

DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2021-27-2-3>  
УДК 37.013.73

**Юлія Кравченко**

## Програма «Філософія для дітей»: історія виникнення та структура проведення заняття



Стаття присвячена всесвітньо відомій програмі з розвитку мисленневих навичок «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, яка була сформована на початку 1970-х років. Програма видатна тим, що розвиває три типи мислення – критичне, креативне та піклувальне. У статті подається короткий екскурс в історію виникнення програми та її становлення. Зокрема, розповідається, що Метью Ліпман, як професор Колумбійського університету, зауважив, що студенти не здатні формулювати власні судження та ставити запитання. Корінь існуючої проблеми він вбачав у шкільній освіті, яка не виховує навички критичного мислення. Осердям програми, що виховує ці навички, на думку Ліпмана, була логіка. Своїм завданням він бачив введення її вивчення у шкільній програмі. А щоб це було ефективно і цікаво Ліпман написав філософський роман “Пригоди Гаррі Стоттлмайєра”, де виклав основи логіки Арістотеля. Успіх освітнього експерименту з читання цього роману у школі міста Монклер (США) у 1970 році впродовж шести місяців, надихнув Ліпмана на продовження написання текстів для дітей різних вікових груп, та розробку посібників для вчителів. Освітній проєкт Ліпмана почав гуртувати колег педагогів, першою з яких була Ен-Маргарет Шарп. Спільно з нею у 1974 році Ліпман створив Інститут з розвитку філософії для дітей *Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC)*. У статті зазначається, які науковці (філософи, психологи, лінгвісти) вплинули на формування теоретичних поглядів Ліпмана.

У другій частині статті описується покроковий план проведення заняття та детально пояснюється важливість кожного його елементу. Акцентується увага на ролі фасилітатора, та тих якостях, якими він має володіти. Також аналізується контекст позиціонування критичного мислення у сучасній освіті в Україні.

**Ключові слова:** Метью Ліпман, філософія для дітей, мисленневі навички, критичне мислення, механіка заняття.

### Вступ

Актуальність філософської освіти дітей зростає у світі та Україні. Частіше це виглядає як необхідність запровадження програм з розвитку критичного мислення. Концепт «критичне мислення» звучить в різних

контекстах та джерелах інформації, але при цьому мало і повільно впроваджуються в освітні програми, з метою якісного розвитку мислення дітей та молоді. Брак належного рівня критичного мислення в українському суспільстві відчутний серед дітей та дорослих. Зазначу при цьому, що успішно і якісно розвивається сектор знань з медіаграмотності. З'являється дедалі більше онлайн-курсів та інтерактивних посібників високої дидактичної якості, що створені з використанням сучасних технологій. Переважно такі матеріали створюються в рамках проєктів, що реалізуються за підтримки міжнародних донорів. Їхня наявність та поширення серед освітян є вкрай важливими адже маніпуляції в інформаційному полі є істотними і варіюються від звичайної реклами до потужних пропагандистських компаній. Активне застосування освітянами розроблених методичних матеріалів з медіаграмотності формує у школярів культуру критичного сприйняття інформації, дає інструменти для перевірки її на достовірність.

Проблемою є те, що формується позиціонування знань з медіаграмотності як таких, що рівновеликі концепту «критичне мислення», в той час як це є лише його сегмент. Критичне мислення є ширшим і комплексним явищем, яке має охоплювати різні сфери життя людини. Треба розуміти, що це «активне застосування принципів мислення до власних ідей та ідей інших, щоб сформувані власне судження про комунікацію та міркування, аналізувати аргументи, викривати основні припущення, досягати кращого розуміння та наблизитися до істини» [Verlinden 2005: 25]. Наприклад, вміння надавати зворотний зв'язок у різних життєвих ситуаціях також треба тренувати як усвідомлену навичку критичного мислення. Наголошую ще раз, що медіаграмотність є знанням, що успішно впроваджується і є сегментом концепту «критичне мислення».

Філософське знання формується завдяки інструментарію критичного мислення, а саме таким навичкам як запитування, усне міркування, аргументації та її аналіз, тестування гіпотез, визначення понять, аналіз ймовірностей, вирішення проблем. Шкільна програма надалі спрямована на формування знання у дітей шляхом запам'ятовування з переказаного учителем та повідомленого джерелами інформації. Натомість важливо вміти досліджувати світ, себе та розуміти механізм формування нового знання.

Мета статті – презентувати програму «Філософія для дітей» (Philosophy for Children (P4/wC) Метью Ліпмана, історію її виникнення, засади та ключові принципи. Вона унікальна тим, що формує три типи мислення – критичне, креативне та піклувальне. Успіх програми «Філософія для дітей» очевидний – сьогодні більше, ніж у 70 країнах світу її застосовують. Вислів «філософія для дітей» у світовій практиці чітко асоціюється з розробкою Метью Ліпмана, якого також називають батьком світового руху запровадження філософської освіти у школі.

## Історія становлення програми

Всесвітньо відома програма/методика «Філософія для дітей» (Philosophy for Children (P4/wC) була створена колективом освітян на чолі з професором Колумбійського університету Метью Ліпманом (1923–2010). Авторство програми закріплене за Метью Ліпманом, оскільки головна ідея важливості тренування філософського мислення дітей та як це робити оригінально належить йому. Також його називають батьком руху з філософської освіти у школі, що почав формуватися у 1960-х роках у західному світі [Sam 2011: 116–118]. В подальшому до нього приєднувалися колеги, першою серед яких була Ен-Маргарет Шарп (1942–2010).

Знайомство Метью Ліпмана із філософією розпочалося через праці американського філософа Джона Дьюї у роки II Світової війни, у якій Ліпман брав участь у складі американського контингенту. Після її завершення він повернувся до США та вступив на навчання до Колумбійського університету, а згодом після його закінчення став його викладачем. Досить швидко Ліпман спостеріг, що більшість студентів не вміють формулювати власних суджень та аргументувати свою позицію, а також не вміють запитувати [Naji, & Hashim 2017: 3]. Це його спонукало задуматися над причинами такої проблеми. І їх науковець відшукав у тогочасній шкільній системі американської освіти. Виявилося, що її завданням є передача знань, але не розвиток мисленневих навичок, таких як здатність формувати власні судження, аргументацію та запитування. Це сформувало задачу вченому – запропонувати підхід/методику, що розвиває мислення школярів. Результатом пошуку постала програма «Філософія для дітей».

Для Ліпмана було очевидним, що критичне мислення формується завдяки вивченню правил, принципів і законів логіки. І саме вона має стати осердям програми, яку він прагне розробити. Але питання було в тому, як зробити її вивчення цікавим і зрозумілим дітям. Метью Ліпман блискуче впорався із цим завданням. Він написав філософський роман (philosophy novel) «Пригоди Гаррі Стоттлмайєра» (надрукована у 1972 році) для учнів віком 11–12 років, в якому виклав засади логічного мислення. Текст роману був успішно апробований у школах м. Монклер (Штат Нью-Джерсі) у 1970 році впродовж шести місяців. Результат, демонстрував підвищену здатність у осіб контрольної групи здатність до логічних суджень [Naji, & Hashim 2017: 3]. Успіх експерименту спонукав Ліпмана продовжити розробку текстів до читання для різних вікових груп та посібників для вчителів. Майже одразу на старті до нього приєдналася Енн-Маргарет Шарп, а згодом почав формуватися колектив одnodумців у складі Девіда Кеннеді, Лоуренса Спліттера, Гаретта Метью, Майкла Прітчарда.

У 1974 році спільно із Енн-Маргарет Шарп Ліпман заснував Інститут з розвитку філософії для дітей (Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) в Монклерському університеті, який до сьогодні залишається центром світового руху філософської освіти.

Спочатку сферою інтересів науковця була естетика, але глибше знайомство із поглядами Джона Дьюї кардинально занурило Метью Ліпмана у педагогіку. Він адаптував вчення Дьюї про суспільство як велику спільноту, що запитує, для спільноти шкільного класу, де запитування має здійснюватися не науковими інструментами, а філософськими. Окрім Джона Дьюї, істотний вплив на Ліпмана мали такі науковці та філософи:

- Юстус Бухлер, американський філософ ХХ століття, зі своїми важливими дослідженнями природи людського судження та його розуміння ролі судження у вихованні дитини;
- Лев Виготський, радянський психолог, з дослідженнями про взаємозв'язок між мисленням та мовою середовища, в якому зростає дитина; зокрема його праця «Розум у суспільстві»
- Джілберт Райл, британський філософ ХХ століття, який аналізував зв'язок між мовою, навчанням та самонавчанням;
- Джон Герберт Мід, американський соціолог та філософ, представник Чиказької соціологічної школи, чії роботи стосувалися соціального «Я»;
- Людвіг Вітгенштайн, австро-британський філософ, який досліджував «з великою чутливістю складні соціальні відносини, які виражаються через тонкощі мови» [Naji, & Hashim 2017: 5]

Логічно, що засади філософії прагматизму Чарльза Пірса, від яких відштовхувався Дьюї, лежать також в основі ліпманівської програми. Зокрема, практицизм прагматизму Ліпман втілює у текстах до читання школярами, який став основою у розвитку культури філософування завдяки тому, що спонукав до аргументованих міркувань на основі логіки Аристотеля. Програма «Філософія для дітей» – є спробою «взяти філософську дисципліну та реконструювати її для дітей таким чином, щоб вони могли зробити зрозумілими собі важливі поняття та методи» [Sharp 1994: 9]. Її мета – «познайомити дітей з інструментами, які необхідні для того, щоб якісно думати про власне мислення, водночас обговорюючи філософські проблеми, які виникають у їхньому власному досвіді» [Sharp 1994: 9]. Досягнення цієї мети можливе завдяки обґрунтованій і послідовній структурі заняття.

## Механіка заняття

Заняття з філософії для дітей має чітку структуру, відхилення від якої я вважаю модифікацією методики, оскільки кожна складова є обґрунтованою Ліпманом і виконує свою функцію, що в сумі робить цю методику унікальною відповідно до апробованих результатів.

**Коло.** Заняття обов'язково має проходити у колі, де модератор сидить разом з дітьми. На відміну від сьогоднішнього, п'ятдесят років тому ця форма виглядала новаторською у звичайній школі з партами в рядах, де панував авторитет учителя як єдиного носія знань у конкретному класі. Хоча сидіння в колі є технічною умовою ведення заняття, але воно має свої дидактичні цілі. Фактично це приклад того як форма впливає на якість змісту (комунікації). Або іншими словами як дизайн формує якість змісту навчального процесу. Коло налаштовує на відкритість до діалогу, передбачає рівність можливостей та партнерство, прозорість процесу. Соматична постава кожного учасника, яку вимагає коло, дозволяє мати візуальний контакт будь з ким за бажанням. Ця можливість тренує навичку вибору, і формує усвідомлення, що є процеси, які я контролюю, які залежать від мене, а відтак, за які я відповідаю. Крім того, коло дає відчуття постійної участі у процесі, навіть, якщо учасник більше є активним слухачем. У ньому діє важливе правило: у колі говорить один. Це впливає на формування активного слухання, поваги, витримки, самоконтролю. Крім вербальної, коло сповна відкриває шляхи іншим каналам комунікації через міміку, жести, поставу тіла, енергію. Пандемія показала, що ці канали комунікації є дуже важливими для людської взаємодії поруч із вербальною.

**Читання тексту.** Заняття розпочинається читанням уривку тексту однієї з філософських новел. Діти в колі читають вголос виразно та інтонаційно ланцюжком по реченню, або кілька речень, в залежності від кількості учасників та їх віку. Цей елемент заняття самодисциплінує всіх учасників, формує навичку активного слухання, уважності, впевненості у собі, піклувального мислення і навіть самопізнання. Аби не пропустити свою чергу кожен слідкує за текстом, слухає і вслухається в здатність читання іншими (темп і тембр голосу) та у зміст тексту, переважно намагається прочитати якнайкраще свою частину. Часом діти середньої та старшої школи вперше чують читання вголос один одного і своє власне. Це їх чарує, викликає приємні емоції і формує цікавість один до одного. Читання тексту вголос у спільноті є традицією, наприклад у християнстві, яка втратила масову практику сьогодні. Спільне читання тексту формує почуття єдності, спільнотності, наче килим, який спільно розстеляють і на його візерунку сенсів провадять подальшу взаємодію. У цій активності заняття свій голос у спільноті здобувають ті, хто за-

вжди мовчить в силу свого характеру. Такі діти досвідчують рівновеликий з іншими момент звучання і права бути почутими іншими.

**Формулювання запитань.** Після спільного читання надається час для перегляду тексту самостійно ще раз. Модератор просить подумати, що є у тексті таким, що викликає сумнів, пантеличить і спонукає поставити запитання. Запитання можуть стосуватися як контексту тексту, так і виходити поза нього і стосуватися глобально проблем, що в ньому піднімаються і мати більш універсальний характер. Наприклад, що таке дружба, час чи справедливість? Запитання дітей записуються на дошці чи фліпчарті. Після кожного запитання в дужках обов'язково вказується авторство (записується ім'я). Важливими є всі озвучені запитання і мають право бути зафіксованими. Модератор не дає жодних оцінок запропонованим запитанням, він може уточнювати про що йдеться у запитанні, тим самим демонструючи цей важливий навик – здатність уточнювати через перефразування, що починається словами «чи правильно я зрозумів(-ла), що ...». Звичайно, що запитання діти ставлять різні: наприклад за класифікацією Філіпа Кема – прості, наукові, гіпотетичні, філософські [Sam 2020: 20-21]; за формою – закриті і відкриті. Як свідчить досвід, спочатку спонтанно діти формулюватимуть запитання прості та наукові. Але тривала участь у заняттях тренує навичку запитання та здатність самостійно формулювати запитання філософського і гіпотетичного характеру.

**Вибір запитання для обговорення або голосування.** Коли список запитань зафіксований для обговорення обирається одне, яке є найбільш цікавим спільноті в цей момент. Найбільш поширеним способом є голосування. Запитання, яке набрало найбільшу кількість голосів стає предметом обговорення. Це важливий досвід вибору, який діти проживають і далі працюють з ним – обраним запитанням. Якщо було обрано запитання дитини-лідера, яке насправді не є достатньо цікавим, але пройшло відбір через апеляцію до авторитету (це логічна помилка), то з часом такий принцип перестає працювати і до вибору запитання застосовуються інші критерії, як наприклад сенсовість, оригінальність, особистий інтерес до проблематики. У цьому відтинку заняття формується усвідомлення себе учасником процесу колективного вибору, який називається демократія участі (participatory democracy). Досвід відповідальності за свій вибір, потрапляння до меншості, чие запитання не було обрано готує дитину до життя у суспільстві, де подібні ситуації траплятимуться і важливо бути готовими до них, вміти давати в них собі раду, проявляти життестійкість.

**Обговорення обраного запитання.** У колі обговорення запитання відбувається за бажанням учасників, добровільно. Можуть бути одразу бажані висловлювати думку, які декларують це підняттям руки.



Коли ж таких не має, модератор повинен заохотити не авторитарно до діалогу. Наприклад, почати міркування про питання шляхом його перефразування або звернутися до автора запитання з проханням прояснити про що йдеться. Тоді поволі розгортається занурення у проблематику запитання. На початку діалогу важливо прояснити поняття про які йдеться у запитанні. Інколи з'ясування цих понять може забрати весь час відведений для діалогу, що є нормальним. Якщо самі учасники не ініціюють прояснення концептів, то це може запропонувати модератор, тим самим сприяти формуванню важливої характеристики філософського мислення – здатність формулювати поняття та концепти. З часом це стає культурою спільноти і особистою навичкою її учасників. Засадами ведення діалогу є аргументовані судження, відсутність критицизму, повага до думки інших. Важливо уважно слухати інших та вслухатися у зміст про який йдеться, бо не думку свою якомога швидше треба висловити, хоча це теж важливо, а почути сенси, які продукують учасники спільноти з тим, щоб додати до їхніх суджень своє і тим самим збагатити думку/думки, що прозвучали. Спільнота, яка так працює, вмє з часом формувати нове знання, формулювати запитання і знаходити відповіді на них.

**Вправи з розвитку окремих навичок філософування.** Модератор має можливість поглибити окремі концепти або додатково провести тренування навичок за допомогою вправ, які пропонуються в посібниках до філософських романів.

**Рефлексія, самокорекція.** На завершення заняття дуже важливо здійснити самоаналіз кожним з учасників і відслідкувати власний прогрес у розвитку навичок, у отриманому у діалозі знанні та перегляді власних позицій, щодо обговорюваного запитання.

### Особливості модерування

Програма «Філософія для дітей» не є легкою в опануванні педагогом і потребує тривалого практико-орієнтованого навчання під менторством експерта. Дотепер існує дискусія про можливість опанування методики учителями, які не мають філософської освіти. Ствердно на це запитання відповідали Метью Ліпман та Ен-Маргарет Шарп. Як основні розробники вони вважали, що опанувати методом філософського запитання (Philosophical Inquiry), який є ключовий у програмі, та підходами та правилами програми в організації навчальної атмосфери чи уроці можуть вчителі різних дисциплін і провадити філософування у класі з учнями. Це навчання вимагає зміни моделі поведінки учителя. По-перше, з позиції наставника він переходить в партнерську діалогову комунікацію. На початках вчителям навіть важко дотримуватися умови

постійного сидіння в колі разом із дітьми і не домінувати соматично. Тобто принцип модерації вимагає вибудовування партнерської співпраці між учителем та учнями. Це інша поведінкова модель, якій треба навчитися, бо вона вимагає ламання звичних стереотипів у стандартній шкільній моделі «учень – вчитель». По-друге, треба створити емоційно безпечний простір, в якому діти не будуть боятися висловлюватися та помилятися. Це можливо завдяки тому, що модератор не висловлює жодних оцінок щодо сформованих учнями запитань та подальшої аргументації. По-третє, модератор – є слухач з високим рівнем активного слухання, який чує ключові сенси і допомагає спільноті через запитання їх розвивати. Високий рівень володіння цими та іншими навичками допомагає формувати спільноту, яка вміє запитувати та вести діалог в якому потенційно можливе формування нового знання. Все зазначене свідчить про те, що педагогу треба ґрунтовно працювати над собою. Така успішна робота над собою формує самокорекцію як навичку, що тренується і стає частиною характеру педагога.

Отже, вміння модератора грамотно втілювати кроки методики дозволяє дітям здійснювати:

- етичне дослідження. Залучення дітей до дослідження проблеми ролі моральних цінностей і норм у поведінці людини
- естетичне запитання. Залучення дітей до вивчення проблемних питань, які передбачають взаємозв'язок між художньою творчістю, естетичною оцінкою та естетичною критикою
- метафізичне дослідження. Заохочення дітей досягати все більшої і більшої загальності у своєму розумінні світу та способів його роботи.
- логічне запитання. Заохочувати дітей до роздумів над правилами дослідження та будь-якими принципами, до яких звертаються, коли думають про мислення.
- епістемологічне дослідження. Діти прагнуть відповісти на такі запитання, як «Що має значення для істини?» і «Який зв'язок між істиною і значенням?» [Sharp 1994: 9–10]

## Висновки

Програма «Філософія для дітей» Метью Ліпмана відповідає викликам та запитам щодо виховання молоді, які формує сучасний світ. Вона тренує саме ті універсальні навички, які допоможуть бути успішним фахівцем у будь-якій галузі, а поза тим, бути також гармонійною особистістю, яка вміє поставити запитання у ситуації спантеличення та знайти відповідь на нього, вирішити проблему, яка спровокувала цю ситуацію. Оглядаючись на контекст, який спонукав Метью Ліпмана зробити це педагогічне відкриття п'ятдесят років тому, з сумом можна констатувати,



що та ж проблема невміння ставити запитання та формулювати власні судження масово спостерігається і сьогодні як серед дітей, так і дорослих. Тому очевидно є гостра необхідність вивчати програму та впроваджувати її в освітній процес. Питання в тому чи готова держава інвестувати у навчання педагогів в опануванні програмою, і чи готові педагоги приділити часовий ресурс на її вивчення, оскільки він є ємкий і часом не комфортний, бо вимагає суттєвої самокорекції усталених професійних звичок.

**Посилання:**

- VerLinden, J. (2005). *Critical Thinking and Everyday Argument*. Belmont, CA : Thomson Wadsworth.
- Cam, P. (2011). Matthew Lipman (1923–2010). *Diogenes* 58(4), 116–118.
- Cam, P. (2020). *Philosophical Inquiry (Big Ideas for Young Thinkers)*. New York: Rowman & Littlefield.
- Naji, S., & Hashim, R. (2017). *History, Theory and Practice of Philosophy for Children International Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Sharp, A. M. (1994). The Religious Dimension of Philosophy for Children. Part II. *Critical and creative thinking* 2(2), 1–18.

**References:**

- VerLinden, J. (2005). *Critical Thinking and Everyday Argument*. Belmont, CA : Thomson Wadsworth.
- Cam, P. (2011). Matthew Lipman (1923–2010). *Diogenes* 58(4), 116–118.
- Cam, P. (2020). *Philosophical Inquiry (Big Ideas for Young Thinkers)*. New York: Rowman & Littlefield.
- Naji, S., & Hashim, R. (2017). *History, Theory and Practice of Philosophy for Children International Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Sharp, A. M. (1994). The Religious Dimension of Philosophy for Children. Part II. *Critical and creative thinking* 2(2), 1–18.

**Yuliia Kravchenko. The Philosophy for Children Program: its origin and lesson structure**

The article is devoted to the world-famous program for the development of thinking skills “Philosophy for Children” by Matthew Lipman, which was formed in the early 1970s. The program is outstanding in that it develops three types of thinking – critical, creative and caring. The article gives a brief overview of the history of the program and its formation. In particular, the article notes that Matthew Lipman, as a professor at Columbia University, realized that students are not able to formulate their own judgments and ask questions. He saw the root of the problem in school education, which does not develop the skills of critical thinking. According to Lipman, logic is at the heart of the program which teaches these skills. He saw introducing the study of logic in the school curriculum as his task. To make it effective and interesting, Lipman wrote the philosophical novel Harry Stottlemeier’s Discovery, which was build around the exploration of Aristotle’s logic. The success of an educational experiment with reading this novel at a school in Montclair (USA) in 1970 over a period of six months inspired

Lipman to continue writing texts for children of all ages and to develop manuals for teachers. Lipman's educational project began to bring together fellow educators, the first of whom was Anne-Margaret Sharp. Together with her, in 1974 Lipman founded the Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC). The article notes which scientists (philosophers, psychologists, linguists) influenced the formation of Lipman's theoretical views.

The second part of the article describes the step-by-step plan of the lessons and explains in detail the importance of each of its elements. Emphasis is placed on the role of the facilitator and the qualities he should possess. The context of positioning critical thinking in contemporary education in Ukraine is also analyzed.

**Key words:** *Matthew Lipman, philosophy for children, thinking skills, critical thinking, lesson plan.*

---

**Кравченко Юлія**, кандидат філософських наук, завідувача лабораторії з розвитку критичного мислення Національного центру «Мала академія наук України», Фулбрайтівська стипендіатка в Педагогічному коледжі Колумбійського університету в 2021–2022 рр. (США).

E-mail: [kravchenko.u@gmail.com](mailto:kravchenko.u@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8997-1337>

**Kravchenko Yuliia**, PhD, Head of the Laboratory for the Development of Critical Thinking at the National Center «Junior Academy of Sciences of Ukraine», Fulbright Fellow at College of Education, Columbia University 2021–2022 (USA).

E-mail: [kravchenko.u@gmail.com](mailto:kravchenko.u@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8997-1337>