

# Paweł Walczak

---

## Metody aktywizujące w nauczaniu filozofii

---

Analiza i Egzystencja 10, 129-139

---

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

PAWEŁ WALCZAK

## METODY AKTYWIZUJĄCE W NAUCZANIU FILOZOFII

### Wprowadzenie

Zagadnienie metod aktywizujących i ich roli w edukacji filozoficznej wymaga zarysowania szerszego kontekstu podjętej przeze mnie refleksji, co uzasadnić może potrzebę podjęcia tego tematu. Dlatego zacząć muszę od dwóch konstatacji, które ukażą kontekst rozważań nad metodami nauczania filozofii.

Od wielu lat mamy do czynienia z bardzo poważnym kryzysem auto-prezentacji filozofii. Pośród wielu przyczyn tej sytuacji chciałbym podkreślić dwa, w mojej ocenie fundamentalne, źródła kryzysu. Pierwszym z nich jest panujący nad myśleniem zarówno profesjonalnych filozofów, jak i ludzi z filozofią akademicką niezwiązanych, stereotyp elitarności filozofii. Ten sposób myślenia o filozofii prowadzi do przekonania, iż filozofii nie należy włączać w system powszechnej edukacji, gdyż jest dziedziną nienadającą się do uczenia w szkole.

Przykładem skrajnie negatywnego stanowiska w sprawie możliwości nauczania filozofii jest pogląd Georga Santayany. Pisał on, że prawdziwy filozof skazany jest na monolog z samym sobą, jest wędrowcem „samotnym jak nosorożec”, skazanym na niezrozumienie nawet w kręgu najgorętszych zwolenników, a skoro już musi zarabiać na życie, to niech lepiej poleruje

soczewki lub sprzedaje katalogi przed wejściem do jakiegoś muzeum, niż ma nauczać w szkole filozofii<sup>1</sup>.

Drugim źródłem omawianego kryzysu jest fakt, iż mamy do czynienia z zanikiem refleksji dydaktycznej w środowisku filozoficznym. Lista zaniedbań w tym zakresie jest długa: w naszym kraju niemalże nie istnieje literatura na ten temat, nie prowadzi się badań z zakresu dydaktyki filozofii, nie pracuje się nad nowymi metodami nauczania filozofii, nie pisze się nowych podręczników. Generalizując, można powiedzieć, że poza nielicznymi wyjątkami w Polsce nie ma zainteresowania pośród akademickiej kadry filozoficznej działalnością edukacyjną i popularyzatorską. Obecnie dydaktyka filozofii jest dziedziną, która nie jest uznawana za naukową; w przeciwieństwie do krajów Europy Zachodniej nie ma w polskiej strukturze akademickiej takiej specjalności<sup>2</sup>.

Fakt ten jest wyraźnym zerwaniem z polską tradycją filozoficzną. Mowa tu o szkole lwowsko-warszawskiej, która będąc ważnym kulturotwórczym środowiskiem przedwojennej Polski, wpływała w istotny sposób na realizację programu propedeutyki filozofii w szkołach średnich. Ważnym elementem działania każdej szkoły filozoficznej jest jej sposób przekazu tradycji zarówno naukowo-badawczej, jak i dydaktycznej. Właśnie ów program dydaktyczny zajmował istotne miejsce w twórczości i działalności myślicieli związanych ze szkołą lwowsko-warszawską, m.in. Kazimierza Twardowskiego, Tadeusza Kotarbińskiego, Kazimierza Ajdukiewicza, Władysława Tatarkiewicza (twórcę najpopularniejszego w Polsce podręcznika historii filozofii) czy Tadeusza Czeżowskiego.

Dotychczasowa nieobecność filozofii w szkołach nie może być usprawiedliwieniem dla tak niskiego poziomu refleksji dydaktycznej w środowisku filozoficznym. Zaniedbanie tej refleksji ma bezpośredni wpływ na poziom dydaktyki akademickiej. Efektem źle uczonej filozofii, zarówno w szkole jak i na uczelniach wyższych, jest niska kultura filozoficzna naszego społeczeństwa, nikła wiedza filozoficzna także pośród ludzi legitymujących się

---

<sup>1</sup> Zob. G. Santayana, *Character and Opinion in the United States*, New York 1920, za: J. Szmyd, *Czy można efektywnie nauczać filozofii młodzież szkolną i akademicką?*, „Oświata i Wychowanie”, wersja B, 1/542 (1985), s. 13.

<sup>2</sup> Przykładowo, w Niemczech ukazuje się recenzowany periodyk naukowy poświęcony zagadnieniom dydaktyki filozofii i etyki: „Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik”.

wyższym wykształceniem, bardzo słabe zainteresowanie filozofią skutkujące malejącą liczbą kandydatów na studia filozoficzne.

Druga konstatacja dotyczy współczesnej edukacji i zadań, jakie filozofia powinna mieć względem niej. Pod koniec ubiegłego stulecia przeprowadzono liczne badania na temat stanu edukacji i zadań stojących przed nią w obliczu przemian społecznych i kulturowych. W publikowanych licznych raportach na ten temat wyciągano podobne wnioski dotyczące kierunku rozwoju systemów edukacji i nowych sposobów kształcenia, aby przygotować nowego człowieka do nowych wyzwań, jakie stawia przed nim XXI wiek. Jak powinna wyglądać szkoła XXI wieku?

Jacques Delors – autor jednego z takich raportów o stanie edukacji<sup>3</sup> – omawia tzw. filary edukacji, które powinny zostać uwzględnione w celach nauczania we współczesnych programach szkolnych. Są nimi: uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być.

Aby szkoła mogła spełnić powyższe funkcje, należy zwrócić uwagę na pomijane dotąd kompetencje ucznia, jakie powinien on nabyć w procesie kształcenia: kategoryzacja, myślenie analogiami, ekstrapolacja, myślenie krytyczne, ewaluacja wartości, samodyscyplina i samoocena. Według Kazimierza Denka cele kształcenia powinny być równoznaczne z realizacją dewizy edukacji XXI wieku, która brzmi: „rozumieć świat – kierować sobą”<sup>4</sup>. Określa ona kształtowanie stosunku poznawczego do rzeczywistości przyrodniczej, społecznej, technicznej i naukowej oraz zdolność egzystencjalną do sterowania własnym życiem, pobudzaną przez wartości. „W edukacji trzeba podjąć realizację podstawowych celów kształcenia. Są nimi: poznanie siebie, odnajdywanie harmonii i równowagi wewnętrznej, rozwijanie szacunku wobec uniwersalnych wartości, efektywne współdziałanie w ramach różnego rodzaju grup i wspólnot, korzystanie z zasobów informacyjnych nowej cywilizacji, współdziałanie z przyrodniczym środowiskiem”<sup>5</sup>.

Kształcenie takie sprzyja rozwojowi takich cech, jak aktywność, współpraca, współdziałanie, samorządność, przedsiębiorczość, zdolność sprostaną wymogom konkurencji w gospodarce rynkowej, wrażliwość

<sup>3</sup> J. Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Warszawa: SOP 1996.

<sup>4</sup> K. Denek, *Reforma systemu edukacji szkolnej – oczekiwania i obawy*, „Kultura i Edukacja” 1–2 (2000), s. 35.

<sup>5</sup> Tamże.

humanistyczna, szacunek dla wartości wyższych, motywacja do bezinteresownych działań społecznych, kultura moralna i uczuciowa, umiejętność nawiązywania kontaktu, dialogu i negocjacji.

Filozofia jest dziedziną, która w znakomity sposób wpisuje się w proces kształtowania takich kompetencji człowieka, na które składa zapotrzebowanie współczesność. Dlaczego zatem filozofia w opinii wielu jawi się jako wiedza oderwana od rzeczywistości, dziedzina zbyt abstrakcyjna i zbyt teoretyczna, aby mogła zaistnieć w szkołach? Dlaczego nauczyciele obawiają się, że filozofia będzie kolejnym niepotrzebnym przedmiotem w nazbyt przeciążonej encyklopedyczną wiedzą szkole? Dlaczego nie dostrzega się w filozofii narzędzia kształtowania umiejętności i postaw, które są przecież celem współczesnej edukacji?

Owo fatalne nieporozumienie, brak poparcia społecznego dla idei wprowadzenia filozofii do szkół oraz wyraźna niechęć środowiska nauczycielskiego wobec filozofii w szkole, ma również swe źródła w doświadczeniach złej praktyki nauczania filozofii. Podstawowymi mankamentami tej praktyki są przede wszystkim nadmiernie teoretyczny i informacyjny charakter prowadzonych zajęć z filozofii, analityczny styl nauczania oparty na przekazywaniu wiedzy oraz nieumiejętność stosowania metod aktywizujących w nauczaniu filozofii. Stąd bardzo ważnym zadaniem jest dziś refleksja nad możliwościami włączenia metod aktywizujących w proces edukacji filozoficznej, zarówno na poziomie szkolnym, jak i akademickim.

## Metody aktywne a filozofia

Co to są metody aktywizujące? Metoda rozumiana jest tu jako strategia przekazywania wiedzy o świecie, zakładająca określoną formę kontaktu z uczniami, która wysoce uprawdopodobnia nabycie określonych doświadczeń. Istotą metod aktywizujących jest założenie, że proces uczenia się polega na takiej organizacji sytuacji edukacyjnej, dzięki której treści kształcenia stają się dostępne uczącemu i są możliwe do przetłumaczenia na osobiste doświadczenia. Oznacza to, że nie stosuje się w nich informowania i pouczania uczestników, jakie wnioski powinni wyciągnąć dla siebie z podawanych treści, ale organizuje sytuację, w której mogą to zrobić sami. Dzieje się to poprzez stworzenie okazji do pewnego rodzaju doświadczenia,

zaangażowania emocjonalnego, przemyślenia problemu, wykonania jakichś zadań, podzielenia się swoimi myślami i wysłuchania innych osób.

W nauczaniu aktywizującym nauczyciel posługuje się nie tylko przekazem werbalnym, ale angażuje się także w osobisty kontakt z uczniami i zbliża do ich problemów. W przekazywaniu informacji posługuje się tzw. mową społeczną, czyli dostosowaną do poziomu umysłowego i sposobu myślenia słuchacza. Możliwe to jest tylko wtedy, gdy nauczyciel zna uczniów i może indywidualnie dostosowywać do nich swój język.

Filozofia metod aktywizujących jest często wyrażana w formie parafrazy słynnej konfucjańskiej maksymy. Mel Silberman w ten sposób formułuje *credo* aktywnego nauczania: „To, co słyszę, zapominam. To, co słyszę i widzę, częściowo pamiętam. To, co słyszę, widzę i o co pytam lub o czym rozmawiam z drugą osobą, zaczynam rozumieć. To, co słyszę, widzę, o czym rozmawiam i co robię, przyswajam jako wiedzę lub umiejętność. To, czego nauczam, doskonale”<sup>6</sup>.

Autorzy projektu nowej podstawy programowej do nauczania filozofii w szkołach ponadpodstawowych docenili rolę filozofii w kształtowaniu umiejętności i kompetencji oczekiwanych od absolwenta i opisanych w celach kształcenia ogólnego. Aby filozofia mogła spełnić to zadanie, należy zmienić dotychczasowy styl uczenia filozofii poprzez zwiększenie roli ucznia w procesie uczenia się. Służą temu odpowiednio stosowane metody aktywizujące. Omówię pokrótce niektóre z metod, które w mojej ocenie doskonale nadają się jako narzędzia edukacji filozoficznej. Metody te zaprezentuję dzieląc je na dwie kategorie: 1) tradycyjne, do których zaliczam wykład, pogadankę dydaktyczną, dyskusję, oraz 2) nowoczesne – jako przykładowe przedstawię dramę, metodę projektu i gry dydaktyczne.

Mówiąc o tradycyjnych metodach mam na myśli metody, które zazwyczaj pojawiają się na lekcjach filozofii, lecz nie zawsze w formie, którą można by uznać za aktywizującą. Chciałbym wskazać na możliwości stosowania tych metod w taki sposób, aby w jak największym stopniu uaktywniały ucznia. Nowoczesne metody aktywizujące są coraz częściej obecne w polskiej szkole. Dlatego należy zastanowić się nad możliwościami dostosowania niektórych z nich do realizacji zajęć z filozofii.

---

<sup>6</sup> M. Silberman, *Uczymy się uczyć*, Gdańsk: GWP 2005, s. 15.

### **Wykład**

Z punktu widzenia skuteczności w przekazywaniu wiedzy wykład wydaje się metodą najbardziej odpowiednią. Wykład umożliwia przekazanie największej ilości informacji w najkrótszym czasie. Być może właśnie dlatego jest metodą chętnie i często w praktyce nauczania używaną, a nawet nadużywaną.

Z punktu widzenia celów obecnie stawianych przed edukacją filozoficzną, gdzie oprócz wiadomości dominujące znaczenie mają umiejętności, tradycyjny wykład jawi się jako metoda archaiczna i nieskuteczna. Pomimo tego elementy wykładu muszą pojawiać się w wachlarzu metod stosowanych w praktyce szkolnej. Dlatego należy się zastanowić nad możliwością takiego konstruowania wykładu, aby stał się on metodą w możliwie jak największym stopniu aktywizującą oraz kształtującą pewne umiejętności. Chociażby umiejętność słuchania wykładu. Należy w tym celu przekształcić tradycyjny model wykładu, gdzie stroną aktywną jest jedynie wygłaszający wykład, zaś słuchacz jest biernym odbiorcą treści, w wykład aktywny, gdzie zarówno wykładowca jak i słuchacz przyjmują postawę aktywną.

Sposobów aktywizacji wykładu jest wiele. Małgorzata Taraszkiewicz formułuje zasadę dobrego wykładu w postaci hasła:

$3 \times A = \text{atrakcyjny mówca} + \text{atrakcyjny sposób przekazu} + \text{atrakcyjny temat}$ <sup>7</sup>. Według autorki książki *Sztuka prowadzenia wykładów i lekcji*<sup>8</sup> warunkiem aktywnego wykładu jest odejście od narcystycznego stylu prowadzenia wykładu w kierunku paradygmatu humanistycznego. Idea paradygmatu humanistycznego związana jest z teorią komunikacji interpersonalnej inspirowanej twórczością autorów reprezentujących nurt psychologii humanistycznej: Rutha Cohna, Victora Frankla, Friedmanna Schulza von Thuna. Według tej teorii wykładowca powinien charakteryzować się zdolnościami i umiejętnościami w czterech obszarach, które autorki wspomnianej pracy określają jako nastawienie na kontakt, osobiste zaangażowanie, kontakt oraz zainteresowanie tematem<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> M. Taraszkiewicz, *Trendy – uczenie w XXI wieku*, „Internetowy Magazyn CODN” 1 (2005), s. 6.

<sup>8</sup> M. Winkler, A. Commichau, *Sztuka prowadzenia wykładów i lekcji*, Kraków: WAM 2008.

<sup>9</sup> Zob. tamże, s. 27.

### ***Pogadanka sokratejska***

Sokrates, uznawany za ojca tej metody, był przekonany, że wszelkie myślenie ma swój początek w pytaniu. Pytanie było dla niego narzędziem narodzin wiedzy w człowieku. On sam stawiał się w roli akuszerki, asystenta, który poprzez stawianie odpowiednich pytań pozwalał człowiekowi myśleć. Sokrates uczy nas, że uczyć znaczy zadawać odpowiednie pytania.

Pogadanka jako metoda jest chętnie stosowana przez wielu nauczycieli. Najczęściej stosowany wariant tej metody zakłada, że nauczyciel poprzez zadawanie pytań dąży do z góry ustalonych przez siebie wniosków. W tym wariantcie aktywizacja ucznia jest pozorna. Uczeń niemalże automatycznie odpowiada na pytania, które są zazwyczaj sformułowane w ten sposób, aby możliwa była tylko jedna odpowiedź.

Celem dobrze skonstruowanej pogadanki, którą można określić jako sokratejską, filozoficzną, jest przede wszystkim myślenie ucznia. Pytanie, które ma stać się źródłem myślenia, powinno postawić ucznia przed autentycznym problemem. Mówiąc inaczej, proponowany do rozważań problem musi stać się problemem ucznia. Tylko taki problem zmobilizuje jego myślenie. Pogadanka jako metoda nauczania, choć jest bardzo atrakcyjna i inspirująca dla uczniów, jest bardzo wymagająca dla prowadzącego ją nauczyciela. Musi on współmyśleć z uczniem, musi podążać za pojawiającymi się odpowiedziami, których nie da się przewidzieć, jeśli pytania są dobrze postawione. Sokrates, jako niedościgniony wzór, powinien być patronem wszystkich nauczycieli myślenia.

### ***Dyskusja – gry dyskusyjne***

Dyskusja jest metodą, która zazwyczaj pojawia się na zajęciach z filozofii i etyki. Jednakże aby dyskusja spełniła swoje dydaktyczne funkcje, powinna być dobrze przygotowana. Zazwyczaj spontaniczne dyskusje na lekcji przeradzają się w niekontrolowane kłótnie i w efekcie przynoszą skutek odwrotny od zamierzonego.

Metoda gier dyskusyjnych wprowadza element gry, który nadaje dyskusji charakter współzawodnictwa ukierunkowanego regułami. Metodę tę można stosować zarówno jako jeden z elementów lekcji (krótkie dyskusje, wymiana zdań, prezentacja poglądów i opinii), jak i w formie osobnych zajęć dydaktycznych (debaty, panele, drama sądowa itp.). W zależności od tematyki zajęć, na których użyje się dyskusji, metoda ta może wspierać realizację wielu celów dydaktycznych. W dyskusji bowiem uczeń, formułując swoje myśli i słuchając innych, poszerza wiedzę oraz dochodzi do lepszego



zrozumienia omawianych problemów. Przykłady rozmaitych zastosowań gier dyskusyjnych można znaleźć m.in. w książkach *Gry dyskusyjne*<sup>10</sup> oraz *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*<sup>11</sup>.

### **Drama**

W Polsce drama pojawiła się już w latach 80. Za twórcę systemu wychowania dzieci i młodzieży opartego na dramie uważany jest Brian Way, który tak przedstawia tę metodę: „Odpowiedź na wiele pytań może przyjąć jedną z dwu form: albo informacji, albo bezpośredniego doświadczenia. Pierwszy typ odpowiedzi należy do kategorii kształcenia akademickiego, drugi właściwy jest dramie. Niech to będzie na przykład pytanie: Kto to jest niewidomy? Odpowiedzią może być: osoba niewidoma to osoba, która nie może widzieć. Alternatywna odpowiedź: Zamknij oczy i nie otwierając ich przez cały czas, spróbuj znaleźć wyjście z tego pokoju. Pierwsza odpowiedź zawiera zwięzłą informację. Intelkt jest być może usatysfakcjonowany. Natomiast druga odpowiedź dostarcza bezpośredniego doświadczenia, przekraczającego zakres zwykłej informacji, wzbogacającego wyobraźnię i prawdopodobnie poruszającego serce i duszę, tak samo, jak umysł. Taka jest w dużym uproszczeniu funkcja dramy. [...] Zaś rola pedagoga ogranicza się do inspirowania treści improwizacji oraz dyskretnej i życzliwej pomocy w budowaniu przez uczniów poczucia własnej odrębności, wiary w siebie i harmonii współistnienia z otoczeniem”<sup>12</sup>.

Zatem drama jest metodą polegającą na znajdowaniu odpowiedzi drogą bezpośredniego doświadczenia oraz osobistego przeżycia. Jest metodą w pełni aktywizującą, angażującą myśl i wyobraźnię ucznia, działa na jego emocje i wzbudza odczucia estetyczne. Zalety dramy jako metody nauczania wskazują na potrzebę refleksji nad możliwościami zastosowania jej w nauczaniu filozofii.

### **Gry dydaktyczne**

Gra dydaktyczna jest dla ucznia jedną z najatrakcyjniejszych metod. Podczas gry uczeń zbiera informacje, pokonuje trudności, rozwiązuje rozmaite problemy, opracowuje strategię, przewiduje skutki swoich działań, współpracuje z innymi. Atrakcyjność tej metody wiąże się z przyjemnością, jaką człowiek czerpie z uczestniczenia w grze, podczas której wchodzimy

<sup>10</sup> U. Baer, *Gry dyskusyjne*, Lublin: Klanza 2000.

<sup>11</sup> E. Budnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*.

<sup>12</sup> B. Way, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa: WSiP 1995, s. 16.

w pewien fikcyjny świat wraz z obowiązującymi tam regułami. W grze najbardziej istotny jest konstytuujący ją element emocjonalny, pewien stopień napięcia, które wynika z samej zabawy, rywalizacji i chęci wygranej. Gra dzieje się w świecie wymyślnym, ale angażuje „na żywo”, przeżywane emocje są autentyczne!

Aby gra była dydaktyczna, musi czegoś uczyć. Dlatego warunkiem jej przydatności w nauczaniu filozofii jest odpowiednie skonstruowanie gry. Głównym elementem gry jest jej scenariusz, który określa „fabułę” i cel. Ważne są odpowiednio dopracowane zasady i reguły, które określają przebieg gry. Najczęściej spotykane scenariusze gier dydaktycznych opierają się na schemacie gier symulacyjnych, decyzyjnych, funkcyjnych („gry roli”). W grach wykorzystuje się często rozmaite rekwizyty, plansze, a także karty.

Dobrymi przykładami zastosowania elementów gier dydaktycznych w edukacji filozoficznej są organizowane przez różne ośrodki akademickie w Polsce Labirynty Filozoficzne. W ramach Festiwalu Nauki 2007 w Zielonej Górze wraz ze studentami filozofii organizowałem ten rodzaj gry dla uczniów zielonogórskich szkół średnich. Zaprojektowany przez nas Labirynt Filozoficzny był grą terenową, w której grupy uczestników miały za zadanie odnaleźć poszczególnych filozofów za pomocą mapy labiryntu i uzyskać od nich odpowiedzi na wylosowane wcześniej pytania. Na starcie każda grupa losowała po jednym pytaniu z różnych dziedzin filozoficznych, które to pytania były umieszczone w pojemnikach, na których widniały takie hasła, jak: „Poznanie”, „Byt”, „Człowiek”, „Bóg”. Informacji niezbędnych do odpowiedzi na te pytania uczestnicy poszukiwali wewnątrz labiryntu, odnajdując poszczególnych filozofów, w których wcielił się studenci, i przysłuchując się prowadzonym przez nich dialogom. Wewnątrz labiryntu znajdowały się takie miejsca, jak: „Rzeka”, przy której można było spotkać Heraklita, „Agora”, po której przechadzał się Sokrates ze swoimi uczniami, „Jaskinia” (Platon), „Likeon” (Arystoteles), „Świątynia” (św. Augustyn i św. Tomasz). Był także „Mecz filozofów” podczas którego argumenty wymieniali Locke i Berkeley.

Odpowiedź grający mogli uzyskać także u Wyroczni, jednakże aby się z nią spotkać, musieli rozwiązać zagadki logiczne, które zadawał im Mędrzec strzegący wejścia do Świątyni Wyroczni. Uzyskanie odpowiedzi było warunkiem wyjścia z labiryntu i dawało prawo uczestniczenia w Uczcie Filozofów, która była jednocześnie nagrodą dla wszystkich uczestników.

## *Projekt*

Istota metody projektu polega na tym, że uczniowie realizują samodzielnie określone zadanie, przedsięwzięcie, w oparciu o przyjęte wcześniej założenia. Charakterystyczny dla tej metody jest jej interdyscyplinarny charakter oraz kształtowanie bardzo wielu uniwersalnych umiejętności związanych z koniecznością zastosowania wiedzy w praktyce. Zadanie określone w projekcie, które realizowane jest zazwyczaj przez dłuższy okres, opiera się na pewnych zasadach:

- ma określone cele i metody,
- ma określone terminy realizacji zadania oraz jego poszczególnych etapów,
- znane są kryteria oceny,
- realizatorzy pracują przede wszystkim samodzielnie i na własną odpowiedzialność,
- projekt powinien zmierzać do stworzenia konkretnie określonego dzieła, które ma charakter publiczny (np. w postaci prezentacji, referatu, wystawy, publikacji, wydarzenia kulturalnego) i stosowane jest w wielu wariantach i formach. Możliwe są projekty indywidualne i grupowe.

Przykładem metody przypominającej projekt jest referat – często stosowana metoda pracy z uczniami i studentami. Referat wymaga wielu czynności (kwerenda, refleksja, przygotowanie materiałów, napisanie, wygłoszenie referatu). Warto jednak zastanowić się nad sposobami doskonalenia tej metody, aby mogła ona spełniać warunki dobrego projektu.

Projekt jest jedną z nowoczesnych metod aktywizujących, które staną się w najbliższej przyszłości podstawową formą pracy z uczniem i studentem. Dlatego tym pilniejszym zadaniem jest opracowanie podstaw i przykładów zastosowań metody projektu w nauczaniu filozofii.

## Podsumowanie

Refleksja dydaktyczna jest refleksją metafizyczną nad samą istotą filozofii. Dydaktykę filozofii wyróżnia od dydaktyki innych nauk szczególny charakter wiedzy filozoficznej. Dlatego też sposoby i techniki przekazywania wiedzy i umiejętności w zakresie filozofii wymagają szczególnego namysłu. Z kolei filozofia sama w sobie wydaje się tym rodzajem nauki, która rozwija

się dzięki praktyce nauczania, przez dyskurs nauczyciela z uczniami. Dydaktyki zatem nie można dodać do filozofii w charakterze zewnętrznego instrumentu, to ona sama powinna się stać przedmiotem filozoficznej refleksji. Píše o tym Eckhard Martens: „Filozofia określa siebie dopiero w procesie dydaktycznym. Filozofia i dydaktyka pozostają ze sobą w relacji wzajemnego określania się, są wzajemnie konstytutywne. [...] Ruch, motywacja filozoficznych podmiotów należy do samej istoty filozofii. Odniesienia do uczniów nie można zatem traktować jako izolowanej kwestii metodyczno-dydaktycznej, wynika ono bowiem z definicji samej filozofii”<sup>13</sup>.

Dlatego ważnym postulatem staje się dziś przywrócenie miejsca w filozoficznym dyskursie kwestii nauczania filozofii. Należałoby zwracać większą uwagę na kształtowanie umiejętności dydaktycznych w kształceniu filozofów, by mogli oni być zarazem nauczycielami filozofii. „Tylko w ten sposób można sprostać zadaniu, jakie kryje się w dwoistym znaczeniu słowa: filozof. Filozof jest naukowcem, uprawiającym swoją dyscyplinę i mędrcem, który ucieleśnia określoną postawę życiową, czyli praktykę filozoficzną, jak czynili to np. Sokrates, Kant, Marks, Nietzsche, Kierkegaard czy Wittgenstein”<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> E. Martens, *Dydaktyka filozoficzna*, „Edukacja Filozoficzna” 6 (1988), s. 217–236.

<sup>14</sup> Tamże, s. 218.