ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ: МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА

КУДРОВА И.А.

Основной проблемой современной школы является неумение учащихся разумно мыслить. На это обратила внимание еще в начале 90-х годов Н.С. Юлина, посвятив многие статьи и книгу подробному исследованию данной проблемы на материале программы «Философия для детей» М. Липмана. Цель этой программы – развитие метода и процедур обучения, порождающих любознательность и рефлексивное мышление. При этом важнейшим фактором в рефлексивной регуляции мышления учащихся, степени ее актуальной представленности в организации мыслительных процессов является формирование сообщества исследователей (community of inquiry).

В этих представлениях Липман опирается на работы Джона Дьюи, считавшего, что проблема *метода* в формировании навыков рефлексивного мышления сводится к формированию *условий*, порождающих и направляющих *любознательность*, а также к выявлению связей между представленными в опыте объектами. Дьюи, таким образом, подметил, что детям свойственно острое чувство происходящего, но очень часто они не понимают характера связей, существующих между отдельными вещами, и поэтому начинают выстраивать свои собственные предположения, не анализируя того, *как* они это делают.

Иначе говоря, школьный класс – это та среда, которая не готова к рациональной дискуссии, зачастую не понимает ее значения, а в некоторых случаях и активно не принимает ее. Правильнее было бы сказать, что школьный класс – это учащиеся, которые в лучшем случае еще только хотят быть исследователями. Поэтому прежде всего надо четко различать уже работающее, зрелое исследовательское сообщество и лишь находящееся в процессе формирования, когда у его членов еще отсутствует готовность признать над собой власть разумного начала и проявить склонность к рациональной дискуссии.

Начало исследования, как его описывает Липман, не всегда бывает эффективным. Начальная стадия любого исследовательского процесса – умение задать вопрос, появление

каких-либо предположений – не подвластна логическому анализу. Новые идеи могут быть получены только при помощи интуиции. Однако сначала школьники не обнаруживают «интеллектуальной любви» к предложенному им объекту. Для перехода от стереотипного мышления, соответствующего информационной парадигме образования, на новый, по существу, уровень мышления, необходимый для реализации исследовательской парадигмы, требуется своего рода «энергия активации».

Задачей начального этапа работы в классе является попытка максимально «раскачать» мышление учеников, используя для этого все возможные способы. Можно сказать, что основным принципом, применяемым на этом этапе, является принцип своего рода дополнительности структуры и динамики мышления учащегося. Дело в том, что чем больше заботиться о соответствии структуры мысли неким правильным образцам, тем меньше будет движения в развитии этой мысли и, как следствие, – возможных озарений, собственных находок и т.д. Поэтому педагогам, практикующим «Философию для детей», и ее исследователям надо попытаться разработать альтернативные способы, побуждающие учащихся задавать вопросы философского характера, придумать упражнения, которые не просто используют письменный текст как отправную точку.

В частности, очень эффективными являются различные философские игры и другие нестандартные задачи[1], которые позволяют добиться эмоционального напряжения учеников. При этом возникает связь *психической активации* и возрастания *интереса* учащихся с сохранением у них уровня интеллектуального напряжения. Успешные личные находки при такой работе укрепляют веру учащихся в силу разума, усиливают их желание мыслить самостоятельно. На фоне такого эмоционального подъема учащиеся с большей легкостью воспринимают и саму методику обучения «Философии для детей».

Липман вводит (технический) термин «мышление более высокого порядка» и выделяет три его формы: критическую, творческую и комплексную. Понимая, что выделение в целостном и спонтанном мыслительном процессе разных его уровней – процедура достаточно условная, Липман отмечает, что мышление более высокого порядка – это скорее иде-

ал, нежели фактическое достижение и поэтому его следует считать нормативным, а не описательным.

Говоря о поэтапном развитии мышления в классе, приведем примеры ответов учащихся на следующий текст-тест: «В телевизионных новостях было сообщение об аварии на атомной электростанции. Главный насос охлаждения прекратил работать, а дублирующий насос не включился. Экстренная остановка системы, к сожалению, также не сработала. Операторы осознали опасность достаточно поздно, и, кроме того, недооценили ее. Внезапно температура подскочила. Паровая труба не выдержала перегрева и радиоактивный пар просочился сквозь ее щели».

В начале занятий, когда у учеников еще не воспитана чувствительность к проблематичному, приходится слышать такие ответы, как «Это был технический отказ» или «Это была человеческая ошибка». После занятий по программе «Философия для детей», когда учащиеся приобретут навык формулирования гипотез, научатся искать веские доводы, когда у них появится склонность делать выводы, можно ожидать следующего ответа: «В этой аварии связаны техническая и человеческая неудачи. Необходимо изучить возможные варианты взаимодействий между ними. Желательно обучать членов команды так, чтобы они овладели вариантами, которые можно использовать, и старались избегать недопустимых вариантов. Необходимо исследовать индивидуальные и коллективные реакции людей и учить их, как оценивать различные ситуации и как успешно их использовать. В таком моделировании, конечно, также надо учитывать психологическое напряжение, а не только последовательность технических событий. Это такая цепная реакция технических и человеческих неисправностей, которые трудно предвидеть. Между прочим, я нанимал бы только таких людей, которые знают возможные опасности и готовы столкнуться с ними».

Приведенный пример реального мышления в классе позволяет говорить, что комплексное мышление включает процессы дифференцирования контекста, т.е. способность и умение различать разные аспекты того или иного явления или факта, его возможные интерпретации, а также его оценки. Но, с другой стороны, комплексное мышление включает попытки соединить различные элементы с тем, чтобы дос-

тичь полной оценки анализируемого явления или факта, т.е. включает процессы интегрирования.

Упражнения, используемые в ходе занятий, составлены так, что при переходе от одного к другому тренируются мыслительные навыки учащихся, благодаря чему тот приходит к разумному решению, которое он должен принять самостоятельно.

Эксперимент, проведенный в классе показывает, что рефлексивное мышление легче проявляет себя, если группа учащихся разнородна. Разные ученики обладают различной направленностью внимания и различной нацеленностью интересов. У них разные способы обработки информации. И это различие зависит не от глубины аргументов тех или других учащихся, а от содержательности их внутреннего мира.

Каждый раз, когда учащиеся вместе пытаются найти ответ, в этом совместном путешествии к знанию они укрепляют связующие их нити, поэтому уже с этапа постановки вопросов и формулирования проблемы очень важно взаимодействие учеников. Исследовательский поиск как взаимосвязь *рассуждающих* учеников друг с другом предполагает, что они остаются открытыми для общения. В этом случае, благодаря столкновению с представлениями других, отличными от их собственных, у учащихся появляется дополнительная возможность изменить свое мышление. В сообществе исследователей у школьника возникает убеждение, что именно общение в социуме позволяет ему меняться самому. В результате и в будущем у него сохранится желание обращаться за помощью и советами к другим, в том числе и к учителю. При этом он будет уверен, что право на окончательное решение все равно останется за ним.

Таким образом, самым важным в программе «Философия для детей» является то, что школьный класс, превращенный в сообщество исследователей, – это не место проведения свободного времени, а именно команда, собирающаяся для совместного решения определенных задач.

Примечание

[1] Особого уважения и внимания заслуживает методика проф. Л.Т. Ретюнских, практически реализуемая ею в течение более 10 лет в Центральном доме работников искусств в Москве в рамках клуба «Школа Сократа» (см.: *Ретюнских Л.Т.* «Школа Сократа».