

WOJCIECH SŁOMSKI

Komitet Główny
Olimpiady Filozoficznej

O SPOSOBACH UCZENIA SI I NAUCZANIA FILOZOFII

Maciej Woźniczka (red.): Filozofia - sztuka myślenia i dobro wspólne. Sposoby uczenia się i nauczania filozofii. Cz. stochowa, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Cz. - stochowie, 1998, 267 s.

Niewiele jest w polskiej literaturze filozoficznej księzek, które poruszają problemy uznawane przez większość czytelników za oczywiste i nie wymagające głębszego zastanowienia się. Po co bowiem medytować nad sensem filozofowania, po co wysilać intelekt w celu przyswojenia sobie podstawowych metod, według których ów wysiłek powinien przebiegać, aby był skuteczny, po co wreszcie poddawać gruntownej analizie trudno ci związane z wyrażaniem i przekazywaniem innym własnych zdobyczy intelektualnych, skoro filozofia i tak stwarza dostatecznie dużo zagadek i stawia dostatecznie dużo pytań, na które człowiek przez całe życie poszukiwałby gdzieś odpowiedzi, wiedząc, że znalezienie ich nie jest możliwe? A jednak zasadność tego typu namysłu nad namysłem, filozofowania nad filozofowaniem staje się jasna dla każdego, kto przebrnął przez zbiór niełatwo poddających się zrozumieniu tekstów zebranych w pracy *Filozofia - sztuka myślenia i dobro wspólne. Sposoby uczenia się i nauczania filozofii*.

Artykuły zawarte w tej pracy, mimo iż pozornie niewiele je ze sobą łączy, dotyczą w istocie sprawy niezwykle ważnej - i to zarówno dla nauczającego filozofa jak i tego, który jest nauczany i który przeważnie (i niestety!) nie zdaje sobie sprawy z założeń i celów działającego na procesie dydaktycznego. Tak więc i nauczyciel i uczeń, w tym również uczeń zdobywający wiedzę poprzez lekturę filozoficzną, znajdują się w centrum zainteresowania autorów omawianej pracy, stając się ogniwem scalającym po wiązanie do odmiennej problematyki artykuły. Owo scalające ogniwo, jak się zdaje, nie jest jednak na szczęście jedynie studentem przygotowującym się do obowiązkowego egzaminu, ani nauczycielem akademickim, który musi wyegzekwować przekazaną wcześniej wiedzę, ponieważ każdy z nas jest, lub przynajmniej bywa, „człowiekiem samokrytycznym” (określenie S. Swieżyńskiego), poszukującym zrozumienia świata i odczuwającym potrzebę porozumienia z innymi. Aby ów samokrytycyzm był konsekwentny i, używając metafory,

która oburzyłaby nawykłych do my lowej dyscypliny logików, w pełni samokrytyczny, musi sam siebie poddawa krytyce i u wiadomi sobie, czym naprawd jest Okazj do takiego wła nie „krytycznego samokrytycyzmu” stwarza omawiana ksi ka.

Jej autorzy, pracownicy naukowo - dydaktyczni Zakładu Filozofii Wy - szej Szkoły Pedagogicznej w Cz stochowie, przyjmuj za podstaw nauczania i uczenia si filozofii refleksj nie tyle nad sensem samego procesu dydaktycznego, który nie ró ni si od sensu nauczania i uczenia si innych przedmiotów, ile refleksje nad istot samej filozofii i jej u yteczno ci w yciu człowieka. Zastanawiaj c si nad stanem nauczania filozofii w Polsce oraz nad poziomem wiedzy filozoficznej w ród wykształconych Polaków autorzy nie dostrzegaj podstaw do optymizmu. Skłania ich to do poszukiwania sposobów przewyci enia obecnej, mówi c wprost - trudnej sytuacji filozofii w polskich szkołach.

We wszystkich wła ciwie artykułach pobrzmiwa mniej lub bardziej wyra nie wyartykułowane przekonanie o konieczno ci okre lenia tego, czym filozofia jest w czasach współczesnych i czym czasy te s dla filozofii. Autorzy staraj si w ró ny sposób odpowiedzie na pytanie o sens filozofii dla człowieka wychowanego w atmosferze scientystycznego przekonania, i warto ma w yciu tylko to, co u yteczne i tylko to, co mo na zrozumie i opisa przy pomocy ci le okre lonych i spełniaj cych reguły naukowo ci poj . Niezale nie od tego, czy teksty traktuj o potrzebie nauczania logiki, o funkcji wiedzy etycznej w yciu człowieka czy te o sposobach prowadzenia zaj z filozofii ze studentami, zawsze na plan pierwszy wysuwa si zwi zek mi dzy filozofia jako nauk , która nie znajduje, mimo wszystko, zbyt wielu praktycznych zastosowa , a yciow praktyk i realiami, w których funkcjonuje zarówno nauczyciel jak i jego ucze .

St paj c trze wo po ziemi autorzy nie trac jednak z oczu tego, co filozofii, a poprzez filozofie równie w yciu, naprawd wa ne - namysłu nad sensem własnego istnienia w wiecie i sensem istnienia wiata. Nie po przestaj wi c na samej konstatacji, e z poziomem nauczania filozofii w polskich szkołach jest le, lecz podejmuj prób sformułowania własnych koncepcji tego, czym filozofia powinna by we współczesnym wiecie. To pragmatyczne nastawienie, które wynika ze specyfiki zawodu nauczyciela filozofii, zainteresowanego „wymiernymi” efektami swojej pracy, jest „pragmatyczne” tylko w tym sensie, e pozwala wysun postulat zerwania z „pococnym” pragmatyzmem, w my l którego dobre jest tylko to, co przynosi wymiern , najcz ciej materialn korzy . Autorzy nie obawiaj si przejd do opozycji wobec ugruntowanego przez szkoł matematyczno-ilo ciowego sposobu my lenia, wzmocnionego mod na błyskotliwy, materialny sukces,

nie unikaj przyznania się do konfliktu powstającego w punkcie zetknięcia się postawy filozoficznej z postawą pragmatyczno - konsumpcyjną.

Autorzy nie zawaj kręgu swoich zainteresowań do bibliotecznych półek wypełnionych opasłymi tomami. Czytelnik „myślicy filozoficznie” nie jest dla nich pi knoduchem yj cym w błogiej niewiedzy o realiach otaczającego go świata (tzn. świata innych ludzi), lecz jest on kimś, kto podejmuje rozmyślanie równie nad rzeczywistością, która nie zawsze sprzyja filozoficznej kontemplacji. Rozmyślanie to winny jednak, w myśl postulatów formułowanych przez cz stoichowskich filozofów, opierać się na solidnych podstawach, ponieważ w przeciwnym razie przetrwałoby się w potoczne mdrakowanie, powielające zabobonne błędy, których unika każdy, kto przejdzie gruntowny kurs filozofii.

Wśród tekstów zebranych w omawianej pracy dwa zasługują, moim zdaniem, na szczególną uwagę. Tekstami tymi są wywiady Marka Rembierza z prof. Barbarą Markiewicz o nauczaniu filozofii w szkole podstawowej i redniej oraz dr Macieja Woźniczki z dr Ireneuszem Witaleńskim na temat studiowania filozofii we Włoszech.

Pierwszy z artykułów dotyka kwestii szczególnie dla wiedzy o filozofii i „myślenia filozoficznego” istotnej. Wprowadzenie nauczania filozofii do szkół podstawowych i rednich zrównałoby filozofię z innymi „przedmiotami szkolnymi”, a więc pozwoliłoby nabrać przeciwnie wykształconemu człowiekowi zdrowego stosunku do filozofii, takiego, jaki ma np. do matematyki czy historii własnego kraju.

Rozmowa o wprowadzeniu filozofii do szkół jest więc m. in. rozmową o statusie filozofii wśród nauk od dawna w tej szkole obecnych (w tak zwanym odczuciu społecznym). Wbrew bowiem wbrew wysiłkom, jakie szkoła wkłada we wdrożenie uczniów do perfekcyjnego posługiwania się algorytmami, czyni się z matematyki prawdziwy postrach polskich szkół i wbrew zmechanicyzowaniu myślenia a wiecie filozofia jawi się w wypowiedziach prof. Markiewicz jako nadzieja dla tych, którzy chcieliby „obronić własne myślenie o tym, co wspólne, i ochronić myślenie wspólne nadwanymi dla nas sprawami” (s. 258). Tym, dla których takie myślenie nie jest obojętne, wywiad z prof. Markiewicz wyda się może prawdziwym światłem w tunelu.

Wywiad z Ireneuszem Witaleńskim pozwala spojrzeć na nauczanie filozofii w polskich uniwersytetach niejako z zewnątrz, pozwala ujrzeć sposób nauczania i studiowania tego przedmiotu jako alternatywę, którą w pewnych warunkach zastąpić można na odmiennym modelem. I. Witaleńska zwiła omawia sposób prowadzenia wykładów, warunki socjalne studentów, ich stosunek do studiów, przedstawia trudnościami, jakie pokonać musi adept filozofii chcący ukończyć studia doktoranckie i rozpocząć karierę zawodowego filozofa,

wreszcie rysuje obraz studiów filozoficznych we Włoszech na tle warunków studiowania filozofii w Polsce. Wyraźnie zaznaczony kontrast i celowo wydłużone różnice między włoskim a rodzimym systemem studiów sprawiają, że każdy, kto podczas własnych studiów przeszedł kurs filozofii, wywiad ten przeczyta nie tylko z zainteresowaniem, lecz prawdopodobnie z odrobiną zazdrości, i nie dano mu tych wszystkich przywilejów i udogodnień, jakie posiadają studenci we Włoszech. Nawet bowiem I. witała szczerze przyznaje, że gdyby raz jeszcze miał podjąć decyzję, czy wybrać studia w Polsce czy za granicę, to bez wahania udałby się po nauki za granicę.

Czytelnik zaś, który nabrałby pod wpływem rozmowy z I. sympatii do filozofii włoskiej, ma szansę zapoznać się z jej głównymi trendami oraz z wykazem księzek filozofów włoskich, zawartymi w artykule *Uwagi o współczesnej filozofii włoskiej*. Z obliczeń, które przeprowadziłem na własny użytek wynika, iż należałoby przeczytać co najmniej 54 tomy.

O problemach poruszonych przez autorów można i należy dowiedzieć się od „ródła”, osobicie zagłębić się w lekturę, która nie poprzestaje bynajmniej na uogólnieniach w rodzaju tych przedstawionych powyżej, lecz docieka wielu kwestii szczegółowych. Spektrum tych dociekań niech więc objawi się każdemu, kto zechce zadać sobie trud przebrnięcia przez „główny nurt” filozofów cz. stoichowskiej szkoły, ja zaś pozwolę sobie na zakończenie poczynić kilka uwag na temat języka, którym swe myśli wyrazili autorzy omawianej pracy.

Nie jest to oczywiście język jednolity, tak jak nie są jednolite poruszane problemy oraz rodzaj filozoficznego namysłu nad nimi. Najogólniej powiedziano, iż język adekwatny jest do sposobu myślenia, ten zaś odpowiadał onomatematu rozważań. Tam, gdzie temat jest względnie prosty (tzn. posiada stosunkowo niewiele aspektów wymagających jednoczesnego uwzględnienia i wiążącego się z codziennym doświadczeniem), tam język ten zbliża się do stylu, który znamy dzięki temu, że często nim posługujemy. Językiem takim zostały napisane np. artykuły poświęcone nauczaniu etyki, przydatności logiki w codziennym życiu lub przygotowaniu konspektów na zajęcia z filozofii ze studentami. Jak jednak zauważyłem powyżej, nie wszystkie artykuły dotyczą spraw „strategicznych”, zwizualizowanych z praktyk nauczyciela filozofii (pierwszy człon tytułu księki brzmi wszak „Sztuka myślenia i dobra wspólne”). Autorzy, którzy za temat rozważań obrali namysł nad sensem zarówno samej filozofii jak i jej uczenia się oraz nauczania, niejako z góry skazani są na odziedziczony po filozoficznej tradycji bagaż terminologii, która być może zrozumiała dla filozofów zawodowych, nie zawsze bywa dostępna dla tych, co najpierw chcieliby się dowiedzieć, po co się filozofii uczyć i jak to robi skutecznie. Nie jest to oczywiście zarzut przeciwko przydatności księki dla tych, którzy chcą się uczyć. Artykuły, o których mowa, zostały

wprawdzie napisane nie tylko z myślą o filozoficznych „przedszkolakach”, gdy ich autorzy pragnęli po prostu podzielić się swoimi doświadczeniami i przemyśleniami zdobytymi na polu dydaktycznej praktyki z kolegami „po fachu”, jednak i dziś ki tym właśnie artykułom uczycy się już na samym początku zda sobie sprawę z trudnościami, jakie przyjdzie mu, nie tylko zresztą z powodu fachowej terminologii, pokonywać w procesie zdobywania wiedzy. Jeśli zatem zechce on dowiedzieć się, czym jest to, czego się uczy, i po co się tego uczy, okazją do przemyśleń na ten temat znajdzie właśnie w grupie „mniej przystępnych” artykułów.

Zdarzają się wprawdzie nieliczne wyjątki, w których w swej pełni objawia się egzotyka filozoficznej „gramatyki”, lecz stanowi one jedynie pewne urozmaicenie wywodów, w których trudno znaleźć się w treści, a nie w stylu mówienia o problemie. Zainteresowany czytelnik może np. pokusić się o odszyfrowanie znaczenia takiego oto fragmentu: „Nie widzę zatem nic dziwnego w fakcie, że hermeneutyczna komunikacja, mająca miejsce w zakresie konstytucji sensu nie jest zdolna - bądź co bądź - oczywiście wprzód do tego rodzaju zadania negatywnie ustosunkowana - ugruntować treść dialogu w uniwersalnej - rzecz można - pozahylemorficznej formie działania. Działania te, jeżeli nawet w sposób całokształtowy nie kwestionują, bo przecie racjonalnych form namysłu nie da się bez uzasadnienia wyeliminować ze sfery myślenia filozoficznego, to z całą pewnością w znacznej mierze neutralizują kognitywno epistemologicznego wymiaru sensu, sprawiając, że uniwersalna konwencja epistemologicznej granicy sensu musi zostać wzbogacona socjologicznie wspólnotą interesów uczestników dialogu.” (H. Mikołajczyk: *Dialog i interpretacja o hermeneutycznych przesłankach krytyki filozoficznej epistemologii*, s. 196). Fragment ów posiada niewątpliwie sens, ale czytelnik włoży sporo wysiłku, aby go odnaleźć.