



Filozoficzne dociekania w klasach I–III

Ostatnio więcej mówi się o tym, że nauczanie filozofii powinno być składnikiem kształcenia ogólnego, nie tylko pozostawać na marginesie wiedzy o literaturze, sztuce i historii. Zazwyczaj ten postulat odnosi się do szkół ponadgimnazjalnych, niekiedy także gimnazjalnych. Zdecydowanie rzadziej spotykamy się z twierdzeniem, że filozofii uczyć (się) można i trzeba już wcześniej. Kształcenie filozoficzne w szkole podstawowej? Czy także w nauczaniu wczesnoszkolnym? Tak!

Dociekanie filozoficzne to sposób uczenia się i nauczania, którego nie ma powodu ograniczać do zaawansowanych etapów edukacji. Przeciwnie, wczesny okres kształcenia szczególnie dobrze nadaje się do wprowadzania uczniów w filozofię. Dzieci z klas I–III potrafią angażować się w filozoficzne myślenie, dzięki niemu intensywnie się rozwijają i czerpią z niego osobistą satysfakcję. Pod warunkiem wszakże, że dysponujemy odpowiednią metodą nauczania i uczenia się.

Po pierwsze, musi to być metoda oparta na spontanicznej ciekawości dziecka i typowej dla niego skłonności do stawiania pytań, nierzadko kłopotliwych dla dorosłych. Po drugie, korzystanie z tej metody nie sprawi, że filozofia stanie się czymś obcym, niepowiązanym z osobistym sposobem myślenia i przeżywania lub po prostu zbyt trudnym, by dzieci mogły się jej uczyć. Po trzecie, powinna to być metoda przeznaczona do pracy z klasą szkolną jako wewnątrznie zróżnicowaną małą społecznością, a nie wyłącznie z najzdolniejszymi uczniami.

Wszystkie te trzy warunki (jak również inne, które powinny nas interesować zwłaszcza w kontekście nauczania początkowego – o nich później) spełnia metoda mało znanego w środowisku polskich nauczycieli programu edukacyjnego *Filozoficzne dociekania*

z dziećmi i młodzieżą (Elwich, Łagodzka, Pytkowska-Kapulkin, b.r.). W niniejszym tekście pokrótce go opisuję, skupiając się zwłaszcza na jego stosowaniu w klasach I–III.

“*Dzieci z klas I–III potrafią angażować się w filozoficzne myślenie, dzięki niemu intensywnie się rozwijają i czerpią z niego osobistą satysfakcję.*”

Program *Filozoficzne dociekania...* jest adaptacją na potrzeby współczesnej szkoły czegoś tak dawnego, jak ludzkie dążenia poznawcze: szukania odpowiedzi na pytania poprzez rozmowę z innymi ludźmi. I choć dialog od zawsze związany jest z uprawianiem filozofii i jej nauczaniem, pomysł, by stał się metodą filozoficznego kształcenia dzieci od początku ich zorganizowanej edukacji, wyłonił się dopiero w ostatnich dekadach XX w. Zawdzięczamy go prof. Matthew Lipmanowi, profesorowi filozofii w Montclair State University (wówczas College) w USA, który już pod koniec lat 60. zapoczątkował przedsięwzięcie edukacyjne znane pod nazwą „filozofia dla dzieci” (Philosophy for Children,

w skrócie P4C) lub „filozofowanie z dziećmi”.

W ciągu kolejnych dziesięcioleci główna idea Lipmana, idea praktykowania opartej na pytaniach dzieci filozoficznej rozmowy w grupie, która staje się wspólnotą dociekającą, została zaadaptowana w szkołach na wszystkich kontynentach. Na publikowanej przez [International Council for Philosophical Inquiry With Children](#) liście krajów, w których uprawia się w szkołach filozoficzne dociekania z dziećmi, wymieniono 63 kraje, w tym prawie wszystkie kraje Europy łącznie z Polską.

Począwszy od lat 70. XX w., wydano wiele prac teoretycznych i materiałów dydaktycznych z tej dziedziny – listę publikacji w języku polskim i wybranych prac obcojęzycznych znaleźć można na stronie [Stowarzyszenia Edukacji Filozoficznej Phronesis](#). Po informacji na temat funkcjonowania P4C w innych krajach odsyłam na strony związanych z tym ruchem organizacji¹ oraz poświęconych tej tematyce czasopism². Od czasu, gdy pod kierownictwem Lipmana powstała pierwsza instytucja wspierająca rozwój P4C – działający do dziś Institute for the

¹ International Council of Philosophical Inquiry with Children (ICPIC), Society for the Advancement of Philosophical Enquiry and Reflection in Education (SAPERE), Stichting SOPHIA – The European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children i in.

² „Thinking. The Journal of Philosophy for Children”, „Analytic Teaching. The Community of Inquiry Journal”, „Childhood & Philosophy. A Journal of the International Council of Philosophical Inquiry with Children” i in.

Advancement of Philosophy for Children – proponowanie dzieciom filozofii przestało być czymś niezwykłym.



Wystarczy przyrzeć się literaturze dla młodszych czytelników: zwłaszcza odkąd *Świat Zofii* Jostaina Gaardera trafił na listy bestsellerów i został przetłóżony na ponad 50 języków, regularnie przybywa pozycji, których treść wskazuje na próby zainteresowania dzieci filozofią, przy czym na ogół opierają się one na przedstawianiu w uproszczony i dostępny dla nich sposób wybranych myśli znanych filozofów³. W szkołach filozofia bywa wprowadzana przy wykorzystaniu rozmaitych metod, niekoniecznie bliskich wskazanej powyżej głównej idei Lipmana – jeżeli nie na lekcjach filozofii, to etyki, choć jedne i drugie w Polsce rzadko występują w klasach I–III. Czym wyróżnia się na tym tle pomysł edukacyjny, który przedstawiam Czytelniczkom i Czytelnikom TREN-DÓW? Jego specyfika, jak już sugerowałam, zawiera się przede wszystkim w warstwie metodycznej. Jaką zatem oferuje metodę, skoro – zaznacmy

to wyraźnie – jest ona odpowiednia dla najmłodszych uczniów, a zarazem nie traci aktualności na wszystkich następnych szczeblach kształcenia, włącznie z wyższym?

“*Regularnie przybywa pozycji, których treść wskazuje na próby zainteresowania dzieci filozofią, przy czym na ogół opierają się one na przedstawianiu w uproszczony i dostępny dla nich sposób wybranych myśli znanych filozofów.*”

Podstawową kategorią, za pomocą której można opisać i zrozumieć, co dzieje się na lekcji prowadzonej według tego programu, jest określenie „wspólnota dociekająca”. Oznacza ona grupę składającą się z uczniów i nauczyciela, która w rozmowie wspólnie poszukuje odpowiedzi na filozoficzne pytania. Wspólnota dociekająca nie jest jednak czymś, co nauczyciel może w klasie zadekretować, ale czymś, co podczas tych poszukiwań stopniowo się wytwarza. Nauczyciel jest tutaj organizatorem i współtwórcą sytuacji dydaktycznej, która ten proces umożliwia.

Oto główny model lekcji: Punktem wyjścia do zajmowania się filozofowaniem staje się czytany na głos tekst literacki lub ćwiczenie filozoficzne, na podstawie których uczniowie formułują własne pytania o to, co ich zdziwiło lub zaniepokoiło, co jest niezrozumiałe, kontrowersyjne lub nieoczywiste, co z jakichś powodów przykuło uwagę – krótko mówiąc, o to, co domaga się komunikacji, rozmowy, zastanowienia się, dociekania. Z powstałej w ten sposób listy pytań uczniowie wybierają drogą głosowania to, które będzie rozważane podczas lekcji. Na-

stępną, zasadniczą część zajęć stanowi szukanie odpowiedzi w dialogicznej dyskusji: uczniowie zabierają głos, przedstawiając swoje punkty widzenia i ustosunkowując się do wypowiedzi kolegów i koleżanek. Nauczyciel pomaga w rozmowie za pomocą pytań pobudzających i porządkujących dociekanie. Uczestnicy zajęć siedzą w kręgu. Ta reorganizacja przestrzeni fizycznej przekształca typową strukturę szkolnej przestrzeni dydaktycznej. Sprzyja bowiem budowaniu sieci relacji komunikacyjno-poznawczych między uczniami, nie sprowadzając jej do wymiany komunikatów między nauczycielem a uczniem.

Formuła ta wydaje się ładząco prosta. Żeby odkryć jej potencjał dydaktyczny i wychowawczy, należy uważniej przyjrzeć się jej poszczególnym składnikom oraz związkom między nimi. Zatem, po pierwsze, jakie znaczenie ma zadawanie przez dzieci ich własnych pytań? Podczas warsztatów mających na celu zapoznanie nauczycieli z uprawianiem filozoficznych dociekań w szkole⁴ zdarzało mi się spotkać osoby, które były przekonane, że rozmowy czy dyskusje, które prowadzą ze swoimi uczniami, nie odbiegają od omawianej tu propozycji metodycznej. Okazywało się jednak, że różnią się one zwłaszcza pod dwoma względami. Jeden z nich to właśnie sposób ustalania tematu rozmowy: temat był wyznaczany bądź proponowany przez nauczyciela za pomocą jego pytania lub pytań. Drugi, równie istotny, to rola nauczyciela podczas dyskusji.

Czy wszyscy ludzie są mądrzy? Dlaczego niektórzy ludzie zadają innym śmierć? Dlaczego niektórzy nie mogą spać, gdy przeczytają coś tajemniczego? Czy trzeba wyrzucać stare, niepotrzebne rzeczy? Dlaczego ludzie nie próbują odpowiadać na trudne pytania? Czy warto wspierać różne biedne kraje? Czy piękno jest najważniejsze?

³ Por. np. Boizard (2011), Fabjański (2003), Bacchini, Marco (2008).

⁴ Takie zajęcia są częścią programu Podyplomowego Studium Filozofii i Etyki w ISNS/IF UW. Od października 2014 r. planowane jest również wprowadzenie podyplomowych studiów z tej dziedziny w Instytucie Filozofii UŁ.

Czy może być nieskończenie wiele nowych słów? Dlaczego jutro to nie dzisiaj? Jakiego koloru jest dusza? Co jest potrzebne, aby zrozumieć innych? Wszystkie te przykłady pochodzą z lekcji polegających na filozoficznym dociekaniu przeprowadzonych w klasach I–III⁵. Ich autorkami i autorami są dzieci, nie nauczycielki.

Nie są to pytania, na które nauczycielka mogłaby dziecku odpowiedzieć, odwołując się do swojej wiedzy naukowej albo przekonań ukształtowanych za sprawą kumulacji życiowych doświadczeń osoby dorosłej. Jeżeli wydaje jej się, że na tego rodzaju pytania może mieć przygotowaną odpowiedź, przedstawienie takowej u każdego myślącego człowieka wywoła wątpliwości i kolejne pytania. Stanowią zaproszenie do dyskusji. Zostały zadane, żeby w klasie jako wspólnocie dociekającej można było szukać możliwie najlepszych odpowiedzi. Są świadectwem samodzielnego pomyślenia nad czymś z perspektywy danego ucznia ważnym, wartym zastanowienia. I świadectwem dzielności – podjęciem próby zakomunikowania swojej myśli i gotowości do rozmowy na ten temat, a więc również podjęciem ryzyka, jakim jest rozmowa z innymi, której nie da się sprowadzić do wymiany informacji, rozmowa o sprawach, w których ludzie często nie zgadzają się ze sobą nawzajem, czyli narażona na kontrowersje i nieporozumienia. Najkrócej: pytania te wyrażają dziecko jako człowieka myślącego i zdolnego do dialogu z innymi na temat tego, co myśli.

Pytań samodzielnie stawianych przez dzieci nie da się zastąpić najlepiej nawet dobranymi pytaniami nauczycielskimi. Podejście edukacyjne, które tu

pokrótce omawiam, nie kwestionuje oczywiście pożytku z tych drugich w innych sytuacjach dydaktycznych. Proponuję natomiast, by szczególnie podczas lekcji filozofii tworzyć dzieciom okazję do uczenia się samodzielnego zapytywania oraz badania możliwości odpowiadania i taką aktywność ucznia uczynić punktem oparcia procesu dydaktycznego. Oznacza to również branie przez uczniów współodpowiedzialności za swoje pytania i następującą po nich dyskusję, za przebieg zajęć i własnego uczenia się. Z osoby, od której oczekuje się głównie sumiennego wypełniania poleceń, uczeń zmienia się w przejawiającego inicjatywę uczestnika. Wybór pytania pozostaje decydujący dla tematyki lekcji, choć w każdej z grup dyskusja będzie przebiegała inaczej.

“*Ani w nauczaniu początkowym, ani później, w zwykłym trybie edukacji szkolnej nie poświęca się pytaniom tyle uwagi, by wystarczająco wspierać zdobycie rozeznania w ich rodzajach i uczyć samodzielnego zapytywania.*”

Jednym z głównych celów P4C jest doskonalenie w toku dyskusji umiejętności myślowo-językowych ucznia, takich jak: argumentowanie, wyjaśnianie, słuchanie, interpretowanie, analizowanie pojęć, przeprowadzanie wnioskowań, definiowanie, klasyfikowanie, badanie trafności przykładów i porównań, wydawanie sądów wartościujących i posługiwanie się kryteriami w celu ich uzasadnienia itd. Jakkolwiek szczegółowa byłaby taka lista czynności, pytania zawsze zajmą na niej szczególne miejsce jako podstawa nauki krytycznego i twórczego



myślenia, zdobywania wiedzy i inspirowania refleksji.

Zadawanie pytań przez uczniów bywa uwzględniane w toku nauczania, także wczesnoszkolnego, gdzie występuje np. układanie w formie pytań planu ułatwiającego uchwycenie głównych treści tekstu. Podczas lekcji, którą przeprowadziłam z siedmiolatkami, dzieci, nauczone takiego sposobu zajmowania się pytaniami, przez chwilę chciały go zastosować. Natychmiast jednak – bez zachęty z mojej strony – w akcie refleksji ustosunkowały się krytycznie do własnej aktywności: po zgłoszeniu tego typu pytania, pojawił się komentarz: „przecież to jest napisane w opowiadaniu” (w domyśle: „więc po co o to pytać?”), o tym zaś, że został właściwie zrozumiany przez resztę grupy, świadczył charakter następnych pytań. Na lekcji filozofii już młodsze dzieci uczą się rozróżniać rodzaje pytań i ich funkcje, także pytania w sensie właściwym, czyli o to, czego nie wiedzą lub czego nie są pewne, od np. planu tekstu ułatwiającego uświadomienie sobie faktów literackich, od odpytywania w celu sprawdzenia wiedzy lub dydaktycznych pytań pomoc-

⁵ Autorami większości z nich są dzieci ze Szkoły Podstawowej nr 42 z Oddziałami Integracyjnymi im. Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego w Warszawie; zostały one zadane podczas lekcji etyki za udostępnienie tych pytań dzięki prowadzącej zajęcia nauczycielce – Pani Martynie Siemaszko. Dwa pochodzą z lekcji dociekań filozoficznych, którą prowadziłam w Szkole Podstawowej nr 2 im. Jana Kochanowskiego w Ząbkach koło Warszawy (zob. Łagodźka, 2014).

nicznych, których zadaniem jest naprowadzenie ucznia na właściwą, znaną nauczycielowi odpowiedź. Uczą się też odróżniać pytania naukowe z różnych dziedzin, na które odpowiedzi, poszerzające ich wiedzę o świecie, będą przedstawiać im nauczyciele, od pytań filozoficznych, które mogą i powinny stawać się przedmiotem partnerskiej dyskusji. Ani w nauczaniu początkowym, ani później, w zwykłym trybie edukacji szkolnej nie poświęca się pytaniom tyle uwagi, by wystarczająco wspierać zdobycie rozeznania w ich rodzajach i uczyć samodzielnego zapamiętywania.

Proponowany tu sposób prowadzenia lekcji filozofii charakteryzuje się tym, że pytania dzieci i ich próby odpowiedzi są traktowane serio – a nie z przymruczeniem oka, jako należące do dzieciństwa i związanej z nim niewiedzy oraz braku doświadczenia, potem tracące ważność. Niemniej pytania te bywają formułowane w taki sposób, w jaki przypuszczalnie może ująć problem jedynie dziecko (lub poezja): „Jakiego koloru jest dusza?”. Dlatego kiedy rozpoczyna się pracę filozoficzną z młodszymi dziećmi, szczególnie istotne jest akceptowanie pytań we wspólnocie dociekającej i nienarzuwanie przez nauczyciela własnej ich interpretacji. To, jak zostanie zrozumiane pytanie, powinno okazywać się w toku dyskusji za sprawą wypowiedzi innych dzieci. Jeżeli zostanie uznane za źle zadane, będzie przekształcane. Wspólne dociekanie przyczynia się m.in. do wzbogacania słownika – w miarę jego rozszerzania zmieniają się zarówno sposoby formułowania problemów do dyskusji, jak i ich rozważania.

Zacytowane powyżej pytanie może doprowadzić np. do zastanowienia się, co to jest dusza, co wyrażamy tym terminem, a więc do badania pojęcia, które odegrało ważną rolę w historii filozofii i nadal funkcjonuje w języku po-

tocznym, literackim, religijnym. A może do zastanowienia się nad tym, co jest widzialne, a co niewidzialne? Czy rzeczy niewidzialne istnieją? Skąd o nich wiemy? Czy myśli są niewidzialne? Czy dobro jest czymś widzialnym? Czy widzimy czerwień, czy tylko przedmioty czerwone? Zakres możliwego dociekania inspirowanego takim pytaniem staje się dla nauczyciela zagadką. W dialogu konkretnej klasy znajduje ona jakąś część swojego rozwiązania.

“**Śmiałość dziecięcego myślenia bywa zdumiewająca, od nauczyciela zależy, czy wystarczy mu intelektualnej odwagi i otwartości, by zainteresować się takim dociekaniami.**”

Śmiałość dziecięcego myślenia bywa zdumiewająca, od nauczyciela zależy, czy wystarczy mu intelektualnej odwagi i otwartości, by zainteresować się takim dociekaniami. Pytania, których może spodziewać się podczas filozoficznej lekcji, bywają odległe od jego sposobu myślenia, „dziecięce”, ale bywają również kłopotliwe właśnie dlatego, że są „doroste” i że samemu niełatwo byłoby mu na nie odpowiedzieć, sobie albo innym – ujmują bowiem problemy trudne, intelektualnie lub też emocjonalnie, także dla osoby dorosłej. Za przykład tych ostatnich uważam cytowane powyżej: „Dlaczego ludzie zadają innym śmierć?”.

Na czym polega uczestniczenie przez nauczyciela w filozofowaniu we wspólnocie dociekającej? Co dokładnie oznacza enigmatyczne sformułowanie „pomagać w rozmowie za pomocą pytań pobudzających i porządkujących myślenie”? Jednym ze znakomych środków wspierania dociekania, który znajduje zastosowanie zwłaszcza w pracy w klasach I–III, jest pytające parafrazowanie wypowiedzi uczniów: „Jak myślisz, czy można to wyrazić w taki sposób...? Czy to, co

powiedziałaś, można ująć tak: ...? Czy chodzi ci o to, że...?”. Parafraza może służyć precyzowaniu myśli, lepszemu ich rozumieniu, interpretowaniu, różnieniu. Niekiedy wprowadzaniu pojęć, których zabrakło w wypowiedziach dzieci, choć to głównie one mają współtworzyć język takiej dyskusji.

Parafraza jest też użyteczna, kiedy zachęca się dzieci do ustosunkowania się do czyjejś wypowiedzi i wyrażenia własnego zdania: „Jaś uważa, że... Czy wszyscy się z tym zgadzacie?”. Pytania nauczyciela mogą być nakierowane na ułatwienie dostrzeżenia sprzeczności (lub niesprzeczności) od-

Etyka nie tylko dla smyka

2 kwietnia odbyła się inauguracja projektu „**Etyka nie tylko dla smyka**” realizowanego przez Wydział Rozwoju Kompetencji Społecznych i Obywatelskich Ośrodka Rozwoju Edukacji we współpracy z Wydziałem Informacji i Edukacji Antykorupcyjnej Centralnego Biura Antykorupcyjnego.

Celem projektu – skierowanego do nauczycieli konsultantów, doradców metodycznych i nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej – jest opracowanie poradnika metodycznego. Publikacja ta wskaże nauczycielom, jak realizować zagadnienia etyczne i antykorupcyjne w edukacji wczesnoszkolnej zgodnie z założeniami podstawy programowej. Zajęcia poświęcone tej tematyce posłużą rozwijaniu u młodszych uczniów postaw moralno-etycznych, uświadomią świat wartości, kształtują umiejętności dokonywania etycznych wyborów. Pilotaż projektu „Etyka nie tylko dla smyka” oparty na opracowanym poradniku będzie odbywał się w roku szkolnym 2014/2015 w 230 szkołach na terenie całej Polski.

[Więcej informacji](#)



miennych wypowiedzi: „Zosia twierdzi, że... Czy twoja myśl jest z tym zgodna?”. Mogą ułatwiać objaśnianie twierdzeń lub pojęć: „Czy mogłabyś wyjaśnić, co przez to rozumiesz, kiedy mówisz...? Czy możesz podać jakiś przykład, żebyśmy lepiej zrozumieli, co masz na myśli?”. Pomagają przeprowadzać wnioski: „Jeżeli jest tak, jak mówisz, czy z tego wynikałoby, że...?”. Skłaniają do podawania argumentów: „Nie zgadzasz się z Adasiem. Czy możesz powiedzieć, dlaczego?”. Na etapie nauczania wczesnoszkolnego jednym z najskuteczniejszych sposobów podtrzymywania i pogłębiania dyskusji oraz włączania w nią kolejnych osób jest też formuła „Zgadzam się z (imię), bo...” i „Nie zgadzam się z (imię), bo...”. Użycie jej przez nauczyciela we właściwym momencie rozmowy pomoże dzieciom przyswoić sobie jej dyskursywny sens i zastosowanie: „Ola nie zgadza się z Jasiem, bo...”.

“
Nauczyciel nie skupia się zatem na wprowadzaniu do dyskusji przekonań, sądów lub rozwiązań problemów – ani swoich, ani tych, które może znać z dziejów filozofii – lecz na tym, żeby ułatwić dzieciom porównywanie i badanie ich przekonań, sądów lub rozwiązań.

Nauczyciel nie skupia się zatem na wprowadzaniu do dyskusji przekonań, sądów lub rozwiązań problemów – ani swoich, ani tych, które może znać z dziejów filozofii – lecz na tym, żeby ułatwić dzieciom porównywanie i badanie ich przekonań, sądów lub rozwiązań. Powyższe przykłady dają pewne wyobrażenie o zachowaniach nauczyciela, który trzyma się metodologii wspólnoty dociekającej, choć nie pokazują w całości jego dydaktycznej roli. Umiejętne stosowanie takich pytań w dialogu nie jest po prostu kwestią techniki moderatorskiej, ale postawy człowieka dociekającego,



zdołnego zainteresować się branymi na warsztat pytaniami zgłaszanymi przez dzieci i tym, co one mają na ich temat do powiedzenia, rozumiejącego wartość samodzielnego myślenia, dialogu i wytwarzającej się za jego sprawą wspólnoty.

Do nauczyciela należy dawanie uczniom do myślenia poprzez teksty i ćwiczenia – krótko mówiąc, przygotowanie odpowiednich materiałów dydaktycznych, które mają szansę sprawdzić się w konkretnej klasie. Pracując naszkicowaną tu metodą z klasami I–III, może natknąć się na barierę, jaką są trudności w czytaniu. Pamiętajmy jednak, że lekcja filozoficzna z najmłodszymi rozwija także tę umiejętność i motywuje uczniów do zainteresowania się lekturą. Podczas stawiania pytań i dialogu dziecko odkrywa sensy tekstu, poszerzając jego rozumienie, wiąże go z własnymi i cudzymi doświadczeniami i myślami. Jest to lektura rozumiana i przeżywana, obcowanie z tekstem staje się przygodą. W pierwszej czy drugiej klasie dobrze sprawdza się najpierw czytanie tekstu po cichu przez dzieci lub na głos przez nauczycielkę, a następnie

chórem. W grupie, w której techniczne trudności nie stanowią zbyt dużej przeszkody, uczeń czyta na głos krótki fragment (jedno, dwa, trzy zdania), po czym lekturę przejmuje następny; ci, którzy gorzej sobie radzą z tą czynnością, nie są z niej wykluczani. W obu sytuacjach ważne jest, by każdy uczeń miał dostęp do egzemplarza tekstu.

“
Podczas stawiania pytań i dialogu dziecko odkrywa sensy tekstu, poszerzając jego rozumienie, wiąże go z własnymi i cudzymi doświadczeniami i myślami. Jest to lektura rozumiana i przeżywana, obcowanie z tekstem staje się przygodą.

“
Od czasu do czasu materiałem do dyskusji może stać się materiał wizualny, audiowizualny lub ćwiczenie myślowe specjalnie przygotowane na potrzeby takiej lekcji. Filozofując z dziećmi, nauczyciel stopniowo uczy się wprowadzać różne warianty zajęć – w powiązaniu z pracą z tekstem lub niezależnie od niej. Składnik metodyki, jaki stanowią ćwiczenia, wymaga od nauczyciela pewnej samodzielności myślowej przy ich projektowaniu

– muszą one mieć jasno określoną strukturę, przemyślane polecenia i pytania, być atrakcyjne dla przewidywanych uczestników, a oprócz tego mają pobudzać do pomyślenia nad czymś, nie jakiegokolwiek myślenia. Ćwiczenie sugeruje, przynajmniej w sposób ogólny, problematyczność czegoś, co może stać się przedmiotem dociekania⁶.

“**Pierwszy etap edukacyjny jest wyjątkowo obiecujący, jeśli chodzi o realizację programu filozoficznych dociekań.**”

Przejście metodyczne od ćwiczenia do dialogu miewa różny charakter: spontaniczne wywiązanie się dyskusji, rozważanie zebranej w wyniku ćwiczenia grupy przykładów, zdań, określeń, sformułowanie pytania przez nauczyciela albo zadanie pytań przez uczniów w podobny sposób jak w wyniku lektury tekstu. W związku z tym w metodyce programu mówi się czasem o lekcjach otwartych i zamkniętych (por. Elwich, Łagodźka, Piłat, 1996, s. 8–9; Pobjewska, 2012, s. 201). Te drugie oznaczają, że temat zajęć zostaje wyraźnie zasugerowany lub bezpośrednio sformułowany przez nauczyciela, na ogół za pośrednictwem filozoficznego ćwiczenia. Jestem jednak zdania, że szczególnie w klasach I–III trzeba postawić na pytania dzieci. Zadbaj o to, żeby mogło w nich się wyrazić ich rozumienie rzeczywistości, ich problemy, ich perspektywa – ta, którą nieuchronnie tracimy jako do rośli.

W wydanych w języku polskim materiałach dydaktycznych do omawianego programu nauczyciel znajdzie pewną liczbę tekstów i ćwiczeń myślowych.

Na razie nie mamy jednak do dyspozycji polskojęzycznego podręcznika do filozoficznych dociekań z klasami I–III. Pod tym względem polski nauczyciel znajduje się w mniej korzystnej sytuacji niż ci, którzy nauczają np. w języku angielskim, ponieważ musi włożyć więcej wysiłku w dobór materiałów dydaktycznych do filozofowania, szukać ich w szkolnych podręcznikach i poza nimi. Mimo to pierwszy etap edukacyjny jest wyjątkowo obiecujący, jeśli chodzi o realizację programu filozoficznych dociekań. Nie tylko dlatego, że nauczyciele dysponują wówczas większą swobodą w rozpisywaniu treści programowych na moduły, ustalaniu ich kolejności i ich integrowaniu.

„Twórcy programu uważają, że jednym z zadań kształcenia jest podtrzymywanie właściwej dzieciom ciekawości poznawczej, która przejawia się w dociekliwych pytaniach wczesnego dzieciństwa i często zanika z wiekiem. Dziecięca ciekawość jest wyrazem pragnienia rozumienia siebie i otaczającego świata. Należy wyjść jej naprzeciw – wprowadzić do szkół zajęcia, które sprzyjają zadawaniu pytań opartych na osobistych zainteresowaniach [...]” (Elwich, Łagodźka, Piłat, 1996, s. 5–6). Według obserwacji Garetha Matthews’a już w wieku 8–9 lat pytająco-filozoficzne nastawienie wczesnego dzieciństwa zaczyna słabnąć lub przynajmniej przestaje ujawniać się swobodnie i spontanicznie, jeżeli nie znajduje oparcia w procesach edukacji (Matthews, 1994, s. 5–14).

Tym niemniej nauczyciele specjalizujący się w pracy z klasami I–III mogą odnieść wrażenie, że przedstawiana tu propozycja jest zbyt intelektualistyczna i mimo jej zalet dla rozwoju umysłowego dziecka edukacja wcze-

⁶ Jest to zasadnicza rola ćwiczeń, lecz mogą jej towarzyszyć różne funkcje związane z przebiegiem konkretnych zajęć, np. ćwiczenia bywają wprowadzane w toku dialogu jako pomoc w jego kontynuowaniu lub na zakończenie, dla nadania dociekanemu struktury ramowej lub odwołania się do jego punktu wyjścia (kiedy jest to uzasadnione w konkretnej sytuacji dydaktycznej).



Dziecko w szkole Poradniki dotyczące pracy w klasach I i IV

Zapraszamy do lektury poradników autorstwa Małgorzaty Skury i Michała Lisickiego – *Przed progiem. Jakie umiejętności są potrzebne do rozpoczęcia nauki w pierwszej klasie i jak je rozwijać?*; *Na progu. Ile w dziecku ucznia, a w nauczycielu mistrza? O co chodzi w pierwszej klasie?*; *Za progiem. Jak rozwija się dziecko i co z tego wynika dla nauczyciela klasy IV* oraz *Za progiem. Jak rozwija się dziecko i jaka jest rola nauczyciela w tym rozwoju.*

[Publikacje do pobrania](#)

snoszkolna może się bez niej obejść. Czy rzeczywiście tak jest?

“*Filozoficzne dociekania w szkole można traktować jako narzędzie rozwoju myślenia i języka, ale nie są one sprowadzalne do tej funkcji.*”

Lipman niejednokrotnie stwierdzał, że dopiero praktyka dydaktyczna – własna i innych pedagogów oraz filozofów – stopniowo odślaniała możliwości kryjące się w jego wstępnym pomysle. W teoretyczno-pedagogicznych wypowiedziach o filozofowaniu z dziećmi zaczęło funkcjonować pojęcie metodologii wspólnoty dociekającej. Niektóre jej związki z realizacją podstawy programowej dla szkół podstawowych lub, w szczególności, pierwszego etapu kształcenia są dość oczywiste i nietrudno je dostrzec nawet na podstawie tego skrótowego omówienia.

Z pewnością do „umiejętności potrzebnych dziecku do poznawania i rozumienia świata, radzenia sobie w codziennych sytuacjach oraz do kontynuowania nauki” zaliczają się umiejętności językowo-myślone i komunikacyjne, kompleksowo doskonałe podczas filozofowania (w tym czytanie ze zrozumieniem, wypowiedanie się i słuchanie, wyciąganie wniosków, wiązanie przyczyny ze skutkiem, analizowanie i interpretowanie tekstów kultury, zadawanie pytań i udzielanie odpowiedzi, prezentowanie własnego zdania – by przywołać kilka przewidzianych dla pierwszego etapu). „Poszerzanie zakresu słownictwa i struktur składniowych”, składnik edukacji polonistycznej, jest nieodłącznym skutkiem aktywnego obcowania z literaturą za pośrednictwem pytań i dyskusji.

Znaczenie pedagogiczne dialogu w klasie szkolnej nie wyczerpuje się

jednak w tych efektach, w pewnej mierze poddających się sprawdzeniu i ocenie. Filozoficzne dociekania w szkole można traktować jako narzędzie rozwoju myślenia i języka, ale nie są one sprowadzalne do tej funkcji. Jeżeli ktoś jest skłonny uznać je za niekonieczny dodatek i argumentować, że inne składniki edukacji wczesnoszkolnej wystarczająco sprawdzają się jako takie narzędzie, można zasadnie pytać, co ma uczynić nauczyciel klas I-III z takim np. wymaganiem w podstawie programowej: „Ważne jest również takie wychowanie, aby dziecko [...] było przygotowane do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą” (MEN, 2012, s. 4). Sam ten postulat jest filozoficzny, podobnie jak wymienione w zadaniach szkoły na pierwszym etapie edukacyjnym – nieco niezręcznie sformułowane – „rozwijanie ciekawości w poznawaniu otaczającego świata i w dążeniu do prawdy” (MEN, 2012, s. 4).

Wspomniana „zgoda” jest kwestią postaw i wartości i nie ma szans się budować bez stymulowania refleksji dziecka nad otaczającym je wspólnym światem oraz sobą samym. Dążenie do prawdy nie powstaje bez refleksji skierowanej na swoją wiedzę i niewiedzę, na własne procesy myślenia i porozumiewania się, bez zadawania pytań oraz krytycznej analizy swoich i cudzych opinii. Dialog filozoficzny stwarza ku temu sposobność, której nie da się zastąpić dostarczaniem dzieciom informacji o przyrodzie, człowieku i społeczeństwie uzupełnionych pouczeniami na temat reguł postępowania i wartości.

Edukacja filozoficzna nie jest obowiązkową częścią kształcenia w szkole podstawowej (i nie tylko). *Filozoficzne dociekania z dziećmi i młodzieżą* zostały zatwierdzone przez MEN w grupie programów wychowawczych (DKW-4014-28/99). Równoczesne wspie-



ranie rozwoju intelektualnego, społecznego i moralnego podczas tych samych zajęć to jedna z zalet tego programu. Bycie uczestnikiem wspólnoty dociekającej uczy szacunku dla innych, współpracy i tolerancji, ponieważ dialog opiera się nie tylko na myśleniu, lecz także na praktykowaniu tych wartości. Pomaga dziecku konstituować poczucie własnej wartości jako niepowtarzalnej jednostki, która wnosi swój wkład w istnienie tej wspólnoty. Ponawiana sytuacja dialogu oznacza tworzenie międzysobowych więzi czerpiących z dynamiki różnic.



Na lekcji filozofii dzieci uczą się rozumieć pojęcia, dociekać ich znaczeń i związków z praktyką indywidualnego i społecznego działania – czyli zapoczątkowują proces, który rozciąga się na kolejne etapy szkolnej edukacji i wymaga kontynuacji w dorosłym życiu.



Wspólnota dociekająca to mała demokratyczna społeczność, w której dyskutuje się m.in. o postawach i wartościach. Pojęcia takie jak uczciwość, prawdomówność, przyjaźń, prawa i obowiązki, niesienie pomocy, sprawiedliwość, niekrzywdzenie, zapisane w podstawie programowej dla klas I–III pod hasłami wychowania, edukacji społecznej lub etyki, są same w sobie skomplikowane. Na lekcji filozofii dzieci uczą się je rozumieć, dociekać ich znaczeń i związków z praktyką indywidualnego i społecznego działania – czyli zapoczątkowują proces, który rozciąga się na kolejne etapy szkolnej edukacji i wymaga kontynuacji w dorosłym życiu.

Kto z nas, dorosłych, może twierdzić, że jest w posiadaniu najlepszych interpretacji umożliwiających doskonałe rozumienie treści tych pojęć, ma pełną wiedzę o odpowiadających im sposobach działania i obce są mu wszelkie

związane z tym wątpliwości i dylematy podczas wydawania sądów i podejmowania decyzji? Tylko ktoś, kto poniechał refleksji i utracił wrażliwość na zmieniający się świat. W pierwszych klasach szkoły podstawowej nie jest za wcześnie na filozoficzne dociekania, tak jak później nie jest na nie za późno.

Anna Łagodzka

Doktor nauk humanistycznych w zakresie filozofii, tłumaczka literatury filozoficznej. Specjalizuje się w prowadzeniu dociekań filozoficznych metodą dialogicznej dyskusji.

Obecnie prowadzi zajęcia w Podyplomowym Studium Filozofii i Etyki przy Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych i Instytucie Filozofii UW, m.in. warsztaty przygotowujące nauczycieli do wykorzystania tej metody w nauczaniu filozofii i etyki.

Główne obszary zainteresowań: zagadnienia dialogu i dyskursu, interpretacja tekstu, poezja, etyka środowiskowa i studia nad zwierzętami.

Bibliografia

Bacchini M., Marco di E., (2008), *Zemsta Ateny, Platon w krainie paradoksów, Uczta Platona, Wspaniała kraina Atlantydy*, Kraków: WAM. | Boizard S., (2011), *Filozofowie do dzieci*, tłum. Skowroński T., Warszawa: Muchomor. | Elwich B., Łagodzka A., Piłat R., (1996), *Filozofia dla dzieci. Informacja o programie*, Warszawa: Fundacja Edukacja dla Demokracji. | Elwich B., Łagodzka A., Pytkowska-Kapulkin B., (b.r.), *Filozoficzne dociekania z dziećmi i młodzieżą. Opis programu edukacyjnego*, DKW-4014-28/99, Warszawa (dostęp dn. 13.03.2014). | Fabjański M., (2003), *Wędrówki filozoficzne*, Warszawa: Wilga. | Łagodzka A., (2014), *Filozoficzne dociekania z dziećmi – propozycja dla uczniów i nauczycieli* (dostęp dn. 13.03.2014). | Matthews G.B., (1994), *The Philosophy of Childhood*, Londyn: Harvard University Press. | Minister Edukacji Narodowej, (2012), *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych – załącznik 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2012, poz. 977)* (dostęp dn. 15.03.2014). | Pobjewska A. (red.), (2012), *Filozofia. Edukacja interaktywna. Metody – środki – scenariusze*, Warszawa: Stentor. | Strona internetowa [International Council for Philosophical Inquiry With Children](#) | Strona internetowa [Stowarzyszenia Edukacji Filozoficznej Phronesis](#)