

JACEK JULIUSZ JADACKI

## JAKIEJ FILOZOFII UCZNIOWIE POTRZEBUJĄ

Nie uważam za wykształconego nikogo [...] kto by nie twierdził, że w porównaniu z innymi naukami zajmuje [filozofia] stopień najwyższy; nikogo [...] kto by nie uważał, że nie ma nauki trudniejszej do poznania niż ona...

Jan z Ludziska, *Mowa pochwalna na cześć filozofii* (ok. 1450 r.).

### PRZESZŁOŚĆ

Słusznie zaprawdę filozofia, to jest mądrość, nazwana jest obrazem Bożym, jasnością rozumu, wodzem żywota, porządkiem życia, obyczajów źródłem, duszą praw, światłością ludzką, umiejętnością wszystkich rzeczy; kto ją ma, wszystko z nią ma, co człowiekowi, aby właśnie człowiekiem był, mieć potrzeba.

Sebastian Petrycy, *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej* (1601 r.).

Na ogół panuje zgoda co do tego, że głównymi dziedzinami filozofii *sensu stricto* są logika, metafizyka (tzn. epistemologia i ontologia) i etyka. Na ziemiach polskich w ciągu dziewięciu wieków szkolnictwa średniego chyba tylko w latach 1839-1840, 1851-1955 (kiedy to logikę ze szkół średnich usunęły stosowne ukazy cara Mikołaja I) oraz w latach 1954-1961 (kiedy za kadencji ministra Witolda Jarosińskiego propedeutyka filozofii zredukowana do logiki znikła z programów szkolnych) i po 1963 r. (za sprawą ministra Wacława Tułodzieckiego) — nie było żadnej szkoły ogólnokształcącej na poziomie średnim, w której choćby jedna z dziedzin filozofii była obowiązującym przedmiotem nauczania.

W średniowiecznym Królestwie funkcję szkół średnich pełniły kierowane przez scholastyków partykularze<sup>1</sup>. Były to te ze szkół biskupich

<sup>1</sup> Pewne wiadomości o nauczaniu filozofii w polskich szkołach średnich podają m.in.: H. Struve, *Filozofia i wykształcenie filozoficzne*. W: *Encyklopedia wy-*

(katedralnych lub kolegiackich) i zakonnych (klasztornych), w których uczniów zapoznawano z pełnym kursem *trivium* i *quadrivium*. W obrębie tego kursu (*studia particularia*) znajdowała się zawsze logika zwana wówczas „dialektyką”, a niekiedy także etyka. Spośród najstarszych w Polsce szkół katedralnych takim partykularzem najprawdopodobniej stała się z czasem szkoła we Wrocławiu, założona przed 1072 r., i w Gnieźnie, założona ok. 1080 roku. Logiki (dialektyki) uczono także zapewne w szkołach katedralnych w Poznaniu (założona ok. 1080 r.), Krakowie (założona przed 1100 r.), Płocku (założona przed 1206 r.), i Włocławku (założona przed 1207 r.). Podobnie rzecz się miała w największych szkołach kolegiackich w Sandomierzu (założonych ok. 1120 r.), Wiślicy (założona ok. 1130 r.), Tumie pod Łęczycą (założona ok. 1140 r.), Głogowie (założona ok. 1140 r.), Kaliszu (założona ok. 1145 r.) i Brzegu (czynna na pewno w latach 1374 - 1534). Elementy logiki wykładano również w głównych szkołach klasztornych — istniejących u nas w średniowieczu wyłącznie przy opactwach benedyktyńskich: na Łysej Górze (od 1006 r.), w Tyńcu (od 1044 r.), Mogilnie (od 1065 r.), Lublinie koło Kościana (od 1075 r.), Sieciechowie (od 1122 r.) i Płocku (od 1166 r. — w każdym razie w XI i XII w.; od XIII w. szkoły przystosowano wyłącznie do potrzeb klasztornych. Jeśli więc zważyć, że w XI - XII w. działało dłużej lub krócej nie mniej niż 17 szkół przyklasztornych (benedyktyńskich), a w XIII - XV w. co najmniej 14 szkół przykatedralnych i prawdopodobnie tyleż przykolegiackich oraz że część z nich stała na poziomie *studiorum particulariorum*, to można dojść do uprawnionego przekonania, że kultura filozoficzna nie była obca oświeconym warstwom społeczeństwa — i to nie tylko duchowieństwu.

chowawcza. T. IV, Gebethner i Wolff, Warszawa 1890, s. 145 - 192; S. Schneider, *W sprawie propedeutyki filozoficznej*. „Muzeum” 1901, z. 4, s. 299; F. Majchrowicz, [Wypowiedź]. W: *Ankieta w sprawie nauczania propedeutyki filozoficznej w gimnazjach*. „Przegląd Filozoficzny” 1903, z. 1, s. 111 - 113, z. 2, s. 241 - 244; S. Załęski, *Jezuici w Polsce*. A. Anczyc, Kraków 1908, s. XVIII, 370; I. Halpern, *O propedeutyce filozoficznej w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1919, z. 3, s. 223 - 250; *Program naukowy szkoły średniej*. Wł. Łazarski, Warszawa 1919, s. 154; S. Tync, *Nauka moralności w szkole*. „Ruch Pedagogiczny” 1922, nr 7 - 8, s. 145 - 157, nr 9 - 10, s. 193 - 217; S. Bednarski, *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce*. Księża Jezuici, Kraków 1933, s. 538; S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*. W: *Encyklopedia Wychowania*. T. II, Nasza Księgarnia, Warszawa 1934[37], s. 427 - 459; W. Stępniewski, *Filozofia w liceum*. „Gimnazjum” 1934 - 1935, nr 5, s. 188 - 194, nr 6, s. 205 - 208, nr 7, s. 252 - 255, nr 8, s. 306 - 311; Ł. Kurdybacha (red.), *Historia wychowania*. T. I - II. PWN, Warszawa 1965 - 1967, s. 726 - 894; B. Pleśniarski, *Nauki filozoficzne w szkołach Komisji Edukacji Filozoficznej*. „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczne”, 1974, z. 65, s. 47 - 67; I. Dąmbaska, *Logika w Gimnazjum Akademickim Gdańskim w pierwszej połowie XVIII wieku*. W: *Znaki i myśli*. PWN, Warszawa—Poznań—Toruń 1975, s. 222 - 250; T. Mizia, *Szkoły średnie Komisji Edukacji Narodowej na terenie Korony*. PWN, Warszawa 1975, s. 376; L. Szczucki (red.), *Nauczanie filozofii w Polsce w XV-XVIII wieku*. Ossolineum, Wrocław 1978, s. 210; J. J. Jadacki, *U źródeł współczesnej logiki polskiej*. „Studia Filozoficzne” 1979, nr 8, s. 39 - 56; J. Miąso (red.), *Historia wychowania. Wiek XX*. Cz. 1 i 2. PWN, Warszawa 1980, s. 434+474; R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej (1795 - 1945)*. PAN, Warszawa 1980, s. 365.

W Rzeczypospolitej szlacheckiej, z chwilą gdy po soborze trydenckim (1545 - 1563) większość szkół katedralnych przekształcono w seminaria duchowne, miejsce partykularzy w szkolnictwie średnim zajęły kolegia akademickie oraz protestanckie (luteranckie, kalwińskie i ariańskie) i katolickie (jezuickie, pijarskie i teatyńskie).

Te pierwsze były filiami (koloniami) Akademii Krakowskiej. Najwięcej filozofii (przez 2 lata nauki) wykładano w kolegium w Poznaniu (założone w 1519 r.) i w Chełmie (założone w 1562 r., ale pod opieką Akademii dopiero od ok. 1740 r.), mniej — ale wszędzie w każdym razie logikę — w innych koloniach: w Krakowie (założona w 1586 r.), Tucholi (założona ok. 1620 r.), Białej Podlaskiej (założona w 1633 r.) i Nowym Mieście Korczynie (założona przed 1650 r.).

Spośród kolegiów protestanckich najtrwalsze okazały się kolegia luteranckie: we Wrocławiu (założone w 1525 r.), Elblągu (założone w 1535 r.), Królewcu (założone w 1542 r.), Chełmie (założone w 1553 r.), Toruniu (założone w 1557 r.) i Gdańsku (założone w 1558 r.). W każdym z nich wykładano logikę: w sześcioletnim kolegium gdańskim np. od 1580 r. — w trzecim i czwartym roku nauki; w niektórych także etykę: w dziesięcioletnim, a później nawet jedenastoletnim kolegium toruńskim np. od 1583 r.; w gdańskim od 1580 r. w piątym i szóstym roku nauki. Logika (dialektyka) wchodziła też do programu nauczania kolegiów kalwińskich: w Wilnie (założone ok. 1549 r.), Bychowie (założone przed 1560 r.), Bełżycach (założone przed 1612 r., po 1663 r. przeniesione do Chmielnika), Kiejdanach (założone w 1625 r.) i Słucku (założone ok. 1625 r.). Kolegia kalwińskie na ogół nie działały jednak długo — z wyjątkiem kolegium kiejdańskiego, które przetrwało do 1824 r., i słuckiego — do 1914 r. Jeszcze krótszy żywot miały kolegia ariańskie, w których największy nacisk — wśród dyscyplin filozoficznych — kładziono na etykę. Tak było w szkołach braci polskich — w pokalwińskich kolegiach w Pińczowie (1561 - 1586) i Lewartowie (1588 - 1597), w Lusławicach koło Tarnowa (1600 - 1660), Rakowie (1603 - 1638) i Lublinie po 1600 - 1648). Podobnie etyki nauczano też w kolegiach prowadzonych przez braci czeskich, wspólnie z katwinami — przede wszystkim w Lesznie (1628 - 1655).

Najpełniejszą — na owe czasy — wiedzę filozoficzną dawały kolegia jezuickie — te, które poza sześcioletnim stopniem niższym miały trzyletni stopień wyższy: w siódmym roku nauki uczono w nich m.in. logiki, w dziewiątym (ostatnim) zaś matematyki i etyki. Inna sprawa, że ów stopień wyższy wprowadzono w kolegiach jezuickich nie od razu — i to nie we wszystkich w tym samym czasie. W Braniewie — najstarsze u nas kolegium jezuickie, (założone w 1564 r.) — wykłady filozofii rozpoczęto w 1592 r.; w Pułtusku (założone w 1565 r.) — w 1602 r., Wilnie (założone w 1570 r.) już w 1571 r., Poznaniu (założone w 1572 r.) chyba dopiero w 1624 r., prawdopodobnie równie późno w Jarosławiu (kolegium założone w 1574 r.), w Połocku (założone w 1580 r.) — od 1644 r., w pozostałych kolegiach — również nie wcześniej niż na początku XVII w., z wyjątkiem może kolegium w Kaliszu (założone w 1583 r.), gdzie stopień wyższy otwarto w 1596 roku.

W pewnej mierze uwzględniono filozofię również w ośmioletnich kolegiach pijarskich: w Warszawie (założone w 1642 r.), w najświetniejszym w Podolińcu (założone także w 1642 r.), w Rzeszowie (założone w 1654 r.), Chełmie (założone w 1667 r.), Górze Kalwarii (założone przed 1668 r.) i Łowiczu założone w 1688 r.).

Zajęcia z logiki i metafizyki odbywały się także w teatyńskich kolegiach w Warszawie (założone w 1696 r.) i Lwowie (założone ok. 1702 r.).

W porównaniu ze średniowiecznym Królestwem Rzeczpospolita szlachecka przyniosła znaczne zwiększenie zasięgu nauczania filozofii: w wiekach XVI - XVIII czynnych było ok. 50 kolegiów protestanckich (ponad 15 luterańskich, ok. 15 kalwińskich, niewiele mniej ariańskich), tyleż jezuickich, nieco mniej pijarskich i kilka teatyńskich. Dawało to łącznie ok. 150 szkół, z których wiele było na poziomie średnim; szkół dostępnych młodzieży świeckiej. Można ostrożnie szacować, że w tym okresie były lata, gdy stykało się systematycznie przynajmniej z jedną z dyscyplin filozoficznych nie mniej niż kilkadziesiąt tysięcy uczniów rocznie. W połowie XVIII w. dodać trzeba do tej liczby kadetów z sześcioletnich akademii rycerskich w Lunéville (założona w 1737 r.), Rydzynie (założona w 1762 r.), Warszawie (założona w 1765 r.), Grodnie (założona także w 1765 r.), Nieświeżu (założona ok. 1768 r.) i Niemirowie (założona po 1768 r.). Wykładano w nich filozofię w jednej z 4 klas wstępnych. Logika i metafizyka była też przedmiotem nauczania w kolegiach szlacheckich prowadzonych przez teatynów w Warszawie od 1737 r., przez pijarów (kolegia ośmioletnie) w Warszawie od 1740 r., Wilnie od 1756 r. i Lwowie od 1763 r., którzy zgodnie z zaleceniami reformy Stanisława Konarskiego (lata 1741 - 1757) dodawali do tego jeszcze etykę, oraz przez jezuitów (kolegia sześcioletnie) we Lwowie od 1749 r., Wilnie od 1751 r., Ostrogu od 1751 r., Warszawie od 1752 r., Lublinie od 1753 r. i Poznaniu od 1756 r.

W 1773 r. doszło w gasnącej Rzeczypospolitej szlacheckiej do sekularyzacji szkolnictwa (na ziemiach zabranych przez Rosję nastąpiła ona w 1802 r., przez Prusy — w 1817 r., a przez Austrię — dopiero w 1848 r.). Reformą szkolnictwa zajęła się Komisja Edukacji Narodowej (lata 1773 - 1794), a po całkowitym upadku niepodległości — w dobie drugiego, kadłubowego Królestwa — włączając w to czasy Księstwa — organizację jego przejęło Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Warszawie w 1800 - 1832 r., Izba Edukacji Publicznej (1807 - 1812), Dyrekcja Edukacji Narodowej (1812 - 1815), Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (1815 - 1830) i Wydział Oświecenia Narodowego (1831 r.). Miejsce kolegiów wyznaniowych zajęły wtedy świeckie szkoły wydziałowe (wojewódzkie); w 1783 r. było ich 12: w Poznaniu, Łęczycy, Krakowie, Lublinie, Warszawie, Brześciu, Krożach, Grodnie, Nowogródku, Krzemieńcu, Łucku i Żytomierzu. Główni rzecznicy reformy — Grzegorz Piramowicz i Onufry Kopczyński — zamierzali początkowo (1774 r.) w szkołach wydziałowych i podwydziałowych uczyć od pierwszego do trzeciego roku nauki etyki (nauki moralności), w trzecim i czwartym roku nauki — logiki, a w czwartym roku — metafizyki. Później (1775 - 1783) logikę przeniesiono na szósty rok nauki, metafizykę w ogóle usunięto, za to etykę rozszerzono od pierwszego do czwartego roku nauki. Ostatecznie (od 1783 r.) pozostała w szkołach wojewódzkich tylko logika w siódmym roku nauki.

Jeśli do 12 szkół wydziałowych dodamy 21 świeckich szkół podwydziałowych, tyleż podwydziałowych pijarskich, 19 szkół podwydziałowych prowadzonych przez inne zakony, kolegium luterańskie w Gdańsku i kolegium jezuickie w Starych Szkotach pod Gdańskiem, działające do 1793 r., oraz nieliczne wprawdzie, ale czynne jeszcze wówczas szkoły na poziomie średnim na ziemiach zabranych przez Rosję (kolegia jezuickie w Orszy, Witebsku i Połocku, działające do 1820 r.), Prusy (ko-

legia luterkańskie we Wrocławiu i Chełmie oraz jezuickie w Chojnicach, Bydgoszczy, Grudziądzu i Rzeszlu, działające do 1780 r.) i Austrię (m.in. kolegium akademickie w Zamościu, działające do 1784 r., kolegia jezuickie w Krośnie, Przemyślu, Samborze i Stanisławowie, działające do 1782 r., wreszcie pijarskie we Lwowie, do 1784 r.), to można przyjąć, że liczba uczniów, których uczono ok. 1780 r. filozofii, a co najmniej logiki, była nadal pokaźna, choć być może nie przekraczała kilkunastu tysięcy.

Nauczanie logiki według programu szkół wydziałowych (wojewódzkich) — zaprojektowanego przez Piramowicza i Kopczyńskiego — przetrwało na ziemiach zaboru pruskiego do 1795 r., austriackiego — do 1805 r., rosyjskiego — do 1819 r., jeśli nie liczyć dziesięcioletniego Gimnazjum Wołyńskiego w Krzemieńcu, w którym w latach 1805-1831 uczono jej w piątym i szóstym roku nauki, a w obrębie kadłubowego — politycznie i terytorialnie — Królestwa do 1851 r., z przerwą w latach 1839-1840; krótkotrwałe przywrócenie nastąpiło w latach 1862-1864. Z chwilą podporządkowania szkolnictwa polskiego władzom zaborczym powszechnym rodzajem szkoły średniej stały się siedmioletnie — na ziemiach rusopolskich — lub ośmioletnie — na ziemiach prusopolskich i austropolskich — gimnazja. Dorobek ilościowy Komisji Edukacji Narodowej nie został, co prawda, na skutek tego całkowicie zaprzepaszczony: sieć szkół utrzymywała się, a w pewnych okresach nawet rosła. W królestwie w 1891 r. istniało np. 46 szkół departamentowych — wydziałowych i podwydziałowych, a w 1905 r. już 120 szkół średnich, jeśli liczyć gimnazja wszystkich typów i seminaria nauczycielskie, w tym 98 państwowe. Na ziemiach Litwy historycznej (Żmudź, Litwa właściwa, Białoruś, Ruś Czarna i Polesie) w 1864 r. było np. 6 gimnazjów i progimnazjów — oczywiście zruszczonych (i bez logiki). Na Ukrainie (Ruś Czerwona, Wołyń, Podole i Ukraina właściwa) ok. 1900 r. było np. 165 szkół średnich (gimnazjów, szkół realnych i handlowych) — w większości zresztą prywatnych. Podobnie było ze zniemczonymi szkołami średnimi zaboru pruskiego (pruska część Wielkopolski, Prusy właściwe, a także Pomorza i Śląsk) oraz austriackiego (austriacka część Małopolski i Pobuża), gdzie zresztą, włączając w to Ruś Czerwoną, niemieckość nie utrzymała się długo i następowało stopniowe polszczenie gimnazjów, zwłaszcza od czasu, gdy nadzór nad nimi przejęła polska Rada Szkolna Krajowa (lata 1867-1921). W gimnazjach pod obcym zarządem nie dawano uczniom początkowo żadnej wiedzy filozoficznej; logika z psychologią znalazła się w programach dopiero po pewnym czasie: w zaborze pruskim wprowadzono ją jako przedmiot nieobowiązkowy (2 godz. tygodniowo), w ósmym roku nauki od 1825 r., a w latach 1856-1882 w takim samym wymiarze jako część obowiązkowej propedeutyki filozofii w obrębie języka niemieckiego. W zaborze austriackim logika z psychologią wprowadzona została do gimnazjów w 1849 r.; do 1855 r. jako przedmiot nieobowiązkowy, później obowiązkowy w siódmym (2 godz. tygodniowo logiki) i ósmym roku nauki (2 godz. tygodniowo psychologii, gdziekolwiek także z elementami metafizyki); w latach 1884-1890 obowiązkowy w ósmym roku nauki (2 godz. tygodniowo psychologii i logiki łącznie); od 1900 r. w gimnazjach klasycznych jak przed 1884 r., a w gimnazjach realnych w ósmym roku nauki (4 godz. tygodniowo łącznie psychologii i logiki). Najpóźniej pewne elementy wiedzy filozoficznej wprowadzono do gimnazjów zaboru rosyjskiego. Za rzecz wyjątkową należy uznać wprowadzenie nauki filozofii (elementy

metafizyki, etyki, a nawet estetyki) w działającym pod opieką warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk Liceum Królewskiego w Warszawie (lata 1804 - przed 1832), a — dzięki staraniom Aleksandra Wielopolskiego — historii filozofii w ósmym roku nauki w Gimnazjum Lubelskim (lata 1862 - 1864). Logiki zaczęto uczyć w gimnazjach ziem zaboru rosyjskiego dopiero od 1871 r., początkowo w szóstym i siódmym roku nauki (2 godz. tygodniowo), później — po roku 1877 — tylko w siódmym roku (1 godz. tygodniowo — i to z dodatkiem psychologii), od 1890 r. w obrębie nauki języka i literatury rosyjskiej w siódmym roku nauki (2 godz. tygodniowo).

W okresie Drugiej Rzeczypospolitej aż do 1938 r. — tj. do czasu wprowadzenia w życie w tej dziedzinie reformy Janusza Jędrzejewicza — propedeutika filozofii (logika i psychologia) nauczana była w ósmym roku nauki gimnazjów humanistycznych (w 1919 r. — 3 godz., od 1920 r. — także 3 godz., ale przeznaczone na logikę lub psychologię, od 1922 r. — 3 godz. na jedno i drugie i matematyczno-fizycznych (w 1919 r. — 2 godz., od 1920 r. 3 godz. na logikę lub psychologię, od 1922 r. — 3 godz., ale z możliwością zamiany na przyrodoznawstwo). Reforma Jędrzejewiczowska, przygotowana w latach 1932 - 1937, ujedynoliciła system nauczania w ten sposób, że propedeutika filozofii, obejmująca psychologię, logikę a także pewne elementy metafizyki i etyki, znalazła się w drugim roku wszystkich wydziałów licealnych (3 godz. tygodniowo). Ten stan rzeczy przetrwał bez zmian do 1949 r., kiedy to propedeutykę filozofii ograniczono do logiki (w dziewiątym roku średniej szkoły ogólnokształcącej po 1 godz. tygodniowo), następnie w 1954 r. — jak już wspomniano — także usuniętej. W 1961 r. propedeutika filozofii znów zjawiała się w programach nauczania liceów, początkowo w drugim półroczu dziesiątego roku nauki (2 godz. tygodniowo) i w pierwszym półroczu jedenastego roku, (1 godz. tygodniowo); później przeniesiona do jedenastego roku nauki — w wymiarze 2 godz. tygodniowo. Przedtem już od 1957 r. zaczęto jej uczyć jako przedmiotu nadobowiązkowego, natomiast w 1963 r. jej miejsce zajęła nauka o społeczeństwie, obejmująca elementy socjologii, ekonomii i politologii.

## ROZDROŻA

Żądać od nauczyciela filozofii, aby odstąpił prawdy i użyteczności dla trafiania w cudze gusta i dogadzania pewnemu widzenia sposobowi — byłoby to niesprawiedliwie żądać od niego rzeczy niegodziwej.

Feliks Jaroński, *Jakiej filozofii Polacy potrzebują?* 1809 r.).

W ciągu ostatnich stu lat sprawa propedeutyki filozofii w szkołach była pięciokrotnie przedmiotem publicznych dyskusji: w latach 1884 - 1894, 1902 - 1907, 1912 - 1922 (z apogeum w 1919 r.), 1925 - 1935 (zwłaszcza zaś w 1930 r.) oraz 1957 - 1962, wtedy punktem szczytowym i końcem dyskusji zarazem był 1962 r. Wielce wymowne dla historyka kultury *notabene* są przedziały czasowe obu dwudziestolecia milczenia w tej sprawie.

Przedmiotem dyskusji były właściwie wszystkie istotne wchodzące tu w grę zagadnienia. Zastanawiano się nad tym: 1) czy filozofię wprowadzać w ogóle do szkół średnich, czy nie; jeśli zaś wprowadzać, to 2) powszechnie, czy wybiórczo; 3) jako przedmiot samodzielny czy okolicznościowy (wtopiony w inne przedmioty); 4) obowiązkowy czy nadobowiązkowy; 5) według rozkładu treściowego jednolitego czy zróżnicowanego; 6) wiążącego nauczyciela czy nie krępującego go; 7) prowadzony przez nauczycieli przygotowanych wyłącznie do tego przedmiotu czy nauczycieli innych przedmiotów; 8) w postaci wykładów czy wymiany poglądów; 9) nastawiony na samouctwo uczniów czy pracę wspólną z nauczycielem; 10) zaliczany bez ocen czy oceniany. Podnoszono dalej zagadnienia, jakie treści mają być przekazywane w obrębie tego przedmiotu; 11) czy ma to być teoria, czy historia filozofii; jeśli teoria, to 12) w postaci też wybranego systemu czy podstawowych problemów i głównych ich rozwiązań, pochodzących z różnych systemów; jeśli historia, to 13) jako dzieje doktryn filozoficznych czy dzieje filozofów. Starano się również udzielić odpowiedzi na pytanie 14) jakie powinno się uwzględnić dziedziny filozofii i 15) jaką nazwę ma nosić sam przedmiot: „propedeutyka filozofii” czy po prostu „filozofia”.

Ponieważ zagadnienia powyższe zostały w przeprowadzonych już dyskusjach szczegółowo rozważone, wydaje się pożyteczne zestawienie podstawowych „za” i „przeciw”, na które powoływano się przy uzasadnieniu poszczególnych rozwiązań, zwłaszcza że większość z nich nie utraciła dotąd swej mocy.

1. **Wprowadzać czy nie wprowadzać?** Przeciwnicy wprowadzania nauki filozofii do szkół średnich uważają, że: a) zadania, które miałyby być osiągnięte przez nauczanie tego przedmiotu, są zbyt wygórowane; b) większość zagadnień, które mogłyby być przedmiotem nauczania — zwłaszcza problematyka epistemologiczna i ontologiczna — jest za trudna<sup>2</sup> nawet dla słuchaczy pierwszych lat uczelni wyższych<sup>3</sup>; c) przewidywana zawartość treściowa ma wadliwy układ, a w szczególności jest przeładowana<sup>4</sup>; d) sam zaś przedmiot jest dodatkowym i niepotrzebnym obciążeniem uczniów<sup>5</sup>, a ponadto e) jest niepożądany przez młodzież, nie cieszy się wśród niej — zwłaszcza problematyka logiczna — wzięciem i f) nie ma odpowiednio przygotowanych nauczycieli do jego prowadzenia<sup>6</sup>.

Na to zwolennicy wprowadzenia filozofii do szkoły średniej odpowiadają: właściwie prowadzone zajęcia z filozofii są nieodzowne światopoglądowo, dobroczynne społecznie i korzystne poznawczo. Są nieodzowne światopoglądowo, bo dają do ręki środek usuwający groźbę bezwolnego poddania się indoktrynacji, zasklepiania się w doktrynerstwie

<sup>2</sup> J. Legowicz, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii*. „Wychowanie” 1962, nr 6, s. 8-10; nr 7, s. 12, 21; nr 10, s. 9-16; nr 12, s. 14-15.

<sup>3</sup> W. Krajewski, *Nieporozumienie*. „Argumenty” 1962, nr 14, s. 9. Por. także: W. Krajewski, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* Dyskusja na posiedzeniu Oddziału Warszawskiego Polskiego Towarzystwa Filozoficznego w dniu 25.05.1981 r. (maszynopis).

<sup>4</sup> M. Pyrz, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2); W. Krajewski, [Wypowiedź].

<sup>5</sup> J. Legowicz, op. cit.

<sup>6</sup> Ibidem.

lub przyjęcia postawy konformizmu. Są dobroczynne społecznie, bo są w stanie dostarczyć uczniom środka uodporniającego przeciw werbalizmowi, demagogii<sup>7</sup> i bezkrytyczności w życiu publicznym — nie mówiąc o tym, że „ścisły związek, zachodzący między poziomem, na którym stoi nauka tego przedmiotu w szkole średniej, a liczbą samodzielnych pracowników na polu filozofii jest oczywisty<sup>8</sup>. Są korzystne poznawczo, bo uczniowie powinni w nich znaleźć środek uśmierzający rodzące się w wieku młodzieńczym skłonności do destrukcyjnego sceptycyzmu<sup>9</sup>, zdeintegrowanego pojmowania wiedzy i pasywności w jej przyswajaniu — środek łamiący właściwą szkole „zmowę milczków”<sup>10</sup>.

Natomiast szczegółowe zastrzeżenia wobec wprowadzania filozofii dadzą się uchylić w sposób następujący. Po pierwsze — zadania stawiane każdemu przedmiotowi są dalekosiędnymi zamierzeniami, do których urzeczywistnienia należy dążyć, ale bez zakładania z góry, że zostaną w pełni urzeczywistnione<sup>11</sup>. Po drugie, nie ma wielkiej różnicy umysłowej między uczniami najstarszych klas licealnych a słuchaczami pierwszych lat studiów wyższych<sup>12</sup>, nauczanie filozofii w szkołach średnich ułatwiłoby zaś prawdopodobnie studia filozoficzne i podniosło ich poziom<sup>13</sup>. Po trzecie, zawsze mógł być zwarty<sup>14</sup>, pozbawiony zbędnych szczegółów<sup>15</sup>. Po czwarte, aby zapobiec przeciążeniu uczniów, można bez szkody dla ich rozwoju umysłowego usunąć z siatki zajęć niektóre przedmioty, jak np. naukę o społeczeństwie, wiadomości o Polsce i świecie współczesnym (część ich treści mogłaby wejść do zakresu historii) czy przysposobienie wojskowe<sup>16</sup>. Po piąte, wzięcie wśród młodzieży nie może stanowić jedyne — ani głównego — probierza przydatności danego przedmiotu<sup>17</sup>; zdanie uczniów w tej sprawie zależy ponadto od wielu czynników ubocznych<sup>18</sup>. Niemniej jednak wyniki wyrywkowych badań świadczą o tym, że zajęcia z filozofii cieszą się dużym powodzeniem wśród uczniów<sup>19</sup>; za ich wprowadzeniem i utrzymaniem opowiedziało

<sup>7</sup> S. Igel, *Filozofia w liceum ogólnokształcącym*. „Muzeum” 1935, z. 2-3, s. 88-94.

<sup>8</sup> K. Twardowski, *O potrzebach filozofii polskiej*. „Nauka polska — jej potrzeby, organizacja i rozwój” 1918, s. 453-486.

<sup>9</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>10</sup> H. Robliczkowa, *Propedeutyka filozofii — przedmiot zaangażowany*. „Głos Nauczycielski” 1962, nr 16, s. 3.

<sup>11</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>12</sup> A. Schaff, *Filozofia w szkole*. „Nowa Kultura” 1961, nr 7, s. 1, 11.

<sup>13</sup> W. Pluta, *Contra «requiem» propedeutyki filozofii*, „Głos Nauczycielski” 1962, nr 14, s. 1.

<sup>14</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>15</sup> K. Bobrzyński, *Filozofia i filozofowanie*. W: *Sprawozdanie I-szej prywatnej szkoły żeńskiej gimnazjalnej w Krakowie*. Kraków 1907, s. 50.

<sup>16</sup> J. Czerwiński, *Co tu jest nieporozumieniem*. „Argumenty” 1962, nr 16, s. 3-4; Tenże, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2); Z. Kwiatkowski, [List czytelnika]. „Argumenty” 1962, nr 20, s. 8.

<sup>17</sup> L. Blaustein, *W sprawie przeszłego programu propedeutyki filozofii*. „Gimnazjum” 1933-1934, nr 9, s. 322-326.

<sup>18</sup> M. Pyrz, op. cit.

<sup>19</sup> K. Dąbrowska, *Sprawy bliskie młodzieży*. „Wychowanie” 1961, nr 19, s. 23-25; Taż, *Możliwości formowania światopoglądu*. „Wychowanie” 1962, nr 3, s. 34-35.



się np. w 1960 r. ok. 85% ankietowanych uczniów V i XI Liceum Ogólnokształcącego w Opolu oraz XI Liceum Ogólnokształcącego w Warszawie; w 1961 r. — ok. 75% uczniów Liceum im. H. Sienkiewicza w Częstochowie<sup>20</sup> i ok. 90% uczniów Liceum im. J. Kochanowskiego w Radomiu<sup>21</sup>; w 1962 r. prawie wszyscy zapytani w tej sprawie (tj. 3/4 ogółu) maturzyści liceów w Radomiu<sup>22</sup>, uczniowie Liceum w Kwidzynie<sup>23</sup> i Technikum Przemysłowo-Pedagogicznego w Łomży<sup>24</sup>. Równie niemal jednomyślne było np. w 1962 r. stanowisko nauczycieli<sup>25</sup>. Po szóste, powoływanie się na brak nauczycieli — jako przeszkodę we wprowadzaniu filozofii do szkół — jest czymś w rodzaju błędnego koła w uzasadnieniu. „Nie ma sił kwalifikowanych do nauczania filozofii? To nic nie szkodzi, bo w takim razie nie uczy się filozofii. A skoro się jej nie uczy, po cóż nam sił kwalifikowanych do tego przedmiotu?” Tak będą w sposób mniej lub więcej uświadomiony rozumowali przedstawiciele władz szkolnych, dyrektorowie szkół średnich i kandydaci zawodu nauczycielskiego<sup>26</sup>. Wadliwość takiego rozumowania jest chyba dostatecznie widoczna. Zapewnienie odpowiedniej liczby nauczycieli powinno być troską władz oświatowych<sup>27</sup>, a nie czynnikiem przetargowym przy rozstrzygnięciu samego zagadnienia: wprowadzać — czy nie wprowadzać filozofii do liceów.

„Życie wymaga [...] pogłębienia w społeczeństwie naszym kultury filozoficznej. Jej brak dawał się nieraz dotkliwie we znaki Polakom, skłonny wciąż jeszcze do brania błyskotliwych pozorów za rzeczywistość. Naszej umysłowej lekkomyślności, skłonności do powierzchowności i błażgi, niewytrwałości w myśleniu i działaniu — skuteczną walkę wypowiedzieć mogą nauczyciele filozofii, którzy mają za zadanie «uzupełnić wyćwiczenie uczniów w myśleniu jasnym, ścisłym, rzeczowym i krytycznym»”<sup>28</sup>.

Wszystko to przemawia stanowczo za wprowadzeniem nauki filozofii do naszych szkół średnich, nawet jeśliby się nie podzielało (jak np. niżej podpisany) przytoczonego poglądu, że wskazane objawy niskiej kultury filozoficznej są jakoś właściwe głównie Polakom lub większości Polaków.

2. Wszędzie — czy gdzie indziej? Niektórzy opowiadają się za wprowadzeniem filozofii, ale z zastrzeżeniem, że a) ostatecznie rozstrzygać o wprowadzaniu powinien zespół nauczycielski danej szkoły<sup>29</sup>

<sup>20</sup> G. Pyka, [List czytelnika]. „Argumenty” 1961, nr 6, s. 9.

<sup>21</sup> J. Szymański, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>22</sup> J. Paduszek, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>23</sup> H. Juras, [List czytelnika]. „Argumenty” 1962, nr 14, s. 9-10.

<sup>24</sup> S. Pajka, *Jak zacząłem uczyć filozofii...* „Szkoła Zawodowa” 1962, nr 4, s. 43.

<sup>25</sup> M. Pyrz, op. cit.; *Konferencja naukowa z zakresu filozofii i socjologii (sprawozdanie)*. „Ruch Filozoficzny” 1963, z. 1, s. 107.

<sup>26</sup> K. Twardowski, *Kilka uwag o ministerialnym projekcie programu nauki filozofii w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1920, nr 10, s. 177-181.

<sup>27</sup> M. Pyrz, op. cit.

<sup>28</sup> B. Gawęcki, *W sprawie propedeutyki filozofii*. „Przegląd Filozoficzny” 1930, z. 1-2, s. 135-139.

<sup>29</sup> H. Kowalewska, *Metody nauczania propedeutyki filozofii*. „Wychowanie” 1960, nr 15, s. 7-10, nr 16, s. 21-23, 26.

lub że b) rozstrzygnięcie trzeba zostawić samej młodzieży<sup>30</sup>. Na to zwolennicy powszechnego — a nie wybiórczego tylko — wprowadzenia filozofii odpowiadają, że a) jeśli o jej wprowadzeniu rozstrzygać będą każdorazowo zespoły nauczycielskie, to rzecz rozbija się od razu na początku o brak odpowiednich nauczycieli, bo znacznie prawdopodobnie działać opisany już wyżej mechanizm myślowy, sprzyjający *status quo* bez filozofii<sup>31</sup>; natomiast b) oparcie się na zdaniu młodzieży zakłada u niej wysoki stopień tego, co można by nazwać „samoświadomością”. Tymczasem „doświadczenie poucza [że] młodzież często się ludzi, że posiada zainteresowanie, a nawet zdolność do studium filozofii”<sup>32</sup>, i odwrotnie — że nie ma ani jednego, ani drugiego. Jakże zresztą mówić o wyborze, gdy nie znany jest *de facto* jego przedmiot?

3. Samoistnie — czy niesamoistnie? Wielu jest takich, którzy chcieliby widzieć problematykę filozoficzną jedynie jako okolicznościowy składnik innych przedmiotów licealnych<sup>33</sup>. Pragnęliby oni włączyć poszczególne zagadnienia filozofii bądź do historii literatury — i omawiać je przy okazji lektury wybranych tekstów filozoficznych<sup>34</sup> lub analizy logicznej tekstów literackich<sup>35</sup>, bądź do gramatyki — w postaci elementów semiotyki<sup>36</sup>, bądź do matematyki — w postaci elementów logistyki i metodologii<sup>37</sup>, bądź do fizyki lub biologii — w postaci elementów metafizyki<sup>38</sup>, bądź np. do psychologii — w postaci elementów epistemologii i aksjologii<sup>39</sup>. Za takim rozwiązaniem przemawiać ma z jednej strony a) brak odpowiednich nauczycieli<sup>40</sup>: jako dodatkowe zajęcie nauczyciela innego przedmiotu filozofia stałaby się przedmiotem trzeciorzędnym<sup>41</sup>; z drugiej zaś strony b) trudne z istoty problemy filozoficzne trzeba by ze względów dydaktycznych przeplatać łatwiejszymi zagadnieniami z innych dziedzin wiedzy szkolnej<sup>42</sup>.

Wartość obu tych przesłanek była już wyżej podana w wątpliwość.

<sup>30</sup> H. Juras, op. cit.

<sup>31</sup> K. Twardowski, *Kilka uwag...*

<sup>32</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>33</sup> Por. m.in.: I. Halpern, op. cit.; J. Kreczmar, *W sprawie programu propedeutyki filozofii w szkole średniej*. „Ogniwo” 1932, nr 2, s. 57-60; S. Igel, *Dydaktyka...*; H. Robliczkowa, *Propedeutyka...*; A. Grzegorzczak, *Problem integracji nauk przyrodniczych i społecznych*. W: *Model wykształconego Polaka*. Ossolineum, Wrocław 1980, s. 85-92.

<sup>34</sup> J. Gołąbek, *Filozofia w szkole średniej*. „Muzeum” 1921, z. 1-2, s. 1-28; L. Blaustein, *O lekturę filozoficzną w szkole średniej*. „Przegląd Humanistyczny” 1930, z. 4-5, s. 441-444.

<sup>35</sup> I. Dąbbska, *W sprawie nauczania logiki przy sposobności nauczania języka polskiego*. „Przegląd Humanistyczny” 1930, z. 3, s. 279-287; J. Kreczmar, op. cit.

<sup>36</sup> J. Gołąbek, op. cit.; I. Dąbbska, *W sprawie nauczania...*

<sup>37</sup> J. Gołąbek, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.

<sup>38</sup> J. Gołąbek, op. cit.

<sup>39</sup> S. Ossowski, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1926, z. 3-4, s. 230-234.

<sup>40</sup> T. Kotarbiński, *O kulturę filozoficzną w laickiej szkole*. „Wychowanie” 1966, nr 19, s. 6-9.

<sup>41</sup> J. Kreczmar, op. cit.

<sup>42</sup> M. Kozakiewicz, *Czego się chce uczyć młodzież?* W: *Model wykształconego Polaka* (zob. przypis 33), s. 307-314.

Niezależnie od tego zwolennicy wprowadzenia filozofii jako osobnego przedmiotu zwracają uwagę na trzy ujemne następstwa wtopienia jej w treść innych zajęć<sup>43</sup>. Wtopienie takie grozi mianowicie, po pierwsze, bałaganem treściowym i pojęciowym; nietrudno sobie wyobrazić wielość stanowisk wśród nauczycieli w poszczególnych sprawach spornych, a jeszcze bardziej — niejednorodność językową ich wykładów<sup>44</sup>. Po drugie, zakładane rozczłonkowanie filozofii łatwo może doprowadzić do rozpowszechniania przez dalekich na co dzień od filozofii nauczycieli — poglądów przestarzałych<sup>45</sup>. Po trzecie, powstaje niebezpieczeństwo sprowadzenia filozofii w ogóle (w świadomości uczniów) do filozofii nauk szczegółowych<sup>46</sup> lub nawet do historii filozofii czy literatury<sup>47</sup>. Po czwarte wreszcie, może dojść do zupełnego unicestwienia problematyki filozoficznej<sup>48</sup>: w obliczu trudności czasowych nauczyciel nie skróci „swego” materiału na rzecz dygresji filozoficznych, a więc spraw tylko luźno z tym materiałem związanych<sup>49</sup>.

4. **Obowiązkowo — czy nadobowiązkowo?** Przeciwnicy wprowadzania filozofii jako przedmiotu obowiązkowego uzasadniają swój sprzeciw właściwie tylko tym, że sprowadziłoby to nowe trudności na młodzież<sup>50</sup>. Natomiast spośród zwolenników obowiązkowości<sup>51</sup> niektórzy opowiadają się za tym, aby filozofia była także przedmiotem egzaminu maturalnego: fakultatywnym<sup>52</sup> lub nawet obligatoryjnym<sup>53</sup>; ich zdaniem ustalenie poziomu kultury filozoficznej umożliwia najpełniejszą ocenę dojrzałości umysłowej uczniów.

5. **Ujednolicać — czy różnicować?** Jako uzasadnienie dla różnicowania rozkładu (i zakresu) treściowego zajęć z filozofii w zależności od rodzaju szkoły, np. w liceach klasycznych: główny nacisk na historię filozofii klasycznej; w liceach matematycznych: na logikę<sup>54</sup> — przytaczana bywa ogólna reguła dydaktyczna: *non multa sed multum*. Zwolennicy ujednolicenia programów powołują się z kolei na regułę: *non scholae, sed vitae discimus*<sup>55</sup>.

6. **Sztywno — czy dowolnie?** Zasięg swobody programo-

<sup>43</sup> I. Halpern, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.; S. Igel, *Dyskusja...*; W. Pomykało, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>44</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>45</sup> Ibidem.

<sup>46</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>47</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>48</sup> B. Wolniewicz, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>49</sup> H. Robliczkowa, *Propedeutyka...*

<sup>50</sup> W. M. Kozłowski, *Kurs wstępny filozofii w szkole średniej*. „Przegląd Pedagogiczny” 1927, nr 34, s. 797-799; S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>51</sup> K. Twardowski, *Nauka propedeutyki filozofii w gimnazjach*. „Tygodnik «Słowa Polskiego»” 1902, nr 14, s. 5-6; S. Igel, *Filozofia...* H. Kowalewska, op. cit.; J. Stanisławek, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>52</sup> H. Kowalewska, op. cit.

<sup>53</sup> K. Twardowski, *Nauka...*; S. Igel, *Filozofia...*

<sup>54</sup> L. Blaustein, *W sprawie przyszłego programu...*

<sup>55</sup> S. Igel, *Filozofia...*

wej nauczyciela bywa różnie wyznaczany<sup>56</sup>. Pozostawia się mu wolność w doborze treści zajęć — twierdzeń i pojęć, prądów i nazwisk<sup>57</sup>, zakresu tej treści<sup>58</sup>, jej rozkładu<sup>59</sup> i wyboru podręcznika<sup>60</sup>. Zwolennicy ścisłego przestrzegania zaleceń programowych są zdania, że na taką swobodę mogą sobie pozwolić tylko nauczyciele o bardzo dużej wiedzy filozoficznej i doświadczeniu pedagogicznym — i to, o ile dane zajęcia stanowią uzupełnienie systematycznej nauki<sup>61</sup>. Jeśli zaś uczeń ma wynieść ze szkoły zapas względnie trwale przyswojonej wiedzy — zdobytej w miarę możliwości najmniejszym wysiłkiem — to zapewnić mu to może tylko dobrze uporządkowane, systematyczne jej podanie<sup>62</sup>.

7. *Dogłębnie — czy powierzchownie?* Trzeba dążyć do tego, aby a) lekcje filozofii nie stanowiły dodatkowego zajęcia nauczyciela innych przedmiotów, gdyż wtedy mogą łatwo przekształcić się w rezerwę czasową dla tych przedmiotów<sup>63</sup>. Co więcej, b) ze względu na szczególny stopień trudności mogą być one dobrze prowadzone tylko przez specjalistów<sup>64</sup>. Tak starają się wykazać słuszność swego stanowiska ci, którzy wypowiadają się przeciwko powierzaniu zajęć z filozofii polonistom, historykom, matematykom, fizykom itd. Ale — jak podkreślają inni — a) nauczycielom przedmiotów pozafilozoficznych łatwiej wydobyc integrujące funkcje filozofii<sup>65</sup>, ta zaś b) nie jest przecież — w każdym razie w zakresie postulowanym dla liceów — jakąś magią, dostępną tylko dla wtajemniczonych<sup>66</sup>.

8. *Czynnie — czy biernie?* Nietrudno się domyślić, że jeśli ktoś opowiada się za zapoznawaniem uczniów przede wszystkim ze sprawami spornymi<sup>67</sup> i wdrażaniem uczniów do bezpośredniego obcowania ze źródłami, tj. klasycznymi dziełami filozoficznymi<sup>68</sup>, to będzie orędownikiem dyskusyjnej — naprowadzającej<sup>69</sup> — metody prowadzenia za-

<sup>56</sup> K. Twardowski, *Kilka uwag...*; Z. Czerny, *Nauka filozofii w francuskiej szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1925, nr 3-5, s. 33-42; J. Lipiec, *O nauczaniu filozofii*. „Studia Filozoficzne” 1971, nr 3, s. 167-176; P. Wierzbicki, *Nowa walka o treść*. „Tygodnik Powszechny” 1981 nr 1, s. 8; nr 3, s. 8; nr 4, s. 8.

<sup>57</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>58</sup> J. Lipiec, op. cit.

<sup>59</sup> Tamże.

<sup>60</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>61</sup> K. Twardowski, *Kilka uwag...*

<sup>62</sup> Ibidem.

<sup>63</sup> M. Heitzman, *O kulturę filozoficzną młodzieży*. „Minerwa Polska” 1927, nr 1, s. 357-370.

<sup>64</sup> S. Kubisztal, *W sprawie nauki propedeutyki w gimnazjach*. „Muzeum” 1889, s. 576-587; P. Beylin, *Szkolenie i filozofia*. „Przegląd Kulturalny” 1957, nr 30, s. 3; J. Pawlica, *Krakowskie próby*. „Wychowanie” 1961, nr 1, s. 27; T. Kotarbiński, *Filozofia w szkole*. „Przegląd Kulturalny” 1962, nr 37, s. 1, 4.

<sup>65</sup> W. Hajduk, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2); P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>66</sup> H. Juras, op. cit.

<sup>67</sup> W. Pluta, op. cit.; P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>68</sup> B. Skarga, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3); P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>69</sup> P. Pręgowski, *Filozofia w szkołach średnich ogólnokształcących*. W: *Zasady racjonalnego wychowania narodowego*. E. Wende i spółka, Warszawa—Lwów 1916, s. 85-113; S. Igiel, *Dydaktyka...*; W. Stępniewski, op. cit.

jęć<sup>70</sup>. Z kolei, prelekcyjną metodę popierać będą ci wszyscy<sup>71</sup>, którzy są zdania, że podawać należy zasadniczo rzeczy pewne<sup>72</sup> i że źródłem w filozofii jest rzeczywistość, a nie to czy inne dzieło filozoficzne<sup>73</sup>. Ich zdaniem dyskusja jest skutecznym narzędziem dydaktycznym, o ile dyskutanci rozporządzają już sporym zasobem wiedzy w danym przedmiocie<sup>74</sup>, nie są zbyt skrepowani osobą prowadzącą dyskusję i mają odpowiednią ilość czasu. Jeśli warunki te nie są spełnione, a tak się rzeczy mają w wypadku dyskusji lekcyjnych, wiedza ludzka jest niewielka lub żadna, nauczyciel jest zarazem współdyskutantem i oceniającym, czasu jest niewiele — to zajęcia przekształcają się w gromadne przelewanie z pustego w próżne<sup>75</sup>, co sprzyja wytworzeniu się nawyku nieodpowiedzialnego żonglowania słowami<sup>76</sup>; miejsce nauczyciela jako współrozmówcy i sędziego jest na tyle dwuznaczne, że skutecznie gasi samodzielność myślenia ocenianych<sup>77</sup>; uczniowie zapoznawani są z treściami przeznaczonymi do opanowania drogą najtrudniejszą i najdłuższą i przez to skutecznie zniechęceni do tych treści<sup>78</sup>. Z tych względów metoda dyskusyjna nadaje się bardziej do kół naukowych<sup>79</sup> i związków młodzieżowych<sup>80</sup>, gdzie wskazane warunki mają większą możliwość spełnienia.

Można starać się obejść niedogodności obu podejść przez wybranie drogi pośredniej<sup>81</sup>. Polegałoby to bądź na nadawaniu charakteru dyskusyjnego tylko lekcjom poświęconym niektórym gałęziom filozofii, np. etyce<sup>82</sup>, bądź na poprzedzaniu każdej dyskusji dostatecznie rozbudowanym omówieniem przez nauczyciela postawionego zagadnienia, możliwe szczegółowym przedstawieniem go przez wybranego ucznia i zebraniem zgłoszonych rozstrzygnięć przez jednego lub drugiego<sup>83</sup> albo samodzielną

<sup>70</sup> Rola propedeutyki filozofii w szkole średniej. „Poradnik w sprawach nauczania i wychowania” 1934, z. 1, s. 3-12; J. Sikora, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2); T. Kotarbiński, *Filozofia...*; L. Merkun, *Prawda jest tylko w nauce*. „Głos Nauczycielski” 1962, nr 2, s. 1; P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>71</sup> J. Ładyka i J. Ożarowski, *Propedeutyka filozofii a kształtowanie światopoglądu*. „Wychowanie” 1958, nr 6, s. 5-8; W. Wałek, *Propedeutyka filozofii*. „Argumenty” 1961, nr 17, s. 9

<sup>72</sup> T. Portych, *Filozofia a szkoła średnia*. [Nakładem autora], Włocławek 1918, s. 16.

<sup>73</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>74</sup> B. Zawadzki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1927, z. 2-3, s. 207-211.

<sup>75</sup> W. Wałek, op. cit.

<sup>76</sup> H. Robliczkowa, *I wątpliwości, i zastrzeżenia*. „Głos Nauczycielski” 1962, nr 5, s. 1-2.

<sup>77</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>78</sup> Ibidem.

<sup>79</sup> Ibidem.

<sup>80</sup> H. Robliczkowa, *I wątpliwości...*

<sup>81</sup> P. Pręgowski, op. cit.; S. Igel, *Dydaktyka...*; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit., H. Kowalewska, op. cit.

<sup>82</sup> W. Stępniewski, op. cit.; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.

<sup>83</sup> L. Blaustein, *W sprawie przyszłego programu...*; W. Stępniewski, op. cit.

lekturą — cichą lub głośną<sup>84</sup> — odpowiednich, krótkich tekstów wprowadzających; bądź na przeznaczaniu na dyskusję lekcji stanowiących zakończenie jakiegoś względnie samodzielnego ciągu wykładów<sup>85</sup>.

9. Współpraca — czy samouctwo? Jeśli idzie o sposoby przygotowywania się uczniów do zajęć, to ścierają się głównie dwa poglądy. Zgodnie z pierwszym nacisk powinien być położony na samodzielną pracę ucznia, polegającą głównie na czytaniu odpowiednich wypisów<sup>86</sup>, zawierających częściowo literaturę obowiązkową, omawianą w szkole, częściowo natomiast literaturę nadobowiązkową, tylko sprawozdawaną przez uczniów<sup>87</sup>. Zgodnie z drugim poglądem wszelkie wypisy są zaledwie surogatem tekstów filozoficznych<sup>88</sup>; jeśli więc ich lektura ma dać pożądane wyniki, to powinna być lekturą wspólną i odbywać się w szkole, pod bezpośrednim kierunkiem nauczyciela<sup>89</sup>.

10. Oceniać — czy nie oceniać? Ci, którzy nie godzą się na zalecane niekiedy<sup>90</sup> pozostawianie zajęć z filozofii bez oceny, uważają, że podstawą oceny powinna być albo wymiana poglądów<sup>91</sup>, albo sprawdzian ustny<sup>92</sup>, albo też wypracowanie pisemne<sup>93</sup>.

11. Wiedza — czy dzieje jej zdobywania? obrońcy przekazywania uczniom współczesnej wiedzy filozoficznej, a nie dziejów filozofii<sup>94</sup>, wskazują na to, że:

- historia jakiejś nauki jest czymś innym niż sama ta nauka;
- przedstawianie historii wymaga zbyt wiele czasu<sup>95</sup>;
- łatwo ześlizguje się na manowce werbalizmu<sup>96</sup> lub biografizmu, gdy wykładając o jakimś filozofie „mówi się, ile on napisał, jakim [był] wielkim i sławnym etc.”<sup>97</sup>;
- a nade wszystko jest szkodliwe, jeśli zadaniem przedmiotu miałyby pozostać zaprawienie uczniów do sprawnego myślenia i jasnego wyśławiania się<sup>98</sup>;
- ponadto spostrzeżenia niektórych nauczycieli dają podstawę do przypuszczenia, że młodzież przekłada znajomość samych zagadnień, spraw

<sup>84</sup> H. Kowalewska, op. cit.

<sup>85</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>86</sup> K. Sośnicki, *Propedeutyka filozoficzna w szkole średniej*. „Muzeum” 1919, nr 6, s. 225 - 237.

<sup>87</sup> L. Blaustein, *O lekturze filozoficznej*. „Gimnazjum” 1934 - 1935, nr 6, s. 208 - 212.

<sup>88</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>89</sup> L. Blaustein, *O lekturze...*

<sup>90</sup> J. Czerwiński, op. cit.; J. Keller, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>91</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>92</sup> R. Cierpiał, *Czy udany eksperyment?* „Wychowanie” 1961, nr 11, s. 31 - 32.

<sup>93</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>94</sup> T. Kotarbiński, *Filozofia...*

<sup>95</sup> R. Rajchman-Ettingerowa, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1930, z. 1 - 2, s. 131 - 135; W. Krajewski, *Nieporozumienie...*

<sup>96</sup> R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.

<sup>97</sup> K. Bobrzyński, op. cit.

<sup>98</sup> J. Kreczmar, op. cit.

spornych, nad zapoznawaniem się z historią ich powstawania czy rozwiązywania<sup>99</sup>.

Zwolennicy nauczania dziejów filozofii<sup>100</sup>, podważając ten tok rozumowania, utrzymują, iż:

- filozofia jest o tyle szczególną dziedziną wiedzy, że granicą między nią a jej historią niekiedy się zaciera<sup>101</sup>,
- każdą historię można wyklądać w większym lub mniejszym wymiarze — można w szczególności np. ograniczyć się do przedstawienia kilku zagadnień swoistych dla poszczególnych okresów i odwołania się do kilku myślicieli<sup>102</sup>;
- nauka historii filozofii jest co prawda istotnie narażona na grzech werbalizmu i biografizmu, ale za to niekiedy ułatwia przewyżczenie jednostronności<sup>103</sup>, a nieraz bywa jedynym sposobem uniknięcia ideologizacji filozofii oraz
- daje przecież pole do ćwiczeń i wypracowań rozwijających cenne sprawności umysłowe i językowe<sup>104</sup>. Jeśli zaś chodzi o upodobania młodzieży, to
- spostrzeżenia poczynione np. w Przemyślu, w tamtejszym liceum pedagogicznym, świadczą o tym, że uczniowie wolą układ historyczny od teoretycznego<sup>105</sup>.

Rozwiązania pośrednie zmierzają bądź do włączenia historii filozofii do programu historii kultury lub literatury<sup>106</sup>, bądź też do utrzymania w obrębie jednego przedmiotu zarówno teorii, jak i historii, przy czym w tym drugim wypadku jedni chcieliby przewagi teorii<sup>107</sup>, a historię widzieliby co najwyżej jako *sui generis* retrospektywę<sup>108</sup>, inni skłonni byłiby naciskać na historię<sup>109</sup>; jedni chcieliby, aby teoria (synteza problemowa) poprzedzona była historią systemów<sup>110</sup>, inni zaś woleliby historię poprzedzać teorią<sup>111</sup>, wychodząc z założenia, że najpierw trzeba zrozumieć pytania, poznać zagadnienia<sup>112</sup> i wyrobić w sobie postawę

<sup>99</sup> W. Pluta, op. cit.

<sup>100</sup> S. Igel, *Filozofia...*; Z. Lewandowski, *Głos nauczyciela. Propedeutyka filozofii w szkole*. „Trybuna Ludu” 1961, nr 181, s. 5; H. Kowalewska, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>101</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>102</sup> J. Legowicz, op. cit.

<sup>103</sup> I. Halpern, op. cit.

<sup>104</sup> Ibidem.

<sup>105</sup> J. Galant, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2).

<sup>106</sup> S. Przeszło, [List czytelnika]. „Argumenty” 1961, nr 6, s. 9.

<sup>107</sup> *Drugi Międzynarodowy Kongres Nauczycieli Filozofii* (sprawozdanie). „Ruch Filozoficzny” 1962, z. 2, s. 240; H. Rosner, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>108</sup> B. Wolniewicz, op. cit.

<sup>109</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], *Projekty przystosowania planów polskich szkół średnich byłego zaboru austriackiego do potrzeb chwili bieżącej*. „Muzeum” 1918, dodatek 13, s. 24.

<sup>110</sup> J. Galant, op. cit.

<sup>111</sup> P. Pręgowski, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.

<sup>112</sup> P. Pręgowski, op. cit.

krytyczną — co daje teoria, a potem dopiero przystąpić do „otwarcia horyzontów”, czyli historii filozofii<sup>113</sup>.

12. Główne zagadnienia — czy wybrane rozwiązania? Swoistością filozofii jest to, że w niektórych jej dziedzinach, np. w epistemologii, ontologii i etyce, nie ma — także i dzisiaj — powszechnie przyjętych rozstrzygnięć. Różni myśliciele opowiadają się za różnymi rozwiązaniami tych samych zagadnień; zajmują odmienne stanowiska filozoficzne. Zwykle dochodzi do ukształtowania się określonych stanowisk nie w jednej tylko sprawie, lecz w obrębie kilku pokrewnych problemów, a nawet w problematyce kilku dziedzin filozofii. Jeśli za takim zespołem rozstrzygnięć opowiada się większa liczba myślicieli — idąc tropem uznanego przez siebie autorytetu — wówczas mówimy, że należą oni do jednego kierunku filozoficznego. W Polsce obecnie są cztery takie kierunki. Najstarszym z nich jest tomizm, nawiązujący do systemu poglądów Tomasza d'Aquino i stanowiący oficjalną doktrynę filozoficzną kościoła katolickiego. System poglądów Karla Marksa jest główną podstawą marksizmu, który jest z kolei uznawany za oficjalną doktrynę filozoficzną PZPR. Oba te kierunki, tomizm i marksizm, powstały poza Polską i zjawily się u nas już jako w znacznym stopniu gotowe i pełne. Tak samo miała się rzecz z fenomenologią, trzecim kierunkiem mającym stosunkowo duże grono zwolenników w Polsce; twórcą tego kierunku — i jego nazwy — był Edmund Husserl. Protoplastów wszystkich wymienionych kierunków łączyło — *notabene* — i to, że główne pole ich zainteresowań leżało zasadniczo poza filozofią: pierwszy był przede wszystkim teologiem, drugiemu najbliższa była ekonomia, trzeci wyszedł od psychologii. Inaczej natomiast było ze szkołą lwowsko-warszawską, która jest wytworem rodzimym, a za inicjatora jej uważany jest filozof Kazimierz Twardowski. Nazwa tego czwartego — żywego w Polsce — kierunku pochodzi od ośrodków, w których działali przyznający się doń myśliciele. Do dziś zresztą ma on najwięcej zwolenników w środowisku warszawskim; fenomenologowie czynni są przede wszystkim w środowisku krakowskim, najprężniejszym ośrodkiem marksizmu w Polsce jest ośrodek poznański, a tomizmu — ośrodek lubelski.

Jeśli przyjmiemy, że treścią zajęć z filozofii powinna być teoria filozofii, a nie jej historia, to powstaje pytanie, czy lepiej jest pokazać uczniom siatkę pojęciową, zestaw głównych zagadnień oraz możliwych, a nadto najlepiej współcześnie bronionych<sup>114</sup> stanowisk<sup>115</sup>, czy też — zbiór rozstrzygnięć przyjmowanych w obrębie określonego ujęcia, będącego własnością wybranego, dostatecznie wszechstronnego myśliciela lub jakiegoś całego kierunku<sup>116</sup>. Za obraniem pierwszej drogi przemawia

<sup>113</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>114</sup> B. Wolniewicz, op. cit.

<sup>115</sup> I. Halpern, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; T. Kotarbiński, *Filozofia...*

<sup>116</sup> I. Halpern, op. cit.; *Nauczanie propedeutyki filozofii, etyki i religioznawstwa* (sprawozdanie). „Wychowanie” 1960, nr 13, s. 61-62; J. Ładyka, *Propedeutyka w szkole*. „Argumenty” 1961, nr 5, s. 5, 9; J. Romanowski, [List czytelnika]. „Argumenty” 1961, nr 44, s. 8; W. Wałek, op. cit.; J. Galant, op. cit.; W. Korcz, *Jak filozofowałem z młodzieżą*. „Nowa Szkoła” 1966, nr 4, s. 39-41; T. Borkowski, *Szkoła — nowa i nowoczesna*. „Oświata i Wychowanie” 1976, nr 2, s. 33-34; Tenże, *Szansa dla filozofii*. „Głos Nauczycielski” 1976, nr 33, s. 24; J. Lego-



niewrażliwość tak dobranej zawartości na wszelkie wstrząsy polityczne i widoczne u młodzieży utożsamianie tego, co współczesne, z tym, co doniosłe<sup>117</sup>. Poza tym, żeby przedstawić jakiś kierunek filozoficzny, wystarczy wiedzieć, jakie mogą być rozstrzygnięcia poszczególnych zagadnień filozoficznych i które z tych rozstrzygnięć (stanowisk) są przyjmowane przez zwolenników tego kierunku. Natomiast wiedza o poglądach głoszonych przez przedstawicieli poszczególnych kierunków filozoficznych nie zawsze wystarcza do poznania możliwych stanowisk. Nie we wszystkich kwestiach filozofowie każdego kierunku zajmują stanowisko (tak jest np. ze szkołą lwowsko-warszawską i fenomenologią); jeśli w jakiejś kwestii stanowiska zajmują, to nie zawsze stanowiska różne (to zdarza się np. w wypadku marksizmu i tomizmu); na koniec między zwolennikami jednego kierunku występują nieraz zasadnicze rozbieżności co do rozstrzygnięć pewnych zagadnień.

Przeciwko obraniu drugiej drogi przemawia także brak zadowalającej zasady wyboru myśliciela lub kierunku, do których trzeba by się ograniczać. Niektórzy uważają, że należałoby się w tym wypadku kierować tradycją, aktualnymi tendencjami kultury filozoficznej, perspektywiczną wizją szkolnictwa itd.<sup>118</sup>. Są to jednak wskazówki niezadowalające. Wydaje się w szczególności, że jakiś myśliciel czy określony kierunek nie może być w szkole preferowany tylko dlatego, że jest uznany za składnik tradycji pewnego stronnictwa politycznego (choćby to miało być stronnictwo właśnie rządzące) czy wspólnoty religijnej (choćby to miała być wspólnota liczebna górująca nad innymi). Ostatecznie bowiem nie jest korzystne, ani gdy nauczyciel występuje wobec uczniów jako „świecki katecheta”<sup>119</sup>, ani gdy zachowuje się wobec nich, jakby był przymusowym propagandzistą. Świadczą o tym skutki, jakie wywołały w naszym szkolnictwie niektóre pochopne — a nie liczące się z tym — pociągnięcia władz oświatowych<sup>120</sup>. Trzeba pamiętać, że „drobne zmiany w planie nauczania szkół średnich zmienić mogą oblicze społeczeństwa względnie jego kulturalnego odłamu w następnym pokoleniu”<sup>121</sup>.

13. **Dzieje myślicieli — czy losy kierunków?** Jeśli się przyjmie, że treścią przedmiotu powinna być historia filozofii, a nie jej teoria, to jest jeszcze sprawą do rozstrzygnięcia, czy ma to być historia kierunków filozoficznych, czy też — historia twórczości poszczególnych filozofów. W pierwszym wypadku należałoby skupić uwagę na tych kierunkach, które i u nas znalazły zwolenników. W drugim wypadku trzeba by z konieczności ograniczyć się do przedstawienia poglądów<sup>122</sup> — a jak niektórzy chcieliby, także życiory-

wicz, *Problematyka filozoficzna a praca nauczyciela*. „Nowa Szkoła” 1976, nr 12, s. 23-26; Z. Cackowski, *Filozofia w szkole*. W: *Model wykształconego Polaka* (zob. przypis 33).

<sup>117</sup> B. Wolniewicz, op. cit.

<sup>118</sup> M. Pyrz, *Przygotowanie do życia*. „Wychowanie” 1962, nr 2, s. 32-34.

<sup>119</sup> I. Halpern, op. cit.; B. Baczeko, *Propedeutyka filozofii a kształcenie światopoglądu*. „Wychowanie” 1958, nr 6, s. 3-5.

<sup>120</sup> *Projekt organizacji liceum ogólnokształcącego* (omówienie). „Ruch Filozoficzny” 1964, z. 2-4, s. 332.

<sup>121</sup> L. Blaustein, *O lekturę...*

<sup>122</sup> J. Ładyka, op. cit.

sów<sup>123</sup> — kilkunastu myślicieli<sup>124</sup>, a przy ich wyborze kierować się np. zasięgiem wpływu, który wywarli w dziejach kultury, humanistyki czy w szczególności literatury<sup>125</sup>. Przykładowo wymienia się tutaj Heraklita<sup>126</sup>, Sokratesa<sup>127</sup>, Platona<sup>128</sup>, Arystotelesa<sup>129</sup>, Epikura i Plotyna<sup>130</sup>, Senekę, Epikteta i Marka Aureliusza<sup>131</sup>, Augustyna<sup>132</sup>, Tomasza<sup>133</sup>, Descartesa, Pascala, Berkeleyya, Kanta i Hegla<sup>134</sup>, Nietzschego<sup>135</sup>, a z wpływowych myślicieli polskich Modrzewskiego i Orzechowskiego — ze względu na ich wpływ na literaturę renesansową, Kołłątaja i Staszica — ze względu na ich wpływ na literaturę klasycystyczną, Hoene-Wrońskiego, Trentowskiego i Cieszkowskiego — ze względu na ich wpływ na literaturę romantyczną<sup>136</sup>, wreszcie — Wojtyłę<sup>137</sup>.

14. Wąskie rozumienie — czy szerokie? Bez względu na to, jakie wybiera się nachylenie — teoretyczne czy historyczne — można ograniczać się bądź do problematyki filozoficznej w wąskim rozumieniu, bądź też starać się zapoznawać uczniów z dziedzinami, które mniej lub bardziej wyodrębniły się z filozofii.

W wypadku przyjęcia pierwszego rozwiązania powinna zostać uwzględniona — co do tego panuje powszechna prawie zgoda — problematyka logiczna<sup>138</sup> jako najłatwiejsza i najbardziej okrzepła<sup>139</sup>. Uczniowie po-

<sup>123</sup> T. Borkowski, *Szkoła...*

<sup>124</sup> W. Stępniewski, op. cit.; T. Borkowski, *Szkoła...*; J. Niżnik, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>125</sup> H. Leleszówna, *Wychowanie obywatelsko-państwowe a nauka propedeutyki filozofii*. „Zręb” 1932, t. 10, s. 89-96; W. Stępniewski, op. cit.

<sup>126</sup> J. Legowicz, *Wypowiedź...*

<sup>127</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>128</sup> Ibidem; J. Legowicz, *Wypowiedź...*

<sup>129</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>130</sup> J. Legowicz, *Wypowiedź...*

<sup>131</sup> P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>132</sup> W. Stępniewski, op. cit.; J. Legowicz, *Wypowiedź...*

<sup>133</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>134</sup> J. Legowicz, *Wypowiedź...*

<sup>135</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>136</sup> Tamże.

<sup>137</sup> P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>138</sup> E. Parnes, *W sprawie reformy tzw. propedeutyki filozoficznej w naszych szkołach średnich*. „Muzeum” 1913, t. 2, z. 2, 206, 221; P. Pręgowski, op. cit.; T. Portych, op. cit.; I. Halpern, op. cit.; B. Zawadzki, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; B. Kieszkowski, *Zagadnienie programu propedeutyki filozofii*. „Przegląd Filozoficzny” 1931, z. 1, s. 53-60; S. Igel, *Dydaktyka...*; *Program nauki w liceum ogólnokształcącym. Filozofia (projekt)*. PWKS, Lwów 1937, s. 12; *Konkurs otwarty na podręcznik propedeutyki filozofii dla liceów*. „Ruch Filozoficzny” 1958, z. 4, s. 274-275 (zob. też „Wychowanie” 1958, nr 4, s. 40); J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; *Nauczanie...*; J. Keller, *Czy trzeba uczyć religioznawstwa i etyki świeckiej?* „Wychowanie” 1960, nr 19, s. 9-12; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Ładyka, op. cit.; J. Romanowski, op. cit.; J. Czerwiński, *Co tu jest nieporozumieniem...*; K. Dąbrowska, *Możliwości...*; J. Keller, *Wypowiedź...*; J. Markiewicz, [Wypowiedź]. W: *Dyskusja o propedeutyce filozofii* (zob. przypis 2); W. Wałek, [Wypowiedź]. W: Ibidem; M. Pyrz, *Wypowiedź...*; T. Kotarbiński, *O kulturę...*; J. Legowicz, *Problematyka...*

<sup>139</sup> I. Halpern, op. cit.

winni zostać przy tym zapoznani zarówno z elementami semiotyki<sup>140</sup>, a więc „logiki języka, którym się uczeń w żywym dochodzeniu do prawdy posługuje”<sup>141</sup>, jak i z elementami logistyki<sup>142</sup>, a także metodologii<sup>143</sup>. Przeciwnicy omawiania problematyki logicznej w obrębie filozofii pragnęliby bądź usunąć je w całości<sup>144</sup>, bądź ograniczyć do metodologii<sup>145</sup>, bądź wpleść w postaci dygresji<sup>146</sup> w problematykę metafizyczną<sup>147</sup>, bądź wreszcie uczynić z logiki samodzielny przedmiot nauczania w szkołach średnich<sup>148</sup>.

Drugą, po logice, dziedziną, którą chcieliby widzieć w obrębie szkolnej filozofii zwolennicy jej wąskiego rozumienia, jest metafizyka<sup>149</sup>, a więc problematyka epistemologiczna<sup>150</sup> i ontologiczna<sup>151</sup>. Trudno właściwie znaleźć kogoś, kto by tych zespołów zagadnień nie chciał widzieć w programie szkolnym filozofii<sup>152</sup>.

Trzecią dziedziną, która miałyby być uwzględniona w szkolnym kursie filozofii, jest aksjologia<sup>153</sup>, a w szczególności problematyka etyczna<sup>154</sup>

<sup>140</sup> J. Kreczmar, op. cit.; *Konkurs...*; J. Romanowski, op. cit.; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy propedeutyki filozofii mają rację?* „Głos Nauczycielski” 1962, nr 40, s. 3.

<sup>141</sup> *Dyskusja komisji Wydziału Filozoficznego UW (sprawozdanie)*. „Ruch Filozoficzny” 1921, nr 6-7, s. 109-110.

<sup>142</sup> J. Kreczmar, op. cit.

<sup>143</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*; J. Kreczmar, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; *Program nauki w liceum...*; *Konkurs...*; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Romanowski, op. cit.

<sup>144</sup> W. M. Kozłowski, op. cit.; S. Pawlik, [List czytelnika]. „Argumenty” 1961, nr 6, s. 9; J. Czerwiński, *Wypowiedź...*; W. Krajewski, *Wypowiedź...*; K. Szaniawski, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>145</sup> B. Wolniewicz, op. cit.

<sup>146</sup> S. Ossowski, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.

<sup>147</sup> A. Grzegorzczak, op. cit.; K. Szaniawski, op. cit.

<sup>148</sup> S. Igel, *Filozofia...*; L. Dmowski, *O propedeutyce filozofii — krytycznie*. „Argumenty” 1961, nr 2, s. 5; J. Galant, op. cit.

<sup>149</sup> I. Halpern, op. cit.; W. M. Kozłowski, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; H. Leleszówna, op. cit.; *Konkurs...*; J. Ładyka, op. cit.; T. Kotarbiński, *Filozofia...*; W. Pluta, op. cit.

<sup>150</sup> E. Parnes, op. cit.; P. Pręgowski, op. cit.; T. Portych, op. cit.; K. Sośnicki, op. cit.; W. M. Kozłowski, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; B. Kieszowski, op. cit.; H. Leleszówna, *Cel nauczania propedeutyki filozofii w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1931, z. 1, s. 51-52; J. Kreczmar, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; *Nauczanie...*; J. Keller, op. cit.; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Czerwiński, *Wypowiedź...*; T. Kotarbiński, *Filozofia...*; W. Pluta, op. cit.

<sup>151</sup> P. Pręgowski, op. cit.; T. Portych, op. cit.; W. M. Kozłowski, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*; J. Keller, *Czy trzeba uczyć...*; J. Czerwiński, *Wypowiedź...*; T. Kotarbiński, *Filozofia...*; W. Pluta, op. cit.,

<sup>152</sup> W. Krajewski, *Wypowiedź...*

<sup>153</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*; J. Legowicz, *Rola i dydaktyczno-wychowawcze zadania filozofii w perspektywie XX stulecia*. W: *Model wykształconego Polaka* (zob. przypis 33).

i estetyczna<sup>155</sup>. Przeciwnicy aksjologii<sup>156</sup> wskazują na to, że wprowadzenie etyki — w każdym razie normatywnej — byłoby naruszeniem zasady obojętności światopoglądowej szkoły<sup>157</sup>, a jeśli chodzi o estetykę, to jest ona dotąd w zbyt mgławicowym stanie, by nadawała się do wykładania rudymenarnego.

Zwolennicy rozszerzonego rozumienia filozofii<sup>158</sup> domagają się uzupełnienia logiki, metafizyki i aksjologii problematyką psychologiczną<sup>159</sup>, socjologiczną<sup>160</sup>, ekonomiczną<sup>161</sup>, politologiczną<sup>162</sup>, religioznawczą<sup>163</sup>, a nawet pedagogiczną<sup>164</sup>. Przeciwnicy takiego rozszerzania — w szczególności o pedagogikę<sup>165</sup>, religiozofię<sup>166</sup>, politologię, ekonomię i socjologię<sup>167</sup> oraz psychologię<sup>168</sup> — opowiadają się bądź za uwzględnieniem ważniejszych zagadnień należących do tych dziedzin w obrębie innych przedmiotów, bądź też — jak np. w wypadku psychologii<sup>169</sup> — wprowadzeniem ich jako odrębnych przedmiotów.

15. Propedeutyka filozofii — czy filozofia? Sprawa nie najważniejszą może — choć nie pozbawioną pewnego praktycznego znaczenia — jest to, jaką nazwę powinien nosić rozważany przed-

<sup>154</sup> K. Bobrzyński, op. cit.; W. M. Kozłowski, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...; Konkurs...*; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; *Nauczanie...*; J. Keller, *Czy trzeba uczyć...*; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Ładyka, op. cit.; S. Pawlik, op. cit.; J. Czerwiński, *Wypowiedź...*; T. Kotarbiński, *Filozofia...*; W. Pluta, op. cit.; T. Kotarbiński, *O kulturę...*; J. Legowicz, *Problematyka...*

<sup>155</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*; Z. Lewandowski, op. cit.

<sup>156</sup> P. Pręgowski, op. cit.; W. Chrupek, *W sprawie wprowadzenia etyki filozoficznej do szkoły średniej*. „Muzeum” 1921, z. 1-2, s. 60-70.

<sup>157</sup> Zob. A. Wasilkowski, „Równowaga” czy wychowanie? „Walka Młodych” 1960, nr 39, s. 2.

<sup>158</sup> J. Gołabek, op. cit.

<sup>159</sup> P. Pręgowski, op. cit.; T. Portych, op. cit.; I. Halpern, op. cit.; K. Sośnicki, op. cit.; S. Ossowski, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.; S. Igel, *Dydaktyka...; Program nauki w liceum...; Nauczanie...*; J. Keller, *Czy trzeba uczyć...*; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Ładyka, op. cit.; P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>160</sup> K. Sośnicki, op. cit.; R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...; Konkurs...*; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; T. Borkowski, *Szkola...*; P. Wierzbicki, op. cit.

<sup>161</sup> J. Czerwiński, *Bronię propedeutyki filozofii*. „Argumenty” 1962, nr 9, s. 3.

<sup>162</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>163</sup> J. Adamczyk, [List czytelnika]. „Argumenty” 1961, nr 8, s. 3; L. Dmowski, op. cit.; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Czerwiński, *Wypowiedź...*; M. Fidala, *Pomocna dłoń*. „Argumenty” 1962, nr 20, s. 8.

<sup>164</sup> R. Rajchman-Ettingerowa, op. cit.; B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>165</sup> J. Kreczmar, op. cit.

<sup>166</sup> *Nauczanie...*; W. Krajewski, *Nieporozumienie...*

<sup>167</sup> J. Kreczmar, op. cit.

<sup>168</sup> W. M. Kozłowski, op. cit.

<sup>169</sup> S. Igel, *Filozofia...*

miot: czy ma to być „propedeutyka filozofii”, czy po prostu „filozofia”. Za tą drugą nazwą opowiadają się przede wszystkim ci, którzy nie chcieliby uwzględniać problematyki logicznej; wychodzą oni z założenia, że logika (podobnie jak psychologia, socjologia itd.) nie należy do filozofii i nie daje o niej żadnego wyobrażenia<sup>170</sup>. Za użyciem miana „propedeutyka filozofii” przemawia, po pierwsze, tradycja: tak się ten przedmiot u nas nazywał do drugiej połowy ubiegłego stulecia. Tego rodzaju uzasadnienie trafia do przekonania tym wszystkim, którzy doceniają znaczenie ciągłości historycznej w kulturze narodu. Przemawiają za tym, po drugie, względy — by tak rzec — merytoryczno-etymologiczne, o ile uzna się co najmniej za niezbędną problematykę logiczną: od czasów Arystotelesa logika stanowi wstęp — gr. *propaideuin* „uczyć początków [jakiejś wiedzy]” — do filozofii<sup>171</sup>.

#### ZASZŁOŚCI

Kto [...] nie przyznaje propedeutyce filozoficznej należytego jej miejsca, ponieważ nie rozumie jej doniosłości, ten może z czasem dać się nawrócić. Gorzej, znacznie gorzej z tymi, którzy propedeutyce filozoficznej w szkole średniej nie przyznają należytego jej miejsca [...] ponieważ właśnie rozumieją jej doniosłość. [Taka zła wola] cechuje wszelkiego rodzaju obskurantyzm, któremu niepożądany jest krytycyzm i który wskutek tego zwalcza — jawnie lub skrycie — wszystko, co wdraża młodzież do samodzielnego i ścisłego myślenia.

Kazimierz Twardowski, *Filozofia w szkole średniej* (1919 r.)

Zgodnie z ustaleniami zapadłymi 22 maja 1981 r. na spotkaniu przedstawicieli Ministerstwa Oświaty i Wychowania, KK Oświaty i Wychowania NSZZ Solidarność, Polskiego Towarzystwa Filozoficznego i Polskiego Towarzystwa Socjologicznego (które to spotkanie poprzedziły kilkutygodniowe rozmowy) w obrębie przedmiotu „elementy wiedzy o człowieku, kulturze i społeczeństwie” — eksperymentalnie wprowadzanego do liceów ogólnokształcących jako przedmiot nadobowiązkowy, począwszy od roku szkolnego 1981/82 — znalazła się propedeutyka filozofii.

Tymczasowy program propedeutyki filozofii, który miał możliwość korzystania z konsultacji m. in.: prof. Zdzisława Augustynka, dra Jacka

<sup>170</sup> I. Halpern, op. cit.; M. Heitzman, op. cit.

<sup>171</sup> W. Stępniewski, op. cit.

Hołówki, prof. Jerzego Pelca, prof. Mariana Przełęckiego, prof. Barbary Skargi, doc. Barbary Stanosz, prof. Andrzeja Walickiego i doc. Jana Żytkowa, wygłąda następująco:

PROGRAM PROPEDEUTYKI FILOZOFII W SZKOLE ŚRÓDNIJ  
KLASA III LUB IV - 2 GODZ. TYGODNIOWO

Zadania: Zajęcia powinny: 1) wyrabiać i utrwalać w uczniach: a) nawyk jasnego, zwięzłego i rzeczowego wypowiedzania się; b) ogólną sprawność myślową i ciekawość poznawczą; c) postawę racjonalną, krytycyzm i umiejętność rozpoznawania frazesów; d) wrażliwość moralną i nastawienie na współpracę z innymi ludźmi; 2) ukazywać uczniom różnorodność poglądów filozoficznych i brak ostatecznego rozstrzygnięcia wielu podstawowych zagadnień; 3) zapoznawać uczniów z narzędziami pojęciowymi współczesnej humanistyki.

Srodki: Zajęcia dotyczące części I, II i III (por. niżej) powinny mieć postać ćwiczeń poprzedzonych wprowadzeniem nauczyciela. Treść części IV i V może być przedstawiona przez nauczyciela w postaci wykładu. Część VI powinna stać się przedmiotem kierowanej przez nauczyciela dyskusji między uczniami.

Wyniki: Po całym kursie uczniowie powinni umieć, posługując się wprowadzoną terminologią: 1) ocenić poprawność poszczególnych członów dyskusji (sposób postawienia pytania, właściwość odpowiedzi, zasadność twierdzenia); 2) dobrać trafną argumentację do danej tezy; 3) uzasadnić podjętą przez siebie w określonej sytuacji decyzję; 4) postawić i ocenić postawioną hipotezę wyjaśniającą; 5) dokonać poprawnego streszczenia dowolnego tekstu; 6) krótko scharakteryzować podstawowe stanowiska epistemologiczne i ontologiczne; 7) sformułować ocenę moralną wskazanego czynu.

TREŚĆ ZAJĘĆ

Część I: Analiza języka (propedeutyka semiotyki). 1. Wykrywanie wadliwej mowy. Znaczenie. Wieloznaczność. Skrótowość. Mętność. Niezrozumiałość. 2. Usuwanie błędów odpowiedzi. 3. Określanie. Uściślanie. Wprowadzenie ład pojęciowego. Podział. Porządkowanie. 4. Odtwarzanie poglądów. Rozumienie. Streszczanie.

Część II: Sztuka dyskusowania (propedeutyka erystyki). 1. Stawianie pytań. 2. Udzielanie odpowiedzi. Zaprzeczanie. Przeciwwstawianie się. 3. Zajmowanie stanowiska. Rozstrzyganie. Uznawanie zdania. Uzasadnianie bezpośrednie. Uzasadnianie pośrednie. 4. Przekonywanie rozmówców. Wymiana myśli. Srodki przekonywania. Chwyty nieuczciwe.

Część III: Metoda naukowa (propedeutyka metodologii). 1. Podział nauk. 2. Tworzenie nauki. Czynności badawcze w naukach przyrodniczych. Swoistość nauk społecznych.

Część IV: Problem poznania (propedeutyka epistemologii). 1. Spór o źródła wiedzy. Sensualizm i natywizm. Racjonalizm i irracjonalizm. Empiryzm i aprioryzm. Konwencjonalizm. Intuicjonizm. 2. Spór o przedmiot poznania. Transcendentyzm i immanentyzm. Obiektywizm i subiektywizm. Prezentacjonizm i reprezentacjonizm. Pozytywizm i me-

tafizyka. 3. Spór o istotę prawdy. Koncepcja klasyczna i definicja nieklasyczna. Sceptycyzm i agnostycyzm. Absolutyzm i relatywizm.

Część V: Natura rzeczywistości (propedeutyka ontologii). 1. Spór o istnienie świata. Realizm i idealizm. 2. Spór o dziedzinę rzeczywistości. Monizm i pluralizm. Reizm i ewantyzm. 3. Spór o tworzywo rzeczywistości. Materializm i spirytualizm. Nominalizm i ideizm. Optymizm. 4. Spór o ustrój przyrody. Determinizm i indeterminizm. Infinityzm i finityzm. Autonomizm. 5. Spór o rozwój przyrody. Mechanizm i finalizm. Holizm i redukcjonizm. Dialektyka i ewolucjonizm. 6. Spór o istnienie Boga. Ateizm i teizm.

Część VI: Wartości etyczne (propedeutyka aksjologii). 1. Postawa życiowa. Egoizm i altruizm. 2. Wzorzec osobowości. Naturalizm i perfekcjonizm. 3. Los jednostkowy. Hedonizm i ascetyzm. 4. Powinności obywatelskie. Eudajmonizm i rygoryzm. 5. Współżycie z bliźnimi. Nihilizm i utylitaryzm.

Program ten nawiązuje do przedstawionych wyżej dyskusji na temat filozofii w szkole średniej, przeprowadzonych w środowisku polskich filozofów i nauczycieli filozofii (przy czym z członów rozważanych alternatyw przyjmuje się w nim na ogół pierwsze), a także korzysta z sugestii przedstawionych przez uczestników specjalnie zwołanego posiedzenia naukowego Polskiego Towarzystwa Filozoficznego<sup>172</sup>. Wydaje się, że warto pokazać, jak to wygląda w szczegółach.

Jeśli chodzi o zadania zajęć z propedeutyki filozofii, to panuje powszechna niemal zgoda co do tego, jakie umiejętności rozwijać<sup>173</sup>, jakiej postawie sprzyjać i jakie skłonności rozbudzać<sup>174</sup> powinni nauczyciele tego przedmiotu.

Uczeń więc, po pierwsze, powinien wdrożyć się do sprawnego myślenia<sup>175</sup>, i to zarówno ostrożnego, refleksyjnego<sup>176</sup> oraz ścisłego, precyzyjnego<sup>177</sup> rozumowania, jak i rzeczowego, lapidarnego<sup>178</sup> i jasnego,

<sup>172</sup> Jakiej filozofii uczniowie potrzebują? (zob. przypis 3).

<sup>173</sup> H. Leleszówna, *Wychowanie...*

<sup>174</sup> H. Kowalewska, *Metody...*

<sup>175</sup> P. Pręgowski, op. cit.; H. Leleszówna, *Wychowanie..., Program nauki w liceum...*; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*

<sup>176</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum Wyższe*. Książnica Polska, Warszawa 1920, s: 86; *Memoriał Polskiego Towarzystwa Filozoficznego w sprawie propedeutyki filozoficznej w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1924, nr 9-10, s. 157; W. Stępniewski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*

<sup>177</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; *Memoriał...*; W. M. Kozłowski, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; *Program nauki w liceum...*; *Konkurs...*; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; *Drugi Międzynarodowy Kongres...*

<sup>178</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; *Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny. Wydział klasyczny. Wydział matematyczno-przyrodniczy*. J. Burián, Warszawa 1922, s: VIII, 118 + VIII, 112 + VI, 132; W. M. Kozłowski, op. cit.; H. Leleszówna, *Cel...*; *Program nauki w liceum...*

klarownego<sup>179</sup> wysławiania się. Dalej, powinien zaprawiać się w rozumnym postępowaniu<sup>180</sup>, starając się przewidywać skutki działań własnych i cudzych<sup>181</sup> i dokonywać najkorzystniejszych rozstrzygnięć<sup>182</sup>. Wreszcie, powinien ćwiczyć się we wpływaniu na postępowanie własne i cudze<sup>183</sup> i dokonywaniu wyważonej oceny skutków określonych działań<sup>184</sup>.

Powinien, po drugie, znaleźć na zajęciach warunki sprzyjające myślowej samodzielności, krytycyzmowi<sup>185</sup>, umysłowej odpowiedzialności, racjonalizmowi<sup>186</sup> — a w szczególności wyrabianiu potrzeby należytego uzasadniania, obiektywności<sup>187</sup> i wewnętrznego porządkowania, konsekwencji<sup>188</sup> uznawanych przez siebie twierdzeń — oraz pełnego poszanowania, tolerancji dla cudzych przekonań, w każdym razie światopoglądowych<sup>189</sup>, i poczucia wartości, afirmacji życia<sup>190</sup>.

Wreszcie, po trzecie, w uczniu powinno się rozwijać ciekawość poznawczą<sup>191</sup>, czułość na występujące w zdobywaniu wiedzy i podejmowanych działaniach pierwiastki filozoficzne<sup>192</sup> i nawyk czytania prac filozoficznych<sup>193</sup>.

Jeśli chodzi o wiedzę, której dostarczyć powinny zajęcia z propedeutyki (przy założeniu, że przesądzona jest ich nie historyczna, lecz teoretyczna koncepcja), to zalecana jest w przyjętym programie droga, zgodna z którą uczeń obowiązany jest zaznajomić się z podstawowym słow-

<sup>179</sup> Program gimnazjum państwowego. *Gimnazjum wyższe...*; B. Kieszkowski, op. cit.; Program nauki w liceum...

<sup>180</sup> M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*

<sup>181</sup> H. Kowalewska, *Metody...*

<sup>182</sup> Ibidem; Z. Lewandowski, op. cit.

<sup>183</sup> Program nauki w liceum...

<sup>184</sup> Ibidem; H. Kowalewska, *Metody...*

<sup>185</sup> K. Twardowski, *Nauka...*; Tenże, *Filozofia w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1919, nr 1, s. 1-6; *Memoriał...*; H. Leleszówna, *Wychowanie...*; Program nauki w liceum...; J. Ładyka i J. Ożarowski, op. cit.; H. Kowalewska, *Metody...*; Z. Lewandowski, op. cit.; J. Ładyka, op. cit.; *Drugi Międzynarodowy Kongres...*; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*; K. Szaniawski, op. cit.

<sup>186</sup> H. Leleszówna, *Wychowanie...*; *Konkurs...*; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*; J. Czerwiński, *Bronię propedeutyki...*

<sup>187</sup> Program gimnazjum państwowego. *Gimnazjum wyższe...*; Program gimnazjum państwowego. *Wydział humanistyczny...*; H. Leleszówna, *Wychowanie...*; Program nauki w liceum...; H. Kowalewska, *Metody...*; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*; E. Erazmus (i in.), *Program propedeutyki nauki o społeczeństwie*. W: *Programy dziesięcioletniej szkoły średniej*. Cz. I. WSiP, Warszawa 1977, s. 324-335.

<sup>188</sup> Program gimnazjum państwowego. *Gimnazjum wyższe...*; M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*

<sup>189</sup> B. Baczek, op. cit.; M. Pyrz, *Jednak warto jej uczyć*. „Argumenty” 1962, nr 20, s. 8.

<sup>190</sup> M. Pyrz, *Czy przeciwnicy...*

<sup>191</sup> H. Kowalewska, *Metody...*

<sup>192</sup> Program gimnazjum państwowego. *Gimnazjum wyższe...*; Program nauki w liceum...; H. Kowalewska, *Metody...*

<sup>193</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; Program gimnazjum państwowego. *Gimnazjum wyższe...*; *Konkurs...*



nictwem, terminologią<sup>194</sup>, z głównymi zagadnieniami, problemami<sup>195</sup> i wpływowymi kierunkami, tendencjami filozoficznymi<sup>196</sup>.

Proponowany program propedeutyki filozofii wyzyskuje również zgłoszone już dawniej pomysły — i sięga do dotychczasowej praktyki — w dziedzinie szczegółowej treści zajęć. Dotyczy to następujących zagadnień (numeracja według przytoczonego programu):

Część I:<sup>197</sup> 1.<sup>198</sup> — w tym znaczenie<sup>199</sup>. 2. — w tym określenie<sup>200</sup>. 3. — w tym podział<sup>201</sup>.

Część II<sup>202</sup>: 1. — w tym stosunki logiczne między zdaniem<sup>203</sup>. 3. — w tym uzasadnianie zdań<sup>204</sup>. 4. — w tym wymiana myśli<sup>205</sup>.

Część III<sup>206</sup>: 1.<sup>207</sup> 2. — w tym czynności badawcze w naukach przyrodniczych<sup>208</sup> i swoistość nauk społecznych<sup>209</sup>. Z zakresu szeroko pojętej logiki program pomija — wbrew niektórym sugestiom — m.in. elementy sylogistyki tradycyjnej<sup>210</sup> i prakseologii<sup>211</sup>.

Część IV<sup>212</sup>: 1. — w tym natywizm<sup>213</sup>, racjonalizm<sup>214</sup> i irracjona-

<sup>194</sup> P. Pręgowski, op. cit.; L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; A. Hochfeldowa, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>195</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; J. Kreczmar, op. cit.; *Konkurs ...*; H. Kowalewska, *Metody...*; A. Kadler, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>196</sup> *Konkurs ...*

<sup>197</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; *Program nauki w 11-letniej szkole ogólnokształcącej. Projekt. Logika*. PZWS, Warszawa 1950, s. 38.

<sup>198</sup> *Program nauki w 11-letniej szkole...*; *Instrukcja programowa w sprawie nauczania propedeutyki filozofii w liceach ogólnokształcących*. PZWS, Warszawa 1961, s. 8.

<sup>199</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; T. Kotarbiński, [Projekt programu zajęć z logiki dla liceum pedagogicznego]. „Ruch Filozoficzny” 1948, z. 3-4, s. 210, *Program nauki w 11-letniej szkole...*; *Instrukcja...*

<sup>200</sup> *Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny...*; T. Kotarbiński, *Projekt...*; *Program nauki w 11-letniej szkole...*

<sup>201</sup> Ibidem.

<sup>202</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.

<sup>203</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; *Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny...*; *Program nauki w 11-letniej szkole...*

<sup>204</sup> Ibidem; B. Kieszkowski, op. cit.; T. Kotarbiński, *Projekt...*; *Instrukcja ...*

<sup>205</sup> T. Kotarbiński, *Projekt...*

<sup>206</sup> B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>207</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; *Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny...*; B. Kieszkowski, op. cit.; T. Kotarbiński, *Projekt...*; *Program nauki w 11-letniej szkole...*; *Instrukcja...*

<sup>208</sup> *Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny...*; T. Kotarbiński, *Projekt...*

<sup>209</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*; T. Kotarbiński, *Projekt...*

<sup>210</sup> B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>211</sup> T. Kotarbiński, *Projekt...*

<sup>212</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*

<sup>213</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>214</sup> L. J. Bykowski [i Witwicki], op. cit.; B. Kieszkowski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*

lizm<sup>215</sup>, empiryzm<sup>216</sup>, konwencjonalizm<sup>217</sup>. 2. — w tym obiektywizm<sup>218</sup> i subiektywizm<sup>219</sup>, prezentacjonizm<sup>220</sup> i reprezentacjonizm<sup>221</sup>. 3.<sup>222</sup> — w tym koncepcja klasyczna<sup>223</sup> i definicje nieklasyczne<sup>224</sup>, sceptycyzm<sup>225</sup>, absolutyzm<sup>226</sup> i relatywizm<sup>227</sup>.

Część V:<sup>228</sup> 1. — w tym realizm i idealizm<sup>229</sup>. 2.<sup>230</sup> — w tym monizm i pluralizm<sup>231</sup>. 3. — w tym materializm<sup>232</sup>, zwłaszcza zagadnienie czasu i przestrzeni<sup>233</sup> — i spirytualizm<sup>234</sup>, zwłaszcza zagadnienie umysłu i ciała<sup>235</sup>, dalej nominalizm i ideizm<sup>236</sup> oraz optymizm<sup>237</sup>. 4. — w tym sprawa przyczynowości i nieskończoności<sup>238</sup>. 5. — w tym zagadnienie celowości<sup>239</sup>. 6.<sup>240</sup>.

Część VI<sup>241</sup>: 1. — w tym egoizm i altruizm<sup>242</sup>, a także sprawa godności i wolności<sup>243</sup>. 2.<sup>244</sup> — w tym sprawa prawdomówności i odpowiedzialności<sup>245</sup>. 3.<sup>246</sup> — w tym hedonizm<sup>247</sup>, a także sprawa sensu życia<sup>248</sup>.

<sup>215</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>216</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.

<sup>217</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.

<sup>218</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*; Tenże, *Filozofia...*; J. Pawlica, *Propedeutyka filozofii i etyki w szkolnictwie średnim*. „Wychowanie” 1960, nr 15, s. 11-12.

<sup>219</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*; Tenże, *Filozofia...*

<sup>220</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>221</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*

<sup>222</sup> Z. Augustynek, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

<sup>223</sup> B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>224</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>225</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*

<sup>226</sup> B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>227</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>228</sup> *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum wyższe...*

<sup>229</sup> B. Kieszkowski, op. cit.; J. Kreczmar, op. cit.; S. Igel, *Dydaktyka...*; Tenże, *Filozofia...*; W. Stępniewski, op. cit.

<sup>230</sup> B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>231</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>232</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; W. Stępniewski, op. cit.; S. Igel, *Filozofia...*; J. Pawlica, *Propedeutyka...*

<sup>233</sup> Z. Augustynek, op. cit.; vs. B. Kieszkowski, op. cit.

<sup>234</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.

<sup>235</sup> A. Pechnik, *Nowa instrukcja ministerialna dla propedeutyki filozoficznej*. „Muzeum” 1901, z. 8-9, s. 577-583, z. 11, s. 787-793; Z. Augustynek, op. cit.

<sup>236</sup> L. J. Bykowski [i W. Witwicki], op. cit.; Z. Augustynek, op. cit.

<sup>237</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>238</sup> W. Stępniewski, op. cit.

<sup>239</sup> Ibidem.

<sup>240</sup> A. Pechnik, op. cit.

<sup>241</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>242</sup> Igel, *Filozofia...*; J. Pawlica, *Propedeutyka...*

<sup>243</sup> E. Erasmus, op. cit.

<sup>244</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>245</sup> S. Pawlik, op. cit.; E. Erasmus, op. cit.

<sup>246</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>247</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>248</sup> S. Pawlik, op. cit.; J. Sulowski, [Wypowiedź]. W: *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?* (zob. przypis 3).

4.<sup>249</sup> — w tym rygoryzm<sup>250</sup>, a także sprawa sprawiedliwości<sup>251</sup>, poświęcenia<sup>252</sup> i miłości ojczyzny<sup>253</sup>. 5.<sup>254</sup> — w tym utylitaryzm<sup>255</sup>, a także sprawa szacunku<sup>256</sup>, życzliwości i przyjaźni<sup>257</sup>. Z zakresu aksjologii przedstawiony program nie zawiera m. in. problematyki metaetycznej, np. zagadnienia subiektywizmu i obiektywizmu aksjologicznego<sup>258</sup> oraz problematyki estetycznej<sup>259</sup>.

Zgodnie z tym programem został opracowany podręcznik, zestawiony z urywków odpowiednio dobranych prac wybitnych filozofów polskich ostatniego półwiecza<sup>260</sup>. Byłoby dobrze, gdyby doszło do powstania podręcznika oryginalnego. Niektórzy dziś — jak na początku wieku — na pytanie: „dlaczego któryś z naszych profesorów filozofii nie napisze nowego, lepszego od istniejących, podręcznika propedeutyki?” — a powstało ich w ciągu półwiecza sześć<sup>261</sup> — odpowiadają: „Nie pisze, bo go władze szkolne do tego nie upoważniają, ani nawet zachęcają”<sup>262</sup>.

Podzielałam w tej sprawie zdanie wypowiedziane dokładnie 80 lat temu przez Kazimierza Twardowskiego: „Nie wiedziałem dotąd, że do napisania podręcznika trzeba urzędowego upoważnienia i zachęty ze strony władz; dobry podręcznik utoruje sobie drogę swą własną wartością i trudno przypuszczać, by władze szkolne miały się sprzeciwiać jego zaprowadzeniu. Byłby już czas najwyższy, by zerwać raz z tym ustawicznym wyczekiwaniem wszelkiego zbawienia od władzy; trzeba polegać na własnej inicjatywie; to, że władza w danym kierunku nic nie robi, nie powinno jednostek skłaniać do tego, by i one nic nie robiły. Niech się tylko pojawi kilka podręczników, aby można było najlepszy lub najlepsze wybrać. Ale temu stoi na przeszkodzie zwykle nie tyle brak zachęty ze strony władzy, ile raczej objawiająca się u niektórych autorów, chęć zmonopolizowania swego podręcznika. Może to służyć znakomicie kieszeni danego autora lub nakładcy; sprawie zaś lepiej by służyło swobodne współzawodnictwo”<sup>263</sup>.

<sup>249</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>250</sup> S. Igel, *Filozofia...*

<sup>251</sup> J. Pawlica, *Propedeutyka...*

<sup>252</sup> E. Erazmus, op. cit.; J. Sulowski, op. cit.

<sup>253</sup> J. Sulowski, op. cit.

<sup>254</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>255</sup> E. Erazmus, op. cit.

<sup>256</sup> Ibidem.

<sup>257</sup> S. Pawlik, op. cit.

<sup>258</sup> J. Pawlica, *Propedeutyka...*

<sup>259</sup> S. Igel, *Dydaktyka...*

<sup>260</sup> J. J. Jadacki, *Propedeutyka filozofii (materiały pomocnicze Z. I i II)*. WSiP, Warszawa 1982.

<sup>261</sup> K. Ajdukiewicz, *Propedeutyka filozofii dla liceów ogólnokształcących*. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1938, s. 216; T. Czeżowski, *Propedeutyka filozofii*. K. S. Jakubowski, Lwów 1938, s. 160; B. Gawęcki, *Propedeutyka filozofii*. Biblioteka Polska, Warszawa 1938, s. 216; H. Leleszówna, *Podręcznik propedeutyki filozofii*. PWKS, Lwów [1938], s. 126; J. Grudzień i B. Wolniewicz, *Propedeutyka filozofii. Materiały pomocnicze*. PZWS, Warszawa 1961, s. 246; J. Legowicz (red.), *Propedeutyka filozofii (materiały pomocnicze)*. PZWS, Warszawa 1964, s. 300.

<sup>262</sup> K. Twardowski, *Nauka...*

<sup>263</sup> Ibidem.

.Dziś rzeczy pod jednym w każdym razie względem przedstawiają się lepiej: Ministerstwo Oświaty zgodziło się ufundować nagrody w konkursie na podręcznik, który rozpisać ma Polskie Towarzystwo Filozoficzne. Chciałoby się wyrazić nadzieję, że wkrótce to nastąpi i że sposobność nie zostanie zmarnowana.

### В КАКОЙ ФИЛОСОФИИ НУЖДАЮТСЯ УЧЕНИКИ?

Немногие и относительно короткими были периоды, когда никакая философская дисциплина не была предметом обучения в наших школах на среднем уровне. В период средневекового Королевства учащиеся знакомились с элементами логики, а иногда и этики. В коллегиях шляхетской Речи Посполитой преподавалась также логика и этика, а в некоторых также метафизика. В результате реформы проведенной Комиссией Народной Эдукации от философии осталась в средних школах только логика. Единственно занятия по логике сохранились в гимназиях существующих на польских землях периода раздела Королевства. Вместе с психологией окончательно вошли они в состав преподавания философии. Это состояние в основном не подверглось изменению в гимназиях Второй Речи Посполитой. Независимо от этого вопрос сущности занятий по философии у нас является свыше 100 лет предметом многих дискуссий. В этих дискуссиях главными спорными вопросами были: само присутствие философии в средней школе, размеры её распространения, обязательность программы, род квалификаций требуемых от учителей, преобладающий метод обучения, способ оценки учеников. Рассматривались такие вопросы как содержание занятий должно ли охватывать теорию или историю философии и философов, преподавание определённой системы или обзор философской проблематики вообще; затем, какие дисциплины философии следовало бы учитывать в программах.

В настоящее время опять философия возвращается в среднюю школу. Новейший проект программы и временный учебник преподавания философии (подготовленный в Польском философском обществе) стремятся использовать результаты этих дискуссий.

### WHAT PHILOSOPHY DO STUDENTS NEED?

There was almost no period in the history of education in Poland that would delete every discipline of philosophy from curricula of Polish secondary schools. Yet the problem how to teach philosophy has been vigorously debated on since the XIX-th century. Among the main issues were the presence of philosophy in secondary school curriculum, the scope of its propagation, obligatory character of its programs, teachers' qualifications, adequate methods of teaching, and means of students' progress evaluation. It has been discussed whether the content of this school subject should be a theory or a history of philosophy (or philosophers), a definite system or a sketch of philosophical problems in general, also, which disciplines of philosophy should be taught.

Now philosophy returns again to secondary schools. The recent project of its program and the temporary handbook prepared in The Polish Philosophical Society try to utilize all insights of those debates.