

Temat: O pytaniu i pytaniach. Wprowadzenie do projektu.

1. Pomysłodawca scenariusza i autor komentarza: W. Figiel; opracowanie szczegółowe: W. Figiel, K. Kuczyńska, M. Dados, M. Nysler, A. Rosińska.

2. Czas realizacji: 45 minut.

3. Poziom edukacyjny: uczniowie gimnazjum i liceum.

4. Cele:

a) uczniowie zapoznają się z ogólnym planem spotkań w ramach 1. roku projektu „Jestem z Wrocławia, więc myślę”;

b) uczniowie dokonują refleksji nad rolą pytania: a) w poszukiwaniu wiedzy; b) w poszukiwaniach filozoficznych; c) w życiu codziennym;

c) uczniowie ćwiczą umiejętność stawiania pytań;

d) uczniowie ćwiczą odróżnianie pytań o fakty od pytań filozoficznych – analizują wzajemne zależności obu rodzajów.

5. Literatura:

- Pobjewska, *Waga pytań w procesie edukacji (tekst zainspirowany ćwiczeniem Berri Hessena oraz Roberta Pilata)*; kronika.uni.lodz.pl/pliki/waga-pyta-w-procesie-edukacji1-tekst-zainspirowany-cwiczeniem-berri-hessena-oraz-roberta-pilata.pdf [dostęp 13.12.2015 r.];
- Nęcka E. (red.), *Trening twórczości*, Gdańsk 2008.
- Pobjewska A., *Początek filozofii: postawy, umiejętności, motywacje*, w: Pobjewska A. (red.), *Filozofia. Edukacja interaktywna. Metody – środki - scenariusze*, Warszawa 2012.

6. Scenariusz zajęć:

I część spotkania

1. **Ćwiczenie integracyjne:**

Ćwiczenie jest przydatne zwłaszcza wtedy, gdy nie wszyscy uczniowie się znają. Warto wybrać takie ćwiczenie, które wykracza poza element prezentacji swojej osoby i zainteresowań i ma element humorystyczny. Np. : Do przedstawienia się zapraszamy osoby, które, np. lubią pizzę z ostrą papryką/ lepić bałwana/ urodziły się w lecie itd. Przed rozpoczęciem gry warto poprosić uczniów, by do prezentacji dołączyły odpowiedzi, dlaczego chcą wziąć udział w projekcie/spotkaniach.

2. **Gra *Dziwne historie*:**

Nauczyciel wyciąga teczkę – *Akta Historii Osobliwych* (tytuł może być wydrukowany jakąś dziwną czcionką, na białej/kolorowej kartce, naklejonej na teczkę; tytuł może być napisany bezpośrednio na teczce jakimś jaskrawym flamastrem). Informuje, że w teczce znajdują się dziwne historie, które potrzebują wyjaśnień. Gra polega na wyjaśnieniu danego wydarzenia. Odpowiedzi (wyjaśnienia) przechowuje prowadzący w drugiej teczce zatytułowanej, np. *Wszystkie odpowiedzi świata*. W *Aktach* są karty z opisem *Sytuacji* (przykłady poniżej). Powinny być wydrukowane dużą czcionką, np. 20-tką, w kilku kopiach – podczas gry można je rozdać uczniom, np. 1 karta/4 osoby. W teczce warto mieć więcej *Sytuacji* niż chcemy przedstawić na zajęciach; w zależności od tempa gry można przedstawić ich mniej/więcej. Gra nie powinna trwać dłużej niż 10-12 minut (bez omówienia).

Przebieg/zasady gry:

- Prowadzący odczytuje daną sytuację.
- Uczniowie mogą zadawać tylko takie pytania, na które można odpowiedzieć TAK lub NIE (pytania zamknięte); nauczyciel/prowadzący odpowiada na zadawane pytania zgodnie z prawdą, dodatkowo może udzielić odpowiedzi NIE WIEM (gdy pytanie nie dotyczy kwestii ujętych w wyjaśnieniu).

Przykłady sytuacji oraz ich wyjaśnień*:

	1.	2.	3.	4.	5.
Sytuacja	Była niedziela. Jak tylko Marek	Pan Józef, ubrany w stary	Mężczyzna zginął, ponieważ	Dwóm mężczyznom nie udało się	Strażacy przeszukiwali podmiejski

	zobaczył tego kota na ulicy, wszystko mu się przypomniało i pobiegł do sklepu kupić paczkę tej specjalnej herbaty.	garnitur jechał szybko swoim służbowym samochodem, był bardzo spóźniony na ważne spotkanie. Nagle zatrzymał się, wyciągnął z bagażnika wędkę, wiadro i podbierak, po czym pobiegł w kierunku jedyne go stawu w okolicy.	chciał się napić coli.	wywieźć łupu z placu budowy.	las. Nagle zobaczyli płetwonurka zaplątanego w gałęziach drzewa.
Wyjaśnienie	Kot widnieje na pudełku ulubionej herbaty babci Marka, do której szedł na obiad. Przed wyjściem planował, że kupi jej takie pudełko herbaty na upominek.	Pan Józef był sprzedawcą sprzętu wędkarskiego. Nagle usłyszał w radio, iż w jednym z pobliskich stawów znajduje się zagubiona ryba – cenny okaz z ZOO, za który ogłoszona jest wysoka nagroda	Mężczyzna chciał ukraść colę z automatu. Gdy próbował się włamać, automat przewrócił się przygniatając mężczyznę.	Mężczyźni nie pomyśleli, że przez przewód miedziany, który zamierzali ukraść, może już płynąć prąd. Kiedy dotknęli łupu było już za późno – chwycili za przewód wysokiego napięcia.	Dzień wcześniej w lesie miał miejsce duży pożar. Do jego gaszenia zaangażowano specjalne śmigłowce, które do specjalnych pojemników nabierały wodę z pobliskiego jeziora. Podczas jednego z takich kursów, do poduszki wpadł płetwonurek – amator pływający w tym jeziorze.

*Sytuacje 3-5 pochodzą z gry towarzyskiej „Czarne historie” – sytuacje w tej grze mają charakter kryminalny, niektóre są dość trudne i dość makabryczne (te można wykorzystać w zajęciach ze starszą młodzieżą).

Uwagi do przebiegu gry:

Prowadzący jest mistrzem gry. Mistrz nie powinien wprowadzać informacji, które tworzyłyby zbyt szeroki kontekst/obszar poszukiwań odpowiedzi; prowadzi to do zwiększenia ryzyka niewłaściwego tropu. Przykładowo, w historii nr 1 pada pytanie: „Czy Marek lubi jagody?” – pytanie prowadzący może uznać za nieistotne i oddalić.

Należy pamiętać o odrzucaniu pytań, które wymagałyby innych odpowiedzi niż Tak/Nie. Uczniowie mogą wspierać pracę Mistrza gry. Czasami prowadzący może pomóc uczniom, dając im drobne wskazówki (np. jeśli w pytaniach wymieniali osoby bliskie bohaterowi historii, możemy zapytać, czy wymienili już wszystkich z tej grupy, czy chcieliby jeszcze o kogoś zapytać).

Czas gry można ograniczać na różne sposoby: a) poprzez wyznaczenie ogólnego czasu na podanie prawdziwej wersji wydarzeń (np. 5 minut na *Sytuację*); poprzez ograniczenie ilości pytań, jakie można zadać do danej sytuacji (np. 15); każdy z uczniów ma np. dwie szanse na zadanie pytania (tę opcję można modyfikować w zależności od liczebności grupy).

Należy pamiętać, że jest tylko jedno prawidłowe rozwiązanie danej sytuacji.

3. Omówienie gry i dyskusja:

Pytania do dyskusji (część I - analiza gry): Jaki jest cel tej gry? W jaki sposób do niego dochodzimy? W jakich obszarach podobna metoda jest wykorzystywana? Co było dla was trudne w tej grze? W oparciu o co formułowaliście swoje pytania? Czy pytania/uzyskiwane odpowiedzi innych uczestników były w tym pomocne?

Pytania do dyskusji (część II - podejmującej zagadnienie roli pytań w procesach poznawczych): Kiedy taka metoda zadawania pytań nie jest przydatna? Jakiego rodzaju pytania stawiamy, gdy poszukujemy wiedzy na jakiś temat? Jaka jest relacja między pytaniem organizującym grę a zamkniętymi pytaniami-narzędziami do jej przebiegu? Co trzeba wiedzieć, żeby sensownie postawić pytanie zamknięte? Jakiego są

zagrożenia związane ze stawianiem pytań zamkniętych (np. fałszywe presupozycje)? Sformułujmy kilka bezsensownych pytań zamkniętych – wyjaśnijmy, dlaczego nie da się na nie odpowiedzieć? (np. Czy kobiety w XXI wieku są szczęśliwe? Możliwe wyjaśnienia: Żeby poszukać prawdziwej odpowiedzi, należałoby zapytać każdą kobietę, która żyje w XXI wieku, co jest niemożliwe. Co z tymi, które w momencie odpowiedzi twierdziły, że są szczęśliwe, a miesiąc później już by odpowiedziały przeciwnie? Pojęcie szczęścia jest wieloznaczne – nie wiadomo, czy odpowiadające osoby mówiłyby o tym samym.) Jak często ludzie odpowiadają na takie bezsensowne pytania ? Jak „działają” takie pseudo-informacje, które powstają w wyniku odpowiedzi?

4. **Gra Dialog pytań:**

Przebieg/zasady gry: Uczniowie w parach mają prowadzić dialog, który może się składać tylko z pytań. Wygrywa ten, który zada ostatnie pytanie. Dialog musi mieć sens i ciągłość, nie można zadawać pytań nie związanych z tematem dialogu. Pytania nie mogą się powtarzać w ramach jednego dialogu.

Przewidywany czas gry: jeden *Dialog* ok. 2-3 minut; jeśli grupa liczy ponad 20 osób - czas gry ok 15 min. Grę można „przyspieszyć” utrudniając jej reguły – na zadanie pytania zawodnik ma, np. 20/15/10 sekund, wtedy możliwa jest większa rotacja uczniów.

Rozpoczęcie gry – przywilej podania pierwszego pytania może być losowany. Uczniowie mogą samodzielnie formułować pytania inicjujące *Dialog* lub losują z puli pytań przygotowanych przez prowadzącego. Jeśli pytania proponuje prowadzący, możemy wprowadzić pytania filozoficzne, aczkolwiek jeśli uczniowie mają trudność z zaproponowaną aktywnością pytającą, będzie to stanowiło dodatkowe utrudnienie w grze.

Omówienie gry:

Co było dla was trudne w tej grze? Dlaczego? Na czym waszym zdaniem polega różnica między tworzeniem pytań w *Dziwnych historiach* a w *Dialogu*? Czy poprzez ciągłe zadawanie pytań dialog stał w miejscu, czy mieliście wrażenie, że się rozwija? (tutaj należy omówić wybrane dialogi) Czy pytania w *Dialogu* przynosiły Wam jakąś wiedzę? Czego dowiadywały się osoby w poszczególnych dialogach? (analiza „wiedzy” płynącej z kolejnych

pytań w wybranym dialogu)? Czym zdobyta w ten sposób wiedza różniła się od wiedzy poszukiwanej w *Dziwnych historiach*?

I część spotkania

5. Dyskusja – prowadzący wraca raz jeszcze do gier z I części spotkania.

Pytania do dyskusji: Dlaczego zadajemy pytania? Co jest tego przyczyną? Czy człowiek może żyć bez zadawania pytań? Czy są pytania, na które nie ma odpowiedzi? Jeśli tak, to skąd to wiemy? Po co zadajmy pytania, na które nie ma odpowiedzi? Czy jednoznaczna i ostateczna odpowiedź na jakiegokolwiek pytanie jest możliwa? Co sprawia, że jakaś odpowiedź przestaje być prawdziwa? A mogła być w ogóle prawdziwa, skoro teraz nie jest? Jaka jest (jest?) różnica między pytaniami bezsensownymi a pytaniami bez odpowiedzi? Co się dzieje, gdy odpowiadamy/uzyskujemy odpowiedź, a co, gdy zadajemy pytanie? (Jak pracuje nasz umysł? Czego szuka? Jakich uczuć doświadczamy?) Na czym polega refleksyjność człowieka? Co nam daje zastanawianie się nad czymś? Czy to jest to samo, co zdobywanie wiedzy?

6. Ćwiczenie oraz podsumowanie:

Nauczyciel wybiera, z przeprowadzonych w ramach gry nr 2 dialogów, jedno pytanie, które jest filozoficzne – każdy uczestnik je sobie zadaje, a następnie zastanawia się, do jakich procesów intelektualnych i emocjonalnych dochodzi, kiedy naprawdę zadaje sobie takie pytanie (np. zakwestionowanie zdrowego rozsądku, poczucie niepewności), po co w ogóle można zadać takie pytanie, w jakiej mierze można liczyć na odpowiedź. Po wypowiedziach uczniów – nauczyciel podsumowuje i wskazuje na „otwierający” charakter i sens pytań filozoficznych, ich relacje z pytaniami o fakty.

Prowadzący przechodzi do ogólnego omówienia zagadnień i problemów, o które będziemy pytać podczas kolejnych spotkań.

7. Zadanie/zabawa:

W zależności od ilości czasu, zadanie może zostać zrealizowane na spotkaniu lub w domu, można do niego wrócić na następnym spotkaniu.

Uczniowie formułują propozycje pytań-odpowiedzi:

- Jak wg Ciebie brzmiało pierwsze pytanie zadane przez człowieka?
- Jak brzmi wg Ciebie najważniejsze pytanie, na które wciąż nie ma odpowiedzi?
- Jesteś wysłannikiem ludzkości w kosmos. Twoim celem jest nawiązanie kontaktu z obcą formą inteligentnego życia, o wiele starszym i bardziej rozwiniętym od naszego. Możesz zadać im tylko 3 pytania. Podaj swoje propozycje.

Komentarz do lekcji:

Jak podpowiada sam temat, podstawowe cele pierwszego spotkania to refleksja nad praktyką pytania i rodzajami pytań. W dalszej części zajęć wprowadzane zostają elementy postawy filozoficznej oraz kwestia roli pytania w filozofowaniu.

Ćwiczenia zaproponowane w tym scenariuszu mają pomóc uczniom przestawić się z myślenia „podawczego” w postawę „zapytującą” oraz zainicjować analizę sposobów zapytywania, rodzaju pytań oraz ich wpływu na sposób postrzegania rzeczywistości i zdobywania wiedzy.

Pierwsze ćwiczenie oparte jest na tworzeniu pytań gromadzących i organizujących informacje. Punktem wyjściowym jest fakt, z którego nauczyciel wyprowadza pytanie poszukujące obiektywnego wyjaśnienia, podania przyczyn: „Jak doszło do...?”. Uczniowie dochodzą do wyjaśnienia sytuacji poprzez pytania zamknięte i rozstrzygające, dotyczące danego faktu.

Ćwiczenie drugie kieruje nas na inne rodzaje pytań, zwłaszcza na pytania rozwijające, będące szansą stworzenia warunków szerszej (głębszej) refleksji nad konkretnym elementem rzeczywistości, stworzenia sytuacji, w której dany element staje się problematyczny. Uczniowie prowadzą dialog poprzez zadawanie i wytwarzanie pytań różnych rodzajów (gromadzących, przetwarzających, rozwijających informacje). Analizując przebieg ćwiczenia

z tej perspektywy możemy zauważyć płynność stosowania pytań różnych rodzajów oraz ich wpływ na kształtowanie konkretnego problemu lub przechodzenie do innych, powiązanych kwestii. Przebieg ćwiczenia zależy od postawy uczniów, ćwiczenie jest otwarte (o zakończeniu decyduje uczeń lub prowadzący). Pierwszy etap omawiania ćwiczeń ma na celu wskazanie rodzajów pytań i odniesienia ich do rodzaju wiedzy, jaką możemy zdobywać za ich pomocą. Etap drugi dotyczy wskazania filozoficznego potencjału stawiania pytań – zapytanie jako proces powstawania wątpliwości (kolejnych pytań), a nie ich rozwiązywanie. *Dialog pytań* nie jest ćwiczeniem prostym. Omawiając przyczyny napotkanych trudności, wskazujemy na fakt, iż postawa zapytująca nie jest typowa dla świadomości potocznej, która nastawiona jest na odpowiadanie na pytania, a nie na ich stawianie.

W dalszej części zajęć, podczas dyskusji, uczniowie omawiają z prowadzącym cechy postawy filozoficznej, poszukują jej punktu wyjścia, źródeł motywacji i umiejętności, które mogą przełożyć się na rozwijanie kompetencji filozoficznej. Warunkami wejścia na drogę takiego myślenia (motywacją) są przede wszystkim ciekawość i dociekliwość poznawczą, wola rozumienia świata i siebie samego. Warunki te wyzwalaają lub podnoszą „czujność” intelektualną. Wyjściowe kompetencje postawy filozoficznej to: zdziwienie, załamanie się poczucia oczywistości (odnośnie konkretnych pojęć, aspektów życia, wiedzy naukowej; świadomość własnej niewiedzy, podważenie pewności siebie; wreszcie zdolność zapytywania, myślenia pytajnego). Kolejnym elementem postawy filozoficznej jest perspektywa dialogiczna, należy podkreślić znaczenie wspólnego poszukiwania oraz uznania rozmówcy za równoprawnego w dialogu filozoficznym. Dialog taki wymaga odwagi, podjęcia trudu jego prowadzenia, szczerości, tworzącej zaufanie do partnera. Nie każdy czuje się w tej sytuacji komfortowo. Filozofia jest wrywaniem się z wygody myślenia potocznego. Istotne cechy filozofowania to: wielokierunkowość, różnozałożeniowość, krytyczność, ale także autorefleksyjność, perspektywiczność. Namysł filozoficzny idzie „w głąb”, poszukuje podstawy każdego podejmowanego zagadnienia. Po zakończeniu podsumowania można poprosić uczniów, by ocenili, w jakiej mierze dzisiejsze warsztaty posiadały/nie posiadały właściwy charakter omówionej pracy filozoficznej.