

Beata SUFA

ORCID: 0000-0001-9504-2374

*Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie*

Bernadeta KOSZTYŁA

ORCID: 0009-0000-9739-615X

Uczelnia Jańskiego w Łomży

Rozwijanie filozoficznego namysłu u dzieci w wieku przedszkolnym

Abstract: Developing philosophical reflection in preschool children

An attempt to answer the question of what children's philosophizing is requires making decisions about what philosophy and philosophizing are in general and what the conditions are. Reflections arise: whether everyone can philosophize, whether a child can practice philosophy, whether a child's education should encourage them to philosophize or not. Taking into account the fact that education should become an existential practice, allowing for a better understanding of the world and creating conditions for being its active subject, it seems that the practice of philosophizing from an early age may prove helpful in this respect (Murawska, 2023, p. 3). The demands of modern times put children in a kind of confrontation with various views, judgments, beliefs and ideas, which requires them to develop skills that will allow them to independently assess positions, reflect on the essence of the problem, and defend their own position. The article will present a position on philosophizing for/with children in a pedagogical context. There will also be examples of exercises for the development of creative thinking and philosophical reflection, as well as examples of statements by preschool children constituting an attempt at philosophical inquiry based on the text and elements of the construction of musical instruments/musical accessories.

Keywords: philosophizing, philosophical reflection, preschool-age child, creative thinking, musical instruments

Słowa kluczowe: filozofowanie, filozoficzna refleksja, dziecko w wieku przedszkolnym, myślenie twórcze, instrumenty muzyczne

Wprowadzenie

Próba odpowiedzi na pytanie, czym jest filozofowanie dzieci, wymaga rozstrzygnięcia, czym jest w ogóle filozofia, filozofowanie i jakie są uch uwarunkowania. Nasuwają się refleksje, czy każdy może filozofować, czy filozofowanie jest dostępne dla dzieci, czy mogą one uprawiać filozofię, czy w związku z edukacją należy je motywować do filozofowania. Biorąc pod uwagę, że edukacja powinna stać się praktyką egzystencjonalną, pozwalającą lepiej zrozumieć świat i stwarzającą warunki do bycia jego aktywnym podmiotem, wydaje się, że praktyka filozofowania od najmłodszych lat może okazać się pomocna (Murawska, 2023, s.). Wymagania współczesności stawiają bowiem dzieci w swoistej konfrontacji z różnymi poglądami, sądami, przekonaniami, ideami, a to wymaga wykształcenia u nich umiejętności, które pozwolą na dokonywanie samodzielnej oceny stanowisk, namysłu nad istotą problemu, obrony własnych racji. Filozofowanie można określić jako praktykę życiową, sposób bycia, a jego walor egzystencjonalny jest szczególnie ważny w świecie, w którym dzieci muszą radzić sobie w nowych okolicznościach, dokonywać wyborów między rozbieżnymi systemami wartości. W artykule zostanie zaprezentowane stanowisko dotyczące filozofowania dzieci/z dziećmi w kontekście filozoficznym, antropologicznym i pedagogicznym. Ukazane zostaną także przykładowe ćwiczenia służące rozwojowi myślenia twórczego i namysłu filozoficznego oraz przykładowe wypowiedzi dzieci w wieku przedszkolnym stanowiące próbę filozoficznego dociekania na podstawie tekstu oraz elementów budowy instrumentów muzycznych/akcesoriów muzycznych.

Filozofia i filozofowanie — wyjaśnienia terminologiczne

Dokonując próby zdefiniowania filozofii, w literaturze najczęściej odnajdujemy tradycyjne definicje nawiązujące do klasycznego ujęcia filozofii rozumianej jako „umiłowanie mądrości” (Świeżawski, 2011, s. 1). Filozofia ujmowana jako sztuka myślenia promuje rozważny namysł nad treścią przekonań i źródłami poznania. Filozofia jest przejawem ciekawości jednostki i jej potrzeby zrozumienia świata, a zadawane ważne pytania stają się przedmiotem dociekań filozoficznych. Mogą one odnosić się do abstrakcyjnych pojęć (np. tożsamości, czasu i przestrzeni), idei, moralności, wiedzy, piękna, natury człowieka i jego miejsca we wszechświecie. Filozofia jako dziedzina wiedzy definiowana jest w *Słowniku języka polskiego* (<https://sjp.pwn.pl/doroszewski/lista>) jako «nauka zajmująca się rozważaniami na temat istoty bytu, źródeł poznania itp.; też: określony system filozoficzny stworzony przez jakiegoś filozofa lub szkołę filozoficzną», natomiast filozofowanie rozumiane jest jako zajmowanie się filozofią, snucie ogólnych re-

fleksji o życiu, rozmyślanie, a także — w ujęciu pejoratywnym — jako mędrkowanie. Filozofowanie jest rozumowaniem, czyli myśleniem, które przebiega między dwoma biegunami: stawianiem pytań problemowych i poszukiwaniem na nie odpowiedzi. Filozofowanie to zatem refleksja nad filozoficznymi problemami, dociekanie i rozważanie pytań w filozoficzny sposób.

A. Pobjewska (2015, s.105–116) traktuje filozofowanie jako czynność, poznaczającą aktywność intelektualną i identyfikuje je z rozumowaniem charakteryzującym się w sensie ogólnym: stawianiem pytań i poszukiwaniem odpowiedzi; rozwiązywaniem problemów; myśleniem twórczym, racjonalnym namysłem, krytycyzmem. Wśród swoistych cech filozofowania Pobjewska wyróżnia: samozwrotność, a więc pytanie o przedmiot filozofowania, proces filozofowania i filozofujący podmiot; krytyczność, czyli odkrywanie przyjmowanych w myśleniu założeń i przesłanek; różnozałożeniowość, czyli przyjmowanie różnych perspektyw oglądu tego samego przedmiotu zainteresowania; holistyczność oglądu, czyli unikanie fragmentaryzowania rzeczywistości; teoretyczność, czyli poznawanie ze względu na samą wiedzę, co nie wyklucza względów praktycznych; dialogiczność, której podstawą jest założenie, że inni też mogą mieć rację; historyczność związaną z powrotem do tych samych pytań i analizą udzielonych odpowiedzi bez względu na rezultat poprzednich dociekań. Takie ujęcie filozofowania może stanowić zasadę odnoszącą się do edukacji szeroko rozumianej, jako wspomaganie człowieka we wszechstronnym rozwoju, wykorzystaniu predyspozycji i możliwości stawania się świadomym, twórczym, zdolnym do aktywnej samorealizacji członkiem wspólnot.

Podkreślając praktyczny aspekt filozofii, propagatorzy filozofii dziecięcej odwołują się do sokratejskiego paradygmatu uprawiania filozofii. Zgodnie z nim ruch zwolenników dziecięcej filozofii jest u swych podstaw antyakademicki, podkreśla jej egalitarny i demokratyczny charakter (zob. Lipman, 1991, s. 62).

Filozofowanie dzieci/filozofowanie z dziećmi

Dzieciństwo jest kluczowym etapem w życiu jednostki, a edukacja winna być ukierunkowana na wspomaganie rozwoju podmiotowego i społecznego dziecka przy równoczesnej krytyce transmisyjnego i instrumentalnego modelu kierowania procesem uczenia się (Baszewska, 2017, s. 62; Jarosz, 2017, s. 60; Kożyczkowska, Młynarczyk-Sokołowska, 2018).

Dokonując refleksji nad filozofowaniem dzieci, stajemy przed problemem, jakie miejsce trzeba przyznać filozofii w edukacji, czy należy zachęcać, czy raczej zniechęcać do dzieci do filozofowania. Pytanie o filozofowanie dzieci stawiane jest w przynajmniej dwóch obszarach: filozoficznym i pedagogicznym. Kontekst filozoficzny dotyczy zagadnień metafizycznych (pytanie o filozo-

fię) i antropologicznych (pytanie o dziecko i dzieciństwo). Kontekst pedagogiczny wiąże się z zagadnieniami związanymi z teoretycznymi i praktycznymi konsekwencjami rozstrzygnięcia pytania o filozofowanie dzieci.

Kontekst metafizyczny odwołuje nas do klasycznego ujęcia istoty filozofii, pojmowanej jako „umiłowanie mądrości”, do którego nawiązują zwolennicy filozofowania dzieci. W klasycznym ideale umiłowania mądrości filozofia jawi się jako realizacja antycznego ideału człowieka mądrego, którego podstawową zaletą nie jest posiadanie dużej wiedzy czy doświadczenia, ale raczej świadomość własnej niewiedzy. Podstawą filozofii będącej umiłowaniem mądrości jest nienasycone pragnienie wiedzy, nieustanne zadawanie pytań. Im człowiek ma większą wiedzę, tym głębsza jest jego świadomość własnej niewiedzy, nie przestaje więc pytać. W tym kontekście można uznać, że dziecko jest zdolne do uprawiania filozofii, której początkiem jest uznanie własnej niewiedzy. Doznanie braku wiedzy, będące negatywnym doświadczeniem, swoistą formą cierpienia, wymaga podjęcia działań w celu zaradzenia temu cierpieniu, a odpowiedzią na to doznanie jest zadanie pytania. Traktując filozofowanie jako specyficzne rozumowanie, wydaje się więc słuszne stwierdzenie, że dzieci posługujące się językiem i poruszające się w świecie myśli są w stanie filozofować i jest to im potrzebne. Dzieci, które zazwyczaj są zdolne do czystej, nieskażonej nawykami refleksji, otwarte na doświadczenia, kreatywne, marzycielskie, często obdarzone bogatą wyobraźnią i wrażliwością, doświadczają potrzeby orientacji, rozumienia świata i potrzebują nauczyć się rozumowania (por. Martens, 2011, s. 42–44; Pobjewska, 2015, s. 97). Dzieci wierzą w sens zadawania pytań i poszukiwania odpowiedzi, wiedzą, że niewiele wiedzą, i są zdeterminowane, żeby nieustannie pytać (Martens, 2011, s. 4).

Zdaniem wielu klasycznych filozofów filozofia wymaga specjalnego namysłu, przyjęcia specyficznej postawy badawczej, polegającej na oczyszczeniu się z wszystkiego, co przeszkadza w „czystym” bezpośrednim oglądzie świata, a więc m.in. z doświadczeń, wiedzy, nawyków poznawczych, wpływu kultury i socjalizacji. Dziecięcy sposób badania świata oparty na czystej, wolnej od nawyków refleksji, gotowości do nieschematycznego myślenia, wyrażający się w naturalnej postawie dziecka, można więc określić jako wzór postawy filozoficznej (Martens, 2011, s. 3), a sama filozofia, będąca nieustającą problematyzacją wszystkiego, kwestionowaniem oczywistości, niekończącym się zadawaniem pytań, może być z tej perspektywy kojarzona z dzieciństwem.

Zdaniem G. Matthews (1978, s. 2; 1994, s. 8) i K. Murrisa (2000, s. 62) niektóre dzieci wykazują zdolność do filozofowania, ponieważ są w stanie: formułować problemy i sugerować rozwiązania podobne do koncepcji filozofów; śledzić tok rozumowania i analizować argumenty; dostrzegać analogie między poszczególnymi przypadkami i formułować inne przykłady zastosowania tej samej zasady. Filozofowanie to różni się od filozofowania dorosłych formą, sposobem

wyrażania myśli, językiem, kontekstem, w którym poszczególne problemy są rozważane, nie oznacza to jednak, że myśl dziecięca jest przez to filozoficznie mniej wartościowa (Matthews, 1978, s. 8). Można jednak zauważyć swoistą zbieżność filozofii dziecięcej i dorosłych, która wyraża się w filozoficznej refleksji, problematyzacji świata, ciekawości, otwartej na doświadczenia postawie, kreatywności i zdolności do nieschematycznego myślenia. Badawcze wskazują zatem, że wiek wypowiadającego nie jest determinantem decydującym o zdolności do filozofowania, lecz prawa logiki, a o filozoficznej refleksji decyduje to, o czym się myśli, a nie sama zdolność rozumowania.

Na podstawie poczynionych obserwacji i rozmów z dziećmi Matthews zauważa, że dokonując refleksji, myślą one w podobny sposób, jak myśleli wielcy filozofowie, potrafią m.in. prowadzić metadyskurs, śledząc tok swojego rozumowania (zob. Matthews, 1984, s. 1–42).

Dostrzegając filozoficzny potencjał dziecięcego namysłu, należy zauważyć, że klasa pojęć o charakterze, które są wykorzystywane przez dzieci w dociekaniach, jest zdecydowanie szersza niż pojęcia tradycyjnej filozofii (Murriss 2000, s. 68–269). Biorąc pod uwagę fakt, że filozofowanie z dziećmi jest możliwe, należy podkreślić jego zalety.

W filozofowaniu z dziećmi chodzi o to, by uczyły się one przyjmować krytykę swoich argumentów nie jako atak, ale jako zastrzeżenie, i umiały uzasadniać swoje wypowiedzi.

Filozofowanie sprzyja rozwojowi narzędzi intelektualnych jednostki, służy zdobywaniu wiedzy w wyniku zadawania pytań, doskonaleniu myślenia twórczego, rozwiązywaniu problemów, formułowaniu wniosków, które są zaangażowane w filozofowanie. Dzięki filozofowaniu kształtowana jest ogólna postawa poznawcza, która wyraża się w szacunku do wiedzy i nastawieniem na posługiwanie się intelektualnymi narzędziami w różnych obszarach życia, co nabiera szczególnego znaczenia w świecie, w którym często ignorancja i niewiedza są traktowane jako cnoty. Praktykowanie dialogiczności w filozofowaniu stwarza okazje do nabywania i rozwijania umiejętności komunikowania się, w tym precyzji wyrażania własnych myśli, nastawienia na zrozumienie. Wspólny namysł w celu poszukiwania wiedzy i prawdy może stać się bazą do budowania więzi pomiędzy uczestnikami dociekań. Jest to również pierwszy krok do uczenia się uczciwości, wyrażającej się w akceptacji efektów dociekań, które nie zawsze są korzystne dla wszystkich uczestników filozoficznego namysłu, oraz uczenia się szacunku i tolerancji dla innych, z którymi podejmujemy próby filozofowania.

Filozofowanie stwarza również okazję do rozwoju własnej samodzielności i poczucia własnej wartości, które opierają się m.in. na postępiech w rozumieniu świata, rozwiązywaniu problemów, pokonywaniu trudności i radzeniu sobie w nietypowych, nowych sytuacjach. Filozofowanie wymagające od jednostki zaangażowania i aktywności może przygotować ją do przyjmowania roli aktywne-

go podmiotu w innych sytuacjach życiowych, a także, wzmacniając poczucie sprawstwa, przyczynić się do rozwoju odwagi myślenia i działania.

Biorąc pod uwagę kontekst antropologiczny filozofowania, należy odwołać się namysłu nad dzieciństwem i miejscem dziecka w przestrzeni społecznej. Zwolennicy filozofowania z dziećmi zauważają szerszą perspektywę dzieciństwa obejmującą konteksty psychologiczne, społeczne, kulturowe czy polityczne współczesnego dzieciństwa. Odwołując się do paradygmatu platońsko-arystotelesowskiego w myśleniu o dzieciństwie, można dostrzec wizję dziecka przepelnionego niewiedzą, ograniczonego naturalną skłonnością do ulegania złudzeniom, potrzebującego wsparcia osoby przewodnika, by mogło wyzwolić się z mroków przesądów. Arystoteles dokonał transformacji idei platońskiej, ujmując ją w kategoriach biologicznego rozwoju, co uformowało wizję dziecka jako „jeszcze niedorosłego człowieka”, którego rozwój intelektualny jest analogiczny do rozwoju biologicznego. Postrzeganie dzieciństwa jako okresu przygotowania do dorosłego życia przez antropologię chrześcijańską jeszcze bardziej pogłębiło ów androcentryzm. Nowożytny poglądy na dziecko zostały ostatecznie ukształtowane przez empiryzm genetyczny, według którego wiedza pochodzi z doświadczenia, a rozwój jest ściśle powiązany z nabywaniem doświadczeń i systematycznym przyswajaniem wiedzy. Poglądy te stały się podstawą nowożytnych i współczesnych systemów kształcenia.

Propagatorzy filozofowania dzieci, nawiązując do koncepcji związanych z nurtem określanym mianem pajdocentryzmu, które podkreślały pozaempiryczny charakter wiedzy, zwracają uwagę, że nie cała wiedza wywodzi się z doświadczenia. Jest to zgodne ze stanowiskiem wielu filozofów, takich jak Sokrates, Kartezjusz czy Kant. To, że dziecko wykazuje się zdecydowanie mniejszym doświadczeniem niż dorosły, nie oznacza, że nie dysponuje nim w ogóle, zatem jest zdolne do formułowania prawomocnych sądów, o których wartości nie decyduje wiek, lecz prawa logiki. Odwołując się do typu relacji dziecko–dorosły i związanego z nią modelu wychowania określanego jako autonomiczny, propagatorzy filozofowania dzieci dostrzegają w dziecku w pełni autonomiczny, kompetentny, aktywny, pełnowartościowy podmiot zdolny do samodzielnego konstruowania świata, własnego życia i życia innych osób, nadający znaczenie rzeczywistości i będący wiarygodnym źródłem informacji o świecie. Takie podejście do dziecka jako partnera w relacjach z dorosłym, współtwórcy i kreatora znaczeń społecznych, czyni je kompetentnym uczestnikiem filozoficznego dialogu, zdolnym do poruszania się w świecie myśli, jeszcze nie w pełni ukształtowanym umysłowo, zdany na pomoc i wsparcie dorosłych. Jednocześnie filozofujące dzieci stanowią swoiste wyzwanie dla dorosłego i mogą być wsparciem w przełamywaniu stereotypów i przeorientowaniu swojego myślenia (Martens, 2011, s. 2).

Odwołując się do kontekstu pedagogicznego, który jest związany z zagadnieniami teoretycznych i praktycznych konsekwencji rozstrzygnięcia pytania

o filozofowanie dzieci, należy zauważyć raczej obojętną postawę psychologów i pedagogów wobec filozofii dziecięcej. Jej podstawą była teoria rozwoju kognitywnego J. Piageta, którego koncepcja ma nadal istotny wpływ na sposób interpretacji dziecięcych myśli, na ich badanie i — co za tym idzie — na samą edukację, miejsce i rolę filozofii w edukacji (zob. Matthews, 1994, s. 30–31). Według koncepcji stadialnego rozwoju intelektualnego Piageta kompetencje mentalne rozwijają się stopniowo, według ściśle określonych wiekowo stadiów, a dziecko pokonuje mentalne, intelektualne i językowe bariery oraz deficyty poznawcze, w związku z czym może to stanowić istotną blokadę w dokonywaniu przez nie filozoficznego namysłu. W kontekście omawianej koncepcji zasadne wydają się pytania, czy filozofowanie jest dzieciom dostępne, czy przyczynia się ono do rozwoju intelektualnego dzieci, czy podejmowanie prób filozoficznego dialogu z dziećmi jest istotne z perspektywy edukacji, czy dzieci należy zachęcać do filozofowania i jeśli tak, to w jaki sposób, czy może raczej zniechęcać. Jeśli filozofowanie jest specyficznym rozumowaniem i dzieci nie tylko potrafią posługiwać się językiem i poruszać się w świecie myśli, to wydaje się oczywiste, że są w stanie filozofować. To filozofowanie jest im potrzebne do orientacji w świecie, rozumieniu go i jednocześnie potrzebne do nauczenia się rozumowania (Martens, 2011, s. 42–44). Myślenie filozoficzne jest zadawaniem pytań, a czynność ta sama w sobie podważa kwestie, o które zapytuje (Boizard, 2011). Podstawą filozofowania jest zdumienie, zadziwienie, powątpiewanie w rzekomy porządek, sytuacje graniczne, trudne, zagrażające (Pepliński, 2014, s. 92–93). Wszystkie te źródła są dostępne dzieciom, a odniesienie do nich jest potrzebne. Dzieci myślą i mogą się doskonalić w tej czynności. Filozofia umożliwia im werbalizację myśli, formułowanie poprawnych wniosków, sprawne kategoryzowanie, szukanie powiązań między tezami, tworzenie wypowiedzi w sposób argumentacyjny i dialogiczny, wzbogacanie słownictwa, autorefleksję i prowadzi do samopoznania. Praktyka filozofowania uczy m.in. przyjmowania i wyrażania krytyki, prezentowania własnych racji oraz obrony własnego stanowiska i wyznawanych wartości, wymiany myśli, szacunku dla osób i ich poglądów. Jest też źródłem swoistej satysfakcji płynącej z radości towarzyszącej dociekaniu. Zadaniem edukacji powinno być zatem umożliwienie dzieciom otwarcia się na piękno intelektualnych przygód.

Sceptycy i przeciwnicy dziecięcego filozofowania, przyjmując piagetowską koncepcję rozwoju intelektualnego, są natomiast zdania, że edukacja filozoficzna, zwłaszcza we wczesnych etapach rozwoju dziecka, jest pozbawiona podstaw, gdyż nie posiada ono niezbędnych kompetencji, nie potrafi zaangażować się w uporządkowaną i systematyczną refleksję (Kitchener, 1990, s. 40), brakuje mu także świadomości podstaw rozumowania i logicznych konsekwencji (White 1992, s. 74). Dziecięcy egocentryzm nie pozwala rozumieć i oceniać opinii innych osób, co jest znaczącym elementem umożliwiającym filozoficzną dyskusję

(zob. Murriss, 2000, s. 8). Z kolei brak posługiwania się pojęciami abstrakcyjnymi skupia myślenie dzieci na konkretach i w związku z tym nie są one w stanie dostrzec zasady leżącej u podstaw poszczególnych faktów (zob. White, 1992, s. 75–76). Zgodnie z tymi stanowiskami edukacja filozoficzna jest nieskuteczna i nieadekwatna do możliwości oraz kompetencji dziecka, a przecież każde dziecko jest inne.

Biorąc pod uwagę, że dla filozoficznego myślenia istotne jest to, co nietypowe, nieschematyczne, oryginalne, wydaje się zasadne rozwijanie wyobraźni i kreatywności dzieci, jako istotnych elementów myślenia, znaczących z perspektywy oceny kompetencji kognitywnych. Praktykowanie dialogiczności sprzyja rozwojowi jednostki w sferze społecznej. Jest to ważny element filozofowania, pobudzający uczestników tego procesu do formułowania własnych myśli i kolejnych pytań, do argumentacji i logicznego wyводу. Tymczasem koncepcja stadialnego rozwoju intelektualnego Piageta nie uwzględnia społecznego charakteru dziecięcego myślenia. Zdaniem Matthews (1994, s. 34) ten model myślenia zupełnie odbiega od tego, z czym mamy do czynienia w filozofii, która jest bliska czystemu oglądowi, naturalnej postawie dziecka i która traktuje jego brak wiedzy oraz doświadczenia jako zalety.

Rozwijanie dziecięcej skłonności do filozofowania w edukacji

Propagatorzy dziecięcego filozofowania zauważają we współczesnej edukacji pomijanie tej zdolności dzieci w praktyce szkolnej. Odwołując się do przyjętego za Pobojewską (2015, s. 96) rozróżnienia na filozofowanie oraz zbiór filozoficznych problemów i ich zakorzenionych w tradycji rozwiązań, czyli systemów i kierunków (tamże), tematów do filozofowania mogą dostarczać codzienne sytuacje życiowe, które są dla nich ważne, zajmujące, atrakcyjne, fascynujące czy poruszające. Można do nich nawiązywać i dokonywać na tej podstawie pogłębianej refleksji, namysłu sięgającego istoty, wykraczać poza schematy, pytać o sens i znaczenie. Nie ma zatem ani potrzeby, ani konieczności, by poruszać z uczniami klasyczne problemy akademickiej filozofii.

Praktykując dialog filozoficzny z dziećmi i wykorzystując metody filozoficzne, można stymulować ich umiejętność wydawania sądów w sposób argumentacyjny, a także wzmacniać ich kompetencje dyskursywno-moralne. Wspólny trud badawczy może zaowocować wzrostem tzw. kompetencji demokratycznych. Filozofia może bowiem sprzyjać wykształceniu zdrowych postaw argumentacyjnych i dialogicznych, racjonalności, równouprawnieniu osób dyskutujących. Filozofowanie w edukacji nie musi odnosić się do przekazywania uczniom czystej wiedzy i pojęć, lecz umożliwić im dokonywanie metodycznego namysłu nad pytaniami natury filozoficznej, które formułują w odniesieniu do codziennych

sytuacji, podczas lektury tekstów, w kontakcie ze sztuką i różnym i przedmiotami.

Filozofowanie, z jego cechami ogólnymi i swoistymi, może nadać edukacji głębszy sens, przywrócić egzystencjalne znaczenie, zmotywować zarówno uczniów, jak i nauczycieli do aktywności intelektualnej, do działania, do filozoficznego dociekania. Nauczyciele, pracując z dziećmi, powinni je prowokować do: objaśniania własnych i cudzych przekonań, stanowisk; badania pojęć i poszukiwania kryteriów; opisywania doświadczenia zmysłowego, obserwacji i uczuć; opowiadania się za czymś lub przeciwko czemuś, szukania kompromisów; fantazjowania i myślowego eksperymentowania (Murawska, 2023, s. 7).

Lipman nazywa filozofię utraconym wymiarem edukacji (zob. Lipman, Sharp, Oscanyan, 1997, s. 8) i ukazuje, jak wiele istotnych kompetencji może być kształtowanych, rozwijanych i stymulowanych już od wczesnego dzieciństwa przez mądrze prowadzoną edukację filozoficzną. Niestety konstruktorzy systemów edukacji kierowali się, jak można zauważyć, zbyt wąską definicją racjonalności, która odmawia jej dziecięcemu myśleniu, a współczesne systemy edukacji są oparte na podstawach teoretycznych nawiązujących do określonych koncepcji rozwoju poznawczego człowieka. Szczególnie zaważyła tu teoria rozwoju kognitywnego Piageta, która stała się punktem odniesienia dla badaczy umysłowości dzieci. Należy również podkreślić, że umiejętności filozoficznego myślenia, traktowane przez społeczeństwo jako niepraktyczne, nieprzynoszące wymiernych korzyści, nie znajdują się również w obszarze zainteresowań badaczy, psychologów przyjmujących biologiczny model rozwoju, w którym standardem jest dojrzały człowiek. Tymczasem powrót do zapomnianych wymiarów myślenia, wykorzystujących fantazję i kreatywność, kompetencje tak istotne w dynamicznie zmieniającym się świecie, jest istotnym zadaniem i wyzwaniem dla edukacji filozoficznej.

Rola nauczyciela w rozwijaniu namysłu filozoficznego dzieci w wieku przedszkolnym

Wspólne filozofowanie na zajęciach może stanowić podstawę do pobudzania nie tylko zdolności intelektualnych, ale i myślenia twórczego oraz krytycznego. Oglądanie przedmiotów codziennego użytku, słuchanie opowiadań, omawianie sytuacji z życia codziennego, kontakt ze sztuką mogą stać się bazą do uwalniania się od sztywnych konwencji, przekraczania granic i zadawania pytań natury filozoficznej.

Odwołując się do podstawy programowej wychowania przedszkolnego¹, odnajdujemy zadania nauczyciela wynikające również z obowiązku realizacji kie-

¹ Dz. U., 2017, poz. 356.

runków polityki oświatowej państwa na dany rok szkolny, które powinien on podejmować w pracy z dziećmi. Należą do nich m.in.: „wspieranie samodzielnej dziecięcej eksploracji świata, dobór treści adekwatnych do poziomu rozwoju dziecka, jego możliwości percepcyjnych, wyobrażeń i rozumowania, z poszanowaniem indywidualnych potrzeb i zainteresowań” (pkt 5.); „wzmacnianie poczucia wartości, indywidualności, oryginalności dziecka oraz potrzeby tworzenia relacji osobowych i uczestnictwa w grupie” (pkt. 6). Treści te obejmują m.in.: wychowanie do wrażliwości na prawdę i dobro; kształtowanie właściwych postaw szlachetności; działanie na rzecz szerszego udostępnienia kanonu edukacji klasycznej, wprowadzenia w dziedzictwo cywilizacyjne Europy. Dlatego też, nauczyciel powinien korzystać z szeroko pojętej literatury dla dzieci, m.in. doposażając kącik czytelniczy w książki, których treści mogą posłużyć w przygotowaniu dziecka do namysłu nad pytaniami natury filozoficznej. Przykładem takich publikacji mogą być: *Dobro i zło, co to takiego?* (Brenifier, 2013); *Filozofowie do dzieci* (Boizard, 2011); *Wielcy myśliciele, wielkie idee: Wschodnia i zachodnia filozofia dla dzieci* (Kaye, 2021); *Dzieci wszechświata* (Duffy, 2018); *Podróż na Wielką Górę* (Machacz, Mazur, 2019), *Powrót na Wielką Górę: Bajka filozoficzna* (Machacz, Mazur, 2021); *Kto z was chciałby rozweselić pechowego nosorożca?* (Łoskot-Cichocka, Kołakowski, 2021). Treści wymienionych książek, a także komentarze autorów mogą stać się zarówno środkiem dydaktycznym dla nauczycieli, jak i formą ich samodoskonalenia w tym zakresie. I tak możemy przeczytać w opisie publikacji *Wielcy myśliciele, wielkie idee*: „Dzieci są urodzonymi filozofami, bo zadają najciekawsze pytania. Przystępne, bogato ilustrowane wprowadzenie do filozofii dla dzieci w wieku szkolnym. W angażujący sposób uczy samodzielnego myślenia poprzez eksplorację pytań, jakie ciekawskie dzieci same lubią zadawać: Z czego zrobiony jest wszechświat? Co sprawia, że jestem mną? Czym jest czas? Skąd wiem, że coś jest prawdą? Czy coś może być prawdziwe dla jednej osoby, ale nie dla kogoś innego? Kim jest przyjaciel? Czy komputery potrafią myśleć? Co to jest argumentacja?” (<https://www.taniaksiazka.pl/wielcy-mysliciele-i-wielkie-idee-wschodnia-i-zachodnia-filozofia-dla-dzieci-sharon-kaye-p-1589572.html>).

Znając zakres umiejętności, jakie dziecko powinno opanować, a także wiedząc, jak ważną umiejętnością jest twórcze myślenie i przygotowanie do krytycznego myślenia (namysłu filozoficznego), każdy kreatywny nauczyciel powinien doskonalić swój warsztat pracy, zarówno przez studiowanie literatury z tego zakresu (tu m.in.: teksty w magazynie „Filozofuj”, por. bibliografię; <https://www.taniaksiazka.pl/ksiazka/filozofowac-w-nieskonczonosc-marcel-conche>), jak i analizowanie na bieżąco dostępnych treści na stronach internetowych poświęconych tej problematyce czy też treści wywiadów, wypowiedzi, audycji z omawianej problematyki (<https://filozofuj.eu/pasja-przyblizania-filozoficznego-myshlenia-dzieciom-w-europie-wywiad-z-emma-worley/>). Na rynku wydawniczym

jest spory wybór publikacji, które mogą stanowić pomoc zarówno merytoryczną, jak i metodyczną w twórczym rozwoju myślenia małego dziecka oraz jego wprowadzeniu do filozofowania. Nauczyciele w zgromadzonym materiale (drukowanym i elektronicznym) mają do dyspozycji m.in. gotowe scenariusze (<https://filozofuj.eu/anna-jurek-najwyzszy-czas-konspekt-zajec-z-filozofowania-z-dziecmi/>) zajęć z filozofowania z dziećmi. Warto także zapoznać się z książkami i filmem Łukasza Krzywonia (Krzywoń, 2019, 2021; <https://filozofuj.eu/lukasz-krzywon-o-filozofuj-z-dziecmi-2-film1>; <https://academicon.pl/filozofuj-z-dziecmi/>), w którym opowiada on o swoim projekcie na temat filozofowania z dziećmi. Wielu nauczycieli zapewne realizuje treści związane bezpośrednio bądź też pośrednio z problematyką krytycznego myślenia oraz namysłu filozoficznego dzieci, jednak może nawet nie są tego świadomi. Dlatego poszukiwanie informacji w zakresie alternatywnego sposobu twórczego rozwoju dziecka może doprowadzić do wprowadzenia na stałe do zajęć z namysłu filozoficznego/próby filozofowania z dziećmi. Należy podkreślić, że zajęcia polegające na wspólnych przemyśleniach w związku z pytaniami natury filozoficznej, pobudzające do namysłu filozoficznego, powinny obejmować zadania stymulujące różne rodzaje refleksji, tj. refleksję fenomenologiczną (opisywanie doświadczenia zmysłowego, obserwacji i uczuć), hermeneutyczną (objaśnianie własnych i cudzych przekonań), analityczną (badanie pojęć, poszukiwanie kryteriów), dialektyczną (opowiadanie się za czymś lub przeciwko czemuś, poszukanie kompromisów) oraz spekulatywną (fantazjowanie i eksperymentowanie).

Mając na uwadze wszechstronny i twórczy rozwój dzieci, należy podejmować także i w tym zakresie współpracę z rodzicami. Dlatego też niezbędna jest pedagogizacja rodziców przez prelekcje, warsztaty nie tylko z psychologiem, logopedą, ale może właśnie także z filozofem; zamieszczanie na tablicy informacyjnej lub/i na stronie internetowej przedszkola polecanej literatury, wyników badań naukowych, propozycji zabaw, a przede wszystkim uświadamianie opiekunom, że dziecko, które pyta, jest ciekawe świata. Na podstawie wieloletniej działalności na rzecz edukacji małego dziecka mogę stwierdzić², że zachowanie dziecka, które często pyta, jest postrzegane jako niewłaściwe, niepożądane. Kłopotliwe zachowanie dziecka, skwitowane komentarzem typu „co tak filozofujesz, nie wymądrzaj się”, może skutecznie zablokować dziecko w zadawaniu pytań, w dążeniu do poznawania świata. Dlatego też zasadna jest pedagogizacja rodziców (dorosłych) w celu ukazania roli i wartości zadawania pytań przez dziecko jako naturalnego procesu rozwojowego; uświadomienie, że jest to oka-

² Bernadeta Koszytła — dyrektor ds.nadzoru publicznego przedszkola w Krakowie, wykładowca, nauczyciel dyplomowany wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, instruktor tańca sportowego, trener szkoleniowy, animator zabaw. Współpracuje m.in. z ośrodkami doskonalenia zawodowego nauczycieli, prowadząc warsztaty m.in. z zakresu gotowości dziecka do podjęcia obowiązku szkolnego, tańca, muzyki i ruchu.

zja do rozwijania ciekawości poznawczej dziecka, a także podstawa do przyszłego filozofowania.

W związku z tym zadaniem nie tylko przedszkola (szkoły), ale także, a może przede wszystkim, rodziców jest tworzenie warunków umożliwiających zadawanie pytań przez dzieci. Stąd też należy pamiętać, aby w procesie edukacyjnym współczesnej dydaktyki i wychowania uwzględniać organizowane sytuacje do rozwoju wyobraźni, kreatywności, fantazji, wiedząc, że to istotne składniki twórczego myślenia, które są brane pod uwagę w ocenie kompetencji kognitywnych, a te z kolei są podstawą do filozoficznego dociekania i rozważania.

Zatem poszukując nowych dróg rozwoju poznawczego dziecka, twórczego myślenia, stawiania pytań o zjawiska/rzeczy oczywiste i abstrakcyjne, wprowadzenia w gotowość do namysłu filozoficznego, przedstawione zostaną alternatywne sposoby prowadzenia zajęć z zakresu edukacji muzycznej w codziennej pracy nauczyciela.

Na potrzeby opracowania artykułu dokonano analizy kart pracy, jednego z pakietów edukacyjnych dla dzieci przedszkolnych. Celem przeanalizowania materiału było odnalezienie treści muzycznych, które mogłyby posłużyć jako źródła do namysłu nad pytaniami natury filozoficznej. Wymienione zadania w tabeli 1 posłużyły do opracowania ćwiczeń z zakresu rozwoju myślenia twórczego i namysłu filozoficznego.

Materiał zgromadzony w tabeli 1 zawiera wyniki przeglądu kart pracy przeznaczonych dla dzieci w wieku 3–6 lat. Celem tej analizy było ukazanie przykładowych ćwiczeń jako możliwości rozwijania myślenia twórczego i namysłu filozoficznego.

Odwolując się do własnego doświadczenia zawodowego oraz analizy wybranego pakietu edukacyjnego (kart pracy), można zauważyć, że zaproponowane zadania z edukacji muzycznej nie skłaniają dzieci do myślenia twórczego, fantazjowania, namysłu filozoficznego.

A może w tych zadaniach nie ma miejsca na próbę filozofowania? A może jednak jest? Czy więc mogą stać się one źródłem próby twórczego myślenia? Tak, jest miejsce, ale czy nauczyciele potrafią to dostrzec? Czy potrafią modyfikować ćwiczenia? Dostosowywać treści do potrzeb i możliwości dzieci? Wzbogacać treści proponowanych zadań? Popracować — „przytrzymać” dziecko na danym ćwiczeniu dłużej? Czy dane zadanie służy do czegoś więcej niż tylko do wykonania poleceń „wklej”, „przyklej”? Czy stanowi źródło dodatkowych ćwiczeń? Czy nauczyciele dostrzegają wartość dodaną tych zadań? Czy potrafią uczynić z treści tych zadań źródło namysłu filozoficznego?

Odpowiadając na te pytania, nasuwa się refleksja, że zadaniem kreatywnego nauczyciela powinno być umiejętne wzbogacanie wskazanych ćwiczeń dodatkowymi zadaniami, a także uzupełnianie edukacji muzycznej nowymi treściami, które mogą stanowić impuls do podejmowania prób dziecięcego filozofowania.

Tabela 1. Wybrane zadania z elementami edukacji muzycznej

Lp.	Zadania-polecenia:	Proponowane pytania do namysłu filozoficznego
1.	„Nazwij instrumenty i pokaż, jak można na nich grać. Popatrz uważnie na dzieci i połącz je z właściwymi instrumentami” (Bryk, Kowalska, Kurek, Ledwoń i in., 2021, s. 7, zad.1).	Jak będą wyglądać instrumenty za tysiąc lat? Z czego będą zrobione? Jakie będą mieć nazwy? A co by powstało, gdyby dwa instrumenty połączyć razem? Do czego innego niż grania może posłużyć ten instrument? Czym innym może być ten instrument niż tylko instrumentem? W co będą ubrani ludzie, grający na tych instrumentach?
2.	„Przyklej nuty, by na każdej linii była jedna” (Rozpędek i in., 2021, s. 2, zad.1).	Dlaczego nuty zapisane są kolorem czarnym? Jak będą wyglądać nuty za tysiąc lat? W jaki sposób będzie można je od siebie odróżnić? Czy też będą umieszczone na pięciolinii? Do czego innego mogą służyć nuty niż tylko do zapisu muzyki?
3.	„Połącz w pary tancerki i tancerzy wykonujących te same figury krakowiaka” (Bryk, Kowalska, Kurek i in., 2021, s.).	Jak wyglądałby świat, gdyby ludzie nie znali tańca? Jak wyglądałby świat, gdyby ludziom nie wolno było tańczyć? Co by się musiało stać, aby zabroniono ludziom tańczyć? Dlaczego ludzie tańczą? Jak będą nazywać się tańce za tysiąc lat? Jak będą nazywać się figury tych tańców?
4.	„Dorysuj tancerce pióropusz, aby wyglądała jak z karnawału w Rio. Zaznacz je pętlami na dolnym obrazku” (Bryk, Kowalska, Kurek i in., s. , zad.1).	Jak będzie wyglądać kostium tancerki tancerza za tysiąc lat? Jak będą wyglądać pióra ptaków, z których ludzie będą robić pióropusze na tysiąc lat? Jak będą się nazywać ptaki, z których piór będą wykonane kostiumy dla tancerzy?
5.	„Nazwij instrumenty. Połącz instrumenty, których nazwy kończą się tymi samymi głoskami. Otocz pętlą instrumenty strunowe” (Janiszek i in., 2021, s. 6, zad.1).	Jakie dźwięki będą wydawać instrumenty zrobione z papieru? Jak będą nazywać się instrumenty, które będą mieć struny? Z czego będą zrobione te struny? Jaką nazwę miałyby instrument, gdyby połączyć kształt gitary basowej i klawisze z fortepianu? A jaki powstałby instrument, gdyby struny z harfy przymocować do saksofonu?
6.	„Policz instrumenty i zapisz lub wklej ich liczbę oraz odpowiedni znak <, >, <=>” (<i>Kolekcja indywidualnego rozwoju</i> , 2021, s. 9, zad. 1).	Jakby wyglądał świat, gdyby nie było instrumentów? Gdyby był tylko jeden instrument na świecie, to jakby wyglądał?
7.	„Nazwij obrazki. Otocz pętlami te, w których nazwach słychać głoskę f” (Bryk, Jakubowska, Janiszek, 2021, s. 6, zad.1) Ilustracja fletu, fortepianu	Gdyby można było tworzyć instrumenty tylko takie, których nazwa rozpoczyna się na literę „f”, jakby brzmiały te nazwy?

Opracowanie własne

Dlatego może należałoby z nich uczynić w przyszłości materiał, który mógłby posłużyć do twórczych działań dzieci.

Wzbogaceniem treści artykułu są twórcze wypowiedzi dzieci stanowiące próbę filozoficznego dociekania na podstawie tekstu o budowie instrumentów muzycznych/akcesoriów muzycznych. Zanim jednak zostanie zaprezentowany materiał dokumentalny, wyjaśnimy pojęcia: widełki stroikowe (kamerton), kalafonia, żeberko, kołek.

a) Widełki stroikowe. „Najprostszym przyrządem, który podaje ściśle tę samą, bezwzględną wysokość dźwięku, jest kamerton, czyli widełki stroikowe. Jest to stalowy pręt zgięty w kształcie litery U, wynaleziony w połowie XVIII w.” (Lissa, 2007, s. 6). Inne źródło: „kamerton <niem. *Kammerton*> muz. a) przyrząd wydający wzorcową wysokość dźwięku strojowego, zwykle widełki strojowe (diapazon), pręt stalowy wygięty w kształcie litery U, osadzony na nóżce, lub mała piszczałka. b) ton ustalonej wysokości, według którego stroi się instrumenty muzyczne” (Tokarski (red.), 1980, s. 34). Kolejne źródło podaje: „Kamerton — przyrząd do podawania tonacji dla chóru a. dla strojenia instrumentów muzycznych (widełki strojowe a. mały instrument dęty stroikowy)” (Kopaliński, 2000, s. 49).



Fot. 1. Kamerton widełkowy, fot. Bernadeta Koszyła

b) Kalafonia — „składnik żywicy drzew iglastych, głównie sosny, poddawanej destylacji z parą wodną a. ekstrakcji i destylacji, w kolorach od jasnożółtego do ciemnobrązowego, stosowanego [...]do nacierania włosia smyczków instrumentów strunowych smyczkowych”(Kopaliński, 2000, s. 47). Inne źródło: „kalafonia <gr. *kolophón* [...]> — masa żółtawoczerwona lub ciemnobrązowa, przezroczysta i łamliwa, otrzymywana jako pozostałość po oddestylowaniu z parą wodną lotnego terpentynowego z żywic drzew iglastych, używana [...] do nacierania włosia smyczka” (Tokarski (red.), 1980, s. 30).



Fot. 2. Kalafonia — różne rodzaje, fot. Bernadeta Kosztyła

c) Żeberko do skrzypiec — element do założenia od dołu na pudło rezonansowe skrzypiec w celu zapewnienia komfortu i stabilizacji trzymania instrumentu, bez pomocy dłoni, między brodą a kością obojczykową (B. Kosztyła). (Inne źródła: ([https://pl.wikipedia.org/wiki/%C5%BBeberko_\(muzyka\)](https://pl.wikipedia.org/wiki/%C5%BBeberko_(muzyka))); <https://www.superprof.pl/blog/podbrodek-i-zeberko-skrzypce/>).



Fot. 3. Żeberko do skrzypiec 4/4, fot. Bernadeta Kosztyła

d) Kołek — przyrząd, na który nakręca się strunę, naciągając ją do odpowiedniego naciągu — zgodnie z zamierzonym tonem stroju; liczba kołków równa jest liczbie strun obowiązujących przy instrumencie (B. Kosztyła). (Uzupełnienie wyjaśniające używanie kołków: <https://www.tenor.com.pl/zakladanie-strun-do-skrzypiec-i-smarowanie-kolkow-n-1.html>).



Fot. 4. Kołek do naciągu strun do skrzypiec 4/4, fot. Bernadeta Kosztyła

Wzbogaceniem zajęć muzyczno-ruchowych w przedszkolach³ była prezentacja przedmiotów, która stanowiła źródło rozwoju twórczego myślenia i namysłu filozoficznego. Były to dwa akcesoria (kalafonia, kamerton) oraz dwa elementy muzyczne (definicja elementów budowy instrumentów, akcesoria; kołek, żeberko). Każde dziecko miało możliwość zobaczenia danego przedmiotu, dotknięcia go i manipulacji nim.

Grupa badawcza liczyła łącznie 255 dzieci w wieku 3–6 lat. Teren badawczy stanowiły przedszkola w: Dąbrowie Tarnowskiej (30 osób), Krakowie (50), Warszawie (175 os.). Badania przeprowadzono od marca do maja 2022 r.

Na potrzeby artykułu zostały wybrane przykładowe wypowiedzi dzieci, stanowiące materiał empiryczny zapisany w formie swobodnych wypowiedzi (w posiadaniu Bernadety Kosztyły). Dzieciom zadano pytania: Czym to może być? Do czego może nam/Tobie to posłużyć? Dlaczego uważasz, że do tego może służyć?

Dzieci nie знаły wcześniej zastosowania prezentowanych przedmiotów.

³ Zajęcia z tego zakresu trwają od września 2021 r. Bernadeta Kosztyła, od wielu lat prowadzi zajęcia m.in. muzyczno-ruchowe i instrumentalne rozwijające twórczość ruchową, słowną i wokálną dzieci.

Ad. a) Kamerton widełkowy — coś do ogniska, dwa ołówki razem i gumka, trzymacz do doniczek, krokodyl ma otwartą paszczę, do wycinania skórek, do uderzania, można tym stukać, można tym nadziać kielbasę, do wyszywania chusteczek, można tym szyć dywany (trzylatki); można to nadtrzymać i będzie podwójny widelec; można zrobić tutaj takie magnesy i będzie takie do lodówki; pałka do grania; mogą być takie piłkarzyki; może być z tego taki miecz; można zrobić taki wieszaczek, może być do zbierania trawki; widelec, którym można łapać wszystko; można tak to naostrzyć, że będzie łapać wszystko, nawet szkło; można to zrobić do kosiarki, to będzie łapało co chwilę (czterolatki); taki widelec, można mocno ścisnąć i wtedy uszczypnąć, można na tym grać, gdyby było coś metalowe; gdyby była mała piłka, można grać; gdyby można było ścisnąć, złamać, byłoby niezbyt fajnie; gdyby było coś magnesowego, to by przyciągnęło; gdyby było coś metalowego, można by było uderzać; dekoracja, żeby ozdobić; można tym jeść spaghetti, frytki, sushi; drapać się po plecach; do gry w Chińczyka, aby popychać pionki; można tym coś naprawić, np. auto; odwracać tym kotlety; robić fryzurę; można tym coś złapać (pięciolatki); do wrywania brwi, do nakładania np. śrubek, można coś nabić, do nabijania i jedzenia kielbasek; do pieczenia, do sadzenia brwi, można tym mieszać, można robić z tego okulary, do robienia naszyjników, to może być taki widelec i nóż (sześciolatki).

Ad. b) Kalafonia — może to być kostka lodu; cukierek; pień od drzewa; kulka ogniowa; galaretka o smaku czekoladowym; lizak; lizak bez patyczka; lekko wybuchowy lód, żeby tylko zdziwił, a nie wystrzelił; lód, galaretka, żelek pomarańczowy, miód, przycisk; pszczoła zamrożona, dodatek do zupy; mus galaretki, herbata, świecąca lampa (pięciolatki); bursztyn, wygląda jak cukierek, można to użyć do jakiegoś naszyjnika, z tego można zrobić butelkę szklaną; użyć jako kapsel; można na to przejrzeć przez okno; można zrobić okulary; można roztopić; dziura w pudełku jest po to, aby się przez to przegłądać; można coś z tego zbudować, można zrobić kolorowe okulary (sześciolatki).

Ad. c) Żeberko — ławka, deskorolka, hulajnoga; do jeżdżenia na zimowisku; sanki, deskorolka, na której można jeździć po śniegu, można tym podrzucać jak woreczek (trzylatki); może to być taka deskorolka, a tu może być guziczek, którym przyspiesza, można na tym się położyć; ławeczka dla lalek; kanapa; zjeżdżalnia; stoliczek; krzeselko; łóżko; lina; parapet; fotel; telewizor (czterolatki); stojak do kielbasy; wygląda jak ławka; ławka, co jeździ; wygląda jak pianino; wygląda jak łóżko; gdyby się popsulo, nie byłoby fajnie; wygląda jak piętro; zjeżdżalnia króciutka dla dzidziusiów; most, basen; zjeżdżalnia i woda; zjeżdżalnia i można wpaść do basenu; wieszak do ubrań; pasek; do szorowania pleców; deskorolka; konsola, dzwonki; zamontować do pralki, do kręcenia; przymocować do ściany na rzeczy do wyschnięcia (pięciolatki); stojak np. na telefon; można na tym coś powiesić; można na tym położyć jakieś warzywa i owoce, zapalniczki; można na tym powiesić wiaderko, tor do samochodzików, podstawa pod małe świeczki; można to gdzieś przywiesić; taki wisior; ławka dla lalek (sześciolatki).

Ad. d) Kołek — *śrubokręt, łyżka; coś, co nam pomaga grać na jakimś instrumencie; lizak (trzylatki), klucz do otwierania drzwi, do otwierania domu; cymbałka; może to być śrubka; śrubka zabawkowa; może to być znak — narysowana jazda samochodowa, można jechać; może to być taki grzybek; taka wkrętka (czterolatki); łopata, znak drogowy, coś, co się wkłada do drzwi łazienki; klucz, kluczyk; patelnia, huśtawka, łopatka do kopania w piasku; lustro by to mogło być; można być ozdoba; zjeżdżalnia — rura, łopatka do ziemi; gitara, gwizdek, łopatka do sushi, łopatka do zepsutego samolotu; wieżyczka zamiast gwiazdy betlejemskiej; hamulec i nóżka do roweru; kluczyk do domu czy auta lub kampera dla lalek; słuchawka; kolczyki, opaska, spinaka, kopać tym dziury; zamieszać zupę czy kakao; nakrętka, miniluneta do obserwacji robaków; siekiera, odkręcacz do kawy (pięciolatki); można tym jeść, np. łyżeczka do lodów; można tym strzelać z łuku, do łowienia czegoś; można zrobić z tego wisiołek; wstawić do piasku jako flagę, łyżeczka dla lalek; przybijając jako gwóźdź (sześciolatki).*

W kolejnych etapach pracy z dziećmi w zakresie rozwoju namysłu filozoficznego można do nich kierować pytania z różnych kategorii muzycznych, m.in.:

a) pojęcia: Czym jest muzyka? Skąd wiemy, że to właśnie jest muzyka? Co daje człowiekowi muzyka? Jak wyglądałby świat, gdyby nie było muzyki? Od kiedy jest muzyka? Co jest ciekawego w muzyce? Jaka muzyka jest na innych planetach? Co to jest chór? Skąd ludzie wiedzą, jak śpiewać w chórze? Czy chór może śpiewać bez dyrygenta? Po co ludzie śpiewają w chórze? Co to jest orkiestra? Czy orkiestra może grać bez kapelmistrza? Jak wyglądałby świat, gdybyśmy nie słyszeli muzyki?

b) wokół: Co to jest śpiew? Do czego służy? Dlaczego się śpiewa? Od kiedy ludzie śpiewają? Kto nauczył ludzi śpiewać? Czy tylko ludzie śpiewają? A kto jeszcze śpiewa? Dlaczego ptaki śpiewają? Po czym się poznaje, że ktoś śpiewa? Po co się śpiewa? Kiedy się śpiewa? Kto śpiewa? Gdzie możemy usłyszeć śpiew? Skąd wiesz, jak się śpiewa? Czym może być śpiew? Jak wyglądałby świat, gdyby ludzie nie śpiewali? Jak porozumiewałyby się ptaki, gdyby nie śpiewały? Jak śpiewa się na innych planetach? A w kosmosie jak się śpiewa?

c) instrumenty muzyczne (m.in. strunowe smyczkowe, strunowe szarpane; dęte drewniane, dęte blaszane, perkusyjne): Po co jest taki instrument? Jak by się nazywał, gdyby był jeszcze większy? A co on dobrego robi dla świata? Jak wyglądał pierwszy w historii świata instrument? Kto nauczył grać pierwszego człowieka? A czy świat by istniał, gdyby nie było takich instrumentów? A co jest w nim ciekawego? Jak będą wyglądać instrumenty za tysiąc lat? Jak wyglądają instrumenty na innych planetach?

d) elementy budowy instrumentów (m.in. dusza, ślimak, guziczek, gryf, kołki, struny, podbródek, żeberko, mikrostroiki, włosień, żabka): Jak wyglądałyby skrzypce, gdyby nie miały duszy? Czy też byłyby skrzypcami? Co jest ciekawe w takiej duszy? Czy człowiek też ma duszę? Jeśli ma, to jak ona wygląda? Czy można zobaczyć duszę w człowieku?

e) aktywność taneczna (m.in rodzaje tańców, rodzaje muzyki): Czym jest taniec? Po co się tańczy? Jak wygląda człowiek, gdy tańczy? Skąd człowiek wie, jak tańczyć? Po co człowiekowi taniec? Jak wyglądałby świat, gdyby nie było tańca? Dlaczego się tańczy? Czy zwierzęta tańczą? Jeśli tak, to jak tańczą? Skąd wiedzą, jak tańczyć? Gdzie tańczą? Skąd wiemy, że tańczą? A jeśli nie tańczą, to dlaczego? Jak wyglądałby świat, gdyby nie było tańca?

f) akcesoria muzyczne (m.in kalafonia, stroik, tuner, kamerton, piórko, batura, pulpit, metronom, tłumik): Co by było, gdyby nie było takiej rzeczy? Czy bez tych rzeczy muzyka by istniała? Czy za tysiąc lat też będą takie rzeczy? Jak będą wówczas wyglądać? Po co wówczas będą? Co by was interesowało, co dla was jest ważne, gdy patrzycie na ten przedmiot? Już wiecie, co to jest, ale co was ciekawi, o co chciałbyś/chciałabyś zapytać, patrząc na ten przedmiot? Co ludziom może się podobać w takiej rzeczy? Czy jest coś, co się ludziom może nie podobać w tym przedmiocie? Jak wyglądałby świat, gdyby nie było tych przedmiotów?

Zakończenie

Wymagania współczesności często stawiają dzieci przed koniecznością konfrontacji z różnymi stanowiskami, sądami, przekonaniem. Portale społecznościowe i środki medialnego przekazu konfrontują dzieci z różnymi opiniami, racjami, poglądami na forum publicznym. Umiejętność oceny poglądów, sądów, ostrożnego ważenia stanowisk, dostrzegania ich założeń i konsekwencji, dokonywanie głębokiego namysłu, a także obrona własnych racji w dobie internetu wydają się konieczne. Edukacja rozumiana jako wspieranie człowieka w rozwoju i wykorzystaniu posiadanych możliwości i predyspozycji, by mógł nie tylko być zdolny do samorealizacji, ale przede wszystkim bardziej świadomy i odpowiedzialny, gdy wkracza w świat wymiany myśli dostępnej również elektronicznie, powinna uwzględniać zadania mające na celu pobudzenie dzieci do filozoficznej refleksji, autorefleksji, racjonalności, krytycyzmu, myślowego eksperymentowania, fantazjowania. Dziecięce filozofowanie może być drogą rozwijającą ich horyzonty myślowe, precyzyjne i logiczne myślenie, poprawne wnioskowanie, kategoryzowanie, rozpoznawanie związku pomiędzy różnymi faktami, tezami i kształtującą postawy argumentacyjne, uzasadniające i dialogiczne. Filozoficzny warsztat myślenia pozwala dzieciom czerpać satysfakcję z wymiany myśli, daje im radość towarzyszącą dociekliwości i podtrzymuje żywe zainteresowanie światem. Zdaniem-K. Egan „edukacja to nie tylko to, co można zyskać, ale również minimalizowanie strat. A tym, co można stracić, jest możliwość widzenia świata tak, jak go widzi dziecko” (Egan, 1988, s. 20; za: Walczak, 2017, s. 17). Celem praktycznego filozofowania, jakie zaproponowano podczas zajęć z dzieć-

mi w wieku przedszkolnym, było stymulowanie myślenia twórczego, krytycznego, wyobraźni twórczej, pobudzanie dzieci do zadawania pytań natury filozoficznej, do dokonywania namysłu filozoficznego, do fantazjowania. Proponowanie wciąż niewykorzystanych w pełni wymiarów myślenia, opartych na fantazji i kreatywności, a więc kompetencji tak istotnych we współczesnym świecie, jest znaczącym zadaniem i wyzwaniem edukacji filozoficznej.

Bibliografia

Opracowania

- Baszewska, M. (2017). *Problem „dzieciństwa kulturowego” jako wytworu nowych mediów*. „Ruch Filozoficzny”, nr 2, 59–80.
- Boizard. S. (2011). *Filozofowie do dzieci*. Przeł. T. Skowroński, il. A. Malmon. Warszawa: Muchomor.
- Brenifier, O. (2013). *Dobro i zło, co to takiego?* Przeł. M. Kamińska-Maurugeon. Poznań: Wyd. Zakamarki.
- Bryk, B., Jakubowska, K., Janiszek, P., Kacprzak-Kołodowska, A., Klimek, M., Pawłowska-Niedbała, A., Wójcik, J. (2021). *Ciekawa zabawa: Pięciolatki: Karty pracy*, 4. Warszawa: Nowa Era.
- Bryk, B., Kowalska, A., Kurek, E., Ledwoń, M., Rozpędek, K. (2021). *Ciekawa zabawa: Czterolatki: Karty pracy*. Cz. 3. Warszawa: Nowa Era.
- Bryk, B., Kowalska, A., Kurek, E., Pawłowska-Niedbała, A., Rozpędek, K. (2021). *Ciekawa zabawa: Pięciolatki: Karty pracy*. Cz. 3. Warszawa: Nowa Era.
- Doroszewski, W. (red.) (2000). *Słownik języka polskiego*. T. 1–11. Warszawa: PWN.
- Duffy, M. (2018). *Dzieci wszechświata: Wychowanie kosmiczne w szkołach podstawowych Montessori*. Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Egan, K. (1988). *Primary Understanding: Education in early childhood*. London: Routledge.
- Eksperymenty myślowe* (2022). „Filozofuj”, nr 3 (45), 1–63.
- Garbula, J. M., Kowalik-Olubińska, M. (2012). *Konstruowanie obrazu dzieciństwa w perspektywie psychologicznej i socjokulturowej*. „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, 25–34.
- Janiszek, P., Kacprzak-Kołodowska, A., Klimek, M., Pawłowska-Niedbała, A., Wójcik, J. (2021). *Ciekawa zabawa: Sześciolatki: Karty pracy*. Cz. 3. Warszawa: Nowa Era.
- Jarosz, E. (2017). *Dziecko i dzieciństwo — pejzaż współczesny: Rzecz o badaniach nad dzieciństwem*. „Pedagogika Społeczna”, nr 2, 57–81.
- Kaye, Sh. (2021). *Wielcy myśliciele, wielkie idee: Wschodnia i zachodnia filozofia dla dzieci*. Przeł. J. Dądz. Warszawa: PWN.
- Kitchener, R. (1990). *Do children think philosophically?* „Metaphilosophy”, nr 21 (4), 416–431.
- Kolekcja indywidualnego rozwoju. Policzanki 6+*. Edukacja matematyczna. (2021). Warszawa: Nowa Era 2021.
- Kopaliński, W. (2000). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*. Warszawa: Świat Książki.
- Kożyczkowska, A., Młynarczyk-Sokołowska, A. (2018). *Kulturowe konteksty dzieciństwa: Szkice antropologiczno-pedagogiczne*. Gdańsk: Katedra — Wyd. Naukowe.
- Krzywoń, Ł. (2019). *Filozofuj z dziećmi. Poradnik do prowadzenia filozoficznych dociekań z dziećmi i młodzieżą*. Lublin: Academicon.

- Krzywoń, Ł. (2021). *Filozofuj z dziećmi 2. 100 pomysłów na dociekania filozoficzne*. Lublin: Academicon.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Lipman, M., Sharp, A.M., Oscanyan, F. S. (1997). *Filozofia w szkole*. Przeł. B. Elwich, A. Łagodzka. Warszawa: CODN.
- Lissa Z. (2007). *Zarys nauki o muzyce*. Rzeszów: Ad Oculos.
- Łoskot-Cichocka, D., Kołakowski, L. (2021). *Kto z was chciałby rozweselić pechowego nosorożca?*. Warszawa: Muchomor.
- Machacz, A., Mazur, R. (2019). *Podróż na Wielką Górę*. Kraków: Wyd. Wrażliwe.
- Machacz, A., Mazur, R. (2021). *Powrót na Wielką Górę: Bajka filozoficzna*, Kraków: Wyd. Wrażliwe.
- Martens, E. (2011). *Dzieci są filozofami, filozofowie są dziećmi*. [Przeł. E. Nowak]. „Ethics in Progress”, nr 1, 42–44.
- Matthews, G. (1978). *The child as natural philosopher*. W: M. Lipman, A. M. Sharp (eds.), *Growing Up with Philosophy*. Philadelphia: Temple University Press, 63–77.
- Matthews, G. (1984). *Dialogues with Children*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Matthews, G. (1994). *The Philosophy of Childhood*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Młynarczyk-Sokołowska, A. (2018). *Kulturowe konteksty dzieciństwa: Szkice antropologiczno-pedagogiczne*. Gdańsk: Katedra — Wyd. Naukowe.
- Murawska, A. (2023). *Kilka uwag o filozofowaniu z dziećmi: Perspektywa pedagogiczna*. „Hejnał Oświatowy”, nr 3/221, 3–8.
- Murris, K. (2000). *Can children do philosophy?* „Journal of Philosophy of Education”, nr 34 (2), 261–279.
- Pepiński, M. (2014). *Filozofowanie a prawda o człowieku*. „Filo-Sofija”, nr 3, 86–87.
- Pobjewska, A. (2015). *Filozofować z uczniami: Rola edukacji filozoficznej w szkole*. „Ethos”, nr 4, 195–196.
- Rozpędek, K., Kucharczyk, A., Perłowska, J., Kurek, E., Kowalska, A. (2021). *Ciekawa zabawa: Pięciolatki: Karty pracy*. Cz. 1. Warszawa: Nowa Era.
- Rzeczywistość kwantowa*. (2022). „Filozofuj!”, nr 1 (43), 1–55.
- Świeżawski, S. (2011). *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*. Warszawa.
- Tokarski, J. (red.) (1980). *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa: PWN.
- Wady poznawcze*. (2022). „Filozofuj”, nr 2 (44), 1–55.
- Walczak, P. (2017). *Dziecko i filozofia: Spór o filozofowanie dzieci*. „Analiza i Egzystencja”, nr 38, 5–19.
- White, J. (1992). *The roots of philosophy*. W: A. P. Griffiths (ed.), *The Impulses to Philosophise*. Cambridge: Cambridge University Press, 73–88.

Dokumenty

- Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa*, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20212022> (dostęp 22.04.2022).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego [...]. Podstawa programowa [...]. Dz. U., poz. 356.

Źródła internetowe

- <https://filozofuj.eu/anna-jurek-najwyzszy-czas-konspekt-zajec-z-filozofowania-z-dziecmi/> (dostęp 22.04. 2022).
- <https://filozofuj.eu/lukasz-krzywon-o-filozofuj-z-dziecmi-2-film/> (dostęp 22.04.2022).
- <https://filozofuj.eu/pasja-przyblizania-filozoficznego-myslenia-dzieciom-w-europie-wywiad-z-emma-worley/> (dostęp 22.04.2022).
- <https://natuli.pl/sztuka-zadawania-pytan-czyli-o-filozofii-dla-dzieci> (dostęp 8.05.2022). <https://www.taniaksiazka.pl/ksiazka/filozofowac-w-nieskonczonosc-marcel-conche> (dostęp: 8.05.2022).
- [https://pl.wikipedia.org/wiki/%C5%BBerberko_\(muzyka\)](https://pl.wikipedia.org/wiki/%C5%BBerberko_(muzyka)) (dostęp 8.05.2022).
- <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/lista> (dostęp 28.06.2023).
- <https://www.superprof.pl/blog/podbrodek-i-zeberko-skrzypce/> (dostęp 8.05.2022).
- <https://www.taniaksiazka.pl/wielcy-mysliciele-i-wielkie-idee-wschodnia-i-zachodnia-filozofia-dla-dzieci-sharon-kaye-p-1589572.html> (dostęp 8.05.2022).
- <https://www.tenor.com.pl/zakladanie-strun-do-skrzypiec-i-smarowanie-kolkow-n-1.html> (dostęp 8.05.2022).

Materiały archiwalne

Materiał Bernadety Kosztyły, zapisany w formie swobodnych wypowiedzi.