

**Філософія**

УДК 378.011.3-051:373.3:141.32

**DOI** <https://doi.org/10.5281/zenodo.19957554>

**Філософування як спосіб смислотворення в підготовці майбутніх  
учителів початкової школи: потенціал формування громадянської  
суб'єктності в мовно-літературній освіті**

**Швидун Людмила Тарасівна,**

доктор філософії, доцент, доцент кафедри філософії

комунальний заклад вищої освіти

«Дніпровська академія неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна,

<https://orcid.org/0000-0002-7286-8103>

**Прийнято: 15.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026**

***Анотація:** У статті здійснено філософське осмислення філософування як способу смислотворення у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи та його потенціалу у формуванні громадянської суб'єктності в межах мовно-літературної освітньої галузі. Актуальність дослідження зумовлена трансформацією сучасної освітньої парадигми, що передбачає перехід від репродуктивного засвоєння знань до становлення суб'єкта освіти як носія ціннісно-сислової позиції та громадянської відповідальності. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні філософування як смислотворчої практики та визначенні його ролі у формуванні громадянської суб'єктності майбутнього вчителя початкової*

школи в процесі мовно-літературної освіти. Методи дослідження включають філософсько-освітню рефлексію, герменевтичний аналіз текстів культури, феноменологічний опис досвіду суб'єкта освіти, а також концептуальне моделювання освітнього процесу. Застосування зазначених методів дало змогу розкрити смислову природу педагогічної діяльності та її зв'язок із процесами інтерпретації, розуміння і самоконституювання особистості. Результати дослідження свідчать, що філософування у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи виступає не лише як форма розвитку критичного мислення, але як спосіб конструювання особистісних і професійних смислів. Встановлено, що мовно-літературна освітня галузь створює особливий інтерпретаційний простір, у якому відбувається зустріч суб'єкта з текстами культури, що сприяє формуванню здатності до морально-ціннісного вибору, рефлексії та відповідальної громадянської дії. Обґрунтовано, що громадянська суб'єктність постає як інтегративна характеристика особистості, яка формується у процесі смислотворення та діалогічної взаємодії з культурними текстами. Висновки полягають у тому, що філософування є базовою умовою переходу від знанняво орієнтованої до смислотворчої моделі професійної підготовки вчителя. Воно забезпечує становлення майбутнього педагога як активного громадянського суб'єкта, здатного до інтерпретації соціальної реальності, моральної рефлексії та відповідальної педагогічної дії. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методик інтеграції філософування у практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи в умовах компетентнісної освіти.

**Ключові слова:** філософування, смислотворення, громадянська суб'єктність, філософія освіти, початкова освіта, мовно-літературна освітня галузь, професійна підготовка, герменевтика, феноменологія, педагогічна рефлексія.

**Philosophizing as a Mode of Meaning-Making in the Training of Future Primary School Teachers: The Potential for Forming Civic Subjectivity in Language and Literary Education**

**Liudmyla Shvydun,**

Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor, Associate Professor of the  
Department of Philosophy  
Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing  
Education» Dnipropetrovsk Regional Council»  
Dnipro, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-7286-8103>

***Abstract:** This article provides a philosophical interpretation of philosophizing as a meaning-making practice in the professional training of future primary school teachers and explores its potential in the formation of civic subjectivity within the language and literary educational domain. The relevance of the study is determined by the ongoing transformation of contemporary education, characterized by a shift from knowledge transmission to the development of a subject capable of meaning-making, value-based reflection, and responsible civic action. The aim of the article is to theoretically substantiate philosophizing as a meaning-making practice and to determine its role in shaping the civic subjectivity of future primary school teachers in the context of language and literary education. The research methods include philosophical reflection on educational phenomena, hermeneutic interpretation of cultural texts, phenomenological description of subjective educational experience, and conceptual modeling of pedagogical processes. These methods enabled the disclosure of the semantic nature of educational interaction and its connection with processes of interpretation, understanding, and self-formation of the subject. The results of the study demonstrate that philosophizing in teacher education functions not merely as a tool*

*for developing critical thinking skills, but as a fundamental mode of constructing personal and professional meaning. It is established that the language and literary educational domain creates a special interpretative space in which future teachers engage with cultural texts, thereby developing the ability for ethical judgment, reflective thinking, and responsible civic engagement. Civic subjectivity is conceptualized as an integrative characteristic of personality that emerges through meaning-making processes and dialogical interaction with cultural narratives. The conclusions indicate that philosophizing is a foundational condition for the transition from a knowledge-based to a meaning-oriented model of teacher education. It contributes to the formation of future teachers as active civic subjects capable of interpreting social reality, engaging in moral reflection, and performing responsible pedagogical action. Further research perspectives include the development of methodological approaches to integrating philosophizing into the practical training of primary school teachers within competency-based education frameworks.*

**Key words:** *philosophizing, meaning-making, civic subjectivity, philosophy of education, primary education, language and literary education, teacher training, hermeneutics, phenomenology, pedagogical reflection.*

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується посиленням уваги до проблеми формування громадянської суб'єктності особистості, здатної до відповідального вибору, критичного мислення та активної участі в суспільному житті. У цьому контексті особливої ваги набуває професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи як носіїв ціннісних орієнтацій і трансляторів культурно-сміслового досвіду молодшому поколінню. Цей зсув акцентів актуалізує принципово нову проблему педагогічної освіти – проблему смислотворення як ядра професійної підготовки майбутнього вчителя. Особливо це стосується початкової школи,

де педагог виступає першою інстанцією інтерпретації світу для дитини, тобто виконує функцію не лише дидактичну, але й герменевтичну та аксіологічну.

**Постановка проблеми.** Водночас традиційні підходи до організації освітнього процесу не завжди забезпечують належний рівень осмислення студентами фундаментальних цінностей громадянського суспільства, що актуалізує потребу у впровадженні нових філософсько-освітніх практик.

Однією з таких практик є філософування, яке в сучасній філософії освіти розглядається не лише як метод пізнання, а передусім як спосіб смислотворення, що забезпечує залучення особистості до діалогу з культурою, текстом і власним внутрішнім світом. У працях вітчизняних і зарубіжних дослідників філософування постає як особлива форма рефлексивної діяльності, спрямованої на осмислення цінностей, формування світоглядних орієнтацій і становлення суб'єктності (В. Кремень, І. Зязюн, Г. Балл, М. Ліпман та ін.) [3; 2; 1; 17].

Особливого значення набуває впровадження філософування у мовно-літературній освітній галузі, яка має унікальний потенціал для роботи зі смислами, цінностями та моральними дилемами. Художній текст виступає не лише об'єктом аналізу, а й простором інтерпретації, в якому майбутній учитель навчається розуміти іншу людину, співвідносити прочитане з власним досвідом і формувати власну громадянську позицію. У цьому аспекті ідеї гуманістичної педагогіки, зокрема концепція «школи радості» В. Сухомлинського, набувають нового звучання як приклад органічного поєднання слова, думки та морального переживання [4]. Адже, як зазначає Г. Бієста, освіта не може зводитися до «навчального результату», оскільки її сутнісною характеристикою є процес суб'єктивації – входження людини у відносини зі світом як відповідального та автономного суб'єкта [6].

Відтак, незважаючи на наявність значної кількості досліджень, присвячених громадянському вихованню та професійній підготовці педагогів,

проблема осмислення філософування як способу формування громадянської суб'єктності майбутніх учителів у процесі мовно-літературної освіти залишається недостатньо розробленою. Тому важливими є також сучасні підходи, що підкреслюють етичний вимір педагогічної професії, зокрема Гітінс [14], Стендіш [21]. Виникає потреба у філософському переосмисленні самої природи педагогічної підготовки, в якій ключовим стає не лише «що знати», а «як і в якому смислі існувати в освіті».

У цьому контексті філософування постає як специфічна форма освітньої практики, що виходить за межі традиційного розуміння навчання і набуває статусу способу буття суб'єкта в освіті. Потребує уточнення його філософсько-освітній потенціал, механізми впливу на становлення особистості та умови ефективної реалізації в освітньому процесі.

Стаття має теоретичний характер і спрямована на концептуальне осмислення феномену філософування в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи без залучення емпіричного експериментального інструментарію.

**Аналіз джерел, досліджень і публікацій.** Теоретичне осмислення проблеми смислотворення та суб'єктності в освіті має міждисциплінарний характер і представлено у працях філософів, педагогів і психологів.

Аналіз джерел, досліджень і публікацій показує, що у вітчизняній науковій традиції В. Кремень обґрунтовує концепцію людиноцентризму як методологічну основу сучасної освіти, підкреслюючи необхідність формування мислячої та духовно зрілої особистості [3]. І. Зязюн розглядає педагогічний процес як простір духовного становлення, де знання набуває екзистенційного виміру, а педагогічна взаємодія постає як форма морального буття [2]. Г. Балл розвиває суб'єктно-діяльнісний підхід, у межах якого особистість розглядається як активний конструктор власного освітнього досвіду [1].

У зарубіжній філософії освіти значний вплив мають концепції Дж. Дьюї, який трактує освіту як досвід взаємодії людини зі світом, що має безперервний характер і визначає розвиток особистості [8]; П. Фрейре, який розглядає освіту як практику свободи та діалогічного становлення суб'єкта [10]; М. Нуссбаум, яка підкреслює значення гуманітарної освіти у формуванні емпатії, уяви та демократичного мислення [18].

Особливої уваги потребує концепція М. Ліпман, в якій філософування інтерпретується як педагогічна практика розвитку мислення через запитання, сумнів і діалог [17]. Сучасні дослідники також підкреслюють значення філософії для дітей і діалогічного мислення, зокрема М. Грегорі [12], В. Кохан [16], Н. Сайто [20].

У герменевтичній традиції Г.-Г. Гадамера розуміння розглядається як подія злиття горизонтів смислу, у якій текст і інтерпретатор взаємно трансформуються [11], а П. Рікер – як наративне саморозуміння [19]. Це формує підґрунтя для розуміння освіти як смислотворення.

Водночас сучасні дослідження недостатньо розкривають феномен інтеграції філософування у підготовку вчителів початкової школи як механізму формування громадянської суб'єктності.

**Методологічну основу дослідження становить сукупність філософсько-освітніх підходів: людиноцентричний [3], суб'єктно-діяльнісний [1], герменевтичний [11], феноменологічний [15], аксіологічний [18], компетентнісний, що забезпечують цілісне осмислення феномену філософування як способу смислотворення у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.**

Важливим є також критичний підхід М. Фуко, який показує зв'язок знання і влади [9].

Провідним є людиноцентричний підхід, відповідно до якого освіта розглядається як простір становлення особистості як суб'єкта власної

життєдіяльності, носія цінностей і смислів. У цьому контексті філософування постає як механізм актуалізації внутрішнього потенціалу особистості та її здатності до самовизначення.

Дослідження також спирається на суб'єктно-діяльнісний підхід, що дозволяє розглядати майбутнього вчителя як активного учасника освітнього процесу, який не лише засвоює знання, а й конструює власний досвід у процесі інтерпретації та рефлексії.

Ключове значення має герменевтичний підхід, у межах якого освітній процес трактується як інтерпретаційна взаємодія суб'єкта з текстами культури. Саме герменевтика забезпечує розуміння мовно-літературної освіти як простору смислотворення, де знання постає не як завершений продукт, а як результат діалогу.

Важливим є також феноменологічний підхід, що дозволяє аналізувати освітній досвід як безпосереднє переживання смислу. Це дає змогу розкрити внутрішні механізми становлення суб'єктності майбутнього педагога.

Окрім того, використано аксіологічний підхід, який акцентує увагу на формуванні ціннісної свідомості та моральної відповідальності особистості, а також компетентнісний підхід, що забезпечує орієнтацію на інтеграцію знань, умінь і цінностей у структурі професійної підготовки.

Таким чином, методологія має міждисциплінарний характер, поєднує філософські, педагогічні та культурологічні підходи, що дозволяє комплексно осмислити філософування як феномен сучасної освіти, а сучасні дослідження педагогічної професії також підкреслюють її етичну та рефлексивну природу (Гігінс [14], Стендіш [21]).

**Виділення невирішених раніше аспектів.** Аналіз наукових джерел дозволяє констатувати низку теоретичних і методологічних лакун:

по-перше, недостатньо концептуалізовано філософування як автономний феномен смислотворення в педагогічній освіті;

по-друге, не розкрито механізми переходу від герменевтичної інтерпретації тексту до формування громадянської суб'єктності;

по-третє, відсутнє цілісне розуміння феноменологічного досвіду майбутнього вчителя у процесі взаємодії з культурними текстами;

по-четверте, недостатньо досліджено роль педагогічної рефлексії як механізму інтеграції знання, цінності та дії.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є філософське обґрунтування філософування як способу смислотворення у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи та визначення його ролі у формуванні громадянської суб'єктності в межах мовно-літературної освітньої галузі.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких завдань:

- проаналізувати філософсько-освітні підходи до розуміння філософування як екзистенційно-рефлексивної практики;
- розкрити сутність громадянської суб'єктності як інтегративної характеристики особистості у сучасному освітньому дискурсі;
- обґрунтувати герменевтичний потенціал мовно-літературної освітньої галузі як простору смислотворення;
- визначити механізми впливу філософування на становлення громадянської суб'єктності майбутніх учителів початкової школи;
- окреслити можливості інтеграції філософування у професійну підготовку здобувачів освіти як умови переходу до смислотворчої моделі навчання.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній філософії освіти філософування постає не лише як інтелектуальна діяльність чи форма теоретичного мислення, а як специфічний спосіб буття суб'єкта в освітньому просторі. Воно виходить за межі інструментального розуміння мислення

й набуває статусу екзистенційно-рефлексивної практики, в межах якої суб'єкт не просто пізнає реальність, а перебуває у процесі її смислового конституювання.

У феноменологічній перспективі досвід освіти розкривається як первинно смислотворчий. Свідомість, за Е. Гуссерлем, є інтенціональною, тобто завжди спрямованою на щось як на носій смислу [15]. Це означає, що будь-який освітній акт – сприйняття тексту, участь у діалозі, виконання завдання — вже містить у собі процес інтерпретації. Таким чином, знання не існує як об'єктивно задана структура, а формується у взаємодії свідомості зі світом.

Ця ідея знаходить подальший розвиток у герменевтичній традиції, де розуміння трактується як подія, що відбувається між суб'єктом і текстом. За Г.-Г. Гадамером, інтерпретація є процесом «злиття горизонтів», у якому історичний досвід тексту і сучасний досвід інтерпретатора взаємно трансформуються [11]. П. Рікер доповнює це бачення, підкреслюючи нарративну природу саморозуміння: людина пізнає себе через інтерпретацію текстів і власних життєвих історій [19].

У такому контексті філософування постає як процес, у якому відбувається не лише розуміння світу, а й самоконституювання суб'єкта. Такий підхід корелює з онтологією М. Гайдеггера, який розглядає розуміння як фундаментальний спосіб буття людини у світі [13]. Відтак філософування в освіті можна інтерпретувати як спосіб «бути-в-освіті», тобто перебувати у відкритості до смислу, запитування і самопереосмислення.

Перехід від загальнофілософського рівня до педагогічної конкретики виявляє особливу роль мовно-літературної освітньої галузі. Саме вона створює унікальний простір, у якому філософування набуває практичного виміру через роботу з текстом як носієм культурного досвіду.

У цьому середовищі текст функціонує не як об'єкт репродуктивного аналізу, а як подія, що відкриває можливість для зустрічі з Іншим. Художній твір постає як відкрита структура смислу, яка не має остаточного тлумачення, а щоразу актуалізується у новому контексті прочитання. Такий підхід узгоджується з діалогічною концепцією М. Бахтіна, відповідно до якої смисл виникає у полі взаємодії голосів, позицій і світоглядів [5].

У цьому процесі формується особливий тип досвіду – герменевтично-феноменологічний, що включає безпосереднє переживання смислу як події зустрічі, інтерпретацію як розгортання смислових горизонтів, рефлексію як осмислення власної позиції, ціннісне самовизначення як результат цієї взаємодії.

Таким чином, мовно-літературна освіта виходить за межі функціонально-дидактичної моделі й набуває статусу простору становлення суб'єкта. У просторі філософування виконує інтегративну функцію, поєднуючи когнітивний, емоційний і ціннісний виміри досвіду.

Водночас важливо врахувати, що освітній процес не є нейтральним. З позицій М. Фуко, будь-яка система знання пов'язана з певними механізмами влади і формує специфічні типи суб'єктності [9]. Це означає, що філософування в освіті набуває також критичного виміру: воно дозволяє виявляти приховані смисли, деконструювати усталені дискурси і формувати автономну позицію суб'єкта.

Саме в цьому контексті доцільно розглядати проблему формування громадянської суб'єктності. Вона постає не як результат засвоєння соціальних норм, а як процес становлення особистості у просторі смислів, цінностей і дій. Громадянська суб'єктність є інтегративною характеристикою, що формується у взаємодії трьох вимірів.

Когнітивний вимір передбачає розвиток критичного мислення як здатності до аналізу, інтерпретації та проблематизації знання. У цьому сенсі

освіта, за Дж. Дьюї, є процесом досвіду, в якому мислення виникає як відповідь на проблемну ситуацію [8].

Аксіологічний вимір пов'язаний із формуванням ціннісної свідомості. Саме тут, за М. Нуссбаум, гуманітарна освіта відіграє ключову роль, оскільки вона розвиває здатність до емпатії, моральної уяви та розуміння іншого [18].

Праксеологічний вимір виявляється у здатності до відповідальної дії. У концепції П. Фрейре освіта розглядається як практика свободи, що спрямована на трансформацію соціальної реальності через усвідомлення і дію [10].

Таким чином, громадянська суб'єктність формується як результат складного процесу смислотворення, у якому знання, цінності та дія інтегруються у цілісну структуру особистості.

У такому розумінні філософування виступає ключовим механізмом суб'єктизації. Його педагогічна реалізація включає постановку відкритих і проблемних запитань, інтерпретацію культурних текстів, організацію діалогічної взаємодії, рефлексивне осмислення досвіду, формування індивідуальної педагогічної позиції.

Можемо вважати, що така логіка відповідає концепції розвитку мислення через філософський діалог (М. Ліпман) [17] і водночас узгоджується з вітчизняними підходами до освіти як простору становлення особистості (В. Кремень [3], І. Зязюн [2], Г. Балл [1]).

У результаті відбувається глибинна трансформація освітнього процесу: від передачі знань до організації досвіду, від засвоєння – до інтерпретації, від інтерпретації – до самовизначення, а від самовизначення – до відповідальної дії.

Отже, філософування в освіті слід розглядати як онтологічну умову становлення педагогічної та громадянської суб'єктності. Воно визначає не лише спосіб мислення, а спосіб буття людини в освіті – як відкритість до

смислу, здатність до саморефлексії та готовність до відповідальної участі в соціальному світі.

**Висновки.** Отримані результати мають теоретико-концептуальний характер і розширюють уявлення про філософування як інтегративний механізм смислотворення в педагогічній освіті. Вони можуть слугувати методологічною основою для подальших наукових досліджень і розроблення практико зорієнтованих моделей підготовки майбутніх учителів. Філософування у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи є фундаментальною умовою переходу від знаннєвої до смислотворчої моделі освіти. Його реалізація в мовно-літературній освітній галузі забезпечує герменевтичне розуміння культурних текстів, розвиток феноменологічної чутливості до досвіду, формування педагогічної рефлексії, становлення громадянської суб'єктності.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку методології інтеграції філософування в практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

### Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Особистість у психології і педагогіці. Київ: Педагогічна думка, 2017. 329 с.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. Київ: Либідь, 2008. 608 с.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти розвитку. Київ: Грамота, 2020. 448 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 382 с.
5. Bakhtin M. The Dialogic Imagination. Austin: University of Texas Press, 1979. 480 p.

6. Biesta G. *The Rediscovery of Teaching*. London: Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315619417>
7. Biesta G. *Why What Works Won't Work: Evidence-Based Practice and the Democratic Deficit in Educational Research*. *Educational Theory*. 2007. Vol. 57 (1). P. 1–22. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x>
8. Dewey J. *Democracy and Education*. New York: Dover Publications, 2012. 336 p.
9. Foucault M. *Power/Knowledge*. New York: Pantheon Books, 1980. 288 p.
10. Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 2000. 183 p.
11. Gadamer H.-G. *Truth and Method*. London: Continuum, 2004. 571 p.
12. Gregory M. *Philosophy for Children and Its Critics*. *Metaphilosophy*. 2017. Vol. 48 (1–2). P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1111/meta.12236>
13. Heidegger M. *Being and Time*. Oxford: Blackwell, 1962. 589 p.
14. Higgins C. *The Good Life of Teaching: An Ethics of Professional Practice*. *Journal of Philosophy of Education*. 2011. Vol. 45 (2). P. 189–205. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00793.x>
15. Husserl E. *Logical Investigations*. London: Routledge, 1970. 877 p.
16. Kohan W. O. *Philosophy and Childhood: Critical Perspectives and Affirmative Practices*. *Educational Philosophy and Theory*. 2018. Vol. 50 (3). P. 221–230. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1218350>
17. Lipman M. *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 304 p.
18. Nussbaum M. *Education for Democratic Citizenship*. *Studies in Philosophy and Education*. 2010. Vol. 29. P. 45–57. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-009-9157-2>

19. Ricoeur P. Oneself as Another. Chicago: University of Chicago Press, 1991. 374 p.
20. Saito N. Philosophy as Translation. Educational Philosophy and Theory. 2017. Vol. 49 (7). P. 645–656. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1204740>
21. Standish P. Philosophy and the Education of Teachers. Oxford Review of Education. 2014. Vol. 40 (5). P. 593–608. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.961954>