

PRZEGŁĄD *Edukacyjny*

1
(136)

PISMO NAUCZYCIELI

Łódź, styczeń-marzec 2025



W numerze m.in.:

- Analiza wybranych przypadków organizacji wycieczek szkolnych
- Nie taki Reymont straszny...
- W poszukiwaniu siebie. „Komediantka” i „Fermenty” Władysława Reymonta w kontekście kobiecej emancypacji
- Muzyka – sztuka w aspekcie estetycznym i społecznym
- Mnie chodzi o język: Motywacja do nauki niemieckiego na Tajwanie (studium przypadku) / It's about the language: Learning German in Taiwan (a Case Study)

SPIS TREŚCI:

- Od Redakcji.....1

PUBLIKACJE

- *Aleksandra Czajka-Anyszka*
Nie taki Reymont straszny..... 2
- *Monika Andryszek*
W poszukiwaniu siebie. „Komediantka” i „Fermenty”
Władysława Reymonta w kontekście kobiecej
emancypacji..... 5
- *Tomasz Krupa*
Muzyka – sztuka w aspekcie estetycznym i społecznym 7
- *Natalia Tsai*
Mnie chodzi o język: Motywacja do nauki niemieckiego
na Tajwanie (studium przypadku) / *It's about the
language: Learning German in Taiwan (a Case Study)* . . 11

DOBRE PRAKTYKI

- *Patrycja Miśków*
Analiza wybranych przypadków organizacji
wycieczek szkolnych21
- *Anna Kluka*
Wszystkie drogi prowadzą do... biblioteki! 25
Witajcie w mojej bajce! 27
- *Adrian Jaszczyk*
Uczniowie ZST-I na praktykach zawodowych
w Hiszpanii 29

DZIEJE SIĘ

- *Jolanta Sowińska-Gogacz*
Muzeum Dzieci Polskich w Łodzi – nowa instytucja
kultury i jej lekcje historii..... 30
- *Gabriela Wiktorczyk*
Czytanie daje siłę! O akcji tworzenia pocztówek
terapeutycznych31

WARTO PRZECZYTAĆ I OBEJRZEĆ

- Wortal Literacki granice.pl – recenzje 33
- *Paweł Kowalczyk*
Filmy, które każdy nauczyciel obejrzyć powinien! 35

CZASOPISMO WYDAWANE OD 1994 R. PRZEZ WOJEWÓDZKI OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI W ŁODZI

RADA PROGRAMOWA:

Teresa Łęcka
Ludmiła Fabiszewska
Tomasz Łaszczyński
Piotr Szeligowski

RADA NAUKOWA:

Dr hab. prof. nadzw. UŁ Mariola Antczak
Dr hab. prof. AP Danuta Mucha
Dr Maria Kuleczka-Raszewska

ZESPÓŁ REDAKCYJNY:

Grażyna Bartczak-Bednarska – red. naczelna
Katarzyna Wdowiak-Błaszczak – zastępca red. naczelnej
Bożena Sowińska – projekt okładki i oprac. graficzne
Beata Gawłowska – edycja i skład

ADRES REDAKCJI:

CRE WŁ w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72
WOJEWÓDZKI OŚRODEK
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
REDAKCJA „PRZEGLĄDU EDUKACYJNEGO”
91-029 Łódź, ul. Wielkopolska 70/72
tel. 451-538-774

ADRES W INTERNECIE:

www.cre-lodz.edu.pl
e-mail: organizacja.wodn@cre-lodz.edu.pl

Redakcja nie zwraca niezamówionych materiałów
i zastrzega sobie prawo do adiustacji i skracania
nadesłanych tekstów oraz nadawania własnych
tytułów i śródtytułów.

Skład: Beata Gawłowska
Druk: Media Press – www.media-press.com.pl
90-578 Łódź, ul. Wróblewskiego 19A

ISSN 1231-322 X

Publikowane artykuły wyrażają poglądy autorów
i nie muszą być tożsame ze stanowiskiem redakcji.



Drodzy Czytelnicy,

przed Wami nowy numer Przeglądu Edukacyjnego – 1/2025

Rok 2025 jest prawdziwym kulturalnym świętem dla mieszkańców i odwiedzających Łódź, oferując wiele okazji do zanurzenia się w historii miasta i odkrycia jego dziedzictwa. Jako rodowita łodzianka, lokalna patriotka i wielbicielka historii jestem z tego powodu bardzo szczęśliwa. Serdecznie zatem dziękuję Autorom artykułów nawiązujących do tego święta. W niniejszym numerze ukazują się teksty poświęcone Reymontowi i filmowej adaptacji „Ziemi obiecanej”.

Rok Ziemi Obiecanej

Władysław Reymont, laureat Literackiej Nagrody Nobla, którego setna rocznica śmierci przypada w tym roku, jest autorem powieści „Chłopi”, która zdobyła międzynarodowe uznanie i została przetłumaczona na 29 języków. To również autor dzieła „Ziemia obiecana”, którego akcja rozgrywa się w przemysłowej Łodzi na przełomie XIX i XX wieku. Powieść ta, opublikowana w 1899 roku, przedstawia dynamiczny rozwój Łodzi oraz zmagania trzech przyjaciół – Karola Borowieckiego, Maksa Bauma i Moryca Welta – w budowie własnej fabryki. Adaptacja filmowa powieści, wyreżyserowana przez Andrzeja Wajdę w 1974 roku, zdobyła uznanie jako jedno z najważniejszych dzieł polskiej kinematografii.

Wystawa w Wojewódzkiej Bibliotece Publicznej w Łodzi

Z okazji Roku Ziemi Obiecanej Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Łodzi przygotowuje specjalną wystawę poświęconą powieści Władysława Reymonta oraz jej adaptacji filmowej. Wystawa obejmuje oryginalne wydania książki, archiwalne zdjęcia z planu filmowego, kostiumy oraz rekwizyty używane w filmie. Wydarzeniu towarzyszą prelekcje, warsztaty oraz spotkania z twórcami filmu.

Rok 2025 – bogaty w rocznice inspirujące działania edukacyjne

Inni patroni roku 2025, wybrani przez Senat i Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, reprezentują różnorodne dziedziny, które kształtowały naszą tożsamość narodową i wzbogacały światowe dziedzictwo kulturowe. To między innymi: Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, Wojciech Jerzy Has, Stefan Żeromski, Antoni Słonimski, Olga Boznańska, pierwsi królowie Polski oraz bohaterowie z Katynia, Charkowa i Miednoje.

W numerze także...

Uwagę polecam publikację dotyczącą muzyki oraz artykuł przedstawiający raport z badań nad motywacją do nauki języka obcego.

W dziale „Dzieje się” drukujemy dwa teksty o interesujących inicjatywach: akcji tworzenia pocztówek terapeutycznych oraz działalności edukacyjnej Muzeum Dzieci Polskich w Łodzi.

Redakcja jest bardzo wdzięczna za publikacje o sprawdzonych działaniach edukacyjnych, które są dowodem na nieustanne poszukiwania form i metod adekwatnych do zmieniającej się rzeczywistości w szkołach. Polecamy też zapoznanie się z recenzjami książek, które umieszczamy w każdym numerze dzięki współpracy z wortalami literackimi GRANICE.PL. Na uwagę zasługuje też kontynuacja cyklu poświęconego filmom o tematyce szkolnej – autorstwa nauczyciela bibliotekarza Pawła Kowalczyka.



Grażyna Bartczak-Bednarska
Redaktor naczelna

Katarzyna Wdowiak-Błaszczak
Zastępca Redaktor naczelnej

Nie taki Reymont straszny...

ALEKSANDRA CZAJKA-ANYSZKA

Rok 2025 został okrzyknięty rokiem Władysława Stanisława Reymonta.

To decyzja Uchwały Senatu Rzeczypospolitej z dnia 29 października 2024 r. Nic dziwnego, w końcu 13 listopada 1924 roku Reymont został uhonorowany literacką Nagrodą Nobla za powieść „Chłopi”, a w roku bieżącym obchodzimy setną rocznicę śmierci Twórcy.

Z tej okazji Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. marszałka Józefa Piłsudskiego przygotowała wystawę: „Władysław Stanisław Reymont — miejsca, ludzie, dzieła”.

O tym, czego możemy doświadczyć podziwiając ekspozycję, w dalszej części artykułu, a teraz kilka mniej znanych informacji o polskim nobliście i lokalnym patriocie, autorze „Ziemi obiecanej”.

Po pierwsze:

Reymont to nie jego prawdziwe nazwisko

Władysław Reymont zdecydował się na zmianę nazwiska. Można snuć jedynie przypuszczenia, co skłoniło go do takiej decyzji. Badacze skłaniają się ku teorii, że nie chciał być kojarzony z pokrewnym określeniem „rejmentować”, co w gwarze staropolskiej oznacza: przeklinać.

Po drugie:

Niekorzystny czas dla uhonorowania Twórcy

Literacka Nagroda Nobla to z całą pewnością spełnienie marzeń wielu twórców, jednak w momencie przyznania jej Reymontowi, sam zainteresowany był już u kresu sił i życia. Nie odebrał nagrody osobiście. Zrobił to za niego przedstawiciel dyplomatyczny w Szwecji Alfred Wysocki, a laureat nie cieszył się nią długo, bo zmarł przeszło po roku od jej otrzymania.

Po trzecie:

Ziemia obiecana to nie dzieło magistra

Mimo, że Władysław Reymont przepięknie władał słowem i miał na koncie literackie sukcesy, to nie stała za tymi osiągnięciami żadna szkoła wyższa. Owszem, podejmował próby studiowania, ale żadna z nich nie zakończyła się pomyślnie. Wiadomo natomiast, że rodzice widzieli jego przyszłość w charakterze organisty.

Po czwarte:

Uznanie talentu i docenienie to zasługa głównie obcych ludzi

Reymont miał żal do rodzeństwa (którego posiadał ośmioro) o to, że nie doceniają jego talentu. Jeśli chodziło o rodziców, zwykł ich rozgrzeszać, mawiając: „bo, mój Boże, jak żądać zdania głuchych o muzyce”. Podczas gdy powstawały kolejne utwory spod pióra przyszłego noblisty, rodzina nie zdawała się być przekonana o tym, że kiedyś odniesie tak spektakularny sukces.

Po piąte:

Katastrofa kolejowa, czyli zderzenie z brutalną rzeczywistością

13 lipca 1899 roku Reymont zostaje kontuzjowany i ranny w katastrofie kolejowej pod Włochami w okolicy Warszawy. Mocno przeżył wypadek, do tego stopnia, że przez kolejny rok nie był w stanie niczego napisać. Reperkusje nasilały się, kiedy był w otoczeniu większej grupy ludzi, przeszkadzała mu nawet muzyka: „Zupełnie nie mogę znieść żadnego towarzystwa, żadnych głosów, a już muzyka każda doprowa-



dza mnie omdleń i spazmatycznych płaczków” — tak pisze w liście do siostry Katarzyny.

Po szóste:

Być aktorem, czyli niespełnione nadzieje

Młody Reymont widział siebie na deskach teatru, marzył o karierze aktorskiej. Trzeba przyznać, że starał się, aby te marzenia stały się faktem. Jako osiemnastolatek dołączył do wędrownego trupy aktorskiej. Jeździł z nimi grywając mniejsze role pod pseudonimem „Urbański”. Miał nawet epizod cyrkowy. Badacze są zdania, że w wybiciu się nie pomogły problemy ze wzrokiem.

Aktor Wacław Samborski wspominając próby aktorskie Reymonta pisał: „Wszedł na scenę nieprzytomny z tremy, a że grał amanta, więc grał bez okularów, co go do reszty obezwładniło. Skończył scenę i na pół ociemniały zamiast ze sceny wyjść normalnymi drzwiami, otworzył stojącą obok szafę i wszedł do szafy.”

Nie udało mu się nigdy zaistnieć na wielkiej scenie. Zdecydowanie lepiej wychodziło mu pisanie.

Po siódme:

Łódź – ziemia obiecana na kilka miesięcy

W 1985 Reymont przyjął zamówienie redakcji „Kuriera Codziennego” na powieść z życia fabrycznej Łodzi. Zdecydował się zamieszkać w tym mieście pełnym kominów, by lepiej opisać fenomen tkaczek i fabryk. W liście do brata pisze: „Albo padnę w taki proch, że chyba prawdziwym arcydziełem później uda mi się wydobyć z nicości — albo od razu zrobię kroków sto naprzód i stanę w pierwszym rzędzie”.

Po ósme:

Sukces okupiony niepokojem

„Ziemia obiecana”, której odcinki cyklicznie ukazywały się w „Kurierze Codziennym”, zyskiwała na popularności. Pojawiło się zainteresowanie samym autorem, który dostaje pogroźki od niezadowolonych fabrykantów. Ten sukces, który nie każdemu jest w smak, motywuje Reymonta do podpisania umowy na powieść „Chłopi”.

Po dziewiąte:

Podróżę drugą naturą pisarza

Po poślubieniu Aurelii Szabłowskiej w 1902 roku zaczął namiętnie romansować z podróżami (choć wiadomo, że nie tylko). Wpłynęły one w dużym stopniu na postrzeganie świata, a także na pomysły co do koncepcji utworów, miejsc czy bohaterów. „Reymont, oszołomiony natłokiem obrazów i wrażeń, sięga czym prędzej po notes, aby wszystko spisać i utrwalić” — tak opisuje jego inspiracje i impresje Monika Warneńska w książce o Reymonie zatytułowanej: „Medium piszące”. Literat zachwycony możliwością eksplorowania świata, zwiedził (częściowo również z żoną) Europę Zachodnią. Podziwiał Londyn, Berlin, Paryż czy Brukselę.

Po dziesiąte:

Reymont pochowany bez serca

Władysław Stanisław Reymont zmarł 5 grudnia 1925 roku o godzinie 2.40 nad ranem. Józef Rurawski pisał tak



o jego ostatniej drodze: „Ciało pisarza zabalsamowano, wystawiono na widok publiczny w Katedrze Świętego Jana. W pogrzebie, w środę 9 grudnia, brały udział tysiące ludzi. Delegacje chłopskie zgłosiły chęć niesienia trumny swego pisarza od Katedry aż na Cmentarz Powązkowski, z przyczyn organizacyjnych jednak zarzucono ten projekt. Po uroczystej mszy w Katedrze ruszył żałobny kondukt. Trumnę wynosili z kościoła m.in. Zdzisław Dębicki i Leopold Staff. Za trumną, obok wdowy prowadzonej przez Romana Dmowskiego, szli prezydent Wojciechowski, premier Skrzyński i wielu innych”.

Serce literata nie spoczęło jednak z nim — zostało umieszczone w filarze kościoła św. Krzyża w Warszawie.

Ziemia obiecana Reymonta

Łódź to miasto, które zdecydowanie wiele zawdzięcza Władysławowi Stanisławowi Reymontowi. Dziś moglibyśmy rzec, że pisarz wypromował je i sprawił, że oczy całej Polski bacznie śledziły jej losy. Wszystko zaczęło się w 1895 roku, kiedy przysły noblista dostał „propozycję nie do odrzucenia”. Firma „Gebethner i Wolf” wystosowała prośbę o stworzenie powieści z życia Łodzi. Reymont na to przystał. Chcąc poczuć atmosferę fabrykanckich realiów i oddać w sposób wiarygodny koleje „polskiego Manchesteru” zdecydował przenieść się do Łodzi, gdzie przebywał od kwietnia do jesieni 1896 roku. Zamieszkał w domu przy ul. Wschodniej 50.

Reymont był oczarowany miastem kominów i włóknarek. Tak pisał do dobrego znajomego Ferdynanda Hoesickiego

w liście w 1897 roku: „To życie i tamten świat łódzki porywa mnie różnorodnością żywiołów, brakiem wszelkich szablonów, rozpętaaniem instynktów, nieliczeniem się z niczym, potęgą żywiołową prawie. Jest to chaos brudów, mętów i dzikości, złodziejstwa, klęsk, ofiar, szamotań, upadków, jest to rynsztok, w którym spływa wszystko: jest to jedna dzika walka o rubla, wielka sarabanda przed ołtarzem złotego cielca – jest to ohydne, ale jest to zarazem potwornie mocne i wielkie”.

O tym, jak mocno świat XIX wiecznej Łodzi dostał się do krwiobiegu artyści mogą świadczyć słowa: „Chciałbym ją jak najprędzej wyrzucić ze swego organizmu, bo mnie męczą te roje ludzkie, bo mnie rozpychają te potwory-fabryki, bo mi nie dają spokoju te maszyny, w których ruch czuję w sobie, w których świst i szumy budzą mnie w nocy” – to znowu fragment listu do Hoesickiego.

„Ziemia obiecana” ukazała się drukiem w 1899 roku.

Słynna ekranizacja powieści w reżyserii Andrzeja Wajdy w 1974.

Rok Władysława Stanisława Reymonta to doskonała okazja dla młodych łódzian (choć oczywiście nie tylko), aby zapoznać się z jego sylwetką. Poznać go, nie tylko jako wielkiego pisarza, ale i zwykłego człowieka, który posiadał zarówno wady, jak i zalety, który nie był ideałem wiodącym życie „uślane różami”. Wręcz przeciwnie, brakowało mu do ideału, a z wielu marzeń musiał zrezygnować ze względu na swoje ograniczenia.

W naszym mieście przez cały rok 2025 odbywać się będą rozmaite wydarzenia przybliżające sylwetkę Twórcy. Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. marszałka Józefa Piłsudskiego przygotowała wystawę: „Władysław Stanisław Reymont – miejsca, ludzie, dzieła”.

Jest to wystawa przygotowana przez Dział Zbiorów Regionalnych, która inauguruje uroczystości związane z patronem roku w bibliotece. Warto zwrócić uwagę, że umiejscowiona jest w holu biblioteki, który prowadzi do części głównej. Ułatwia to odbiorcom i czytelnikom zaznajomienie się z cennymi treściami. A tych na ekspozycji nie brakuje.

– Staraliśmy się zaprezentować jak największą ilość wydawnictw książkowych, zdjęć, które prezentują różnorodne związki Reymonta z naszą Ziemią – opowiada Jolanta Dominikowska z Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej, współautorka wystawy.

– Mamy różne zbiory, zarówno przedwojenne pierwsze wydania książek, jak i rozmaite materiały ikonograficzne. Dzięki temu możemy podejrzeć chociażby miejsca, w których Reymont przebywał czy mieszkował. Na wystawie

udostępniamy również artykuły w czasopismach regionalnych – dodaje Anna Stanisławska.

Autorki wystawy przyznają, że zależało im, aby pokazać jak najwięcej miejsc korespondujących z Reymontem, nie tylko miejsce urodzenia czy jego lata dziecięce, ale dokładne lokalizacje związane z pracą na znielowidzonej kolei, podjęte próby aktorskie; miejsca, gdzie był zapraszany przez swoich znajomych. Szczególnie bliskie sercom lokalnych patriotów mogą okazać się te związane z województwem łódzkim czy samą Łodzią.

Przy tej okazji warto wspomnieć o pobycie noblisty w Nieborowie, gdzie pomieszkiwał około 3 miesięcy. Przyjechał na zaproszenie administratora dóbr, mógł korzystać z tamtejszej biblioteki, zwiedzał Arkadię (przechradzał się po parku romantycznym), a także Łowicz; w Borowie odwiedził Władysława Grabskiego – przyszłego premiera.

Na wystawie znajdziemy informacje o pomnikowej lipie drobnolistej znajdującej się w Chałupie Wielkiej w powiecie sieradzkim, która jest ozdobą dworu. Pisarz nabył posiadłość w 1912 roku i zamieszkiwał tam przez okres dwóch lat. Najważniejszy kontakt z Łodzią to oczywiście okres przygotowań do „Ziemi obiecanej”, czyli wiosna-jesień 1896 roku.

Bytność w mieście włókniarek to wizyty w restauracji hotelu „Victoria” w Łodzi przy ul. Piotrkowskiej 67 w Łodzi oraz w cukierni Aleksandra Roszkowskiego przy ul. Piotrkowskiej 76. O tych i innych miejscach/perypetiach literata można dowiedzieć się z wystawy. Skierowana jest ona do każdej grupy wiekowej, również do młodych ludzi, których wiedza nie musi ograniczać się do lektury „Chłopów”.

Jolanta Dominikowska i Anna Stanisławska słusznie twierdzą, że życie Reymonta byłoby świetnym scenariuszem na film lub serial. Życie niezwykle barwne i ciekawe. Jego kwiecista, pełna humorystycznych zwrotów akcji biografia pokazuje młodym ludziom, że jego wady i ułomności nie przekreśliły go jako człowieka z wielkimi marzeniami. Fakt, aktorem nie został, ale przecież zapisał się na kartach historii jako laureat Literackiej Nagrody Nobla.

Aleksandra Czajka-Anyszka

nauczycielka bibliotekarka

XXV Liceum Ogólnokształcące w Łodzi

BIBLIOGRAFIA:

1. M. Warneńska, *Medium piszące*, Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 1970.
2. B. Kocówna, *Władysław Reymont*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973.
3. J. Dominikowska, A. Stanisławska, *Wywiad do „Przeglądu Edukacyjnego” o wystawie „Władysław Stanisław Reymont – miejsca, ludzie, dzieła”*, Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Łódź 2025.



W poszukiwaniu siebie. „Komediantka” i „Fermenty” Władysława Reymonta w kontekście kobiecej emancypacji

MONIKA ANDRYSZEK

Władysław Reymont to jeden z najwybitniejszych polskich pisarzy przełomu XIX i XX wieku. Znany jest przede wszystkim z „Chłopów”, epickiej powieści o polskiej wsi, za którą w 1924 roku, został uhonorowany Literacką Nagrodą Nobla. Znacznie rzadziej wspomina się go przez pryzmat jego wcześniejszych powieści, takich jak „Komediantka” i „Fermenty” – powieści, w których noblista przygląda się wnikliwie losom kobiet, mierzących się z trudnościami w świecie pełnym ograniczeń i uprzedzeń. W czasach dyskusji o prawach kobiet oraz równości płci, powieści te zyskują nowe życie – mogą stanowić inspirację i punkt wyjścia do rozmów o współczesnych dylematach społecznych.

Sytuacja kobiet XIX wieku – kontekst historyczny

W XIX wieku kobiety podlegały silnym ograniczeniom, przede wszystkim w sferze edukacji, pracy oraz życia rodzinnego. Kobiety nie posiadały samodzielności prawnej, co oznacza, że były zależne od ojców, a potem mężów. W zaborze austriackim i rosyjskim nie mogły same podejmować decyzji finansowych czy też prawnych bez zgody męża, co przekładało się na ograniczony dostęp do sądów czy urzędów. Podobne ograniczenia występowały w sferze edukacji – kobiety mogły zdobywać jedynie najbardziej podstawowe wykształcenie powiązane z obowiązkami domowymi lub religią. Kształcenie odbywało się na pensjach żeńskich, ale brakowało oficjalnych szkół średnich oraz wyższych dla kobiet. Samo dążenie do edukacji czy też samodzielności intelektualnej spotykało się z krytyką i było uznawano jako przejaw nienaturalnych aspiracji. Dlatego też praca zawodowa kobiet w XIX wieku stanowiła wyjątek. Kobiety, szczególnie z klasy średniej i wyższej, bardzo rzadko podejmowały zatrudnienie. Najczęściej pracowały jako guwernantki lub nauczycielki. Wyłącznie kobiety z najuboższych warstw społecznych były zmuszone przez sytuację ekonomiczną do pracy. Najczęściej zatrudniały się w fabrykach, bądź jako służące lub robotnice rolne. Przez presję społeczną i konwenanse rola społeczna kobiet ograniczała się do prowadzenia domu i realizowaniu się jako matka. Dla przeważającej większości kobiet XIX wieku istotnym celem stawiało się dobre zamążpójście. Wynikało to z faktu, że samodzielność była ostrzegana w negatywny sposób, a kobiety niezależne nierzadko spychane były poza nawias społeczny.

Janka Orłowska – buntowniczka XIX wieku

Janka Orłowska, która jest główną bohaterką „Komediantki” i „Fermentów”, to postać, doskonale wpisująca się w kontekst historycznej walki kobiet o niezależność. W jej losach widoczny jest dramat młodej kobiety, która pragnie

wyrwać się z prowincjonalnego życia i zdobyć samodzielność w męskim świecie teatru. Podejmując ten trud musi zmierzyć się z biedą, a przede wszystkim z hipokryzją środowiska, które traktuje kobiety w sposób przedmiotowy, nie zaś, jak pełnoprawne artystki.

„Przez całe życie jej serce buntowało się przeciw niewoli, w której żyła, przeciw zależności od ojca, braci, świata – przeciw tej wiecznej niepewności jutra.”

/„Komediantka” W. Reymont/

„Komediantka” – kobieta w świecie męskich oczekiwań

Powieść „Komediantka”, napisana w 1896 roku, jest jedną z wcześniejszych, ale niezwykle dojrzałych powieści Reymonta. Autor odchodzi w niej od chłopskiego realizmu i swoje zainteresowanie kieruje w stronę środowiska mieszczańskiego i artystycznego. Powieść przedstawia historię Janki Orłowskiej, młodej kobiety z prowincjonalnego miasteczka, która buntuje się przeciwko skostniałemu, patriarchalnemu światu, gdzie przyszłość kobiety ogranicza się do roli córki, żony i matki.

Janka wychowała się w rodzinie aptekarza, gdzie obowiązywała i dominowała konwencjonalna moralność klasy średniej końca XIX wieku. Ojciec traktował ją jako „dobrą córkę”, czyli uosobienie cnoty i domowego ciepła, podczas gdy Janka – inteligentna, wrażliwa i ambitna – pragnie życia bardziej pełnego emocji. Dla niej najistotniejsze staje się spełnienie osobiste.

„W jej duszy było więcej tęsknoty za życiem niż doświadczenia i więcej marzeń niż wiedzy o rzeczywistości.”

/„Komediantka” W. Reymont/

Ucieczką z przytłaczającej i ograniczającej prowincji stał się dla Janki świat teatru. W wyobraźni młodej kobiety ura-

stał on do rangi przestrzeni dającej wolność i pozwalającej na samorealizacji. Niestety rzeczywistość artystyczna okazuje się brutalna i pełna kłamstw. Janka, która po ucieczce do Warszawy wstępuje do zespołu teatralnego, boleśnie przekonuje się, że aktorzy to ludzie zależni od kaprysów publiczności oraz właścicieli teatrów. Reymont odkrywa tu hipokryzję środowiska artystycznego, a także obnaża bezwzględne mechanizmy społeczne, które sprawiają, że kobieta-artystka staje przed wyborem pomiędzy karierą a zachowaniem godności.

„Zaczynała rozumieć, że świat, do którego weszła, wymagał od kobiety nie talentu, lecz podporządkowania.”

/„Komediantka” W. Reymont/

Teatr, który miał się stać miejscem wyzwolenia i swobody, okazał się dla Janki kolejną przestrzenią opresji – w oczach mężczyzn jest ona atrakcyjną nowicjuską, która bardzo łatwo można zmanipulować.

Dramat Janki rozgrywa się nie tylko w świecie zewnętrznym, ale też w jej wnętrzu. Reymont bardzo trafnie ukazuje sytuację psychologiczną Janki. Podkreśla jej wewnętrzne rozdarcie między ideałami a brutalną rzeczywistością, między potrzebą miłości a chęcią niezależności. Los bohaterki „Komediantki” odczytać można jako uniwersalny symbol kobiecego doświadczenia epoki. Janka to wrażliwa jednostka, która w świecie przepełnionym męskimi regułami, próbuje zbudować własną tożsamość poza narzuconymi schematami i przyjętymi konwenansami.

„Fermenty” – kobieta w miejskim labiryncie społecznym i ideologicznym

„Fermenty” stanowią kontynuację losów Janki Orłowskiej. Bohaterka, po nieudanej próbie realizacji marzeń o aktorstwie, osiedla się w Warszawie. W tym momencie następuje jej bolesne i brutalne zderzenie z rzeczywistością wielkiego miasta. Przestrzeni, która miała stanowić symbol wolności i okazję do podjęcia nowych możliwości, okazała się pułapką pełną społecznych konfliktów i ukrytych, zawołowanych form opresji. W „Fermentach” Janka nie przestaje poszukiwać niezależności, jednak jej walka o samodzielność przybiera nowy wymiar. Jest konflikt nie tylko z rodziną i obyczajowością, ale także z nowoczesnym światem, który wbrew pozorom nie oferuje równych szans. Postać Janki jest symbolem sytuacji, w której znalazło się wiele kobiet przełomu XIX i XX wieku. Są one rozdarte pomiędzy tradycyjną rolę społeczną, a rodzącym się duchem emancypacji.

„Wielkie miasto nie dało jej szczęścia, ale nauczyło patrzeć inaczej. Widziała teraz nie tylko ludzi, ale i ich zamiary.”

/„Fermenty” W. Reymont/

Janka dzięki życiu w Warszawie i poprzez sytuację, w której się znalazła, nabiera świadomości swojego położenia, jako kobieta, która musi umieć funkcjonować w patriarchalnej strukturze.

Choć Reymont nie używa pojęcia feminizmu, lecz pomimo tego, powieść „Fermenty” wpisuje się w kluczowe te-

maty tego nurtu. Porusza kwestie ekonomicznej zależności kobiet i ich wykluczenia z życia społecznego. Reymont zwraca uwagę na społeczny ostracyzm wobec kobiet, które nie chcą podporządkowywać się konwenansom, a także podkreśla ich samotność, która pojawia się, jako wynik wyboru niezależnej, niezgodnej ze społecznymi oczekiwaniami, drogi. Janka reprezentuje realistyczny obraz kobiety, która wybierając drogę emancypacji, pozostaje pozbawiona społecznego wsparcia.

„Czuła się, jakby dryfowała po oceanie, bez kierunku, bez steru – tylko dlatego, że chciała być sobą.”

/„Fermenty” W. Reymont/

Współcześnie „Fermenty” można odczytać, jako tekst o kobiecie, która poszukuje podmiotowości w świecie nie dopuszczającym jej do głosu. Reymont daje głos kobiecie nie jako „aniołowi domu”, ale jako jednostce o własnych pragnieniach i własnej wizji świata, kobiecie pragnącej niezależności i wolności, gotowej ponieść konsekwencje swoich wyborów.

Reymont a feminizm swojej epoki

Reymont nie był działaczem feministycznym, jednakże jego powieści poruszają wątki związane z emancypacją kobiet. Pisarz w swoich utworach pokazuje zarówno marzenia kobiet o niezależności, wolności i samodzielności, jak i bezwzględne realia, które często prowadzą do upadku tych marzeń. Jego wnikliwa analiza kondycji kobiet, empatyczne ukazanie ich wewnętrznych konfliktów oraz obnażenie mechanizmów wykluczenia i podporządkowania, czyni go twórcą niezwykle świadomym społecznie. Bohaterki Reymonta są pełne wewnętrznej siły, ale system, w którym żyją, skutecznie im tę siłę odbiera. „Komediantka” oraz „Fermenty” wpisują się w debatę o miejscu kobiety w społeczeństwie, która na przełomie XIX i XX wieku nabierała coraz większej intensywności. W powieściach tych można odnaleźć echa ówczesnych dyskusji o prawach kobiet i sprzecznych oczekiwaniach wobec pełnionej przez nie roli w społeczeństwie. Reymont nie daje swoim bohaterkom łatwego wyzwolenia, ale może właśnie dlatego są one tak wiarygodne i poruszające. Ich losy stają się lustrzanym odbiciem systemu, w którym kobieta musiała się wyrzec siebie, by móc przetrwać.

Jak pracować z „Komediantką” i „Fermentami” na lekcjach?

Pomimo, że od napisania „Komediantki” i „Fermentów” minęło ponad 120 lat, problemy, które opisuje Reymont, nie straciły na aktualności. Oczekiwania społeczne wobec kobiet, konflikty między życiem osobistym a zawodowym, potrzeba bycia sobą to kwestie, które wciąż rezonują, nie tylko w literaturze, ale i w codziennym życiu. Dlatego warto wracać do tych utworów jako do źródła rozmowy o tym, co znaczy być kobietą, jednostką, człowiekiem w świecie pełnym ram i etykiet. Powieści mogą stać się ciekawą inspiracją do podjęcia tychże kwestii w czasie lekcji z młodzieżą. Poniżej przedstawiam kilka pomysłów dydaktycznych, do wykorzystania w pracy z uczniami:

1. Debata uczniowska: Czy Janka Orłowska to postać tragiczna, czy inspirująca?
2. Uczniowie mogą przygotować argumenty, zestawiając Jankę z innymi bohaterkami literackimi różnych epok.
3. Twórczość kreatywna
4. Uczniowie mogą spróbować napisać alternatywne zakończenie „Komediantki” – co, gdyby Janka odniosła sukces? Jak mogłoby wyglądać jej życie, jako kobiety niezależnej?

Projekt tematyczny

Uczniowie tworzą plakat lub prezentację: „Kobieta w literaturze XIX wieku – między ideałem a rzeczywistością”.

Podsumowanie

Losy bohaterek powieści Reymonta są realnym odbiciem problemów, z którymi mierzyły się kobiety XIX wieku. Pisarz podkreśla brak niezależności kobiet, ich ograniczony dostęp do edukacji oraz konieczność podporządkowania się

patriarchalnemu światu. W reymontowskich kobietach dostrzec można pionierki, których bunt i dążenie do wolności zapowiadały zmiany, mające nadejść w XX wieku.

Monika Andryszek

Szkoła Podstawowa nr 42 im. S. Staszica w Łodzi

BIBLIOGRAFIA:

1. Władysław Reymont, *Komediantka* (Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1980).
2. Władysław Reymont, *Fermenty* (Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1981).
3. Michał Głowiński, *Reymont: Twórca i dzieło* (Warszawa: Czytelnik, 1973).
4. Juliusz Krzyżanowski, *Historia literatury polskiej* (Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1984).
5. Kazimierz Wyka, *Życie na niby. Studia o Reymoncie i literaturze Młodej Polski* (Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1970).
6. Maria Śliwa, *Kobieta w społeczeństwie polskim XIX wieku* (Kraków: Universitas, 2004).

Muzyka – sztuka w aspekcie estetycznym i społecznym

TOMASZ KRUPA

Wprowadzenie do tematu. Sztuka, muzyka. Rozważania na poziomie językowym

Sztuka? Co to jest? To „coś” oryginalnego. Ta ocena będzie zależała od interpretacji jednostki odbierającej przekaz kulturowy.

Muzyka? Muzyka to społeczno-kulturowe wytwory człowieka, twórcy – kompozytora i wykonawcy, który dzieło zaprezentuje odbiorcy. Tu tworzy się niezbędną do zaistnienia muzyki triada: twórca – wykonawca – odbiorca.

Definicja sztuki

„Sztuka – twórczość artystyczna, której wyrazem są dzieła z zakresu literatury, muzyki, malarstwa, architektury, rzeźby itp., odpowiadające wymaganiom piękna, harmonii, estetyki”. Właściwie pojawia się od początku istnienia gatunku ludzkiego. Może na początku w formie rytualnej, a dopiero na kolejnym etapie w kontekście sztuki. „Przyjmuje się zwykle, że warunkiem wytworzenia się sztuki była zdolność myślenia abstrakcyjnego i związana z tym mowa artykułowana – co jest właściwością gatunku *homo sapiens*”².

Każda kolejna epoka w muzyce występuje w trzystopniowym przebiegu: początek – punkt szczytowy – koniec. Oczy-

wiście umowne w czasie są podziały epok. Ale świadczą one o społecznym wymiarze i zapotrzebowaniu na muzykę.

W średniowieczu została podporządkowana kościołowi jako narzędzie ideologiczne. W romantyzmie powstały szkoły narodowe, czerpiące z dorobku twórczości ludowej, ale odzwierciedlające również zrywy niepodległościowe. Fryderyk Chopin stworzył Etiudę c-moll op. 10 nr 12, nazywaną Rewolucyjną, gdy dowiedział się o upadku powstania listopadowego. Polskie Requiem Krzysztofa Pendereckiego odnosi się do wydarzeń z historii Polski i wybitnych Polaków:

- Libera Me – Zbrodnia Katyńska,
- Dies irae – Powstanie Warszawskie,
- Quid sum miser – powstanie w getcie warszawskim,
- Lacrimosa – wydarzenia grudniowe w Stoczni Gdańskiej,
- Recordare Jesu pie – Maksymilian Kolbe,
- Agnus Dei – kardynał Stefan Wyszyński,
- Chaconne per archi – papież Jan Paweł II.

Wiele wskazuje, że muzyka powstaje w wyniku uwarunkowań społecznych i może odzwierciedlać historię państw i narodów.

Muzykę wyznaczają jej elementy:

- rytm,
- melodia,
- tempo,
- dynamika,
- harmonia,
- barwa dźwięku,
- artykulacja,
- agogika.

Wszystko zaczęło się od rytmu. Później człowiek pierwotny zaczął wydobywać dźwięki. A pozostałe elementy podporządkowane są rytmowi i melodii.

Zatem pora przejść do samej definicji muzyki. To sztuka uporządkowana w czasie – czas jest potrzebny na wykonanie, na prezentację muzyki. Rytm, melodia i pozostałe elementy muzyki zawarte w zapisie nutowym, partytura czy nawet improwizacja jazzowa wymagają wykonania w czasie. To ważne. Muzykę przyjmują odbiorcy, ale nie wszyscy muszą posiadać umiejętność czytania nut. Dlatego dla nich podany materiał dźwiękowy powinien zabrzmieć w czasoprzestrzeni, aby dokonać percepcji sztuki. A w końcu pozostaje ocena, czy to dzieło muzyczne?

Co świadczy o dziele muzycznym? De gustibus non est disputandum – O gustach się nie dyskutuje. I ta łacińska sentencja reguluje wyniesienie ludzkiego wytworu do poziomu sztuki, przez jednostkę, która dokonuje odczytu sztuki we własnej wyobraźni i podejmuje estetyczną ocenę.

O percepcji sztuki nie musi decydować wykształcenie. Szczególnie istotna jest wyobraźnia niezależnie od potencjału intelektualnego. Każdy człowiek ma jakąś wiedzę, ale jest ona zawsze ograniczona jego niewiedzą, wyobraźnia nie jest ograniczona brakiem wyobraźni, bo jak powiedział Albert Einstein: „Phantasie ist wichtiger als Wissen, denn Wissen ist begrenzt” – Wyobraźnia jest ważniejsza od wiedzy, ponieważ wiedza jest ograniczona.

W odbiorze sztuki pojawiają się poziomy, warstwy sztuki, konteksty: środowiskowy, społeczny i socjologiczny.

Autorski podział muzyki

W literaturze są trzy rodzaje literackie, a w ich obrębie gatunki literackie. Zachowując te klasyfikatory: rodzaj i gatunek proponuję podział muzyki na cztery rodzaje:

- muzyka klasyczna,
- jazz,
- muzyka rozrywkowa,
- muzyka ludowa.

Wyjaśnienia wymaga określenie muzyki klasycznej. Nie chodzi tu o klasycyzm w muzyce³, a całościowe podejście do muzyki od starożytności do czasów współczesnych. Często stosowane nazewnictwo muzyka poważna wydaje się być mało ostre znaczeniowo. Krótko mówiąc, jeśli jest muzyka poważna to powinna być muzyka niepoważna czyli ta gorsza.

W każdym rodzaju można wyodrębnić gatunki (patrz tabela obok).

Subkultury młodzieżowe

Subkultury młodzieżowe tworzą niewątpliwie wymiar estetyczny, środowiskowy, socjologiczny i społeczny muzyki.

Rodzaj	Gatunki
muzyka klasyczna	starożytność, średniowiecze, renesans, klasycyzm, romantyzm, impresjonizm, ekspresjonizm, muzyka XX wieku, modernizm, postmodernizm, muzyka XXI wieku
jazz	negro spirituals, blues, ragtime, jazz tradycyjny, bebop, cool-jazz, hard bop, mainstream, free jazz, fusion, jazz – rock
muzyka rozrywkowa	pop, rock, reggae, hard rock, metal i jego odmiany, country, rap, hip hop, muzyka klubowa, muzyka elektroniczna, K-pop
muzyka ludowa	muzyka, pieśni i tańce ludowe danego kraju

Subkultury młodzieżowe to fragment szeroko rozumianej kultury, jej wycinek. Mają podłoże społeczne i młode pokolenie wyraża swoje niezadowolenie, bunt przeciwko dorosłym. Subkultury młodzieżowe wyrastają z gruntu opozycji młodzieży wobec świata dorosłych, który posiada w strukturach społeczeństwa ugruntowaną przewagę i władzę polityczną.

Zawsze na różnych poziomach pojawiają się konflikty międzypokoleniowe. Subkultury młodzieżowe w wielu przypadkach pokrywają się z muzyką współtworzącą jeden z poziomów zjawiska subkulturowego. Hip hop, metal i jego odmiany, muzyka klubowa. To też kwestia języka, szczególnie w przypadku hip hopu.

Kształtowanie modelu współczesnego odbiorcy muzyki

Radio, telewizja, pamięć USB, YouTube, streaming

Dostępność muzyki staje się coraz łatwiejsza dzięki zastosowaniu nowoczesnych technologii. Radio analogowe, cyfrowe, internetowe, telewizja cyfrowa, naziemna, satelitarna, kablowa i internetowa.

Radio analogowe jest tradycyjną technologią odbioru sygnału radiowego. W radiu cyfrowym dźwięk przesyłany jest sygnałem cyfrowym za pomocą modulacji. Natomiast radio internetowe nadająca swoje audycje poprzez Internet, za pomocą przesyłania strumieniowego, zwykle w formacie MP3, Ogg Vorbis, RealAudio, AAC+ lub Windows Media Audio.

Na przełomie XX i XXI wieku w Polsce stały się bardzo popularne telewizyjne kanały muzyczne, kiedy to polska młodzież z pasją oglądała teledyski na MTV czy Vivie. Wtedy wybór był jednak mocno ograniczony, czego nie można powiedzieć o czasach współczesnych. Obecnie oferta jest znacznie szersza, a każdy znajdzie coś odpowiedniego dla siebie. Poza szeroko rozumianą muzyką rozrywkową można znaleźć muzykę klasyczną i jazz (Mezzo, JazzTV i JAZZ).

Pamięć USB (pendrive) to urządzenie przenośne zawierające pamięć nieulotną typu flash⁴ zaprojektowane do współpracy z komputerem poprzez port USB i używane do przenoszenia danych między komputerami oraz urządzeniami obsługującymi pamięci USB. Dostępne są urządzenia

pełniące podwójne role zarówno nośnika pamięci, jak i odtworzący obsługując różne formaty plików dźwiękowych.

Zmianą dla rozpowszechniania muzyki okazało się pojawienie 14 lutego 2005 roku amerykańskiego serwisu internetowego YouTube. Dało to współcześnie przy posiadaniu Internetu „bez wychodzenia z domu” praktycznie nieograniczony dostęp do każdego możliwego gatunku muzycznego.

Pojawiły się też platformy streamingowe. To kolejna rewolucja w reprodukcji dźwięku. Streaming polega na strumieniowym przesyłaniu treści audio w czasie rzeczywistym za pośrednictwem połączenia sieciowego. Popularne serwisy streamingowe z muzyką to Spotify, Apple Music, Tidal, YouTube Music, Amazon Music Unlimited, Deezer.

Łączenie gatunków muzycznych

Orientacyjnie od drugiej połowy XX wieku następuje proces łączenia przeciwstawnych gatunków muzycznych.

Sakralna muzyka średniowiecza – jazz

Płyta *Officium* nagrana przez kwartet wokalny The Hilliard Ensemble (David James – kontratenor, Rogers Covey-Crump – tenor, John Potter – tenor, Gordon Jones – baryton) i norweskiego saksofonistę jazzowego Jana Garbarka udowodniła rzeczy dotąd niemożliwe i niespotykane w muzyce. Oto następuje połączenie muzyki bardzo odległej od siebie. Nagrania dokonano w klasztorze Św. Gerolda w austriackich Alpach, a akustyka jego wnętrza spowodowała, że to miejsce zostało przez wielu obserwatorów uznane za wręcz kolejnego muzyka. Na pomysł wpadł Manfred Eicher – niemiecki producent muzyczny i założyciel wytwórni fonograficznej ECM. Muzyka ta okazała się wybitnym muzycznym wydarzeniem lat 90. ubiegłego wieku, bo wzbudziła zainteresowanie zwolenników muzyki klasycznej i jazzu. Płyta została przyjęta entuzjastycznie przez publiczność oraz krytyków i niewątpliwie przyniosła sukces komercyjny.

Jazz – rap – muzyka symfoniczna

27 stycznia 1995 wystąpili razem muzycy jazzowi – Michał Urbaniak, Leszek Możdżer, Marcin Pospieszalski, Michał Dąbrówka, raper Solid i orkiestra symfoniczna Filharmonii Częstochowskiej pod dyktando Jerzego Koska. Publiczność na takim koncercie mogła być zróżnicowana, przez sam fakt łączenia w tym samym miejscu i czasie dotąd niespotykanych rozwiązań estetyczno-brzmieniowych. Zatem w tym miejscu mogli spotkać się jednocześnie entuzjaści jazzu, hip hopu, rapu i muzyki symfonicznej.

Heavy metal – muzyka symfoniczna

Płyta koncertowa S&M zespołu Metallica zawierająca najpopularniejsze nagrania zespołu, została nagrana w 1999 roku z orkiestrą symfoniczną z San Francisco pod batutą Michaela Kamena to połączenie heavy metalu z muzyką symfoniczną.

9 listopada 2008 roku Grzegorz Kupczyk (wcześniej frontman zespołu Turbo), zespół CETI, Janusz Musielak (gość specjalny), Chór Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Henryka Melcera w Kaliszu i Orkiestra Filharmonii Ka-

liskiej pod dyktando Adama Klocka zaprezentowali utwory z repertuaru CETI i solowe Grzegorza Kupczyka w nowych, orkiestrowych aranżacjach. Wszystko w ramach trasy promującej wydawnictwo *Akordy słów*.

Inspiracje w muzyce w kontekście artystycznym i społecznym

Artyści tworzą muzykę, a konkretny odbiorca ją przyjmuje. I ta relacja ma kontekst estetyczny i społeczny. Działając niezależnie mogą korzystać z już istniejącego materiału muzycznego. I to też się przyczynia do społecznego aspektu muzyki.

Takie estetyczne rozwiązania mogą prowadzić do nowych zainteresowań dosyć konserwatywnych i zamkniętych kategorii społeczno – kulturowych, np.:

- odbiorców, którzy nie mieli kontaktu z muzyką klasyczną,
- odbiorców, którzy nie mieli kontaktu z muzyką jazzową,
- odbiorców, którzy nie mieli kontaktu z muzyką pop.

Muzyka klasyczna – muzyka klasyczna

W kantacie *Tilge, Höchstes, meine Sünden*, (Wymaż, Najwyższy, moje grzechy) BWV 1083, Jan Sebastian Bach wykorzystał *Stabat Mater* Giovanniego Battisty Pergolesiego. Bach wzbogacił orkiestrowo i harmonicznym dzieło Pergolesiego oraz podkładał inny tekst – adaptację Psalmu 51.

Koncert a-moll na 4 klawesyny BWV 1065 Jana Sebastiana Bacha jest transkrypcją Koncertu h-moll na czworo skrzypiec i wiolonczelę op. 3 nr 10 RV 580 Antonio Vivaldiego.

Wofganga Amadeusza Mozarta inspirowały dzieła Georga Friedricha Händla i Jana Sebastiana Bacha.

Fryderyk Chopin zafascynowany operą *Don Giovanni* Wofganga Amadeusza Mozarta stworzył *Wariacje B-dur* op. 2 na temat *Là ci darem la mano* – wariacje na fortepian i orkiestrę napisane na przełomie lat 1827 i 1828.

Igor Strawiński czerpie z muzyki Giovanniego Battisty Pergolesiego w kompozycji: *Suita* na tematy, fragmenty i utwory Giovanniego Battisty Pergolesiego na skrzypce i fortepian, natomiast z Gesualdo da Venosy w utworze *Monumentum pro Gesualdo di Venosa* (aranżacja) na zespół kameralny.

Na twórczość Karola Szymanowskiego wpływali Claude Debussy, Maurice Ravel, Aleksandr Skriabin i Igor Strawiński.

Muzyka pop – muzyka klasyczna

W muzyce pop XX wieku pojawia się często *Aria* na strunie G z III Suity orkiestrowej D-dur (BWV 1068) Jana Sebastiana Bacha.

Zespół rockowy Procol Harum wykorzystał *Arię* na strunie G w utworze *A Whiter Shade of Pale* (Bielszy odcień bieli). Piosenka pojawiła się na debiutanckim albumie zespołu Procol Harum z 1967 roku.

Bardzo znany cover piosenki Procol Harum zaproponowała Annie Lennox (piosenka znalazła się na jej drugim solowym albumie *Medusa*).

Arię Bacha wykorzystuje zespół Sweetbox w piosence *Everything is gonna be alright*. Ten sam zespół w piosence *Don't Go Away* cytuje słynne *Adagio g – moll* Tomaso Albiniego.

Toccata i fuga d-moll jeden z najbardziej rozpoznawalnych i cenionych dzieł organowych Johanna Sebastiana Bacha doczekała się nowej aranżacji na skrzypce elektryczne i zespół rockowy. Na skrzypcach zagrała Vanessa Mae

Jazz – muzyka klasyczna

Jacques Loussier i zespół The Modern Jazz Quartet w jazzowych wersjach proponują muzykę Jana Sebastiana Bacha.

Polscy pianiści jazzowi Adam Makowicz, Leszek Możdżer, Andrzej Jagodziński i grupa wokalna Novi Singers wykonują utwory Fryderyka Chopina.

W XXI wieku Arię na strunie G z III Suty orkiestrowej D-dur (BWV 1068) Jana Sebastiana Bacha zainteresowała się niezwykle utalentowana polska jazzowa pianistka, wokalistka, kompozytorka i autorka tekstów Chiara – Karolina Kowalczevska w utworze New Air.

Muzyka klasyczna – jazz

Pieśni negro spirituals, blues i jazz wywierały wpływ na kompozytorów ze względu na specyficzne cechy: synkopowany rytm, harmonię i improwizację. Pasjonował się tymi brzmieniami Maurice Ravel.

Igor Strawiński wykorzystał jazz w następujących utworach:

- Historia żołnierza (są tu trzy tańce: tango, walc i ragtime),
- Ragtime na 11 instrumentów,
- Piano-Rag Music,
- Preludium na zespół jazzowy,
- Scherzo à la russe,
- Ebony Concerto na klarnet i zespół jazzowy.

Dariusz Milhaud zastosował jazz w baletach: La création du monde, Le train bleu i Salade.

Krzysztof Penderecki tylko raz nawiązał do jazzu w utworze Actions, wykonanym na festiwalu muzyki współczesnej w Donaueschingen.

Inspiracje Milesa Davisa

Milesa Davisa inspirowała każda możliwa muzyka. Ten amerykański trębacz poddawał improwizacji jazzowej wszystko, co wywierało na jego istotny wpływ.

Płyta Sketches of Spain. Miles zaczął myśleć o albumie z muzyką hiszpańską po usłyszeniu Concierto de Aranjuez na gitarę i orkiestrę hiszpańskiego kompozytora Joaquína Rodrigo.

Płyta Porgy and Bess. Zawiera aranżacje Milesa Davisa i Gila Evansa z opery George'a Gershвина pod tym samym tytułem.

Płyta We Want Miles. Niejako osią płyty jest utwór Jean-Pierre, dziecięca piosenka, stanowiąca punkt wyjścia dla improwizacji Milesa oraz muzyków zespołu.

Płyta You're Under Arrest. Tutaj Miles Davis sięgnął do dwóch piosenek: Time after Time Cyndi Lauper i Human Nature Michaela Jacksona.

Płyta Tutu. Utwór Perfect Way nawiązuje do piosenki brytyjskiej grupy synthpopowej Scritti Politti.

Płyta Doo – Bop. To inspiracje Milesa Davisa hip hopem.

Muzyka – „przemysł muzyczny”

Obecnie przemysł muzyczny obejmuje wydawanie muzyki na trzech nośnikach dźwięku: płyta winylowa, kaseta magnetofonowa i płyta CD. Ciekawe, że po dłuższej nieobecności powróciły płyta winylowa i kaseta magnetofonowa.

Oto kilka przykładów muzyki współcześnie wydanej na trzech nośnikach:

- Madonna – Madame X (wydana 2019),
- Billie Eilish – When We All Fall Asleep, Where Do We Go? (wydana 2019),
- Collage – Over and Out (wydana 2022),
- Grzegorz Kupczyk – Grzegorz Kupczyk (wydana 2024).
- I wyjątek: Sanah – Bujda – płyta winylowa i kaseta magnetofonowa, bez CD (wydana 2022),
- Miles Davis – Kind of Blue (reedycja),
- KSU – Nasze Słowa (reedycja),
- Mariah Carey – Merry Christmas (reedycja).

Przemysł muzyczny obejmuje także strumieniowe przesyłanie muzyki i prezentację muzyki na żywo czyli koncerty.

Podsumowanie

Muzyka operuje międzynarodowym językiem sztuki, ponad podziałami. „Dzieła muzyczne” są odbierane na całym świecie. Te konteksty muzyczne muzyki klasycznej, muzyki religijnej, muzyki pop, rock, metal, hip hop, muzyki klubowej, jazzu docierają na wszystkie kontynenty i kraje. I wszystko ma uzasadnienie społeczne.

Tomasz Krupa

nauczyciel muzyki, muzykoterapeuta,
oligofrenopedagog w ZSS nr 2 w Łodzi

- ¹ Słownik języka polskiego, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 618.
- ² J. Kęłowski, *Dzieje sztuki polskiej*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 1987, s. 11.
- ³ Klasycyzm w muzyce: „klasycy wiedeńscy”: Józef Haydn, Wolfgang Amadeusz Mozart i Ludwig van Beethoven a także inni kompozytorzy działający w tym czasie w Europie np. Michał Kleofas Ogiński.
- ⁴ Pamięć nieulotna typu flash to rodzaj pamięci trwałej, który zachowuje dane nawet po wyłączeniu zasilania.

BIBLIOGRAFIA:

1. J. Kęłowski, *Dzieje sztuki polskiej*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 1987, s. 11
2. Słownik języka polskiego, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 618



Mnie chodzi o język: Motywacja do nauki niemieckiego na Tajwanie (studium przypadku) / It's about the language: Learning German in Taiwan (a Case Study)

NATALIA TSAI

Assistant Professor, Hsing Wu University of Technology, Department of Applied English, No. 101, Sec. 1, Fen-Liao Rd, New Taipei City, Linkou District 24452, Taiwan, dr.tsai.polish@gmail.com

Streszczenie

Artykuł ten, będący studium przypadku, ma na celu przedstawienie polskiemu środowisku dydaktycznemu motywacji do nauki niemieckiego na Tajwanie. Prócz powodów, dla których wysiłki te zostają podjęte, przeanalizowany został sposób postrzegania języka i posługującej się nim społeczności, a także spojrzenie na siebie samego w kontekście nauki. Zbadano ponadto, które elementy kursu językowego postrzegane są w korzystnym świetle, a które nie i ustalono, jakie działania podejmowane są celem osiągnięcia biegłości. Studium to stanowi przeciwwagę dla badań o charakterze ilościowym, nieoferujących głębszego zrozumienia poszczególnych przypadków. Dla pozyskania danych jakościowych posłużono się kwestionariuszem i wywiadem. Informatorką jest kobieta w średnim wieku, wiedzioną zainteresowaniem systemem językowym jako takim i zafascynowana odmiennością światopoglądową Niemców, których bliżej poznaje dopiero podczas miesięcznego pobytu w tym kraju. Nie sądzi ona, by znajomość tego języka miała jakiekolwiek walory praktyczne. Jako rodowita użytkowniczka chińskiego, systemowo odległego od niemieckiego, chętnie posiłkuje się angielskim. Podejmuje też szereg działań potęgujących ekspozycję na poznawany język i uczy się mimo braku zrozumienia wśród otoczenia, a może właśnie dzięki niemu. Wartość tego tekstu tkwi w ukazaniu egzotycznego dla nas, Polaków, kontekstu, tak odmiennego od naszego. Jest on ponadto zachętą do uważniejszego przyglądania się obco-krajowcom uczęszczającym na kursy językowe w polskich szkołach językowych i poznania ich punktów widzenia.

Słowa kluczowe: Tajwan, niemiecki, LOTE, motywacja, glottodydaktyka, studium przypadku

Wstęp

Celem niniejszego tekstu jest przybliżenie polskiemu środowisku dydaktycznemu czynników motywujących do nauki niemieckiego na Tajwanie. Jest to istotne, gdyż, po pierwsze, taki wgląd pomaga nam, Polakom, uzmysłowić

sobie specyfikę naszego własnego podejścia i dla mnie osobie był to główny powód, dla którego przystąpiłam do pracy nad tym badaniem. Po drugie zaś, mamy dzięki temu szansę lepiej poznać mentalność mieszkańców tej części Azji, dość często odwiedzanej, a mimo to wciąż niedostatecznie przez nas samych zbadanej, co obserwuję m.in. w tekstach poświęconych dydaktyce języka polskiego jako obcego, w których nader rzadko wspominani są Tajwańczycy. Należy zrozumieć, z jednej strony, brak zaszłości historycznych i konfliktów z którymkolwiek z krajów niemieckojęzycznych, z drugiej zaś ograniczoną ilość kontaktów oraz trudność systemu językowego. Innymi słowy, to, co my bierzemy za pewnik, zostaje tu niejako zawieszane, co w dużej mierze stanowi o wartości poniższych obserwacji.

Warto też mieć świadomość, że znakomita większość badań nad motywacją to ankiety, dające często zbyt uogólnione spojrzenie na problem, a w dodatku koncentrujące się na uczniach i studentach. Dotyczy to zwłaszcza badań publikowanych na Tajwanie, gdzie dużą wagę przywiązuje się do procedur ilościowych, zatracając po drodze głębię i zainteresowanie pojedynczym człowiekiem. Tu, dla odmiany, odnajdziecie Państwo studium przypadku, w którym przedstawiona zostaje dorosła, aktywna zawodowo kobieta uczęszczająca na niedzielny kurs na poziomie podstawowym, oferowany przez renomowaną instytucję o zasięgu międzynarodowym¹. Jej uczestnictwo w badaniu jest dobrowolne i przez cały okres badań, a także po ich zakończeniu, charakteryzuje ją właściwa Tajwańczykom życzliwość. Czy można nie prowadzić takich badań i sądzić, że zrozumieliśmy zarówno kwestię motywacji, mentalność Dalekiego Wschodu, jak i samych siebie? Niewątpliwie można, jednakże zatrzymanie się na chwilę nad studium pod kilkoma względami odmiennym od reszty pozwoli nam samym wzbogacić nasz sposób postrzegania świata i siebie samych. Ramę dla poniższych rozważań stanowi konstruktywizm, kładący akcent na kontekst społeczny oraz na

wybory dokonywane przez konkretnego człowieka. Informator to w tym ujęciu jednostka motywowana w sposób niepowtarzalny, podejmująca działania z jednej strony unikalne, z drugiej zaś – warunkowane przez szereg współistniejących czynników (Brown 2007: 87); sformułowanie to nader trafnie oddaje specyfikę pozyskanych danych.

Przegląd literatury

Na wstępie pozwolę sobie nawiązać do **badan przeprowadzonych w Polsce oraz w innych krajach słowiańskich**, jako że jest to moja perspektywa wyjściowa. Wychowałam się w Łodzi i język niemiecki był moim pierwszym językiem obcym. Choć od kilkunastu lat przebywam na Tajwanie i jestem świadoma zmian, jakim przez ten czas uległ obraz dydaktyki germanistycznej, wciąż wiele ze swoich obecnych doświadczeń odnoszę do obserwacji z Polski. Statystycznie, odsetek uczących się niemieckiego w naszym kraju jest większy, niż gdzie indziej, co jednak nie przekłada się na wysoką motywację i wciąż żywe są echa drugiej wojny. Dla polskich licealistów „znani Niemcy” to wciąż Adolf Hitler i na próżno tu oczekiwać wzmianek o wielkich romantykach, naukowcach, kompozytorach czy myślicielach (Jakosz 2020: 71, 80), co stanowi nie lada wyzwanie dla germanistów, starających się zachęcić młodzież do nauki (Zielińska 2016). W sukurs tak oddanym pedagogom przychodzi bliskość geograficzna krajów, w którym mówi się po niemiecku, przekładająca się na względną łatwość w wymianie i kontaktach. Na brak takiego udogodnienia zwracają uwagę badaczki z Chorwacji, historycznie mającej jednak powiązania z Austro-Węgrami (Pavičić Takač, Bagarić Medve, 2018: 10), wskazujące na znaczną asymetrię w kwestii dostępu do tekstów niemiecko- i anglojęzycznych i przewagę tych drugich w mediach². Trudno się z tym nie zgodzić, jakkolwiek z moich wcześniejszych badań wynika, że studenci o wysokim stopniu motywacji samodzielnie tworzą sytuacje, w których mogą szlifować nie tylko bierną, ale i czynną znajomość języka, zwiększając swoje szanse na ciągłą styczność z językiem docelowym³. Jak powszechnie wiadomo, postęp technologiczny sprzyja tego typu inicjatywom, co z kolei dodatnio wpływa na motywację (Morańska 2007: 104). Wśród przyczyn, dla których Polacy uczą się niemieckiego, wymieniane są m.in.: wcześniejsze kontakty, chęć doskonalenia własnych sprawności komunikacyjnych, użyteczność języka w podróży i rozpoczęcie nauki za namową rodziny lub przyjaciół (Jakosz 2020: 70).

Jak zauważyli Dörnyei i Al-Hoorie (2017: 455), trudno dziś mówić o nauce języków obcych bez nawiązania do **angielszczyzny**, która, niczym Goliat, zdominowała światową glotodydaktykę, odsuwając inne języki w cień. Na płaszczyźnie terminologicznej stan ten odzwierciedla na przykład określenie LOTE (skrót od *Languages Other Than English*), wskazujące na istnienie podziału na angielski i resztę. Zjawisko to rzutuje na motywację do poznawania tychże języków, gdyż indywidualne priorytety określane są w odniesieniu do nabytej (bądź nabywanej) znajomości angielskiego. Należy jednakże pamiętać, że mówiąc o języku globalnym w rzeczywistości mówimy o angielszczyźnie łamanej („broken English”), opanowywanej często powierzchownie, jedy-

nie w stopniu umożliwiającym podstawową komunikację. W przypadku nauki niemieckiego znajomość angielskiego okazuje się często pomocna, jako że stanowi ona cenny punkt odniesienia i, jako taka, nie musi być rugowana z klasy (Osiński 2019: 26).

Wracając do wątku motywacji, to może być ona czynnikiem decydującym o tym, kto, spośród osób o podobnych uwarunkowaniach i zdolnościach, osiągnie zamierzony cel (Nowak, Gmoch 2014: 57). Wśród najważniejszych postulatów Ciżkowicz (1997: 192) widzi imperatyw świadomego określenia celu nauki, skądinąd przesądzający o sukcesie pracy. Wiąże to z faktem, że ludzkie działania z natury nacechowane są celowością i intencjonalnością. Jeśli, za Reykowskim, przyjąć, że motywacja to wypadkowa trzech komponentów: napięcia (motywu), szacowanego prawdopodobieństwa osiągnięcia celu oraz oczekiwanej gratyfikacji, to manipulowanie którąś z tych składowych pozwala zmieniać jej poziom (Ciżkowicz 1997: 190). Co więcej, część z tych elementów to czynniki stałe, zawarte w osobowości człowieka, niektóre zaś są zmienne i zależne od bieżącego położenia. **Badania nad motywacją dorosłych** pozwoliły dowiedzieć, iż nie jest wówczas łatwo dokonywać zmian w indywidualnej motywacji poprzez wpływ na warunki związane z osobowością, jako że w pewnym wieku sprecyzowane zostają zainteresowania, normy, czy system wartości (tamże). Grupa ta charakteryzuje się również stosunkowo częstszym występowaniem motywacji długoterminowej, wymagającej większej determinacji, a nierzadko i samozaparcia (Lachout 2018: 90). Wśród czynników motywujących dorosłych Bärbiere (2019: 645) wymienia: (1) pobudki o charakterze społecznym, np. chęć nawiązania przyjaźni; (2) oczekiwania społeczne; (3) pragnienie dania innym czegoś od siebie, co byłoby możliwe dzięki zdobytej wiedzy; (4) korzyści zawodowe; (5) rozrywka oraz (6) zainteresowanie wiedzą jako taką.

W literaturze przedmiotu wiele uwagi poświęcono **roli nauczyciela** w nauczaniu języka obcego (por. Kleban 2015: 14–16), skorelowanej ze wzrostem motywacji i wyników pracy (Henry, Thorsen 2018: 218). Co niemniej ważne, związki oparte na zaufaniu owocują utrzymywaniem się zapału na dłuższy dystans (tamże). Liczy się sama osoba nauczyciela, jego podejście do grupy, sposób prowadzenia zajęć, przydatność materiału i sposób wystawiania ocen, a zapał mogą studiować trudność danego języka czy przeładowany program (Kot 2021: 34–35). Spośród czynników zewnętrznych, jak dowiódł cytowany tu za Brownem i Lee (2020: 92–93) Dörnyei, pozytywna informacja zwrotna ze strony lektora okazuje się najskuteczniejsza, jeżeli chodzi o wzmacnianie motywacji wewnętrznej, umacnianie poczucia własnej kompetencji i determinacji do dalszej pracy.

Co się tyczy **metodologii badań** nad motywacją do nauki niemieckiego, mamy tu do czynienia z przeważającym udziałem studiów o charakterze ilościowym, w których głównym narzędziem badawczym były kwestionariusze. W ankietach tych brać mogło od kilkudziesięciu (45 w Lay 2008, 62 w Kot 2021) czy kilkuset osób (468 w Pavičić Takač, Bagarić Medve 2018, 365 w Lachout 2018) do ponad tysiąca, jak w Huang (2019), gdzie próba ogólna wyniosła 1655 respondentów (w tym 272 osoby uczące się niemiec-

kiego). Doniesienia te pozwalają poznać ogólne tendencje, jakkolwiek warto je dopełnić obserwacjami o węższym zakresie (Henry, Thorsen 2018: 230), pozyskanymi na drodze analiz nakierowanych na jakość. Niniejsze studium przypadku stanowi próbę odpowiedzi na ten apel. Co więcej, kobieta opisana w tym tekście jest osobą dorosłą, podczas gdy znakomita większość autorów przyjrzała się, jak dotąd, motywacji osób znacznie młodszych, zwłaszcza licealistów (Pavičić Takač, Bagarić Medve 2018, Jakosz 2020, Kot 2021) i studentów (Lay 2008, Lachout 2018, Huang 2019). Lay i Huang analizowali motyw osoby studiującej na tej samej uczelni, która znajduje się w czołowie rankingu szkół wyższych i, jako taka, niekoniecznie ukazuje obraz przeciętnego Tajwańczyka. W niniejszym tekście zaproponowana jest także nieco inna perspektywa badawcza, gdyż uczestniczka i autorka są na tym samym poziomie i nie rozdziela ich żaden dystans społeczny. Zbliżony jest przede wszystkim nasz status, gdyż obie uczęszczamy na zajęcia dla początkujących i siedzimy w tej samej ławce, mieszkamy w tej samej dzielnicy i jesteśmy w podobnym wieku.

Na Tajwanie zaobserwowano, iż w przypadku poznawania języków innych niż angielski niezwykle ważne są relacje z nauczycielem, także w przypadku osób proaktywnie zaangażowanych w naukę (Huang 2019: 586). Sytuacji tej nie zmienia fakt, że w sieci łatwo o dodatkowe materiały: doświadczenia nabyte w klasie wciąż wymieniane są jako jeden z wiodących motywatorów, co może być odzwierciedleniem kolektywizmu. Niejako po sąsiedzku, bo w Japonii, dowiedziono, iż możliwe jest pogodzenie przyjaznego nastawienia do rodowych mówców poznawanego języka z jednoczesnym brakiem chęci do asymilacji z tą grupą. Zaproponowano ponadto użycie pojęcia „postury międzynarodowej” (ang. *international posture*) na określenie zainteresowania obcą kulturą lub stosunkami międzynarodowymi, chęci udania się za granicę w celach akademickich bądź zawodowych, otwartości na interakcje i odejścia od entnocentryzmu (Trenchs-Parera, Juan-Garau 2014: 261). To ważne dla poniższych rozważań, gdyż podobne zjawisko obserwuje się tu, na Tajwanie, i bardzo wyraźnie zaznaczone jest ono w wypowiedziach informatorki, opowiadającej o swojej wyprawie do Niemiec. Co ciekawe, istnieją rozbieżności w badaniach na temat wpływu podróży do danego kraju na motywację do nauki jego języka: może ona wpływać korzystnie lub nie wpływać wcale (Trenchs-Parera, Juan-Garau 2014: 262).

Zarówno ze statystyk (Lay 2008: 6), jak i z codziennej obserwacji wynika, że wśród Tajwańczyków powszechne jest życzliwe podejście do nauki i kontaktu z językami obcymi, zalecałabym jednak ostrożność w interpretacji tych pojęć. Zwłaszcza w badaniach prowadzonych na dużą skalę łatwo zadowolić się powierzchowną odpowiedzią i trudno ustalić, na ile dogłębna ma być takie poznanie. Uczący się doceniają ponadto bliskość niemieckiego i angielskiego. Ten drugi, nauczany często już od przedszkola, stanowi pomost do zrozumienia nowego systemu, odległego od ich mowy ojczystej, zwłaszcza na poziomie początkującym, mimo iż czasem dochodzi do transferu negatywnego. Znakomita większość w tym badaniu postrzega naukę niemieckiego

w kategorii wyzwania, potęgowanego przez morfologię, rodzaj gramatyczny, deklinację oraz koniugację, nieobecne w chińskim. Uczęszczają na trudny lektorat, chociaż istnieje szereg alternatyw pozwalających na uzyskanie punktów niezbędnych do ukończenia studiów, określając naukę jako „interesującą”. Ponad połowa ankietowanych łączy swe wysiłki z chęcią podróżowania, ceniąc sobie zarazem możliwość kontaktów z cudzoziemcami. Nieco mniej kojarzy je z możliwością znalezienia lepszej pracy. Dla jednej trzeciej ważna jest możliwość uczestnictwa w wydarzeniach kulturowych. 44% zwraca uwagę na dorobek literacki i filozoficzny, zaś jedna czwarta dostrzega związek tego języka z kierunkiem studiów. Niemal wszyscy gotowi byłiby wyjechać na studia, gdyby nadarzyła się taka możliwość i nie chodziło o przeszkody finansowe (tamże). Czytelników zainteresowanych bardzo szczegółowymi danymi na temat studiów germanistycznych na Tajwanie odsyłam do dysertacji Parchwita (2015). Tu przytoczę jego obserwację, że wśród studentów germanisty dominują tacy, dla których był to plan B, ale nie uzyskali wystarczającej liczby punktów, by dostać się na wymarzony kierunek. Przekłada się to na niską motywację, której podwyższenia oczekuje się następnie od lektorów⁴ (Parchwitz 2015: 97–88). Tyle celem wprowadzenia. Po związyłem zreferowaniu dostępnej literatury pora nakreślić rys bieżącego badania.

Zarys projektu

Niniejsze studium przypadku przeprowadzono w celu ustalenia, co może skłaniać dorosłą osobę z Tajwanu do nauki niemieckiego, jak postrzega ona nie tylko poznawany język i ludzi, którzy się nim posługują, ale i siebie samą. Zależało mi również na poznaniu jej spojrzenia na kurs językowy i dowiedzeniu się, jakie działania podejmuje by się uczyć⁵. Pragnę w tym miejscu podkreślić, że nie nadarzyła się sposobność, aby te dość subiektywne odczucia zestawzić z jakimikolwiek pomiarami osiągnięć, gdyż takich na zajęciach nie stosowano. Przez trzy edycje kursu, na który wspólnie uczęszczaliśmy, nie było ani jednego sprawdzianu wiadomości, a do egzaminu A1 informatorka nie podeszła. Zadawanych prac nie sprawdzano w sposób weryfikujący indywidualne postępy. Wynikało to być może z próby powstrzymania mniej pracowitych uczestników kursu przed zaniechaniem nauki (brak chętnych jest przyczyną, dla której kolejne edycje nie dochodzą do skutku) oraz z ograniczeń czasowych. Uczestniczkę na tle grupy wyróżniały zatem nie stopnie, ale wysoka frekwencja oraz zauważalna determinacja przejawiająca się w częstym zadawaniu pytań i dbałości o udzielanie prawidłowych odpowiedzi ustnych i to dlatego została wybrana do badania. Nawet będąc w Niemczech, do których wyjechała na miesiąc wbrew woli swojego pracodawcy i namowom rodziny, uczęszczała na zajęcia za pomocą video konferencji. Po kilku miesiącach, już po skończeniu naszego badania, nawiązała znajomość z pewną Niemką uczącą się chińskiego i razem stworzyły internetowy tandem językowy. Jest to zatem przypadek wart głębszego poznania.

Niniejszy projekt przeprowadzono w celu ustalenia, co może skłaniać dorosłą osobę z Tajwanu do nauki niemieckiego

kiego, jak postrzega ona nie tylko poznawany język i ludzi, którzy się nim posługują, ale i siebie samą. Zależało mi również na poznaniu jej spojrzenia na kurs językowy i doświadczeniu się, jakie działania podejmuje by się uczyć. Pod koniec drugiej edycji kursu uczestniczka wypełniła ankietę składającą się z pięćdziesięciu pytań. Następnie, w oparciu o udzielone przez nią odpowiedzi, opracowany został szczegółowy wywiad, rozłożony na dwa spotkania.

Rezultaty

Jak wynikało z ankiety wypełnionej po powrocie uczestniczki z Niemiec, w czasie prowadzenia badań miała ona skończone 38 lat (na Tajwanie powiedziano by, że ma lat czterdzieści). Wychowała się w New Taipei City, na północy Tajwanu, gdzie wciąż mieszkała. Z domu rodzinnego wyniosła znajomość dwóch języków: tajwańskiego i chińskiego. Znała ponadto angielski, co uważała za swój atut w nauce niemieckiego. Absolwentka prestiżowego liceum, miała ukończone dwa kierunki na państwowych uczelniach, inżynierijny i pedagogiczny, oba na poziomie koledżu⁶. Miała za sobą doświadczenia w szkolnictwie jako nauczyciel nauk ścisłych w gimnazjum. Obecnie pracowała jako logopeda. Była bezdzietną osobą stanu wolnego. Podczas badania mieszkała z rodzicami, kilka miesięcy później wynajęła kawalerkę i się wyprowadziła. Naukę niemieckiego rozpoczęła przed siedmioma laty, ale po czterech semestrach ją zarzucała. Teraz, po przerwie, ku swemu nieskrywanemu rozgoryczeniu została zakwalifikowana na poziom początkowy. Po trzech miesiącach od rozpoczęcia zajęć zapisała się na kolejny kurs (A1.2), jako powód podając wspomnianą już podróż do Niemiec, planowaną na wrzesień. Nie rozważała podejścia do egzaminu certyfikatowego. W skali od jednego do dziesięciu, gdzie zero oznaczało „łatwy”, a dziesięć – „nad wyraz trudny”, niemiecki szacowała na sześć. Swój zapal do pracy oceniła na dziesięć na dziesięć. O krajach niemieckojęzycznych wiedziała niewiele, a wypełniając formularz nie potrafiła przywołać żadnej znanej postaci. Nie obawiała się popełniania błędów, uważając je za naturalny element procesu nauki. Sądziła, że testy nie miałyby wpływu na jej motywację.

Poniższe dane pozyskane zostały podczas czterech godzin wywiadów przeprowadzonych w listopadzie 2023, po przeszło pół roku wspólnej nauki⁷. Angielskim, użytym w naszych rozmowach, moja informatorka posługiwała się z zauważalnym wysiłkiem. Mówiła wolno, z przerwami, niekiedy gubiła wątek. Często dokonywała autopoprawek. Próbowwała budować zdania złożone, nierzadko z błędami, posługując się ograniczonym wachlarzem leksykalnym (*The air is blue*), nie wychodzącym ponad kryteria poziomu B2. Mówiła bardzo, niekiedy nawet zbyt, głośno i wyraźnie, co być może wynikało z przyzwyczajenia nabrałego w pracy, jakkolwiek zwracało uwagę otoczenia. Najczęstsze błędy dotyczyły niestosowania rodzajnika (*for example, food driver; I have job; I booked hotel ahead*), związku zgody pomiędzy podmiotem a orzeczeniem (*the teacher are good; the thing she teach, she don't get it, people is*) oraz niemożności rozgraniczenia pomiędzy rzeczownikami nie- i policzalnymi (*too many pressure*). Respondentka myliła rodzaje gramatyczne

(*he* oraz *she*, pomyłka charakterystyczna dla osób chińskojęzycznych), części mowy (*give myself flexible; learn something not just from remember; without repeat*), czasy (*When I in Germany, I always try to use German.; When I discovered it, I decide I will go further.*) i liczby (*I'd learn some word; when I have rule; many extra material*). Dwunastokrotnie wtrąciła słowa z języka niemieckiego, opisując życie codzienne (*Mitarbeitern, Kuhlschrank, Blumen, langsam, schade*) i proces nauki (*Geschichte, Hausaufgabe; Inhalt; Pause; Satz; trennbare Verben; Wiederholung*).

Zapytana o powody, dla których podjęła naukę, odparła: „Pięć lat temu, kiedy zaczynałam, marzyły mi się studia za granicą. Potem, gdy zobaczyłam, ile z tym zachodu, to mi przeszło. Teraz, po tych pięciu latach, pomyślałam, że pojedę do tych Niemiec tak po prostu, tylko najpierw sobie trochę odświeżę znajomość języka. Poćwiczę, pojedę i przerwę: tak zaplanowałam, ale po powrocie złapałam bakcyla. Początkowo nie chciałam uczyć się tak długo.” Jako swoją mocną stronę, ułatwiającą naukę niemieckiego, uważała znajomość angielskiego: „Angielski i niemiecki są podobne. W obu chodzi o gramatykę, zwłaszcza o czasownik. Niektóre reguły się pokrywają. Poza tym są podobne słowa, jak *practical* i *praktisch*. Czasami rozumiem bez zastanowienia”. Narzekała na słabszą niż przed laty pamięć: „Kiedy byłam młoda, wiele rzeczy zapamiętywałam bez problemu. Teraz jest z tym gorzej. Fiszki? Na mnie to nie działa. Czasem oglądam krótkie filmiki z komiksami, zapisuję sobie słówka, które mi uciekły. Pamiętam nowe zwroty w szerszym kontekście”. Uczestniczka deklarowała, że na naukę poświęca od czterech do pięciu godzin w tygodniu, bez jasno określonego porządku pracy: „Po dziurki w nosie już mam tej rutyny. Jak mi się nie podoba, to zostaję w domu. Chcę, to idę na zajęcia. Inaczej bym się wykończyła. Przez pierwsze dwa tygodnie powtarzałam dzień po dniu. Potem sobie pomyślałam: No ile tak można? Poczekalam trzy, cztery dni i wróciłam do nauki. Znam siebie i wiem, kiedy odpuścić”. Jednocześnie, ilekroć pojawiały się trudności w materiale, potrafiła im samodzielnie sprostać, czy to pytając lektora, czy też szukając odpowiedzi w internecie: „Trzeba sobie radzić, bo inaczej co? Słówek: problem. Słówek: problem. I tak w kółko, aż ci się odechce nauki. Nie, na tym etapie już wiem, co robić”. Należała też do pewnej grupy na Facebooku, gdzie w razie potrzeby mogła uzyskać pomoc u znajomych bardziej zaawansowanych w niemieckim. Oglądała dostępne na YouTube filmiki Easy German, które ceniła za przyjazne tempo („suuuper laaangsam”). Jednocześnie moja respondentka uczyła się nagradzać się za wkładany wysiłek: „Tu nie chodzi wyłącznie o niemiecki, tu chodzi o mnie. Kiedy nie idę do pracy, to się zastanowię, czego w danej chwili pragnę, co bym chciała porobić, co jest dla mnie ważne. Może dam sobie mały prezent? Mój nauczyciel filozofii ma taką książkę, o tym, żeby sobie wybrać trzy rzeczy do zrobienia w ciągu dnia, a resztę sobie odpuścić”⁸.

Dla mojej rozmówczyni **kluczowym czynnikiem w nauce języka obcego była chęć poznawania osób z zagranicy i ich sposobu myślenia**: „W gruncie rzeczy chodzi o komunikację, żeby się dogadywać z różnymi ludźmi. Jak cię to wciąga, to nauka nabiera sensu, jakkolwiek większości ludzi

się po prostu nie chce. W sumie trudno się im dziwić. Jeżeli się uczysz na Tajwanie, to masz nikłe szanse, żeby sobie poćwiczyć. Na Tajwanie, i w Azji w ogóle, jeśli się nie uczysz, to utkniesz, i chodzi mi tu zarówno o sposób myślenia, jak i o styl życia. Wtopisz się w środowisko i tyle. Mnie pomogła nauka angielskiego. Wciąż angażuję się w wymianę językową i rozmawiam z cudzoziemcami o tym, jak myślimy. Oni mnie inspirują, bo tu, na Tajwanie, ja odstaję. Nie mogę się dogadać ani z matką, ani z koleżankami z pracy. Nie mogę im powiedzieć, co naprawdę myślę. Moja matka nigdy mnie nie rozumie. Nie umiemy się dogadać. Ja obchodzę tylko to, żebym miała dobre życie i dobrą pracę, albo żebym miała dobrego chłopaka. Nic więcej, dlatego nie mamy o czym rozmawiać. Znajomi? Większość z nich jest skażona tradycyjnym azjatyckim sposobem myślenia, mają mnie za dziwadło. Nie powiem, szanuję ich, ale trudno z nimi znaleźć jakąś wspólną płaszczyznę. W wymianie językowej nie chodzi zatem wyłącznie o język. To szansa, żeby porozmawiać o rzeczach, z którymi nie pogadasz z Tajwańczykami”.

Zapytana, jak w jej **środowisku** postrzegana jest osoba biegle w niemieckim, wyjaśniła: „Jak znasz biegle angielski, to jest normalnie *Wow!*, ale jak do tego dodasz niemiecki, to jest *Wow i jeszcze raz Wow!*” Innym razem dodała: „Nie jestem do końca pewna, ale być może nauka niemieckiego daje mi szansę się wybić ponad przeciętną. Czasami zdarza mi się tak pomyśleć, choć to doprawdy banalne spojrzenie na sprawę, bo ile można się tak w kółko porównywać?” Z drugiej strony uważała jednak, że przeciętny Tajwańczyk nie rozumie, jak wiele trudu należy sobie zadać, by się nauczyć, w związku z czym wszelkie reakcje będą raczej powierzchowne. Podejrzewała, że jej zainteresowanie niemieckim, podobnie jak zainteresowanie filozofią (to drugie jeszcze z czasów pandemii, w żaden sposób nie powiązane z motywacją do nauki języka), odebrane zostanie jak dziwactwo, więc się z tym nie obnosiła. Nie spodziewała się również znaleźć rozumienia wśród domowników, co jednak nie powstrzymało jej przed nauką. **Rodzina** doceniała jedynie jej znajomość angielskiego, umożliwiającą komunikację z pochodzącą z Indonezji służącą, podczas gdy jej matka „nie widziała różnicy między niemieckim a angielskim”. Wrażeniami z zajęć moja informatorka nie dzieliła się właściwie z nikim.

Deklarowała ponadto, iż nie widzi możliwości użycia niemieckiego **w pracy** i że nauka nie ma związku z obraną ścieżką zawodową: „Nie da się uczyć wyłącznie rzeczy potrzebnych w pracy. Praca to rutyna, to samo dzień po dniu. Ja chcę się porozumiewać z innymi ludźmi, to po to się uczę języków. Na co dzień pracuję z dziećmi i mówię do nich po chińsku, a i tak uczę się angielskiego”. Jej obecny pracodawca nie wspierał decyzji o podjęciu nauki, nie wiązały się też z tym żadne wymierne korzyści, takie jak dodatkowe punkty czy podwyżka. Moja rozmówczyni nie sądziła, aby kiedykolwiek miała opanować niemiecki na poziomie umożliwiającym jej znalezienie innej pracy. Jak dodała, „Nie chcę wyznaczać sobie kolejnego celu i żyć pod presją. Zależy mi na spokoju i równowadze. Dbam o siebie. Niemiecki to nie wszystko”. Moja rozmówczyni nie podejrzewała też, aby nauka miała jakiekolwiek przełożenie na jej **życie prywat-**

ne, wyjaśniając: „Jestem praktyczna. Wiem, że niezależnie od tego, ile się uczę, nie dogadam się z żadnym Niemcem na tyle, by go w pełni zrozumieć, a to nie rokuje sukcesu w małżeństwie”. „Niemiecki wydawał się jej „interesujący”: „Dajmy na to czasowniki rozdzielnie złożone: tu nie chodzi tylko o to, by zakuć. Tu masz całą gamę znaczeń. *Zunehmen*: Przybierasz na wadze. Bo to „zu” jest jak w *zu Hause*. No i ta waga, ona też jest „na tobie”. Na przykład *der Park* to już zupełnie inna historia, bo mnie „zu” to się kojarzy z domem. To dlatego niemiecki jest ciekawy”.

Podczas naszych wywiadów padło też wiele słów rozgoryczenia **miejscowym systemem szkolnictwa**. Obecne zajęcia stanowiły przeciwwagę dla wcześniejszych doświadczeń: „Na Tajwanie uczą ciebie całej masy bzdetów, fizyka, matma, te sprawy. Kończysz szkołę i masz dość, normalnie dość. Mówisz sobie, że już nigdy więcej nie dotkniesz podręcznika. Całe szczęście, na zajęciach z niemieckiego nie ma ocen, bo miałam już tego po dziurki w nosie: ciągle tylko praca pamięciowa, na zmianę z pracą pisemną, bez końca sprawdziany i stopnie. No i na co to komu? Dzieciaki potrafią ładnie coś napisać, ale z mówieniem jest gorzej. Ale za to jaka gramatyka! Normalnie doprowadzona do perfekcji, ale tylko na piśmie. Nie każ im mówić. Teraz, jak się uczę niemieckiego, nie popełniam tego błędu: nie zakuwam, tylko skupiam się na mówieniu i słuchaniu. To naprawdę działa!” „W tym kraju ludziom się wydaje, że jak masz dobre oceny, to odniesiesz sukces i będziesz mieć nie wiadomo jaką pensję. Normalnie zgroza, kłótwa jakaś. Moi rodzice nie byli w tej materii wyjątkiem, zawsze dumni z moich ocen, to w tym tkwiłam. Do głowy mi nie przyszło myśleć samodzielnie, ale to się zmieniło, kiedy poszłam na studia. Wtedy miałam więcej czasu na refleksję, żeby to i owo sobie poukładać: kim jestem, te sprawy... Matka mnie wtedy znienawidziła”.

Wczesną jesienią moja informatorka odbyła miesięczną **podróż do Niemiec**. Poproszona o podanie powodu wyjazdu, udzieliła następującego wyjaśnienia: „Przede wszystkim nigdy wcześniej nie byłam za granicą. To raz. Dwa, to, że chciałam, ba, musiałam, zobaczyć, jak żyją i jak myślą inni ludzie. Angielskiego uczyłam się latami, a nie wyjeżdżałam. Teraz zależało mi na tym, żeby wyjść poza strefę komfortu i otworzyć się na przygodę”. Zapytana, czy zajęcia w naszej szkole pomogły jej się do tego przygotować, informatorka od razu zaprzeczyła, po długim namyśle dodając: „Nie przygotowywałam się do tego wyjazdu. Jakbym wiedziała, na co się szykować, nie byłaby to podróż z prawdziwego zdarzenia. Podróżując po Tajwanie raczej nic nie planuję, ale tym razem zarezerwowałam hotel i bilety na pociągi po Niemczech. Normalnie przesłałam samą siebie!” Odbyta podróż ją zmotywowała, ale teraz celem nauki nie był już kolejny wyjazd, tylko doskonalenie znajomości języka: „Marzy mi się kolejna podróż, za jakieś trzy, cztery lata, ale nic na siłę. Nie, nie motywuje mnie to do wyętej nauki, bo mnie chodzi o język jako taki, a nie o podróż. Marzę o tym, żeby móc sobie przeczytać jakąś książkę po niemiecku, tak, jak czytam po angielsku, i nie mam na myśli żadnej konkretnej pozycji.” Na obecnym etapie ćwiczyła, czytając komentarze w sieci. Podróż dała jej rozeznanie: „Przedtem o Niemczech

nie wiedziałam nic. Cała moja wiedza jest wynikiem tej podróży." Zanurzenie w nowej rzeczywistości językowej było kolejną zaletą wyjazdu. Niepowodzenia komunikacyjne zostały wspomniane w kontekście bodźca do wzmożonej pracy: „Starałam się używać niemieckiego przez cały czas, ale nie zawsze potrafiłam zrozumieć, co do mnie mówią. Mam nadzieję, że tego typu sytuacje już się nie powtórzą”. Dodała: „W Niemczech zdarzyło mi się zgubić klucz. Musiałam sobie poradzić. Przed wyjazdem ledwo mogłam skleić zdanie, teraz nie miałam wyboru. Zgubiłam klucz, zgubiłam drogę, straciłam łączność z internetem, o co akurat w Niemczech nie trudno... Tyle się działo, ale dałam radę, bo nie miałam wyboru. Dlatego uważam, że to był dobry wyjazd”. *Die Freude des Lebens*: „Oni potrafią cieszyć się życiem. Ja ciągle się tego uczę, zwłaszcza jeżeli chodzi o weekendy. Niedziela to dla nich dzień wolny, super sprawa. Ale jak pracują, to pracują, przynajmniej niektórzy. I to ich jedzonko... Gdy tam byłam, to tej kobiecie, u której wynajmowałam pokój, akurat urodziła się wnuczka. Jej córka upiekła ciasto i trzy pizze. Moja matka to by zaraz powiedziała, że się obżerają, i że będą grube, a ja myślę, że one po prostu umieją cieszyć się życiem. Teraz sama się tego uczę. Robiąc różne rzeczy zastanawiam się nad tym, jak sobie wynagrodzić wkładany wysiłek. Czasem po prostu zwalniam i chwilę odpoczywam. Albo sobie pójdę po kawałek ciasta. *Relax. Relax. Relax*”. Wróciła zauroczona błękitem nieba („Powietrze jest niebieskie”) oraz obfitością zieleni i kwiatów. Była pod wrażeniem architektury i graffiti, zwłaszcza pewnego berlińskiego wieżowca od góry do dołu pokrytego sprejem. Sam kraj określiła jako „interesujący”, zaś poproszona o wyjaśnienie, dodała: „O Niemcach mówi się, że są głośni, a mnie się to podoba. Tam nawet dziecko potrafi wyrazić swą opinię. Tu rodzice nie umieją nauczyć dzieci ani mówienia, ani samodzielnego myślenia, a szkoda”. Dostrzegała jednocześnie pewien rozdźwięk w sposobie formułowania wypowiedzi: Znajomego Niemca, poznanego w sieci, określiła mianem „myślącego negatywnie”, dodając: „Ciągle mi marudził o historii. Pokazał mi Mur Berliński i powiedział, że to wszystko wydarzyło się dawno temu i on nie miał z tym nic wspólnego, ale musiał o tym ciągle wysłuchiwać w szkole, za jakie grzechy? Narzekał też, że nie brakuje takich palantów, co obsmarowują mury. Jego zdaniem to skrócenie kretyni, na co to komu. Mówił, że to przecież nic nie zmienia. Uderzyło mnie to, że tak bez ceregieli nazywał ludzi debilami, dlatego wydaje mi się, że był na nie. Na Tajwanie też są tacy ludzie, ale nie ma ich wielu”. Zapytana, jakie wrażenie zrobił na niej ten znajomy, odparła: „Trudno powiedzieć. To przecież tylko człowiek. Żyje, jak mu się podoba”. Wcześniej, przed podróżą, o Niemcach nie wiedziała nic, poza mglistym pojęciem o Angeli Merkel. Jedyny stereotyp, jaki była w stanie przytoczyć, to punktualność, niepostrzegana przez nią w kategorii zalety albo wady („Ani to dobre, ani złe, po prostu o tym nam wiadomo”). Teraz, po powrocie, doszła do następującego wniosku: „Niemcy są precyzyjni i rygorystyczni. To ogromna zaleta, zwłaszcza, jeżeli chodzi o takie podstawowe rzeczy, jak bezpieczeństwo. My tu mamy place budowy. Tajwańczykom się wydaje, że kontrola bezpieczeństwa to zawracanie głowy, bo tyle mają do zrobienia, że

na to już im nie wystarcza siły. No i potem masz wypadek za wypadkiem, a wszystko to z braku pomysłu. W Niemczech takie sprawy traktowane są poważnie. Ich podejście budzi mój szacunek. Wcześniej pracowałam jako inżynier. Mojemu kierownikowi i ludziom w firmie bardziej zależało na czasie i na pieniądzach, aniżeli na bezpieczeństwie. A wtedy co? Wszystko jest po łebkach, byle szybciej, więc zachowanie bezpieczeństwa schodzi na dalszy plan. Ludzie w kółko o tym mówią, ale nikt nic z tym nie robi, dlatego nic się nie zmienia. Tajwańczycy są wydajni, ale kosztem ogromnego niepokoju i, co za tym idzie, jakości”.

W wyborze szkoły językowej głównym czynnikiem okazała się wygoda dojazdu: „Chodzi o lokalizację. Tu mam rzut beretem, bez przesiadek, zresztą wybór szkół jest dość skromny. Jeden chłopak dojeżdżał z Danshui⁹, godzina w tę i godzina we w tę, to mu się odechciało, z resztą trudno się dziwić. Nie wiem, czy na jego miejscu sama bym nie wymiękła”. Przypomnijmy, że celem tej uczestniczki była kontynuacja nauki przerwanej przed pięcioma laty, a nie powrót do poziomu początkującego. Podjąwszy decyzję, do której szkoły się zgłosić, została ona poproszona o podejsie do testu plasującego. Przeżycie zostawiło w niej wyraźny niesmak: „Tam, w Niemczech, było w porządku: dali mi czas i przestrzeń, żebym się spokojnie wypowiedziała. Tu, w Tajpej, dostałam dwie minuty, zaś nauczyciel był niecierpliwy, jakby mu się dokądś śpieszyło. Zdenerwowało mnie to. Odechciało mi się nauki. No bo na co mi to samo od początku?” Ogólnie jednak zajęcia oceniała dość życzliwie, przynajmniej dwie pierwsze części kursu: „Dobry nauczyciel potrafi cię przekonać, że to, czego się uczysz, ma sens, że ci się to przyda. Naszemu lektorowi się to udawało. Zanim tu przyszłam, nie mogłam zapamiętać rodzajników, a przecież rodzajniki to podstawa. Ale u niego wszystko było na wesoło, więc załapałam. Bez tego ani rusz. Były gry, były zasady, nagle wszystko stało się jasne. Nie trzeba wszystkiego zakładać, wystarczy zrozumieć zasady”. Zastrzeżenia budziła u niej dopiero lektorka, która przejęła naszą grupę pod koniec drugiej części kursu: „Tydzień temu dała mnóstwo niezrozumiałych słówek. Jakimś cudem do niej nie dociera, że to dla nas za trudne. Zamiast podawać zrozumiałe przykłady, to ona wyjaśnia nowe wyrazy za pomocą innych niezrozumiałych słów. Załamka. Tydzień temu jedna dziewczyna się zrezygnowała po godzinie. Nie widziałam jej na dzisiejszych zajęciach. Jej coś nie poszło na powtórzeniu, nie rozumiała jakiegoś pytania, a babka się do niej przyczepiła, że to jej zdanie to nie było po niemiecku. To rzuciła. Tyle osób się już wykurzyło... Ta nauczycielka nie wie, jak z nami rozmawiać. Bywa, że ja też jej nie rozumiem, chociaż w Niemczech miałam ten sam podręcznik, tylko cztery rozdziały dalej”. Pozwoliłam sobie zapytać, jakie wrażenie moja informatorka odniosła, kiedy kilka godzin wcześniej nauczycielka zbyła jej pytanie słowami „To nie na tym etapie”. Powiedziała: „Ona zawsze mówi, że to to jest poziom A2, że dla nas to za trudne i że jeszcze nie pora. Ale my się uczymy, żeby móc coś powiedzieć. Nam chodzi o słówko, nie o poziom. Opuściłam, ale mam na ten temat swoje zdanie. Sprawdzę sobie w domu. Innym razem naciska, żeby do nas mówić po niemiecku, jak my ni w ząb. Widziałam, jak dzisiaj mó-

wiła do [imię innej uczestniczki]: *Du bist nicht sicher, du bist nich sicher*, a ta nic, bo przecież nie rozumie, no to co ma reagować. A ona dalej to swoje *nicht sicher*". Jednocześnie uczestniczka ta wyraźnie podkreśliła, że uczy się sama dla siebie, i że osoba nauczyciela nie ma wpływu na jej motywację do podejmowania dalszego wysiłku: „Nic a nic. Uczę się sama dla siebie. Jedno jest pewne: nie przychodzę tu dla tej baby”. Co ciekawe, kurs w Berlinie również nie do końca spełnił jej oczekiwania: „W Niemczech też spotkałam byle jakich nauczycieli. W drugim tygodniu kursu zmienili nam lektora. Nowa nauczycielka się nie przygotowywała, bo w sumie wzięli ją z zaskoczenia, ciągle były tylko filmy i dyskusje”. Zapytana o to, jakie zachowanie nauczyciela mogłoby ją zachęcić do dalszej pracy na poziomie początkującym, odparła, że gry i zabawy leksykalne: „Ludzie lubią się dobrze bawić. Nic tak nie odstrasza, jak praca pamięciowa, zwłaszcza, kiedy niewiele rozumiesz, więc gra to dobry sposób.” W przypadku bardziej zaawansowanych osób sprawdza się, jej zdaniem, omawianie tematów bliskich ich bezpośrednim doświadczeniom (jedzenie, zakupy). Zniechęcałoby ją częste poprawianie błędów oraz nieumiejętne wprowadzanie leksyki: „Wiem, jak pracować z dziećmi. Czasem czegoś nie łapią. Wtedy trzeba nowe słówko powtarzać, że trzy, cztery razy, żeby się osłuchały. Tak jest z nową informacją: nie wystarczy zapamiętać. To ma się pojawić kilkakrotnie”.

Dyskusja i wnioski

Nim zaczniemy szukać odpowiedzi na postawione wcześniej pytanie badawcze, zastanówmy się, co tak naprawdę charakteryzuje ten konkretny przypadek. Pozyskane dane pozwalają odnieść wrażenie, iż jest to w dużej mierze osoba wyróżniająca się na tle swojego środowiska i z wielu względów nierozumiana, niejako żyjąca pod prąd. Nauka niemieckiego zdaje się tu iść w parze z nauką samostanowienia i dorosłości. Motyw podróży również nabiera nowych płaszczyzn: jest niczym skok na głęboką wodę, umożliwiający spotkanie z tym, co nieznanne, i sprawdzenie własnych sił w nowych warunkach. Przypomnijmy w tym miejscu główne cele badania: przeprowadzono je w celu poznania czynników motywujących do pracy, postrzegania języka i posługującej się nim społeczności, a także spojrzenia uczącej się na siebie samą w kontekście podejmowanych wysiłków. Chciałam ponadto zrozumieć, jak odbiera ona kurs i zachowania lektorów oraz w jaki sposób się uczy. Ujmując rzecz w kilku słowach, otwartość na świat i zaciekawienie Zachodem skłaniają informatorkę do podjęcia trudów nauki skomplikowanego języka, zbliżonego do poznanego już wcześniej angielskiego. Jako osoba dorosła rozumie ona, czego chce i jak to osiągnąć, nawet jeśli wszyscy w koło myślą inaczej. Jej zapału nie studzi bowiem fakt, że mało kto ją na Tajwanie rozumie, co więcej, to może stanowić dodatkowy bodziec do pracy. Podejmuje ona też szereg proaktywnych działań, których celem jest osiągnięcie biegłości językowej.

Jeżeli chodzi o pierwotny motyw rozpoczęcia nauki, mamy tu do czynienia z silnie zarysowaną „posturą międzynarodową”, wspomnianą we wcześniejszej części tekstu (Trenchs-Parera, Juan-Garau 2014: 261). Początkowo infor-

matorka marzyła o studiach za granicą. Teraz kierowała nią, przynajmniej na etapie rozpoczęcia kursu, chęć wyjazdu do któregoś z krajów niemieckojęzycznych, po uprzednim opanowaniu podstawowych zwrotów. Z upływem czasu środek ciężkości przesunął się w stronę języka jako takiego, z odległą perspektywą przeczytania jakiejś książki w oryginalnej, jakkolwiek nie jest do końca jasne, czy chodzi o długofalowe zainteresowanie lekturą, czy o jednorazowy epizod celem udowodnienia poczynionego postępu. (Podobny motyw opisany został przez Lay 2018: 91). Dostrzegalne są jednak i głębsze pobudki: informatorka, zdegustowana poniekąd mentalnością swego otoczenia i nierozumiana, szuka odmiany i okna na świat. Analizując jej wypowiedzi można odnieść wrażenie, że dusi się na Tajwanie i pragnie znaleźć potwierdzenie, że da się inaczej, w związku z czym szuka kontaktów z obcokrajowcami, ciekawa ich mentalności i stylu życia. Na osi światopoglądu, w obliczu niezgody na przyjęcie rodzimego paradygmatu, dokonuje się zatem wyraźne przemieszczenie w stronę indywidualizmu. Nauka języka pomaga się wybić na tle ogółu i być widoczną. Informatorkę wabi niemiecka radość życia, obca członkom jej społeczności, a zwłaszcza matce, powracającej wielokrotnie w rozmowie. Dostrzega ona, że praca może iść w parze ze zrównoważonym stylem życia, w którym znajdzie się miejsce i na odpoczynek, i na nagrodę, a smaczne jedzenie nie musi wywoływać poczucia winy. Mieszkańca Tajwanu, znajdującego się w na czwartym miejscu w światowej czołówce pod względem liczby godzin pracy (Ni i in., 2024: 120), może to dziwić. W zachodnim sposobie bycia imponuje informatorce prawo głosu, przyznawane nawet dzieciom, którym pozwala się wyrażać własne zdanie. Wschodni kolektywizm, nakazujący bierny posłuch wobec autorytetu, na tego typu zachowanie przyzwolenia nie daje. Warto zdać sobie sprawę z tego, że dla Niemiec współczynnik indywidualizmu jest praktycznie dwukrotnie wyższy, niż dla Tajwanu (40) i wynosi on 79¹⁰. (Nasz kraj otrzymuje w tym rankingu 47 punktów, bliżej nam więc do Tajwanu niż do zachodnich sąsiadów). Nie dziwi więc, że ta różnica tak silnie rzuca się w oczy. Oczywiście mojej rozmówczyni wyprzedza Niemcy na skali dystansu władzy (T:58/N:35) oraz orientacji długodystansowej (T:87/N:57), gdzie Polsce przyznano, odpowiednio, 68 i 49 punktów. Co to oznacza w praktyce? Obywatele Niemiec mogą wydawać się Tajwańczykom, podobnie jak nam, Polakom, silni i skłonni do podkreślania własnej odrębności. Łatwiej im wyrazić swą opinię, nawet, jeżeli jest ona odmienna od poglądów otoczenia. Z życzliwością spojrzą oni na to, co rugowane jest przez tradycyjne wychowanie azjatyckie. Myślenie krytyczne zajmie tu miejsce biernego posłuchu. Wypowiedź zbudowana zostanie przede wszystkim w celu wyjaśnienia przyjętego punktu widzenia, a niekoniecznie dla zbudowania więzi z rozmówcą, i wolno będzie od razu przejść do rzeczy. Da się hołdować własnym potrzebom, a nie dobru ogółu, bez bycia posądzonym o samolubność. Innymi słowy pewne zachowania, które wśród Tajwańczyków wzbudzałyby zgorszenie, w kontekście niemieckim będą wartościowane dodatnio. Z drugiej strony rodacy mojej rozmówczyni, podobnie jak Polacy, bardziej skłonni są akceptować nierówności społeczne. Od dzieci częściej ocze-

kuje się, że uszanują wolę dorosłych i okażą im stosowny szacunek. Decyzje nierzadko podjęte zostaną „tam, na górze” i mają być bezdyskusyjnie przyjęte. W Niemczech, częściej niż w Azji, młode pokolenie uczone będzie samodzielności i podejmowania decyzji. Pracownika zachęci się, aby wypowiedział swoje zdanie, a do głosu częściej dojdą innowatorzy. W tym świetle nie dziwi ani zachwyt Zachodem, ani konflikt z matką, wyraźnie sfrustrowaną przepaścią w światopoglądzie. Dołożyła ona starań, aby zapewnić córce elitarnie wykształcenie (na Tajwanie edukacja jest słono płatna), a teraz ta odpłaca się jej detronizacją i żyje na własną rękę: bez męża, bez dzieci, podążając za pasją. Nauka niemieckiego, o którym matka wie tyle, co nic, stanowi kolejny krok do destabilizacji. Nie będzie przesadą stwierdzenie, że to dość dramatyczny bilans.

Stosunkowo wysoka punkcja na skali orientacji długodystansowej, w której Tajwan wyprzedza i Polskę, i Niemcy, oznaczać będzie gotowość do podejmowania wysiłków, które mogą zaowocować dopiero za jakiś czas. W tym kontekście przekłada się to na trudy zainwestowane w postępy językowy zsumowane w dalszej części tekstu. Przypomnijmy też, że przedstawiona tu kobieta nie uczy się ani dla celów osobistych, ani zawodowych, jak czynić to mogą nasi rodacy. Nie jest to zatem orientacja instrumentalna. W moim najnowszym badaniu nad motywacją do nauki polskiego na Tajwanie (Tsai 2024, w druku) pojawiają się zgola odmienne pobudki: młody mężczyzna uczy się wiedziony nadzieją, że spotka i poślubi jakąś dziewczynę z Polski, dostrzegając bliskość pomiędzy swoim, dość tradycyjnym, światopoglądem i tym, który przypisuje Polakom. Razi go niezależność rodaczek, zainspirowanych Zachodem i stawiających na własny rozwój, a nie na rodzinę. Ma zamiar tłumaczyć literaturę. Jego koleżanka natomiast, podobnie jak informatorka w tym badaniu, nie widzi związku pomiędzy nauką polskiego i karierą. (Oba projekty w tym zakątku świata zaliczane są do studiów nad LOTE, czyli językami innymi niż angielski).

Niemiecki jawi się mojej rozmówczyni jako język trudny, lecz wart poznania, podobnie jak w jednej z ankiet przeprowadzonych przed laty na Tajwanie (Lay 2008: 8). Nie dokonana ona szeregu odkryć, które uzmysłowiłyby jej powiązania leksykalne z mową ojczystą, jak uczynić to mogą Polacy. Jest to jednak, jak pamiętamy, osoba o umyśle ścisłym, dociekliwa, pasjonująca się filozofią, dla której logiczność systemu gramatycznego jest jak zaproszenie do zabawy intelektualnej. Im dłużej w tym tkwi, tym bardziej ją to wciąga. Wysoka frekwencja wraz z szeregiem proaktywnych zachowań składają się na jej konsekwentne postępy. Początkowo składały się na to uczestnictwo w grupie na Facebooku i oglądanie filmików na Youtube, z czasem doszedł tandem językowy. Na uwagę zasługuje jej mocno zarysowana autonomia, w literaturze często korelowana ze wzrostem motywacji, zwłaszcza w środowisku egzolingwalnym. Jest ona naszym sprzymierzeńcem zwłaszcza wtedy, gdy rekompensujemy brak ciągłej ekspozycji na dany język, a świadomie podjęty wysiłek ułatwia przyswojenie materiału i zrobienie z niego właściwego użytku. Z drugiej jednak strony, im silniejsza motywacja, tym, z czasem, większa autonomia (Csizer i Albert 2024: 40). Należy także dostrzec, że moja informator-

ka nie przeciąga struny i wie, kiedy odpocząć. Od samych Niemców uczy się nagradzać za podejmowane trudy, co pewnie dodatkowo wzmacnia jej wytrwałość: zachowanie kojarzone z konkretnym językiem jednocześnie dodaje sił do pracy.

Jeżeli przeanalizujemy sposób, w jaki kobieta ta widzi samą siebie w procesie nauki, dostrzeżemy dwa istotne wątki. Po pierwsze, w zgodzie z tym, co sugerowali Dörnyei i Al-Hoorie (2017: 455), jej przekonanie o własnej biegłości w angielskim, zwłaszcza jako o swoim głównym atucie w nauce niemieckiego, jest nieco na wyrost. Nie chodzi tu bynajmniej o umniejszanie, ale o rozważenie, na jak długo wystarczy ten raczej skromny zasób słownictwa poparty chwiejną znajomością gramatyki. Dla polskich dydaktyków pracujących z Tajwańczykami może to być przestroga, by nie przeceniali ich płynności. Po latach przeżytych w Tajpej pozwolił sobie dodać, że informatorka ta nie jest wyjątkiem od reguły. Drugi ważny aspekt to zaufanie do siebie i spory stopień samowiedzy, który być może przychodzi z wiekiem. Są to wypowiedzi sprowadzające się do „znam siebie i wiem, co i jak” oraz „kiedy przestać”. Dawne metody nauki (memoryzacja) ustępują lepszym (słuchanie i mówienie), odzwierciedlające bieżące potrzeby. W wypowiedzi pojawia się uwaga o tym, że „niemiecki to nie wszystko”, wszak liczą się też spokój i równowaga. Należy unikać presji kojarzonej z tradycyjnym modelem kształcenia. W jej wydaniu nauka przed czterdziestką wydaje się być pasmem pogodnych poszukiwań, co nie oznacza, że do wszystkiego podchodzi entuzjastycznie. Wiele jest rzeczy budzących zastrzeżenia, jednakże zostają one stolerowane i nie zniechęcają do dalszej pracy. Jak wnioskuje Huang (2019: 586), w obliczu ograniczonych kontaktów z krajami języka docelowego nauczyciel wywiera silny wpływ na motywację. W omawianym przypadku jest jednak inaczej. Informatorka uczęszcza na zajęcia, mimo, że nie przepada za nauczycielką.¹¹ Razi ją brak wyczulenia lektorki na możliwości językowe studentów i jej nieczułość na indywidualne potrzeby. Dostrzega też jej obcesowy niekiedy sposób traktowania studentów, gdyż – paradoksalnie – oczekuje bardziej kolektywnych zachowań: łagodności i wyrozumiałości (o motywującym wpływie klimatu klasy pisał m.in. Gryczka, 2021: 35, zalecający umacnianie w kursantach pewności siebie i unikanie zawstydzania). Przede wszystkim jednak na lekcji języka tak zawilego chętnie widziałaby gry i zabawy. Wesoła atmosfera oraz brak ocen stanowiłyby dla niej ważny czynnik motywujący do pracy¹². Zniechęciłyby ją natomiast wszelkie relikty tradycyjnego systemu szkolnictwa, które w jej wspomnieniach przeplatały się niemal z grozą. Do nich należy zaliczyć wspomnianą już memoryzację, ale także częste poprawianie błędów przez nauczyciela, budzące powszechną fobię wśród osób pragnących zachować twarz (o tym zjawisku szerzej pisałam w Tsai 2015). Mowa tu o ogóle doświadczeń wynoszonych z sali językowej. Więcej o roli emocji, zwłaszcza tych trudnych, w nauce języka znaleźć można u Pawlaka i Kruka (2021). Raz jeszcze przypomnę, że dokonując wyboru szkoły uczestniczka kierowała się łatwością dojazdu, w ogóle nie dostrzegając prestiżu instytucji. Mowa tu była o szkole oferującej kursy najwyższej próby, honorowane za granicą,

prowadzącej liczne szkolenia dla lektorów i stawianej za wzór. Można było odnieść wrażenie, że moja rozmówczyni nie do końca zdawała sobie sprawę z tego, w jak korzystnym położeniu się znajdowała.

Zastanawiające, że jej wiedza na temat Niemiec zdobyta zostaje głównie podczas podróży, bo, jak przyznaje, wcześniej słyszała jedynie o Angeli Merkel i punktualności. Zważając na fakt, że jest ona absolwentką prestiżowego liceum i zdobyła gruntowne wykształcenie, można się dziwić, że nie wspomniała o nikim innym. (Nas może ta niewiedza mocno razić, ale ktoś mógłby ten układ odwrócić i zapytać, ile przeciętny Polak tak naprawdę wie o Chinach). Skąd zatem silna wola poznania akurat tego kraju, nie wspominając o podjęciu studiów, jeżeli na wejściu tak niewiele się o nim czytało i słyszało? Być może ta początkowa fascynacja „w ciemno” z czasem przerodziła się w zaskakująco poważny układ, dający nowe punkty odniesienia i sposoby nawigacji.

Na marginesie pozwolę sobie nadmienić, że jeżeli chodzi o metodologię, to wywiad niewątpliwie pozwala na dogłębniejsze poznanie poglądów badanych osób. Podczas gdy Lay (2008: 10) zadawała się w kwestionariuszu zdawkową odpowiedzią, że niemiecki jest „ciekawym” (*I find learning German very interesting*), rozmowa daje szansę nakłonienia do namysłu. Określenie „interesujące” pojawia się w wypowiedziach Tajwańczyków na każdym kroku i oni sami rzadko zastanawiają się, co to właściwie znaczy. Moja informatorka zaskoczona była tym, że mnie to nie wystarczyło. Z niemałym trudem poparła tę opinię wyjaśnieniem, że ciekawią ją czasowniki rozdzielnie złożone. Dodam ponadto, że wywiady stanowiły dla nas obu okazję do lepszego poznania się, a uczestniczka była zadowolona, że ktoś jej wreszcie słucha. Początkowe zaskoczenie moją prośbą o udział w badaniu z czasem ustąpiło miejsca zrozumieniu dla moich zamiarów. Dziś, pół roku później, myślę o niej w kategoriach dobrej koleżanki, wdzięczna za jej otwartość i zaufanie.

Powyższe badanie ma jednak i swoje niedostatki. Przede wszystkim nie określę, jakie obiektywne wyniki osiągnęła ucząca się. Ukazuję ją jednak, a to też istotne, jako potencjalną klientkę zainteresowaną opłacaniem kolejnych kursów. Opisanych powyżej wyników nie można przykładać do wszystkich, gdyż nie każdy tak serio podchodzi do pracy, jeśli wolno mi w tym miejscu podważyć mit pracowitego Azjaty. Raz jeszcze przypomnę, że jej motywacja do nauki niemieckiego była znacznie większa, niż u większości grupy. Miałyśmy ponadto przywilej pracy z wysoce wykwalifikowanymi lektorami, którzy, mimo kilku potknięć, w sposób charyzmatyczny inspirowali nas do nauki, co stanowiło o wyjątkowości naszego położenia. Była to zatem najwyższej próby rama dla podejmowanych wysiłków. Jest jeszcze jedna rzecz warta uwagi. Rodzina mojej informatorki jawi się jako dość tradycyjna. Miejsce na względzie, że wielu Tajwańczyków aspiruje do kosmopolityzmu i w takich środowiskach sytuacja przedstawiałaby się inaczej.

Celem powyższego studium przypadku, jak stwierdzono na samym początku, było uświadomienie polskim nauczycielom tego, co może skłonić dorosłą osobę z Tajwanu do nauki niemieckiego, języka odległego nie tylko pod względem geograficznym, ale i systemowym. Zamierzenia te,

jak mniemam, zostały osiągnięte. Należy mieć na uwadze, że przytoczonych powyżej ustaleń nie da się odnosić do wszystkich rodaków mojej informatorki. Wartość tej analizy tkwi, przede wszystkim, w ukazaniu kontrastu pomiędzy Wschodem i Zachodem, pozwalającego nam, Polakom, umiejscowić nasz własny punkt widzenia w nieco innym wymiarze. Niewątpliwie literatura przedmiotu zyskałaby na kolejnych tego typu wglądach na motywację do nauki języków, uwzględniających istnienie bardziej złożonych perspektyw badawczych i czerpiących z ich bogactwa. Nie jestem Tajwanką i nie jestem Niemką, co jednak nie dyskwalifikuje mojego spojrzenia na problem. Zachęcałabym ponadto rodzimych badaczy do zwrócenia się w kierunku cudzoziemców uczęszczających na kursy w polskich szkołach językowych. Ludzie ci nie są jedynie przypadkowym dodatkiem. Wręcz przeciwnie: ich perspektywa może poszerzyć nasze horyzonty, na czym bez wątpienia zyskają wszyscy zainteresowani.

Natalia Tsai

¹ Relacje czworga z jej towarzyszy, z racji objętości, nie włączono do tekstu i zostaną one omówione w osobnych publikacjach.

² Tajwan z żadnym z krajów niemieckojęzycznych bezpośredniej styczności nie miał, choć w siedemnastym wieku był krótko skolonizowany przez Holendrów.

³ Nawiązuję tu do swojego badania nad motywacją do nauki polszczyzny na Tajwanie (Tsai, 2024). Na tę chwilę tekst jest w druku. W tekście tym szerzej omówione zostały główne nurty w badaniach nad motywacją do nauki języków obcych, których tu nie będę ponownie referować, by nie dublować źródeł.

⁴ Podobne spostrzeżenia dotyczą wielu innych filologii, w tym, niestety, także słowiańskiej, w ramach której odbywają się lektoraty polskiego.

⁵ Było to dla mnie istotne jako dla dydaktyka języków zachodnich zainteresowanego stosowanymi przez Tajwańczyków strategiami nauki.

⁶ Oznacza to, że choć skończyła dwa fakultety, to jej status akademicki wciąż był stosunkowo niski.

⁷ Nie opuściwszy żadnych zajęć, byłam w stanie przywołać z pamięci większość epizodów opisanych przez informatorkę. W tłumaczeniu starałam się oddać jej wysoce potoczny styl wypowiedzi.

⁸ Mowa tu o książce Randi Zuckerberg, *Pick Three: You Can Have It All (Just Not Every Day)*, wydanej w roku 2018 nakładem Harper Collins Publishers.

⁹ Dzielnica Nowego Tajpej, oddalona od omawianej szkoły o ponad dwadzieścia stacji metra.

¹⁰ Country comparison tool (hofstede-insights.com). Za zapoznanie mnie przed laty z dorobkiem Hofstedeego jestem wdzięczna mojej Pani Promotor, Profesor Grażynie Zarzyckiej z łódzkiej polonistyki.

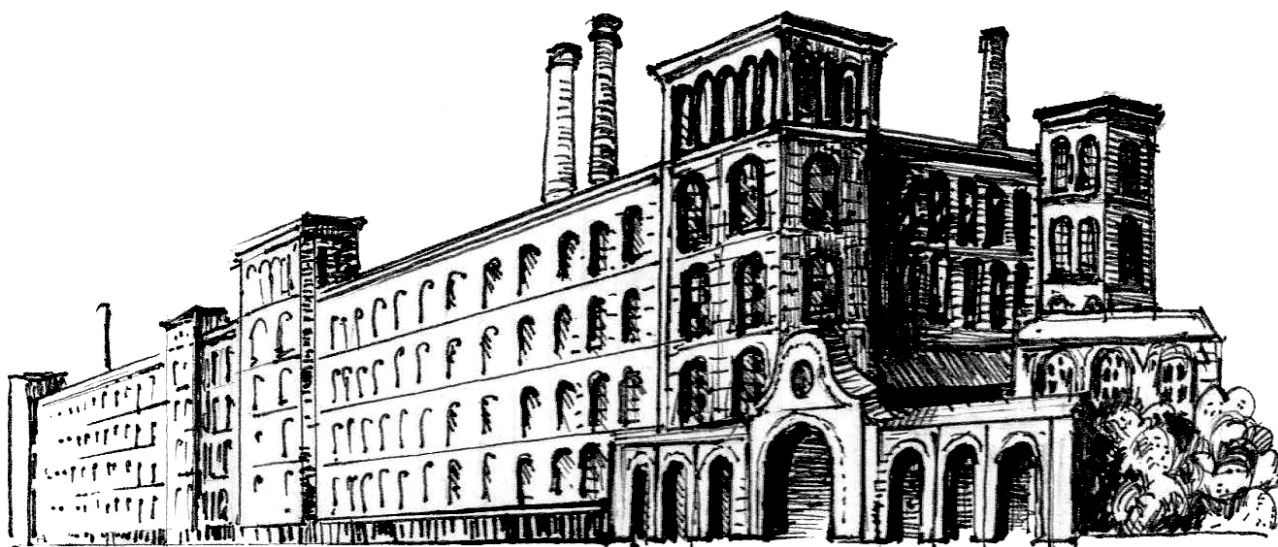
¹¹ Podobną postawę prezentuje kontynuując naukę na poziomie A2. Ten etap kursu (pierwszy kwartał 2024) nie wchodzi jednak w zakres badań omówionych w tym tekście.

¹² Zainteresowanych tym zagadnieniem pozwolę sobie odesłać do prac T. Siek-Piskozub oraz do łódzkiej publikacji pt. „Ludyczność w (glotto)dydaktyce”.

ŹRÓDŁA:

1. Bărbieru, I., 2019, *Motivation Techniques for Effective Language Learning*, Journal of Romanian Literary Studies 17, s. 643–648.
2. Biernacka, M., Kaźmierczak, P., Banach, A. (red.), 2020, *Ludyczność w (glotto)dydaktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
3. Brown, H., D., 2007, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Wydanie III, Pearson, Nowy Jork.
4. Brown, H., D., Lee, H., 2020, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Wydanie IV, Pearson, Nowy Jork.

5. Ciżkowicz, B., 1997, *O relacji między siłą motywu do uczenia się a treścią kształcenia*, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy, *Studia Pedagogiczne*, 30, O relacji między siłą motywu do uczenia się a treścią kształcenia (ukw.edu.pl) [2024.04.28].
6. Csizér, K., Albert, A., 2024, *The relationship of emotions, motivation and language learning autonomy: Differences in Hungarian secondary schools*, *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, Special Issue IX, January 2024, s. 31–47, <https://doi.org/10.30827/portalin.viIX.29890>.
7. Dörnyei, Z., Al-Hoorie, A., 2017, *The Motivational Foundation of Learning Languages Other Than Global English: Theoretical Issues and Research Directions*, [w:] *The Modern Language Journal*, 101, 3, s. 455–468, <https://doi.org/10.1111/modl.12408>.
8. Gmoch, R., Nowak, J., 2014, *Rola nauczyciela i motywacji w procesie kształcenia członków społeczeństwa informacyjnego*, *Edukacja-Technika-Informatyka*, Uniwersytet Rzeszowski, 5(2), s. 54–60.
9. Gryczka, J., 2021, *Regulacja emocji w procesie glottodydaktycznym i jej znaczenie dla rozwoju pozytywnej kultury błędu na lekcji języka obcego*, *Języki Obce w Szkole*, 2/2021, s. 33–37, <https://doi.org/10.47050/jows.2021.2.xxx>.
10. Henry, A., Thorsten, C., 2018, *Teacher-Student Relationships and L2 Motivation*, *The Modern Language Journal*, 102/1, s. 218–241, <https://doi.org/10.1111/modl.124460026-7902/18/218-241>.
11. Huang, S. C., 2019, *Learning experience reigns – Taiwanese learners' motivation in learning eight additional languages as compared to English*, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Routledge, 40:7, 1747–7557, <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1571069>.
12. Jakosz, M., 2020, *Stellenwert des Deutschlernens in Polen – empirische Befunde zur Motivation zum Fremdsprachenlernen*, *Prace Językoznawcze*, XXII/1, s. 61–85, ISSN1509–5304, <https://orcid.org/0000-0001-9606-679X>.
13. Kleban, M., 2015, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych III etapu edukacyjnego*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
14. Kot, D., 2021, *Motywacje uczniów do nauki języka niemieckiego*, *Języki Obce w Szkole*, 2/2021, s. 33–36, <https://doi.org/10.47050/jows.2021.2.xxx>.
15. Lachout, M., 2018, *University students' motivation to study the German language*, *ACC Journal*, 24(3), s. 89–95, <https://doi.org/10.15240/tul/004/2018-3-008>.
16. Lay, T., 2008, *The motivation for learning German in Taiwan. A pilot study on the foreign language-specific motivation of Taiwanese learners of German*, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:2.
17. Morańska, D., 2007, *Kształtowanie motywacji do nauki w społeczeństwie informacyjnym*, *Chowanna* 29(2), s. 98–113.
18. Ni, Y., S. i inni, 2024, *Does Overtime Matter for Firm Performance: Evidence from Taiwan?* *Technium Social Sciences Journal*, 53, s. 120–134, <https://doi.org/10.47577/tssj.v53i1.10486>.
19. Owsiniński, P., 2019, *Kompetencje wielojęzyczne i wiedza z zakresu historii języka – narzędzia pomocne w nauczaniu języka obcego*, *Języki Obce w Szkole*, 5/2019, s. 25–29.
20. Parchwitz, J., A., 2015, *The Teaching of German as an Additional Language in Tertiary Institutions in Taiwan*, The University of Waikato, The current situation of German studies and German as a FL in the field of tertiary education in Taiwan (waikato.ac.nz) [2024.04.28].
21. Pavičić Takač, V., Bagarić Medve, V., 2018, *Second Language Motivation: A Comparison of Constructs*, [w:] *Empirical Studies in English Applied Linguistics*, (ed. Geld, R., Krevelj, S.) *Lingua Franca Csoport*, Zagrzeb.
22. Pawlak, M., Kruk, M., 2021, *Ciemna i jasna strona mocy, czyli o roli negatywnych oraz pozytywnych emocji w uczeniu i nauczaniu języka obcego*, *Języki Obce w Szkole*, 2/2021, s. 33–40, <https://doi.org/10.47050/jows.2021.2.xxx>.
23. Szupica-Pyrzanowska, M., 2021, *Czy mózg może przeszkadzać w nauce języka obcego? Neurolingwistyczna i neurokognitywna reprezentacja negatywnych emocji*, *Języki Obce w Szkole*, 2/2021, s. 33–38, <https://doi.org/10.47050/jows.2021.2.xxx>.
24. Trenchs-Parera, M., Juan-Garau, M., 2014, *A longitudinal study of learners' motivation and beliefs in at-home and study abroad contexts*, [w:] *Language Acquisition in Study Abroad and Formal Instruction Contexts*, [ed.] Perez-Vidal, C., *Aila Applied Linguistics Series* 13, Rozdział 11, s. 259–282, <https://doi.org/10.1075/aals.13.13ch11>.
25. Tsai, N., 2015, *Taiwanese English learners' perceptions of errors in speaking*, *Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 22, s. 107–124, <https://doi.org/10.18778/0860-6587.22.08>.
26. Tsai, N., 2024, *Motivation or Delusion: Taiwanese University Students' Reasons for Learning (?) Polish*, *Acta Universitatis Lodzensis* (w druku).
27. Zielińska, K., 2016, *Jak motywować młodzież do nauki języka niemieckiego?* *Języki Obce w Szkole*, 2/2016, s. 85–89.
28. Country comparison tool (hofstede-insights.com) [2024.05.04].



Analiza wybranych przypadków organizacji wycieczek szkolnych

PATRYCJA MIŚKÓW

W kontekście edukacyjnym, wycieczki stanowią doskonałą metodę nauczania, umożliwiającą uczniom doświadczenie wiedzy w praktyce i w kontekście rzeczywistym. Dobrze zaplanowana wycieczka nie tylko wzbogaca wiedzę teoretyczną uczniów, ale również rozwija ich umiejętności interpersonalne, organizacyjne i społeczne. W poniższej analizie przedstawiono kilka przykładów dobrze zorganizowanych wycieczek, które stanowią inspirację do efektywnej organizacji takich wydarzeń.

Wycieczka do muzeum historycznego – wzbogacenie wiedzy o przeszłości

Opis wycieczki: wycieczka do muzeum historycznego (np. Muzeum Powstania Warszawskiego) została zorganizowana w taki sposób, aby uczniowie klasy VII szkoły podstawowej mogli bezpośrednio obcować z eksponatami dotyczącymi II wojny światowej. Zajęcia były połączone z warsztatami, które pozwalały na głębszą analizę wybranych wydarzeń historycznych. Nauczyciel przed wyjazdem przeprowadził zajęcia przygotowawcze, na których uczniowie zapoznali się z kontekstem historycznym, a także z pytaniami, które mieli zadać przewodnikowi muzeum.

Analiza skuteczności:

- **wartość edukacyjna:** wycieczka miała ogromną wartość edukacyjną, gdyż umożliwiła uczniom zobaczenie i dotknięcie przedmiotów, które mają bezpośredni związek z omawianymi w szkole tematami historycznymi. Warsztaty w muzeum pozwoliły uczniom na głębsze zrozumienie emocji i doświadczeń ludzi żyjących w czasie wojny, co zwiększyło zaangażowanie i zrozumienie tematu.
- **przygotowanie:** nauczyciel zadbał o to, aby uczniowie byli odpowiednio przygotowani do wycieczki. Dzięki temu, uczestniczyli w niej aktywnie, zadawali trafne pytania i brali udział w dyskusjach.
- **pozytywne efekty:** uczniowie po powrocie do szkoły podzielili się swoimi wrażeniami i spostrzeżeniami, co pomogło utrwalić wiedzę. Dodatkowo, wycieczka miała wpływ na rozwój empatii uczniów i ich zdolność do analizy trudnych tematów historycznych.

Wycieczka do rezerwatu przyrody – nauka o ekosystemach

Opis wycieczki: uczniowie klasy VI szkoły podstawowej wzięli udział w wycieczce do rezerwatu przyrody, gdzie pod okiem przewodnika przyrodniczego poznali różne ekosystemy oraz zagrożenia dla bioróżnorodności. Wycieczka miała na celu zapoznanie uczniów z tematem ochrony środowiska i znaczenia ochrony gatunków roślinnych i zwierzęcych. Częścią wycieczki były obserwacje terenowe, podczas których uczniowie mieli za zadanie dokumentować napotkane gatunki roślin i zwierząt oraz ich środowisko.

Analiza skuteczności:

- **wartość edukacyjna:** dzięki bezpośredniemu kontaktowi z naturą uczniowie byli w stanie lepiej zrozumieć zależność w ekosystemach, a także zauważyć, jak duży wpływ na środowisko mają czynniki zewnętrzne, takie jak działalność człowieka. Zajęcia terenowe pozwoliły uczniom na aktywne zaangażowanie się w naukę.
- **zróżnicowanie metod nauczania:** wycieczka była połączeniem tradycyjnego wykładu z aktywnością praktyczną. Uczniowie mieli możliwość samodzielnie rozpoznawać rośliny i zwierzęta, co sprawiło, że nauka stała się bardziej przystępna i angażująca.
- **pozytywne efekty:** uczniowie po wycieczce zaczęli bardziej interesować się tematyką ochrony środowiska, co zaowocowało większym zaangażowaniem w inicjatywy ekologiczne w szkole. Wykorzystanie metod aktywnych sprzyjało również rozwojowi umiejętności pracy w grupie.

Wycieczka do zakładu produkcyjnego – zastosowanie teorii w praktyce

Opis wycieczki: dla uczniów szkół średnich, którzy uczą się przedmiotów technicznych, zorganizowano wycieczkę do zakładu produkcyjnego, w którym odbywała się produkcja maszyn przemysłowych. Celem wycieczki było zapoznanie uczniów z nowoczesnymi technologiami produkcji oraz zastosowaniem teorii fizyki, matematyki i inżynierii w praktyce. Wycieczka obejmowała zwiedzanie różnych działów zakładu, gdzie uczniowie mieli okazję zobaczyć, jak działają nowoczesne maszyny, oraz jak proces produkcyjny jest zarządzany i optymalizowany.

Analiza skuteczności:

- **wartość edukacyjna:** wycieczka miała ogromne znaczenie edukacyjne, ponieważ uczniowie mogli zobaczyć, jak ich wiedza teoretyczna jest wykorzystywana w rzeczywistych procesach produkcyjnych. Zrozumieli, jak fizyka i matematyka znajdują zastosowanie w codziennej pracy inżynierów i pracowników produkcji.
- **dopasowanie do programu nauczania:** wycieczka była bezpośrednio związana z treściami nauczania, co umożliwiło uczniom lepsze przyswajanie wiedzy. Była to także

doskonała okazja do zobaczenia praktycznych przykładów zastosowania nowoczesnych technologii.

- **pozytywne efekty:** wycieczka zmotywowała uczniów do dalszego zgłębiania tematów związanych z inżynierią i technologią. Ponadto, spotkanie z praktykami z branży pozwoliło uczniom poznać różne ścieżki kariery zawodowej.

Wycieczka do miasta z bogatym dziedzictwem kulturowym – łączenie historii z kulturą

Opis wycieczki: wycieczka miała miejsce w jednym z miast, które jest znane z bogatego dziedzictwa kulturowego, takim jak Kraków czy Gdańsk. Uczniowie uczestniczyli w zwiedzaniu miejsc o szczególnym znaczeniu historycznym, takich jak zamki, kościoły, stare rynki oraz muzea. Podczas wycieczki uczniowie mieli okazję poznać nie tylko historię tych miejsc, ale także tradycje i obyczaje związane z danym regionem. Program obejmował również spotkania z lokalnymi przewodnikami i artystami.

Analiza skuteczności:

- **wartość edukacyjna:** wycieczka pozwoliła uczniom na połączenie wiedzy z zakresu historii i kultury. Dzięki bezpośredniemu kontaktowi z zabytkami, uczniowie mogli lepiej zrozumieć kontekst historyczny, w jakim rozwijała się kultura danego regionu.
- **zaangażowanie uczniów:** uczniowie aktywnie uczestniczyli w wycieczce, zadawali pytania przewodnikom i brali udział w zajęciach edukacyjnych organizowanych w muzeach. Zwiększyło to ich zaangażowanie i poczucie, że nauka jest nie tylko przyswajaniem wiedzy, ale także doświadczeniem.
- **pozytywne efekty:** wycieczka miała wpływ na rozwój postaw patriotycznych uczniów, umożliwiając im lepsze zrozumienie bogatej historii Polski oraz regionu, w którym mieszkają.

Wszystkie opisane wycieczki mają wspólną cechę – łączą teorię z praktyką, a także wykorzystują różnorodne metody nauczania. Dobre przygotowanie, dopasowanie wycieczki do programu nauczania oraz aktywne uczestnictwo uczniów w wycieczkach sprawiają, że mają one ogromną wartość edukacyjną. Wycieczki te nie tylko wzbogacają wiedzę uczniów, ale również rozwijają ich umiejętności społeczne, organizacyjne i interpersonalne, co wpływa na ich ogólny rozwój.

Nieprawidłowości i konsekwencje prawne związane z organizowaniem wycieczek

Organizacja wycieczek turystycznych wiąże się z odpowiedzialnością prawną, zarówno po stronie organizatora, jak i uczestników. Naruszenia przepisów prawnych w tej dziedzinie mogą prowadzić do poważnych konsekwencji prawnych, które obejmują kary administracyjne, a także cywilne. Warto przyjrzeć się najczęstszym przypadkom nieprawidłowości i ich potencjalnym konsekwencjom.

1) Brak wymaganych licencji i zezwoleń

Organizowanie wycieczek turystycznych w Polsce wymaga uzyskania odpowiednich licencji i zezwoleń. Przepisy

prawa, w tym ustawa o usługach turystycznych, nakładają obowiązek rejestracji działalności turystycznej i posiadania odpowiednich licencji, które są wydawane przez odpowiednie organy państwowe.

Nieprawidłowość: organizowanie wycieczek bez odpowiedzialnej licencji.

Konsekwencje prawne: jeśli organizator nie posiada wymaganych zezwoleń, może zostać ukarany grzywną lub karą administracyjną. Ponadto, uczestnicy wycieczek mogą występować o odszkodowanie w przypadku problemów z realizacją usługi. Tego typu nieprawidłowości mogą również prowadzić do odpowiedzialności cywilnej za niewykonanie umowy.

2) Niewłaściwe zawieranie umów z uczestnikami

Umowa zawierana z uczestnikami wycieczki powinna spełniać określone wymagania prawne, w tym jasne określenie warunków usługi turystycznej, cen, terminów i odpowiedzialności organizatora za ewentualne zmiany lub niedogodności.

Nieprawidłowość: brak pisemnej umowy lub umowa zawierająca niejasne zapisy dotyczące warunków usługi, cen czy polityki zwrotów.

Konsekwencje prawne: w przypadku braku umowy lub nieprawidłowych zapisów, uczestnicy mogą żądać odszkodowania lub unieważnienia umowy. Organizator może ponieść odpowiedzialność za niewykonanie umowy lub jej niewłaściwe wykonanie, co skutkuje roszczeniami cywilnymi ze strony uczestników.

3) Brak informacji o zagrożeniach zdrowotnych i bezpieczeństwa

Zgodnie z przepisami prawa, organizator wycieczek ma obowiązek poinformowania uczestników o potencjalnych zagrożeniach związanych z wycieczką, w tym zagrożeniach zdrowotnych, warunkach pogodowych czy konieczności posiadania odpowiednich szczepień.

Nieprawidłowość: nieprzekazywanie pełnych informacji o zagrożeniach, w tym o wymaganiach zdrowotnych lub o specyfice terenu, na którym odbywa się wycieczka.

Konsekwencje prawne: w przypadku narażenia uczestników na niebezpieczeństwo bez wcześniejszego ostrzeżenia, organizator może ponieść odpowiedzialność za wypadki, urazy czy zachorowania uczestników, co wiąże się z koniecznością wypłacenia odszkodowań oraz odpowiedzialnością cywilną.

4) Zaniedbania w zakresie ubezpieczenia turystycznego

Organizator wycieczek turystycznych ma obowiązek zapewnienia odpowiedniego ubezpieczenia dla uczestników, które obejmuje zarówno ubezpieczenie zdrowotne, jak i ubezpieczenie od następstw nieszczęśliwych wypadków (NNW).

Nieprawidłowość: brak odpowiedniego ubezpieczenia lub niewłaściwa informacja na temat dostępnych polis.

Konsekwencje prawne: jeśli organizator nie zapewni ubezpieczenia lub nie poinformuje o jego warunkach, może ponieść odpowiedzialność finansową za wszelkie koszty związane z leczeniem, wypadkami czy innymi zdarzeniami, które miały miejsce podczas wycieczki. W takim przypadku uczestnicy mogą domagać się odszkodowania.

5) Niedotrzymanie warunków programu wycieczki

Wielu organizatorów wycieczek oferuje z góry ustalony program, w którym zawarte są szczegółowe informacje o miejscach, które zostaną odwiedzone, czasie trwania wycieczki, oraz świadczonych usługach.

Nieprawidłowość: zmiana programu wycieczki, skrócenie jej czasu trwania lub niezrealizowanie zaplanowanych atrakcji bez wcześniejszego poinformowania uczestników.

Konsekwencje prawne: w takim przypadku organizator może ponieść odpowiedzialność za niewykonanie umowy, co może skutkować koniecznością zwrotu pieniędzy uczestnikom lub wypłatą odszkodowania. Dodatkowo, jeśli zmiany miały wpływ na bezpieczeństwo uczestników, organizator może być pociągnięty do odpowiedzialności cywilnej.

6) Nieprzestrzeganie norm dotyczących transportu

Jeśli organizator wycieczki zapewnia transport uczestników, musi spełnić określone wymagania dotyczące bezpieczeństwa pojazdów, kwalifikacji kierowców, a także warunków podróży.

Nieprawidłowość: wykorzystywanie pojazdów, które nie spełniają norm bezpieczeństwa, lub zatrudnianie kierowców bez odpowiednich kwalifikacji.

Konsekwencje prawne: w przypadku wypadków lub incydentów związanych z niewłaściwym transportem, organizator może zostać pociągnięty do odpowiedzialności cywilnej lub karnej, a także zmuszony do wypłaty odszkodowań za szkody.

7) Naruszenie przepisów ochrony środowiska

Organizowanie wycieczek turystycznych może wiązać się z działalnością, która wpływa na środowisko naturalne, szczególnie w przypadku wyjazdów do parków narodowych, rezerwatów przyrody czy innych chronionych obszarów.

Nieprawidłowość: niezastosowanie się do przepisów ochrony środowiska, takich jak zakazy wstępu na określone tereny, zanieczyszczanie środowiska lub niszczenie przyrody.

Konsekwencje prawne: naruszenie przepisów ochrony środowiska może prowadzić do kar administracyjnych, grzywnien oraz odpowiedzialności cywilnej. W skrajnych przypadkach, w zależności od powagi wykroczenia, organizator może stanąć przed sądem karnym.

8) Brak nadzoru nad prowadzeniem działalności przez podwykonawców

Wielu organizatorów wycieczek korzysta z usług podwykonawców, takich jak hotele, przewoźnicy, przewodnicy turystyczni czy organizatorzy atrakcji. Organizator jest odpowiedzialny za zapewnienie, że podwykonawcy spełniają wymagania prawne i jakościowe.

Nieprawidłowość: brak odpowiedniego nadzoru nad podwykonawcami, co może skutkować niewykonaniem usługi lub jej niewłaściwym wykonaniem.

Konsekwencje prawne: jeśli usługi dostarczone przez podwykonawców są wadliwe, organizator może ponieść odpowiedzialność cywilną wobec uczestników wycieczki, niezależnie od tego, czy podwykonawca działał zgodnie z umową.

Naruszenia przepisów związanych z organizowaniem wycieczek turystycznych mogą prowadzić do poważnych

konsekwencji prawnych dla organizatora, takich jak kary finansowe, odpowiedzialność cywilna, a w skrajnych przypadkach także odpowiedzialność karna. Dlatego niezwykle ważne jest, aby organizatorzy przestrzegali obowiązujących przepisów prawnych, dbali o jakość świadczonych usług i zapewniali bezpieczeństwo uczestników wycieczek.

Wnioski i rekomendacje dotyczące poprawy organizacji wycieczek szkolnych

Organizacja wycieczek szkolnych jest kluczowym elementem edukacji, wpływającym na rozwój uczniów oraz ich zaangażowanie w naukę. Wnioski oraz rekomendacje dotyczące usprawnień organizacyjnych i dokumentacyjnych mogą pomóc poprawić jakość oraz bezpieczeństwo tych wyjazdów. Poniżej przedstawiam szczegółowe propozycje w tych dwóch obszarach.

Propozycje usprawnień w zakresie organizacji wycieczek szkolnych:

1) Lepsza komunikacja między szkołą a rodzicami

- należy wprowadzić obowiązek regularnego informowania rodziców o planowanych wycieczkach, w tym o celu, programie, kosztach oraz zasadach bezpieczeństwa.
- powinna zostać stworzona platforma internetowa (np. aplikacja lub dedykowana strona internetowa), na której rodzice będą mogli łatwo uzyskać wszystkie niezbędne informacje oraz zadawać pytania.

2) Precyzyjnie zaplanowany program wycieczki

- program wycieczki powinien być bardziej szczegółowy, uwzględniając godziny rozpoczęcia i zakończenia poszczególnych atrakcji, przerwy oraz czas na odpoczynek. Powinno się unikać zbyt napiętego harmonogramu, który może powodować zmęczenie uczniów.
- plan wycieczki powinien być dostosowany do wieku uczestników, aby zapewnić im odpowiednią dawkę wiedzy oraz rozrywki.

3) Lepsze przygotowanie opiekunów

- każdy nauczyciel pełniący funkcję opiekuna wycieczki powinien być odpowiednio przeszkolony w zakresie pierwszej pomocy, radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych oraz komunikacji z rodzicami i uczniami.
- należy ustalić jasne zasady odpowiedzialności opiekunów, w tym podział grup uczniów, tak aby każdy opiekun miał pod opieką określoną liczbę dzieci.

4) Dostosowanie wycieczek do potrzeb uczniów z różnymi potrzebami edukacyjnymi

- w planowaniu wycieczek powinno się uwzględniać potrzeby uczniów z różnymi rodzajami niepełnosprawności lub trudnościami w nauce. Należy zapewnić odpowiednie udogodnienia, takie jak dostosowanie transportu, dostępność dla wózków inwalidzkich czy specjalistyczna pomoc edukacyjna.
- programy wycieczek również powinny uwzględniać elementy edukacyjne, które pozwolą wszystkim uczestnikom w pełni zaangażować się w aktywności.

5) Dokładna weryfikacja miejsc, które są odwiedzane

- każda wycieczka powinna być zaplanowana w taki sposób, aby miejsca odwiedzane były wcześniej dokładnie

sprawdzone pod kątem bezpieczeństwa. Ważne jest także sprawdzenie dostępności toalet, medycznych punktów pomocy, a także infrastruktury dla osób z niepełnosprawnościami.

6) Zaangażowanie uczniów w planowanie wycieczki

- dobrze, jeśli uczniowie mają możliwość współtworzenia programu wycieczki, np. poprzez wybór atrakcji lub udział w przygotowywaniu materiałów edukacyjnych. Taki sposób zaangażowania może zwiększyć ich motywację oraz uczynić wycieczkę bardziej atrakcyjną.

Propozycje usprawnień w zakresie dokumentacji wycieczek szkolnych:

1) Stworzenie standardowych wzorców dokumentów

- należy opracować i wprowadzić standardowe wzory dokumentów, takich jak formularze zgody rodziców, listy kontrolne dla opiekunów, raporty po wycieczce czy oceny bezpieczeństwa. Standaryzacja dokumentów pozwoli na usprawnienie całego procesu organizacyjnego.

2) Elektroniczna dokumentacja wycieczek

- wprowadzenie elektronicznej formy dokumentacji (np. aplikacja mobilna) pozwoli na szybszy dostęp do istotnych informacji, takich jak lista uczestników, harmonogram wycieczki czy dane kontaktowe. Może to również ułatwić zarządzanie danymi i ich archiwizowanie.
- elektroniczna dokumentacja pozwala na szybkie przekazywanie informacji do rodziców oraz nauczycieli, co zminimalizuje ryzyko pominięcia istotnych danych.

3) Dokumentacja ryzyka i ocena bezpieczeństwa

- każda wycieczka powinna zawierać dokładną dokumentację dotyczącą oceny ryzyka. Należy wprowadzić system, w którym opiekunowie i organizatorzy będą systematycznie przeprowadzać ocenę ryzyka przed wyjazdem, uwzględniając takie czynniki jak warunki pogodowe, dostępność służb medycznych czy specyfika miejsc, do których się udają.

- opracowanie szczegółowego planu działań na wypadek nieprzewidzianych sytuacji, takich jak zagrożenie zdrowia lub utrata orientacji w terenie, może zminimalizować ryzyko wypadków.

4) Dokumentowanie opinii uczestników

- po każdej wycieczce warto zebrać opinie zarówno od uczniów, jak i od opiekunów na temat organizacji, atrakcji oraz ogólnej jakości wyjazdu. Takie informacje mogą stanowić cenne źródło wiedzy, które pozwala na ciągłe doskonalenie przyszłych wycieczek.
- wprowadzenie systemu ocen, który będzie anonimowy i łatwy w obsłudze, może zachęcić uczniów do dzielenia się swoimi wrażeniami i sugestiami.

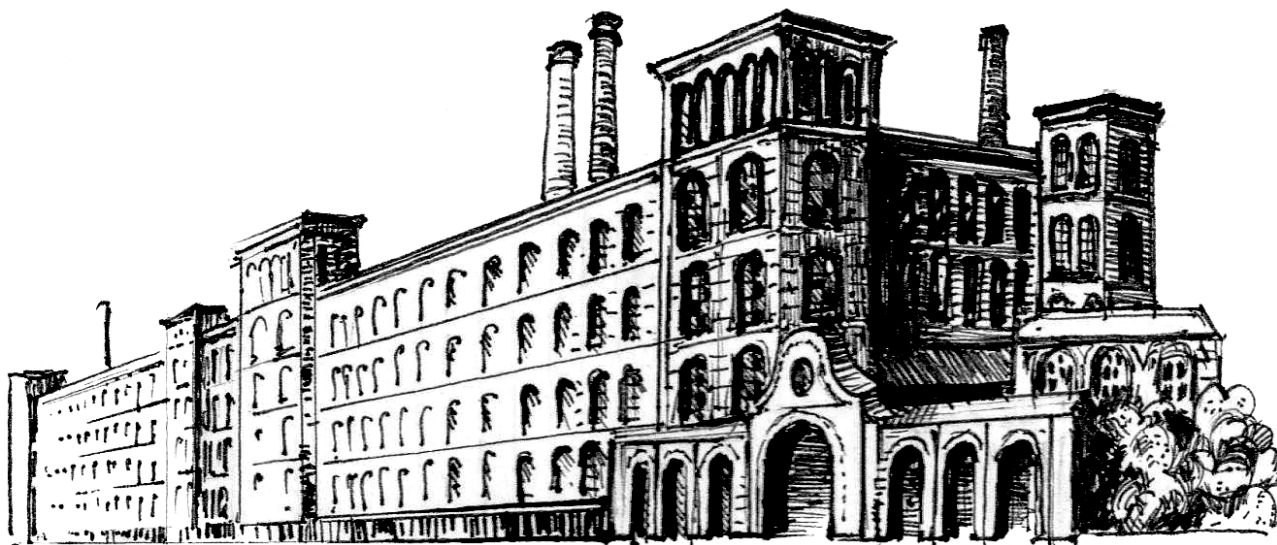
5) Kompleksowa dokumentacja zdrowotna uczestników

- w każdym przypadku przed wyjazdem powinna być zebrana pełna dokumentacja zdrowotna uczniów, zawierająca m.in. informacje o alergiach, zażywanych lekach czy ewentualnych przeciwwskazaniach do określonych aktywności. Może to zostać zintegrowane z systemem elektronicznej dokumentacji.
- regularna aktualizacja danych zdrowotnych zapewni, że opiekunowie będą dobrze przygotowani na wszelkie sytuacje zdrowotne.

Wnioski i rekomendacje dotyczące organizacji i dokumentacji wycieczek szkolnych wskazują na konieczność wprowadzenia systemowych usprawnień w procesie przygotowań, zarządzania oraz ewaluacji wyjazdów. Przemysłana organizacja, lepsza komunikacja z rodzicami oraz rzetelna dokumentacja, zarówno w formie papierowej, jak i elektronicznej, pozwolą na zwiększenie bezpieczeństwa i komfortu uczestników wycieczek szkolnych.

Patrycja Miśków

Zespół Szkół Specjalnych w Wieluniu



Wszystkie drogi prowadzą do... biblioteki!

ANNA KLUKA

Kiedy ponad 20 lat temu wybierałam kierunek studiów, wiedziałam jedno: chcę zostać nauczycielem. Tak podpowiadał mi z przekonaniem wewnętrzny głos. Zajęcia na uczelni i praktyki w szkołach utwierdziły mnie w tym przekonaniu. Nie dziwi więc fakt, że ukończyłam studia filologiczne na UŁ i podjęłam pracę jako polonistka.

Owszem – mimo upływu lat nadal uwielbiałam pracę z uczniami, twórcze działania, nowe wyzwania. Paradoksalnie właśnie tym trudniej było mi zaakceptować fakt, że doba ma jedynie dwadzieścia cztery godziny i nie jestem w stanie godzić w jej ramach pracy zawodowej, życia rodzinnego, zainteresowań, marzeń. Egzaminy, tony wypracowań, zeszyty, testy, oceny, obowiązki wychowawcy klasy, piętrzące się dokumenty, akademie, wycieczki, przygotowywanie ciekawych lekcji i materiałów, kontakty z rodzicami, pomoc psychologiczno-pedagogiczna, akcje, konkursy, kiermasze, zbiórki. Kropką nad „i” stały się trudy nauczania zdalnego, izolacja, rosnąca frustracja (o zarobkach czy nastrojach po strajkach nawet nie ma sensu wspominać). I nie – to nie było wypalenie zawodowe – nadal pragnęłam być nauczycielem i nie chciałam opuścić szkoły jako miejsca pracy. Czułam, że mam jeszcze wiele do zaoferowania szkole, uczniom.

Życie potrafi zaskakiwać, czasami podsuwa nieoczywiste rozwiązania, a jedyną stałą w życiu – są zmiany. W mojej sytuacji kluczowe okazało się niespodziewane pytanie starszej koleżanki – czy nie myślałam o pracy w bibliotece szkolnej? Planowała bowiem odejście na emeryturę i poszukiwała godnego następcy, gdyż poświęciła pracy w naszej szkolnej bibliotece serce i 30 lat życia.

Wbrew pozorom nie była to łatwa decyzja – rezygnowałam z ugruntowanej pozycji i stabilnej sytuacji – wszak jako nauczyciel języka polskiego pracowałam 15 lat. Miałam wy-

pracowane materiały, sprawdzone metody i formy pracy, które doceniali uczniowie, rodzice, dyrekcja. Wszystko zaczęłam więc od początku, mając świadomość, że przyjdzie mi się zmierzyć z nowymi trudnościami i wyzwaniami – od skomplikowanych codziennych prac technicznych poczynawszy, poprzez pracę 30 godzin tygodniowo, aż na krzywdzących stereotypach dotyczących pracy w bibliotece skończywszy. Z drugiej strony intuicja podpowiadała mi, że biblioteka szkolna to wspaniałe możliwości, a w mojej głowie rodziło się coraz więcej pomysłów.

Entuzjazm i powiew świeżości sprawiły, że nie przeraziły mnie ani podręczniki (które czekały na moje opracowanie już w sierpniu oraz dystrybucję na początku września), ani ogrom prac porządkowych na początku. Starłam się działać logicznie i możliwie szybko przeszłam do prowadzenia akcji bibliotecznych promujących czytelnictwo, które przyciągnęły do biblioteki uczniów, a mnie dały satysfakcję. Pośród konkursami, działaniami pedagogicznymi, robiłam skonstrum. Potem przyszedł czas na naprawdę gruntowne porządki i dużą selekcję starych zbiorów. Ogrom pracy, ślęczenie w księgach inwentarzowych, ubytkowanie, układanie.

Tak minął pierwszy rok pracy na stanowisku nauczyciela bibliotekarza. Było ciężko, ale satysfakcja wynagradzała trud. Udało się przyciągnąć uczniów, stworzyć dla nich przyjazną przestrzeń i przeprowadzić mnóstwo działań, m.in. świętowaliśmy razem:

- Dzień Kropki we wrześniu, gdzie uczniowie po wspólnym przeczytaniu historii Vashti dekorowali kropki, odkrywając swoje talenty i kreatywność,
- październik – Miesiąc Bibliotek Szkolnych, gdzie starsi czytali młodszemu, pojawił się bookcrossing,



- Międzynarodowy Dzień Postaci z Bajek – tworzyliśmy razem malowaną XXL,
- mikołajki – opakowałam w kolorowy papier prezentowy książkę „Nowe przygody Mikołajka” i ułożyłam ją pod choinką z prostym poleceniem: „Zgadnij, ile mam stron!”, w akcji chętnie wzięło udział wielu uczniów i nauczycieli – to świetna zabawa dla całej szkoły,
- walentynki, z okazji których zorganizowałam akcję „Z miłości do książek” (uczniowie na karteczkach w kształcie serca pisali krótkie recenzje ukochanych książek),
- w marcu w Dniu Kobiet czytelnicy poszukiwali książek z imionami żeńskimi w tytułach, co było świetną zabawą, a także okazją do wypożyczenia zapomnianych książek,
- w kwietniu uczęszczałam Międzynarodowy Dzień Książki dla Dzieci wycieczką do pobliskiej biblioteki, zajęciami i wspólnym z uczniami czytaniem baśni Andersena, tworzyliśmy także plakaty i inne prace plastyczne. Zorganizowałam też wiele konkursów promujących:
- czytelnictwo, m.in.: na lapbook dotyczący ulubionej książki, portret ulubionego bohatera literackiego konkursu pięknego czytania, konkurs fotograficzny sleeveface „Z książką mi do twarzy”;
- poezję m.in. konkursy recytatorskie z nauczycielką języka polskiego (poezja W. Szymborskiej – patronki roku 2023, Cz. Miłosza – patrona roku 2024, poezja o tematyce wiośennej, poezja dotycząca uczuć);
- samą bibliotekę – plastyczny „Biblioteka moich marzeń” czy „Listy do M.” (uczniowie pisali listy do Mikołaja z prośbą o konkretne zmiany w bibliotece).

Podmuch wiatru zmian w moje zawodowe skrzydła sprawił, że postanowiłam sięgnąć po więcej. Cały czas się szkoliłam, rozwijałam i wiedziałam, że biblioteka to miejsce przyszłości. Owszem – potrzeba zmiany. Biblioteka szkolna jako taka nie może w dzisiejszych czasach przypominać muzeum lub jedynie magazynu z książkami. To musi być centrum, **serce szkoły**, gdzie dbamy o dobrostan dzieci, jesteśmy dla uczniów. Dajemy wsparcie, spokój, chwile wytchnienia w szkolnej codziennej gonitwie. Tak postrzegam moją rolę i cel tego miejsca. Oczywiście czytanie jest i zawsze będzie bardzo ważne – to się nie zmieni nigdy! Kiedy więc uczniowie sięgają w bibliotece po książki, czytają, poszukują informacji, wiedzy, stają się świadomi i krytycznymi odbiorcami – a ja mogę ich tego uczyć

i do tego zachęcać – to wspaniale przenikają się wszystkie dobre aspekty, założenia i moje cele jako nauczyciela bibliotekarza.

W kolejnym kroku, zainspirowana działaniami Nauczycielki Roku 2022¹, postanowiłam iść z duchem czasu i spersonalizować naszą bibliotekę. Nadałam jej nazwę i konkretny charakter. Od niedawna jesteśmy „Biblioteką z kLASą” – gdzie słowo „LAS” w środku jest nieprzypadkowe. To właśnie **naturalne leśne motywy** będą nas teraz wyróżniać. Zaczęło się od pięknego fotela do czytania w kolorze dębu. Dołączyły dekoracje takie jak mech, plastry drewna, brzoźowe akcenty. Dominują stonowane barwy ziemi, beże, zieleń, ale nie tylko – młodzi uczniowie, którzy lubią żywsze kolory, znajdują tu kąciaki dla siebie (np. puffy lub dywan z namiotem tipi).

Po roku moich działań i starań, również Panie Dyrektor i Wicedyrektor uwierzyły w sens rozpoczętych zmian. Wsparły moje dążenia do stworzenia dobrej i wyjątkowej przestrzeni. Właśnie dobiegła końca wymiana wszystkich regałów (które stały w bibliotece prawdopodobnie od początku jej istnienia) – niezwykle trudne przedsięwzięcie. Mamy za sobą także malowanie, wymianę drzwi, dzięki ciężkiej pracy pana konserwatora.

Oprócz uczniów i przestrzeni, biblioteka to książki. Tutaj też wiele się dzieje, poza ułożeniem księgozbioru w sposób adekwatny do potrzeb dzieci, w czytelni uczniowie korzystać mogą z czytników Kindle, które otrzymała szkoła, a zbiory wzbogaciły się o nowości zakupione dzięki wsparciu Samorządu Uczniowskiego oraz dary. Mam też nadzieję, że uda nam się pozyskać środki w kolejnej edycji Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa.

Chciałabym podkreślić w tym miejscu, że zmiany zaczynałam od podstaw, nie miałam żadnego budżetu na ten cel. Nie ustawałam jednak w działaniach. Przyniosłam z domu dywan, na portalu ogłoszeniowym zdobyłam namiot, który najmłodszy czytelnicy natychmiast pokochali. Rolety otrzymałam używane z innej pracowni. Podobnie tablicę interaktywną. Starałam się zarazić moją wizją uczniów, pracowników szkoły, dyrekcję, rodziców. Liczne działania dokumentowałam i zamieszczałam w mediach społecznościowych szkoły – co stanowiło element autopromocji biblioteki i pomogło uwierzyć, że nasza biblioteka to dobre miejsce dla młodego człowieka.



Po remoncie odbyło się pasowanie na czytelnika pierwszoklasistów (załączam scenariusz tego wydarzenia, który jest prosty w realizacji, ale niebanalny – odbiega bowiem od tradycyjnych form przedstawienia z elementami wykładu, a stawia na aktywność uczniów i naukę poprzez działanie) połączone z oficjalnym otwarciem biblioteki po remoncie.

Obok ogromu prac technicznych i remontowych, promocji czytelnictwa, organizacji akcji, konkursów, lekcji – realizuję również projekty. Uczniowie naszej szkoły wzięli ze mną udział m.in. w ogólnopolskich projektach „Ludzie listy pisać”, „Czytamy Muminki”, „Dzień Dziecka z UNICEF”, „Zmysłoczułe szkoły”, „Mistrzynie Szymborska”, „Miłosz w szkole”. Współpracuję ściśle przy tym z nauczycielkami języka polskiego oraz wychowawcami klas, wspólnie zgłaszamy również uczniów do konkursów międzyszkolnych, planujemy wyjścia do bibliotek publicznych, organizujemy szkolne święta i uroczystości, tworzymy scenariusze, okolicznościowe gazetki ściennie, wyłaniamy corocznie mistrza ortografii, świętujemy m.in. Międzynarodowy Dzień Języka Ojczystego, Tydzień Świadomości Dysleksji ogłaszany przez Łódzki Oddział PTd, przyjmujemy dzieci z pobliskich przedszkoli, krzewimy wiedzę o historii i patronach szkoły – łódzkich Olimpijczykach, przygotowujemy rodzinny piknik szkolny, kiermasze i inne akcje tematyczne.

Nauczyciel bibliotekarz **nie może bowiem w szkole być samotną wyspą**, siłą tkwi we współdziałaniu. Nie uda się również pręźnie prowadzić biblioteki szkolnej, jeśli działania nauczyciela bibliotekarza nie spotkają się ze zrozumieniem i akceptacją mądrego dyrektora i wicedyrektora szkoły. To bardzo istotne aspekty – czuć zrozumienie i poparcie dla potrzeby rozwoju czytelnictwa i szeroko pojętej kultury oraz bycie docenianym za szereg podejmowanych inicjatyw. Czas obalić (niemający nic wspólnego ze szkolną rzeczywistością, a często bezrefleksyjnie powielany) mit o pani z biblioteki, która pije kawę i tylko podaje książki z półki. Owszem – nauczyciele bibliotekarze nie stawiają ocen, nie prowadzą w ramach etatu 18 godzin lekcyjnych tygodniowo przy tablicy z uczniami. Mają w szkole i edukacji inną rolę – również ważną i potrzebną, co (mam nadzieję) tym artykułem choć trochę udało mi się nakreślić.

Miałam to szczęście, że wsparcie odnalazłam zarówno w szkole, jak i poza jej murami. Nawiązałam kontakt z doświadczonymi nauczycielkami bibliotekarkami i dzięki ich uprzejmości miałam okazję i zaszczyt obserwować z bliska ich pracę, gdy tworzyły w ubiegłym roku Festiwal Bibliotek Szkolnych, a od tego roku – projekt „PrzytulMy książkę”.

Zostałam w szkole liderem fundacji Cała Polska Czyta Dzieciom. Wprowadziłam w tym roku szkolnym także innowację mojego autorstwa „DziałajMY w bibliotece”, aby odkryć potencjał i wykorzystać zaangażowanie naszych uczniów. W tym półroczu po latach przerwy rozpoczęłam z uczniami również redagowanie szkolnej gazetki. Przede mną więc nadal ogrom pracy. Do tego kolejny trudny etap – komputeryzacja zbiorów, którą niedawno rozpoczęłam (mrówcza praca, która wprowadzi nasze zbiory w XXI wiek).

Wierzę, że czytanie (mimo wszechobecnej cyfryzacji i zmiany czasów, w jakich żyjemy) jest ważne i potrzebne, a biblioteka może stać się sercem szkoły, do której prowadzą wszystkie drogi – zarówno uczniów zdolnych, którzy pragną poszerzać wiedzę, jak i uczniów z różnymi trudnościami, którzy poszukują wsparcia oraz tak naprawdę wszystkich innych – bo któż nie potrzebuje czasami ciszy, spokoju, zrozumienia, przeniesienia w świat książek? Dlatego widzę ogromny potencjał oraz sens pracy jako nauczyciel bibliotekarz i cieszę się, że moja zawodowa droga zawiodła mnie właśnie tutaj, gdzie dziś jestem – do szkolnej biblioteki. To wyjątkowo dobre miejsce, aby realizować pomysły, współtworzyć pozytywną energię, mieć kontakt z młodymi ludźmi i móc wpływać na ich rozwój.

Anna Kluka

nauczyciel bibliotekarz
Szkoła Podstawowa nr 79 w Łodzi
im. Łódzkich Olimpijczyków

¹ Tytuł Nauczyciela Roku przyznawany przez „Głos Nauczycielski” i Ministerstwo Edukacji Narodowej otrzymała w 2022 p. Iwona Pietrzak-Płachta, twórczyni Wypożyczalni Skrzydeł – biblioteki szkolnej Zespołu Szkolno-Przedszkolnego w Pliszczynie.

Witajcie w mojej bajce!

SCENARIUSZ PASOWANIA NA CZYTELNIKA

autorstwa nauczyciela bibliotekarza Anny Kluki
Szkoła Podstawowa nr 79 w Łodzi

Czas realizacji: 45 minut

Cele ogólne:

- zapoznanie dzieci z zasadami korzystania z biblioteki szkolnej,
- wdrażanie do bycia kulturalnym i aktywnym czytelnikiem,
- rozwijanie zainteresowań i twórczej aktywności dzieci.

WSTĘP – SALA LEKCYJNA KLASY PIERWSZEJ

1. Nauczyciel bibliotekarz wchodzi do klasy. Powitanie. Krótka rozmowa o zaletach czytania:

Witajcie, moi drodzy! Chciałabym Was dziś zaprosić do mojej bajki. W niezwykłą podróż do krainy, gdzie królują książ-

ki, a w nich wszystko może się zdarzyć! Porozmawiamy tam dziś o książkach i o zasadach panujących w szkolnej bibliotece. Jak uważacie – czy warto czytać? Dlaczego?

2. Po wstępnej rozmowie dzieci ustawiają się parami. Kiedy podchodzimy do drzwi biblioteki, ze zdziwieniem odkrywamy, że są one zamknięte!
- Ale jak to się stało? Przecież ich nie zamykałam i nie mam klucza! Co teraz?
3. Na drzwiach biblioteki znajduje się przyklejony liścik (co dostrzegają sami uczniowie).
4. Odczytuję:

Kochane Pierwszaki! Aby wejść do królestwa książek, musicie wykonać tajną misję! Tylko w taki sposób możecie pomóc odzyskać klucz do biblioteki. Pomożecie? To rozejrzyjcie się teraz wokół i wytyczcie wzrok jak sokół.

5. Uczniowie rozglądają się i dostrzegają liścik na tablicy obok.
6. Odczytujemy wspólnie:

*Teraz cicho do Waszej sali wracajcie
I tam kolejnej wskazówki szukajcie!*

7. Wyruszamy więc w drogę powrotną do sali lekcyjnej klasy 1.
8. Wchodzimy do sali, dzieci szukają kolejnej wskazówki. Jest nią TORBA stojąca w przypadkowym miejscu – np. na podłodze lub czyjeś ławce.
9. W torbie znajdują się puste zakładki do ozdobienia wraz z instrukcją:

*Przed Wami zakładki dekorowanie.
Kiedy wykonacie wszyscy to zadanie,
zobaczycie sami, co się stanie!*

10. Kiedy uczniowie skończą, prezentują swoje dzieła – w nagrodę częstują je drobnym smakołykiem (cukiereczki w pudełku), nagle dostrzegamy (dzieci/ewentualnie ja) na dnie pod słodyczami KLUCZ z liścikiem.

*HURRA! Misja wykonana.
Teraz możemy udać się już do naszej biblioteki, przed wyjściem odczytuję tekst przyklejony do klucza:*

*Czary mary, czary mary,
Zakładkowy challenge wykonany,
A zaraz poznacie książek dary.
Do biblioteki teraz wyruszajcie,
tę drogę na zawsze zapamiętajcie!*

11. Każde dziecko zabiera swoją zakładkę i wyruszamy do biblioteki.

12. Wszyscy wchodzą, siadają. Dziękuję uczniom za pomoc:

Moi Drodzy! Moi mili,
skoro wszyscy do mojej bajki przybyli,
nie marnujmy ani chwili!
Czas przedstawić Wam krainę,
która z radością wita każdego chłopca i dziewczynę.
To moja bajka, to moje życie,
zawsze mnie tutaj w pracy zobaczycie.
A dzisiaj przed Wami ostatnie zadanie:
Zapraszam na wielkie poszukiwanie!
Szukamy 6 kartek w czytelni (ale nie na półkach z książkami!)
One skrywają różne ważne reguły przed Wami
Będą to zasady w bibliotece postępowania
oraz grzecznego w niej zachowania.

13. Dzieci szukają i zbierają puzzle z zasadami dotyczącymi właściwego zachowania w bibliotece ukryte w czytelni (pod pufami, stolikami itp.).
14. Układamy je razem na wspólnym stole, przyklejamy do kartonu z napisem

ZASADY OBOWIĄZUJĄCE W BIBLIOTECIE SZKOLNEJ i odczytujemy:

- Biblioteka – to miejsce wyjątkowe,
Przyjęć czytelników zawsze gotowe.
 - Tutaj potrzeba ciszy i spokoju,
Co nie wyklucza dobrego nastroju.
 - Biblioteka to wielkie królestwo książek i czytania,
Zobowiązujemy się więc do książek szanowania.
 - Przy książkach nie jemy, nie pijemy,
Gdyż zabrudzić ich nie chcemy.
 - Zawsze bardzo dbamy o książki z biblioteki wypożyczalne
I pamiętamy, że w ciągu dwóch tygodni powinny być zwrócone.
 - Jeśli jednak zdarzy się, że książkę zgubimy lub uszkodzimy,
Nowy odkupiony egzemplarz do biblioteki przynosimy.
15. Od dziś wszyscy będziecie przestrzegać omówionych zasad, obiecujecie?
Uroczyste pasowanie na czytelnika.
 16. Krótkie zaprezentowanie działów i ułożenia zbiorów.
 17. Pamiątkowe dyplomy.
 18. Wypożyczenie pierwszej książki, włożenie do niej swojej własnoręcznie wykonanej zakładki. Pożegnanie.



Uczniowie ZST-I na praktykach zawodowych w Hiszpanii

ADRIAN JASZCZYK

Jak co roku na przełomie września i października 2024 roku uczniowie Zespołu Szkół Techniczno-Informatycznych im. Jana Nowaka-Jeziorańskiego w Łodzi odbyli miesięczne praktyki zawodowe współfinansowane przez Unię Europejską w hiszpańskiej Walencji w ramach projektu nr 2023-1-PL01-KA121-VET-000135592, program: Erasmus+, sektor: Kształcenie i szkolenia zawodowe, akcja 1: Mobilność Edukacyjna Osób, na podstawie przyznanej akredytacji nr 2020-1-PL01-KA120-VET-095274.

Na praktyki zagraniczne wysyłani są najlepsi uczniowie ze wszystkich typów klas czwartych i tak było i tym razem – grupa szesnastu uczniów składała się z informatyków, programistów, mechatroników i mechaników. Uczniowie zostali ulokowani w różnych typach firm, od małych zakładów i sklepów serwisowych, po duże przedsiębiorstwa i salony samochodowe w samej Walencji, jak i na obrzeżach miasta.

Informatycy zajmowali się, między innymi, diagnostyką i serwisowaniem komputerów lub telefonów, w tym wymianą części, aktualizacją oprogramowania, instalacją systemu operacyjnego, ale też obsługą maszyn tnących czy ploterów wielkoformatowych. Niektórzy pracowali zdalnie nad projektem strony internetowej – zaczynając od stworzenia szkicu w aplikacji Figma, następnie napisania kodu strony i tworzenia bazy danych. Wszystko to z zastosowaniem odpowiednich języków, tak, aby powstała w pełni funkcjonalna strona zawierająca interaktywne elementy.

Do zadań programistów należała współpraca przy tworzeniu stron internetowych przy wykorzystaniu produktów, takich jak Visual Studio Code i Azure. Pracując nad aplikacjami, pisali instrukcje instalacji i konfiguracji programu oraz skrypty działające po stronie serwera.

Praktykanci mechatronicy obsługiwali i nadzorowali pracę maszyn CNC, ale też uczyli się projektowania elementów, modeli 3D oraz ścieżek dla narzędzi skrawających w programie AlphaCAM. Niektórzy jednak woleli pracę w serwisach samochodowych, gdzie wspólnie z naszym mechanikiem naprawiali samochody i przygotowywali je do sprzedaży. Inni demontowali i szlifowali elementy oraz wykonywali prace blacharskie. Warto zaznaczyć, że jedna z tych firm zajmowała się renowacją oraz sprzedażą luksusowych oraz zabytkowych samochodów.

Jednak nie samą pracą człowiek żyje. Także nasi praktykanci pod opieką opiekunów i lokalnych partnerów z Universal Mobility mieli szansę poznać dobrze Hiszpanię od strony atrakcji turystycznych, w tym historii, kultury, języka, kuchni i tradycji. Młodzież zwiedziła główne zabytki Walencji i okolic – Muzeum Faller, Miasteczko Nauki i Sztuki (kino

Hemisféric, oceanarium, Muzeum Nauki), Mercado Central, Bramę Serranos, Muzeum Historii Walencji, Muzeum Etnograficzne, Muzeum Ceramiki, arenę walki byków, katedrę, dzwonnice El Miguelete, kościół św. Jana od Krzyża, port Saplaya Alboraya, plażę Malvarrosę oraz dwie uroczę miejscowości – Peñíscolę i Bocarent. Osoby dbające o formę i dobrą kondycję mogły uczestniczyć w wycieczkach rowerowych po parku miejskim Ogród Turii, regularnym joggingu oraz wizytach na siłowni. Codzienne obcowanie z hiszpańskimi pracodawcami umożliwiło wielu uczniom przełamanie barier językowych i posługiwanie się językiem hiszpańskim, którego kursy odbyli w ramach praktyk przed wyjazdem.

Praktyki zawodowe w ramach programu Erasmus+ to wyjątkowa okazja do zdobycia praktycznego doświadczenia zawodowego oraz poznania innego kraju, jego etyki zawodowej, kultury, tradycji i zabytków. Jest to doświadczenie nie do porównania z innymi, ponieważ przygotowuje ono młodzież do pracy w międzynarodowym środowisku w przyszłości, co jest coraz częstszym modelem pracy nie tylko w Unii Europejskiej, ale i w coraz bardziej zglobalizowanym świecie. Pobyt za granicą uczy uczniów także samodzielności i odpowiedzialności, zmuszając ich do codziennego wypełniania obowiązków i prac domowych bez pomocy rodziców, a w miejscu pracy do odpowiedzialności za powierzone zadanie i najlepszego jego wykonania.

Wszyscy praktykanci zostali bardzo wysoko ocenieni przez hiszpańskich trenerów, otrzymali certyfikaty i dokumenty potwierdzające uczestnictwo w projekcie oraz zdobyte doświadczenie. Wielu też nawiązało kontakty zawodowe. W środowisku lokalnym, w szkole, uczniowie po praktykach w Hiszpanii dzielą się swoim doświadczeniem, opowiadają chętnie o kraju Cervantesa, o swoich wrażeniach, doświadczeniach, w tym o podobieństwach i różnicach między naszymi krajami oraz zachęcają innych uczniów do skorzystania z tej niezwyklej okazji praktyk za granicą.

Adrian Jaszczyk
Nauczyciel ZSTI w Łodzi

„Sfinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są jedynie opiniami autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy i opinie Unii Europejskiej. Unia Europejska ani podmiot udzielający dotacji nie ponoszą za nie odpowiedzialności”.

Muzeum Dzieci Polskich w Łodzi – nowa instytucja kultury i jej lekcje historii

JOLANTA SOWIŃSKA-GOGACZ

Muzeum Dzieci Polskich-ofiar totalitaryzmu to nowa, powołana w połowie roku 2021 instytucja kultury, będąca odpowiedzią na potrzebę poświęcenia tematowi losów polskich dzieci XX wieku odrębnej placówki badawczej i edukacyjnej.

Muzeum nie bez powodu powstaje w Łodzi, ponieważ to właśnie tam przez ponad dwa lata II wojny światowej funkcjonował niemiecki, nazistowski obóz dla polskich dzieci, największy dziecięcy lager na mapie ówczesnej Europy. W świadomości społecznej miejsce to znane jest jako obóz na Przemysłowej, a jego nazwa oryginalna to Polen-Jugendverwahrlager der Sicherheitspolizei in Litzmannstadt. Otwarty został 1 grudnia 1942 roku na obszarze wydzielonym z łódzkiego getta i na przestrzeni 25 miesięcy wojny Niemcy więzili w nim i wyniszczali około 3 tysięcy polskich dzieci w wieku od 2 do 16 lat. Stan dzienny wynosił średnio 1000 małoletnich, a warunki im tam stworzone trudno sobie dziś wyobrazić. Brak środków czystości, pościeli, lekarstw, ciepłych ubrań, mieszkanie w prowizorycznych barakach, ciągły strach i głód, brak kontaktów z rodzinami, zakaźne choroby, przemoc fizyczna to tylko niektóre czynniki wyniszczające dziewczynki i chłopców w łódzkim obozie.

Po przekroczeniu głównej bramy (skrzyżowanie ulic Przemysłowej i Brackiej) każde z dzieci traciło wszystkie osobiste rzeczy, otrzymywało szary drelichowy mundur i poddawane było strzyżeniu włosów. Dzieciom wykonywano także fotografie sygnalistyczne, zbierano odciski palców, a imiona i nazwiska wymieniano na obozowe numery. Po kilku dniach tak zwanej kwarantanny dzieci kierowano do baraków i do konkretnych zadań. Lager obmyślony był w taki sposób, by dzieci od świtu do wieczora zajęte były pracą, mieścił więc szereg rozmaitych warsztatów, w których zmuszano dzieci do ciężkiej pracy i wymagano realizacji niedosiężnych norm. Dzieci najmłodsze, mające nie więcej niż 7 lat, nie miały obowiązku pracy i niezależnie od płci przetrzymywane były w budynku w północno-zachodniej części obozu przeznaczonej dla dziewcząt. Najwięcej dzieci pochodziło z Wielkopolski i ze Śląska, ale zwożone tam były także dzieci z samej Łodzi i jej okolic, z Pomorza, Małopolski i Mazowsza. Wiele spośród nich trafiało na badania rasowe, do ośrodków germanizacyjnych i wywiezionych zostało do niemieckich rodzin. W dniu wyzwolenia miasta, 19 stycznia 1945 roku, na terenie obozu przebywało około 900 dzieci, w większości ciężko chorych, niezdolnych do samodzielniego dotarcia do domów.

Zespół Muzeum od samego początku pracuje nad gromadzeniem artefaktów związanych z tym miejscem, utrzymaniem kontaktów z ostatnimi ocalałymi i ich rodzinami,

prowadzi prace badawcze, kwerendując polskie i niemieckie archiwa. W ciągu trzech lat intensywnej działalności Muzeum przygotowało cztery wystawy plenerowe, sześć filmów dokumentalnych (oraz fabularyzowaną etiudę), szereg dużych, zauważalnych w Polsce wydarzeń kulturalnych upamiętniających dzieje obozu, a także wydało broszurę poświęconą pierwszej ofierze tego strasznego miejsca oraz szeroką publikację na temat historii lagru i indywidualnych losów wybranych rodzin. W planach jest powstanie nowoczesnego obiektu architektonicznego na terenie Łodzi, który będzie centrum badawczym losów polskich dzieci XX wieku oraz miejscem prezentacji dużej ekspozycji pozyskanych przedmiotów – listów, dokumentów, fotografii, wspomnień zapisanych i odtwarzanych na nowoczesnych nośnikach.

Jednym z najważniejszych i najpilniejszych zadań wymienionych w statucie Muzeum Dzieci Polskich – ofiar totalitaryzmu jest szeroko rozumiana edukacja, szczególnie ludzi młodych, dotycząca losów i form funkcjonowania dzieci w dramatycznych momentach XX wieku. Obóz łódzki, choć z wielu powodów przez szereg dekad niewiele o nim mówiono, jest kuriozum na mapie dziejów Europy i komponentem II wojny światowej, o którym każdy polski uczeń, najlepiej na ostatniej prostej edukacji, gdy jest już na tę wiedzę dostatecznie przygotowany, powinien się dowiedzieć.

Zespół Muzeum służy dyrektorom, nauczycielom i wychowawcom w przekazaniu młodzieży i dzieciom tej trudnej wiedzy, zapewniając fachowość i dobór zakresu treści do wieku słuchaczy. Lekcje te, dedykowane uczniom szkół średnich oraz starszych klas szkół podstawowych, wkomponowane są w zakres podstawy programowej, a także realizowane na konkretne prośby pedagogów uczących klasy trzecie szkół podstawowych na okoliczność wprowadzania problematyki wojennej, według obowiązkowych lektur. Sugerowany czas zajęć to dwie godziny lekcyjne z przerwą według planu szkoły – pierwsza to wykład z użyciem mapy, fotografii i multimediów, druga, aktywizująca, przeznaczona na pytania uczniów i otwartą dyskusję.

Cele zajęć ująć można w kilku istotnych punktach – poszerzenie kompetencji uczniów o wiedzę na temat obozu na Przemysłowej w Łodzi oraz informacji ogólnych o sytuacji dzieci w okresie II wojny światowej, budzenie lub wzmacnianie szacunku wobec osób starszych, które doznały przejawów totalitaryzmów, kształtowanie postaw patrio-

tycznych, wskazanie na korzyści i dobrodziejstwa czasu, w jakim obecnie żyjemy – aspekt optymistyczny naszych współczesnych uwarunkowań.

Tok naszych lekcji przewiduje po pierwsze ogólne wprowadzenie do tematu II wojny światowej – omówienie jej charakteru, opis sytuacji geopolitycznej Polski w roku 1939, wyodrębnienie fundamentalnych różnic w sposobie codziennego bytowania wobec czasów obecnych. Po drugie – Łódź w czasie II wojny światowej, włączenie miasta do III Rzeszy, zmiana nazwy na Litzmannstadt, ramy czasowe i terytorialne getta. Część trzecia to geneza powstania niemieckiego obozu w Łodzi przy ulicy Przemysłowej – narastająca lawinowo liczba polskich sierot wynikająca z najróżniejszych form represji, realizacja polityki rasowej, aspekt darmowej pracy na rzecz III Rzeszy, kontekst usytuowania obozu dla polskich dzieci w żydowskim getcie. Dalej omawiane są wszystkie funkcje obozu – praca, selekcja rasowa, obóz jako kara dla dzieci z rodzin podziemia niepodległościowego, wyniszczenie. Podczas zajęć odczytujemy przykładowe przyczyny aresztowań polskich dzieci w łódzkim obozie (cytaty z literatury przedmiotu), opisujemy procedurę przyjęcia nowego więźnia oraz warunki w obozie – schemat dnia i codzienny byt, jedzenie, charakter prac, apele, choroby, kary, kontakt z rodzinami. Całość obrazujemy fragmentami listów pisanych przez dzieci do rodzin; za zgodą pedagoga ich część może być odczytana przez uczniów. W każdą prelekcję staramy się wpleść także kilka zdań na temat gospodarczej filii obozu, jaką Niemcy zorganizowali we wsi Dzierżan na nieopodal Zgierza. Wykład kończy się opisem ostatniego dnia funk-

cjonowania obozu i przywołaniami wspomnień ocalałych. W części ostatniej podsumowujemy wszystkie kluczowe informacje i odpowiadamy na pytania uczniów. Zależnie od możliwości technicznych szkoły, przytaczane wątki obrazowane są w warstwie medialnej – fotografiami, nagraniami dźwiękowymi, mapami. Podczas każdej przeprowadzonej lekcji uczennice i uczniowie nabywają lub utrwalają wiedzę na temat II wojny światowej, poznają nowe pojęcia, zdobywają świadomość warunków bytowych swoich rówieśników żyjących w czasie zbrojnych konfliktów kreowanych przez dorosłych tyranów, poznają lokalizację swego państwa i miasta na drugowojennej mapie (Generalne Gubernatorstwo i obszar włączony do III Rzeszy Niemieckiej). Ale przede wszystkim po naszych zajęciach mają świadomość funkcjonowania w Łodzi, pośrodku państwa, nazistowskiego obozu dla polskich dzieci, znają jego genezę, podstawowe fakty i daty, historie wybranych małoletnich więźniów i zjawiska kultury upamiętniające tę trudną historię. Uruchamiają swą wrażliwość i wyobraźnię.

Wykłady dla szkół są bezpłatne, wszelkie koszty związane z dojazdami i materiałami dydaktycznymi pokrywa Muzeum Dzieci Polskich – ofiar totalitaryzmu. Zajęcia mogą odbywać się w siedzibach szkół, w Muzeum przy ulicy Piotrkowskiej 90 lub w granicach historycznego terenu obozu, gdzie zapraszamy na spacer edukacyjny zakończony przy pobliskim pomniku Martyrologii Dzieci zwanym przez łodzian Pękniętym Sercem.

Jolanta Sowińska-Gogacz

<https://muzeumdziecipolskich.pl/kontakt>

Czytanie daje siłę! O akcji tworzenia pocztówek terapeutycznych

GABRIELA WIKTORCZYK

Z okazji III Ogólnopolskiego Tygodnia Biblioterapii Koło Łódzkie Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego zorganizowało akcję tworzenia pocztówek terapeutycznych dla pacjentów hospicjum.

„Czytanie daje siłę! Biblioterapia w szczególnej misji” – oto hasło przewodnie Ogólnopolskiego Tygodnia Biblioterapii, który obchodzono w listopadzie 2024 r. Była to już jego trzecia edycja. Poprzedzał go jednak Ogólnopolski Dzień Biblioterapii, święto ustanowione w 2016 roku przez Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne.

Obchody Tygodnia Biblioterapii mają na celu popularyzację biblioterapii jako skutecznej metody w edukacji, wychowaniu i terapii. Organizowane działania wskazują

na rolę biblioterapii w kształtowaniu rezyliencji, budowaniu relacji międzyludzkich, wzmacnianiu poczucia własnej wartości, odczuwaniu dobrostanu, wspomaganiu w radzeniu sobie z problemami i wyzwaniem współczesnego świata.

W ramach Tygodnia Biblioterapii pod egidą Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego odbywają się rozmaite przedsięwzięcia: warsztaty, seminaria, konferencje biblioterapeutyczne czy webinary.

W obchody Tygodnia Biblioterapii włączyło się także Koło Łódzkie Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego. Kierując się ideą, że słowa mają moc, a czytanie daje siłę członkowie Koła przygotowali akcję „Tworzymy pocztówki terapeutyczne”.

Pomiędzy 14 a 21 listopada 2024 roku akcja zrealizowana została w siedmiu bibliotekach, w których pracują członkowie Koła. Były to:

- Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Łodzi (CRE Wł w Łodzi),
- Biblioteka Ferment – Filia nr 35 Biblioteki Miejskiej w Łodzi,
- Biblioteka Wolność – Filia nr 39 Biblioteki Miejskiej w Łodzi,
- Biblioteka na Pięknej – Filia nr 73 Biblioteki Miejskiej w Łodzi,
- Gminna Biblioteka Publiczna w Rzgowie,
- Biblioteka Szkoły Podstawowej nr 8 w Zgierzu,
- Filia nr 2 Biblioteki Publicznej w Aleksandrowie Łódzkim.

W każdej z placówek utworzono stanowisko, na którym pod kierunkiem bibliotekarzy tworzone kartki terapeutyczne. Na kartkach znalazły się przygotowane przez bibliotekarzy cytaty z książek, wzmacniające, kojące, podnoszące na duchu, przynoszące nadzieję.

Warsztatów tworzenia pocztówek towarzyszyły wystawki książek do biblioterapii.

W efekcie powstało ponad sto pocztówek terapeutycznych, które przekazane zostały pacjentom Stowarzyszenia Hospicjum Łódzkiego.

O Polskim Towarzystwie Biblioterapeutycznym słów kilka

Nauczycielom, bibliotekarzom, psychologom zainteresowanych terapeutyczną funkcją literatury chciałabym przybliżyć pokrótce działalność PTB, a być może zachęcić do wstąpienia w jego szeregi.

Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne powstało w 1997 roku. Swoją siedzibę ma we Wrocławiu. Zrzesza 172 członków skupionych w 16 kołach terenowych w całej Polsce (stan wg sprawozdania za 2023 rok)¹.

Towarzystwo prowadzi działalność edukacyjną w zakresie biblioterapii poprzez organizację szkoleń, kursów i konferencji. Jest wydawcą czasopisma „Biblioterapeuta”, półrocznika, na łamach którego publikowane są artykuły poświęcone biblioterapii, programy biblioterapeutyczne i scenariusze zajęć oraz recenzje książek. We współpracy z PTB rokrocznie w październiku ukazuje się dodatek do czasopisma „Biblioteka w Szkole” zatytułowany „Biblioterapia w Szkole”, zawierający kilkanaście scenariuszy biblioterapeutycznych. PTB przyznaje patronat publikacjom o charakterze biblioterapeutycznym. Wśród nich są m.in. książki wydawnictw Mamania, Wrażlive.

Ważnym wydarzeniem dla środowiska biblioterapeutów jest coroczna Ogólnopolska Konferencja Biblioterapeutyczna w Opolu, na której program składają się inspirujące wykłady i warsztaty.

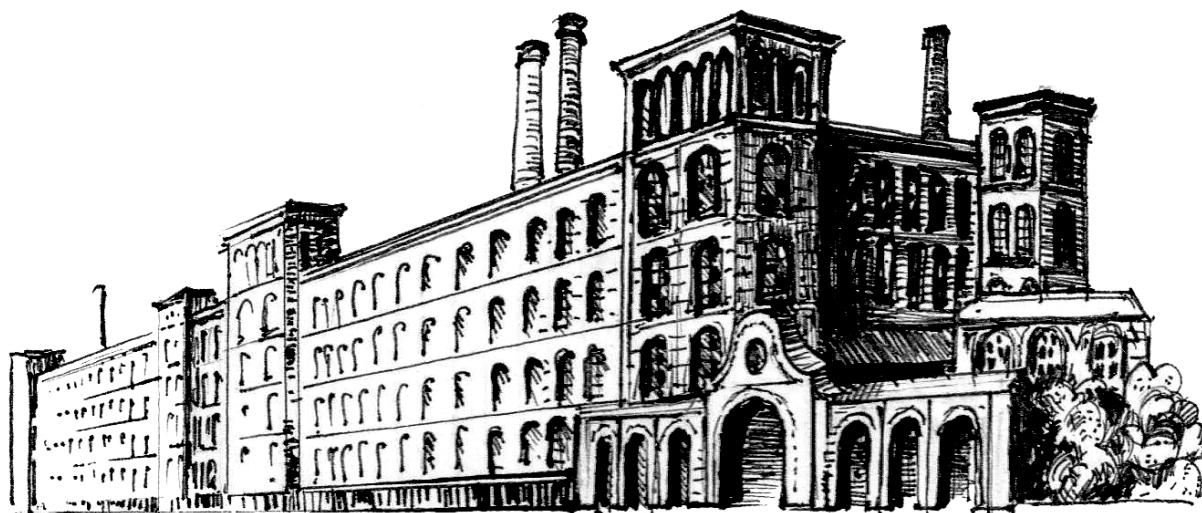
Koło Łódzkie PTB działa od 2017 r. i obecnie liczy ok. 20 członków, głównie bibliotekarzy z bibliotek publicznych, szkolnych i pedagogicznych. Kilka razy w roku odbywają się zebrania członków Koła, które służą wymianie doświadczeń i inspiracji np. w kwestii książek polecanych do pracy biblioterapeutycznej, promowaniu dobrych praktyk, a przede wszystkim integracji środowiska.

Przydatne adresy internetowe

- ptb.edu.pl (oficjalna strona internetowa Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego)
- facebook.com/ptbedupl (fanpage Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego)
- facebook.com/PTBkololodzkie (strona Koła Łódzkiego PTB)

Gabriela Wiktorczyk
Biblioteka Miejska w Łodzi
Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne

¹ https://ptb.edu.pl/images/dokumenty/sprawozdania/Sprawozdanie_PTБ_2023.pdf (dostęp 20.01.2025).



Wortal Literacki granice.pl – recenzje

Słucham. Rozmowy o telefonie zaufania

Michał Dobrołowicz; Lucyna Kicińska

Recenzuje: Danuta Szelejewska



Konsultanci czuwający na liniach telefonu zaufania mają pełne ręce (i umysły) roboty – tym bardziej teraz, w czasach gwałtownego wzrostu liczby osób potrzebujących wsparcia. Treść poradnika Słucham. Rozmowy o telefonie zaufania udowadnia, że tam, gdzie konsultanci słuchają i reagują (wiedzą, jak rozmawiać, by dowiedzieć się jak najwięcej i zadziałać jak najszybciej),

rzeczywiście Każda rozmowa jest na wagę życia.

Książka ma formę wywiadu, w którym Lucyna Kicińska (pedagog, suycydolog, ekspert Biura ds. Zapobiegania Zachowaniom Samobójczym) odpowiada na pytania stawiane przez Michała Dobrołowicza (doktor socjologii, reporter radiowy). Rozpoczynając od rozmów telefonicznych, które szczególnie zapadły jej w pamięć, autorka przytacza trzy historie: analiza wypowiedzianych przez rozmówców słów, odkrywanie obaw ukrytych w niedokończonych zdaniach, a także dostrzeganie niepewności w targających rozmówcami emocjach stanowi wstęp do treści trzech zasadniczych części (tytuły ich zapisano na granatowych kartkach opatrzonych grafiką dłoni trzymającej telefon, zaś pod tytułami rozdziałów kursywą zapisano cytaty, refleksje, fragmenty rozmów), a te z kolei prowadzą za kuliszy działania telefonu zaufania (jak rozmawiać, na co w rozmowie uważać i jak udzielić wsparcia, gdy możliwy jest tylko kontakt zdalny), uwrażliwiają na potrzeby rozmówców wymagających pomocy, a także wyjaśniają, dlaczego warto powstrzymać się od doradzania, w zamian oferując docenienie wysiłku dzwoniącego, udzielenie mu wsparcia emocjonalnego oraz szukanie wraz z nim najlepszych rozwiązań.

Pomocna publikacja Wydawnictwa Marginesy i S-ka zawiera informacje ogólne (rola telefonu zaufania, zasady działania, funkcje rozmów, finansowanie, szkolenia, opcje, inicjatywy) oraz specjalistyczne (wątpliwości i determinacja dzwoniących, umiejętności konsultantów mające na celu zachęcenie rozmówcy do zmiany nastawienia, poprawienie jego samopoczucia, zachęcenie go do udania się po wsparcie psychologiczne czy psychiatryczne). Doceniając obecność konsultantów telefonu zaufania, autorka podkreśla ich nieustanną gotowość do pomocy, a rozwiązania wynikające z omawianych w lekturze konkretnych przypadków osób z zaburzeniami lękowymi i depresyjnymi oraz w kryzysie samobójczym potwierdzają zasadność działania ułatwiających sięganie po pomoc telefonów zaufania (na końcu książki zamieszczono Wybrane ogólnopolskie telefony zaufania, czaty pomocowe oraz strony oferujące bezpłatną

pomoc online, z zaznaczeniem, komu i jakie oferowane jest wsparcie).

Oparta na faktach potwierdzonych badaniami oraz obserwacjami suycydologów, psychiatrów, psychologów i terapeutów oraz głosami pacjentów treść poradnika Słucham. Rozmowy o telefonie zaufania pokazuje niebagatelną rolę rozmowy, pozwalającej uwierzyć w możliwość wyjścia z każdej, nawet najtrudniejszej życiowej sytuacji.

Tove Jansson. Mama Muminków

Boel Westin

Recenzuje: Danuta Szelejewska



Młodszy czy starsi, mniejszy czy więksi, o Muminkach słyszeli chyba wszyscy. Galeria postaci skupiających się wokół Mamy i Taty Muminka na zawsze pozostanie w pamięci pokoleń. Autorką ich przygód jest ceniona na całym świecie „królowa słowa i obrazu” **Tove Jansson**: jej długie, twórcze i pracowite życie zaowocowało powstaniem znanych dzieł. O Tove Jansson opowiada publika-

cja Wydawnictwa Marginesy, lektura pokazująca fenomen *Pani od Muminków*.

Biografia Tove Jansson jest materiałem rzetelnym i drobiazgowym. Opracowana została przez profesor literaturoznawstwa Boel Westin, która ciesząc się wieloletnią zażyłością z Tove, otrzymała zgodę na korzystanie podczas pisania z zawartości ogromnego archiwum domowego. Nakreślony przez nią całościowy portret Tove Jansson przenosi czytelnika do końca XIX wieku. Autorka przygląda się członkom rodziny (prababki i pradziadkowie, wujkowie i ciotki) oraz wskazuje te cechy u rodziców, dzięki którym Tove tak wiele w życiu osiągnęła (od najmłodszych lat ujawniał się w niej talent artystyczny, co budziło nieustanne pragnienie pisania i malowania). Boel Westin barwnie i obszernie opowiada o okresie nauki Tove (Szkoła Techniczna, Wyższa Szkoła Sztuki Użytkowej, Szkoła Rysunku Fińskiego Towarzystwa Artystycznego), podróżach (Paryż, włoskie miasta z renesansowymi dziełami sztuki, Berlin, a w późniejszym okresie Londyn, greckie wyspy i podróż dookoła świata) oraz działalności artystycznej: spotkania z twórcami, wystawy, wywiady, wystąpienia publiczne, nagrody (otrzymała nawet Małego Nobla, czyli Medal im. Hansa Christiana Andersena). Jest i związek (na resztę życia) z fińską graficzką Tuulikki Pietilä.

W publikacji znalazło się również miejsce na dramatyczny czas II wojny światowej, kiedy to w Tove zakiełkowały pragnienia o czymś innym, o innych wymiarach i innych miejscach. Jeszcze bardziej intensywnie szkicowała i malowała, nie zapominając równocześnie o projektach literackich oraz

sakralnych. Dokonana przez Boel Westin dogłębna analiza kolejno powstających dzieł literackich (wraz z obszerną historią muminkologii), pozwala czytelnikowi dostrzec wzajemne splatanie się literatury z wymiarem osobistym i życiem Tove. W postaciach Muminków odzwierciedla się rzeczywistość: osoby i wydarzenia, wspomnienia, tęsknoty oraz marzenia, radości i smutki, nadzieje oraz plany na przyszłość (janssonowska projekcja pragnień i wyobrażeń względem życia).

Książka *Tove Jansson. Mama Muminków* jest bardzo interesująca. W treść sprawnie zostały wplecione informacje historyczne, wiadomości z dziedziny sztuki, fragmenty utworów literackich, listów, wypowiedzi znanych osób. Początek każdego rozdziału wzbogacono inspirującymi refleksjami. Warta uwagi jest mocno rozbudowana bibliografia, która oprócz pozycji dostępnych w archiwach prywatnych oraz państwowych, listów, wycinków prasowych, scenariuszy i rękopisów, zawiera opublikowane książki, artykuły, eseje, nowele, dramaty, wywiady oraz komiksy. Pomocą służy *Kalendarium życia Tove Jansson* oraz obszerny materiał ilustracyjny, prezentujący pochodzące z różnych źródeł zdjęcia, grafiki i obrazy.

Podczas lektury czytelnik może czuć się nieco znużony. Ponieważ jednak nie da się skrócić opowieści o życiu długim, bardzo pracowitym i twórczym, warto sięgnąć po publikację Wydawnictwa Marginesy, by cieszyć się nie tylko znajomością książki *W Dolinie Muminków*, ale także poznać fenomen autorki znanych na całym świecie dzieł.

Wszyscy kłamią. Nie daj się oszukać

Jarosław Świątek

Recenzent: Justyna Gul



Kłamstwo popłaca?

Mówi się, że strach ma wielkie oczy. A jak w takim razie wygląda kłamstwo? Jak je rozpoznać, obserwując tzw. body language? Czy politycy kłamią, dlaczego na twarzy Jarosława Kaczyńskiego pojawia się mikroekspresja pogardy i jakie to miało konsekwencje dla jego kampanii wyborczej. A – co najważniejsze – jakich narzędzi możemy użyć, by skłonić kłamcę do przyznania się do winy?

Na te pytania odpowiada Jarosław Świątek, psycholog, redaktor naczelny i współtwórca portalu Psychologia-Społeczna.pl oraz redaktor merytoryczny portalu Psychologia-Biznesu.pl. Jego książka *Wszyscy kłamią* to fascynująca wyprawa w świat kłamstwa i manipulacji, która nie tylko uczy nas identyfikować kłamców, ale i skłaniać delikwentów do przyznania się do winy. To książka dla tych, którzy chcą żyć świadomie i nie wyobrażają sobie życia w otoczeniu fałszu, a także dla tych, którzy chcą przestać oszukiwać siebie.

Autor w kolejnych rozdziałach porusza kwestie emocji (czyli programów działania, które zostają uruchomione przez jakiś bodziec i trwają relatywnie krótko) i uświadamia nam, jak ważne są one w naszym codziennym życiu oraz jak trudno jest funkcjonować, kiedy procesy emocjonalne są

zaburzone. Przybliży nam również część emocji uniwersalnych i pierwotnych (tj. strach, złość, smutek, radość, wstręt i zaskoczenie), które są przejawiane przez wszystkich ludzi, pozostałe natomiast są uwarunkowane kulturowo. Posługując się zdjęciami, ukazuje czytelnikom te emocje poprzez akcje mięśni twarzowych, uzależnia je również od warunków ich okazywania.

Wraz ze Świątkiem prześledzimy przebieg afery Watergate oraz dowiemy się, jakie błędy popełnił Richard Nixon w trakcie cyklu rozmów z Davidem Frostem, przekonując społeczeństwo o swojej niewinności. Autor wyjaśnia techniki, które Nixon wykorzystał, by manipulować widzami. Autor zaznacza, że choć polityka to specyficzna sfera, jeżeli chodzi o kłamstwo (politycy są niejako zmuszeni do kłamstwa w imię gry umożliwiającej realizację własnych celów), to problem nie dotyczy tylko tej dziedziny naszego życia. Kłamstwo jest bowiem szczególnie widoczne w sferze relacji damsko-męskich.

Jednak nie tylko pary oszukują się wzajemnie. Bardzo często osobą, która nas oszukuje, jesteśmy... my sami! Autor dowodzi, że samooszukiwanie się jest najlepszym (a raczej – najgorszym) ze wszystkich kłamstw, bowiem człowiek działający pod jego wpływem jest przekonany o prawdziwości swych słów i o tym, że wynikają one z jego poglądów, powstałych na drodze racjonalnego myślenia. Aby przezwyciężyć ten zaklęty krąg, należy przede wszystkim zdać sobie sprawę z jego istnienia.

Z książki dowiemy się również, jak zastosować „miecz prawdy”, czyli jak potwierdzić nasze podejrzenia co do prawdziwości czyichś słów czy działań. Świątek tłumaczy, jak posługiwać się insynuacją, symulowanym scenariuszem czy wabikiem, etykietą bądź taktiką zaintrygowania. Oczywiście, nie wszystkie z wymienionych technik pozwolą nam jednoznacznie stwierdzić, czy ktoś kłamie. Aby obnażyć oszustwo, najlepiej jest łączyć te techniki – tak, aby wzmacniały się wzajemnie. Kluczem do sukcesu jest równoczesna obserwacja zachowania i mimiki podejrzanego.

Fascynującym rozdziałem jest ten, który porusza temat „zbrodni, kłamstwa, winy i kary”, a więc mówi o sytuacjach, w których od udowodnienia kłamstwa zależy wolność, a nawet życie człowieka. Szczególną motywację do kłamstwa i zwodzenia mają złodzieje i mordercy, dlatego też zdolność do odkrywania prawdy jest niezwykle ważna w przypadku takich zawodów, jak śledczy, prokurator czy sędzia. Doświadczenie uczy ich podświadomie rozpoznać każdy symptom kłamstwa i na niego reagować, a pomocne w takim przypadku są markery somatyczne, odbierające sygnały z organizmu i ostrzegające przed popełnieniem błędu, oraz pomagające przeczuwać kłamstwo u innych osób.

Niezależnie od motywu, który kieruje nami i naszym pragnieniem „rozkodowania kłamstwa”, musimy być świadomi, że otacza nas ono ze wszystkich stron. Tylko od nas zależy, czy nauczymy się je rozpoznawać, czy też padniemy ofiarą kłamcy. Książka *Wszyscy kłamią* Jarosława Świątka daje nam skuteczne narzędzia do walki z kłamstwem, niezależnie od tego, czy będzie ono dotyczyło zakładu pracy, szkoły, czy też rodzinnego domu. Po tej pasjonującej lekturze będziemy mogli powiedzieć, że skoro strach ma wielkie oczy, to kłamstwo ma swoje mikroekspresje!

Filmy, które każdy nauczyciel obejrzeć powinien

PAWEŁ KOWALCZYK

Kontynuujemy prezentację cyklu skierowanego do pracowników oświaty zainteresowanych edukacją filmową, oraz tych wszystkich, którzy kochają kino.

Projekt „Filmy, które każdy nauczyciel obejrzeć powinien!” to zrodzona w czasach pandemii koncepcja, mająca na celu stworzenie kanonu dzieł filmowych traktujących o różnorodnych aspektach pracy nauczyciela. Stworzona lista może stanowić inspirację do działań dydaktycznych, przyczynę do refleksji lub dyskusji.

Filmy podzielone zostały na trzy grupy tematyczne:

1. Osobowość nauczyciela
2. Szkoła – problemy, zjawiska, konteksty
3. Proces dydaktyczny

Pomysłodawcą, twórcą projektu i autorem prezentowanych poniżej recenzji jest Paweł Kowalczyk, nauczyciel – bibliotekarz, pracownik Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Łodzi. Jest również autorem i twórcą scenariuszy trzech odrębnych wystąpień dotyczących tej tematyki, skierowanych do nauczycieli zajmujących się edukacją filmową. Przedstawiamy poniżej kolejne trzy recenzje filmów z poszczególnych grup tematycznych.

OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA

„U niej w domu”

Scenariusz i reżyseria François Ozon; zdjęcia Jérôme Alméras; muzyka Philippe Rombi. Francja 2012.

„U niej w domu” to kolejne wysublimowane artystycznie i tematycznie dzieło znakomitego francuskiego reżysera François Ozona. Pisząc „kolejne” należy pamiętać, iż w momencie realizacji twórca miał już na swym koncie uznane przez krytyków i widzów „8 kobiet”, „Basen” i „5x2”. Ten trudny do jednowymiarowej interpretacji film, stanowi swoiste połączenie świata literatury i obrazu w materii formy, fabularnie zaś mistrzowsko łączy fikcję z rzeczywistością.

Opowieść o zbliżowanym do cna nauczycielu, który odkrywa talent pisarski u swego szesnastoletniego ucznia, już od pierwszych sekwencji nie pozostawia widza obojętnym i sprawia, że pozostanie on z bohaterami do samego końca. Powolne odkrywanie tajemnic domu „typowej rodziny z klasy średniej”, przedstawiane w formie opowiadania w odcinkach, czyni nas obserwatorami wydarzeń w tym samym stopniu, co bohaterów opowieści. I jedni i drudzy, wciągnięci w filmową łamigłówkę, będziemy niespiesznie odkrywać tajemnice postaci dramatu, intuicyjnie czując, iż finał tej historii może być gorzki.

„U niej w domu” można interpretować wielorako. To film o skomplikowanej relacji nauczyciel – uczeń, w której trud-

no stwierdzić kto jakie ma intencje i kto kim manipuluje. To opowieść o procesie twórczym, zadająca pytania o granice etyczne dopuszczalne w tworzeniu dzieła literackiego.

To wreszcie sarkastyczny (aby nie powiedzieć cyniczny) obraz skomplikowanych relacji międzyludzkich, w różnych wariacjach – rodzinnych, przyjacielskich, wreszcie damsko-męskich. Nie należy również zapominać o szeroko rozumianym aspekcie voyeuryzmu, który stanowi fundament akcji filmu i pozwala widzom na wejście w skórę bohaterów i lepsze rozumienie ich motywacji.

Nie ulega wątpliwości, że dzieło François Ozona nie pozostawi widza obojętnym, to kino dla osób lubiących intelektualne wyzwania, poparte ponadto znakomitymi kreacjami aktorskimi i świetnym scenariuszem.

SZKOŁA – PROBLEMY, ZJAWISKA, KONTEKSTY

„Szkoła rocka”

Reżyseria Richard Linklater, scenariusz Mike White, zdjęcia Roger Stoffers, muzyka Craig Wedren. USA/Niemcy 2003.

„Szkoła rocka” to film szczególny w twórczości Richarda Linklatera, znanego z niezwykle wizualnych eksperymentów, wykraczających częstokroć poza ramy standardowego rozumienia dzieła filmowego. W prostej, utrzymanej w komediowym tonie opowieści o fałszywym nauczycielu i jego klasie, brytyjskiemu twórcy udało się powiedzieć nadszatkowanie dużo, zarówno o istocie edukacji jak i postawach młodych ludzi na progu dojrzewania. Jest to zjawisko tym bardziej warte uwagi, iż stało się to w ramach kina gatunkowego, komediowego, skierowanego do młodego widza i mającego służyć nieskrępowanej zabawie przy dźwiękach muzyki. Film Linklatera to jednak nie tylko rozrywka i śmiech, to również interesujący głos dotyczący relacji między nauczycielem a uczniem. Głos, który z zachowaniem pewnego dystansu, może być swoistą inspiracją czy źródłem refleksji dla sfrustrowanych pracowników oświaty.

Historia opowiedziana w „Szkole Rocka” jest z pozoru banalna i niejednokrotnie była już przedstawiana na ekranie filmowym. Dewey Finn, rockman – nieudacznik, odtwarzany brawurowo przez Jacka Blacka, podając się za swego brata uzyskuje zgodę na prowadzenie zajęć w prywatnej szkole, dla dzieci z tzw. „bogatych domów”. Nie posiadając umiejętności dydaktycznych w stopniu choćby dostatecznym, ani fundamentalnej wiedzy z nauczanych przedmiotów, dla zabicia czasu postanawia założyć zespół rockowy z udziałem wszechstronnie uzdolnionych muzycznie dzieciaków. Początkowo jedynym celem „nauczyciela” jest szansa na wygranie konkursu młodych talentów, co rozwiązałoby

jego problemy finansowe. Dość niespodziewanie, projekt knajackiego przekrętu staje się środkiem do stworzenia niebanalnej więzi między Deweyem a ekipą rezolutnych młodych ludzi. Współpraca między niespełnionym gitarzystą a klasą szkolną, stanie się lekcją dla obu stron i zaowocuje wartościami znacznie trwalszymi, niż nie zawsze przydatna w życiu książkowa wiedza.

„Szkoła rocka” Linklatera paradoksalnie mówi niemal to samo co szereg znacznie głośniejszych filmów dziejących się w środowisku uczniowskim. Ewolucję postaw nauczyciel – uczeń przedstawiano już w różnoraki sposób: poważnie („Pan Lazhar”), sentymentalnie („Stowarzyszenie Umarłych Poetów”), naiwnie („Młodzi gniewni”) czy bez jakiegokolwiek wyrazu, jak w adaptacji wybitnej powieści dla młodzieży Edmunda Niziurskiego („Sposób na Alcybiadesa”). Film amerykańskiego reżysera mówi również dużo o edukacji w sposób bezpretensjonalny, komediowy, wręcz familijny. Wartością dodaną jest udział Jacka Blacka, który grając niespełnionego rockmana, zakpił z krytyków swych umiejętności aktorskich, twierdzących że jest lepszym muzykiem niż aktorem komediowym. A wiedzieć trzeba, iż rzeczywiście jest liderem rockowo-folkowego zespołu Tenacious D. Ponadto film promuje w sposób atrakcyjny klasyczną muzykę rockową, co w dobie niewyszukanych muzycznych kompetencji kulturowych współczesnej młodzieży, jest walorem nie do przecenienia. A puszczenie oka do widza kochającego Led Zeppelin czy Pink Floyd mamy tu co chwila, jak w scenie, kiedy Dewey w ramach pracy domowej wręcza utalentowanemu młodocianemu pianiście CD „Fragile” Yes, ze słowami: „zwróć uwagę na solo klawiszy w Roundabout”. „Szkołę rocka” można polecić każdemu, nawet tym, którzy nie wspominają czasu edukacji zbyt dobrze, bo w takiej placówce z pewnością chcieliby się uczyć.

PROCES DYDAKTYCZNY

„Wolność słowa”

Scenariusz i reżyseria Richard LaGravenese; zdjęcia Jim Renault; muzyka Will.i.am, Mark Isham, RZA. Niemcy / USA 2007.

Wolność słowa (tytuł oryginalny „Freedom Writers”), jest filmem wpisującym się w problematykę nauczania dzieci wywodzących się ze środowisk patologicznych. Bohaterka filmu, Erin Gruwell (Hillary Swank) jest rozpoczynającą karierę nauczycielką literatury angielskiej, zatrudnioną w szkole średniej w Long Beach. Słyszcząca niegdyś z osiągnięć edukacyjnych placówka, jest miejscem nauczania młodych ludzi niezwykle mocno spolaryzowanych rasowo i etnicznie, w absolutnej większości związanych z miejscowymi gangami. Erin Gruwell podejmuje się swej misji w klasie, która na skutek polityki dyrekcji szkoły, gromadzi uczniów najtrudniejszych, mających problemy z prawem i w opinii grona pedagogicznego, nie rokujących nadziei na ukończenie szkoły.

Przedstawiona w filmie Richarda LaGravenese’a historia została oparta na prawdziwych wydarzeniach, opisanych w książce „The Freedom Writers Diary” i opisuje heroiczną postawę młodej, niedoświadczonej nauczycielki, podejmującej się resocjalizacji ludzi funkcjonujących na krawędzi życia społecznego. Bohaterka w swych działaniach edu-

cyjnych weryfikuje program nauczania, dostosowując go do potrzeb nihilistycznie nastawionych do nauki i własnej egzystencji uczniów. Sposobem do osiągnięcia sukcesu jest zarówno stosowanie kontrowersyjnych, acz skutecznych technik pedagogicznych, jak i całkowite zaangażowanie w problemy klasy, co niezwykle szybko zaczyna wpływać na życie osobiste Erin.

Metodą, która wywrze szczególne wrażenie na młodzieży, jak również przyspieszy proces integracji grupy, będzie kontrowersyjne, ale niezwykle skuteczne zestawienie ich sytuacji życiowej z historycznym doświadczeniem ofiar Holocaustu. Podstawą do takiego zdiagnozowania sytuacji stanie się porównanie osobistych przeżyć podopiecznych Erin, opisywanych w prowadzonych przez nich pamiętnikach z jednym z najważniejszych świadectw Zagłady, jakim jest „Dziennik Anne Frank”. Od tej chwili proces resocjalizacji, prowadzony przez postawioną w pozornie beznadziejnej sytuacji nauczycielkę, nabierze tempa i nie da się już zatrzymać.

Film Richarda LaGravenese’a wydaje się być dziełem wyraźnie inspirowanym wcześniejszymi filmami o zbliżonej tematyce, przede wszystkim „Młodymi gniewnymi” Johna N. Smitha, czy w pewnym zakresie „Stowarzyszeniem Umarłych Poetów” Petera Weira. To, co wyróżnia go na tle powyższych, zdecydowanie popularniejszych obrazów, jest odniesienie się do doświadczeń II Wojny Światowej, stanowiące podstawę działań pedagogicznych głównej bohaterki. Sceny, w których młodzi ludzie odkrywają ogrom cierpienia ofiar hitlerowskiego procesu eksterminacji, wywierają duże wrażenie i stanowią niepodważalny walor filmu. Kwintesencją tak postawionego problemu jest zaaranżowane przez opiekunkę spotkanie z Ocalałymi, którzy opowiadają swe historie jej podopiecznym. Widać wówczas, jak w życiowych rozbitkach powoli budzi się świadomość historyczna, ale i społeczna, osobista. Sekwencja ta nabiera szczególnego wyrazu także z tej racji, iż zagrali w niej prawdziwi świadkowie Holocaustu.

„Wolność słowa” to historia krzepiąca, zrealizowana celem przywrócenia wiary zarówno w misję, jaką jest zawód nauczyciela, jak i wręcz nieograniczone możliwości młodych ludzi, którzy po wskazaniu im właściwej drogi są w stanie pokonać wszelkie życiowe przeciwności. Można ponadto postrzegać ją jako współczesną bajkę, będącą jedynie wyobrażeniem idealnej nauczycielki, oddanej bez reszty swej pracy i stosującą zawsze efektywne metody. Dotyczy to również jej podopiecznych, przemieniających się niczym za dotknięciem czarodziejskiej różdżki z członków ulicznych gangów w młodocianych intelektualistów.

Bez względu na pewną naiwność przedstawianej przez twórców historii, nie należy zapominać, iż została oparta na prawdziwych wydarzeniach. Nawet jeśli autorzy scenariusza nieco podkolorowali rzeczywistość, to niewątpliwie walory edukacyjne, przedstawione emocje czy tropy literackie zasługują na to, aby poświęcić czas na zapoznanie się z tym interesującym filmem.

Paweł Kowalczyk

Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego
w Łodzi

Centrum Rozwoju Edukacji Województwa Łódzkiego w Łodzi
Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi
zaprasza do udziału

**w KURSIE KWALIFIKACYJNYM
Z ZAKRESU ZARZĄDZANIA OŚWIATĄ**

1. Kurs nadaje kwalifikacje do pełnienia stanowiska dyrektora, wicedyrektora oraz innych stanowisk kierowniczych w placówkach oświatowych zgodnie z rozporządzeniem MEN z dnia 11 sierpnia 2017 r.
2. Uczestnikami kursu mogą być czynni nauczyciele mianowani i dyplomowani zainteresowani nabyciem wiedzy i umiejętności niezbędnych do zarządzania szkołą/placówką oświatową.
3. Kurs trwa od 9 października 2025 r. do 30 czerwca 2026 r.
4. Zajęcia odbywać się będą w co drugi czwartek, piątek i sobotę.
5. Informacje o terminach, godzinach i miejscu zajęć będą podawane z wyprzedzeniem.
6. Program kursu realizowany jest na podstawie ramowego planu i programu zatwierdzonego przez Ministra Edukacji Narodowej w dniu 10 listopada 2015 r. – 210 h i obejmuje następujące bloki tematyczne:
 - Przywództwo edukacyjne w szkole;
 - Przywództwo dla uczenia się i rozwoju indywidualnego;
 - Polityka oświatowa – dyrektor jako lider w środowisku;
 - Zarządzanie zasobami ludzkimi;
 - Zarządzanie strategiczne w kontekście prawnym, społecznym i finansowym;
 - Zarządzanie własnym rozwojem zawodowym.
7. Warunki ukończenia kursu:
 - aktywny udział we wszystkich zajęciach (dopuszczalna usprawiedliwiona absencja – 10% ogólnego czasu trwania zajęć dydaktycznych),
 - zaliczenie wykonania zadań praktycznych wymaganych programem,
 - wykonanie i obrona pracy dyplomowej.

Zgłoszenia przyjmowane będą na druku CRE WŁ w Łodzi
na adres organizacja.wodn@cre-lodz.edu.pl do 30 września 2025 r.
Szczegółowe informacje: tel. 451 538 774



CENTRUM ROZWOJU EDUKACJI WOJEWÓDZTWA ŁÓDZKIEGO W ŁÓDZI



91-029 Łódź, ul. Wielkopolska 70/72, tel. 42 651-69-93

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. prof. Tadeusza Kotarbińskiego w Łodzi, ul. Wólczańska 202; Czytelnia – ul. Wielkopolska 70/72

służy potrzebom kształcących i doskonalących się nauczycieli, studentów oraz uczniów

Oferuje:

- Bogaty zbiór książek (ponad 300 000 woluminów) i czasopism
- Dostęp do zbiorów on-line (IBUK Libra, Legimi) i czytników e-book
- Interesujące zbiory audiowizualne (filmy edukacyjne, fabularne polskie i zagraniczne)
- Zestawienia bibliograficzne sporządzone dla czytelników o indywidualnych potrzebach
- Ciekawe zajęcia edukacyjne, m.in. w Muzeum Oświaty Ziemi Łódzkiej, funkcjonującym w strukturze PBW, gromadzącym zbiory archiwalne dotyczące nauczycieli, szkół i innych placówek oświatowych

Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72

Oferuje:

- Kompleksowe wspomaganie szkół
- Sieci współpracy i samokształcenia
- Kursy doskonalące, warsztaty, seminaria, konferencje, konsultacje zbiorowe i indywidualne
- Możliwość publikowania w „Przeglądzie Edukacyjnym. Piśmie Nauczycieli” (wydawany przez WODN w Łodzi od 1994 r.)
- WODN posiada AKREDYTACJĘ ŁKO i CERTYFIKAT JAKOŚCI ISO 9001:2015



Centrum Kształcenia Ustawicznego Samorządu Województwa Łódzkiego w Łodzi, ul. Wielkopolska 70/72

- Specjalizuje się w kształceniu zawodowym młodzieży i dorosłych w systemie dziennym, wieczorowym oraz zaocznym w bogatej ofercie zawodów
- Oferuje kursy i szkolenia zawodowe (nauka w placówkach Centrum jest bezpłatna)
- Jest zawodowym Ośrodkiem Egzaminacyjnym
- Prowadzi kursy komercyjne na zamówienie

www.cre-lodz.edu.pl