

dr hab. Halina Maria Chodurska
em. prof. Uniwersytetu Pedagogicznego
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Recenzja rozprawy doktorskiej Pani mgr Doroty Jasiak

na temat

Potencjał glottodydaktyczny dramy w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej uczniów (na materiale języka rosyjskiego)

(Katowice 2019) (290 s.)

Istnieją prace naukowe, które mimo długich, pozornie skomplikowanych (*ergo* odstrasających!) tytułów czyta się z autentyczną przyjemnością. Studia te wyróżnia przede wszystkim język i styl wypowiedzi, nie tylko poprawny, ale i precyzyjny, zróżnicowany oraz – jak to mawiano niegdyś – potoczysty... Wywód naukowy, nie dość że oparty na solidnych podstawach, jest w nich logiczny, konsekwentnie zachowuje wytyczony ciąg przyczynowo – skutkowy, nie zmuszając czytelnika do myślowych spekulacji i dociekań, jest bowiem na tyle ścisły, na ile ścisła może być analiza w obrębie tzw. przedmiotów humanistycznych. Praca doktorska Pani Doroty Jasiak z całą pewnością należy do tego rodzaju pozycji naukowych. Na dodatek podejmuje temat aktualny i ważny z punktu widzenia współczesnej (i nowoczesnej) szkoły, a mianowicie problem efektywności w nauczaniu / uczeniu się języków obcych.

Tytułowa *drama* w procesie dydaktycznym wykorzystuje utożsamianie się uczniów z fikcyjnymi rolami, stymulując zarazem ich wiedzę i umiejętności. Nie ulega wątpliwości, że ów „teatr eksperymentalny na lekcji” pobudza operacje myślowe (umysłowe) angażując równocześnie aktywność ruchową i emocjonalną... Teoretycznie zatem (a potwierdza to również praktyka!) przyczynia się do holistycznego (wszechstronnego, całościowego) rozwoju kształconej jednostki.

Na gruncie polskim metoda tak szczegółowo prezentowana w rozprawie wykorzystywana bywa głównie w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W nauczaniu

młodzieży w wieku nieco bardziej zaawansowanym jest stosunkowo mało popularna, co Autorka skłonna byłaby łączyć z brakiem opracowań na temat zastosowania *dramy* i z faktem, że tylko nieliczne uczelnie wyższe w Polsce kształcące nauczycieli przygotowują słuchaczy do pracy z odwołaniem do niej. Sądzę, że stan taki wiąże się także z koniecznością przezwyciężenia pewnych mocno zakorzenionych nawyków i obawą przed konsekwencjami ewentualnych trudności z utrzymaniem dyscypliny na lekcji... *Drama* wymaga bowiem rekwizytów, przestrzeni, a przynajmniej jej reorganizacji, niekiedy nawet wyjścia poza salę lekcyjną. Na zajęciach wykorzystuje się elementy pantomimy, dyskutuje (co może powodować, że „czasami bywa całkiem głośno”), niekiedy nawet – o zgrozo! – gotuje... Podobne lekcje wymagają ogromnego wysiłku ze strony nauczyciela – starannego przemyślenia i przygotowania scenariusza, dobrania stosownych rekwizytów, a podczas realizacji – wyjątkowej koncentracji i niejakiej odporności psychicznej, gdy tok lekcji zbacza z zaplanowanych torów i zmierza w nieoczekiwanym kierunku. Animator całego przedsięwzięcia powinien być przecież przygotowany na różne niespodzianki. Mimo to, jak podkreśla w swej rozprawie Autorka, w niemieckiej i angielskiej literaturze glottodydaktycznej metoda *dramy* została opisana już kilka dziesiątków lat temu i w Europie Zachodniej oraz Stanach Zjednoczonych święci tryumfy w procesie nauczania / uczenia się zarówno języka ojczystego, jak i języków obcych.

Celem recenzowanej pracy jest wszechstronna i wieloaspektowa analiza wspomnianej metody, zaprezentowanie możliwości jej zastosowania w nauczaniu języka rosyjskiego, zbadanie efektywności glottodydaktycznej i ewentualnych ograniczeń w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej uczniów starszych klas szkoły podstawowej i szkoły średniej. W zamiarze Autorki studium miało by się to przyczynić między innymi do upowszechnienia *dramy* i wskazać, jak może ona wpływać na rozwój umiejętności językowych i kształtowanie osobowości uczniów. W związku z tym, w części empirycznej pracy Pani Dorota Jasiak opisuje starannie opracowany eksperyment dydaktyczny, jaki udało się jej przeprowadzić w jednej z dwu równoległych klas w latach 2013 – 2016 (w drugiej grupie, tzw. kontrolnej lekcje prowadzone były metodami tradycyjnymi).

Podstawę badań stanowiły założenia teoretyczne, którym poświęcone zostały dwa pierwsze rozdziały rozprawy. Określono w nich m. in. rolę głównych podmiotów układu glottodydaktycznego (nauczyciela i ucznia) oraz czynniki modyfikujące proces kształcenia.

W propagowanej metodzie nauczyciel staje się specjalistą, doradcą, konsultantem, mentorem... Całkowicie podzielam pogląd, że powinien być *tutorem*, choć samo to określenie niezbyt przypadło mi do gustu ... W języku łacińskim, z którego się wywodzi oznaczało ono "obrońcę, protektora, opiekuna". Może należałoby je zatem zastąpić „przewodnikiem”? Ponieważ (a potwierdzają to badania) osobowość nauczyciela wywiera duży wpływ na stosunek uczniów do przedmiotu, oczekuje się odeń nie tylko postępowania zgodnego z ogólnymi zaleceniami, wytycznymi programowymi, posilkowania się rekomendowanymi podręcznikami i wskazywanymi materiałami dydaktycznymi (w tym ściśle określonym zestawem lektur!), ale i opracowywania oraz przeprowadzania testów sprawdzających stopień opanowania wiedzy i umiejętności oraz należytego przygotowywania uczniów do egzaminów. Równocześnie od nauczyciela wymaga się wielowymiarowości – idealny pedagog powinien być osobowością twórczą, autonomiczną (niezależną, wolną), otwartą i samodzielną. Wielce pożądane jest, by stale poszukiwał nowych dróg i metod działania, by reagował na wszelkie przejawy rzeczywistości, wystrzegając się przy tym stereotypów, bacznie obserwował ucznia (w praktyce – każdego z kilkudziesięciu uczniów z osobna!) tak w klasie, jak i poza nią (!), dbał o rozwój swoich podopiecznych, „motywowował” ich do uczenia się, wdrażał do samokontroli i samooceny, kształtował umiejętność „poznawania samego siebie” i pomagał skutecznie rozwiązywać konflikty... Ta lista autentycznie mnie przytłoczyła ... A gdy nadszedł czas refleksji pojawiło się pytanie – czy nie za wiele wymagamy od nauczycieli? I czy podobna zrealizować powyższe „wytyczne”, gdy obcowanie z uczniem ograniczone jest do dwu godzin lekcyjnych tygodniowo (bo przecież w takim wymiarze naucza się dziś J 2)? I czy w ogóle można być dobrym (wzorowym, godnym naśladowania) nauczycielem w dzisiejszej polskiej szkole? Dlatego z wielką estymą, ogromnym szacunkiem i niekłamanym podziwem spoglądam na rezultaty ogromnego trudu dydaktycznego Autorki niniejszej rozprawy. W warunkach rażących ograniczeń (czasu, miejsca, funduszy) i zapewne braku zrozumienia ze strony otoczenia realizuje ona swój własny program pracy z uczniem, ukierunkowany na wszechstronny rozwój tego ostatniego i – przede wszystkim – opanowanie przezeń podstaw języka rosyjskiego na przyzwoitym poziomie.

Języka obcego uczyła Autorka eksperymentalnie przez cztery lata (2013 – 2016). Uczniów (słuchaczy) miała przy tym niełatwych, o gimnazjalistach zwykle się wszak mawiać „młodzież w trudnym wieku, zbuntowana, oporna, dorastająca, wymagająca szczególnej troski, zrozumienia i empatii”, „żywiol niełatwy do opanowania”. I oto ten „żywiol” w testach podsumowujących lata pracy metodą *dramy* pozytywnie opiniuje treść i przebieg lekcji języka

rosyjskiego, docenia ich nieprzewidywalność i dynamikę, pochwała możliwość decydowania o doborze i źródłach informacji. Akceptuje nawet (co niewiarygodne!) formy sprawdzania wiedzy, z tym że te nieco odbiegają od stereotypu (kartkówki miały charakter „komiksowy”, egzaminy odbywały się, jak na studiach wyższych „na wejście”...). Okazuje się, że z punktu widzenia nastolatków niezmiernie ważny jest szacunek nauczyciela do podopiecznych (nauczyciel nie „nakazuje”, a „prosi”; nie wyciąga surowych konsekwencji, jeśli uczeń zdecydowanie odmawia udziału w proponowanym ćwiczeniu i poważnie traktuje wszelkie uczniowskie uwagi i osądy). Z równą odpowiedzialnością słuchacze oceniali zdobyte na lekcjach wiadomości z zakresu opanowywanego języka (poszerzanie zasobu leksykalnego, opanowanie konkretnych umiejętności, jak chociażby umiejętność zachowania w codziennych sytuacjach życiowych czy też sprawne posługiwanie się konstrukcjami gramatycznymi...). Niewątpliwymi bonusami stanowiły przy tym pewne umiejętności kulinarne (przepis na rosyjskie bliny i sposób ich przygotowania, typowa moskiewska sałatka noworoczna i ulubione ciasteczka jednej ze szkolnych koleżanek) zdobyte w trakcie realizacji tematów *Масленица*, *Новый год* i *День рождения*. Nieco dojrzała młodzież podkreślała uzyskanie umiejętności odkrywania uczuć i odczytywania intencji, tak własnych, jak i otoczenia. Wszyscy zgodnie konstatawali, że miła atmosfera lekcji sprzyja nauce języka. Aż 70 % uczniów stwierdziło, że nauczyło się więcej, aniżeli oczekiwano. W rezultacie zastosowanie *dramy* pomogło lepiej zapamiętać obcojęzyczną leksykę i nowe struktury gramatyczne, a zarazem wpłynęło na kształtowanie osobowości młodych ludzi.

Zasadniczą część pracy poświęcona została prezentacji metody *dramy* wykorzystywanej na lekcjach języka rosyjskiego (zarówno w aspekcie teoretycznym jak i praktycznym). Wypadałoby raz jeszcze podkreślić, że dotychczas nikt poza Autorką recenzowanej pracy nie nauczał w Polsce języka rosyjskiego metodą *dramy kreatywnej*. Ograniczano się jedynie do wybierania niektórych technik dramowych. Na lekcjach uciekano się mianowicie do teatralizowanych gier, zadań związanych z tworzeniem schematów, ilustracji, rysunków, obrazów, gier, improwizacji oraz krótkich ćwiczeń śródlekcyjnych. Bardzo niski odsetek nauczycieli stosował na zajęciach pantomimę i etiudę teatralną... Autorka niniejszej rozprawy jest więc autentycznym prekursorem *dramy* i należy mieć nadzieję – okaże się też skutecznym jej propagatorem... W latach 2015 i 2017 organizowała zresztą specjalne warsztaty *dramy* dla uczących języka rosyjskiego.

W tytułowej metodzie zawierają się elementy wielu znanych sposobów nauczania. *Drama* jako się rzekło zapewnia poczucie bezpieczeństwa, wykorzystuje naturalne sytuacje

komunikacyjne, intelekt, ciało i emocje, operuje symbolem, pauzą, wyciszeniem, medytacją, nierzadko sięga po środki wyrazu artystycznego. Porozumiewaniu się wyznaczono przy tym rolę nadrzędną, postawiono na spontaniczność przy inicjowaniu porozumienia i podczas wypowiedzania się na frapujące tematy. Jest to równocześnie metoda, która, zapewne jak żadna inna, pozwala na szersze uwzględnianie indywidualnych cech, potrzeb i oczekiwań uczniów. Jej wprowadzanie na lekcjach języka ojczystego i języków obcych byłoby z pewnością przełomem w tradycyjnej i mocno konserwatywnej szkole polskiej. *Drama* zawiera bowiem elementy terapeutyczne, refleksyjne i emancypacyjne. Dzięki niej uczniowie mogą przeżywać sytuacje trudne i w każdej chwili bezpiecznie „wychodzić z roli”, po krótkim czasie wracać do niej i wypróbować najkorzystniejszy w ich mniemaniu wariant rozwiązania problemów. W *dramie* ocenie podlega nie konkretna osoba, lecz jej zachowanie. Punktem wyjścia bywa zazwyczaj konkretny problem społeczny, zaś uczniowie dysponują mocą sprawczą demiurgów – mogą wedle swego uznania zmieniać rzeczywistość. Pozwala to zrealizować przynajmniej jeden z celów, jakie stawia przed sobą współczesna szkoła – wychowania i wykształcenia człowieka kreatywnego, otwartego na wyzwania. *Drama* pobudza wyobraźnię, daje uczniowi możliwość wyrażania własnych opinii, stawiania pytań i rozumienia uczuć, uczy pokonywania trudności i empatii w relacjach międzyludzkich.

Bardzo szczegółowe omówienie zjawiska *dramy kreatywnej* zawiera rozdział II rozprawy. W literaturze zagadnienia *drama* doczekała się co najmniej siedmiu definicji. Autorka rozprawy przedstawia ją jako metodę nauczania / uczenia się języka obcego (J 2), która wykorzystuje aktywną identyfikację uczniów z fikcyjnymi rolami. Mimo iż początków *dramy* doszukiwano się w koncepcjach teatru szkolnego i amatorskiego dwudziestolecia międzywojennego, to wciąż jeszcze funkcjonuje ona jako dydaktyczno-wychowawcza metoda pomocnicza, głównie w nauczaniu przedmiotów humanistycznych. Trzeba oddać sprawiedliwość, że metodyka *dramy* wykładana jest na kilku zaledwie uczelniach i języków obcych naucza się *dramą* tylko na niektórych spośród nich (m. in. na UMK w Toruniu). Wypada podkreślić, że współczesna dydaktyka wciąż widzi w *dramie* jedynie metodę dydaktyczno-wychowawczą, a nie metodę nauczania. Bywa ona (jako forma zabawy inscenizacyjnej) sytuowana w obrębie gier dydaktycznych, metod eksponujących (waloryzacyjnych) lub ekspresyjnych (za jedno z jej zadań uznano eksponowanie wartości połączone z ich przeżywaniem). To chyba głównie z tego powodu wyznaczono jej miejsce w nauczaniu wczesnoszkolnym, gdzie wspiera nauczanie przedmiotowe.

Autorka rozprawy doszła jednak do wniosku, że metodzie *dramy* warto byłoby poświęcić znacznie więcej uwagi ze względu na całościowy (kompletny, holistyczny) rezultat kształcenia i wychowywania uczniów. Potencjał metody w procesie przyswajania języków obcych zdaje się nie budzić najmniejszych wątpliwości. W związku z tym w omawianej części rozprawy sporo uwagi poświęcono przede wszystkim elementom konstytutywnym *dramy kreatywnej*, jej konwencjom, strategiom, technikom i kryteriom ich doboru. Na takich solidnych podstawach teoretycznych opierają się rozważania o *dramie* na lekcjach języka rosyjskiego. Snuje je Autorka w rozdziale III studium.

Praca omawianą metodą wyróżnia się otwartą strukturą zajęć. Celem lekcji jest – obok oczywistego aspektu poznawczego – równoległy kompletny (w tym emocjonalny i ruchowy) rozwój uczniów. Ci, w zaaranżowanej przez nauczyciela fikcyjnej sytuacji, wcielają się w wyznaczone (może wybrane?) role i spontanicznie, bez elementów współzawodnictwa, podejmują konkretne działania językowe. *Drama* w nauczaniu języka obcego, jako metoda synkretyczna, łączy na lekcji działanie i akwizycję języka obcego na wielu płaszczyznach (w tym gramatycznej). Jej szczególny charakter (może wręcz wyjątkowość?) polega na tym, że w trakcie jednej jednostki lekcyjnej można, zasadniczo nauczając języka, kształcić różne inne kompetencje. Zdaniem Autorki synkretyzm (a zarazem holizm) prezentowanej metody jest najlepszym sposobem kształcenia kompetencji komunikacyjnej.

W rozdziale III Pani Dorota Jasiak kompetentnie i szczegółowo omawia także wszystkie plusy i nieliczne minusy stosowanej metody. Te ostatnie z reguły determinowane są przez ograniczenia możliwości i obawy ze strony tzw. czynnika ludzkiego (nauczyciela niepokoi m. in. radykalna zmiana standardowych metod pracy; ryzyko, jakie niesie ze sobą otwarta forma i czasochłonność fazy przygotowania scenariuszy zajęć; uczniowie – przynajmniej na etapie początkowym – obawiają się, że nie będą w stanie przekazać swych sądów, uwag i opinii w języku obcym...).

Przedstawiwszy schemat ogólny lekcji dramatycznych Autorka zdecydowała się na ujawnienie tu przykładowych scenariuszy lekcji i fachowe ich skomentowanie. Uznanie budzi fakt, że po każdej lekcji uczniowie mieli okazję wypowiedzenia się na jej temat, że mogli dokonać swego podsumowania i przeglądu „zdobyczy” własnych.

Zdecydowanie optymistyczne są wnioski końcowe Autorki (rozdział IV), czyli rekapitulacja wyników eksperymentu. Przedstawiono tu techniki pozyskiwania danych o postępach w zakresie poszczególnych sprawności językowych (rozumienia ze słuchu,

znajomości środków i funkcji językowych, stopnia percepcji tekstów pisanych) zgodnie z wytycznymi i wymogami Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Wyniki badań zaprezentowane zostały zarówno w formie opisowej, jak i graficznej (tabele, wykresy). Uczniowie z grupy eksperymentalnej uzyskiwali lepsze wyniki w zakresie wszystkich kontrolowanych umiejętności. Przy okazji Autorka wykryła, że najslabsi z nich niezależnie od metody nauczania prezentowali zbliżone umiejętności słuchania ze zrozumieniem. Równocześnie u około 20 % uczniów stopień znajomości środków językowych nie był ściśle skorelowany z zastosowaniem którejkolwiek z konfrontowanych metod. Są to w moim mniemaniu wnioski dość istotne w kontekście szkoły polskiej i wykorzystywanych w niej sposobów nauczania.

Przeprowadzono też ankietę opiniującą metodę *dramy*. Objęta nią została pokaźna (blisko trzystuosobowa) grupa czynnych zawodowo nauczycieli języka rosyjskiego z różnych typów szkół. Respondenci nie stykali się wcześniej z metodą *dramy*, nie mieli okazji poznać jej na studiach. W swojej pracy dydaktycznej wykorzystywali jedynie wybrane techniki teatralne (dialogi, scenki rodzajowe, improwizacje, ćwiczenia ruchowe, piosenki, recytacje, gry i zabawy edukacyjne...). O wyrażenie opinii poproszeni zostali również i uczniowie. Z całą pewnością w wyniku zajęć prowadzonych metodą *dramy* podniósł się stopień opanowania wiadomości i umiejętności z zakresu podstawy programowej nauczania języka rosyjskiego w gimnazjum (potwierdzają to wyraźnie zarówno całościowe wyniki testu, jak i wyniki jego poszczególnych części). Słuchacze nauczani metodą *dramy* uzyskiwali rezultaty lepsze średnio o 13 %. Zyskałam zatem pewność, że opisana w pracy metoda nauczania /uczenia się języków obcych niesie same korzyści – pozwala zdecydowanie łatwiej opanować materiał, czyni to w sposób bezstresowy i zaznajamia uczniów z kulturą kraju (krajów), którego (których) język starają się zgłębić. Prócz tych oczywistych plusów metoda *dramy* ma również szereg pozytywnych „skutków ubocznych”. Sprawia mianowicie, że uczący się nabywają empatii, stają się bardziej wyrozumiali i tolerancyjni wobec koleżanek i kolegów, rozwijają i kształtują własną osobowość... Żałuję, że nie dane mi było uczestniczyć w lekcji lub chociażby obserwować zajęcia prowadzonych w tak obiecujący i oryginalny sposób.

Prócz wartościowych uwag merytorycznych studium Pani Doroty Jasiak zawiera obszerną bibliografię (kilkaset różnojęzycznych opracowań) i szereg interesujących załączników (formularzy testów, kwestionariuszy dla nauczycieli, ankiet przeznaczonych dla uczniów i szczegółowych wyników badań).

Z głębokim przekonaniem stwierdzam, że praca Pani mgr Doroty Jasiak na temat *Potencjał glottodydaktyczny dramy w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej uczniów (na materiale języka rosyjskiego)* spełnia wszelkie warunki określone w artykule 13. 1, ustawy o stopniach naukowych i tytułach z dnia 14 marca 2003 roku. Niewątpliwie prezentuje ona oryginalne rozwiązanie problemu z zakresu glottodydaktyki i potwierdza szeroką wiedzę ogólną Kandydatki z tej konkretnej dyscypliny naukowej, a nade wszystko dowodzi umiejętności samodzielnego prowadzenia przez nią pracy naukowej. Tym samym Pani Dorota Jasiak powinna zostać dopuszczona do dalszych etapów przewodu doktorskiego. Ponadto z uwagi na niepodważalne wartości i innowacyjność rozprawy wnoszę o jej wyróżnienie i jeśli to możliwe - także publikację.

Kraków, 6 kwietnia 2019 r.



(dr hab. Halina M. Chodurska)