

Prof. UP dr hab. Zofia Budrewicz

Wydział Filologiczny

Uniwersytetu Pedagogicznego im KEN

Kraków

**Recenzja osiągnięć naukowych oraz istotnej aktywności naukowej
w postępowaniu habilitacyjnym dr Danuty Łazarskiej**

Dr Danuta Łazarska, od 1992 r. adiunkt w Katedrze Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego UP w Krakowie przedstawiła do oceny dorobek naukowy, na który składają się 2 monografie autorskie, ponad 40 artykułów w monografiach wieloautorskich, w czasopismach i w materiałach pomocniczych dla studentów filologii polskiej. Jest literaturoznawczynią o wyrazistej drodze rozwoju naukowego, specjalistką w zakresie dydaktyki polonistycznej szkolnej i akademickiej.

1. Ocena osiągnięć naukowych i organizacyjno- dydaktycznych Habilitantki

Zainteresowania naukowe Habilitantki są ściśle związane z teorią i praktyką kształcenia literacko-kulturowego i językowego na wszystkich poziomach nauczania szkolnego oraz uniwersyteckiego. Dorobek naukowy dr Łazarskiej jest wyrazisty. Obejmuje autorską monografię i 34 artykuły publikowane w polskich, zagranicznych (litewskich) monografiach wieloautorskich, a także w czasopismach dydaktycznych, 3 recenzje oraz 4 teksty autorskie i współautorskie o charakterze dydaktycznym (materiały pomocnicze dla studentów kierunków filologicznych). Nadto Habilitantka zredagowała dwa roczniki „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Pertinentia” (II i V).

Wszystkie pola zainteresowań naukowych Habilitantki są głęboko przemyślane. Trafnie i wnikliwie scharakteryzowane w *Autoreferacie*, znajdują pełne potwierdzenie w bardzo rzetelnie opracowanej dokumentacji. Lektura dorobku po-doktorskiego Danuty Łazarskiej

dowodzi, że już na tym etapie rozwoju naukowego ukształtowała swój warsztat badawczy rzetelnie, zwłaszcza pod względem metodologicznym. Widać też starania, aby efekty swojej pracy poddawać systematycznej ocenie na międzynarodowych, ogólnopolskich i zagranicznych konferencjach naukowych. Habilitantka wzięła udział w 29 takich konferencjach, organizowanych przez ośrodki akademickie m. in.: Krakowa, Słupska, Poznania, Katowic, Lublina, Gdańska, Olsztyna, Opola oraz Litewskiego Uniwersytetu Edukologicznego w Wilnie. Najwyraźniejszą cechą prac, składających się na dorobek habilitacyjny, jest staranna diagnoza empiryczna różnych aspektów kształcenia literacko-kulturowego jako fundamentu projektowania zmian w sposobach uczniowskiej lektury. Autorka jest wielkim orędownikiem idei antropocentrycznej w dydaktyce polonistycznej. Należy to z całą mocą podkreślić, bo antropocentryzm jest dziś nie tylko szczególnie potrzebnym kierunkiem badawczym, ale też trudnym realizacyjnie w pracach diagnostycznych o charakterze interdyscyplinarnym. Dodajmy, że i pracochłonnym, jeśli weryfikacja w praktyce ma mieć wartość bezdyskusyjną. Takim walorem wyróżniają się badania dr Łazarskiej. Są nadto rzetelnie konfrontowane z reprezentatywną literaturą naukową z zakresu współczesnej dydaktyki polonistycznej (z cennymi odwołaniami do tradycji międzywojennej), literaturoznawstwa, częściowo językoznawstwa oraz dyscyplin pokrewnych (jak socjologia, psychologia, pedagogika, antropologia kulturowa).

W rozprawie doktorskiej, wydanej jako monografia: *Uczeń w roli publicysty. Przygotowanie piętnastolatków do życia społecznego w kształceniu polonistycznym* (Kraków 2006), Autorka postawiła za cel sprawdzenie empiryczne jakości przygotowywania młodzieży do uczestnictwa w życiu społeczno-kulturowym w warunkach postępującej „dehumanizacji ludzkiej egzystencji” (s. 5). Podjęła się zadania niezwykle ważnego w dzisiejszej praktyce szkolnej. Przekonująco też uzasadniła zobowiązanie do systemowej edukacji medialnej polonistyki szkolnej. Autorka starannie opracowała i przeprowadziła diagnozę zainteresowań kulturą medialną gimnazjalistów oraz ich umiejętności w redagowaniu wypowiedzi publicystycznych. Na podstawie ankiet 120 uczniów i 100 - nauczycieli, systematycznej obserwacji uczestniczącej oraz wypowiedzi nastolatków o charakterze publicystycznym uzasadniła, że uczniowie ostatnich klas „starej” szkoły podstawowej (dzisiejsi gimnazjaliści) chociaż na co dzień żywo interesują się światem mediów - nie dość zadowolająco radzą sobie z praktycznym posługiwaniem się podstawowymi gatunkami publicystycznymi oraz z rozpoznawaniem najważniejszych cech kultury medialnej. Jakość tych kompetencji,

uzasadnia dr Łazarska, zależy od poziomu zintegrowania kształcenia kulturowo-literackiego z rozwijaniem „publicystycznych” sprawności komunikacyjnych młodzieży.

Na podstawie szczegółowych i wnikliwych diagnoz badaczka ustala konieczne i możliwe kierunki pracy polonisty. Słusznie przy tym postuluje, żeby przygotowywanie systemowych działań metodycznych każdorazowo uzależniać od realnych umiejętności uczniowskich w tym zakresie. I samego problemu badawczego podjętego przez Habilitantkę, i wynikających z niego propozycji dydaktycznym i projektującym nie sposób więc przecenić. Na podkreślenie zasługuje fakt, że przygotowanie piętnastolatków do życia społecznego (którego elementem jest jakość uczestnictwa w świecie mediów, w tym umiejętności wypowiadania się publicystycznego) Autorka traktuje właśnie systemowo. Wiąże w całość: 1/ zobowiązania kształcenia kompetencji kulturowych studentów polonistyki. 2/ jakość przygotowania metodyczno-dydaktycznego oraz 3/ wymagania, jakie stawiają przed polonistyką (i edukacją humanistyczną) współczesne formy komunikacji kulturowej.

W monografii cenną wiedzę o umiejętnościach komunikacyjnych 15-latków przynoszą zamieszczone w *Aneksie* listy frekwencyjne (załączniki 4-10) oraz tabele, ilustrujące ilościowe aspekty, wchodzące w skład badań umiejętności komunikacyjnych. Żałować należy, że rzetelnie ustalona wiedza empiryczna nie została w wywodzie szerzej przedstawiona i skomentowana. Dyskurs Autorki przybrał nazbyt syntetyczny charakter. Brakuje np. konkretniejszych odniesień frekwencyjnych przy ocenach umiejętności redakcyjnych tekstów dziennikarskich uczniów. Czytelnik chciałby np. wiedzieć, jak procentowo rozkładają się trudności (i jakie one są?) uczniów w poszczególnych klasach gimnazjum. Co w ogólnym bilansie uczniów z badanych szkół jest wspólne, a co, jak i dlaczego je różni? Odpowiedzi na takie cząstkowe problemy czytelnik oczywiście może zdobyć, samodzielnie interpretując bardzo rozległą dokumentację w *Aneksie*. Wolałby jednak otrzymać wiedzę w komentarzu autorskim. Szkoda także, że w książce naukowej zabrakło indeksu nazwisk.

Obok monografii na dorobek naukowy dr Łazarskiej składają się 34 artykuły, w których Habilitantka od 2007 r. przedstawia rezultaty badań nad recepcją tekstów literackich i kulturowych uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum oraz liceum. Wyniki, które przedstawione w 16 artykułach (oraz w kilku jeszcze niepublikowanych, ale przyjętych do druku w wieloautorskich monografiach zagranicznych oraz polskich), odnoszą się do tekstów literackich. Ze względu na solidną dokumentację empiryczną, przynoszą ważną poznawczo,

bo wiarygodną wiedzę o mocnych i słabych stronach dzisiejszych praktyk lekturowych. To, zresztą, stała, bardzo cenna cecha warsztatu naukowego dr Łazarskiej. Obszary „recepcyjne” pokazują ucznia jako indywidualnego odbiorcę tekstów artystycznych, jego wrażliwość na relacje podmiotowe, w tym - międzykulturowe spotkania z Innym. Te złożone zagadnienia, sprofilowane problemowo na osobę ucznia, znajdują rozwinięcie w badaniach nad postawami uczniów wobec drugiego człowieka (z l. 2003-2010, opublikowanych w czterech artykułach). Tym samym tworzą solidny grunt do dalszych studiów (które Autorka zaprezentuje w monografii habilitacyjnej). Dr Łazarską interesowały tu: etyka relacji międzyludzkich (wyodrębnione tu szczególnie ciekawe zagadnienie uczniowskich oczekiwań wobec polonistów), lęki i niepokoje młodych odbiorców, związane z wyborem dróg życiowych.

Komplementarnym dla tych zainteresowań naukowych są dwa następne obszary badawcze, które Habilitantka ściśle związała z jakością kształcenia zawodowego nauczycieli polonistów. W 6 artykułach z lat 2008-2012 rzetelnie diagnozuje rolę praktyk pedagogicznych studentów na wszystkich poziomach edukacji szkolnej. Opierając się na pisemnych dokumentach studenckich wiarygodnie pokazuje m. in. umiejętności ich samooceny przygotowania warsztatowego. Badaczka uzupełnia je w 4 kolejnych publikacjach, diagnozujących kompetencje polonistów doświadczonych (pracujących), ich mocne i słabsze strony. Dla badaczy dydaktyki polonistycznej jest to istotna wiedza zarówno z punktu widzenia nowych wyzwań edukacji szkolnej XXI w., jak i uniwersyteckiej.

W ostatnich latach Habilitantka poszerza ten krąg zainteresowań naukowych o nauczanie języka polskiego jako obcego/odziedziczonego, będących efektem (artykuł przyjęty do druku) doświadczeń pedagogicznych dr Łazarskiej – wykładowczyni dla nauczycieli z krajów europejskich, m.in. na Kursie dla Nauczycieli Języka Polskiego z Zagranicy, prowadzonym przez Instytut Filologii Polskiej UP w Krakowie oraz w wileńskim Litewskim Uniwersytecie Edukologicznym (Erasmus, 2010, 2011, 2012, 2014).

Gdyby przeszło mi tę część pracy badawczej dr Łazarskiej scharakteryzować jednym słowem, powiedziałabym – solidność. I dodałabym - jako zaletę najważniejszą – wyprowadzanie każdego wniosku z rzetelnych ustaleń empirycznych. Wybierane przez Nią problemy badawcze tworzą zbiór kwestii, łączących funkcjonalnie dydaktykę na poziomie szkolnym z dydaktyką akademicką. Zbiór, bo między poszczególnymi studiami i artykułami widać łatwo dostrzegalne związki problemowo-tematyczne, a także wyraźnie funkcjonalne łączenie zagadnień teoretycznych z kwestiami właściwymi dla nauki stosowanej. Najcenniejsze jest

chyba tu fortunne połączenie nauk teoretycznych w zakresie literaturoznawstwa i w części - również pedagogiki oraz nauk stosowanych z zakresu szkolnej oraz uniwersyteckiej edukacji polonistycznej.

2. Ocena istotnej aktywności naukowej

Podstawą oceny istotnej aktywności naukowej jest monografia *Osoba ucznia w świadomości studentów polonistyki*, Wyd. Nauko UP Kraków, 2015), poświęcona relacjom między polonistyką szkolną a uniwersytecką na gruncie literaturoznawstwa. To najcenniejsza publikacja w całym dorobku naukowych, ponieważ widać już w pełni ukształtowany i dojrzały warsztat badawczy, rozległą wiedzę humanistyczną i – co chcę szczególnie podkreślić - dobrą orientację w najnowszej metodologii badań literackich.

W centrum procedury badawczej Autorka postawiła „jednostkowość dwóch podmiotów: ucznia i studenta polonistyki – jako ludzi, odbiorców literatury, a także odbiorców obrazu człowieka i życia” (*Wprowadzenie*, s. 9). Dzięki szeroko zakrojonym badaniom empirycznym prezentuje spojrzenie wieloaspektowe pod względem dydaktycznym oraz literaturoznawczym. Wzorcowo zaprojektowane i solidnie zrealizowane badania diagnostyczne imponują rozległością, dokumentującą cechy spontanicznego odbioru charakterystyczne dla każdego z poziomów edukacji (tj. szkół podstawowych, gimnazjum i liceum), dominujące postawy wobec tekstu niewymuszane koniecznością lektury. Autorka zebrała łącznie 848 świadectw uczniowskiego odbioru literatury (bez narzucania formy wypowiedzi o tekstach).

Komplementarnym zespołem badanych były grupy studentów studiów polonistycznych: kontrolna (E) i eksperymentalna (ES) z 6 polskich ośrodków akademickich kształcących nauczycieli. W sumie zebrano szeroki i reprezentatywny materiał badawczy: 1235 wypowiedzi studentów, a na kolejnym etapie badań – dodatkowo 540, łącznie w obu grupach - 1775 dokumentów pisemnych. Były to wywiady, swobodne notatki (grupa ES) oraz ankieta i prace pisemne (grupa S), które dotyczyły: osoby ucznia w refleksji przyszłego polonisty, literatury w wymiarze osobistym oraz zawodowym oraz spotkań z „Innym” i relacji osobowych w toku lekcji literackich.

Uzyskane wyniki badań empirycznych Habilitantka poprzedziła wnikliwym rysem osoby ucznia w literaturze naukowej, polskiej i zachodniej. Autorka sięga nawet do uzasadnień z lat 20. i 30. ubiegłego wieku, konfrontując te i późniejsze ustalenia - z myślą najnowszą. Trafnie

eksplikuje znaczenie: przeżyć estetycznych wychowanka (s. 53-54), zbliżania kształcenia literackiego do wymogów życia rodzinno-społecznego ucznia (s. 54-56) oraz problematykę wychowania etycznego (s.57-59). Poglębia przy okazji ustalenia międzywojennych dydaktyków i literaturoznawców o kwestie – jak je nazywa – „wiary” w intelektualne możliwości i samodzielności ucznia jako uczestnika kultury (s. 59-62) oraz młodego odbiorcy z punktu widzenia refleksji teoretycznoliterackiej (np. poglądy Ingardena, Des Logesa, Skwarczyńskiej). Autorka dostrzega zarówno zbieżności, jak i rozdzźwięk w widzeniu ucznia-odbiorcy dzieła (zwłaszcza wobec myśli Ingardena), celnie syntetyzuje poglądy badaczy współczesnych na ten temat.

Habilitantka, wykorzystując najnowszą wiedzę literaturoznawczą, filozoficzną oraz antropologów i dydaktyków kultury/literatury, słusznie proponuje spojrzenie na osobę ucznia – odbiorcę literatury w kategoriach Innego. Wyodrębnia cztery sposoby/„obszary” jego postrzegania, przyjmując za kryterium swojej „systematyki” najistotniejsze założenia antropocentrycznej „ roli” ucznia - Innego i wobec Innego na lekcjach literatury. Te sekwencje rozważań Autorki są kluczowe i dla dalszego wywodu teoretycznego, i zaprojektowanych badań. Dr Łazarska wyodrębnia tu: 1/ ucznia jako Innego, 2/ ucznia jako podmiot relacyjny w szkole, 3/ ucznia jako podmiot poszukujący „roli własnej i miejsca literatury” oraz 4/ ucznia jako „podmiot doświadczany”. O ile dwa pierwsze obszary są klarowne i nie budzą wątpliwości, o tyle ostatnie eksplikowane nie dość jasno (obszar trzeci i czwarty), zmuszają do szczególnego namysłu nad ich stosunkiem do wcześniejszych „sposobów postrzegania osoby ucznia w toku lekcji literatury” (s. 73). Uczeń – podmiot poszukujący za pośrednictwem literatury swojej roli (miejsca?) w życiu to ciągle ten sam uczeń z wariantu pierwszego, tylko „organizujący” w inny sposób swoje doświadczenie (w spontanicznym odbiorze tekstów, niesterowanym heurystycznie przez nauczyciela). Przypisywanie tylko (?) tej kategorii roli twórczego dążenia do samorealizacji, jakkolwiek słuszne, może ryzykownie umniejszać znaczenie kategorii pierwszej. Dlatego lepiej byłoby, gdyby te zagadnienia były częścią rozważań na temat uczniowskich „spotkań z tym, co inne”. Wnioski dydaktyczne o antropologicznej lektury w praktyce polonistycznej (zwłaszcza roli rozbudzania i rozwijania postaw twórczych, w tym - twórczego czytania) są przekonujące i wnikliwie uzasadnione.

Za nieklarowne uważam też określenie „uczeń jako podmiot doświadczany”. Podmiotowość doświadczania zakłada poznawczy aktywizm, niezależnie od rodzaju doznań i emocji (negatywnych czy pozytywnych). Jeśli bowiem uczeń „jest wystawiany” na chciane lub niechciane wpływy otoczenia - na odczuwanie „skrajnych emocji i przyzwyczajany do

utrwalania i wykorzystania narzucanego sposobu działań w codziennych kontaktach z drugim człowiekiem” (s. 89), trudno mówić w ogóle o podmiotowości doświadczania, na pewno zaś – o poddawaniu się oddziaływaniom/wpływow. To zderzenie się dwóch perspektyw – przedmiotowej z podmiotową, które zresztą Habilitantka werbalizuje (może nie dość jasno) w pytaniu: „**czym jest doświadczany** współczesny uczeń jako członek społeczeństwa konsumentów, **uczestniczący aktywnie** w świecie multimediiów oraz jako lekcyjny odbiorca literatury””, s. 89; podkr. Z.B).

Mimo tych uwag krytycznych, dotyczących strony kompozycyjno-językowej rozdziału drugiego (sposobów sprobematyzowania wywodu), rozważania pod względem merytorycznym są wartościowe i potrzebne. Czytelnik otrzymuje wnikliwy „obraz” skomplikowanych uwarunkowań sytuacji odbioru dzieł literackich, z którymi musi się dziś liczyć praktyka szkolna.

W rozdziale trzecim *Osoba ucznia i spotkania z Innym w refleksji studentów - przyszłych polonistów* Autorka szuka u przyszłych nauczycieli odpowiedzi na pytanie o ich wizję ucznia - osoby (oraz Innego). „Osoby czyli kogo?” - trzeba podkreślić za Autorką, gdyż problem tak postawiony wzbudził w ankietowanych - przez swoją pozorną oczywistość - i wielkie zaskoczenie, i pewien rodzaj „egzystencjalnego zdziwienia”. Zwerbalizowanie refleksji o uczniu – człowieku i czytelniku okazało się trudne, u części ankietowanych nawet wyzwoliło emocje negatywne, wynikające z pamięci ich własnych doświadczeń szkolnych. Przekonują o tym cytowane w książce wypowiedzi, w których studenci celowo zawężają eksplikacje do ucznia – „zespołowego podmiotu wykonującego działania na tekście i w ujednolicony sposób odbierającego dzieła literackie” (s. 106).

Uogólniające wnioski nie napawają optymizmem. Większość studentów nie widzi potrzeby dostrzegania zależności między uczniem – człowiekiem i uczniem - czytelnikiem. Ustalenia diagnostyczne Habilitantka traktuje jako świadectwo wielostronnego rozdzwienku między troską o podmiotowość współczesnego człowieka (ucznia, nauczyciela) a praktyką przygotowania zawodowego (s.112). Druga część rozważań w omawianym rozdziale dokumentuje oraz rozwija tę tezę. Przytaczane wypowiedzi studentów o „spotkaniach z Innym na lekcjach języka polskiego” pokazują rozumienie relacyjne „spotkań” – otwarcie podmiotowe na obecność istoty ludzkiej, „afirmację dwóch niepowtarzalnych, wychodzących naprzeciw osób: ucznia i nauczyciela. Zdumiewająca zgodność zapisanych refleksji – podsumowuje Habilitantka - nie pozostawia wątpliwości, że Innym dla badanych studentów

jest każdy człowiek” (s.124). Jest to ważna, empirycznie zweryfikowana konstatacja, która dziś może i powinna pomagać budować nauczycielom funkcjonalne programy literacko-kulturowych spotkań z Innym.

Rozważania w rozdziale czwarty (*O roli studiów nad literaturą w odkrywaniu przez studenta samego siebie i osoby ucznia*), otwiera pytanie: „co to jest literatura”. Tylko z pozoru wydaje się ono mało odkrywcze poznawczo. Na tle najnowszych dyskusji o antropologii literatury (np. Markowskiego, Burzyńskiej, Nycza, Łebkowskiej), Habilitantka celnie ukierunkowuje je pragmatyczne, pytając: „jak działa literatura?”. W dydaktyce polonistycznej pytanie to trafnie orientuje na kategorię oddziaływania, skonkretyzowane rozważaniach jako rozbudzanie „w odbiorcy autentycznej potrzeby doświadczania i (z)rozumienia człowieka w życiu, sztuce, pragnienia namysłu nad Ja i jego relacjami z Ty” (s. 127). Ze wszech miar słusznie zakłada się, że ukierunkowana na wielowymiarowe „ćwiczenia antropologiczne” polonistyka, ma do spełnienia rolę szczególnie doniosłą.

Także w dalszym toku wnikliwych i zdyscyplinowanych problemowo rozważań dr Łazarska pamięta, co jest w nich myślą dominującą, czyli o odbiorcy literatury (uczniu, studencie) jako osobie ludzkiej oraz o literaturze jako źródle wiedzy o istocie ludzkiej. Literatura w odbiorze czytelnicznym - podkreśla - jest zawsze spotkaniem interdyscyplinarnym z istotą ludzką (s. 131). Tak określoną funkcję antropologiczną literatury Habilitantka „przekłada” na ustalenie relacji Ja kandydata na nauczyciela z Ty uczniowskim. Jasno formułuje spodziewane efekty diagnozy empirycznej (s. 137-139). Uzupełnia je pożądanymi oczekiwaniami w sferze etyki (ukierunkowanymi krytyką etyczną) w spotkaniu z zapisaną „twarzą ucznia” oraz jego świadectwami odbioru literatury. W dydaktyce polonistycznej jest to spojrzenie zupełnie nowe, ale sytuujące się komplementarne wobec rozważań o wolności indywidualnego czytania (książka K. Koziołek) oraz zaangażowanego praktykowania przez odpowiedzialność etyczną polonisty na lekcji (książki i artykuły A. Janus-Sitarz). Autorka wydziela dwa szczegółowe zadania edukacyjne: etycznego uwrażliwiania studentów na osobę ucznia (s. 144-150) oraz odpowiedzialności etycznej polonisty za pisemny wizerunek „twarzy” ucznia (s. 150- 156).

Problematyka antropocentryczna obliguje do rozważań o roli hermeneutycznej literatury w rozumieniu siebie i Innego (s. 157-172). Sproblematyzowany wywód, starannie oświetlony ustaleniami filozoficzno-literaturoznawczymi (np. Ricoeurowska hermeneutyka samego siebie, Gadamerowski przebieg procesu rozumienia i interpretacji) oraz edukacyjnymi

(kompetencja hermeneutyczna, edukacja siebie) prowadzi dr Łazarską do stwierdzeń o związkach między etyką, hermeneutyką i antropologią. W wymiarze praktyki dydaktycznej przekładają się one na konieczność uświadamiania przez przyszłych nauczycieli znaczenia wychowania i kształcenia siebie przez całe życie.

W ostatniej sekwencji tego wywodu Autorka prezentuje analizę ilościowo-jakościową badań empirycznych, sprofilowanych na rozumienie przez badanych studentów (wariant S) roli literatury oraz jej oddziaływania w wymiarach: osobistym, naukowym i zawodowym. Staranne opracowanie statystyczne studenckich refleksji o roli literatury (*Aneks*, s. 301) wyraźnie dowodzi rozdziwisku między wymiarem osobistym (w którym wyodrębnione zostały 3 typy refleksji: irracjonalno-wyobrażeniowy, kulturowo-tożsamościowy, ludyczno-konsumpcyjny) a naukowym (pragmatyczna i instrumentalna funkcja wiedzy i umiejętności literaturoznawczych) oraz nauczycielskim (nastawionym egocentrycznie na własne Ja, a nie na uczniowskie Ty, powinnościowo - instytucjonalne traktowanie literatury jako narzędzia pracy, źródła wiedzy o etyce). Czytanie prywatne, dla przyjemności dzieli od naukowo-zawodowego wyrazista granica. Materiał empiryczny nie potwierdził natomiast tego, co te płaszczyzny „myślenia” o literackim oddziaływaniu mogłoby i powinno łączyć (nawyk smakowania literatury, zainteresowanie się drugim człowiekiem, etc.). Autorka słusznie dostrzega w tym zjawisku wpływ doświadczeń szkolnych, które przyszli nauczyciele automatycznie nakładają za swoją wizję kształcenia literackiego, w której uczeń postrzegany jest wyłącznie jako czytelnik.

Dwa ostatnie rozdziały monografii dokumentują empirycznie: wiedzę o nastolatku jako indywidualnym odbiorcy literatury (rozdział piąty: *Uczeń jako nieukierunkowany odbiorcy utworów Andersena, Mrożka i Wilde'a*) oraz umiejętności interpretacji tego odbioru przez studentów (rozdział szósty: *Studencka interpretacja świadectw uczniowskiego odbioru literatury*). Zarówno w warstwie opisowej, jak i interpretacyjnej jest to rzetelne przedstawiony materiał badawczy. Autorka uważnie wczytuje się w uczniowskie i studenckie wypowiedzi, a ich rozważne oraz dojrzałe oceny poprzedza celnymi oraz ciekawymi egzemplifikacjami (zwłaszcza z prac uczniowskich!). Te części monografii czyta się wprost „jednym tchem”.

Żałować jedynie należy, że Autorka nazbyt oszczędnie odwołuje się do ustaleń statystycznych. Odsyła czytelnika do stosownych partii *Aneksu*, co nie tyle zaburza płynność lektury, ile każe czytelnikowi samodzielnie poszukiwać odpowiednich zestawień

statystycznych. W ten sposób osłabia się nieco najistotniejsze walory rozprawy – rozległość i rzetelność ilościowego zobrazowania problematyki badawczej. Materiał statystyczny mógłby zostać bardziej wykorzystany w omówieniach jakościowych. Mógłby np. bardziej szczegółowo określać prawidłowości frekwencyjne w postrzeganiu przez przyszłych polonistów ucznia jako osoby i odbiorcy literatury - zwłaszcza w szkołach podstawowych. Zapotrzebowanie na dydaktyczną diagnozę indywidualnego doświadczenia lekturowego/wyobrażonego uczniów tego poziomu nauczania jest duże (bo to ciągle zaniedbany diagnostycznie poziom współczesnych refleksji nad kształceniem literackim).

Wyniki badań studentów przedstawione w ostatnim rozdziale (*Studencka interpretacja świadectw uczniowskiego odbioru literatury*) dotyczą grupy eksperymentalnej (ES). Studenci postawieni zostali w podwójnej roli – odbiorców lektur (Andersena. Mrożka, Wilde'a), a następnej kolejności - uczniowskich świadectw ich odbioru. Indywidualny kontakt z literaturą (zwerbalizowany w wypowiedziach pisemnych) ciekawie zderzył się z odbiorem ucznia. Miał więc szansę otworzyć przyszłych czytelników na doświadczenia osoby ucznia. Habilitantka podkreśla, że w doświadczeniu tym chodziło o „pokonanie przez studenta drogi od pierwszych przeżyć, doznań w spotkaniu z zapisaną „twarzą” nastolatka, przez intelektualne zrozumienie ucznia i przyswojenie tego, co było w nim niezrozumiałe i obce, do spoglądania na świat i siebie niejako okiem innego” (s. 264). Autorka wyodrębnia i wartościuje trzy strategie studenckiego otwierania się na osobę ucznia – czytelnika. Znakomicie wieńczy te rozważania intrapersonalna strategia interpretowania świadectw uczniowskiego odbioru. I chociaż wyniki okazały się, podkreśla Habilitantka, dalekie od oczekiwanych, ustanowiona w tym eksperymencie (ES) droga: „od osoby ucznia, przez literaturę do komunikacji wewnątrzosobowej”, stała się bardzo istotnym sposobem doświadczania siebie samych, także swoich nieporadności, ograniczeń, a przez to również – odpowiedzialnego otwarcia się na osobę ucznia. Relacyjny dialog z Ja może lepiej doprowadzić do etycznego porozumienia z sobą i Ty uczniowskim. Ta konkluzja jest szczególnie cenna, gdy dzisiaj szukamy skutecznych rozwiązań metodycznych, aby z jednej strony autentycznie i prawdzie otwierać przyszłych nauczycieli na ucznia - podmiot doświadczający, z drugiej zaś – przekonywać, że studia polonistyczne są bezcenną nauką praktykowania ćwiczeń z antropologii.

Konkludując, trzeba podkreślić, że Autorka monografii stawia niełatwe pytania badawcze oraz pokazuje efektywną drogę empirycznych weryfikacji hipotez. Umiejętnie łączy metodologię badań pedagogicznych, socjologicznych i literaturoznawczych. Walorem

rozprawy jest wyrazistość konkluzji o znaczeniu czytania „twarży” nastolatków przez strategię odbioru przez studentów wypowiedzi uczniów o ich spontanicznej lekturze oraz w konfrontacjach z własnymi doświadczeniami wyobrażeniowymi tych samych tekstów literackich.

Badania dr Łazarskiej dowodzą, jak potrzebne jest dziś krytyczne, ale i jednocześnie konstruktywne myślenie o tym, co powinno łączyć szkolne i uniwersyteckie cele antropologicznego kształcenia literackiego. Autorka przekonująco uzasadniła wartość interdyscyplinarnych badań diagnostycznych nad osobą ucznia. To wyjątkowo cenna właściwość rozprawy habilitacyjnej. Dodać do tego należy niezwykłą troskę dr Łazarskiej o wiarygodność badań na każdym etapie, tj.: planowania, organizacji diagnozy dydaktycznej oraz analizy i interpretacji jej wyników. Te właściwości widoczne we wcześniejszych pracach (z doktorską włącznie), w dorobku habilitacyjnym uwidoczniły się perfekcyjnie.

Do przedstawionej charakterystyki rozwoju drogi naukowej i wysokich osiągnięć badawczych dr Łazarskiej dodać koniecznie trzeba jej długoletnie i bardzo wszechstronne doświadczenia w pracach organizacyjno-administracyjnych oraz pedagogiczno-dydaktycznych. Mają one wyjątkowo ważną rangę, gdyż dotyczą odpowiedzialnej pracy w Kuratorium Oświaty w Krakowie na stanowisku wizytatora (2000-2003) oraz pełnomocnika ds. upowszechniania nauczania języka obcego w Małopolsce. Była członkiem ministerialnej Komisji ds. oceny awansu zawodowego.

Dr D. Łazarska także w Instytucie Filologii Polskiej macierzystej uczelni prowadziła odpowiedzialne prace związane z koordynacją praktyk studenckich. Jest cenionym pedagogiem. Głęboką wiedzę z dydaktyki polonistycznej (i innych zajęć, zwłaszcza: seminariów licencjackich, magisterskich) przedstawia studentom w sposób wzorcowy i wzorowy, o czym świadczą ich oceny, które od lat lokują dr Łazarską wśród najbardziej cenionych dydaktyków macierzystej uczelni. Cieszy się szacunkiem w ogólnopolskim kręgu dydaktyków polonistyki.

Konkluzja:

Dr Łazarska jest doświadczoną badaczką, o rozpoznawalnym dorobku naukowym, wyrazistym problemowo oraz perfekcyjnym metodologicznie. Jakość prezentacji wyników pracy naukowej, opartej na diagnozie empirycznej, może być wzorem dla każdego prowadzącego takie badania dydaktyka-polonisty. Z całą pewnością pod

każdym względem jest badaczką dojrzałą, której można powierzyć obowiązki samodzielnego pracownika naukowego, w tym kierowania rozwojem naukowym młodych badaczy. Wnoszę o dopuszczenie dr Danuty Łazarskiej do dalszych etapów postępowania habilitacyjnego.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Z. Budrewicz', is positioned above the printed name.

Prof. UP dr hab. Zofia Budrewicz

Kraków 30.06. 2015 r.