

# Marian Śnieżyński

---

## Rola i znaczenie pytań w szkolnej edukacji = The role and significance of questions in school education

---

Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce : kwartalnik dla nauczycieli nr 3, 13-22

---

2013

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marian Śnieżyński  
Akademia Ignatianum w Krakowie

# Rola i znaczenie pytań w szkolnej edukacji

The role and significance  
of questions in school education

Zajęcia w szkole winny śmiało rozwijać pasje poszukiwawcze uczniów, ukazując im drogę dochodzenia do prawdy, stwarzając na zajęciach sytuacje skłaniające ich do stawiania pytań, do prowadzenia dyskusji nad problemami współczesnego świata, kraju czy regionu, nad szeroko rozumianymi problemami etyczno-moralnymi. To właśnie pytania stawiane przez uczniów stanowią wyraz zainteresowania przedmiotem, są wyrazem ich krytycznego myślenia. Ma rację M. de Lewis, który pisze, że „łatwiej jest ocenić umysł człowieka na podstawie jego pytań, niż na podstawie jego odpowiedzi”. Oby to stwierdzenie – tym razem nie pedagoga, ale filozofa – znalazło pełne zrozumienie w naszej działalności dydaktyczno-wychowawczej.

## Rola pytań

D. Gołębiak uważa, że źródłem intelektualnego wyzwania w znaczeniu zachęcania do werbalizowania tego, co uczeń już wie na dany temat, a czego jeszcze chciałby się dowiedzieć (i jak mógłby to zrobić – co wykorzystać, do czego sięgnąć), może być w praktyce szkolnej strategia stawiania pytań<sup>1</sup>. Ten pomysł na stymulowanie rozwoju (w psychologii poznawczej formułowana jest triada: mowa – myślenie – rozwój) w praktyce edukacyjnej realizowany jest w dwojaki sposób: (1) kierowanie pytań przez nauczycieli do uczniów, (2) zachęcanie uczniów do stawiania pytań.

<sup>1</sup> D. Gołębiak, *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwowski, t. II, Warszawa 2003, s. 179-181.

Strategia kierowania pytań do uczniów spełnia swe prorozwojowe zadanie tylko wtedy, gdy nauczyciel stawia pytania stymulujące do samodzielnego myślenia i wypowiedzania się. Dobre pytania to takie pytania, które stanowią pomost między nauczaniem a uczeniem się. Ten pomost to w języku J. Piageta „konflikt poznawczy”, J. Brunera – „rusztowanie”, a R. Kwaśnicy – „pytania generatywne lub kluczowe”. Zamiast wielu drobnych pytań (kto?, co?, kiedy?, gdzie?), warto formułować pytania otwarte, w sposób niewymuszający udzielania natychmiastowej odpowiedzi, ale zachęcający do zgłębiania problemu i własnego myślenia o nim (co o tym sądzisz?, dlaczego tak myślisz?, skąd to wiesz?). Oprócz techniki: pomyśl – omów (z kolegą) – przedstaw (rezultat grupie), ważne jest zachęcanie ucznia pracującego nad zadaniem do „przegadywania” z sobą pojawiających się problemów. Ułatwić to mogą pytania w rodzaju – Co chciałeś przez to powiedzieć? Jak to rozumiesz? Czy można to określić (z badać, opisać) inaczej?

Stawianie pytań przez uczniów jest uznawane dziś za umiejętność ważniejszą aniżeli umiejętność udzielania na nie odpowiedzi. Uczeń pyta, bo podejmowane przez niego zadania są przez niego percypowane jako ważne, osobiście znaczące. Ich wykonanie wymaga konkretnych informacji. Pyta więc, bo zdobycie ich uznaje za niezbędne do ukończenia zadania. Krótko mówiąc, uczeń pyta, bo chce się dowiedzieć. Wobec wielości źródeł informacji, tempa przyrostu wiedzy za ważniejszą od umiejętności formułowania poprawnych odpowiedzi na zewnętrzne pytania uznawana jest dziś umiejętność ich stawiania. Do stawiania pytań zachęcać mogą uczniów zadania dydaktyczne typu: „dowiedz się..., w tym celu przeprowadź wywiad z... Stawianie pytań – sobie samemu, rówieśnikom, nauczycielom, innym dorosłym, autorom podręczników i innych tekstów (konwencjonalnych i medialnych) – jest też wpisane w uczenie się realizowane za pomocą autorskich projektów edukacyjnych<sup>2</sup>.

Jeżeli zgodzimy się z tezą, iż szkoła powinna być miejscem rozwoju ucznia, to należy się zgodzić z kolejnym założeniem, mówiącym o pozytywnym wpływie formułowanych i zadawanych pytań przez uczniów na ich ogólny rozwój. Wiadomo, że dziecko już w trzecim roku swojego życia zadaje swoim rodzicom wiele pytań i do ich stawiania nie trzeba go wcale zachęcać. Natomiast podejmując naukę szkolną spotyka się natychmiast z procesem odwrotnym – to jemu zaczyna się zadawać pytania. Jak pisze M. Dudzikowa, zamiast pogłębiania się umiejętności i motywacji stawiania pytań, uczy się tego, że ich stawianie jest oznaką głupoty lub złego wychowania dziecka („takiej rzeczy nie wiesz”, „przeszkadzasz mi

swoimi pytaniami”, „pytasz nie na temat”). Zdaniem autorki, efektem tego typu działań nauczycielskich jest doprowadzenie uczniów do takiego stanu, że w ogóle przestają pytać, tym bardziej jeśli otrzymują odpowiedzi opryskliwe, pełne ironii wzmocnionej odpowiednim gestem czy mimiką<sup>3</sup>.

Tymczasem psychologowie twierdzą, że ignorowanie pytań uczniów jest równoznaczne z odrzuceniem niepowtarzalnej szansy na przyspieszenie ich rozwoju umysłowego i psychicznego. Zachęcanie do stawiania pytań ożywia ciekawość uczniów, wspierając tym samym procesy dokonywania przez nich odkryć i wyzwala procesy niezależnego myślenia. Wynika stąd jasno, że zadaniem szkoły winno być stwarzanie uczniom warunków do stawiania pytań, zachęcanie ich, inspirowanie do tego typu działań.

### Pytania wychowawcze

Skuteczne stawianie pytań wymaga uwzględnienia następujących warunków:

- poprawności ich formułowania i staranności dykcji;
  - jasności – nie mogą być ogólnikowe;
  - jednoznaczności – dopuszcza tylko jedną odpowiedź;
  - zwięzłości – nie dopuszcza zbyt wielu wstawek;
  - celowości – zbyt wiele są pytania „uruchamiające” jedynie uczniów;
- każde z nich winno mieć swój jasno określony cel, czemuś służyć;
- dialogiczna struktura pytań wymaga wyraźnego skierowania ich do uczniów;
  - unikania pytań podających rozstrzygnięcie problemu, wymagających jedynie odpowiedzi „tak lub nie”;
  - unikania nadmiaru pytań;
  - unikania pytań rozpoczynających się od wyrażenia „czy”, zamiast niego należy stosować: gdzie, jak, kiedy, dlaczego, po co;
  - korygowania błędnych odpowiedzi;
  - dostosowania pytania do możliwości intelektualnych ucznia.

Jakość udzielonej przez ucznia odpowiedzi często jest uzależniona od sposobu postawienia pytania przez nauczyciela. Odpowiedź winna wybrzmieć pełnym zdaniem. Nie należy przy tym przerywać wypowiedzi ucznia. Ewentualne wyjaśnienia czy sprostowania należy włączyć po wypowiedzi ucznia. Nie należy aprobować odpowiedzi z przesadą, ale unikać też tzw. echa, polegającego na powtarzaniu odpowiedzi ucznia przez nauczyciela.

Podczas zajęć pojawiają się też pytania ze strony ucznia. Zaletą ich może być otwartość i zaufanie wobec nauczyciela. Charakter zajęć naka-

<sup>3</sup> M. Dudzikowa, *Stawianie pytań służy rozwojowi*, „Nowości Oświaty” (1993) 5.

zywałby ich uwzględnienie, a nie unikanie. Sposób reakcji musi być uzależniony od rodzaju pytania. Mogą to być pytania wyrażające zapotrzebowanie na wiedzę. Pojawiają się też pytania dla pytania czy wprowadzające celowo nauczyciela w zakłopotanie. Spokój, asertywność i przemilczenie są sposobami możliwej na nie reakcji.

Na istotność i znaczenie pytań, ale o charakterze wychowawczym, zwraca uwagę M. Dziewiecki, który podkreśla, iż ważną i skuteczną formą komunikacji wychowawczej jest podejmowanie dialogu pedagogicznego, w czasie którego rodzice i nauczyciele odpowiadają na pytania nurtujące dzieci i młodzież<sup>4</sup>. Tego typu forma komunikacji zdaniem cytowanego autora ma wiele plusów. Po pierwsze, wsłuchując się w pytania wychowanków, wychowawca ma szansę poznać ich specyficzne sposoby myślenia, ich subiektywne przekonania, ich aktualne potrzeby i trudności, ich wątpliwości, a także ich osobistą postawę wobec określonych zjawisk, więzi i wartości. Po drugie, wsłuchując się w reakcje wychowanków na udzielane im odpowiedzi, wychowawca ma szansę zrozumieć, jakiego typu argumentacja przekonuje wychowanków, a jaka jest nieskuteczna czy mało użyteczna w wychowaniu. Po trzecie, stwarzając szansę na dyskusję, stawianie pytań, wymianę poglądów, wychowawca ułatwia wychowankom spokojne wsłuchiwanie się w to, co do nich mówi w innych fazach rozmowy wychowawczej. Uczniowie wiedzą bowiem wtedy, że nie muszą przekazywanych im w tym momencie treści przyjmować bezkrytycznie, gdyż w drugiej części rozmowy będą mieli okazję, aby wypowiedzieć własne zdanie. Po czwarte, wychowankowie czują się traktowani jak ktoś, kto potrafi myśleć i kto jest rzeczywiście respektowany przez wychowawcę. Po piąte, dzięki dialogowi w formie pytań i odpowiedzi, wychowankowie mogą uczyć się pogłębionego dialogu wewnętrznego, czyli coraz dojrzalszego rozmawiania z samym sobą o własnych przekonaniach, przeżyciach i postawach. Jednocześnie uczą się umiejętności krytycznego myślenia oraz zdobywają informacje i argumenty, z których mogą skorzystać w rozmowach z niedojrzałymi czy cynicznymi dorosłymi lub rówieśnikami.

### Pytania dydaktyczne

Według Stubbsa, dyskurs szkolny (*classroom discourse*), a zwłaszcza dyskurs, w którym uczestniczą nauczyciel i uczeń, jest centralną dziedziną badań edukacyjnych i jednocześnie częścią wiedzy o odmianach i stylach języka<sup>5</sup>.

Podobnie sprawę tę traktuje N.A. Flanders, który obserwował lekcje oraz zachowanie nauczyciela i uczniów, co pozwoliło mu na wyróżnienie następujących bardzo podstawowych kategorii czynności językowych:

- Nauczyciel przekazuje informacje;
- Nauczyciel wydaje polecenia;
- Uczniowie odpowiadają na pytania nauczyciela;
- Uczniowie inicjują dialog z nauczycielem<sup>6</sup>.

Autor na podstawie obserwacji formułuje tezę, że większość czasu lekcyjnego wypełnia uczniom i nauczycielom mówienie, z czego 70% to mówienie nauczyciela. Podobne spostrzeżenia zawiera praca E. Putkiewicz<sup>7</sup>, ale u tej badaczki aż 90% wypowiedzi na lekcjach to właśnie wypowiedzi nauczyciela. Flanders sądzi, że jeżeli dzieci spędzają w szkole 10 lat życia, a z tego ok. 10 000 godzin w klasie, to większość czasu zajmuje mówienie nauczyciela. Jest to zatem dzisiaj powszechnie krytykowana edukacja werbalna, która mimo to dominuje podczas lekcji – głównie w wykonaniu nauczyciela. Konsekwencją nadmiernej aktywności językowej nauczyciela jest milczenie niektórych uczniów. Wynika też z tego, że nauczyciel w czasie 45 minut wypowiada prawie co sekundę jedno słowo.

Podobne obliczenia przeprowadzono w klasie II szkoły podstawowej<sup>8</sup>. Otrzymano wynik tylko pozornie lepszy: 1510 słów nauczycielki i 315 słów uczniów, co daje zaledwie ok. 5,7% wypowiedzi uczniów. Wynik ten jest pozornie lepszy, ponieważ nauczycielka zastosowała opisaną wcześniej strategię konwersacyjną polegającą na tym, że uczniowie powtarzają jak echo wszystko to, co ona mówi. W ten sposób wynik utrzymuje się nadal w granicach 10% wypowiedzi uczniów w stosunku do 90% mowy nauczyciela.

W klasie III obliczenia M. Kawki wypadły dość podobnie: duży procent wypowiedzi nauczyciela – 75%, ale jednak zdecydowanie większy wypowiedzi uczniów – 25%. Najlepiej byłoby to widoczne, gdyby osobno „wyciąć” tekst uczniów, osobno tekst nauczyciela i te obydwa teksty zestawzić z sobą. Taka próba została podjęta przez autora i oto rezultaty – dwa teksty z lekcji o zegarkach: nauczycielski i uczniowski<sup>9</sup>.

Tekst nauczycielki:

„Czy mały na ręce czy duży na wieży zawsze jednakowo dokładnie czas mierzy.

Proszę bardzo, Kasia, co to jest? To jest zegar, bardzo dobrze. Czyli zegar, co to jest zegar. To jest przyrząd do mierzenia czego? Proszę Ania.

<sup>6</sup> N.A. Flanders, *Analysing Teaching Behaviour*, cyt. za: M. Kawka, *Dyskurs szkolny*, dz. cyt., s. 35-36.

<sup>7</sup> E. Putkiewicz, *Proces komunikowania się na lekcji*, Warszawa 1990, s. 75.

<sup>8</sup> M. Kawka, *Dyskurs szkolny*, dz. cyt.

<sup>9</sup> Tamże, s. 97-98.

Do mierzenia czasu, bardzo ładnie. I my mamy teraz różne zegary. Mamy zegary nowe i mamy zegary stare. Do bardzo nowoczesnych zegarów należą zegary nowe, czyli to jest zegar jaki? To jest zegar... To jest zegar na rękę. A czy wiecie, jaki to jest zegar? Grzesiu. To jest zegar... To jest zegar... On nas budzi. Czyli jak się nazywa taki zegar? To jest budzik. Czym się różnią te dwa zegary? I może ktoś zauważył jakąś różnicę. Proszę Wojtuś. Zegar. Tak, czyli ten mamy na prąd, jak włączymy do kontaktu, to dopiero ten zegar chodzi, prawda, i te zegary nas budzą. Dobrze, a czy ktoś wie, gdzie wisi taki zegar, proszę bardzo, Maciek? Taki zegar wisi na ścianie i my możemy godzinę oglądać, właśnie stojąc i patrząc na ten zegar, dobrze. A czy ktoś z was wie – to jest stary zegar – jak się taki zegar nazywa? Proszę, Michał. (...) Bardzo ładnie. To jest klepsydra. Klepsydra to jest stary zegar, który jest zbudowany ze szklanego naczynka, właściwie z dwóch naczynek połączonych ze sobą kanalikiem i w zależności od tego, jaki gruby jest ten kanalik, tak przesypuje się piasek. W dawnych czasach przesypywał się piasek albo woda przelewała się i odmianą takiej klepsydry jest już nowoczesna klepsydra, na której mamy napisane – jedna, dwie, trzy minuty – to są kolorowe kryształki, które również opadają, opadają, mamy też jedną, dwie, trzy minuty. Mamy też taki stary bardzo zegar. To jest zegar, który nosili wasi dziadkowie. Ten zegar nosiło się w kieszeni, a łańcuszek był przyczepiony do guziczka. Wiecie, jak ten zegar się nazywa – skoro był w kieszeni, to jak się nazywa. To jest zegar? Ładnie, całym zdaniem, powiedz! Kieszonkowy, bo nosiło się właśnie taki zegar w kieszeni”.

Tekst uczniów:

U1. To jest zegar.

UU. (chórem) Na rękę.

U3. Elektryczny.

UU. (chórem) Budzik.

U4. Tamten czarny jest na prąd, a ten biały jest mechaniczny.

U5. Taki zegar wisi na ścianie.

U6. Taki zegar nazywa się klepsydra.

UU. (chórem) Kieszonkowy.

U7. To jest zegar kieszonkowy”.

Jak podkreśla M. Kawka, „można by to zestawienie pozostawić bez komentarza, bo werbalna dominacja nauczycielki nad uczniem, biorąc pod uwagę liczbę wypowiedzianych słów, jest olbrzymia i zaskakująca, ale bardziej zastanawiające jest to, że tekst nauczycielki po wycięciu tych kilkunastu słów uczniów jest w zasadzie spójny gramatycznie i logicznie, jest samodzielną wypowiedzią. Sytuacja jest taka, jak gdyby nauczycielka budowała swoją wypowiedź zupełnie indywidualnie, bez udziału

uczniów, zostawiając dla nich, być może celowo i zgodnie ze sztuką uczenia, tylko tych kilka pustych miejsc w swoim monologu, które przecież i tak stara się wypełnić sama, wychodząc ze słusznego logicznie, ale chyba nie dydaktycznie, założenia, że uczniowie nie potrafią jeszcze tego dobrze zrobić – dobrze odpowiadać na zadawane przez nią pytania, a więc ona i tak to powinna zrobić dla nich i za nich. Jest to jedna z bardziej rozpowszechnionych, stosowanych głównie przez nauczycieli w szkole, samopowielających się strategii konwersacyjnych”<sup>10</sup>.

W procesie dydaktycznym najistotniejsze jest porozumienie się nauczyciela z uczniami oraz uczniów z sobą. Proces komunikowania się nauczyciela i uczniów staje się możliwy jedynie w uczuciowym klimacie odprężenia przystosowanym do wieku ucznia. To kierujący grupą szkolną nauczyciel w głównej mierze buduje klimat emocjonalny lekcji, który może przebiegać od napięcia do pogodnej atmosfery, ułatwiającej wzajemne porozumienie się.

Proces porozumienia się należy rozpatrywać co najmniej w trzech warstwach: werbalnej, niewerbalnej i sytuacyjnej. Każdy z nauczycieli posiada charakterystyczny dla siebie sposób komunikowania się z uczniami. Styl komunikowania się z uczniami wpływa na klimat emocjonalny lekcji, indywidualnie odbierany przez każdego z uczniów. Potwierdziły to w całej rozciągłości badania autorek. Pozytywny nastrój wytwarzany przez nauczycieli znalazł swój wyraz w wypracowaniach uczniowskich i ich wypowiedziach akceptujących styl pracy pedagogów. Klimat zajęć jest budowany w procesie porozumiewania się partnerów. Obok treści merytorycznej komunikatów bardzo istotna jest ich zawartość emocjonalna, a przede wszystkim wyrazistość pozytywnego zabarwienia uczuciowego (uśmiech, przyjazne spojrzenie, bliskość fizyczna, otwartość, życzliwość, spokój wewnętrzny). Również E. Marek uważa, że klimat społeczny klasy szkolnej warunkuje efektywne uczenie się<sup>11</sup>. Natomiast dominującą rolę w tworzeniu tego klimatu odgrywa komunikacja i łączność w grupie. Odpowiednia „bliskość” nauczyciela, pozwalająca na utrzymanie swobodnego kontaktu wzrokowego, stwarza optymalne warunki do swobodnej wymiany myśli. Częste utrzymanie kontaktu wzrokowego z uczniami, zbliżanie się do nich, uśmiech mają szczególnie w odniesieniu do dzieci klas młodszych dużą moc gratyfikacyjną, odbierane są jako nagroda, wyraz pozytywnych ustosunkowań.

\*\*\*

<sup>10</sup> Tamże, s. 97-98.

<sup>11</sup> E. Marek, *Udział komunikacji edukacyjnej nauczycieli w kreowaniu klimatu społecznego klasy szkolnej*, „Życie Szkoły” 1997, nr 1, s. 3-8.



W wielu naszych szkołach uczeń sprowadzany jest wyłącznie do przedmiotu oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. Tymczasem, zdaniem A. Wołoch, tylko podmiotowe podejście do dziecka gwarantuje jego twórczy rozwój<sup>12</sup>. Dziecko musi być podmiotem wszelkich działań, a działania te muszą być zgodne z jego poziomem rozwojowym, możliwościami i zdolnościami. Podmiotowe podejście łączy się z holistycznym ujmowaniem człowieka. Jednostka jest spójną całością, nie składa się tylko z lewej półkuli mózgu, która odpowiada za język, logikę, zdolności matematyczne, porządkowanie elementów. Prawa półkula, odpowiedzialna za rytm, rymy, muzykę, obrazy i wyobraźnię, jest zaniedbywana. Potencjał człowieka wykorzystany będzie dopiero wtedy, gdy rozwijany będzie cały mózg. Podobnie jest z inteligencją. Szkolnictwo ceni zaledwie dwa typy inteligencji: językową i matematyczną.

Im wyższy szczebel edukacji, tym mniej miejsca na pytania uczniów, a więcej jednokierunkowego przekazu informacji, więcej monologu<sup>13</sup>. Trzeba również odnotować i to, że znaczna część nauczycieli nie podjęła wezwania, jakie niesie nowa rzeczywistość, jakie niesie demokracja. A tym wezwaniem jest dialog, jest takie nauczanie, które dokonywać się będzie poprzez dialog. Jeżeli ma się prawidłowo rozwijać demokracja, musimy do tego przygotować młode pokolenie, pokolenie dialogu, które będzie się z sobą porozumiewało na drodze wymiany swoich poglądów i opinii.

### Bibliografia

Dudzikowa M., *Stawianie pytań służy rozwojowi*, „Nowości Oświaty” (1993)5.

Dziewiecki M., *Formy komunikacji wychowawczej*, „Katecheta” (2004)5.

Gołębniak B.D., (red.), *Uczenie metodą projektów*, WSiP, Warszawa 2002.

Gołębniak B.D., *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] *Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwierski, t. II, Warszawa 2003.

Kawka M., *Dyskurs szkolny, Zagadnienia języka*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1999.

Marek E., *Udział komunikacji edukacyjnej nauczycieli w kreowaniu klimatu społecznego klasy szkolnej*, „Życie Szkoły” (1997)1.

Putkiewicz E., *Proces komunikowania się na lekcji*, WSiP, Warszawa 1990.

Śnieżyński M., *Sztuka dialogu*, II wydanie, PAT, Kraków 2008.

Wołoch A., *Pedagogika kreatywna wyznacznikiem edukacji XXI wieku*, [w:] *Edukacja jutra*, red. K. Denek, T. Korzyc, M. Lewandowski, Wyd. WTN, Wrocław 2004.

## Streszczenie

Stawianie pytań zarówno przez nauczycieli, jak i przez uczniów ułatwia proces wzajemnej komunikacji, sprzyja budowaniu relacji nauczyciel-uczeń opartej na wzajemnej otwartości, życzliwości i zaufaniu.

Częstym powodem milczenia uczniów na lekcji, obok nieprzygotowania się do zajęć, jest obawa przed ujawnieniem własnej opinii. Uczniowie wstydzą się zabrać głos albo boją się, że nauczyciel nie zaakceptuje lub wręcz ośmieszy ich pytanie.

Niestety, jak wykazują moje badania, im wyższy szczebel edukacji, tym mniej pytań zadawanych przez uczniów. Dialog zostaje spychany na boczny tor edukacji, ustępując miejsca monologowi.

Jak wykazują liczne badania, w polskiej szkole preferowany jest model monologiczny nauczania, który wynika z tradycyjnego podejścia do procesu dydaktycznego. Jego głównym aktorem jest nauczyciel, który przekazuje wiedzę uczniom. Nie daje im możliwości odwoływania się do ich doświadczeń i posiadanej wiedzy. Nie angażuje ich do własnych poszukiwań. Nie stwarza sprzyjającej atmosfery, w której uczeń mógłby zadawać pytania i wspólnie z innymi konstruować swoją wiedzę. Punktem zwrotnym jest kształcenie nauczycieli, którzy w proces dydaktyczny włączają nowe rozwiązania oparte na pytaniach otwartych, problemowych.

Wychowanie do dialogu opiera się na holistycznym podejściu. Dziecko musi być podmiotem wszelkich działań, a działania te muszą być zgodne z jego poziomem rozwojowym, możliwościami i zdolnościami. Potencjał człowieka wykorzystany będzie dopiero wtedy, gdy rozwijany będzie cały mózg. Podobnie jest z inteligencją. Szkolnictwo ceni zaledwie dwa typy inteligencji: językową i matematyczną – co należy zmienić.

**Słowa kluczowe:** pytanie, dialog, wychowanie, proces dydaktyczny, podmiotowość, atmosfera wychowawcza.

## The role and significance of questions in school education

### Summary

Asking questions by both the teachers and the students simplifies the process of mutual communication, helps to build teacher-student relationship based on mutual openness, friendliness and trust.

A common reason for the silence of students in class, in addition to unpreparedness, is the fear of disclosure of their own opinion. Students are ashamed or afraid to speak fearing that the teacher will not accept or even ridicule the question.

---

Unfortunately, as my research shows, the higher the level of education, the fewer questions asked by the students. The dialogue is pushed to the back burner of education giving way to monologue.

As shown by numerous studies in Polish schools is preferred the teaching model based on monologue that arises from the traditional approach to the teaching process. The main actor is a teacher who transmits knowledge to students. He doesn't give them the opportunity to appeal to their experience and knowledge. He doesn't engage them into their own research. He does not create a favorable atmosphere in which the student could ask questions, and together with other students construct their knowledge. The turning point is to train teachers so they will include in the teaching process new solutions based on open, problematic questions.

Education for dialogue is based on a holistic approach. The child must be the subject of any action, and these actions must be consistent with its level of development, capabilities and skills. Human potential will only be used when the whole brain is developed. The same is true for intelligence. School-system values only two types of intelligence: linguistic and mathematical. That should be changed.

**Keywords:** question, dialogue, education, didactic process, subjectivity, educational atmosphere.