

Д.В. ПОГРІБНА**ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ДИТЯЧОГО ЗАПИТУВАННЯ: ДИТИНСТВО ЯК ПОДІЯ
ЗУСТРІЧІ ЗІ СВІТОМ У ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ**

Стаття присвячена феноменологічному аналізу дитячого запитування як форми первинного пізнання та становлення суб'єктності. Розглядається дитинство як межа освіти, де поєднуються спонтанність дитини та педагогічна структура, а поняття «педагогічного хаосу» визначається як джерело творчості, гри та формування смислу. Показано освітні імплікації для розвитку критичного мислення та індивідуальної ціннісної оптики. Доведено, що освітня практика, що враховує ці феноменологічні особливості, має перебувати на межі між системною організацією навчального процесу та непередбачуваністю дитячої спонтанності, що ефективно навчання виникає там, де дитина отримує свободу для експериментування, постановки власних питань і формування смислів.

Ключові слова: дитина, дитинство, філософія освіти, запитування, феноменологія, педагогічний хаос, освіта, критичне мислення, смислотворення.

D.V. POHRIBNA**PHENOMENOLOGY OF CHILDREN'S INQUIRY: CHILDHOOD AS AN EVENT
OF ENCOUNTERING THE WORLD IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION**

The paper presents a phenomenological analysis of children's questioning as a form of primary cognition and subjectivity formation. Childhood is examined as the threshold of education, where spontaneity meets pedagogical structure, and the concept of "pedagogical chaos" is identified as a source of creativity, play, and meaning-making. Educational implications for fostering critical thinking and individual value orientation are discussed. It has been proven that educational practice, taking into account these phenomenological features, should be on the border between the systemic organization of the educational process and the unpredictability of children's spontaneity, that effective learning occurs where a child is given the freedom to experiment, ask their own questions, and form meanings.

Key words: child, childhood, philosophy of education, questioning, phenomenology, pedagogical chaos, education, critical thinking, meaning-making childhood.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір переживає напружену трансформацію, що торкається не лише методик навчання, а й самих засад розуміння дитини та її пізнавального досвіду. На тлі цифрової інфляції інформації та зростаючої процедурності освіти дедалі помітнішим стає парадокс: у педагогічній практиці майже не залишається місця для справжнього дитячого запитування – того первинного жесту здивування й пошуку сенсу, з якого починається людське мислення. Навчальні програми орієнтовані переважно на оцінювання знань та навичок, але рідко – на роботу з питаннями, які народжуються у взаємодії дитини зі світом. Така диспропорція призводить до звуження горизонту дитячої допитливості та зменшення цікавості до навколишнього середовища.

Окрім цього, попри значний внесок феноменології у гуманітарні науки, феномен дитячої допитливості досі не отримав цілісного феноменологічного опису. Питання дитини, у своїй простоті й глибині водночас, вислизає від традиційних педагогічних інтерпретацій: воно не зводиться ані до пізнавальної потреби, ані до емоційного імпульсу. Це – подія, що відбувається на межі між дитиною та світом. Саме ця подійність

робить дитячі питання вирішальними для філософського розуміння дитинства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дитячого мислення, допитливості та ролі запитування вже тривалий час привертає увагу дослідників різних галузей – від психології розвитку до педагогіки та філософії освіти. Однак навіть за значного обсягу праць існує відчутне теоретичне розмежування: більшість авторів або зосереджуються на когнітивних аспектах дитячих питань, або описують їх у контексті навчальної взаємодії, тоді як власне феноменологічний вимір залишається недостатньо опрацьованим.

Класичні дослідження Ж. Піаже та Л. Виготського дали підстави говорити про питання дитини як про важливий етап інтелектуального дозрівання. Проте в цих підходах дитина, попри всю свою активність, постає переважно як суб'єкт розвитку, а не як носій цілісного способу буття у світі. Її запитування трактують як засіб переходу від одного рівня мислення до іншого, тим самим редукуючи подієвість питання до функції в межах розвитку.

Окремий пласт становлять праці, присвячені філософії для дітей, які підкреслюють значення

відкритого, діалогічного мислення. Представники цього напрямку (наприклад, М. Ліпман та його послідовники) розглядають питання як інструмент залучення дітей до філософування. Водночас тут переважає «методичний» підхід: дитяче питання розглядається як частина дидактичної структури, а не як самостійна феноменологічна подія.

В українському контексті дослідження дитячої допитливості зростає разом із посиленням інтересу до гуманітарного виміру освіти. Чимало авторів, зокрема: Н. Адаменко, С. Ганаба, Т. Кочубей, О. Мороз, В. Лімонченко акцентують на проблемі суб'єктності дитини, її інтересах, творчому мисленні та відкритості до світу. Проте навіть у цих працях дослідники рідко звертаються до питання про те, як саме світ відкривається дитині в момент запитування, і що саме робить це відкриття унікальним порівняно з досвідом дорослого.

Мета статті – феноменологічне осмислення дитячого запитування як особливої форми зустрічі дитини зі світом, що визначає специфіку дитинства як унікального онтологічного простору досвіду. Дослідження прагне вийти за межі функціональних та когнітивних інтерпретацій, аби показати, що дитяче питання – це первинна подія смислотворення, у якій світ відкривається в своїй новизні й значущості.

Виклад основного матеріалу. Одним із найсуттєвіших способів входження дитини у світ є запитування. Воно не зводиться до пошуку інформації чи уточнення фактів – у дитячих питаннях закладена первинна інтенціональність, той вихід назовні, який феноменологи описують як жест відкритості перед світом. Дитина питає не тому, що їй бракує знань, а тому, що світ ще не має сталих обрисів, і кожне питання – це спроба «вбудувати» фрагмент дійсності у власний, ще не оформлений життєвий досвід.

Питання для дитини є способом мислення. Як слушно зазначає Т. Кочубей, «Запитання є типовою формою дитячого мислення... вони свідчать про розвиток допитливості, прагнення пізнати світ» [2, с. 123]. Це означає, що дитина не чекає готової відповіді – вона через сам акт запитування намагається структурувати хаотичний потік вражень, надати подіям і явищам певного сенсу. В цьому сенсі запитування – це жест спрямованості на світ, що тільки починає відкриватися.

Не випадково В. Сухомлинський, на якого посилається Т. Кочубей, говорив: «Запитання – це вогники, що запалюють порох думки» [2, с. 81]. Це дуже точна метафора, адже кожне дитяче запитання – це спалах, момент внутрішнього пробудження, коли дитина відчуває, що певна частина реальності наблизилася до неї настільки, що вимагає осмислення. Так дитина переживає світ як подію, що стосується її особисто. Тому дитячі питання часто здаються дорослому «нелогічними» або «розпорошеними». Але саме це є характерною рисою дитячості: дитина ще не розділяє світ на категорії, не

впорядковує досвід за схемами. Це добре узгоджується з думкою, висловленою С. Ганабою: «Здатність дивуватися й бути відкритим до пізнання світу є складним процесом... він спонукає до роботи над собою, плекання індивідуальної системи цінностей» [1, с.182]. Первинна інтенціональність дитячого запитування – це не лише пізнавальний інтерес, а й початок формування власної ціннісної оптики, того унікального способу бачити світ, який згодом визначатиме доросле мислення. У цьому сенсі дитина шукає спосіб наблизитися до світу, що водночас і вабить, і лякає, і дивує. Її питання – це спроба з'ясувати, як саме реальний світ може стати її власним світом. Тому феноменологічний аналіз дитячого запитування дозволяє побачити в ньому не елементарну пізнавальну активність, а фундаментальний спосіб становлення суб'єктності.

Дитяче запитування виявляє глибинний аспект досвіду, у якому дитина вперше вступає в контакт зі світом як значущим. Кожне питання стає своєрідною точкою фокусування, через яку дитина намагається осмислити явища, що її оточують. Запитування не обмежується потребою отримати інформацію; воно виступає способом відкриття значень і структур, які ще не зафіксовані в досвіді дитини. Таким чином, запитування набуває подієвого характеру: воно формує момент, у якому світ вперше «стає важливим» для дитини і починає взаємодіяти з її внутрішнім сприйняттям.

Цей процес можна розглядати як форму когнітивної та сенситивної інтеграції. Дитина поринає у спостереження та аналіз явищ, одночасно відчувачи їх емоційно і тілесно. Як зазначає О. Мороз, у ранньому віці діти задають питання, які охоплюють широкий спектр тем: від фізичних явищ («чому небо блакитне?») до моральних проблем («що таке добро і зло?») [3, с. 116]. Такі питання демонструють, що дитина не обмежується суто пізнавальною функцією, а пробує розташувати себе у світі, визначити його межі та своє місце в ньому.

Важливою умовою того, щоб дитяче запитування розгорнулося як подія зустрічі, є присутність іншого – дорослого або наставника. Н. Адаменко підкреслює, що педагог у цьому процесі стає не носієм знання, а помічником, який супроводжує дитину у її пошуку, уважно слухає і підтримує логіку її роздумів [5, с. 282]. Така взаємодія дозволяє дитині відчувати, що її запитання цінні, і стимулює розвиток критичного мислення, яке формується не через готові відповіді, а через рефлексію власного досвіду.

Очевидно, що дитинство має особливу структуру часу, яка відрізняється від дорослого сприйняття. Дитяче запитування є подією, яка порушує звичну буденність і створює власний «темп» сприйняття світу. Коли дитина дивується або ставить запитання, цей момент концентрує увагу на теперішньому, підкреслюючи неповторність досвіду. Здивування виступає як форма тимчасової зупинки буденного потоку: світ

стає предметом активного переживання та осмислення.

В. Лімонченко зазначає: «Усі ми родом з дитинства – цей широковідомий вираз Сент-Екзюпері найчастіше розуміється як вказівка на те причинне джерело, що фіксується з природних підстав, і саме ця роль дитинства вважається головною в сучасному світі. Те, що дорослий стан залежить від попереднього стану дитинства, – безперечно» [4, с. 77]. Це підкреслює, що дитячий досвід часу не є лише хронологічним, а формує основу для подальшого сприйняття світу у дорослому віці. Кожне запитання дитини стає маркером того, як вона вписує власне «тепер» у потік життя.

Часовість дитинства характеризується також особливим співвідношенням між теперішнім і майбутнім. Для дорослого мислення властиве планування та оцінка наслідків – знання про майбутнє структурує теперішні дії. У дитячому ж запитанні присутній «режим буття у теперішньому», коли сенс народжується у моменті переживання. Дитячі питання виникають у безпосередньому контакті з явищем, а не як засіб перевірки майбутніх результатів чи прогнозів.

Ця особливість має важливі педагогічні наслідки. Усвідомлення того, що дитячий досвід часу відрізняється від дорослого, допомагає педагогам створювати умови, в яких дитина може зануритися у власне спостереження та дослідження, не відчуваючи тиску «відповісти правильно» або «знати наперед». Таке супроводження дозволяє зберігати природну здатність дивуватися та формувати глибокий, індивідуальний сенс переживання.

Ці спостереження відкривають перспективу для розгляду дитинства не лише як часу формування суб'єктності, а й як межі освіти. Взаємодія дитини зі світом через запитання виявляє постійний баланс між спонтанністю і структурованістю, між хаотичністю власного досвіду і впорядкованістю навчальної системи. У цьому сенсі педагогічний процес завжди перебуває на межі: між свободою дитячої ініціативи та рамками освітньої організації.

Дійсно, дитинство як межа освіти реалізується у постійному балансі між структурою системи та непередбачуваністю дитячих дій. У реальній освітній практиці це проявляється, наприклад, у ситуаціях вільного дослідження у класі: коли дитина піднімає несподіване питання під час уроку, вона може змінити хід заняття, а вчитель має відреагувати так, щоб підтримати її ініціативу, не порушуючи навчального ритму. Такий момент ілюструє «педагогічний хаос» – простір, де спонтанність стає джерелом навчальної цінності.

Інший приклад – проектна діяльність у початковій школі. Діти обирають тему, способи її дослідження, ресурси для роботи та форму презентації. Педагог задає лише орієнтири і підтримує логіку дій, але не нав'язує готового рішення. У таких умовах дитячі питання («Чому ми саме так малюємо

карту?», «Як показати, що це важливо?») стають каталізатором нового навчального досвіду. Навчальний простір перетворюється на «сцену», де виникає власна структура сенсу.

У групових заняттях, наприклад, під час філософських діалогів для дітей, непередбачуваність проявляється у взаємодії: одна дитина ставить питання, інша пропонує альтернативне пояснення, третьому цікаво дослідити власний варіант рішення. Педагог стає модератором процесу: він слідує за логікою діалогу, підштовхує до уточнення ідей, але не дає готових відповідей. Це приклад живого педагогічного хаосу, де навчання і творення смислу відбуваються одночасно.

Навіть у STEM-уроках або лабораторних експериментах педагогічний хаос важливий. Коли дитина отримує завдання, але не знайде відразу готового алгоритму, з'являється можливість експериментувати, ставити питання «що якщо...», тестувати гіпотези та обирати власну стратегію. Роль учителя полягає у створенні безпечного простору для помилок і спроб – і саме через ці моменти дитина виробляє власні сенси, а навчальний процес стає подією, а не рутинною процедурою.

Висновки. У цьому дослідженні феноменологічний аналіз дитячого запитання дозволив окреслити дитинство як особливий онтологічний простір, у якому світ відкривається в новизні й значущості. Дитячі питання не зводяться до простого пізнання фактів; вони становлять первинний жест спрямованості на світ, заснований на поєднанні когнітивної, емоційної та тілесної участі. Запитання виступає подією, через яку дитина вперше структурує власний досвід, формує суб'єктність і вчиться бачити світ у його багатогранності.

Освітня практика, що враховує ці феноменологічні особливості, має перебувати на межі між системною організацією навчального процесу та непередбачуваністю дитячої спонтанності. Концепція «педагогічного хаосу» як джерела творчості, гри та діалогу демонструє, що ефективне навчання виникає там, де дитина отримує свободу для експериментування, постановки власних питань і формування смислів. Саме через такі моменти непередбачуваності освітній простір стає середовищем не лише передачі знань, а й активного творення сенсу та розвитку критичного мислення.

Використання III-інструментів. При підготовці статті III-інструменти використовувались для пошуку джерел інформації та перевірки орфографії.

Список джерел інформації

1. Ганаба С.О. (2025). Філософія дитинства: концептуальні підходи до розвитку критичного мислення. Обдаровані діти – скарб нації! : матеріали VI Міжнародної науковопрактичної онлайн-конференції (Київ, 22–28 жовтня 2025 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. С. 180–183.

2. Кочубей Т.Д. (2014). *Філософія дитинства: соціально-педагогічний аспект* : навч. посіб. Умань : ФОП Жовтий О.О. 185 с.

3. Мороз О.В. (2019). Програма «Філософія для дітей» як ефективна модель розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. *Виклики XXI століття: наука, філософія, освіта : матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Суми, 21–22 листопада 2019 р.)*. Суми : ФОП Цьома С.П. С. 115–118.

4. Лімонченко В. (2021). Дитинство як стан свідомості. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філософія»*. № 43. С. 73–82. DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.43.10>

5. Adamenko, N. (2011). «The Community of Researchers» of M. Lipman: Philosophical Questioning, Discussion, Arguments and Counterarguments by Children Words. *Filosofiya osvity. Philosophy of Education*. № 10 (1-2). P. 275–287.

References (transliterated)

1. Hanaba S.O. (2025). *Filosofia dytinstva: kontseptualni pidkhody do rozvytku krytychnoho myslennia. Obdarovani dyty – skarb natsii! : materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii (Kyiv, 22–28 zhovtnia 2025 roku)*. Kyiv : Instytut obdarovanoi dyty NYAPN Ukrainy. S. 180–183.

2. Kochubei T.D. (2014). *Filosofia dytinstva: sotsialno-pedahohichniy aspekt*. Uman : FOP Zhovtyi O.O. 185 s.

3. Moroz O.V. (2019). Prohrama «Filosofia dlia ditei» yak efektyvna model rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoly [Philosophy for Children Program as an effective model for developing critical thinking in primary school students]. *Vyklyky XXI stolittia: nauka, filosofii, osvita: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konferentsii (m. Sumy, 21–22 lystopada 2019 r.)*. Sumy: FOP Tsoma S.P. S. 115–118.

4. Limonchenko V. (2021). Dytinstvo yak stan svidomosti [Childhood as a state of consciousness]. *Liudynoznavchi studii: zbirnyk naukovykh prats Drohobychkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriiia «Filosofiiia»*. № 43. S. 73–82. DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.43.10>

5. Adamenko N. (2011). «The Community of Researchers» of M. Lipman: Philosophical Questioning, Discussion, Arguments and Counterarguments by Children Words. *Filosofiya osvity. Philosophy of Education*. № 10 (1-2). S. 275–287.

Надійшла (received) 28.11.2025

Прийнята (accepted) 12.12.2025

Дата публікації (publication date) 23.01.2026

Відомості про авторів / About the Authors

Погрібна Дар'я Владиславівна (Pohribna Daria) – Національний транспортний університет, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології; Київ, Україна;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6333-8576>