

ANDRZEJ WARMIŃSKI

FILOZOFIA, ETYKA I WIEDZA O DEMOKRACJI W EDUKACJI WSPÓŁCZESNEJ

TEORIA - PRAKTYKA - PROGNOZA

Powyższa konferencja została zorganizowana, dzięki wysiłkom merytorycznym i organizacyjnym prof. Jana Szmyda i dr Antoniego Komendery, przez Instytut Nauk Społecznych krakowskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej (w ramach pięćdziesięciolecia jej istnienia), oraz Wojewódzkie Ośrodki Metodyczne w Krakowie, Nowym Sączu, Tarnowie i Krośnie. Otrzymała się ona 18 i 19 października 1996 roku pod patronatem Ministra Edukacji Narodowej oraz Rektora WSP w Krakowie. Pierwszy dzień jej trwania zdominowały obrady plenarne oraz popołudniowe debaty (poprzedzone krótkimi wystąpieniami uczestników konferencji) w czterech sekcjach tematycznych; drugi natomiast w całości miał charakter ogólnego posiedzenia zakończonego ożywioną dyskusją.

Celem konferencji było „omówienie współczesnych koncepcji teoretycznych i programowych edukacji filozoficznej, etycznej i obywatelskiej w szkolnictwie średnim i podstawowym w warunkach demokracji parlamentarnej i dokonujących się przemian kulturowych i cywilizacyjnych w krajach Europy środkowo-wschodniej” (z *Programu Konferencji*) w kontekście aktualnej sytuacji edukacyjnej, oraz próba określenia miejsca filozofii i etyki w systemie oświatowym przełomu wieków.

Na uwagę zasługuje duże zainteresowanie problemem przekazywania wiedzy filozoficznej oraz zasad demokracji nie tylko na poziomie szkolnictwa podstawowego i średniego, ale również wyższego. W konferencji wzięło udział ponad stu uczestników reprezentujących różne środowiska akademickie w kraju i za granicą (Niemcy, Ukraina, Słowacja) oraz nauczyciele-praktycy, których wystąpienia w istotny sposób wzbogaciły wiedzę dotyczącą stanu oświaty w Polsce i wskazywały na możliwość i konieczność jej sanacji.

Po otwarciu obrad przez prorektora WSP w Krakowie prof. Michała Śliwę, głos zabrał prof. J. Szmyd, który w swym *Wprowadzeniu do programu konferencji* wskazał m. in. na doniosłość edukacji filozoficznej w ogóle oraz na trudności związane z jej realizacją (np. nie wprowadzenie w życie reformy nauczania filozofii i przedmiotów społecznych planowanej na rok szkolny 1994/1995), a także konieczność przełamania stereotypów myślowych zwią-

zanych z umieszczeniem propedeutyki filozofii w programach nauczania szkół podstawowych i średnich. Prof. Szmyd wyraził również przekonanie o potrzebie poprawy stanu edukacji filozoficznej w Polsce, wskazując na jej doniosłą funkcję w twórczym kształtowaniu osobowości dzieci i młodzieży szkolnej poprzez internalizację wartości oraz idei o charakterze filozoficznym.

W trakcie obrad plenarnych wygłoszono kilkanaście referatów, które, chociaż były przygotowywane z różnych perspektyw badawczych i w oparciu o różnorodne metody, jednoznacznie nawiązały do tematy konferencji. Wydaje się, że ze względu na stopień ogólności (szczegółowości) oraz przedmiot badań, można wyodrębnić cztery rodzaje wygłaszanych referatów: 1. Wystąpienia oparte o konkretne założenia filozoficzne i postulujące oraz/lub diagnozujące na poziomie ogólnym konieczność przewartościowania dotychczasowych postaw i systemów wartości; 2. Referaty, w których prelegenci, wychodząc od refleksji nad kondycją filozofii, wskazywali na pozytywne i negatywne mechanizmy przyswajania lub odrzucania filozofii jako potrzeby 'wyższego rzędu', której realizacja służy autokreacji i socjalizacji; 3. Wystąpienia spełniające warunku pkt. 2., ale odnoszące się wprost do konkretnych programów edukacyjnych ('filozofia dla dzieci'); 4. Referaty wskazujące na konieczność realizacji programu edukacji obywatelskiej, względnie: rozpatrujące sam problem edukacji z socjologicznego punktu widzenia.

Do pierwszego typu zaliczyć można wystąpienia prof. prof. Józefa Bańki, Michała Hempolińskiego oraz Wiesława Sztumskiego. Pierwszy z nich (*Cywilizacja jako 'genetywna samowiedza' w edukacji współczesnej*), nawiązując do sformułowanej przez siebie koncepcji recentywizmu, a także dystynkcji między projektującym charakterem cywilizacji a kulturą i spełnianą przez nią funkcją identyfikacji, wprowadził kategorię twórczego 'człowieka jednopojawieniowego terażniejszego', który, poszukując swojej tożsamości, identyfikuje się z 'człowiekiem wielopojawieniowym' (symbolizującym całość lub część wartości i doświadczeń ludzkości). Styczność człowieka jedno- z wielopojawieniowym prowadzi do przeplatania się wątków terażniejszości i przeszłości, współczesności i tradycji. Zarówno formacje kulturowe jak i życie człowieka mogą być zorientowane na: przeszłość (dominacja wizji świata) lub terażniejszość (koncentracja na procesie stawania się). Jedyne bycie w określonym 'teraz' posiada ugruntowanie ontyczne, ponieważ niemożliwe jest istnienie w przeszłości lub przyszłości. W związku z powyższym, prof. Bańka wskazuje na to, że koncepcja 'wychowania dla przyszłości' jest bezsensowna; wychowanie może istnieć jedynie 'dla terażniejszości'.

Prof. M. Hempoliński (*Stary Testament i starotestamentowe systemy religijne <judaizm, chrześcijaństwo, islam> wobec śmierci i zabijania* —

implikacje), wychodząc od opozycji między naturą i kulturą poddał analizie problem agresji tkwiącej w człowieku. Postawił tezę, że wbrew powszechnym przekonaniom, agresja jest wzmacniana i przekazywana (w sensie implicitnym) przez systemy wartości oparte na starotestamentowym przekazie. Dowodził, że w ramach tej tradycji w niektórych przypadkach dopuszczalne jest i uzasadnione na gruncie aksjologicznym zabijanie. Znany zakaz pojawiający się w *Dekalogu* ma dotyczyć mordowania traktowanego jako ślepe i bezmyślne okrucieństwo. Taki stan rzeczy ma wpływ na kształtowanie się systemów wartości i postawę człowieka wobec śmierci.

Z kolei prof. W. Sztumski (*Environmentalizm i wychowanie dla demokracji*) utożsamiał wychowanie dla demokracji z wychowaniem environmentalistycznym polegającym na propagowaniu ekologicznego stylu myślenia, który polega na świadomości momentu ekologicznego, czyli harmonijnej relacji między człowiekiem a otoczeniem; w tym środowiska społeczno-kulturowego. Świadomość tej relacji wyznaczana jest przez kilka istotnych momentów: przeświadczenia o istnieniu zasady izomorfii świata (geobiosocjosfera stanowi jedność), oraz zasady biocentryzmu opartej o imperatyw życia (zachowanie szeroko rozumianego 'życia', o ile nie stanowi ono znaczącego zagrożenia dla egzystencji ludzkiej).

Do drugiego rodzaju referatów zaliczyć można wystąpienia prof. prof. Marii Gołaszewskiej, Conrada Gründera, Józefa Lipca, Bronisława Łagowskiego, Meinerta Meyera, Jana Pawlicy. Prof. Maria Gołaszewska (*Permanentna edukacja filozoficzna*) podkreślała, że filozoficzne podejście do rzeczywistości jest wpisane w kondycję człowieka i zaczyna się już w okresie dzieciństwa. Typowy schemat edukacji filozoficznej polega na oscylacji między oczekiwaniem (na rozwiązanie nurtującego kogoś problemu) a rozczarowaniem (z powodu nierozstrzygalności niektórych kwestii filozoficznych). Stanem pożądanym byłby średni poziom ufilozoficzenia społeczeństwa. Aby edukacja filozoficzna miała sens, należy stworzyć odpowiednie zaplecze instytucjonalne dla propagowania kultury filozoficznej, nauczanie takie, w którym spontaniczność łączy się z systematycznością, powinno posiadać charakter permanentny, ale uzależniony od wieku osób w nim uczestniczących. Istotna jest tutaj także metoda przekazywania wiedzy filozoficznej.

W referacie pt. *Die historische Dimension des europäischen Philosophienunterrichts - um Blick auf Hegel*, prof. C. Grunder wskazywał na różnicowanie edukacji filozoficznej w różnych rejonach Europy. Nauczanie filozofii może posiadać charakter wykładu kursowego, względnie, po wzięciu pod uwagę zainteresowań młodzieży, zajęć stanowiących teoretyczną wykładnię problemów nurtujących młodych ludzi. Swoje rozważania prof. Grunder przeprowadza poprzez analizę poglądów Hegla dotyczących nau-

czenia historii filozofii w gimnazjach. Wbrew obiegowym opiniom, Hegel był za wprowadzeniem filozofii do programu gimnazjalnego.

Również prof. Józef Lipiec (*Edukacja aksjologiczna w szkole*) podkreślał niezbędność wprowadzenia nauczania filozofii w szkolnictwie podstawowym i średnim, przede wszystkim w wymiarze związanym z problematyką wartości różnego typu. Nauka o wartościach miałaby wzbogacić światopogląd uczniów o elementy związane z potrzebami wyższego rzędu i sprzyjać procesom indywidualizacji oraz obiektywizacji. Przedstawiony został tutaj szczegółowy program reformy oświaty mający sprzyjać realizacji przedstawionych powyżej procesów.

Natomiast prof. B. Łagowski (*Historia filozofii politycznej jako czynnik kształcenia humanistycznego*) wskazywał na możliwość praktycznego wykorzystania historii filozofii politycznej w kształtowaniu liberalnych oraz przewyżczeniu relatywistycznych postaw dzięki stosowaniu w procesie nauczania filozofii klasycznej.

Podobnego zdania, dotyczącego pozytywnych aspektów edukacji filozoficznej, chociaż wychodząc z odmiennych przesłanek, był prof. M. Meyer (*Contemporary perspectives of philosophy instruction in Europe*). W jego przekonaniu, wychodząc od założeń filozofii Schleiermachera, należy poszukiwać takiego modelu edukacji filozoficznej, który byłby do przyjęcia na gruncie europejskim, pomimo różnic światopoglądowych, politycznych i cywilizacyjnych. Podstawowym warunkiem takiego modelu jest niezależność programów nauczania filozofii od koniunkturalnych czynników politycznych przy jednoczesnym uwzględnieniu różnic kulturowych. Tylko wtedy istnieją szanse na pogłębienie jedności Europy i demokratyzację życia społecznego.

Z kolei prof. Stefan Opara rozpoczął swe rozważania (*Pożytki z filozofii*) od swoistej 'zachęty do filozofii', dostrzegając wymierne korzyści wynikające z jej uprawiania: 'wolność umysłu', pokora, a jednocześnie sprawność intelektualna, jak również tolerancja na poglądy i postawy innych. Filozofia jako podstawa nauk dostarcza nie tylko dyrektyw metodologicznych, ale kształtuje także umiejętność rozwiązywania problemów życiowych i kryształizuje osobowość.

Program 'wychowania dla wartości' przedstawił prof. J. Pawlica (*Aksjologiczna etyka i pedagogika*). Wskazuje on na konieczność wprowadzenia refleksji nad moralnością, różnymi systemami wartości oraz ich hierarchią, ponieważ etyka jako nadbudowana bezpośrednio na wartościach, w odróżnieniu od skodyfikowanych zapisów i norm postępowania, oddziałuje w sposób bardziej przekonujący i skuteczny na kształtowanie się osobowości ucznia. Pedagogika ma dostarczyć odpowiedniej metody orientacji w, a także asymilacji świata wartości.

W ramach wyodrębnionej tutaj trzeciej grupy przedmiotowej znajdują się dwa wystąpienia, pierwsze z nich, prof. Stefana Falarona (*Edukacja filozoficzna w procesie dydaktycznym szkoły podstawowej*), skoncentrowane było na zagadnieniu 'uprawiania' w sposób spontaniczny i żywiołowy filozofii przez dzieci, które dociekają natury rzeczywistości, moralności, wolności, emocji, uczuć, sensu życia i śmierci. Te tendencje do filozofowania u dzieci należy pielęgnować i rozwijać. Elementy filozofii są zawarte w niektórych przedmiotach nauczania w szkole podstawowej (np. j. polski, plastyka, wiedza o społeczeństwie) i w związku z tym należy dokonać koordynacji programów nauczania tych przedmiotów ze względu na przekazywane treści filozoficzne. Istotnym elementem edukacji filozoficznej jest również odpowiednie kształcenie nauczycieli.

Prof. Jan Szmyd (*Filozofia dla dzieci' - o przesłaniach teoretycznych, sposobie uprawiania i pożytkach pedagogicznych*) zwrócił uwagę na fakt istnienia u dzieci naturalnych predyspozycji do filozofowania, takich jak ciekawość świata czy zdziwienie, co jest widoczne w stawianych przez nie pytaniach o naturze egzystencjalnej dotyczącej istoty bytu. 'Filozofowanie' takie musi być jednak dostosowane do poziomu intelektualnego i emocjonalnego dziecka. Prof. Szmyd poddał analizie i uzasadnił przydatność wprowadzenia programu 'Filozofia dla dzieci' M. Lipmana już na poziomie szkół podstawowych. Wskazywał przy tym na kreację osobowości dziecka, jego rozwoju intelektualnego, a także podbudowanie umiejętności twórczego rozwiązywania przez nie problemów.

Do czwartej grupy problemowej zaliczyć można wystąpienia prof. prof. Czesława Banacha, Władysława Jachera, Marka Szczepańskiego oraz Tomasa Nawrockiego. Pierwszy z wyżej wymienionych (*Edukacja obywatelska w szkolnictwie polskim — w okresie transformacji*) stwierdził, że edukacja obywatelska (zwłaszcza w okresie transformacji systemowej) jest istotnym elementem kształtowania obywatelskiego społeczeństwa poprzez propagowanie takich wartości, jak aktywność, samorealizacja, umiejętność 'kierowania sobą', wolność, tolerancja, pluralizm, humanizm. Edukacja tego typu wymaga koncentracji na wartościach właściwych dla demokracji, przewartościowanie relacji nauczyciel - uczeń, stworzenie odpowiednich programów nauczania.

Do podobnych wniosków doszedł prof. W. Jacher (*Edukacja jako problem socjologiczny*), który dokonał ogólnej charakterystyki edukacji, wskazując na jej funkcje: prakseologiczną, kulturową, psychologiczną, aksjologiczną, a także na jej związki z praktyką i stanem gospodarki. Konieczna jest modernizacja systemu oświaty w Polsce na poziomie instytucjonalnym, zmiany programowe, 'uzdrowienie' stosunku między nauczającym a nauczonym.

Prof. M. Szczepański oraz dr T. Nawrocki we wspólnie przygotowanym referacie (*Edukacja regionalna jako element edukacji obywatelskiej*) zwrócili uwagę na potrzebę kształtowania postaw obywatelskich już na poziomie regionu, ponieważ ukierunkowanie edukacji na problemy i wartości 'ojczyzny prywatnej', stanowi niezbędny warunek internalizacji wartości w ogóle, a także kształtowania postaw prospołecznych.

Na szczególną uwagę zasługują również wystąpienia w czterech sekcjach tematycznych, które rozwinęły i jednocześnie dopełniły problematykę poruszaną w trakcie obrad plenarnych.

W sekcji A (*Teoretyczne problemy edukacji filozoficznej i społecznej*, przewodn. prof. Halina Sekuła-Kwaśniewicz), skoncentrowano się przede wszystkim na socjologicznych aspektach kształtowania nauczyciela, ograniczeniach wynikających z pozytywistycznego modelu edukacji, kulturotwórczej i ekologicznej funkcji wynikających z nauczania przedmiotów społecznych.

W sekcji B (*Historia i metodyka edukacji filozoficznej i społecznej w szkole średniej i wyższej*, przewodn. dr hab. Janusz Czerny) zajmowano się konkretnymi modelami edukacyjnymi (E. Durkheim, A. Dahl) oraz szczegółowymi zagadnieniami związanymi z nauczaniem filozofii i wiedzy o demokracji w szkołach podstawowych i średnich.

W sekcji C (*Wiedza o demokracji w szkole współczesnej*, przewodn. dr Ewa Stawowy), postulowano wprowadzenie nowych metod i programów związanych z kształtowaniem wiedzy o demokracji, a także wskazywano na konieczność uspołecznienia edukacji demokratycznej.

Obrady w sekcji D (*Filozofia dla dzieci - teoria i praktyka*, przewodn. dr Irena Trzcińska-Schneider), oprócz wątków teoretycznych skupionych wokół zagadnień związanych z nauczaniem filozofii wśród dzieci, posiadały zwój wymiar praktyczny w postaci (przeprowadzonych przez mgr Wandę Silezin oraz Henryka Nawarę) zajęć z filozofii (w oparciu o metodę M. Lipmana), w których brały udział dzieci i młodzież ze szkół krakowskich.

Po ożywionej dyskusji, zamknięcia i podsumowania obrad dokonał prof. Jan Szmyd, który wskazał na pilną potrzebę zreformowania szkolnictwa w Polsce i wprowadzenia filozofii oraz wiedzy o demokracji do istniejącego systemu edukacyjnego.