

The book cover features a highly detailed, ornate border in a classical, painterly style. It includes various theatrical masks (tragic and comic), musical instruments such as trumpets, a violin, and a harp, along with draped fabrics and floral motifs. The central area of the cover is a plain, light beige color.

EUGENIUSZ SZYMIK

DRAMA

W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO

impuls

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011

Recenzent:

dr hab. Bogdan Zeler, prof. UŚ

Adiustacja:

Monika Łojewska-Ciepka

Joanna Kosturek

Aleksandra Bylica

Opracowanie typograficzne:

Anna Bugaj-Janczarska

Projekt okładki:

Magdalena Muszyńska

Izabela Surdykowska-Jurek

Czartart

Rysunki na stronach 101 i 109:

Agata Fuks

ISBN 978-83-7587-852-3

Oficyna Wydawnicza „Impuls”

30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5

tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47

www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl

Wydanie I, Kraków 2011

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział 1	
Ogólna charakterystyka dramy	13
1.1. Pojęcie dramy i jej twórcy	16
1.2. Funkcje dramy	23
1.3. Drama a teatr	27
Rozdział 2	
Klasyfikacje technik i strategii dramowych	31
2.1. Podział technik dramowych według Anny Dziedzic	31
2.1.1. Typowe role (rozmowy w rolach, wywiady, improwizacje)	31
2.1.2. Konwencje rzeźby, obrazu i filmu	33
2.1.3. Techniki plastyczno-manualne (rysunki, plany, makiety, przedmioty, modele, kostiumy, muzeum)	34
2.1.4. Ćwiczenia głosowe i pisemne	35
2.2. Stop-klatka i inne strategie	36
2.3. Rola i improwizacja w roli	37
2.4. Inne ćwiczenia dramowe	38
Rozdział 3	
Zasady organizacyjno-dydaktyczne dramy	41
3.1. Struktura dramy	41
3.2. Przygotowanie i przebieg zajęć dramowych	42
3.2.1. Miejsce zajęć	43

3.2.2. Czas zajęć	43
3.2.3. Dobór uczestników	43
3.2.4. Zapoznanie z techniką dramy	44
3.2.5. Typowe trudności	44
3.2.6. Dobór celów	45
3.2.7. Struktura zajęć	45
3.2.8. Scenariusz lekcji (zajęć) literackich	46
3.2.9. „Zasada kontrastu” i „zasada tajemnicy”	47
3.2.10. Schemat lekcji z nauki o języku	49
3.3. Kompetencje nauczyciela dramy	50
 Rozdział 4	
Drama na lekcjach języka polskiego	53
 4.1. Drama w kształceniu sprawności językowej uczniów	53
4.2. Drama w kształceniu umiejętności interpretacji utworu literackiego	55
4.3. Rozwój twórczości ucznia	58
4.4. Atrakcyjność dramy na tle innych metod nauczania	59
 Rozdział 5	
Przykładowe scenariusze lekcji (dla czterech poziomów nauczania)	61
 5.1. Edukacja wczesnoszkolna	61
5.1.1. Klasa I	61
5.1.2. Klasa II	64
5.1.3. Klasa III	70
5.2. Klasy IV–VI szkoły podstawowej	75
5.2.1. Klasa IV	75
5.2.2. Klasa V	81
5.2.3. Klasa VI	91
5.3. Gimnazjum	102
5.3.1. Klasa I	102
5.3.2. Klasa II	109
5.3.3. Klasa III	119
5.4. Liceum	125
5.4.1. Klasa I	125
5.4.2. Klasa II	128
5.4.3. Klasa III	132
 Bibliografia	145

Wstęp

Drama pojawiła się w Polsce ponad 20 lat temu. Wyrosła ona z zapotrzebowania na niekonwencjonalne, twórcze metody nauczania odpowiednie dla pedagogiki XXI wieku. Mimo że początki dramy edukacyjnej¹ sięgają przełomu XIX i XX wieku, metoda ta do lat osiemdziesiątych XX wieku była mało popularna. Została rozpowszechniona przez nauczycieli i animatorów kultury zafascynowanych jej powodzeniem w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii. Główną inicjatorką nauczania przez działanie i przeżywanie w rolach stała się H. Machulska, która w połowie lat osiemdziesiątych zorganizowała dla nauczycieli szkół warszawskich pierwsze kursy i warsztaty prowadzone przez specjalistów dramy angielskiej z Greenwich Young People's Theatre (GYPT). Również w tym okresie pojawiły się w czasopismach metodycznych pierwsze artykuły popularyzujące dramę. W 1990 roku nakładem Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych ukazała się, przetłumaczona na język polski, znakomita książka B. Waya *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, a rok później kolejna obszerna lektura z tego zakresu – *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, napisana przez A. Dziedzic, J. Pichalską i E. Świderską.

Rozwój dramy odbywał się bardzo pomyślnie. Wkraczała ona powoli do wielu szkół podstawowych i średnich, placówek opiekuńczo-wychowawczych i domów kultury, znalazła też swoje miejsce w programach niektórych uczelni, zwłaszcza pedagogicznych (np. w ramach przedmiotu: edukacja przez dramę), oraz programach doskonalenia zawodowego nauczycieli. W 1986 roku w Warszawie powstał Polski Ośrodek Międzynarodowego Stowarzyszenia Teatrów dla Dzieci i Młodzieży (ASSITEJ), który organizuje spotkania, kursy i warsztaty z udziałem wybitnych znawców dramy.

¹ Pod pojęciem dramy edukacyjnej rozumiem metodę dydaktyczno-wychowawczą, która angażuje w działanie ucznia „[...] całą jego wiedzę o świecie, tworzącą nowe jakości w związku z wykorzystaniem wyobraźni, emocji, zmysłów, intuicji. Podstawą dramy jest rozgrywanie w różnych możliwych rolach nowych, nieznanych wcześniej, nieraz bardzo trudnych sytuacji, w celu ich zrozumienia, uzewnętrznienia, zdobycia lub pogłębienia wiedzy o świecie, o sobie, o innych ludziach” (K. Pankowska, *Pedagogika dramy. Teoria i praktyka*, Warszawa 2000, s. 22).

Drama stara się sprostać potrzebom edukacji w różnych dziedzinach życia. Nowoczesne szkoły języków obcych z powodzeniem stosują tę metodę w celu doskonalenia praktycznej znajomości języka. Zajęcia zorganizowane w formie niekonwencjonalnych warsztatów pozwalają twórczo i bezstresowo rozmawiać, nabrać pewności siebie w czynnym posługiwaniu się językiem obcym, dają okazję ćwiczenia języka w sytuacjach charakterystycznych dla życia codziennego, a przy tym pozwalają się dobrze bawić. Dramę stosuje się również w wielu ośrodkach psychoedukacji. Terapie, warsztaty i kursy rozwojowe organizowane na bazie dramy pomagają odkryć nowe możliwości intelektualne i twórcze oraz poznać konkretne działania w sferze osobistej i zawodowej. Kierowane są m.in. do osób pracujących w dziedzinach, w których istotne znaczenie odgrywa kontakt z drugim człowiekiem lub grupą.

W niniejszej książce czytelnik znajdzie omówienie zagadnień związanych z teorią dramy, wiele przykładów technik dramowych, wskazówki dotyczące spraw organizacyjnych, informacje na temat zastosowania dramy w nauczaniu języka polskiego oraz scenariusze lekcji².

Zaproponowane scenariusze mają na celu dostarczenie nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej, polonistom oraz studentom filologii polskiej i niektórych kierunków pedagogicznych inspirujących przykładów lekcji literackich i językowych, w trakcie których nauczyciel i uczniowie wykorzystują różne techniki dramowe. Zostały one skonstruowane tak, by mogły dać okazję do zaangażowania emocjonalnego uczniów, ale także pobudzić ich aktywność, wyobraźnię, logiczne myślenie.

Od 1990 roku w Polsce trwają prace nad reformą edukacji, nad takim przekształceniem systemu szkolnego nauczania, aby mógł on funkcjonować zgodnie z potrzebami współczesnego społeczeństwa, jak najlepiej przygotowując młodego człowieka do życia. Zachodzące zmiany dotyczą przede wszystkim treści

² Niektóre propozycje scenariuszy lekcyjnych ukazały się w artykułach napisanych wspólnie z dr J. Mikułą i mgr K. Borowiec [zob. J. Mikuła, E. Szymik, *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej (przykłady scenariuszy lekcji dla klas I–IV)*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, nr 3–4, s. 309–315; J. Mikuła, E. Szymik, *Kongres filozofów*, „Konteksty. Międzygminne Pismo Humanistów” 2001, nr 2, s. 7–9; J. Mikuła, E. Szymik, *Kordian. Scenariusz lekcji*, „Język Polski w Szkole Średniej” 1999/2000, z. 2, s. 22–24; J. Mikuła, E. Szymik, *Młodzież w świecie reklamy*, „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4, s. 219–222; J. Mikuła, E. Szymik, „Obmyślam świat. Wydanie drugie” (*W. Szyborska*). *Kto może być kreatorem świata?*, „Rybnickie Zeszyty Nauczycielskie” 2001, s. 36; J. Mikuła, E. Szymik, *W stronę „ja transcendentnego”. Drama kreatywna jako droga do samopoznania i sposób „wykraczania poza siebie”* [w:] *Odrodzenie człowieczeństwa. Ludzkie transformacje*, red. H. Romanowska-Łakomy, Warszawa 2009, s. 117–122; oraz: K. Borowiec, E. Szymik, *Drama w kształceniu językowym (propozycja metodyczna dla klasy IV)*, „Język Polski w Szkole IV–VI” 2002/2003, z. 4, s. 36–41; K. Borowiec, E. Szymik, *Dzieci w świecie reklamy (propozycja metodyczna dla klasy IV)*, „Język Polski w Szkole IV–VI” 2005/2006, z. 1, s. 94–100; K. Borowiec, E. Szymik, *Przeżyć... i zrozumieć... (propozycja metodyczna dla klasy IV)*, „Język Polski w Szkole IV–VI” 2003/2004, z. 1, s. 82–86; K. Borowiec, E. Szymik, *Techniki dramowe na lekcjach języka polskiego w gimnazjum*, „Język Polski w Gimnazjum” 2001/2002, z. 4, s. 36–48].

kształcenia oraz metod działania nauczyciela i ucznia. Reformującej się szkole polskiej wyznaczono zadania, które określono mianem „specjalnych zobowiązań wobec ucznia”³. Celem całego procesu dydaktycznego, także na języku polskim, stało się nie tylko przekazywanie wiedzy przedmiotowej i umiejętności z nią związanych, lecz także kształcenie tzw. kompetencji kluczowych – uniwersalnych umiejętności na poziomie ponadprzedmiotowym, np.:

- skutecznego komunikowania się w różnych sytuacjach,
- rozwiązywania problemów,
- współdziałania w zespole,
- planowania, organizowania i oceniania własnego uczenia się,
- posługiwania się technologią informacyjną⁴.

Jak widać, autorzy reformy zwrócili szczególną uwagę na kształcenie i doskonalenie uczniowskich kompetencji w zakresie skutecznego porozumiewania się. Dostrzegli, że jest to umiejętność niezbędna, pozwalająca młodemu człowiekowi odnaleźć się w otaczającej go rzeczywistości i tę rzeczywistość kształtować. Młody człowiek powinien zatem posiadać umiejętność nie tylko rozumienia wszelkich komunikatów, przybierających różne formy, lecz także tworzenia ich na użytek innych. Na wszystkich etapach nauczania konieczne jest więc uświadamianie uczniom, jak ważną oraz potrzebną kompetencją jest sprawne i poprawne komunikowanie się z otoczeniem. Polonista powinien stymulować rozwój osobowości młodego człowieka przez uczenie go zachowań językowych (i pozajęzykowych) adekwatnych do sytuacji komunikowania się, relacji między uczestnikami aktu mowy, celu i tematu wypowiedzi, a w konsekwencji – rozwijać odpowiedzialność za słowo, rzetelność i precyzję wypowiedzi, skuteczność porozumiewania się.

Zgodnie z wyjściowymi założeniami reformy wychowanie i kształcenie stanowią całość⁵. Jej autorzy podkreślają szczególną rolę celów wychowania, które powinny być realizowane w trakcie nauki wszystkich przedmiotów. Oczywiście to polonista w największym stopniu może wpłynąć na ukształtowanie osobowości, postaw i zachowań swoich wychowanków. Przez dobór odpowiednich treści może wprowadzić ucznia w świat wartości humanistycznych, takich jak: dobro, prawda, miłość, uczciwość, godność i prawa człowieka, wrażliwość na los innych ludzi, odpowiedzialność za słowa i czyny. Polonista ma także możliwość – przez odwołanie się do materiału lekturowego, a także sytuacji z życia codziennego – dawania swoim wychowankom podstaw orientacji etycznej i hierarchizacji wartości, odróżniania dobra od zła, prawdy od fałszu.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego, Dz. U. Nr 14, poz. 129.

⁴ *Poradnik metodyczny dla nauczyciela. Metody. Konspekty. Ścieżki międzyprzedmiotowe. Materiały dydaktyczne*, red. R. Chojnacki, Kraków 2000, s. 9.

⁵ *Język polski. Poradnik dla nauczyciela. Zrozumieć słowo*, klasa 1 gimnazjum, red. A. Gis, E. Nowosielska, Poznań 1999, s. 135.

Innym ważnym założeniem reformy jest podmiotowe traktowanie ucznia⁶. W związku z tym przyjęto, że płaszczyzną odniesienia dla całego procesu nauczania – uczenia się są potrzeby rozwojowe wychowanków. Wiedza wpisana w program nauczania i przekazywana następnie na lekcjach powinna być zatem przystępna i użyteczna, przydatna w życiu. Nacisk położono zwłaszcza na zadania zachęcające uczniów do poszukiwania, selekcjonowania i przetwarzania potrzebnych informacji, przedstawiania opinii, zadawania pytań, udziału w dyskusji, werbalizacji wniosków płynących z analizy. Na wszystkich etapach nauczania za cel nadrzędny postawiono sobie ukształtowanie jednostki, która świadomie dba o swój rozwój, zna swoją wartość, rozumie potrzeby drugiego człowieka, jest wrażliwa i tolerancyjna, potrafi współdziałać z innymi.

Moim zdaniem realizację wskazanych celów może ułatwić zastosowanie na lekcjach języka polskiego metody dramy. Pobudza ona wyobraźnię oraz aktywność wszystkich odbiorców, uczy pokonywania trudności, oprócz pierwiastków intelektualno-poznawczych zawiera również emocjonalne, pozwala na twórcze przełamywanie schematycznego i rutynowego podejścia do tekstu literackiego. Ponadto poszczególne techniki dramowe kształtują umiejętność panowania nad sobą, wyrabiają refleks i szybką orientację w tym, co jest aktualnie potrzebne do osiągnięcia celu, rozwijają pamięć, wyobraźnię, myślenie i mowę⁷.

Autorzy nowej podstawy programowej⁸ umożliwiają nauczycielowi pracę metodą dramy, gdyż w ramach edukacji polonistycznej dla klasy I szkoły podstawowej do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w zakresie wypowiedzania się w małych formach teatralnych zaliczyli:

- uczestnictwo w zabawie teatralnej, ilustrowanie mimiką, gestem, ruchem zachowania bohatera literackiego lub wymyślonego;
- rozumienie umownego znaczenia rekwizytu i posługiwanie się nim w odgrywanej scenie;
- odtwarzanie z pamięci tekstów dla dzieci, np. wierszy, piosenek, fragmentów prozy.

Z kolei za jeden z najważniejszych celów kształcenia w zakresie języka polskiego na III etapie edukacyjnym, czyli w gimnazjum, twórcy podstawy programowej uznali analizę i interpretację tekstów kultury. Doskonalenie tej sprawności powinno się odbywać przez dobór narzędzi, które sprawią, że odbiór lektury przez ucznia stanie się dojrzałszy, bardziej świadomy i samodzielny. Podczas interpretacji utworu uczeń ma możliwość przedstawienia propozycji odczytania

⁶ *Język polski...*, dz. cyt.

⁷ W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987, s. 291–325.

⁸ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół obowiązuje od września 2009 roku (wdrażana jest w klasach pierwszych szkoły podstawowej i gimnazjum). Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17).

konkretnego tekstu kultury wraz z uzasadnieniem, a w realizacji tego zadania może mu pomóc metoda dramy.

W książce zwracam szczególną uwagę na wartość dramy jako metody polegającej na wyzwoleniu ekspresji twórczej ucznia, co pozwoli mu następnie na samodzielną analizę i interpretację dzieła literackiego oraz swobodne wypowiedzianie się na jego temat.

Rozdział 1

Ogólna charakterystyka dramy

Tendencje we współczesnej edukacji, co już wcześniej zasygnalizowano, zmierzają ku zmianom w zakresie form i metod nauczania. Nauczyciel ma wyjść poza funkcję kierowniczą, organizacyjną, sterującą procesem dydaktycznym i stać się przewodnikiem ucznia, jego równorzędnym partnerem. Podmiotowe podejście do wychowanka wiąże się z akcentowaniem prawa dziecka do indywidualności, aktywności i spontaniczności. Postuluje się także, aby szkoła przygotowywała młodego człowieka do pełnienia różnorodnych ról, rozwijała osobowość ucznia, a nie tylko egzekwowała od niego podręcznikową wiedzę.

Drama jest metodą, która sprzyja realizacji nowej koncepcji edukacji. Dzięki niej uczniowie nabywają umiejętności rozwiązywania problemów, zachowania się w różnych życiowych sytuacjach. Przez działanie rozwijają swoje zdolności i łatwiej przyswajają wiedzę. Nauczyciel czuwa nad przebiegiem zajęć, kieruje właściwym przygotowaniem dzieci do ostatniego ogniwa w strukturze dramy – do uogólnienia doświadczeń w dyskusji. Podsumowanie ćwiczeń dramatycznych jest niezwykle istotne, gdyż pomaga zebrać wrażenia oraz refleksje wyniesione z prezentowanych wcześniej scenek, zwerbalizować towarzyszące dramatycznym działaniom uczucia i emocje.

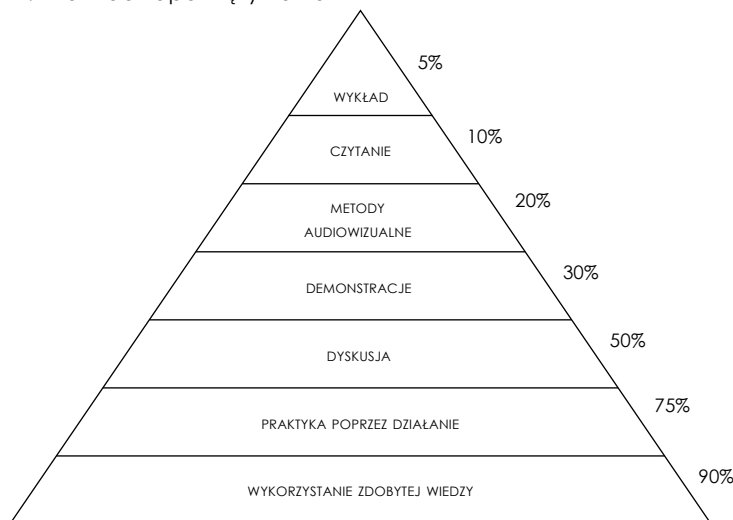
Nauczyciel w dramie niczego wychowankowi nie narzuca, ale stara się motywować go do uczenia się, uświadamia mu cele, stawia przed nim problemy, zachęca do aktywności, czasem staje się równoprawnym uczestnikiem działań w wyobraźniowej rzeczywistości.

Wyniki badań dotyczące skuteczności metod nauczania, przedstawione przez M. Taraszkiewicz, dowodzą, że drama ma wysoką skuteczność dydaktyczną¹. Ilustruje to przedstawiona poniżej piramida zapamiętywania.

¹ M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1999, s. 87.

Techniki dramowe pozwalają na wyzwianie aktywności uczniów przez działanie, wykorzystanie zdobytej wiedzy w zaaranżowanych sytuacjach, także w trakcie dyskusji.

Schemat 1. Piramida zapamiętywania



Źródło: M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 1999, s. 87.

Drama jest więc metodą aktywizującą ucznia – umożliwia mu przeżywanie określonych problemów, poszukiwanie własnych rozwiązań i dokonywanie wyborów. Daje też możliwość samodzielnego dochodzenia do wiedzy, omawiania własnych spostrzeżeń i propozycji rozwiązań z grupą koleżeńską.

Z punktu widzenia nauczyciela języka polskiego drama jest przydatna na lekcjach zarówno literackich, jak i językowych.

Drama może być stosowana na różnych etapach pracy z dziełem literackim. Wprowadzać ją można jeszcze przed rozpoczęciem analizy tekstu w celu zainteresowania uczniów lekturą i zmotywowania do przeczytania utworu. Zastosowanie metody dramy po przeczytaniu lektury wzmacnia z kolei jej odbiór emocjonalny. Kiedy pragnie się zwrócić szczególną uwagę na dany fragment tekstu, można uczniom zaproponować odegranie w improwizowanych rolach tylko określonej sytuacji fabularnej. Jeśli zakończenie utworu jest otwarte, uczniowie za pomocą dramy mogą dopowiedzieć dalsze losy bohaterów². Drama jest formą nauczania, która wykorzystuje opozycje między fikcją a rzeczywistością, co umożliwia uczniowi głębsze przeżycie i zrozumienie świata realnego. Metoda ta sprzyja wzbogacaniu słownictwa, usprawnieniu komunikacji językowej. Może również

² A. Dziedzic, J. Pichalska, E. Świdorska, *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, Warszawa 1995, s. 40.

pomóc w kształceniu języka mówionego uczniów, umożliwiając ćwiczenie takich form wypowiedzi, jak: charakterystyka postaci literackich i rzeczywistych, opis przeżyć wewnętrznych, wywiad, dyskusja. Wychowanek dzięki dramie może m.in. ćwiczyć umiejętność wypowiadania się w sposób komunikatywny, czyli werbalnego i pozawerbalnego wyrażania własnych myśli.

Ćwiczenia dramowe mogą także wspomóc kształcenie umiejętności redagowania pisemnych wypowiedzi, przede wszystkim form użytkowych: listów, pamiętników, dzienników, podań itp. Dzięki specyficznym przeżyciom, których doświadczają uczniowie w trakcie odgrywania różnych ról, ich wypowiedzi na pewno będą pełne inwencji, zaangażowania emocjonalnego, logiki, a także – co ważne – będą związane z określoną sytuacją życiową.

Lekcje kształcenia językowego z wykorzystaniem metody dramy pozwolą nauczycielowi poznać poziom językowy uczniów oraz dostrzec ich możliwości językowe, a także ewentualne błędy i braki.

Drama pomaga wychowankowi zrozumieć przedstawiane na lekcji problemy i równocześnie wyzwała sympatię dla przedmiotu, w ramach którego jest stosowana. Nauczyciel ma natomiast możliwość dostrzeżenia ukrytych, nieujawnionych dotąd zdolności i umiejętności swoich wychowanków³. Techniki dramowe wspomagają u uczniów rozwój twórczego myślenia i kompetencji językowych, uczą poprawnego mówienia i pisanie, ułatwiają zrozumienie dzieła literackiego, a także rozwijają zdolności aktorskie (także ci, którzy nie mają zdolności aktorskich, mogą brać udział w zajęciach).

Nie mniej ważne od realizacji celów poznawczych i kształcących (dydaktycznych) powinno być dla nauczyciela realizowanie celów wychowawczych. Specyfika treści przekazywanych na lekcjach języka polskiego w szczególny sposób zadanie to ułatwia.

Zdaniem psychologów humanistycznych czynniki decydujące o rozwoju jednostki tkwią w niej samej, nie zaś poza nią. Rolą wychowawcy ma więc być wspomaganie ucznia w odkrywaniu siebie samego. Nauczyciel powinien się stać przyjacielem dziecka. Jego relacje z wychowankiem, zdaniem T. Gordona, cechować ma: bezpośredniość, ciepło i radość, wzajemna troska, obustronna zależność, szacunek dla odrębności oraz uwzględnianie potrzeb każdego z nich⁴. Drama wymaga zatem od nauczyciela, by stał się równorzędnym partnerem wychowanka, aby „zszedł z katedry”.

Metoda dramy wspomaga proces wychowawczy przez rozwijanie u uczniów podstawowych dyspozycji człowieka, takich jak: wyobraźnia, postawa twórcza, inteligencja emocjonalna i empatia⁵. Rozwijanie wyobraźni ucznia – a co za tym

³ B. Thieme, *Metoda dramy na lekcjach języka polskiego*, „Oświata i Wychowanie” 1988, nr 13, s. 44–46.

⁴ H. Machulska, A. Pruszkowska, J. Tatarowicz, *Drama w szkole podstawowej. Lekcje języka polskiego w klasach 4–6*, Warszawa 1997, s. 67–68.

⁵ K. Pankowska, *Pedagogika dramy...*, dz. cyt., s. 171–201.

idzie – kształtowanie jednostki twórczej, jest jednym z podstawowych zadań dramy. Wyobraźnia jest potrzebna człowiekowi w każdym momencie jego życia. To dzięki niej planuje on przyszłość, przewiduje skutki swoich czynów czy też reakcje innych ludzi. Tak zwana wyobraźnia moralna pozwala człowiekowi przewidywać konsekwencje powziętych decyzji i brać za nie odpowiedzialność. Wyobraźnia daje też możliwość dostrzegania rzeczywistych i prawdopodobnych związków między rzeczami, pozwala analizować dany problem z różnych perspektyw, a także stanowi podstawę wszelkich nowatorskich działań⁶.

Techniki dramowe sprzyjają też rozwojowi postawy twórczej młodego człowieka. Przejawia się ona m.in. przez: otwartość, wrażliwość na problemy, płynność myśli, umiejętność szybkiego przystosowywania się do nowych sytuacji, zdolność dostrzegania i stosowania niekonwencjonalnych rozwiązań⁷.

Drama ma również wpływ na proces kształtowania inteligencji emocjonalnej młodych ludzi. Pomaga wychować ucznia na człowieka pewnego siebie, świadomego swych uczuć, zdolnego do mobilizacji w trudnych sytuacjach, entuzjastycznie i optymistycznie nastawionego do życia, potrafiącego posługiwać się intuicją i porozumiewać się z innymi ludźmi⁸.

Ponadto drama wspomaga proces socjalizacji młodego człowieka, czyli jego uspołecznienia. W trakcie zajęć dramatycznych ucznie przyswajają sobie poprawne zachowania społeczne. Metoda ta stwarza odpowiednie warunki i sytuacje, które sprzyjają przygotowaniu do życia w społeczeństwie⁹.

Drama zatem, angażując intelekt, emocje i intuicję ucznia, umożliwia mu wszechstronny rozwój i prowadzi do powstania w umyśle młodego człowieka zharmonizowanej wewnętrznie struktury wiedzy o otaczającej go rzeczywistości, o innych ludziach i o sobie samym¹⁰. Uczeń, pracując metodą dramy, integruje wszystkie sfery poznania (intelektualną, emocjonalną i psychomotoryczną). Ma możliwość włączenia swoich dotychczasowych doświadczeń i umiejętności w nową sytuację, a także w uniwersalny kontekst kultury i świata, oraz uporządkowania swojej wiedzy.

1.1. Pojęcie dramy i jej twórcy

B. Way napisał: „Podstawową definicją dramy mogłoby być po prostu »ćwiczenie życia«”¹¹. Jeśli edukacja jest przygotowaniem człowieka do pełnienia różnorodnych ról społecznych, to formy kształcenia tego człowieka muszą być

⁶ K. Pankowska, *Pedagogika dramy...*, dz. cyt., s. 174–185.

⁷ R. Gloton, C. Clero, *Twórcza aktywność dziecka*, Warszawa 1985, s. 54–55.

⁸ Tamże, s. 185–192.

⁹ K. Pankowska, *Pedagogika dramy...*, dz. cyt., s. 257–259.

¹⁰ A. Pruszkowska, *Drama jako narzędzie integracji w procesie dydaktyczno-wychowawczym*, „Drama” 1999, z. 31, s. 3.

¹¹ B. Way, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995, s. 23.

pewnego rodzaju „ćwiczeniem życia”. Drama jest nauczaniem przez działanie, angażującym ruch i gest, mowę, myśli i emocje, które pozwalają uczniowi przyjąć postawę kreatywną, czyli tworzyć, a nie odtwarzać.

Samo pojęcie „drama” trudno znaleźć w słownikach terminów literackich, gdyż w naszej dydaktyce zadomowiło się stosunkowo niedawno. *Słownik języka polskiego* pod redakcją M. Szymczaka zawiera następującą definicję:

Drama – rodzaj utworu scenicznego z pierwszej połowy XIX wieku, odbiegający od reguł klasycznej dramaturgii, bliski melodramatowi w dążeniu do jaskrawych, sentymentalnych efektów¹².

Powyższa definicja nie dotyczy jednak nazwy metody nauczania, którą stosuje się na lekcjach języka polskiego. Słowo „drama” nie oznacza bowiem dla nauczyciela gatunku literackiego czy scenicznego, lecz metodę, która polega na nauczaniu przez działanie. Bardziej adekwatne znaczenie tego terminu znajdujemy w *Słowniku wyrazów obcych* J. Tokarskiego. Wyraz „drama” ma źródłosłów grecki, pochodzi od słów *drao* (działam, usiłuję) lub *drama* – czynność, akcja, działanie¹³. Definicja tej metody wyraźnie podkreśla jej odmiennność od tradycyjnych form pracy w szkole, polegających na aktywności nauczyciela i odtwórczej tylko pracy ucznia. Technika ta w sposób niekonwencjonalny motywuje uczniów do działania, stymuluje indywidualny rozwój dziecka, pobudza jego aktywność, możliwości twórcze i wyobraźnię. Polega na stosowaniu w praktyce wychowawczej różnorodnych elementów sztuki (muzyka, teatr, taniec, sztuki plastyczne). Posługuje się technikami teatralnymi, przekształcając je w gry sceniczne, dramatyczne (stąd skojarzenie „drama” – utwór sceniczny z połowy XIX wieku i „dramat” – utwór literacki przeznaczony do realizacji scenicznej) oraz wykorzystuje naturalną zdolność człowieka do wchodzenia w role. Wchodząc w rolę, uczeń ma możliwość identyfikowania się z innymi osobami, bezpośredniego doświadczania danej sytuacji, spojrzenia na nią z innego, niż własny, punktu widzenia, dzięki czemu rozwija umiejętność rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji i formułowania własnych sądów. Granie roli, improwizowanie i cały zestaw środków i strategii mogą zostać wykorzystane do nauki różnych przedmiotów oraz stymulowania rozwoju dziecka i przygotowania go do pełnienia ról społecznych.

Drama swym rodowodem sięga do teorii edukacyjnych M. de Montaigne’a i J.J. Rousseau, którzy pierwsi wskazali, by dziecko uczyło się przez zabawę, a zamiast powtarzania odgrywało role. Z myśli pedagogicznej J.J. Rousseau i J.H. Pestalozziego zrodziła się idea „nowego wychowania” zapoczątkowana przez J. Deweya. „Nowe wychowanie” skupiło pedagogów głoszących program radykalnej zmiany systemu nauczania w szkołach. Opowiadali się przeciwko szkole o charakterze czysto dydaktycznym, związanym z przekazywaniem okre-

¹² *Słownik języka polskiego*, t. 1, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, s. 446.

¹³ Por. *Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, Warszawa 1980, s. 159.

ślonej wiedzy i nauczaniem książkowym. Założeniem ruchu było uzależnienie zasad, treści i metod kształcenia od psychicznych właściwości dziecka, jego indywidualnych predyspozycji, potrzeb i zainteresowań zgodnych z etapem rozwoju. Odwoływano się zatem do naturalnej aktywności dziecka, zwrócono także uwagę na różnorodne formy ekspresji, w których mogłaby się ona wyrażać¹⁴. Psychologowie i pedagodzy analizowali różne jej formy bądź to w zabawie (F. Froebel), bądź w działalności typu funkcjonalnego opartej na kształceniu zmysłów (M. Montessori i O. Decroly), w aktywności intelektualnej związanej z praktyką i doświadczeniami dziecka (J. Dewey), a także w twórczych działaniach artystycznych (C. Freinet). Popularność zyskało hasło J. Deweya *learning by doing* – uczenie się przez działanie, tzn. nauczanie, które ma sprzyjać rozwojowi inicjatywy i samodzielności uczniów. „Nowe wychowanie” zakładało zatem także zmianę funkcji nauczyciela, który miał przez własną aktywność umożliwić wychowanekowi odkrywanie rzeczywistości i przede wszystkim pobudzać go do myślenia¹⁵.

W nurcie „nowego wychowania” zwolennicy dramy odnaleźli podstawę do rozwinięcia jej teorii. Pierwsze próby zastosowania i wdrożenia technik dramatycznych jako metody nauczania miały miejsce na początku XX wieku w Anglii. Podjął je H. Caldwell Cook, nauczyciel języka angielskiego, który przed pierwszą wojną światową wprowadził metodę „grania” w Pears School w Cambridge oraz dał teoretyczny wykład istoty swojej metody w książce *The Play Way*, wydanej w roku 1917. H. Caldwell Cook po raz pierwszy sformułował tezę, że granie jest skuteczną metodą nauczania. Według niego nową metodą rządzą trzy zasady:

- podstawą wiedzy jest działanie, gra, doświadczenie osobiste zamiast słuchania i czytania;
- spontaniczny wysilek, którego podstawą są autentyczne zainteresowania uczniów, przynosi lepsze rezultaty nauczania niż przymus uczenia się;
- spontaniczna gra (wchodzenie w role) jest naturalnym środkiem nauki dziecka¹⁶.

W latach dwudziestych i trzydziestych drama zaczęła być wykorzystywana w bardziej liberalnych szkołach angielskich. Między innymi znalazła swoje miejsce w szkole Summerhill, której twórca i dyrektor A.S. Neill wykorzystywał „spontaniczne granie”, wymyślając różnorodne sytuacje i pozwalając uczniom rozgrywać je w dowolny, improwizowany sposób. A.S. Neill twierdził, że wartość większą niż samo aktorstwo mają dla dzieci zabawa i dowcip¹⁷.

W latach czterdziestych do szkół wprowadził dramę P. Slade. W swojej książce *Child Drama* z 1954 roku zweryfikował sens robienia z dziećmi przedstawień szkolnych i zaproponował, aby zacząć wykorzystywać techniki teatralne nie tylko

¹⁴ K. Pankowska, *Edukacja przez dramę*, Warszawa 1997, s. 10.

¹⁵ Por. tamże.

¹⁶ Por. tamże, s. 12.

¹⁷ Tamże, s. 13.

do popisowywania się dziecka przed publicznością, lecz także w celu zaktywizowania jego rozwoju. Być może oparł swoją koncepcję na poglądach angielskiego poety, eseisty i krytyka sztuki, H. Reada, który w 1943 roku wydał w Wielkiej Brytanii książkę *Education through Art*. W książce tej głosił, że sztuka jest sposobem życia, przez dzieło sztuki przejawia się język uczuć, uczy ono także myślenia i twórczej aktywności wyobraźni.

Według P. Slade'a zajęcia teatralne mają służyć do improwizacji przygotowujących do kreatywnego życia, rozwijających wyobraźnię, sprawność intelektualną i ruchową, szybki refleks. P. Slade wyróżnił dwie formy dramy:

- grę osobistą (własną) – opartą na spontanicznej aktywności dziecka, gdzie główną rolę odgrywa ruch: dziecko krzyczy, biega, skacze, zachowuje się naturalnie;
- grę zaprojektowaną (np. przez nauczyciela) – większą rolę od ciała odgrywa umysł, gdyż dziecko uczestniczące w grze wyraża wyobrażoną sytuację.

P. Slade dostrzegł i twórczo wykorzystał charakterystyczny u dzieci tzw. potok językowy, czyli spontaniczną mowę dziecka. Stała się ona podstawą różnych ćwiczeń dramowych, w trakcie których była wzbogacana przez działanie. Uznał też, że drama jako swoista forma artystyczna powinna się znaleźć w programie szkolnym i stać się odrębnym przedmiotem nauczania, a nie stanowić jedynie metodę pomocniczą w nauczaniu różnych przedmiotów. Jego koncepcje wywołały wiele sporów między zwolennikami tradycji a nowatorami, którzy uważali, że drama może znacząco pomóc w edukacji dzieci¹⁸.

Do poglądów P. Slade'a nawiązał B. Way, który również był związany z teatrem i na podstawie tego doświadczenia rozwinął teorię dramy, łącząc różne koncepcje psychologiczne i pedagogiczne. Uznawał potrzebę wzmacniania kreatywności dziecka i jego wiary w siebie. Czyniąc małego człowieka podmiotem wychowania, B. Way zrewolucjonizował obowiązującą w Anglii formę pracy teatru z dziećmi. Wyprzedził wszystko, co dotychczas zrobiono na tym polu w szkołach angielskich¹⁹.

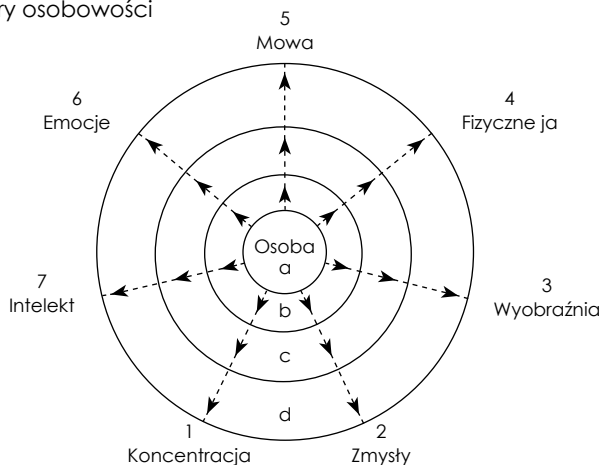
B. Way oparł swoją koncepcję dramy na wykorzystaniu pięciu zmysłów: słuchu, wzroku, dotyku, węchu i smaku. Twierdził, że ćwiczenie zmysłów służy pobudzaniu wyobraźni, rozwijaniu koncentracji i samodyscypliny. Zainteresowany był jednostką, indywidualnością każdego człowieka, jego oryginalnością i głęboko osobistymi aspiracjami. Zdaniem B. Waya drama zachęca do oryginalności i pomaga zaspokoić w pewnym stopniu własne pragnienia. Przywiązywał on także ogromną wagę do intuicji jako najważniejszego czynnika rozwoju wewnętrznego. B. Way podkreślał również rolę muzyki w dramie, uważał, że może ona ułatwiać koordynację ciała, intelektu i emocji, sprzyjać harmonijnemu rozwojowi osobowości.

¹⁸ Por. tamże, s. 15.

¹⁹ Por. H. Machulska, *Wstęp* [w:] B. Way, *Drama w wychowaniu...*, dz. cyt., s. 7.

Rozwój osobowości B. Way rozpatrywał jako przechodzenie od punktu A do punktu B nie po linii prostej, lecz po obwodzie koła²⁰.

Schemat 2. Sfery osobowości



a – odkrywanie wewnętrznych możliwości;

b – indywidualne uwalnianie i doskonalenie wewnętrznych możliwości;

c – wrażliwość na innych oraz odkrywanie środowiska;

d – wykorzystanie innych wpływów zarówno wewnętrznego, jak i zewnętrznego środowiska

Źródło: B. Way, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995, s. 29.

Na kole oznaczono cyframi różne sfery osobowości, takie jak: koncentracja, zmysły, wyobraźnia, które każdy człowiek posiada od urodzenia i ma jednakową możliwość ich rozwoju.

Można wybrać dowolne spośród pojęć opisujących powyższy schemat i od niego zacząć proces nauczania; każdy z aspektów umożliwi kontynuowanie rozwoju i powracanie wciąż na nowo do punktu wyjścia. B. Way akcentuje, że drama odnosi się do wszystkich sfer widocznych na rysunku, a skupiona jest przede wszystkim na wewnętrznym okręgu (a), czyli pomaga każdej jednostce odkryć i zbadać jej własne możliwości. Na późniejszym etapie drama służy indywidualnemu wzbogacaniu i uaktywnianiu tego potencjału.

W tym samym czasie, gdy w Anglii A.S. Neill wprowadził dramę w szkole Summerhill, w USA pod wpływem nowych teorii nauczania głoszących wolność ucznia oraz istotność jego potrzeb i zainteresowań zaczęto wprowadzać tzw. hiperliberalne szkoły. Niewłaściwe zastosowanie idei aktywnej szkoły doprowadziło do odwrotnych niż zamierzone skutków. Pozycję dramy udało się utrzymać na właściwym torze dzięki W. Ward, pionierce tej metody w Stanach Zjedno-

²⁰ Por. B. Way, *Drama w wychowaniu...*, dz. cyt., s. 29.

czonych. Uważała ona, że drama ma głębszy sens, gdyż oprócz pobudzania aktywności twórczej stymuluje zaangażowanie we własne środowisko, wykorzystuje „granie”, wchodzenie w role, aby pomóc uczniom w rozwiązywaniu problemów.

We włoskich szkołach propagatorem dramy stał się C. Desinan. Pragnął on wprowadzić ją do włoskiego systemu edukacyjnego jako powszechnie obowiązującą metodę dydaktyczną. Stosował dramę na lekcjach literatury i historii, za jej podstawę przyjmował różnorodne zabawy ruchowe, które uważał za środek ekspresji dziecka. Tworząc improwizacje czy pantomimy, nakazywał odwoływanie się bardziej do wyobraźni i umiejętności identyfikowania się z postacią niż do pamięciowego opanowania roli.

W Kanadzie rozpowszechnianiem idei dramy zajmuje się obecnie R. Courtney. Twierdzi on, że sedno edukacji znajduje się w działaniu. W dydaktyce powinno się uwzględniać zaangażowanie i pomysły dziecka, wtedy wyzwala ono swoją inicjatywę i chęć uczenia się na podstawie własnych doświadczeń. Drama jest zatem metodą rozwijającą w dziecku postawę twórczą. Według R. Courtneya gra lub działanie dramowe w swej istocie polegają na odczuwaniu przyjemności i satysfakcji z wykonywania określonej roli oraz identyfikowania się z nią. R. Courtney wyróżnia trzy etapy w nauczaniu za pomocą dramy:

- praca z dziećmi w wieku od 5 do 10 lat, której podstawą jest gra dramatyczna inspirowana przez nauczyciela;
- działania z dziećmi starszymi i młodzieżą (do 18 lat) – drama łączona z formami teatralnymi;
- działania z dorosłymi (powyżej 18 lat) – dominują formy teatralne oparte na działaniach dramowych²¹.

Courtney uważa, że nauczanie przez odgrywanie ról powinno stanowić podstawę zarówno edukacji społecznej, jak i kształcenia akademickiego, ponieważ pomaga uczniowi w zrozumieniu otaczającego go środowiska, uczy kreatywnego myślenia, poszerza jego wiedzę i doświadczenie.

Już w latach sześćdziesiątych drama ugruntowała swą pozycję w angielskim systemie edukacyjnym. Znalazła rzeszę zwolenników, którzy skutecznie wdrożyli ją do pracy w szkole. Początkowo traktowana była jako metoda wspomagająca rozwój osobowości i przystosowanie do życia społecznego oraz jako sposób pobudzania kreatywności. Obecnie w szkolnictwie angielskim, jak również w Stanach Zjednoczonych i Kanadzie, stosuje się dramę w dwojaki sposób:

- jako metodę nauczania różnych przedmiotów, począwszy od artystycznych, typu muzyka i plastyka, kończąc na ścisłych, jak matematyka;
- jako odrębny przedmiot wychowawczo-artystyczny w formie warsztatów lub teatru edukacyjnego, w którym wszyscy uczniowie biorą aktywny udział przez wchodzenie w role.

²¹ Por. K. Pankowska, *Edukacja przez dramę*, dz. cyt., s. 21.

Dziś głównymi teoretykami i propagatorami dramy są D. Heathcote i G. Bolton. D. Heathcote współczesną teorię dramy wzbogaciła o istotne elementy, m.in. zwróciła uwagę na ukryte na wielu poziomach dramy znaczenia, na emocjonalne odczucia uczestników oraz poszukiwanie osobistych powodów zachowań i właściwych motywów postępowania w różnych sytuacjach. Jej zdaniem drama, łącząc funkcje intelektualne z emocjonalnymi, wymaga od uczestnika podwójnego oglądu roli. Z jednej strony uczestnik jest tym, który przeżywa improwizację, z drugiej zaś obserwatorem ekspertem patrzącym z dystansu. Drama odwraca także role w relacji nauczyciel – uczeń, podkreśla rolę ucznia w procesie wychowania, a przez uczenie za pomocą ćwiczeń dramatycznych, w których uczestnicy rozwiązują zadania i podejmują decyzje, młody człowiek staje się odpowiedzialny za to, co robi. Nauczyciel przez budowanie zaufania do siebie i motywowanie do działania powinien każdemu uczniowi umożliwiać czerpanie jak największych korzyści z procesu dydaktycznego. D. Heathcote proponuje przyglądanie się rzeczywistości z różnych perspektyw, gdyż poszukiwanie nowych rozwiązań i identyfikowanie się z innymi ludźmi pobudza potencjał twórczy ucznia.

D. Heathcote kieruje się w swojej pracy kilkoma pojęciami²² (nazywanymi „kluczami”), które wprowadziła do metodyki dramy. Są to:

- **czas** (w dramie współwystępują zawsze trzy wymiary czasowe:
 - przeszłość – wcześniejsze doświadczenia uczniów,
 - teraźniejszość – uznanie, że fikcyjne zdarzenia odgrywane w dramie mają miejsce w obecnym miejscu i czasie,
 - przyszłość – wyniesione z zajęć doświadczenia, które pomogą uczniom w ich dalszym życiu);
- **dzielenie się władzą** (D. Heathcote chętnie przekazuje swoją władzę innym);
- **empatia** (wczuwanie się w stany emocjonalne innych osób);
- **metafora** (odkrywanie ukrytych sensów i przenoszenie ich na poziom uniwersalny);
- **mit** (wykorzystywanie na zajęciach istniejących już mitów, a także tworzenie na ich wzór własnych historii, które mają pogłębić podejmowane na zajęciach problemy);
- **napięcie** (wywołuje zainteresowanie dramą);
- **porządek i konsekwencja** (w myśleniu, działaniu i kompozycji zajęć);
- **rama** (wkładamy w nią wybraną strategię);
- **rola**;
- **rytuał** (posługiwanie się w grupie ustalonymi formami zachowań);
- **symbol** (pomaga w odnajdywaniu głębszych znaczeń, sensów);
- **wrażliwość** (wybór tematu, który rozbudzi współczucie dla innych).

²² H. Machulska, A. Pruszkowska, J. Tatarowicz, *Drama w szkole podstawowej...*, dz. cyt., s. 19–20.