

TEACHING PHILOSOPHY /
NAUCZANIE FILOZOFII



e-ISSN 2084-1043 p-ISSN 2083-6635
Published online: 30.11.2021

ARGUMENT
BIENNIAL PHILOSOPHICAL JOURNAL

Vol. 11 (1/2021) pp. 295-313
www.argument-journal.eu



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Autorski program kursu edukacji filozoficznej w szkołach ponadgimnazjalnych w ramach projektu „Filozofia ma sens”

Marzenna JAKUBCZAK*

Kazimierz MRÓWKA**

Paweł SZNAJDER***

Paweł WÓJS****

Instytut Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie w roku 2020 ukończył realizację dwuletniego projektu współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego, Działanie 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój pn. „Filozofia ma sens” [Philosophy Makes Sense]. Motywacją do podjęcia tej inicjatywy był zauważalny od wielu lat wśród rozpoczynających edukację akademicką absolwentów liceów deficyt wiedzy ogólnej i umiejętności praktycznych niezbędnych do podejmowania studiów, zwłaszcza na kierunkach wymagających myślenia abstrakcyjnego, krytycznego i autonomicznego. Projekt miał zasięg regionalny i skierowany był do uczniów szkół średnich województwa małopolskiego zainteresowanych kształceniem z zakresu filozofii oraz rozwojem kompetencji miękkich, przydatnych na dalszych etapach kształcenia oraz w późniejszym życiu zawodowym. Wsparciem objęto 171 uczniów

* Dr hab., prof. UP, Instytut Filozofii i Socjologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
E-mail: marzenna.jakubczak@up.krakow.pl.

** Dr hab. prof. UP, Instytut Filozofii i Socjologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
E-mail: kazimierzmrowka@gmail.com.

*** Dr, adiunkt, Instytut Filozofii i Socjologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
E-mail: pawel.szajder196@gmail.com.

**** Dr, adiunkt, Instytut Filozofii i Socjologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.
E-mail: pawel.wojs@up.krakow.pl.

i przeprowadzono dwie edycje kursu „Filozofia ma sens” w pięciu szkołach: II Liceum Ogólnokształcącym im. ks. prof. Józefa Tischnera w Rabce-Zdroju, I Liceum Ogólnokształcącym im. Jana Długosza w Nowym Sączu, I Liceum Ogólnokształcącym im. Władysława Orkana w Limanowej, V Liceum Ogólnokształcącym im. Augusta Witkowskiego w Krakowie, XVII Liceum Ogólnokształcące im. Młodej Polski w Krakowie, XX Liceum Ogólnokształcące im. Leopolda Staffa w Krakowie.

Projekt spotkał się z bardzo pozytywnym przyjęciem ze strony młodzieży i nauczycieli wymienionych szkół i wydaje się wart kontynuowania. W związku z tym twórcy projektu zdecydowali się udostępnić nauczycielom i wychowawcom młodzieży licealnej opracowany w 2017 roku Autorski program kursu „Filozofia ma sens” [Original pilot programme of philosophical education in high-schools, being a part of the project “Philosophy Makes Sense”], który w odpowiednio zredagowanej formie niniejszym publikujemy.

WPROWADZENIE

„Nic boskiego czy drogiego nie przysługuje ludziom prócz tego tylko godnego uwagi, co jest w nas z rozumu i mądrości; bo tylko to wydaje się nieśmiertelne i boskie. Dzięki temu, że życie może uczestniczyć w tej zdolności, to mimo iż jest nieszczęśliwe i trudne z natury, jest tak pomysłowo urządzone, że człowiek w porównaniu z innymi stworzeniami wydaje się Bogiem. [...] Dlatego powinniśmy albo zajmować się filozofią, albo pożegnać się z życiem i odejść stąd, ponieważ wszystko poza tym jest bezsensowne i bezwartościowe” (Arystoteles, 2010: 38).

Tak zdecydowanymi słowy, nie lękając się posądzenia o przesadę, Arystoteles ze Stagiry wzywał młodzież do nauki filozofowania. Myślenie, ta tajemnicza władza człowieka, jest tym, co jest zdaniem greckiego filozofa nie tylko pożyteczne, ale czyni człowieka istotą dobrą i wartościową. Myślenie jest również warunkiem ludzkiego szczęścia.

Podobnie jak w czasach starożytnych Arystoteles, tak i my dziś pragniemy zachęcić młodzież do poszukiwania mądrości. Z pragnienia tego wśród pracowników Instytutu Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Pedagogicznego zrodziła się inicjatywa przygotowania i zrealizowania programu zajęć dodatkowych „Filozofia ma sens” dla uczniów realizujących IV etap edukacji. Tym samym oferta Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie zostaje skierowana do młodych ludzi, nieobjętych jeszcze edukacją akademicką. Działanie to stanowi realizację tak zwanej „trzeciej misji uczelni”, którą jest jej służebna rola względem społeczeństwa (IBnGR & E.Y.B.A., 2010: 41). Propozycje zawarte w programie treści stanowią ofertę dodatkową, w zamyśle autorów nie są jednak zupełnie oderwane od zakresu przewidzianego w Podstawie Programowej Przedmiotu Filozofia. Zdobyte na zajęciach umiejętności, wiedza i kompetencje

stanowią pomoc dla ucznia w jego życiu osobistym, a w przyszłości zawodowym, ale przede wszystkim przydatne będą w toku dalszej edukacji — na studiach uniwersyteckich. Od wielu bowiem lat zauważa się znaczny rozdźwięk pomiędzy wymaganiami stawianymi od pierwszego roku studentom studiów humanistycznych a ich kompetencjami wyniesionymi ze szkoły średniej (Bryła, Jurczyk, & Domański, 2013: 14). Naszą intencją jest zniwelowanie tej różnicy.

Projekt „Filozofia ma sens” jest kolejnym działaniem Uniwersytetu Pedagogicznego służącym integracji środowiska akademickiego z otoczeniem społeczno-gospodarczym. Z radością gościliśmy w wybranych szkołach Krakowa i Małopolski i nadal zamierzamy wykorzystywać w ten sposób potencjał naszej uczelni.

W programie, który oddajemy w Państwa ręce, przedstawiamy cele, które są zrealizowane w trakcie zajęć, a także procedury osiągnięcia tych celów, zarys treści z podziałem na trzy moduły — sens filozofii, sens życia i sens świata, oraz efekty kształcenia. Na końcu programu przedstawiamy również wymagania stawiane uczestnikom zajęć oraz propozycje tematów.

CELE PROGRAMU

Głównym celem proponowanych w programie zajęć jest podniesienie kompetencji ogólnorozwojowych uczniów w zakresie samodzielnego i krytycznego myślenia, retoryki, logiki i heurystyki. Realizacja tego celu przyczyni się do podniesienia kompetencji osób uczestniczących w edukacji na poziomie akademickim odpowiadających potrzebom społeczeństwa, gospodarki i rynku pracy. Osiągnięcie celu głównego zapewni realizacja celów szczegółowych:

Rozwój logicznego i heurystycznego myślenia,
zdolności analizy i syntezy

Cel ten wiąże się z zapoznaniem uczniów z podstawowymi narzędziami logicznymi oraz współczesnymi metodami filozoficznymi pozwalającymi na analizę artefaktów — wypowiedzi językowych, dzieł sztuki, wydarzeń historycznych i społecznych oraz przestrzeganie we własnych wypowiedziach najważniejszych zasad logicznych. Udoskonalone zostaną również umiejętności dostrzegania faktów, odróżniania ich opisu od oceny oraz ich wzajemnych związków i relacji.

Autonomia poznawcza i rozum krytyczny

Uczniowie zostaną zapoznani z podstawowymi kryteriami pozwalającymi odróżnić zdania analityczne od syntetycznych, opinie od wiedzy i wierzeń, wiedzę

praktyczną od teoretycznej. Pozwoli to na racjonalną ocenę podawanej w dyskursie społecznym informacji, zachować krytyczny dystans wobec społecznych autorytetów, kształtować autonomiczne sądy i niezależność poznawczą oraz wyrabiać nawyk całościowego uczenia się, co powinno zaowocować rezygnacją z kształcenia zorientowanego wyłącznie na technologiczną i ekonomiczną efektywność (Hanuszkiewicz, 2016: 75).

Rozszerzenie wiedzy z zakresu historii filozofii

Naczelne miejsce w nauczaniu filozofii zajmuje tekst filozoficzny. Zajęcia będą prowadzone w oparciu o klasyczne dzieła filozofii, co pozwoli rozszerzyć zakres wiedzy z historii tej dziedziny. Lektury zostaną dobrane pod kątem potrzeb młodego człowieka, wchodzącego w dorosłe życie. Sprowokują go do postawienia sobie pytań o sens osobistego życia, wybierane wartości, jego miejsce w społeczeństwie — świecie postępu technologicznego i dominacji nauk empirycznych. Treści te pozwolą lepiej orientować się uczniom w świecie współczesnym oraz pomogą zrozumieć dzieje najważniejszych idei, które ukształtowały Polskę i Europę (Jakubczak, 2002: 269–277). Ponadto cel ten wiąże się ze wzrostem rozumienia problemów, pojęć, zagadnień i stanowisk filozoficznych, poglądów wybranych myślicieli oraz związku tej problematyki z różnymi aspektami kultury.

Rozwinięcie umiejętności prowadzenia dialogu i argumentowania

Współczesne zagrożenia związane z technologią i konsumpcyjnym stylem życia destrukcyjnie wpływają na zdolności komunikacyjne młodzieży (Spitzer, 2015: 26). Uprawianie filozofii, która rodzi się w dialogu, przyczyni się do rewitalizacji tej ważnej umiejętności. Uczniowie rozwiną zdolność stawiania pytań filozoficznych, zostaną zachęcani do podejmowania rzetelnej dyskusji filozoficznej, okazywania szacunku do współrozmówców, gotowości do wysłuchania zdania innych osób, wreszcie gotowości do spontanicznego i śmiałego wypowiedzenia własnego stanowiska, co zawiera się w hermeneutycznym modelu rozmowy ujętej jako stapianie się horyzontów (Sznajder, 2016: 413–419).

Rozwinięcie umiejętności formułowania indywidualnych wypowiedzi

Zdobyta wiedza i umiejętności z zakresu logiki, interpretacji oraz historii filozofii przyczynią się do osiągnięcia kolejnego celu, którym jest podniesienie

kompetencji uczniów w zakresie wypowiedzi ustnej i pisemnej. Zajęcia przewidują ćwiczenia retoryczne i doskonalenie warsztatu literackiego. Uczniowie będą mogli skorzystać z porad nauczycieli akademickich w tym zakresie oraz profesjonalnej oceny prac pisemnych, uwzględniającej wymogi stawiane w toku studiów humanistycznych.

Przygotowanie ucznia do studiów humanistycznych i dalszej kariery zawodowej

Program realizuje również cel przygotowania uczniów do studiów humanistycznych w aktualnej rzeczywistości uniwersyteckiej i pośrednio przyczyni się do uzyskania lepszego wyniku egzaminu maturalnego, a zatem zwiększenia szans przyjęcia na wybrany kierunek studiów. Kontakt z nauczycielami akademickimi powinien przygotować uczniów do wykroczenia ponad model pedagogiczny, o który oparte jest kształcenie w szkole średniej polegające na silnej asymetrii relacji nauczyciel–uczeń, ponoszeniu przez ucznia niewielkiej odpowiedzialności za proces własnego kształcenia i zdecydowanie mniejszej inicjatywie w zdobywaniu wiedzy, niż jest to wymagane w systemie kształcenia akademickiego (Rapacka-Wojtała, 2015: 194–195). Rozwój kompetencji komunikacyjnych, logicznych, retorycznych, heurystycznych i interpretacyjnych zwiększy prawdopodobieństwo sukcesu w dalszej edukacji i przyczyni się do podniesienia poziomu samych studiów oraz — w konsekwencji — zwiększy atrakcyjność absolwentów na rynku pracy (Kozubek, 2016: 230–236).

Otwarcie na świat wartości

Nadrzędnym celem jest ułatwienie uczniom otwarcia się na bogaty świat wartości poznawczych, estetycznych i moralnych. Umożliwienie wolnego i świadomego poruszania się w tym świecie, szacunku dla innych i ich wyborów (Jakubczak, 2006: 179–197), rozwinięcie asertywności, krytycyzmu, ale i wzbudzenie pragnień realizowania głębszych, egzystencjalnych i duchowych wartości w osobistym życiu oraz gotowości do ich obrony (Wójs, 2013: 215–223). Należy z szacunkiem uwzględnić różnicowanie się światopoglądów, różne wartości egzystencjalne, orientację społeczno-polityczną przejawianą przez młodzież na tym etapie rozwojowym (Obuchowska, 2007: 188–192).

Realizacja postawionych w programie celów wymaga zrozumienia specyfiki nauczania filozofii i spełnienia pewnych praktycznych warunków niezbędnych do skutecznego przeprowadzenia zajęć. Mówiąc o specyfice nauczania filozofii, mamy na myśli zapewnienie wolności dyskusji i wyrażania własnych opinii, szacunku do innych, przyjaznej atmosfery. Obowiązek stworzenia takiej

przestrzeni spoczywa na nauczycielu prowadzącym zajęcia. Należy również zapewnić pewne materialne zaplecze w postaci sal, pakietu materiałów dostępnych każdemu uczniowi, materiałów piśmienniczych, przygotowanych tekstów, reprodukcji, materiałów multimedialnych itp.

Zajęcia nie powinny stanowić suchego, akademickiego wykładu, ale powinny angażować uczniów, motywować ich do refleksji i skłaniać do dzielenia się opiniami. Zachęca się zatem do stosowania metod aktywizujących uczniów i ożywiających dyskusję. Jednocześnie jednak metoda ta nie może stać się sama w sobie celem zajęć i utrudnić nabywanie rzeczywiście założonych umiejętności, wiedzy i kompetencji. Wszelka aktywizacja ma zatem charakter pomocniczy, a najważniejszymi elementami zajęć powinny pozostawać tekst oraz żywe słowo dyskusji.

FORMY PRACY

Przewidziane są następujące formy pracy:

Zajęcia wspólne

Zajęcia powinny być realizowane w założonych w projekcie grupach liczących od 12 do 30 osób, raz w tygodniu — 2 x 45 minut. Należy przypomnieć, że prowadzący zajęcia odpowiada za bezpieczeństwo uczestników zajęć w trakcie ich trwania. Zaleca się rezygnację z przerwy pomiędzy godzinami lekcyjnymi w celu przyzwyczajenia uczniów do standardów uniwersyteckich w tym względzie.

Zajęcia w małych grupach

W trakcie zajęć w obrębie całej grupy można stosować podział na podgrupy w celu realizacji specyficznych zadań (na przykład opracowania pewnej porcji materiału i jego prezentacja w postaci plakatu, debaty oksfordzkiej itp.).

Praca indywidualna

Forma ta przewidziana jest przede wszystkim w celu pogłębienia prezentowanych zagadnień indywidualnie przez każdego z uczniów. Zaleca się wykonanie niektórych ćwiczeń w tej formie. Ponadto można zachęcać uczniów do wykonania poza zajęciami pewnych zadań oraz ich późniejszą prezentację lub indywidualne omówienie z prowadzącym (wystąpienia, eseje itp.).

Konsultacje

Nauczyciel prowadzący zajęcia powinien przewidzieć czas na indywidualną rozmowę z uczniami, ocenę ich tekstów i innych zadań dodatkowych, również związanych z odrabianiem nieobecności.

METODY PRACY

Wykład

Należy pamiętać, że ze względu na zróżnicowany poziom wiedzy filozoficznej i ogólnej w grupie docelowej należy położyć szczególny nacisk na dostosowanie języka wypowiedzi do odbiorcy. Chodzi zwłaszcza o fachową terminologię, która może nie być dla uczniów w pełni zrozumiała. Ponadto sam wykład nie powinien stanowić dominującego elementu zajęć, ale winien przeplatać się z innymi metodami podawania wiedzy i ćwiczenia umiejętności. Proponowana literatura uzupełniająca służąca przygotowaniu wykładu znajduje się w wykazie tematów na końcu programu.

Dyskusja

Powinna stanowić główny trzon prowadzonych zajęć ze względu na cel projektu, jakim jest rozwój umiejętności argumentowania i logicznego myślenia. Dlatego tematyka powinna oscylować wokół problemów bliskich młodzieży w wieku licealnym, a jednocześnie prowokować do samodzielnego myślenia, zdrowego krytycyzmu i samokrytycyzmu oraz rozszerzać horyzonty uczestników rozmów. Nauczyciel powinien zapewnić poziom i przestrzeganie ogólnie przyjętych norm prowadzenia dyskusji oraz uwzględnić inny niż w przypadku studentów etap rozwoju psychicznego licealisty. Należy brać pod uwagę między innymi konwencjonalny etap rozwoju moralnego, ograniczoną autonomię sądów, rygorizm moralny czy młodzieńczy idealizm silniej przejawiający się na tym etapie rozwojowym (Obuchowska, 2007: 182–183). Zamieszczony na końcu wykaz tematów zawiera propozycje do dyskusji, których istotą jest ukazanie związku filozofii z życiową sytuacją i zainteresowaniami młodego człowieka.

Interpretacja tekstów

Obok dyskusji metoda ta powinna być uznana za jedną z najważniejszych. Zaleca się przekazanie uczniom rozmaitych technik analizy i interpretacji tekstów

oraz gruntowne ich przeciwiczenie w trakcie zajęć. Metoda ta w sposób bardzo skuteczny powinna przyczynić się do realizacji celu głównego projektu — podniesienia kompetencji uczniów w zakresie heurystyki, zbierania danych, analizy tekstów kultury.

Z uwagi na to, że część spośród uczestników zajęć będzie w trakcie przygotowania do egzaminu maturalnego, nie należy obciążać dodatkowo uczniów obowiązkiem opracowania tekstów poza zajęciami. W związku z tym teksty powinny być odpowiednio krótkie, tak aby można było je wspólnie przeczytać na zajęciach.

Doświadczenia i ćwiczenia

Prowadzący zajęcia będą zachęcali młodzież do udziału w ćwiczeniach (grupowych i indywidualnych) z zakresu logiki, analizy tekstów, retoryki itp.

Metody audiowizualne

Można zaplanować zastosowanie w trakcie zajęć technologii multimedialnych, na przykład prezentacji, fragmentów filmów, sluchowisk itp. Należy jednakże pamiętać, że zastosowanie tych technik w dydaktyce wiąże się również z wieloma wadami, powinno się stosować je z umiarem i dokładnie obserwować uczniów, szacując korzyści i problemy płynące z zastosowania multimediów. Nie należy ich przedkładać nad tekst i rozmowę (Spitzer, 2015: 75–85).

Indywidualne notatki

Należy zachęcać uczniów do prowadzenia notatek z zajęć oraz lektury wybranych tekstów. Jednocześnie warto poświęcić czas na nauczenie technik notowania z wykładu, dyskusji oraz analizy tekstu. Można zaprezentować uczniom na przykład metodę notowania Cornella (zapis w czteroczęściowej tabeli z wynotowaniem słów kluczowych i końcową analizą własną notatki), mapy mentalne (graficzny zapis w postaci drzewka pojęciowego uwzględniający przestrzenną organizację zjawisk), metodę flow (tworzenie pajęczyny informacji uczącej dostarczającej relacji między zjawiskami i pojęciami).

Techniki aktywizujące

Z uwagi na znaczne różnice dojrzałości pomiędzy studentami a uczniami w wieku licealnym należy brać pod uwagę deficyt koncentracji i uwagi (zwłaszcza że

zajęcia będą prowadzone po lekcjach), większą podatność na zmęczenie i potrzebę dodatkowych bodźców dla uczniów. Zaleca się zatem uatrakcyjnianie zajęć za pomocą rozmaitych technik aktywizujących, na przykład podanych poniżej:

- drama — przedstawienie problemu za pomocą technik teatralnych, pantomimy, mimiki, przedstawienia. Metoda ta nadaje się na przykład do prezentacji problemów etycznych (Dzierzgowska & Kotowska, 2004: 28-30);
- metoda plakatu — ilustracja jakiegoś zagadnienia na dużym formacie za pomocą haseł, rysunków, wycinanek gazetowych itp. Może być zastosowana na przykład do prezentacji wybranych filozofów i ich poglądów (Brudnik, 2002: 169-173);
- tworzenie graficznego metaplanu dyskusji (Taraszkiewicz, 2002: 27-29) na przykład w formie:

Problem			
Jaki jest stan rzeczy?	Jak powinno być (inaczej, lepiej)?	Co powoduje, że nie jest tak, jak powinno być?	Co zrobić, aby było tak jak powinno być? (program działania)

- analiza SWOT — wykorzystanie tej techniki analizy sytuacji zastanej oraz możliwych kierunków rozwoju ukazujące mocne i słabe strony oraz szanse i zagrożenia związane z jakimiś zjawiskami czy procesami (Tylińska, 2005: 5-20). Można ją wykorzystać na przykład do analizy systemów politycznych, koncepcji szczęścia, roli techniki itp.;
- burza mózgów — podanie problemu i zapisywanie zgłaszanych skojarzeń, pomysłów, następnie analiza, porządkowanie i ocena skojarzeń. Metoda ta przydatna jest na przykład do przybliżenia uczniom abstrakcyjnych pojęć (czym jest sprawiedliwość, demokracja itp.), gdyż pomaga im zrozumieć je przez piętrzenie przykładów, synonimów itp. (Dzierzgowska & Kotowska, 2004: 21-23);
- debata oksfordzka;
- drzewo decyzyjne — problem stanowi pień drzewa, możliwe jego rozwiązania — konary. Każde rozwiązanie powinno zostać omówione pod kątem jego wad i zalet (Bujnowicz-Szewczyk, 2005: 238-239). Metody tej można użyć do prezentacji najbardziej doniosłych problemów filozoficznych na przykład: 1) PIENŃ: spór o uniwersalia, KONARY: skrajny realizm pojęciowy, realizm umiarkowany, nominalizm; 2) PIENŃ: problem psychofizyczny, KONARY: monizm (MNIEJSZE GAŁĘZIE: imaterializm, materializm), dualizm itd.;

- „teleturnieje” — metoda służy raczej powtórcie i ewaluacji niż podawaniu wiedzy. Wraz z uczniami odgrywamy wybrany przez nas teleturniej, zadając pytania z interesującego nas zakresu. Może to być forma wzorowana na teleturnieju Jeden z dziesięciu, Milionerzy, Koło Fortuny itp.;
- „zgadnij kim jestem” — metoda przydatna do podsumowania całych zajęć. Nauczyciel przygotowuje klejące karteczki z omówionymi filozofami lub pojęciami; uczniowie przyklejają je sobie na czoło, tak, aby nie widzieli hasła. Każdy ma określoną liczbę pytań zamkniętych, które może zadać pozostałym uczestnikom gry (na przykład 15, 21) (Czy żyłem w średniowieczu? Czy byłem monistą? Czy zajmowałem się etyką? itp.);
- gry i zabawy — stosowane raczej w formie przerywników, w celu integrowania grupy.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE

W projekcie zostało przewidziane zastosowanie rozmaitych środków dydaktycznych. Do najważniejszych należy antologia tekstów dostępna w formie wręczanego uczniowi segregatora. Ponadto do dyspozycji pozostają zakupione materiały piśmiennicze i plastyczne: papiery, brystole, kolorowe flamastry, kleje, nożyczki, papier ksero itp.

TREŚCI NAUCZANIA

Treści nauczania zostały podzielone na trzy moduły, które mogą zostać zaprezentowane w dowolnej kolejności. Tematy powinny zmierzać do uchwycenia głównego problemu zawartego w tytule danego modułu. Każdy temat powinien obejmować dwie jednostki lekcyjne (2 x 45 min.).

Moduły

Sens filozofii

Moduł ten zmierza do odpowiedzi na pytanie o znaczenie i rolę filozofii w kulturze. W jego ramach powinny zostać wyłożone podstawowe zasady krytycznego myślenia, elementy logiki, teorii interpretacji itp. Blok ten obejmuje 10 godzin zajęć, czyli 5 tematów.

Sens życia ludzkiego

W ramach tego modułu będziemy prowokować uczniów do postawienia sobie pytań o to, kim jest człowiek, jaki jest sens życia w ogóle i sens życia każdego

z osobna, jakie wartości chcą realizować. Należy położyć szczególny nacisk na rozwój samodzielnego myślenia, zdrowy krytycyzm i otwartość. Blok ten obejmuje 15 godzin, czyli 7–8 tematów.

Sens świata

Ten blok służy filozoficznej refleksji nad światem, przyrodą, techniką, społeczeństwem, naukami empirycznymi, społecznymi, miejscem człowieka w społeczeństwie, komunikacją międzyludzką. Należy szczególnie rozwijać podstawy heurystyki, umiejętność gromadzenia, oceny, selekcji i porządkowania informacji. Blok ten obejmuje 10 godzin, czyli 5 tematów.

EFEKTY KSZTAŁCENIA

Wiedza

W_1. Uczeń posiada podstawową wiedzę dotyczącą logiki, metod analizy i syntezy danych, interpretacji tekstów i heurystyki, zna sposoby argumentowania i rozumowania.

W_2. Uczeń posiada ponadprogramową wiedzę, zna i rozumie pojęcia z zakresu filozofii ze szczególnym uwzględnieniem elementów antropologii, teorii poznania, etyki, logiki i historii filozofii.

Umiejętności

U_1. Uczeń potrafi formułować i analizować wybrane problemy z zakresu nauk humanistycznych oraz krytycznie oceniać informacje dostępne w literaturze i mediach.

U_2. Uczeń potrafi jasno i przejrzyście przedstawić własne stanowisko, krytycznie je ocenić i poddać ewaluacji, potrafi znaleźć i ocenić argumenty potwierdzające to stanowisko.

U_3. Uczeń potrafi analizować i interpretować tekst.

Kompetencje społeczne

K_1. Uczeń jest lepiej przygotowany do podjęcia studiów na uczelni wyższej, zwłaszcza o profilu humanistycznym. Zna i ceni wartość kultury, szczególnie filozofii. Dostrzega szczególną rolę filozofii w systemie nauk.

K_2. Uczeń przejawia postawę otwartości na innych, gotowości do dialogu, tolerancji dla cudzych poglądów.

Efekty kształcenia, które zostaną osiągnięte poprzez realizację niniejszego programu kursu edukacji filozoficznej, przyczynią się do rozwoju u uczniów szkół ponadpodstawowych potencjału i kompetencji odpowiadających potrzebom gospodarki i rynku pracy oraz do zwiększenia aktywności i odpowiedzialności uczestników kursu w życiu społecznym.

SPOSÓB WERYFIKACJI NABYCIA KOMPETENCJI

Zaliczenie kursu, test początkowy i końcowy

Warunkiem zaliczenia kursu jest udział ucznia w minimum 60% zajęć zaplanowanych w harmonogramie w ramach jednej edycji projektu (rok szkolny), tj. w minimum 21 jednostkach lekcyjnych, oraz przyrost wiedzy wykazany w testach potwierdzających poziom kompetencji.

Pierwszy test uczniowie rozwiązują na początku roku szkolnego (pierwsze zajęcia kursu edukacji filozoficznej), a drugi — na zakończenie kursu. Równoważność obu testów pozwala uchwycić zmianę wynikającą z realizacji kursu edukacji filozoficznej.

Zadania w teście mają różnorodne formy:

- pytań zawierających jedną odpowiedź do wyboru;
- tabelk do uzupełnienia;
- zadań wymagających uzupełnienia brakujących słów w zdaniach, które mogłyby stanowić krótką notatkę w encyklopedii;
- wykresłanki i zakreślanki zawierającej nazwiska filozofów, tytuły dzieł i słynne sentencje;
- kilkudzaniowego fragmentu dzieła filozoficznego, po którym następuje pytanie pozwalające określić poziom rozumienia tekstu.

Rozwiązanie testu i ocena wyników nie są bardzo czasochłonne. W kolejnym kroku dokonana zostanie, we współpracy z uczniami, analiza testów (odkrycie toku myśli prowadzących do odpowiedzi wskazanych w teście). Uczniowie zostaną zachęceni przez prowadzących zajęcia do porównania i wyartykułowania różnic w sposobie odpowiadania w teście początkowym i końcowym. Przy każdym zadaniu podana jest liczba punktów, co także ilościowo ukazuje zmianę.

Odpracowanie nieobecności

Nieobecności uczniów mogą zostać odpracowane na konsultacjach indywidualnych. Nauczyciel zobowiązany jest zaproponować uczniom formę przyswojenia wiedzy i umiejętności poza zajęciami (prace dodatkowe, eseje, referaty, odpowiedź ustna itp.).

Dostępność kursu dla uczestniczek/uczestników projektu

Problematyka omawiana w ramach kursu edukacji filozoficznej oraz sposób prowadzenia zajęć uwzględniać będzie zapisy „Wytucznych w zakresie realizacji zasady równości szans i niedyskryminacji, w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami oraz zasady równości szans kobiet i mężczyzn w ramach funduszy unijnych na lata 2014–2020” między innymi poprzez zachęcanie uczniów i uczennic w równym stopniu do formułowania na forum grupy opinii i poglądów, wystąpień publicznych czy udziału w debatach. Ewentualne problemy czy przeszkody w realizacji kursu będą na bieżąco konsultowane przez prowadzących zajęcia z Dyrekcją Szkoły oraz niwelowane.

TREŚCI PROGRAMOWE

Poniższa tabela zawiera propozycję tematyki. Znajdują się w niej tematy zajęć, proponowana problematyka wraz z tematem do dyskusji oraz przykładowa literatura, która może posłużyć wykładowcy do przygotowania się do zajęć.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
MODUŁ I — SENS FILOZOFII			
1	Do czego przydaje się filozofia?	— filozofia — definicja, problematyka, działy — geneza filozofii: zdumienie i wątplenie — filozofia a nauka, religia, światopogląd itp. Dyskusja: <i>Znaczenie filozofii dla młodego człowieka</i> lub <i>Filozofia jako przygotowanie się na śmierć</i>	Anzenbacher, A. (2003). <i>Wprowadzenie do filozofii</i> . (Przeł. J. Zychowicz). Kraków: Wydawnictwo WAM. Stępień, A.B. (1978). <i>Wstęp do filozofii</i> . Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski.
2	Czym jest prawda?	— prawda, fałsz, błąd, złudzenie — filozoficzne teorie prawdy — co to znaczy mieć pewność? Dyskusja: <i>Prawda a media społecznościowe</i> lub <i>Co to znaczy być autentycznym?</i>	Grobler, A. (2013). Prawda, jej namiastki i paradoksy z nimi związane (s. 19–52). W: R. Ziemińska (Red.). <i>Przewodnik po epistemologii</i> . Kraków: Wydawnictwo WAM. Woleński, J. (2013). Historia pojęcia prawdy (s. 53–86). W: R. Ziemińska (Red.). <i>Przewodnik po epistemologii</i> . Kraków: Wydawnictwo WAM.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
3	Co to znaczy rozumieć? Rola mowy, dialogu, interpretacji w humanistyce	— tekst i interpretacja — modele interpretacji: konstruowanie, odkrywanie, negocjowanie sensu tekstu — koło hermeneutyczne — rozumienie tekstu jako dialog Dyskusja: <i>Co autor miał na myśli, czyli kto ma prawo interpretować dzieło sztuki?</i>	Januskiewicz, M. (2013). O interpretacji. <i>Przestrzenie Teorii</i> , 20, 219–233. Sznajder, P. (2016). <i>Dialog i dialektyka w konfrontacji hermeneutyki Hansa Georga Gadamera z filozofią dialogu</i> . Warszawa: IFiS PAN.
4	Filozofia a nauka	— filozofia wobec nauki — elementy filozofii nauki: empiryzm logiczny, struktura rewolucji naukowych, anarchizm metodologiczny — nauka: szanse i zagrożenia Dyskusja: <i>Czy nauka uratuje ludzkość i świat czy doprowadzi do jego zagłady?</i>	Heller, M. (2009). <i>Filozofia nauki: wprowadzenie</i> . Kraków: Petrus. Przybyłowski, J. (1997). <i>Logika z ogólną metodologią nauk. Podręcznik dla humanistów</i> . Gdańsk: Wydawnictwo UG.
5	Jak filozofia uczy nas krytycznego myślenia?	— podstawy logiki — najważniejsze błędy logiczne — rola metody w nauce: dedukcja, indukcja, falsyfikacja, weryfikacja Dyskusja: <i>Dlaczego warto być naukowcem?</i> lub <i>Błędy logiczne w debacie publicznej</i>	Koziński, P. (1983). <i>Błędy logiczne w wypowiedziach</i> . Warszawa: Wydawnictwo UW. Ziemiński, Z. (1963). <i>Logika praktyczna</i> . Warszawa: PWN.
MODUŁ II — SENS ŻYCIA			
6	Poznać siebie, aby myśleć samodzielnie	— filozofia jako droga zyskania samowiedzy; wybrane modele, na przykład: Sokrates, jaskinia Platona, egzystencja (Jaspers, Sartre), rola Innego w samopoznaniu (Buber) Dyskusja: <i>Co to znaczy być sobą?</i> lub <i>Mój ideał siebie samego</i>	Wójs, P. (2013). <i>Rozum w filozofii egzystencji</i> . Kraków: Universitas.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
7	Czy człowiek jest istotą wolną?	<ul style="list-style-type: none"> — problem determinizmu — wolność — dar czy przekleństwo człowieka? — wolność jednostki a dobro społeczeństwa — „wolność do” i „wolność od” — wolność a odpowiedzialność — wolności obywatelskie Dyskusja: <i>Granice wolności osobistej</i> lub <i>Wolność słowa a hejt</i>	Arend, H., Aron R., & Berlin, I. (1987). <i>Trójgłos o wolności</i> . Warszawa: CDN. Urbanek, M. (2011). Dwie koncepcje wolności (s. 25–35). W: C. Piecuch (Red.). <i>Karl Jaspers: myślenie zaangażowane</i> . Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
8	Próby zdefiniowania człowieka — <i>homo sapiens</i>	<ul style="list-style-type: none"> — zarys filogenezy człowieka — antropologia biologiczna a antropologia filozoficzna — pytanie o istotę człowieczeństwa i główne stanowiska w tej kwestii — rozumność — wyróżnik człowieczeństwa? Dyskusja: <i>Skąd pochodzi człowiek i dokąd zmierza?</i> lub <i>Czy ciało jest więzieniem duszy?</i>	Dunbar, R. (2016). <i>Człowiek: biografia</i> . (Przeł. Ł. Lamża). Kraków: Copernicus Center Press. Gurczyńska-Sady, K. (2013). <i>Człowiek jako słowo i ciało. W poszukiwaniu nowej koncepcji podmiotu</i> . Kraków: Universitas. Haeffner, G. (2006). <i>Wprowadzenie do antropologii filozoficznej</i> . (Przeł. W. Szymona). Kraków: Wydawnictwo WAM.
9	Próby zdefiniowania człowieka — <i>homo faber</i> a <i>homo ludens</i>	<ul style="list-style-type: none"> — społeczna rola pracy — kulturotwórcza rola wynalazków — zabawa jako źródło kultury — wybrane koncepcje działania i pracy (na przykład Arystoteles, Hegel, Marks, Arendt) Dyskusja: <i>Jak równoważyć w życiu rozrywkę i pracę?</i>	Arendt, H. (2000). <i>Kondycja ludzka</i> . (Przeł. A. Łagodzka). Warszawa: Aletheia. Huizinga, J. (1985). <i>Homo ludens: zabawa jako źródło kultury</i> . (Przeł. M. Kurecka & W. Wirpsza). Warszawa: Czytelnik.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
10	Problem szczęścia i cierpienia	<ul style="list-style-type: none"> — problem istnienia zła i próby wyjaśnienia (na przykład zło w religiach, koncepcja prywatna, banalność zła w totalitaryzmie) — zło a istnienie Boga — teodycea — altruizm i egoizm — przebaczenie — postawy człowieka wobec szczęścia i cierpienia, na przykład: hedonizm, stoicyzm, pragmatyzm itp. Dyskusja: <i>Czy świat jest zły?</i> lub <i>Czy szczęście w ogóle jest możliwe?</i>	Podrez, E. (1999). <i>Problem zła z perspektywy metafizycznego optymizmu i pesymizmu (rozważania o złu św. Augustyna i Artura Schopenhauera)</i> . Toruń: Wydawnictwo UMK.
11	Czy człowiek współczesny potrzebuje religii — człowiek jako <i>homo religiosus</i>	<ul style="list-style-type: none"> — czym jest religia? — pojęcie magii — religia a nauka — doświadczenie religijne w różnych religiach — różne formy religijności: religie kosmiczne, mistyczne i prorockie Dyskusja: <i>Wiara a nauka</i> lub <i>Czy wiele religii prowadzi do jednego Boga?</i>	Jakubczak, M. (1999). <i>Poznanie wyzwajające: filozofia jogi klasycznej</i> . Kraków: Nomos. Kłoczowski, J.A. (1990). <i>A myśmy się spodziewali...</i> Kraków: W drodze. Wierciński, A. (2004). <i>Magia i religia: szkice z antropologii religii</i> . Kraków: Nomos.
12	Człowiek i dobro — człowiek jako wolna istota moralna	<ul style="list-style-type: none"> — definicje dobra — etyka normatywna i opisowa — warunki wolnego czynu moralnego — altruizm i egoizm — przebaczenie Dyskusja: <i>Egoizm — recepta na szczęście</i> lub <i>Przebaczyć sobie i innym by wzrastać</i>	Mrówka, K. (2008). <i>Filozoficzny sens przebaczenia</i> . Tarnów: Wydawnictwo Biblos. Rand, A. (2015). <i>Cnota egoizmu: nowa koncepcja egoizmu</i> . (Przeł. J. Łoziński). Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
13	Czy warto być hedonistą?	— hedonizm — geneza pojęcia — alternatywy dla hedonizmu, na przykład: utilitaryzm, imperatyw kategoryczny, koncepcja prawa naturalnego — uniwersalizm i relatywizm etyczny Dyskusja: <i>Czy warto być hedonistą?</i> lub <i>Czy dobro jest policzalne — problem utilitaryzmu</i>	Singer P. (Red.). (2002). <i>Przewodnik po etyce</i> . (Przeł. W. Bober). Warszawa: Książka i Wiedza.
MODUŁ III — SENS ŚWIATA			
14	Kto i co nadaje światu sens	— problem istnienia Absolutu problem dowodów na istnienie Boga — problem teodycei — bóg osobowy i inne koncepcje absolutu — postawa człowieka wobec Absolutu: teizm, ateizm, deizm, agnostycyzm — doświadczenia religijne Dyskusja: <i>Religia — złudzenie czy prawda</i> lub <i>Pluralizm i wolność religijna</i>	Gadacz, T. (2007). <i>Filozofia Boga w XX wieku: od Lavelle'a do Tischnera</i> . Kraków: Wydawnictwo WAM. Gomułka, J. (2013). Dlaczego dowody na istnienie Boga nie są konkluzywne? (s. 9–36). W: Z. Sajdek & D. Bentke (Red.). <i>(Nie)konkluzywność dowodów na istnienie Boga</i> . Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP JPII.
15	Człowiek i kosmos	— kosmos w filozofii starożytnej — matematyzacja wszechświata — Kartezjusz, Newton — racjonalność wszechświata — człowiek jako mikrokosmos — człowiek jako opiekun świata Dyskusja: <i>Człowiek — opiekun czy władca przyrody?</i>	Heller, M. (2013). <i>Logos wszechświata. Zarys filozofii przyrody</i> . Kraków: Znak.
16	Sens polityki — człowiek w świecie społecznym	— definicja polityki — wybrane koncepcje polityczne, na przykład konserwatyzm, liberalizm, anarchizm, socjalizm Dyskusja: <i>W jaki sposób redystrybuować zasoby — wolny rynek a etaryzm</i> lub <i>Jak daleko państwo może ingerować w wolność jednostki?</i>	Goodin, R.E. & Pettit, P. (Red.). (1998). <i>Przewodnik po współczesnej filozofii politycznej</i> . (Przeł. C. Cieśliński & M. Poręba). Warszawa: Książka i Wiedza. Haremska, K. (2011). <i>Po pierwsze, przeżyć. Studia z filozofii liberalizmu</i> . Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

	TEMATY ZAJĘĆ	PROBLEMATYKA	PROPONOWANA LITERATURA (nauczyciel)
17	Czym jest czas i dokąd płynie?	— filozoficzne koncepcje czasu fizycznego — czas człowieka — rola pamięci, zapomnienia, historii — bycie ku śmierci Dyskusja: <i>Wrzucenie w dzieje a tożsamość jednostki</i> lub <i>Nie wszyscy umrą — o roli pamięci w kulturze</i>	Heller, M. & Życiński, J. (1980). <i>Wszechświat i filozofia. Szkice z filozofii i historii nauki</i> . Kraków: Polskie Towarzystwo Teologiczne. Ricoeur, P. (2006). <i>Pamięć, historia, zapomnienie</i> . (Przeł. J. Margański). Kraków: Universitas.
18	Człowiek w świecie techniki	— pojęcie techniki — technokracja (Platon, Bacon, Comte, Heidegger) — problem sztucznej inteligencji — transhumanizm Dyskusja: <i>Czy warto przemienić się w cyborga?</i>	Dusek, V. (2011). <i>Wprowadzenie do filozofii techniki</i> . (Przeł. Z. Kasprzyk). Kraków: WAM.

BIBLIOGRAFIA

- Arystoteles. (2010). *Zachęta do filozofii. Fizyka*. (Przeł. K. Leśniak). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brudnik, E. (2002). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących* (t. 2). Kielce: Zakład Wydawniczy SFS.
- Bryła, P., Jurczyk, T., & Domański, T. (2013). Klasyfikacja barier podejmowania współpracy z otoczeniem gospodarczym przez uczelnie wyższe. *Marketing i Rynek*, 5, 10–16.
- Bujnowicz-Szewczyk, I. (2005). Metody aktywizujące z wykorzystaniem plakatu w edukacji polonistycznej w szkole ponadgimnazjalnej. *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Litteraria Polonica*, 7(2), 229–253.
- Dzierzowska, I. & Kotowska, M. (2004). *Jak uczyć metodami aktywnymi*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Hanuszkiewicz, W. (2016). Pytanie o aktualność Humboldtowskiej idei uniwersytetu z perspektywy współczesnych zadań humanistyki. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 241(3), 63–77.
- IBnGR & E.Y.B.A. (2010). *Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku. Raport cząstkowy przygotowany przez konsorcjum Ernst & Young Business Advisory i Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową*. Warszawa: IBnGR & E.Y.B.A.
- Jakubczak, M. (2002). Między tożsamością lokalną a globalną — rzecz o pluralizmie kultur i kulturze ogólnoludzkiej (s. 269–277). W: L. Wiśniewska (Red.). *Tożsamość i rozdwójnienie — rekonesans*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Jakubczak, M. (2006). *Filozofia kultury jako filozofia kultur* (s. 179–197). W: Z. Rosińska & J. Michalik (Red.). *Co to jest filozofia kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

- Kozubek, R. (2016). Innowacje społecznie odpowiedzialne a kompetencje miękkie pracowników przedsiębiorstwa. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie/Politechnika Śląska*, 95, 225–236.
- Obuchowska, I. (2007). Adolescencja (t. 1; s. 163–201). W: B. Harwas-Napierała & J. Trempała (Red.). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rapacka-Wojtala, S. (2015). Metody aktywizujące w nauczaniu dorosłych, czyli jak sprawić, aby studentom chciało się chcieć (s. 187–208). W: J. Płuciennik & K. Klimczak (Red.). *Twórczość, pasja, uniwersytet. Kategoria zaangażowania w pedagogice akademickiej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Spitzer, M. (2015). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*. (Przeł: A. Lipiński). Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Sznajder, P. (2016). *Dialog i dialektyka w konfrontacji hermeneutyki Hansa Georga Gadamera z filozofią dialogu*. Warszawa: IfiS PAN.
- Taraszkiewicz, M. (2002). *Metody aktywizujące proces uczenia się czyli jak uczyć lepiej*. Warszawa: Verlag Dashöfer.
- Tylińska, R. (2005). *Analiza SWOT instrumentem w planowaniu rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Wójs, P. (2013). *Rozum w filozofii egzystencji*. Kraków: Universitas.

