**Философия для детей (резюме)**

Наивное философствование детства можно определить как философствование, не выходящее за границы обыденно-практического знания, коренящееся в мифическом сознании ребенка, но содержащее в себе рефлексивные, экзистенциальные и критические компоненты.

Начинаясь с таких концептуальных аффектов как *удивление*, *сомнение*, *переживание экзистенциальных состояний*, наивное философствование детства находит прямое продолжение в интеллектуальной игре, как форме *коммуникации*.

Коммуникация является необходимым условием осуществления наивного философствования, поэтому оптимальным способом его реализации является живая беседа в форме *диалога*, *полиолога*, провоцируемого спонтанным *вопрошанием*.

Что является побудительным мотивом к философствованию и каковы его основания? Наивное философствование является рефлексией ребенка по поводу своего жизненного опыта. Наивное философствование становится насущной потребностью ребенка в связи с высокой динамикой изменений (внутренних и внешних), происходящих в его жизни.

Наивное философствование сохраняет живую связь с мифическим сознанием ребенка. Мифическое объяснение причинно-следственной связи событий и явлений рождается у ребенка спонтанно. Символизм мифических представлений образуют «защитный слой» жизненного мира ребенка, это неотъемлемое условие его душевного и интеллектуального комфорта, перевода эмоциональной напряженности в символическое пространство игры.

Поскольку рефлексивное мышление вводит ребенка в состояние умственного беспокойства и тревоги, заставляет балансировать на границе «знание-незнание», ребенок, зачастую, начинает рассуждать до того, как что-либо основательно понял и осмыслил, чтобы избавиться от этой тревожности. Он понимает, рассуждая, им управляет спонтанное ассоциирование, волнующее фантазирование.

У философствующего ребенка особое игровое отношение к истине. Благодаря подобной умственной гибкости многие познавательные задачи и философские проблемы ребенок решает и интерпретирует «с ходу», экспромтом, на основании случайных ассоциаций или аналогий, иногда поражающих своей изобретательностью и оригинальностью.

Значимым также является то, что философствующий ребенок делает попытки постичь конструкции языка и слова. Найденное противоречие смысла и значения понятия воспринимается ребенком очень эмоционально.

Процесс наивного философствования активно стимулируется диалогом. Философский диалог требует от ребенка изменений, преодоления ригидных схем, постоянной трансформации, построения новых связей, способности понять другого и донести свое мнение, что соответствует динамике его жизненного мира. В философском диалоге усложняется, расширяется, дифференцируется сфера смысла слов обыденного языка – аналогов философских понятий.

Вопрошание является наиболее распространенной формой наивного философствования детства. Вопрошание обусловлено не столько удовлетворением простого любопытства, сколько личной заинтересованностью ребенка, ищущего ориентиры в новой, непривычной реальности. «Избыточность» детских вопросов свидетельствует о том, что вопрошание сопряжено с рассуждением, которое порождает новый вопрос и стимулируется старым.

 Наивное философствование детства является также рефлексией экзистенциальных состояний. В силу складывающихся отношений, которые проявляют к ребенку окружающие, он очень рано сталкивается со страхом перед «ничто». В интерпретации ребенка статус абсолютного ничто, небытия имеет, как правило, смерть. Переживание страха отсылает ребенка к основанию философствования – удивлению.

Культурная традиция парадоксальным образом игнорирует значимость наивного философствования в развитии ребенка. Однако признание этой значимости позволяет ярче увидеть всю условность границы «взрослый – ребенок», постичь гармоничную целостность человека.

Значимость же эпистемологии наивного философствования заключается в возможности непосредственного наблюдения и исследования тех специфических состояний интеллектуальных открытий, которые переживал когда-то каждый, будучи ребенком; то, что он тогда открыл, понял и высказал оказало значительное влияние на формирование его взрослой жизни.

 Именно поэтому требует пересмотра сложившееся практика философской пропедевтики. В качестве стержневого принципа философской пропедевтики, руководствуясь которым можно с полным правом выстраивать коммуникацию, следует рассматривать принцип *«заботы о себе»*. Осуществить его в полной мере невозможно без наличия *наставника*. Грамотная же позиция наставника определяется, в свою очередь, заботой о том, какую заботу о себе проявляет его подопечный.

Важным является и то, что философская пропедевтика *интегрирует философию и риторику*, поскольку философствование можно с полным правом считать аргументацией в коммуникации, функции которой – познание и убеждение. Поэтому наивное философствование как форма познавательной деятельности может стать одним из условий функционирования благоприятной образовательной среды.

Представление о дисциплинарной градации философии на ее традиционные разделы не имеет для ребенка никакой смысловой нагрузки. Однако, решая конкретные проблемы, он выделяет ракурсы и специфические для различных философских дисциплин типы рассуждений.

То же самое относится и к истории философии. Знание об интеллектуальных подвигах мудрецов прошлого и их спорах между собой для детей ничего не значит. Обсуждая же на уроке, например, вопрос о различии «восприятия» и «знания», они, не подозревая, могут заново изобретать аргументы Юма, Декарта, Локка, сталкивать их между собой, обсуждать их сильные и слабые стороны. При таком подходе преодолевается авторитарность философского наследия, давление авторитетов, создается пространство для свободы поиска.

Философские уроки ни в коем случае не должны быть искусственной новацией, навязываемой детям в силу ее полезности. Они должны опираться на такие человеческие чувства, как любознательность, удивление, потребность осваивать мир в игровой манере и получать удовольствие от игры. Интеллектуальная игра выполняет функции постижения мира в том случае, если в ней задействованы положительные эмоции, или может быть целая гамма когнитивных чувств – воображение, радость от загадывания и отгадывания загадок, участие в приключении идей, удовольствие от обнаружения истины и т.д. Иначе говоря, философия может стать для интеллекта тем, чем спортивная игра для развития мускульно-двигательной системы организма.

Если школьникам не читаются лекции, не предлагаются тексты и учебники, откуда они черпают информацию для философствования? Оказывается, что таких источников на самом деле очень много. Это, прежде всего, смысловое поле языка, в которое встроены логические правила, представления об общем и особенном, тождестве и различии, слове и значении и т.д. Масса информации содержится в других школьных дисциплинах. Наконец, это – культура, в которую погружен ребенок, его семья, сверстники.

*Моделирование как метод обучения учителей.* По мнению М. Липмана (американского философа, педагога, автора известной программы «Философия для детей»), подготовка учителей по программе «Философия для детей» должна осуществляться тем же методом, каким они будут преподавать детям.

*Начинать следует с собственного опыта ребенка.* Едва ли можно рассчитывать на успех, предлагая детям в качестве материала для обсуждения опыт неизвестных им людей. Лучше, если это будет их собственный опыт.

*Поощрение диалога в группе.* По мнению М. Липмана, детей нужно готовить к сотрудничеству в практике исследования и в присвоении его результатов. Научиться слушать друг друга, определять свои собственные исходные посылки наряду с посылками других участников исследования, оценивать логичность суждений и, наконец, вместе составлять картину всего хода рассуждения. Учителю важно овладеть искусством делегировать все эти функции ученикам, оставаясь при этом соучастником исследовательского процесса.

Главные принципы:

обучение философствованию, а не информация о философии;

проблемная подача философского знания;

превращение класса в «сообщество исследователей».