Ганна Іванчук

МЕТОД ДІАЛОГУ: ВІД СОКРАТА ДО ЛІПМАНА

Проблеми освіти і виховання належать до ключових у сучасній цивілізації. Від ефективності їх розв'язання залежить доля не лише окремої людини, а й усього суспільства. Тому до розгляду цих питань звертаються представники як традиційних, так і інноваційних освітніх концепцій, намагаючись визначити зміст цих процесів та сфокусувати напрямки їх прямування.

Незважаючи на певні розбіжності у підходах, які утверджуються в царині освіти, переважна їх більшість концентрується навколо двох основних блоків – інтелектуального розвитку особистості та її морального становлення. У результаті ці «традиційні для педагогічної науки проблеми сьогодні кардинально переглядаються: від репродуктивного, асиміляційного розвитку інтелекту дитини педагогіка прагне до розробки активно-пошукових, критично творчих шляхів оволодіння знаннями. Щодо морально-етичного виховання дітей суспільний розвиток висунув нові аксіологічні пріоритети, що руйнують абсолютно звичні канони» [5].

Значну увагу у цьому контексті привертає зарубіжна педагогіка, наповнена прогресивними теоріями і досвідом, які містять численні наробки з оптимізації освіти і виховання. Однією з таких теорій по праву вважається філософія для дітей М.Ліпмана. Вже саме звернення до філософії, прилучення до неї дитини може розглядатися як аналог розвивального навчання, адже «використання філософського інструментарію в процесі навчання сприяє, насамперед, розвитку вміння мислити розумно, тобто обґрунтовано, логічно, критично, творчо, контекстуально тощо. А навички розумного розмірковування, у свою чергу, сприяють формуванню навичок розумної і відповідальної поведінки» [1].

Розробляючи програму «Філософії для дітей», М.Ліпман базувався на думці про те, що у розвитку інтелекту людини немає і не може бути будь-яких якісних стрибків. Щодо здібностей до абстрактного мислення, то вони виявляються у дітей дуже рано і лише завдяки ним дитина може мислити перцептивно й афективно, а не навпаки. Навчати цьому не лише можна, а й треба, тому що немає такого віку, коли було б недоцільно попросити дитину навести докази на користь своєї думки, фантазії й обговорити це з урахуванням висунутих дитиною критеріїв [7].

Ґрунтуючись на таких ідеях, М.Ліпман доходить висновку, що «філософствування відіграє таку саму роль для інтелекту, яку спортивна гра виконує для розвитку м'язово-рухової системи». При цьому наголошується на необхідності врахування того, що «філософська освіта – це розвивальна, «дослідницька» освіта або, точніше, освіта і навчання як дослідження» [7].

У чому цінність такого твердження? Це стає зрозумілим, коли згадати, що іноді доводиться зустрічати людей освічених, але таких, що не вміють добре мислити і розмірковувати. За такої ситуації знецінюється і саме

знання; воно набуває форми «застиглої думки», яка може бути репродукована, але не є підґрунтям для подальшої пізнавальної діяльності, активного творення нових думок, а отже, і прагнення до нових знань. І саме філософія вказує той шлях, який допоможе подолати цю «застиглість», бо одна з її тез полягає в тому, що будь-яке знання має бути поставлене під сумнів. У цьому зв'язку слід згадати постійне проповідування Сократом напису на дельфійському храмі «пізнай самого себе», яке він зробив принципом свого вчення.

Сократ був переконаний, що, незважаючи на всю багатоманітність у сутності людей, різницю в їхньому способі життя, поведінці та переживаннях, завжди є щось, що об'єднує їх і може бути виражено одним поняттям або ідеєю. Або іншими словами: різні люди можуть мати єдине розуміння чогось. Тому він концентрував свою увагу на людині та її поведінці, вважаючи ці проблеми найважливішими для філософії на противагу софістам, головним об'єктом зацікавленості яких була риторика і діалектичне мистецтво. Це дало можливість Цицерону казати, що Сократ «спустив» філософію з «неба на землю». Сократ насамперед досліджував етичні проблеми, які стосувалися того, «що благочестиво і що нечестиво, що прекрасно і що потворно, що справедливо і що несправедливо» [3].

Шлях філософа до цього був не простий. Він вирішив зробити своєрідний експеримент, який полягав у порівняльному аналізі, точніше, у «випробуванні» себе самого та інших людей, які вважалися мудрими і такими, які багато на чому розуміються. Підійшовши до одного з державних мужів, який славився як досить мудра людина, Сократ розпочав з ним бесіду про справедливість, закон, владу тощо. Згодом філософ переконався в тому, що ця людина тільки здається мудрою і багатьом іншим людям, і самій собі. Насправді ж вона не мудра. «Йдучи звідти, – зазначав Сократ, – я розмірковував сам із собою, що я мудріший за цю людину, тому що ми обидва з нею нічого гарного і справжнього не знаємо, але вона, не знаючи, уявляє, начебто щось знає, а я, якщо вже не знаю, то й не уявляю цього» [4].

Для Сократа знання і вчинки, теорія і практика єдині: знання (слово) визначає цінність «справи», а «справа» – цінність знання. Звідси і його впевненість у тому, що істинні знання і справжня мудрість (філософія), доступні для людини, невіддільні від справедливих справ та інших проявів доброчинності. Предметом філософії, її основним завданням і головною метою Сократ зробив пізнання «сутності» людини, першоджерела її вчинків і справ, способу життя і мислення. Таке пізнання він вважав можливим лише на шляху до самопізнання, на шляху дотримання дельфійського заклику: «пізнай самого себе». Виходячи з цього, Сократ почав випробовувати самого себе та інших. Основним засобом «випробовування» він обрав діалог, живу бесіду, питально-відповідний метод дослідження проблем [2].

У сократівському діалозі є дві особи, для яких істина і знання не даються в готовому вигляді, а являють собою проблему і передбачають пошук. Це означає, що істина і знання не передаються, або, образно кажучи, не переливаються з однієї голови до іншої, а розкриваються у свідомості

учасників діалогу. Тому Сократ ніколи не вважав себе «вчителем мудрості», якому все відомо і який береться всьому навчити. Єдине, на що він претендував, – навчання мистецтву ведення діалогу, в якому співрозмовник, відповідаючи на поставленні питання, висловлював судження, виявляючи своє знання або, навпаки, своє незнання. Тим самим мистецтво діалогу, або, що одне й те саме, майстерність ставити запитання, ставало «випробовуванням» співрозмовника, його «звинуваченням». «Звинувачення», до якого вдавався Сократ, було спрямовано, в одних випадках, на те, щоб зменшити самовпевненість співрозмовника, який вважав себе обізнаним, і довести йому, що він не тільки нічого не знає, а й, більше того, залишаючись недалекою людиною, не підозрює про своє незнання. В інших випадках, воно мало на меті орієнтувати співрозмовника на самопізнання, а також на виявлення і розуміння того, що в ньому самому до цього залишалось захованим. В останньому випадку мистецтво ставити запитання Сократ розглядав як засіб, що може сприяти «народженню» істини в голові партнера по спілкуванню, допомогти йому народжувати думки, розкривати творчі можливості.

Сократівське незнання – це дедуктивний прийом, який полягав у визначенні понять шляхом виключення. Виходячи з окремого випадку, філософ прагнув до такого загального визначення, яке охоплювало б усі окремі випадки. Своє покликання він убачав у дослідженні себе та інших людей. У застосуванні логічних прийомів, якими користувався Сократ, було стільки індивідуального, що можна говорити про особливий «сократівський метод».

У словах: «...я нічого не знаю... І все-таки хочу разом з тобою поміркувати і пошукати» – весь Сократ, майже вся «формула» його філософії, пафос його пошуку істини. Він був переконаний, що незнання, точніше, знання про своє незнання в кінцевому випадку перетвориться на знання. Інакше кажучи, незнання є передумовою знання: воно стимулює пошук, примушує міркувати і шукати.

Таким чином, можемо стверджувати, що вміння критично мислити надає логіку співвідношенню понять і суджень, формує вміння вести конструктивний діалог і знаходити зважене, компромісне рішення, у цілому формує вміння мислити відповідально. Більше того, завдяки цим умінням в осягненні будь-якого знання людина завжди буде йти до істини найкоротшим шляхом. З огляду на це, твердження М.Ліпмана про те, що без здібностей припускати, передбачати, порівнювати, робити висновки, протиставляти, пояснювати тощо здібності до читання, письма, рахунку перебувають під серйозною загрозою, уявляється досить обґрунтованим.

Стверджуючи важливість становлення у дитини, починаючи вже з початкової школи, мислительних навичок, М.Ліпман водночас зазначає, що це досить об’ємне поняття. Воно охоплює і загальні, і досить специфічні здібності: від логічного грамотного розмірковування до каламбурів; від уміння розчленовувати ціле на частини до вміння уявити, здавалося б, зовсім випадкові слова і предмети у вигляді добре підлаштованих частин деякої

єдності; від здібності пояснювати виникнення тієї чи іншої ситуації до здібності передбачати її розвиток; від навичок розпізнавання подібності та схожості до навичок виявлення несхожості та унікальності; від уміння виправдовувати вірування за допомогою переконливих доказів до вміння генерувати ідеї і розвивати ті чи інші концепції; від майстерності в розкритті альтернативних можливостей до таланту створювати систематизовані, але лише уявні всесвіти; від уміння розв'язувати проблеми до вміння усуватися від них або попереджувати їх небажані наслідки; від здібності оцінювати до здібності змінювати ціннісні аспекти. Крім перерахованого, до цього списку дослідник додає різноманітні комбінації мислительних навичок, по-різному скомпонованих, синхронізованих і приведених у гармонію, які існують у силу неповторності кожного інтелектуального акту.

Розробляючи програму «Філософії для дітей», американський учений був свідомий того, що нереально вести мову про створення навчального курсу, який забезпечував би формування всієї сукупності означених навичок. Однак, на його думку, цілком можливо говорити про вплив на певну формальну селекцію цих навичок як мету, що є реальною.

Отже, розроблена М.Ліпманом програма «Філософії для дітей» спрямована на формування широкого спектру мислительних навичок завдяки надання дитині допомоги в розкритті її власного інтелектуального потенціалу. В основу реалізації цього завдання покладено принцип перетворення класу на певне співтовариство. Характерною ознакою такого товариства є наявність у його учасників спільного досвіду і схильності до конкретного методу дослідження – сукупності раціональних процедур, за допомогою яких кожний учень має можливість виявити помилки у власних судженнях, тобто застосувати метод самокорегування [6].

Особлива увага в процесі реалізації програми звертається на створення в класі атмосфери доброзичливості, взаємопідтримки, що покликане надати учням упевненості у можливості досягнення запропонованого їм ідеалу. З цією метою М.Ліпман радить «показати» дітям (запропонувавши послухати літературну оповідь) придумане співтовариство дослідників-однокласників – таких самих, як вони, дітей, котрі розмірковують про дружбу, чесність, добро, свободу, правду. На прикладі літературних персонажів діти зможуть краще зрозуміти, прийняти на особистісному рівні інформацію щодо сутності самого процесу мислення, усвідомити ті критерії, які дозволяють відрізняти обґрунтоване судження від хибного.

Після цього застосовується метод ідентифікації, що дозволяє перенести увагу з літературних персонажів на реальних учнів класу. Це відбувається через залучення дітей до програвання ролей героїв оповіді: відтворення, повторення інтелектуальних процесів, переживання емоційних станів. Причому таке дійство виконується не кожним окремо, а в процесі спільної дискусії. Залучення до гри надає учням можливості побачити відмінності кожного героя – у способі мислення, прояві темпераменту та моральних якостей. Завдання вчителя полягає в тому, щоб не тільки залучити дітей до спільної гри-дискусії, а й «підштовхнути» їх до набуття власного способу

мислення і використання методів дослідження, навчання слухати інших і адекватно реагувати на почуте [6].

Не всі учні, особливо на початкових етапах опрацювання «Філософії для дітей», можуть віднайти предмет для розгортання цікавої розмови, діалогу. І тут знову необхідна допомога вчителя, який має показати їм, як перейти від простого обміну інформацією про свої почуття і думки до одержання цінного досвіду щодо обговорення власних ідей. Саме ідеї, на думку М.Ліпмана, для більшості дітей мають особливе значення через те, що виступають їх особистісним надбанням, з яким вони найбільшою мірою ідентифікують себе як особистості.

Таким чином, метод діалогу пройшов тривалий шлях розвитку, довівши свою доцільність і дійовість. Зародившись у Стародавньому Римі, він набув нового осмислення в сучасних умовах. Наведений аналіз концептуальних підходів, на яких ґрунтується «Філософія для дітей» М.Ліпмана, зокрема методу діалогу, дискусії, становить невелику, але досить вагому для розуміння її сутності характеристику провідних положень цього навчального курсу. На їхню користь свідчать не лише проведені самим дослідником вимірювання, а й наявність його прихильників у різних країнах світу, у тому числі й в Україні. Це спонукає до активізації пошуків можливої трансформації закладених у «Філософії» ідей на національному ґрунті, що можна розглядати як один із перспективних методів оптимізації навчання і виховання сучасних дітей.

Список використаних джерел

1. Борисов С.В. Философия и ребенок: дидактические заметки // Наука и школа. – 2003. – №2. – С.37.
2. История философии. – М., 1957. – Т.1. – С.104.
3. Ксенофонт. Воспоминания. I 1, 16.
4. Платон. Апология, 21 d.
5. Сухомлинська О.В. Філософія для дітей як педагогічна проблема // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2002. – №2. – С.6.
6. Lipman M. Philosophy Goes to School. – Philadelphia, 1988.
7. Lipman M. Thinring in Education. – Cambridge, 1991.