

Anna Kizeweter  
Uniwersytet Warszawski  
Wydział Lingwistyki stosowanej

### **Wykorzystywanie elementów pedagogiki przeżyć w procesie glottodydaktycznym. Wpływ aktywności fizycznej i relacji społecznych w grupie na rozwój kompetencji językowych**

Nadrzędnym celem pracy jest próba włączenia koncepcji pedagogiki przeżyć do dyskursu dydaktyki językowej, której kluczowym wyróżnikiem jest ogniskowanie zasadniczych działań dydaktycznych wokół bezpośrednich doświadczeń uczących się, będących podstawowym źródłem uczenia się. W tym podejściu dydaktyczno-metodycznym kluczową rolę odgrywają aktywności praktyczne, które celem jest angażowanie uczących się zarówno fizycznie, jak i emocjonalnie, co docelowo pozwala im na głębsze zrozumienie i przyswojenie nowej wiedzy (Michl 2009). Wykorzystanie elementów pedagogiki przeżyć w dydaktycznych działaniach językowych wymaga uznania jej jasnych pedagogicznych intencji, towarzyszenia i stymulowania młodej jednostki poprzez jej konfrontację z wyzwaniem cielesnymi, psychicznymi i społecznymi. Traktowanie procesu nauczania w sposób integralny oznacza zrównanie ważności komponentów biologicznych, poznawczych i społecznych na drodze przekraczania własnych granic w bezpiecznym środowisku grupy, która z czasem staje się wspólnotą, wyposażoną w kompetencje osobiste i społeczne. To także tworzenie przestrzeni do konfrontowania się młodej jednostki z własnymi emocjami, co ma miejsce podczas realizacji aktywności w nurcie pedagogiki przeżyć, włączanymi do procesu uczenia się języka (Hahn 1995; Dewey 1963).

W tak rozumianym procesie uczenia się jest miejsce na doświadczanie - przeżywanie każdego nowego bodźca językowego i pozajęzykowego w sposób ucieleśniony, angażujący to, co zewnętrzne i wewnętrzne, wypowiedziane i niewypowiedziane. To budowanie świadomości i pewności jednostki o swoim miejscu w świecie. Integralność tego modelu pracy dydaktycznej zwiększa szansę na transfer zdobytych umiejętności do innych obszarów życia, także po wyjściu z zajęć w grupie (Heckmair, Michl 2011; Schön 1983; Kolb 1984).

Propozycja integrowania elementów pedagogiki przeżyć z działaniami dydaktyki językowej wymaga przyjrzenia się młodemu człowiekowi, który stoi w centrum naszego pola badawczego. To, że naukę języka trzeciego rozpoczyna w okresie dojrzewania determinuje

cały proces uczenia się i wymaga pogłębionej analizy z wykorzystaniem dorobku empirycznego dziedzin ościennych, by ten proces zoptymalizować.

Traktując okres dojrzewania jako niezwykle transformujący etap rozwoju osobniczego, scharakteryzowano zmiany zachodzące w obszarze fizjologii, gospodarcie hormonalnej, narządach płciowych oraz mózgu, które wpłyną na funkcje poznawcze i wykonawcze niezbędne do nauki języka. Zwrócono uwagę na reorganizację struktur mózgowych w okresie adolescencji, fazie wrażliwej, o największej wydajności i aktywności życiowej. Omówiono konsekwencje ponownego wzrostu substancji szarej w rejonach płatów czołowych, sieci synaptycznych na jakość percepcji i pamięci, a także determinujących emocjonalność i odczucia wewnętrzne, dzięki którym możliwe jest korzystanie z bardziej złożonych metod przetwarzania informacji (Siegel 2016).

Adolescencja to etap, na którym swój szczyt osiąga również pamięć niejawna, obejmujące wiedzę proceduralną, nastawienie, modele relacji międzyludzkich i zachowań, nastroje, czy oczekiwania (Brzezińska 2000; Oleszkowicz, Senejko 2013).

W części teoretycznej rozprawy zaprezentowano także wybrane teorie związane ze zmianami w obszarze emocji, które prawidłowo pokierowane przez najbliższe środowisko, a więc także i nauczających, mogą przynieść efekt w postaci rozwiniętych umiejętności rozpoznawania i rozumienia emocji, ich regulacji, ekspresji, na budowaniu relacji kończą (Obuchowska 2001; Wosińska 2004). Te zaś, jak pokazano w naszej pracy, wymagają w dzisiejszej rzeczywistości dodatkowej uwagi ze strony środowisk skupionych wokół edukacji i wychowania. Analiza krajobrazu socjologicznego społeczeństwa wymaga od nas wszystkich podjęcia działań w celu wyposażenia jednostki w szczególne kompetencje adaptacyjne (Beck 1986).

Przestrzeń stworzona do nauki języka może stać się środowiskiem pełniącym funkcję integrującą, stymulującą zdrowe interakcje między uczącymi się, wyposażając ich w cechy pozwalające radzić sobie z wyzwaniami przyszłości m.in. poprzez komunikację opartą na (auto)refleksji. Przyczynia się ona do budowania dialogu, niezbędnego do dalszego funkcjonowania, warunkującego podejmowanie konkretnych działań na rzecz minimalizowania ryzyka, w tym przeciwdziałania dezinformacji i negatywnej narracji.

Propozycja wykorzystania elementów pedagogiki przeżyć w procesie glottodydaktycznym kreuje także nowe narzędzia wychowawcze, które chcielibyśmy zaimplementować do dydaktycznych działań językowych. W pracy opisano szczegółowo

wybrane koncepcje rozwoju osobistego w działaniach pedagogiki przeżyć, a wśród nich m.in.: rozwój kompetencji personalnych, interpersonalnych i meta kompetencji. Poddano krytycznej analizie cele działań w duchu pedagogiki przeżyć, wybrane modele dydaktyczne, ze szczególnym uwzględnieniem kolejnych faz dydaktycznych, obejmujących wyzwania, działania, refleksję grupową i transfer do innych dziedzin życia. Przeanalizowano zasady jej oddziaływania z perspektywy poznawczej teorii konstruktywistycznej, kognitywistycznej i dynamicznej (Husserl 1966; Piaget 1981, Wygotski 1966; Lakoff i Johnson 1999; Varela i in. 1991).

Na szczególną uwagę zasługują, naszym zdaniem, elementy działań psychomotorycznych opartych o dynamikę grupową, które przez pedagogów wykorzystywane są w interwencjach wychowawczych. Można je także wykorzystać w rozwijaniu kompetencji językowych. Potwierdzenie tego założenia znajdujemy między innymi w teoriach ucieleśnionego poznania, teorii systemów dynamicznych, teorii konstruktywistycznej Piageta. Analizujemy dotychczasowe metody uczenia języka, które uwzględniały w swoich działaniach cechy motoryczne oraz kategorię ciała w procesie nauczania: m.in. eurytmie, *Total Physical Response*, *The Silent Way*, *The Natural Approach*, *Community Language Learning*, sugestopedię i naukę języka z wykorzystaniem dramy.

W literaturze przedmiotu spotykamy coraz częściej ruch w kontekście jego wpływu na rozwój funkcji poznawczych i funkcji wykonawczych. Aktywności motoryczne oddziałują na pamięć roboczą, kontrolę hamowania i kontrolę uwagi, a także elastyczność poznawczą, a wraz z rozwojem wyższych funkcji wykonawczych także na planowanie, organizację, strategiczne rozwiązywanie problemów, inicjowanie działań i monitorowanie postępów (Blair, Zelazo i Greenberg 2005; Pennington i Ozonoff, 2006; Putko 2008). Uczniowie z dobrze rozwiniętymi funkcjami wykonawczymi są lepiej przygotowani do radzenia sobie z wymaganiami szkolnymi, takimi jak zarządzanie czasem, organizacja pracy, koncentracja uwagi i regulacja emocji. W kontekście nauki języka obcego, funkcje wykonawcze wspierają procesy takie jak zapamiętywanie słownictwa, stosowanie gramatyki w praktyce, rozwiązywanie problemów komunikacyjnych oraz adaptowanie się do nowych sytuacji językowych.

Skłoniło nas to do postawienia głównej hipotezy badawczej zakładającej, że integracja elementów pedagogiki przeżyć z procesem glottodydaktycznym wpływa docelowo korzystnie na kompetencje językowe uczących się. To znaczy, że działania językowe wzbogacone elementami ruchu, w oparciu o dynamikę grupową, łącząc ze sobą wymiar

afektywny, kognitywny i społeczny uczenia się, wpływają pozytywnie na motywację i zaangażowanie do nauki języka niemieckiego. Dzięki elementowi ruchu, obecnego w działaniach językowych na lekcji, wzrasta koncentracja uczących się. A podejście holistyczne do edukacji językowej, dzięki elementom pedagogiki przeżyć wpływa korzystnie na samopoczucie i samoocenę uczących się. Tym samym uczenie się języka z elementami pedagogiki przeżyć ma większą skuteczność, niż pojmowane klasyczne szkolne uczenie się.

Badania prezentowane w dostępnej literaturze z psychologii społecznej, kognitywistyki i pedagogiki skupiające się na procesach poznawczych, relacjach, i komunikacji w grupie pozwoliły na stworzenie teoretycznego modelu rozwijania kompetencji językowych uwzględniającego takie zmienne, jak ruch i relacje społeczne. Poddaliśmy go następnie gruntownej weryfikacji przez realizację kilkuletnich, złożonych badań składającym się z sześciu etapów i obejmujących szesnaście narzędzi umożliwiających pozyskiwanie danych. Rzetelność i bezstronność badań zabezpiecza potrójna triangulacja: triangulacja danych, triangulacja metodologiczna i triangulacja teoretyczna.

Ze względu, na fakt, że próba implementacji elementów pedagogiki przeżyć do procesu glottodydaktycznego jest działaniem nowatorskim, nie poddanym dotychczas badaniom empirycznym, część badawcza przybrała formę postępowania indukcyjnego (etapy 1-4).

Podstawę w procesie pozyskiwania danych stanowił pierwszy etap, wykorzystujący metodologiczne podejście w formacie *case study*, wraz z realizacją badań jakościowych oraz ilościowych. Został on przeprowadzony głównie w oparciu o metodę teorii ugruntowanej. Celem tego działania była eksploracja, umożliwiająca poznanie przedmiotu badawczego z zakresu dydaktyki języka niemieckiego w szkole podstawowej, a w szczególności pozyskanie danych na temat podejścia uczących się do nauki języka, stosowanych metod i technik pracy dydaktycznej oraz zebranie danych jakościowych skupiających się na atmosferze na lekcji oraz oczekiwaniach uczących się wobec jej przebiegu.

Drugi etap procesu badawczego związany był z przygotowaniem pola badawczego. Zakładał analizę danych jakościowych pozyskanych z indywidualnego wywiadu zogniskowanego z nauczycielkami języka niemieckiego, biorącymi udział w badaniu, jak również wyniki obserwacji rozpoznawczej, prowadzonej w celu zebrania niezbędnych informacji o populacji badawczej. Realizacja tej części badania pozwoliła dokonać charakterystyki środowiska, w którym zachodzi proces uczenia się, jak również wstępnej analizy kultury uczenia się badanej populacji.

Trzeci etap poświęcony był zebraniu danych ilościowych zawartych w badaniu sondażowym dotyczącym motywacji do nauki języka niemieckiego wybranej próby.

Po realizacji trzech etapów badań możliwe było opracowanie własnego modelu edukacyjnego i przedstawienie go grupie eksperckiej, składającej się z 33 nauczycieli języków obcych.

Etap czwarty składał się z trzech faz i obejmował:

(1) wstępne badanie sondażowe grupy eksperckiej, dotyczące doświadczeń w stosowaniu w swej praktyce dydaktycznej elementów ruchu i zadań w oparciu o dynamikę grupową;

(2) przetestowanie opracowanych narzędzi na populacji nauczycielskiej;

(3) podsumowujące badanie sondażowe, pozwalające uzyskać odpowiedzi na pytanie, w której fazie lekcji języka niemieckiego najkorzystniej jest dla uczących się, włączyć elementy ruchu;

Realizacja etapu czwartego pozwoliła określić wstępne możliwości adaptacji elementów pedagogiki przeżyć do procesu dydaktycznego.

Etap piąty to obserwacja lekcji języka niemieckiego (przede wszystkim pod kątem procesów grupowych) wybranej populacji, podzielonej na grupę kontrolną (dwie klasy) i grupę ze zmiennymi (trzy klasy) oraz analiza przebiegu lekcji. Formularz obserwacji pozwolił dostarczyć danych jakościowych, poznać populację próby badawczej, jak również osoby nauczające podczas pracy na lekcji języka niemieckiego.

Etap szósty, stanowiący punkt wyjścia dla prezentacji zgromadzonego materiału empirycznego i opracowania statystycznego w dalszej części publikacji, składał się z trzech elementów:

(1) badań ilościowych pozyskujących dane dzięki przeprowadzeniu i analizie testów językowych (kartkówek i sprawdzianów);

(2) badań mieszanych: jakościowych i ilościowych, polegających na powtórzeniu testów motywacji do nauki języka niemieckiego (znanych już z etapu trzeciego);

(3) badań jakościowych opartych na wywiadach częściowo kierowanych, podsumowujących proces badawczy z nauczającymi biorącymi udział w badaniu, a

także w formie refleksji grupowej, ankiecie i autoewaluacji dostępnej w podręczniku do nauki języka niemieckiego, z którego uczą się respondenci.

Etapy 1-4 pozwoliły odwzorować obecną strukturę kultury uczenia się i nauczania języka niemieckiego w szkole podstawowej, wydobyć z niej pewną regularność, dominanty, poddające się charakterystyce i będące wraz z częścią teoretyczną pracy podstawą opracowania i wdrożenia własnego modelu lekcji języka niemieckiego, integrującego elementy pedagogiki przeżyć z procesem glottodydaktycznym. Ich przetestowanie i analiza w gronie eksperckim umożliwiła następnie przyjęcie formy postępowania dedukcyjnego (etapy 5-6), w którym możliwa była weryfikacja postawionych hipotez.

Analiza wyników jakościowych i ilościowych uzyskanych w tym złożonym procesie badawczym pozwala stwierdzić, że integracja elementów pedagogiki przeżyć z procesem glottodydaktycznym wpływa korzystnie na kompetencje językowe uczących się. Wyniki testów wiedzy potwierdzają wzrost kompetencji językowych, głównie skupionych wokół treści leksykalnych i gramatycznych o 27 % w grupach ze zmienną niezależną "ruch".

Testy motywacji wykonane na początku i na koniec badania pokazują, że uwzględnienie dynamiki zajęć przez interwencje motoryczne przyczynia się do większej motywacji i zaangażowania w działania lekcyjne. Badania jakościowe dokładnie opisują, które elementy lekcji z ruchem wpłynęły na chęć podejmowania kolejnych wyzwań językowych.

Dzięki elementowi ruchu, obecnemu w działaniach językowych na lekcji, wzrastała koncentracja uczących się, co potwierdzają wypowiedzi nauczycielek biorących udział w badaniu.

Integralne podejście do działań językowych wpłynęło korzystnie na samopoczucie i samoocenę samych uczących się. Ocenili swoje kompetencje językowe dużo wyżej niż na początku badania, zaś w kwestionariuszu ankiet większość z nich wyraziła chęć kontynuacji pracy z udziałem ruchu, oceniając ją "pozytywnie, pobudzająco i w końcu ciekawie".

Uczniowie i nauczyciele biorący udział w badaniu wyrazili opinię o potrzebie kontynuacji nauki języka z udziałem interwencji motorycznych.

Holistyczne podejście do działań edukacyjnych, tak typowe dla pedagogiki przeżyć, można z łatwością zaadoptować do dydaktycznych działań językowych. Poza aspektem czysto dydaktycznym warto przyjrzeć się temu modelowi ze względu na wartość wychowawczą. Zintegrowanie tych dwóch elementów wyposaży nauczyciela w narzędzia

wspierające jednostkę w rozwoju osobistym i interpersonalnym. Wspierze w adaptacji do dynamicznie zmieniającego się świata.