

EDMUND FRYCKOWSKI

WSP w Bydgoszczy

O WYSOKĄ KULTURĘ FILOZOFICZNĄ NAUCZYCIELI

1. Wstęp

Coraz częściej słyszy się opinie o malejącej /czy wręcz zanikającej/ kulturze filozoficznej naszego społeczeństwa. W dyskusjach zwraca się uwagę, że zło zaczyna się już na poziomie szkoły średniej, gdzie nie ma filozofii jako przedmiotu nauczania a i nauczyciele poszczególnych przedmiotów rzadko sięgają do problematyki filozoficznej wynikającej z własnej dyscypliny i nie inspirują licealistów do podejmowania refleksji światopoglądowych. Sytuacja jest właśnie taka, ale najczęściej zapomina się, że przyczyna tego stanu rzeczy tkwi w systemie kształcenia nauczycieli szkół średnich /zresztą nie tylko średnich/. A więc droga prowadzi do szkół wyższych kształcących nauczycieli, zwłaszcza wyższych szkół pedagogicznych. Dlatego też niniejszy artykuł, mówiący o potrzebie i sposobach podniesienia kultury filozoficznej nauczycieli szkół wszystkich szczebli, po określeniu pojęcia kultury filozoficznej, zawiera nie tylko propozycje wprowadzenia filozofii do szkoły średniej, ale i propozycje dotyczące zwiększenia roli szkoły wyższej w zakresie rozwijania kultury filozoficznej studentów - przyszłych nauczycieli i nauczycieli studiujących zaocznie.

2. Pojęcie kultury filozoficznej jako istotnego elementu struktury osobowości nauczyciela

Encyklopedia powszechna PWN określa kulturę jako "ogół zasad, reguł i sposobów ludzkiego działania, wytworów ludzkiej pracy oraz twórczości stanowiący zbiorowy dorobek społeczeństw ludzkich, powstający na gruncie swoistych biologicznych i społecznych cech

człowieka i warunków jego bytu, a rozwijający się i przekształcający w procesie historycznym"¹. Jest to definicja kultury w jej najszerszym rozumieniu. Podobnie szerokie jest określenie kultury przez Antoninę Kłoskowską, nazywane przez nią antropologicznym: "kultura jest to względnie zintegrowana całość obejmująca zachowania ludzi przebiegające według wspólnych dla zbiorowości społecznej wzorów wykształconych i przyswajanych w toku interakcji oraz zawierająca wytwory takich zachowań"². "Globalne, antropologiczne pojęcie kultury - stwierdza w innym miejscu A.Kłoskowska - obejmuje zatem różnorodne postacie zjawisk: przedmioty stanowiące wytwory i obiekty ludzkiej działalności, same działania, a wreszcie stany psychiczne człowieka: postawy, dyspozycje, nawyki stanowiące rezultat wcześniejszych oddziaływań oraz przygotowanie i warunki przyszłych działań"³.

Z tak szeroko zdefiniowanej kultury można wyodrębnić kulturę filozoficzną, rozumianą jako dziedzinę kultury obejmującą badania filozoficzne, piśmiennictwo filozoficzne, zbiory bibliotek filozoficznych, działalność organizacji filozoficznych oraz przekonania, postawy i poglądy o charakterze filozoficznym i światopoglądowym żywione przez filozofów i innych członków społeczeństwa globalnego.

Ale kulturę można też rozumieć jako "określony etap historycznego procesu rozwoju społeczeństw, wyrażający się stopniem opanowania sił przyrody, osiągniętym stanem wiedzy i twórczości artystycznej oraz formami współżycia społecznego"⁴. Chodzi tu o określony poziom, stopień rozwoju poszczególnych sfer /dziedzin/ życia społecznego, cenionych w nich wartości, zasad ich działania⁵. W tym kontekście pojawia się też drugie znaczenie pojęcia kultury filozoficznej, jako pewnego stanu, poziomu, stopnia tej kultury w odniesieniu do poszczególnych ludzi, grup społecznych, czy też społeczeństwa globalnego. Jeżeli mówimy o kulturze filozoficznej nauczycieli mamy oczywiście na myśli właśnie to drugie znaczenie pojęcia "kultura filozoficzna".

Z kolei przedstawimy najważniejsze - naszym zdaniem - elementy składowe pojęcia "kultura filozoficzna nauczyciela":

A. Pewne minimum wiedzy z tzw. nauk filozoficznych, a mianowicie ontologii, teorii poznania, metodologii, logiki, antropologii filozoficznej, etyki, estetyki oraz historii filozofii. Stosunkowo dużą rolę w kształtowaniu kultury filozoficznej zwykle się przypisywać historii filozofii. Pogląd ten wymaga udowodnienia. Tym niemniej można zauważyć, iż w potocznej świadomości społecznej funkcjonuje niepisany kanon kultury, którego istotnym komponentem jest określony kanon wiedzy historycznej, a ten z kolei obejmuje pewne postacie filozofów, których znajomość stanowi warunek uzyskania miana człowieka kulturalnego. I tak można by ułożyć następujący poczet filozofów, których znajomość wymagana jest od tzw. człowieka kulturalnego: Sokrates, Platon, Arystoteles, Augustyn, Tomasz z Akwinu, Galileusz, Kartezjusz, Pascal, Locke, Wolter, Diderot, Rousseau, Kant, Hegel, Feuerbach, Marks, Engels, Lenin, Comte, Sartre, Kotarbiński, Tatarkiewicz⁶. Jak widać, poczet ten nie obejmuje wybitnych przedstawicieli współczesnych kierunków filozoficznych i prawie w ogóle /poza Kotarbińskim i Tatarkiewiczem/ nie uwzględnia przedstawicieli filozofii polskiej. Istnieje zatem pilna potrzeba zmiany owego kanonu kultury w zakresie treści historyczno-filozoficznej.

B. Postawa holistyczna /globalna, całościowa, kompleksowa/⁷. Postawa ta zawiera umiejętność zintegrowanego widzenia rzeczywistości, widzenia globalnych wymiarów każdego problemu, umiejętność myślenia globalnego. Jest to sprawa wielkiej wagi społecznej, gdyż wszystkie ważne problemy współczesnej cywilizacji społecznej mogą być rozwiązywane jedynie w skali globalnej i w sposób zintegrowany. I tak dwa najważniejsze zagrożenia jakie stoją dzisiaj przed ludzkością: wojna i antropodestrukcyjne skutki rozwoju techniki mogą być usunięte jedynie wtedy, gdy ludzie zaczną myśleć kategoriami makromoralności, kategoriami całej ludzkości i planety. Myślenie kategoriami ogólnymi, ujmującymi zjawiska całościowo, znajduje też swoją konkretyzację w myśleniu w kategoriach państwa i narodu, we właściwym widzeniu przeszłości naszego kraju, i tej odległej i tej najbliższej, ostatniego czterdziestolecia, naszej teraźniejszości i wyrastającej z niej przyszłości.

Można powiedzieć, że w filozofii mamy do czynienia z dużymi "przedmiotami". A psycholodzy zwracają uwagę, że jeżeli przedmiot

traktowany jako wartość jest bardzo dużą strukturą i jest ponadto związany z innymi strukturami poznawczymi, może stać się ważnym regulatorem zachowania. Tak np. bardzo dużą strukturą jest zwykle pojęcie ojczyzny. Im bardziej jest ono rozbudowane, im bogatszą posiada treść, im bardziej wiąże się z różnorodnym doświadczeniem jednostki, tym większe jest przywiązanie do ojczyzny i tym większa rola regulacyjna wszystkiego, co ojczyzny dotyczy⁸.

C. Postawa teoretyczna. Chodzi tu o umiejętność posługiwania się konstrukcjami pojęciowymi na wysokich piętrach abstrakcji. Trzeba przy tym mieć na uwadze, aby rozważania filozoficzne były związane z wynikami i metodami badawczymi nauk szczegółowych. Propagowanie postawy teoretycznej jest tym ważniejsze, że w dzisiejszych czasach upowszechnia się raczej postawa ateoretyczna⁹.

D. Postawa metodologiczna wobec działalności dydaktyczno-wychowawczej i naukowej nauczyciela. Postawa ta przejawia się w tym, że nauczyciel nie poprzestaje na przekazywaniu wyników poznania, ale podaje również uczniom /studentom/ sposoby i metody poznania oraz sposoby i metody myślenia¹⁰. Można by tu mówić o kulturze metodologicznej nauczyciela. W przypadku nauczyciela akademickiego kultura ta obejmuje również wymóg nastawienia metodologicznego do własnej działalności naukowej. Wydaje się, że dzisiaj maleje tendencja do działalności naukowo-badawczej wśród nauczycieli szkół podstawowych i średnich. Należałoby ich do tej działalności zachęcać, zwłaszcza w zakresie metodyki nauczania reprezentowanych przez nich dyscyplin.

E. Krytycyzm. Krytycyzm filozoficzny oznacza gotowość poddania każdej prawdy ponownej procedurze weryfikacyjnej¹¹. Chodzi tu również o postawę krytyczną wobec doktryn irracjonalnych i antyhumanistycznych, a także o postawę samokrytyczną w stosunku do własnej teorii filozoficznej.

F. Nastawienie aksjologiczne. Chodzi tu o rozumienie konieczności związku wiedzy i umiejętności z najbliższymi i perspektywicznymi celami działania jednostek, poszczególnych zbiorowości społecznych, poszczególnych społeczeństw globalnych i całej ludzkości. Filozofia może pomóc w odnajdywaniu i odbudowywaniu więzi przekazywanej wiedzy z kształtowaniem tych wartości, którym

wiedza powinna służyć¹².

Wśród różnych cenionych przedmiotów są i takie, którym człowiek przypisuje wartość nie odwołując się ani do interesów własnych, ani do społecznego procesu wartościowania, przypisuje im wartość jako "przedmiotom samym w sobie", a nie ze względu na ich stosunek do czegoś poza nimi. Są to tzw. wartości autoteliczne¹³.

Dodajmy przy tym, że kultura filozoficzna przejawia się także w gotowości do działań zupełnie bezinteresownych z punktu widzenia fizycznej egzystencji człowieka, w gotowości do działań uznanych za najwyższy sens ludzkiego życia i związanych z realizacją celów wypływających ze światopoglądu człowieka.

G. Zainteresowania antropologiczne. Wysoka kultura filozoficzna nauczyciela przejawia się w zainteresowaniu człowiekiem i jego miejscem w świecie. Chodzi tu o poszukiwanie odpowiedzi na dwa pytania: jak człowiek tworzy i poznaje świat rzeczy i jak ów ludzki świat rzeczy kształtuje i zmienia człowieka? Jak stwierdza Zdzisław Cackowski, to drugie pytanie jest nieobecne w nauczaniu przedmiotów szczegółowych¹⁴.

H. Znajomość i umiejętność stosowania metod i technik wychowania światopoglądowego. Procesy wychowania światopoglądowego są niezwykle złożone. Sylwetka światopoglądowa dziecka, z jaką przychodzi ono do szkoły, jest często daleka od tej, jaką należałoby kształtować w programie wychowania w duchu naukowego poglądu na świat. Stąd też problemy wychowawcze polegają nie tyle na wyłącznym kształtowaniu postawy światopoglądowej, ile w dużym stopniu na jej odpowiednim przekształcaniu¹⁵. Heliodor Muszyński wyróżnia cztery etapy w procesie dokonywania przemian światopoglądowych u wychowanków¹⁶:

1. Rozwinięcie postawy tolerancji. Pierwszą sprawą jest stworzenie w wychowaniu atmosfery tolerancji i wdrożenia wychowanka do przestrzegania jej zasad. Dopiero wtedy będzie on zdolny do podjęcia dyskusji światopoglądowej¹⁷.
2. Rozbudzenie krytycznego stosunku do własnych przekonań. Nie ma autentycznych przemian światopoglądowych bez zwątpień, bez przeżywania momentów, w których własne poglądy stają się niewystarczające lub też kiedy odczuwa się brak argumentów dla ich

poparcia.

3. Wzbudzenie problemów światopoglądowych. Od wątpienia wychowanek przechodzi do poszukiwania takich rozwiązań światopoglądowych, które usunęłyby jego wątpliwości.
4. Doprowadzenie do prawidłowych rozwiązań światopoglądowych. Gdy wychowanek poszukuje rozwiązań światopoglądowych, które usunęłyby jego wątpliwości, wychowawca winien naprowadzać go systematycznie na właściwe rozwiązania.

Heliodor Muszyński mocno podkreśla, że w procesie wychowania światopoglądowego podstawowe miejsce należy przyznać tym formom i metodom oddziaływania, które prowadzą do zrozumienia przez ucznia poszczególnych zagadnień i zajmowania własnego stanowiska w sposób świadomy. Wychowanie światopoglądowe nie może polegać na zastępowaniu myślenia i rozumienia przeżyciami, co jest charakterystyczne dla wszelkiej indoktrynacji. Należy uczniom wpajać takie i tylko takie przekonania, które mogą oni zrozumieć i do których mogą dojść za pomocą własnego umysłu¹⁸. W procesie wychowania światopoglądowego szczególne zastosowanie będą miały wszelkie formy nauczania, które aktywizują myślenia ucznia, skłaniają go do samodzielnego myślenia i do poszukiwań rozwiązań światopoglądowych¹⁹.

Omówiliśmy istotne elementy kultury filozoficznej. Przejdziemy obecnie do przedstawienia roli szkoły średniej i wyższej w kształtowanie tej kultury .

3. Potrzeba i formy obecności filozofii w szkole średniej

Kandydaci na nauczycieli przychodzą do szkoły wyższej ze szkół średnich, głównie ogólnokształcących. Tam więc zaczyna się edukacja światopoglądowo-filozoficzna przyszłego nauczyciela. A właściwie - jak wynika z ostatnich badań - jeszcze wcześniej, bo w okresie szkoły podstawowej a nawet w przedszkolu. Jak stwierdza Jan Szmyd, "kreowanie światopoglądu młodzieży w podstawowych jego elementach dokonuje się współcześnie przed okresem studiów, w wieku szkolnym, a nawet przedszkolnym"²⁰.

Zapytajmy więc, jaka jest sylwetka światopoglądowa absolwenta szkoły średniej, który otrzymuje indeks studenta ?

Jan Szmyd stwierdza jednoznacznie, że "światopogląd młodzieży podejmującej studia wyższe w naszych uczelniach znajduje się w stanie znacznego ukształtowania i w większości przypadków jest to światopogląd religijny. Ten rodzaj światopoglądu właściwy jest, przeciętnie rzecz biorąc, dla ogromnej większości młodzieży studenckiej /najwyższy wskaźnik "ureligijnienia" odnosi się do młodzieży pochodzenia chłopskiego i młodzieży pochodzącej z małych ośrodków miejskich, najniższy dotyczy młodzieży pochodzenia inteligenckiego i z dużych ośrodków miejskich/. W większości przypadków jest to religijność nieintensywna i nie dość pogłębiona. Jednakże na ogół ujemnie koreluje ona z marksizmem, chociaż nierzadko towarzyszy jej afirmacja podstawowych wartości ustroju socjalistycznego"²¹. Zenon Kawecki, w swej ciekawej pracy o światopoglądzie maturzystów, stwierdza, że można mówić "o dużym jeszcze wpływie religii na przekonania światopoglądowe w składniku poznawczym. W odczuciu wielu respondentów, aczkolwiek nie zawsze wyrażają oni to eksplicite, religia stanowi czynnik pomocny w zrozumieniu zjawisk świata i w znalezieniu zjawisk świata i w znalezieniu sensu życia"²².

Jakie są przyczyny takiego stanu rzeczy? Odpowiedź może być tylko jedna: nieobecność filozofii w szkole średniej. Mam na myśli dwojaką nieobecność filozofii: brak w programach szkoły średniej przedmiotów filozoficznych i brak refleksji światopoglądowo-filozoficznej w procesie nauczania wszystkich przedmiotów szczegółowych. Omówmy kolejno te dwie sprawy.

Brak przedmiotów filozoficznych. Jak dotąd brak w szkole średniej przedmiotów filozoficznych. W IV klasie szkoły średniej występuje jedynie "propedeutyka nauki o społeczeństwie" w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Program obejmuje trzy podstawowe działy: 1/ podstawy wiedzy o społeczeństwie i prawach jego rozwoju, 2/ wybrane problemy gospodarcze, społeczne i polityczne PRL, 3/ Polska w świecie współczesnym²³. Ogólnie biorąc w programie występują dwa rodzaje treści: elementy teoretycznej wiedzy społecznej, dającej podstawy dokonywania analiz rzeczywistości społecznej oraz treści aktualnego życia społeczno-politycznego. Podstawy wiedzy o społeczeństwie i prawach jego rozwoju korelują wyraźnie z problematyką filozofii społecznej, chociaż znajduje to wyraz nie we wszystkich podręcznikach do tego przedmiotu²⁴. Można

wymienić następujące hasła programowe, które wiążą się z problematyką społeczno-filozoficzną, a ściślej mówiąc - biorąc pod uwagę marksistowską wykładnię tej tematyki - z problematyką materializmu historycznego:

- A. Człowiek jako istota społeczna. Potrzeby człowieka i ich rozwój źródłem dynamizmu społecznego;
- B. Przyrodnicze podstawy życia społecznego. Rola czynników geograficznych i demograficznych;
- C. Ekonomiczne podstawy życia społecznego. Aktywna rola pracy w zaspokajaniu potrzeb materialnych i duchowych. Pojęcie produkcji. Siły wytwórcze i stosunki produkcji. Prawo zgodności sił wytwórczych i stosunków produkcji;
- D. Kulturowe podstawy życia społecznego. Pojęcie kultury. Gromadzenie, przechowywanie i przekazywanie doświadczeń jako funkcje kultury;
- E. Proces rozwoju rezultatem całokształtu społecznego działania;
- F. Prawdliwości i sprzeczności rozwoju społecznego we współczesnym świecie. Rozwój i kryzysy. Przyspieszenie rozwoju przez rewolucję naukowo-techniczną;
- G. Pojęcie społeczeństwa. Jednostka a społeczeństwo;
- H. Kryteria stratyfikacji społecznej: klasy, warstwy, stany i inne grupy społeczne /zawodowe, demograficzne, kulturowe/;
- I. Walka klasowa jako wyraz i sposób rozwiązywania sprzeczności interesów wielkich grup społecznych. Współczesne płaszczyzny. Sprzeczności interesów klasowych i grupowych w społeczeństwach socjalistycznych i drogi ich przezwyciężania;
- J. Zróżnicowanie klasowe i warstwowe społeczeństwa polskiego. Klasa robotnicza. Chłopi i ludność wsi. Inteligencja;
- K. System wartości kulturowych, ich rola w życiu społeczeństwa i państwa;
- L. Pojęcie ideologii społeczno-politycznej. Historyczny i klasowy charakter ideologii. Współczesne ideologie społeczno-polityczne. Wpływ ideologii na życie społeczno-polityczne. Ideologia a polityka. Walka ideologiczna;
- Ł. Światopogląd, jego typy. Zróżnicowanie światopoglądowe współczesnych społeczeństw. Religia jako forma światopoglądu i jako ruch

- społeczny. Współczesne religie i ich związek z ruchami społeczno-politycznymi. Problem tolerancji światopoglądowej;
- M. Moralność jako system wartości ocen i norm. Problem zmienności norm moralnych. Kodeksy moralne i wzory osobowe;
- N. Wartości ogólnoludzkie i wartości ideowe socjalizmu: humanizm, egalitaryzm, sprawiedliwość społeczna, ludowładztwo, patriotyzm, pokój, praca, wolność i inne. Kontrowersje wokół ich treści i urzeczywistnienia;
- O. Przemiany w świadomości społeczeństwa polskiego;
- P. Naród i suwerenność narodowa. Czynniki określające więzi narodowe i moralno-patriotyczną jedność narodu. Socjalizm wobec kwestii narodowej. Patriotyzm i internacjonalizm a nacjonalizm, szowinizm i kosmopolityzm;
- R. Państwo. Historyczny charakter państwa. Koncepcje zanikania /obumierania/ państwa. Typy i formy współczesnych państw. Podobieństwa i różnice funkcji państwa burżuazyjnego i socjalistycznego. Rola państwa w życiu narodu;
- S. Prawo. Prawo jako wyraz woli klasy panującej. Normy etyczne a prawne;
- T. Partie, stronnictwa i ugrupowania polityczne. Systemy partyjne we współczesnych państwach kapitalistycznych i socjalistycznych. Partie marksistowsko-leninowskie i ich cechy;
- U. Główne zagrożenia przyszłego bytu społeczeństwa ludzkiego. Światowy poziom uzbrojenia atomowego, siły popychające do jego użycia. Postępująca i częściowa nieodwracalna eksploatacja i dewastacja naturalnego środowiska w skali globalnej. Front postępowych sił społecznych na rzecz obrony życia człowieka i pokoju.

Jak widać, katalog problematyki socjologicznej i politycznej, leżącej na granicy z filozofią społeczną jest wcale pokaźny i zajął prawie cały alfabet. Specjalnie przytoczyłem wszystkie te hasła, aby ukazać jakie możliwości podejmowania refleksji społeczno-filozoficznych daje program tego przedmiotu. Trzeba jednak zauważyć, że tematyka ta obejmuje co najwyżej 1/3 treści programowych i nauczyciel może na nią przeznaczyć ok. 20 godzin lekcyjnych /a samych tematów wyliczyliśmy wyżej - 21/. Starcza więc czasu jedynie na zasygnalizowanie problemów. Ponadto przedmiot ten jest na-

uczony w klasie IV /maturalnej/, która kończy naukę w kwietniu, a już dużo wcześniej młodzież uczy się przede wszystkim przedmiotów, które będą na maturze. W przedmiocie tym zresztą mamy do czynienia z niektórymi zagadnieniami społeczno-filozoficznymi. Tymczasem, jak stwierdza cytowany już Zenon Kawecki, "silny wpływ religii na przekonania światopoglądowo-filozoficzne można wyjaśnić tym, że badana młodzież nie posiada dostatecznego zasobu wiedzy z zakresu kosmologii, antropologii, religioznawstwa i etyki"²⁵.

Podzielając w pełni pogląd Z.Kaweckiego i w oparciu o niektóre własne badania²⁶, proponuję wprowadzić do szkoły średniej trzy nowe przedmioty nauczania: propedeutykę filozofii, etykę i podstawy religioznawstwa²⁷.

Propedeutyka filozofii winna obejmować podstawowe wiadomości z ontologii, teorii poznania i antropologii filozoficznej oraz elementy historii filozofii i podstawowe kierunki filozofii współczesnej. Program tego przedmiotu winien być opracowany przez specjalistów różnych dziedzin filozofii.

Program etyki powinien zawierać następujące zagadnienia:

- A. Pojęcie i przedmiot etyki. Problemy i kierunki w etyce normatywnej;
- B. Moralność jako forma świadomości społecznej. Klasowy charakter moralności i jej elementy ogólnoludzkie;
- C. Etyka marksizmu i moralność socjalistyczna. Geneza, rozwój i współczesny stan etyki marksistowskiej. Podstawowe zagadnienia marksistowskiej teorii moralności;
- D. Etyka i moralność katolicka. Podstawowe założenia etyki katolickiej. Problemy wynikające ze współistnienia i współoddziaływania etyki marksistowskiej i katolickiej;
- E. Etyka niezależna Tadeusza Kotarbińskiego;
- F. Tolerancja jako zasada moralna;
- G. Wolność, równość, braterstwo i sprawiedliwość jako wartości etyczne;
- H. Etyczne aspekty patriotyzmu i internacjonalizmu;
- I. Etyka i moralność pracy. Etyka zawodowa. Etyka nauczycielska;
- J. Podstawy moralne życia osobistego człowieka. Obowiązki moralne wobec siebie samego;
- K. Przemiany moralne w Polsce Ludowej. Sylwetka moralna człowieka

epoki socjalizmu;

- L. Problematyka sensu życia. Teoria szczęścia;
- Ł. Problemy moralne współczesnego świata /etyczne problemy wojny i pokoju, moralne problemy cywilizacji technicznej, moralne aspekty ochrony środowiska naturalnego/.

Podstawy religioznawstwa winny obejmować następujące zagadnienia:

- A. Zarys dziejów religioznawstwa;
- B. Przedmiot religioznawstwa i poszczególne jego dziedziny;
- C. Religioznawstwo ogólne;
- D. Historia /porównawcza/ religii;
- E. Filozoficzna analiza religii /filozoficzne ujęcie religii, istota religii, gnoseologiczna analiza świadomości religijnej, gnoseologiczne źródła religii/;
- F. Socjologiczna analiza religii /religia jako zjawisko społeczne, socjologiczne badania religijności, grupy i organizacyjne religijne, socjologiczne badania procesu laicyzacji/;
- G. Psychologiczna analiza religii /właściwości uczuć religijnych, cechy społeczno-psychologiczne religijnej osobowości, psychologiczne oddziaływanie kultu religijnego/;
- H. Laicyzacja jako obiektywny proces emancypacji życia społecznego spod wpływów kościoła i religii oraz dążenie postępowych grup i organizacji społecznych, państwa i partii do nadania świeckiego charakteru instytucjom publicznym przez rozdział kościoła od państwa, realizację zasady prywatności religii w stosunku do państwa oraz zagwarantowanie wolności sumienia.

W ten sposób omówiliśmy jedną formę obecności filozofii w szkole średniej - w postaci przedmiotów filozoficznych. Pozostaje nam do omówienia druga sprawa związana z brakiem refleksji światopoglądowo-filozoficznej w procesie nauczania.

Nieobecność filozofii w szkole średniej występuje nie tylko w postaci braku przedmiotów nauczania w programach nauczania, ale również w postaci braku podejmowania w całokształcie procesu dydaktycznego refleksji światopoglądowo-filozoficznej. Nauczyciele przedmiotów szczegółowych w szkole średniej/języka polskiego, historii, biologii, chemii, fizyki i innych/ rzadko docierają do teoretycznej warstwy swej własnej dyscypliny i tym samym rzadko się-

gają do problematyki światopoglądowo-filozoficznej. Zenon Kawecki stwierdza, że oceniając z punktu widzenia wychowania światopoglądowego "efektywność pracy ideowo-wychowawczej szkoły można stwierdzić, iż w jej programach nie ma dostatecznego miejsca dla wiedzy bardziej ogólnej, o większym ładunku światopoglądowym, dla tzw. wiedzy międzyprzedmiotowej, integrującej szczegółowe treści nauczania z różnych dziedzin. Także w samym procesie nauczania niewystarczająco zachęca się uczniów do właściwej refleksji światopoglądowej. Jak wiadomo, światopogląd nie jest po prostu logiczną konsekwencją zdobytej wiedzy. Aby wiedza mogła stać się elementem treści światopoglądu, potrzebna jest jej filozoficzna interpretacja i uogólnienie. Dopiero ona stwarza strukturę, w ramach której odkrycia naukowe stają się pomocne w całościowym zrozumieniu świata"²⁸.

Wydaje się, że do szkoły średniej można już odnieść uwagi, jakiej Z. Cackowski kierował w swoim czasie do szkoły wyższej: "Przedmioty kierunkowe [...] mają dać specjalistyczną kompetencję pojmowaną coraz bardziej wąsko i profesjonalistycznie, a więc bez zwracania uwagi na kulturę logiczną, językową, na wymogi pewnej erudycji, która na wyższym poziomie jest istotnym warunkiem kompetencji w każdym /nawet najbardziej wąsko pojmowanym/ przedmiocie, bez zwracania uwagi na powiązania danej nauki z jej przeszłością, z innymi dziedzinami wiedzy i z szerzej pojmowaną duchową i materialną kulturą społeczeństwa. Tak wypreparowana dziedzina wiedzy traci swoją treść naukową i staje się raczej oderwanym zbiorem wiadomości i wskazań o charakterze rzemieślniczym niż elementem wiedzy naukowej. Nic dziwnego, że nie przygotowuje ona - bo w tej postaci nie może ona tego uczynić - młodego człowieka do podjęcia refleksji światopoglądowej"²⁹.

Tak więc, aby zapewnić ukształtowanie w szkole średniej nawyku refleksji światopoglądowo-filozoficznej, trzeba dokonać generalnej reorientacji treści i metod nauczania wszystkich przedmiotów³⁰. Jest to jednak sprawa nie tak bliskiej przyszłości. Na razie sytuacja jest taka, że absolwent szkoły średniej, który wybrał zawód nauczyciela, nie tylko nie posiada wiedzy filozoficznej, ale również nie ma nawyku podejmowania refleksji teoretycznych.

4. Rola szkoły wyższej w kształtowaniu kultury filozoficznej nauczyciela

Wychowanie światopoglądowe w szkole wyższej przechodzi dzisiaj swoisty kryzys. Wpłynął na to z pewnością między innymi formalizm w nauczaniu filozofii. Jan Szmyd zauważa, że "uczelnia wyższa, stanowiąca formalnie zespół elementów socjalizacji młodzieży i kształtowania ich światopoglądu przestała sprawować kontrolę nad tym procesem i nie stanowi obecnie instytucji spełniającej efektywnie funkcje wychowania społeczno-politycznego i wypełniającej cele laicyzacyjne [...] znacznie zmalała w ostatnich latach rola w tej dziedzinie dydaktyki przedmiotów społeczno-politycznych"³¹. Ostra to ocena, ale chyba prawdziwa. Trzeba też stwierdzić, że wydarzenia ostatnich lat obniżyły autorytet tzw. ideologicznych przedmiotów w szkole wyższej. Nauczyciele wykładający te przedmioty stopniowo odbudowują ich znaczenie w całokształcie procesu dydaktyczno-wychowawczego szkoły wyższej. Słusznie ocenia też Jan Szmyd stosunek studentów do tych przedmiotów: "Młodzież akademicka jest na ogół krytycznie nastawiona do instytucjonalnych form kształtowania poglądów, m.in. poprzez przedmioty społeczno-polityczne. Krytycznie odnosi się do całościowych i doktrynalnych konstrukcji myślowych o charakterze ideologicznym i politycznym. Chce natomiast myśleć samodzielnie i sama dochodzić do określonych orientacji w tej dziedzinie"³².

Przedstawiona wyżej sytuacja wymaga radykalnych zmian w programach i dydaktyce filozofii. Dotychczasowe zmiany pozwalają żywić umiarkowany optymizm. Przede wszystkim już w roku akademickim 1983/84 wdrożono do praktyki nowy /tymczasowy/ program nauczania filozofii dla pozafilozoficznych kierunków studiów pod nazwą "Filozofia". Program składa się z trzech części: elementów historii filozofii, elementów systematycznego wykładu problematyki filozoficznej i przeglądu kierunków filozoficznych współczesności³³. Przy opracowywaniu tego programu zostały uwzględnione uwagi instytutów /zakładów/ filozofii poszczególnych szkół wyższych oraz wnioski zgłaszane na konferencjach i naradach filozofów. Po drobnych modyfikacjach program ten ma szansę zostać zaakceptowany przez środowisko filozoficzne jako program stały.

Trzeba jednak w tym miejscu stwierdzić, że zawarte w programie filozofii elementy historii filozofii są zbyt skromne dla kierunków filologicznych. Na kierunkach tych byłby bardzo potrzebny odrębny przedmiot pod nazwą "Historia filozofii". Na filologii polskiej należałoby uwzględnić wybrane problemy z dziejów polskiej myśli filozoficznej. Na innych filologiach należałoby rozszerzyć problematykę historii filozofii danego narodu.

Jednym z istotnych czynników kształtowania kultury filozoficznej jest studiowanie dzieł klasycznych i to możliwie w całości. Przy stosunkowo niskim wymiarze godzin filozofii i "przeładowaniu" programów nauczania wieloma dziełami klasyków będzie można zapoznać studentów przy pomocy "wypisów" i "wyborów". Można z nich korzystać pod warunkiem, że będą rzetelnie opracowane.

Niezwykle istotnym czynnikiem kształtowania kultury filozoficznej jest rzetelne zapoznanie studentów z filozofią marksistowską jako zwartym i konsekwentnym światopoglądem, wyrastającym z naukowej i postępowej tradycji, mającym naukowy fundament we współczesnej wiedzy przyrodniczej i społecznej i zakorzenionym w praktyce rozwoju ruchu robotniczego, w socjalistycznych dążeniach i przeobrażeniach współczesnego świata. Filozofia marksistowska ma duże znaczenie integracyjne dla kultury współczesnej, zwłaszcza dla specjalistycznie podzielonej kultury naukowej. Ważne jest też znaczenie filozofii marksistowskiej dla wyborów życiowych oraz dla kształtowania pełnej, wszechstronnie i harmonijnie rozwiniętej osobowości ludzkiej, celów osobistego życia oraz jego powiązań z życiem innych ludzi, społeczeństwa, narodu, ludzkości oraz z walką o rewolucyjne przeobrażenia społeczne dla kształtowania socjalistycznej koncepcji życia i stosunków międzyludzkich.

Jednak sam przedmiot filozofii nie wystarczy, aby ukształtować wysoką kulturę filozoficzną studentów - przyszłych nauczycieli. Jan Legowicz mówi o ethosie osobowości nauczyciela, który to ethos powinien zawierać w sobie, w odniesieniu do działalności dydaktycznej, ethos intelektualny, a w odniesieniu do wychowania ethos zaangażowania moralnego, postawę światopoglądową, społeczną, ideowo-polityczną³⁴. Na przygotowanie takiego nauczyciela składa się program wszystkich przedmiotów nauczania w szkole wyższej. "Wychowanie będące współczynnikiem kształcenia i procesu dydaktycznego - stwierdza J. Legowicz - w każdym jego programowym założeniu i metodycznym wy-

razie zakłada wymóg pryncypialności zasad i pedagogicznych wskazań, potrzebuje ze strony nauczyciela ideowego zaangażowania, nie może się odbywać bez odniesień filozoficznych, i to takich odniesień, których implikacje odnajdywałyby się w każdym przedmiocie programem objętego nauczania i dzięki którym każdy przedmiot miałby w wychowaniu swój współudział³⁵. Również Z. Cackowski w swym interesującym studium pt. "Rola nauczyciela akademickiego w kształtowaniu światopoglądu studentów" bardzo mocno podkreśla konieczność udziału wszystkich przedmiotów nauczania w kształtowaniu postaw światopoglądowo-filozoficznych nauczycieli³⁶. Nauczyciele akademicy wszystkich przedmiotów winni stale podnosić teoretyczny poziom wykładanych dyscyplin, wydobywać z nich problematykę filozoficzną i metodologiczną i inspirować rozważania światopoglądowo-filozoficzne.

Duże znaczenie w procesie kształtowania naukowego światopoglądu ma korelacja w nauczaniu filozofii i innych przedmiotów. Przez korelację w nauczaniu zwykło się rozumieć uwzględnianie w procesie nauczania określonych współzależności treściowych występujących między przedmiotami nauczania, czyli wiązanie treści nauczania należących do różnych przedmiotów³⁷. Zadaniem korelacji jako ważnej zasady dydaktycznej, jest zlikwidowanie /a przynajmniej złagodzenie/ "szufladkowania" wiadomości oraz przełamanie istniejącego "separatyzmu i izolacjonizmu" przedmiotowego, polegającego - jak trafnie zauważył M. Kozakiewicz - na tym, że "pięć czy dziesięć przedmiotów nauczania stanowi w praktyce szkolnej pięć czy dziesięć równoległych, tzn. odizolowanych i nie przecinających się, szlaków wiedzy, które roją się w dodatku od setek i tysięcy nie powiązanych ze sobą równie odizolowanych i równie rozlegle poznawanych informacji, wiadomości i umiejętności"³⁸.

Zadaniem korelacji jest budowanie pomostu między poszczególnymi dyscyplinami nauczania i tworzenie syntezy wiedzy zdobywanej przez studentów. Korelacja polega - jak mówi Wincenty Okoń - na "merytorycznym wiązaniu z sobą treści z różnych przedmiotów nauczania i tworzeniu układów integrujących w sobie treści tych przedmiotów"³⁹.

Prawidłowo stosowana korelacja prowadzi do integracji treści

nauczania poszczególnych przedmiotów, co ma istotne znaczenie w procesie kształtowania naukowego światopoglądu. Kształtowanie naukowego światopoglądu wymaga bowiem unikania czysto erudycyjnego opanowywania izolowanych wiadomości i tworzenia syntez, prowadzących do formułowania uogólnień i praw naukowych.

W Wyższej Szkole Pedagogicznej w Bydgoszczy od roku 1975, w którym powołano Międzywydziałowy Instytut Nauk Społecznych, korelacja w nauczaniu przedmiotów zgrupowanych w Instytucie /filozofia, socjologia, ekonomia polityczna, nauki polityczne/ stała się jednym z najważniejszych zadań dydaktyczno-wychowawczych. W październiku 1976 r. została zorganizowana specjalna narada pracowników Instytutu poświęcona wypracowaniu form i metod stosowania zasady korelacji w nauczaniu przedmiotów społecznych. Od tego czasu przyjął się zwyczaj odbywania na początku każdego roku akademickiego narady przedstawicieli poszczególnych kierunków, na której ustala się tematyczne płaszczyzny korelacyjne. Uzgodnienia nauczycieli poszczególnych przedmiotów znajdują swój wyraz w szczegółowych rozkładach materiału nauczania. Ustalenia przyjęte przez pracowników prowadzących wykłady z tych przedmiotów ulegają dalszej konkretyzacji w trakcie ćwiczeń. Asystenci tych przedmiotów kontaktują się z sobą w tej sprawie w ciągu całego roku akademickiego. Podejmowane są też próby przedstawienia niektórych problemów teoretycznych i praktycznych korelacji w nauczaniu przedmiotów społecznych w artykułach naukowych⁴⁰. W ostatnim okresie zapoczątkowano też korelację w nauczaniu filozofii i nauk pedagogicznych, co znalazło swój wyraz w niektórych publikacjach⁴¹.

Poświęćmy na koniec niniejszego artykułu kilka słów przygotowaniu nauczycieli przedmiotów filozoficznych /propedutyki filozofii, etyki i podstaw religioznawstwa/ w szkole średniej. Można zaproponować dwie drogi kształcenia nauczycieli tych przedmiotów. Pierwsza droga - to studia równoległe. Byłyby to studia fakultatywne z filozofii dla studentów różnych kierunków studiów /zwłaszcza historii, filologii polskiej, fizyki, chemii, biologii/, którzy wyróżnili się na zajęciach "usługowych" z filozofii. Fakultet ten rozpoczynałby się od drugiego roku studiów. Druga droga - to studia podyplomowe z propedutyki filozofii, etyki i podstaw

religioznawstwa dla pracujących nauczycieli szkół średnich, zwłaszcza tych, którzy aktualnie uczą propedeutyki nauki o społeczeństwie. Oprócz tego nauczycielami przedmiotów filozoficznych i parafilozoficznych w szkole średniej mogliby być absolwenci pomaturalnych, pełnych studiów filozoficznych, jeśli nie starczyłoby dla nich pracy w szkolnictwie wyższym i pomaturalnym. I wreszcie jeszcze jedna propozycja: w miastach, gdzie istnieją szkoły wyższe, nauczycielami przedmiotów filozoficznych w szkołach średnich mogliby być asystenci zakładów filozofii w uczelniach. Zajęcia w szkole wyższej winny wtedy być wliczone do pensum w macierzystej szkole wyższej. Byłoby to jeszcze jedno prędko w budowie tak potrzebnej więzi szkoły wyższej ze szkołą średnią i służyłoby podnoszeniu kultury filozoficznej nie tylko nauczycieli, ale i całego społeczeństwa.

PRZYPISY

- ¹ Encyklopedia powszechna PWN, T.2 Warszawa 1974 s.640
- ² A.Kłoskowska, Kultura masowa. Krytyka i obrona, wyd.2 Warszawa 1980 s.40
- ³ A.Kłoskowska, Socjologia kultury, Warszawa 1981 s.34
- ⁴ Encyklopedia powszechna PWN, T.2, op.cit. s.640
- ⁵ Por. M.Michalik, Kultura, W: Słownik filozofii marksistowskiej, Warszawa 1982 s.154
- ⁶ Poczut ten jest wynikiem ankiety przeprowadzonej w 1984 r. wśród 624 nauczycieli szkół podstawowych i średnich z województw bydgoskiego, toruńskiego, włocławskiego, pilskiego. Wyniki tej ankiety zostaną opublikowane w najbliższym zeszycie filozoficznym "Studiów z Nauk Społecznych" Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy.
- ⁷ O zasadzie całościującej patrz Z.Cackowski. Trud i sens ludzkiego życia, Warszawa 1981 s.343-347
- ⁸ Por. J.Reykowski, G.Kochańska, Szkice z teorii osobowości, Warszawa 1980 s.32 i n.
- ⁹ Por. Z.Cackowski, Trud ... op.cit. s.347-349

- ¹⁰ Tamże s.349-350
- ¹¹ O krytycyzmie filozoficznym i krytycyzmie nauk szczegółowych, patrz Z.Cackowski, Trud ...op.cit. s.350-355
- ¹² O nastawieniu aksjologicznym, patrz Z.Cackowski, Trud ... op.cit. s.355-356
- ¹³ J.Reykowski, G.Kochańska, Szkice ..., op.cit. s.31 i n. Por. również J.Reykowski, Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość, Warszawa 1979
- ¹⁴ Patrz Z.Cackowski, Trud ..., op.cit. s.356-358
- ¹⁵ Por. Pedagogika. Podręcznik akademicki, Warszawa 1978 rozdział VIII pióra H.Muszyńskiego, s.401-402
- ¹⁶ Pedagogika ..., op.cit. s.406-407
- ¹⁷ Wiesław Łukaszewski w swej książce pt. Szanse rozwoju osobowości" /Warszawa 1984/ mówi o kulturze tolerancji i kulturze nietolerancji /s.77-78/.
- ¹⁸ Pedagogika ..., op.cit. s.408-409
- ¹⁹ Tamże, s.408-410. Por. również rozważania Wincentego Okonia w pracy: - Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli, pod red. B.Suchodolskiego, wyd. 5, Warszawa 1980 s.191-293; M.Kozakiewicz, O światopoglądzie i wychowaniu, Warszawa 1965; R.Radwiłowicz, O rozwoju i kształtowaniu światopoglądu, Warszawa 1971; T.M.Jaroszewski, Problemy upowszechniania marksistowskiego poglądu na świat, Warszawa-Kraków 1977; J.Legowicz, Wychowanie światopoglądowe a tolerancja, Człowiek i Światopogląd 1981, nr 1-2 /186-187/; K.Ochocki, Z.Cackowski, T.M.Jaroszewski, Światopogląd marksistowski, "Biblioteczka Młodego Racjonalisty", T.1 FSZMP i TKS, Warszawa 1975; E.Fryckowski, Problematyka kształtowania światopoglądu naukowego na lekcjach historii i wychowania obywatelskiego w szkole podstawowej i średniej, "Prace Komisji Filozofii i Pedagogiki" Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego, T. 2 Bydgoszcz 1970
- ²⁰ J.Szmyd, Jak kształtować światopogląd młodzieży akademickiej? "Argumenty" 1984 nr 18 /1338/ s.3. Prof.dr hab. Jan Szmyd z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie przedstawił ten arty-

kuł w wersji rozszerzonej na konferencji poświęconej sytuacji światopoglądowej wśród młodzieży akademickiej, jaka odbyła się w marcu 1984 r. w Cieszynie koło Kielc.

²¹Tamże

²²Z. Kawecki, Światopogląd maturzystów /na podstawie badań empirycznych/, Warszawa 1981 s. 93. Autor zrealizował moje badania w 1977 r. techniką audytoryjną, przy pomocy anonimowej ankiety i objął nimi 8909 maturzystów oraz 3633 uczniów klas pierwszych średnich szkół ogólnokształcących i zawodowych.

²³Por. Program liceum ogólnokształcącego, zawodowego i technikum. Propedeutyka nauki o społeczeństwie, Warszawa 1981

²⁴Problematyka społeczno-filozoficzna występuje w stosunkowo dużym stopniu w podręczniku Władysława Markiewicza, Propedeutyka nauki o społeczeństwie, Warszawa 1971. Natomiast układ podręcznika pt. "Wiedza o Polsce współczesnej" wydanego w r. 1977 pod redakcją Janusza Chechlińskiego uniemożliwił autorom szersze potraktowanie problematyki teoretycznej. Podręcznik ten przypomina podręcznik nauk politycznych. Jedynie Mieczysław Michalik w swoim rozdziale pt. "Zasady socjalistycznego współżycia" zamieścił cały szereg istotnych problemów z zakresu etyki i antropologii społecznej, szeroko wychodząc poza tematykę sygnalizowaną tytułem. W kwietniu 1984 r. wyszła drukiem książka Tadeusza Kaferskiego, Społeczeństwo i prawa jego rozwoju. Materiały do propedeutyki nauki o społeczeństwie, Warszawa 1984. Książka zawiera następujące zagadnienia: podstawy życia społecznego /człowiek jako istota biologiczna i społeczna, przyrodnicze podstawy życia społecznego, ekonomiczne podstawy życia społecznego. Formacje społeczno-ekonomiczne, kulturowe podstawy życia społecznego/; społeczeństwo i jego struktura /społeczeństwo jako układ zorganizowany, walka klasowa napędową siłą historii, struktura klasowo-warstwowa współczesnego społeczeństwa polskiego/; świadomość społeczna /świadomość społeczna, światopogląd, ideologia i doktryna społeczno-polityczna/ marksizm i religia jako światopoglądy, ideologie i ruchy społeczne, wybrane problemy z dziedziny etyki i moralności; naród, państwo, prawo i partie polityczne. Zaletą tych materiałów jest próba określenia

podstawowych pojęć socjologiczno-antropologicznych i etycznych. W maju 1984 ukazała się kolejna książeczka Tadeusza Kaferskiego. Polska w świecie współczesnym. Materiały do propedeutyki nauki o społeczeństwie, Warszawa 1984. Omawia ona podstawowe problemy współczesnego świata i miejsce Polski we wspólnocie państw socjalistycznych i w międzynarodowym podziale pracy. Na specjalną uwagę zasługuje opracowanie metodyki tego przedmiotu przez Edwarda Erazmusa w książce Propedeutyka nauki o społeczeństwie. Zarys metodyki, Warszawa 1977. Aczkolwiek autor sytuuje propedeutykę nauki o społeczeństwie w systemie edukacji politycznej i nauki polityczne - jego zdaniem - wyznaczają treści i cele tego przedmiotu, to jednak zaznacza, że nauki polityczne stanowią integralną część nauk społecznych; filozofii, ekonomii politycznej, historii najnowszej, prawa itp. /s. 7-11/. I chociaż autor jest zdania, że nauczyciel propedeutyki nauki o społeczeństwie musi posiadać - obok przygotowania pedagogicznego - przede wszystkim kwalifikacje z zakresu nauk politycznych, to jednak te ostatnie winny być - jak mówi - "mierzone również umiejętnością posługiwania się wiedzą historyczną, socjologiczną, ekonomiczną, filozoficzną oraz prawną" /s.163/.

- ²⁵ Z.Kawecki, Światopogląd maturzystów ..., op.cit. s.93
- ²⁶ Por. np. E.Fryckowski, Problematyka kształtowania światopoglądu naukowego ..., op.cit., E.Fryckowski, O nauczaniu teorii rozwoju społecznego w szkołach wyższych kształcących nauczycieli, Studia z Nauk Społecznych w Bydgoszczy, Zeszyt 1, Bydgoszcz 1976; E.Fryckowski, E.Iwaniak-Jeleniowa, O nauczaniu etyki w szkołach wyższych kształcących nauczycieli, Studia z Nauk Społecznych WSP w Bydgoszczy, Zeszyt 3, Bydgoszcz 1979
- ²⁷ O potrzebie tych trzech przedmiotów mówi Z.Cackowski, Trud ..., op.cit. s.315. Propedeutyka filozofii winna według niego obejmować także podstawowe wiadomości ze współczesnej psychologii zwłaszcza psychologii uczuć oraz pewne wiadomości z estetyki.
- ²⁸ Z.Kawecki, Światopogląd maturzystów..., op.cit. s.101
- ²⁹ Z.Cackowski, Trud ..., op.cit. s.382-283
- ³⁰ Zwraca na to uwagę w odniesieniu do szkoły wyższej Z.Cackowski Trud..., op.cit. s.360

- ³¹J. Szmyd, Jak kształtować światopogląd młodzieży akademickiej ?
op.cit. s.3
- ³²Tamże
- ³³Ministerstwo Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki. Filozofia
/Ramowy program nauczania dla pozafilozoficznych kierunków stu-
diów/, Warszawa 1983
- ³⁴Por. J. Legowicz, O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowa-
nia, Warszawa 1975 s.110, 149-150, 193 i n.
- ³⁵Tamże s.5
- ³⁶Z. Cackowski, Trud ..., op.cit. s.375, 383, 384 i nast.
- ³⁷Por. Mała encyklopedia pedagogiczna, pod red. M. Jakubowskiego
i W. Pomykało, Wychowanie 1970/71, s.575 /autor hasła: J. Kulpa
- ³⁸M. Kozakiewicz, O światopoglądzie i wychowaniu, Warszawa 1965,
s.139
- ³⁹W. Okoń, Słownik pedagogiczny, wyd. 3, Warszawa 1984 s.139
/hasło: korelacja w nauczaniu/.
- ⁴⁰Por. E. Fryckowski, Filozofia i socjologia - wzajemny stosunek
i korelacja w nauczaniu, Prace Komisji Filozofii i Socjologii
Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego, T.7 Warszawa-Poznań 1984;
E. Fryckowski, Filozofia i nauki polityczne - ich wzajemne zwią-
zki jako dyscyplin naukowych i przedmiotów nauczania w szkole
wyższej, Studia z Nauk Społecznych, Bydgoszcz 1984 z.6; E. Fryc-
kowski, Stosunek wzajemny filozofii i ekonomii politycznej jako
dyscyplin naukowych i przedmiotów nauczania w szkole wyższej,
Studia z Nauk Społecznych w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1986 z.7
- ⁴¹Por. E. Fryckowski, Filozofia i teoria wychowania - interdyscy-
plinarne powiązania i korelacja w nauczaniu, W: Wybrane proble-
my teorii i historii wychowania, pod red. A. Tchorzewskiego,
WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1983; E. Fryckowski, Filozofia i pe-
dagogika - związki interdyscyplinarne i korelacja w nauczaniu
patriotyczno-obronnym, W: Kształcenie i wychowanie dla obron-
ności kraju/ materiały z konferencji, która odbyła się 9 gru-
dnia 1980 r. w Wojskowej Akademii Politycznej/, Wojskowa Akade-
mia Polityczna im. F. Dzierżyńskiego, Warszawa 1983

ЗА ВЫСОКУЮ ФИЛОСОФСКУЮ КУЛЬТУРУ УЧИТЕЛЕЙ

Резюме

Главной целью этой статьи является указание потребности и способ повышения уровня философской культуры учителей во всех видах школ и по всем предметам обучения. Сначала, автор статьи исходит с определения понятия философской культуры как существенного элемента структуры личности учителя. К составным частям понятия философской культуры учителей автор перечисляет прежде всего: философское знание, целостный нравственный облик, теоретический и методический подход к научной и дидактическо-воспитательной деятельности, критицизм, аксиологическую ориентацию, интерес к антропологии, а также умение применения методов мировоззренческого воспитания. После этого, автор ставит постулат введения философии в средние школы не только как новых предметов обучения /пропедевтика философии, этика, основы науки о религии/, но и путём определённой ориентации содержания и методов обучения по всем предметам ведущим учеников к мировоззренческим рефлексиям /размышлениям/. Наконец, автор статьи обсуждает роль высших учебных заведений в формировании философской культуры учителей.