящее время можно говорить о формировании четвертой волны и существенной трансформации сферы

ее деятельности, все большем смещении ее в сторону философских практик<sup>1</sup>, демонстрирующих эффективность использования философского знания и инструментария в развитии и обучении детей с раннего возраста [17].

Тем не менее р4с до сих пор продолжает подвергаться критике со стороны многих ученых, философов, специалистов, работающих в различных сферах социально-гуманитарного знания, что заставляет каждый раз трезво взглянуть на перспективы подобных инициатив, выявить основные проблемы, возникающие при реализации идей и подходов этого движения.

К ключевым широко обсуждаемым проблемам преимущественно относятся вопросы обоснования способностей детей к философскому мышлению, выявления способов корреляции философии и феномена детства, необходимости проведения терминологических уточнений и прояснения содержания понятий, употребляемых в рамках этого движения. Например, большие споры возникают вокруг термина «философствование», от концептуализации которого зависит понимание целей и задач подобных инициатив. Особенно необходимо такое предварительное терминологическое уточнение в том случае, если речь идет об обучении детей за рамками информационных стратегий образования и подтверждении его практической эффективности. В самом общем смысле представители этого движения считают, что практически всем детям присуща способность «наивного» философствования, потребность задаваться жизненно важными вопросами, которые можно так или иначе отнести к сфере философских [2; 12]. В случае детского философствования акцентируется внимание не на эпистемологическом статусе полученного в ходе детских размышлений знания или его научной обоснованности, а на развитии умений и навыков, тесно связанных областью философского познания, необходимостью поддержки и культивирования такой природной склонности [22].

Выявление связи философии и феномена детства актуализирует серию вопросов, напрямую связанных с определением психофизиологических и когнитивных особенностей развития детей (какой подходящий возраст для начала обучения философствованию; каковы отличия когнитивных и др. аспектов восприятия у детей и взрослых и т. д.), социального и этического статуса ребенка.

<sup>1</sup> Более подробно см.: URL: <http://raphp.ru/philosophical-practice/>

Относительно способностей детей к философствованию и вопроса возраста ребенка, с которого можно начинать занятия подобного рода, существует несколько основных позиций, порой дополняющих, а порой и противоречащих друг другу. Следуя утверждениям К. Ясперса, многие специалисты считают, что дети с раннего возраста проявляют интерес к «спонтанному философствованию», рассматривают вопросы и проблемы, исходя из «чистого» опыта восприятия, не отягощенного установками «жизненного мира». «Удивительным знаком того, что человек как таковой изначально философствует, являются вопросы детей. Часто из детских уст можно услышать то, что по своему смыслу уходит непосредственно в глубь философствования... Дети зачастую обладают гениальностью, которая с возрастом утрачивается. С годами, теряя детскую непосредственность, мы как бы входим в тюрьму соглашений и мнений, скрываемся под различного рода прикрытиями, оказываемся в плену у того, о чем не решаемся спросить» [12, с. 11—12]. Российский исследователь С. В. Борисов также утверждает, что проблема причинности начинает волновать маленьких детей довольно рано, когда они задаются «вечными» метафизическими вопросами, с которых в принципе и начинается любые формы философского познания [3].

Другие специалисты вслед за радикальной рационалистической позицией (Локк, Гоббс, Декарт, Кант) утверждают, что ребенок-философ — это скорее оксюморон, потому что философствование предполагает выход из детского образа мышления и форм восприятия. Третьи — предпочитают нейтральную позицию, отражающую гипотезы генетического эволюционизма Ж. Пиаже, считая, что абстрактное мышление формируется к одиннадцати или двенадцати годам, именно поэтому занятия по философии с детьми целесообразно начинать не раньше этого возраста или вообще со студенческой скамьи.

Категоричность и ошибочность подобных попыток аргументировать целесообразность позднего внедрения занятий по философии с детьми заключается, с моей точки зрения, в том, что они рассматривают ее через призму понимания самой философии как исключительно области академического знания. Известный философ О. Бренифье акцентирует внимание на этих особенностях следующим образом: «Традиционное представление о философии связано со знанием истории философии и современных течений

в самой философской науке, в то время как наша точка зрения заключается в том, что философия присутствует в любой теме, поднимаемой дошкольником или взрослым» [5, с. 76]. Мышление — это не столько способность теоретического разума к продуцированию и освоению абстракций и понятий, а скорее процесс думания, понимание его особенностей, осознание мышления и одновременно реализация его результатов в практической деятельности и самостоятельных познавательных практиках. «Чтобы узнать, что такое философия, надо пытаться философствовать. В таком случае философия — это одновременно исполнение живого мышления и осознание соответствующих мыслей (рефлексия) или действие и разговор о нем. Только исходя из собственного опыта и возможно понять, что же встречается нам в мире в качестве философии» [12, с. 14—15]. С этой точки зрения, нет такого возраста, в котором было бы вредно учиться мыслить, тем более на жизненно важные темы, применять живое мышление в практической деятельности.

Формат обучения, предлагаемый традиционной школой, предусматривает по преимуществу искусственно созданную изоляцию детей от критической рефлексии, способностей осмысливать многие важные вопросы и проблемы, имеющие отношения к сферам теоретической и практической деятельности взрослого мира, — начиная от элементарных взглядов на то или иное произведение и заканчивая осмыслением серьезных глобальных проблем. Методы и механизмы, используемые в традиционных походах обучения, часто не только препятствуют совещательному диалогу, но и поощряют единообразие мысли, не оставляя возможности для самостоятельного мышления и видения детей, их гипотез и предложений. Если мы хотим обучать детей применять знание на практике, то это не может происходить в изоляции от реальных проблем и внутреннего опыта ребенка, в обучающей среде, где закрепление академических навыков и рейтинг имеют решающее значение, а гипотезы ребенка, его личные мнения и реакции не являются значимыми. Любая теория без практики превращается в «заповедник» рассуждений, по мысли французского философа О. Бренифье. Он считает, что философская практика представляет собой деятельность, которая сопоставляет теорию и реальность, а философствование — процесс развития навыков самостоятельного размышления и формирование целого спектра компетенций. К ним относятся умения выделять предпо-

сылки, проводить критический анализ проблем, обнаруживать ошибки в суждениях, формулировать понятия, выражать ключевые идеи, применять подходящие термины, аргументировать, проблематизировать и др. [5, с. 76]. Другой специалист в области р4с, российский философ С. В. Борисов акцентирует внимание на ее педагогических моментах, тесно связанных с развитием у детей интеллектуальных, эмоционально-волевых, деятельностных способностей. Он выделяет следующие главные методологические принципы философского образования [3]: обучение философствованию, а не информация о философии; проблемная подача философского знания; превращение коллектива (группы, класса) в «сообщество исследователей» (*термин М. Липмана «communiti of inquiry»*) и организация разговора по принципу сократовского диалога; в качестве материала используются жизненные ситуации, литературные сюжеты и т. п., выделяется их философский контекст и в соответствии с ним проходит обсуждение.

Философские упражнения также требуют большой внутренней работы по преодолению страха осуждения и критики, развитию самостоятельного мышления и навыков аргументированного ведения дискуссии, наличие которых уже само по себе улучшает многие интеллектуальные, когнитивные и психофизиологические параметры развития детей. Их реализация возможна только при создании определенных педагогических условий и психологического климата в классе, конституировании симметричных взаимоотношений между детьми и взрослыми, наличии у преподавателя целого спектра профессиональных компетенций. Как отмечает зарубежный исследователь М. Тиллманнс: «Действительно значимое обучение происходит тогда, когда преподавателям удается установить эмоциональную связь с тем, что могло бы просто оставаться абстрактными понятиями, а именно, идеями или навыками, что, несомненно, есть свидетельство их высокого профессионального мастерства и длительной практики» [11, с. 99].

Чем больше мы будем углубляться в особенности философии для детей, тем больше будет возникать ощущение того, что современная школа предлагает совсем иные траектории развития и пока не может принять ее ключевые положения. Следуя современным трендам, школа больше акцентирует внимание на формировании «технических» способностей и в лучшем случае предлагает любезный обмен готовым знанием и иллюзорными истинами [5, с. 78].

Можно ли говорить о реализации идей и подходов философии для детей в настоящих условиях школьной системы при существующем уровне подготовки педагогического состава и доминирующих формах обучения? Можно ли научить такому в среде, где существует монополия на взрослую речь и запрет на самостоятельные формы мышления, где нет места полифонии и времени для порождения собственных вопросов и ответов, ответственности за самостоятельное мышление, где дети не имеют возможности выйти за рамки безопасного обсуждения? Существуют также этическая, эстетическая и другие грани рассмотрения обучения, проблема формирования и повышения у подрастающего поколения общей культурной и интеллектуальной грамотности, уровня навыков исследовательской и проективной деятельности, который, к сожалению, у наших детей невысок<sup>1</sup>.

Исследования в области социальной психологии [20, с. 7] позволили выявить феномен, указывающий на наличие прямой связи между убеждениями педагога и успеваемостью и развитием учеников. В отсутствие убеждений у преподавателей относительно наличия склонностей у детей к какому-либо виду деятельности, например к философскому мышлению, невозможно их проявление, поскольку не существует необходимых психологических, педагогических, дидактических и др. условий его реализации. Этот феномен называется «эффектом Пигмалиона» и имеет прямое отношение к эпистемической несправедливости, предубеждениям, оценке детских способностей, влияющих на психоэмоциональное и интеллектуальное развитие ребенка. Многие специалисты вполне обосновано считают, что неумение слушать детей, несерьезное отношение к их точке зрения и мышлению, высказываниям и идеям может не только иметь пагубное влияние на их обучение и развитие, но и лишить мир ценного вклада в копилку общей человеческой мысли. Несмотря на гуманистическую повестку и демократические тренды развития общества, субъективный опыт и мышление детей в настоящий момент недооценены. Что это значит? В целом дети по большому счету не участвуют в коллективном процессе смыслообразования и не являются активными субъектами обучения и социальных практик. В большей мере, как это ни парадоксально, такие тенденции больше всего проявляются

<sup>1</sup> См.: Программа международной оценки качества среднего образования PISA, 2018. URL: <https://www.oecd.org/pisa>.

в учебно-воспитательных учреждениях, где различные формы предвзятости — начиная от отношения педагога/воспитателя к ученикам/воспитанникам и заканчивая оценением их способностей — не только проявляются в формах взаимодействия взрослого и ребенка, но и в содержании учебно-воспитательных программ и методах обучения. Последние могут стать увлекательным объектом философских и педагогических исследований, в результате которых обнаружатся различные дискриминирующие детей формы предвзятости.

Переосмысление положений и идей р4с в значительной степени приводит также к большим философским последствиям, связанным с рассмотрением политической и этической повестки, имплицитно присутствующей в любой образовательной и социальной практике. Если исходить в самом общем смысле из априорного права детей на философствование, то автоматически возникает вопрос психологического и когнитивного обоснования таких возможностей. Представители философии для детей с опорой на научные исследования<sup>1</sup> обосновывают наличие таких способностей, в то время как большинство специалистов, которых можно отнести к традиционной парадигме образования (даже если они неосознанно придерживаются ее основных постулатов), говорят о невозможности таких процессов. Стенографические записи занятий с детьми по философии анализируются и изучаются многими учеными (лингвисты, психологи, педагоги и др.), также проводятся исследования эффективности подобных практик, в результате которых заявленные в рамках этого движения возможности детей подтверждаются [24; 26].

Основной аспект рассмотрения таких противоречий во взглядах на детей и процесс обучения связан с различием подходов р4с, тесно коррелирующих с представлениями о философии как образе жизни<sup>2</sup>, и академических методов образования. Также существуют глубоко укоренившиеся коллективные стереотипы о том, что философия является «опасным» для детей предметом, а термину «философствовать» часто придается уничижительное значение, поскольку,

с точки зрения повседневного здравого смысла, философия не приносит практической пользы. Такая постановка проблемы имплицитно указывает на необходимость концептуального переосмысления самой роли философского знания и автоматически возвращает к давнему вопросу «что такое философия», историческому и социально-культурному аспекту его рассмотрения.

Представители р4с исходят из более последовательной позиции по сравнению с информационной концепцией передачи знания (функциональность, утилитарность) и предлагают обосновывать эффективность собственных методов преподавания, опираясь на современные научные открытия в области когнитивных и психологических исследований, нейробиологических открытий [6, 25]. Философия для детей ориентируется на менее доктринальный подход и уделяет больше внимания развитию мышления детей, критическому рассмотрению любых мнений и гипотез, коллективным исследованиям, что придает знанию кооперативный и недогматический статус. Кроме того, подходы р4с коррелируют с терапевтическими приемами в психологии [14], позволяющими организовать психологическое сопровождение с целью создания благоприятных условий обучения, повышения у детей адаптивных возможностей. Психологический аспект также связан с изучением когнитивных и интеллектуальных способностей детей, их склонностей к философствованию, которые, с позиции последователей движения, проявляются уже с четырехлетнего возраста. Самое распространенное возражение против подобных заявлений фокусируется на необходимости наличия у детей научных знаний и стилей мышления, в то время как философия с детьми в большей степени апеллирует к любознательности ребенка, его потребностям в рассуждениях на различные темы, тесно связанные с его непосредственным внутренним опытом и пребыванием в мире.

Определение роли преподавателя в философских практиках с детьми представляет еще одну острую тему широких дискуссий. В информационной модели преподавания философии первостепенное значение приобретает передача/трансляция знания, часто предписываются правильные и неправильные ответы, в лучшем случае демонстрируются различные точки зрения, идеи и течения. Однако для детей такой подход по ряду причин не применим. Когда речь идет о философии с детьми до- и школьного возраста, то необходимы менее академичные подходы, проблемно-ориентированные и

<sup>1</sup> См., например: Gopnik, A. *The Philosophical Baby: What Children's Minds Tell Us About Truth, Love, and the Meaning of Life* Paperback, Picador, 2010. 304 p.

<sup>2</sup> Более подробно можно с такой позицией ознакомиться в книге Адо П. *Философия как способ жить: Беседы с Жанни Карлие и Арнольдом И. Дэвидсоном*: пер. с франц. В. А. Воробьева. М.; СПб.: Степной Ветер: Коло, 2005. 288 с.

вопросно-ответные<sup>1</sup> методы работы, в процессе которых дети учатся самостоятельно проводить исследования и глубоко мыслить.

Актуален также вопрос пере- и подготовки преподавателей, создания дидактического материала по преподаванию философии детям на различных уровнях обучения. Существует два аспекта рассмотрения дискуссий в этом направлении, касающихся компетенций преподавателя. Во-первых, эффективность занятий и их содержание напрямую зависят от наличия и развития на достаточном уровне у преподавателя навыков организации групповой и исследовательской работы, способностей регулирования психоэмоционального и социального климата, ведения интерактивных дискуссий и т. д. Помимо этого в компетенции преподавателя входят умения развивать у детей любознательность, коммуникативную этику, навыки самостоятельного мышления, также является желательным философское образование. Именно такое видение роли педагога придает обучению философский характер и способствует формированию философских и научных исследовательских навыков. Этот вопрос часто игнорируют преподаватели, считающие, что информирование о философии и есть она сама, а академическое образование является и достаточным, и необходимым.

Ключевой проблемой, которая широко обсуждается среди специалистов, практикующих философию с детьми, является вопрос институализации философско-педагогических практик, в отсутствие решения которой большое количество детей может лишиться значимого опыта обучения. В настоящий момент на повестке стоит следующий вопрос — должна ли философия быть обязательным предметом в школе? Это также можно понимать следующим образом: имеет ли философия такое же общеобразовательное значение, как и другие учебные дисциплины?

Обычно в качестве контраргумента против возражений занятий философией с детьми последователи этого движения приводят следующие доводы. Например, дети шести — семи лет плохо подготовлены к изучению философии на уровне высшего образования ровно настолько, насколько они плохо подготовлены в любой другой дисциплине, преподаваемой в высших учебных заведениях или старших классах [20]. Во-вторых, очевидно, что философия дает ряд интеллектуальных преимуществ, свя-

занных с проведением философских и др. исследований на темы, которые обычно не включаются в общеобразовательные программы до- и школьного обучения, но имеют большое значение и непосредственное отношение к подготовке детей к взрослой жизни [7].

Продолжающиеся споры вокруг возможности и необходимости институализации р4с связаны, с моей точки зрения, с тем, что до сих пор интеграции философского знания в сферы научной, социальной и образовательной деятельности уделяется крайне мало внимания. Философия вынуждена постоянно оправдываться и доказывать свою эффективность, чего не делают другие дисциплины. Такая постановка проблемы приводит к очевидным закономерным попыткам проведения экспертной оценки эффективности философских практик с детьми и поиску ответов на следующие вопросы. Какой характер имеет эффективность р4с (воспитательно-педагогический, философский, идеологический, этико-эстетический и т. д.); каковы критерии профессиональной деятельности и компетентности философа-педагога и развития детей; каковы оптимальные условия, при которых возможна интеграция философии для детей в общую учебную программу и т. д. Это перечень тех немногих вопросов, поиск ответов на которые указывает на тот факт, что преподавание философии детям может быть эффективным только в том случае, если философия является значимым элементом общеобразовательных, социальных, а также научных практик.

## Заключение

Критическое переосмысление основных целей и методов преподавания философии детям в современном образовательном пространстве позволяет сделать вывод о преимущественно функциональной роли и академическом характере обучения, что в некоторой степени противоречит задачам и функциям самой философии. С другой стороны, наблюдаются тенденции кардинального переосмысления роли философии, актуализируется необходимость создания трансдисциплинарной платформы, в рамках которой будут создаваться специализированные образовательные программы, направленные на развитие востребованных навыков и умений у молодого поколения, в основе которых лежит философское знание [7].

Эту тенденцию хорошо демонстрирует активно развивающееся движение

<sup>1</sup> Такая форма обучения восходит к модели сократовского диалога и платоновского симпозиума

«Философия для детей», в рамках которого широко обсуждаются проблемы следующего характера: определение степени корреляции философии и феномена детства, исследование психофизиологических и когнитивных особенностей развития детей, обоснование их склонностей и потребностей в размышлениях и исследованиях философского характера; установление статуса ребенка в современном обществе, с учетом политической и этической повестки, научного знания, имплицитно присутствующих в любой образовательной и социальной практике [8]; обоснование эффективности методов и подходов преподавания философии детям с опорой на современные научные открытия; определение основных необходимых для преподавателя философских практик с детьми компетенций.

Вопросы пере- и подготовки преподавателей, институализации философско-педагогических практик с детьми, актуальности реформирования традиционной системы образования и выявление оптимальных методов и подходов обучения также представляют предмет широких дискуссий. Философия для детей до- и школьного возраста предлагает использовать проблемно-ориентированные, дискуссионные формы обучения, педагогическую модель исследовательского сообщества, ориентироваться на современные научные интерпретации феномена детства, совокупность которых обуславливает формирование благоприятной среды обучения и развитие актуальных навыков и умений, часто не учтенных стандартными учебными школьными программами либо заявленных, но не реализованных на практике.

Работа выполнена при поддержке БРФФИ в рамках научного проекта № Г22УЗБ-047

1. Беляева, Л. А. Философское образование школьников в контексте современной философии образования / Л. А. Беляева // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 3. — С. 144—148.

2. Борисов, С. В. Наивное философствование детства: «взрослые» ответы на «детские» вопросы / С. В. Борисов // Вопросы культурологии. — 2007. — № 9. — С. 8—12.

3. Борисов, С. В. Философия и ребенок: дидактические заметки / С. В. Борисов // Наука и школа. — 2003. — № 2. — С. 36-40.

4. Борисов, С. В. Эпистемология наивно-го философствования / С. В. Борисов. — М.: Спутник, 2007. — 368 с.

5. Бренифье О. Философская практика с ребенком // Современное дошкольное образование. — 2010. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskaya-praktika-s-rebenkom> (дата обращения: 02.05.2023).

6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология; под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.

7. Доронина, С. Г. Философия с детьми в контексте планирования школьных программ: синтез инноваций и традиций / С. Г. Доронина // Философия образования. — 2023. — № 1. — С. 135—149.

8. Доронина С. Г. Философское исследование феномена детства: проблемы и перспективы / С. Г. Доронина // Социум и власть. — 2021. — № 1 (87). — С. 127—137.

9. Закирова, Т. В. Философия как парадигма современного общего образования / Т. В. Закирова, Г. И. Завьялова // Вестник Челябинского государственного университета. — 2022. — № 2. (460). Философские науки. Вып. 63. — С. 75—81.

10. Знепольский, Б. Как преподается и как должна преподаваться философия (французская дискуссия) / Б. Знепольский // Отечественные записки. — 2002. — № 2. — С. 122—129.

11. Тиллманнс, М. Как философствование с детьми способствует развитию проприоцепции мышления и эмоционального интеллекта / М. Тиллманнс // Социум и власть. — 2020. — № 1 (81). — С. 96—103.

12. Ясперс, К. Введение в философию: пер. с нем. под ред. А. А. Михайлова / К. Ясперс. — Мн.: Пропилеи, 2000 (Схолия). — 192 с.

13. Gaut, B. Philosophy for Young Children: A Practical Guide / B. Gaut, M. Gaut. — London: Routledge, 2011. — 128 p.

14. Georgakakis, C. Philosophy for Children and Logic-based Therapy / Christos Georgakakis // Journal of Philosophy in Schools. — 2021. — Vol. 8. — iss. 1. Pp. 53—70.

15. Goering, S. Philosophy in Schools: An Introduction for Philosophers as Teachers / S. Goering, N. J. Shudak, T. Wartenberg. — New York: Routledge, 2013. — 236 p.

16. Gregory, M. R. The Routledge International Handbook of Philosophy for Children / M. R. Gregory, J. Haynes, K. Murriss (eds.). — London, UK: Routledge, 2017. — 298 p.

17. Gregory, M. Philosophy for Children and Children's Philosophical Thinking / A. Pagès (ed.) // A History of Western Philosophy of Education in the Contemporary Landscape. — Bloomsbury, 2021. — Pp. 153—177.

18. Goucha, M. Philosophy, a School of Freedom: Teaching Philosophy and Learning



to Philosophize; Status and Prospects / M. Goucha. — UNESCO, 2007. — 303 p.

19. Hand, M. *Philosophy in Schools* / M. Hand, C. Winstanley. — New York: Continuum International Publishing Groups, 2009. — 192 p.

20. Hand, M. On the Distinctive Educational Value of Philosophy / M. Hand // *Journal of Philosophy in Schools*. — 2018. — Vol. 5. — iss. 1. — Pp. 4—19.

21. Kennedy, D. Matthew Lipman: Testimonies and Homages / D. Kennedy, W. Kohan // *Childhood & Philosophy*. — Vol. 6. — iss. 12. — URL: <https://philarchive.org/rec/KENMLT> (дата обращения: 05.05.2023).

22. Murriss, K. Are children Natural Philosophers? / K. Murriss // *Teaching Thinking*. — 2001. — Vol. 5. — Pp. 46—49.

23. Šimenc, M. *Philosophy for Children and Philosophy as Therapy* / M. Šimenc, Metodicki Ogledi. — 2014. — Vol. 21. — iss. 2. — Pp. 13—33.

24. Topping, K. J. Collaborative Philosophical Inquiry for Schoolchildren: Cognitive Gains at 2 Year Follow up / K. J. Topping, S. Trickey // *British Journal of Educational Psychology*. — 2007. — Vol. 77. — iss. 4. — Pp. 787—796.

25. Weinstein, M. On the Relevance of Cognitive Neuroscience for Community of Inquiry / M. Weinstein, D. Fisherman // *Childhood and Philosophy*. — 2019. — Vol. 15. — Pp. 1—18.

26. Yan, S. Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children's Programs on Students' Cognitive Outcomes / S. Yan, L. Walters L, Wang Z. Ch-Ch. Wang // *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*. — 2018. — Vol. 39. — iss 1. — Pp. 13—33.

## References

1. Belyaeva L. A. (2014) *Filosofskoe obrazovanie shkol'nikov v kontekste sovremennoj filosofii obrazovaniya. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, no. 3, pp. 144—148 [in Rus].

2. Borisov S. V. (2007) Naivnoe filosofstvovanie detstva: "vzroslye" otvety na "detskie" voprosy. *Voprosy kulturologii*, no. 9, pp. 8—12 [in Rus].

3. Borisov S. V. (2003) *Filosofiya i rebenok: didakticheskie zametki. Nauka i shkola*, no. 2, pp. 36—40 [in Rus].

4. Borisov S. V. (2007) *Epistemologiya naivnogo filosofstvovaniya*. Moscow, Sputnik, 368 p. [in Rus].

5. Brenife O. (2010) *Filosofskaya praktika s rebenkom. Sovremennoe doshkol'noe*

*obrazovanie*, no. 2, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskaya-praktika-s-rebenkom> (accessed 13.05.2023) [in Rus].

6. Vygotskij L. S. (1991) *Pedagogicheskaya psihologiya*; pod red. V. V. Davydova [Pedagogical psychology; ed. V. V. Davydova]. Moscow, Pedagogika, 480 p. [in Rus].

7. Doronina S. G. (2023) *Filosofiya s det'mi v kontekste planirovaniya shkol'nyh programm: sintez innovacij i tradicij. Filosofiya obrazovaniya*, no. 1, pp. 135—149 [in Rus].

8. Doronina S. G. (2021) *Filosofskoe issledovanie fenomena detstva: problemy i perspektivy. Socium i vlast'*, no. 1 (87), pp. 127—137 [in Rus].

9. Zakirova T. V., Zav'yalova G. I. (2022) *Filosofiya kak paradigma sovremennogo obshchego obrazovaniya. Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 2. (460), *Filosofskie nauki*, Vol. 63, pp. 75—81 [in Rus].

10. Znepol'skij B. (2002) *Kak prepodavatsya i kak dolzhna prepodavat'sya filosofiya (francuzskaya diskussiya). Otechestvennyye zapiski*, no. 2. pp. 122—129 [in Rus].

11. Tillmanns M. (2020) *Kak filosofstvovanie s det'mi sposobstvuet razvitiyu propriocepicii myshleniya i emocional'nogo intelekta. Socium i vlast'*, no. 1 (81), pp. 96—103 [in Rus].

12. YAspers K. (2000) *Vvedenie v filosofiyu: per. s nem. pod red. A. A. Mihajlova* [Introduction to Philosophy; ed. A. A. Mikhailova]. Minsk, Propilei, (Skholiya), 192 p. [in Rus].

13. Gaut B. (2011) *Philosophy for Young Children: A Practical Guide*. London, Routledge, 128 p. [in Eng].

14. Georgakakis C. (2021) *Philosophy for Children and Logic-based Therapy. Journal of Philosophy in Schools*, Vol. 8 (1), pp. 53—70 [in Eng].

15. Goering S., Shudak N. J., Wartenberg T. (2013) *Philosophy in Schools: An Introduction for Philosophers as Teachers*. New York, Routledge, 236 p [in Eng].

16. Gregory M. R., Haynes J., Murriss K. (2017) *The Routledge International Handbook of Philosophy for Children*. London, UK, Routledge, 298 p. [in Eng].

17. Gregory M. (2021) *Philosophy for Children and Children's Philosophical Thinking*. In Anna Pagès (ed.), *A History of Western Philosophy of Education in the Contemporary Landscape*, Bloomsbury, pp. 153—177 [in Eng].

18. Goucha M. (2007) *Philosophy, a School of Freedom: Teaching Philosophy and Learning to Philosophize; Status and Prospects*. UNESCO, 303 p. [in Eng].

19. Hand M., Winstanley C. (2009) *Philosophy in Schools*. New York, Continuum International Publishing Groups, 192 p. [in Eng].

20. Hand M. (2018) On the Distinctive Educational Value of Philosophy. *Journal of Philosophy in Schools*, Vol. 5 (1), pp. 4—19 [in Eng].

21. Kennedy D., Kohan W. (2010) Matthew Lipman: Testimonies and Homages. *Childhood and Philosophy*, Vol. 6 (12). available at: <https://philarchive.org/rec/KENMLT> (accessed 15.05.2023) [in Eng].

22. Murrells K. (2001) Are children Natural Philosophers? *Teaching Thinking*, Vol. 5, pp. 46—49 [in Eng].

23. Šimenc M. (2014) Philosophy for Children and Philosophy as Therapy. *Metodicki Ogledi*, Vol. 21 (2), pp. 13—33 [in Eng].

24. Topping K. J., Trickey S. (2007) Collaborative Philosophical Inquiry for Schoolchildren: Cognitive Gains at 2 Year Follow up. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 77 (4), pp. 787—796 [in Eng].

25. Weinstein M., Fisherman D. (2019) On the Relevance of Cognitive Neuroscience for Community of Inquiry. *Childhood and Philosophy*, Vol. 15, pp. 01—18 [in Eng].

26. Yan S., Walters L., Wang Z., Wang Ch-Ch. (2018) Meta-Analysis of the Effectiveness of Philosophy for Children's Programs on Students' Cognitive Outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, Vol. 39 (1), pp. 13—33 [in Eng].

*Статья поступила в редакцию 06.05.2023*

**For citing:** Doronina, S. G. Teaching philosophy to children: tough questions and their obvious consequences / S. G. Doronina // *Socium i vlast'* [Society and Power]. — 2023. — № 2 (96). — P. 75—85. — DOI 10.22394/1996-0522-2023-2-75-85. — EDN IYMRUQ.

UDC 101.1:101.8+371.3:371.214

EDN IYMRUQ

DOI 10.22394/1996-0522-2023-2-75-85.

## TEACHING PHILOSOPHY TO CHILDREN: TOUGH QUESTIONS AND THEIR OBVIOUS CONSEQUENCES

*Svetlana G. Doronina,*

Institute of Philosophy  
National Academy of Sciences of Belarus,  
Researcher,  
Minsk, Belarus.  
ORCID: 0000-0002-0536-7587  
E-mail: svetadoris@mail.ru

### *Abstract*

The article analyzes the main world problems and prospects for the development of teaching philosophy to children, substantiates the relevance of introducing philosophical practices, its teaching methods into the education system. The author carries out a theoretical reconstruction of the main provisions, problems and prospects for developing the "Philosophy for Children" (p4c) movement, which is of particular interest due to its greatest informativeness in covering the current state of teaching philosophy to children.

**Introduction.** Modern studies of teaching philosophy to children are of great importance because of their relevance in solving a whole range of modern educational problems. The search for new priority areas for teaching philosophy to children is aimed at finding the best ways to correct the modern education system by demonstrating and justifying

the effectiveness of using p4c methods and approaches.

The purpose of the study is to explicate the main problems and prospects, as well as the relevance of teaching philosophy to children in the current conditions of the society development.

**Methods.** The author uses both general scientific methods of analysis and synthesis, as well as methods of comparative analysis and theoretical reconstruction.

**Scientific novelty of the research.** The article carries out a theoretical reconstruction and analysis of the main problems of teaching philosophy to children, substantiates the relevance of introducing the ideas and methods of p4c into the system of pre- and school education in order to compensate for the shortcomings of informational approaches to teaching and the formation of demanded skills and abilities in children.

**Results.** The author substantiates the relevance of applying ideas and methods of p4c in pre-school and school education, and demonstrates the advantages of its approaches in solving a number of educational and upbringing problems, the effectiveness of using philosophical tools in the development and education of children.

**Conclusions.** Emphasizing the issue of teaching philosophy to children makes it possible to establish a number of legitimate questions of pedagogical, methodological, ethical, political, and other nature, the solution of which determines the choice of priority directions for developing and transforming the modern education system, the solution of urgent problems, without correcting of which most of the children may lose a significant cultural and intellectual experience.

### *Keywords:*

philosophy teaching,  
educational practices,  
philosophy for children  
social and cultural development,  
childhood phenomenon