

**Barbara Wąsik**

*Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska\**

E-mail: [barbara.wasik@up.krakow.pl](mailto:barbara.wasik@up.krakow.pl)

ORCID: 0000-0002-0899-1684

## Zajęcia z filozofii dla najmłodszych w opinii edukatorów\*\*

### Summary

PHILOSOPHY CLASSES FOR THE YOUNGEST LEARNERS IN THE OPINION OF TEACHERS\*\*

Due to my belief that classes in which children (preschool and primary learners) can philosophise require a specific attitude from the person conducting them, different from a typical attitude of most school teachers, I have decided to reconstruct the views of those people on various aspects of their activities. I was interested in their motivation, the goals which they set for themselves, the methods of their work, the didactic aids they use, as well as the assessment of their own efforts and the results of classes, including the prospects of the projects which are being realised.

The research was qualitative. The internet survey was filled in by eight people mainly living in the big cities (among them seven females), most of whom had a higher education degree, generally in philosophy. By using consecutively three different criteria: the type of motivation which drives the examined people; the degree to which the projects they partake in are institutionalised; the type of public institution with which they cooperate, I discerned six types of teachers, whose views I described in detail. With regard to the represented views the group turned out to be almost uniform, although singular respondents attached different significance to individual issues.

**Keywords:** philosophy classes for children, philosophising with preschool children, philosophy teachers, philosophising with young learners

red. Paulina Marchlik

---

\* Adres: Wydział Nauk Humanistycznych, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków

\*\* Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

## Wprowadzenie

Chociaż polski system oświatowy wciąż podlega różnym reformom, to trudno nie zgodzić się z opinią, że z reguły przeprowadza się je „z motywów politycznych i komercyjnych” i „W rezultacie niszczy się perspektywy niezliczonej liczby młodych ludzi” (Robinson, Aronica, 2015, s. 13; por. Śliwierski, 2015, s. 67–81)<sup>1</sup>. Michał Jędryk komentując przygotowany na zlecenie władz raport *Szkola dla innowatora* (Fazlagić, 2018), zastanawiał się krytycznie:

Czy [celem edukacji] jest „wyprodukowanie” kompetentnych pracowników dla przedsiębiorcy, czy jest nim po prostu dobro człowieka kształconego i usprawnienie w nim tych potencjalnych umiejętności, które wynikają z bycia osobą, z istnienia jako bytu rozumnego? [...] Upadek języka ojczystego, nieumiejętność jego poprawnego użycia, nawet wśród elit jest porażająca. A cóż dopiero mówić o rozpoznawaniu, co jest dla człowieka dobrem, nie mówiąc już o tym, by umieć odróżnić dobro użyteczne, godziwe i przyjemne. Stąd też, z braku edukacji – językowej, filozoficznej, logicznej, na elementarnym poziomie – bierze się głęboki upadek kultury (Jędryk, 2019).

Chcąc dokonywać zmian systemu „możesz dokonywać zmian w ramach systemu, możesz wywierać nacisk na zmiany samego systemu, albo możesz działać poza systemem” (Robinson, Aronica, 2015, s. 21). Bez względu na wybór którejs z tych dróg, najskuteczniejsze wydają się inicjatywy oddolne.

Jedną z nich są zajęcia z filozofii dla dzieci. Chociaż Mathew Lipman zapoczątkował je w Stanach Zjednoczonych już w latach 70. (Weber, 2009, s. 79), to w Polsce wciąż nie są jeszcze popularne<sup>2</sup> i mają zarówno zwolenników (m.in. Pobojevska, 2015, s. 197–208), jak i przeciwników (np. Zubelewicz, 2001, s. 67–100). Wydawać by się mogło, że zainteresowanie tego typu zajęciami powinno wzrastać, gdyż „prowadzenie zajęć z filozoficznych dociekań [...] jest szkołą samodzielnego, twórczego i krytycznego, odpowiedzialnego myślenia, które, niezależnie od dalszego profilu kształcenia ucznia, owocuje w jego życiu indywidualnym i społecznym” (Elwich, Łagodzka, Pytkowska-Kapulkin, 1999, s. 9; por. Zoller, 2009, s. 13), jednak dzieje się to bardzo powoli i tylko w niektórych środowiskach. Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy jest z pewnością to, że

---

<sup>1</sup> Takie postępowanie władzy w zasadzie nie powinno dziwić, wynika bowiem z potrzeby podtrzymania tejsze, a „Zadaniem systemu szkolnego [...] jest wpajanie i wdrażanie kultury uprawnionej, prawomocnej (*legitime*). [...]Uczniowie] przyjmują kulturę dominującą, nie rozpoznając jej arbitralności albo godząc się z tą arbitralnością” (Bourdieu, Passeron, 2006, s. 26).

<sup>2</sup> Wynika to z dwóch głównych źródeł: stereotypu elitarności filozofii oraz zaniku refleksji dydaktycznej w środowisku filozoficznym (Walczak, 2009, s. 129–130).

szkoła kierując się „paradygmatem instrumentalizmu, techniczności i wąsko pojmowanego utilitaryzmu”, nie jest zainteresowana rozwojem dziecięcego filozofowania, gdyż nie przynosi ono „wymiernych zysków w sensie ekonomicznym” (Szczepska-Pustkowska, 2008, s. 14–15; zob. też Paul, 1996, s. 3–9). Podobnego zdania są niektórzy rodzice, twierdzący, że „Przede wszystkim nie wolno w szkole ujawniać siebie, najlepiej demonstrować umiarkowane otepienie” (Nasiłowska, 2004, s. 81–82).

### Cel badań

Ponieważ uważam, że zajęcia z filozofowania dla dzieci (przedszkolaków i najmłodszych uczniów) – ze względu na swą specyfikę – wymagają od ludzi je prowadzących określonej postawy, zainteresowałam się ich poglądami na różne aspekty podejmowanych działań. Badanie, którego wyniki zaprezentuję, miało dostarczyć szczegółowych informacji na temat m.in. motywacji tych osób, celów, stosowanych metod pracy i środków dydaktycznych, a także samooceny efektów zajęć oraz własnych wysiłków, w tym perspektyw realizowanych projektów.

Ze względu na znaczne terytorialne rozproszenie badanych oraz ograniczenia finansowe, nie miałam możliwości bezpośredniej rozmowy z respondentami, ani hospitowania ich zajęć. Mimo to mam nadzieję, że zebrane informacje mają zarówno wartość poznawczą (pokazują znaczną jednorodność środowiska a zarazem jego zróżnicowanie), jak i praktyczną (mogą wpłynąć na ulepszenie warsztatu pracy prowadzących). Istnieją oczywiście publikacje bezpośrednio dotyczące roli i kompetencji nauczyciela filozofii (np. Pobojevska, 2014, s. 99–112; Krzywoń, 2019), zagadnienie to jest też z reguły (w sposób bardziej lub mniej wyczerpujący) charakteryzowane przy omawianiu *philosophy for children* (P4C), nie spotkałam się jednak z badaniami poruszającymi interesujące mnie zagadnienia<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Na przykład celem przeprowadzonego w 2015 r. pod kierunkiem Jolanty Choińskiej-Miki badania, którego wyniki omówiono w publikacji *Nauczanie filozofii na III i IV etapie edukacyjnym*, było głównie ustalenie „jakie szkoły prowadzą nauczanie filozofii na III i IV etapie edukacyjnym, w jaki sposób je realizują i dlaczego się na to zdecydowały oraz jaką rolę w tym procesie odgrywa podstawa programowa przedmiotu filozofia” (Trepczyński, 2015, s. 7), koncentrująca się zresztą na historii filozofii i pomijająca dział „etyka”. Autorzy tego przedsięwzięcia zdawali sobie bowiem doskonale sprawę, że „edukacja filozoficzna na I i II etapie edukacyjnym przybiera często zupełnie inną formę niż w przypadku dalszych etapów. Często jest ona realizowana

Często wyraża się wątpliwości, czy dzieci można (a jeśli tak, to od jakiego wieku) nazywać filozofami, oraz czy na określenie treści zajęć z nimi mamy prawo używać terminu „filozofowanie”. Uważam, że na oba te pytania należy odpowiedzieć twierdząco, pamiętając jednak o konieczności rozróżnienia dwóch sposobów filozofowania: „profesjonalnego (wpisanego zawsze w swoją dziejowość i zakorzenionego w myśleniu innych filozofów) oraz nieprofesjonalnego (pozostającego myśleniem nieświadomym swojej filozoficznej tradycji)” (Szczepska-Pustowska, 2008, s. 7–8).

Nie ulega wątpliwości, że dzieci „ze swoim sposobem pytania i sądenia o świecie” (Szczepska-Pustkowska, 2008, s. 7–8) to filozofowie nieprofesjonalni, lub inaczej – naturalni (*natural philosophers*) (Walczak, 2017, s. 5–19; Pobojevska, 2002, s. 321–322; por. Matthews, 1996, s. 21–24; Martens, 2011, s. 42–44). W praktyce zajęcia organizuje się dla tych, które mają co najmniej pięć lat, a więc weszły w tzw. wiek pytań (Szczepska-Pustkowska, 2008, s. 7–8), choć spotyka się głosy, że udaje się to już w wypadku czterolatków (Kałuski, 2018, s. 41, 104). Oczywiście „Nie chodzi tu o przekazywanie wiedzy z zakresu historii filozofii, estetyki czy logiki. Filozofowanie z dziećmi to nie zajęcia z filozofii jako historii myśli ludzkiej. To twórcze spotkania, których celem jest rozwój zarówno zdolności kognitywnych, jak i afektywnych dziecka. Oddziałują również wychowawczo” (Budzińska, 2013, s. 121; por. też Zoller, 2009, s. 68).

Aldona Pobojevska akcentuje zwłaszcza kształtowanie w czasie warsztatów „określonych umiejętności i postaw społecznych oraz poznawczych, które umożliwiają samodzielne funkcjonowanie w demokratycznym, zmiennym świecie” (Pobojevska, 2002, s. 317–318).

W tytule pracy celowo więc nie użyłam słowa „nauczyciel” a „edukator”<sup>4</sup>, gdyż – jak już wspominałam – realizowanie projektów/warsztatów z filozofii dla dzieci wymaga od prowadzącego innej postawy niż ta utrwalona przez obowiązujący model szkolnictwa, w którym z reguły to „nauczyciel niepodzielnie

---

dzięki zaangażowaniu propagatorów filozofii” (tamże). Problem nauczycieli znajduje się w tym badaniu – inaczej niż w prezentowanym tekście – zdecydowanie na drugim planie. Poświęcono mu zaledwie pięć stron, charakteryzując prowadzących zajęcia tylko za pomocą podstawowych zmiennych społeczno-demograficznych oraz formalnego przygotowania zawodowego, pomijając zaś to, co dla mnie najważniejsze: ich postawy, poglądy i motywacje. Wynikało to z tego, że z założenia projekt miał charakter ilościowy, a w kwestionariuszu używano głównie pytań zamkniętych.

<sup>4</sup> Zamiennie stosuję też pojęcie „prowadzący zajęcia”. Z pewnością terminy te niezbyt precyzyjnie określają istotę pracy badanych. Prawdopodobnie przynajmniej część z nich postrzega się jako „inspirator”, „przewodnik”, czy „mistrz”.

panuje nad procesami komunikacji w klasie szkolnej oraz nad modelem rzeczywistości, jaki szkoła oferuje uczniom [...] nikt w szkole nie pyta, nie dyskutuje z uczniami o ich obrazie/wizji rzeczywistości” (Szczepska-Pustkowska 2008, s. 20–21; por. Buła, 2010, s. 224–225). Tymczasem źródłami wykorzystywanymi na zajęciach z filozofii może stać się niemal wszystko. Ważne jest tylko, aby umożliwiały one „wywołanie u dzieci zdziwienia i chęci zadawania pytań”, zwłaszcza takich, które można określić jako „filozoficzne”, na przykład:

[...] „co to jest piękno?”, „co to jest przyjaźń?”, „dlaczego się rodzimy?”, „czy kwiaty mogą być szczęśliwe?” itd. [...] Pytanie filozoficzne, oprócz tego, że wypływa ze szczególnej intencji pytającego, musi zostać jako takie rozpoznane przez słuchaczy. Tu właśnie kryje się największe wyzwanie dla pedagoga: w pytaniach zadawanych przez dzieci musi on umieć *rozpoznać pytania filozoficzne* (Weber, 2009, s. 16).

## Metodologia badania

W badaniu zastosowałam ankietę, która bazuje na założeniach wywiadu eksperckiego, a więc zdalnego wywiadu „z respondentem, o którym z założenia wiadomo, że posiada dużą wiedzę na temat przedmiotu badania. Uczestnikami wywiadów eksperckich mogą być profesjonalści i specjaliści z określonej branży” (Stempień, Rostocki, 2013, s. 90).

Wszystkie pytania (34, nie licząc metryczki) miały charakter otwarty lub półotwarty, ponieważ dążyłam do tego, by respondenci mogli wypowiedzieć się swobodnie (por. Sawiński, Sztabiński, Sztabiński, 2000, s. 52, 174–175). Miałam świadomość, iż kwestionariusz jest obszerny, jednak założyłam, że skoro jest kierowany do znawców, którzy prowadzą zajęcia niezbyt w Polsce popularne, będzie im zależało na sformułowaniu uwag na wiele różnych tematów, a także na udzieleniu wyczerpujących odpowiedzi. Przypuszczenie to w pełni się potwierdziło. Wydaje mi się, że budując kwestionariusz udało mi się uniknąć większości niebezpieczeństw sygnalizowanych przez metodologów (zwłaszcza sugerowania respondentom odpowiedzi najbardziej przeze mnie pożądaných) oraz, że uzyskałam informacje rzetelne i wiarygodne.

Badania internetowe przeprowadziłam w marcu 2019 r. Najpierw jednak stworzyłam bazę osób, które prowadzą zajęcia filozofii dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Poszukiwanie rozpoczęłam od kwerendy internetowej (Wąsik, 2018, s. 187–204), a następnie posłużyłam się tzw. metodą kuli śniegowej (Babbie, 2006, s. 205–206), prosząc odnalezione osoby o podanie

kontaktów do innych osób prowadzących tego typu spotkania. Informację o ankiecie umieściłam także na stronie Facebooka „Nauczyciele filozofii i etyki” oraz wysłałam do portalu „Kreatywna pedagogika. Uczymy mądrze, twórczo, inaczej”. Tylko pierwsza droga okazała się skuteczna. Ogółem dowiedziałam się o 17 zajęciach/warsztatach z filozofii dla dzieci i 26 osobach je prowadzących, ale ostatecznie ankietę odesłało osiem osób reprezentujących siedem różnych projektów, co jednak mieści się w standardzie przyjętym dla badań jakościowych<sup>5</sup>.

W celu zachowania anonimowości, badanym przydzieliłam w sposób losowy (zachowując jednak zgodność płci) imiona zaczynające się od kolejnych liter alfabetu: Alicja, Beata, Celina, Dariusz, Elżbieta, Franciszka, Grażyna, Halina. Jeżeli osoby te działały w ramach jakiegoś stowarzyszenia lub fundacji, przy analizie ankiet posiłkowałam się także informacjami znalezionymi na stronach tych instytucji.

### Problemowy zakres badania

Przystępując do badania, postawiłam sobie dziesięć pytań szczegółowych. Chodziło mi o ustalenie:

- jakimi motywacjami kierują się prowadzący zajęcia? (pyt. 1);
- na wykształcenie jakich umiejętności zwracają oni uwagę najczęściej; czy liczy się głównie wpojenie dzieciom tzw. wartości demokratycznych (jak równość, dobro wspólne, solidarność, podmiotowość), czy rozwinięcie np. zdolności poznawczych, w tym przekonania, że prawdziwa wiedza nie powinna być fragmentaryczna, a dotyczyć całego otaczającego nas świata oraz relacji między zjawiskami i procesami w nim zachodzącymi? (pyt. 2);
- czy schemat prowadzenia zajęć jest w każdym wypadku podobny, czy też występują jakieś różnice (i czego dotyczą), zależnie np. od miejsca, w którym się odbywają; jakie są najpopularniejsze metody pracy? (pyt. 3, 5–9);
- czy na polskim rynku dostępne są wartościowe materiały do prowadzenia tego typu zajęć, czy też prowadzący muszą je sami wytwarzać? (pyt. 4, 10–12);

---

<sup>5</sup> „Cechą charakterystyczną metod jakościowych jest względnie niewielka liczba osób badanych (od kilku do kilkudziesięciu). W zamian ich reakcje i poglądy są rejestrowane skrupulatnie i poddawane wszechstronnej analizie” (Sawiński, Sztabiński, Sztabiński, 2000, s. 20).

- czy prowadzący rozpowszechniają ideę filozofii dla dzieci, a jeśli tak, to w jaki sposób; czy wymieniają się doświadczeniami z innymi osobami prowadzącymi tego typu zajęcia; czy działają w obrębie jakiejś instytucji, czy tworzą odrębne projekty? (pyt. 13, 20–21);
- z jakimi ocenami swej pracy się spotykają i jaka bywa linia ich argumentacji w dyskusji? (pyt. 14–16);
- czy miewają wątpliwości co do tematyki i sposobu prowadzenia spotkań; czy na bieżąco starają się modyfikować swe działania? (pyt. 17–18);
- czy i jakie zmiany w dzieciach obserwują? (pyt. 19);
- jaka jest skala i geografia realizowanych projektów (w jakich miejscowościach są organizowane; czy są osobnymi twórcami czy częścią jakiejś większej inicjatywy; ile osób prowadzi zajęcia; ile dzieci w nich uczestniczy; jak duża jest ich rotacja; jak często odbywają się spotkania; ile trwają; czy są płatne)? (pyt. 22–29);
- jak prowadzący oceniają zajęcia z filozofii dla dzieci w porównaniu z tradycyjnymi lekcjami; jakie mają oczekiwania względem samych siebie jako prowadzących, jak oceniają przyszłość takich zajęć w Polsce? (pyt. 30–34).

Metryczka miała mi dostarczyć informacji dotyczących: cech społeczno-demograficznych respondentów (płeć, wiek, stan cywilny, posiadanie potomstwa, miejsce zamieszkania); poziomu i profilu wykształcenia, odbytych kursów i szkoleń; sytuacji zawodowej (głównego źródła utrzymania; zajęć wykonywanych dodatkowo odpłatnie i nieodpłatnie); prowadzenia zajęć z filozofii dla dzieci (stażu i doświadczenia w tym zakresie; charakteru, w jakim prowadzący w nich występuje, np. jako osoba prywatna, przedstawiciel stowarzyszenia, nauczyciel); doświadczenia pracy z dziećmi w ogóle.

### Charakterystyka badanej zbiorowości

Zdecydowaną większość badanych stanowiły kobiety, najczęściej trzydziestokilkuletnie. Nieznacznie przeważały osoby zamężne/zonate, połowa z nich wychowywała dzieci w wieku kilku lub kilkunastu lat. Z reguły respondenci mieszkali w miastach wojewódzkich (w tym w stolicy), a tylko pojedynczy w mieście powiatowym lub na wsi. Zdecydowana większość z nich była absolwentami filozofii, choć pojawiły się też inne kierunki studiów (zarządzanie, historia, politologia), ale głównie jako drugie. Jedna osoba była samodzielnym

pracownikiem naukowym, dwie miały tytuł doktora, jedna była w trakcie studiów doktoranckich; tylko jedna miała wykształcenie średnie ogólnokształcące. Dodatkowo dwie z badanych osób ukończyły kursy specjalistyczne dotyczące filozofii dla dzieci.

Niemal wszyscy mieli stałą pracę na czas nieokreślony lub określony, pracując w różnych obszarach jako: pracownik naukowo-dydaktyczny, nauczyciel języków obcych, księgarz, farmaceuta, osoba prowadząca własną działalność czy stowarzyszenie, tutor, mentor społeczno-zawodowy, prowadzący różne zajęcia dla dzieci; jedna osoba była studentem. Część z nich podejmowało też prace dodatkowe, zarówno w formie odpłatnej (np. prowadzenie zajęć w przedszkolach lub dla dzieci z różnych grup wiekowych, wykonywanie książek obrazkowych, tłumaczenia językowe, *coaching*, współpraca z Centrum Edukacji Obywatelskiej, nauczyciel) oraz nieodpłatnie (np. prezes stowarzyszenia, zajęcia z filozofii dla dzieci, językowe, wykonywanie ilustracji). Pierwsze zajęcia z filozofii dla dzieci, w których uczestniczyli poszczególni respondenci rozpoczęły się 11 lat temu (w 2008 r.), a ostatnie w 2017 r. Badani prowadzili je w charakterze nauczyciela w szkole (lub pracownika akademickiego), jako członkowie stowarzyszenia zajmującego się edukacją filozoficzną dla dzieci, a także jako osoby prywatne, przy czym zdecydowana większość miała już wcześniej pewne doświadczenie w pracy z najmłodszymi.

### Typy prowadzących zajęcia

Próbując wyróżnić występujące w tej dość homogenicznej zbiorowości typy prowadzących zajęcia z filozofii dla najmłodszych, zastosowałam kolejno trzy kryteria:

- rodzaj motywacji, którymi kierują się badani;
- stopień instytucjonalizacji przedsięwzięć, w których uczestniczą;
- typ instytucji, z którymi są związani.

Pozwoliło mi to wydzielić: na poziomie pierwszym dwa typy podstawowe: A. „organizatora” i B. „przewodnika”; na poziomie drugim wśród „przewodników” dwa podtypy: B.A. „pasjonata niezależnego” i B.B. „pasjonata zorganizowanego”; na poziomie trzecim zaś wśród „pasjonatów zorganizowanych” – cztery dalsze podgrupy (B.B.A., B.B.B., B.B.C. i B.B.D.), różniące się rodzajem przygotowania lub/i stopniem sformalizowania relacji z instytucjami, w działaniach których uczestniczą.

A. Organizator. Typ ten reprezentuje Beata. Projekt, którym zarządza (współfinansowany przez miasto), stanowi autonomiczną całość. Zajęcia prowadzone są przez trzy osoby, raz w miesiącu, w bibliotece i księgarni. Dzieci podzielone na trzy grupy: 4–6, 6–9 i 10–13 lat; w każdej z nich realizuje się inny program dostosowany do wieku uczestników.

Beata dysponuje wiedzą i doświadczeniem na temat realizacji rozmaitych typów przedsięwzięć popularyzujących wiedzę wśród dzieci. Organizuje je w fundacji zajmującej się różnymi obszarami działalności oświatowej i animacji życia kulturalnego. Zajęciami z filozofii zainteresowała się, ponieważ uważa je za „niezbędne w Polsce” i za „dobry pomysł”. Przede wszystkim jednak „muszą mieć [one] sens” i być zbieżne z celami fundacji (m.in. „nauka samodzielnego, krytycznego myślenia; możliwość konfrontowania swoich poglądów i opinii; integracja; mądra zabawa; rozwój osobisty”). Prawdopodobnie chcąc w pewien sposób „chronić” swój pomysł na zajęcia, Beata nie udzieliła odpowiedzi na pytania dotyczące m.in. literatury przedmiotu i materiałów dydaktycznych wykorzystywanych podczas pracy oraz schematu spotkań, nie podała też listy osób oraz instytucji, z którymi współpracuje. Jako jedyna oświadczyła, że nie zrewidowała po spotkaniach sposobu ich prowadzenia, a na pytania o to, co odróżnia zajęcia w szkole od zajęć P4C (*philosophy for children*), a także o sylwetkę absolwenta promowanego przez polską szkołę i o własną wizję absolwenta zajęć filozofii dla najmłodszych, odpowiedziała: „nie znam problemu”. Jednocześnie jednak wymieniła stosowane metody pracy („rozmowa, zabawa, taniec, metoda dramy”) oraz napisała, że zajęcia nie powinny kończyć się gotowym rozstrzygnięciem, a dzieci nie należy oceniać.

B. Przewodnik. Ten typ obejmuje respondentów, dla których prowadzenie zajęć z filozofii dla dzieci jest przede wszystkim celem samym w sobie.

B.A. Pasjonat niezależny. Ten podtyp postawy reprezentuje Franciszka. Projekt, który realizuje, wyszedł od idei warsztatów filozoficznych, potem – dzięki stypendium MKiDN – uległ rozszerzeniu, a nawet zaowocował napisaniem książki do filozofowania z dziećmi oraz nieopublikowanym przewodnikiem metodycznym. Spotkania odbywają się w księgarni-kawiarni, w miejscowej Szkole Demokratycznej (zob. Kamińska, 2015, s. 107–122; Żylińska, 2014, s. 13–20) lub w gmachu uczelni, gromadząc dzieci w wieku 4–15 lat. Franciszka prowadzi zajęcia jako jedyna. Odbywają się one co dwa tygodnie, trwają 1–2 godz. i są bezpłatne. Zdarzało się jej jednak pracować także na zamówienie i pobierać wynagrodzenie.

Franciszka – jako reprezentantka postawy autotelicznej w postaci „czystej” – jest entuzjastką alternatywnych form edukacji (demokratycznej,

waldorfskiej, Montessori), które (pierwszą i drugą) miała okazję obserwować. Ukończyła studia z zakresu filozofii (rozpoczęła, jednak nie skończyła studiów doktoranckich), i – co ważne – jest ilustratorką. Za dwa najważniejsze cele uważa, „żeby dzieci zobaczyły, że można spoglądać na różne sprawy z różnych perspektyw, [...] żeby otwierały swój umysł, widziały nowe ścieżki oraz potrafiły same znajdować związki pomiędzy sprawami pozornie niepowiązanymi, oraz żeby umiały zrozumieć i docenić perspektywę innej osoby”. Ponadto chce ona uświadomić uczestnikom, „że pytania są często ważniejsze od odpowiedzi, a wątplenie pozwala nam zachować uważność i czujność w przeżywaniu świata”. Dla Franciszki istotne jest także kształcenie umiejętności komunikacyjnych (wypowiadania własnego zdania, argumentowania, formułowania klarownej wypowiedzi), a także społecznych (budowania poczucia bezpieczeństwa, wolności – w trakcie zajęć dzieci nie są zmuszane do niczego; nawiązywania głębszych relacji). Nigdy nie korzystała z żadnych materiałów na temat prowadzenia filozofii dla dzieci, a przygotowując warsztaty inspiracje czerpie zewsząd: z filozofii chińskiej; współczesnej filozofii języka; książek obrazkowych; ilustracji, które tworzy; z własnych przemyśleń, a także z przemyśleń dzieci. Najważniejsze jest jednak: „Życie! Rozmowy z ludźmi, podróże, doświadczenie medytacji, studiowanie filozofii”. Franciszka stara się skupiać zajęcia wokół jakiegoś zagadnienia (np. „Związek języka z rzeczywistością, funkcje języka”, „Przyczyna i skutek”, „Tożsamość, bycie sobą”). Ma pewien ogólny pomysł na spotkania, jednak nie trzyma się go kurczowo, gdyż jej metoda polega na swobodnej dyskusji i zadawaniu pytań w trakcie rysowania przez uczestników. Mają one szczególny charakter – rozpoczynają się m.in. od słów: „Skąd wiesz, że...”, „Czy byłbyś sobą, gdybyś był...”, „Dlaczego robimy tak, a nie inaczej”, „Czy i skąd masz pewność, że...”, „Czy jest możliwe, że...”. Zajęcia kończą się rozmową na temat tego, co narysowały dzieci. Franciszka nie stosuje w czasie zajęć żadnej formy oceny, a nawet wskazuje system oceniania jako powód, dla którego nie chciała pracować w szkołach publicznych. Nie opublikowała do tej pory żadnego tekstu na temat prowadzonych spotkań (choć takowy napisała), nie szkoliła też z metody swojej pracy. Stara się jednak współpracować z instytucjami kultury z różnych miast, prowadząc tam swoje autorskie zajęcia. Dostrzega, że nie wszystkie formy pracy są efektywne oraz, że im liczniejsza grupa dzieci, tym trudniej przeprowadzić spotkanie.

B.B. Pasjonat zorganizowany. Ten podtyp okazał się najliczniejszy i najbardziej zróżnicowany. W jego obrębie wystąpiły cztery następujące warianty:

B.B.A. Właściciel firmy edukacyjnej, ale zajmującej się wyłącznie prowadzeniem zajęć z filozofii dla dzieci. Reprezentuje go Elżbieta, którą od „organizatorki” Beaty różni wyraźnie typ preferowanej aktywności. W jej projekcie – przeznaczonym dla dzieci w wieku 4–18 lat – uczestniczy sześć osób, zajęcia odbywają się z różną częstotliwością w szkołach, teatrach i domach kultury; trwają 45 minut i są odpłatne.

Elżbieta postanowiła zinstytucjonalizować spotkania z filozofii dla dzieci pod wpływem własnych doświadczeń, gdyż na początku było tylko: „Wspólne filozofowanie z własnym dzieckiem oraz chęć robienia czegoś innego niż do tej pory, [tego] co [...] jest bardziej wartościowe”. Zajęcia te – jej zdaniem – uczą głównie „umiejętności argumentowania swoich racji, szacunku do rozmówców, skoncentrowania się na problemie”. Elżbieta – poza własnymi doświadczeniami – korzysta z pomysłów współpracowników oraz propozycji uczestników, a wszystkie stara się pogrupować w pewne cykle/obszary zagadnień (np. „Wolność – Czy istnieje prawdziwa wolność?; Kłamstwo, Wyzwolenie; Dlaczego ludzie chcą być wolni? itd.”). Co prawda przygotowuje sobie zarys scenariusza spotkania, przykładowe pytania i definicje, lecz bywa, że podąża głównie za myśleniem dzieci. Pracuje metodą Lipmana i starając się stworzyć z dziećmi wspólnotę dociekającą, posługuje się pytaniami otwartymi (które najczęściej rozpoczynają się od słowa „Dlaczego?”); nie używa żadnych form oceny. Elżbieta nie opublikowała żadnego opracowania dotyczącego filozofii dla dzieci, nie utrzymuje kontaktów z innymi instytucjami krajowymi i zagranicznymi, szkoliła jednak do prowadzenia zajęć swych współpracowników. Uważa, że to co odróżnia zajęcia filozoficzne od szkolnych, to „Wolność wypowiedzi oraz brak oceny tej wypowiedzi [...], zrozumienie”.

B.B.B. Praktyk i teoretyk. Podtyp ten reprezentuje Grażyna. Łączy ona działalność gospodarczą z pracą nauczyciela akademickiego (przy czym ta druga jest podstawowa). Prowadzi zarówno bezpłatne zajęcia podczas wydarzeń kulturalnych, jak i płatne, w przedszkolach i prywatnych placówkach edukacyjnych. Obecnie przygotowuje program nauczania dla organizacji tanecznej, którego ważną częścią będą zajęcia z filozofowania.

G r a ż y n a uważa, że ogólnym celem spotkań jest „uczenie krytycznego myślenia, twórczego i wrażliwego (Lipman)”, natomiast cele szczegółowe zależą od poruszanej tematyki. Dąży do zaszczepienia w uczestnikach zajęć „wrażliwości: wartościowania, aktywnego współodczuwania, zaangażowania” i „gotowości do uzasadniania: odwagi, umiejętności zajmowania stanowiska, argumentowania”. Inspiracje czerpie z własnych doświadczeń i przemyśleń, pomysłów współpracowników, a także z literatury zagranicznej (głównie anglo-

i niemieckojęzycznej) dotyczącej filozofowania z dziećmi. Grażyna publikuje artykuły popularnonaukowe i naukowe, a także stara się propagować ideę takich spotkań, przekazywać wiedzę oraz wskazówki *know-how* podczas rozmaitych szkoleń dla nauczycieli.

Poszczególne zagadnienia Grażyna grupuje zazwyczaj w pewne obszary tematyczne (np. „Język”). W czasie zajęć wykorzystuje metodologię Martensa (metoda pięciu kroków refleksji; zob. Budzińska, 2013, s. 124–126; por. Kałuski, 2018) i metodę *community inquiry*. Posługuje się otwartą formą pytań (np. „Co widzicie?”, „Jak myślicie?”, „Co czujecie?”, „Jak wyobrażacie sobie?”, „Co by było gdyby...?”, „Dlaczego?”), stosuje pochwały ustne, a zajęcia kończy „Pytaniem, które wykracza poza kontekst dotychczasowych odpowiedzi, a więc zachęca do dalszych poszukiwań lub zadaniem do wykonania podsumowującym to, co zostało powiedziane”. Grażyna korzysta z różnorodnych źródeł, takich jak: „opowiadki filozoficzne, bajki, anegdoty, maksymy, fotografie, dzieła sztuki”, a nawet sama tworzy historyjki filozoficzne. Stara się propagować ideę filozofowania poprzez współpracę z naukowcami i ośrodkami akademickimi, organizując wspólnie m.in. warsztaty i konferencje.

B.B.C. Kreatywny pracownik systemu oświaty. Podtyp ten reprezentują: stosująca metody alternatywne nauczycielka szkolna (Celina) oraz nauczycielka szkolna i wykładowca akademicki (Halina).

Zajęcia prowadzone przez C e l i n ę odbywają się w szkole podstawowej, w trzyosobowych grupach dzieci w wieku 8–9 i 12–13 lat. Zajęcia odbywają się raz w tygodniu, trwają godzinę lekcyjną (45 minut), są darmowe. Filozofowaniem z dziećmi, tą „ciekawą propozycją dla refleksyjnych dzieci”, zainteresowała się w czasie studiów. Przyświeca jej idea nauczania „samodzielnego myślenia, umiejętności wnioskowania, kultury dyskusji i umiejętności jasnego wypowiedzania się na abstrakcyjne tematy”. Chce, by absolwent jej zajęć był „osobą o wysokich kompetencjach twórczych i społecznych, wrażliwą na problemy i praktycznie wykorzystywał zdobytą wiedzę teoretyczną”. Tematy spotkań stara się grupować w większe obszary (np. „Etyka: dobro i zło”, „Wolna wola”, „Szczęście”), przy czym korzysta z własnych doświadczeń i przemyśleń, oczekiwań uczestników oraz literatury przedmiotu (wymienia: Stowarzyszenie Edukacji Filozoficznej „Phronesis”, czasopismo *Filozofuj! Ilustrowany magazyn propagujący filozofię*, a także stronę na Facebooku „Nauczyciele filozofii i etyki”). Podczas zajęć trzyma się z reguły stałego schematu: rozpoczyna od prezentacji źródła (np. tekstu, filmu, obrazu), w czasie dyskusji stosuje pytania otwarte („Dlaczego?”, „Czy uważacie, że...”), a zajęcia kończy zebraniem wniosków. Podkreśla,

że „temat pozostawia otwarty, ale przedyskutowany” oraz że w filozofii „nie ma jednoznacznych rozstrzygnięć”. Stosuje oceny (co zresztą – według niej – jest sprzeczne z ideą filozofowania, ale wymagane przez szkołę) – są to plusy za aktywność i praca semestralna.

Celina stara się propagować ideę filozofowania z dziećmi poprzez tworzenie programów szkolnych, publikowanie scenariuszy zajęć w czasopiśmie *Filozofuj!*, wymianę doświadczeń i materiałów dydaktycznych za pośrednictwem m.in. strony na Facebooku dla nauczycieli etyki i filozofii. Nie szkolila jednak nikogo w prowadzeniu tego typu spotkań.

Halina prowadzi zajęcia w przedszkolach, szkole podstawowej i gimnazjum, zatem w grupie wiekowej 6–16 lat. Darmowe spotkania odbywają się raz w tygodniu, trwają godzinę lekcyjną (w wypadku najmłodszych są krótsze).

Z metodą pracy i jej efektami zapoznała się na studiach doktoranckich. Uznała, że „jest to najbardziej efektywny sposób rozwoju intelektualnego, społecznego i moralnego dzieci”. Za główną cechą odróżniającą jej zajęcia od typowo szkolnych uważa „nastawienie na rozwój procesów myślowych, a nie reprodukcję wiedzy”. Za najważniejszą uważa pracę nad „myśleniem krytycznym, zdolnościami dyskursywnymi, pobudzeniem ciekawości poznawczej, rozwojem moralnym, a także kluczowymi kompetencjami interpersonalnymi”. Spotkania stara się łączyć w cykle tematyczne (np. „Tajemnica czasu”). Inspirują ją same dzieci (na początku roku szkolnego zgłaszają własne propozycje tematów, a następnie poprzez głosowanie wybierają najciekawsze). Korzysta też z własnych doświadczeń i przemyśleń, a także z „filmów, książek (niebędących typowymi materiałami dydaktycznymi, ani nie traktującymi wprost o filozofii), dzieł sztuki, gier komputerowych, doniesień medialnych”. Zdarza jej się samodzielnie tworzyć opowiadania filozoficzne lub dylematy moralne do rozwiązania. W pracy z młodszymi dziećmi wykorzystuje model pięciu palców Martensa, ze starszymi – głównie metodę pytań Barbary Weber.

Dzięki pytaniom zadawanym na końcu spotkania: „o czym rozmawialiśmy, co usłyszały, jak się z tym czuły, co wyniosły, czego jeszcze nie wiedzą, jak chcą się tego dowiedzieć”, dzieci otrzymują szansę uporządkowania ostatnich doświadczeń. Prowadząca nie używa żadnych form oceny, a „jeśli dzieci dokonują oceny, to jedynie pozytywnej i wzajemnej, np. wybór najlepszego dla mnie argumentu oponentów w dyskusji”.

Halina stara się propagować ideę filozofowania z dziećmi, m.in. publikując teksty naukowe na ten temat, współpracując z innymi nauczycielami akademickimi oraz ośrodkami naukowymi w Polsce, a nadto prowadząc szkolenia

przygotowujące do prowadzenia zajęć z filozofii dla dzieci. Za wyróżnik profesjonalnego pedagoga uważa dokonywanie nieustannej autooceny metod swej pracy, a także dbałość o ich dostosowywanie do dzieci, z którymi przychodzi mu pracować.

B.B.D. Nauczyciel działający także/głównie poza systemem. Kategorię tę reprezentują: nauczyciel szkoły publicznej a jednocześnie członek stowarzyszenia (Dariusz) oraz prowadząca zajęcia w szkole przeska stowarzyszenia (Alicja).

Dariusz prowadzi bezpłatne zajęcia z etyki w szkole oraz płatne – jako członek stowarzyszenia popularyzującego edukację filozoficzną – filozofowania w przedszkolu. Odbywają się one raz lub dwa razy w tygodniu, trwają 45 minut. Uczestnicy są w wieku 4–15 lat.

Deklaruje on, że jemu samemu brakowało w dzieciństwie podobnych spotkań, a przecież dla współczesnego człowieka zagadnienia komunikowania się, krytycznego i refleksyjnego myślenia, dyskusowania, koncentrowania uwagi czy metod uczenia się wydają się niezwykle ważne. Według niego to właśnie zajęcia z filozofowania pokazują zależności między różnymi dyscyplinami (i to, że dopiero razem tworzą one całość wiedzy), a także sposoby dochodzenia do prawdy. Mając to na uwadze, a także chcąc, „by absolwent był osobą krytycznie myślącą, starającą się zrozumieć siebie, innych oraz otaczający świat, wrażliwą na cudzy punkt widzenia oraz potrzeby, z rozwiniętymi umiejętnościami komunikacyjnymi”, Dariusz dąży do wzbudzenia ciekawości u dzieci, skłonienia ich do refleksyjnego i uważnego przeżywania własnego życia. Poszczególne tematy grupuje w większe obszary zagadnień (np. „Problemy społeczne na świecie”, „Retoryka”, „Religie świata”, „Błędy w myśleniu”), a przygotowując się, czerpie z własnych doświadczeń, pomysłów innych nauczycieli, propozycji uczestników zajęć, a także z literatury przedmiotu (przykładowo: *Critical thinking for children*, *Co ty mówisz? Magia słów – czyli retoryka dla dzieci*; bajki filozoficzne wydawnictwa Muchomor). Dariusz nie trzyma się określonego schematu spotkań, korzysta z różnych materiałów dydaktycznych, które mogą stanowić impuls do filozofowania (np. gier, fragmentów filmów, literatury, ilustracji), a niektóre wytwarza sam (np. historie, gry w zaufanie). Stosuje różne metody pracy, zależnie od tematu (np. tworzenie projektu, dyskusje, metody aktywizujące, prezentacje multimedialne), zadaje pytania najczęściej rozpoczynające się od słów: „Dlaczego?”, „Czy?”, „Kto jest w tej historii...?”, „Jak zachowałbyś się...?”. Jego zajęcia kończy podsumowanie prowadzącego albo dzieci.

Dariusz z racji pracy w systemie oświaty musi oceniać zajęcia: początkowo oceniał aktywność uczestników, a potem wykonanie konkretnych zadań. Nie szkolił innych osób, nie opublikował żadnego tekstu na temat filozofowania

z dziećmi, ale współpracuje ze stowarzyszeniem skupiającym pasjonatów edukacji filozoficznej. Poddaje on ewaluacji metody swojej pracy i je modyfikuje.

Alicja realizuje samodzielny projekt, przy czym zajęcia prowadzi w dwóch grupach: w księgarnio-kawiarni (jako przewodnicząca stowarzyszenia) oraz w szkole podstawowej (jako nauczycielka). Uczestnicy mają z reguły 7–9 lat. Alicja jest jedyną prowadzącą, tylko czasami pomaga jej aktorka czytająca bajki. Zajęcia w szkole trwają dwa miesiące i odbywają się raz w tygodniu (45 minut), w księgarni zaś raz w miesiącu (po 1,5 godz.). Jeżeli projekt zdobywa grant władz dzielnicy, zajęcia są darmowe, jeżeli nie – odpłatne.

Alicja jest chyba najbardziej wszechstronnie spośród badanych przygotowana do prowadzenia zajęć z filozofii dla dzieci. Metod pracy uczyła się w Wielkiej Brytanii w The Philosophy Foundation<sup>6</sup> (udzielono jej akredytacji; konsultuje z nimi problematyczne kwestie), prowadziła również zajęcia w tamtejszej szkole. Ponadto przewodniczy stowarzyszeniu zajmującemu się popularyzowaniem nauki poprzez wykorzystanie aktywnych metod pracy. Ciągłe dokształca się w interesującym ją zakresie: bierze udział w corocznych spotkaniach SOPHII<sup>7</sup> i organizowanych przez to stowarzyszenie warsztatach, wymienia się też doświadczeniami z innymi prowadzącymi P4C z Polski i z zagranicy (głównie z Hiszpanii i Wielkiej Brytanii). Powodem zainteresowania się zajęciami z filozofii dla dzieci było to, że, „Byłam zmęczona filozofią akademicką, z którą zmierzyłam się na studiach doktoranckich”. Alicja jest typem poszukującym, twierdzi np.: „Nie wiem jeszcze jaka jest najlepsza forma działania (szkoła czy zajęcia pozalekcyjne, oba mają swoje plusy i minusy)”. Uważa, że zajęcia z filozofowania powinno wyróżniać nastawienie na wypracowanie umiejętności myślenia oraz pracę w grupie, która uczy „rozmawiania, wysławiania się, argumentowania, słuchania innych, rozumienia złożoności różnych problemów, krytycznego myślenia, filozofowania, dociekania, zachwycenia się i dziwienia”. Alicja wyznaczyła sobie bardzo precyzyjnie hierarchię celów do osiągnięcia, nie grupuje jednak tematów w żadne cykle; zdarza jej się przygotowywać zajęcia na temat zgłoszony przez organizatora (np. „Sztuczna inteligencja i jej filozoficzne konsekwencje”, „Edukacja globalna”, „Odzyskanie przez Polskę niepodległości”). Pomysły czerpie z własnej wiedzy i doświadczenia, od współpracowników, ale przede wszystkim z materiałów The Philosophy Foundation. Za interesujące

---

<sup>6</sup> Fundacja założona w 2007 r. Organizuje m.in. zajęcia z dociekań filozoficznych w placówkach oświatowych i firmach.

<sup>7</sup> Celem SOPHIA European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children jest m.in. wspieranie współpracy praktyków i badaczy zajmujących się filozofią dla dzieci oraz organizowanie spotkań i szkoleń rozwijających umiejętności P4C.

uważa również materiały ze stowarzyszenia SOPHIA, zdobywane podczas corocznych konferencji (*network meetings*), a także materiały IGO (dotyczące wcześniej wspomnianej edukacji globalnej). W związku z tym na razie nie opracowuje własnych konspektów, a często adaptuje do swych potrzeb już istniejące. Ma określony schemat zajęć, składający się z ośmiu punktów (Zasady, Gra, Opowieść, Pytanie problemowe nr 1, Filozofowanie (zapis w postaci *mindmap*), Praca w parach i na forum, Kolejne pytania z grupy lub od prowadzącej, Gra na zakończenie).

Alicja najpierw zadaje pytania zamknięte, a następnie otwarte (przeważnie rozpoczynające się od: „Czy?”, „Dlaczego?”). Zajęcia kończy podsumowaniem tego, co znalazło się na *mindmap*, a także zachętą, by dzieci porozmawiały na dany temat w swoim najbliższym otoczeniu (rodziców czy rodzeństwa). Da im to niewątpliwie poczucie ciągłości oraz tego, że problem dotyczy świata, w którym funkcjonują. Alicja nie stosuje żadnych form oceny.

Co prawda Alicja nie opublikowała żadnego artykułu czy relacji z zajęć, jednak wspomniana już współpraca z instytucjami w Polsce i za granicą, szkolenie studentów filozofii oraz nauczycieli etapu wczesnoszkolnego z filozofowania z dziećmi, wywiad na łamach *Filozofuj!* oraz założenie grupy na Facebooku w celu promowania spotkań stowarzyszenia SOPHIA, świadczy o dużym zaangażowaniu w promowanie swej metody pracy. Jak mówi: „Mam nadzieję, że ten ruch będzie się rozwijał, wszystko też na to wskazuje”.

## Podsumowanie

Doszukiwanie się w przedstawionym obrazie prawidłowości statystycznych uważam za nieuprawnione, gdyż grupa została dobrana przypadkowo. Można jednak zauważyć, że mimo różnych ról, jakie odgrywają badani (osoba prywatna, członek stowarzyszenia, nauczyciel, właściciel firmy oświatowej), niemal wszyscy prowadzący zajęcia z filozofowania z dziećmi kierują się motywacją autoteliczną. Dążą oni do ukształtowania osoby-podmiotu, która będzie samodzielnie myślała i krytycznie patrzyła na różnorodny oraz zmienny świat, kierowała się wartościami demokratycznymi (równość, prawda, solidarność) oraz tzw. *caring thinking* (m.in.: empatia, szacunek, zaufanie), które są przecież podstawą tworzenia kapitału społecznego (zob. Sztompka, 2016).

Choć nie wszyscy respondenci deklarują prowadzenie zajęć według określonego schematu, to w zasadzie w każdym wypadku jest on zbliżony, przy czym część z nich twierdzi, że podąża przede wszystkim za tokiem myślenia dzieci. Najczęściej stosowaną metodą jest metoda Lipmana, a następnie Martensa,

a także Weber; jedna z respondentek wypracowała także metodę własną – rysowania filozofii. Element oceny – z racji wymogów instytucjonalnych – pojawia się tylko na zajęciach prowadzonych w szkole.

Edukatorzy spotykają się na ogół z pozytywnym odbiorem zajęć przez dzieci, rodziców, nauczycieli i dyrekcje. Według Grażyny np. rodzice i nauczyciele bywają zaskoczeni – pierwsi tym, że ich dziecko (dotąd milczące) aktywnie uczestniczy w spotkaniach; drudzy zaś bezproblemowym dostosowywaniem się dzieci do reguł panujących na zajęciach. Z kolei Alicja (na podstawie przeprowadzonej ankiety) stwierdza, że uczestnicy zajęć podkreślają to, że są wysłuchiwani, że nie ma ocen, że panuje przyjazna atmosfera, a proponowane bajki i gry ciekawią ich i zaskakują. Natomiast nauczyciele dostrzegają, iż dzieci się aktywizują, a rodzice widzą, iż zajęcia kształcą umiejętności pomocne w dorosłym życiu. Dyrekcje placówek traktują filozofowanie z dziećmi jako atrakcyjną propozycję, która może przyciągnąć nowych uczniów, księgarnie zaś widzą jak rośnie ich prestiż i zainteresowanie ofertą.

Słowa krytyki zdarzają się sporadycznie. Według Alicji zarzuty płyną głównie ze strony ludzi religijnych, którym nie podoba się, że dzieci uczy się krytycznego i samodzielnego myślenia, co podważa pozycję autorytetów (rodziców, Kościoła), przy czym żadna z osób, która formułowała takie opinie nigdy nie uczestniczyła w zajęciach z filozofowania. Natomiast w ciągu 11 lat Halina spotkała się z krytyką ze strony rodzica tylko raz (jego dziecko chodziło do trzeciej klasy SP). Uważał on, że temat spotkania (równouprawnienie, rasizm) i dobór materiałów są nieodpowiednie dla osób w tym wieku, a końcowe wnioski – niewłaściwe.

Wszyscy prowadzący obserwują w uczestnikach zajęć wyłącznie zmiany pozytywne.

Wśród skutków intelektualnych zwracają oni uwagę na: poprawę różnych aspektów umiejętności komunikowania (rozumienia znaczenia słów, lepszego wyrażania się i argumentacji, precyzji wypowiedzi, umiejętności dyskusji) oraz wzrost kompetencji intelektualnych (rozwój umiejętności analitycznych, pojawienie się myślenia interdyscyplinarnego, dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych, błędów w myśleniu); wśród osobowościowych wymieniają te związane z poczuciem własnej wartości, pewności siebie, odpowiedzialności, odwagą cywilną, ciekawością, postawą otwartości, empatią. Zajęcia kształtują również według nich zachowania prospołeczne (uczą nawiązywania bliższych i pozytywnych relacji z pozostałymi uczestnikami zajęć, doceniania wiedzy innych osób, tolerancji, wrażliwości na problemy otoczenia, współpracy, łagodności, postawy obywatelskiej). Elementy te występują oczywiście w różnych konfiguracjach.

Z wypowiedzi badanych przebija zadowolenie z wykonywanej pracy. Rzadko formułują wątpliwości. Zastanawia mnie na przykład to, że żaden z respondentów nawet nie wspomniał, że stara się nie reprodukcować stereotypów dotyczących ról płciowych w społeczeństwie, a przecież zagadnienie to zajmuje ważne miejsce w literaturze fachowej (Smółka, 2006, s. 463–464; Celejewska, b.r.; Raczyńska, 2011, s. 15–16; Kopciewicz, 2009, s. 14–15, 22; Pankowska, 2009, s. 29–67)<sup>8</sup>.

Wszyscy respondenci dostrzegają potrzebę spotkań, lecz różnią się opiniami na temat ich przyszłości w Polsce: jedni obawiają się, że niewielka rola etyki/filozofii w szkołach spowoduje, że podobny los czeka zajęcia filozofowania z dziećmi; inni wierzą w ich rozwój nie tylko w placówkach oświatowych, ale także w ośrodkach terapeutycznych (por. Czernianin, Czernianin, 2015, s. 11–31; Wolska, 2018). Mimo to każdy z prowadzących stara się propagować ideę filozofowania z dziećmi, jednak badani robią to w różnej skali (lokalnej, krajowej, międzynarodowej; jedni chcą dotrzeć do nauczycieli, drudzy do rodziców).

Według respondentów prowadzący zajęcia z dziećmi powinien:

- być analityczny, kreatywny i myślący krytycznie (por. Buła, 1999, s. 648);
- rozumieć swoją rolę: pełnić funkcję moderatora/facilitatora a nie nauczyciela lub psychologa, wycofać się na tyle, by dzieci mogły się same rozwijać, ale jednocześnie utrzymać grupę w całości; nie narzucać swojej wizji świata oraz osoby; nie występować *ex cathedra*, choć pozostawać dla dzieci autorytetem i sprawiać, żeby czuły się bezpiecznie (por. Smółka, 2010, s. 66–73; Weber, 2009, s. 78–79; Pobjewska, 2002, s. 319; Buła, 1999, s. 651);
- zachęcać dzieci do pytania, poszukiwania odpowiedzi, dążyć do tego, by coraz rzadziej mówiły „nie wiem” (por. Zoller, 2009, s. 18, 78);
- być kompetentny, dysponować rozległą wiedzę z różnych dziedzin, w tym z filozofii, neurodydaktyki i psychologii rozwojowej; być zainteresowany tematyką zajęć, które prowadzi, pokazywać rozmaite punkty widzenia, związki pomiędzy różnymi dziedzinami, poruszać aktualne problemy, z którymi spotkają się dzieci;
- być otwarty, z pasją poznawać świat i umiejętnie inspirować takim podejściem innych, stale się kształcić, zajmować się wieloma rzeczami i umieć znaleźć związki między nimi;

---

<sup>8</sup> W związku z tym warto zwrócić uwagę np. na działalność Fundacji Kosmos dla Dziewczynek, która podejmuje walkę ze stereotypami krzywdzącymi dziewczęta, stara się budować ich poczucie wartości i sprawczości m.in. poprzez publikowanie dwumiesięcznika *Kosmos dla Dziewczynek*, zajęcia dla dzieci i rodziców, a także projekty badawcze.

- lubić dzieci i dobrze czuć się w ich towarzystwie, darzyć je szacunkiem, być wrażliwym na ich potrzeby i reagować na bieżąco na delikatne sytuacje, pokazywać, że krytyka dotyczy tylko ich procesu myślenia, a nie ich samych;
- mieć poczucie humoru, dystans do siebie i zdolność do autoewaluacji, entuzjazm, poczucie, że to co robi jest ważne, odznaczać się wysoką kulturą osobistą, cierpliwością, konsekwencją, nie krzyczeć; być zorganizowany, systematyczny, dynamiczny, wypowiadać się klarownie.

Rekapitulując: „powinien mieć te cechy, które chce zobaczyć u uczestników swoich zajęć”.

Jeśli chodzi o nauczanie filozofii w szkole, to badani uważają, że najważniejsze jest nastawienie nauczycieli do filozofowania w ogóle (Szczepńska-Pustkowska, 2008, s. 13). Według Alicji, która szkoliła studentów filozofii i nauczycieli nauczania początkowego, ci pierwsi zastanawiali się, czy dzieci w ogóle mogą powiedzieć coś sensownego i czy można nazwać to filozofią, drudzy zaś uznawali myślenie filozoficzne za zbyt trudne, co powodowałoby problemy na lekcjach (po zakończeniu szkolenia tylko jedna nauczycielka wyraziła chęć wypróbowania jej metody). Choć nauczyciele chętnie obserwowali zajęcia, to zaproszeni do uczestniczenia w nich na równych zasadach z dziećmi, nie byli tym zainteresowani; być może bali się utraty autorytetu i dominującej roli prowadzącego (por. Buła, 1999, s. 196–197).

Niewątpliwie zajęcia z filozofowania byłyby niezbędnym uzupełnieniem edukacji każdego dziecka. Jednak cytowany już Dariusz stwierdza, że „Tego typu zajęcia stają się domeną dzieci, które posiadają rodziców o dużym kapitale finansowym oraz kulturowym. Dlatego paradoksalnie mogą być kolejnym źródłem dyskryminacji edukacyjnej” (por. Szymański, 2015, s. 25). Trudno przy tym nie zgodzić się z opinią Haliny, że dopiero „Jeśli wzrośnie znaczenie etyki w polskich szkołach oraz liczba młodych osób na zajęciach z filozofii, wówczas zainteresowanie nauczycieli tą metodą również wzrośnie, a wtedy może stać się ona bardziej popularna. Póki co jej komercyjne zastosowanie jest niewielkie”.

## References

- Babbie, E. R. (2006). *Badania społeczne w praktyce*, tłum. W. Betkiewicz i in., red. A. Kłoskowska-Dudzińska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (2006). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tłum. E. Neyman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Budzińska, K. (2013). Wychowawcza rola filozofowania z dziećmi. W: B. Piątkowska (red.), *Czas na wychowanie*. Cz. 3. *Złożona realność wychowania* (s. 119–130). Wałbrzych: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Angelusa Silesiusa.
- Buła, A. (1999). Elementy filozofii w szkole podstawowej. *Życie Szkoły*, 9, 647–651.
- Buła, A. (2010). Dydaktyczne możliwości zastosowania dociekań filozoficznych w kształceniu zintegrowanym. W: Z. Melosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna w XXI* (s. 221–233). Poznań; Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Celejewska, E. [b.r.]. *Czego uczyć dzieci, żeby w przyszłości świat był lepszy? Poradnik równościowego wychowania*. Pobrano z: <http://special.gazeta.pl/special/1,169150,24669869,czego-uczyc-dzieci-zeby-w-przyszlosci-swiat-byl-lepszy-poradnik.html> (otwarty 7.05.2019).
- Czernianin, W., Czernianin, H. (2015). Filozofia jako terapia w perspektywie biblioterapii. *Przegląd Biblioterapeutyczny*, 2, 11–31.
- Elwich, B., Łagodźka, A., Pytkowska-Kapulkin, B. (1999). *Filozoficzne dociekania z dziećmi i młodzieżą. Opis programu edukacyjnego*. Warszawa: Agencja Wydawniczo-Reklamowa.
- Fazlagić, J. (kier. projektu). (2018). *Szkoła dla innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych*. Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Jędryk, M. (2019). Innowacyjność nie zatrzyma upadku kultury. *Christianitas*. Pobrano z: <http://christianitas.org/news/innowacyjnosc-nie-zatrzyma-upadku-kultury/?fbclid=IwAR2Fffo6PZt7iPo43ZYrLc4Aktem67yVx6OsVwpAZDa5TFFxMfRnKm9kPc> (otwarty 23.04.2019).
- Kałuski, B. (2018). *Filozofowanie z dziećmi. Pięć metod Martensa stymulacji rozwoju umysłowego i społecznego w epoce multikulturowej*. Poznań: Wydawnictwo Światopogląd.
- Kamińska, B. (2015). Szkoła demokratyczna we współczesnej edukacji. W: G. K. Konkol (red.), *Zagadnienia edukacji muzycznej* (s. 107–122). Gdańsk: Wydawnictwo Athenae Gedanenses.
- Kopciewicz, L. (2009). Edukacja jako praktyka dominacji. Udział szkoły w wytwarzaniu kapitałów rodzajowych uczennic i uczniów. W: L. Kopciewicz, E. Zierkiewicz (red.), *Koniec mitu niewinności? Płeć i seksualność w socjalizacji i edukacji* (s. 13–28). Warszawa: Wydawnictwo Psychologii i Kultury Eneteia.
- Krzywoń, Ł. (2019). *Filozofuj z dziećmi. Poradnik do prowadzenia filozoficznych dociekań z dziećmi i młodzieżą*. Lublin: Wydawnictwo Academicon.
- Martens, E. (2011). Dzieci są filozofami, filozofowie są dziećmi. *Ethics in Progress*, 1, 42–44.
- Matthews, G. (1996). Teoria rozwoju poznawczego J. Piageta a filozofowanie dzieci. W: B. Elwich, A. Łagodźka (oprac. red.), *Filozofia dla dzieci. Wybór artykułów*, (tłum. z ang. K. Bobiński i in.), (s. 21–24). Warszawa: Fundacja Edukacja dla Demokracji.
- Nasiłowska, A. (2004). *Czteroletnia filozofka*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Pankowska, D. (2009). Obraz systemu ról płciowych w polskich podręcznikach dla klas początkowych. W: L. Kopciewicz, E. Zierkiewicz (red.), *Koniec mitu niewinności? Płeć i seksualność w socjalizacji i edukacji* (s. 29–67). Warszawa: Wydawnictwo Eneteia.
- Paul, R. W. (1996). Dwie przeciwstawne teorie wiedzy, uczenia się i wykształcenia: dydaktyczna i krytyczna. W: B. Elwich, A. Łagodźka (oprac.), *Filozofia dla dzieci. Wybór artykułów*, (tłum. K. Bobiński i in.), (s. 3–9). Warszawa: Fundacja Edukacja dla Demokracji.

- Pobojewska, A. (2002). Dzieci mają głos. Warsztaty z dociekań filozoficznych z dziećmi i młodzieżą. W: H. Gajdamowicz, D. Bilski, K. J. Szmidt (red.), *Granice autonomii teorii i praktyki edukacyjnej* (t. 2, s. 315–323). Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Pobojewska, A. (2014). O istotnej kompetencji nauczyciela filozofii i etyki. *Studia Philosophiae Christianae*, 4, 99–112.
- Pobojewska, A. (2015). Filozofować z uczniami. Rola edukacji filozoficznej w szkole. *Ethos*, 4, 193–208.
- Raczyńska, K. (2011). Wychowanie dziewcząt, czyli jak polska szkoła przygotowuje do bycia kobietą. *Być dla innych*, 1, 14–20.
- Robinson, K., Aronica, L. (2015). *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, (tłum. A. Baj). Kraków: Wydawnictwo Element.
- Sawiński Z., Sztabiński P., Sztabiński F. (red.). (2000). *Podręcznik ankietera*. Warszawa: SMG/KRC Poland Media. Wydawnictwo IFiS PAN.
- Smółka, L. (2006). Edukacja wobec stereotypów ról płciowych. W: J. Szempruch (red.), *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Teoria i praktyka pedagogiczna* (s. 457–466). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Smółka, L. (2010). Filozofowanie z dziećmi jako wspieranie ich podmiotowego rozwoju. W: I. Adamek, M. Grochowalska, E. Żmijewska (red.), *Relacje i konteksty (w) edukacji elementarnej* (s. 66–73). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Stempień, J. R., Rostocki, W. A. (2013). Wywiady eksperckie i wywiady delfickie w socjologii – możliwości i konsekwencje wykorzystania. Przykłady doświadczeń badawczych. *Przegląd Socjologiczny*, 62(1), 87–100.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2008). Dziecięce filozofowanie (i filozofowanie z dziećmi) jako zasada pracy z uczniem. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1, 5–31.
- Sztompka, P. (2016). *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*. Kraków: Wydawnictwo Znak Horyzont.
- Szymański, M. J. (2015). Nierówności edukacyjne w zmieniającym się społeczeństwie. W: A. Gromkowska-Melosik, M. J. Szymański (red.), *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji* (s. 19–34). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Śliwierski, B. (2015). Edukacja polska w kleszczach centralizmu i ignorancji polityków. W: A. Gromkowska-Melosik, M. J. Szymański (red.), *Edukacja i nierówność. Trajektorie sukcesu i marginalizacji* (s. 67–81). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Trepczyński, M., Stanaszek, A., Grudniewska, M., Gmaj, I. (2015). *Nauczanie filozofii na III i IV etapie edukacyjnym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Walczak, P. (2009). Metody aktywizujące w nauczaniu filozofii. *Analiza i Egzystencja*, 10, 129–139.
- Walczak, P. (2017). Dziecko i filozofia. Spór o filozofowanie dzieci. *Analiza i Egzystencja*, 38, 5–19.

- Wąsik, B. (2018). Dziecko filozofem. O projekcie edukacyjnym FiloZosia – filozofia dla przedszkolaków. *Argument*, 8(1), 187–204. Pobrano z: [http://argumentwp.vipserv.org/wp-content/uploads/2018/pdfv8n1/argument\\_v8\\_n1\\_teach\\_Wasik.pdf](http://argumentwp.vipserv.org/wp-content/uploads/2018/pdfv8n1/argument_v8_n1_teach_Wasik.pdf) (otwarty 19.08.2019).
- Weber, B. (2009). Community of inquiry: filozofowanie z dziećmi jako nauka zachowań demokratycznych. W: K. M. Cern, P.. W. Juchacz, E. Nowak (red.), *Edukacja demokratyczna* (s. 77–99). Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii.
- Wolska, U. (2018). *Czy filozofia może być terapią? Zdecydowanie tak!* Pobrano z: <https://wpolityce.pl/spoleczenstwo/381343-nasz-wywiad-dr-urszula-wolska-czy-filozofia-moze-byc-terapia-zdecydowanie-tak> (otwarty 12.05.2019).
- Zoller, E. (2009). *A dlaczego? Jak odpowiadać na trudne pytania dzieci*, (tłum. E. Cieślík). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zubelewicz, J. (2001). Lipmana filozofia dla dzieci – analiza krytyczna. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2, 67–100.
- Żylińska, M. (2014). Szkoła demokratyczna ceni zdolności. *Psychologia w Szkole*, 1, 13–20.

## **Załącznik: Narzędzia badawcze wykorzystane w badaniach opisanych w artykule – kwestionariusz ankiety i metryczka**

### KWESTIONARIUSZ ANKIETY

Szanowni Państwo!

Nazywam się Barbara Wąsik i jestem słuchaczką studiów podyplomowych „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie. Prowadzę badania dotyczące różnych aspektów pracy osób prowadzących zajęcia z filozofii dla dzieci. Bardzo proszę o wypełnienie poniższego kwestionariusza. Właściwe odpowiedzi należy podkreślić, a poniżej (od akapitu) wpisać swoje opinie (o dowolnej długości). Ankieta jest anonimowa, a jej wyniki zostaną wykorzystane wyłącznie do celów naukowych. Zdaję sobie sprawę, że kwestionariusz jest obszerny, niemniej będę wdzięczna za udzielanie szczerych i wyczerpujących odpowiedzi. Bardzo dziękuję za pomoc i poświęcony czas!

1. Co spowodowało, że zdecydował(-a) się Pan(-i) prowadzić zajęcia z filozofii dla dzieci?
2. Jakiego typu cele stawia sobie Pan(-i) planując zajęcia? Proszę wymienić i uszeregować według stopnia ważności.

3. Czy podejmowane tematy stara się Pan(-i) grupować w jakieś cykle tematyczne?
  - nie
  - tak. Proszę podać przykładowe nazwy owych cykli (obszarów zagadnień) oraz tematów zajęć realizowanych w ich obrębie.
4. Skąd czerpie Pan(-i) inspiracje przygotowując się do zajęć? (proszę zaznaczyć wszystkie źródła, z których Pan(-i) korzysta):
  - przemyślenia i doświadczenia własne;
  - pomysły współpracowników;
  - oczekiwania uczestników (proszę podać przykłady zajęć tego typu);
  - literatura przedmiotu (w miarę możliwości proszę podać strony www, nazwy blogów, portali, stowarzyszeń, serii książek itd., z których Pan(-i) korzysta)
  - inne, jakie?
5. Czy prowadząc zajęcia stara się Pan(-i) trzymać się określonego schematu (scenariusza)?
  - nie
  - tak (czy mógłby Pan(-i) go opisać?)
6. Jakie sposoby (metody) pracy z dziećmi uważa Pan(-i) za najwłaściwsze (najbardziej efektywne)?
7. Jaką formę mają pytania zadawane przez Pana(-ią), od jakich słów się zaczynają?
8. W jaki sposób kończą się zajęcia prowadzone przez Pana(-ią) (np. jednoznacznym rozstrzygnięciem rozważanego problemu; podsumowaniem tego, co powiedziały dzieci; zachętą do dalszych poszukiwań)?
9. Czy stosuje Pan(-i) jakieś formy oceny dzieci w trakcie zajęć lub po ich zakończeniu?
  - nie
  - tak (jakie?)
10. Czy podczas zajęć korzysta Pan(-i) z jakichś materiałów dydaktycznych?
  - nie
  - tak (z jakich i dlaczego z nich? Jakie funkcje one pełnią?)
11. Jeśli tak, to czy wytwarza Pan(-i) sam(-a) jakieś materiały dydaktyczne?
  - tak (jakie?)
  - nie, korzystam tylko z gotowych (z jakich?)
12. Czy opublikował(-a) Pan(-i) samodzielnie lub wspólnie z którymś ze współpracowników jakieś opracowanie (podręcznik, książkę lub artykuł teoretyczny, relację dotyczące zajęć z filozofii dla dzieci)?
  - nie
  - tak (jakie? chodzi zarówno o prace drukowane, jak i dostępne tylko w internecie)

13. Czy współpracuje Pan(-i) z innymi osobami/ instytucjami, które zajmują się tego typu zajęciami lub ich propagowaniem w Polsce lub zagranicą?
  - nie
  - tak (z jakimi i na czym ta współpraca polega?)
14. Czy szkolił Pan(-i) do prowadzenia zajęć inne osoby?
  - nie
  - tak (z jakiego typu problemami się Pan(-i) spotykał(-a)? Jakie pytania padały najczęściej?)
15. Jakie reakcje wywołają zajęcia prowadzone przez Pana(-ią) i czego dotyczą? Kto artykułuje swe opinie (dzieci, rodzice, nauczyciele) i w jaki sposób?
16. Jeżeli pod adresem zajęć pojawiają się jakieś słowa krytyki, to jaka jest Pana(-i) linia argumentacyjna i na ile bywa skuteczna?
17. Czy miał Pan(-i) jakieś własne wątpliwości wobec treści i sposobu prowadzenia zajęć?
  - nie
  - tak (jakie?)
18. Czy po serii przeprowadzonych zajęć zrewidował(-a) Pan(-i) tematykę i/lub sposób ich prowadzenia?
  - nie
  - tak (czego dotyczyły zmiany i czym były spowodowane?)
19. Jakie zmiany w dzieciach (zarówno pozytywne, jak i negatywne) zaobserwował(-a) Pan(-i) po przeprowadzeniu zajęć:
  - intelektualne
  - osobowościowe
  - społeczne
  - inne (jakie?)
20. Jaki jest tytuł projektu realizowanego obecnie przez Pana(-ią)?
21. Czy jest to projekt osobny?
  - tak
  - nie, jest to element większej całości (jakiej?)
22. W jakiej(-ch) miejscowości(-ach) prowadzi Pan(-i) zajęcia?
23. Gdzie się one odbywają?
24. Z dziećmi w jakim wieku prowadzi Pan(-i) zajęcia?
25. Ile dzieci (przeciętnie) w nich uczestniczy? Jak duża jest rotacja?
26. Ile osób (prowadzących zajęcia) – poza Panem(-ią) – bierze udział w projekcie?
27. Jak często odbywają się zajęcia?
28. Ile czas trwają pojedyncze zajęcia?

29. Czy zajęcia są odpłatne?
  - nie
  - tak (ile kosztują?)
30. Jak Pan(-i) ocenia program i metody pracy stosowane w dzisiejszych szkołach? Jaki typ absolwenta jest przez nie promowany?
31. Co odróżnia, Pana(-i) zdaniem, zajęcia z filozofii dla dzieci od typowo szkolnych?
32. W jakie cechy chciałby (chciałaby) Pan(-i) wyposażyc uczestników zajęć filozofii dla najmłodszych? (jaka sylwetka absolwenta jest Panu (-i) najbliższa?)
33. Jakimi cechami powinien charakteryzować się Pana(-i) zdaniem prowadzący zajęcia filozofii dla dzieci?
34. Jak widzi Pan(-i) szansę i rolę zajęć z filozofii dla dzieci w Polsce?

**Metryczka** (proszę o podkreślenie właściwej odpowiedzi)

1. Płeć
  - kobieta
  - mężczyzna
2. Wiek
3. Stan cywilny
  - kawaler/panna (mieszkający(-ca) samotnie)
  - kawaler/panna (mieszkający(-ca) z partnerem(-ką))
  - żonaty/zamężna
  - rozwiedziony(-a)/w separacji
  - wdowiec/wdowa
4. Czy ma Pan(-i) dzieci?
  - nie
  - tak, ile i w jakim wieku?
5. Miejsce zamieszkania
  - stolica
  - miasto wojewódzkie
  - miasto powiatowe
  - inne miasto
  - wieś gminna
  - inna wieś
6. Poziom i profil wykształcenia (proszę podkreślić najwyższy osiągnięty poziom)
  - niepełne podstawowe
  - podstawowe

- gimnazjum
  - niepełne średnie
  - średnie zawodowe
  - średnie ogólnokształcące
  - pomaturalne/policealne (kierunek)
  - niepełne wyższe (kierunek)
  - licencjat/inżynierskie (kierunek)
  - wyższe magisterskie (kierunek)
  - doktorat/studia podyplomowe/MBA (z zakresu)
  - samodzielny pracownik naukowy (w zakresie)
7. Kursy i szkolenia (zwłaszcza dotyczące nauczania filozofii)
8. Sytuacja zawodowa
- stała praca na czas nieokreślony
  - stała praca na czas określony
  - pracuję dorywczo
  - bezrobotny(-a)
  - nie pracuję z innych powodów
  - jestem emerytem(-tką), rencistą(-tką)
  - jestem studentem (-tką)
  - jestem na urlopie macierzyńskim/wychowawczym
9. Wykonywany zawód, będący głównym źródłem utrzymania (w pełnym, niepełnym wymiarze godzin; proszę podkreślić)
10. Zajęcia wykonywane dodatkowo
- odpłatnie
  - nieodpłatnie
11. Od kiedy prowadzi Pan(-i) zajęcia z filozofii dla dzieci?
12. W jakim charakterze Pan(-i) na nich występuje? (można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)
- jako nauczyciel w szkole, w której odbywają się zajęcia
  - jako członek stowarzyszenia lub innej organizacji mającej na celu prowadzenie zajęć z filozofii dla najmłodszych (proszę podać nazwę)
  - jako osoba prywatna
13. Czy wcześniej prowadził(-a) Pan(-i) jakieś inne zajęcia dla dzieci?
- nie
  - tak (jakie?)