

KATARZYNA
FIGURA

MACIEJ
MUSIAŁOWSKI

TOMASZ
SCHUCHARDT

MICHAŁ
ŻURAWSKI

AGATA
BYKOWSKA

MARTA
CHYCZEWSKA

MARIANNA
GIERSZEWSKA

TOMASZ
WŁOSOK

ANDRZEJ
KONOPKA



CHRZCINY

DLA RODZINY ZROBISZ WSZYSTKO

SCENARIUSZE LEKCJI
DLA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

DLACZEGO WARTO ZOBACZYĆ FILM *CHRZCINY*? OPINIE EKSPERTEK

Chrzciny Jakuba Skoczonia dają młodym widzom okazję, by zanurzyć się w minioną rzeczywistość PRL-u rozdartą konfliktami politycznymi i osobistymi. Wielka historia, narodowe spory przedstawione są w filmie od najbardziej intymnej strony: trzewi rodziny. Taka konstrukcja nie tylko koresponduje z konstatacjami narratywistów, które określiły kierunek rozwoju historiografii pod koniec XX wieku, ale także daje możliwość lepszego zrozumienia dylematów, przed którymi stali wówczas ludzie, a których konsekwencje wciąż obserwujemy: tak przy świątecznym stole, jak podczas każdej publicznej debaty. Pomysł, by opowiedzieć o problemach społecznych przez pryzmat rodziny w ramach edukacji polonistycznej pozwala podjąć temat alegorycznego dyskursu obecnego w rodzimej literaturze nt. spraw (a głównie przywar) narodowych, poczynając na kazaniach Piotra Skargi a skończywszy na *Tangu* Mrożka. *Chrzciny* stanowią też dobrą okazję do podjęcia tematu produktywności satyry jako gatunku: stosowanie uproszczeń, hiperboli skutecznie reaktywują tę formę w filmie, niejednoznaczność postaci, wprowadzenie motywacji psychologicznej przesądzają natomiast o jej funkcji perswazyjnej.

dr hab. Magdalena Bednarek
(UAM)

Chrzciny to niepozbawiona głębokiego dramatyizmu brawurowa komedia obyczajowa, której warto przyjrzeć się w ramach lekcji języka polskiego, historii, historii i teraźniejszości, wiedzy o społeczeństwie, ale też godzin z wychowawcą. Wydarzenia, wymykające się spod kontroli bohaterów, mają szansę nie tylko zaintrygować młodych widzów, ale też uświadomić im ograniczenia, tęsknoty, podziały czy wybory, które były elementem codziennego życia w PRL-u. Dominujący w filmie motyw ukrywania prawdy (a co za tym idzie – tajemnicy, kłamstwa, cenzury, hipokryzji) pomoże nauczycielom zaangażować uczniów w dyskusję na tematy związane z przedstawionym w filmie momentem historycznym, jak również omówić zagadnienia uniwersalne. Doświadczane przez bohaterów problemy: tłumione dla dobra sprawy zranienia i bolesne rozczarowania, konflikty oczekiwań, rozdarcia światopoglądowe i napięcia polityczne, gromadzą się przy wspólnym stole zapewne i w domach młodych widzów, domagając się przepracowania.

dr Agnieszka Powierska
(filmwskole.pl)



Film *Chrzciny* to ciekawa propozycja dla uczennic i uczniów szkół średnich. Wielka historia wdiera się brutalnie do życia borykającej się z wieloma wyzwaniami rodziny. Z jednej strony poznajemy realia życia w PRL-u, z drugiej obserwujemy przełomowe wydarzenie polskiej historii, które do dziś definiuje nas, jako Polki i Polaków.

Agnieszka Jankowiak-Maik –
'Babka od histy'



DROGA NAUCZYCIELKO, DROGI NAUCZYCIELU!

Z przyjemnością oddajemy w Twoje ręce broszurę edukacyjną poświęconą pracy z bardzo ciekawym filmem *Chrzcziny*, zawierającą scenariusze lekcji przygotowane przez trzy cenione ekspertki – Agnieszkę Jankowiak-Maik ('Babkę od histy'), Natalię Boszczyk i dr hab. Magdalenę Bednarek.

W *Chrzczinach* główną bohaterką jest matka – taka, która jak coś postanowi, to nawet wprowadzenie stanu wojennego jej nie powstrzyma. A postanowiła, że 13 grudnia 1981 roku w atmosferze rodzinnego pojednania odbędą się chrzcziny jej wnuka, przy okazji których pogodzi swoją skłóconą rodzinę. Dzięki temu jej synowie zakończą wieloletni spór, ojciec nieślubnego dziecka się odnajdzie, zaprzyjaźniony ksiądz udzieli sakramentu i ani polityka, ani żadne wszeteczeństwa nie zmaczą uświęconej aury uroczystości! Kilka „niewinnych” kłamstewek, niedopowiedzeń i podstępów dla dobra bliskich to przecież jeszcze nie aż taki grzech. Komedia obyczajowa Jakuba Skoczzenia ma dużą szansę wciągnąć Twoich uczniów – cechuje ją bowiem brawura prawie jak z filmów Wojciecha Smarzowskiego. Ale nie będzie trzeba tłumaczyć się przed rodzicami – *prawie* robi pewną różnicę: to jednak sporo łagodniejsze wydanie kina.

Chrzcziny przeniosą młodych widzów do skromnego, ale na swój sposób wyjątkowego domu na prowincji w okresie PRL-u, skąd wrócą oni rozbawieni, ale również poruszeni emocjami, dramatycznymi wyborami i tęsknotami, z jakimi zmagają się bohaterowie. Na tej filmowej wizycie skorzystać mogą nauczycielki i nauczyciele kilku różnych przedmiotów, którzy odnajdą w komedii przekonującą ilustrację istotnych zagadnień wychowawczych oraz edukacyjnych obecnych w podstawie programowej.

HISTORIA (I TERAŹNIEJSZOŚĆ): STAN WOJENNY

Za sprawą seansu uczniowie skonfrontują się z rzeczywistością, która pod wieloma względami może być dla nich egzotyczna. Tymczasem nie jest przecież wykluczone, że zadry z tamtego okresu nadal mają wpływ na ich życie rodzinne. Ponadto, świadomość dylematów i niedostatków sprzed ponad 40 lat potrzebna jest do pełnego rozumienia współczesnej debaty publicznej.

Chociaż *Chrzcziny* nie mają ambicji kina *stricte* historycznego, a akcja filmu rozgrywa się daleko od centrum dramatycznych wydarzeń 1981 roku, dla młodych widzów może być to bardzo pouczające spotkanie z przeszłością. Uświadomią sobie oni, jak konflikty trawiące ówczesne społeczeństwo wdzierały się do rodzinnych domów, kształtując relacje nawet między bliskimi. Pomoże to uchwycić realia życia codziennego w PRL-u. Da też okazję do omówienia okoliczności i skutków wprowadzenia stanu wojennego oraz roli Kościoła katolickiego w tamtym momencie historycznym. **Warto przeprowadzić lekcję na ten temat ze wsparciem 'Babki od histy', czyli Agnieszki Jankowiak-Maik, która przygotowała dla nas scenariusz lekcji historii.**



WIEDZA O SPOŁECZEŃSTWIE: MEDIA I PRAWA CZŁOWIEKA

Od wydarzeń rozgrywających się w filmie dzielą nas 4 dekady wielkich zmian – między innymi transformacji ustrojowej i rewolucji cyfrowej. Warto uczynić je tematem rozmowy podczas lekcji wiedzy o społeczeństwie i pokazać ich wpływ na naszą codzienność.

Współcześni nastolatki w każdej minucie życia torpedowani są nowymi informacjami. W kwestii audiowizualnych rozrywek mają nieograniczony wybór. Są ze sobą w stałym kontakcie online. Czy potrafią wyobrazić sobie życie z dwoma kanałami telewizyjnymi, czterema stacjami radiowymi i (nie zawsze działającym) telefonem u sąsiada? Czym jest dla nich cenzura i czy postrzegają ją jako aktualne i realne zagrożenie? Jak rozumieją rolę mediów we współczesnym świecie i ich znaczenie dla praw człowieka? Jesteśmy przekonani, że zestawienie dzisiejszej sytuacji ze sportretowaną w filmie przeszłością pomoże uczniom poczynić wiele ważnych spostrzeżeń na temat społeczeństwa informacyjnego i demokracji medialnej.

JĘZYK POLSKI: SATYRA I MOTYWY KULTUROWE

Jak to możliwe, że oglądamy dzień 13 grudnia 1981 roku w krzywym zwierciadle filmu, a mimo to tyle się o tym czasie dowiadujemy? Czemu służyć ma nasz śmiech i dlaczego po zastanowieniu się nad fabułą nie jest już aż tak zabawnie? Co mają wspólnego *Chrzcziny* z Mrożkiem albo... Krasickim? **Dr hab. Magdalena Bednarek z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w swoim scenariuszu lekcji języka polskiego podpowiada, jak z wykorzystaniem filmu *Skoczenia* (i kilku innych atrakcyjnych dla uczniów tekstów kultury) omówić temat satyry.** W konspekcie zajęć znajdziesz m.in. propozycje artykułów naukowych do ćwiczenia pracy z tekstem oraz pomysły na tematy do rozważenia w wypracowaniu argumentacyjnym. Mimo bogactwa treści, scenariusz nie wyczerpuje możliwości wykorzystania *Chrzczin* na języku polskim. Motywów kulturowych do omówienia z uczniami wypatrzysz w filmie bez liku: dom, rodzina, matka, totalitaryzm, religia, społeczeństwo, prawda, emigracja, samobójstwo, bunt, władza... Co najciekawsze dla wnikliwych odbiorców – nie są one oczywiste, a ich poszukiwanie może przynieść sporo interpretacyjnych ekscytacji. Obejrzyj film z uwagą i zachęć swoich uczniów do wywołanych sensem powtórek i eksploracji lekturowych!

GODZINA Z WYCHOWAWCĄ: MÓWIENIE O WŁASNYCH POTRZEBACH

Wiele z podjętych przez reżysera Jakuba Skoczenia problemów nie ma daty ważności. Starcia w rodzinie, konflikt pokoleń i światopoglądów, tematy tabu, porażki komunikacyjne, poczucie samotności i wpływ polityki na relacje z bliskimi – to wyzwania, z którymi mogą mierzyć się także Twoi uczniowie. Część z nich sprowadza się do zasadniczego pytania o sposoby skutecznego porozumiewania się. Jak mówić o swoich potrzebach i słyszeć potrzeby innych? Mimo że to tak kluczowe i przydatne na każdym kroku kompetencje – bywają one naprawdę zaniedbane. **Natalia Boszcyk, autorka książek *Kryzysowy Niezbędnik Nauczyciela. Jak dbać o siebie, gdy szkoła zamienia się w emocjonalny poligon?* oraz *Dobre relacje w szkole*, przeciwstawia się temu stanowi rzeczy. W scenariuszu godziny wychowawczej przypomni Tobie i Twoim uczniom, jak rozmawiać z innymi, aby budować pełne zrozumienia relacje.**

Seans *Chrzczin* może przynieść Twoim uczniom dużo wrażeń i mnóstwo edukacyjnych korzyści. Ale nie zapomnijmy, że będzie to także gratka dla każdego smakosza filmowych wrażeń. Katarzyna Figura, Michał Żurawski, Tomasz Schuchardt, Maciej Musiałowski, Tomasz Włosok, Marianna Gierszewska...

Oj, nie – tym razem edukacja nie będzie wiązała się z poświęceniem!



1. SATYRA NA POLSKĄ RODZINĘ? – CZYLI O *CHRZCINACH* W REŻYSERII JAKUBA SKOCZENIA.

SCENARIUSZ LEKCJI JĘZYKA POLSKIEGO DLA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

CZAS REALIZACJI:

2 godziny
lekcyjne

Autorka: dr hab. Magdalena Bednarek – adiunktka w Zakładzie Semiotyki Literatury IFP UAM, autorka dwóch książek: *Baśni przeobrażone. Transformacje bajki i baśni w polskiej epice po 1989 roku* oraz *Mikrokosmos literacki. Przestrzeń genologiczna małych form narracyjnych w prozie polskiej lat 1945-1989*. Publikowała w „Polonistyce”, „Dzieciństwie”, „Czasie Kultury”, „Zagadnieniach Rodzajów Literackich”. Feministka, wielbicielka bajek i baśni, badaczka literatury dla dzieci i młodzieży – zwłaszcza tej dotyczącej trudnych spraw.

ZAGADNIENIA EDUKACYJNE:

- Czym jest satyra i czemu służy?
- Satyra w dawnych i współczesnych tekstach kultury.
- Analiza filmu: obraz rodziny w *Chrzcinach*.

FORMY I METODY PRACY:

- praca zbiorowa jednolita, praca indywidualna jednolita, praca grupowa zróżnicowana, mapa pojęcia, dyskusja, ćwiczenia praktyczne

POTRZEBNE MATERIAŁY:

- sprzęt audiowizualny do prezentacji piosenki, rysunków oraz definicji słownikowej (**załącznik 1 i 2**);
- kopie fragmentu artykułu E. Sidoruk (**załącznik 3**);
- karty pracy dotyczące artykułu E. Sidoruk (**załącznik 4**)

CELE OPERACYJNE:

Uczeń/uczennica:

- posługuje się pojęciem satyry i satyryczności;
- rozpoznaje różne odmiany satyry;
- wyodrębnia chwytły budujące satyryczność (hiperbola, ironia, selekcja);
- dostrzega rolę psychologizmu w dowartościowywaniu satyryczności;
- interpretuje film;
- analizuje tekst naukowy;
- pisze tekst argumentacyjny.





PRZEBIEG LEKCJI:

LEKCJA 1

ZAŁĄCZNIK 1

- 1. Wprowadzenie (10 minut).** Nauczyciel/-ka prezentuje klasie 4 różne teksty kultury: tekst Kuby Wojewódzkiego, rysunek Andrzeja Mleczki, mem Marty Frej, piosenkę Mister D. (**załącznik 1**). Prosi o znalezienie tego, co wspólne w tych różnych wypowiedziach artystycznych i publicystycznych. Uczniowie powinni zauważyć, że celem wszystkich wypowiedzi jest ośmieszenie i krytyka wybranego zjawiska lub osoby.
- 2. Satyra – definicja (10 minut).** Nauczyciel/-ka prezentuje definicję satyry ze *Słownika terminów literackich* (**załącznik 2**). Prosi uczniów, by w oparciu o nią indywidualnie odpowiedzieli w zeszytach na pytania:
 - **Co** pokazuje satyra? (Wady, postawy, poglądy, grupy społeczne, osoby).
 - **Jak** satyra to pokazuje? (W ośmieszający sposób, wyolbrzymia lub pomniejsza, w zdeformowany sposób, w krzywym zwierciadle).
 - **Dlaczego** satyra to pokazuje? (Bo negatywnie to ocenia, uważa za szkodliwe, absurdalne).

ZAŁĄCZNIK 2

Ochotnicy czytają swoje odpowiedzi na forum.

- 3. Analiza satyrycznych tekstów kultury (15 minut).** Nauczyciel/-ka dzieli klasę na 4 grupy i przydziela im po jednym z czterech wcześniej poznanych tekstów kultury. Prosi, by zespoły określiły, co jest przedmiotem satyry, jakimi sposobami jest ona zbudowana oraz jaki typ reprezentuje.

Grupy prezentują efekty swojej pracy. Analiza załączonych tekstów kultury powinna doprowadzić do poszerzenia repertuaru satyry o ironię, obecną w memie Frej oraz piosence Mister D.

Rodzina – mapa pojęcia (10 minut). Nauczyciel/-ka zapisuje na tablicy słowo „rodzina” i prosi uczniów o podanie skojarzeń z nim. Zapisuje je na tablicy w formie mapy pojęcia, np.:



Następnie prosi o wskazanie tych elementów pojęcia rodziny, które obecne są w *Chrzcinach* (nauczyciel/-ka skreśla te elementy, których film nie aktualizuje). Jaki obraz rodziny wyłania się z filmu? Jakie jej cechy są wyeksponowane (wszystkie, które każą w niej widzieć źródło cierpień: to rodzina niepełna, rozdartą, skonfliktowaną, nieszczęśliwą, nawet jeśli pojawiają się w niej tradycje, są one źródłem konfliktów: co należy podać na uroczysty obiad, kiedy daje się prezenty...). Lekcję kończy wniosek, że wybiórczość w obrazie rodziny buduje jej satyryczną wizję – to kolejny chwyt, po który sięga satyra. Lekcja kończy się uzupełnieniem tematu zajęć.

Zadanie domowe: lektura fragmentu artykułu E. Sidoruk (**załącznik 3**) i wypełnienie karty pracy (**załącznik 4**).

ZAŁĄCZNIK 3

ZAŁĄCZNIK 4

LEKCJA 2

- 1. Rodzina w *Chrzcinach* (20 minut).** Nauczyciel/-ka prosi uczniów o wskazanie tego, co składa się na satyryczny obraz rodziny w *Chrzcinach* (np. obłuda, złe relacje rodzeństwa, dewocja, wszechwładza matki, nadużywanie alkoholu). Dzieli klasę na grupy, każdej z nich przyporządkowuje jeden z wymienionych aspektów satyrycznego obrazu rodziny. Każda grupa ma za zadanie wymienić 5 scen z filmu, w których pojawia się „ich” element obrazu rodziny oraz ustalić, czy temu przedstawieniu towarzyszy ośmieszenie (nie wszystkie sceny są komiczne: np. gdy Hanka wykrzykuje, że matka na nic jej nie pozwalała w szkole średniej). Grupy prezentują wyniki swojej pracy.
- 2. Satyra i psychologizacja (15 minut).** Druga część lekcji służy pogłębieniu rozumienia funkcjonowania satyry we współczesnej kulturze. W oparciu o karty pracy nauczyciel/-ka analizuje fragment artykułu E. Sidoruk, a następnie pyta, czy można znaleźć w *Chrzcinach* elementy, które wykraczają poza satyryczność? Czy postaci są w niej typami czy charakterami? Czy ośmieszone zachowania, postawy bohaterów posiadają w filmie jakieś uzasadnienie? Np. czy alkoholizm Tola i pobłażliwość matki wobec niego są jakoś wyjaśnione? Czy nadskakiwanie księdzu przez Irenkę można wytłumaczyć? W trakcie rozmowy powinno paść pojęcie psychologizacji. Jaki efekt powoduje przełamanie konwencji satyrycznej wprowadzeniem motywacji psychologicznej? Jakie nowe jakości estetyczne wprowadza (np. tragizm)? Jakie reakcje odbiorcze wywołuje (współczucie)? Czy wprowadzenie psychologizacji przyczynia się do większej perswazyjności satyry, czy też przeciwnie – osłabia ją?
- 3. Rodzina jako mikrokosmos (10 minut).** Zakończeniem lekcji jest propozycja poszerzenia interpretacji filmu. Nauczyciel/-ka pyta, czy na rodzinę Marianny spojrzeć można jak na mikrokosmos? Czy można ją uznać za polskie społeczeństwo w miniaturze? Jakie cechy tej kreacji na to pozwalają (duża liczba dzieci, ich zróżnicowanie pod względem płci, wieku, zawodu, doświadczenia życiowego, światopoglądu, postaw politycznych)? Jeśli potraktować rodzinne spotkanie jako *pars pro toto* polskiego społeczeństwa, jaką wizję Polaków przedstawiają *Chrzcin*?

Zadanie domowe: wada główna Polaków według Jakuba Skoczonia – tekst argumentacyjny.

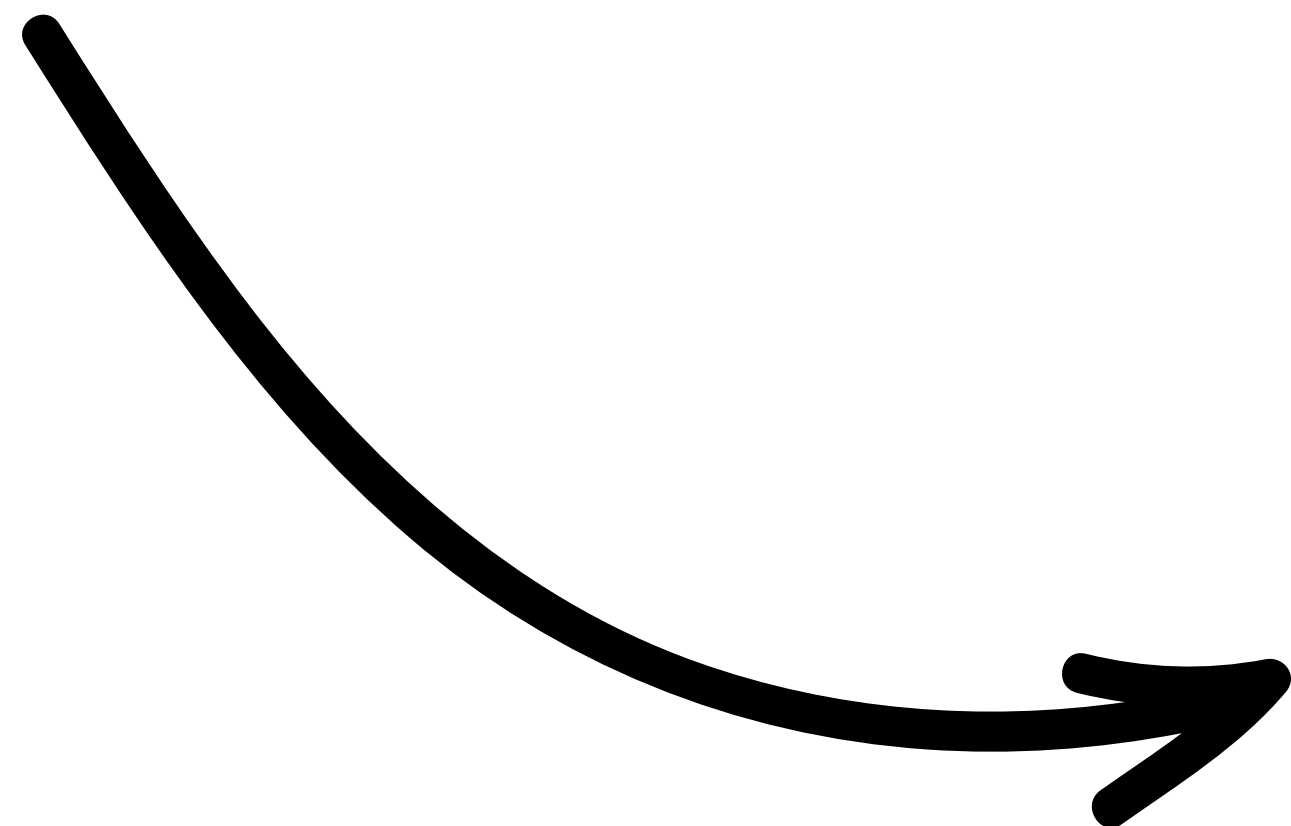
ZAŁĄCZNIKI:

ZAŁĄCZNIK 1 SATYRYCZNE TEKSTY KULTURY

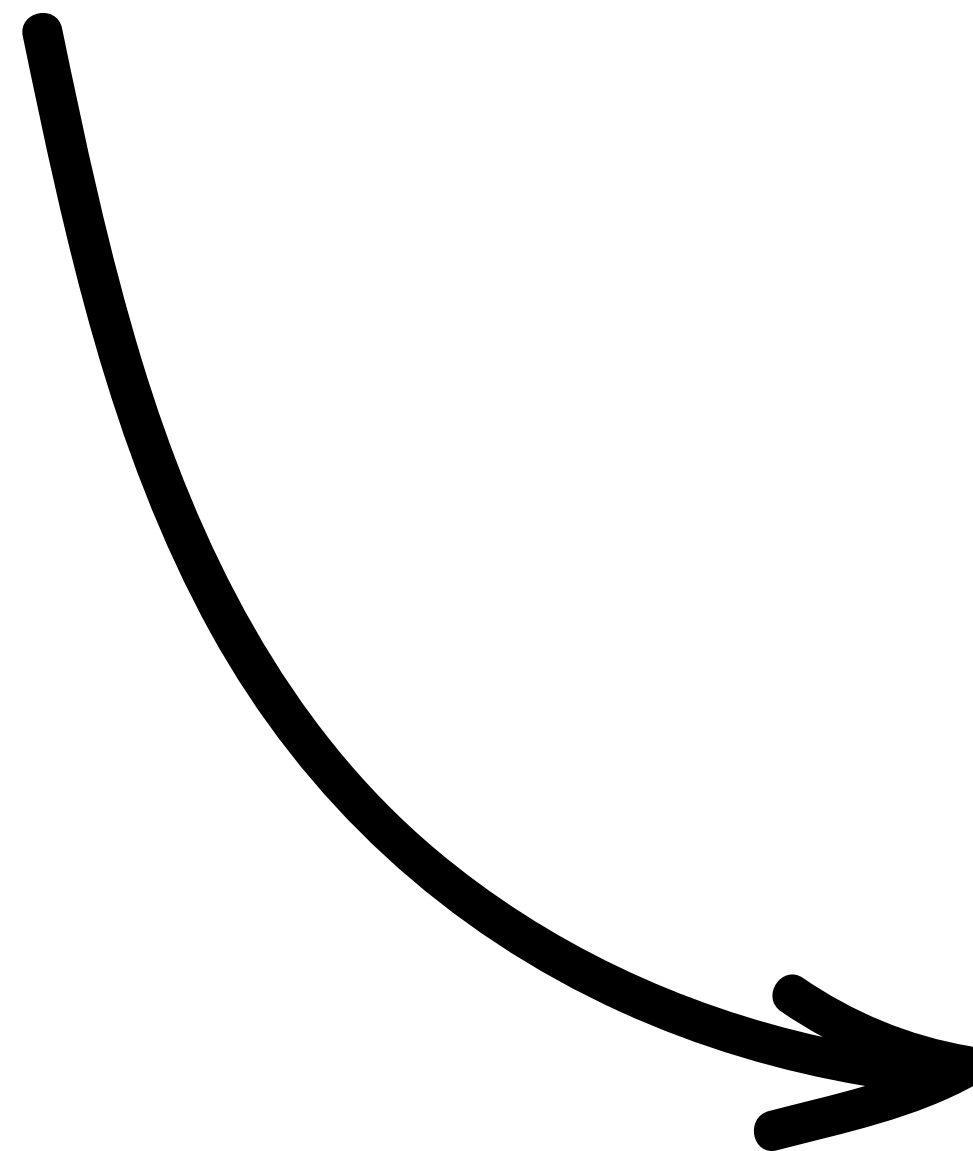
1. „Mamy pierwszego tancerza kolejnej edycji „Tańca z Gwiazdami”. To Krzysztof Rutkowski. Detektyw kiedyś odnosił duże sukcesy w odnajdywaniu zaginionych ludzi. Może się przyda i znajdzie wśród uczestników jakąś gwiazdę”.

Kuba Wojewódzki, *Mea pulpa*, „Polityka” 1.07. 2022 r.,
<https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kultura/2171035,1,mea-pulpa.read>

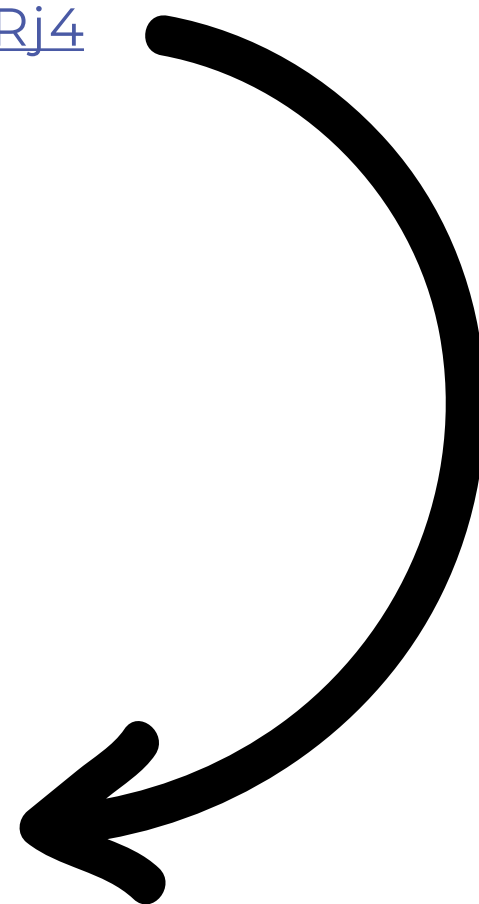
2. Andrzej Mleczko,
<https://www.sklep.mleczko.pl/pl/p/Plakat-Chrzanic-kryzys/1370>



3. Marta Frej,
https://oko.press/images/2016/11/frej_kwadrat-1024x1024.png



4. Mister D. i Maria Strzelecka, *Żona piłkarza*,
<https://www.youtube.com/watch?v=7ypavbCIRj4>



ZAŁĄCZNIK 2

JANUSZ SŁAWIŃSKI, SATYRA,

[W:] MICHAŁ GŁOWIŃSKI I IN., SŁOWNIK TERMINÓW LITERACKICH,
OSSOLINEUM 2002.

Satyra (< łac. *satira* – dosł. „mieszanina”; ang. *satire*, fr. *satire*, niem. *Satire*, ros. *camupa*) – utwór literacki ośmieszający lub piętnujący ukazywane w nim zjawiska – wady i przywary ludzkie, obyczaje, osoby, grupy i stosunki społeczne, postawy światopoglądowe i orientacje polityczne, instytucje życia publicznego, sposoby zachowań i mówienia. Wypowiedź satyryczna wyraża krytyczny stosunek autora do określonych zjawisk życia, wyrasta z poczucia niestosowności, szkodliwości czy absurdalności pewnych sytuacji; nie proponuje jednak żadnych rozwiązań pozytywnych, wzorów lub ideałów, jej naturalnym żywiołem jest ośmieszająca negacja. W związku z tą jednostronnością s. zwykło się mówić, że przedstawia ona rzeczywistość w „krzywym zwierciadle”, zdeformowaną przez komiczne (→ komizm) wyolbrzymienie lub pomniejszenie. W szerokim zakresie wykorzystuje chwyt → karykatury i → groteski. Za kolebkę s. uznaje się lit. rzymską, mimo że w staroż. Grecji była ona reprezentowana w różnorodnych formach, m.in. w → komedii staroattyckiej, → jambach, → satyrze menippejskiej; głównym tego powodem jest fakt, że w Rzymie ukształtowało się rozumienie s. jako odrębnego gatunku lit., które przetrwało do XVIII w., pozostawiając poza kwalifikacją genologiczną wszelkie typy ekspresji satyrycznej nie mieszczące się w tym gatunku. W lit. rzymskiej należały do niego utwory pisane → heksametrem, mające charakter swobodnej gawędy pouczającej lub napastliwej na tematy obyczajowe, polityczne i literackie. Gatunek ten uprawiali m.in. Lucyliusz, Warron, Horacy, Persjusz, Juwenalis. Tak pojmowana s. rozkwit przeżywała w okresie → klasycyzmu (N. Boileau, A. Pope, J. Dryden, I. Krasicki, A. Naruszewicz). W rozumieniu późniejszym pojęcie s. utraciło sens gatunkowy, obejmując utwory reprezentujące różne rodzaje i gatunki lit.; satyryczny charakter mieć mogą w równym stopniu → epigramat, → fraszka, → kuplet, → monolog estradowy, co dłuższy poemat (np. *Bal w operze* J. Tuwima), powieść (np. *Martwe dusze* N.W. Gogola) czy dzieło dramatyczne (np. *Żaby* Arystofanesa, *Łaźnia* W. Majakowskiego). Wśród odmian twórczości satyrycznej zwykło się rozróżniać: **s. społeczno-obyczajową** (np. F. Rabelais, M. Rej, J. Kochanowski, W. Potocki, I. Krasicki, M.J. Sałtykow-Szczedrin, W.M. Thackeray, J. Lam, G.B. Shaw, M. Twain, J. Lemański, T. Boy-Żeleński, A. Słonimski), **s. polityczną** (np. Wolter, J. Ursyn Niemcewicz, H. Heine, K. Tucholsky, B. Brecht), **s. osobistą** skierowaną przeciw osobom znanym z działalności publicznej, posługująca się często środkami → inwektywy, → pamfletu → paszkwilu (np. Archiloch, P. Aretino, D. Defoe, J. Swift, F. Zabłocki, A. Nowaczyński), **s. literacką** skierowaną przeciw ustalonym konwencjom i szablonom wypowiedzi literackiej, ośmieszającą je środkami → parodii → trawestacji, → burleski, → persyflażu czy → pastiszu (np. *Don Kichot* Cervantesa jako s.l. na → romans rycerski, parodie schematów powieściowych w utworach L. Sterne’a czy H. Fieldinga). Z innego punktu widzenia wyodrębnia się w twórczości satyrycznej dwa zasadnicze bloki: **s. konkretną** i **s. abstrakcyjną**; pierwsza charakteryzuje się bezpośrednim odniesieniem do określonych realiów społeczno-historycznych, druga ma charakter pozaczasowy: zwraca się przeciw uniwersalnym cechom natury ludzkiej (np. → bajka), często jest nasycona treściami moralistyczno-filozoficznymi (np. → moralistyczne utwory Teofrasta, F. de la Rochefoucauld, J. de la. Bruyére’a, N. Chamforta, F. Nietzschego, S.J. Leca).

Lit.: D. Hopensztand, „Satyry” Krasickiego, [w zbiorze:] *Stylistyka teoretyczna w Polsce*, red. K. Budzyk, 1946; U. Knoche, *Die Rémische Satire*, 1957; L. Winniczuk, *Trzej satyrycy rzymscy. Horacy, Persjusz, Juwenalis*, 1958; R.C., Elliott, *The Power of Satire. Magic, Ritual, Art*, 1960; D. Worcester, *The Art of Satire*, 1960; G. Highet, *The Anatomy of Satire*, 1962; A.B. Kernan, *The Plot of Satire*, 1965; A. Bereza, *Problemy teorii stylizacji w satyrze*, 1966; L. Feinberg, *Introduction to Satire*, 1967; A. Pollard, *Satire*, 1970; H. Dziechcińska, *W krzywym zwierciadle*, 1976. js

ZAŁĄCZNIK 3

ELŻBIETA SIDORUK (UNIWERSYTET W BIAŁYMSTOKU)

SATYRA JAKO PRAKTYKA DYSKURSYWNA

(FRAGMENT)

Termin „satyra”, funkcjonujący w refleksji teoretycznoliterackiej od jej początków, należy do tych kłopotliwych kategorii, których zakres znaczeniowy stopniowo tak się poszerzył, że utraciły one wartość operacyjną. W praktyce analitycznej nie sposób posługiwać się nim bez uściśleń, nie ryzykując sprowokowania sporów interpretacyjnych wynikających z terminologicznych nieporozumień. Ich głównym źródłem jest zbyt wąskie pojmowanie satyry będące efektem uznania za konstytutywne cech swoistych dla pewnych historycznych przejawów zjawiska, którego granice są trudno uchwytnie.

Jak zauważa Tomasz Stępień w konkluzji obszernego studium poświęconego funkcjonowaniu satyry i satyryczności w polskiej świadomości literackiej XIX i XX w., kwestią otwartą pozostaje, czy satyra jest gatunkiem, rodzajem, typem literatury, techniką literacką, formą dyskursu, artystycznym sposobem modelowania świata, kategorią estetyczną czy może „konsekwencją określonego stosunku do rzeczywistości pozatekstowej, wynikającego typu psychicznego, usposobienia, temperamentu twórcy”*. Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy ów twórca jest artystą czy rzemieślnikiem działającym w sferze rozrywki, czy też publicystą realizującym za pośrednictwem satyry określone cele perswazyjne. Niełatwo w związku z tym rozstrzygnąć, czy satyra jest „sztuką, formą rozrywki czy narzędziem walki politycznej lub instrumentem edukacji społecznej”*. Nie bardzo również wiadomo, czy współcześnie jest ona zjawiskiem żywym, a jeśli tak, to czy jej aktualną postać należy uznać za wynik procesu ewolucji czy może raczej efekt rewolucyjnej zmiany, a co za tym idzie, „inercyjnego stosowania utrwalonej historycznie nazwy dla jakościowo różnych zjawisk”*.

Zdaniem Stępnia na przywołane powyżej pytania znacznie łatwiej odpowiedzieć jest w sposób metaforyczny niż w formie bardziej zrygoryzowanej. Wskazując na niepochwytność satyry, którą porównuje do antycznego Proteusa i postmodernistycznego Kłacza, badacz ogranicza się do przedstawienia w zarysie jej pola definicyjnego. Na podstawie dokonanego w studium poglądu polskiej świadomości literackiej w wieku XIX i XX określa satyrę jako zjawisko ponadliterackie, interartystyczne i intersemiotyczne, występujące w obrębie szeroko rozumianej literatury, w plastyce i w formach audiowizualnych, funkcjonujące między „czystą” sztuką i działaniem w życiu publicznym. Wskazuje również na fakt, iż pozostając wciąż quasi-gatunkiem funkcjonalnym, stała się ona kategorią ideowo-estetyczną (satyryczność), która przejawia się w różnym stopniu nasycenia w formach artystycznych, paraartystycznych, publicystycznych i innych, obejmując cały utwór lub jego fragmenty. Tak zdefiniowana satyra operuje dwoma sposobami modelowania rzeczywistości: realizmem „krzywego zwierciadła” i groteską. Ponadto występuje w dwu odmianach: „wysokiej” (satyra uniwersalna) i „niskiej” (satyra konkretna, interwencyjna), z których pierwsza mieści się w obszarze sztuki, druga zaś uprawiana jest przez „humorystów, satyryków i karykaturzystów dostarczających cotygodniowej porcji ludyczno-politycznej sieczki czasopismom, kabaretom, radiu, telewizji”*. Oscylując między literaturą dydaktyczną i twórczością rozpowszechnianą przez „pisma potwarcze”, pełni trzy zasadnicze funkcje, do których należą nauka, walka i zabawa. Jako triada daje się również scharakteryzować światopogląd satyry określany przez wartości będące punktem odniesienia dla krytycznej oceny „tu i teraz”. Perspektywę jaką wyznaczają: mit „złotego wieku”, mit „świełanej przeszłości” oraz przekonanie o absurdzie historii i ludzkiej egzystencji, przy czym ten ostatni punkt widzenia decyduje właściwie, jak zauważa Stępień, o przekraczaniu granic satyry.

Syntetyczny opis definicyjnego pola satyry zamyka badacz komentarzem na temat współczesnego funkcjonowania terminów „satyra” i „satyryk”, wskazując na ich negatywne nacechowanie:

Współcześnie określenia „satyra” i „satyryk” nie brzmią dumnie. Oznaczają wąską specjalizację, „gorszość” artystyczną, nie zapewniają przepustki do historii literatury, skazują na estetyczną marginalizację. [...] Satyra, od swych początków obarczana dydaktycznymi serwitutami, nieustannie wchodząca w niebezpieczne związki z rzeczywistością pozaartystyczną, została wchłonięta przez inne formy, natomiast jako samodzielny „supergatunek” ostatecznie zepchnięta na margines sztuki, w obszary kultury popularnej, społecznej edukacji, polityki rozrywki. Stała się ludyczną kroniką obyczajowo-polityczną, dokumentem i (instrumentem) życia społecznego*.

Końcowy wniosek, jaki wyprowadza Stępień z rekonstrukcji poglądów na temat satyry, sprowadza się do stwierdzenia, iż jej warunek konieczny stanowi „krytyczny stosunek do świata, wyrażony poprzez jedną z postaci komizmu (od patetycznego sarkazmu po subtelną ironię i *pure nonsense*)”, satyrę literacką zaś określa badacz jako „obraz rzeczywistości wyłaniający się ze sposobu pisania, model świata i dyskurs”*.

(„Białostockie Studia Literaturoznawcze” 2012, nr 3, s. 241-243, <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/319/1/17-Sidoruk.pdf>)

cytaty z:
* T. Stępień, „*Satyra jaka jest, każdy widzi?*” *O satyrze i satyryczności w polskiej świadomości literackiej XIX i XX wieku*, w: tegoż, *O satyrze*, Katowice 1996, s. 78-80.

ZAŁĄCZNIK 4

KARTA PRACY

Jakie konsekwencje ma uznanie, że satyra stała się kategorią ideowo-estetyczną?

Czy w świetle artykułu Sidoruk *Chrzcziny* są satyryczne, czy są satyrą? Dlaczego?

Jakie cele ma satyra wg Stępnia?

Jakich narzędzi używa satyra do kształtowania obrazu świata?

Jakie odmiany satyry wyróżnia Stępień?

Czy satyra jest współcześnie ceniona? Dlaczego tak/nie?

Wymień minimum 3 współczesnych satyryków/satyryczki.

2. „OSKARŻAM WINNYCH” – WPROWADZENIE STANU WOJENNEGO W POLSCE.

SCENARIUSZ LEKCJI HISTORII LUB HISTORII I TERAŹNIEJSZOŚCI DLA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

CZAS REALIZACJI:

1 godzina
lekcyjna

Autorka: Agnieszka Jankowiak-Maik – historyczka, nauczycielka, edukatorka, redaktorka portali historycznych. Autorka bloga *Babka od histy* i książki *Historia, której nie było*. Laureatka Nagrody im. Ireny Sendlerowej oraz Medalu Wolności Słowa w kategorii „Obywatel”.

ZAGADNIENIA EDUKACYJNE:

- Przyczyny i skutki wprowadzenia stanu wojennego w Polsce.
- Pojęcia: stan wojenny, Wojskowa Rada Ocalenia Narodowego.
- Postaci: Wojciech Jaruzelski.

FORMY I METODY PRACY:

- praca w grupach, dyskusja sterowana, praca z filmem, tworzenie mowy, praca z tekstami źródłowymi, praca z muzyką (*De Press, Orła wrona nie pokona*)

POTRZEBNE MATERIAŁY:

- tekst piosenki *De Press Orła wrona nie pokona* (załącznik 1);
- instrukcja pracy w grupie (załącznik 2);
- materiały źródłowe (załącznik 3)



CELE OPERACYJNE:

Uczeń/uczennica:

- charakteryzuje realia życia codziennego w PRL-u lat 80.;
- ocenia międzynarodową reakcję na wprowadzenie stanu wojennego w Polsce;
- ugruntowuje potrzebę poznawania przeszłości dla rozumienia współczesnych mechanizmów społecznych i kulturowych;
- rozwija umiejętność pracy w zespole;
- rozwija myślenie krytyczne;
- rozwija umiejętność argumentowania i wystąpień publicznych;
- wyraża swoje zdanie na temat wprowadzenia stanu wojennego w Polsce.



PRZEBIEG LEKCJI:

1. **Wprowadzenie (10 minut).** Nauczyciel/-ka nawiązuje do obejrzanego przez klasę filmu *Chrzciny*. Zadaje pytania o wrażenia po seansie, o to, czym był stan wojenny, kto był odpowiedzialny za jego wprowadzenie oraz jakie emocje wywołało to wydarzenie w bohaterkach i bohaterach filmu. Klasa prowadzi dyskusję, dzieli się spostrzeżeniami. Nauczyciel/-ka steruje rozmową, koryguje ewentualne błędy.

Nauczyciel/-ka zadaje pytanie: **Jakie konsekwencje dla zwykłych obywateli miało wprowadzenie stanu wojennego?** Uczniowie mogą wymienić np. zawieszenie praw obywatelskich, nieczynne telefony, czołgi na ulicach, aresztowania członków „Solidarności” itp.

Nauczyciel/-ka zadaje pytanie bazujące na wiedzy z poprzednich lekcji: **Co działo się w Polsce przed wprowadzeniem stanu wojennego?** Warto wymienić np. popularność „Solidarności” w społeczeństwie, program „Samorządna Rzeczpospolita”, który zakładał przeprowadzenie reform, lęk komunistów przed utratą władzy w Polsce, rosnące niepokoje społeczne związane z kryzysem gospodarczym itp.

2. **Orła wrona nie pokona – interpretacja piosenki (10 minut).** Nauczyciel/-ka puszcza (np. z wykorzystaniem serwisu YouTube) piosenkę zespołu De Press *Orła wrona nie pokona* i rozdaje jej tekst (**załącznik 1**). Po wysłuchaniu utworu prosi o interpretację tytułu:
- kim jest wrona, a kim orzeł?
 - co może oznaczać taki tytuł?
 - kto i w jaki sposób pokona „wronę”?

ZAŁĄCZNIK 1

Nauczyciel/-ka może posłużyć się ulotką z czasów stanu wojennego *Orła wrona nie pokona*, wyświetlając ją na tablicy. Tłumaczy, że Wojciech Jaruzelski, który pełnił jednocześnie funkcję I sekretarza PZPR i premiera, 13 grudnia 1981 roku ogłosił wprowadzenie stanu wojennego, a władzę w Polsce przejęła Wojskowa Rada Ocalenia Narodowego. Rozpoczęły się masowe aresztowania działaczy opozycyjnych na podstawie wcześniej przygotowanych list. Zdelegalizowano większość organizacji społecznych, aby uderzyć w istnienie „Solidarności”. Zakazane zostało organizowanie strajków, w Polsce ogłoszono godzinę milicyjną, zarządzono kontrolowanie linii telefonicznych i korespondencji. 16 grudnia doszło do najbardziej krwawych wydarzeń – pacyfikacji strajku w kopalni „Wujek”. Stan wojenny obowiązywał do 22 lipca 1983 roku.



3. Praca w grupach (20 minut). Nauczyciel/-ka dzieli klasę na niewielkie grupy i rozdaje instrukcje pracy (**załącznik 2**). Informuje, iż zadaniem grupy będzie stworzenie, a następnie odczytanie, aktu oskarżenia lub mowy obronnej Wojciecha Jaruzelskiego. Rozdaje teksty źródłowe (**załącznik 3**). Informuje, że klasa może również korzystać z Internetu. W czasie pracy grupowej nauczyciel/-ka nadzoruje działania uczennic i uczniów, udziela niezbędnych wyjaśnień.

ZAŁĄCZNIK 2

ZAŁĄCZNIK 3

4. Zakończenie (5 minut). Nauczyciel/-ka prosi o odczytanie mów przedstawicieli grup. Uczniowie i uczennice prezentują swoje stanowisko, możliwa jest krótka dyskusja. Należy być przygotowanym na bardzo różne stanowiska i silne emocje, rolę nauczyciela/-ki jest tonowanie emocji i dbanie o merytoryczny poziom dyskusji. Nauczyciel/-ka podkreśla, iż wprowadzenie stanu wojennego do dziś budzi silne kontrowersje. Na koniec nauczyciel/ka zachęca do obejrzenia reportażu *Beats of freedom. Zew wolności* (reż. Leszek Gnoiński, Wojciech Słota, 2010) w celu utrwalenia wiedzy o historii PRL.

ZAŁĄCZNIKI:

ZAŁĄCZNIK 1

TEKST PIOSENKI DE PRESS ORŁA WRONA NIE POKONA

Trzynastego grudnia roku pamiętnego
Wykluła się wrona z jaja czerwonego
Moskale radzili w końcu wymyślili
No i stan wojenny w Polsce ogłosili
Ludzie się buntują walkę podejmują
I te wszystkie wrony z czasem upolują
Hej wszyscy Polacy wraz głowa do góry
Razem pokruszymy więzienne mury

Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona

Siedzi wrona na gałęzi postrzelili ją i rzezi
Nie wspinajcie się tam dzieci i tak zaraz na dół zleci
Leci wrona na wschód łypie a mimo to ledwie zipie
Leci wrona bez ogona patrzcie patrzcie zaraz skona
I choć wrona głośno kracze wabiąc kruki i puchacze
I tak sprawa przesądzona orła wrona nie pokona

Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona
Orła wrona nie pokona

ZAŁĄCZNIK 2

INSTRUKCJA PRACY W GRUPIE

Wyobraźcie sobie, że przygotowujecie się do procesu sądowego, którego głównym oskarżonym jest Wojciech Jaruzelski. Na podstawie wiedzy z filmu *Chrzcziny*, materiałów źródłowych i podręcznika przygotujcie mowę, w której podejmiecie się oskarżenia lub obrony Wojciecha Jaruzelskiego.

Pamiętajcie o formie przemówienia (wstęp, rozwinięcie, zakończenie) i zwrotach grzecznościowych (np. „Wysoki sędzio” itp.). Odnóście się do faktów; możecie również wykorzystać emocje, aby Wasza mowa zrobiła na sędzię duże wrażenie.

Na wykonanie zadania macie 20 minut.
Powodzenia!

ZAŁĄCZNIK 3

TEKSTY ŹRÓDŁOWE:

Fragment komentarza Wojciecha Jaruzelskiego dotyczący wprowadzenia stanu wojennego:

Wprowadzenie stanu wojennego oznaczało:

- po pierwsze – przerwanie procesu anarchizacji i rozpadu państwa; zahamowanie lawinowego, niesterowalnego już biegu wydarzeń; zapobieżenie konfliktowi bratobójczemu;
- po drugie – niedopuszczenie do katastrofy gospodarczej;
- po trzecie – zapewnienie możliwości dalszych względnie suwerennych działań, a w szczególności warunków reformowania gospodarki oraz systemu społeczno-politycznego;
- i wreszcie – co najważniejsze – uniknięcie interwencji z zewnątrz [...].

Stan wojenny był ocaleniem, ale i okaleczeniem. Stąd pojęcie mniejszego zła. Takie operacje pozostawiają bolesne ślady i blizny. Spełnił cel najbliższy, podstawowy. Zapobiegł katastrofie.

Źródło: W. Jaruzelski, *Stan wojenny, dlaczego...*, Warszawa 1992.

Ulotka pracowników Wydziału Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego, 14 grudnia 1981 r.

WPROWADZENIE STANU WOJENNEGO JEST NIELEGALNE I BEZPRAWNE PONIEWAŻ:

1. W myśl postanowień Konstytucji PRL, Rada Państwa ma prawo wydawać dekryty tylko i wyłącznie pomiędzy sesjami Sejmu PRL, dlatego więc dekryty Rady Państwa są absolutnie nielegalne, bo niezgodne z Konsytuacją PRL /art. 31 Konstytucji PRL/
2. Brak jakichkolwiek podstaw do przyjęcia, że została zagrożona suwerenność Narodu i byt Państwa /art. 33 ust 2 Konstytucji PRL /
3. Ani Narodu, ani Ojczyzny ani Państwa nie można utożsamiać z wąską grupą decydentów Sił Zbrojnych. Siły Zbrojne służyć mają Narodowi Polskiemu /art. 10 Konstytucji PRL/
4. Nielegalne jest także powołanie tzw. Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego. Konstytucja PRL nie przewiduje takiego organu. Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego jest więc juntą wojskową stojącą ponad prawem.

Powoływanie się na Konsytuację PRL i praworządność jest więc HAŃBĄ I BEZPRAWIEM. Wszystkie decyzje junty są oparte na przemocy. NIEPODPORZĄDKOWANIE SIĘ POLECENIOM JUNTY NIE STANOWI NARUSZENIA PRAWA.

Pracownicy z Wydziału Prawa
UNIWERSYTETU JAGIELLOŃSKIEGO

Źródło: *Stan wojenny 1981-1983. Zeszyt 3: Wybór źródeł. „Teki edukacyjne IPN”*.

Relacja Grażyny Nauki, córki Edwarda i Krystyny z domu Nykiel. Wspomnienia stanu wojennego oczami dziecka.

[...] Pamiętam też wigilię stanu wojennego. Nie wiadomo było do samego końca tego dnia, czy będzie można udać się na pasterkę. Rodzice zastanawiali się, co zrobić: iść czy nie iść, będzie czy nie będzie. W końcu tata zdecydował, że mama zostaje w domu z młodszymi dziećmi, a ja (10 lat) z młodszym bratem (9 lat) i tatą idziemy na pasterkę. Przed wyjściem przeprowadził z nami poważną rozmowę, informując, że po Gumniskach [wieś położona obecnie w województwie podkarpackim, w gminie Dębica – przyp. MD] (po godzinie policyjnej) jeżdżą nieoznakowane samochody policyjne, dlatego mamy się trzymać go za rękę i jakby pojawiło się światło samochodu, albo na jego znak, gdyby on zauważył coś niepokojącego, razem z nim mamy szybko się chować do pobliskiego rowu, nie wychylać się i leżeć cicho. W ogóle w trakcie drogi do kościoła (ok. 1 km) nie wolno nam było rozmawiać, żeby nie zwracać na siebie uwagi. Pamiętam wielką ciszę wtedy we wsi, żaden pies nie szczekał, jakby je wszyscy pozamykali specjalnie na ten dzień. Mimo że dojście do kościoła zajmuje 10-15 min normalnym krokiem, to my wyszliśmy znacznie wcześniej, nie wiedząc, czy pasterka się odbędzie, czy przyjdą ludzie. Wspominam siarczysty mróz, skrzący się i skrzypiący śnieg. Musieliśmy iść ostrożnie, cicho i uważnie, żeby się nie pośliznąć. Okazało się, że kościół był pełen, ludzie modlili się cicho w przygaszonym świetle. Po jakimś czasie przyszedł ksiądz proboszcz Tadeusz Boryczko, przywitał zgromadzonych ludzi w pół mroku i powiedział, że na dzisiejszy dzień zawieszono godzinę policyjną, o czym dowiedział się dosłownie przed chwilą. Zapaliło się światło i ksiądz rozpoczął śpiewanie kolędy. [...]

Źródło:

<https://ziemiadebicka.pl/wspomnienia-stanu-wojennego-oczami-dziecka/> (dostęp: 22.07.2021 r.).

3. KOSMOS KOMUNIKACYJNEJ SAMOTNOŚCI. O BLOKADACH KOMUNIKACYJNYCH I ICH UNIKANIU.

SCENARIUSZ GODZINY Z WYCHOWAWCĄ DLA SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

CZAS REALIZACJI:

2 godziny
lekcyjne

Autorka: Natalia Boszczyk – autorka książek *Kryzysowy Niezbędnik Nauczyciela. Jak dbać o siebie, gdy szkoła zamienia się w emocjonalny poligon?* oraz *Dobre relacje w szkole*; dyplomowana nauczycielka języka polskiego, certyfikowana tutorka i mediatorka, trenerka, mentorka w kursach internetowych dla nauczycieli; twórczyni bloga *Szkoła Dobrej Relacji*. Za nią: 17 lat pracy z młodzieżą i dziećmi, 8 lat pracy mentorskiej z nauczycielami, ponad 300 godzin tutoringów z młodzieżą, ponad 400 godzin warsztatów psychoedukacyjnych, ponad 300 godzin indywidualnych konsultacji z nauczycielami i rodzicami.

ZAGADNIENIA EDUKACYJNE:

- Jak budować relacje?
- Jak komunikować się asertywnie?
- Jak unikać blokad komunikacyjnych?
- Otwartość, empatia, uważność – jak się ich uczyć?

FORMY I METODY PRACY:

- burza mózgów, metoda „cebuli”, praca w grupach, praca w parach, pogadanka heurystyczna, metoda „poczty koleżeńskiej”

POTRZEBNE MATERIAŁY:

- duże arkusze papieru (flipchart), markery; karteczki samoprzylepne; kartki z imionami bohaterów filmu; zwykłe kartki A4; **załącznik 1, 4 i 5** – infografiki do wyświetlenia; **załącznik 2** – wydrukowane i wycięte karteczki z imionami bohaterów; **załącznik 3** – wydrukowane karty pracy (7 kopii); **załącznik 6** – przykładowo wypełniona karta pracy; **załącznik 7** – wydrukowany w liczbie kopii odpowiadającej liczbie uczniów.

CELE OPERACYJNE:

Uczeń/uczennica:

- wie, na czym polega komunikacja asertywna i czym są blokady komunikacyjne,
- rozumie przyczyny pojawiania się blokad w komunikacji między ludźmi,
- ćwiczy umiejętność komunikacji asertywnej, kształtuje w sobie postawy uważności i empatii w stosunku do drugiego człowieka.





PRZEBIEG LEKCJI:

LEKCJA 1

1. Jak budować relacje z innymi?

Wprowadzenie (10 minut). Po powitaniu podaj temat zajęć. Zapytaj o pierwsze skojarzenia ze słowami „kosmos komunikacyjnej samotności”. Poproś, by uczniowie/uczennice najpierw skupili się na każdym słowie osobno, a potem na małych kartkach samoprzylepnych zapisali swoje skojarzenia z całym hasłem. Zbierz karteczki, anonimowo odczytaj i poproś klasę o komentarze i uściślenia. Kartki przyklep na dużym arkuszu papieru, na którym na środku zapiszesz hasło „kosmos komunikacyjnej samotności”.

Refleksja wstępna na temat filmu (10 minut). Następnie poproś młodych ludzi, by usiedli w dwóch koncentrycznych kręgach, zwróceniu do siebie twarzami i by porozmawiali ze sobą na zadany temat związany z filmem. Po około minucie na umówiony sygnał – środkowy krąg przesuwa się o jedno miejsce w lewo. Pytania, które możesz wykorzystać przy kolejnych przesunięciach kręgu:

- Jakie wrażenie zrobił na Was ten film?
- Jakie emocje wzbudza?
- Jakie szczegóły zwróciły Waszą uwagę?
- Który bohater zwrócił Waszą uwagę i dlaczego?
- Które zachowanie bohaterów wydaje Wam się znaczące?
- Co w filmie Was zaskoczyło?
- Jakie pytania wzbudził w Was ten film?
- W jaki sposób ten film może łączyć się z Waszymi doświadczeniami?



Na koniec poproś uczniów/uczennice, by sformułowali najważniejsze wątki i problemy, jakie porusza film. Zapisz je na dużym arkuszu papieru. Jeśli w wypowiedziach uczniów/uczennic nie pojawiły się hasła takie jak: komunikacja, brak empatii, brak uważności na drugiego człowieka, agresja, oskarżenia, brak bezpieczeństwa, brak życzliwości – dopisz je na kartce. Podsumuj dotychczasową pracę i odnieś się do celów zajęć; możesz powiedzieć:

Film Chrzcziny zaprasza nas do refleksji nad tym, w jaki sposób budować relacje z innymi, a raczej czego unikać w tych relacjach po to, żeby były one dla wszystkich wspierające. Na dzisiejszych i kolejnych zajęciach wypracujemy metody, które umożliwią w sposób pozytywny komunikować się z innymi i dbać o relacje z nimi.

2. Jak budować relacje z innymi?

Pogadanka heurystyczna (10 minut). Przypomnij jedną z pierwszych scen w filmie, gdy płaczącemu dziecku babcia wkłada do buzi szmatkę nasączoną cukrem (możesz wyjaśnić, że dawniej na wsiach zamiast smoczków stosowano takie rozwiązania – szmatki/woreczki nasączone cukrem, makiem, a nawet alkoholem, które miały za zadanie „uspokoić” dziecko). Zapytaj młodych ludzi, czy widzą oni tu skojarzenie z „kneblem” – przedmiotem wkładanym do ust, który ma uniemożliwić komunikowanie się. Następnie przejdź do krótkiego wyjaśnienia, czym są blokady komunikacyjne:

Pojęcie blokad komunikacyjnych stworzył Thomas Gordon, amerykański psychoterapeuta i doradca rodzinny. Są to przeszkody, które uniemożliwiają nam prawdziwe porozumienie i zbudowanie kontaktu. Blokadą może być wszystko to, co uniemożliwia lub zniekształca proces komunikowania się na głębszym poziomie – ludzie widzą się i słyszą, ale nie wchodzą w głębszy kontakt.

Zapytaj uczniów/uczennice, czy przychodzą im do głowy jakieś blokady komunikacyjne; po wysłuchaniu ich wypowiedzi możesz wyświetlić infografikę *Brudna dwunastka Gordona (załącznik 1)*.

Ćwiczenie – jak rozmawiają ze sobą bohaterowie Chrzcin i dlaczego właśnie tak? (10 minut). Zaproś uczniów/uczennice do pracy w grupach: każda z siedmiu grup losuje imię jednego bohatera (**załącznik 2**) i otrzymuje kartę pracy do uzupełnienia (**załącznik 3**).

Poproś, żeby młodzi ludzie porozmawiali o tym, jakie blokady stosują główni bohaterowie filmu; jednocześnie zachęć, by spróbowali zidentyfikować, dlaczego tak się dzieje – co stoi za ich komunikatami i zachowaniami:

- jakie obciążenia/winy?
- jakie emocje?
- jakie potrzeby?

Pamiętaj, by podczas pracy uczniowie/uczennice cały czas widzieli infografikę z blokadami komunikacyjnymi (**załącznik 1**) oraz listę emocji (**załącznik 4**) i listy potrzeb (**załącznik 5**). Przykład wypełnionej karty pracy znajdziesz w **załączniku 6**. Poproś o dokładne notowanie przemyśleń na kartach pracy, ponieważ prezentacja pracy grup nastąpi na kolejnych zajęciach.

ZAŁĄCZNIK 1

ZAŁĄCZNIK 2

ZAŁĄCZNIK 3

ZAŁĄCZNIK 4

ZAŁĄCZNIK 5

ZAŁĄCZNIK 6

LEKCJA 2

1. Blokady komunikacyjne – z czego wynikają i jak ich unikać?

Prezentacja pracy poszczególnych grup (15 minut). Powitaj uczniów i zaproś kolejne grupy do prezentacji swoich przemyśleń. Zachęcaj członków innych grup do zadawania pytań i dodawania swoich refleksji. Podziękuj za zaangażowanie uczniów/uczennic i podsumuj pracę w grupach:

Bohaterowie filmu, mimo że bezustannie ze sobą „rozmawiają”, dyskutują, kontaktują się – nie mogą dojść do porozumienia i nie potrafią wejść ze sobą w głęboki kontakt. Czują się samotni wśród najbliższych. Za ich zachowaniami, za blokadami, które stosują – stoją określone emocje, a te wynikają z potrzeb, których nie potrafią wyrażać i efektywnie zaspokajać. Każdy z nas doświadcza tego typu wyzwań w swojej rzeczywistości – warto zauważać, jakie blokady komunikacyjne sami stosujemy i zastanawiać się, z czego mogą one wynikać.

2. Jak komunikować się asertywnie?

Ćwiczenie dramowe – wcielanie się w role (15 minut). Wprowadź uczniów do zadania:

Przeanalizowaliśmy już, jakie blokady stosują bohaterowie filmu Chrzczyny; zastanowiliśmy się też, jakie z tych blokad sami stosujemy. Warto pamiętać, że jeśli nie chcemy tkwić w „kosmosie komunikacyjnej samotności” – powinniśmy zdobyć się na odwagę mówienia o swoich odczuciach/emocjach i potrzebach, jakie się z nimi wiążą – na tym właśnie polega asertywna komunikacja. Spróbujcie wcielić się teraz w bohaterów filmu i sformułujcie komunikaty, które w sposób nieagresywny wyrażałyby potrzeby bohaterów i bohaterek.

Zaproś uczniów/uczennice do połączenia się w pary, które ponownie losują imiona bohaterów. W parach uczestnicy i uczestnice zajęć opracowują parodiowaną wypowiedź, w której bohaterowie mówią o swoich emocjach i potrzebach. Następnie prezentują swoje wypowiedzi. Przykładowa wypowiedź bohatera (Tolo):

Odczuwam lęk i smutek, bo podejrzewam, że mój tata popełnił samobójstwo, przeraża mnie to. Czuję się samotny i opuszczony. Nie mam nikogo naprawdę bliskiego. Wybieram picie i pajacowanie.

Potrzebuję, by ktoś wytłumaczył mi, co stało się z moim ojcem i pozwolił mi przeżyć smutek związany z tą stratą. Potrzebuję też, żeby ktoś w końcu dostrzegł mnie jako człowieka, zrozumiał i zaakceptował.

Odniesienie do rzeczywistości (5 minut). W podsumowaniu dopytaj, jak uczniowie czują się po tym ćwiczeniu dramowym (warto upewnić się, czy każdy z nich „wrócił” z odgrywanej postaci do „tu i teraz”). Zachęć uczniów/uczennice do dyskusji, czy możemy wykorzystać taki sposób komunikacji w bliskich relacjach? Jakie widzą szanse, a jakie ograniczenia asertywnego wyrażania swoich potrzeb? W wypowiedziach uczniów/uczennic docień każdy punkt widzenia.



3. Otwartość, empatia, uważność.

Podsumowanie (10 minut). W podsumowaniu zwróć uwagę uczniów i uczennic na to, jak ważne jest, by w bliskich relacjach pamiętać o empatii, otwartości i uważności:

Jeśli zadajecie sobie pytanie, co robić, by budować z ludźmi bliskie relacje, odpowiedzią są trzy słowa: otwartość, empatia i uważność. Warto być otwartym na drugiego człowieka i próbować zrozumieć, co się z nim dzieje, nawet wtedy, gdy mówi i robi coś trudnego. Warto też próbować wczuć się w jego perspektywę i rozpoznać jego stan emocjonalny. Bliskie relacje wspiera też uważność, a zatem skupienie na drugim człowieku – a nie powierzchowna ocena jego słów i działań.

Na koniec rozłóż na stole formularze listów (**załącznik 7**) z wpisanymi imionami uczniów/uczennic i zaproś do podchodzenia do kartek i ich uzupełnienia. Każdy uczeń/uczennica wpisuje tyle, ile chce przekazać drugiej osobie. Zaznacz, że zostaną one rozdane adresatom i adresatkom. Zwróć uwagę na to, by młodzi ludzie ostrożnie dobierali słowa i kierowali się życzliwością oraz empatią – komunikat, który nie spełnia tych kryteriów, nie powinien się w liście pojawić. Po zajęciach listy rozdaj adresatom i adresatkom.

ZAŁĄCZNIK 7

ZAŁĄCZNIKI:

ZAŁĄCZNIK 1

BRUDNA DWUNNASTKA GORDONA

ŹRÓDŁO: T. GORDON, *WYCHOWANIE BEZ PORAŻEK*, INSTYTUT WYDAWNICZY PAX 1994.

- krytykowanie, wyśmiewanie
- przezywanie, wulgaryzmy
- stawianie diagnoz
- chwalenie połączone z oceną
- rozkazywanie, narzucanie zdania
- grożenie, złoszczenie się
- brak akceptacji, moralizowanie
- stawianie zbyt wielu lub niewłaściwych pytań
- udzielanie rad, brak zrozumienia
- odwracanie uwagi, przerywanie, odraczenie
- logiczne argumentowanie
- uspokajanie

ZAŁĄCZNIK 2

MAMA	WOJTEK	TADEK	TOLO
TERESKA	IRKA	HANIA	

ZAŁĄCZNIK 3

FILM *CHRZCINY* – KARTA PRACY

BOHATER/BOHATERKA

Jakie blokady komunikacyjne stosuje?

Z czym się boryka? Co jest dla niej/niego trudne?

Jakie emocje odczuwa? Co przeżywa?

Czego pragnie? Jakie potrzeby stoją za emocjami?

ZAŁĄCZNIK 4

EMOCJE

ŹRÓDŁO: M. ROSENBERG, *POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY. O JĘZYKU ŻYCIA*, CZARNA OWCA 2020.

SZCZĘŚCIE

RADOŚĆ

ZADOWOLENIE

ROZBAWIENIE

ENTUZJAZM

EKSCYTACJA

OPTYMIZM

NADZIEJA

UFNOŚĆ

SATYSFAKCJA

SPEŁNIENIE

ZACHWYT

PODZIW

MIŁOŚĆ

SYMPATIA

ULGA

SPOKÓJ

ZMIESZANIE

ZANIEPOKOJENIE

ZAKŁOPOTANIE

ZAŻENOWANIE

ROZCZAROWANIE

ZAWÓD

NIEPEWNOŚĆ

NIEPOKÓJ

ZAGUBIENIE

PRZYTŁOCZENIE

BEZRADNOŚĆ

BEZSILNOŚĆ

ROZCZAROWANIE

ŻAL

STRACH

LĘK

OBAWA

PRZYGNĘBIENIE

SMUTEK

ZRANIENIE

ZNIECHĘCENIE

ZACIEKAWIENIE

ZAINTERESOWANIE

OCZEKIWANIE

ZDZIWIENIE

ZASKOCZENIE

GNIEW

ZŁOŚĆ

WŚCIEKŁOŚĆ

NIENAWIŚĆ

POGARDA

ROZDRAŻNIENIE

ZAZDROŚĆ

ZAWIŚĆ

ZDETERMINOWANIE

ZNUDZENIE

WSPÓŁCZUCIE

ODWAGA

PEWNOŚĆ SIEBIE

DUMA

APATIA

PANIKA

WSTYD

POCZUCIE WINY

WDZIĘCZNOŚĆ

PRZYGNĘBIENIE

ZASKOCZENIE

ZAŁĄCZNIK 5

EMOCJE

ŹRÓDŁO: M. ROSENBERG, *POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY. O JĘZYKU ŻYCIA*, CZARNA OWCA 2020.

POTRZEBY FIZYCZNE

- powietrza
- pożywienia
- wody
- schronienia
- ruchu
- odpoczynku
- snu
- wyrażania własnej seksualności
- dotyku
- bezpieczeństwa fizycznego

KONTAKTU Z SAMYM SOBĄ

- autentyczności
- wyzwń
- uczenia się
- jasności
- świadomości
- kompetencji
- kreatywności
- integralności, samorozwoju, wzrostu
- stymulacji, pobudzenia
- zaufania
- świętowania zaspokojonych potrzeb, spełnionych marzeń, planów i opłakiwania niezaspokojonych
- celu

RADOŚCI ŻYCIA

- zabawy
- humoru
- radości
- łatwości
- przygody
- różnorodności/urozmaicenia
- inspiracji
- prostoty
- dobrostanu fizycznego/emocjonalnego
- komfortu/wygody
- nadziei

AUTONOMII

- wybierania własnych planów, celów i marzeń, wartości
- wybierania własnej drogi prowadzącej do ich realizacji
- wolności
- przestrzeni
- spontaniczności
- niezależności

ZWIĄZKU Z INNYMI LUDŹMI

- przyczyniania się do wzbogacenia życia; informacji zwrotnej, czy nasze działania przyczyniły się do wzbogacenia życia
- przynależności
- wsparcia
- wspólnoty
- kontaktu z innymi
- towarzystwa
- bliskości
- dzielenia się: smutkami i radościami, talentami
- zaufania
- ciepła
- otuchy
- miłości i intymności
- siły grupowej
- współpracy
- wzajemności

ZWIĄZKU ZE ŚWIATEM

- piękna
- kontaktu z przyrodą
- harmonii
- porządku
- spójności
- pokoju

ZAŁĄCZNIK 6 FILM *CHRZCINY* - KARTA PRACY - PRZYKŁAD UZUPEŁNIENIA

BOHATER/BOHATERKA: TOLO

Jakie blokady komunikacyjne stosuje?

*odwracanie uwagi, bagatelizowanie; grożenie,
złoszczenie się*

Z czym się boryka? Co jest dla niej/niego trudne?

*samobójstwo ojca; najmłodszy syn; maskotka rodziny;
wybiera zabawę i picie zamiast zajęcia się swoimi
emocjami*

Jakie emocje odczuwa? Co przeżywa?

*zobojętnienie; odrzucenie; wesołkowatość; na głębszym
poziomie: lęk, smutek, zagubienie*

Czego pragnie? Jakie potrzeby stoją za emocjami?

*potrzeba dostrzeżenia, zrozumienia; potrzeba
wybierania własnej drogi; potrzeba bliskości;
przynależności*

ZAŁĄCZNIK 7

DROGI/DROGA:

.....

Dostrzegam w Tobie:

Cenię w Tobie:

Proszę Cię o:

OPRACOWANIE GRAFICZNE:

ADAM ROMEL

REDAKCJA I KOREKTA:

AGNIESZKA POWIERSKA, PAULINA KULESZA, KATARZYNA KEBERNIK

ZESPÓŁ EDUKACJI FERMENT KOLEKTIV