

EWELINA SZLACHTA

EDUKACJA FILOZOFICZNA W SZKOŁACH
– ELEMENTY INSPIRACJI
DO TWÓRCZEJ PRACY DYDAKTYCZNEJ

Filozofia, zgodnie z etymologicznym pochodzeniem terminu, jest nazywana umiłowaniem mądrości, jednak często doceniana jako nauka, nie ma stałego miejsca w szkołach jako przedmiot nauczania, a która ze względu na swoją specyfikę może spełnić istotną funkcję w rozwoju i wychowaniu ucznia. Treści podejmowane na lekcjach filozofii mogą mieć istotny wpływ na rozwój młodego człowieka, który w okresie adolescencji zadaje sobie szereg pytań, na które filozofowie od wieków starają się odnaleźć odpowiedzi. Ponadto jest to okres, w którym młodzież rozpoczyna poważnie interesować się problemami społecznymi czy politycznymi, których zrozumienie, dzięki uczęszczaniu na lekcje filozofii, może stać się łatwiejsze, pełniejsze. Tego rodzaju zajęcia mogą także dostarczyć solidnych fundamentów światopoglądowych oraz pomagają zdobyć szereg umiejętności związanych z prowadzeniem dyskusji czy krytyczną refleksją¹. Jednak należy pamiętać, że tematyka filozoficzna nie należy do najłatwiejszych, wobec czego uczeń niemający do tej pory styczności z filozofią może szybko i skutecznie zniechęcić się do podejmowania tego typu problemów, co w następstwie skutkuje biernym uczestnictwem w zajęciach, a nawet rezygnacją z nich. Chcąc zainteresować ucznia zagadnieniami filozoficznymi oraz sprawić, że czas spędzony na lekcjach tego przedmiotu nie będzie bezproduktywny, należy odpowiednio określić podstawy dydaktyczne edukacji filozoficznej, które są kluczowym elementem wspomagającym proces wielostronnego rozwoju ucznia.

Mgr Ewelina SZLACHTA – doktorantka, Instytut Pedagogiki KUL; e-mail: szlachta_ewelina@op.pl

¹ Zob. S. FLOREK, *Nauczanie filozofii w szkole średniej jako forma zaspokojenia potrzeb w okresie adolescencji*, w: E. PIOTROWSKA, J. WIŚNIEWSKI (red.), *Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy – osiągnięcia*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 2002, s. 158.

Ze względu na podejmowany temat, na wstępie zostanie przedstawiona krótka charakterystyka dydaktyki filozofii jako nauki oraz pełnione przez nią podstawowe funkcje, co stanowić będzie wstęp do podejmowanych w artykule zagadnień. Następnie, opierając się na analizie podstawy programowej dotyczącej zajęć z filozofii w szkołach średnich, zostaną omówione podstawowe elementy odnoszące się do edukacji filozoficznej. Analizie zostaną poddane cele kształcenia oraz treści nauczania, które zostały opracowane oraz umieszczone w ministerialnych dokumentach. Z kolei zostaną omówione główne zasady nauczania, które odgrywają istotną rolę w edukacji, stanowiąc wskazówki, które nauczyciel powinien mieć na uwadze podczas prowadzenia zajęć. Umiejętna organizacja pracy podczas poszczególnych jednostek lekcyjnych będąca kluczem do efektywnego rozwoju ucznia, prowadzi do podjęcia tematyki związanej z metodami dydaktycznymi.

Wobec możliwości nauczania filozofii w szkołach średnich, którego ogólne ramy określają ministerialne dokumenty, powstaje konieczność przedstawienia podstaw dydaktycznych edukacji filozoficznej, a co za tym idzie – odniesienia się do nauki, jaką jest dydaktyka filozofii. Krzysztof Śleziński podkreśla, że dydaktyka filozofii jest nauką, która dotyczy działań mających na celu poznanie procesu nauczania i uczenia się filozofii oraz racjonalnego namysłu nad jego przebiegiem. Ponadto należy zaznaczyć, że łączy ona problemy teoretyczne z praktycznymi, które na jej płaszczyźnie nieustannie próbuje się rozwiązywać, dzięki czemu obok wyjaśnień czysto teoretycznych czy pojęciowych, wskazuje także skuteczne działania wpisujące się w określony zakres. Autor wskazuje także dwa aspekty, w jakich możemy postrzegać dydaktykę filozofii, a mianowicie mówi o perspektywie dynamicznej oraz statycznej. Pierwszy z nich – aspekt dynamiczny – określa dydaktykę filozofii jako pewien ogół czynności, które skutkują poznaniem procesu nauczania i uczenia się filozofii. Natomiast aspekt statyczny odnosi się do rezultatów podejmowanych przez badaczy powyżej wspomnianych czynności. W tym aspekcie dydaktyka filozofii stanowi system twierdzeń, który jest owocem dążenia do poznania przedmiotu tejże dziedziny².

Mając na uwadze powyższe aspekty, dydaktyce filozofii przypisywane są dwie zasadnicze funkcje, które ze względu na charakter dydaktyki są ze sobą mocno powiązane, a mianowicie wyróżnia się funkcję poznawczą oraz praktyczną. Funkcja poznawcza jest zorientowana na odkrywanie, opisywanie,

² Zob. K. ŚLEZIŃSKI, *Zarys dydaktyki filozofii*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2000, s. 15.

ustalanie, wartościowanie i porządkowanie faktów wynikających z analizy procesu kształcenia oraz wychowania. Natomiast funkcja praktyczna realizowana jest poprzez dostarczanie nauczycielom teoretycznych wskazówek i pewnych norm praktycznych, dzięki którym możliwe staje się podnoszenie efektywności edukacji filozoficznej³.

Niezwykle istotnym elementem w procesie dydaktyczno-wychowawczym jest przedstawienie celów nauczania, których formułowanie jest konsekwencją wszelkiej świadomej działalności człowieka, ponieważ to one wskazują kierunek, w jakim będą kierować się działania podejmowane przez nauczyciela. W tym celu formułujemy cele ogólne, które następnie poddane operacjonalizacji, będą bardziej szczegółowo określały zamierzone osiągnięcia, jakimi powinien charakteryzować się uczeń uczęszczający na lekcje filozofii⁴.

Cele ogólne edukacji filozoficznej przedstawione zostały w dokumentach wydawanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, zawierających podstawy programowe dla wszystkich grup zajęć, odbywających się w szkołach na wszystkich szczeblach nauki. Filozofia jest przedmiotem, który pojawia się na czwartym etapie edukacyjnym, a więc w szkołach ponadgimnazjalnych jedynie w zakresie rozszerzonym. W podstawie programowej filozofii eksperci współpracujący z Ministerstwem dokonali podziału ogólnych celów nauczania tego przedmiotu na trzy następujące kategorie: odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji, tworzenie wypowiedzi oraz analiza i interpretacja tekstów filozoficznych. Filozoficzna analiza i interpretacja tekstów pozafilozoficznych⁵. Zebrane w ten sposób cele prezentują się następująco:

I. „Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji:

- uczeń rozpoznaje i rozumie problemy (pytania) filozoficzne;
- rozumie filozoficzne rozwiązania tych problemów i wspierające je argumenty;
- rozumie argumenty wysuwane przeciwko poszczególnym tezom;
- odróżnia tezy od założeń i argumentów.

II. Tworzenie wypowiedzi:

- uczeń formułuje podstawowe pytania (problemy) oraz tezy filozoficzne, prawidłowo rekonstruuje poznane argumenty;

³ Zob. tamże, s. 20.

⁴ Zob. Cz. KUPISIEWICZ, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt 2002, s. 19-21.

⁵ Zob. MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ, *Podstawa programowa z komentarzami*, t. IV, s. 139, www.bip.men.gov.pl [dostęp: 23.02.2015].

- porównuje różne rozwiązania tego samego problemu;
- jasno prezentuje własne stanowisko w dyskusji, popiera je rzetelną argumentacją oraz przykładami;
- prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi;
- stosuje argumentację filozoficzną do rozpatrywania problemów życia codziennego i społecznego.

III. Analiza i interpretacja tekstów filozoficznych. Filozoficzna analiza i interpretacja tekstów pozafilozoficznych:

- uczeń rekonstruuje problemy (pytania) zawarte w tekście filozoficznym lub takie, na które tekst stanowi odpowiedź;
- rekonstruuje tezy i argumenty zawarte w tekście;
- w analizie tekstu prawidłowo posługuje się pojęciami filozoficznymi;
- rekonstruuje problemy, tezy i argumenty filozoficzne zawarte w tekstach kultury”⁶.

Powyżej zestawione cele odnoszą się do ogólnego kierunku, w jakim powinny zmierzać działania dydaktyczno-wychowawcze podejmowane przez nauczyciela, jednak przedstawione w tak zwięzłej formie nie odnoszą się do konkretów. W celu wskazania bardziej szczegółowego postępowania, wyraźnie wskazującego na określony wynik, jaki chcemy osiągnąć, istotna staje się operacjonalizacja oraz hierarchizacja (taksonomia) wskazanych celów ogólnych, które nauczyciel powinien mieć na względzie przy opracowywaniu konspektów poszczególnych jednostek lekcyjnych⁷. Planując przebieg każdej z nich oraz mając na uwadze treści, jakie będą przez nas przekazywane, należy określić cel ogólny, jaki będzie przyświecał każdej indywidualnej jednostce lekcyjnej, a następnie określić cele szczegółowe odnoszące się do wiedzy, umiejętności oraz postaw, jakie chcemy, aby uczeń reprezentował po zakończonej lekcji. Wobec tego znamienne jest, aby formułowane cele miały charakter mierzalny, dzięki czemu możliwe staje się sprawdzenie efektywności prowadzonych przez nauczyciela działań dydaktycznych.

Chcąc ustalić cele, jakie będą przyświecały nauczycielowi, należy odnieść się do treści nauczania, jakie powinien przekazywać w toku prowadzonych zajęć, a które znajdują się w podstawie programowej. Przedstawiony w tym dokumencie materiał dotyczący prowadzenia zajęć z filozofii, został podzielony na pięć części, z czego pierwsze trzy odnoszą się bezpośrednio do historii

⁶ Tamże, s. 139.

⁷ Zob. B. NIEMIĘKO, *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2007, s. 153.

filozofii, obejmując uporządkowane chronologicznie następujące ramy czasowe: filozofię starożytną i średniowieczną, filozofię nowożytną oraz filozofię najnowszą. Natomiast dwie kolejne części obejmują swoim zakresem umiejętności logiczne i umiejętności w zakresie analizy oraz interpretacji tekstów filozoficznych. Każda kategoria odnosząca się do kolejnych działów historii filozofii zawiera określoną problematykę ontologiczną, antropologiczną, epistemologiczną, etyczną, estetyczną, zagadnienia związane z filozofią polityki oraz główne problemy i kontrowersje filozoficzne powstające w każdej z epok historycznych. Wszystkim wyodrębnionym przez specjalistów kategoriom przyporządkowano szczegółowe wytyczne, określające wyselekcjonowane elementy materiału przeznaczone dla uczniów w wieku licealnym⁸. Ponadto w podstawie programowej podano zbiór ważkich tekstów filozoficznych, odpowiednio dobranych dla umiejętności intelektualnych licealisty, spośród których należy wybrać te, których znajomość będzie obowiązywała ucznia uczęszczającego na lekcje filozofii. Należy zaznaczyć, że zawarte w podstawie programowej treści stanowią solidną podstawę dla ucznia chcącego kontynuować naukę filozofii na szczeblu wyższym.

Istotne w pracy pedagogicznej są także zasady nauczania, jakimi kieruje się nauczyciel prowadzący lekcje filozofii, ponieważ to one określają sposób realizacji wyznaczonych celów kształcenia nierozzerwalnie związanych z treściami nauczania⁹. Powyższe zagadnienie posiada bogatą literaturę, jednak najczęściej powtarzanymi zasadami nauczania są te podawane przez W. Okonia i Cz. Kupisiewicza, które w znacznym stopniu pokrywają się ze sobą znaczeniowo oraz wyznaczają ogólny kierunek działań dydaktycznych. Okoń przedstawia trzy formy rozumienia terminu „zasada wychowania” i jest zdania, że lista tychże zasad nie może być spisem ściśle zamkniętym, zbyt szczegółowym czy hierarchicznym. Autor przedstawia podstawowe zasady nauczania o ogólnym charakterze, które zgodnie z jego myślą, mogą zostać ubogacone o kolejne, na przykład o zasadę motywacji czy zasadę wielostronności. Wyróżnione przez niego zasady przedstawiają się następująco: zasada systematyczności, pogłębłości, samodzielności, zasada związku teorii z praktyką, efektywności, przystępności oraz zasada indywidualizacji i uspołecznienia¹⁰. Natomiast Kupisiewicz przedstawia ogólną, odnoszącą się do różnorodnych

⁸ Zob. MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ, *Podstawa programowa*, s. 139-147.

⁹ Zob. Cz. KUPISIEWICZ, *Dydaktyka*, s. 114.

¹⁰ Zob. M. BAŁA, J. JEZIORSKA, S. ZALEWSKA, *Pokochać mądrość. Zarys dydaktyki filozofii i etyki*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2009, s. 36-38.

przedmiotów nauczania, wobec czego także do nauczania filozofii, następującą definicję: „[...] przez zasady nauczania będziemy rozumieć normy postępowania dydaktycznego, których przestrzeganie pozwala zaznajomić uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy, rozwijać ich zainteresowania i zdolności poznawcze, wpajać im określone poglądy i przekonania oraz wdrażać do samokształcenia”¹¹. Autor wymienia siedem podstawowych zasad, które są zbliżone do podawanych przez Okonia. Kupisiewicz przedstawia następujące zasady nauczania: pogładowości, przystępności w nauczaniu, świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie dydaktycznym, systematyczności, trwałości wiedzy uczniów, operatywności wiedzy uczniów oraz zasada wiązania teorii z praktyką¹².

Krzysztof Śleziński wskazuje także na zasadę wszechstronnego i harmonijnego rozwoju człowieka, która powinna stać u podstaw nauczania filozofii, gdzie ważnym celem staje się kompatybilny rozwój sfery moralnej, estetycznej, intelektualnej oraz praktycznej u ucznia. Zasada ta występuje wśród zasad wyróżnionych przez M. Śnieżyńskiego i jest podstawą wyodrębnienia kolejnej, a mianowicie zasady aktywizowania uczniów w każdej z powyższych sfer. Z kolei przyjęcie powyższej zasady pociąga za sobą możliwość wyprowadzenia z niej kolejnych zasad, takich jak: zasada pogładowości, indywidualizacji, dialogu i współpartnerstwa, powiązania teorii z praktyką oraz zasady twórczości pedagogicznej¹³. Bliskie nauczycielowi filozofii mogą się także okazać zasady etyki pedagogicznej, które w jasny sposób przedstawia J. Homplewicz. Autor wymienia siedem następujących zasad pełniących istotną rolę w pracy nauczycielskiej: zasada prawdy, dobra dziecka, projekcji pedagogicznej, więzi emocjonalnej, poszanowania godności, profesjonalizmu w wychowaniu, opiece i nauczaniu¹⁴.

Powyższe zasady wymieniane przez W. Okonia, Cz. Kupisiewicza i K. Ślezińskiego wraz z zasadami etyki pedagogicznej J. Homplewicza, niejako wstępnie porządkują działania prowadzącego zajęcia oraz mogą być testem umożliwiającym zbadanie i skontrolowanie odpowiedniości zaplanowanych działań, metod, form, a także środków dydaktycznych w konspektach poszczególnych jednostek lekcyjnych. Tego typu kontrola własnych rozwiązań

¹¹ Cz. KUPISIEWICZ, *Dydaktyka*, s. 115.

¹² Zob. tamże, s. 116-121.

¹³ Zob. K. ŚLEZIŃSKI, *Zarys dydaktyki*, s. 41-42.

¹⁴ Za: M. BAŁA, J. JEZIORSKA, S. ZALEWSKA, *Pokochać mądrość*, s. 41-42.

może ustrzec przed wieloma nadużyciami, jeszcze na etapie planowania procesu dydaktycznego.

Sprawne urzeczywistnianie powyższych zasad wymaga zatem odpowiedniego przygotowania prowadzonych zajęć. Organizacja nauczania na zajęciach filozofii odgrywa bardzo istotną rolę dla wielostronnego rozwoju ucznia oraz przede wszystkim ułatwia nauczycielowi prowadzenie zajęć. Krzysztof Śleziński wskazuje, że po przeanalizowaniu programu i uwzględnionych w nim treści nauczania dla określonej klasy, należy dokonać reklasyfikacji tych treści w celu podziału materiału na cztery podstawowe kategorie, aby następnie przyporządkować każdej z nich odpowiedni tok zajęć. Autor zaznacza, że pierwsza kategoria obejmuje treści, które są przeznaczone do zapamiętania przez ucznia, wobec czego właściwym tokiem nauczania jest tok podający. Druga grupa obejmuje materiał, który przy wykorzystaniu toku problemowego jest odpowiedni do wspólnego namysłu nad nim oraz rozwiązywania pewnych filozoficznych zagadnień. Trzecia kategoria obejmuje treści, które mogą być źródłem emocjonalnych przeżyć, wobec czego autor jest zdania, że najważniejszym tokiem nauczania dla tego typu zagadnień jest tok eksponujący. Natomiast ostatnia kategoria dotyczy treści, które mogą być realizowane tokiem praktycznym, w związku z czym odnoszą się do działań o takim charakterze¹⁵.

Odpowiednio ustrukturyzowany materiał wraz z dobranym tokiem nauczania jest zatem podstawą, dzięki której nauczyciel może rozpocząć projektować konspekty dla poszczególnych jednostek lekcyjnych, w których najlepiej sprawdza się tok mieszany, łączący różne metody nauczania. Każdemu z wymienionych toków – podającemu, problemowemu, eksponującemu i praktycznemu – jak wskazuje K. Śleziński, można przyporządkować poszczególne metody dydaktyczne. Najczęściej stosowanymi w szkołach metodami są te o charakterze podającym, a mianowicie są to metody oparte na słowie: wykłady, pogadanki, opisy, anegdota, praca z tekstem, opowiadania czy pokazy, gdzie dużą rolę odgrywa posiadana przez nauczyciela wiedza oraz jego umiejętności w posługiwaniu się słowem, modulacją głosu czy ekspresją ciała, a nawet umiejętnością improwizacji, ponieważ w każdym zbiorze treści nauczania znajduje się zakres materiału, który skutecznie może być przekazany tylko za pomocą tego rodzaju metod. Ponadto ważne jest, aby nauczyciel przekazując treści filozoficzne niekiedy o skomplikowanym charakterze, potrafił posługiwać się terminologią zrozumiałą dla uczniów, dzięki czemu

¹⁵ Zob. tamże, s. 35.

uniknie się błędów takich, jak „definiowanie nieznanego przez nieznanie”, gdzie zniechęcony odbiorca przestaje skupiać uwagę na przekazywanych treściach¹⁶.

Kolejny tok nauczania – tok problemowy związany jest z odejściem od jednokierunkowego przekazu wiadomości, gdzie uczeń zostaje aktywizowany i samodzielnie rozpoczyna odkrywać, artykułować i badać problemy, a także próbuje formułować oraz weryfikować stawiane hipotezy. Istotną rolę odgrywa odpowiednie przygotowanie ucznia do podejmowania powyższych działań, a co za tym idzie – wyposażenie go w odpowiednią ilość informacji, na przykład poprzez pracę z tekstem, który będzie podstawą do stworzenia sytuacji problemowych, wymagających zaangażowania uczestników zajęć. Zajęcia prowadzone problemowym tokiem umożliwiają uczniom pracę nie tylko indywidualną, ale także grupową oraz zbiorową, dzięki czemu jednostka może rozwijać umiejętność współpracy z innymi. Głównymi metodami, jakimi można posługiwać się prowadząc zajęcia filozofii, są zatem: dyskusje, „burze mózgów”, „giełdy pomysłów”, metoda symulacyjna, różne gry dydaktyczne oraz metoda biograficzna. Głównym zadaniem nauczyciela jest stworzenie odpowiedniej sytuacji problemowej, pobudzającej swoją tematyką zainteresowanie ucznia, w związku z czym także motywującej go do zaangażowania; oraz monitorowanie przebiegu dyskusji¹⁷.

Kolejnym omawianym przez K. Ślezińskiego tokiem prowadzenia zajęć jest tok eksponujący, który charakteryzuje się aktywnością emocjonalną ucznia, a więc nauczanie odbywa się poprzez przeżywanie eksponowanych przez nauczyciela wartości, zawartych na przykład w różnych dziełach literackich, muzycznych czy filmowych, które interesują uczniów¹⁸. P.W. Juchacz wskazuje szczególne miejsce dla filmu, który może pełnić istotną rolę w kształceniu filozoficznym oraz który w dobie społeczeństwa informatycznego, kultury obrazu może znacznie bardziej zainteresować ucznia niż klasyczny tekst filozoficzny. Odpowiednio dobrany filmowy repertuar, niosący ze sobą przekaz różnorodnych wartości, postaw czy zachowań, jakie można zaobserwować w otaczającej rzeczywistości, jest dobrym narzędziem stanowiącym pretekst do podejmowania filozoficznych rozważań podczas prowadzonej lekcji¹⁹. Także literatura spoza

¹⁶ Zob. K. ŚLEZIŃSKI, *Zarys dydaktyki*, s. 42-44.

¹⁷ Zob. tamże, s. 52-54.

¹⁸ Zob. tamże, s. 60.

¹⁹ Zob. P.W. JUCHACZ, *O wykorzystaniu filmu w kształceniu filozoficznym*, w: E. PIOTROWSKA, J. WIŚNIEWSKI (red.), *Dydaktyka filozofii u progu XXI wieku. Problemy ogólne i perspektywy*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 2002, s. 230-231.

kanonu lektur, znajdująca się w kręgu zainteresowań uczniów uczęszczających na zajęcia filozofii, może stać się punktem wyjścia do dyskusji poruszającej ważne i interesujące wychowanków zagadnienia filozoficzne, a w szczególności nurtujące młodzież kwestie etyczne. Ciekawą pomocą dla nauczyciela filozofii może być książka pt. *Batman i filozofia: Mroczny rycerz nareszcie bez maski*, w której zostały poruszone filozoficzne problemy w powiązaniu z historią komiksowego bohatera, jakim jest Batman²⁰.

Planując przebieg jednostki lekcyjnej, można posłużyć się takimi metodami, jak: socjodrama, inscenizacje, dyskusja czy pokaz²¹. Atrakcyjną dla młodzieży metodą pracy może być również namysł nad różnymi dylematami moralnymi, które przyjmują formę różnych historyjek pozostawiających uczniowi wybór postępowania, co rozwija myślenie refleksyjne ucznia, a także sprzyja namysłowi nad systemami wartości oraz uczy opierania decyzji na własnej hierarchii wartości²². Przykłady historyjek obrazujących dylematy moralne, które można modyfikować według własnych potrzeb:

1. **Dylemat wagonika** (dylemat zwrotnicy), który został wprowadzony przez Philippe Foot. Dylemat przedstawia się następująco: Od kolejki oderwał się jeden wagonik, który teraz pędzi niepowstrzymany w dół torów. Na jego drodze znajduje się pięciu ludzi, którzy zostali przywiązani do torów przez szalonego filozofa. Znajdujesz się zbyt daleko, żeby odwiązać ludzi, jednak możesz ich uratować, ponieważ w twojej mocy znajduje się przestawienie zwrotnicy i w ten sposób skierować wagonik na drugi tor, do którego przywiązana jest tylko jedna osoba. Co powinieneś zrobić? Czy przełączysz zwrotnicę?

Drugim wariantem tego dylematu może być przykład, w którym zmienia się jedynie tożsamość osoby przywiązanej do drugiego toru, a mianowicie można założyć, że jest tam unieruchomiona jakaś bliska ci osoba, natomiast na pierwszym torze nadal znajduje się pięcioro nieznajomych²³.

2. **Dylemat kładki** jest wariacją dylematu wagonika, a przedstawia się on następująco: Okoliczności są takie same jak poprzednio – rozpędzony wagonik ma na swojej drodze pięcioro przywiązanych do torów ludzi, jednak tym razem stoisz na kładce/moście nad torami, a obok ciebie stoi nieznajomy

²⁰ Zob. M.D. WHITE, R. ARP, I. WILLIAM, *Batman i filozofia. Mroczny rycerz nareszcie bez maski*, Gliwice: Helion 2013.

²¹ Zob. K. ŚLEZIŃSKI, *Zarys dydaktyki*, s. 43.

²² Zob. M. BAŁA, J. JEZIORSKA, S. ZALEWSKA, *Pokochać mądrość*, s. 108.

²³ Por. T. CATHCART, *Dylemat wagonika. Czy zrzuciłbyś grubego faceta z kładki? Zagadka filozoficzna*, Warszawa: Dom Wydawniczy PWN 2014, s. 9-11.

mocarz, który zepchnięty z kładki/mostu spowoduje, że zginie, ale wagonik wyhamuje i uratujesz pięcioro osób przywiązanych do torów. Czy zepchniesz nieznanego?

Drugim wariantem tego dylematu jest zmiana tożsamości nieznanego moczara, który okazuje się poszukiwanym mordercą²⁴. Czy zepchniesz go z kładki/mostu, aby uratować pięcioro niewinnych ludzi?

3. **Dylemat „wybór Zofii”**: jest to dylemat opisany w powieści Williama Styrona pt. *Wybór Zofii*. Kobieta wraz z dwójką swoich dzieci – starszym chłopcem i młodszą dziewczynką zostaje aresztowana przez nazistów i zesłana do obozu w Auschwitz. Tam esesman z racji tego, iż kobieta nie jest Żydówką, postanowił, że da kobiecie wybór – będzie mogła uratować jedno dziecko, ale musi wskazać, które to będzie, natomiast drugie trafi do komory gazowej²⁵. Co powinna zrobić kobieta?

4. **Dylemat płaczącego dziecka**: Wrogie wojska zaatakowały miasto, matka z dzieckiem wraz z kilkoma sąsiadami schroniła się w piwnicy domu. W momencie, kiedy żołnierze wdarli się do domu, zaczyna płakać dziecko. Chcąc je uciszyć, matka zakrywa mu usta. Jeśli dłużej przytrzyma rękę, dziecko się udusi, jeśli odsłoni usta, płacz dziecka usłyszą żołnierze i zabiją wszystkich²⁶. Co powinna zrobić?

Ostatnim tokiem, jaki stosuje się w prowadzeniu zajęć, jest tok praktyczny, który realizuje się poprzez pokaz, obserwację prowadzonych działań oraz ćwiczenia, dzięki którym następuje połączenie wiedzy teoretycznej z praktyką. Podczas zajęć umożliwia się uczniowi wypracowanie określonych umiejętności, które następnie będą mogły być zastosowane w konkretnych sytuacjach życiowych. Ponadto niejako wymusza się samodzielność ucznia w działaniu oraz twórcze podejście do rozwiązywania problemów. W czasie lekcji filozofii tego typu aktywność praktyczna przejawia się w umiejętności prowadzenia dyskusji, uczestniczenia w sporach filozoficznych, a także krytycznej analizie argumentacji czy formułowanych hipotez²⁷. Wobec czego ciekawym rozwiązaniem jest użycie metody metaplanów, która jest jedną z metod prowadzenia dyskusji, charakteryzującej się tym, że podczas prowadzenia narad tworzy się graficzny obraz – plakat, który pełni funkcję pewnego skrótu prowadzonych rozmów. Ważne jest odpowiednie sformułowanie tematu dyskusji, który powi-

²⁴ Por. tamże, s. 12-13.

²⁵ Zob. W. STYRON, *Wybór Zofii*, Warszawa: Świat Książki 2010.

²⁶ Za: P. PRZYBYSZ, W. DZIARNOWSKA, *Dekalog w mózgu*, „Charaktery” 2009, nr 3, s. 74-78; lub: www.charaktery.eu [dostęp: 18.03.2015].

²⁷ Zob. tamże, s. 73-74.

nien przyjąć formę pytania, jasno określonego problemu, dla którego uczniowie spisują na karteczkach swoje pomysły w czterech kategoriach: „Jak jest?” „Jak powinno być?” „Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?” oraz „Wnioski”²⁸. Przykładowa tematyka metaplanów:

Dlaczego ludzie uciekają przed odpowiedzialnością? Odpowiedzialna miłość w kontekście nauk Jana Pawła II zawartych w dziele pt. *Miłość i odpowiedzialność*”.

Dlaczego „moja wolność powinna kończyć się na wolności drugiego człowieka”? Refleksja dotycząca wolności jako jednej z zasad życia społecznego.

Dlaczego prawo naturalne (np. prawo do życia) jest odsuwane na rzecz prawa stanowionego? Prawo naturalne i stanowione w kontekście problemu aborcji oraz eutanazji.

W planowaniu pracy dydaktycznej istotne jest odnalezienie odpowiedniej harmonii między doбором metod a treściami nauczania. Niewątpliwie najbardziej efektywną strategią jest wykorzystanie tzw. toku mieszanego, z którym wiąże się dobór różnego rodzaju metod dydaktycznych pochodzących z wszystkich czterech toków lekcyjnych – podającego, problemowego, eksponującego i praktycznego. Badania przeprowadzone przez K. Ślezińskiego wśród uczniów w wieku licealnym, uczęszczających na lekcje filozofii, potwierdzają zasadność doboru różnych metod nauczania, które wpływają na trwałość zapamiętywania określonych treści filozoficznych²⁹.

Istotna staje się aktywizacja uczniów w ramach jednostek lekcyjnych, ale także poza nimi. Niezwykle ciekawą metodą pracy z uczniami jest metoda projektów, gdzie można przechodzić od realizacji mniejszych pomysłów o zasięgu klasowym i krótkim terminie określającym wykonanie zadania, aż po te większe – nawet międzyszkolne, których celem byłoby propagowanie tematyki filozoficznej wśród uczniów w wieku licealnym. Ciekawym i zajmującym projektem może stać się – przykładowo – organizacja międzyszkolnego dnia filozofii, który w przypadku powodzenia projektu może skutkować corocznymi spotkaniami pod przykładową nazwą „uczta filozoficzna”. Realizacja projektu powinna być podzielona na kilka etapów. Etap wstępny dotyczy planowania projektów przez nauczyciela oraz zainicjowania, zainspirowania uczniów do podjęcia prac związanych z projektem. Natomiast etap właściwy projektu odnosi się do działań podejmowanych przez uczniów we współpracy z nauczycielami, jednak należy pamiętać, że główną rolę odgrywają działania

²⁸ Zob. E. ANDRACKA, *Metody aktywizujące*, www.profesor.pl [dostęp: 20.03.2015].

²⁹ Zob. K. ŚLEZIŃSKI, *Zarys dydaktyki*, s. 95-98.

uczniów – nauczyciel jest jednostką monitorującą postępy prac zgodnie z ustalonym harmonogramem oraz odgrywa rolę doradcą, pomocniczą³⁰. Podczas dnia filozofii oraz w ramach jednostek lekcyjnych można organizować konkursy plastyczne (np. plakaty zachęcające do udziału w zajęciach filozofii, zainteresowaniem się tematyką filozoficzną), teatralne („Obrona współczesnego Sokratesa”), literackie (wiersze, opowiadania, świadectwa), a także organizować sesje popularnonaukowe, konferencje, podczas których uczniowie mogliby wygłaszać referaty, które mieściłyby się w ramach ogólnej tematyki dnia filozofii. Przykładowa tematyka sesji popularnonaukowych konferencji:

- Wiara i rozum – dwa skrzydła, na których unosi się życie chrześcijanina
- Współcześni herosi – kilka słów o supererogacji
- Nie ma miłości bez odpowiedzialności. Rozprawa o miłości w świetle nauczania Jana Pawła II

Całość mogłaby zostać podzielona, na wzór konferencji naukowych, na kilka podstawowych paneli, które jasno określałyby formę udziału uczniów w „uczcie filozoficznej”. Znamioną cechą metody projektów jest współpraca uczniów i nauczycieli o partnerskim charakterze, gdzie uczniowie mają dużą swobodę podejmowania decyzji. Uczniowie zatem uczestniczą w wyborze tematyki projektu, określeniu jego celów, podstawowych zadań oraz sposobów ich realizacji, rozwiązują problemy, opracowują wyniki swoich działań, a także oceniają efekty pracy³¹. Ważnym elementem metody projektów jest sporządzenie kontraktu między uczniami a nauczycielem, który pełni rolę zobowiązania do wykonania projektu, który został wcześniej wspólnie opracowany³².

Przykładowy kontrakt zawierany przez uczniów uczęszczających na zajęcia filozofii z nauczycielem filozofii.

³⁰ Zob. K. CHAŁAS, *W poszukiwaniu strategii edukacyjnych zreformowanej szkoły. Metoda projektów i jej egzemplifikacja w praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Nowa Era 2000, s. 19-25.

³¹ Zob. tamże, s. 16-19.

³² Zob. tamże, s. 23.

I. TEMAT PROJEKTU: W OBRONIE WSPÓŁCZESNEGO SOKRATESA

II. CELE PROJEKTU

Cele ogólne:

- zapoznanie uczniów z problematyką zawartą w tekście źródłowym *Obrona Sokratesa*
- integracja grupy

Cele szczegółowe:

Wiedza:

- uczeń wie, kim był Sokrates oraz zna powody, dla których został postawiony przed sądem
- uczeń zna tekst źródłowy: *Obrona Sokratesa*

Umiejętności:

- uczeń potrafi analizować oraz interpretować tekst źródłowy: Platon, *Obrona Sokratesa*
- uczeń potrafi dotrzeć do różnych źródeł informacji
- uczeń potrafi planować i organizować własną pracę
- uczeń potrafi uargumentować swoje stanowisko
- uczeń potrafi efektywnie pracować w grupie
- uczeń potrafi dokonać oceny pracy innych grup oraz dokonać samooceny własnej pracy
- uczeń potrafi twórczo rozwiązywać problemy

Postawy:

- kształtowanie aktywnej postawy podczas pracy w grupie
- kształtowanie postawy odpowiedzialności za wykonywanie powierzonych zadań oraz szacunku dla pracy innych

III. FORMA WYKONANIA PROJEKTU

- inscenizacje przygotowane przez poszczególne grupy na podstawie analizy i interpretacji tekstu *Obrona Sokratesa*, przedstawiające współczesną wersję procesu, które mogą zawierać elementy humorystyczne, a także przedstawiać alternatywne rozwiązanie konfliktu

IV. PLAN DZIAŁANIA

Lp.	Zadanie	Odpowiedzialni	Termin	Uwagi
1	Opracowanie celów projektu oraz zadań, podział uczniów na grupy, podział zadań w grupach	Wszyscy uczniowie	Pierwsza jednostka lekcyjna, np. 16.03	Uczniowie pracują w grupach, wyłaniają lidera grupy oraz dzielą się obowiązkami wynikającymi z charakteru powierzonego zadania
2	Zebranie materiałów potrzebnych do realizacji projektu, wstępne pomysły, zarys scenariusza	Wszyscy uczniowie	23.03	Prezentacja zebranych materiałów oraz wstępnego zarysu scenariusza, wskazówki nauczyciela dotyczące przydatności materiałów i realizacji pomysłów
3	Sporządzenie ostatecznej wersji scenariusza, podział ról	Wszyscy uczniowie	30.03	Lider prezentuje na konsultacjach efekty pracy grupy
4	Nauka tekstu oraz próby odgrywania inscenizacji; przygotowanie pomocy potrzebnych do inscenizacji, kostiumów	Wszyscy uczniowie	06.04	Lider zespołu przedstawia raport z pracy w grupie, przedstawia ewentualne trudności
5	Prezentacja przygotowanych przez wszystkie grupy inscenizacji	Wszyscy uczniowie	13.04	
6	Ocena inscenizacji przedstawionych przez innych uczniów	Wszyscy uczniowie	13.04	Uczniowie po prezentacji oceniają inscenizacje innych grup – wypisują na karteczkach to, co się podobało, a co nie, odnosząc się do kolejnych punktów oceny, przedstawionych w Kryteriach oceny projektu. Kartki są przyklejane na tablicy pod odpowiednim numerem grupy, nauczyciel dokonuje ich odczytu.

V. ŹRÓDŁA INFORMACJI DO PROJEKTU

- tekst źródłowy: Platon, *Obrona Sokratesa*
- Internet

VI. TERMINY KONSULTACJI Z NAUCZYCIELEM

- obowiązkowe konsultacje odbywają się raz w tygodniu po lekcjach, lider każdej z grup prezentuje postępy w pracach, wykonane zadania
- indywidualne w miarę potrzeb

VII. TERMIN PREZENTACJI

- ostateczny termin: miesiąc od rozpoczęcia realizacji projektu

VIII. MIEJSCE PREZENTACJI

- szkolny hol, miejsce, gdzie odbywają się wszystkie apele

IX. FORMA PREZENTACJI

- inscenizacja
- scenariusz inscenizacji

X. KRYTERIA OCENY PROJEKTU

Ocena odnosi się do następujących punktów:

- pomysł
- przygotowanie się do wystawienia inscenizacji:
 - znajomość swojej roli,
 - zaangażowanie w jej odegranie,
 - kostiumy i charakteryzacja,
 - inne pomoce związane z inscenizacją

Edukacja filozoficzna prowadzona w dojrzały i przemyślany sposób może mieć istotny wpływ na wielostronny rozwój młodego człowieka. Istotne staje się zatem budowanie jednostki lekcyjnej w przemyślany sposób, w zgodzie z ogólnymi wytycznymi zawartymi w podstawie programowej oraz z uwzględnieniem podstawowych zasad nauczania. Dobór odpowiednich metod, form i środków dydaktycznych wykorzystywanych podczas prowadzenia zajęć stanowi ważny element w procesie dydaktycznym, mający niebagatelny wpływ na odbiór przekazywanych uczniom treści. Wymaga to od nauczyciela wykazania się umiejętnościami pedagogicznymi i wyobraźnią, dzięki czemu każda lekcja może stać się dla ucznia nową przygodą, łączącą przyjemność ze zdobywaniem wiedzy, umiejętności oraz formowaniem odpowiednich, społecznie przyjętych postaw.

BIBLIOGRAFIA

- ANDRECKA E.: Metody aktywizujące, www.profesor.pl [dostęp: 20.03.2015].
- BAŁA M., JEZIORSKA J., ZALEWSKA S.: Pokochać mądrość. Zarys dydaktyki filozofii i etyki, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2009.
- CATHCART T.: Dylemat wagonika. Czy zrzuciłbyś grubego faceta z kładki? Zagadka filozoficzna, Warszawa: Dom Wydawniczy PWN 2014.
- CHAŁAS K.: W poszukiwaniu strategii edukacyjnych zreformowanej szkoły. Metoda projektów i jej egzemplifikacja w praktyce, Warszawa: Wydawnictwo Nowa Era 2000.
- FLOREK S.: Nauczanie filozofii w szkole średniej jako forma zaspokojenia potrzeb w okresie adolescencji, w: E. PIOTROWSKA, J. WIŚNIEWSKI (red.), Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy – osiągnięcia, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 2002, s. 145-160.
- JUCHACZ P.W.: O wykorzystaniu filmu w kształceniu filozoficznym, w: E. PIOTROWSKA, J. WIŚNIEWSKI (red.), Dydaktyka filozofii u progu XXI wieku. Problemy ogólne i perspektywy, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 2002, s. 229-250.
- KUPISIEWICZ Cz.: Dydaktyka ogólna, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt 2002.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, Podstawa programowa z komentarzami, t. IV, s. 139-148. www.bip.men.gov.pl [dostęp: 23.02.2015].
- NIEMIERKO B.: Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- PRZYBYSZ P., DZIARNOWSKA W.: Dekalog w mózgu, „Charaktery” 2009, nr 3, s. 74-78; lub: www.charaktery.eu [dostęp: 18.03.2015].
- STYRON W.: Wybór Zofii, Warszawa: Świat Książki 2010.
- ŚLEZIŃSKI K.: Zarys dydaktyki filozofii, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2000.
- WHITE M.D., ARP R., WILLIAM I.: Batman i filozofia. Mroczny rycerz nareszcie bez maski, Gliwice: Helion 2013.

EDUKACJA FILOZOFICZNA W SZKOŁACH
– ELEMENTY INSPIRACJI
DO TWÓRCZEJ PRACY DYDAKTYCZNEJ

S t r e s z c z e n i e

W artykule zaprezentowano elementy inspiracji do twórczej pracy dydaktycznej odnoszące się do edukacji filozoficznej w szkołach. Ze względu na podejmowany temat, na wstępie zostanie przedstawiona krótka charakterystyka dydaktyki filozofii jako nauki oraz pełnione przez nią podstawowe funkcje. Następnie na podstawie analizy podstawy programowej odnoszącej się do zajęć filozofii w szkołach średnich, zostaną omówione najważniejsze elementy odnoszące się do edukacji filozoficznej. Analizie zostaną poddane cele kształcenia oraz treści nauczania, które zostały opracowane oraz umieszczone w ministerialnych dokumentach. Zaprezentuje się też główne zasady nauczania, które pełnią istotną rolę w edukacji, stanowiąc wskazówki, które nauczyciel powinien mieć na uwadze podczas prowadzenia zajęć. Umiejętna organizacja pracy podczas poszczególnych jednostek lekcyjnych będąca kluczem do efektywnego rozwoju ucznia, prowadzi do podjęcia tematyki związanej z metodami dydaktycznymi.

Słowa kluczowe: edukacja filozoficzna, dydaktyka.

PHILOSOPHICAL EDUCATION AT SCHOOL
– INSPIRATIONS FOR CREATIVE DIDACTIC WORK

S u m m a r y

In the article there were presented inspirations for didactic work related to the philosophical education at school. In order to show the issue of philosophical education, there was presented short description of philosophy didactics as a science and its basic functions. Then there were considered main components of philosophical education out of the core curriculum analysis. Next the author analyses education goals and curriculum content which we can find in ministry documents. There were also depicted the main teaching principles, which play fundamental part in education. These principles are also pointers for teachers, who should remember them when teaching a class. Skillful class organisation is a key to effective pupil development and due to that the article raises issues related to teaching methods.

Key words: philosophical education, didactics.