

### **Ценность детского философствования в социокультурном пространстве**

Философствование как форма интеллектуальной деятельности проявляется уже в детстве. Детское философствование и философствование вообще связаны как часть и целое. Объективным началом детского философствования можно считать установки здравого смысла как совокупность взглядов ребенка на окружающую действительность и самого себя. Истоки субъективной способности ребенка к философствованию мы связываем с удивлением, сомнением и душевным потрясением (осознание «пограничных ситуаций» (К. Ясперс)). Истоком детского философствования является также воля к коммуникации, поскольку это философствование в форме специфической интеллектуальной игры изначально предполагает общение и самовыражение.

Философствующий ребенок в своей естественной интерпретации не выходит за границы обыденно-практического знания. Однако уже обыденно-практическое знание открывает в интерпретации ребенка рефлексивные, экзистенциальные и критические планы. Начавшись с удивления, сомнения, переживания, детское философствование находит прямое продолжение в интеллектуальной игре, как форме коммуникации. В сфере языковой коммуникации семантическое поле детского философствования приобретает характер экзистенциального поля.

В связи с этим, первым критерием детского философствования можно считать выход философствующего ребенка на уровень осмысления экзистенциальных: страха, заботы, бытия-в-мире, заброшенности, временности. Экзистенциально философствующий ребенок, выбирая фактичность, возлагает на себя ответственность за собственное существование. Он сознательно

допускает в себе страх как основное состояние и структурирует его в философскую озабоченность. «Спасением» из этого состояния является коммуникация. Философствующий ребенок хочет быть услышанным и понятым, он хочет заявить о своем существовании.

Типичные детские вопросы: «А кто родил первую маму?» Или: «Кто будет хоронить последнего человека?» Хотим мы того, или нет, мир нам дан как феномен, сразу во всей своей сложности и во всем своем многообразии. Рациональный порядок приводит нас к  $\pm \infty$ , преодоление которой возможно только в признании некоего нового качества как чего-то существовавшего и существующего везде и всегда. В данном примере с «человечеством» мы можем подразумевать только всех людей сразу, т.е. для человечества вообще нет ни «первых», ни «последних».

«Не волнуйся, мама, – говорит шестилетний ребенок, «снимая» проблему бесконечности, – я думаю, что это похоже на окружность, которую кто-то нарисовал. Если мы бы присутствовали при рисовании, мы бы знали, где эта окружность начинается. Но поскольку мы смотрим на нее теперь, нет никакой возможности сказать точно, где ее начало, а где конец. Это действительно похоже на окружность, где конец соединяется с началом и ничего не заметно».<sup>1</sup>

Ребенок осознает также, что ничто в его жизни не локализовано полностью в единственном мгновении. В его жизни появляются три вида времени – настоящее, прошедшее и будущее – создающее некое целое, которое нельзя расщепить на отдельные элементы.

« – Папа, а когда будет завтра?

– Понимаешь, Саша, будет вечер, потом ночь. Мы ляжем спать, а когда проснемся, то будет «завтра». Понятно?

– Понятно.

На следующий день:

– Папа, а сейчас уже завтра?

---

<sup>1</sup> *Matthews G.B.* The philosophy of childhood. L., 1994. P. 12.

- Вообще-то сейчас опять «сегодня».
- Да что же это за «завтра» такое, оно так никогда и не наступит!»<sup>2</sup>

Философское удивление ребенка по поводу самосознания во времени: «Мама, а кто раньше родился: ты или я?» Или: «Слушай, мама: когда я родился, откуда ты узнала, что я – Юрочка?» Ответы на эти вопросы не столь очевидны, как кажется. Ребенок ощущает себя центром мироздания, некой «осью» бытия, поэтому у него совсем иной «угол зрения», иная перспектива мира, нежели у взрослого. Осознание того, что окружающие его люди тоже, как и он, существуют «сами по себе» и «сами для себя» не может не удивлять его.

Детское философствование органически встраивается в процесс освоения (присвоения) ребенком символической реальности культуры. Еще одним критерием детского философствования можно считать выход ребенка на уровень осмысления им самих категорий мышления. При этом обнаруживается ряд характерных особенностей его познания, которые, с одной стороны, определяются спецификой детского мышления вообще, а с другой стороны, коррелируют с типами и способами философствования. Специфика детского мышления заключается в «мифологичности» сознания детей, которое выражается в эгоцентризме (Ж. Пиаже), «магических» действиях, анимизме, синкретизме (Л.С. Выготский), наивном реализме. Особенности познающего мышления философствующего ребенка проявляются через диалог мифологем и спонтанной философской рефлексии. Этими особенностями являются: рационализация в постижении действительности, социализация и индивидуализация, включенные в объяснение. В диалоге с мифологемами детское философствование обретает свой первоначальный предмет.<sup>3</sup>

«Пятилетний Джордан, ложась вечером спать, спрашивает: можно ли, встав утром с постели, быть уверенным, что за прошедшее с вечера время часовая стрелка лишь один раз обошла циферблат? Может быть, нужно

---

<sup>2</sup> Борисов С.В. Философия и ребенок: дидактические заметки // Наука и школа. 2003. № 2. С. 36.

<sup>3</sup> См.: Борисов С.В. Детское философствование как проявление особой формы рациональности // Философия и будущее цивилизации: Тезисы докладов и выступлений IV Российского философского конгресса (Москва, 24-28 мая 2005 г.): В 5 т. М., 2005. Т. 4. С. 658.

смотреть на часы всю ночь? Но и тогда, – стоит отвернуться лишь на мгновение, – как часовая стрелка может дважды обойти циферблат».<sup>4</sup> Под несколько наивной формой здесь скрыта постановка весьма значительной гносеологической проблемы – проблемы обоснованной интерполяции результатов наблюдений.

Пятилетний Давид спрашивает, будет ли сорванное с дерева яблоко живым. Если нет, то чем оно отличается от яблока, висящего на ветке. Здесь мы сталкиваемся с проблемой изменения качества объекта, являющегося частью системы, при выходе из этой системы, – одной из интереснейших проблем в современной философии.<sup>5</sup>

Кристине четыре года, она учится рисовать акварельными красками. Рисуя, она начинает задумываться о цветах. В разговоре с отцом она однажды заявляет: «Папа, весь мир состоит из красок». Отец Кристины – тот человек, которому хочется осмыслить все, что волнует его четырехлетнюю дочь, ему нравится гипотеза Кристины. Но, осознавая некоторые противоречия в ее гипотезе, он спрашивает: «А как же быть в таком случае со стаканом?» Кристина задумывается на мгновение, но затем уверенно объявляет, что «оттенки цветов есть и у стакана». Когда Кристине было пять лет, и она училась читать. Она училась распознавать и произносить слоги, выделяя их в словах. Она весьма гордилась своими успехами в этом. Снова разговаривая с отцом, она прокомментировала: «Я так рада, что у нас есть буквы». Отец Кристины был несколько удивлен таким специфическим выражением радости. «Почему?» – спросил он. «Потому что если бы не было никаких букв, то не было бы никаких звуков, – объяснила Кристина. – Если бы не было звуков, не было и слов... Если не было бы никаких слов, мы не могли бы думать... и если бы мы не могли бы думать, не было никакого мира».<sup>6</sup>

Шестилетний Джон после смерти своей собаки задумывается о жизни и смерти, размышляет об уникальности своего существования. Мысленно он

---

<sup>4</sup> *Mathhaws G.B.* Philosophy and the yong child. L., 1980. P. 2.

<sup>5</sup> *Кларин М.В.* Философия и ребенок: анализ детского философствования // Вопросы философии. 1986. № 11. С. 135.

<sup>6</sup> *Mathhaws G.B.* The philosophy of childhood. L., 1994. P. 15.

перебирает все, что ему принадлежит: книги, игрушки, одежду и т. д.; кроме того, у него есть две руки, две ноги, голова... Джон спрашивает: «Какая часть меня – действительно я?» Вопрос Джона, по сути дела, ставит проблему аутентичности: чего может лишиться индивид, сохраняя при этом аутентичность своего существования?<sup>7</sup> Следует отметить, что уход взрослых от ответа на подобные вопросы, стремление взрослых отвлечь ребенка от мыслей о смерти нередко маскирует их желание оградить самих себя от размышлений такого рода. Сходным образом взрослые нередко проецируют на ребенка свою тревожность, связанную с темой смерти. Вопрос Джона скрывает в себе широкие возможности для дальнейших размышлений. Волосы, состриженные с головы Джона, более не являются частью его самого, однако что можно сказать о его руках, ногах, голове – всем его теле? Если рассматривать их как то, что принадлежит Джону, то он выступает как нечто от них обособленное. Тогда он мог бы лишиться не только состриженных волос, но и всего своего тела; его аутентичность можно было бы свести к душе, которой принадлежит тело. Такое решение вопроса характерно для религиозного сознания. Однако в приведенных рассуждениях заложена известная неопределенность, связанная с употреблением грамматической конструкции принадлежности. Так, выражения «у Джона есть игрушка», «игрушка Джона» обозначают отношения принадлежности (обладания), но грамматически сходные выражения «у Джона есть голова», «голова Джона» обозначают отношения целого и части. Поэтому правильная постановка вопроса сводится к рассмотрению соотношения части и целого в аспекте проблемы аутентичности.<sup>8</sup>

Истоки детского философствования (удивление, сомнение, переживание, воля к коммуникации) – это не абстрактное философское начало, свойственное мышлению при постановке фундаментальных вопросов бытия, а первичный метафизический опыт, связанный с непосредственным ошеломляющим воздействием на ребенка окружающего мира. В своих истоках детское

---

<sup>7</sup> *Matthaws G.B. Philosophy and the yong child. L., 1980. P. 86-87.*

<sup>8</sup> См.: *Кларин М.В. Философия и ребенок: анализ детского философствования // Вопросы философии. 1986. № 11. С. 136.*

философствование проявляет себя как наивное философствование. Наивность – это естественность (в противовес искусственности), непосредственность, нерerefлексированность. Согласно И. Канту, наивность – это восстание первоначально естественной искренности человечества против ставшего второй природой искусства притворяться.<sup>9</sup> Наивное философствование ребенка является практическим (praxis) и наглядным, это некий перформанс или акция. Акция, как аристотелевская категория, означает действие, направленное вовне, а также действие, направленное вовнутрь, на самого себя.<sup>10</sup> Второй вид действия, согласно Аристотелю, следствие энтелехии. Данную трактовку акции можно отнести к так называемой имманентной телеологии, т.е. полаганию того, что цель действия заключена в самих вещах. Однако для нас такое понимание акции не более чем эвристический принцип, который, так или иначе, характеризует истоки детского философствования, но ничего не говорит о самом феномене детского философствования. Наивность детского мышления характеризуется, прежде всего, связью любого понятия с конкретной ситуацией или предметом, обусловленной так называемой «мифологичностью» детского мышления. Однако детское философствование как феномен возможно только за счет преодоления «мифологичности» посредством рационализации, социализации и индивидуализации, встроенных в интерпретацию.

Задумавшись, существуют ли в социокультурном пространстве действенные коммуникативные каналы, способствующие реализации детского философствования? В книге Г. Меттьюза «Философия и маленький ребенок», шестилетний Тим спрашивает: «Папа, как мы можем убедиться, что все вокруг нас – не сон?», он тем самым поднимает один из самых старых и наиболее затруднительных философских вопросов. А когда позже Тим стремится заверить своего отца, что «если бы это был сон, мы бы не пытались выяснять, сон это или нет», он тем самым предлагает свое решение этой проблемы,

---

<sup>9</sup> См.: *Кант И.* Антропология с прагматической точки зрения // *Кант И.* Сочинения: В 8 т. М., 1994. Т. 7. С. 148-149.

<sup>10</sup> См.: *Аристотель.* Категории // *Аристотель.* Сочинения: В 4 т. М., 1978. Т. 2. С. 55.

которое может быть даже гораздо более конструктивно, нежели решения Платона или Декарта, считает Г. Меттьюз.<sup>11</sup>

Трехлетняя дочь спрашивает маму: «Мама, мы «живые» или мы как бы на видео?»<sup>12</sup> Очевидно, что вопрос этого ребенка имеет несомненное сходство с традиционным вопросом «о сне и реальности». Но это также восхитительно свежий и новый вопрос, который, конечно же, нельзя представить до появления телевидения, видеокамер и видеомагнитофонов. Некоторые важные особенности «проблемы сна и реальности» переносятся на «проблему видео». Ведь возможно, что когда в моем воображении ко мне в голову приходит мысль, что я активен, слово «живой» могло бы просто появиться на экране при просмотре видео. Однако новизна вопроса заключается в том, что в отличие от «проблемы сна и реальности», «проблема видео» предполагает, что наши жизни уже записаны на пленку и только ждут, когда их покажут.

В своем исследовании Г. Меттьюз приходит к выводу, что такие непосредственные экскурсы в философию вполне обычны для детей между тремя и семью годами, а что касается детей более старшего возраста, то приходится констатировать, что даже среди восьми- и девятилетних, это становится редкостью. «Моя гипотеза заключается в том, – пишет Г. Меттьюз, – что, как только дети хорошо осваиваются в школе, они узнают, что от них ждут, прежде всего, «полезные» вопросы, т.е. «полезные» с точки зрения того или иного предмета изучения. Детское философствование тогда либо уходит в подполье, либо становится абсолютно непродуктивным».<sup>13</sup>

К сожалению, дети как наивные философы, не встречают со стороны взрослых должного понимания и внимания к поставленным им проблемам. Недоумение, ирония, софистика, различного рода отговорки со стороны взрослых формируют в сознании ребенка своего рода табу на данные области размышлений. Налицо противоречие между так «почитаемым» взрослым рефлексивным умом и наивным умом ребенка. Как отмечает Ф. Гиренок, если

---

<sup>11</sup> *Matthews G.B.* The philosophy of childhood. L., 1994. P. 7.

<sup>12</sup> *Ibid.* P. 18.

<sup>13</sup> *Ibid.*

человек умен и не подозревает об этом, то это наивный или натуральный ум. Если же умный человек вполне осведомлен о своих достоинствах и знает себе цену, то перед нами рефлексивный ум, т.е. ум, утративший наивность.<sup>14</sup> Наивность это, по сути, и есть подлинная критика «чистого» рефлексивного разума, который всегда симулятивен. Реализация указанной посылки привела к тому, что рефлексивный ум везде теснит ум натуральный.

Впрочем, насколько укоренен, «узаконен» феномен детского философствования в социокультурном пространстве? Ответить на этот вопрос мы сможем, если нам будут ясны социокультурные смыслы детства вообще. То, что детство – это «счастливая и беззаботная пора», наполненная безграничной фантазией и творчеством – это, во многом, выдумка взрослых, которые уже основательно забыли о том, что значит быть ребенком. Детство как социокультурный феномен – это жизнь на грани, на пределе, это жизнь полная неопределенности и изменчивости настоящего, окутанная туманом тайны будущего... Между тем богатая культурная традиция человечества дает нам ужасающие примеры равнодушия и пренебрежения к детям, чувства неловкости и даже «неприличия» по поводу того, что дети вообще существуют. Веками детей мыслят пребывающими вне мира культуры, а детство рассматривают как полухтоническое-полуживотное состояние. Детоубийство веками не считают преступлением.

Согласно описаниям М. Мид жизни племен Океании, взрослые не рассказывают детям сказок, детям неизвестны загадки, головоломки. Неудивительно поэтому, что хотя простые повествования о чем-то увиденном или пережитом принимаются ими, полеты фантазии неумолимо отвергаются самими детьми. Их интересует только фактичность, что, так или иначе, тоже развивает... Однако, как отмечает М. Мид, «те, кто полагает, что ребенок по натуре творец, наделен внутренне присущей ему силой воображения, те, кто учит, что нужно только предоставить свободу детям, чтобы они сами создали

---

<sup>14</sup> Гиренок Ф.И. Археография наивности // Философия наивности. М., 2001. С. 25.

богатый и очаровательный образ жизни, не нашли бы в поведении ребенка племени манус подкрепления для своей уверенности».<sup>15</sup>

Например, акт рождения ребенка в представлении членов племени манус пресекает всеединство бытия. Еще какой-то срок взрослые питают к новорожденному мистический страх как к явлению «оттуда», называя его «нечистым». Потом, до инициации, дитя – пария своего общества, своей культуры. Потому-то и всякая социокультурная неопределенность именуется как детство. А для этого приходится убивать в ребенке ребенка, инициировать его во взрослую, «полноценную» жизнь: ранние, по нашим меркам, труд, брак, другие константы взрослой жизни.

В христианской культуре отношение к детству качественно меняется, прежде всего в философском, метафизическом плане. «Ученики приступили к Иисусу и сказали: кто больше в Царствии Небесном? Иисус, призвав дитя, поставил его посреди них и сказал: истинно говорю вам, если не обратитесь и не будете как дети, не войдете в Царствие Небесное. Итак, кто умалится, как это дитя, тот и больше в Царствии Небесном. И кто примет одно такое дитя во имя Мое, тот и Меня принимает» (Мф. 18: 1 – 5). На этой библейской цитате, по сути, выстраивается вся христианская педология. «Духовное содержание детства, – пишет В.В. Зеньковский, – не может быть охарактеризована как низшая, предварительная фаза духовного развития. Дитя не только не стоит ниже нас, но, по словам Христа, мы не можем достигнуть идеала, если не станем как дети, и это значит, что детская духовная жизнь, духовная организация как тип ближе стоит к идеалу, чем наша».<sup>16</sup> Получается, что дитя с христианской точки зрения, «неотмирнее взрослого» (А. Кислов), а потому дитя видит мир более софийно. А любовь к Софии, фило-София есть поэтому детское занятие взрослых, их воспоминание и сохранение в себе близости к Софии.<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. М., 1988. С. 176.

<sup>16</sup> Зеньковский В.В. Психология детства. Екатеринбург, 1995. С. 158.

<sup>17</sup> Кислов А.Г. Социокультурные смыслы детства. Екатеринбург, 1998. С. 55.

Однако нельзя не учитывать, что во всех ментальных слоях культуры, независимо от исторического времени, детство больше ценилось метафизически, нежели «физически», и отношение к ребенку в годы расцвета христианской культуры не претерпело существенных изменений со времен язычества. Согласно Ф. Арьес, веками в европейском сознании не существовало категории детства как особенного качественного состояния человека. В детстве видели краткий переходный период к взрослому состоянию. Европейская цивилизация – это, естественно, цивилизация взрослых.<sup>18</sup>

В отношении к ребенку до сих пор господствует идея *tabula rasa*, а вытекающая из нее педология и педагогика сводится, по сути, к регулируемой изоляции ребенка от мира, чтобы он имел контакт с внешним миром только через те формы, которые проектирует или разрешает родитель, воспитатель, учитель, т.е. взрослый. Получается, что ребенок присваивается обществом. Личность инкорпорируется в ребенка, интериоризируется в него из общества, а ребенок рассматривается как предоставленный природой «материал» для будущей личности, но еще не сама личность. Секуляризованное европейское сознание сказалось на оценке детства. Теперь в нем нет ничего мистического, разве что – эстетическое. Но эта эстетика сильно связана с предвкушаемой будущностью ребенка. Сам же по себе он лишь возможность этой будущности, к которой предстоит нелегкий и рутинный путь образования.

Нетрудно заметить, что культурная традиция не признает детского философствования. Скорее – это культура безмолвствующего ребенка. Конечно, повсеместно слышен «детский лепет», дети активно осваивают мир, стараясь мудро не замечать того, что он «подстроен» под взрослого, а им отведена в этом мире второразрядная роль. Именно это внушаемое культурой чувство неполноценности толкает ребенка во «взрослую» жизнь, порождает у него иллюзии мудрости взрослого, его полной свободы, самодостаточности и автономии. Взрослая жизнь смутно представляется ребенку как преодоление

---

<sup>18</sup> См.: Арьес Ф. Ребенок и культура. Киев, 1996.

собственной неполноценности. То, чего нет у ребенка, у взрослого – с избытком. Однако справедливо и обратное. Было бы нелепо утверждать, что мудрость, любовь к познанию, стремление к счастью, красоте, доброта просто возрастают по мере взросления. Для постижения, понимания этого или созерцания, вчувствования в это не существует никаких возрастных ограничений. Так почему же в социокультурном пространстве господствует установка приоритета взрослости? Ведь именно в период детства, возможно, необходимо что-то основательно додумать, осмыслить, прочувствовать, без робости, страха и суеты по отношению к тому, что не успеешь повзрослеть. Ведь именно в детстве решать многие «детские» проблемы гораздо проще, чем потом, когда станешь взрослым. Видимо детское философствование – это самый естественный и безболезненный выход из «калечащего кошмара бытия» (Ж.-П. Сартр), которым, к сожалению, в полной мере посчастливилось воспользоваться далеко не многим.

Г. Меттьюз пишет, что однажды молодая мама обратилась к нему за советом по поводу разговора со своим 4-х летним сыном. Мальчик был под впечатлением общения со своим дедушкой, который был при смерти (как выяснилось, дедушка умер неделю спустя). По пути домой мальчик сказал матери: «Когда люди, больны и готовы умереть, как дедушка, их убивают?» Мать была потрясена: «Конечно, нет, – ответила она, – полиции бы это не понравилось» (ответ матери, по классификации Л. Кольберга,<sup>19</sup> ориентирован на еще предморальную стадию развития ребенка). Мальчик некоторое время находился в раздумье, а затем сказал: «Возможно, это можно было бы сделать с помощью лекарств».<sup>20</sup>

Вполне вероятно, что этот четырехлетний малыш видел или слышал о том, как некоторых серьезно больных или покалеченных домашних животных, выращиваемых на фермах, «избавляли», как говорится, от страданий, умерщвляя. Почему же не поступить так с дедушкой? Ведь именно это чувство

---

<sup>19</sup> См.: Moral development foundations: Judeo-Christian alternatives to Piaget / Kohlberg. Nashville, 1983.

<sup>20</sup> *Matthews G.B.* The philosophy of childhood. L., 1994. P. 36.

движет врачами, которые вводят смертельные дозы лекарств умирающим пациентам, чтобы избавить их от страданий, именно это чувство заставляет многих из нас согласиться, что эвтаназия при определенных обстоятельствах, может быть не только этически оправдана, но и обязательна. В принципе, нет никакой возрастной границы, утверждает Г. Меттьюз, до достижения которой человек не в состоянии обсуждать проблему эвтаназии, как впрочем, и все остальные проблемы, включая проблему смысла жизни, любви, удовольствия и т.п.<sup>21</sup>

Таким образом, ценность детского философствования в социокультурном пространстве заключается в том, что оно позволяет увидеть всю условность границы «взрослый – ребенок», постичь целостность человека. Ценность эпистемологии детского философствования в возможности непосредственного наблюдения и исследования тех специфических состояний интеллектуальных открытий, которые переживал когда-то каждый, но почему-то совсем забыл об этом, хотя то, что он тогда открыл, понял и высказал, по сути, сформировало его взрослую жизнь. Признание образовательной ценности детского философствования ведет к синтезу философии и педагогики на основе принципов разумности, диалогизма и персонификации. Принцип разумности способствует тому, что рассудок становится лишь «моментом» разума ребенка, а не приобретает главенствующей и самостоятельной роли в образовании. Принцип диалогизма способствует тому, что само усвоение приемов дискурсивного мышления осуществляется в их творческом осмыслении. Принцип персонификации способствует тому, что философствующий ребенок изначально рассматривается как личность, носитель специфической духовности, связанной с трансцендентальными усилиями человека.

---

<sup>21</sup> *Matthews G.B.* The philosophy of childhood. L., 1994. P. 36.

## **Ценность детского философствования в социокультурном пространстве**

### **Аннотация**

Философствование как форма интеллектуальной деятельности проявляется уже в детстве. Философствующий ребенок в своей естественной интерпретации не выходит за границы обыденно-практического знания. Однако уже обыденно-практическое знание открывает в интерпретации ребенка рефлексивные, экзистенциальные и критические планы. Начавшись с удивления, сомнения, переживания, детское философствование находит прямое продолжение в интеллектуальной игре, как форме коммуникации. Ценность детского философствования в социокультурном пространстве заключается в том, что оно позволяет увидеть всю условность границы «взрослый – ребенок», постичь целостность человека, ведет к синтезу философии и педагогики.

## **Value of children's philosophizing in social and cultural space**

### **The summary**

Philosophizing as the form of intellectual activity is shown already in the childhood. The philosophizing child in the natural interpretation does not overstep the bounds of ordinary-practical knowledge. However already ordinary-practical knowledge opens reflective, existential and critical plans in interpretation of the child. Having begun with surprise, doubt, experience, children's philosophizing finds direct continuation in intellectual game, as to the form of the communications. Value of children's philosophizing in social and cultural space consists that it allows to see all reserve of border “the adult - the child”, to comprehend integrity of the person, conducts to synthesis of philosophy and pedagogics.