

„Myślę, więc jestem” – program filozofowania dla młodzieży

„I think so I am” – a program of philosophizing for young people

ABSTRACT

The aim of this article is to present the educational technique which is philosophical education, which for many years has been successfully operating in many schools of the world as an innovative technique, both in the sphere of education and upbringing of young people. It has an excellent application in stimulating the moral, cognitive and affective development of young individuals at every level of education from early childhood education. It prepares young people to participate in the broadly understood discourse, and thus implements many democratic values in practice.

The article will outline the educational project created for the needs of the competition announced in 2016 by the National Center for Research and Development (Konkurs nr 3/EFI/POWER/3.1/2016). The aim of the competition was to use the didactic potential of universities to support students' competences related to correct argumentation and critical, independent thinking, logic and heuristic. Therefore, the PWSZ joined them to the competition. The Witelon University of Applied Sciences in Legnica and the „I Think I'm Am” project of philosophical education was created – a philosophy program for youth, which was approved by the National Center for Nuclear Studies and is currently being implemented over the years 2017–2019 in two general secondary schools of the city of Legnica. When creating and then implementing the concept of the project, it became clear that it is not only a tool to implement the tasks indicated in the competition, but also a way to support democratic behavior and sometimes also

has quasi-therapeutic support. The work will outline the theoretical background and the goals of applying philosophy, then specific methods (special: Five Fingers Method) and techniques used in the project, further contents contained therein and finally conclusions resulting from the implementation of the project.

Keywords: *educational project and technique: philosophical education, philosophizing, critical thinking, Five Finger Method, democratic education*

STRESZCZENIE

Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie techniki edukacyjnej, jaką jest edukacja filozoficzna, która od wielu lat z powodzeniem funkcjonuje w wielu szkołach świata jako technika innowacyjna i to zarówno w sferze kształcenia, jak i wychowywania młodych ludzi. Ma ona doskonałe zastosowanie w stymulacji rozwoju moralnego, kognitywnego i afektywnego młodych jednostek na każdym poziomie kształcenia, począwszy od edukacji wczesnoszkolnej. Przygotowuje młodych ludzi do brania udziału w szeroko rozumianym dyskursie, a tym samym urzeczywistnia wiele demokratycznych wartości w praktyce.

W artykule zostanie przedstawiony zarys projektu edukacyjnego stworzonego na potrzeby konkursu ogłoszonego w 2016 roku przez Narodowe Centrum Badania i Rozwoju (Konkurs nr 3/EFI/POWER/3.1/2016). Celem konkursu było wykorzystanie potencjału dydaktycznego uczelni wyższych do wspierania wśród uczniów kompetencji związanych z poprawnym argumentowaniem i krytycznym, samodzielnym myśleniem, logiką i heurystyką. W związku z tym do konkursu przystąpiła PWSZ im. Witelona w Legnicy i powstał projekt Edukacji Filozoficznej „Myślę, więc jestem” – program filozofowania dla młodzieży, który uzyskał akceptację NCBR-u i jest obecnie realizowany w przeciągu lat 2017–2019 na terenie dwóch liceów ogólnokształcących miasta Legnica. Przy tworzeniu, a następnie wdrażaniu w życie koncepcji projektu stało się jasne, że jest on nie tylko narzędziem do realizacji wskazanych w konkursie zadań, ale stanowi również drogę do wspierania zachowań o charakterze demokratycznym, a niekiedy ma także wymiar wsparcia quasi-terapeutycznego. W pracy zostanie zarysowane tło teoretyczne oraz cele stosowania *filozofowania*, następnie konkretne metody i techniki użyte w projekcie (przede wszystkim Metoda Pięciu Palców), dalej zawarte tam treści i na koniec wnioski wynikające z realizacji projektu.

Słowa kluczowe: *projekt i technika edukacyjna: edukacja filozoficzna, filozofowanie, myślenie krytyczne, Metoda Pięciu Palców, wychowanie demokratyczne*

Wprowadzenie

Filozofia jest „swoistą alpinistyką umysłową, zajęciem trudnym, nie dla wszystkich przystępnym i dostępnym. Elitarność jest trwałą cechą filozofii, a wszelkie marzenia o jej powszechności są równie naiwne, jak projekty szerokiej popularyzacji wyższej matematyki” (Opara, 1994, s. 9), napisał filozof Stefan Opara. W istocie filozofia wzbudza nieufność, uważamy ją często za zbyt elitarną lub dla odmiany nudną (właśnie poprzez swą niedostępność). I rzeczywiście rozważanie, skąd się wziął świat, próba definiowania podstawowych kategorii ważnych dla ludzi wymaga wysokich umiejętności z zakresu myślenia abstrakcyjnego, również sama znajomość systemów filozoficznych, ich odrębności w kwestii rozumienia bytu, człowieka, poznania są nie lada wyzwaniem dla jednostki. Nie o takie jednak „spotkanie” z filozofią chodzi w tym przypadku. Niniejszy tekst będzie próbą przybliżenia filozofowania jako swoistej techniki edukacyjnej, która stymuluje rozwój człowieka i kluczowe we współczesnym społeczeństwie kompetencje – zwłaszcza wówczas, gdy zawodzą tradycyjne sposoby kształcenia.

Filozofowanie, o którym mowa w wyżej opisanym projekcie, ma charakter techniki edukacyjnej. Można przypuszczać, że chodzi tu o swoiste intuicyjne zastosowanie filozofowania, ale przeciwnie, wypracowano wiele konkretnych metod wzmacniających umiejętności kognitywne uczniów, a cała koncepcja z powodzeniem jest realizowana w różnych krajach świata od lat. Autorami cennych publikacji są naukowcy stosujący tę metodę na całym świecie, chodzi o „(...) doświadczenia takich krajów, jak Stany Zjednoczone, Szwajcaria, Niemcy, Australia, gdzie filozofia dziecięca funkcjonuje w większości szkół od ponad 20 lat (...)” (Budzińska, 2013, s. 121). Autorzy publikacji to osoby takie jak np. Matthew Lipman (*Thinking in education*, Cambridge – New York, 1991), Ekkehard Martens (*Methodik des Ethik – und Philosophierunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*, Siebert, Nanover, 2003) czy Barbara Weber („*Community of inquire*” *filozofowanie z dziećmi jako nauka zachowań demokratycznych* [w:] Cern K.M., Juchacz P.W., Nowak E. (red.) *Edukacja demokratyczna*, Poznań 2009) i wielu innych.

Projekt tego typu jest realizowany na zlecenie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju (wygrana w konkursie) w Legnicy, w dwóch liceach ogólnokształcących. Projekt zawiera cykl 30 zajęć dla każdej grupy i jest realizowany

w przeciągu roku. W projekcie aktualnie (od września 2017 do czerwca 2018 roku) bierze udział 78 uczniów. We wrześniu rozpocznie się nabór na kolejny rok zajęć. Poniżej zostanie zarysowane tło teoretyczne oraz cele stosowania *filozofowania*, następnie konkretne metody i techniki użyte w projekcie, dalej zawarte tam treści i na koniec wnioski wynikające z realizacji projektu.

Filozofowanie – źródła teoretyczne

Filozofowanie znane jest oczywiście od czasów starożytnych. Najbardziej rozpoznawana jest prawdopodobnie tzw. metoda dialogu sokratejskiego. Słynny filozof Sokrates za pomocą zwinnie przeprowadzonej rozmowy ze swoimi interlokutorami naprowadzał ich na samodzielne odkrywanie błędów logicznych w swoich własnych tokach rozumowania. Metoda ta stała się uniwersalnym sposobem docierania do prawdy i modyfikowania błędnych przekonań, wychodzenia poza ograniczenia własnych uprzedzeń czy schematów myślowych. Idea filozofowania ma także kontekst teoretyczny związany z *community of inquire*, mowa tu o tradycjach pragmatyków Charlesa Pierca czy Johna Deweya, a także Jurgena Habermasa, twórcy swoistej koncepcji komunikacyjnej. Pragmatyści w osobie choćby Deweya uważali, że współcześnie rację bytu ma taka wiedza, która pozwala sobie radzić z codziennymi problemami świata i przygotowuje do realnego zaistnienia w demokratycznym społeczeństwie. Dla Habermasa stworzenie społeczeństwa komunikującego się to szansa na kreowanie przestrzeni prawdziwie humanitarnej, egalitarnej, sprawiedliwej, wolnej – nie tylko od nieuprawnionych aktów opresji generowanej przez systemy społeczne, ale także wolnej od kalek myślowych zaczerpniętych z paradygmatu pozytywistycznego i nauk przyrodniczych. „Cywilizacja naukowo-techniczna, dążąc do emancypacji człowieka od opresywnych warunków życia, spowodowała swoistą absolutyzację interesu technicznego, rozciągając go na wszystkie dziedziny życia, w tym i na sferę komunikacji społecznej” (Malewski, 1998, s. 36), uważali twórcy Szkoły Frankfurckiej. Filozofowanie odpowiada także na współczesne trendy w pedagogice w postaci np. konstruktywizmu. Teoria ta odwraca role, zwyczaję, sposoby myślenia w szkole i o szkole, jakie do tej pory zostały „uświęcone” tradycją. W nowym ujęciu teoretycznym uczeń ma być tą osobą, która sama dochodzi do wiedzy,

a jej umiejętności dyskursywne są ważnym efektem kształcenia. „Odchodzi się od klasycznego przeciwstawiania sobie ról uczestników sytuacji edukacyjnej – czytamy w wielu współczesnych publikacjach pedagogicznych – to znaczy nauczyciela aktywnego, świadomego organizatora zdarzeń, oraz oceniającego efekty eksperta *versus* ucznia zanurzonego w «kulturze milczenia» uczestnika tych zdarzeń. Odrzuca się «bankowe» kształcenie, które czyni z osobowości ucznia coś na kształt «worka Świętego Mikołaja» i prowadzi do rozwoju adaptacji prezentystycznej oraz postrzeganie nauczyciela jako strażnika *sacrum* i dysponenta prawdy i wolności, oddzielonego od ucznia bezpieczną barierą” (Śliwerski, 1998, s. 228). Współczesna pedagogika w duchu konstruktywizmu stawia podobnie jak *community of inquire* na podmiotowość, samorealizację i autorefleksję jednostki. Jednocześnie jest to podmiotowość zdolna do kooperacji z otoczeniem i do wypracowywania wspólnych ustaleń na drodze dyskusji, a nie rywalizacji czy przemocy.

Dlaczego warto filozofować?

Demokracja i emancypacja

Pierwszym powodem, dla którego warto sięgnąć po technikę filozofowania, jest potrzeba wychowywania do demokracji. Społeczeństwo demokratyczne, egalitarne, dbające o swoich własnych członków to społeczeństwo rozmawiające, dyskutujące, rozstrzygające, zgłaszające sprzeciw. Komunikowanie jest nieodzownym aspektem nowoczesnego społeczeństwa. Ten, kto nie umie zabrać głosu, nie ma wpływu na swoje życie. Siły społeczne to w gruncie rzeczy ludzie, którzy posiadają zdolność do redefiniowania pojęć, podważania zastanych prawd, dochodzenia sprawiedliwości na drodze dialogu społecznego. Karolina Budzińska podkreśla, że „Zdolność aktywnego udziału w życiu społecznym poprzez udział w dyskursie nie jest czymś wrodzonym, przeciwnie liczne badania wskazują na to, że dopiero regularne uczestnictwo w sytuacjach dyskusji ma szansę utrwalić w jednostce umiejętności dyskursywne (Linde, 2009, 2011)” (Budzińska, 2013, s. 127). Filozofowanie jako technika edukacyjna urzeczywistnia koncepcję *community of inquire*, młodzi ludzie uczą się wnosić do dyskursu swoje własne twierdzenia, interpretacje, spostrzeżenia, z poszanowaniem stanowisk współrozmówców. Tak powstaje

aktywne społeczeństwo obywatelskie. Jest to idealna według Jurgena Habermasa sytuacja komunikacyjna, która, jak pisze w swoich wczesnych pracach, zaczęła powstawać dopiero „(...) w XVIII w., kiedy to doszło do upowszechnienia się różnych forów debaty publicznej – klubów, kawiarni, czasopism, gazet. Doszedł on do wniosku, że fora te przyczyniły się do podkopania podstawowej struktury feudalizmu, który jest legitymizowany raczej przez religię i zwyczaj niż przez uzgodnienia osiągnięte na drodze publicznej debaty i dyskursu” (Turner, 2004, s. 648). Jak więc zostało to klarownie ujęte, właśnie sytuacja dyskusji jest swoistą sytuacją zmieniania świata. To, co zdaje się jedynie wymianą zdań, czasem przy okazji miłej biesiady w kawiarni, ma moc zmieniania, ulepszania rzeczywistości – a edukacja może być właśnie sygnałem do obudzenia w młodych ludziach ich potencjału dyskursywnego. *Filozofowanie* poprzez uwalnianie jednostki na drodze dyskusji od mitów, uprzedzeń, pułapki stereotypów, wprowadza ją w obszar emancypacji. Doświadczenie w dyskusji własnego zdania, odrzucenia, oporu wobec pewnych koncepcji, niezgody – wzmacnia w jednostce samorefleksję i kompetencje emancypacyjne. Jednostka uczy się odchodzenia od racjonalności adaptacyjnej (Kwaśnica, 1987), dającej doraźne poczucie ładu i bezpieczeństwa, na rzecz racjonalności emancypacyjnej, która każe uwalniać się od opresji, niewygodnych zasad życia, ograniczających myśli, prób (także symbolicznego) nacisku.

Logiczne, krytyczne myślenie

Umiejętności dyskursywne polegają nie tylko na akcie zabrania głosu, ale również wyrażają się w precyzji konstruowania argumentów, unikania wewnętrznych sprzeczności wywodu czy też nieposługiwania się kliszami popularnych, np. w mediach, narracji. Dzisiejszy młody człowiek niejednokrotnie nie odczuwa potrzeby uzasadniania swoich wyborów, sądów, bądź pozostaje przy konstatacjach typu „bo tak” lub „czy to ważne, dlatego tak uważam”. Sytuacja dyskusji uczy konfrontacji niejako z samym sobą, poprzez sięgnięcie do źródeł własnych sądów, poprzez uświadomienie sobie przyczyny własnego toku myślenia. Na zajęciach z *filozofowaniem* uczeń może nauczyć się dekodowania rozmaitych ukrytych „prawd” i „półprawd” emitowanych w przestrzeni społecznej (Kowal-Orczykowska, 2007). Inną trudnością to-

warzyszącą dyskusjom młodych ludzi jest emocjonalność sądów, popadanie w uniesienia emocjonalne, które zamykają jednostkę na słuchanie racjonalnych argumentów drugiej strony. Tymczasem koncepcja filozofowania stara się „by w równym stopniu kształtować u dzieci kognitywne i afektywne aspekty osobowości, tak by w ocenie rzeczywistości unikać pułapek zarówno bezosobowego racjonalizmu, jak egzaltowanego romantyzmu z jego wybujałą emocjonalnością” (Leśniewska, 2009, s. 115). Trening aktywnego filozofowania wyposaża dziecko w szerszy aparat pojęciowy – zna więcej słów i ich synonimów, nabywa większą umiejętność definiowania rozmaitych kategorii, umie precyzować idee czy abstrakcyjne wątki w dyskusji.

Wartości – antywartości

Demokracja z jednej strony jest apoteozą wolności, z drugiej mnogość pomysłów, koncepcji, „prawd” – tak charakterystycznych dla ponowoczesności może być pułapką. Dla młodego człowieka bywa to źródłem chaosu wewnętrznego, bo jak odnaleźć własną drogę, gdy tak wiele atrakcyjnych propozycji BYCIA/MYŚLENIA podsuwają np. portale społecznościowe czy media? Jak nie dać się skolonizować dominującym dyskursom medialnym, narracjom narzucanym przez polityków, celebrytów czy inne dominujące/znaczące grupy? Pojawia się jeszcze jeden wymiar zagrożenia – nie tylko bezmyślność przyjmowania czyichś poglądów, co skutkuje swoistym konformizmem jednostki, ale także ich potencjalne ryzykowne konsekwencje dla życia człowieka. Brak krytycznego namysłu nad obecnymi w przestrzeni społecznej „prawdami” usypia w młodym człowieku czujność przed manipulacjami, półprawdami, przemocą symboliczną, może utrwałać złe praktyki społeczne bądź nawet tworzyć pustkę, nihilizm, zwątpienie. Wojciech Pasterniak pisze o „pułapkowej strukturze świadomości” tworzonej w kulturze wspartej na antywartościach. „Jest to taki stan dezintegracji, entropii, chaosu świadomościowego, w którym naturalne zdolności człowieka odróżniania zła i dobra, wartości i antywartości zanikają, zmienia się hierarchia wartości, wartości zastępowane są antywartościami” (Pasterniak, 1998, s. 62). Wielu młodych ludzi zatracą zdolność krytycznej oceny tego, co jest wartością, a co jedynie jej pozorem. Dyskusja będąca konfrontacją własnych wyobrażeń ze stanowi-

skami innych ludzi staje się niejednokrotnie źródłem zdziwienia, odkrycia, że w istocie broniony pogląd bywa nie do obronienia, gdy podda się go wnikliwej dyskusji. Okres dorastania wiąże się z poszukiwaniem sensów, znaczeń, które dla młodego człowieka będą życiowymi drogowskazami. *Filozofowanie* wydaje się zajęciem stworzonym na miarę takich zadań.

Kryształowanie tożsamości

Wreszcie całkiem nierzadkim obecnie problemem młodych ludzi jest brak samowiedzy. We współczesnym świecie zdarza się obserwować na przykładzie wielu młodych swoiste odroczenie obowiązku dorastania. Młody człowiek opóźnia niejednokrotnie moment podjęcia zobowiązania (jakikolwiek ono by miało być). Wielu licealistów aż do momentu matury ma problem z określeniem, jaki wybrać kierunek studiów, jak sobie wyobrażają dalsze życie, a nawet część z nich ma trudność ze wskazaniem, czym się interesują, co sprawia im rzeczywiście radość. Tymczasem samopoznanie odbywa się na drodze snucia narracji, uprawiania dyskursu, ale koniecznie w kontekście Innego. Dopiero w konfrontacji z innymi ustalamy swoje granice, dostrzegamy też różnicę między sobą a resztą otoczenia. W sytuacji dyskusji, wymiany opinii, jednostka ma niejako okazję do uświadamiania sobie, co jest dla niej ważne, czego potrzebuje, z czym się wyraźnie nie zgadza, a nawet kim jest.

Metody i techniki, czyli jak to się robi?

W projekcie realizowanym dla NCBR-u wykorzystano kilka metod i technik. Zanim jednak zostaną one przybliżone w zarysie, warto podkreślić, że kluczową wartością jest tutaj ustalenie statusu prowadzącego jako drugoplanowego. Oznacza to, że rola osoby prowadzącej zajęcia musi mieć charakter wspierający, moderujący dyskusję, a nie może przybierać formy autorytetu.

Pewien metodologiczny szkielet każe rozpoczynać zajęcia filozofowania od tzw. **podwójnej spirali**, która została opracowana przez Barbarę Weber (Weber, 2009). Polega to na rozbudzeniu ciekawości uczniów poprzez *zadziwienie*. Rozpoczyna się od takiego dobrania treści wyjściowej, która nie pozwoli uczniom przejść obok niej obojętnie. Może być to niezwykła opowieść, przytoczenie jakiejś kontrowersyjnej historii, przypadku, newsu, legendy,

listu (istnieje wiele opublikowanych, autentycznych tego typu form pisemnych), nawiązanie do książki, filmu. Niejednokrotnie można odwołać się do bieżących kontrowersyjnych newsów telewizyjnych, traktujących o nieoczekiwanych, niespotykanych dylematach moralnych czy też zawiłych problemach ludzkich, jakich, wbrew pozorom, wiele każdego dnia przedstawia się w serwisach informacyjnych. Korzystanie z tego typu treści ma ten walor, że pozwala nie tylko realizować zadania i podstawowe metody, ale umożliwia uczniom także na bieżąco obserwować pewne wydarzenia społeczne i trendy, aktualizować swoją wiedzę o tym, co się dzieje na świecie. Użyteczne mogą być także obrazy, zdjęcia, fragmenty filmów – zarówno fabularnych, jak i „produkcji” internetowych, a także prezentacja kontrowersyjnych przedmiotów, np. pałka baseballowa ze znakiem Polski Walczącej czy np. zabawka naruszająca jakieś tabu kulturowe. Niezwykły przekaz, jakim prowadzący otwiera spotkanie, ma poruszać sensy, znaczenia, które należy sproblematyzować, wskazać obszary wątpliwości, wzbudzić dyskusję. Tak uzyskane *zadziwienie* staje się początkiem *refleksji*, pobudza do *mówienia*, prowokuje *osąd*, a być może i *działanie*.

W pracy z grupami, które dopiero zaczynają uczyć się *filozofowania*, może występować trudność w postaci otworzenia się czy włączenia do dyskusji i swoistym otwieraczem bywają rozmaite **techniki projekcyjne**. Habermas nazywa podejście psychoanalityczne hermeneutyką głębi. Jest to dla niego rodzaj wiedzy, która „oparta jest na interesie emancypacyjnym oraz reprezentująca kierunek krytyczny, który w założeniu przyjmuje zdolność podmiotu do autorefleksji, rozbudzającej świadomość własnego rozwoju” (Węc, 2012, s. 55). W istocie techniki projekcyjne mają ten walor, że pozwalają uwalniać niejako wewnętrzną wiedzę, własne sensy i sądy, niekiedy na skutek prostych, przystępnych technik. Jedną z bardziej znanych jest np. test niedokończonych zdań (np. gdybym był bogaty.../prawdziwa miłość.../wzruszam się, gdy...). Taki rodzaj testu może zaczynać dyskusję i być rodzajem „rozgrzewki” skojarzeniowej przed właściwą częścią zajęć, ale również z powodzeniem stanowić podsumowanie spotkania. Innym przykładem omawianej techniki są rysunki do dokończenia. Niekiedy swoją rolę, zwłaszcza gdy dysponujemy większą ilością czasu, odgrywają różnorodne **gry i zabawy stymulujące, elementy dramy, prace plastyczne**, a także **techniki aktywizujące**. Mogą one stanowić

atrakcyjne uzupełnienie *filozofowania*, a także pozwalają uzyskiwać określone wybrane praktyczne cele, np. zwiększać koncentrację i zaangażowanie uczestników spotkania, symbolicznie odnieść się do poruszanego tematu, przełamywać wzajemny opór i negatywne emocje itp.

Faza zadziwienia odpowiednio sproblematyzowana przechodzi w fazę dyskusji. Prowadzący może zastosować umiejętnie **metodę dialogu sokratejskiego**, w której poprzez odpowiednie dobieranie pytań naprowadzi dyskutantów na samodzielną ścieżkę autorefleksji i modyfikowania własnego toku myślenia. Z kolei wielki propagator filozofowania w szkole nieżyjący już profesor nowojorskiego Columbia University Ekkehard Martens, inspirowany się dziełami Platona, opracował metodę *Five Fingers* (**Metoda Pięciu Palców**) polegającą na wprowadzaniu do dyskusji pytań z pięciu poziomów refleksji (Nowak, 2009). Jest to pewien szkielet moderowania dyskusji, szczególnie przydatny dla początkujących grup, umożliwiający przeprowadzenie procesu wnioskowania w sposób uporządkowany i wszechstronny, ucząc jednocześnie określonych nawyków krytycznego, logicznego oglądu problemów i konstruowania argumentów. Budzińska podkreśla, odwołując się do głosów praktyków, że odpowiednia sprawność realizacji tej metody wymaga znajomości filozofii, a tym samym rozumienia wyodrębnionych pięciu poziomów refleksji (Budzińska, 2013, s. 124-125).

1. Faza fenomenologiczna (faza poszukiwania). Na tym etapie uczestnicy dyskusji mają za zadanie dokonanie opisu tego, co widzą, co dostrzegają, odrzucając stereotypy, uprzedzenia, które zwykle zaburzają jasność oglądu. Istotą tej fazy jest bezpośrednie transcendentálne czyste doświadczenie podmiotowości.
2. Faza hermeneutyczna (faza rozumienia). W tej fazie z kolei należy interpretować, szukać źródeł naszego rozumienia, osadzać go w kontekście kulturowym. Faza ta uczy nie tylko pogłębionej interpretacji, ale również wzajemnego szacunku, zdolności do krytycznej autoanalizy, a ponadto rozumienia, że mamy do czynienia jedynie z jedną z możliwych interpretacji.
3. Faza analityczna (faza pogłębiania). To faza ważna dla pogłębiania logicznego, spójnego myślenia i argumentowania. Na tym etapie broni się stanowisk za pomocą precyzyjnej debaty. Zwykle zaczyna się ją od zdefiniowania podstawowych pojęć i kategorii. To faza wzbogacająca słownictwo, dostar-

czająca dyskutantom synonimów. Nawet w liceach dobrej klasy uczniowie biorący udział w projekcie niejednokrotnie nie umieli precyzyjnie posługiwać się wieloma pojęciami, dopiero na zajęciach poznawali znaczenie rozmaitych słów, kategorii. To także czas na dbanie o wewnętrzną spójność toku myślenia.

4. Faza dialektyczna (faza polaryzacji stanowisk). To etap dyskusji na zasadzie „pro” i „kontra”, w którym warto poprosić uczestników o tworzenie argumentów nawet niezgodnych z własnym zdaniem, ale ćwiczących umiejętność racjonalnego, spójnego uzasadniania odrębnych toków myślenia. Jest to faza czystej dyskusji, w której zderzają się odrębne stanowiska, ale także następuje próba wzajemnego zrozumienia.
5. Faza spekulacji (faza wyobrażania sobie). To czas na konstruowanie myśli według zasady „co by było gdyby”. Faza stawiania hipotez, przypuszczeń, kreacji, intuicji. Problematyzujemy sensory, sytuacje, rozważa się sztuczne idee, przepowiada konsekwencje. Pozwala to na uwrażliwianie jednostki na dalekosiężne konsekwencje określonych wyborów. Faza ta pozwala także rozumieć znaczenie kontekstu – kulturowego, społecznego, związanego z wymiarem geograficznym, czasowym. Co by było, gdyby ten człowiek żył sto lat wcześniej lub na innym kontynencie?
6. Tak ukształtowane nawyki analizy problemu mają za zadanie wnikać na stałe do struktur myślenia jednostki i ułatwiać codzienny krytyczny namysł w każdej dziedzinie życia. Proces aktywnego *filozofowania* pozwoli eksplorować sensory i bezsensy w oparciu o własny osąd. Filozofowanie przyspiesza rozwój kognitywny i afektywny zarazem, bo nie tylko wyostreza logiczne myślenie, przeprowadzane jest w grupie innych ludzi, których należy uszanować, zrozumieć, przekonać w sposób pokojowy nie poprzez np. wymuszenia emocjonalne.

Treści, czyli o czym można filozofować?

W projekcie podzielono treści na trzy obszary, odpowiadające trzem sferom życia: od najbardziej osobistej, poprzez interpersonalną, a kończąc na społecznej. Tak aby *filozofowanie* w ramach projektu umożliwiło kompletną konfrontację z ważnymi sensami, znaczeniami – nie ograniczając ich jedynie

do sfery prywatnej, najbliższej lub przeciwnie, do abstrakcyjnej, społecznej, tej prezentowanej w strumieniu serwisów informacyjnych. Sfery te zostały nazwane: JA, INNI, ŚWIAT.

Ja

W tej grupie tematycznej nazwanej sferą JA młody człowiek mierzy się z tematami, które pozwalają mu określić, kim jest, jakie ma granice, hierarchie wartości, jak wygląda jego sfera integralności osobistej, cielesnej. Tematy w tej grupie pomyślane są tak, by odpowiadały zarówno na problemy o charakterze egzystencjalnym i moralnym, ale także stanowiły swoisty trening analizy problemów na poziomie praktycznym i logicznym. Dyskusja na tym poziomie moderowana jest wokół problemów typu: moje ciało (ingerencja, ciało na sprzedaż itp.), moja tożsamość, wiara, stosunek do używek itp.

Inni

Sfera INNI jest grupą tematów dotyczących relacji z innymi osobami. Kluczowym problemem jest tutaj różnego rodzaju dylemat w relacji, ale także jakość więzi z drugą osobą, osiowe wartości, wokół których krystalizuje się związek czy to miłosny czy to oparty na przyjaźni z drugim człowiekiem. Również chodzi tu o rozważanie relacji w rodzinie na płaszczyźnie: ja – rodzice, ja – dziadkowie, ja – rodzeństwo. Przykłady tematów to: sponsoring/prostytucja, intercyza, przemoc w rodzinie, przyjaźń itp.

Świat

Projekt kończy grupa tematów ze sfery społecznej, ogólnoludzkiej, tu poruszane są tematy o charakterze uniwersalnych dylematów, wobec których stoi cała ludzkość. Mówią one o kondycji moralnej mieszkańców planety Ziemia, a także o potencjalnych zagrożeniach, jakie mogą pojawić się w przyszłości. Tematy mające tu zastosowanie to np.: klonowanie, GMO, in vitro; stosunek do uchodźców; eutanazja i inne „zdobycze” społeczeństw liberalnych itp.

Podsumowanie

Powyżej jedynie zarysowano projekt, który jest w trakcie realizacji. W planach jest rozpoczęcie od września 2018 roku szczegółowych badań nad uży-

skiwany przez licealistów kompetencjami bądź nad ich poszerzaniem, ugruntowywaniem na skutek udziału w projekcie – metodą eksperymentu. Poczynione do dziś obserwacje pozwalają stwierdzić, że jest to nieocenione doświadczenie dla uczestników zarówno w wymiarze nabywania konkretnych umiejętności, które metaforycznie rozkwitają w bezpiecznych warunkach spotkań w stałych grupach, ale także jest to profit w wymiarze psychologicznym, emocjonalnym. Dyskutowanie nad spektrum problemów zbliża, integruje i pozwala tworzyć swoistą wspólnotę, a możliwość ujawniania emocji, niepokoju, dylematów działa quasi-terapeutycznie, pozwala łagodzić egzystencjalne poczucie wyobcowania ze względu na swoje problemy. Jednym z większych zaskoczeń w trakcie realizacji projektu okazał się fakt, że przy okazji *filozofowania* młodzi ludzie intensywnie poszukują możliwości podzielenia się swoimi emocjami. Wielokrotnie sygnalizują, że nie mają specjalnych okazji do rozmawiania o wielu ważnych kwestiach dotyczących ich w codziennym życiu. Przede wszystkim *filozofowanie* zdaje się jednak impulsem do krytycznego, świadomego uczestniczenia w życiu, dlatego też uważam za niezwykle korzystne propagowanie tej idei i aplikowanie jej do warunków polskiej szkoły. Twórzmy razem egalitarny, bezpieczny, nieopresyjny świat. *Myślenie* jest pierwszym krokiem w tym kierunku.

Bibliografia:

- Budzińska K. (2013). *Wychowawcza rola filozofowania z dziećmi*. w: B. Piątkowska (red.), *Czas na wychowanie*. Wałbrzych: Wydawnictwo Uczelniane PWSZ im. Angelusa Silesiusa, s. 121.
- Juchacz P.W., Nowak E. (2009), (red.) *Edukacja demokratyczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe IF UAM.
- Kowal-Orczykowska A. (2007). *W niewoli reklamy? Percepcja ukrytych przesłań reklamy prasowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kwaśnica R. (1987). *Dwie racjonalności*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Leśniewska A. (2009). *Kształcenie poprzez filozofowanie. Filozofowanie z dziećmi jako dialogowo pragmatyczna dydaktyka filozoficzna*. w: K.M. Cern, P.W. Juchacz, E. Nowak (red.), *Edukacja demokratyczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe IF UAM, s. 115.

- Malewski M. (1998). *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Nowak E. (2009). *Filozofia od przedszkola? Głos do pracy »Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter«* w: K.M. Cern, P.W. Juchacz, E. Nowak (red.). *Edukacja demokratyczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe iF UAM.
- Opara S. (1994). *Nurty filozofii współczesnej*. Warszawa: ISKRY, s. 9.
- Pasterniak W. (1998). *Piękno i sacrum. U podstaw pedagogiki teonomicznej*. Poznań, s. 62.
- Szacki J. (2003). *Historia myśli socjologicznej*. Warszawa: PWN, s. 559.
- Śliwerski B. (1998). *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 228.
- Weber B. (2009). „Community of inquire” filozofowanie z dziećmi jako nauka zachowań demokratycznych. w: K.M. Cern, P.W. Juchacz, E. Nowak (red.), *Edukacja demokratyczna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe iF UAM, s. 115.
- Turner J.H. (2004). *Struktura teorii socjologicznej*. Warszawa: PWN, s. 684.
- Węc K. (2012). *Psychoanaliza w dyskursie edukacyjnym. Radykalność humanistyczna teorii i praktyki pedagogicznej. Konteksty nie tylko pacanowskie*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 55.