



WSTĘP I OPRACOWANIE  
**Aldona Pobojevska**

# **Edukacja do samodzielności**

WARSZTATY  
Z DOCIEKAŃ FILOZOFICZNYCH  
SCENARIUSZE ZAJĘĆ



**WSTĘP I OPRACOWANIE**  
**Aldona Pobjewska**

# **Edukacja do samodzielności**

**WARSZTATY  
Z DOCIEKAŃ FILOZOFICZNYCH  
SCENARIUSZE ZAJĘĆ**



WYDAWNICTWO  
UNIWERSYTETU  
ŁÓDZKIEGO



WSTĘP I OPRACOWANIE  
**Aldona Pobjewska**

# **Edukacja do samodzielności**

WARSZTATY  
Z DOCIEKAŃ FILOZOFICZNYCH  
SCENARIUSZE ZAJĘĆ

Aldona Pobjewska (ORCID: 0000-0002-8540-480X) – Uniwersytet Łódzki  
Wydział Filozoficzno-Historyczny, Instytut Filozofii Katedra Filozofii Współczesnej  
90-131 Łódź, ul. Lindleya 3/5

RECENZENCI

*Katarzyna Kuczyńska*  
*Maciej Woźniczka*

REDAKTOR INICJUJĄCY

*Natasza Koźbiał*

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

*Barbara Herman*

SKŁAD I ŁAMANIE

*Munda – Maciej Torz*

KOREKTA TECHNICZNA

*Elżbieta Pich*

PROJEKT OKŁADKI

*Polkadot Studio Graficzne Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz*

Zdjęcie wykorzystane na okładce: © Depositphotos/depositedhar

© Copyright by Aldona Pobjewska, Łódź 2022

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2022

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.10644.22.0.M

Ark. wyd. 7,5; ark. druk. 12,0

ISBN 978-83-8220-969-3

e-ISBN 978-83-8220-970-9

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-237 Łódź, ul. Jana Matejki 34A

[www.wydawnictwo.uni.lodz.pl](http://www.wydawnictwo.uni.lodz.pl)

e-mail: [ksiegarnia@uni.lodz.pl](mailto:ksiegarnia@uni.lodz.pl)

tel. 42 635 55 77

# Spis treści

<b>WPROWADZENIE</b> .....	7
Specyfika i rezultaty warsztatów z dociekań filozoficznych	8
Zakres stosowania warsztatów z dociekań filozoficznych	11
Adresaci książki .....	12
Struktura scenariusza zajęć .....	13
Warsztaty z dociekań filozoficznych on-line .....	16
Zalecane techniki podziału na pary i zespoły .....	17
Sekwencja warsztatów w cyklu .....	19
Zakończenie .....	23
 <b>SCENARIUSZE ZAJĘĆ</b> .....	25
<b>Zajęcia wprowadzające</b> .....	27
1. <i>Warsztaty informacyjno-integracyjne</i> .....	27
 <b>Edukacja</b> .....	33
2. <i>Edukacja (czego i jak uczyć)</i> .....	33
3. <i>Dobry nauczyciel (rozpoznanie oczekiwań uczących się)</i> ..	39
4. <i>Komunikacja uczeń-nauczyciel (skuteczne porozumie-</i> <i>wanie się i jego bariery)</i> .....	44
 <b>Zagadnienia społeczne</b> .....	53
5. <i>Adam i Ewa (praworządność, wolność, kara, stereo-</i> <i>typy płci)</i> .....	53
6. <i>Arabka (wielokulturowość, media, rola i kondycja spo-</i> <i>łeczna kobiety)</i> .....	62
7. <i>Imbirowe ciasteczka (sprawiedliwość)</i> .....	66
8. <i>Kto do kogo pasuje? (stereotypy)</i> .....	70

9. <i>Człowiek i wojna</i> (konsekwencje wojny, pamięć i jej zmiany) .....	74
<b>Pojęcia abstrakcyjne</b> .....	77
10. <i>Teraz</i> (czas, zmiana i trwanie, absolut) .....	77
11. <i>Czas</i> (czas, pomiar czasu) .....	84
12. <i>Krzesło. Cechy indywidualne i ogólne</i> (nazwa i jej desygnat, byty abstrakcyjne oraz sposoby ich istnienia) ....	89
13. <i>Kura</i> (niemożliwe, pamięć, wyobrażenia, sugestie) ....	97
14. <i>Pośrodku</i> (mikro- i makroświat, nieskończoność, miejsce człowieka w kosmosie) .....	103
<b>Poznanie i porozumiewanie się</b> .....	109
15. <i>Dialog</i> (rodzaje dialogu, odróżnienie dialogu od dyskusji) .....	109
16. <i>Informacja</i> (komunikacja, status wiedzy, prawda, fakt) ..	114
17. <i>Tłumaczenie</i> (język, jego zadania i ograniczenia, translacja) .....	123
18. <i>Pytania</i> (rodzaje, rola i wartość pytań, poznawanie świata) .....	129
19. <i>O co możemy pytać?</i> (możliwy obiekt pytań przy analizie tekstu) .....	136
20. <i>Cebula</i> (metody badawcze, ich zalety i wady) .....	144
21. <i>Korrida</i> (rola metafory, problemy interpretacji) .....	152
<b>Kondycja ludzka</b> .....	157
22. <i>Mały Książę</i> (sens podróży, dzieciństwo a dorosłość, obecne uwarunkowania kulturowe) .....	157
23. <i>Moje miejsce w świecie</i> (jednostka i jej sytuacja w świecie) ..	164
24. <i>Moja tożsamość</i> (kulturowe uwarunkowania tożsamości, na co jednostka ma wpływ) .....	169
25. <i>Wielkie pytanie</i> (sens życia i jego uwarunkowania) ....	172
26. <i>Wartość życia</i> (kto ma prawo decydować o ciele danej osoby, wartości życia) .....	177
27. <i>Sucharek</i> (problem śmierci i umierania) .....	182
<b>LITERATURA</b> .....	187
<b>BIOGRAMY AUTOREK I AUTORÓW SCENARIUSZY</b> ..	189

# Wprowadzenie

*W teorii nie ma różnicy między teorią a praktyką, w praktyce jest.*

Yogi Berra

Przejsie od wiedzy do jej efektywnego zastosowania nierzadko budzi w nas wiele obaw. W dokonaniu tego kroku pomaga znajomość konkretnych wzorców działania. W monografii *Edukacja do samodzielności. Warsztaty z dociekań filozoficznych. Teoria i metodyka*<sup>1</sup> przedstawiłam – zgodnie z informacją zawartą w tytule – teorię (część I) i metodykę (część II)<sup>2</sup> wymienionych zajęć. Niniejsza publikacja jest natomiast zapowiadaną częścią III, na którą składają się sprawdzone, opatrzone szczegółowymi informacjami scenariusze poszczególnych zajęć warsztatów z dociekań filozoficznych (dalej: WDF).

Podkreślę, przedkładany Państwu skrypt stanowi integralny element książki, o której mowa w poprzednim akapicie. Znajduje się tam bowiem uzasadnienie takiego a nie innego przebiegu WDF (zob. cz. II, rozdz. 6) oraz działań i postawy osoby je prowadzącej (zob. cz. II, rozdz. 7), które znacznie odbiegają od przyjętych w tradycyjnym nauczaniu. Przyswojenie sobie tych wyjaśnień przed przystąpieniem do pracy z zastosowaniem proponowanych scenariuszy pozwoli na zachowanie ducha WDF, a wraz z nim na uzyskanie planowanych przez nie efektów wychowawczych. W moim mniemaniu prezentowany zbiór zachowuje wyłącznie fizyczną odrębność w odniesieniu do obu poprzednich

---

<sup>1</sup> A. Pobjewska, *Edukacja do samodzielności. Warsztaty z dociekań filozoficznych. Teoria i metodyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.

<sup>2</sup> W nawiasach umieszczam informację o stronach, na których odnoszę się do poruszanego zagadnienia w dwóch poprzednich częściach tej całości, opublikowanych w A. Pobjewska, *dz. cyt.*



części, co ma tę zaletę, że ułatwia praktyczne korzystanie z niego. Nie wątpię jednak, że nauczyciele nieznający teorii WDF, a poszukujący nowych inspiracji dla swoich zajęć, również odniosą korzyści z lektury załączonych poniżej konspektów.

## Specyfika i rezultaty warsztatów z dociekań filozoficznych

Dla osób, które nie zetknęły się z warsztatami z dociekań filozoficznych przedstawiam zaczerpniętą z poprzedniej publikacji, krótką ich charakterystykę (zob. cz. I, s. 15–17, 112–125). Pozwala ona pobieżnie zorientować się w ich specyfice (lecz nie zastępuje lektury dwóch pierwszych części całości). Najogólniej mówiąc, WDF są metodą edukacyjną łączącą filozofowanie z zasadami warsztatowej pracy z grupą. Sięgnięcie po narzędzia filozofowania sprawia, że uczestnicy tych zajęć stawiają otwarte **pytania** problemowe i, poszukując na nie odpowiedzi, podejmują **refleksję oraz dialog**. Zastosowanie reguł pracy warsztatowej z grupą powoduje, że jej członkowie dialogują **między sobą**. Innymi słowy, uczniowie/studenci/kursanci/seniorzy formułują problemy dotyczące interesujących ich aktualnie tematów i starają się je rozwiązać we własnym gronie bez merytorycznego udziału osoby prowadzącej. Dzięki temu dociekania przebiegają na ich poziomie intelektualnym i z użyciem stosowanej przez nich terminologii, co ułatwia im orientację w rozważanej problematyce.

Posłużenie się wymienionymi narzędziami pociąga za sobą odejście od tradycyjnego schematu komunikacji w nauczaniu: w WDF nie przebiega ona na linii nauczyciel–uczeń, lecz pomiędzy wszystkimi uczestnikami zajęć. Osoba prowadząca nie pełni tu roli mistrza, gdyż obowiązuje ją dyrektywa wycofania się z merytorycznej warstwy rozmowy (zob. cz. II, s. 231–258). W związku z tym, co oczywiste, nie stosuje ona transmisyjnych metod dydaktycznych. Nie monopolizuje aktywnego udziału w poszukiwaniu rozwiązań rozważanych kwestii teoretycznych (zarzuca model dydaktyki, według którego jedyną osobą czynną na zajęciach jest ona sama). Pełni wyłącznie **funkcję facylitatora**, który używa różnorodnych zabiegów, aby zachęcić podopiecznych do podjęcia inicjatywy w proponowanych działaniach. Jego rola nie polega jednak na zręcznej manipulacji grupą, lecz na tworzeniu swoistej sytuacji edukacyjnej. Nie głosi zatem żadnych poglądów, nie stosuje przymusu intelek-

tualnego, nie przekonuje, lecz organizuje „miejsce” dla poznawczej aktywności uczestników tak, aby mogli uczyć się sami (zob. cz. II, rozdz. 7). Pojawiające się w toku zajęć wiadomości i manifestowane wartości są tylko propozycją poddaną im pod rozwagę.

Przyjęcie powyższej strategii wiąże się z tym, że WDF nie mają na celu przekazywania merytorycznych treści (co różni je od zajęć zorientowanych na dostarczanie informacji), lecz stawiają sobie za zadanie kształtowanie określonych **umiejętności, pewnego typu motywacji oraz postaw poznawczych i społecznych, tzw. kompetencji miękkich**. Należą do nich<sup>3</sup>:

- samodzielne poprawne rozumowanie;
- świadomość własnej niewiedzy;
- zainteresowanie światem (ciekawość poznawcza) i dążenie do jego rozumienia;
- wrażliwość moralna i intelektualna;
- stawianie pytań badawczych (problemowych) i potrzeba szukania na nie odpowiedzi;
- całościowe spojrzenie na zagadnienie;
- operowanie posiadanym zasobem wiedzy (umiejętność syntezy, analizy, wnioskowania);
- formułowanie własnego stanowiska wraz z argumentacją i odwaga jego wyrażania;
- krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów;
- dostrzeganie założeń tkwiących u podstaw informacji;
- wiara we własne możliwości intelektualne i poczucie wartości;
- śmiałość w tworzeniu rozwiązań teoretycznych (rozwiązywanie problemów);
- świadomość istnienia wielu uzasadnionych rozwiązań jednego problemu;
- zdolność przewidywania konsekwencji danego działania i odpowiedzialność za nie;
- wyobraźnia, kreatywność, innowacyjność (redukcja stereotypowego myślenia);
- empatia i tolerancja (rozumiana jako uznanie pozytywnej wartości inności);
- komunikacja dialogiczna (uważne słuchanie i rozsądne mówienie);
- praca w grupie.

---

<sup>3</sup> W naszym systemie edukacji większość tych kompetencji jest wskazywana jako cele kształcenia ogólnego.

Przytoczona lista nie jest pełna. Oddanie głosu uczestnikom warsztatów przynosi bowiem jeszcze inne korzyści. Przykładowo dialog i towarzysząca mu refleksja porządkują myśli, co pozwala lepiej rozumieć siebie oraz otaczający świat. Sprzyjają też przełamywaniu hermetyczności własnego obrazu rzeczywistości i uwrażliwianiu na drugą osobę, gdyż, poznając rozmaite stanowiska naszych rozmówców, uświadamiamy sobie stojące za ich poglądami racje i uwarunkowania.

Sytuacja, gdy członkowie grupy werbalizują ważne dla nich problemy, wyrażają wątpliwości i komentują pojawiające się próby ich rozwiązania, stwarza okazję do czerpania zarówno z intelektualnego potencjału innych uczestników, jak też z ich różnorodnych życiowych doświadczeń. Wszyscy uczą się więc od siebie nawzajem. We wspólnym namyśle zachodzi poza tym zjawisko synergii, tzn. uczestnicy zajęć wzajemnie się inspirują i przychodzą im do głowy pomysły, na które nie wpadliby, zastanawiając się nad danym zagadnieniem indywidualnie. Ponadto, zajmując stanowisko w określonych kwestiach i broniąc go, uświadamiają sobie to, co znali, a czego wcześniej nie byli świadomi. Zderzenie odmiennych postaw i poglądów ułatwia im też zrozumienie własnego punktu widzenia i ewentualne jego zweryfikowanie. Towarzyszące temu zaangażowanie emocjonalne sprzyja utrwalaniu zdobywanych wiadomości i kompetencji.

Stosowanie WDF przynosi jeszcze taką korzyść, że kształcą one wszystkich, a nie tylko bardziej uzdolnione osoby, pomaga to niwelować nierówności edukacyjne. Co więcej, praca tą metodą niezmiernie uatrakcyjnia nauczanie, polepsza atmosferę w grupie i ukazuje inne niż tradycyjne oblicze edukacji. Pozwala również ujawnić uczestnikom ich własne atuty, pozostające w ukryciu na innego typu zajęciach. Z uwagi na fakt, że omawiane warsztaty wychodzą naprzeciw ludzkim potrzebom dzielenia się poglądami, bycia wysłuchanym i rozumianym, mogą także przynosić szeroko pojęte profity terapeutyczne.

Warto podkreślić, że wiele spośród wskazanych w przytoczonej wyżej liście umiejętności i postaw **warunkuje funkcjonowanie demokracji**. Nie jest bowiem ona możliwa, jeśli obywatele nie umieją poprawnie i krytycznie myśleć, nie są odpowiedzialni, empatyczni, tolerancyjni, nie potrafią efektywnie się porozumiewać i współpracować czy podejmować decyzji.

Podsumowując, wiele badań wskazuje na niedostatki polskiej młodzieży w zakresie zmieszczonych na powyżej liście kompe-

tencji, co w istotny sposób zmniejsza jej zdolności adaptacyjne we współczesnym świecie (zob. cz. I, rozdz. 1). **Zdalne nauczanie w okresie pandemii** pogłębiło te deficyty i w związku z tym nauczyciele potrzebują narzędzi do przeciwstawienia się tej sytuacji. WDF są edukacyjną metodą o dużym potencjale wychowawczym, toteż sięgnięcie po nią może przyczynić się do poprawy zaistniałego stanu rzeczy.

## Zakres stosowania warsztatów z dociekań filozoficznych

Omawianą metodę można stosować w ramach nauczania różnych przedmiotów i na każdym poziomie edukacji od przedszkola po uniwersytet trzeciego wieku, we wszystkich typach szkół i uczelni (na zajęciach programowych i fakultatywnych, w ramach studiów podyplomowych, szkoleń, kursów itp.), a także w innych placówkach edukacyjnych czy wychowawczych (np. domach kultury, bibliotekach, świetlicach, szkołach językowych, podczas realizacji projektów, w domach poprawczych czy więzieniach). Spełnia ona bowiem swoją rolę niezależnie od wieku i poziomu intelektualnego uczestników, co jest niezmiernie istotne w dobie idei uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*).

Tę uniwersalność WDF zawdzięczają przede wszystkim ściśle określonemu trybowi ich przebiegu. Właśnie on i styl pracy osoby prowadzącej decydują o osiągnięciu zakładanych celów edukacyjnych tych zajęć. Poruszana w ich trakcie tematyka w dużej mierze zależy od uczestników, ponieważ, powtórzę, uczniowie/studenci/kursanci/seniorzy sami formułują problemy do rozważań i toczą dialog we własnym gronie, bez merytorycznego udziału osoby prowadzącej.

WDF służą do wstępnego namysłu nad problemami ogólnymi związanymi z daną dziedziną. Może to być refleksja dotycząca przykładowo na: fizyce – czasu, przestrzeni czy przyczynowości; matematyce – sposobu istnienia liczby czy odniesienia równań matematycznych do rzeczywistości; biologii – swoistości życia, środowiska; historii – roli tradycji, postępu, zmian dziejowych; wychowaniu obywatelskim – specyfiki państwa, narodu, patriotyzmu, powinności obywatelskich; kursach językowych – funkcji języka oraz jego relacji ze światem rzeczy i myśli, translacji, interpretacji; plastyce – piękna, sztuki i ich kryteriów; lekcjach wychowawczych

i świetlicowych – tolerancji, przyjaźni, miłości, moralności, edukacji; języku polskim/literaturoznawstwie – każdego z wymienionych powyżej problemów, a także wielu innych, do rozważania których skłania dana lektura; na zajęciach każdego rodzaju – znaczenia nauki, jej środków i metod oraz ich efektów i ograniczeń. WDF doskonale sprawdzają się na lekcjach etyki, kiedy podejmuje się namysł nad uwarunkowaniami moralnymi napotykanymi przez nas sytuacji.

Z użyciem prezentowanej metody można realizować zarówno pojedyncze warsztaty, jak i całe ich cykle. Można też na spotkaniach innego typu wykorzystywać jedynie elementy WDF, a wiele obowiązujących w ich ramach zasad dobrze jest stosować przy moderowaniu różnego rodzaju debat, paneli czy zebrań oraz w codziennej komunikacji na gruncie zawodowym i prywatnym.

Chcąc zilustrować uniwersalność WDF, zamieszczam w zbiorze scenariusze zajęć zrealizowanych z różnymi grupami wiekowymi (uczniami, studentami, doktorantami, nauczycielami, seniorami) i w odmiennych instytucjach. Najmłodszymi uczestnikami warsztatów, które sama prowadziłam, byli piątoklasiści. Zaprosiłam zatem do zaprezentowania swoich pomysłów osoby mające doświadczenie w pracy tą metodą z przedszkolakami oraz dziećmi z nauczania początkowego – są to Anna Buła i Martyna Siemaszko. W starszych klasach szkoły podstawowej realizowały takie zajęcia Hanna Diduszko i Anna Szymaszczyk. Autorami pojedynczych zamieszczonych w zbiorze scenariuszy są używający tego narzędzia coach i terapeuta Filip Jach, a także archeolog Radosław Zdaniewicz, prowadzący działania edukacyjne z ramienia Stowarzyszenia Archeologów Polskich<sup>4</sup>.

## Adresaci książki

Publikację tę kieruję do wszystkich poszukujących narzędzi wychowawczych wyrabiających u ich podopiecznych kompetencje miękkie, co jednocześnie służy wdrażaniu do intelektualnej i moralnej samodzielności. Ze względu na szeroki zakres stosowania WDF mogą nimi być **nauczycielki/nauczyciele każdego szczebla**

---

<sup>4</sup> Nazwiska autorów poszczególnych warsztatów umieszczono na pierwszych stronach ich scenariuszy.

**i typu edukacji**<sup>5</sup>, pracownicy placówek wychowawczych, tj. **pedagożki/pedagodzy i psycholożki/psycholodzy oraz trenerki/trenerzy** prowadzący różnego rodzaju zajęcia dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Ze všech miar przyda się ona **osobom uczącym etyki**, ponieważ rozważanie z pomocą omawianej metody wybranych tematów z zakresu tej dziedziny stanowi dla jednostki swoistą praktykę, ćwiczenie w dostrzeganiu specyfiki sytuacji moralnych, podejmowaniu decyzji i przewidywaniu konsekwencji czynów.

Nadmienię, że stosowanie WDF nie wymaga od osoby prowadzącej dogłębnej znajomości filozofii. Nie zastępuje również innych metod dydaktycznych, lecz jedynie **uzupełnia repertuar** profesjonalnych działań nauczycielskich i wychowawczych.

## Struktura scenariusza zajęć

Sukces wymaga przygotowania. Przed przystąpieniem do przeprowadzenia WDF (czy to według własnego pomysłu, czy korzystając z gotowego scenariusza) warto dysponować starannie opracowanym konspektem zajęć. Powinno się dokładnie rozważyć (pod względem merytorycznym, taktycznym, jak też czasowym) każdy jego element. Działanie bez przemyślanego planu grozi niepowodzeniem. W przebiegu warsztatów pojawia się z założenia dużo sytuacji otwartych, których tok można przewidzieć jedynie w niewielkim stopniu. Aby uniknąć poczucia całkowitej bezradności w takich okolicznościach, można wspomóc się przygotowaniem alternatywnych schematów rozwoju zajęć.

Prezentowane w tym zbiorze scenariusze są skonstruowane w ujednolicony sposób. Ich struktura odpowiada fazom WDF, które omawiam w części metodycznej (zob. cz. II, s. 183–230). Mimo wspólnej formy poszczególne scenariusze noszą pewne cechy indywidualności ich autorów. Konspekty obejmują dwa główne moduły: **informacje wstępne** i **przebieg zajęć**, a każdy

---

<sup>5</sup> Doktoranci, których uczyłam zasad WDF, z sukcesem realizują tą metodą wybrane zajęcia w ramach rozlicznych prowadzonych przez siebie przedmiotów uniwersyteckich, np. funkcjonowanie w redakcji internetowej, remake i sequel w kulturze filmowej, media i kultura cyfrowa, archeologia, metody gromadzenia i selekcji informacji, lektoraty języków, historia tańca i analiza dzieła tanecznego, finansowanie produkcji filmowej w Polsce, audiodeskrypcja dzieła sztuki, etnologia, różne kursy historii i historii sztuki, stosunki międzynarodowe.

z nich składa się z kilku podpunktów opatrzonych dodatkowymi uwagami. Moduł pierwszy zawiera wyjaśnienie dotyczące beneficjentów projektowanych warsztatów, sprecyzowanie dla czego i po co chcemy je przeprowadzić oraz wskazanie środków do uzyskania zakładanych celów. W drugim module podana jest szczegółowa instrukcja realizacji kolejnych faz opisywanych zajęć, jak również liczne komentarze odautorskie (wyróżnione w tekście szarym kolorem), dotyczące alternatywnych form organizacji danego etapu i przykładowe wypowiedzi uczestników. W kilku wypadkach w celach ilustracyjnych przytoczono przebieg dociekań.

Poniżej podaję tylko nazwy poszczególnych elementów konspektu pojedynczej jednostki WDF. Obszerne wyjaśnienia dotyczące celowości i organizacji każdej z ich faz znajdują się w opublikowanych już częściach (I *Teoria* i II *Metodyka*, odniesienia do których załączam w nawiasach).

### I. Informacje wstępne

- **Cele zajęć** – wskazanie kompetencji, na wyrabianie których podczas danych zajęć kładzie się **szczególny** nacisk; oprócz nich na większości WDF w dużym stopniu kształtowane są niemal wszystkie kompetencje miękkie z wymienionej wyżej listy (zob. też cz. I, s. 112–113).
- **Z kim i gdzie** – określenie grupy wiekowej, instytucji i przedmiotu, w ramach którego zaleca się stosowanie opisywanych zajęć (zob. cz. I, s. 121–125).
- **Metoda i techniki** – podanie, w jakim trybie będzie przebiegać dany warsztat: otwartym czy zamkniętym<sup>6</sup> (zob. cz. II, s. 226–227),

<sup>6</sup> W zajęciach przeprowadzanych w trybie zamkniętym są zachowane dwie pierwsze (łodołamacz i materiał do dociekań) oraz dwie ostatnie (zakończenie i ewaluacja), ale brakuje **dwóch kluczowych**, środkowych faz WDF. W wyniku czego uczestnicy ani nie formułują pytań problemowych, ani nie dociekają na temat wskazany w jednym z nich. To osoba prowadząca, następującymi po sobie pytaniami (zadaniami) o charakterze zamkniętym, określa przebieg rozmowy i jej rezultat. Taki tok spotkania zmierza w kierunku sokratejskiej rozmowy mistrza z uczniem niebędącej dialogiem (zob. cz. I, s. 87–94, 106–109). Pozostaje więc otwartą kwestia, czy zajęcia w trybie zamkniętym można jeszcze zaliczyć do WDF. Na pewno mają one charakter aktywizujący i zawierają elementy metody warsztatowej, ale nie są *sensu stricto* warsztatami z dociekań filozoficznych. Co zatem stanowi uzasadnienie zamieszczenia tu scenariuszy takich zajęć? Widzę następujące tego pożytki: 1) korzystne jest dostarczenie uczestnikom cyklu WDF określonej puli wiedzy o stosowanych w tej metodzie narzędziach, tzn. o procesie formułowania pytań i dialogu (traktują o nich dwa konspekty *Pytania* i *Dialog*);



ewentualnie informacja, w którym miejscu można ten tryb „zamknąć” albo „otworzyć” i jakich technik się w nim używa.

- **Środki dydaktyczne** – wymienienie materiałów potrzebnych do przeprowadzenia danych zajęć. Do realizacji każdej jednostki WDF niezbędne są duże arkusze papieru zawieszane w widocznym dla wszystkich uczestników miejscu na flipcharcie/tablicy/ścianie. Służą one do skrótowego zapisu przebiegu zajęć. Szczególnie ważne jest utrwalanie w taki sposób poleceń, co zapewnia każdemu uczestnikowi możliwość ponownego ich odczytania, a dzięki temu lepszemu zrozumieniu i skoncentrowaniu się na nich. Użycie do zapisu papieru (a nie tablicy) ma tę zaletę, że dyżurny może zabrać arkusz do domu i wykorzystać przy sporządzaniu relacji z zajęć (zob. cz. II, s. 208, przyp. 17). **Aby nie powtarzać tej informacji w każdym konspekcie, sygnalizują ją hasłem „flipchart”.**

Jeżeli w scenariuszu jest przewidziane użycie kartek, flamastrów, długopisów, kredek itp., proponuję, aby zlecić ich przygotowanie przed rozpoczęciem warsztatów. Zajmuje to mniej czasu i eliminuje zamieszanie oraz dekoncentrację w trakcie wykonywania zadań.

**II. Przebieg zajęć** (szczegółowe wyjaśnienie celowości i sposobu realizacji tego modułu zob. cz. II, s. 191–230).

- **Lodołamacz**<sup>7</sup> (zob. cz. II, s. 192–196)
- **Materiał do dociekań** (zob. cz. II, s. 196–200)
- **Zbieranie pytań i wybór problemu do dociekań** (zob. cz. II, s. 200–210)
- **Dociekania filozoficzne** (zob. cz. II, s. 210–223)
- **Zakończenie** (zob. cz. II, s. 223–224)
- **Ewaluacja** (zob. cz. II, s. 224–225)

2) oba te warsztaty mogą zostać wykorzystane w ramach zajęć z innych przedmiotów w celu uświadomienia ich uczestnikom olbrzymiego znaczenia stawiania pytań i dialogu w poznawaniu świata; 3) jeśli mamy dostatecznie dużo czasu (np. przy zablokowaniu godzin), możemy potraktować zajęcia w trybie zamkniętym jako materiał do dociekań i po ich przeprowadzeniu przystąpić do następujących po nim etapów WDF w trybie otwartym, czyli do zbierania pytań zainspirowanych poprzednią częścią, wyboru pytania do dociekań, samych dociekań itd.

<sup>7</sup> W przeprowadzanej ostatnio ewaluacji warsztatów metodycznych realizowanych przeze mnie z doktorantami, wskazywali oni, że lodołamacz jest niezwykle energetyzującym elementem, który, wzorem WDF, warto wprowadzić także na innego rodzaju zajęciach.



Pominiętą w powyższej liście, lecz **niezbędną fazą przygotowania WDF** jest zorganizowanie przestrzeni w sali dydaktycznej (zob. cz. II, s. 185–187). Wszystkie osoby biorące udział w tych zajęciach powinny siedzieć w kole, zwrócone twarzami do środka. Przed przystąpieniem do warsztatów należy zatem ustawić krzesła w kręgu. Osoba prowadząca nie zleca wykonania tej czynności uczestnikom, lecz podejmuje ją pierwsza i prosi o pomoc przy jej realizacji<sup>8</sup>, równocześnie tłumacząc jej cel („zwrócenie twarzami ku sobie będzie nam niezbędne przy wspólnej rozmowie”). Dzięki temu inicjuje proces zmniejszania dystansu między sobą a grupą, co jest konieczne do tworzenia pożądanego atmosfery (zob. cz. II, s. 184–190).

Stojące w kręgu krzesła powinny pozostać mobilne, ponieważ w dalszych fazach zajęć może być konieczna zmiana ich konfiguracji. Stąd na poręczach nie należy wieszać żadnych okryć, a torby czy plecaki pozostawić w innym miejscu.

## Warsztaty z dociekań filozoficznych on-line

Do niektórych scenariuszy załączam ich „**pandemiczną**” wersję, którą opracowałam w pierwszej połowie 2020 roku, w początkowym okresie przymusowego przejścia na nauczanie zdalne. Moja uczelnia nie dysponowała wtedy platformą umożliwiającą zastosowanie Microsoft Teams. Chcąc zatem zachować choć elementy zajęć o charakterze warsztatowym (jak to widniało w programie), zdecydowałam się prowadzić je w formie pisemnej, wykorzystując drogę mailową. W ten sposób pracowaliśmy do końca semestru.

Do prowadzenia WDF w taki sposób przystępowałam z wieloma obawami. Jednak po zapoznaniu się z pracami studentów, z zajęć na zajęcia dostrzegałam coraz więcej zalet również tego rozwiązania. To moje przekonanie wzmocniły reakcje uczestników sformułowane po zakończeniu kursu<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Nakazowy charakter polecenia, że „należy”, „trzeba”, a nawet „proszę, to a to zrobić”, sygnalizuje dystans i paternalistyczną postawę osoby prowadzącej.

<sup>9</sup> Już po zaliczeniach dostałam od uczestniczki tych zajęć wiadomość mailową, w której napisała, że były one niezwykle ciekawe. Początkowo bardzo się ich bała, gdyż zadania wymagały dłuższych odpowiedzi, uzasadnień, analiz i interpretacji, a nie uważała się za mocną w takich kwestiach. Jednak odmienne formy zadań, wymagające różnych rodzajów zaangażowania – czy to plakat, czy analiza warstw cebuli – wyzwoliły w niej umiejętność pisania odpowiedzi w taki sposób, aby wyrażały jej poglądy, opinie i wartości.

Zajęcia odbywały się raz w tygodniu we wtorek (zarządzeniem dziekana mieliśmy utrzymywać zaplanowany rozkład). Zaraz na początku wspólnie ze studentami ustaliliśmy harmonogram rozsyłania przeze mnie zadań (środa przed południem) i zwrotu wykonanych przez nich rozwiązań (piątek do godziny 24:00). Szczegółowe informacje o tej wersji WDF załączam przy kilku scenariuszach zamieszczonych w zbiorze.

W kolejnym roku akademickim, zmuszona trwającą pandemią, realizowałam WDF również on-line. Zmieniłam jednak sposób ich prowadzenia. Teraz forma mało odbiegała od klasycznej. Powstała bowiem możliwość spotykania się na platformie Microsoft Teams. Twarze uczestników pojawiły się na monitorze dzięki kamerom i rozmowa przebiegała na forum grupy. Do utrwalania poleceń i rysowania schematów/tabelek służył nam *whiteboard*. Formulowane przez studentów pytania zapisywaliśmy na czacie lub każdy (również prowadząca) notował je indywidualnie na kartce. Jeśli była taka konieczność, prosiłam wszystkich o wcześniejsze przygotowanie materiałów związanych z ćwiczeniem.

## Zalecane techniki podziału na pary i zespoły

W ramach WDF często pracuje się w parach lub zespołach (cz. II, s. 197–198). Zapewnia to bardziej intymne warunki wypowiedzi, niż zabieranie głosu na forum całej grupy, sprzyja zatem stopniowemu pokonywaniu tremy i budowaniu otwartości u osób nieśmiałych, a w konsekwencji angażuje je do działania. Ponadto zbiorowe wykonywanie jednego zadania wymaga prowadzenia negocjacji, ustaleń i zawierania kompromisów, co przyczynia się do wyrabiania tych społecznych kompetencji oraz uczy współpracy.

Sposoby podziału grupy na pary czy zespoły są różnorakie. Polecam jeden z nich i, aby nie powielać jego opisu w konspektach, prezentuję go poniżej. Bezproblemowe, bo szybkie i eliminujące protesty, byłoby samodzielne dobieranie się uczestników. Wtedy najprawdopodobniej współpracowałyby ze sobą osoby, które dobrze się znają. Na tych zajęciach pożądane jest jednak, aby współdziałający mało o sobie wiedzieli. Przynosi to bowiem wiele społecznych i edukacyjnych profitów. Po pierwsze integruje, pozwala zaistnieć poszczególnym jednostkom w innej niż zazwyczaj roli, co może skutkować samopoznaniem i ujawnieniem nowych talentów. Po drugie stwarza czasami sytuacje, kiedy niektórzy mają

za zadanie analizować, uzasadniać i bronić poglądów, jakich nie reprezentują. Prowokuje ich to do wyjścia poza ramy subiektywnych przekonań, ujrzenia kontekstu innego stanowiska i zrozumienia jego racji.

Duże prawdopodobieństwo korzystnego podziału, patrząc z perspektywy wskazanych celów, zachodzi przy **losowym zaszeregowaniu do zespołu**. Szybką i niekłopotliwą procedurą uwzględniającą powyższe wymogi jest odliczanie i zestawianie ze sobą osób, którym został przypisany ten sam numer. W celu utworzenia **par** tą metodą, osoba prowadząca liczbę uczestników (np. 18) dzieli przez dwa i prosi grupę o odliczenie kolejno do uzyskanego wyniku tego działania (tu: dziewięć). Następnie jedyńki łączą się z jedyńkami, dwójki z dwójkami itd. (uzyskujemy zatem dziewięć par). Natomiast tworząc **zespoły**, kalkulujemy najpierw optymalną do wykonania danego ćwiczenia ich liczbę i wielkość. Po czym prosimy wszystkich o odliczenie kolejno do liczby równej pożądaney liczbie zespołów. Dalej, analogicznie jak przy tworzeniu par, jedyńki łączą się z jedyńkami, dwójki z dwójkami, trójki z trójkami itd. Przykładowo, jeżeli 18 osób odlicza do trzech, to mamy trzy zespoły sześciuosobowe; jeżeli do sześciu – sześć zespołów trzynosobowych; jeżeli do czterech – cztery: dwa cztero- i dwa pięciosobowe.

Konieczną nieraz wymianę partnerów w parach uzyskujemy dzięki prostej i błyskawicznie przebiegającej operacji o nazwie „**słoneczko**”. Stosujemy tę technikę wówczas, gdy wszyscy siedzą w kręgu. Przy parzystej liczbie uczestników osoba prowadząca wycofuje się z niego, przy nieparzystej pozostaje w nim. Następnie prosimy grupę, aby odliczyła do dwóch i każda dwójka postawiła swoje krzesło naprzeciw jedyńki znajdującej się po jej lewej stronie (rys. 1). Po wykonaniu tego manewru wszyscy siedzą w parach (rys. 2), w dwóch zwróconych do siebie twarzami kręgach (wewnętrznym dwójek i zewnętrznym jedynek).

Jeżeli po wykonaniu jakiegoś zadania uczestnicy mają nadal pozostać w parach, lecz powinni zmienić partnerów, prosimy, aby jedyńki wstały i, opuszczając swoje krzesło, przesiadły się o jedno miejsce w lewo (rys. 3). Można powtarzać ten manewr, należy jednak pamiętać o zachowaniu tego samego kierunku ruchu jedynek. Tylko wtedy przez kilka rund nie spotkają się te same osoby.

Gdy po zakończeniu pracy w parach, chcemy ponownie prowadzić zajęcia w jednym dużym kręgu, prosimy dwójki o postawienie swojego krzesła po lewej stronie jedyńki, z którą przed chwilą rozmawiały (rys. 4) i zwrócenie się twarzą do środka koła.