

Zofia Okraj

Uwarunkowania efektywnej dyskusji w szkole wyższe

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 16, 51-64

2006

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Zofia Okraj

UWARUNKOWANIA EFEKTYWNEJ DYSKUSJI W SZKOLE WYŻSZEJ

*Tworzenie warunków do dobrej dyskusji
podczas zajęć jest sztuką a nie nauką*

J. Stewart

Wstęp

Dyskusja klasyfikowana jest współcześnie jako podstawowa forma pracy ze studentami w tzw. modelu nauczania poszukującego (R. Arends, 1994; 350). W rzeczywistości edukacyjnej szkoły wyższej, dyskusja stanowi teren spotkania dwóch podmiotów: studenta i nauczyciela akademickiego, którzy na tych samych prawach otrzymują szansę wyrażania własnych przemyśleń i stanowisk. Spotkanie dyskusyjne daje im możliwość wspólnego uczenia się i podejmowania decyzji (S. Badora, D. Marzec, J. Kosmala, red., 2000; 120-121). Aby jednak dyskusja pomagała nauczycielom akademickim w realizowaniu poszczególnych zadań i osiągnięciu celów dydaktycznych, należy dokonać pewnych uściśleń terminologicznych a w dalszej kolejności poznać czynniki warunkujące efektywność dyskusji.

Dyskusja – termin i definicje

Termin dyskusja pochodzi od łac. słowa *discussio*, co znaczy ‘rozrzucanie, roztrząsanie’. Zgodnie z etymologią tego terminu, dyskusja określana jest jako „zbiоровe rozpatrywanie, roztrząsanie jakiegoś zagadnienia” (J. Pólturzycki, 2003; 843). Definicja ta wymaga jednak niezbędnego, specjalistycznego uszczegółowienia.

Dyskusja stanowi złożoną formę zespołowego działania, w której:

- biorą udział co najmniej dwie osoby,
- ma miejsce sprzeczność (przeciwstawność) racji,
- postawiony zostaje odpowiednio sformułowany problem,
- uczestnicy spotkania, przez konfrontację opinii i poglądów dążą do rozwiązania danego problemu (L. Lachowiecki, 1997; 26; W. Okoń, 1971; 235-236).

Dyskusja to również jedna z najstarszych metod nauczania. Znana i stosowana już w Starożytności przez klasyków filozofii (Sokrates, Platon i Arystoteles), rozwijała się przez wieki, by stać się dzisiaj jednym z najbardziej twórczych sposobów dochodzenia do wiedzy. Jako wieloaspektowa płaszczyzna zespołowej konfrontacji opinii, poglądów i stanowisk stwarza bowiem uczestnikom korzystne warunki do samodzielnego tworzenia koncepcji, wysuwania hipotez, rozwiązywania różnego rodzaju problemów teoretycznych i praktycznych (J. Stewart, 2002; 583).

Omawiana metoda sprzyja również kształtowaniu pozytywnych interakcji międzyludzkich, uczy prezentacji własnego punktu widzenia, przygotowuje do publicznych wystąpień. Jednocześnie kształtuje zdolność podejmowania indywidualnych i grupowych decyzji oraz ułatwia opanowywanie metod i technik negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów społecznych (E. Brudnik, 2000; 53).

Do głównych celów dyskusji w szkole wyższej zalicza się:

- doskonalenie myślenia studentów oraz pomoc w nadawaniu znaczeń treściom nauczania,
- zachęcanie studentów do aktywnego angażowania się w przebieg zajęć,
- rozwijanie procesów poznawczych, formowanie prawidłowych wzorców komunikacyjnych i interakcyjnych (R. Arends, 1994; 361).

W toku dyskusji jej uczestnicy mają również szansę kształtowania takich uniwersalnych umiejętności, jak: argumentowanie, przekonywanie, formułowanie zwartych, precyzyjnych wypowiedzi, zadawanie pytań, aktywne słuchanie, podsumowywanie, wnioskowanie itp. (E. Brudnik, 2000; 53).

Poprawnie kreowana dyskusja sprzyja także nabywaniu postaw szacunku i tolerancji dla odmienności poglądów i opinii, prezentowanych przez poszczególnych uczestników spotkania.

Dyskusja przeciwstawiana jest często metodom nauczania, związanym z indoktrynacją i manipulacją. Prawidłowo prowadzona przyczynia się bowiem do rozwijania poczucia podmiotowości zarówno studenta, jak i nauczyciela (S. Badora, D. Marzec, J. Kosmala, red., 2000; 14-15). Znając cele dyskusji, możemy zarówno odpowiednio ją przygotować, kreować jej przebieg a także oceniać ją pod kątem efektywności.

Rezultaty dyskusji w odniesieniu do założonego celu mogą przedstawiać się różnie. I tak dyskusja efektywna cechuje się tym, iż:

- w dyskusji brały czynny udział wszystkie osoby uczestniczące w spotkaniu,
- uczestnicy przedstawili pomysły i koncepcje rozwiązania postawionego w dyskusji problemu,

– obraz interakcji i komunikacji uczestników został przez nich samych i przez moderatora oceniony jako pozytywny (T. Pszczołowski, 1969; 89).

Natomiast dyskusja nieefektywna polega na tym, że:

– uczestnicy dyskusji nie zaangażowali się w wymianę zdań, opinii, koncepcji;
– w toku dyskusji nie pojawiły się konstruktywne pomysły na rozwiązanie danego problemu;

– obraz interakcji i komunikacji dyskutantów został oceniony przez nich samych i przez prowadzącego jako negatywny, na skutek: braku wiedzy merytorycznej, nieprzestrzegania zasad dyskutowania, nieprzyjaznej atmosfery oraz innych czynników zakłócających przebieg sporu (tamże; 89-90).

Czynniki efektywnej dyskusji

W latach 70. XX w. prowadzono liczne badania o efektywności stosowania dyskusji. Wyniki wskazywały, że zarówno proporcja dyskusji wśród innych metod nauczania, jak i jej jakość znacznie odbiegały od oczekiwań. Zdaniem niektórych badaczy taki stan rzeczy wynikał przede wszystkim z niedostatku wiedzy nauczycieli na temat dyskusji oraz metodyki jej stosowania. Niska efektywność omawianej metody związana była również z nieprzestrzeganiem podstawowych zasad, które powinny wyznaczać jej przebieg oraz rezultaty (R. Arends, 1994; 382).

Wśród opisywanych w literaturze przedmiotu uwarunkowań skutecznej dyskusji, szczególną uwagę należy zwrócić na następujące czynniki natury proceduralnej:

- 1) Na etapie przygotowania dyskusji:
 - sporządzenie planu dyskusji,
 - odpowiednie przygotowanie merytoryczne uczestników sporu,
 - właściwy dobór tematu i problemów.
- 2) Podczas prowadzenia dyskusji:
 - przestrzeganie kolejności elementów w strukturze dyskusji,
 - rodzaj pytań pojawiających się podczas dyskusji,
 - wybór odpowiedniego rodzaju dyskusji oraz dostosowanych do niego technik i środków dydaktycznych,
 - respektowanie zasad dyskutowania (kodeks logiczny i etyczny),
 - poprawną komunikację interpersonalną,
 - tempo dyskusji,
 - wiedzę i kompetencje prowadzącego dyskusję (J. Stewart, 2002; 582-592).

Dlatego pierwszym krokiem na drodze do poprowadzenia efektywnej dyskusji jest jej dokładne przygotowanie i zaplanowanie. Wzorcowy plan powinien zawierać komplet celów oraz zarys poruszanych treści i problemów. Zalecane jest także przygotowanie przez wykładowcę wypowiedzi, nadających dyskusji kierunek oraz przykładowego zestawu pytań, które pomogłyby uczestnikom dyskusji w osiągnięciu jej celów.

Na etapie planowania ogromne znaczenie ma również zorientowanie się w wiedzy studentów oraz ich umiejętności dyskusowania. Ważne jest także ustalenie strategii oraz kategorii pytań. Istotnym zadaniem planistycznym jest również zaprojektowanie przestrzeni, w której będzie odbywała się dyskusja. Warto pamiętać, iż „Prawdziwa przestrzeń nauki to znacznie więcej niż tylko pomieszczenie, w którym odbywa się dyskusja. Jest to miejsce, gdzie człowiek powinien czuć się wolny, by konstruktywnie kwestionować opinie innych i gdzie zbior współzawodniczących ze sobą jednostek, z których każdej przyświecają własne cele, może stać się grupą wspólnie zdobywającą wiedzę” (tamże; 597).

Sala zajęciowa powinna zatem mieć dobrą akustykę, tak by uczestnicy dobrze słyszeli swoje wypowiedzi. Należy także zapewnić im możliwość kontaktu wzrokowego. Badania wskazują, iż do takiej metody najlepiej zastosować rozmieszczenie uczestników w sztyk podkowy lub koła (R. Arends, 1994; 367). Takie urządzenie sali nie tylko zmniejsza dystans między uczestnikami spotkania, ale wpływa również pozytywnie na obraz interakcji werbalnych między dyskutantami.

Aby dyskusja była racjonalna i efektywna, jej uczestnicy powinni reprezentować wystarczający poziom wiedzy z zakresu poruszanych zagadnień. Odpowiednie przygotowanie merytoryczne dyskutantów chroni bowiem spór przed jałowością i brakiem rozstrzygnięcia (Cz. Kupisiewicz, 2000; 145).

Należy także pamiętać o zaznajomieniu studentów z:

- rolą moderatora (kim jest, jakie ma zadania, jaką odpowiedzialność),
- fazami (strukturą) dyskusji,
- zasadami uczestnictwa,
- zasadami przekazywania i przyjmowania informacji zwrotnej (E. Brudnik, 2000; 56-57).

Niezwykle istotny jest także trafny dobór problemów oraz odpowiednie ich sformułowanie. Problemy poruszane w dyskusji powinny być dla jej uczestników ciekawe oraz inspirujące. Powinny abstrahować od spraw nierozstrzygalnych, niewymierzalnych, bardzo subiektywnych. Dyskusja z założenia ma bowiem raczej dotyczyć hipotez, nie zaś pewników lub spraw oczywistych (W. Marciszewski, 1996; 20). Praca nad rozwiązaniem danego problemu powinna wyzwalać tkwiący w uczestnikach potencjał intelektualny, a także aktywność i twórczość jako elementy ich indywidualności i podmiotowości. Problem dyskusji może być sformułowany w postaci pytania rozstrzygnięcia lub pytania dopełnienia (W. Okoń, 1998; 256-257).

Pytania rozstrzygnięcia zaczynają się – jak wiadomo – od partykuły „czy”. Jako odpowiedź wystarczy „tak” lub „nie” i tylko między takimi wariantami można wybierać. Pytania dopełnienia nie ograniczają poprawnej odpowiedzi do jednej lub dwóch możliwości. Zaczynają się od partykuł: „jak”, „dlaczego”, „który” itp. (K. Duraj-Nowakowa, 2002; 44-45).

Typ problemu wyznacza rodzaj i sposób prowadzenia dyskusji. Dyskusja wywołana pytaniem dopełnienia nazywana jest wymianą poglądów, natomiast dyskusja

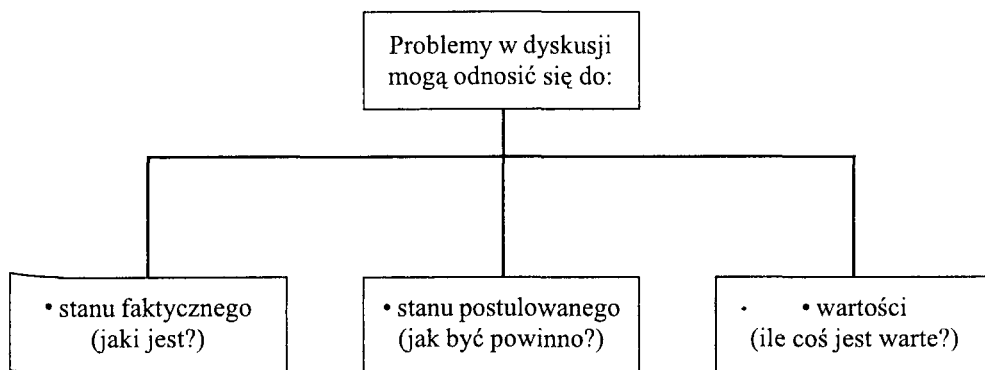
tocząca się wokół pytania rozstrzygnięcia określana jest jako polemika (W. Marciszewski, 1996; 95).

Wymiana poglądów pozwala każdemu z uczestników poszerzyć swoją wiedzę, poznać opinie i sposób myślenia innych, wynieść bodźce dla własnych przemyśleń. W takiej dyskusji nie można jednak wyeliminować poglądów błędnych na rzecz prawdziwych. Takie wykluczenie dokonuje się dopiero przez wzajemne ścieranie się stanowisk, czyli przez zaangażowanie polemiczne (tamże; 96).

Metoda rozwiązywania postawionego w dyskusji problemu zależy od tego, czy pytamy o to, jak jest, jak być powinno, czy też ile coś jest warte. Na pytanie o to „jak jest?” odpowiadają zdania opisowe, których uzasadnienie ostatecznie sprowadza się zawsze do jakiejś konfrontacji z faktami.

Na pytania o to, jak być powinno, odpowiadają zdania, zwane regułami lub normami.

Na pytania, ile coś jest warte, odpowiadają oceny, czyli wartościowania. Wyróżnia się zatem trzy rodzaje problemów:



Schemat 1. Rodzaje problemów w dyskusji

Źródło: Oprac. własne na podstawie: W. Marciszewski, 1996; 120.

Różnorodność problemów, na kanwie których możemy zainicjować i prowadzić dyskusję, wymaga, aby była ona prowadzona zgodnie z regułami logiki. Dyrektywa ta odnosi się zarówno do mającej miejsce w dyskusji konfrontacji przekonań, jak i do poszczególnych technik argumentacyjnych oraz definicyjnych. Kreowanie dyskusji z uwzględnieniem praw logiki zapewnia jej prawidłowy, uporządkowany przebieg, celowość oraz skuteczność (L. Lachowiecki, 1997; 24-25; K. Wojciechowski, red., 1986; 63).

Istotne znaczenie ma przestrzeganie kolejności poszczególnych faz dyskusji, determinowanych określonymi czynnościami moderatora. Pominięcie któregoś z tych etapów lub przestawienie porządku czynności obniża jakość dyskusji, wpływając negatywnie na jej rezultaty (J. Półturzycki, 2003; 843).

Tabela 1. Struktura dyskusji

Fazy dyskusji	Postępowanie moderatora
1. Podanie celów i wywołanie nastawienia	Wykładowca omawia kolejno cele dyskusji i wywołuje w studentach gotowość do uczestniczenia w niej.
2. Ukierunkowanie dyskusji	Wykładowca podaje podstawowe reguły dyskusji, zadaje wstępne pytanie, demonstruje sytuację problemową albo charakteryzuje kwestię stanowiącą przedmiot dyskusji.
3. Prowadzenie dyskusji	Wykładowca czuwa nad interakcjami studentów, zadaje pytania, wysłuchuje wypowiedzi, czuwa nad przestrzeganiem reguł, rejestruje postęp dyskusji, wypowiada własne sądy.
4. Zakończenie dyskusji	Wykładowca pomaga w zakończeniu dyskusji, uczestnicząc w jej podsumowaniu lub przedstawia własny na nią pogląd.
5. Omówienie dyskusji	Wykładowca proponuje studentom, aby zastanowili się nad przebiegiem dyskusji i własnymi procesami myślenia.

Źródło: Oprac. własne na podstawie: R. Arends, 1994; 362.

Efektywność omawianej metody zależy także w znacznym stopniu od przestrzegania zasad poprawnej dyskusji, które tworząc kodeks etyczny sporu, powinny dyscyplinować jej uczestników, przypominając o tym, że:

- należy mówić pojedynczo, zrozumiale i na temat,
- poszczególne poglądy, opinie i pomysły powinny być prezentowane po uprzedniej zgodzie prowadzącego,
- należy słuchać współmówców, przejawiając przy tym własną aktywność intelektualną i słowną,
- obowiązuje przestrzeganie dyscypliny czasowej podczas prezentacji własnej opinii, koncepcji itp. (Cz. Kupisiewicz, 2000; 146-147).

Znajomość powyższych dyrektyw jest obligatoryjna zarówno dla moderatora, jak i uczestników dyskusji. Ich respektowanie chroni spór przed chaosem, wprowadzając jednocześnie ważny dla dyskusji porządek wypowiedzi.

Istotna jest również znajomość różnych odmian dyskusji oraz ich opracowanie i adaptacja do wymogów konkretnych zajęć. Na potrzeby dydaktyki szkoły wyższej możemy zastosować zatem dyskusję dialogową, seminaryjną lub masową. Do ciekawych form dyskusji należą również: dyskusja wielokrotna, konferencyjna, panelowa, czy wreszcie stosowana dosyć często na zajęciach tzw. „burza mózgów” (J. Półturzycki, 2003; 843).

O skuteczności omawianej metody decyduje także poprawny dobór określonej techniki dyskusowania. Zawsze powinien być on uzależniony od wieku uczestników, ich liczebności, a także rodzaju poruszanych problemów. W zbiorze technik dyskusyjnych na uwagę zasługują między innymi:

- Technika dyskusji punktowanej;
- Technika „śnieżnej kuli”;
- Technika „pomyśl, omów, przedstaw”;
- „Plansza pomysłów”;
- Technika „szóstek” (M. Latoch-Zielińska, 1999; 7-10).

Pozwalają one angażować wszystkich uczestników zajęć, także tych nieśmiałych, mających trudności z prezentowaniem własnych poglądów na forum licznej grupy. Badania wskazują, iż na efektywność dyskusji wpływa przede wszystkim różnorodność stosowanych technik, sprzyjająca urozmaiceniu zajęć oraz wzrostowi motywacji do wzięcia udziału w nowej, ciekawej formie zajęć (tamże; 11-12).

Bardzo ważne znaczenie ma również zastosowanie odpowiednich środków dydaktycznych. Zalecane są tu przede wszystkim różnego rodzaju narzędzia wizualne, stosowane np. w technice „pomyśl, omów, przedstaw”. Ułatwiają one realizowanie kolejnych etapów myślenia nad problemem, którego dotyczy dyskusja. Niektóre z tych narzędzi, jak np. tablica metapoznawcza, stanowią dla uczestników spotkania swą istotną podpowiedź na drodze do stopniowego rozwiązywania problemu, pomagając jednocześnie w opanowywaniu umiejętności dyskusowania (R. Arends, 1994; 378). Istota tego narzędzia polega na stworzeniu przez moderatora wykazu symboli, które ukierunkowują dyskutantów na określone procesy poznawcze.

Tabela 2. Przykłady symboli oraz odpowiadających im czynności poznawczych do zastosowania podczas dyskusji na „tablicy metapoznawczej”

Symbol	Znaczenie
O	Odtwórz z pamięci: • fakty • kolejność • szczegóły • streszczenie
=	Porównaj, czyli wskaż: • analogie • proporcje • podobieństwa
//	Przeciwstaw: • fakty • wydarzenia • opinie
< >	Przyczyna – skutek, czyli wskaż: • czynniki • uwarunkowania • następstwa • konsekwencje
Δ	Ocenianie, czyli przedstaw: • opinię • wniosek • stanowisko

Źródło: Oprac. własne na podstawie: R. Arends, 1994; 377.

Opracowanie tablicy metapoznawczej oraz jej zastosowanie na zajęciach dydaktycznych niewątpliwie wymaga od wykładowcy pomysłowości i zaangażowania. Prawidłowo wykorzystana może jednak znacząco podnieść jakość dyskusji, decydując o jej efektach.

Czynnikiem warunkującym skuteczność dyskusji jest również otwarte i szczerze komunikowanie się. Ponieważ podstawę procesu komunikacji w dyskusji stanowi nadawanie i otrzymywanie komunikatów – od nadawcy wymaga się jasnego wypowiedzenia tego, co zamierza zakomunikować, a od odbiorcy – trafnego zinterpretowania tegoż komunikatu.

Do podstawowych umiejętności komunikacyjnych, niezbędnych podczas dyskusji, zalicza się:

- parafrazowanie,
- aktywne słuchanie,
- opisywanie własnych uczuć,
- weryfikowanie wrażeń (tamże; 367-377).

Zdobycie umiejętności wyrażania własnych opinii i poglądów bez jednoczesnego poniżania pozostałych uczestników stanowi ważny element poprawnej i efektywnej dyskusji.

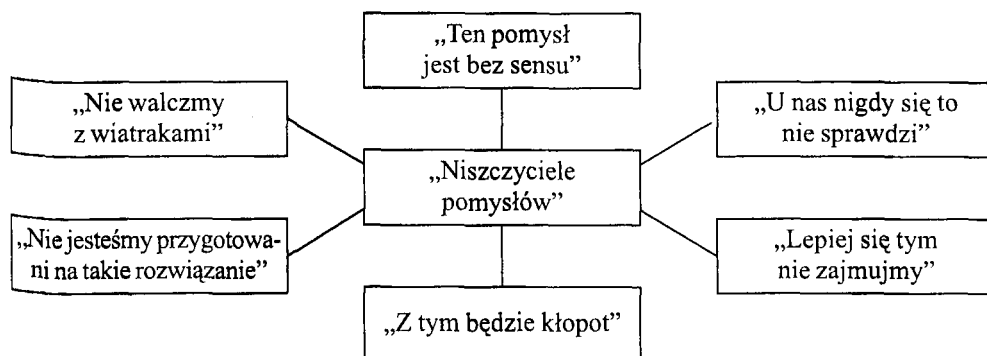
Niezmierznie ważne jest zatem opanowanie poprawnego modelu dyskusyjnego, w którym preferowane są wypowiedzi typu: „Ja + uczucia” a nie „Ty + ocena”. Taka forma komunikacji stanowi jednocześnie fundament szacunku dla pozostałych uczestników dyskusji, co nie jest bez znaczenia dla jej przebiegu i efektów (T. Gordon, 2002; 110-114). Komunikaty drugiego typu powinny być skutecznie eliminowane przez moderatora sporu. Stanowią one bowiem często pretekst do tworzenia argumentów niemerytorycznych, mających negatywną postać „motywów osobistych”. Wszelkie zaś „wątki personalne” antagonizują dyskusjantów, co znacznie osłabia efektywność dyskusji (L. Lachowiecki, 1997; 35).

Tabela 3. Przykłady komunikatów w dyskusji

Komunikaty typu:	
„Ja + uczucia”	„Ty + ocena”
<ul style="list-style-type: none"> • Uważam, że... • Myślę, że... • Sądzę, że... • Zgadzam się z Tobą... • Czuję, że... • Podoba mi się... • Nie podzielam Twojego poglądu... • Mam inne zdanie na ten temat... • Nie zgadzam się z tą tezą itp. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jesteś w błędzie... • Mylisz się... • Twój pogląd jest... • Dajesz wyraz niekompetencji... • Nie znasz się... • Nie masz prawa... • Nie powinieneś... • Znajdujesz się na przegranej pozycji itp.

Źródło: Oprac. własne na podstawie: U. Baer, 2000; 10.

Dbając o skuteczną komunikację podczas dyskusji, warto zapoznać studentów ze specyficznym rodzajem krytycznych wypowiedzi, których konsekwencją jest niesłuszne eliminowanie często wartościowych pomysłów. Zwroty te określane są w literaturze fachowej mianem „idea killers”, czyli „niszczyciele pomysłów”.



Rys. 1. Przykłady zwrotów „niszczących” pomysły podczas dyskusji

Źródło: Oprac. własne na podstawie: E. Nęcka, 1998; 158.

Wypowiedzi te mają postać krytyki, niezawierającej konstruktywnych alternatyw ani pomysłów, które można by zastosować zamiast tych negowanych. Opinie te powinny być zatem skutecznie eliminowane przez moderatora dyskusji.

W dyskusji istotną rolę odgrywa jednak nie tylko sam komunikat (argumentacja), ale także cechy uczestniczących w niej podmiotów. Specyficzne, indywidualne cechy dyskutantów są na tyle istotne, iż rzutują wyraźnie na klimat, interakcje oraz rezultaty spotkania. Każdy z nich wnosi bowiem do dyskusji własny wkład intelektualny, osobowościowy i emocjonalny. Poziom i zakres wiedzy merytorycznej, kompetencje interpersonalne i komunikacyjne, stopień znajomości i internalizacji kodeksu etycznego, wreszcie doświadczenie i poziom motywacji do uczestniczenia w sporze wpływają na jakość, rezultaty i efekty dyskusji, warunkując również indywidualne doświadczanie podmiotowości przez jej uczestników (W. Marciszewski, 1996; 188-189).

Niemniej istotne jest również ukształtowanie w danym zespole norm społecznych, warunkujących wzajemny szacunek i tolerancję. Atmosfera akceptacji i zrozumienia panująca w grupie wpływa bowiem znacząco na liczbę czynnych uczestników dyskusji oraz jakość ich wypowiedzi (S. Badora, D. Marzec, J. Kosmała, red., 2000; 55).

Efektywność dyskusji zależy także od jej tempa. Ważne jest, aby prowadzący stworzył dyskutantom odpowiednie warunki czasowe do przemyślenia i prezentacji własnego poglądu. Badania wskazują, iż zwolnienie tempa dyskusji oraz wydłużenie czasu oczekiwania na odpowiedź uczestnika stwarza dyskutantom szansę bardziej aktywnego uczestnictwa i w rezultacie znacząco zmienia także wzorce komunikowania się (R. Arends, 1994; 383).

O skuteczności dyskusji decyduje również liczba oraz rodzaj pytań stawianych przez moderatora. Pytania te determinują bowiem odpowiedzi uczestników, nadając jednocześnie toczącej się dyskusji określony kierunek. Według znawców tematu, żadne z pytań postawionych w dyskusji nie powinno pozostać bez odpowiedzi (W. Marciszewski, 1996; 11-14). Pytania zadawane podczas spotkania wyznaczają również poziom operacji poznawczych studentów, co ma z kolei ważne znaczenie przy realizacji celów związanych z rozwijaniem ich twórczego myślenia (J. Stewart, 2002; 589).

Tabela 4. Sześć kategorii pytań według taksonomii Blooma

Poziom	Przykład	Procesy poznawcze
1. Wiedza	W jakich latach XX wieku zaczęła rozwijać się pedagogika emancypacyjna?	Przypominanie wiadomości faktograficznych.
2. Rozumienie	Jaka jest różnica między koncepcją pedagogiczną J. H. Herbarta a koncepcją C. Rogersa?	Posługiwanie się wiadomościami.
3. Zastosowanie	Które z przedstawionych przez P. Freire dyrektyw dla wychowawców możemy zastosować w praktyce?	Zastosowanie zasad.
4. Analiza	Dlaczego koncepcja descholaryzacji społeczeństwa przedstawiona przez I. Illicha uznawana jest za utopijną?	Wyjaśnienie związków lub wnioskowanie.
5. Synteza	Co mogłoby się zdarzyć gdyby jego koncepcja weszła w życie?	Przewidywanie.
6. Ocenianie	Co sądzisz o założeniach pedagogiki Gestalt?	Wyrażanie ocen lub opinii.

Źródło: Oprac. własne na podstawie: R. Arends, 1994; 366.

Pytania szczegółowe, oscylujące wokół nadrzędnego tematu dyskusji, powinny stanowić dla studentów inspirację do bardziej aktywnego i twórczego poszukiwania rozwiązań na postawione problemy. Znajomość typów pytań oraz ich znaczenia dla rozwoju dyskusji pozwala wykładowcy odpowiednio się nimi posługiwać i wykorzystywać je pod kątem celów spotkania.

Tabela 5. Rodzaje pytań do uczestników dyskusji

Rodzaj pytania	Przykład	Znaczenie
1	2	3
1. „Zaproszenie wprost”	„Jakie zdanie ma Pan/Pani na ten temat?” „Jaka jest Pana/Pani opinia w tej sprawie?”	Pomaga zaangażować w dyskusję osoby nieśmiałe. Pozwala poznać opinie osób mających problemy ze spontanicznym zabieraniem głosu w dyskusji.

cd. tabeli 5

1	2	3
2. „Pytanie na pytanie”	„Dlaczego Pan/Pani o to pyta?” „Czy rzeczywiście uważa Pan/Pani że...?”	Zwrócenie uwagi dyskutantów na ważne informacje. Dokładne zrozumienie argumentacji danej osoby.
3. „Odbicie piłeczki do grupy”	„Co sądzą państwo na ten temat?”	Włączenie do dyskusji większej liczby osób. Zgromadzenie różnych poglądów.
4. Powtórzenie pytania bez odpowiedzi	„Chciałbym jeszcze raz wrócić do pytania...”	Zwrócenie uwagi na ważne treści sporu. Zintensyfikowanie działań na rzecz rozwiązania problemu.

Źródło: Oprac. własne na podstawie: E. Brudnik, 2000; 57.

Omawiając uwarunkowania efektywnej dyskusji, należy powiedzieć także o roli i znaczeniu osoby prowadzącej dyskusję. W rzeczywistości edukacyjnej szkoły wyższej rolę moderatora dyskusji odgrywa najczęściej nauczyciel akademicki. Od wykładowcy – organizatora w znacznym stopniu zależy zatem, czy dyskusja ma odpowiedni kierunek i dotyczy ustalonego tematu. Moderator jest odpowiedzialny za przygotowanie i zaplanowanie treści oraz przebiegu zajęć. W jego gestii leży także zaznajomienie dyskutantów z obowiązującymi podczas spotkania zasadami i normami (J. Półturzycki, 2003; 845).

Kompetencje merytoryczne i komunikacyjne prowadzącego w znacznym stopniu przyczyniają się do eliminowania negatywnych zjawisk, mogących pojawić się podczas dyskusji, zakłócając jej przebieg i skutki. Do zjawisk takich zalicza się głównie:

- dominowanie jednej lub kilku osób,
- przerywanie wypowiedzi,
- próby poniżania i oskarżanie współrozmówców,
- różne formy agresji słownej,
- nieodpowiednie zachowanie,
- dygresje od naczelnego tematu dyskusji itp. (K. Kruszewski, red., 1995; 162-163).

Osoba prowadząca dyskusję musi być zatem odpowiednio do tej roli przygotowana. Ważna jest tu nie tylko znajomość metodyki stosowania dyskusji, ale również takie cechy osobowości, jak: otwartość, stanowczość, komunikatywność, autentyczność i empatia (T. Pszczołowski, 1969; 61-65).

Nie bez znaczenia jest także liczebność grupy dyskusyjnej. W dużym zespole mogą zaistnieć poważne trudności z zaangażowaniem w proces rozwiązywania problemu wszystkich uczestników spotkania. Bardzo liczna grupa uniemożliwia również często zabranie głosu wszystkim zainteresowanym, co może skutkować poczuciem frustracji i niezadowolenia z uczestnictwa w dyskusji (U. Baer, 2000; 47).

Ewaluacja dyskusji

Czynnikiem ułatwiającym diagnozowanie jakości i efektów dyskusji są techniki ewaluacyjne, których zastosowanie pozwala wykładowcy poznać opinie studentów na temat:

- samopoczucia dyskutantów, „obszarów” ich zadowolenia i niezadowolenia z zajęć,
- sposobu prowadzenia dyskusji,
- stosunku wykładowcy do grupy, poziomu jego zaangażowania i przygotowania do zajęć,
- warunków pracy na zajęciach,
- klimatu panującego podczas dyskusji,
- jakości i przydatności materiałów wykorzystanych podczas debaty (A. Brzezińska, 2000; 117).

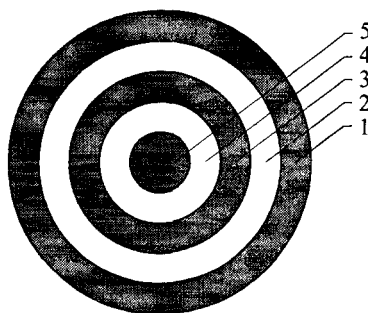
Przykładem prostej techniki ewaluacyjnej jest test niedokończonych zdań. Uczestnicy dyskusji, siedząc w kręgu, kończą rozpoczęte przez moderatora zdania np.:

- Podczas dyskusji podobało mi się...
- Dzięki dyskusji nauczyłem się/zrozumiałem...
- Proponowałbym zmiany w zakresie...
- Po zajęciach przemyśle... itp.

Technika ta pozostawia wykładowcy możliwość własnej inwencji w zakresie doboru i sposobu formułowania pytań. Niestety stwarza także zagrożenie, iż opinie studentów nie będą w pełni szczerze i autentyczne, co z kolei może negatywnie rzutować na jakość i rzetelność ewaluacji (M. Łobocki, 1994; 134-135). Dlatego zaleca się uzupełnienie ustnych wypowiedzi dyskutantów techniką pisemną, umożliwiającą zachowanie przywileju anonimowości.

Środki dydaktyczne

Atmosfera



Wykładowca

Studenci

Rys. 2. Przykład ankiety ewaluacyjnej dla uczestników dyskusji

Źródło: Oprac. własne na podstawie: M. Latoch-Zielińska, 1999; 25-26.

W ankiecie tej uczestnicy dyskusji zaznaczają na tarczy poziom własnych odczuć w odniesieniu do: moderatora, uczestników spotkania, panującej w grupie atmosfery oraz zastosowanych podczas zajęć środków dydaktycznych.

Opinie studentów o przeprowadzonej dyskusji można zgromadzić także na skali opisowej.

Tabela 6. Przykład skali ewaluacyjnej dla uczestników dyskusji

Instrukcja: Uwzględniając poniższe kryteria, dokonaj oceny przeprowadzonych zajęć w skali od 0-5, gdzie 0 pkt – opinia wysoce negatywna, a 5 pkt – opinia bardzo pozytywna						
• Przygotowanie moderatora do prowadzenia dyskusji	0	1	2	3	4	5
• Sposób prowadzenia zajęć	0	1	2	3	4	5
• Zainteresowanie problemem dyskusji	0	1	2	3	4	5
• Przydatność treści poruszonych w sporze	0	1	2	3	4	5
• Atmosfera w grupie	0	1	2	3	4	5
• Zajęcia uważam za cenne i ważne dla mnie osobiście	0	1	2	3	4	5

Źródło: Oprac. własne na podstawie: A. Brzezińska, 2000; 128-146.

Taka forma ewaluacji pozwala ocenić trafność doboru tematów i problemów, sprzyja także krytycznej analizie sposobu pracy z grupą oraz ocenie zastosowanych technik i środków dydaktycznych. Pozwala wyszczególnić negatywne zjawiska i zachowania, które wystąpiły podczas pracy w zespole, a także zaştanowić się nad możliwościami udoskonalenia formy prowadzenia tego typu zajęć w przyszłości.

Zakończenie

Wszystkie wymienione i omówione tu czynniki determinują w znacznym stopniu efektywność dyskusji. Decydują o tym, czy sprzyja ona realizacji założonych celów, rozwijając myślenie uczestników i motywując ich do poszukiwania rozwiązań na postawione problemy. Efektywne dyskusje są niezwykle wartościowe z naukowego i poznawczego punktu widzenia. „Przynoszą nowe pytania, ujawniają i obalają uświęcone założenia, rzucają nowe światło na stare problemy, poszerzają perspektywy i tworzą nowe tory naszych dociekań, przyczyniając się do obiektywnego rozwoju wiedzy a także osobowości każdego dyskutanta” (J. Stewart, 2002; 589).

Znawcy przedmiotu twierdzą jednogłośnie, iż nie jest to metoda łatwa w realizacji. Szeroki wachlarz zalet oraz wieloaspektowość możliwości i perspektyw zastoso-

wania jej w procesie nauczania i wychowania stanowią jednak przekonujący motyw do tego, by stosować dyskusję na zajęciach dydaktycznych i rozwijać w studentach tę ważną i potrzebną umiejętność.

Literatura

- Arends R., 1994, *Uczymy się nauczać*, WSiP, Warszawa
- Badora S., Marzec D., Kosmala J. (red.), 2000, *Komunikacja i podmiotowość w relacjach szkolnych*, Wyd. WSP, Częstochowa
- Baer U., 2000, *Gry dyskusyjne: materiały pomocnicze do pracy z grupą*, Wyd. „Klanza”, Lublin
- Brudnik E., 2000, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*, Zakład Wydawniczy SFS, Kielce
- Brzezińska A., 2000, *Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia*, w: *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej*, red. A. Brzezińska, J. Brzeziński, Wyd. Fundacji Humaniora, Poznań
- Duraj-Nowakowa K., 2002, *Studiowanie literatury przedmiotu*, Wyd. UJ, Kraków
- Gordon T., 2002, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa
- Kruszewski K. (red.), 1995, *Sztuka nauczania: czynności nauczyciela*, Warszawa
- Kupisiewicz Cz., 2000, *Dydaktyka ogólna*, „Graf Punkt”, Warszawa
- Lachowiecki L., 1997, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, „Sternik”, Warszawa
- Latoch-Zielińska M., 1999, *Słowne potyczki, czyli o trudnej sztuce dyskusowania*, Wyd. Pedagogiczne ZNP, Kielce
- Łobocki M., 1994, *Organizowanie pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą*, Wyd. UMCS, Lublin
- Marciszewski W., 1996, *Sztuka dyskusowania*, „Znak”, Warszawa
- Nęcka E., 1998, *Trening twórczości: podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, „Impuls”, Kraków
- Nęcka E., 2001, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk
- Okoń W., 1971, *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, PWN, Warszawa
- Okoń W., 1998, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wyd. „Żak”, Warszawa
- Pilch T. (red.), 2003, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, „Znak”, Warszawa
- Pólturzycki J., 2003, *Dyskusja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 1, Znak, Warszawa
- Pszczołowski T., 1969, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, WP, Warszawa
- Stewart J., 2002, *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, WN PWN, Warszawa
- Wojciechowski K. (red.), 1986, *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Ossolineum, Wrocław