

TOMASZ NIEMIROWSKI

Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Kraków

Forum Pedagogiczne
2015/1

CO TO ZNACZY „NAUCZYĆ FILOZOFII”?

Streszczenie: Artykuł dotyczy tego, na czym polega nauczanie filozofii i jak powinno się je prowadzić. Autor twierdzi, że nauczyciel filozofii powinien mówić nie o filozofii, lecz o rzeczywistości. W związku z tym nauczania filozofii nie można ograniczać do zapoznawania z historią filozofii. W nauczaniu tym trzeba raczej łączyć podejście problemowe z doktrynalnym, to znaczy wykład filozofii powinien być zestawem odpowiedzi na najważniejsze pytania filozoficzne ze szczególnym uwzględnieniem tych, do których wykładowca jest najbardziej przekonany. Prezentacja tych poglądów oraz dyskusja nad nimi ze studentami wydaje się być najlepszym sposobem nauczania filozofii. W ten bowiem sposób student może otrzymać spójny i logiczny obraz rzeczywistości, co jest celem nauczania w ogóle.

Słowa kluczowe: nauczanie filozofii, wiedza o rzeczywistości, cel nauczania

Pytania: „Co to znaczy «nauczyć filozofii»?” albo „Kiedy można uznać, że uczeń (student) «umie (zna) filozofię»?” są bardzo ważne, ponieważ od odpowiedzi na nie zależy program nauczania filozofii we wszystkich rodzajach szkół, organizacja olimpiad filozoficznych itp. Filozofia natomiast wpływa na każdą dziedzinę nauki i jest podstawą kultury współczesnej, niewłaściwe jej nauczanie zatem, albo nieznanostwo jej, może prowadzić do wielu negatywnych skutków. Żeby na te pytania odpowiedzieć, trzeba najpierw ustalić, co to jest filozofia. Dla przykładu podam dwa określenia:

„Uważam, że filozofia (i jej nauczanie lub popularyzowanie) nie jest wykładaniem zamkniętej doktryny, lecz **dyskutowaniem argumentów «za» i «przeciw»**” (Wojtysiak 2007, s. 12; wytłuszczenia – T.N.).

„Nauczyciel powinien dążyć przede wszystkim do ukazania filozofii jako **toczącego się od setek lat dialogu na temat właściwego rozumienia świata, samego siebie, relacji międzyludzkich, na temat metod i granic dostępnego poznania**. Uczeń powinien zostać zachęcony do włączenia się w ten dialog poprzez formułowanie własnych poglądów w określonych kwestiach, wysuwanie argumentów i kontrargumentów, dowodzenie swoich racji” (*Podstawa programowa* 2008, s. 148; wytłuszczenia – T.N.).

Z powyższymi twierdzeniami można polemizować. Filozofia bowiem jest nie tyle czynnością (argumentowaniem, dyskutowaniem lub dialogiem), co rezultatem takich czynności, czyli wiedzą, a zatem **zbiorem zdań (twierdzeń) zawartych głównie w książkach filozoficznych** (tak samo zresztą jak każda nauka jest zbiorem twierdzeń). Studiowanie filozofii to przede wszystkim zapoznawanie się z tymi twierdzeniami, a tylko pomocniczo z metodami

filozofii, zasadami dyskusowania lub przebiegiem argumentowania. Z kolei zdania, albo twierdzenia, opisują jakąś rzeczywistość; filozofia jest więc zbiorem zdań o rzeczywistości, czyli obrazem rzeczywistości w nich (dzięki nim, za ich pomocą) zapisanym. Wobec tego znajomość filozofii to znajomość obrazów stworzonych przez filozofów. Kto zna historię filozofii, ten potrafi opisać, jak poszczególny filozof widział (rozumiał) rzeczywistość.

Zauważmy jednak, że czym innym jest wiedza o filozofii, a czym innym wiedza o rzeczywistości. Znajomość historii filozofii nie jest tym samym, co znajomość rzeczywistości, ponieważ niektóre stanowiska filozoficzne są sprzeczne ze sobą. Dzieła filozofów nie tworzą wspólnie jednego obrazu rzeczywistości. Można znać bardzo dobrze różne podręczniki historii filozofii i rozumieć opisywane w nich systemy albo też przeczytać nawet wszystkie dzieła z Biblioteki Klasyków Filozofii, a jednak nie mieć w pełni prawdziwego i spójnego obrazu rzeczywistości. Przedstawianie systemów filozoficznych nie jest tym samym, co przedstawianie praw rządzących rzeczywistością, tym bardziej jeśli podczas wykładu nie wyróżnia się żadnego z tych systemów. Stwierdza to Roman Darowski, pisząc: „Przekonałem się, że zalecanie lektur z różnych kierunków i nurtów wprowadzie erudycyjnie ubogacza studenta, ale z drugiej strony bywa powodem ideowego zamieszania i nierzadko prowadzi do swoistej relatywizacji poglądów filozoficznych. Ujawnia się to niekiedy w postawie głoszącej: jeden tak, drugi inaczej; nic właściwie nie wiadomo, nie ma nic pewnego” (Darowski 2010, s. 288). Czy taka postawa ma być celem nauczania? Z pewnością nie.

Jak więc można jej uniknąć i kiedy można uznać, że uczeń „umie filozofię”? **Gdy zna różne obrazy rzeczywistości (tzn. zna systemy filozoficzne), czy też gdy zna rzeczywistość i orientuje się w niej?** O co chodzi w nauczaniu filozofii? Czego uczeń potrzebuje? Znajomości filozofii czy znajomości rzeczywistości? Tak naprawdę to spójnej, uporządkowanej wiedzy o rzeczywistości: **jaka ona jest i jak się w niej odnaleźć**. Uczeń (student) potrzebuje zatem takiego wykładu filozofii, który dostarcza możliwie prawdziwego, pełnego i spójnego obrazu rzeczywistości; pośrednio stwierdza to Agnieszka Gondek, pisząc: „Filozofia posiada funkcję nie tylko korelacyjną, ale także syntetyzującą, polegającą na dążeniu do stworzenia harmonijnego poglądu na świat i życie oraz koncentracyjną, która polega na gromadzeniu i scalaniu zdobytej wiedzy” (Gondek 2014, s. 86). Tego „harmonijnego poglądu” raczej nie da się uzyskać na wykładach historii filozofii.

Podobny pogląd wyraża cytowany już powyżej R. Darowski: „Głównym celem studiów filozoficznych nie jest zapoznanie się z tym, co na dany temat dawniej i obecnie sądzili filozofowie, myśliciele, mędracy. Chodzi przede wszystkim o poznawanie rzeczywistości w świetle jej podstawowych uwarunkowań, jakimi są: przyczyny, zasady, istoty, cele itp. Główny przeto cel studiowania filozofii sprowadza się do poszukiwania i znajdowania odpowiedzi na pytania: jak jest rzeczywistość? Jak jest naprawdę?” (Darowski 2010, s. 285-286).

W filozofii nie chodzi więc ostatecznie o studiowanie poglądów, ale o studiowanie rzeczywistości, tzn. jaka jest rzeczywistość, a nie kto i co o niej mówił czy pisał. Jest to tak, jak z celem nauczania w ogóle – znajomość np. chemii, biologii czy geografii to nic innego jak znajomość rzeczywistości. Podczas tych lekcji nauczyciele nie mówią o chemii, biologii lub geografii, ale o realnych bytach, zjawiskach czy aspektach rzeczywistości, a więc np. o związkach i reakcjach chemicznych, roślinach i zwierzętach, państwach i kontynentach itp. Dlaczego więc na lekcjach filozofii mówi się o filozofii, skoro powinno się mówić o rzeczywistości? Nauczanie filozofii powinno być przede wszystkim nauczaniem o tym, **jaka jest rzeczywistość, a nie jaka jest filozofia**. Wykładowca filozofii wcale więc nie musi

mówić o filozofii, albo musi mówić tylko w niewielkim stopniu, opisując jej specyfikę na tle innych dziedzin wiedzy. Może nawet w ogóle nie używać słowa „filozofia” i nie podawać nazwiska żadnego filozofa; powinien mówić o rzeczywistości, opisywać, jak ona funkcjonuje i dzięki czemu można ją zrozumieć. Tak naprawdę bowiem każdy potrzebuje wiedzy o rzeczywistości, a nie o filozofii, każdy potrzebuje wiedzy jaki jest świat, a nie jaka jest filozofia. Mało kto interesuje się samą filozofią, np. jej historią czy metodami, a każdy interesuje się rzeczywistością i mniej lub bardziej wyraźnie szuka odpowiedzi na pytania filozoficzne jej dotyczące.

Oczywiście, poznawanie obrazów rzeczywistości (np. systemów filozoficznych) w dużym stopniu pokrywa się z poznawaniem rzeczywistości – kto np. obejrzał mapy i zdjęcia Warszawy oraz przeczytał różne książki o niej, ten z pewnością coś wie o Warszawie, choć może nigdy w niej nie był. Problem jednak w tym, że obrazy mogą być w różnym stopniu prawdziwe bądź fałszywe, podczas gdy rzeczywistość nie. I z pewnością w dziełach filozofów można znaleźć wiele fałszywych twierdzeń, np. to: „Godność ludzka polega na tym, że człowiek jest celem samym w sobie. Należy to wszakże uściślić i powiedzieć, że godność tę my ludzie, wzajemnie sobie przyznajemy” (Wehler 1998, s. 240). Zdanie, że godność można komuś dać albo zabrać, jest z pewnością fałszywe, a co najmniej sprzeczne z twierdzeniem zawartym w art. 30 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej*: „Przyrodzona i niezbywalna godność człowieka stanowi źródło wolności i praw człowieka i obywatela”. Czyżby konstytucja ta była oparta na fałszywych założeniach filozoficznych? Jeśli tak, to należałoby zmienić cały system prawny...

Wróćmy jednak do pytania, jak dostarczyć uczniowi (studentowi) spójną i prawdziwą wiedzę o rzeczywistości, skoro studiowanie różnych systemów nie prowadzi do tego. I tu warto wspomnieć pierwsze słowa encykliki Jana Pawła II *Fides et ratio*: „Wiara i rozum są jak dwa skrzydła, na których duch ludzki unosi się ku kontemplacji prawdy”. Słowa te wskazują na dwie drogi do poznania prawdy: zaufanie nauczycielowi oraz posługiwanie się własnym rozumem, co z pewnością obejmuje też krytyczne myślenie będące niemal istotą filozofii. Czy w wykładaniu oraz uczeniu się filozofii jest miejsce na zaufanie? Jak najbardziej – ufamy przecież historykowi filozofii, że prawidłowo przedstawia czyjeś poglądy, a zatem jest też miejsce na zaufanie filozofowi, że przedstawia najlepsze poglądy. Zauważmy bowiem, że **filozofia jest zawsze czyjaś; nie ma filozofii „samej w sobie”, niezależnej od jej twórcy**. Studiowanie filozofii to zawsze studiowanie dzieł (tekstów, wypowiedzi) jakiegoś konkretnego filozofa. Powstaje więc problem: czyją filozofię wykladać? Czy wszystkich filozofów? Tego się nie da zrobić, trzeba dokonać arbitralnego wyboru, nawet wykładając historię filozofii.

Nie można wyłożyć (opisać) wszystkich systemów, trzeba wybrać najważniejsze lub najlepsze. A które są najważniejsze i najlepsze? Czy da się to ustalić obiektywnie i raz na zawsze? Na pewno nie. Nie da się ustalić obowiązującego wszystkich kanonu, można jednak obiektywnie ustalić, które w danym czasie były najbardziej wpływowe lub popularne i z pewnością, wykładając filozofię, należy je przedstawić, aby pomóc zrozumieć uczniom daną epokę kulturową i zjawiska w niej występujące. Jest to z pewnością potrzebne, ale czy wystarczające? Czy to wystarczy, aby zaspokoić wrodzoną każdemu człowiekowi tęsknotę za prawdą? I jak tę tęsknotę ma zaspokoić nauczyciel filozofii?

Wydaje się, że nie ma tu innego wyjścia, jak wykładanie **swojej własnej** filozofii, to znaczy **tej, z którą wykładowca się utożsamia lub która mu się najbardziej podoba** – z tym,

że na tle innych poglądów, o ile czas na to pozwala. Czy bowiem wykładowca ma (może) być w pełni obiektywny i niezaangażowany, referując różne poglądy? Na pewno nie. A czy może preferować jeden system, który uznał za najlepszy, to znaczy najbardziej prawdziwy? Myślę, że tak i to nie tylko może, ale i powinien. Z historykiem filozofii student nie może dyskutować, chyba że zna historię filozofii, ale z filozofem broniącym jakichś poglądów już tak. W ten sposób można też wspólnie poszukiwać prawdy. Nie każdego też studenta stać na poznanie i przeanalizowanie wszystkich systemów oraz wybór najlepszego z nich albo na budowę własnego. Może więc podążać drogą wskazaną przez wykładowcę z zaufaniem, że doprowadzi go do prawdy.

Taką postawę wydaje się sugerować Krzysztof Wojcieszek, który pisze: „Kim jest nauczyciel? Jest «wcześniejszym odkrywcą», przewodnikiem ku prawdzie, który ułatwia uczniowi jej odnalezienie, gdyż sam już ją wcześniej odnalazł” (Wojcieszek 2014, s. 230). Czy więc nauczanie filozofii ma polegać na podprowadzaniu ucznia do przyjęcia uznanych wcześniej przez nauczyciela twierdzeń? Czy nie byłaby to indoktrynacja? Na pewno nie, o ile tylko podczas tego nauczania dopuszczalne jest krytyczne myślenie oraz podważanie poglądów nauczyciela, które mają się obronić w dyskusji, a nie przez pozamerytoryczne naciski.

Podejście takie, które postuluje Wojcieszek, nie jest powszechnie przyjmowane. Przykładem może być tu wypowiedź Ewy Bogusz-Bołtuć: „Zdarza się często, że filozofowie nie tyle poszukują mądrości, które to poszukiwania zakładają racjonalną dyskusję, test życiowy i pewną pokorę epistemiczną, ile uzurpują sobie prawo do pełnienia roli proroków czy guru, absolutyzując własne doświadczenia i przemyślenia, przyjmując postawę autorytarną i protekcyjną. Często tacy filozofowie ogłaszają, że oto właśnie odnaleźli mądrość ostateczną, uniwersalną, jedynie słuszną *way around*. Postawa taka nie tylko jest trudna dla wielu z nas do zaakceptowania, ale także prowadzi i prowadziła często w historii do wielu nieszczęść” (Bogusz-Bołtuć 2014, s. 55). – Gdy chodzi o te nieszczęścia, autorka daje przykład filozofii marksistowskiej, w czym z pewnością ma rację.

Nauczanie filozofii ma być jednak wspólnym poszukiwaniem prawdy czy też pomaganiem w znalezieniu prawdy? Czy filozof nie powinien wiedzieć, gdzie jest prawda lub co nią jest? Czy też powinien prowadzić uczniów do odkrytej przez siebie prawdy? Komentując pierwsze stanowisko, można powiedzieć, że jednak nauczyciel nie może być tylko poszukiwaczem. Chyba nie tego od niego uczniowie oczekują. Natomiast drugie stanowisko można krytykować pytając: skąd wiesz, że twoje poglądy są prawdziwe, dlaczego absolutyzujesz swoje doświadczenia i przemyślenia? Nie ma przecież i nie może być doskonałych systemów filozoficznych, tak jak nie ma doskonałych obrazów rzeczywistości. Filozofowie jednak, którzy głoszą swoje poglądy, nie muszą wcale od razu uważać się za nieomylnych proroków protekcyjnie patrzących z góry na błędzących czy niedouczonej prostaczków. Mogą poglądy te proponować swoim słuchaczom lub czytelnikom, zachowując „pokorę epistemiczną”, to znaczy mając świadomość, że nikt nie jest nieomylny, że w każdym systemie jest coś z prawdy i od każdego człowieka, a tym bardziej od filozofa, można się czegoś nauczyć. Właśnie taką drogę wydaje się wskazywać Paweł Kołodziński: „Nie powinno się wykorzystywać prowadzenia zajęć do krzewienia swoich osobistych przekonań. Jednakowoż, ponieważ praca z młodzieżą wymaga autentyczności, nauczyciel nie może chować się za fasadą prezentowanych filozoficznych poglądów. Wydaje się, że pomocą jest tu postawa autentycznie filozoficzna: pełna samokrytycyzmu i dystansu do swoich przekonań” (Kołodziński 2014, s. 249).

Również cytowana powyżej Ewa Bogusz-Bołtuć przyznaje wykładowcy możliwość wykładania i bronięcia własnych poglądów: „Nie sądzę, by nauczyciel musiał prezentować się, jako odhumanizowany «idealny racjonalny podmiot epistemiczny», pozbawiony własnych preferencji czy racji. [...] O ile obiektywność jest niezbędna, o tyle nie sądzę, by nauczyciel, przynajmniej już wówczas gdy przedstawiane są racje na rzecz takiego lub innego rozwiązania danego zagadnienia, był zobowiązany do utrzymywania bezstronności. Jest on natomiast zobowiązany do maksymalnie dokładnego przedstawienia wszelakich za i przeciw; tak argumentów, które wspierają daną tezę, jak i kontrargumentów, które świadczą przeciwko wybranemu rozwiązaniu. Jest on również zobowiązany do rozważenia, bez idiosynkrazji, argumentów swoich uczniów. Zobowiązanie to wynika z jednego z podstawowych celów nauczania, jakim jest przekazanie i formowanie wiedzy, i to nie tylko informacji, ale istotnych i prawdziwych przekonań” (Bogusz-Bołtuć 2014, s. 59). Tu jednak od razu powstaje pytanie: które przekonania – zwłaszcza filozoficzne – są „istotne i prawdziwe”? Czy da się to bezspornie i bezstronnie ustalić, np. w zarządzeniu ministerialnym?

Pytanie zatem: „Co to znaczy «nauczyć filozofii»?” bardzo ściśle łączy się z pytaniem: „Jak nauczać filozofii?”. Sztuką nauczyciela będzie umiejętność przekazania swoich rozwiązań, czyli swojej filozoficznej wizji rzeczywistości, ale bez przyjmowania postawy „autorytarnej i protekcjonalnej”, lecz z „samokrytycyzmem i dystansem do swoich przekonań”. Należy dążyć do tego, aby dać słuchaczom prawdziwy, to znaczy spójny i przydatny praktycznie, obraz rzeczywistości, a przy tym nie sprowadzić wykładu do przekazywania własnej, subiektywnej i – z konieczności – ograniczonej wizji.

Maciej Soin wyróżnia „trzy główne modele filozofii i jej nauczania: historyczny, problemowy i doktrynalny” (Soin 2014). Rozpatrzmy kolejno wartość tych trzech podejść. Pierwsze to podejście historyczne. Ma ono następujące zalety:

- chroni przed jednostronnością ujęcia,
- pozwala uchwycić różne aspekty rzeczywistości,
- umożliwia śledzenie rozwoju myśli filozoficznej,
- zostawia słuchaczowi możliwość wyboru najlepszego stanowiska.

W tym podejściu filozofię traktuje się raczej jako szkołę myślenia, konfrontowania stanowisk. Jednak nie daje ono spójnego obrazu rzeczywistości, a poza tym nie jest zbyt atrakcyjne: „Nowoczesne nauczanie w szkole średniej nie może opierać się na wykładzie z historii filozofii. Zniechęci to młodych ludzi, którzy są nastawieni na rozwiązywanie problemów, a nie dywagacje odległe od ich życia” (Tomasik 2014, s. 161).

Drugie podejście to podejście problemowe. Ma ono dwie zalety, a mianowicie: akcent pada na pytania i zachętę do samodzielnego myślenia oraz możliwość prześledzenia i przedyskutowania rozwoju pojęć filozoficznych. Jednak również ono nie daje tego, co najważniejsze, czyli spójnego obrazu rzeczywistości.

W odróżnieniu od obu powyższych, podejście doktrynalne udziela mniej lub bardziej spójnych odpowiedzi na najważniejsze pytania filozoficzne. Charakteryzuje je jednak pewnego rodzaju dogmatyzm, który M. Soin przedstawia następująco: „Wyróżnikiem doktrynalnego modelu nauczania filozofii jest traktowanie jej jako zestawu gotowych rozwiązań, które wyznaczają zarówno przekazywaną treść, jak i ocenę rozstrzygnięć konkurencyjnych. [...] Główną wadą tego rodzaju nauczania jest prezentowanie przedmiotowych ustaleń filozofii jako pewników (również w postaci dogmatycznego relatywizmu), co jest w najlepszym razie wykonywaniem posunięć gramatycznych, do których

doktryna sprowadza różnorodność wyników namysłu. Już z tego względu doktrynalne nauczanie filozofii nie daje się usprawiedliwić, nie mówiąc już o ewidentnej społecznej szkodliwości niektórych doktryn quasi-filozoficznych” (Soin 2014). Autor stwierdza zatem to samo, co Ewa Bogusz-Bołtuć: podejście doktrynalne może być niebezpieczne. Jednak czy każdy filozof, który głosił swoje poglądy – także podczas zajęć uniwersyteckich – był niebezpieczny? Podejście doktrynalne jest szkodliwe tylko wtedy, gdy zamyka się na krytykę i nawet przemocą, właśnie tak jak filozofia marksistowska, zmusza oponentów do milczenia; a poza tym, broniąc swoich poglądów, niekoniecznie trzeba je uważać za pewnik. Wystarczy przekonanie, że na razie nie widzi się lepszych.

Jakie jest więc wyjście? Czy można połączyć zalety tych trzech podejść, unikając zarazem ich wad? Wydaje się, że tak, gdy zostaną spełnione następujące warunki:

- Wybór takich problemów (pytań) filozoficznych, które będą interesujące dla słuchaczy. Wydaje się, że propozycja takiego zestawu powinna być zawarta w podstawie programowej kształcenia opracowanej przez MEN; można go ustalić na podstawie ankiet wśród uczniów i studentów.

- Omówienie, jak każdy z tych problemów rozwiązywano (jak na to pytanie odpowiadało) w historii filozofii.

- Przedstawienie, które rozwiązanie wydaje się wykładowcy najlepsze i dlaczego. Tu jest miejsce na własną filozofię i krytyczne myślenie, czyli krytyczną analizę innych odpowiedzi oraz na dyskusję nad nimi, jak również tworzenie całościowego i spójnego obrazu rzeczywistości.

Nauczanie doktrynalne wcale nie musi być bezkrytycznym podawaniem gotowych pewników biernym i zniewolonym słuchaczom, którym oni bezkrytycznie zawierzą. Może polegać na przedstawianiu przez nauczyciela takich poglądów, które zostały przez niego uznane za najbardziej przekonujące oraz poszukiwaniu wspólnie z uczniami argumentów za i przeciw temu stanowisku. Jak to zrobić w praktyce? Treść wykładu lub grubość podręcznika filozofii będzie zależała od tego, ile godzin (stron) ma się do dyspozycji. Od decyzji wykładowcy (autora) zależy:

- ile problemów (pytań) i które z nich wybierze,
- ile czasu (stron) przeznaczy na swoje własne rozwiązanie,
- ile czasu (stron) przeznaczy na dyskusję z innymi rozwiązaniami.

Szczegółowe zaś rozwiązania będą zależały od tego, dla kogo i w jakim celu przeznaczony jest wykład (podręcznik). Z pewnością inną wiedzę i w inny sposób należy przedstawiać studentom filozofii, inną studentom np. psychologii, którzy „mają filozofię” jako jeden z wielu przedmiotów do zaliczenia, a jeszcze inną słuchaczom Uniwersytetu Trzeciego Wieku czy przedszkolakom. Wydaje się, że najważniejsze jest jednak to, aby dać słuchaczom (czytelnikom) spójny obraz rzeczywistości, a więc zastosować – mimo wszystkich zastrzeżeń – podejście doktrynalne, to znaczy wybrać najważniejsze problemy, w skrócie ukazać różne rozwiązania, a najszerzej omówić najbliższe sobie wraz z zachętą do dyskusji oraz z odesłaniem do dalszej literatury dla chętnych. Taki sposób nauczania dostarczałby potrzebnej wiedzy, a zarazem skłaniał do krytycznego myślenia. A jeśli naprawdę ma się mało czasu do dyspozycji, to wydaje się, że – chcąc przekazać filozoficzny obraz świata – można ograniczyć się wyłącznie do przedstawienia najbliższych sobie rozwiązań (tzn. jednej szkoły filozoficznej), oczywiście z zachowaniem wymogów istotności i prawdziwości i jednocześnie z wyraźnym zaznaczeniem, że istnieją inne punkty widzenia.

Lepiej chyba odpowiedzieć na więcej istotnych pytań, dążąc do przekazania słuchaczom spójnej wizji rzeczywistości, nawet kosztem czasu na dyskusję, niż szczegółowo omówić tylko kilka problemów, podejmując dyskusję nad nimi. W końcu istnieje coś takiego jak autorytet nauczyciela, któremu można zaufać.

Wniosek końcowy jest następujący: uczeń „umie filozofię” przede wszystkim nie wtedy, gdy zna poglądy filozofów oraz umie dyskutować i krytycznie myśleć, lecz gdy posiada spójny i uzasadniony obraz rzeczywistości w jej podstawowych wymiarach, czyli ma logicznie uzasadnione (przedyskutowane) odpowiedzi na najważniejsze pytania filozoficzne. Celem nauczania jest rozumienie rzeczywistości, a przejawem rozumienia jest pewność własnej wiedzy. „Szczególnie jest to pewność, co do przydatności naszej wiedzy do wsparcia inteligentnego zachowania w przewidywalnych sytuacjach – pewność, że będziemy wiedzieć jak postąpić, że będziemy w stanie potraktować rozumiany obiekt we właściwy sposób” (Bereiter 2002, s. 23). A o to właśnie chodzi w nauczaniu: aby uczeń (student) umiał we właściwy sposób odnieść się do napotkanej rzeczywistości. Filozofia, w odpowiedni sposób nauczana, może być i powinna być tu pomocą, chociaż służy ona nie tylko praktycznemu działaniu, ale ma swoją wartość jako umiłowanie mądrości czy kontemplacja prawdy.

Bibliografia

- Bereiter C. (2002). *The Knowing Mind*. W: Bereiter C. *Education and Mind in the Knowledge Age.*, dostępny na: <http://www.observatory.com/carlbereiter/> (otwarty 31.09.2006).
- Bogusz-Bołtuć E. D. (2014). *Czy można nauczyć filozofii?* W: Mroczkiewicz P., Kamińska W. (red.). *Jak uczyć, by nauczyć filozofii? Refleksje akademików i praktyków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Darowski R. (2010). *Jak wyklądać filozofię człowieka?* W: Janeczek S. (red.). *Dydaktyka filozofii. Tom I. Antropologia*. Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 285-286.
- Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, historia i społeczeństwo, historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości, ekonomia w praktyce, wychowanie do życia w rodzinie, etyka, filozofia*, W: *Podstawa programowa z komentarzami*, dostępny na: <http://adam-grobler.w.interia.pl/PodstProgKomHistSpo%B3.pdf> (otwarty 13.11.2014).
- Gondek A. (2014). *Korelacja filozofii z przedmiotami nauczania w szkole średniej. Idea nauczania holistycznego*. W: Mroczkiewicz P., Kamińska W. (red.). *Jak uczyć, by nauczyć filozofii? Refleksje akademików i praktyków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Jan Paweł II. (2005). *Fides et ratio*. W: *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*. Kraków: Znak.
- Kołodziński P. (2014). *Nauczanie etyki w świetle podstawy programowej z filozofii*. W: Mroczkiewicz P., Kamińska W. (red.). *Jak uczyć, by nauczyć filozofii? Refleksje akademików i praktyków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Soin M. (2014). *O możliwych kierunkach nauczania filozofii*. „Filozofia i nauka. Studia filozoficzne i interdyscyplinarne”, tom 2, dostępny na: http://filozofiainauka.ifispan.waw.pl/wp-content/uploads/2014/08/Soin_47-64.pdf (otwarty 13.11.2014).

- Tomasik A. (2014). ...*Żeby nie ogłupieć, czyli czego oczekują uczniowie od lekcji filozofii w szkole*. W: Mroczkiewicz P., Kamińska W. (red.). *Jak uczyć, by nauczyć filozofii? Refleksje akademików i praktyków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Wehler J. (1998). *Zarys racjonalnego obrazu świata*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Wojcieszek K. A. (2014). *Współczesna filozofia człowieka. Propozycje metod nauczania w perspektywie realizacji podstawy programowej*. W: Mroczkiewicz P., Kamińska W. (red.). *Jak uczyć, by nauczyć filozofii? Refleksje akademików i praktyków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Wojtysiak J. (2007). *Filozofia i życie*. Kraków: Znak.

WHAT 'TO TEACH PHILOSOPHY' MEANS?

Abstract: This article deals with the problem of what teaching of philosophy is and how it should be carried out. The author argues that philosophy teacher should speak not about philosophy itself but about reality. Consequently, teaching of philosophy cannot rely on teaching of the history of philosophy. The author suggests the problem approach combined with the doctrinal, that is, lecture of philosophy should be a set of answers to the most important philosophical questions with particular regard to those the teacher is the most convinced to. Presentation of these views and discussion of them with students seems to be the best way to teach philosophy. Students receive consistent and logical picture of reality, which is the purpose of teaching in general.

Key words: teaching philosophy, knowledge of the reality, the objective of teaching

Tomasz Niemirowski – doktor, adiunkt w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie. Wybrane publikacje: *O naturze i wspomaganie rozwoju umysłowego* (2008), *Rozwój świadomości religijnej u młodzieży. Badania empiryczne osób w wieku od 12 do 24 lat* (2012), *Zasady i normy wspierania rozwoju człowieka. Etyka dla psychologów i pedagogów* (2014). Adres do korespondencji: ul. Żytnia 38, 08-500 Ryki. Adres e-mail: tomaszniemirowski@poczta.onet.pl