



Od myślenia głowa nie boli

Krystian Karcz

Narzędzia pomiaru dydaktycznego i narzędzia do ewaluacji procesu rozwijania kompetencji kluczowych, opracowane dla III etapu edukacyjnego w zakresie nauczania filozofii (poziom rozszerzony)

opracowany w ramach projektu:

„Tworzenie zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022

Redakcja merytoryczna: Marcin Pełka
Redakcja językowa i korekta: Eduexpert sp. z o.o.
Projekt graficzny i projekt okładki: Eduexpert sp. z o.o.
Redakcja techniczna i skład: Eduexpert sp. z o.o.

Weryfikacja i odbiór niniejszej publikacji: Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie

w ramach projektu: *Weryfikacja i odbiór zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy*

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
ore.edu.pl



Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons –
Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).
creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl

Spis treści	
WSTĘP	5
ROZDZIAŁ I	
Testy pomiaru dydaktycznego badające poziom wiedzy i umiejętności	7
1.1. Test diagnozy wstępnej na starcie	8
1.2. Test diagnozy bieżącej	12
1.3. Test diagnozy śródrocznej	17
1.4. Test diagnozy na zakończenie	23
ROZDZIAŁ II	
Testy diagnostyczne badające przyrost wiedzy i umiejętności	30
ROZDZIAŁ III	37
Arkusze samooceny i oceny koleżeńskiej	37
3.1. Arkusz samooceny	37
3.2. Arkusz oceny koleżeńskiej	38
ROZDZIAŁ IV	
Arkusze formatywnej i sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych	40
4.1. Arkusz formatywnej ewaluacji kompetencji kluczowych	40
4.2. Arkusz sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych	42
ROZDZIAŁ V	
Przykłady dobrych praktyk planowania ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dostosowane do specyfiki przedmiotu i etapu edukacyjnego	44
ROZDZIAŁ VI	
Arkusze ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych	46
6.1. Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla nauczyciela	46
6.2. Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla ucznia	46

6.3. Analiza SWOT w oparciu o wyniki ewaluacji kompetencji kluczowych	48
BIBLIOGRAFIA	49

WSTĘP

Niniejsza praca ma na celu wsparcie nauczycieli w ewaluacji nauczanych treści, umiejętności, a w szczególności kompetencji kluczowych i uniwersalnych. Zamieszczone narzędzia zostały przygotowane dla nauczycieli, którzy realizują program Grzegorza Szymanowskiego *Wielkie pytania* oraz wspierających się poradnikiem metodycznym Magdy Klajn. Program został przygotowany dla filozofii rozszerzonej nauczanej w maksymalnym wymiarze czasu, czyli ośmiu godzin rozłożonych na cztery lata, ale to od szkoły zależy będzie, w jaki sposób liczba godzin zostanie rozłożona na poszczególne lata nauki. Poniższe narzędzia pomiaru najlepiej sprawdzą się w scenariuszu, w którym liczba godzin zostanie rozłożona równomiernie od drugiej klasy, np. w drugiej – trzy godziny w tygodniu, trzeciej – trzy godziny w tygodniu, czwartej – dwie godziny w tygodniu. Arkusze mogą być propozycją metody ewaluacji.

Ze względu na to, że właśnie uczeń, jego rozwój, ale również jego kondycja psychiczna jest dla nas ważna, dokonujemy ewaluacji, która ma za zadanie oferować wsparcie, informację zwrotną, zaangażować w partnerski model współpracy nauczyciel – uczeń. Dzięki filozofii wiemy, że narzędzia powstały, by służyć człowiekowi, nie odwrotnie. Poniżej przedstawiamy nasze propozycje.

Największą trudnością w przygotowaniu pakietu narzędzi ewaluacyjnych jest różnorodność planów ramowych szkół realizujących filozofię na poziomie rozszerzonym. Rozkład treści nauczania i liczby godzin na klasy może różnić się w każdej szkole. Szymanowski proponuje, aby filozofię rozszerzoną realizować w maksymalnym wymiarze czasu, tj. osiem godzin tygodniowo podzielonych na cztery lata. Dla potrzeb tego dokumentu przyjęliśmy scenariusz, w którym uczniowie na początku klasy czwartej zrealizowali sześć ósmych treści i dalej realizują filozofię w wymiarze dwóch godzin tygodniowo. Koncentrujemy się na klasie maturalnej, ponieważ w tym stresującym czasie uczniowie wymagają szczególnego wsparcia zarówno dydaktycznego, jak i psychologicznego. Wiedząc, że to właśnie osoba wspierająca, czyli w tym wypadku nauczyciel potrzebuje największego wsparcia, oferujemy mu poniższe narzędzia, które w prosty sposób można również dostosować do szczególnych i specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) uczniów. Filozofia, do której celów należy poszerzanie światopoglądu i budowanie postawy otwartej, również powinna wykazywać się poszanowaniem indywidualnych potrzeb ucznia. Rozwiązania zaproponowane w programie nauczania i poradniku metodycznym możemy w tym przypadku poszerzyć o kwestie dostosowań takich jak:

Oprawa wizualna zadań: zwiększenie i zmiana czcionki, kolorystyki i kontrastu w przypadku tekstów i multimedów dla uczniów z dysfunkcjami wzroku, rozszerzanie stawianych pytań i dodawanie do nich odpowiednich komentarzy dla uczniów ze spektrum autyzmu, zadawanie pytań dodatkowych i przygotowanie większej liczby zadań dla uczniów szczególnie zdolnych, możliwości innego sposobu realizacji konkretnych zadań (np. poprzez komiks, zapis autorefleksji itp.) dla uczniów z traumą czy zagrożonych wykluczeniem społecznym.

Spersonalizowanie sposobów motywowania, weryfikowania wiedzy i oceniania, które poprzedzałoby wstępne rozpoznanie specyfiki danej klasy i jej członków. Uczniowie ze SPE w większości przypadków posiadają orzeczenia lub opinie poradni określające ich indywidualny charakter. Zapoznanie się z tymi dokumentami

stanowi pierwszy i najistotniejszy element działań nauczyciela filozofii, który (we współpracy z wychowawcą, opiekunem bądź rodzicem) może układać indywidualną strategię motywowania i oceniania każdego ucznia.

Dostosowanie sposobów komunikowania się, które może przejawiać się na przykład poprzez zmianę brzmienia poleceń, krótkich form, niezłożonych pytań i zadań, łatwych do zrozumienia dzięki swojej konstrukcji, czy kilkukrotne powtarzanie pytań i dodatkowe wyjaśnianie zadań, jakie stawiamy przed uczniem.

ROZDZIAŁ I

Testy pomiaru dydaktycznego badające poziom wiedzy i umiejętności

W niniejszym rozdziale zamieszczamy arkusze służące do pomiaru dydaktycznego poziomu wiedzy i umiejętności. Pierwszy arkusz, tj. test diagnozy wstępnej na starcie został przygotowany dla uczniów, którzy zrealizowali sześć ósmych programu nauczania i zaczynają klasę czwartą (tzw. maturalną), dalej realizując program w wymiarze dwóch godzin lekcyjnych tygodniowo. Następnie zamieszczamy test diagnozy bieżącej obejmujący zasięgiem małą partię materiału, kolejno test diagnozy śródrocznej sprawdzający osiągnięcia z pierwszego semestru, a także test diagnozy na zakończenie obejmujący zagadnienia z całego ostatniego roku nauki, ale nie bez oderwania od treści i umiejętności z poprzednich lat nauki.

Dla każdego testu wyszczególniliśmy w postaci tabelarycznej kartoteki: treści przedmiotowe wynikające z podstawy programowej; opis rodzaju zadania; umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy; poziom opanowania wiedzy; zestaw kryteriów oceniania.

Poziom opanowania wiedzy zilustrowaliśmy przy pomocy taksonomii Bolesława Niemierki. Wyodrębnił on cztery kategorie opisane poniżej.

- **Zapamiętanie wiadomości (A):** oznacza gotowość ucznia do przypomnienia sobie pewnych terminów, faktów, praw i teorii naukowych, zasad działania.
- **Zrozumienie wiadomości (B):** uczeń potrafi przedstawić je w innej formie, niż je zapamiętał, uporządkować i streścić, uczynić podstawą prostego wnioskowania.
- **Stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych (C):** opanowanie przez ucznia umiejętności praktycznego posługiwania się wiadomościami według podanych mu uprzednio wzorów.
- **Stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych (D):** oznacza opanowanie przez ucznia umiejętności formułowania i rozwiązywania problemów, dokonywania analizy i syntezy nowych dla niego zjawisk, formułowania planu działania, tworzenia oryginalnych przedmiotów, wartościowania przedmiotów według pewnych kryteriów.

Zarówno Klajn, jak i Szymanowski zwracają uwagę na dialogiczny wymiar filozofii, który sprzyja rozwijaniu kompetencji kluczowych, m.in. takich jak kompetencje rozumienia i tworzenia informacji. To oznacza, że żaden test nie dostarczy nam pełnej informacji o osiągnięciach uczniów. Proponujemy, aby każdy test został omówiony z uczniami podczas lekcji, aby nauczyciel mógł wraz z uczniami pochylić się nad trudniejszymi lub dla nich ciekawszymi problemami filozoficznymi. Każdy arkusz w rozdziale pierwszym i drugim zawiera co najmniej jedno zadanie z zakresu stosowania wiadomości w sytuacjach problemowych o wysokim poziomie trudności, które może być inspiracją do poprowadzenia całej lekcji wokół takiego zadania. Klajn w poradniku metodycznym przypomina, że formą ewaluacji jest również tradycyjny tok lekcji.

Warto podkreślić, że niniejsze narzędzia pomiaru i ewaluacji służą przede wszystkim do udzielania uczniowi wsparcia w kształtowaniu kompetencji, w tym udzielania bieżącej informacji o jego postępach, którego elementem jest ocenianie bieżące. Stąd nadmierna gloryfikacja oceniania bez wglądu w potrzeby ucznia będzie drogą odległą od twórców prezentowanych narzędzi. Każdy test posiada skalę punktową, którą można przeliczyć na tradycyjne oceny szkolne, ale jest to jedna z możliwości, nie zaś

konieczność. Zakładamy, że pomiaru można dokonać bez wystawiania tradycyjnej oceny w skali 1-6.

1.1. Test diagnozy wstępnej na starcie

Poniższy test bada m.in.: sylogistykę, wnioskowania zawodne, hylemorfizm Heraklita z Efezu, nietzscheańską krytykę moralności tradycyjnej, sokratejskie Daimonion, arystotelesowski podział nauk.

Wersja A

Zadanie 1. (0-2) Wyjaśnij, co miał na myśli Heraklit, formułując swoje słynne stwierdzenie „Panta rhei”.

.....

Zadanie 2. (0-1) Do cech sokratejskiego daimoniona należało:

- a) podawanie filozofowi gotowych odpowiedzi na wszystko.
- b) pomoc w krytyce sofistów.
- c) przestrzeganie filozofa przed podjęciem błędnej decyzji.
- d) rozwiązywanie sporów politycznych.

Zadanie 3. (0-2) Wskaż poprawne odpowiedzi.

Do nauk teoretycznych Arystoteles zaliczał między innymi:

- a) etykę
- b) metafizykę
- c) politykę
- d) matematykę

Zadanie 4. (0-2) Uzupełnij wnioskowanie. Podaj jego nazwę.

Każdy ssak jest kręgowcem.

Każdy pies jest ssakiem.

.....

Zadanie 5. (0-2) Przeczytaj poniższe wypowiedzi na temat fikcyjnej wystawy, a następnie wskaż tę, która zawiera sądy estetyczne. Wskaż wartości estetyczne, o których mówi:

Jacek: Ta wystawa to jakiś dramat. Same brzydkie kobiety i to jeszcze prawie wszystkie gołe. Kto to w ogóle chce oglądać z własnej, nieprzymuszonej woli?

Tosia: Bardzo fajna ta wystawa. Obrazy dobrze namalowane, całość schludnie zaaranżowana w takiej uroczej, kameralnej knajpcie. Można posiedzieć i sobie poanalizować, rozpytywając się w kunszcie dawnych mistrzów pędzla.

Zuzia: Jakoś nie przemawia do mnie ten rodzaj sztuki. Owszem, dostrzegam symetrię prezentowanych ciał, dobrze poprowadzony światłocień, rozumiem nawet, że wiele elementów było kiczem, czyli taką brzydotą, którą artysta posługuje się celowo. Tylko że więcej w tym patosu niż wzniosłości.

Kamil: Nie podoba mi się taka sztuka. Owszem, akceptuję, że w czyjś gust to trafia, że komuś oglądanie takich dzieł może dawać radość, ale to nie dla mnie...

.....

Zadanie 6. (0-2) Na podstawie poniższego tekstu wyjaśnij, jak Nietzsche ocenia obiektywne ujmowanie dobra i zła.

Zaprawdę, powiadam ja wam: zło i dobro, które by nieprzemijające być miało – tego nie masz! Ze zła i dobra wyrastać muszą ich pokonania. Waszemi wartości i słowy o złem i dobrem czynicie przemoc, wy twórcy wartości: i tem jest wasza ukryta miłość i dusz waszych blaski, drżenia i rozlewność. Lecz silniejsza jeszcze przemoc wyrasta z wartości waszych i nowe przewycięzenie: na niej kruszy się jaje i skorupa. A kto twórcą być musi w złem i dobrem: zaprawdę, burzycielem być on wprzódy musi i winien kruszyć wartości. I tak oto nieodłączne jest najwyższe zło od najwyższej dobroci: ta jednak jest twórcza. Mówmy wszakże o tem, wy najmędrsi, aczkolwiek i to jest zgubne. Milczenie jest gorsze; wszystkie przemilczane prawdy stają się jadowite. I niechże się wszystko pokruszy, co w prawdach naszych pokruszyć się może! Niejeden dom zbudować nam jeszcze należy! (Nietzsche 2005: 30)

.....

Wersja B

Zadanie 1. (0-2) Wyjaśnij, dlaczego, zdaniem Heraklita, rzeczywistość przypomina płomień (ogień jako *arche*).

Zadanie 2. (0-1) Sokrates opisywał swojego daimoniona jako:

- a) sumienie, które nakazuje mu konkretne działania.
- b) greckiego boga, którego był wysłannikiem.
- c) wewnętrzny głos ostrzegawczy.
- d) ducha, który stale ukazywał mu własną niewiedzę („wiem, że nic nie wiem”).

Zadanie 3. (0-2) Wskaż poprawne odpowiedzi.

Do nauk praktycznych Arystoteles zaliczał:

- a) metafizykę
- b) etykę
- c) matematykę
- d) politykę

Zadanie 4. (0-2) Uzupełnij wnioskowanie. Podaj jego nazwę.
Każdy człowiek jest śmiertelny.

Sokrates jest człowiekiem.

.....

Zadanie 5. (0-2) Poniższe wypowiedzi dotyczą fikcyjnego koncertu. Zapoznaj się z ich treścią, a następnie wskaż osobę, która wygłosiła sądy estetyczne. Wskaż wartości estetyczne, o których mówi.

Zuzia: Tym koncertem jestem totalnie rozczarowana. Gitarzysta gubił rytm, więc nie było w tym żadnej harmonii i piękna, wokalista silił się na wzniosłość, a wyszedł żenujący patos, natomiast perkusista grał sam dla siebie. Totalny kicz.

Tosia: Bardzo fajny koncert pięknej kapeli. Nawet nie chodzi o to, że to moja ulubiona grupa muzyczna. Po prostu dobrze zagrali, potrafili poruszyć tłum, który śpiewał razem z nimi i klaskał do rytmu.

Kamil: Trzeba w ogóle nie mieć gustu, żeby chodzić na takie koncerty. No, ale jak ktoś lubi, to ja tam nie zabraniam. Ma do tego przecież prawo. Każdemu się podoba co innego.

Jacek: Lubię tę kapelę, świetnie grają i mają mocne teksty z mądrym przesłaniem. Tylko organizatorzy zawiedli na całej linii. Było zdecydowanie za głośno, światła zbyt mocno dawały po oczach. Trudno lubić taki koncert.

.....

Zadanie 6. (0-2) Przeczytaj poniższy cytat i w jego kontekście zrekonstruuj nietzscheańską krytykę obiektywnego rozumienia dobra i zła moralnego.

Co jest złem, a co dobrem, tego nikt jeszcze nie wie – wyjąwszy twórcę jedynie! Ten zaś jest twórcą, kto człowieczy cel stwarza, ziemi zaś treść i przyszłość nadaje: on dopiero stwarza, co jest dobrem, a co złem.

(Nietzsche 2005: 30).

.....

Kartoteka do testu diagnozy wstępnej na starcie

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
1.	III.3. (p. podst.)	Zadanie otwarte	Wyjaśnia stanowisko Heraklita z Efezu dotyczące zmienności rzeczywistości.	B	Prawidłowo wyjaśnia maksymę „Panta rhei” lub koncepcję ognia jako <i>arche</i> (1 p.). Rekonstruuje Heraklitejskie przekonanie o nieustannym zmienianiu się rzeczywistości (pogląd, że nie istnieje nic niezmiennego) (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
2.	II.1.7 (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru	Wskazuje definicję sokratejskiego pojęcia „daimonion”.	B	Wskazuje odpowiedź c (1p.).
3.	I.3 (p. podst)	Zadanie wielo-krotnego wyboru	Wylicza arystotelesowski podział nauk	A	Wskazuje odpowiedzi b i d (2 p.). Wskazuje jedną z tych odpowiedzi (1 p.).
4.	I.6.4. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Stosuje schemat wnioskowania sylogistycznego: Barbara.	C	Bezbłędnie przeprowadza wnioskowanie, wpisując zdanie ogólnie twierdzące: „Każdy pies jest kręgowcem” (Wer. A) lub „Sokrates jest śmiertelny” (Wer. B) (1 p.). Określa wnioskowanie jako sylogizm (1 p.).
5.	III.2.2. III.9.2. (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru do tekstu	Znajduje w tekście wartości estetyczne i je wymienia.	C	Wskazuje Zuzię jako osobę, która posługuje się sędami estetycznymi (1 p.). Wskazuje takie wartości estetyczne, jak piękno, kicz, patos, wzniosłość (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
6.	II.9. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte do tekstu źródłowego	Rekonstruuje stanowisko Nietzschego w zakresie moralności tradycyjnej w oparciu o tekst źródłowy.	D	Rekonstruuje nietzscheański subiektywizm moralny w sposób niepełny lub z drobnymi pomyłkami (1 p.). Bez błędnie rekonstruuje nietzscheański subiektywizm moralny (2 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

1.2. Test diagnozy bieżącej

Test podejmuje treści z obszaru estetyki i diagnozuje małą partię materiału. Wśród zagadnień znajduje się m.in.: mimesis, kalos-kagathos, pitagorejski ideał piękna, klasyczna definicja sztuki według Arystotelesa. Szczególnie warte uwagi są zadania podejmujące redefinicję sztuki dokonaną poprzez wystawienie w galerii sztuki pisuaru, który nie tylko jest przedmiotem użytkowym, ale również dalekim od intuicji dotyczących piękna. Oceniając arkusz, warto zwrócić szczególną uwagę na umiejętność odwoływania się do wiedzy filozoficznej i dobrze przeprowadzoną argumentację. Podczas omawiania arkusza warto dać uczniom przestrzeń, aby mogli dociekać nad istotą piękna i nową definicją sztuki.

Wersja A

Zadanie 1. (0-1) Dzieło sztuki spełnia zasadę mimesis, gdy

- a) naśladuje świat naturalny;
- b) jest uznane za piękne przez wszystkich odbiorców;
- c) jest zgodne z kanonami piękna danej cywilizacji czy kultury;
- d) zachowuje normy symetrii i złotego cięcia.

Zadanie 2. (0-2) Odpowiedz, czy fikcyjna postać Quasimodo (dzwonnika z Notre Dame) spełnia ideał kalos-kagathos. Uzasadnij odpowiedź, podając jeden argument. Z Twojej odpowiedzi powinno wynikać, że rozumiesz pojęcie kalos-kagathos.

.....

Zadanie 3. (0-2) Odwołując się do wiedzy na temat pitagorejskiej filozofii przyrody, wyjaśnij, dlaczego pitagorejczycy cenili symetryczną budowę ciała.

.....

Zadanie 4. (0-2) Odpowiedz na pytanie, czy dadaizm spełnia kryteria dzieła sztuki wyznaczone przez Arystotelesa.

.....



(Duchamp 1919)

Zadanie 5. (0-2) Przeczytaj poniższy tekst, a następnie wskaż zdanie, które jest prawdziwe.

Kiedy pisuar staje się dziełem sztuki?

Nie wtedy gdy wy o tym zdecydujecie, lecz wtedy gdy zdecydował o tym Marcel Duchamp (1887-1968), malarz pochodzący z Górnej Normandii. W 1917 roku wysłał anonimowo pisuar (po angielsku *fountain*) amerykańskiemu zespołowi jurorów konkursu sztuki – którego skądinąd był członkiem. Przedmiot ten wybrał spośród setek innych, wszystkich do siebie podobnych, produkowanych seryjnie przez fabrykę urządzeń sanitarnych. Jedna jedyna rzecz odróżniała urynał, który stał się sławny na cały świat, od innych, pochodzących z tej samej fabryki, lecz używanych do zwyczajnych celów: podpis. Duchamp nie podpisał się swoim nazwiskiem, lecz pseudonimem: R. Mutt, nawiązując do bohatera komiksu (...).

Członkowie jury nie znali tożsamości autora tego wydarzenia, które po części było wyglupem, bez ciągu dalszego, po części jednak impulsem, który spowodował wybuch rewolucji estetycznej. Duchamp nazwał ten przedmiot *ready-made* (przedmiot gotowy, jeśli chcemy przetłumaczyć dosłownie). Przedmiot ten spośród innych, podobnych do niego, wyróżnia intencja artysty: chciał, żeby znalazł się on na wystawie sztuki. Zarówno wtedy, gdy hydraulik montuje urynek w waszym liceum, jak i wtedy, gdy artysta umieszcza go na postumencie w sali wystawowej, materialnie jest to ten sam przedmiot. Jednakże w muzeum nabiera on znaczenia symbolicznego, innego niż w ubikacji. Jego funkcja zmienia się, jego przeznaczenie również, jego pierwotny użytkowy cel zanika na rzecz zamierzenia wtórnego i estetycznego. *Ready-made* wkracza w ten sposób do historii sztuki i wywraca do góry nowoczesność.

(Onfray 2010: 89-90)

- Pisuar w galerii sztuki jest zgodny z zasadą mimesis, gdyż stanowi on zwykłe odzwierciedlenie rzeczywistości.
- Pisuar w galerii sztuki nie jest zgodny z zasadą mimesis, gdyż pisuary nie występują w naturze.
- Pisuar w galerii sztuki jest zgodny z zasadą mimesis, bo odzwierciedla fragment rzeczywistości, którym jest on sam.
- Pisuar w galerii sztuki nie jest zgodny z zasadą mimesis, gdyż nie zachodzi tu zasada naśladownictwa rzeczywistości.

Zadanie 6. (0-2) Zgodnie z podaną niżej definicją sztuki Tatarkiewicza udowodnij tezę, że pisuar Duchampa jest dziełem sztuki.

Definicja: „Sztuka jest odtwarzaniem rzeczy, bądź konstruowaniem form, bądź wyrażaniem przeżyć – jeśli wytwór tego odtwarzania, konstruowania, wyrażania jest zdolny zachwycać bądź wzruszać, bądź wstrząsać” (Tatarkiewicz 1988: 52).

.....

Wersja B

Zadanie 1. (0-1) Wskaż prawidłową odpowiedź. Mimesis to:

- a) zasada naśladowania natury w dziełach sztuki;
- b) zasada zgodnie z którą piękno jest zależne od obserwatora;
- c) zasada naśladowania kultury w dziełach sztuki;
- d) zasada zgodnie z którą piękno stanowi wartość obiektywną i absolutną.

Zadanie 2. (0-2) Odpowiedz, czy historyczna postać Sokratesa (zgodnie z jego zachowanymi opisami) spełnia ideał kalos-kagathos. Uzasadnij odpowiedź, podając jeden argument. Z Twojej odpowiedzi powinno wynikać, że rozumiesz pojęcie kalos-kagathos.

.....

Zadanie 3. (0-2) Odwołując się do wiedzy na temat pitagorejskiej filozofii przyrody, wyjaśnij, dlaczego pitagorejczycy cenili harmonijne ułożenie rysów twarzy.

.....

Zadanie 4. (0-2) Odpowiedz na pytanie, czy fowizm spełnia kryteria dzieła sztuki wyznaczone przez Arystotelesa.



(Matisse 1910)

Zadanie 5. (0-1) Przeczytaj poniższy artykuł, a następnie wskaż zdanie prawdziwe.

Kiedy pisuar staje się dziełem sztuki?

Nie wtedy gdy wy o tym zdecydujecie, lecz wtedy gdy zdecydował o tym Marcel Duchamp (1887-1968), malarz pochodzący z Górnej Normandii. W 1917 roku wystął anonimowo pisuar (po angielsku *fountain*) amerykańskiemu zespołowi jurorów konkursu sztuki – którego skądinąd był członkiem. Przedmiot ten wybrał spośród setek innych, wszystkich do siebie podobnych, produkowanych seryjnie przez fabrykę urządzeń sanitarnych. Jedna jedyna rzecz odróżniała urynał, który stał się sławny na cały świat, od innych, pochodzących z tej samej fabryki, lecz używanych do zwyczajnych celów: podpis. Duchamp nie podpisał się swoim nazwiskiem, lecz pseudonimem: R. Mutt, nawiązując do bohatera komiksu (...).

Członkowie jury nie znali tożsamości autora tego wydarzenia, które po części było wygłupem, bez ciągu dalszego, po części jednak impulsem, który spowodował wybuch rewolucji estetycznej. Duchamp nazwał ten przedmiot *ready-made* (przedmiot gotowy, jeśli chcemy przetłumaczyć dosłownie). Przedmiot ten spośród innych, podobnych do niego, wyróżnia intencja artysty: chciał, żeby znalazł się on na wystawie sztuki. Zarówno wtedy, gdy hydraulik montuje urynał w waszym liceum, jak i wtedy, gdy artysta umieszcza go na postumencie w sali wystawowej, materialnie jest to ten sam przedmiot. Jednakże w muzeum nabiera on znaczenia symbolicznego, innego niż w ubikacji. Jego funkcja zmienia się, jego przeznaczenie również, jego pierwotny użytkowy cel zanika na rzecz zamierzenia wtórnego i estetycznego. *Ready-made* wkracza w ten sposób do historii sztuki i wywraca do góry nowocześnieść.

(Onfray 2010: 89-90)

- a) Pisuar jest przedmiotem rzeczywistym, a więc umieszczenie go w galerii sztuki odzwierciedla zasadę mimesis.
- b) Pisuar jako przedmiot jest wytworem cywilizacji, a nie przyrody, nie spełnia więc zasady mimesis.
- c) Naśladowanie świata rzeczywistego polega także na seryjnym produkowaniu rzeczy, jakie w nim spotykamy. Zasada mimesis zostaje więc spełniona.
- d) Samo podpisanie pisuaru nie sprawia jeszcze, że w jakikolwiek sposób naśladujemy rzeczywistość, nie realizuje więc zasady mimesis.

Zadanie 6. (0-2) Zgodnie z podaną niżej definicją sztuki Tatarkiewicza udowodnij tezę, że pisuar Duchampa jest dziełem sztuki.

Definicja: „Sztuka jest odtwarzaniem rzeczy bądź konstruowaniem form, bądź wyrażaniem przeżyć – jeśli wytwór tego odtwarzania, konstruowania, wyrażania jest zdolny zachwycać bądź wzruszać, bądź wstrząsać” (Tatarkiewicz 1988: 52).

Kartoteka do testu diagnozy bieżącej

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
1.	III.9.1.	Zadanie jedno-krotnego wyboru	Wskazuje pojęcie mimesis jako zasady naśladownictwa.	A	Wskazuje odpowiedź a jako prawidłową (1 p.).
2.	III.9.2. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Wykazuje się rozumieniem pojęcia kalos-kagathos, formułuje argument, który odnosi się do harmonii piękna ducha i ciała.	B C	Zna przywołane pojęcie (1 p.). Argumentuje, że przywołana postać nie łączy w sobie piękna duchowego i piękna ciała (1 p.).
3.	III.9.2. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Odwołuje się do ideału piękna wywodzącego się od pitagorejczyków, wyjaśnia jego założenia.	B	Rekonstruuje ideę złotego podziału, popełniając drobne błędy merytoryczne (1 p.). Odpowiada na pytanie bezbłędnie (2 p.).
4.	III.9.2. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte z ilustracją	Odnosi dzieła sztuki do klasycznej definicji sztuki według Arystotelesa.	C	Potrafi wyjaśnić, że fowizm i dadaizm nie starają się odzwierciedlić rzeczywistości, lecz bawią się formą (2 p.). Udziela poprawnej, lecz niepełnej odpowiedzi (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
5.	XII.1.2.3. (p. podst.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru z tekstem.	Rozumie mimesis jako naśladowanie rzeczywistości w dziełach sztuki.	B	Wskazuje odpowiedź d.) jako prawidłową (1p.).
6.	XII.1.2.3. (p. podst.)	Zadanie otwarte z tekstem	Posługuje się w argumentacji definicją sztuki Władysława Tatarkiewicza.	D	Wykazuje się zrozumieniem definicji (1 p.). Argumentuje, że Duchamp starał się oddziaływać na emocje odbiorcy i wywołał intelektualny ferment (1 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

1.3. Test diagnozy śródrocznej

Arkusz diagnozuje wiedzę i umiejętności na koniec pierwszego semestru. Obejmuje zagadnienia, takie jak: natywizm, mortalizm/immortalizm, imperatyw kategoryczny, etyka utilitarystyczna, spór o wolność woli.

Zadanie 4 wymaga zrozumienia narzędzi etyki utilitarystycznej i zaaplikowanie ich w rozstrzygnięciu dylematu moralnego. Warto zwrócić uwagę na to, jak uczeń opanował te szczególne narzędzia i na ile przy ich pomocy potrafi przedstawić logiczną argumentację, która zawsze ma w sobie pełne zrozumienie dla przytoczonego problemu. Warto poświęcić mu więcej czasu podczas analizy arkusza. Wartościowym ćwiczeniem

jest również omówienie imperatywu kategorycznego własnymi słowami. Mówimy tu o zagadnieniu nader trudnym dla uczniów, które zostało ujęte w ten sposób, aby sami mogli spróbować się z nim oswoić.

Wersja A

Zadanie 1. (0-1) Nativizm to pogląd, zgodnie z którym:

- a) idee są wrodzone.
- b) idee nie są wrodzone.
- c) niemożliwe jest uzyskanie wiedzy pewnej.
- d) prawda jest zgodnością sądów z faktycznym stanem rzeczy.

Zadanie 2. (0-3) Wyjaśnij, jak Platon argumentował nieśmiertelność duszy ludzkiej.

Zestaw jego poglądy z myślą filozofa, który zajmował pod tym względem stanowisko przeciwne.

Uwaga: Jeśli nie pamiętasz koncepcji platońskiej, możesz powołać się na poglądy innego filozofa, ale wtedy za rozwiązanie otrzymasz 2 punkty.

.....

Zadanie 3. (0-2) Wyobraź sobie, że kolega, który nie uczęszcza na zajęcia z filozofii, zapytał Cię, czym jest imperatyw kategoryczny Immanuela Kanta. Na podstawie podanego niżej imperatywu wyjaśnij własnymi słowami, na czym polega ta zasada etyczna.

Postępuj tylko wedle takiej maksymy, co do której mógłbyś jednocześnie chcieć, aby stała się ona prawem powszechnym.

(Kant 2002)

.....

Zadanie 4. (0-1) Przeczytaj poniższy tekst, a następnie wskaż odpowiedź zgodną z etyką Johna Stuarta Milla.

Greg ma tylko minutę, żeby podjąć bardzo trudną decyzję. Stoi przy rozjeździe kolejowym i czeka na zbliżający się z łomotem pociąg, który skręcił na niewłaściwy tor. Nieco dalej, poza jego zasięgiem, czterdziestu ludzi pracuje w tunelu. Jeśli pociąg tam dojedzie, z pewnością wielu z nich zginie. Greg nie może zatrzymać pociągu. Może jednak pociągnąć za wajchę, która skieruje go na inny tor, na którym kawałek dalej w tunelu pracuje tylko pięciu robotników. Liczba ofiar będzie więc mniejsza. Jeśli jednak Greg pociągnie za wajchę, świadomie sprawi, że tamtych pięciu zginie. Gdyby nic nie zrobił, to nie on będzie winien ofiar wśród tamtych czterdziestu. Musi więc albo spowodować śmierć kilku ludzi, albo pozwolić, by jeszcze więcej zginęło. Ale czy nie jest czymś straszniejszym kogoś zabić, niż pozwolić komuś umrzeć?

(Baggini 2012: 278)

Greg nie powinien pociągać za wajchę, aby nie być odpowiedzialnym za czyjąkolwiek śmierć. Zasada ograniczania cierpienia dotyczy przecież także jego osoby.

- a) Greg powinien nie podejmować żadnej decyzji i pozostawić tę sytuację samej sobie. Wybór między jedną a drugą krzywdą nie powinien być zależny od jego woli.

- b) Greg powinien pociągnąć za wajchę. Śmierć pięciu osób to mniej niż śmierć czterdziestu. A cierpienie należy ograniczać.
- c) Greg powinien pociągnąć za wajchę, jeśli uzna, że te czterdzieści osób to istoty mniej wartościowe niż pięć innych.

Zadanie 5. (0-3) Odnieś się do co najmniej jednego problemu przedstawionego w poniższym fragmencie. Argumentując za stanowiskiem fatalizmu, odpowiedz na pytanie: Czy człowiek posiada wolną wolę?

Chociaż prawimy frazesy o umiłowaniu wolnej woli, kiedy przychodzi co do czego, czepiamy się determinizmu, żeby nas uratował. W lutym 1994 roku Amerykanin nazwiskiem Stephen Mobley został skazany na śmierć za zamordowanie szefa pizzerii, Johna Collinsa. Jego adwokat, w odwołaniu do wyższej instancji, w którym apelował o złagodzenie wyroku i zamianę go na karę dożywotniego więzienia, powołał się na genetyczne argumenty. Powiedział, że Mobley pochodzi z rodziny, w której wielu jego przodków było przestępcami. Prawdopodobnie zabił Collinsa, ponieważ jego geny go do tego zmusiły. „On” nie był odpowiedzialny; był genetycznie zdeterminowanym automatem.

Mobley nie miał nic przeciwko temu, by zrzec się iluzji wolnej woli; chciał, by sądono, że nie miał żadnej wolnej woli. To samo robi każdy przestępca powołujący się na chorobę psychiczną czy ograniczoną odpowiedzialność. To samo robi każdy zazdrosny małżonek, który po zamordowaniu niewiernej partnerki używa w swojej obronie argumentu o czasowej niepoczytalności lub uzasadnionym szale. To samo robi niewierny partner, usprawiedliwiając akt zdrady. To samo robi każdy potentat wymawiający się chorobą Alzheimera, kiedy oskarża się go o oszustwo wobec akcjonariuszy. To samo robi faktycznie każde dziecko w piaskownicy, które mówi, że to kolega go zmusił. To samo robi każdy z nas, kiedy chętnie godzimy się z aluzjami psychoterapeuty, że winę za nasze obecne problemy ponoszą rodzice. To samo robi polityk, który wini warunki społeczne za poziom przestępczości na danym terenie. To samo robi autor biografii, kiedy próbuje wyjaśnić, jak doświadczenia życiowe ukształtowały charakter obiektu jego badań. To samo robi każdy, kto radzi się astrologów. W każdym z tych wypadków ludzie dobrowolnie, radośnie i z pełną wdzięcznością przyjmują determinizm. Zamiast miłować wolną wolę, wydajemy się gatunkiem, który wręcz w podskokach stara się jej zrzec, gdy tylko jest to możliwe.

(Ridley 2001)

Wersja B

Zadanie 1. (0-1) Koncepcja *tabula rasa* (przekonanie, że człowiek rodzi się bez żadnej wrodzonej wiedzy) jest przeciwieństwem do:

- a) natywizmu;
- b) racjonalizmu;
- c) sensualizmu;
- d) immoralizmu.

Zadanie 2. (0-3) Wyjaśnij, jak Demokryt argumentował śmiertelność duszy ludzkiej. Zestaw jego poglądy z myślą filozofa, który zajmował pod tym względem stanowisko przeciwne.

Uwaga: Jeśli nie pamiętasz materializmu demokrytejskiego, możesz powołać się na poglądy innego filozofa, ale wtedy za rozwiązanie otrzymasz 2 punkty.

.....

Zadanie 3. (0-2) Wyobraź sobie, że dyskutujesz z kolegą, który upiera się, że podany niżej imperatyw kategoryczny Immanuela Kanta wyraża to samo, co porzekadło „nie czyni drugiemu, co tobie niemiłe”. Wyjaśnij mu własnymi słowami, dlaczego się myli.

Postępuj tylko wedle takiej maksymy, co do której mógłbyś jednocześnie chcieć, aby stała się ona prawem powszechnym.

(Kant 2002)

.....

Zadanie 4. (0-1) Przeczytaj poniższy tekst, a następnie wskaż odpowiedź zgodną z etyką Johna Stuarta Milla.

Greg ma tylko minutę, żeby podjąć bardzo trudną decyzję. Stoi przy rozjeździe kolejowym i czeka na zbliżający się z łomotem pociąg, który skręcił na niewłaściwy tor. Nieco dalej, poza jego zasięgiem, czterdziestu ludzi pracuje w tunelu. Jeśli pociąg tam dojedzie, z pewnością wielu z nich zginie. Greg nie może zatrzymać pociągu. Może jednak pociągnąć za wajchę, która skieruje go na inny tor, na którym kawałek dalej w tunelu pracuje tylko pięciu robotników. Liczba ofiar będzie więc mniejsza. Jeśli jednak Greg pociągnie za wajchę, świadomie sprawi, że tamtych pięciu zginie. Gdyby nic nie zrobił, to nie on będzie winien ofiar wśród tamtych czterdziestu. Musi więc albo spowodować śmierć kilku ludzi, albo pozwolić, by jeszcze więcej zginęło. Ale czy nie jest czymś straszniejszym kogoś zabić, niż pozwolić komuś umrzeć?

(Baggini 2012: 278)

- a) Utylitaryzm nie odpowiada na tak postawione pytanie. Należy ograniczyć cierpienie, czego w tym przypadku nie da się zrobić, bo śmierć to zawsze śmierć (czyli cierpienie).
- b) Według J. S. Milla Greg powinien pociągnąć za wajchę, według późniejszych utylitarystów – nie.
- c) W myśl zasady ograniczania cierpienia gorzej, jak zginie czterdzieści osób, zamiast pięciu. Greg powinien więc pociągnąć za wajchę.
- d) Pociągnięcie za wajchę jest uwarunkowane tym, jakiej jakości moralnej są osoby, pomiędzy którymi Greg ma wybierać.

Zadanie 5. (0-3) Odnies się do co najmniej jednego problemu przedstawionego w poniższym fragmencie. Argumentując stanowisko libertarianizmu, odpowiedz na pytanie: Czy człowiek posiada wolną wolę?

Chociaż prawimy frazesy o umiłowaniu wolnej woli, kiedy przychodzi co do czego, czepiamy się determinizmu, żeby nas uratować. W lutym 1994 roku Amerykanin nazwiskiem Stephen Mobley został skazany na śmierć za zamordowanie szefa pizzerii, Johna Collinsa. Jego adwokat, w odwołaniu do wyższej instancji, w którym apelował o złagodzenie wyroku i zamianę go na karę dożywotniego więzienia, powołał się na genetyczne argumenty. Powiedział, że Mobley pochodzi z rodziny, w której wielu jego przodków było przestępcami. Prawdopodobnie zabił Collinsa, ponieważ jego geny

go do tego zmusiły. „On” nie był odpowiedzialny; był genetycznie zdeterminowanym automatem.

Mobley nie miał nic przeciwko temu, by zrzec się iluzji wolnej woli; chciał, by sądzono, że nie miał żadnej wolnej woli. To samo robi każdy przestępca powołujący się na chorobę psychiczną czy ograniczoną odpowiedzialność. To samo robi każdy zazdrosny małżonek, który po zamordowaniu niewiernej partnerki używa w swojej obronie argumentu o czasowej niepoczytalności lub uzasadnionym szale. To samo robi niewierny partner, usprawiedliwiając akt zdrady. To samo robi każdy potentat wymawiający się chorobą Alzheimera, kiedy oskarża się go o oszustwo wobec akcjonariuszy. To samo robi faktycznie każde dziecko w piaskownicy, które mówi, że to kolega go zmusił. To samo robi każdy z nas, kiedy chętnie godzimy się z aluzjami psychoterapeuty, że winę za nasze obecne problemy ponoszą rodzice. To samo robi polityk, który wini warunki społeczne za poziom przestępczości na danym terenie. To samo robi autor biografii, kiedy próbuje wyjaśnić, jak doświadczenia życiowe ukształtowały charakter obiektu jego badań. To samo robi każdy, kto radzi się astrologów. W każdym z tych wypadków ludzie dobrowolnie, radośnie i z pełną wdzięcznością przyjmują determinizm. Zamiast miłować wolną wolę, wydajemy się gatunkiem, który wręcz w podskokach stara się jej zrzec, gdy tylko jest to możliwe.

(Ridley 2001)

Kartoteka do tekstu diagnozy śródrocznej

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/umiejętności
1.	III.4.1. (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru	Rozumie termin natywizm/lub tabula rasa.	B	Prawidłowo odpowiada na pytanie, wskazując odpowiedź a) (1 p.).
2.	III.5.1.2. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Wyjaśnia różnice pomiędzy immortalizmem a mortalizmem.	C	Prawidłowo ukazuje argumentację wskazanego filozofa (Platon – np. metafora instrumentu i muzyki; Demokryt – przekonanie o materialnej konstrukcji duszy) (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
2.	IV.2.4. VI.3. (p. podst.)	Zadanie otwarte	Formułuje argumenty, posługując się konkretnymi przykładami.	C	Prawidłowo opisuje stanowisko przeciwne do wymienionego (1 p.). Dokonuje poprawnego zestawienia z perspektywy przeciwieństw (1 p.).
3.	II.6.2. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Wyjaśnia pierwszą formułę imperatywu kategorycznego.	B D	Rozumie znaczenie imperatywu kategorycznego (1 p.). Potrafi go wyłożyć własnymi słowami (2 p.).
4.	II.8.1. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte z tekstem	Wskazuje rozwiązanie dylematu moralnego, posługując się etyką uutilitarystyczną.	C	Powołując się na zasadę ograniczania cierpienia, wskazuje odpowiedź c jako poprawną (1 p.).
5.	III.5.3. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte z tekstem	Argumentuje za jednym ze stanowisk w sporze o wolność woli, odnosząc się do tekstu literackiego.	D	Argumentuje w sporze o wolność woli bezbłędnie, powołując się na wiedzę filozoficzną i kompetentnie odnosząc się do przykładowych problemów wymienionych w tekście (3 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
5.	III.5.3. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte z tekstem	Argumentuje za jednym ze stanowisk w sporze o wolność woli, odnosząc się do tekstu literackiego.	D	Argumentuje stanowisko bezbłędnie, powołując się na wiedzę filozoficzną lub kompetentnie odnosząc się do przykładowych problemów wymienionych w tekście (2 p.). Argumentuje bez popełniania większych błędów logicznych i merytorycznych (1 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

1.4. Test diagnozy na zakończenie

Poniższy arkusz proponujemy jako ostatnią diagnozę przed zakończeniem realizacji programu i przed egzaminem maturalnym. Dotyczy zagadnień takich jak: eutanazja; teizm, deizm, ateizm, agnostycyzm; spór między Hobbesem i Rousseau o naturę społeczeństwa; sceptycyzm metodologiczny Kartezjusza; teoria sprawiedliwości Johna Rawlsa; spór o piękno w tekście nieprofesjonalnym.

Na szczególną uwagę zasługują zadanie 5 i 6. Pierwsze przedstawia kazus, w którym należy właściwie wykorzystać wiedzę o teorii sprawiedliwości Johna Rawlsa, aby rozwiązać problem. Kolejne zadanie korzysta z tekstu nieprofesjonalnego, ale

podejmuje problemy filozoficzne w świecie życia bliskim uczniom. Zadanie umożliwia wykorzystanie narzędzi filozoficznych do podejmowania problemów, które pojawiają się „tu i teraz”. Dzięki temu jest nie tylko atrakcyjniejsze dla ucznia, ale również pokazuje jak pozyskane umiejętności można wykorzystać w życiu prywatnym lub zawodowym.

Powyższym zadaniom warto poświęcić więcej czasu podczas omawiania z uczniami po wypełnieniu i ocenieniu testów. Dyskusja nad postawionymi problemami jest dopełnieniem ewaluacji, na której nam zależy.

Wersja A

Zadanie 1. (0-1) Eutanazja czynna polega na:

- zaniechaniu uporczywej terapii na osobie w stanie agonalnym.
- podtrzymywaniu życia chorego za wszelką cenę.
- wykonanie konkretnych działań, które zakończą życie i cierpienie umierającego.
- żadna z powyższych odpowiedzi nie jest prawidłowa.

Zadanie 2. (0-2) Wyjaśnij pojęcia: agnostycyzm, ateizm.

.....

Zadanie 3. (0-4) Poniżej znajdują się twierdzenia dotyczące filozofii Thomasa Hobbesa i Jeana-Jacques'a Rousseau na temat natury ludzkiej. Określ, czy są prawdziwe (P), czy fałszywe (F).

- Hobbes uważa, że w stanie natury człowiek jest istotą moralnie złą.
- Główną rozprawą Hobbesa, w której wyłożył swoje poglądy filozoficzno-społeczne, jest *Lewiatan*.
- Rousseau przypisuje się słynne stwierdzenie, które podsumowuje jego poglądy: człowiek jest dobry, to ludzie są źli.
- Rousseau uważa, że wraz ze swoim rozwojem człowiek staje się coraz gorszy moralnie.

Zadanie 4. (0-1) Wyjaśnij pojęcie sceptycyzmu metodologicznego u Kartezjusza.

.....

Zadanie 5. (0-2) Po przeczytaniu zamieszczonego poniżej eksperymentu myślowego wyjaśnij teorię sprawiedliwości według Johna Rawlsa, posługując się terminem sytuacja pierwotna. Odwołaj się do tekstu Juliana Bagginiego.

Przed dwudziestoma obywatelami, wybranymi do stworzenia kolonii na Marsie, stanęło niezwykle zadanie. Na Czerwonej Planecie będą mieli do dyspozycji różne dobra, w tym mieszkanie, żywność i napoje oraz przedmioty zbytku. Zanim tam polecą, muszą tylko zdecydować, na jakich zasadach te dobra będą rozdzielane. Ale co najważniejsze, nie znają jeszcze zakresu swoich obowiązków. Czy praca będzie wyłącznie fizyczna, czy wyłącznie umysłowa? Wymagająca dużej inteligencji czy też odpowiednia dla ludzi, którym stymulacja intelektualna nie jest tak bardzo potrzebna?

Najpierw zaproponowano, żeby wszystko dzielić po równo: od każdego według możliwości, każdemu według potrzeb. Ale potem ktoś wniósł sprzeciw. Jeśli będzie dużo pracy, a ktoś odmówi wykonania swojej części, chyba nie byłoby sprawiedliwie, gdyby mimo to dostał swoją porcję tortu? Powinny być jakieś zachęty do działania na rzecz

wszystkich. Sprzeciw przyjęto, konsekwencją były jednak dalsze problemy. Wydawało się, że sprawiedliwość nie jest równoznaczna z dawaniem wszystkim po równo. Ale czym w takim razie jest?

(Baggini 2012: 41)

.....

Zadanie 6. (0-2) Po przeczytaniu fragmentu tekstu Agnieszki Kaczor wskaż zdania, które poprawnie odnoszą się do jego treści.

Jestem estetiką. To prawda. Myślę, że głównie taniec to we mnie ukształtował. Lubię piękno kryjące się pod wieloma aspektami. O pięknie można byłoby rozmawiać długo, bo to pojęcie względne... Natomiast obserwuję obecnie modę na brzydotę. Trochę wydaje mi się, że wynika z chęci przeciwstawieniu się instagramowemu pięknu, które narzuciło pewne standardy, a z drugiej ze zbyt skrajnego pojmowania takich haseł jak #bodypositive*.

Po co na siłę robić z siebie „taką zwyczajną”, zamiast „wyjątkową i niepowtarzalną”? Po co być „zmęczoną” i w tym taką „prawdziwą” jak można koncentrować się na swojej sile? Po co eksponować swoje wady, mówiąc o „dystansie”, jak można po prostu je akceptować, żyć sobie z nimi spokojnie, a budować markę osobistą opartą na superlatywach?

Nie rozumiem tego... ale rozumieć nie muszę.

Tylko potem widzę wycieczkę zgarbionych nastolatek, chowających się na zdjęciach za swoimi włosami czy rękoma... bo bycie pięknym i wyjątkowym nie jest w modzie. Bo gdy wypinasz klatkę, podnosisz brodę i idziesz śmiało przed siebie, to jesteś zadufany.

Bycie normalnym i fajnym oznacza bycie zwykłym, nieinteresującym, a przede wszystkim nierzucającym się w oczy?

W świecie Instagrama również zapanowała na niektórych profilach moda na brzydotę. I nie podoba mi się to, bo liderzy, czyli osoby z kontami o największych zasięgach, powinny motywować i zachęcać do rozwoju i wzrastania (...).

(Kaczor 2021)

* *Bodypositive*, po polsku: ciałopozytywność oznacza akceptowanie swojego ciała zgodnie z definicją Obserwatorium Językowego Uniwersytetu Warszawskiego. W szerszym kontekście jest to ruch na rzecz akceptacji swojego ciała, który przejawia się umieszczeniem na portalach społecznościowych zdjęć bez retuszu lub nie ukrywających niedoskonałości sylwetki oznaczonych hasztagiem #bodypositive.

- a) Kaczor uznaje obiektywność pojęcia piękna.
- b) Kaczor uważa się za estetikę, gdyż uwielbia przeżywać piękno.
- c) Kaczor uważa, że przeżywanie i dostrzeganie piękna własnej osoby jest ściśle związane z pojęciem samoakceptacji.
- d) Kaczor uważa, że fenomeny piękna i brzydoty nigdy nie występują razem.

Wersja B

Zadanie 1. (0-1) Eutanazja bierna polega na:

- a) podtrzymywaniu życia chorego za wszelką cenę.
- b) wykonaniu konkretnych działań, które zakończą życie i cierpienie umierającego.
- c) zaniechaniu uporczywej terapii osoby w stanie agonalnym.
- d) wszystkie powyższe odpowiedzi są prawidłowe.

Zadanie 2. (0-2) Wyjaśnij pojęcia: teizm, deizm.

.....

Zadanie 3. (0-4) Poniżej znajdują się twierdzenia dotyczące filozofii Thomasa Hobbesa i Jeana-Jacques'a Rousseau na temat natury ludzkiej. Określ, czy są prawdziwe (P), czy fałszywe (F).

- a) Rousseau twierdzi, że człowiek w stanie natury w zasadzie nie ma powodów, aby czynić moralne zło.
- b) Zdaniem Hobbesa dopiero zawarcie umowy społecznej gwarantuje wszystkim bezpieczeństwo.
- c) Za swoją pierwszą rozprawę filozoficzną Rousseau uzyskał nagrodę Akademii w Dijon i z miejsca zyskał międzynarodową sławę.
- d) Zdaniem Rousseau rozwój kultury, nauki i sztuki nie przekłada się na rozwój moralny ludzkości.

Zadanie 4. (0-1) Wyjaśnij znaczenie kartezjańskiego *cogito ergo sum*.

.....

Zadanie 5. (0-2) Po przeczytaniu zamieszczonego poniżej eksperymentu myślowego wyjaśnij teorię sprawiedliwości według Johna Rawlsa postępując się terminem „zasłona niewiedzy”. Odwołaj się do tekstu Juliana Baggini.

Przed dwudziestoma obywatelami, wybranymi do stworzenia kolonii na Marsie, stanęło niezwykle zadanie. Na Czerwonej Planecie będą mieli do dyspozycji różne dobra, w tym mieszkanie, żywność i napoje oraz przedmioty zbytku. Zanim tam polecą, muszą tylko zdecydować, na jakich zasadach te dobra będą rozdzielane. Ale co najważniejsze, nie znają jeszcze zakresu swoich obowiązków. Czy praca będzie wyłącznie fizyczna, czy wyłącznie umysłowa? Wymagająca dużej inteligencji czy też odpowiednia dla ludzi, którym stymulacja intelektualna nie jest tak bardzo potrzebna?

Najpierw zaproponowano, żeby wszystko dzielić po równo: od każdego według możliwości, każdemu według potrzeb. Ale potem ktoś wniósł sprzeciw. Jeśli będzie dużo pracy, a ktoś odmówi wykonania swojej części, chyba nie byłoby sprawiedliwie, gdyby mimo to dostał swoją porcję tortu? Powinny być jakieś zachęty do działania na rzecz wszystkich. Sprzeciw przyjęto, konsekwencją były jednak dalsze problemy. Wydawało się, że sprawiedliwość nie jest równoznaczna z dawaniem wszystkim po równo. Ale czym w takim razie jest?

(Baggini 2012: 41)

.....

Zadanie 6. (0-2) Po przeczytaniu fragmentu tekstu Agnieszki Kaczor wskaż zdania, które poprawnie odnoszą się do jego treści.

Jestem estetiką. To prawda. Myślę, że głównie taniec to we mnie ukształtował. Lubię piękno kryjące się pod wieloma aspektami. O pięknie można byłoby rozmawiać długo, bo to pojęcie względne... Natomiast obserwuję obecnie modę na brzydotę. Trochę wydaje mi się, że wynika z chęci przeciwstawieniu się instagramowemu pięknu, które narzuciło pewne standardy, a z drugiej ze zbyt skrajnego pojmowania takich haseł jak #bodypositive*.

Po co na siłę robić z siebie „taką zwyczajną”, zamiast „wyjątkową i niepowtarzalną”? Po co być „zmęczoną” i w tym taką „prawdziwą” jak można koncentrować się na swojej sile? Po co eksponować swoje wady, mówiąc o „dystansie”, jak można po prostu je akceptować, żyć sobie z nimi spokojnie, a budować markę osobistą opartą na superlatywach?

Nie rozumiem tego... ale rozumieć nie muszę.

Tylko potem widzę wycieczkę zgarbionych nastolatków, chowających się na zdjęciach za swoimi włosami czy rękoma... bo bycie pięknym i wyjątkowym nie jest w modzie. Bo gdy wypinasz klatkę, podnosisz brodę i idziesz śmiało przed siebie, to jesteś zadufany.

Bycie normalnym i fajnym oznacza bycie zwykłym, nieinteresującym, a przede wszystkim nierzucającym się w oczy?

W świecie Instagrama również zapanowała na niektórych profilach moda na brzydotę. I nie podoba mi się to, bo liderzy, czyli osoby z kontami o największych zasięgach, powinny motywować i zachęcać do rozwoju i wzrastania (...).

(Kaczor 2021)

* *Bodypositive*, po polsku: ciałopozytywność oznacza akceptowanie swojego ciała zgodnie z definicją Obserwatorium Językowego Uniwersytetu Warszawskiego. W szerszym kontekście jest to ruch na rzecz akceptacji swojego ciała, który przejawia się umieszczeniem na portalach społecznościowych zdjęć bez retuszu lub nie ukrywających niedoskonałości sylwetki oznaczonych hasztagiem #bodypositive.

- Kaczor uważa, że fenomeny piękna i brzydoty nigdy nie występują razem.
- Kaczor podziela przekonanie o subiektywnym rozumieniu wartości piękna.
- Kaczor uważa, że fenomeny piękna i brzydoty mogą iść ze sobą w parze.
- Kaczor uważa, że do przeżywania i dostrzegania piękna własnej osoby nie potrzeba samoakceptacji.

Kartoteka do testu diagnozy na zakończenie

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
1.	III.7.1). (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru	Wskazuje właściwe rozumienie terminu „eutanazja bierna/ czynna”.	B	Wskazuje odpowiedź c jako prawidłową (1 p.).
2.	III.8.1). (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Definiuje terminy z pogranicza filozofii i religii, takie jak: teizm, deizm, ateizm, agnostycyzm.	A	Za każde poprawne zdefiniowanie (1 p.). Nie przyznajemy punktów połowicznych.
3.	III.10.1). (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru „prawda/ fałsz”	Ocenia prawdziwość twierdzeń na temat poglądów społeczno-filozoficznych Thomasa Hobbesa i Jean-Jacques Rousseau. Wyjaśnia ideę umowy społecznej i natury ludzkiej.	C	W obu wersjach wszystkie cztery twierdzenia są prawdziwe, co ma stanowić dystraktor dla ucznia (1 p.).
4.	III.4.3). (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Objaśnia funkcję sceptycyzmu metodologicznego u Kartezjusza i jego teorii cogito w kontekście zagadnień epistemologicznych.	A	Za prawidłowe ukazanie sceptycyzmu jako sposobu ciągłej weryfikacji lub zasady cogito jako dowodu na niemożliwość własnego nieistnienia (2 p.). Przy niepełnej argumentacji (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
5.	III.10.3). (p. rozsz.)	Zadanie otwarte do tekstu	Wyjaśnia teorię sprawiedliwości według Johna Rawlsa, posługując się terminami: zasłona niewiedzy i/lub sytuacja pierwotna. Wyjaśnia teorię sprawiedliwości według Johna Rawlsa, posługując się terminami: zasłona niewiedzy i/lub sytuacja pierwotna.	C	Bezbłędnie wyjaśnia wspomnianą teorię, powołuje się przy tym na sugerowane pojęcie i poprawnie odnosi się do załączonego tekstu (3 p.). Za spełnienie każdego z tych trzech warunków uczniowi przyznaje się 1 p.
6	III.9.1). (p. rozsz.)	Zadanie wielokrotnego wyboru z tekstem	Rozwiązuje epistemologiczny problem subiektywnego poznania fenomenów piękna.	D	Poprawne są odpowiedzi b i c (2 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

ROZDZIAŁ II

Testy diagnostyczne badające przyrost wiedzy i umiejętności

W tym rozdziale zamieszczamy testy badające przyrost wiedzy i umiejętności. Test pierwszy nawiązuje do diagnozy wstępnej na starcie, natomiast test drugi do diagnozy śródrocznej. Zadaniem arkuszy jest badanie tych samych wiadomości i umiejętności przy użyciu różnych testów. Można je wykonać po pewnym czasie od omówienia wymienionych diagnoz, by sprawdzić, czy uczniowie lepiej utrwalili wiadomości i lepiej rozwinięli badane umiejętności. Testy zostały wykonane na podobnym poziomie trudności, aby miarodajnie ocenić, czy nastąpił przyrost. Technika diagnozowania przydatna jest szczególnie, gdy przygotowujemy klasę do napisania matury z filozofii. Pragniemy wiedzieć nie tylko, czy dana partia materiału została przyswojona a umiejętności rozwinięte, ale również, czy stosowane przez nas techniki nauczania, a przez uczniów – uczenia się są skuteczne. Jeśli nastąpił regres, warto podjąć refleksję nad stosowanymi metodami. Szczególnie pomocne będą tutaj arkusze zamieszczone w kolejnych rozdziałach.

Test nr 1

Zadanie 1. (0-1) Uzupełnij wnioskowanie.

- Każdy kwiat jest rośliną.
 - Każda stokrotka jest kwiatem.
-

Zadanie 2. (0-3) Wyjaśnij, czym różni się wnioskowanie dedukcyjne od indukcyjnego. Podaj po jednym przykładzie każdego z wnioskowań.

.....

Zadanie 3. (0-2) Zacytuj i wyjaśnij słynną maksymę Heraklita z Efezu, do której nawiązuje poniższa ilustracja.



(Ruisdael 1657)

.....

Zadanie 4. (0-1) Pogląd, zgodnie z którym należy odrzucać wszystkie powszechnie przyjmowane wartości, normy i autorytety to:

- a) subiektywizm;
- b) nihilizm;
- c) redukcjonizm;
- d) cynizm.

Zadanie 5. (0-2) Jak nazywa się głos, o którym opowiada Sokrates podczas swojej obrony? Na podstawie poniższego cytatu i własnego doświadczenia wyjaśnij, czym jest ów głos, podając przykład sytuacji z życia codziennego, w której mógłby się odezwać.

To u mnie tak już od chłopięcych lat: głos jakiś się odzywa, a ilekroć się zjawia, zawsze mi coś odradza, cokolwiek bym przedsiębrał, a nie doradza mi nigdy.

(Platon 2000: 118)

Zadanie 6. (0-3) Narysuj szkic alegorii jaskini platońskiej. Podpisz każdy z narysowanych symboli. Podaj przykład interpretacji tego, czym jest wyjście z jaskini. Odpowiedz na pytanie: W jaki sposób współcześnie można kierować się ku wyjściu z jaskini Platona?

Kartoteka do testu nr 1

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
1.	I.6.4. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Wnioskuje na podstawie schematu wnioskowania.	C	Bezbłędnie przeprowadza wnioskowanie, wpisując zdanie ogólnotwierdzące: Każda stokrotka jest rośliną (1 p.).
2.	I.6.5. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Rozróżnia wnioskowanie dedukcyjne od indukcyjnego. Podaje przykład wnioskowania zawodnego i niezawodnego.	B	Bezbłędnie odróżnia wnioskowanie dedukcyjne od indukcyjnego (1 p.). Podaje poprawne przykłady wnioskowania zawodnego (1 p.) i niezawodnego (1 p.).
3.	III.3. (p. rozsz.)	Zadanie otwarte do ilustracji	Rozpoznaje główne cechy wariabilizmu heraklitejskiego i rozpoznaje jego przejawy.	B	Prawidłowo cytuje maksymę „Panta rhei” Heraklita z Efezu (1 p.). Prawidłowo wyjaśnia jej treść (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
4.	II.9. (p. rozsz.)	Zadanie jedno-krotnego wyboru	rozpoznaje po definicji pojęcie „nihilizm”.	B	Wskazuje jako poprawną odpowiedź b (1 p.).
5.	II.1.7 (p. rozsz. i podst.)	Zadanie otwarte do tekstu	Definiuje pojęcie daimoniona sokratejskiego i ilustruje go przykładami.	A B	Podaje definicję daimoniona zgodną z treścią <i>Obrony Sokratesa</i> (1 p.). Podaje własny przykład, o którym mowa w poleceniu (1 p.).
6.	II.1.2 (p. rozsz.)	Zadanie otwarte	Interpretuje w sposób poprawny alegorię jaskini platońskiej.	D	Poprawnie rysuje prosty szkic jaskini platońskiej (1 p.). Poprawnie definiuje symbolikę jej poszczególnych elementów (1 p.). Poprawnie wyjaśnia moment wyjścia z jaskini (1 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

Test nr 2

Zadanie 1. (0-1) Wskaż prawidłową odpowiedź. Empiryzm genetyczny to pogląd, zgodne z którym:

- a) źródłem poznania są wyłącznie lub przede wszystkim doświadczenia zmysłowe.
- b) źródłem poznania są wyłącznie lub przede wszystkim wrodzone idee.
- c) źródłem poznania są zarówno wrodzone idee jak i doświadczenia zmysłowe.
- d) źródłem poznania nie są zarówno wrodzone idee jak i doświadczenia zmysłowe.

Zadanie 2. (0-3) Podaj nazwisko lub przydomek jednego z filozofów, który twierdził, że śmierć ciała jest końcem egzystencji. Zrekonstruuuj stanowisko tego filozofa. Stanowisko filozofa porównaj z filozofem reprezentującym stanowisko odmienne (śmierć ciała nie jest końcem egzystencji).

.....

Zadanie 3. (0-2) Jak nazywa się zasada etyczna sformułowana przez Immanuela Kanta? Wyjaśnij, dlaczego posiada ona trzy formy, ale jedno znaczenie.

.....

Zadanie 4. (0-2) Czy zgodnie z etyką Johna Stuarta Milla, Fazeena powinna powrócić do pracy? Uzasadnij, odwołując się do utilitarystycznej zasady użyteczności.

Fazeena specjalizuje się w udzielaniu pomocy ofiarom klęsk żywiołowych. Ostatnio wzięła urlop, aby zająć się rodziną. Jest bowiem wdową, jej podeszły wiekiem ojciec cierpi na chorobę Alzheimera w początkowym stadium, a jedno z dzieci ciężko zachorowało. Kiedy jednak następuje gwałtowne trzęsienie ziemi, przełożony Fazeeny prosi ją o powrót do pracy: „Potrzebujemy cię – mówi. – Zagrożone jest życie tysięcy ludzi, a bez twojego doświadczenia będziemy działać dużo mniej skutecznie”. Kobieta zastanawia się przez chwilę, po czym odpowiada: „Przykro mi, ale na pierwszym miejscu stawiam rodzinę. To wobec niej mam obowiązki”.

(Baggini 2010)

.....

Zadanie 5. (0-3) Odnies się do co najmniej jednego problemu przedstawionego w poniższym fragmencie. Argumentując za jednym ze stanowisk (libertarianizm, fatalizm lub kompatybilizm), odpowiedz na pytanie: Czy człowiek posiada wolną wolę?

Ktoś mógłby zaprotestować, mówiąc, że przecież jesteśmy wolni: w naszej mocy jest podejmować decyzje, których treść nie jest przesądzona przed ich podjęciem. Tak oto na przykład, kiedy zastanawiam się, czy kupić książkę na temat wolnej woli, czy też może nie kupować jej wcale, obie opcje wydają się otwarte – niezależne od układu atomów w moim ciele, na kuli ziemskiej czy w Drodze Mlecznej. „Nic bardziej błędnego” – odpowie z lekkim uśmiechem politowania determinista. Jeśli wybrałbym kupno książki, oznaczałoby to, że „wybór” ten był nieunikniony, zdeterminowany, czyli określony przez wcześniejszy stan świata. Nawet gdyby jakimś sposobem czas się cofnął i od nowa stalibyśmy przed „wyborem”: kupić książkę o wolnej woli czy nie kupić, nawet gdyby świat cofał się do tego momentu tysiące albo i nieskończoną ilość razy, wynik byłby zawsze ten sam.

(Szutta 2016)

Kartoteka do testu nr 2

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
1.	III.4.1) (p. rozszerz.)	Zadanie wielokrotnego wyboru	Rozpoznaje źródło poznania w empiryzmie genetycznym.	A	Prawidłowo odpowiada na pytanie, wskazując odpowiedź. (1 p.).
2.	III.5.1), 2), 3), 4). (p. rozszerz.)	Zadanie otwarte	Podaje przykład filozofa reprezentującego: immortalizm i mortalizm. Porównuje ich stanowiska.	A/B/C	Prawidłowo podaje nazwisko przedstawiciela mortalizmu (1 p.). Poprawnie przedstawia jego stanowisko (1 p.). Prawidłowo zestawia je z poglądami przeciwnymi (1 p.).
3.	II.6.2.) (p. rozszerz.)	Zadanie otwarte	Zna i rozumie treść i funkcję imperatywu kategorycznego. Referuje jego różne brzmienia.	C/D	Prawidłowo objaśnia treść i funkcję imperatywu kategorycznego (1 p.). Własnymi słowami mówi o formule powszechnego prawa, zasad powszechnie obowiązujących i człowieczeństwa jako celu (1 p.).

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
4.	II.8.1.) (p. rozszerz.)	Zadanie otwarte do tekstu	Rozwiązuje dylemat moralny, posługując się zasadami etyki utilitarystycznej.	C	<p>Przedstawia rozwiązanie, stosując utilitarystyczną argumentację, popełniając przy tym nieliczne błędy logiczne i merytoryczne (1 p.).</p> <p>Przedstawia rozwiązanie, stosując utilitarystyczną argumentację bez popełniania błędów logicznych i merytorycznych (2 p.).</p>
5.	III.5.3.) (p. rozszerz.)	Zadanie otwarte do tekstu	Argumentuje za jednym ze stanowisk w sporze o wolność woli, odnosząc się do tekstu literackiego.	D	<p>Bez popełniania większych błędów logicznych i merytorycznych zajmuje stanowisko w sporze o wolność woli (1 p.).</p> <p>Zajmuje stanowisko w sporze o wolność woli, bezbłędnie powołując się na wiedzę filozoficzną</p>

Nr zad.	Punkty podstawy programowej. Treści przedmiotowe/ cele szczegółowe	Rodzaj zadania	Umiejętności, dzięki którym może być oceniany stopień opanowania wiedzy	Poziom opanowania wiedzy	Zestaw kryteriów oceniania wraz z poziomem opanowania ocenianej wiedzy/ umiejętności
5.	III.5.3.) (p. rozszerz.)	Zadanie otwarte do tekstu	Argumentuje za jednym ze stanowisk w sporze o wolność woli, odnosząc się do tekstu literackiego.	D	lub kompetentnie odnosząc się do przykładowych problemów wymienionych w tekście (2 p.). Zajmuje stanowisko w sporze o wolność woli, bezbłędnie powołując się na wiedzę filozoficzną i kompetentnie odnosząc się do przykładowych problemów wymienionych w tekście (3 p.).

Proponowane kryteria oceniania (jeśli nie są sprzeczne z wewnętrznymi zapisami szkoły):

10-11 p. (90,9%-100%) – bardzo dobry – Masz niezły start.

8-9 p. (72%-81%) – dobry – Dobrze sobie radzisz.

6-7 p. (54%-63%) – dostateczny – Trochę jeszcze popracuj.

4-5 p. (36%-45%) – dopuszczający – Włóż więcej wysiłku.

0-3 p. (poniżej 30%) – niedostateczny – Jeszcze nie.

Jako że jest to test diagnozujący na wstępie, lepiej jednak zrezygnować z oceny na rzecz informacji zwrotnej.

ROZDZIAŁ III

Arkusze samooceny i oceny koleżeńskiej

Arkusze oceny koleżeńskiej i samooceny powinny służyć autoewaluacji oraz ewaluacji relacji uczniowskich powstających w czasie wspólnej pracy np. przy realizacji projektów, do oceny pracy w grupach podczas samych lekcji, do zbadania poziomu motywacji itp. Celem badania jest doskonalenie kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie uczenia się poprzez wzmacnianie motywacji uczniów do nauki oraz poprawę interakcji w grupach. Arkusze należy wykorzystywać nie tylko na zakończenie, ale również na różnych etapach pracy grupy. Powinny też służyć nauczycielowi do modyfikacji stosowanych przez niego metod i środków dydaktycznych pod kątem efektywności we wspieraniu motywacji uczniów, a tym samym ułatwianiu im uczenia się. Pozyskana w ten sposób informacja zwrotna może również wskazać nauczycielowi i samemu uczniowi obszary dla uczniów zrozumiałe lub wymagające powtórzenia.

Poniżej proponujemy arkusz samooceny oraz oceny koleżeńskiej. Podczas zajęć uczniowie w parach wypełniają swój arkusz oraz arkusz dla swojej osoby, by w kolejnym etapie porównać wyniki z własnym arkuszem. Zamieszczone pytania nawiązują do kryteriów oceny sumującej opracowanych przez Grzegorza Szymanowskiego w programie nauczania filozofii „Wielkie pytania” (Szymanowski 2019: 36).

3.1. Arkusz samooceny

Poniższe narzędzie można stosować po zrealizowaniu dowolnego tematu, po całym bloku zagadnień czy na zakończenie projektu interdyscyplinarnego. Dzięki niemu uczeń poprzez autorefleksję może samodzielnie przeanalizować własną pracę, lepiej zrozumieć swoje słabe i mocne strony. Z kolei nauczyciel zyskuje pełny ogląd tego, jak uczeń postrzega samego siebie w kontekście wykonywanej przez siebie pracy. Poprawnie i systematycznie przeprowadzana samoocena wpływa dodatnio zarówno na sam proces edukacyjny, jak i na indywidualny, harmonijny rozwój młodego człowieka. Dlatego tak ważne jest, aby uczniowie mieli świadomość, że dokonują oceny wykonanej przez siebie pracy, z perspektywy zarówno sukcesów, jak i aspektów, które należy w pracy poprawić.

Proponujemy, aby arkusz miał formę spisu, obok postawionych pytań znajduje się miejsce na wpisanie odpowiedzi: tak / raczej tak / trudno powiedzieć / raczej nie / nie. Zagadnienia dla ucznia do rozważenia to przede wszystkim:

- Dobrze radzę sobie z argumentowaniem swojego stanowiska podczas dyskusji.
- Potrafię przedstawić swoje stanowisko podczas dyskusji filozoficznej.
- Jestem aktywny/aktywna podczas lekcji.
- Potrafię argumentować za swoim stanowiskiem w pracy pisemnej.
- Podczas wypowiedzi ustnej lub pisemnej potrafię odnieść się do literatury przedmiotu, stanowiska danego filozofa lub koncepcji filozoficznej.
- Czynię postępy w rozwijaniu umiejętności i pozyskiwaniu nowej wiedzy.

Ankiety można również poszerzyć o dodatkowe pytania otwarte:

- Podczas lekcji nauczyłem się:
- Spore trudności sprawiło mi:
- Będę chciał więcej popracować nad:
- Swoją pracę oceniam na:

Zaproponowana ankieta pozwala dokonać samooceny pod względem rozwijania kompetencji kluczowych, zwłaszcza tych dotyczących skutecznego komunikowania się, nabywania i utrwalania informacji, a także ich przekazywania oraz w zakresie kompetencji osobistych, społecznych i uczenia się. Przeanalizowanie wszystkich ankiet daje również możliwość weryfikacji scenariusza lub planu danej lekcji, którą opracował dla swoich dydaktycznych potrzeb nauczyciel, korekty stosowanych przez niego form i metod nauczania. Jednostkowa analiza każdej z ankiet pozwala natomiast lepiej poznać mocne i słabe strony konkretnego ucznia, a także dostosować cały proces dydaktyczny do jego indywidualnych potrzeb i predyspozycji. Przede wszystkim pozwala to na pełne uczestnictwo z zajęciach uczniom o SPE. Zbieranie informacji może nauczyciel ująć w postaci tabeli, w której policzy wyniki (liczbę odpowiedzi: tak / raczej tak / trudno powiedzieć / raczej nie / nie) oraz wpisze najczęściej udzielane przez uczniów odpowiedzi w pytaniach otwartych i w ten sposób będzie dysponował względem w sytuację grupy czy klasy.

Cenne dla procesu uczenia się uczniów będzie powtarzanie badania kilka razy w odniesieniu do danej metody. Dzięki temu można obserwować rozwój poszczególnych umiejętności na przestrzeni czasu, co może stanowić dodatkową zachętę dla ucznia, gdy dostrzeże pozytywne zmiany świadczące o swoim rozwoju.

3.2. Arkusz oceny koleżeńskiej

Ocena koleżeńska to pomocne narzędzie służące ocenie pracy uczniów. Jej zaletą jest to, że wypełniają ją uczniowie bez udziału nauczyciela podczas zadań realizowanych w grupach w trakcie realizacji projektu lub po jego zakończeniu. Podczas dokonywania analizy wyników ankiety nauczyciel powinien porównać informacje dostarczone przez poszczególnych uczniów pracujących w danej grupie. Może także zestawić je z własną oceną projektu, by uzyskać informacje o wkładzie ucznia w realizację zadań. Pozwoli to docenić indywidualny wysiłek, co może mieć szczególne znaczenia dla uczniów ze SPE, którzy często nie wiedzą, jak są postrzegani przez innych uczniów i na co mogą liczyć w przyszłości w zakresie pomocy koleżeńskiej.

Również w przypadku tego arkusza proponujemy formę taką jak wskazana wcześniej, obok każdego pytania pojawia się możliwość zaznaczenia jednej z pięciu odpowiedzi (tak / raczej tak / trudno powiedzieć / raczej nie / nie). W nagłówek tak zaprojektowanej tabeli polecamy dodanie miejsca na umieszczenie dwóch informacji: „Imię i nazwisko ucznia” oraz „Arkusz wypełniam dla

Pytania, jakie warto postawić, to:

- Dobrze radzi sobie z argumentowaniem swojego stanowiska podczas dyskusji.
- Potrafi przedstawić swoje stanowisko podczas dyskusji filozoficznej.
- Jest aktywny/aktywna podczas lekcji.
- Podczas wypowiedzi ustnej lub pisemnej potrafi odnieść się do literatury przedmiotu, stanowiska danego filozofa lub koncepcji filozoficznej.
- Czyni postępy w rozwijaniu umiejętności i pozyskiwaniu nowej wiedzy.
- Zachowuje się w sposób kulturalny i koleżeński.

Także przy tej ankiecie warto dodać kilka pytań otwartych:

- Za szczególnie wartościową uważam jego/jej wypowiedź o:

- Trudno mi się zgodzić z jego/jej opinią o:
- Jego/jej praca zasługuje na ocenę:

Ocena koleżeńska pozwala dokonać głębszej analizy pracy, którą wykonał rówieśnik danego ucznia i spojrzeć na nią w sposób jednostkowy i całościowy. Ważne, aby służyła ona budowaniu obiektywnego i sprawiedliwego spojrzenia na drugą osobę jako na jednostkę wartościową, będącą pełnoprawnym uczestnikiem do dyskursu i wymiany idei.

Dzięki tej ocenie nauczyciel zyskuje wgląd do tego, jak jego uczniowie postrzegają się nawzajem, a także poznaje inne, niezależne opinie na temat rozwoju np. kompetencji społecznych przez danego ucznia. Pytania ujęte w obu arkuszach (samooceny i oceny koleżeńskiej) są właściwie takie same. Umożliwi to uczniom porównanie, jak spoglądają na procesy oni sami (ja w procesie), a jak są postrzegani przez innych (jak on mnie widzi w procesie).

Aby jednak nastąpiło wyciągnięcie wniosków przez uczniów, potrzebne jest życzliwe, ale rzeczowe omówienie przez nauczyciela wyników tych ankiet podczas lekcji czy spotkania projektowego.

ROZDZIAŁ IV

Arkusze formatywnej i sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych

W tym rozdziale przedstawiamy propozycję formatywnej oraz sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych. Na tym etapie powinniśmy zaangażować ucznia w autorefleksję dotyczącą tego, czego się uczy i jak może to osiągnąć, co jest szczególnie ważne dla uczniów ze SPE, którzy drogę do uczenia się mają często utrudnioną ze względu na deficyty. Magda Klajn w poradniku metodycznym zwraca uwagę, że ewaluacja i ocenianie nie może przytłaczać ucznia i stawać się kolejnym bodźcem stresującym, dlatego podczas tych badań należy zwrócić uwagę na komfort każdego ucznia, w tym ze SPE. Wierzmy, że można czynić to w sposób przyjemny, a nawet atrakcyjny. Poniżej prezentujemy scenariusz, który w sposób nietradycyjny ewaluuje kompetencje kluczowe i uniwersalne, a nawet może stać się inspiracją dydaktyczną dla przeprowadzenia dociekań filozoficznych.

4.1. Arkusz formatywnej ewaluacji kompetencji kluczowych

Ewaluację kompetencji kluczowych proponujemy dokonać w formie listu do samego siebie zaproponowanego przez Grzegorza Szymanowskiego w programie nauczania. Stanowi to doskonałe narzędzie do autorefleksji, które przy użyciu zgodnie z zaplanowanym niżej scenariuszem zapewni dobrą zabawę, a tym samym wysoką motywację uczniów i skuteczną ewaluację. Klajn w poradniku metodycznym zaznacza, że ocenianie kształtujące ma nakierować ucznia na właściwą drogę, ma być radą, wsparciem w dalszym rozwoju. Dalej przypomina, że przyznawanie wartości liczbowej w formie oceny jest kwestią nadal szeroko dyskutowaną, bowiem może odwieść od najważniejszego celu, jakim jest informowanie ucznia o jego postępach i udzielanie wsparcia. Wierzmy, że poniższa propozycja sprostą tym oczekiwaniom.

Zadanie 1 – przed formatywną ewaluacją kompetencji kluczowych

- Wyobraź sobie, że twój nauczyciel filozofii otrzymał do przetestowania wersję beta „Wehikułu wiadomości”, czyli niezwykłego urządzenia do przesyłania wiadomości w przyszłość i przeszłość. Dzięki niemu można np. nawiązać komunikację z przyszłym sobą. Niestety to tylko wersja beta i taka komunikacja ma zasięg tylko rok do przodu lub wstecz. Twój nauczyciel zdecydował, że tę niezwykłą maszynę wykorzystacie do... skutecznego uczenia się! Napisz list do samego siebie z przyszłości, w którym opisz, w jaki sposób chciałbyś pomóc sobie w uczeniu się: czytania tekstów filozoficznych ze zrozumieniem, pisania tekstu podejmującego problematykę filozoficzną, pisania i mówienia bez popełniania błędów językowych, uczenia się tak, aby wiedza została na dłużej oraz artykułowania jej przy użyciu własnych słów, słuchania ze zrozumieniem, rzetelnego odnoszenia się do słów przedmówcy podczas dyskusji, weryfikowania prawdziwości nowej informacji, gotowości do rekapitulacji własnego stanowiska, gdy poznam nowe fakty – na przykład podczas dyskusji.

Przedstawione zadanie jest inspirowane propozycją Szymanowskiego, aby ocenianie kształtujące odbyło się poprzez napisanie listu do samego siebie. Przed wykonaniem powyższego zadania proponujemy, aby nauczyciel stworzył odpowiedni nastrój. Dla uczniów wchodzących do klasy można włączyć utwór muzyczny kojarzący się z twórczością science fiction, np. motyw muzyczny z serialu *Archiwum X* lub innego znanego uczniom. Przed lekcją warto przygotować rekwizyt, który ma służyć jako

„Wehikuł wiadomości”. Może to być karton owinięty srebrną folią lub jakikolwiek inny przedmiot wyglądający tajemniczo, do którego uczniowie mogliby wrzucić napisany list. Na początku lekcji nauczyciel powinien wyjaśnić młodzieży, jak powinni rozumieć kompetencje wymienione w zadaniu: rozumienie i tworzenie informacji, pisanie, skuteczne porozumiewanie się, rozumienie słowa pisanego i mówionego, myślenie krytyczne, nauka uczenia się. Zadanie uczniów polega na tym, aby dokonali refleksji nad sposobem osiągnięcia wyznaczonego celu w postaci rozwinięcia tych kompetencji kluczowych. Po krótkiej rozmowie nauczyciel daje uczniom arkusz, na którym piszą listy zaadresowane do samego siebie. Prowadzący zbiera je we wcześniej przygotowanym pudełku i wyciąga, gdy chce dokonać ewaluacji kompetencji kluczowych.

Zadanie 2 – formatywna ewaluacja kompetencji kluczowych

- Wreszcie! Dotarły listy z przyszłości! Odpisz na list, wyjaśniając, czy udało ci się osiągnąć zamierzone cele. Opowiedz, które cele udało się osiągnąć, a które nie, oraz dlaczego. Opisz, nad czym jeszcze zamierzasz popracować i w jaki sposób to osiągniesz.

Przed lekcją również warto stworzyć odpowiedni nastrój, o którym pisaliśmy wcześniej. Nauczyciel przynosi „Wehikuł wiadomości” i grając podekscytowanie, doręcza uczniom listy z przyszłości. Prosi o odczytanie. Podczas swobodnej dyskusji rozmawia z uczniami na temat tego, czy spełnili zamierzone cele, zachęca każdego do wypowiedzenia się. Emocjonalne zaangażowanie pomoże uczestnikom bardziej się otworzyć, ośmielić tych, którzy problem z wyrażaniem emocji. W ten sposób uszanuje się SPE uczniów. Po dyskusji uczniowie odpisują na listy i wysyłają je – tym razem w przeszłość.

Ważne, aby załącznikiem do listu stał się arkusz w formie tabeli z pytaniami zamkniętymi, przy których uczeń może zaznaczać odpowiedzi: tak / częściowo / nie. Zagadnienia do rozważenia:

- Szanuję zdanie innych uczestników rozmowy.
- Potrafię logicznie i uprzejmie argumentować własne stanowisko.
- Rozwijam swój światopogląd i weryfikuję własne przekonania.
- Korzystam z fachowej literatury i innych pomocy naukowych.
- Potrafię odpowiedzialnie korzystać ze źródeł internetowych.
- Jestem świadomy/świadoma swoich postępów (zarówno mocnych, jak i słabych stron).
- Mogę rozwijać swoje zainteresowania i dzielić się nimi na lekcji.
- Pracuję samodzielnie, w parach, grupach i w zespole klasowym jako całości.
- Mam zapewnione warunki do indywidualnego rozwoju.
- Definiuję konkretne spory filozoficzne i rozumiem stanowiska, jakie zajmowano na ich płaszczyźnie.
- Wykorzystuję zdobytą wiedzę z różnych dziedzin, aby wykonać powierzone mi zadania.

Listę sugerowanych pytań można dowolnie skrócić lub wydłużyć, można je stosować także do wypowiedzi otwartej, która wskaże główne idee, jakie powinny znajdować się w liście, a nawet zastąpić koncepcję listu samym wypełnieniem tabeli. Decyzja w tym zakresie leży po stronie nauczyciela, który jest dobrze zaznajomiony ze specyfiką danej klasy i indywidualnymi potrzebami uczniów.

Analizę arkusza warto przeprowadzić na zasadzie zliczenia odpowiedzi pozytywnych i negatywnych ucznia i klasy (wówczas nauczyciel robi arkusz zbiorczy dla klasy), co zapewni miarodajne wyniki. Podczas swobodnej dyskusji można również posłużyć się wywiadem pogłębnym, aby uzyskać więcej konkretnych informacji. Aby zanalizować arkusz, należy zliczyć te stwierdzenia, które uzyskały najwięcej pozytywnych odpowiedzi i te, które zyskały najwięcej negatywnych. Aby uzyskać więcej informacji, można zastosować wywiad pogłębiony. Po zliczeniu wyników dla klasy formułuje się wnioski, np. 70% uczniów nie korzysta z fachowej literatury. Jest to sygnałem dla nauczyciela, że należy nad tymi umiejętnościami popracować. W tym wypadku metoda wywiadu pogłębionego powinna pójść w kierunku: dlaczego nie korzystają z literatury, co jest przyczyną niesięgania po nią, jakiego rodzaju przeszkody uczniowie napotykają. Dopiero pogłębienie wiedzy na temat problemu może pomóc zaplanować środki zaradcze (sformułować rekomendacje i zaplanować działania). Analogicznie należy postąpić z pozostałymi zagadnieniami. Zachęca się do objęcia zmianami działania w obszarach, w których negatywny wynik klasy sięga powyżej 50%.

Jeśli wyniki klasy są bardzo dobre, ale zdarzają się uczniowie sygnalizujący problemy, należy przeprowadzić indywidualne rozmowy z tymi uczniami. Nauczyciel powinien też szczególnie przyjrzeć się informacjom pozyskanym od uczniów ze SPE, aby sprawdzić, jaki postęp nastąpił u nich indywidualnie.

4.2. Arkusz sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych

Klajn przypomina, że ocenianie sumujące ma za zadanie udzielenie informacji już na zakończonym etapie nauczania, czyli np. po ostatnim roku nauczania filozofii, dlatego mamy tutaj do czynienia głównie z wartością informacyjną, nie dydaktyczną. Niżej przedstawiamy zadanie do sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych jako kontynuację wyżej przedstawionego scenariusza.

Zadanie do sumującej ewaluacji kompetencji kluczowych

- Maszyna „Wehikuł wiadomości” to dopiero wersja beta, dlatego nie powinno nikogo dziwić, że zacznie zachowywać się w nieprzewidywalny sposób. Poprzednie dwa listy, które wysłałście przeniosły się do teraźniejszości. Być może właśnie taki los nam był pisany? Napisz list do siebie, który odpisywał na list. Wyjaśnij, czy udało ci się osiągnąć zamierzone cele. Co pomogło ci w ich osiągnięciu, a co stanęło na przeszkodzie.

Wykonanie ostatniego zadania również będzie wymagać od nauczyciela, aby zaangażować uczniów w scenariusz ewaluacji. Nauczyciel powinien do końca grać rolę osoby zaskoczonej, że listy dotarły z przeszłości – nie taki był plan. Kolejnym krokiem jest ponowne przeczytanie obydwu listów, dyskusja na forum o tym, czy cele zostały zrealizowane, a w końcowej fazie odpisanie na obydwie listy.

Wszystkie listy mogą być nie tylko solidnym materiałem do refleksji dla uczniów i nauczyciela, ale odpowiednio przygotowany może stanowić pamiątką na zakończenie kursu filozofii. Kolejne poruszanie kwestii podróży w czasie może być świetną okazją dla nauczyciela, by wykorzystać zadania ewaluacyjne jako impuls filozoficzny do dyskusji filozoficznej nad pojęciem czasu i przeznaczeni.

Pisaniu ostatniego listu powinna towarzyszyć kolejna ankieta. W jej przypadku również stosujemy zdania zamknięte wraz z możliwymi do zaznaczenia odpowiedziami: tak / raczej tak / trudno powiedzieć / raczej nie / nie. Proponowane pytania, to:

- Jestem zadowolony/zadowolona z mojego uczestnictwa w projekcie.
- Udział w projekcie pozwolił mi pogłębić moją wiedzę.
- W pełni wykorzystałem(-am) moją wiedzę i zdobyte wiadomości.
- Mogłem(-am) zadawać i zadawałem(-am) konkretne pytania szczegółowe.
- Szukałem(-am) rozwiązań oryginalnych i innowacyjnych.
- Posługiwałem(-am) się wiedzą z innych dziedzin.
- Inni uczniowie dzielili się ze mną swoją wiedzą.
- Inni uczniowie chwalili moje stanowisko i rozwiązania.
- Analizuję własne postępy w uczeniu się.

Również ten arkusz można poszerzyć o pytania otwarte takie jak:

- Czy komunikowanie się z innymi rówieśnikami sprawia Ci trudność? Jeśli tak, to jakiego rodzaju?
- Czy praca w grupie jest dla Ciebie łatwa i bezproblemowa? Jakie jej aspekty sprawiają Ci trudność i dlaczego?
- Określ, czy wolisz pracować w grupie, czy samodzielnie, i napisz dlaczego.

Tak sformułowany arkusz (który również może zastąpić list lub być jego wewnętrzną częścią) pozwala zmierzyć rozwój kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych przypisanych filozofii. Są to: kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, umiejętności językowe, skuteczne komunikowanie się i porozumiewanie się, rozumienie, krytyczne myślenie, umiejętności uczenia się. Warto, aby nauczyciel stworzył tabelę monitorowania ewaluacji poszczególnych kompetencji, do której przygotowuje pytania takie, jak te zaproponowane powyżej. Przy interpretacji wyników tej ankiety można postąpić tak, jak w przypadku ankiety formatywnej. Ponieważ jednak proponuje się zastosowanie tutaj pytań otwartych, nauczyciel powinien zebrać najczęściej udzielane odpowiedzi i przeanalizować je merytorycznie. Sugerują one wiele, bo uczniowie pytani są tu o przyczyny, co daje nauczycielowi pogłębiony wgląd w poruszane zagadnienia i pozwala mu zastanowić się nad sposobami wzmacniania motywacji do działań oraz sposobami pokonywania trudności. W efekcie tak zebrany materiał umożliwi także przeprowadzenie dyskusji z uczniami na te tematy, co będzie miało wpływ na dalsze rozwijanie kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie uczenia się.

ROZDZIAŁ V

Przykłady dobrych praktyk planowania ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dostosowane do specyfiki przedmiotu i etapu edukacyjnego

Klajn w poradniku metodycznym proponuje, aby ewaluacja kompetencji kluczowych przebiegała w taki sposób, aby nie tworzyć dodatkowego stresu u uczniów. W tym celu nauczyciel powinien wykorzystywać metody pracy na lekcji.

Pierwszą umiejętnością, którą wymienia, jest sposób rozumienia: zagadnienia, treści, wykładu. Tutaj warto wykorzystać metodę pięciu palców. Nauczyciel umawia się z młodzieżą na hasło, np. „sprawdzam”. Uczniowie po usłyszeniu komunikatu pokazują za pomocą palców poziom zrozumienia danego zagadnienia w skali od 1 – prawie nic nie rozumiem do 5 – wszystko rozumiem. Jest to oczywiście sposób na wypracowanie ogólnej oceny tego, na ile materiał został przyswojony przez całą klasę, trudno bowiem wymagać od nauczyciela, aby zapamiętał wszystkie mimiczne odpowiedzi każdego ucznia, czy faktycznego stopnia zrozumienia danego zagadnienia przez ucznia. Pozyskane w ten sposób informacje powinny wpłynąć na proces lekcyjny. Jeśli uczniowie czegoś nie rozumieją (co zasygnalizowali), należy wrócić do treści sprawiających trudności, ponownie je omówić. Jeśli problem zgłasza tylko jeden uczeń, warto poprosić ucznia, który zasygnalizował wysokie rozumienie zagadnienia o wytłumaczenie koledze poruszanych zagadnień.

Taka strategia przyda się na przykład przy realizacji scenariusza Szymanowskiego do lekcji *Wybrane spory z zakresu filozofii polityki*, gdzie może posłużyć jako sposób weryfikacji zdobytej wiedzy, rozumienia nowych pojęć, a nawet jako wstępna weryfikacja początkowej wiedzy uczniów.

Kolejną wymienioną umiejętnością jest poziom klarowności wypowiedzi pisemnej bądź ustnej. Pierwszą możemy ocenić za pomocą zadania podczas lekcji krótkiej lub dłuższej wypowiedzi pisemnej, natomiast drugą – przy pomocy dyskusji punktowej, którą proponuje Grzegorz Szymanowski w programie nauczania filozofii *Wielkie pytania*. Podczas takiej dyskusji nauczyciel lub wybrany uczeń otrzymuje ankietę, za pomocą której przyznaje punkty za przestrzeganie zasad dobrej dyskusji lub odejmuje, gdy zasady zostaną złamane. Tak pozyskane informacje należy poddać analizie. Uczniowie przed zastosowaniem tej metody powinni wiedzieć, co będzie od nich wymagane (czyli znać kryteria sukcesu). Następnie należy omówić z uczniami zagadnienia, które nie zostały osiągnięte lub sprawiły problemy większości uczniów. W drodze rozmowy z uczniami powinno się także określić sposoby przezwyciężania trudności.

Taka metoda przyda się szczególnie przy realizacji scenariuszy takich lekcji, jak *Filozofia pozytywna* Szymanowskiego, w którym autor proponuje konkretne i sprawdzone sposoby przyznawania punktów dodatnich (za kulturę osobistą, zajęcie stanowiska, wciąganie innych do rozmowy), jak i ujemnych (brak kultury osobistej, przerywanie, erystyka). Poprzez tak przeprowadzoną punktację zyskujemy obiektywną ocenę każdego ucznia, która będzie podstawą dla informacji zwrotnej (np. analizy SWOT).

Klajn proponuje również m.in. ocenę kompetencji społecznych, które można zweryfikować podczas obserwacji pracy wykonywanej w grupie. W tym przypadku

przydatnym okaże się scenariusz lekcji *Arystoteles i cnoty*, w którym proponuje się rozpocząć pracę nad tekstem źródłowym od podziału uczniów na dwuosobowe grupy. Wraz z biegiem lekcji będą się one łączyć w grupy coraz bardziej liczne (metoda kuli śniegowej). Dyskurs będzie zatem zataczał coraz szerszy krąg, zaś nauczyciel może stale obserwować jego przebieg i podierać się oceną koleżeńską, którą można zaproponować pod koniec zajęć. Wynik tej oceny należy z uczniami omówić pod kątem słabych stron takiego dyskursu oraz poprosić uczniów o sformułowanie sposobów na jego poprawę. Pomoże to także nauczycielowi w przyszłości prawidłowo organizować taką pracę.

W szerszej perspektywie warto sięgać po metody anonimowego uzyskiwania informacji zwrotnej od uczniów. Przydatnym narzędziem może być Google Jamboard, czyli aplikacja, która umożliwia pisanie po wspólnej tablicy. Nauczyciel po każdej partii materiału może przygotować taką tablicę, na której zada pytanie „Czego jeszcze nie rozumiem?” lub „Nad czym chciałbym jeszcze popracować”. Uczniowie anonimowo mogą zostawiać komentarze, a nauczyciel podczas lekcji powtórkowej ją wyświetlić i zachęcić do otwartej dyskusji na temat trudności zgłoszonych anonimowo. Uczniowie pisząc po tablicy, mogą korzystać z pracowni komputerowej, telefonów komórkowych lub szkolnych tabletów. Jest to sposób, który można wykorzystać praktycznie przy każdym temacie lekcyjnym, jeśli nauczyciel uzna, że taka informacja zwrotna od uczniów będzie dla niego przydatna.

ROZDZIAŁ VI

Arkusze ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych

Udostępniamy arkusze ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla ucznia i nauczyciela. Tabele stanowią integralną całość. W pierwszym kroku nauczyciel na podstawie wiedzy, obserwacji i poprzednich arkuszy podejmuje się oceny kompetencji u każdego z uczniów. Następnie uczeń odpowiada na pytania sformułowane w jego języku odnoszące się do tych samych kompetencji. Pozyskany materiał ma być podstawą do zebrania danych w postaci analizy SWOT (od ang. *strengths, weaknesses, opportunities, threats*), którą omawiamy w kolejnym punkcie. W przypadku nauczania filozofii ewaluacji będą podlegać: kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się, krytyczne myślenie, komunikowanie się i umiejętności językowe.

6.1. Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla nauczyciela

W arkuszu wpisz dla każdej kompetencji: źle, dobrze lub bardzo dobrze. Dla ułatwienia można dodać plus lub minus.

Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla nauczyciela

Imię i nazwisko ucznia	Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji	Umiejętności językowe	Umiejętność uczenia się	Umiejętność skutecznego komunikowania i porozumiewania się	Umiejętność krytycznego myślenia

W przypadku uczniów ze SPE szczególną uwagę zwracamy na zalecenia ujęte w opiniach i orzeczeniach, a oceny dokonujemy w oparciu o wyniki diagnozy wstępnej. W jej kontekście oceniamy przyrost kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych. Jeśli na przykład uczeń ze spektrum autyzmu, pomimo początkowych trudności, zacznie brać udział w dyskusjach i rozwijać swoje zdolności komunikacyjne, warto wskazać jedną z dwóch pierwszych odpowiedzi do zaznaczenia („tak” lub „raczej tak”).

6.2. Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla ucznia

Poniższą ankietę wypełnia każdy uczeń. Zadaniem nauczyciela jest upewnić się, że pytania są zrozumiałe. Przed wypełnieniem warto również powiedzieć uczniom, że celem nie jest wystawienie oceny, ale otrzymanie informacji o tym, jak się uczą i co można zrobić, by pomóc im uczyć się lepiej.

Arkusz ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych dla ucznia

Co już umiem? Co już potrafię?	Tak	Raczej tak	Trudno powiedzieć	Raczej nie	Nie
1. Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji					
Potrafię czytać teksty filozoficzne ze zrozumieniem.					
Potrafię pisemnie, np. w formie eseju lub rozprawki stworzyć własną wypowiedź filozoficzną.					
2. Umiejętności językowe					
Potrafię pisać i mówić bez popełniania błędów językowych.					
3. Umiejętność uczenia się					
Potrafię uczyć się tak, aby wiedza została na dłużej.					
Potrafię uczyć się tak, aby zapamiętaną wiedzę sformułować własnymi słowami.					
4. Umiejętność skutecznego komunikowania i porozumiewania się					
Potrafię słuchać ze zrozumieniem.					
Podczas dyskusji potrafię sformułować wypowiedź w oparciu o słowa, które wypowiedział przedmówca.					
5. Umiejętność krytycznego myślenia					
Gdy usłyszę informację po raz pierwszy, pamiętam o zweryfikowaniu jej prawdziwości.					
Potrafię zweryfikować prawdziwość nowej informacji.					
Gdy poznam nowe fakty, jestem gotów zrekapitulować swoje stanowisko.					

W przypadku uczniów o SPE znów ważne okazują się opinie, orzeczenia oraz wyniki diagnozy wstępnej. Przyrost umiejętności mierzymy z perspektywy tego, na ile uczeń zdołał pokonać własne ograniczenia lub rozwijać swoje umiejętności pomimo tych ograniczeń. Jeśli na przykład widzimy, że uczeń z deficytami koncentracji uwagi wykazuje się coraz wyższą cierpliwością i skupieniem na lekcji, zasadnym będzie zaznaczenie odpowiedzi „tak” lub „raczej tak”.

6.3. Analiza SWOT w oparciu o wyniki ewaluacji kompetencji kluczowych

Narzędziem, które proponujemy do podsumowania ewaluacji kompetencji kluczowych i uniwersalnych jest analiza SWOT. Nauczyciel analizuje własną ankietę, zestawiając ją z arkuszami ewaluacyjnymi wypełnionym przez uczniów. Warto zwrócić uwagę na to, na ile spostrzeżenia nauczyciela zgadzają się z autorefleksją ucznia nad swoimi postępami. Dzięki takiemu zestawieniu możemy na przykład dostrzec, że uczeń nie docenia swoich osiągnięć edukacyjnych lub nie jest świadom obszaru, w zakresie którego powinien jeszcze popracować.

W arkuszu analizy SWOT wpisujemy mocne strony, na których podstawie dociekamy, jakie szanse wiążą się z nimi. Z kolei słabe strony to podstawa do refleksji nad zagrożeniami. Świadomość słabszych obszarów umożliwia nauczycieli wyznaczenie nowych kierunków, a tym samym zapobieganie zagrożeniom.

Przykład analizy SWOT dla kompetencji w zakresie rozumienia i tworzenia informacji

Analiza SWOT	
<p>Co moi uczniowie już potrafią dobrze? (S – mocne strony)</p> <p>Czytanie ze zrozumieniem literatury fachowej.</p> <p>Zdolność do zajmowania własnego stanowiska podczas dyskursu filozoficznego.</p>	<p>Co powinni rozwijać? (W – słabe strony)</p> <p>Umiejętności merytorycznej dyskusji.</p> <p>Kulturalne ukazywanie własnego stanowiska.</p>
<p>Jak mogę im pomóc w rozwoju? (O –szanse)</p> <p>Organizowanie większej liczby debat światopoglądowych.</p> <p>Metoda tutorialu wzajemnego.</p> <p>Podkreślanie wzajemnego szacunku i zasad koleżeństwa w kontraktach i regulaminach.</p>	<p>Jakie mogę mieć trudności? (T – zagrożenia)</p> <p>Brak asertywności.</p> <p>Brak poszanowania dla odmiennych poglądów.</p>

Podczas dokonywania analizy SWOT dla uczniów ze SPE pamiętamy, aby oceniać ich pracę w ten sam sposób, jaki opisaliśmy przy poprzednich punktach.

BIBLIOGRAFIA

- Baggini J., 2012, *Żuk w pudełku oraz 99 innych eksperymentów myślowych*, Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Baggini J., Fosl P. S., 2010, *Przybornik etyka*, Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- Bogdanowicz M., 1996, *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci – nowa definicja i miejsce w klasyfikacjach międzynarodowych*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 1.
- Borkowska A., 2016, *Zrozumieć świat ucznia z zespołem Aspergera*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Commichau A., Winkler M., 2008, *Sztuka prowadzenia wykładów i lekcji*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Cybulska R. i in., 2017, *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego*, Warszawa: ORE.
- Czajkowska A., 1997, *Filozofia w szkole*, „Studia Philosophiae Christianae”, nr 33/2.
- Dewey J., 1963, *Demokracja i wychowanie*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Fisher R., 1999a, *Uczymy, jak myśle*, Warszawa: WSiP.
- Fisher R., 1999b, *Uczymy, jak się uczyć*, Warszawa: WSiP.
- Fromm E., 1994, *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grzybowski J. i in., 2016, *Sposób na filozofię. Kluczowe zagadnienia z dydaktyki przedmiotowej*, Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Filomatów Liberi Libri.
- Kant I., 2002, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, przeł. Wartenberg M., Warszawa: De Agostini Polska.
- Klus-Stańska Dorota, 2018, *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kupisiewicz Cz., 1995, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Wrocław: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”.
- Kuziomka A., 2019, *Wędrówka ku mądrości. Program nauczania filozofii dla III etapu edukacyjnego. Poziom podstawowy*, Warszawa: ORE.
- Lipman M., Sharp A. M., Oscanyan F. S., 1996, *Filozofia w szkole*, Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Łojek-Kurzętkowska M., 2014, *Wychowanie do nieposłuszeństwa: o roli filozofii i etyki w polskiej szkole*, „Studia Philosophiae Christianae”, nr 50/4.
- Łojek-Kurzętkowska M., 2019, *Filozofia. Podręcznik do szkół ponadpodstawowych. Zakres rozszerzony*, Gdynia: Operon.
- Niemierko B., 1999, *Między oceną szkolną a dydaktyką. Blżej dydaktyki*, Warszawa: WSiP.
- Nietzsche F., 2006, *Tako rzecze Zaratustra*, przeł. Berent W., Poznań: Wydawnictwo Vesper.

- Onfray M., 2010, *Antypodręcznik filozofii*, przeł. Andruszkiewiczowie E. i A., Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Platon, 2000, *Obrona Sokratesa*, [w:] tegoż, *Dialogi*, przeł. Witwicki W., Gdańsk.
- Ridley M., 2001, *Genom*, przeł. Koraszewska M., Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Szutta A., 2016, Świat bez wolnej woli, *Filozofuj!*, filozofuj.eu (dostęp 14.07.2022).
- Szymanowski G., 2019, *Wielkie pytania. Program nauczania filozofii zakres rozszerzony dla szkoły ponadpodstawowej (LO, Technikum)*, Warszawa: 2019.
- Tatarkiewicz W., 1988, *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa: PWN.
- Thomas C., Daniel K., 2009, *Przychodzi Platon do doktora: filozofia w żartach*, przeł. Puławski K., Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina.

Krystian Karcz – magister filozofii ze specjalnością etyka na Uniwersytecie Adama Mickiewicza, nauczyciel etyki, filozofii, wiedzy o społeczeństwie i edukacji dla bezpieczeństwa. Założyciel największego wirtualnego pokoju nauczycielskiego – grupy „Nauczyciele filozofii i etyki” oraz strony Uczę filozofować na portalu Facebook, współautor książki „Filozofuj z dziećmi 2”, popularyzator filozofii, filozofowania oraz nowoczesnych metod nauczania. Prowadzi kursy doskonalące dla nauczycieli, również jako lider edukacji zdalnej oraz warsztaty on-line z dociekań filozoficznych dla dzieci i młodzieży w Klubie Małych Wielkich Filozofów. Zawsze wierzył, że dobra edukacja równa się dobrej zabawie, bez większego zdziwienia przyjmując do wiadomości potwierdzenie tego ze strony neuronauk.