

0-777570

*На правах рукописи*

Васильева Евгения Владимировна

**ДЕТСКОЕ ФИЛОСОФСТВОВАНИЕ:  
ОНТО-ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**Специальность 09.00.01 – онтология и теория познания**

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата философских наук

Москва – 2009

Работа выполнена на кафедре философии факультета социологии, экономики и права Московского педагогического государственного университета.

**Научный руководитель:**  
доктор философских наук, профессор  
Ретюнских Лариса Тимофеевна

**Официальные оппоненты:**  
доктор философских наук  
Юлина Нина Степановна  
  
кандидат философских наук, доцент  
Колтыпина Марина Викторовна

**Ведущая организация:** Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Защита состоится 22 июня 2009 г. в 11<sup>00</sup> ч. на заседании диссертационного совета Д 212.154.06 при Московском педагогическом государственном университете по адресу: 119571, г. Москва, пр-т Вернадского, д.88, ауд. 818.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке МПГУ по адресу: 119882, г. Москва, ул. М. Пироговская, д.1.

Автореферат разослан «14» мая 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Михайлов В.В.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000547832

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования** определяется теоретическими, социальными и практическими запросами времени. Для современной науки характерно понимание безусловной ценности и значимости детства в развитии личности, что предполагает необходимость его многостороннего изучения. В условиях демократизации всех сфер жизни ребенок перестает быть пассивным объектом воспитания и обучения, а становится активным носителем собственных смыслов бытия и субъектом мирозидания. Одной из реалий детства является философствование, поэтому чрезвычайно своевременным можно считать обращение к выявлению его места и роли в мире детства. Детское философствование чрезвычайно мало изучено, хотя потребность в его анализе становится все очевиднее. Детское философствование - одна из форм философской рефлексии, обладающая своей качественной спецификой, с одной стороны, и общностью со всеми другими формами философствования, с другой. Отсюда, задача проследить онтологическую и гносеологическую связь между детством и философией представляется чрезвычайно актуальной.

Социальная актуальность предлагаемого исследования заключается в том, что детское философствование может рассматриваться как интеллектуальный показатель социализации ребёнка, так как в процессе рефлексии происходит принятие и освоение культуры. Современное общество в отличие от традиционного готово «принять» философствующего ребенка, что означает необходимость определения основных характеристик и условий детского философствования.

Наконец, перспектива перехода к новой, рефлексивной исследовательской парадигме образования диктует необходимость развития навыков самостоятельного творческого мышления, коммуникации, чему способствует философствование, которое может стать ведущим инструментом познания и образовательной стратегией. Понимание сущности детского философствования позволит создавать продуктивные, соответствующие требованиям времени, образовательные программы. В этом автор видит практическая актуальность настоящей работы.

Тема «философствующего ребенка» сравнительно недавно вошла в круг интересов отечественных ученых. Проведенные в Москве в 2005, 2006 и 2008 годах Международные конференции «Философия - Детям» выявили актуальность пересмотра взаимоотношений детства и философии. Традиционное для культуры отношение к детскому философствованию, как попытке «по-взрослому» размышлять о серьезных вещах, псевдофилософствованию, не соответствует реальному положению вещей.

Исследования зарубежных и отечественных авторов – философов, психологов, педагогов убедительно показали, что феномен детского философствования существует. Стратегия развития раннего философствования становится сегодня весьма популярной педагогической

новацией, так как раннее философствование выступает способом стимуляции наиболее эффективных механизмов личностного развития, социализации детей, эмоционально-нравственного совершенствования, интеллектуального роста: создаются и внедряются специальные программы для школьников, выходят книги по философии для детей.

**Степень разработанности проблемы.** Существует целый ряд работ, прямо посвященных детскому философствованию (М. Липман, Г.Б. Мэтьюз, А.М. Шарп, Ф. Кэм, Д. Кеннеди, О. Бренифиер, Н.С. Юлина, Л.Т. Ретюнских, М.Н. Дудина, С.В. Борисов и др.). Большинство работ по этой теме опубликовано за рубежом, где более 40 лет ведутся специальные исследования, издаются книги и журналы:

- Analytic Teaching: The Community of Inquiry Journal, Viterbo College, La Crosse, WI.

- Critical & Creative Thinking: The Australasian Journal of Philosophy for Children, The Federation of Australian Philosophy for Children Associations (FAPCA).

- Questions: Philosophy for Young People, published by the Philosophy Documentation Center, Bowling Green State University. Inaugurated in Spring 2001 with the support of the American Philosophical Association and the Northwest Center for Philosophy for Children.

- Thinking: The Journal of Philosophy for Children, Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair State University, NJ.

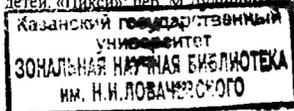
Особое значение имеют разработки американских ученых, сосредоточенных вокруг Института по исследованию «Философии для детей» университета Монклер, штат Нью-Джерси, особенно работы М. Липмана, ставшего основателем выше названного института и данной предметной области в философии, а также его коллег: Г. Мэтьюза и А.М. Шарп, Ф. Кэма<sup>1</sup>.

Отечественного читателя с американскими разработками познакомили книги Н.С. Юлиной<sup>2</sup>. Первые переводы некоторых книг, входящих в обучающую программу М. Липмана были сделаны М.Н. Дудиной: осмысливая проблематику детской философской пропедевтики, М.Н. Дудина издала книгу<sup>3</sup>, в которой, опираясь на опыт американской программы и своих экспериментов, пришла к выводу о возможности и

<sup>1</sup> См.: Lipman, Matthew. Harry Stottlemeier's Discovery (Upper Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 1974), Philosophy Goes to School (Philadelphia: Temple University Press, 1988). Thinking in Education (New York: Cambridge University Press, 1991). Lipman, Matthew, ed. Thinking Children and Education (Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, 1993); Lipman, Matthew; Sharp, Ann M., and Oscanyan, Frederick, eds., Growing Up With Philosophy (Philadelphia: Temple University Press, 1978); Matthews, Gareth, Philosophy and the Young Child (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1980), Dialogues With Children (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1984), The Philosophy of Childhood (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1994) "The Ring of Gyges: Plato in Grade School," International Journal of Applied Philosophy, Vol. 14:1, Spring 2000, pp. 3-11. и др.

<sup>2</sup> См.: Н.С. Юлина. Философия для детей. - М., 1996, 2005.

<sup>3</sup> См.: М.Н. Дудина. Философская пропедевтика, или Философия все возрасты покорны. - Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2000. См. также: Философия для детей. «Элфи»: пер. М.Дудиной. - Екатеринбург, 1996; Философия для детей. «Пикси»: пер. М.Дудиной. - Екатеринбург, 1996.



ценности детского философствования как способа улучшения качества образования. В Екатеринбурге под руководством доктора философских наук, профессора Л.А. Беляевой и доктора педагогических наук, профессора М.Н. Дудиной подготовлены и защищены первые кандидатские диссертации по специальности «педагогика», обращённые к проблематике занятий философией с детьми: О.Ю. Яценко «Ценностно-смысловой подход в обучении философии как средство личностного развития школьников»; М.В. Нифантова «Этнокультурные основания соционигрового метода обучения философии в школе»; Г.В. Коновалова «Формирование ценностных ориентаций школьников в процессе обучения философии»; Л.В. Хохлова «Развитие критического мышления учащихся в процессе обучения философии».

Большой практический опыт методических разработок занятий философией с детьми и исследования игровой природы детского философствования представлены в монографиях и статьях Л.Т. Ретюнских<sup>4</sup>. Некоторые исследования были проведены совместно с автором настоящей работы<sup>5</sup>.

Из последних работ, посвященных детскому философствованию как феномену познавательной деятельности следует выделить монографии<sup>6</sup> и докторскую диссертацию С.В. Борисова «Эпистемология наивного философствования» (2007).

Настоящее исследование невозможно без апелляции к сложившемуся в науке пониманию философии как деятельности, представленному в работах А.П. Рачкова, Т.В. Филатова, В.Н. Сагатовского, опирающихся на идею изначальности присутствия философии в человеческом бытии, в деятельности. Е.В. Карчагин выделяет деятельность как категорию философствования в качестве цельного социоантропологического феномена, «включающего в себя не только дискурсивную сферу, то есть ментальные практики, но и весь план человеческой экзистенции и социальной реализации»<sup>7</sup>. Автор опирается также на понимание философствования как способа самореализации личности, как оно представлено в работах М.К. Мамардашвили, В.В. Библихина, В.С. Библера и др.

Данная диссертация базируется на психологических работах, исследующих когнитивное и эмоциональное развитие ребёнка и связанную с ним специфику мышления, интеллекта, социально-психологической адаптации ребенка. Этим обусловлено обращение к классическим трудам Ж.

<sup>4</sup> См.: Ретюнских Л.Т., Бобахо В. Весёлая мудрость. М., 1994; Ретюнских Л.Т. «Школа Сократа». Философские игры десять лет спустя. - М.- Воронеж, 2003;

<sup>5</sup> См.: Ретюнских Л.Т., Васильева Е.В. Дети и философия// Вестник Российского философского общества, 2001. №4; Ретюнских Л.Т. «Школа Сократа». Философские игры десять лет спустя. - М.- Воронеж, 2003; Ретюнских Л.Т. В поисках мудрости. Философия для младших школьников. - М., 2008.

<sup>6</sup> См.: Борисов С.В. «Философская пропедевтика: Теория и практика». - М., 2003; Эпистемология наивного философствования. - М., 2007.

<sup>7</sup> Карчагин Е.В. Человек как философ: субъектно-деятельностный анализ/ Автореф. канд. дисс. - Волгоград, 2007. С.7.

Пиаже, Л. Выготского, А. Леонтьева, Дж. Дьюи, Б. Эльконина, а также разработкам современной отечественной психологии (В. Мухиной, Н. Вераксы и др).

В качестве иллюстративного материала в тексте использованы детские философские эссе и высказывания, фрагменты литературных произведений, автобиографий.

**Объектом исследования** является феномен детского философствования в его онтологической и гносеологической определенности.

**Предметом исследования** становится специфика детского философствования, естественные проявления когнитивной и эмоциональной активности ребенка: сомнение, вопрошание, освоение языка, рефлексия, детская логика, игра, творчество.

**Цель исследования** - определить онтологические основания и гносеологические характеристики детского философствования.

Для достижения указанной цели необходимо было решить следующие **задачи**:

- выявить место и роль философствования в мире детства через описание онтологических характеристик детства и специфики детского философствования;
- описать эпистемологическую реальность детского философствования на основании исследования когнитивной реальности детского восприятия мира и детской картины мира как продукта спонтанного философствования;
- проанализировать философствование как основание творчества ребенка;
- описать и проанализировать педагогические практики организации детского философствования как раздела практической философии;
- обозначить эвристическую ценность детского философствования.

#### **Теоретико-методологическое основание исследования.**

Описание бытийных и социокультурных реалий, к которым относится детское философствование, не может быть дано в единой методологической программе, что и определяет методологический плюрализм настоящего исследования. Данная работа является междисциплинарной, поэтому широко применяется индуктивная методология в сочетании с дедуктивными рассуждениями, исходящим из использования наработок базовых концепций бытия и познания. Основными из них являются концепции экзистенциализма, феноменологии, структурной антропологии, диалектики, широко представлен анализ конкретных примеров детского философствования. Это определяет многообразие методов, привлечённых для анализа явления: *рассуждение по аналогии, использование метафор, имплицитивно-эксплицитивные приемы*. Специфика предмета исследования определяет и специфику теоретико-методологических его оснований, которые не могут быть полноценно представлены без психолого-педагогического фундамента. Предлагаемые

выводы обосновываются результатами педагогических и психологических исследований.

В качестве фактологического материала в данной работе используются два вида свидетельств:

- документально зафиксированные собственно детские умозаключения<sup>8</sup>;

- автобиографические заметки, воспоминания о детстве, которые позволяют сохранить ценное, лично значимое и определяющее содержание детства в структуре человеческого бытия. Согласно закону апперцепции, констатирующему зависимость всех последующих восприятий от содержания и структуры предшествующего опыта, воспоминания о детстве раскрывают для самих авторов и для читателей значимость взгляда на мир глазами себя-ребенка, чтобы познать себя-взрослого.

### **Научная новизна исследования.**

Настоящая работа является одним из немногочисленных в отечественной философии исследований детского философствования методами и средствами самой философии. В связи с этим представляется новой именно философская постановка проблемы детского философствования в отличие от традиционного психолого-педагогического подхода.

В работе обоснованы следующие положения:

- определен онтологический статус детского философствования как неотъемлемого атрибута детства и связующего звена между миром детства и миром философии;

- обозначено онтологическое основание детского философствования как состояние *активного бытия* детства, обладающего своим *пространством и временем*, имманентно содержащего в себе возможность и необходимость философствования как процесса вопрошания, поиска смыслов и «примирения» с реальностью социальной, исторической, психологической;

- выделено детское философствование в качестве самостоятельного типа философствования, которое существует наряду с концептуальным и обыденным, и обладает всеми признаками философской рефлексии и имеющим эвристическую ценность;

- определены основные формы и характеристики детского философствования: сомнение, вопрошание, освоение языка, рефлексия, детская логика, образность, игра как способ освоения окружающего мира;

- раскрыт *игровой* характер детского философствования, обусловленный как природой самого философского знания, так и имманентно присущей игре миру детства. Показано, что, философствуя, ребенок играет, в

<sup>8</sup> Фрагменты сочинений и эссе молодых философов - участников Международных Научно-практических конференций «Философия-Детям» 2005, 2006 и 2008гг.; публикации из Детской философской газеты «Сова» - Органа Межрегиональной Детской Общественной Организации «Философия – Детям» и Семейного клуба «Школа Сократа»; цитаты детских высказываний, собранных К. Чуковским, В. Мухиной, Г. Абрамовой и др.

первую очередь, личными смыслами и понятиями в поиске ответов на вопросы, загадки, которые ему предлагает жизненная ситуация или специально организованное педагогическое пространство;

- выявлено место детского философствования в процессе «миротворчества», создания уникальной детской картины мира, в котором ребенок выступает в роли «демиурга», творящего свою собственную реальность.

**Теоретическая значимость исследования.** Основные положения диссертации могут быть использованы для дальнейшего исследования феномена детского философствования, при обращении к смежным с этой проблемам и в разработке образовательных и исследовательских программ на основе изучения объективных характеристик детского философствования. Междисциплинарный характер работы позволяет использовать полученные результаты для педагогических и психологических исследований проблем мышления детей и подростков.

#### **Практическая значимость исследования.**

Работа имеет ярко выраженный научно-практический характер. Ее результаты могут быть использованы для разработки программ и методик преподавания философии детям, организации досуговых мероприятий, развивающих практик. Основные положения работы могут быть использованы в курсах «Методики преподавания философии» для философских факультетов, «Развитие мышления ребенка» для психологических факультетов и педагогических вузов.

#### **Апробация исследования.**

Работа апробирована на трех международных научно-практических конференциях «Философия – Детям» (Москва 2005, 2006, 2008), Четвертом Российском Философском Конгрессе «Философия и будущее цивилизации» (Москва 2005), Межрегиональной конференции «Празднично-игровая культура Детства» (Москва 2008).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (пяти параграфов, девяти подпараграфов), заключения и списка использованной литературы.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ.**

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, ставится закономерный вопрос о возможности рассмотрения детского философствования как феномена детства и в качестве самостоятельного типа философского познания. Согласно заявленной проблематике, приводится обзор отечественной и зарубежной литературы, посвящённой детскому философствованию и смежным областям знания, определяются цели и задачи работы, ее методология, научная новизна и практическая значимость.

Логика диссертационного исследования разворачивается от общего к частному, автор переходит от анализа основных бытийных характеристик детства к обоснованию атрибутивной принадлежности философствования

миру детства, выявлению основных свойств и механизмов развертывания детского философствования в пространстве-времени детства, а затем к описанию разработок, использующих интеллектуально-нравственный потенциал спонтанного детского философствования в развивающих педагогических практиках.

**В первой главе** диссертации *«Онтологическая данность детского философствования»* содержится онтологический анализ детского философствования; выявляются бытийные основания детского философствования, которыми признаются: субъективные и объективные факторы развития ребенка в социо-культурном и внутриличностном пространстве, связанные с процессами познания, самопознания, самоопределения, психологической адаптации к миру и адаптации мира к себе.

**В первом параграфе** *«Место и роль философствования в мире детства»* исследуется феномен детства, продуцирующий условия, возможности и потребность в философствовании. Параграф разделен на два подпараграфа, в которых задается общий контекст исследования, определяются основные понятия, которые находят свою конкретизацию в последующих разделах диссертации. Так, под детским философствованием понимается *когнитивно-эмоциональная реальность, осуществляемая в пространстве-времени детства, объективирующая потребность ребенка в познании себя и окружающего мира, ведущего к поиску ответов на традиционные философские вопросы и созданию собственной картины мира.*

В первом подпараграфе *«Онтологические характеристики детства»* автор выражает свою солидарность с концепциями, признающими самоценность и уникальность детства в противовес фиксации его пропедевтической функции в человеческой жизни. Отмечая, что исследование детства имеет биологический, психологический, социально-культурный, педагогический и философский аспекты, диссертант рассматривает детство как многомерный феномен, имеющий собственный онтологический статус. Детство понимается как *особая реальность миропонимания и мироощущения субъекта, которое может быть представлено по отношению к миру взрослых как иное бытие.* Автор исходит из концепции Dasein («здесь-бытия») М. Хайдеггера для обоснования тезиса о наличии специфического пространства-времени детства.

В качестве основных временных характеристик детства выделяются:  
 - *объективное понятие возраста* (хронологического, психологического и биологического) как замкнутого цикла развития. Согласно исследованиям периодизации детства (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Брамлей, Дж. Биррен, П.П. Блонский, Л.И. Божович, Ш. Бюлер, А. Валлон, Л.С. Выготский, А. Гезелл, Р. Зазо, Дж. Коулмен, К. Левин, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Ж. Пиаже, Г. Салливан, З. Фрейд, Э. Шпрангер, Д.Б. Эльконин, Э.

Эриксон) выявляется устойчивая последовательность актов взросления, возрастных периодов, обусловленных качественными изменениями и биологическим, психологическим и социальным развитием ребёнка;

- *субъективное понятие психологического времени* ребенка как индивидуального переживания своего физического и духовного изменения в течение времени, представленного прошлым, настоящим и будущим в отрезке объективного времени жизни.

*Динамичное изменение или развитие*, обусловленное как внутренними, так и внешними факторами. Развитие ребенка детерминировано его биологическим ростом, расширением физического и социального опыта.

Пространственными характеристиками детства являются:

- *социально-культурное пространство детства* – совокупность социо-культурных факторов и явлений, осваиваемых ребенком в процессе социализации. Социо-культурное пространство детства есть объективное условие существования ребенка (М. Мид, М. Осорина), формирующее основные ценности и являющееся источником субъективных смыслов;

- *культурно-историческое пространство детства* (Ф. Ариес, О. Давыдова В. Кудрявцев и др.), которое рассмотрено в функциональном аспекте «межпоколенной трансмиссии культуры»<sup>9</sup>, т.е. в ее динамических характеристиках;

- *социально-психологическое пространство детства*, (В. Абраменкова, С. Лиханов, Д. Фельдштейн) конституируемое как особая саморазвивающаяся система. Оно представляет собой единство субъекта и среды, поэтому содержит субъективные и объективные свойства;

- *физическое пространство детства*, подразумевающее особое соотношение физического пространства ребенка и взрослого. Ребенок – «маленький», вынужден жить в мире, устроенном для «больших».

Пространство-время детства является, таким образом, его объективно-субъективным континуумом, в котором разворачивается реальность детства, понимаемая в данной работе как *состояние активного бытия*, наряду с погруженностью в бытие, что выступает важнейшей предпосылкой к философствованию. В связи с этим проблема существования для ребенка становится важнейшей темой философствования, наряду с проблемами имени, времени, жизни и смерти, счастья и т.п.

Детство содержит в себе основные человеческие экзистенции (любовь, страх, одиночество и т.п.), рождающие философскую рефлексию и стимулирующие философствование, а потому процесс философствования возникает спонтанно и становится познавательной и адаптивной стратегией ребенка. Мир детства имманентно содержит в себе возможность и необходимость философствования как процесса вопрошания, поиска смыслов

<sup>9</sup> Давыдова О.И. Этнография детства в лекциях, ситуациях, первоисточниках. - Барнаул. 2002.

и «примирения» с реальностью - социальной, исторической, психологической. Этим подтверждается реальность детского философствования как органичной части бытия субъекта.

Во втором подпараграфе «*Специфика детского философствования*» дается описание *детского философствования* в сравнении с *концептуальным* и *обыденным*.

Концептуальное философствование связано, как правило, с профессиональной деятельностью и осуществляется субъектом в специально организованных формах (статьи, монографии, диссертации, лекции, эссе и т.д.). Целью и результатом концептуального философствования является философский текст, устный или письменный, содержащий создание, интерпретацию или изложение философских концепций.

Обыденное философствование предполагает выход субъекта на уровень философского осмысления проблем собственной жизни, социальной ситуации, политических отношений и т.д. В большинстве случаев оно определяется накоплением определённого жизненного опыта, личного интереса, формированием субъективной позиции и ценностного отношения к миру.

Детское философствование, на первый взгляд, может быть воспринято как возрастная разновидность обыденного философствования, однако, оно имеет свою специфику. Ребенок, овладевая миром через свой опыт, трансформирует его, произвольно совмещая при помощи фантазии в своём представлении о цельном мире впечатления из жизни, детских книжек, мультфильмов и т.п.

Принцип спонтанности, остается основополагающим как для обыденного философствования, так и для детского философствования. В каждом конкретном случае ребенок начинает путь познания с субъективных обыденных представлений, которые, в результате привлечения навыков критического отношения, превращаются в обобщенные образы, символы и абстракции.

Специфика детского философствования заключается в том, что оно одновременно является и способом открытия мира, и способом его познания. Уверенность ребенка в собственном бытии, в бытии окружающего мира является фундаментом и импульсом общения и познания. Важными составляющими детского философствования, которые происходят из естественных проявлений когнитивной и эмоциональной активности ребенка, являются: *удивление*, *сомнение*; *вопросание*, связанное с освоением языка; *рефлексия*; *детская логика*, осуществляемая преимущественно в образной форме; *игра*, как способ освоения окружающего мира.

Удивляясь миру, ребенок сомневается в нем. Появлением *сомнения* не как гносеологического принципа, а как естественного состояния познавательной активности ребенка означает начало философствования. *Вопросание* – следующий этап. Лидирующая по формулировке

вопросительная форма «почему?» предполагает не столько объяснение причинности конкретного факта, сколько целый комплекс вопросов о сути, свойствах, связях интересующего явления как части целого мира и выявление значения для него лично. При этом, не каждое «почему» является философским. Философствование рождается из вопрошания тогда, когда цель вопроса выходит за рамки решения конкретных задач на определенный уровень обобщения. Задавая вопросы, ребенок учится конструировать при помощи языка понятия и смыслы, и абстрагирует конкретные понятия, связанные с освоением предметного мира.

Для ребенка вхождение в пространство языка происходит в процессе познания мира естественно, как естественно в дальнейшем и использование им языка в качестве ведущего инструмента обозначения себя, мира и жизненных смыслов. Овладевая языком, он начинает философствовать, формируя рефлексивные модели общения с миром.

Навыки рефлексии являются одновременно, и важным условием, и результатом философствования. Они проявляются у ребенка в зависимости от возраста по-разному. Философская рефлексия как акт осознания теоретических философских проблем, ценностей, попытка определить границы собственного Я, границы собственного мира, требует, во-первых, определенного уровня развития рациональности и, поэтому, чем старше ребенок, чем более он включен в познавательную, и в творческую деятельность, тем более он готов видеть мир абстрактно и, соответственно, в пределах абстрактного мышления оперировать терминами и понятиями на соответствующем уровне философской рефлексии.

Особенностью проявления рефлексивных навыков в познании ребенка является *детская логика*. В противовес взрослой логике абстрактных понятий детская основывается на представлении и восприятии, оперируя чувственными образами. *Образный компонент* детского мышления неизбежно накладывает отпечаток на его структуру: допускаются логические несоответствия и ассоциативный путь в рассуждении. Образное мышление является смысловой доминантой в мире детства, ребенку легче выразить содержание мысли в образе, нежели в понятии, причем образ становится смыслообразующим элементом мысли. Детская логика дает возможность связывать «здесь-бытие» ребенка, его сегодняшнее существование, его личностные переживания с универсальными, предельными, трансцендентными смыслами. Она во многом формирует символическое содержание детского философствования и содействует созданию определенного образа, именно поэтому философствование ребенка скорее имеет творческую природу и ближе к искусству, чем к строгой рациональности. Выразить свое мироощущение через образ – такова одна из наиболее задействованных стратегий детского философствования. Отчасти, это можно объяснить тем, что детское философствование неразрывно связано

с игрой. Образное мышление – один из инструментов игры, которая является формой детского философствования.

В процессе игры происходит освоение рефлексивных навыков и, совершенно очевидно, что способность к философствованию, а также к освоению классической метафизической традиции философствования или более современных форм философствования непосредственно связана с игрой понятиями.

Специфика детского философствования обусловлена также особенностями детской психологии, а именно: яркой эмоциональностью, изначальным эгоцентризмом мировосприятия, своеобразной логикой и мышлением, неотделимым от деятельности и воображения.

**Второй параграф** «*Детское философствование как интеллектуальная рефлексия в пространстве-времени детства*» продолжает онтологическую характеристику бытия детства и места в нем философствования.

В первом подпараграфе «*Детское философствование как смысловая игра*» раскрывается ключевая роль игры в процессе развертывания детского философствования, обосновывается тезис о том, что оно имеет игровой характер. Аргументом выступает обоснованное утверждение о том, что игровой характер присущ и философии, как таковой, потому-то и становится возможным соединение этих двух миров – мира философии и мира детства. Игровой характер проявляется в начальном акте детского философствования, когда ребенок как бы определяет исходные условия и «роли» в «игре в познание», «примеряет» различные ситуации к понятиям, насыщает сами понятия наглядностью и динамикой,

Детское философствование направленно на поиск личных смыслов и ответов на актуальные для ребенка вопросы, поэтому является *смысловой* игрой, которая ведется по правилам *детской логики*. Она нестандартна, не отвечает законам классической логики (И.В. Дмитревская). В противовес взрослой логике абстрактных понятий детская основывается на представлении и восприятии, оперируя чувственными образами. Важнейшей характеристикой детской логики является *креативность*.

Философичной формой интеллектуальной игры являются загадки, которые содержат в себе смысл открытия тайны. Любое философствование есть поиск ответов на загадки мира. Ребенок острее и ярче реагирует на загадочность мира, которую он пытается разгадать в процессе интеллектуальной творческой деятельности, названной в данном исследовании философствованием. Эта деятельность приносит ребенку эмоциональное удовлетворение, порождает активный процесс вопрошания, который и становится наряду с игрой базовым механизмом развертывания детского философствования.

Во втором подпараграфе «*Детское философствование как практика вопрошания*» анализируется феномен детского вопрошания как начало

познания и основополагающая форма детского философствования. Появление вопросов свидетельствует о качественной смене уверенности представлений ребенка о полноте своих представлений и знаний о мире на состояние незнания. Осознание собственного незнания ведет к рефлексивным реакциям. Причинами появления детских вопросов становятся также: потребность в установлении контакта со взрослым, получении внимания, разрешения спорной ситуации и т.д. Для ребенка актуальны все имеющиеся психологические основания вопрошания, но особенное значение имеет мотивация к общению-разъяснению. Выделяя классическую и неклассическую классификацию вопросов-ответных процедур, автор заключает, что подавляющее количество детских вопросов начинаются с «почему», однако не все они предполагают поиск причинности явления, а являются самой доступной формой требования объяснения. Неклассическая классификация вопросов подразумевает уровни познания: ответ на вопрос *метауровня* подразумевает поиск за рамками исходного текста или обыденной коммуникации - именно при появлении вопроса метауровня ребенок начинает философствовать.

При помощи вопроса ребенок пытается обратить свое незнание или неявное знание в знание, для чего ему необходимо правильно выразить в задаваемом вопросе суть того, что его интересует.

Таким образом, вопрошая и получая ответы, ребенок постепенно начинает осознавать степень глубины, содержание и направленность своего вопроса: переход от выяснения причинности и «целесообразности» к «вероятностному» свидетельствует об успешном освоении когнитивного пространства значимой темы и о дальнейшем продвижении в область не столько фантазии, сколько абстракции, что является показателем философичности как характеристики определённой зрелости мышления ребёнка.

**Глава вторая «Эпистемологическая реальность детского философствования»** содержит гносеологический анализ детского философствования, включающий исследование теоретических и практических его аспектов.

**В первом параграфе «Спонтанное философствование как когнитивная реальность детского восприятия мира»** исследуется процесс возникновения и развития детского философствования как познавательной стратегии ребенка. Описывается путь и результат детского философствования, которым становится детская картина мира.

В первом подпараграфе *«Ребенок как спонтанный философ»* детское философствование как способ открытия, и способ познания мира можно считать синтетической формой духовной деятельности, поскольку она содержит в себе теоретическое и практическое отношение к действительности. Осваивая культурно-предметную и природную среду, получает от мира взрослых «подсказку» - базовую, схематичную модель мира.

Это традиционный путь познания – путь передачи опыта, инициированный взрослыми. Другой путь – путь стихийного, инициированного самим ребёнком познания реальности, проявляющийся в ситуации самостоятельного осмысления явлений. Встав на второй путь, ребенок спонтанно начинает философствовать.

Это философствование соединяет в себе интеллектуальный и эмоциональный компоненты, так как эмоциональная природа человека неотделима от акта познания, сопутствует ему как переживание его возможности и как основа ценностной составляющей познания.

Во втором подпараграфе *«Детская картина мира как продукт спонтанного философствования»* исследуется смысл и значение детской картины мира для ситуации философского познания мира ребенком.

Картина мира – это гибкая система представлений об окружающей действительности: природе и ее законах, вселенной; научные знания – социальные и культурные; знания человека о себе; все, что потенциально или актуально доступно человеческому сознанию, что для него значимо и имеет смысл. Познание способствует дополнению этой картины, обогащая многоуровневость и многогранность не только субъективного, но и общечеловеческого понимания образа мира. Детство обладает уникальной возможностью первичного построения картины мира. Философуя для своего блага – ясности существования, ребенок одновременно открывает и познаёт мир.

Детская картина мира всегда целостна и включает информацию, присвоенную ребенком и адаптированную им. Всё, что находится вне ее, для ребенка «не существует», он отгораживает свой мир от «неудобных» ему объектов реальности или вытесняет их по праву единовластного распорядителя своего мира или «демиурга».

Построение картины мира ребенком начинается с отдельных ее элементов, как конструирование, фундаментом которого становятся самые главные для ребенка образы-понятия. *Эгоцентризм* и *художественный синкретизм* являются важнейшими ее характеристиками. Специфическое пространство «детской картины мира» создается как субъективными, внутренними, так и объективными, внешними смыслами родной культуры, языка, семьи, природы и т.д. Детская картина мира является результатом стихийного или спонтанного философствования конкретного ребенка.

Третий подпараграф *«Детское философствование как основание творчества ребенка»* представляет собой описание детского творчества как стратегии и формы детского философствования.

В результатах детского творчества (игре, рисунке, конструировании, фантазировании) получают обобщение и систематизацию представления ребенка об окружающем мире, которые складываются при помощи философствования. Созидательный характер детского творчества наиболее полно проявляется в конструировании. Под конструированием я

подразумеваю предметную деятельность ребенка, несущую идею строительства, создания из многих частей – нового целого, по сути - мироустройства. В этом процессе реальный мир вдохновляет ребенка на создание воображаемого, воплощенного в виде собственного макета. Понимание того, что детское философствование возникает и реализуется спонтанно, и существует как атрибутивная характеристика детского бытия и познания, привело многих отечественных и зарубежных философов и педагогов к идее создания специальных курсов и программ, позволяющих стимулировать этот процесс.

**Второй параграф** *«Организация детского философствования как практическая философия»* содержит описание и анализ существующих программ обучения философствованию детей и подростков.

Первый подпараграф *«Зарубежный опыт «Философии для детей»* представляет собой обзор наиболее значимых и популярных за рубежом программ «Философии для детей».

Современный зарубежный опыт обучения детей философствованию предполагает ориентацию детей на практическое философствование, на развитие познавательного и коммуникативного потенциала ребёнка. Основная идея «Философии для детей» - делать философию, а не говорить о ней – доказала свою состоятельность, как и принцип «сообщества исследователей», разработанный в программе Института философских исследований с детьми университета Монтклер (США) под руководством профессора М. Липмана. Проблемный метод стимулирует активность самостоятельного мышления, а обмен аргументированными умозаключениями воспитывает культуру коммуникации. Дети ориентированы на поиск не единственно правильного, а своего собственного решения, на видение многогранности одной проблемы, многоуровневого видения конкретной ситуации и оформление своей позиции, моральной и гражданской. Различные философские практики существуют более чем в 50 странах мира, все они базируются на центральной идее способности ребенка к философствованию, во-первых; на ценности философствования для его развития, во-вторых.

Второй подпараграф. *«Отечественные философские практики»* предлагает описание некоторых отечественных разработок, фиксирует их сходство и различие с зарубежными аналогами.

Философия для детей в России появилась немногим более 15 лет назад. Некоторые отечественные ученые и педагоги использовали для работы с детьми зарубежные разработки, некоторые предпочли создавать собственные программы и методики, а на их базе учебные пособия и методические разработки.

Проведённый анализ отечественных концепций позволяет выявить, что все они, как и зарубежные программы, нацелены на сохранение и развитие естественной любознательности ребенка; рефлексии,

интеллектуальных и моральных компонентов личностного развития; и базируются на:

- использовании метода «сократической беседы»;
- лингвистически-коммуникационном эффекте;
- активной творческой позиции участников;
- форме интеллектуальной игры.

Использование формы открытого обсуждения, конструктивного диалога отвечает потребности в общении как ведущей деятельности детей старшего дошкольного и школьного возраста. Отдельно следует подчеркнуть значимость обсуждения не как стихийного спора, а как регламентированного обмена мнениями, по принципу майевтики Сократа. Присущий сократическому диалогу элемент состязательности, то есть игры, создает дополнительную мотивацию к философствованию, наряду с тем, что сама игровая подоплека допускает обратимость ситуации/хода и снижает уровень тревожности. Философские вопросы или проблемы в своей глубине не предполагают единственного заданного решения, и «ошибки» в школьном понимании быть не может, может быть недостаточно аргументированное мнение или явное логическое противоречие. Приобретенные в результате философских диспутов навыки логического рассуждения, внимания и уважения к собеседникам, делают информационный обмен более продуктивным, воспитывают культуру диалога и коммуникации.

Подчеркивая значение языка, автор акцентирует внимание на том, что современные детские и подростковые субкультуры продуцируют ограниченность активного словаря, что ведет к упрощению и уплощению мышления. Опыт философствования, основанный на понимании многозначности и точности высказываний, мотивирует детей к овладению богатыми ресурсами языка для достижения определенной свободы мышления и общения.

Отмечается так же общее для большинства авторов анализируемых методик обращение к философски нагруженному материалу – литературному, художественному, даже мультипликационному. По мнению диссертанта, это позволяет им найти адекватный детскому мировосприятию язык философствования.

Описанные философские практики имеют большую *социально-этическую значимость*. Ребенку присуще не только желание познать окружающий мир, но и стремление к самопознанию и развитию, сознательному поиску ценностных ориентиров. Развитие самосознания ребенка выражается: в повышенной рефлексивности на себя и мир; в сложно переживаемой амбивалентности стремлений к общению; освоению социального пространства; утверждению себя в нём, и, одновременно, к обособлению своего внутреннего мира и познания себя самого. Успешность и интенсивность личностного развития многократно повышается в условиях

философских практик, что доказали проведенные (в том числе, и автором настоящей работы) психологические исследования.

**В третьем параграфе** *«Эвристическая ценность детского философствования»* феномен детского философствования представлен как ценный культурный феномен открытия: во-первых, открытие значимых смыслов мира самим ребенком в уникальных формах деятельности и символах детской культуры и, как следствие, открытие ребенка миром взрослых как субъекта творческого познания и со-творца культуры.

Ребенок, открывая для себя мир, обретает собственное его видение и присваивает его в определенных культурных символах. В акте детского философствования совершается транслирование смыслов. *Изначальная способность ребенка воспринимать мир открыто, его эмпатия к иной точке зрения* позволяют ему свободно находить и определять смыслы, видеть неожиданное, трактовать новое для себя, не касаясь культурных шаблонов.

Выделяя приоритет уникальной способности человека к воображению как выходу за границы наличного бытия, как способности к творчеству, которой щедро одарены дети от рождения, автор подчеркивает в детском философствовании созидательное действие *воображения*. Работа воображения наряду с интеллектуальной рефлексией делает ребенка философом. Спонтанное открытие мира представлено в виде «познания в создании», что делает ребенка «демиургом», творцом собственного мира. Философствование здесь носит характер личного открытия и переживается. С этим условием напрямую связан высокий уровень эмоциональности детского философствования.

Образный компонент детского мышления и неформальная логика, помогают им выявить те смыслы реальности, на которые не обращают внимания взрослые. С этим связана эвристическая ценность детских суждений. Дети способны привнести в культуру и в философию иной взгляд на мир, утраченный или замененный для взрослого социокультурной панорамой стереотипных суждений или узко-научных концепций; новый взгляд, который позволяет ребенку заново открыть мир для себя и поделиться этим открытием, увидеть по-новому привычное, усомниться в незыблемости канонов и догм.

**В заключении** подводятся итоги диссертационного исследования, формулируются выводы.

**Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях (1,5 п.л.):**

**1. Васильева Е.В. Детское философствование и современное образование// Преподаватель XXI век. - М.: Прометей, 2009. -№1. С.71-76. 0,3 п.л. Статья.**

2.Ретюнских Л.Т., Васильева Е.В. Дети и философия// Вестник Российского философского общества. - М., 2001. -№4. С.121-126. 0,3 п.л. Авторство не разделено. Статья.

3.Васильева Е.В. Значение философствования для развития самосознания личности подростка// Актуальные проблемы социогуманитарного знания. Вып.ХІІІ, часть 1. - М.: Прометей, 2002. С.86-89. 0,1 п.л. Тезисы.

4.Васильева Е.В. Философские игры для детей// Феномен игры в культуре и образовании. - Курск, изд-во Курского гос. пед. ун-та, 2003. С.103-107. 0,3 п.л. Тезисы.

5.Васильева Е.В. Заметки психолога// Ретюнских Л.Т. «Школа Сократа»: Философские игры десять лет спустя. - М.-Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2003. С.36-43. 0,3 п.л. Раздел в монографии Ретюнских Л.Т.

6.Васильева Е.В. Онтологическая специфика детской философской рефлексии// Материалы Первой Международной Научно-практической конференции «Философия - Детям». - М.: Прометей, 2005. С.48-50. 0,1 п.л. Тезисы.

7.Васильева Е.В. Философское образование детей: Возможные условия и безусловные возможности// Материалы Третьей Международной Научно-практической конференции «Философия - Детям». - М.: Гуманитарий, 2008. С.26-28. 0,1 п.л. Тезисы.



