

MACIEJ WO NICZKA

Akademia im. J. Długosza w Cz. stochowie

## DYDAKTYKA FILOZOFII JAKO DYSCYPLINA METAFILOZOFICZNA

Materiał prezentowany na forum Polskiego Zjazdu Filozoficznego w Szczecinie, 2004 r.

*Bo w filozofii wszystko sprowadza się do zasad.*

Henryk Struve

Według niektórych ujęć dydaktyka filozofii (podobnie jak np. historia filozofii czy metodologia filozofii) jest jedną z dyscyplin wchodzących w skład metafizyki<sup>1</sup>. W tak rozumianym ujęciu dydaktyka filozofii (jako teoria nauczania filozofii) jest refleksją nadbudowaną nad praktyką dydaktyczną (metodyką filozofii). Do cech charakterystycznych tego zespołu refleksji należy zdystansowanie wobec poszczególnych systemów czy nurtów filozoficznych, ale pogłębiony namysł nad istotą filozofii, sensem filozoficznej percepcji i interpretacji rzeczywistości czy określanie nie zawsze jawnych uwarunkowań dynamiki przemian kulturowych. Istotne jest więc rozpoznanie i opisanie owych, niekiedy niezwykle zró nicowanych, uwarunkowań teoretycznych określających działania dydaktyczne; stworzenie swobodnego pomostu między czystą metafizyką a jej fragmentem w postaci teorii nauczania filozofii (metadydaktyki). W literaturze przedmiotu trudno jest znaleźć prace poświęcone statusowi metafizycznemu dydaktyki filozofii. Czy w teorii dydaktyki pytanie o koncepcje filozofii, warunkujące jej filozoficzny status, jest niestosowne?

Jeśli istotnie wszystko w filozofii sprowadza się do zasad, to powstaje pytanie: jakie konsekwencje ów stan rzeczy ma dla dydaktyki filozofii? Na ile różne wersje czy zestawy owych zasad wyznaczają różne koncepcje dydaktyki filozofii? Czy współcześnie nie da się wyodrębnić w miarę spójne zbiory owych zasad, czy są one do wyrażenia dla środowiska nauczycieli filozofii? Na ile konsekwentne czy uzasadnione jest przejście od zestawów owych zasad do koncepcji dydaktycznych filozofii? Skąd wynikają określone koncepcje dydaktyki filozofii? Czy w ogóle dydaktyka filozofii ma jakieś mocniejsze filozoficzne (czy już metafizyczne) uprawomocnienie? Jeśli określa się dydaktykę filozofii jako dyscyplinę metafizyczną, to na czym polega jej specyfika? Wadą jest bowiem określenie, w jaki sposób samo rozumienie filozofii wpływa na przedstawiane koncepcje dydaktyczne. Istotną jest tu więc relacja między poszczególnymi dziedzinami metafizyki.

<sup>1</sup> Por. hasło *Metafizyka* w: J. Hetbut (red.): *Leksykon filozofii klasycznej*. Lublin 1997, s. 352.

W naturze refleksji metafizycznej le y zwrócenie si filozofii ku samej sobie, ponowienie pytania o istot filozofii. Zapewne Arystoteles zgodziłby si ze stwierdzeniem, e refleksja nad filozofi wpisana jest w kondycj jej samej. W długotrwałej tradycji filozofii dominowało nastawienie dogmatyczne (zwłaszcza je li odnoszone było do przestrzeni edukacyjnej filozofii), ale od czasów Kanta powa ne znaczenie przypisuje si postawie krytycznej, poszukuj c w analizie głównych poj filozofii oraz zwi zanej z nimi refleksji poznawczej - podstaw do powa niejszego jej ugruntowania. Postmodernizm natomiast usuwa pytania o zasady, podstawy, dopuszczaj c wszelkie wzorce filozoficznego do wiadczenia rzeczywisto ci.

Podstawowe teorie dydaktyki filozofii zwi zane były z interpretacj natury samej filozofii. Generalnie rzecz bior c, mo na mówić o dwóch podstawowych standardach interpretacyjnych filozofii: uniwersalnym i relatywnym. W klasycznych teoriach nauczania filozofii zakładano traktowanie ich jako prezentacji *philosophia perennis*, co nadawało im jedynie szkolny charakter (scholastyka jako wył cznie pogł bianie danego standardu kompetencji filozoficznej). Jedn z jej głównych cech było traktowanie refleksji metafizycznej jako podstawy wszelkiej wiedzy. Załamanie si arystotelizmu w nauczaniu filozofii spowodowało powstanie innych paradygmatów dydaktycznych. Rozpocz ł si proces relatywizacji teorii dydaktycznych. W teoriach nauczania filozofii nast piło odej cie od przedstawiania problematyki metafizycznej i zast powania j refleksj epistemologiczn . Jednym z najistotniejszych składników tego procesu był rozwój refleksji przyrodznawczej. Cz sto odwoływano si równie do spekulatywnych teorii niemieckiego idealizmu. W przedstawianych koncepcjach metafizycznych szukano uzasadnie w innych dziedzinach: w antropologii, filozofii religii a nawet w filozofii polityki. W Polsce szczególnie istotne było odwoływanie si do dydaktycznych koncepcji przedstawicieli szkoły lwowsko-warszawskiej (nadbudowa ideowa filozofii analitycznej). Przedstawiciele współczesnego postmodernizmu, poza radykaln krytyk , nie formułuj dominuj cego stanowiska w zakresie przedstawianej problematyki, zarówno w uj ciu opisowym, jak i normatywnym.

**I. Problem metafizologii.** Problem zaczyna si ju w tym, e sama filozofia nosi aspekty metateorii (metateoretyczne). Wa ne jest wi c ich rozpatrzenie i analiza przydatno ci dla metadydaktyki. Jedn z przyczyn wzrostu zainteresowa metafizologii jest wyra ny rozwój refleksji metodologicznej. Niekiedy wiek XX okre lano jako wiek metodologii<sup>2</sup>. Bli sze przyjrzenie si w tym kontek cie jego spu ciznie wydaje si tu istotne.

<sup>2</sup> Por. I. G. Barbour: *Mity, modele, paradygmaty. Studium porównawcze nauk przyrodniczych i religii*, tłum. M. Kro niak. Kraków 1984, s. 6.

**I.1. Metadydaktyka a metafizologia (dyscyplina dydaktyki filozofii wobec innych dyscyplin metafizycznych).** Dla odróżnienia dotychczas funkcjonującej dydaktyki filozofii od refleksji metafizycznej w jej obszarze, proponuję termin „metadydaktyka filozofii”. Będzie ona obejmowała działalność badawczą drugiego rzędu (drugiego poziomu abstrakcji), potrzebną do opisu pojęć, metod stosowanych w dydaktyce filozofii. Swoistość metafizyczna dydaktyki filozofii wobec innych dyscyplin metafizycznych (różni się od np. epistemologii filozofii, psychologii czy socjologii filozofii) obejmowałaby następujące zagadnienia:

- aspekt praktyczny - winna określić podstawy dla warunków i możliwości kulturowego przekazu filozoficznego (ma być podstawą dla stosowanej dziedziny filozoficznej, np. dla subdziedziny etyki stosowanej);
- w konsekwencji silniejszy związek z uszczegółowieniem owego przekazu: pedagogik filozofii, psychologii czy socjologii filozofii niż z bardziej spekulatywnymi obszarami metafizologii: epistemologii filozofii czy metodologii filozofii;
- poważniejsza relatywizacja kulturowa niż innych dyscyplin metafizologii (filozofia sama w sobie niesie przekaz uniwersalny, stąd ważniejsze jest nawiązanie kontaktu z aktualnym paradygmatem kulturowym i osadzenie w nim owego przekazu);
- określenie podstaw relacji między aktualnymi (czy projektowanymi) potrzebami kultury intelektualnej i duchowej a możliwościami kulturowego funkcjonowania filozofii;
- wyraźne zorientowanie na interdyscyplinarne (i egzystencjalne) funkcjonowanie filozofii (teza Stanisława Ossowskiego), jednak nie połączone z lekceważeniem jej przestrzeni spekulatywnej;
- przedstawienie dziejowej zmienności rozumienia filozofii w kontekstach metafizycznych;
- ściśle nastawienie na dobry transfer pojmowania natury filozofii (w tym i ostatnio akcentowany: pełnienia przez filozofów roli krytyki kultury), wyrażony w odpowiednich teoriach nauczania filozofii (błędem dotychczasowej metanauki dydaktycznej był nadmierny dystans między pojmowaniem natury filozofii w niej samej i w realizowanych koncepcjach nauczania filozofii);
- możliwości odniesienia się dydaktyków filozofii do ponadindywidualnych uwarunkowań poznawczych i wartościowych, lepszej orientacji w charakterze idei fundujących filozofii - w tym i rozpoznania swoistych mitów filozofii, osadzenia we właściwych punktach wyjątków filozofii, konfrontacji z innymi założeniami bazowymi filozofii;
- przeniesienie sposobów argumentacji filozoficznej do dydaktyki;
- stosunek filozofii do jej dydaktyki;

- kwestia wynikania z poglądów dotyczących koncepcji dydaktyki - konsekwencji mających wpływ na ich wybór, na decyzje w konkretnych rozwiązaniach dydaktycznych;

- określenie, na ile w dydaktyce filozofii waży jest problem historyzmu (np. zmienność podstawowych struktur pojęciowych, modele narracji w dydaktyce, sensotwórczy i porządkujący charakter koncepcji dydaktycznych i związane z nimi inspiracje metahistoryczne), postawy analitycznej, relacji między problemowym a dogmatycznym ujęciem filozofii i inne.

**I. 2. Metafilozofia dydaktyczna (metadydaktyka) a propedeutyka filozofii.** Jakkolwiek propedeutyka filozofii nie ma statusu wysoce specjalistycznej dyscypliny filozoficznej, to jednak określana jest ona jako nauka filozoficzna'. Cz jej zagadnienie wchodzi w skład wstępu do filozofii i dotyczących analizy podstawowych pojęć filozoficznych (czy pojęć o filozofii) może wchodzić w skład metafilozofii. Już w propedeutyce filozofii przedstawiane są podstawowe zagadnienia filozoficzne, jednak właściwy ich wybór winien być dokonywany z perspektywy metafizycznej. Istnieje bowiem pewna zbiorowość problematyki między metafilozofią a propedeutyką filozofii, może dotyczy ona takich zagadnień, jak: istota filozofii, podstawy filozoficznej percepcji rzeczywistości, dyskusja głównych instancji poznawczych czy podstawowe uwarunkowania aksjologiczne filozofii.

**II. Założenia metafizyczne w dziejowych koncepcjach nauczania filozofii.** Refleksjom tym może towarzyszyć obawa, czy różnicami między analizami filozoficznymi a metafizycznymi jest dostatecznie wyrażona i czy nie sprowadzają się one po prostu do jakiejś postaci badań historycznych. Jakkolwiek precyzja klasyfikacji metafizycznych może budzić wątpliwość<sup>4</sup>, to jednak wydaje się, że zasadniczo można wyróżnić następujące trzy porządki dziejowe: fundamentalizm, uniwersalizm i epistemologizm, oraz trzy porządki koncepcyjne współczesności: scjentystyczny, spekulatywny i destrukcyjno-krytyczny.

Analiza tych uwarunkowań koncepcji nauczania filozofii jest dobrym wstępem do problemowego ujęcia dydaktyki filozofii jako dyscypliny metafizycznej.

<sup>3</sup> Por.: „W tym dosłownym znaczeniu propedeutyka filozoficzna, traktowana jako samodzielna nauka przygotowawcza do badań filozoficznych (...)” (H. Struve: *Wstęp krytyczny do filozofii czyli rozbiór zasadniczych pojęć o filozofii*. Warszawa 1903, s. 45).

<sup>4</sup> Dla przykładu: M. Rembierz wyróżnił 13 stanowisk w polskiej współczesnej myśli metafizycznej (m.in. związane z lubelskim programem filozofii klasycznej (J. Kalinowski, S. Świe awski), arystotelizmem tomistycznym (K. Klósak, S. Mazierski), recepcją neoscholastyki, tradycją szkoły lwowsko-warszawskiej, filozofii analitycznej, fenomenologii (Ingarden a Husserl), hermeneutyk [Heidegger, Gadamer], filozofii nauki, filozofii dialogu i in.) (por.: M. Rembierz: *Polskie spory metafizyczne*, odczyt na posiedzeniu Cz stołchowskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Filozoficznego. Cz stołchowa, 25 II 2003 r.).

**III. Fundamentalizm metafizyczny arystotelizmu.** Najstarsza i najbardziej długotrwała koncepcja nauczania filozofii oparta jest na założeniach filozofii Arystotelesa. Jej podstawą jest następujący zespół założeń metafizycznych, które wpłynęły na dydaktykę filozofii - a do okresu Renesansu: koncepcja teorii naczelnej, trychotomiczny podział filozofii na pierwszą filozofię, fizykę i matematykę; założenie dualizmu bytu i wiedzy; teza, że byt jest jednostkowy, a wiedza ogólna; przyjęcie założenia, że jednostka logiczna jest pojedyncza; zredukowanie pierwszej filozofii do nauki o bycie jako takim oraz dokreślenie zadania pierwszej filozofii: ma badać byt samoistny, a więc realne rzeczy; ma ustalać ich powszechne własności i składniki.

Model metafizologii Arystotelesa zakładał takie racje, jak: przekonanie o ostateczności wiary danego człowiekowi, istnienie pewnej wiedzy; istnienie uniwersalnych zasad, na których oparta jest nie tylko nauka, ale nawet i całe rzeczywistość; istnienie porządku w otaczającym człowieka świecie, który opisywany jest przez odpowiednie grupy nauk. Prawdy dawane przez nauki mają charakter ostateczny. Istnieje możliwość wyodrębnienia rdzenia owej wiedzy pewnej, a jest nim metafizyka, określana mianem „pierwszej filozofii”. Cały system wiedzy podlega bezwzględny prawom logicznym, które wyprowadzane są z oczywistych zasad. Logika nie była wydzielona jako odrębna nauka, lecz stanowiła narzędzie: zarówno nauki, jak i jej studiowania. Całkowicie tych założeń towarzyszy przekonanie, iż jest możliwość określenia najbardziej abstrakcyjnych i ogólnych cech rzeczywistości danej człowiekowi. Przez całe starożytność a do Seneki filozofia była traktowana jako sztuka życia („umiejętność praktyczna życia moralnego”).

**II. 2. renowiczy uniwersalizm metafizyczny.** Zapoczątkowana przez Arystotelesa postawa metafizyczna znalazła pełne odzwierciedlenie w renowiczy metafizologii, w której ramach możemy wskazać na tak podstawowe założenia, jak: obiektywne pojęcie i przedmiotów ogólnych (powszechników, uniwersaliów) oraz ich odpowiedniość do rzeczywistości, obecność czynników nadprzyrodzonych w poznaniu, a w konsekwencji ich badanie i nauczanie o nich, religijne uprawnienie egzemplaryzmu.

Jak stwierdził Ryszard Palacz, „nie stanowi bynajmniej przesady, jeżeli powiemy, że całe nauczanie renowiczy sprowadzało się do komentowania pism Arystotelesa”<sup>5</sup>. Głównym przesłanką tej postawy było założenie o istnieniu prawdy uniwersalnej, oderwanej od jakichkolwiek realiów historycznych czy kulturowych i zdecydowanie uwarunkowanej teologicznie. Elementem istotnym tej postawy był związek z religią. W nauczaniu filozofii obowiązywała postawa doktrynalna, która jakkolwiek była różnie modyfikowana, to jednak skupiona była na interpretacji „chrześcijańskiego Arystote-

<sup>5</sup> R. Palacz: *Nauczanie filozofii na Uniwersytecie Krakowskim*, w: L. Szczucki (red.): *Nauczanie filozofii w Polsce w XV-XVIII wieku*. Wrocław 1978, s. 9.

lesa”. W nauczaniu filozofii istotna była rola instytucji, która nadzorowała wyznaniowy charakter edukacji. Jednym z przykładów kreowania autorytetu i tworzenia rangi nauki było instytucjonalne gwarantowanie poprawności filozofii przez papieża (np. *Ratio studiorum* w kolegiach jezuickich obowiązywała nie tylko do czasu kasaty zakonu w 1773 r., ale i później)<sup>6</sup>. Podporządkowanie filozofii teologii powodowało zwrócenie się tej pierwszej ku wiątku transcendentnemu.

**II.3. Humanizacja i epistemologizacja refleksji metafizycznej nowożytności.** W okresie nowożytnym nastąpił zdecydowany rozdział filozofii przedstawianej przez wielkich jej przedstawicieli od filozofii przedstawianej w instytucjach powołanych do jej przekazu. W instytucjach akademickich i pozostałych placówkach (gimnazja akademickie) występował arystotelizm jako programowa filozofia szkolna<sup>7</sup>. Cechą charakterystyczną pozaakademickiego rozumienia filozofii było znaczne zróżnicowanie i duża dynamika interpretacyjna. Przede wszystkim nastąpił odejście od arystotelizmu. W Renesansie przejawiało się ono w postawie antyteocentrycznej i antydogmatycznej. Fundamentalny zespół założeń metafizycznych w okresie Renesansu to: ustanowienie granicy rozdzielającej nauki i metafizykę, przekonanie o czynnej naturze umysłu ludzkiego, usankcjonowanie jednostki jako podmiotu, który ma samoistność i prawo rozstrzygnięcia o prawdzie.

W wieku XVII podjęte zostały próby stworzenia filozofii systemowej (od Kartezjusza do Newtona). Wiek XVIII to w filozofii wiek Oświecenia, zorientowania na cele praktyczne, rozłączenia filozofii z religią, zorientowania na cele polityczne i społeczne. Wzrost refleksji przyrodniczej skutkował rozwojem nauk empirycznych, których interpretacje wpłynęły na samo pojmowanie filozofii. Znaczącej redukcji uległ klasyczny obszar filozofii spekulatywnej - refleksja metafizyczna. Rozdział nauki i metafizyki wywołał dwojaką interpretację filozofii: jako nauki i jako analizy spekulatywnej. Oba nowożytnie sposoby rozumienia filozofii podlegały znacznym modyfikacjom, ale wykazały dużą żywotność - często akceptowane są nawet i współcześnie. Związanie refleksji filozoficznej ze światem danym człowiekowi spowodowało znaczną humanizację doświadczenia filozoficznego. To człowiek (a szczególnie jego instancje poznawcze) stał się podstawą określającej istotę, znaczenie i sens doświadczenia filozoficznego. W filozoficznym pojmowaniu rzeczywistości rozwinęła się postawa naturalistyczna, krytyczna, minimalistyczna i relatywistyczna. Od Locke’a rozpoczyna się nurt psychologizmu w filozofii, akcentujący jako istotne przede wszystkim zagad-

<sup>6</sup> Por. R. Darowski: *Filozofia w szkołach jezuickich w Polsce w XVI wieku*. Kraków 1994, s. 88.

<sup>7</sup> Por. Z. Ogonowski: *Filozofia szkolna*, w: J. Domański, Z. Ogonowski, L. Szczucki: *Zarys dziejów filozofii w Polsce, wieki XIII-XVII*. Warszawa 1989, s. 329.

nienia epistemologiczne. Od Kanta dokonuje się rozwój stanowiska krytycznego w filozofii, znacznie osłabiając jego znaczenie metafizyki. Ale w początkach XIX w. pojawia się nowa wizja filozofii, o ambicjach maksymalistycznych (powrót do metafizyki i związanej z nią spekulacji, propozycje idealistyczne i systematyczne), znajdującą najpełniej swoich reprezentantów w idealizmie niemieckim.

Z wielką trudnością i w różnym zakresie zagadnienia te były wprowadzane do programów kształcenia filozoficznego.

**III. Zróbnicowanie koncepcji metafizologicznych współczesności.** Za podstawowe założenia metafizologiczne współczesności należałyby uznać: usankcjonowanie stanowisk minimalistycznych jako podstawy nauczania filozofii w następujących kierunkach: fenomenalizm, empiryzm, subiektywizm, utylitaryzm oraz akceptacja i względna propagacja kierunków maksymalistycznych, takich jak transcendentalizm, aprioryczne i intuicyjne modele poznawcze, idealizm etyczny.

**Dł. Metafizologia jako teoria nauki - nurt scjentyzyczny.** Rozwój nauk szczegółowych w początkach XIX w. powodował silne zmiany w samej filozofii. Nastąpiło jej znaczne zróbnicowanie - od filozofii popularnej, beletrystycznej po filozofię naukową. Pojawiły się dwa skrajne typy filozofii: minimalistyczna i maksymalistyczna. Przemiany kulturowe spowodowały parcelację filozofii, połączone z wydzieleniem specjalistycznych dziedzin. Już w wsko rozumianym pozytywizmie z filozofii pozostawała tylko teoria nauki, a i tak rozumiana w sensie tylko encyklopedycznym. Ale i w obrębie naukowego paradygmatu filozofii pojawiło się kontrowersyjne zróbnicowanie: Henri Poincaré w swoim konwencjonalizmie podważył rolę doświadczenia empirycznego, Wilhelm Dilthey zaatakował przyrodoznawstwo jako wzór dla nauk humanistycznych, Franz Brentano przedstawił teorię wiedzy nie opieranej bezpośrednio na faktach. Neopoztywizm starał się sprowadzić filozofię do logicznej teorii języka. Szkoła frankfurcka podjęła metafizologiczne próby pogodzenia filozofii z socjologią, co wiązało się z pytaniem, czy nauki szczegółowe mogą zastąpić filozofię, czy tylko ją przekształcają (dokładniej - jej poszczególne dyscypliny filozoficzne)<sup>8</sup>.

Również w polskiej tradycji podejmowano próby interpretacji filozofii jako nauki, prowadzące do wniosków metafizologicznych. Henryk Struve za jeden z podstawowych elementów takiej refleksji uznał pojmowanie podstaw danej nauki. Zasadniczą różnicą między naukami szczegółowymi a filozofią polega na tym, że w naukach szczegółowych specjaliści raczej zgadzają się w kwestii podstaw („ogólnych zasad danej nauki”), a różnice dotyczą bardzo specyficznych rozważań; natomiast w filozofii jest odwrot-

<sup>8</sup>Zob. J. Bohman: *Critical Theory as Metaphilosophy*. "Metaphilosophy" 1990,21 (3), s. 239-252.

nie: zasadnicze w tliwi ci dotycz podstaw, po ich przyj ciu dane szkoły filozoficzne prezentuj ju w miar spójne systemy. To spostrze enie Struvego stało si przyczyn całego programu badawczego: „wi c ujawnia si konieczno osobnego naukowego rozbioru zasadniczych poj o filozofii”<sup>9</sup>, maj cego w istocie charakter metafizologiczny. Jednak Struve stwierdził, e termin „propedeutyka filozoficzna” (w rozumieniu ródłosłowu, a nie przyj tej wówczas konwencji) w zupełno ci odpowiada jego interpretacji „wst - pu do filozofii”<sup>10</sup>. Nie nast piło jednak przej cie od tej koncepcji metafizologii do metadydaktyki i nie powstały konkretne propozycje koncepcji dydaktycznych filozofii.

Generalnie kształtowały si dwie opcje: radykalna (oparta na tradycji kantowskiej) i liberalna (od Brentana tradycja szkoły lwowsko-warszawskiej, raczej nieprzychylna wobec kantyzyzmu). Główny problem miał charakter epistemologiczny. W opcji radykalnej przedstawiciele tego stanowiska (np. Adam Mahrburg) zakładali, e warto ciow wiedz mo e da jedynie nauka - według nich jedyn filozofii jest filozofia naukowa. Mahrburg przede wszystkim odró nił gnoseologii (teori poznania) od epistemologii (teorii nauki) - co brało si z przekonania, i nie ka de poznanie ma charakter naukowy. Stwierdził, e teoria poznania mo e nie istotne walory dydaktyczne, a jednym z nich mo e by traktowanie jej jako propedeutyki epistemologii<sup>11</sup>. Tak rozumianej filozofii przypisywał znaczenie teoretycznego sumienia nauki<sup>12</sup>. Mahrburg poznaniu nienaukowemu przypisywał walory humanistyczne (systemy metafizyczne, etyka, estetyka, refleksja nad religi ). Inni przedstawiciele tego radykalnego stanowiska (np. Marian Massonius) cz sto nawi zywal do pokantowskiego krytycyzmu, stwierdzaj c, e podstawowym problemem filozofii jest problem obiektywno ci poznania, a z jego zasadniczej nierozwi zywalno ci wynika, e „filozofia naukowa mo e by tylko teori poznania i teori nauki. Nie mo e by ani metafizyk , ani etyk normatywn , ani estetyk ”<sup>13</sup>.

Mimo e problematyka metafizologiczna nie nale ała do głównych obszarów zainteresowania przedstawicieli szkoły lwowsko-warszawskiej<sup>14</sup>, to jednak powstały w niej pewne koncepcje kształcenia filozoficznego. Zgodnie z metafizologicznymi zało eniami Twardowskiego, szczególn rol w upra-

<sup>9</sup> H. Struve: *Wst p ...*, s. 4.

<sup>10</sup> Tam e., s. 45.

<sup>11</sup> Por.: J. F. Chwał: *Metafizologia Adama Mahrburga*. Warszawa 1998, s. 49.

<sup>12</sup> "Filozofia dzi ju jest w najcenniejszych objawach swoich teoretycznym sumieniem nauki, a z czasem b dzie nim w coraz wy szym stopniu. Ta jej rola nie zawiedzie, póki nauka trwa i rozwija si b dzie" (W. Spasowski, red.: *Pisma filozoficzne Adama Mahrburga*. Warszawa 1914, t. II, s. 205).

<sup>13</sup> Por. J. F. Chwał: *Metafizologia...*, s. 96.

<sup>14</sup> Por. J. Wole ski: *Filozoficzna szkoła lwowsko-warszawska*. Warszawa 1985, s. 52-76.



wianiu i nauczaniu filozofii odgrywały psychologia i logika, stanowi c kanon propedeutyki filozofii<sup>15</sup>. Rozwija miały one wykształcenie ogólne i wszechstronno umysłu, niezb dne dla przyszłych studiów filozoficznych. Za istotny element edukacji filozoficznej uważano etap propedeutyczny w szkole redniej - zako czony konkretem dydaktycznym w postaci opracowania serii podr czników. W koncepcji kształcenia uniwersyteckiego Twardowski zwracał uwag na monograficzne studiowanie problemów, potrzeb rzetelnego wykształcenia w zakresie zarówno historii filozofii, jak i aktualnej literatury filozoficznej, aspekt logiczno-metodologiczny (bliski koncepcji formalizmu dydaktycznemu), korzystanie z osi gni nauk przyrodniczych i wreszcie wymiar wychowawczy filozofii.

Najwi ksze spory metafizoiiczne we współczesnej tradycji zwi zane były z dyskusjami wokół scjentyzmu. Według przedstawicieli tego nurtu, wiedz pewn mogła da jedynie nauka. Istotne wi c wydawało si okre lenie naukowego statusu metafizologii. Jednak radykalizacja stawianych postulatów powodowała znaczne zaw enie pojmowania filozofii jako samodzielnej dyscypliny (w skrajnych postaciach prowadziła do jej odrzucenia). Minimalistyczna filozofia była rdłem minimalistycznej metafizologii. Zgodnie z takimi postulatami, sens filozofii mógł si zawiera jedynie w zestawianiu osi gni nauk szczegółowych. Mo liwe stało si te traktowanie filozofii jako ogólnej metodologii tych nauk. Wobec braku jednej powszechnie przyjętej konwencji metafizoficznej można mówić jedynie o ró nych, wzajemnie konkurencyjnych teoriach.

Pragmatyczna orientacja kultury współczesnej powoduje, e i filozofii próbuje si nada podobny charakter. Precyzowany on jest w postaci prób naukowego ogl du rzeczywistości. Metafizologia pojmowana w duchu scjentyistycznym dotyczy zagadnie zwi zanych z interpretacją filozofii jako nauki, podejmowane w niej zagadnienia wi zane s z analiz podstawowych poj i terminów filozoficznych, wykorzystywanych metod analiz problemów, sposobów argumentacji, relacji do nauk szczegółowych; może by traktowana jako ogólniejsza teoria nauki, b d jako teoria syntetyzująca osi gni ciał nauk szczegółowych.

**III. Metafizologia jako poszukiwanie natury filozofii - nurt spekulatywny.** Traktowanie metafizologii jako obszaru interpretacyjnego samej natury filozofii jest najbardziej zbli one do istotowego czy genetycznego ujęcia tego terminu. Założenia posiada te najbardziej spekulatywny charakter. W tej wizji metafizologii nie akcentuje si szczególnie kwestii naukowości filozofii. W prowadzonych badaniach zmierza si do zbudowania „ogólnej koncepcji filozofii”, w której nast piłoby okre lenie przedmiotu,

<sup>15</sup> Por. J. Wojtyśiak: *Edukacja filozoficzna w ujęciu Szkoły Lwowsko-Warszawskiej*, referat. KUL, Lublin, 4 maja 2004 r.

metod, a nawet głównych zało e i celu filozofii. Do zada metafizologii nale y równie wyró nienie głównych działów filozofii, analiza porównawcza ró nych systemów filozoficznych. Niekiedy w obszarze metafizologii wyró nia si zagadnienia metametafizyczne, metateoriopoznawcze i metaetyczne<sup>16</sup>. Metafizologii w tym uj ciu bliskie jest traktowanie filozofii jako najogólniejszej teorii rzeczywisto ci.

W uj ciu liberalnym, przedmiotem metafizologii jest sama filozofia w o góle. W uj ciu restrykcyjnym stawia si przed metafizologii bardziej precyzyjne wymogi formalne, poszukuj c swoistej sformalizowanej teorii filozofii. W uj ciu tradycyjnym wi zano metafizologii z poszukiwaniem pierwszych zasad. Jednym z wariantów tego stanowiska jest traktowanie metafizologii jako refleksji m dro ciowej, słu cej głównie zaspokajaniu potrzeb egzystencjalnych człowieka. Zbyt abstrakcyjny charakter filozofii budził u wielu my licieli sprzeciw. Kierkegaard swój opozycyjn postaw intelektualn nazwał filozofii egzystencjaln , która w szerszej formule obejmuje równie filozofii jako sztuk my lenia. Wedle pewnych kryteriów mo na wł czy te do tego nurtu hermeneutyk Gadamera (a zwłaszcza krytyk kultury scjentyistycznej, zbudowanie hermeneutycznej filozofii nauki, traktowanie rozumienia jako podstawowego wyznacznika wiadomo ci)<sup>17</sup> oraz historyzm Tatarkiewicza. Wspóln postaw sprzeciwu wobec scjentyzmu mo na znale w takich nurtach, jak bergsonizm, behawioryzm, psychoanaliza, a tak e mo na wskaza na cał plejad wielkich teoretyków humanistyki (Derrida, Foucault, Kuhn, Rawls, Habermas, Althusser, Levi-Strauss), którzy opowiadali si za paradygmatami filozofii mitu, dekonstrukcjonizmu, filozofii społecznej i egzystencjalnej.

Przedstawiciele tego niezwykle zró nicowanego zespołu nurtów neguj mo liwo osadzenia refleksji filozoficznej na bardziej pierwotnej refleksji metafizologicznej. Wykorzystuj analiz metafizologiczn albo do dekonstrukcji całej tradycji filozoficznej, albo kwestionuj w o góle mo liwo istnienia metafizologii jako odr bnej dziedziny refleksji, propaguj c ide „ko - ca filozofii” jako ide metafizologiczn <sup>18</sup>. Podejmowano w ko cówce lat osiemdziesi tych bardziej spektakularne analizy, które wi zano z kryzysem filozofii w ci gu ostatnich dwóch stuleci, poddaj c analizie programy

<sup>16</sup> Por.: hasło *Metafizologia* w: S. Jedynek (red.): *Mala encyklopedia filozofii*. Bydgoszcz-Lublin 2002, s. 237; mo na te spotka terminy: *metaontologia*, *metaepistemologia* i *metaetyka*, por.: R. Audi (ed.): *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge University Press, 1995, s. 487.

<sup>17</sup> Por. A. Bronk: *Projekt hermeneutycznej filozofii humanistyki*. „Studia Metafizologiczne” 1993,1.1, s. 267-294.

<sup>18</sup> P. Blum: *Heidegger and Rorty on „The End of Philosophy”*. "Metaphilosophy" 1990, 21 (3), s. 223-238.

metafizologiczne takich myślicieli, jak: Frege, Husserl, Wittgenstein, Carnap, Sellars, Dewey i Quine.

**III.3. Metafizologia u myślicieli wiązanych z postmodernizmem - nurt krytyczny.** Przykładem postmodernistycznego stanowiska metafizologicznego, istotnego w obszarze dydaktyki filozofii, jest stanowisko Rorty'ego, cechujący się próbą zniesienia obiektywności i prawdy (postmodernistyczny rewizjonizm). W swojej metafizologii Rorty<sup>19</sup> zaprezentował postawę anty-fundamentalistyczną. Zgodnie z nią, nie do utrzymania jest „tradycyjna koncepcja filozofii jako epistemologicznej podstawy całej nauki i kultury”<sup>20</sup>. Odrzucenie epistemologicznego uprawomocnienia kultury, po negacji zasadności refleksji metafizycznej, jest kolejnym etapem redukcji roszczeń filozofii do uniwersalnej podstawy kultury. Cały wysiłek epistemologiczny filozofii od kantyzmu przez fenomenologię po filozofię analityczną staje się nieistotny wobec uprawnień pragmatyzmu<sup>21</sup>. Filozofii pozostaje jedynie postać niefundamentalistyczna i pozbawiona aspiracji systemowych. Dekonstrukcja filozofii fundamentalistycznej jest zabiegiem planowym, mającym sens epistemologiczny (w imię prawdy należy uznać, że metafora umysłu jako zwierciadła nie może być podstawą rzetelnego opisu). Sensem nowej filozofii jest inspiracja i poszukiwanie, pozbawione nadmiernych ambicji zbliżania się do prawdy obiektywnej czy do uniwersalnych obrazów rzeczywistości. Chyba to jedna z najbliższych propozycji metafizologicznych dla dydaktyki filozofii (dalekie echo sokratyzmu?) i na niej może polegać atrakcyjna pedagogiczna postmodernizmu.

**Wnioski.** Z poziomu metarefleksji możliwe jest jedynie zestawienie trudno porównywalnych koncepcji dydaktyki filozofii (w filozofii nauki mówi się o idei niewspółmierności podstawowych paradygmatów nauki). Koncepcje te warunkowane są nie tyle przez dziejowe konwencje filozofii, co przez zawarte w nich założenia metafizologiczne. Wydaje się, że poważniejsza refleksja dotycząca dynamiki dziejowych konwencji filozofii wymagałaby odniesienia się do analizy przemian cywilizacyjno-kulturowych. Filozofii nie jest obca refleksja historyzologiczna, jednak jej schematy interpretacyjne nie są dostatecznie jednoznaczne (od skrajnego agnostycyzmu Poppera i koncepcji historii jako chaosu, przez modele cykliczne - od Platona po Toynbee'ego - po koncepcje progresywne Hegla i Comte'a)<sup>22</sup>. Filozofom więc pozostaje

<sup>19</sup> M. McCarthy: *The Crisis of Philosophy*. Albany 1989.

<sup>20</sup> M. Hempolski: *Krytyka filozofii fundamentalistycznej*, w: B. Skarga: *Przewodnik po literaturze filozoficznej XX wieku*. Warszawa 1994, s. 349.

<sup>21</sup> „Przekonania i pojęcia wyróżniają się nie obiektywnością czy prawdziwością, ale tym, że skutecznie pomagają nam czynić to, co czynić zamierzamy” (tamże, s. 351).

<sup>22</sup> Por. M. Wichrowski: *Spór o naturę procesu historycznego*. Warszawa 1995, s. 11-12.

pozycja uwa nych obserwatorów rzeczywisto ci kulturowej i podejmowanie wobec niej działa najbardziej adekwatnych.

Natura przekazu tre ci i kompetencji interpretacyjnych danej dziedziny nauki jest bezpo rednio zwi zana z natur jej samej. W dziejach filozofii rozumienie jej natury podlegało istotnym zmianom. Powstaje zatem pytanie, czy precyzacja owego rozumienia ma charakter kumulatywny, czy paradygmatyczny, czy te sama filozofia podlega procesom przemian, interpretowanym przez współczesnych filozofów nauki. W modelu kumulatywnym czyni si zało enie, zgodnie z którym rozwój danej dziedziny nauki ma charakter w miar równomierny. Istnieje tylko jedna szkoła - filozofów prawdziwych - tych, którzy najlepiej potrafi zebra do wiadczenie filozoficzne w jedn cało . Jednym z wariantów tego modelu jest koncepcja metafizologiczna Morrisa Lazerowitza (nawi zuj cego w swych deklaracjach do drugiej filozofii Wittgensteina), zgodnie z któr analizy metafizologiczne zmierzaj do odsoni cia pozornej sensowno ci pyta i odpowiedzi filozoficznych, a poprzez to maj prowadzi do zmiany statusu samej filozofii. Pozostaje w tpliwo , na ile taka koncepcja jest satysfakcjonuj ca dla nauczycieli filozofii.

Dydaktyka filozofii, w odró nieniu od innych dyscyplin metafizologicznych, jest w du ym stopniu zorientowana na traktowanie filozofii jako refleksji o charakterze pragmatycznym, zorientowanym na przekaz edukacyjny. Czy ta orientacja umo liwia wyodr bnienie paradygmatów dydaktyki filozofii? Zgodnie z najprostszym paradygmatem - filozofia to zespół wielu zróżnicowanych metodologicznie dyscyplin. Do podstawowych problemów wskazanego paradygmatu nale ałoby zaliczy : 1) napi cie mi dzy pragmatyczn a teoretyczn (spekulatywn ) przestrzeni filozofii; 2) apori egzystencjaln : ci głę, kulturowo ró nie modyfikowane napi cie mi dzy przestrzeni emocjonaln a przestrzeni moraln i intelektualn (np. zakładanie prymatu postawy emocjonalnej wobec istotno ci do wiadczenia kulturowego). Je li ju mo na wyodr bni podstawowe paradygmaty dydaktyki filozofii, to niew tliwie nale ałoby wi za je z głównymi okresami dziejowymi filozofii. Jednak analiza tych paradygmatów nie prowadzi do jednoznacznych konkluzji. Refleksja metafizologiczna, jakkolwiek spełnia w tym wzgl dzie wiele funkcji porz dkuj cych, to jednak nie prowadzi do adnych rozstrzygni . Brak jest bowiem rzeczy podstawowej - nie budz cego w tpliwo ci kryterium kwalifikacji i adaptacji danego paradygmatu do aktualnej rzeczywisto ci kulturowej.

Dydaktycy filozofii, staj c wobec problemów teoretycznych, skupiaj si głównie na edukacyjnej pragmatyce. Współcze nie najsilniejszym standardem uprawiania filozofii dydaktycznej wydaje si historyzm. Najmocniej podkre la si w nim walory dziejowe filozofii: sposoby rozumienia człowieka i otaczaj cej go rzeczywisto ci. Analiza dziejowa głównych problemów

filozofii, aczkolwiek w wielu przypadkach mająca jedynie znaczenie historyczne, może być atrakcyjna dydaktycznie. Obok historyzmu istotną funkcję pełni systematyczne analizy głównych zagadnień filozoficznych. Spotkać można różne wersje tej koncepcji. Od prób pełnego zestawienia głównych zagadnień do różnie orientowanych rozwiązań fragmentarycznych. Główną zaletą tego standardu jest próba uzyskania pełnego, analityczno-problemowego stanu wiedzy i kompetencji filozoficznej. W Polsce ceniona jest w tym względzie propozycja Kazimierza Ajdukiewicza<sup>23</sup>.

Odmienne problemy pojawiają się przy refleksji nad kulturowo-problemowym standardem filozofii. Jednym ze szczególnie uwypuklanych założeń tego schematu jest traktowanie filozofii jako propedeutyki kulturowej. Rozwinięciem tego cieszą się również zainteresowaniem dydaktycznym, zwłaszcza na niższych poziomach nauczania filozofii. Pewne warianty tego standardu można spotkać już w nauczaniu przedszkolnym i wczesnoszkolnym (np. program Matthew Lipmana)<sup>24</sup>. W literaturze polskiej bliska temu standardowi jest propozycja T. Kotarbińskiego, który proponował cztery ogólne koncepcje filozofii: filozofia jako pogląd na świat, filozofia jako konstrukcja ideału, filozofia jako droga samopoznania i filozofia jako krytyka wiedzy. Zgodnie z poglądami Alfreda Tarskiego, są to takie własności danego języka *L*, które można wyrazić tylko w różnym od niego metajęzyku. Czy to stwierdzenie ma sens w obszarze teorii nauczania filozofii - czy w jej obrębie są takie zagadnienia, które lepiej wyrazić w obszarze jej metateorii? Czy można zbudować metanaukę względnie dydaktyki filozofii? Jerzy Kalinowski, wskazując na potrzeby w zakresie filozofii prawa, stwierdził, że naturalną konsekwencją rozwoju nauk szczegółowych jest rozwój metodologii z nimi związanych. A jeżeli tak, to opracowanie lepszej metodologii filozofii (jako metanauki) wymaga zbudowania metafizologii (tzn. w oparciu o analizę metodologii nauki można stworzyć metafizologię)<sup>25</sup>. Czy rozwój dydaktyki filozofii pójdzie w kierunku zbudowania metadydaktyki?

**Propozycja włączenia elementów metafizologii do tradycyjnych kursów filozofii.** W tradycyjnych kursach filozofii dominuje orientacja historyczna, która w zasadzie ma walory przede wszystkim erudycyjne. Rzadko występują w nich elementy refleksji metafizologicznej. A przecież jednym z celów metafizologii jest sformułowanie poglądów na filozofię, podmiotowe i pojęciowe ujęcie podstaw filozofii. Dla realizacji tego celu historia filozofii

<sup>23</sup> Por. K. Ajdukiewicz: *Zagadnienia i kierunki filozofii*. Warszawa 1983.

<sup>24</sup> T. W. Bynum: *What is Philosophy for Children?* "Metaphilosophy" 1976,7, s. 1-6.

<sup>25</sup> Por. J. Kalinowski: *Ku próbie konstrukcji metafizologii*. „Studia Metafizyczne” 1993, t. I, s. 327-329.

winna pełni funkcję pomocniczą, a nie główną<sup>26</sup>. To tak, jak gdyby my starali się erudycją wypełnić puste miejsce po brakach w metafizologii. Idea H. Struvego poprzedzenia właściwego (czy jakiegokolwiek) kursu filozofii wstępem do filozofii, zawierającym wyjaśnienie podstawowych pojęć o filozofii, ma tu znaczenie szczególne.

Wśród zagadnień poruszanych w takim programie metafizologicznym należałoby przyjąć następujące:

1. Wstęp do filozofii jako samodzielna nauka filozoficzna:
  - zasadnicze pojęcia o filozofii a zasadnicze pojęcia filozofii;<sup>27</sup>
  - swoistość filozoficznego do wiadczenia rzeczywistości;
  - kulturowe (psychologiczne, etyczne, społeczne, pedagogiczne) znaczenie filozofii;
  - znaczenie wstępu jako punktu wyjścia do dalszej pracy filozoficznej.
2. Rodzaje postaw przyjmowanych wobec filozofii (niezależnie od akceptowanej filozofii):
  - według kryterium relacji poznawczej (I): krytyczna, apologetyczna, realizm naiwny;
  - według kryterium relacji poznawczej (II): racjonalizm, emotywizm, transcendentalizm, intuicjonizm;
  - według kryterium postawy duchowej: religijna, niezwiązana z religią (np. naukowa);
  - według kryterium potrzeb psychicznych: egzystencjalna, erudycyjna, porzdkujca;
  - stanowiska wiatopoglądowe wobec filozofii;
  - znaczenie osobowości dla postawy wobec filozofii.
3. Istota filozofii:
  - przemiana od „historii wiadomości” do filozofii specjalistycznej;
  - pozycja filozofii jako podstawy kultury wysokiej;
  - moralny wymiar filozofii jako miarodajności kulturowej.
4. Podstawy filozoficznej percepcji i interpretacji rzeczywistości:
  - filozoficzne, religijne i pozbawione filozofii stanowisko wobec rzeczywistości;
  - dziejowe a współczesne interpretacje filozoficzne;

<sup>26</sup> „Stąd wynika, że uznanie historii filozofii za naukę przygotowawczą do filozofii, w miejsce wstępu do filozofii, obarczałoby z jednej strony umysł, poczynający filozofowa, chaotycznym ogromem szczegółowych poglądów filozoficznych, a z drugiej strony nie przyczyniłoby się w sposób właściwy do krytycznego wyjaśnienia zasadniczych pojęć o filozofii” (H. Struve: *Wstęp p...*, s. 52).

<sup>27</sup> Warto zwrócić tu uwagę na relacje między wyrażeniami „zasadnicze pojęcia o filozofii” i „zasadnicze pojęcia filozofii”. Wydaje się, że w pierwszym z nich zawarta jest sugestia wyjścia poza refleksję czysto filozoficzną i odniesienia się do szerszych kontekstów, np. kulturowych, społecznych czy egzystencjalnych, a w innej perspektywie zarówno poznawczych, jak i wartościowych, warunkujących szeroko pojmowaną filozoficzną percepcję rzeczywistości.

- uogólniaj ca i scalaj ca funkcja filozofii.
- 5. Zadania filozofii:
  - racjonalna synteza wyników nauk szczegółowych;
  - kulturowy ogl d rzeczywisto ci danej człowiekowi;
  - krytyka nieuprawnionych roszcze nauk humanistycznych.
- 6. Relacje mi dzy filozofii a innymi dziedzinami kultury ludzkiej:
  - przemiany w filozofii a przemiany w systemie poznawczym człowieka;
  - analiza relacji mi dzy naukami przyrodznawczymi a naukami humanistycznymi;
  - filozofia człowieka a filozofia pragmatyzmu i technologii.
- 7. Główne wyznaczniki dziejowego rozwoju filozofii:
  - zwi zki z innymi dziedzinami kultury;
  - perspektywa historyczna: znaczenie ogl du historycznego dla filozofii;
  - perspektywa systematyczna: analiza głównych zagadnie filozoficznych;
  - główne stanowiska interpretacyjne, znaczenie szkół filozoficznych.
- 8. Główne spory metafizologiczne:
  - spór o przedmiot filozofii (byt, my l, j zyk);
  - absolutyzm a relatywizm;
  - scjentyzm a aprioryzm.