

Dr hab. Elżbieta Szczurko  
Akademia Muzyczna  
im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy

Toruń, 07.03.2024 r.

## **RECENZJA**

**w postępowaniu w sprawie nadania stopnia doktora  
w dziedzinie sztuki, w dyscyplinie artystycznej *sztuki muzyczne***

**Pani mgr Justynie Woszczak,**

**sporządzona na podstawie rozprawy doktorskiej pt.**

***Nabywanie kompetencji zawodowych muzyka w procesie zintegrowanego  
kształcenia muzyczno-językowego***

Recenzja została przygotowana na zlecenie Rady do Spraw Dyscypliny – *Sztuki Muzyczne* Akademii Muzycznej im. Krzysztofa Pendereckiego w Krakowie, która mocą uchwały nr 58/2023, podjętej dnia 4 grudnia 2023 roku, powierzyła mi funkcję recenzenta w ww. postępowaniu.

### **Ocena rozprawy doktorskiej**

Rozprawa doktorska Pani Justyny Woszczak, ukończona w 2023 roku, została napisana pod kierunkiem **dr hab. Anny Kalarus (promotor) oraz dra Krzysztofa Piotrowskiego (promotor pomocniczy)**, w ramach kształcenia w Szkole Doktorskiej AMKP.

Pani mgr Justyna Woszczak, w przedstawionej do recenzji rozprawie doktorskiej podjęła niezwykle istotny temat, wpisujący się w problematykę metodyki nauczania w szkolnictwie artystycznym. Uwaga Doktorantki skupia się na kształceniu zawodowym przyszłego muzyka, który chcąc efektywnie zarządzać własną karierą, powinien wykazać się nie tylko wiedzą i umiejętnościami w zakresie swojej specjalności, ale nabyć także sprawności komunikacyjne, co w dzisiejszym, globalizującym się świecie, wiąże się z posługiwaniem się językami obcymi, zwłaszcza językiem angielskim, stanowiącym uniwersalną platformę komunikacji. W celu nabycia opisanych sprawności językowych od szeregu lat stosowana jest metoda CLIL (Content and Language Integrated Learning), znana także w Polsce, polegająca na

jednoczesnym przekazywaniu treści z dziedziny nauczanych przedmiotów i elementów języka obcego. Pani Woszczak, odwołując się do tej metody, postanowiła zbadać jej skuteczność w odniesieniu do uczniów szkoły muzycznej II stopnia, ale w sposób inny od tradycyjnego, zakładając, że poza dobroczynnym, udowodnionym naukowo, działaniem muzyki jako czynnika przyspieszającego proces opanowywania języka obcego, można też użyć tego języka do lepszego przyswojenia treści muzycznych.

Uzasadniając wybór tematu badawczego, Doktorantka wskazała na swoje wieloletnie zainteresowania procesami związanymi z percepcją muzyki i języka, co uwidoczniło się w podjętych przez nią kierunkach studiów (studia licencjackie w zakresie filologii angielskiej i magisterskie w zakresie edukacji muzycznej) oraz doświadczenia i obserwacje wyniesione z pracy pedagogicznej w szkolnictwie muzycznym. Ważne znaczenie dla realizacji badań miał także udział Doktorantki w kursie dla nauczycieli (*Practical methodology for teachers working with CLIL* (Malta 2020) oraz możliwość konfrontacji własnych dociekań dzięki aktywnemu uczestnictwu w międzynarodowej konferencji poświęconej metodzie CLIL (Haga 2022).

W konstrukcji pracy Pani Woszczak przyjęła układ dwuczęściowy. Część pierwsza mieści dywagacje natury teoretycznej, bazujące na umiejętnie dobranej, polskiej i obcojęzycznej literaturze przedmiotu. W części drugiej opisane zostały procedury i wyniki badań empirycznych, z wykorzystaniem dwóch wiodących metod: „eksperymentu pedagogicznego” oraz „sondażu diagnostycznego”. Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2021/2022 i objęci nimi zostali uczniowie klasy drugiej Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej II stopnia im. Fryderyka Chopina w Krakowie, w której to placówce część nauczycieli posiada doświadczenie w stosowaniu metody CLIL.

Rozdział pierwszy służy ukazaniu analogii między muzyką a językiem naturalnym. Wychodząc od przeglądu różnorodnych stanowisk i kierunków poszukiwań z zakresu filozofii (Suzan Langer), teorii muzyki (Ewa Kofin) muzykologii (Deryck Cooke, Leonard B. Meyer), psychologii i pedagogiki (John Sloboda, Edwin Gordon, Ida Kurcz), których istotą jest uznanie bądź zanegowanie postrzegania muzyki w kategoriach językowych, Doktorantka akcentuje paralelną dla muzyki i języka funkcję komunikacyjną, mieszczącą w sobie szereg innych funkcji, m.in. funkcję ekspresywną. Jak czytamy, „nie możemy [...] zaprzeczyć językowemu charakterowi muzyki, ponieważ komunikujemy za jej pomocą emocje” (s. 16)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Numery stron podaję według wersji drukowanej rozprawy.

Dostrzegając jednakowoż różnice w poziomie pokrewieństwa między funkcjami języka i muzyki, Autorka rozprawy podsumowuje tę część rozważań wyważonym stwierdzeniem: „[...] obecność podobnych procesów kognitywnych uczestniczących w percepcji muzyki i języka nadaje jej w pewnym stopniu charakter językowy” (s. 17). Konkluzja ta właściwie zapowiada kolejny podrozdział, w którym omówione są podobieństwa między językiem a muzyką, uwidaczniające się w procesach percepcji (np. sposoby uczenia się, obecność takich komponentów jak fonologia, składnia i semantyka). Podjęty jest w tym miejscu także problem kategoryzacji, służącej uporządkowaniu informacji percepcyjnych. Autorka przywołuje przykłady eksperymentów dowodzących zdolności do kategoryzowania dźwięków muzycznych i dźwięków mowy, np. przy różnicowaniu czasu ich trwania. Wskazane są także wspólne dla języka i muzyki, wpływające na proces percepcji, uwarunkowania psychosensoryczne i poznawcze, przy jednoczesnym zwróceniu uwagi na uwarunkowania emocjonalno-motywacyjne, ważniejsze w percypowaniu muzyki niż mowy. Tytuł omawianego podrozdziału („Analogia muzyki i języka z perspektywy psychologii”) jest nieco mylący w kontekście innych podrozdziałów, ponieważ, jakkolwiek znajdują się tu odwołania do prac z zakresu psychologii, już w poprzednim, a potem kolejnym podrozdziale Doktorantka opiera się na tezach psychologów, np. Johna Slobody czy Idy Kurcz. W podrozdziale 1.3. zaprezentowane zostały skrótowo wyniki badań neuroobrazowych, potwierdzających pozytywny wpływ doświadczenia muzycznego na wrażliwość w rozpoznawaniu tonów językowych, a także poświadczających podobieństwo procesów zachodzących w ludzkim umyśle w percypowaniu języka oraz składni i semantyki w muzyce. Tytuł podrozdziału 1.3: „Podobieństwa języka i muzyki w świetle przeprowadzonych badań”, jako bardzo ogólny, słabo wyróżnia tę część pracy. Punktem wyjścia podrozdziału 1.4., skoncentrowanego na prezentacji teorii lingwistycznych stosowanych w muzyce, jest koncepcja interpretacji integralnej dzieła muzycznego autorstwa Mieczysława Tomaszewskiego, pozwalająca odczytywać muzykę i język werbalny jako tekst: muzyczny, dźwiękowy, słuchowy i symboliczny. Następnie, kolejno omówione są takie teorie jak: 1. model syntagmatyczno-paradygmataczny, wywiedziony ze strukturalizmu i przeniesiony na grunt muzyki przez Nicolasa Ruweta, niemożliwy jednak, jak zaznacza Doktorantka, do szerszego zastosowania (np. w analizie muzyki wielogłosowej czy współczesnej); 2. generatywna teoria muzyki tonalnej Freda Lerdahla i Raya Jackendoffa (zainspirowana gramatyką generatywną Noama Chomsky’ego z jej podziałem na syntaktykę, fonologię i semantykę), bazująca w nowej teorii na opisie strukturalnym dzieła muzycznego, uwzględniającym składowe o charakterze hierarchicznym; 3. konceptualizowanie muzyki

autorstwa Lawrence'a Zbikowkiego, pokrewne językoznawstwu kognitywnemu, skoncentrowane na tworzeniu i porządkowaniu modeli wpływających na rozumienie muzyki przez dzieci. Rozdział pierwszy zamykają ustalenia dotyczące paraleli w specyfice „nabywania” języka muzycznego i naturalnego w wieku dziecięcym i na kolejnych etapach nauki, z uwzględnieniem okresów krytycznych, a więc kluczowych dla kształtowania się określonych umiejętności (różnych w edukacji muzycznej i językowej) oraz modeli zdolności, w tym specyficznego jedynie dla zdolności muzycznych poczucia tonalnego, a także predyspozycji wspólnych, dotyczących zwłaszcza naśladowania intonacji i rytmu.

Rozdział drugi służy określeniu specyfiki metody CLIL oraz jej zastosowania w ogólnokształcącej szkole muzycznej II stopnia, jako etapie kształcenia w Polsce najbardziej korzystnym dla realizacji nauczania zintegrowanego, służącego doskonaleniu sprawności muzycznych i językowych ucznia, wypracowaniu umiejętności świadomego korzystania ze zdobytej wiedzy, kształceniu zdolności pracy indywidualnej i zespołowej, budowaniu poczucia pewności siebie, motywowaniu do dalszej nauki i realizacji kariery artystycznej. Opisując CLIL jako metodę równoczesnej nauki przedmiotu i języka, Doktorantka odwołuje się do słów Davida Marsha, autora terminu CLIL, według którego nowa metoda służy „nabywaniu języka” w sposób naturalny, poprzez doświadczanie rzeczywistych, a nie sztucznych sytuacji, przy zwiększonej aktywności ucznia podczas lekcji. W kontekście różnych stanowisk, uznających język obcy za środek, lub przeciwnie – za cel nauki, Pani Woszczak sformułowała własną definicję, według której metoda ta stanowi „podejście pedagogiczne oparte na zintegrowanym nauczaniu przedmiotu i języka obcego, sprzyjające rozwojowi umiejętności poznawczych, komunikacyjnych oraz motywacji do nauki” (s. 48). Za Marshem Autorka przyjmuje, że stosowanie języka obcego, poprzez mówienie, słuchanie, czytanie i pisanie, „przyczynia się do głębszego rozumienia materiału” dydaktycznego (s. 49), a zastosowanie metod problemowych, w których nauczyciel pełni jedynie rolę przewodnika, wspierającego działania uczniów, kształci w nich samodzielność myślenia i podejmowania decyzji. Opisując lekcję zrealizowaną według CLIL, Pani Woszczak opiera się na przynależnej tu koncepcji 4C, na którą składają się: *content* – treści realizowane podczas lekcji, *communication* – komunikacja polegająca na posługiwaniu się językiem obcym dla zdobywania wiedzy (z możliwością włączania języka ojczystego), *cognition* – dostosowane do możliwości ucznia umiejętności poznawcze, ułożone wg *Taksonomii* Benjamina Blooma („zapamiętywanie, rozumienie, zastosowanie, analizowanie i tworzenie”) oraz *culture/community* – jako rozwijanie świadomości międzykulturowej (s. 60). Autorka podnosi

także problem kluczowej w metodzie CLIL motywacji do nauki, która zostaje wzmocniona poprzez wypracowywane wspólnie, w relacjach partnerskich, skuteczne sposoby pokonywania trudności.

Wracając do treści zawartych na początku rozdziału drugiego należy zauważyć, że w opisie procesu dydaktycznego szkoły muzycznej II stopnia należałoby dokonać pewnych korekt, bowiem w czteroletnim cyklu kształcenia Doktorantka nie uwzględniła instrumentalistyki i wokalistyki jazzowej, powołała się też na nieaktualny zapis dotyczący części teoretycznej egzaminu dyplomowego, który nie ogranicza się już do historii muzyki, ale pozwala uczniom na wybór jednego z przedmiotów takich jak, kształcenie słuchu, historia muzyki, harmonia i formy muzyczne. Należałoby także uzupełnić wykaz kierunków i specjalności kształcenia w polskich uczelniach wyższych, m.in. o reżyserię dźwięku (Warszawa, Bydgoszcz), jazz i muzykę estradową/rozrywkową (Gdańsk, Bydgoszcz, Poznań, Warszawa) czy muzykoterapię (Wrocław). Wątpliwość budzi też stwierdzenie Autorki, że opisywane, „nowoczesne podejście do procesu dydaktycznego ma za zadanie nie tylko rozwijanie umiejętności artystycznych, ale również kształtowanie w uczniach szacunku i świadomości wobec dziedzictwa kulturowego własnego oraz innych narodów”, sugerujące, że warunki te nie były nigdy wcześniej uwzględniane.

Rozdział trzeci poświęcony został metodologii badań własnych Doktorantki. Kwestią do wyjaśnienia pozostaje status tego rozdziału, bowiem w spisie treści umiejscowiony został na końcu części pierwszej rozprawy, natomiast wewnątrz pracy otwiera część drugą, zatytułowaną „Badania empiryczne”. Doktorantka rozpoczyna rozważania od wskazania celu badawczego, polegającego na określeniu wpływu kształcenia zintegrowanego metodą CLIL na zdobywanie kompetencji zawodowych w świetle przeprowadzonych badań empirycznych. Pani Woszczak założyła, że przeprowadzone przez nią lekcje *historii muzyki z literaturą* oraz *kształcenia słuchu*, bazujące na CLIL, zgodnie z kategoriami 4C, zaowocują: 1. pogłębieniem wiedzy i umiejętności muzycznych uczniów 2. podniosą ich kompetencje językowe, 3. rozwiną umiejętności poznawcze oraz 4. zwiększą motywację uczniów do nauki muzyki oraz języka angielskiego. Dla weryfikacji postawionych hipotez Autorka pracy zastosowała metodę eksperymentu pedagogicznego i sondażu diagnostycznego. Badaniami objęci byli uczniowie trzech grup równoległych: jednej eksperymentalnej (10 osób), z którą Doktorantka realizowała ćwiczenia, oraz dwie grupy kontrolne (23 osoby), w których zajęcia prowadzili w sposób standardowy nauczyciele przedmiotu. W celu weryfikacji skuteczności czynnika eksperymentalnego wykorzystane zostały: 1. sprawdziany wiedzy i umiejętności, opracowane

przez Panią Woszczak na podstawie testów wykształcenia ogólnomuzycznego Haliny Kotarskiej, w porozumieniu z pedagogami i z uwzględnieniem podstaw programowych, 2. arkusze obserwacji lekcji eksperymentalnych, 3. *portfolio* uczniów, 4. wywiady, 5. ankiety, wypełniane przez uczniów i nauczycieli. Sprawdziany i ankiety zastosowane zostały w badaniach początkowych (październik 2021) i końcowych (czerwiec 2022), zaś przestrzeń czasowa między nimi wypełniona była ćwiczeniami realizowanymi przez Doktorantkę w grupie eksperymentalnej podczas wybranych lekcji, zwykle w ramach ostatnich 20 minut danej jednostki lekcyjnej. Autorka rozprawy opisuje szczegółowo przebieg badań, omawia zasady i podaje przykłady ćwiczeń (wstępnych, właściwych, podsumowujących). W przypadku lekcji *historii muzyki z literaturą muzyczną*, które poświęcone były twórczości klasyków wiedeńskich oraz wybranym formom i gatunkom muzycznym (rondo, forma sonatowa, symfonia), zalecenia dotyczą zwłaszcza przystępności merytorycznej, dostosowania zadań do potrzeb uczniów o różnym poziomie kompetencji językowej, z umiejętnym zwiększaniem stopnia trudności w ćwiczeniach polegających na analizie i ocenie omawianych zagadnień. W odniesieniu do lekcji *kształcenia słuchu*, obejmujących ćwiczenia standardowe (rozpoznawanie struktur muzycznych, układów metrycznych, czytanie nut głosem, zapisywanie dyktand, analizowanie przykładów z literatury muzycznej), Doktorantka postuluje konstruowanie zadań umożliwiających dedukcję informacji z kontekstu, wybór ćwiczeń ukierunkowanych na logiczne i twórcze myślenie, służących rozwijaniu muzykalności i wyobraźni, uwidaczniającej się w umiejętności improwizacji. Ważnym zastrzeżeniem jest korelacja treści nauczania poprzez wykorzystywanie na lekcjach *kształcenia słuchu* utworów nawiązujących do zagadnień omawianych podczas *historii muzyki z literaturą muzyczną*.

Analiza wyników badań empirycznych oraz wnioski z nich płynące zostały zamieszczone w rozdziale czwartym. W oglądzie danych Autorka rozprawy zdecydowała się na użycie metody parametrycznej, uwzględniającej analizę „wariancji z powtórzonym pomiarem oraz czynnikiem grupowym” (s. 91). Wyniki, średnie oraz odchylenia standardowe w grupach i pomiarach zaprezentowane zostały bardzo czytelnie, poprzez opis, ujęcia tabelaryczne i wykresy. Autorka omówiła najpierw dokładnie wyniki sprawdzianów wiedzy i umiejętności, zazwyczaj lepsze w badaniu drugim, zrealizowanym pod koniec roku szkolnego. Formularze tych sprawdzianów, zamieszczone w aneksie, sporządzone zostały w języku polskim, uczniowie skupiali się więc jedynie na treściach muzycznych. W sprawdzianie w zakresie literatury muzycznej uwzględnione zostały zadania polegające na określeniu faktury, aparatu

wykonawczego, sposobu kształtowania formy, gatunku i formy muzycznej, wskazaniu nazw utworów i ich twórców oraz określeniu epoki przynależnej danemu dziełu. Chcąc zbadać wpływ lekcji eksperymentalnych na umiejętność krytycznego myślenia oraz samodzielne pogłębianie wiedzy przez uczniów, Doktorantka zdecydowała się na wprowadzenie treści wykraczających poza epokę klasycyzmu, których nie omawiała z uczniami. Podczas sprawdzianu z kształcenia słuchu uczniowie rozpoznawali interwały, gamy, skale, metrum, akordy, realizowali dyktanda rytmiczne, melodyczne i harmoniczne, z uwzględnieniem korekty tekstu i zapisu melodii z pamięci. Po podaniu ogólnych wyników liczbowych, w szczegółowym opisie przebiegu i rezultatów tego sprawdzianu Pani Woszczak skupiła się tylko na dwóch zadaniach: dyktandach rytmicznym i melodycznym, polegających na korekcie błędów. Nie wyjaśniono, dlaczego z opisu szczegółowego wyłączone zostały inne dyktanda i pozostałe zadania. Nawet jeśli z założenia, dane badawcze czerpano z oceny dyktand polegających na korekcie tekstu, warto byłoby, poza uzasadnieniem takiego wyboru, zapoznać czytelnika z wynikami każdego z realizowanych zadań, chociażby w postaci suchych danych procentowych.

W podrozdziale 4.2. przedstawione zostały wyniki ankiety przeprowadzonej wśród wszystkich uczniów, która posłużyła ocenie ewentualnego wzrostu motywacji do nauki poprzez zastosowanie czynnika eksperymentalnego. Pani Woszczak wykorzystała w tym celu ankietę *Ja i moja szkoła* Elżbiety Zwierzyńskiej, wzbogacając ją o dwa dodatkowe, kluczowe pytania, w których uczniowie mieli odpowiedzieć, czy lubią uczyć się przedmiotów teoretyczno-muzycznych oraz języków obcych. Okazało się, że na potwierdzenie założonej hipotezy pozwoliła tylko druga, zaprojektowana przez Doktorantkę część ankiety, z której można było wywnioskować, że zastosowanie CLIL zwiększyło motywację uczniów do nauki, zwłaszcza języka angielskiego. W dalszej części pracy Pani Woszczak opisała reakcje uczniów i rezultaty ich pracy podczas lekcji eksperymentalnych, wzbogacając następnie swoje spostrzeżenia o oceny nauczycieli oraz uwagi uczniów, którzy ustosunkowywali się do lekcji eksperymentalnych na podstawie umiejętnie sporządzonych kwestionariuszy. W ocenie Doktorantki uczniowie nabyli większej sprawności i śmiałości w wykonywaniu zadań, ćwiczenia wpłynęły pozytywnie na samodzielność myślenia, lepsze operowanie językiem angielskim i integrację uczniów. Podobne uwagi znalazły się w wypowiedziach nauczycieli, którzy podkreślili jednak, że na lepsze zrozumienie i przyswojenie treści mógł wpłynąć fakt, iż ćwiczenia eksperymentalne stanowiły rodzaj utrwalenia materiału wcześniej realizowanego. Znaczącym uzupełnieniem okazały się opinie uczniów, którzy pozytywny

wpływ metody CLIL odnieśli przede wszystkim do usprawnienia ich zdolności językowych, deklarując zaledwie w 20 procentach znaczenie ćwiczeń dla zwiększenia motywacji do nauki przedmiotów teoretyczno-muzycznych. Co ciekawe, inaczej niż Pani Woszczak i nauczyciele, uczniowie nie dostrzegli wyraźnego wpływu eksperymentalnych zajęć na budowanie ich pewności siebie.

Wnioski z przeprowadzonych badań, choć były już formułowane, w ostatnim podrozdziale zostały wyartykułowane ponownie, w sposób skondensowany i z odniesieniem do postawionych wcześniej hipotez. Doktorantka rzetelnie stwierdziła, że nie udało się potwierdzić hipotezy trzeciej, zakładającej oddziaływanie CLIL na rozwijanie umiejętności muzycznych uczniów, zwłaszcza w odniesieniu do kształcenia słuchu, natomiast przekonująco stwierdziła, że pozostałe hipotezy znalazły uzasadnienie. Doktorantka wyeksponowała walory CLIL zwłaszcza w zakresie poprawy rozumienia treści, kompetencji językowych, kreatywności uczniów i motywacji do nauki. W zamykającym rozprawę „Zakończeniu” Pani Woszczak zaznaczyła, że uzyskane dane traktować należy jako „wstęp” do dalszych badań, niezbędnych dla głębszego rozeznania wpływu CLIL na edukację muzyczną. Uwaga ta jest w pełni uzasadniona, zważywszy na fakt, iż ćwiczenia eksperymentalne były wprowadzane tylko w części lekcji i to podczas niewielu jednostek lekcyjnych (9 lekcji *historii muzyki z literaturą muzyczną* i 11 lekcji *kształcenia słuchu*).

Rozprawę uzupełnia obszerna bibliografia, aneksy (z formularzami sprawdzianów, kwestionariuszami ankiet i wywiadów, ciekawymi i starannie opracowanymi przykładami ćwiczeń) oraz streszczenie pracy w języku angielskim.

Wnioski:

Rozprawę Pani Justyny Woszczak należy uznać za cenny wkład do badań nad metodyką nauczania zawodowego muzyków. Wartym podkreślenia jest zastosowanie metody CLIL w sposób niestandardowy, oryginalny i konsekwentny. Dla dogłębnego zbadania poruszanej problematyki Doktorantka odwołała się do prac z zakresu filozofii, estetyki, teorii muzyki, muzykologii, psychologii, pedagogiki i lingwistyki. Tak szeroko ujęte umocowanie teoretyczne, potwierdzające bardzo dobre rozeznanie w literaturze przedmiotu, stało się fundamentem dla badań empirycznych, poddanych następnie analizie i interpretacji. W części badawczej rozprawy zwraca uwagę dociekliwość, kreatywność i suwerenność myślenia Doktorantki. Jakkolwiek wyniki badań nie w każdym aspekcie dały pełne potwierdzenie przyjętych hipotez (co Pani Woszczak rzetelnie stwierdziła w pracy), przeprowadzony



eksperyment pedagogiczny i sondaż diagnostyczny zaświadczyły o trafności przyjętych założeń teoretycznych, a przeprowadzone ćwiczenia eksperymentalne potwierdziły możliwość zastosowania kształcenia przedmiotowo-językowego typu CLIL jako nowego podejścia pedagogicznego w nauczaniu przedmiotów teoretyczno-muzycznych. Treść pracy przekonuje nie tylko o sprawności merytorycznej Doktorantki w prowadzeniu badań naukowych, ale także zaświadcza niejako o jej talencie pedagogicznym.

Inne uwagi:

- praca napisana została poprawnie językowo, z nielicznymi przykładami literówek i niezręczności składniowych (np. „Wrodzony charakter umiejętności językowych [...] nazywany jest Gramatyką Uniwersalną, według której założeń...”, zamiast poprawnego zwrotu „według założeń której” – s. 32; „[...] poziom biegłości językowej charakterystycznej dla rodzimego użytkownika języka” zamiast poprawnego zwrotu „użytkownika języka rodzimego” – s. 41). Ponadto błędnie zapisany został zwrot „nietrudno zauważyć” – zamiast rozłącznego „nie trudno” należy zastosować pisownię łączną („nietrudno”), bowiem „partykuła „nie” nie wprowadza w tym zdaniu przeciwstawienia (s. 16); korekty wymaga też numeracja podpodrozdziałów z podrozdziału 4.3. (zamiast 4.1.1. itd., powinno być 4.3.1. itd.);

- w niektórych miejscach warto byłoby doprecyzować, czy chodzi o język w rozumieniu uniwersalnym, język ojczysty, czy o język obcy (np. „Zakłada się, że w momencie pójścia do szkoły dziecko posiada już kompetencję językową, umożliwiającą posługiwanie się językiem oraz muzyczną” (s. 36) – zamiast od razu doprecyzować zdanie, Doktorantka dopiero kilka wersów dalej umieściła wyjaśnienie, że chodziło o język ojczysty);

- w opisie sprawdzianu z kształcenia słuchu dobrze byłoby uzupełnić dane: wskazać tytuły utworów, które posłużyły do rozpoznania metrum, podać melodię dyktanda pamięciowego (w formularzu umieszczony jest tylko przypis z podaniem źródła), określić środek wykonawczy w zadaniach harmonicznym i przebieg funkcyjny dyktanda harmonicznego. Innym rozwiązaniem, może nawet lepszym, byłoby umieszczenie w aneksie formularzy sprawdzianów w dwóch wersjach – dla ucznia (ten został zamieszczony) oraz dla nauczyciela (z wypełnionymi zadaniami i ewentualnymi komentarzami);

- we wskazaniu paraleli między składowymi języka i muzyki, kiedy Doktorantka porównuje słowa złożone z liter w języku do akordów złożonych z dźwięków w muzyce (s. 18), warto

byłoby uwzględnić także wymiar horyzontalny muzyki (odpowiednikiem słowa byłby np. motyw złożony z celowo uszeregowanych i urytmizowanych dźwięków);

- ze zdania: „W celu dokonywania porównań języka i muzyki należy najpierw określić, czym tak naprawdę jest muzyka” (s. 23), proponuję wykreślić słowo „najpierw”, skoro wyjaśnienie to pojawia się nie na początku rozważań, a dopiero w podrozdziale 1.4;

- wydaje się, że korzystnym byłoby doprecyzowanie zdania: „Po miesiącu zajęć prowadzonych zgodnie z założeniami CLIL, jeden z uczniów odważył się zadać pytanie...”, bowiem takie stwierdzenie sugeruje częstszy od rzeczywistego kontakt Doktorantki z uczniami (zaś z harmonogramu zamieszczonego w podrozdziale 4.3 wynika, że w pierwszym miesiącu tylko 3 dni zarezerwowane były na te spotkania);

- w zakończeniu akapitu poświęconego opisowi rozwoju muzycznego dziecka w okresie przedszkolnym powinien być umieszczony przypis (s. 36);

- jeśli jest taka możliwość, informację o niewprowadzeniu lekcji z zastosowaniem CLIL do procesu dydaktycznego krakowskiej Szkoły Muzycznej im. F. Chopina (s. 5) warto byłoby dopełnić argumentacją, np. w przypisie;

- w spisie treści nie ujęto streszczenia w języku angielskim (*Summary*), warto byłoby także wyszczególnić, co zawierają aneksy;

- w bibliografii czasami brakuje numerów stron w odniesieniu do artykułów zawartych w pracach monograficznych;

- wersja drukowana i elektroniczna pracy nie mają takiej samej liczby stron (odpowiednio: 202 i 196).

### **Konkluzja:**

Stwierdzam, że przedłożona przez Panią mgr Justynę Woszczak rozprawa doktorska pt. *Nabywanie kompetencji zawodowych muzyka w procesie zintegrowanego kształcenia muzyczno-językowego* **spełnia warunki** sformułowane w art. 187 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2023 r. poz. 742 z późn. zm.). W związku z powyższym **pracę przyjmuję i wnoszę o dopuszczenie jej do publicznej obrony.**

*Elżbieta Szewurko*