

Ewa Piotrowska, Janusz Wiśniewski (red.),  
*Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy  
– osiągnięcia*, Wyd. Fundacji Humaniora,  
Poznań 2002, ss. 238

Książka w swej perspektywie jawi się jako głos krytyki stanu dydaktyki filozofii w dzisiejszej Polsce. Każdy z czterech rozdziałów przedstawia krytykę dydaktyki filozofii w innej płaszczyźnie. Rozdział pierwszy, podstawowy dla całej książki, prezentuje ogólną refleksję nad stanem dydaktyki filozofii. Kolejny odsłania trudności współistnienia nauk szczegółowych z filozofią. Trzeci rozdział traktuje o potrzebie wyśtopowania nauczania filozofii w szkole średniej. Ostatni dotyczy akademickiego kształtu dydaktyki filozofii. W pozycji recenzowanej wskazuje się przede wszystkim na takie problemy, jak:

- studia filozoficzne nie przygotowują do funkcjonowania na rynku pracy (J. Wiśniewski, C. Kościelniak, *Nowy model sylwetki absolwenta studiów filozoficznych*, s. 17-25);
- brak treści integrujących wiedzę z nauk przyrodniczych z wiedzą nauk humanistycznych oraz społecznych (K. Łastowski, *Elementy filozofii przyrody w wykładach dla studentów wydziału biologii oraz wydziału geografii i nauk geologicznych (w UAM w Poznaniu na studiach stacjonarnych i podyplomowych)*, s. 59-67);
- środowisko akademickie stoi przed dylematem: kształcić „specjalistów” czy „dyletantów” (J. Wawrzyniak, *Między Platonem a prawdą: status etyki w kształceniu akademickim – cele, formy metody*, s. 205-231);
- trudności w jasnym przekazie „przedmiotu” filozofii (H. Korpikiewicz, *O potrzebie pogłębienia w dydaktyce filozofii*, s. 25-43);
- brak dydaktyki filozoficznej w szkole średniej (M. Szcześniak, *O nauczycielu filozofii*, s. 119-133; A. Pobjewska, *Dociekania filozoficzne a propedeutyka filozofii. Nauczanie filozofii w szkol-*

*nictwie średnim*, s. 133-145; S. Florek, *Nauczanie filozofii w szkole średniej jako forma zaspokojenia potrzeb w okresie adolescencji*, s. 145-161);

- niedoceniające roli i znaczenia logiki dla całej nauki – szczególnie przez środowisko filozoficzne (P. Leśniewski, *Uwagi o kursie logiki na studiach filozoficznych*, s. 67-81; P. Leśniewski, Z. Tworak, *Wstęp do filozofii w nurcie analitycznym. Propozycja programu*, s. 231-238).

W publikacji ukazane są pewne realne propozycje, mające przyczynić się do poprawienia stanu dydaktyki filozofii, zarówno w ośrodkach akademickich, jak i poza nimi. Propozycje poprawy są najróżniejsze – począwszy od modelu sylwetki absolwenta filozofii, a skończywszy na sposobie prowadzenia zajęć z filozofii.

Niektóre z wymienionych problemów, występujących w książce „Dydaktyka filozofii. Doświadczenia – dylematy – osiągnięcia” pod red. E. Piotrowskiej i J. Wiśniewskiego staną się przedmiotem uważniejszej naszej analizy.

Recenzowana pozycja rozpoczyna się projektem stworzenia nowego modelu sylwetki absolwenta filozofii, który bez większych problemów potrafiłby odnaleźć się na rynku pracy. Efekt ten autorzy (J. Wiśniewski, C. Kościelniak) spodziewają się osiągnąć przez wprowadzenie zintegrowanych studiów dwustopniowych. Propozycja ta na pierwszy rzut oka wydawać się może mało interesująca i nienowa, gdyż jest to *de facto* formuła studiów na wzór tzw. studiów zawodowych, tj. pierwszy etap nauki kończyłby się uzyskaniem dyplomu licencjata, zaś drugi pozwoliłoby na uzyskanie dyplomu magistra. Jednakże formuła studiów filozoficznych zaproponowana przez J. Wiśniewskiego i C. Kościelniaka jest bogatsza ze względu na podwójny wymiar studiów dwustopniowych. Pierwszy to wymiar strukturalno-formalny, czyli wspomniany już podział na studia licencjackie i studia magisterskie. Drugi można określić mianem merytorycznego profilu absolwenta studiów filozoficznych, który polega na tym, że student oprócz filozofii jako przedmiotu głównego studiowałby inny kierunek z obszaru nauk formalnomatematycznych, przyrodniczych, humanistyczno-teologicznych. Z filozofii otrzymałby tytuł magistra, zaś z innej dyscypliny naukowej tytuł licencjata. Ponadto autorzy akcentują konieczność bogatej oferty kursów językowych na studiach filozoficznych. Spełnienie tych podstawowych po-

stulatów (które nie są jedynymi) zdaniem autorów przyczyni się do polepszenia sytuacji zawodowej absolwentów tego kierunku.

Nowy model sylwetki absolwenta filozofii w jakimś stopniu rozwiązywałby również problem braku treści integrujących wiedzę z nauk przyrodniczych z wiedzą nauk humanistycznych oraz społecznych, na którą to kwestię wskazuje K. Łastowski. Autor uwydatnia rosnącą potrzebę szkolenia nauczycieli (szkół podstawowych, gimnazjalnych i średnich) z zakresu „filozofii przyrody” na podyplomowych studiach filozoficznych, trafnie zauważając, iż „filozofia przyrody” ściśle związana jest z ekologią, która jest coraz istotniejsza zarówno w codziennym bytowaniu, jak i życiu społeczno-politycznym oraz kulturowym. Autor przedstawia również szkic całości programu wykładów z „filozofii przyrody”, którego realizacja przyczyniłaby się do wzrostu świadomości społeczeństwa polskiego m.in. z zakresu ochrony środowiska.

Za modelem filozoficznych studiów dwustopniowych opowiada się również J. Wawrzyniak, który widzi w tym modelu szansę na przezwyciężenie patologii szkolnictwa wyższego w Polsce, za którą uważa „kult przeciętności”, stanowiącej kryterium poziomu nauczania i wymagań weryfikacyjnych wobec studentów. Jednakże jego wizja studiów dwustopniowych jest odmienna od zaproponowanej przez Wiśniewskiego i Kościelniaka. „Studia magisterskie” bowiem zdaniem Wawrzyniaka miałyby spełniać rolę studiów „elitarnych”, tj. dla najbardziej utalentowanych, zaś „studia licencjackie” zaspokoiłyby potrzebę kształcenia „przeciętności”, której domaga się Komitet Etyki PAN<sup>1</sup>. Wawrzyniak opowiada się za restrykcyjnością studiów, tzn. eliminacją pejoratywnie rozumianej przeciętności, poprzez zdecydowane stawianie ocen niedostatecznych studentom, którzy traktują filozofię nie jako powołanie, ale jako zawód, czemu wyraz daje pisząc: *„Chcę tu bronić elitarności mądrości, a co najmniej wiedzy. Filozofia to wszak powołanie, a nie zwyczajny zawód, jak można by sądzić w kontekście instytucjonalizacji nauki jako takiej”*. Żąda on zatem bezwzględnej elitarności „studiów magisterskich”, tego by dla przeciętnego studenta studia magisterskie były poza zasięgiem. Utalentowanego studenta miałyby wyłonić subegzamin, stawiający większe wymagania niż egzamin licencjacki. Uzasadniając

---

<sup>1</sup> „Kult przeciętności” zdaniem Wawrzyniaka promowany jest przez Komitet Etyki PAN za pomocą tzw. dyrektyw dobrych obyczajów w nauce (s. 210).

kształcenie elitarne Warzyński stwierdza: „*Wszak filozofii nie można się nauczyć, jest ona bowiem wrodzonym sposobem myślenia, który jedynie ćwiczymy i doskonalimy*” (s. 215). Można się zgodzić z autorem, że należy bardziej zadbać o studentów utalentowanych, ale sposób wyłaniania tych studentów proponowany przez autora jest nie do przyjęcia. Nie można oprzeć się wrażeniu, iż jest to spojrzenie jednostronne, wyłącznie z punktu widzenia nauczyciela akademickiego, który nawet nie usiłuje zobaczyć tej kwestii z punktu widzenia studenta. Odnosi się wręcz wrażenie, iż w tej analizie stanu dydaktyki filozofii w ośrodku akademickim student został potraktowany jako przedmiot, a nie podmiot. Bowiem mowa jest wyłącznie o sposobie eliminacji studentów „przeciętnych”, a brak jest wskazania sposobu eliminacji „przeciętnych” nauczycieli akademickich, przez których student nie jest w stanie rozwinąć swego talentu. W związku z powyższym rażąco jest tutaj brak propozycji oceny nauczycieli akademickich. Nie należy zapominać, iż wina za „przeciętność” spada niewątpliwie na obie strony, a nie wynika tylko z faktu braku talentu czy „nieuctwa” studenta. Ponadto nie przekonuje sposób doboru studentów utalentowanych na studia magisterskie, chociażby ze względu na relatywność pojęcia „przeciętność”. Student podczas studiów licencjackich mógł na swej drodze nie natrafić na nauczyciela akademickiego, który umiałby wydobyć jego talent, co może się zdarzyć na studiach magisterskich. Natomiast J. Wawrzyński wyklucza możliwość przeoczenia talentu: „*Przeoczenie talentu przy posiadanym przez nauczycieli akademickich doświadczeniu jest niemożliwe, natomiast eliminacja niezdolnych – kosztem ich frustracji spowodowanej powiedzeniem im prawdy, że są filozoficznie nieutalentowani – jest konieczna, by kształcić, na miarę cywilizacyjnych wyzwań, specjalistów etyki filozoficznej*” (s. 213). Absolutyzacja doświadczenia nauczycieli akademickich brzmi co najmniej komicznie. Nie od dziś wiadomo, iż środowisko nauczycieli akademickich dzieli się (umownie) na dwie kategorie: naukowców i dydaktyków. Pierwsi mają talent „czysto naukowy”, są wyśmienitymi badaczami, ale nie zawsze dobrymi nauczycielami, umiejącymi przekazać wiedzę, zaś drudzy wręcz odwrotnie. Zarówno jedni, jak i drudzy potrzebni są szeroko rozumianej nauce. Łatwo sobie wyobrazić sytuację, iż student mający talent w jakiejś konkretnej dziedzinie nie natrafił na „wyławiacza talentów” podczas studiów licencjackich, ale może się tak stać podczas studiów magisterskich.

M. Szcześniak w artykule *O nauczycielu filozofii* stara się określić sylwetkę nauczyciela akademickiego, potrafiącego rozwinąć talent studenta. Autorka czyni to „oczami oczekiwania” studentów (na podstawie ankiet przeprowadzonych wśród studentów pierwszego roku filozofii). Chcą oni, by ich nauczyciel miał bardzo duży zasób wiedzy; był czytany i światły; twórczy; kreatywny; pobudzający do myślenia; nie był tylko odtwórcą wiedzy, a raczej inicjatorem myślenia; przekazywał wiedzę wzbogaconą o interesujące przykłady; otwarty na dyskusje; akceptujący wielość rozwiązań i propozycji ucznia; nie zakładający, że nauczyciel „ma zawsze rację”; nie narzucający swojego światopoglądu, nie ulegający stereotypom itd.

Przyczyny „przeciętności” studentów filozofii można odnaleźć w artykułach, które wskazują na trudności w jasnym przekazie „przedmiotu” filozofii (H. Korpikiewicz) oraz na problemy wynikające z braku występowania tego przedmiotu w szkołach średnich (M. Szcześniak; A. Pobjewska; S. Florek).

H. Korpikiewicz zauważa, iż istotnym problemem w studiowaniu filozofii jest jej hermetyczny język, dla wielu niedostępny. Zbyt często zdaniem autorki w nauczaniu filozofii stosowany jest werbalizm, sprawiający, że filozofia staje się wiedzą dla wtajemniczonych, a niedoceniany jest język ilustracji, modeli, który ułatwia zrozumienie danego zagadnienia. Ta propozycja ułatwienia studiowania filozofii w celu osiągnięcia większego zrozumienia danej problematyki sprowadza się do postulatu zwiększenia udziału zmysłów w procesie poznawczym studenta.

W książce znajduje się blok artykułów, które omawiają sprawę obecności przedmiotu filozofii w szkołach średnich. Środowisko filozoficzne, i nie tylko ono, od lat zabiega, by wprowadzić filozofię chociażby do programu szkół średnich. Obecnie niektórzy dyrektorzy z własnej inicjatywy zatrudniają prowadzących lekcje filozofii z myślą o pełniejszym rozwoju swych wychowanków. W większości przypadków dzieje się tak w szkołach niepublicznych, które traktują zajęcia z filozofii jako sposób na podniesienie prestiżu danej szkoły. Również niektórzy dyrektorzy publicznych szkół średnich postanowili nie czekać na rozwiązania centralne i ze środków specjalnie wygospodarowanych wprowadzają ten przedmiot do swych szkół<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Umożliwia im to *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 kwietnia 1999 roku* (DzU z 2000 roku Nr 6, poz. 72), które dopuszcza nauczanie filozofii na poziomie podstawowym i średnim jako ścieżki międzyprzedmiotowej czy

Gdyby filozofia była wykładana w szkołach średnich, wtedy może by nie doszło do tego, co od września 2003 r. nazywamy „lekcją angielskiego w toruńskiej budowlance” (chodzi o znęcanie się uczniów nad swym nauczycielem). Niewątpliwie występowanie filozofii w szkole średniej przyczyniłoby się do wzrostu kultury osobistej zarówno uczniów, jak i nauczycieli, gdyż filozofia oprócz tolerancji uczy również komunikacji i sposobu prowadzenia „pokojoyej” dyskusji. Niewątpliwie powszechny brak nauczania filozofii w szkolnictwie innym niż wyższe przyczynia się również do kultuwowania „przeciętności”, o której pisał Wawrzyniak. Przekłada się to również na inne dyscypliny nauki, gdyż jak trafnie zauważa A. Pobjewska: „*filozofia jest krytycznym rozważaniem rzeczywistości oraz teorii na temat rzeczywistości*” (s. 136), która to umiejętność wpływa na rozwój wszelkich nauk, zarówno powszechnie „niedocenianych” nauk humanistycznych, jak i „przecenianych” nauk przyrodniczych.

Książka pod redakcją Ewy Piotrowskiej i Janusza Wiśniewskiego: *Dydaktyka filozofii: doświadczenia – dylematy – osiągnięcia* zmusza do głębszej refleksji nie tylko nad stanem dydaktyki filozofii, ale i nad stanem wszelkiej dydaktyki. Problemy w niej poruszane, mimo że w znacznej mierze odnoszą się do „przedmiotu filozofii”, mają charakter uniwersalny. Artykuły w recenzowanej pozycji są różnorodne i dotyczą wielu płaszczyzn, przez to ukazują wielowymiarowość omawianej problematyki. Pewne kwestie, jak chociażby postulat „intelektualnego elitaryzmu wyższego wykształcenia”, którego domaga się Wawrzyniak (s. 211), mogą stać się niebawem przedmiotem wielkiej debaty publicznej. Należy zaznaczyć, iż recenzja ta nie wydobywa całego bogactwa myśli, rozważań, przemyśleń, refleksji, które znajdują się w tej pozycji. Można w niej znaleźć także szczegółowe programy przedmiotów z niektórych dziedzin filozofii: *filozofii przyrody* (K. Łastowski), *etyki* (J. Warzyniak), czy też *wstępu do filozofii w nurcie analitycznym* (P. Leśniewski, Z. Tworak).

Opracowanie to można polecić zarówno wszystkim tym, którym bliski jest „los filozofii” jak i tym, którzy zadają sobie pytanie co dalej z „Polską oświatą i nauką”.

*Krzysztof Przybyszewski, Gabriela Tarczyńska*

---

przedmiotu do wyboru; pisze o tym A. Pobjewska, na stronie 133 omawianej publikacji.