Filmoteka Szkolna
materiały pomocnicze

Filmoteka Szkolna

CEO CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ

POLSKI INSTYTUT SZTUKI FILMOWEJ

CEO
CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ

Filmoteka Szkolna

POLSKI INSTYTUT SZTUKI FILMOWEJ

Filmoteka Szkolna ✖ Pakiet edukacyjny

Scenariusze zajęć i materiały pomocnicze dla nauczycieli

pod redakcją
Anny Mirskiej-Czerwińskiej

Warszawa, 2012
Program realizowany przez Polski Instytut Sztuki Filmowej
we współpracy z Centrum Edukacji Obywatelskiej

Spis treści

Wstęp 4

Edukacja filmowa w szkołach

I. Film fabularny jako źródło wiedzy społeczno-politycznej *Kamil Minkner* 7
II. Na półce z dokumentami *Kinga Gałuszka* 13
III. Oswajanie animacji *Tomasz Majewski* 17
IV. Jak oglądać trudne filmy z młodzieżą? *Dawid Bałutowski* 21

Scenariusze lekcji

I. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach języka polskiego
1. Poetycka podróż do krainy dzieciństwa w filmie Tadeusza Konwickiego „Dolina Issy” 27
Opracowała: Danuta Górecka
2. O pochwale fikcji i sensie opowiadania – „Rękopis znaleziony w Saragossie” Wojciecha Jerzego Hasa 31
Opracowała: Ewa Wyszyńska
3. „A sen miałam, choć nie spałam”, czyli o polskich czarach w filmie „Wesele” Andrzeja Wajdy 33
Opracował: Mariusz Widawski

II. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach historii
1. „Patrzcie na nich uważnie. To są ostatnie godziny ich życia”. O losach bohaterów ukazanych w filmie „Kanał” Andrzeja Wajdy 37
Opracowała: Urszula Małek
2. „To nie tak miało być”. Rozważania na temat wydarzeń poznańskiego Czerwca na kanwie filmu „Poznań ‘56” Filipa Bajona 40
Opracował: Mariusz Widawski
3. Postawy Polaków wobec Zagłady Żydów podczas II wojny światowej – film „Przy torze kolejowym” Andrzeja Brzozowskiego 42
Opracował: Arkadiusz Walczak

III. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach filozofii i etyki
1. Człowiek wobec Boga – wokół filmu Krzysztofa Kieślowskiego „Dekalog I” 50
Opracowały: Danuta Górecka, Ewa Sztombka
2. „Mój Nikifor” Krzysztofa Krauzego, czyli o sztuce życia 53
Opracowała: Ewa Wyszyńska
3. Starość nie radość? O problemach wieku podeszłego w filmie „Pora umierać” Doroty Kędzierzawskiej 55
Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie

IV. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach wiedzy o społeczeństwie
1. Co z tą Polską? Rozważania inspirowane filmem „Kraj urodzenia” Jacka Bławuta 59
Opracował: Mariusz Widawski
2. „89 mm od Europy” – dużo czy mało? Państwo demokratyczne a autorytarne na przykładzie Polski i Białorusi w filmie Marcela Łozińskiego 61
Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie

3. Czy wiemy, jak pomagać innym? Rozważania o skuteczności pomocy społecznej na podstawie filmu „Ballada o kozie" Bartosza Konopki – 64
Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie
4. Jakie możliwości i zagrożenia niesie ze sobą demokracja i przed czym przestrzega nas „Ubu Król" w reżyserii Piotra Szulkina? – 67
Opracowała: Anna Klimowicz

V. *Filmoteka Szkolna* na zajęciach artystycznych – plastyka, muzyka, wiedza o kulturze
1. Od rzeczywistości do metafory współczesności – „Oj! Nie mogę się zatrzymać!" Zbigniewa Rybczyńskiego – 71
Opracowała: Ewa Magdziarz
2. Wyobraźnia wprawiona w ruch – o tajnikach animacji na podstawie „Katedry" Tomasza Bagińskiego – 74
Opracowała: Wioletta Kuś
3. Superbohater? Człowiek przyszłości według wizji Stanisława Lema w filmie „Przekładaniec" Andrzeja Wajdy – 78
Opracowała: Katarzyna Zabłocka
4. Rysowanie uczuć światłem na przykładzie fragmentów „Wojaczka" Lecha Majewskiego – 80
Opracowała: Katarzyna Zabłocka
5. Orkiestra dęta i instrumenty dęte ukazane w filmie „Muzykanci" Kazimierza Karabasza – 82
Opracował: Krzysztof Gerus

VI. *Filmoteka Szkolna* w pracy wychowawczej
1. Różne postawy wobec współczesnego świata – film „Głośniej od bomb" Przemysława Wojcieszka – 85
Opracowała: Justyna Całczyńska
2. Miłość i rodzicielstwo w wieku szkolnym na podstawie filmu dokumentalnego „Pierwsza miłość" Krzysztofa Kieślowskiego – 87
Opracowała: Teresa Maria Szulczewska
3. Jak zbudować dobre relacje z rodzicami? Rozważania na podstawie filmu „Ojciec" Jerzego Hoffmana – 89
Opracowała: Lidia Banaszek
4. Zaburzenia komunikacji w rodzinie na przykładzie bohaterów filmu „Takiego pięknego syna urodziłam" Marcina Koszałki – 92
Opracował: Tomasz Sowiński

Edukacja filmowa w praktyce

I. Prawo autorskie i wolne licencje w szkole *Katarzyna Sawko* – 96
II. Projekt filmowy w praktyce *Anna Majewska i Anna Mirska-Czerwińska* – 102
III. Nowe media – nowe możliwości w edukacji filmowej *Anna Równy* – 106
IV. Fotokast – uruchom myślenie obrazem *Anna Mirska-Czerwińska* – 110
V. Każdy może spróbować sam animować *Marta Stróżycka* – 114

Materiały dodatkowe

1. Aktywizujące metody pracy wykorzystane w scenariuszach lekcji filmowych – 120
2. Polecane strony internetowe – 123

Wstęp

Film na stałe zagościł w życiu młodzieży, która na kontakt z mediami nie tylko przeznacza znacznie więcej czasu niż kiedyś, ale przede wszystkim już od wczesnego dzieciństwa żyje w świecie nasyconym przekazami audiowizualnymi. Niejednokrotnie to właśnie dzięki kontaktom z nimi nabywa wiedzę o życiu i współczesnym świecie. W tej sytuacji nauka o filmie poprzez film wydaje się nie tylko wyzwaniem, lecz także koniecznością.

Wychodząc naprzeciw tym potrzebom, Polski Instytut Sztuki Filmowej zainicjował na początku 2009 roku program edukacji filmowej *Filmoteka Szkolna*. Już od trzech lat każdy uczeń szkoły ponadpodstawowej ma możliwość zapoznania się z wybranymi polskimi filmami, jak również interpretowania ich na różnych płaszczyznach.

Dając szkołom dostęp do kolejnych kilkudziesięciu tytułów, chcemy rozszerzyć pola tych dyskusji o nowe zagadnienia, które z jednej strony wpisują się w podstawę programową, a z drugiej – mogą zachęcić młodego widza do innego spojrzenia na sztukę filmową.

Niniejsza publikacja „Filmoteka Szkolna. Materiały pomocnicze. Część II" opiera się na prostym założeniu – film stanowi ważny i wartościowy element dydaktyczny, którym można się posłużyć na wielu przedmiotach. To od Państwa zależy, na ile ten potencjał zostanie wykorzystany.

Scenariusze lekcji i artykuły zebrane w tej publikacji są zakorzenione w praktyce szkolnej i zostały napisane przez nauczycieli mających duże doświadczenie w pracy z filmem. Tym większą mam wobec tego nadzieję, że staną się one inspiracją, źródłem cennych wskazówek czy pomysłów, które zechcą Państwo wypróbować na swoich lekcjach na poziomie szkoły gimnazjalnej lub ponadgimnazjalnej.

Agnieszka Odorowicz
Dyrektor
Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej

Współczesna szkoła ma za zadanie rozwijać w młodych ludziach umiejętności analizy, wyciągania wniosków, konstruowania spójnych i przemyślanych wypowiedzi, jednak powinna także stworzyć warunki do otwartej i swobodnej ekspresji twórczej. Do tego przydają się nowe narzędzia i technologie, ale istotne są przede wszystkim wiedza i pomysły, jak je dobrze wykorzystać, by służyły nowoczesnej edukacji.

Film uczy młodych ludzi uważnego postrzegania świata, krytycznego myślenia, swobody wypowiedzi, inspiruje do własnej twórczości, lecz nawet najlepszy film zaprezentowany na lekcji nie sprawi, że uczeń będzie pracować bardziej kreatywnie. Na zajęcia z filmem trzeba mieć pomysł. Warto porzucić stare przyzwyczajenia i modele nauczania, sięgnąć po aktywne metody pracy i myślenie projektowe. Film stanie się wówczas pretekstem do dalszych poszukiwań, inspiracją, pobudzi do rozmowy, zilustruje problem, zaangażuje emocjonalnie.

Aby pomóc Państwu w ciekawy i niestandardowy sposób pracować z filmem w szkole, przygotowaliśmy publikację pt. „Filmoteka Szkolna. Materiały pomocnicze. Część II". Składa się ona z zestawu scenariuszy lekcji, inspirowanych znanymi polskimi produkcjami filmowymi, wzbogaconego o szereg artykułów uzasadniających obecność filmu w szkole, prezentujących dobre praktyki w edukacji filmowej, zachęcających do podejmowania twórczych działań.

Największą zaletą publikacji jest jej wymiar praktyczny. Autorzy tekstów – nauczyciele i animatorzy kultury – dzielą się swoimi doświadczeniami i sprawdzonymi sposobami pracy. Zarówno scenariusze lekcji, uzupełnione opisem metod aktywizujących, jak i inne propozycje oraz wskazówki będą Państwo mogli od razu zastosować na własnych zajęciach.

Polski Instytut Sztuki Filmowej we współpracy z Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz innymi partnerami przygotował dla Państwa szereg propozycji mających na celu wsparcie nauczycieli w działaniach związanych z edukacją filmową. Na stronie www.filmotekaszkolna.pl znajdują się informacje o kursach internetowych, konkursach dla młodzieży, wykładach i warsztatach, a także zaproszenie do udziału w projekcie edukacyjnym. Zachęcamy do korzystania z tych propozycji. Jesteśmy przekonani, że ułatwią i wzbogacą Państwa pracę.

Alicja Pacewicz
Dyrektor ds. programów i wydawnictw
Centrum Edukacji Obywatelskiej

Edukacja filmowa w szkołach

I. Film fabularny jako źródło wiedzy społeczno-politycznej

Kamil Minkner

Jeżeli film fabularny chcemy traktować jako źródło wiedzy o społeczeństwie i jego historii, to nie powinniśmy ujmować go w kategoriach zwykłej fikcji. Wybitny filozof Paul Ricoeur uważa, że człowiek jest istotą narracyjną i nawet w potocznej komunikacji z innymi ludźmi stosuje różne wzorce fabularne, by tworzyć opowieści o sobie oraz o świecie, który go otacza. Dzięki temu ów świat jawi się ludziom bardziej zrozumiale. Takimi narracjami są również filmy, tylko że przeniesionymi na grunt publiczny i poddanymi większym rygorom niż opowieści codzienne. W ten sposób filmy, tak jak dawniej mity czy bajki, stały się elementami rzeczywistości społecznej oraz narzędziami jej poznania. Jak twierdzi Daniel P. Franklin, w obiegu kulturowym każdej społeczności funkcjonują różne opowieści (także filmowe), które „mają wyjaśniać historię, akceptować jedne zachowania, a potępiać inne, przekazywać kulturę z pokolenia na pokolenie”[1].

Gdy spojrzymy na film w kontekście socjologicznym, to możemy wyróżnić przynajmniej trzy jego aspekty. Po pierwsze, film odnosi się do abstrakcyjnych mechanizmów funkcjonowania społeczeństw, które mają znaczenie bez względu na czas historyczny. W „Seksmisji” Juliusza Machulskiego, w ramach świata bez mężczyzn, zostały ukazane różne niedemokratyczne praktyki: dążenie do idealnego zorganizowania społeczeństwa zgodnie z ideologią dominującą, tłamszenie jednostek inaczej myślących, polityka historyczna („Kopernik była kobietą!”), przy jednoczesnym zakłamaniu u samych podstaw tego systemu (całym światem rządził przebrany mężczyzna). Film przewrotnie dowodził, że każda niedemokratyczna antyutopia bierze się z chęci realizowania szczytnej utopii. Przekaz tego typu pasuje zarówno do PRL, jak i innych reżimów ograniczających swobody obywateli. Po drugie, film odnosi się czytelnie i bezpośrednio do danej epoki, rzeczywistości, społeczeństwa (współczesnego lub historycznego), ale zarazem czyni to przez pryzmat klimatu społecznego lub uogólnionych wyobrażeń. W ten sposób „Sala samobójców” Jana Komasy może za parę lat okazać się szczególnie interesującym źródłem wiedzy o pewnych paradoksach dzisiejszej Polski. Film pokazał, jak rozwój nowoczesnych środków komunikacji idzie w parze z rosnącym poczuciem samotności młodych ludzi oraz jak coraz bardziej kumpelskie relacje matek i ojców z dziećmi powodują, że rodzice przestają być autorytetami dla swoich potomków i nie potrafią im pomóc. Po trzecie, film może zupełnie konkretnie odnosić się do jakichś wydarzeń, a wręcz być ich bezpośrednim świadectwem. Przykładem jest „Człowiek z żelaza” Andrzeja Wajdy, który niemal uwiecznił strajk w Stoczni Gdańskiej w 1980 r. Realizowany na gorąco utwór proponował analizę ówczesnej sytuacji rewolucyjnej, wskazywał na zagrożenia i nadzieje związane z czasem pierwszej „Solidarności”.

Oczywiście w praktyce poszczególne aspekty nachodzą na siebie w ramach jednego filmu. Przyjrzyjmy się teraz, jak to wygląda.

1 D.P. Franklin, “Politics and Film. The Political Culture of Film in the United States”, Lanham–Boulder–New York–Oxford 2006, s. 24 (przeł. K.M.).

Filmowe interpretacje rzeczywistości

Filmu fabularnego nie powinno się traktować jako źródła wiedzy w zakresie faktograficznym. Żadne dzieło filmowe nie odpowie nam na pytanie, co się naprawdę wydarzyło. Kadrowanie, montaż, a z drugiej strony – uwikłania polityczne czy komercyjne sprawiają, że każdy film jest tylko interpretacją przyodzianą w fabularny kostium, ukazującą zniekształcony obraz świata[2]. Dotyczy to nawet najbardziej wiarygodnych rekonstrukcji filmowych. „Śmierć prezydenta" Jerzego Kawalerowicza może uchodzić za niemal dokumentalną opowieść o zamordowaniu Gabriela Narutowicza. Ukazując jednak parlamentaryzm II Rzeczypospolitej jako jedną wielką kłótnię wszystkich ze wszystkimi, film wpisywał się w oficjalną politykę PRL, która krytykowała demokrację z okresu międzywojnia.

Filmy fabularne są zawsze rodzajem zapośredniczonego oglądu rzeczywistości, ponieważ posługują się różnymi środkami symbolicznymi. Natomiast okazują się one naturalnie użyteczne w przekazywaniu tych elementów kulturowych, które są trudne do zobiektywizowania (symbole, wyobrażenia, mity, emocje, klimat wydarzeń). Dzięki filmom można się dowiedzieć, jak ludzie wyobrażali sobie świat, w którym żyją, starali się go zrozumieć i przystosować się do zachodzących zmian. Kwestie te są kluczowe dla badaczy zainteresowanych historią codzienności, ale i postrzeganiem oficjalnego życia publicznego przez zwykłych ludzi. W ten sposób film może stać się narzędziem wglądu w zbiorową świadomość, a czasami wręcz w podświadomość społeczeństw czy określonych grup społecznych. Jako przykład przywołajmy nurt szkoły polskiej. Tadeusz Lubelski określa go jako psychoterapeutyczny, gdyż w jego ramach filmowcy wówczas młodego pokolenia, jak Andrzej Wajda czy Andrzej Munk, przełamywali tabu polityczne, ujawniali kompleksy swojej zbiorowości, odkłamywali historię – nie tylko wbrew władzy, lecz także na przekór obiegowym opiniom społecznym i starszym kolegom z branży. Szkoła polska uczy też, że im więcej podobnych filmów w danym okresie, tym bardziej uzasadnione okazuje się mówienie o generacyjnym wymiarze kina. W ten sposób film staje się częścią układów komunikowania się ludzi i wyznacza współrzędne ich postrzegania danej rzeczywistości[3].

Za szczególnie wartościowe źródła wiedzy społecznej należy uznać, za Ryszardem Wagnerem, te filmy, które niezależnie od gatunku czy konwencji stylistycznej realistycznie opowiadają o współczesnych sprawach ludzi (w stosunku do realizacji danego dzieła)[4]. W filmach takich, mimo ewidentnych zniekształceń rzeczywistości na poziomie treści, uwiecznia się ona mimowolnie na poziomie obrazu (np. moda, wygląd ulic, sklepów, typy środków transportu itp.), co ma kapitalne wręcz znaczenie historyczne. Dzięki takim serialom jak „Czterdziestolatek" lub „Alternatywy 4" możemy zobaczyć Warszawę, której już dawno nie ma. Wykorzystując film jako źródło wiedzy w analizach społecznych, należy jednak pamiętać, żeby to źródło zawsze zweryfikować naukowo. Nie wystarczy skupić się na samym filmie, bo poprzestaniemy na wizji kreowanej dla nas przez reżysera.

Powierzchowny ogląd „Człowieka z marmuru" Andrzeja Wajdy mógłby być mylący i prowadzić do wniosku, że twórca wprawdzie krytykuje komunizm lat 50-tych, ale broni jego dokonań z lat 70-tych XX wieku. Przeczy temu dokładna analiza. W tym filmie z jednej strony Polska została przedstawiona w konwencji właściwej dla ówczesnej propagandy sukcesu (nowoczesne budynki, pełni zapału budowniczowie), z drugiej zaś – pokazano obrazy szarych miast i smutnych ludzi. To odejście od propagandowego, jednokierunkowego przekazu na rzecz przekazu metaforycznego, znamiennego dla kina politycznego, sprawia, że liczy się tu interpretacja aktywnego widza. Ukazanie Huty „Katowice" przez pryzmat obrazka o wymowie propagandowej (nowoczesna Polska) jest tak naprawdę na poziomie metafory zaprzeczeniem dominującej ideologii – efekt ten zostaje osiągnięty wskutek zestawienia z resztą scen, kontekstem ówczesnej Polski i innymi dokonaniami reżysera. Tego typu analiza powoduje, że film

2 M. Hendrykowski, „Film jako źródło historyczne", Poznań 2000, s. 45.

3 T. Lubelski, „Strategie autorskie w polskim filmie fabularnym lat 1945–1961", Kraków 2000, s. 138–175.

4 R. Wagner, „Film fabularny jako źródło historyczne", „Kultura i Społeczeństwo" 1974, nr 2, s. 184.

jest źródłem wiedzy nie tylko o ówczesnej Polsce, lecz także o propagandzie, która zniekształcała ówczesną rzeczywistość społeczną[5].

Dokładna weryfikacja źródła filmowego pozwala także na wyłapywanie delikatnych aluzji. W filmie „Barwy ochronne" Krzysztofa Zanussiego w jednej z epizodycznych ról wystąpiła aktorka dramatyczna Halina Mikołajska, która była wówczas na cenzurowanym z powodu działalności opozycyjnej; zagrała siebie deklamującą wiersze Baczyńskiego i Szymborskiej, czego nikt z zebranych nie słucha. Reżyser doceniał w ten sposób wartość jednostkowych postaw buntu (kontekst stanowiły wydarzenia radomskie w 1976 r.), ale zarazem pokazywał ich cenę (społeczeństwo nie było jeszcze gotowe)[6].

Rola kontekstu

Powyższe dwa przykłady dowodzą także, że znaczenie każdego komunikatu – jak twierdzi filozof Richard Rorty – jest funkcją kontekstu. „Ziemię obiecaną" Andrzeja Wajdy władza komunistyczna odbierała jako potępienie kapitalizmu, który niszczy więzi społeczne, a interpretatorzy sceptycznie nastawieni do partyjnych decydentów uznawali, że film krytykował wszelkie puste rytuały w życiu społecznym – zarówno te związane z dzikim kapitalizmem XIX w., jak i te związane z bezideową władzą komunistyczną. W praktyce więc analizowanie filmów jest zawsze konfrontacją ich różnych kontekstów, a dzięki tej konfrontacji możemy zagłębić się w debaty społeczne czy polityczne, jakie filmy prowokują. Dobrze to przedstawia nowela „Krótka historia jednej tablicy" Feliksa Falka, w której autor pokazuje, jak podczas wielu lat słynna tablica z napisem „Solidarność" zmieniała swoje znaczenie – od świadka wielkich wydarzeń do niepotrzebnej rzeczy w magazynie (historii).

Szczególnie istotny jest kontekst realizacji filmu, zwłaszcza ustrój państwa. Przy czym, jak udowodnił chociażby przykład „Człowieka z marmuru", nie ma żadnych podstaw, aby odrzucać świadectwo filmów nakręconych w systemie autorytarnym. Nawet najbardziej zakłamane utwory propagandowe mają swoją wartość historyczną. Jak twierdzi Richard C. Raack, „filmowa propaganda fałszuje historię, ale właściwie odczytana pozwala badaczowi odsłonić mechanizm fałszu i totalnej manipulacji"[7]. Analizując socrealistyczne komedie w rodzaju „Przygody na Mariensztacie" Leonarda Buczkowskiego, możemy przyjrzeć się najważniejszym punktom komunistycznej propagandy lat 50-tych (np. kultowi pracy ponad normę, co miało służyć dojrzewaniu ideologicznemu). Interesujące są również perypetie z cenzurą, jakim podlegały filmy. Kluczowy jest przy tym powód ingerencji cenzorów, bo daje nam to wskazówki co do treści, które były szczególnie niewygodne dla władzy. W filmie „Ósmy dzień tygodnia" reżyser Aleksander Ford pokazywał ciężką sytuację społeczną młodych ludzi: alkoholizm, trudności mieszkaniowe. Władysław Gomułka, wychodząc w połowie specjalnej projekcji, stwierdził: „Reżyserzy w Polsce widzą tylko picie wódki". W związku z tym film po raz pierwszy publicznie wyświetlono dopiero w 1981 r.[8].

Równie istotny jest kontekst odbiorczy, który często zmienia pierwotne przesłanie filmu. „Śmierć prezydenta" Jerzego Kawalerowicza, mimo wskazanych wcześniej uwikłań politycznych widocznych w momencie produkcji, współcześnie jest lekcją demokracji. Uczy odmiennych poglądów oraz piętnuje przemoc w polityce.

Filmy popularne

Należy podkreślić, że wartościowe dla warsztatu historyka czy badacza społeczeństwa są nie tylko filmy artystyczne. Jeszcze w latach 50-tych teoretyk filmu Siegfried Kracauer pisał, iż film, żeby się opłacał, musi być adresowany do szerokiego kręgu odbiorców. Poza tym dzieło filmowe nigdy nie jest efektem pracy jednego człowieka. Z tych

5 W. Godzic, „Metafora polityczna – «Człowiek z marmuru» Andrzeja Wajdy", [w:] „Analizy i interpretacje. Film polski", red. A. Helman, T. Miczka, Katowice 1984, s. 112–119.

6 D. Dabert, „Konstrukcja aluzyjna «Barw ochronnych»", [w:] „Widziane po latach. Analizy i interpretacje filmu polskiego", red. M. Hendrykowska, Poznań 2000, s. 149–165.

7 Cyt. za: M. Hendrykowski, „Film jako źródło historyczne", dz. cyt., s. 99.

8 A. Misiak, „Kinematograf kontrolowany. Cenzura filmowa w kraju socjalistycznym i demokratycznym (PRL i USA)", Kraków 2006, s. 181.

powodów często to najbardziej popularne, a nie elitarne utwory są wartościowym barometrem nastrojów społecznych[9]. W taki właśnie sposób Dorota Skotarczak analizuje polską komedię filmową z okresu PRL. Zwraca ona uwagę, że w komediach realizowanych do odwilży październikowej w 1956 r. głównym bohaterem była klasa robotnicza, a tematy oscylowały wokół pracy. Sytuacja ta diametralnie zmieniła się po roku '56. Głównym bohaterem została szeroko rozumiana klasa średnia, a fabuły rozgrywały się raczej w czasie wolnym od pracy[10]. Komedia z pozycji wyrazistej propagandy przechodziła więc na pozycje odwracania uwagi od polityki.

Ten punkt odniesienia staje się istotny w czasach liberalnej demokracji, kiedy kluczowymi parametrami przy ocenie wiarygodności danego filmu powinny być takie kategorie jak opłacalność czy promocja. Filmy realizowane w dobie kapitalizmu opowiadają przecież o tym, co jest popularne i modne. Dlatego nie powinniśmy odrzucać nawet najbardziej niepoważnego filmu. Na poziomie artystycznym może on być klapą, ale na poziomie świadectwa historycznego może okazać się nieoceniony. Na przykład w komediach romantycznych, tak pogardzanych przez artystyczne gremia, możemy zaobserwować wyobrażone podziały ról społecznych, relacje między płciami, podejście do rodziny czy zdrady, a także wizje sukcesu osobistego adekwatne do danego czasu. W typowym filmie tego rodzaju idealny kochanek powinien być oczywiście moralny (filmy sugerują, że łatwo skorygować tu drobne niedociągnięcia), ale już na pewno nie niezaradny społecznie.

Szczegółowe przykłady

Omówiona powyżej wartość poznawcza filmu fabularnego przekłada się także na inspiracje badawcze. Filmy mogą podpowiadać kierunki analiz naukowych i sugerować rozwiązania złożonych zagadnień badawczych, zwłaszcza w takich dyscyplinach jak historia czy nauki społeczne. Film można też wykorzystywać w dydaktyce, zyskuje się w ten sposób materiał poglądowy uzupełniający wiedzę książkową chociażby podczas lekcji historii lub wiedzy o społeczeństwie. Poniżej szczegółowe przykłady kładące nacisk na konkretne zagadnienia.

1) *Polityka historyczna*

(jak kino postrzega historię własnego kraju, jak dostosowuje ją do aktualnych potrzeb politycznych albo jak staje z nimi w sprzeczności).

Janusz Tazbir dzieli filmy historyczne na: poszukujące i powielające tradycyjną wizję historii[11]. Te pierwsze kwestionują zastane wyobrażenia, dekonstruują mity, są często niewygodne dla władzy. Podejmują problematykę tożsamości narodowej (filmy Andrzeja Wajdy), tożsamości regionalnej („śląskie" filmy Kazimierza Kutza) oraz zagadnienie pozycji jednostki na tle zmitologizowanych losów narodu (eseje osobiste Tadeusza Konwickiego). Mogą one też ukazywać znaczenie historii dla współczesności, co okazuje się przyczynkiem do rozwoju świadomości społecznej („Gry uliczne" Krzysztofa Krauzego). Z drugiej strony, są takie filmy, jak „Krzyżacy" Aleksandra Forda, które reprodukują utarte schematy patriotyzmu, fundowane na romantycznych zwycięstwach oręża polskiego.

2) *Struktura społeczno-polityczna*

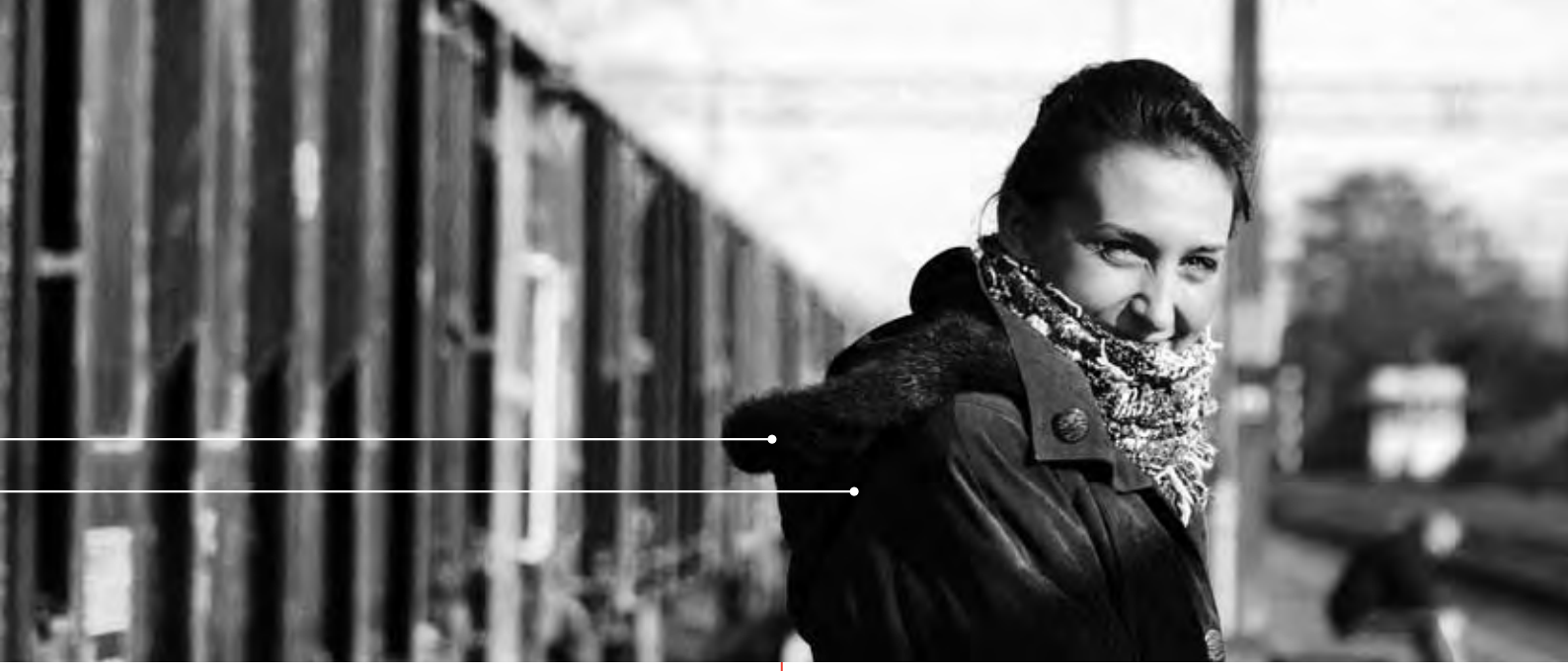
(model rodziny, stosunki w pracy, relacje władza-społeczeństwo).

Oglądając filmy popularne z okresu międzywojennego, często „w złym smaku", mamy unikalną okazję bezpośredniego przekonania się, iż dominowały wówczas: model kultury mieszczańskiej oraz tradycyjne podziały ról społecznych oparte na wzorcach patriarchalnych, a dysproporcje społeczne przedstawiano przez pryzmat wyidealizowanej harmonii, w ramach której służący byli wierni swoim panom. Z kolei w „Barwach ochronnych" Krzysztofa Zanussiego na metaforycznym przykładzie obozu studenckiego zostały pokazane relacje społeczne w PRL w latach 70-tych XX w. – pełne

9 S. Kracauer, „Od Caligariego do Hitlera. Z psychologii filmu niemieckiego", przeł. E. Skrzywanowa, W. Wertenstein, Warszawa 1958, s. 9–10.

10 D. Skotarczak, „Obraz społeczeństwa PRL w komedii filmowej", Poznań 2004, s. 99.

11 Za: T. Lubelski, „Historia kina polskiego. Twórcy, filmy, konteksty", Katowice 2009, s. 346.



wzajemnej nieufności, służalczości, karierowiczostwa. W „Cześć, Tereska" Roberta Glińskiego prześwietlono polską rodzinę – film potwierdził diagnozę wielu publicystów, że u progu XXI w. rodzina przestała być stabilną komórką społeczną, a rodzice już nie pełnią funkcji wychowawczych w stosunku do swoich dzieci, które nie radzą sobie z otoczeniem i stają się coraz bardziej agresywne.

3) *Stereotypy*
(upraszczające wyobrażenia cech społecznych) oraz mity społeczne (potoczne i upowszechnione interpretacje rzeczywistości), które są istotną częścią tożsamości narodowej i mogą stanowić źródło zarówno dumy jednostek, jak i ich wstydu.

Przykładem jest kino Andrzeja Munka, który w „Zezowatym szczęściu" czy „Eroice" dekonstruował romantyczny mit polskiego bohatera. Natomiast Andrzej Wajda w „Weselu" obnażył mit polskiej zgody narodowej, ukazując ciągłe nieufności i fobie różnych klas społecznych.

4) *Wartości społeczne*
– zarówno te promowane i pożądane, jak i te odrzucane. Ukazywane są najczęściej w ramach konfrontacji dwóch (lub większej liczby) skrajnych modeli ich urzeczywistnienia, np. patriotyzm czy własny interes; kariera czy wierność zasadom; rozwiązania siłowe czy kompromisowe; rozwój duchowy czy konsumpcjonizm.

W „Strukturze kryształu" Krzysztofa Zanussiego oglądamy konflikt między naukowcem, który zrobił karierę kosztem posiadania rodziny, uwikłał się politycznie i zawarł sporo kompromisów moralnych, a jego równie zdolnym kolegą, który pracuje na wsi, ma rodzinę i zachował pasję odkrywania świata, chociaż nie ma takich możliwości rozwoju. W „Galeriankach" Katarzyny Rosłaniec pokazano młode dziewczęta, dla których najważniejsze są dobra konsumpcyjne. By je zdobyć, „sprzedają swoje ciała", a w konsekwencji te również nabierają cech towaru. Natomiast w „Moich pieczonych kurczakach" Iwona Siekierzyńska odsłoniła dylematy wielu młodych ludzi w epoce budowania demokracji w Polsce – muszą oni wybierać między jakością życia a bezpieczeństwem materialnym, co odbija się na ich szczęściu rodzinnym.

5) *Procesy społeczno-polityczne*
(przyczynowo-skutkowe sekwencje zjawisk).

„Człowiek z marmuru" i „Człowiek z żelaza" jawią się z dzisiejszej perspektywy jako komentarz do przemian, które doprowadziły do powstania „Solidarności". Spotkanie – pod koniec pierwszego filmu – inteligenckiej reżyserki dokumentującej, jak ustrój robotników był sprzeczny z ich interesami, oraz syna dawnego stachanowca zapowiadało zbliżanie się do siebie inteligencji i robotników. Jego wynikiem były polskie przemiany 1980 r. pokazane w „Człowieku z żelaza", w którym Agnieszka i Maciek symbolicznie są już małżeństwem. Żywe świadectwo ówczesnej jedności ruchu obywatelskiego protestu stanowił również fakt, że w filmie świadkami na ich ślubie byli Lech Wałęsa i Anna Walentynowicz.

6) *Klimat społeczny*
(emocje i oceny, lęki i frustracje, radości i nadzieje w stosunku do rzeczywistości społeczno-politycznej). Kino jako zwierciadło nastrojów społecznych.

To nie przypadek, że kino moralnego niepokoju narodziło się, kiedy PRL w czasach Edwarda Gierka nieco zliberalizowała kurs (zwłaszcza pod względem konsumpcyjnym). Z drugiej strony, to właśnie wtedy PZPR umocniła swoją pozycję, doprowadzając do zapisania przewodniej roli partii w konstytucji, a dodatkowo nie obawiała się drastycznie rozprawiać z opozycją (wydarzenia radomskie, 1976 r.). W tym czasie do głosu doszło pokolenie młodych twórców, którzy te nastroje wyczuli. W takich filmach jak „Amator" czy „Wodzirej" wiarygodnie pokazano, dlaczego ustrój tak dobrze się zakorzenił w społeczeństwie. Nie chodziło o bezpośrednią opresję ze strony władzy, ale o łamanie kręgosłupów moralnych zwykłych ludzi.

7) *Potrzeby, cele społeczne oraz metody ich realizacji*

Film nie tylko je ukazuje, ale sam może być narzędziem ich wyartykułowania. Przykłady:

- potrzeba jawności w życiu publicznym (np. rozliczanie zbrodni komunizmu w „Przesłuchaniu" Ryszarda Bugajskiego);
- potrzeba pamięci historycznej (np. „Kornblumenblau" Leszka Wosiewicza);
- potrzeba sprawiedliwości społecznej (np. „Dług" Krzysztofa Krauzego obrazujący dramat młodych ludzi zmuszonych do zabójstwa za fikcyjny dług i zarazem ukazujący niesprawiedliwości systemu, w ramach którego doszło do zbrodni).

8) *Kwestie obyczajowe*
(np. spędzanie wolnego czasu, problemy codzienności, podejście do zdrowia, konsumpcji, kultury fizycznej, moda, sposoby mówienia, etykieta). Film jako źródło wiedzy o codzienności.

Absurdalne gry w „Rejsie", podwójny lokator w „Nie ma róży bez ognia", bar mleczny w „Misiu", papier toaletowy jako dobro pożądane w „Nie lubię poniedziałków" – to tylko część motywów, w których życie niemal zrosło się z filmami będącymi współcześnie źródłem wiedzy, oczywiście uproszczonej, o czasach PRL. Ale nawet te uproszczenia mają swoje znaczenie, mogą bowiem stanowić świadectwo, jak oficjalna rzeczywistość była przekładana na kulturę popularną żywiącą się tymi wszystkimi elementami i często okazującą się sferą, w ramach której można było symbolicznie kontestować ustrój.

Kamil Minkner – politolog, krytyk filmowy. Zajmuje się relacjami między kulturą popularną, zwłaszcza filmami, a polityką i ideologią. W 2009 r. obronił na Uniwersytecie Warszawskim pracę doktorską poświęconą temu zagadnieniu. W 2012 r. ukazała się jego książka „O filmach politycznych. Między polityką, politycznością i ideologią". Ekspert Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej w zakresie edukacji filmowej w ramach programu *Filmoteka Szkolna*. Jako dziennikarz publikował m.in. w czasopiśmie „Film". Współpracował przy scenariuszach filmów Barbary Białowąs: „Moja nowa droga" oraz „Big Love".

II. Na półce z dokumentami

Kinga Gałuszka

Kino dokumentalne stanowi wyzwanie dla większości młodych widzów, a często także dla ich rodziców. Pewnie dlatego, że rzadko bywa rozrywką. Poza tym to, co w nim najlepsze, oryginalne i wartościowe, jest trudne do zdobycia. Filmy dokumentalne stoją na górnej półce, zarówno jeśli chodzi o dostęp do nich, jak i szeroki zakres kompetencji, które pomagają widzowi w ich odbiorze. Wszystkich innych przekazów dokumentujących rzeczywistość mamy pod dostatkiem; są dostępne powszechnie, żywimy się nimi każdego dnia i trawimy je mniej lub bardziej świadomie.

Nie sposób zaprzeczyć oczywistemu twierdzeniu, że żyjemy w stałym kontakcie z tzw. faktami – w strumieniu newsów, relacji i komentarzy, blogów, pamiętników i biografii, które także, coraz powszechniej, sami tworzymy w globalnej sieci. Dostęp do informacji i komentowanie świata, w którym żyjemy, to domena demokracji i jedno z podstawowych praw człowieka. Informacja jest również towarem – wgląd do niej i upublicznianie strzeżonych dotąd faktów są elementami władzy, ekonomii i kontroli społecznej. Hasło „wiedzieć znaczy mieć", które nasuwa się w oczywisty sposób, nie jest ani nowe, ani szczególnie oryginalne w kontekście polityki i władzy. Ale znacznie ciekawszym i ważniejszym jest stawianie pytań natury ogólnej: Skąd wiedzieć? Co i jak wiedzieć? Jak, co i od kogo mieć? W gąszczu przekazów medialnych, pozornie świętych prawd i fałszów na temat rzeczywistości zadawanie takich pytań sobie i innym może stać się łatwiejsze – dzięki filmowi dokumentalnemu.

Pogłębmy więc perspektywę. Skorzystajmy z przywileju dostępu do informacji o świecie, w którym żyjemy, traktując go jak materiał do zrozumienia, a nie tylko do zdobycia wiedzy. Materiał, którego możemy doświadczać m.in. dzięki kinu – z perspektywy kamery świadomej, czasem krytycznej i surowej, a czasem czułej i empatycznej. Materiał uporządkowany formalnie, poprzedzony dokumentacją i pracą intelektualną, szczególnie wyczulony na człowieka i jego złożoną, zmieniającą się sytuację. Z tą refleksją możemy sięgnąć na półkę z kinem dokumentalnym i czerpać z niego satysfakcję.

Kino tego rodzaju powstaje z fascynacji człowiekiem, wydarzeniem lub zjawiskiem społecznym czy kulturowym. Szuka swoich tematów wszędzie tam, gdzie rzeczywistość potrzebuje interpretacji autorskiej lub nieco prostszej, pozostającej na granicy publicystyki czy informacyjności. Jednak najlepsze kino dokumentalne, czyli takie, które uważamy za sztukę, jest nierozerwalnie związane z osobą autora. To autor, twórca podpisany z imienia i nazwiska, mający swój styl, jest odpowiedzialny za metody, po które sięga; z ich pomocą podsuwa widzowi własną – bywa, że kontrowersyjną – wizję rejestrowanego fragmentu rzeczywistości, dąży do wypracowania metafory.

Sięgnijmy po dwa różne, klasyczne przykłady, zamieszczone w pierwszej edycji *Filmoteki*: „Egzamin dojrzałości" Marcela Łozińskiego z 1979 r. i „Siedem kobiet w różnym wieku" Krzysztofa Kieślowskiego z 1978 r. W filmie Łozińskiego montaż,

czyli charakterystyczny dobór wypowiedzi, a także gestów i reakcji maturzystów, buduje metaforę stanu świadomości młodzieży i mechanizmów dwójmyślenia, w które było uwikłane polskie społeczeństwo końca lat 70-tych. Uczniowie odpowiadają na pytania egzaminacyjne nauczycieli wiedzy o społeczeństwie oraz – już po wyjściu z egzaminu – pytania ekipy filmowej. Taki montaż świadczy o ironicznej postawie autora, który bezlitośnie, zgodnie z własnym rozumieniem sytuacji punktuje mechanizmy zakłamania i uwikłania w hipokryzję ustroju socjalistycznego.

„Siedem kobiet w różnym wieku" to film o wyrazistej strukturze, który za pomocą zdyscyplinowanej formy, ale w oparciu o autentyczny, dokumentalny zapis urasta do rangi głęboko humanistycznej metafory życia ludzkiego. Poszczególne krótkie części określają kolejne dni tygodnia, a każdy dzień skupia się na innej tancerce – poczynając od najmłodszej, kończąc na najstarszej. Los i zmagania baletnic obserwowane okiem cierpliwej i czułej kamery nabierają znaczenia symbolicznego – oto z pięknie podpatrywanych skrawków codzienności konkretnych dziewcząt i kobiet z jednego środowiska buduje się uniwersalny obraz porządku życia i przemijania.

Polscy dokumentaliści tradycyjnie dążyli do rozwijania autorskiej perspektywy – od Kazimierza Karabasza, przez Krzysztofa Kieślowskiego, twórców spod znaku „nowej zmiany" z początku lat 70-tych, Wojciecha Wiszniewskiego i Marcela Łozińskiego, po dokumentalistów, którzy zaczynali na przełomie lat 80-tych i 90-tych: Andrzeja Fidyka, Jacka Bławuta, Macieja Drygasa, czy reżyserów młodszego pokolenia: Pawła Łozińskiego, Marii Zmarz-Koczanowicz, Jolanty Dylewskiej, Marcina Koszałki oraz Macieja Cuskego. Próba interpretowania treści filmu i autorskiej wizji świata to jedna z lepszych metod na kształtowanie szeroko pojętej świadomości widza dokumentu. Widza, którego możemy zdefiniować jako człowieka świadomie uczestniczącego w rzeczywistości; widza, który chce wiedzieć po to, żeby zrozumieć, i chce rozumieć to, co widzi.

O ile bywa drażniące ocenianie sztuki pod kątem jej użyteczności czy celowości, o tyle nie obawiajmy się myśleć o kinie faktów jako o elemencie paktu społecznego. Przez największych twórców jest ono tworzone z myślą o solidaryzowaniu widowni wokół ważnych tematów, o prowokowaniu dyskusji o stanie świata i człowieka. Film dokumentalny musi znajdować zainteresowanego i wrażliwego odbiorcę. A gdy się to udaje, wówczas nie tylko kino zyskuje... Taki punkt wyjścia do zrozumienia roli dokumentu wydaje mi się szczególnie ważny w procesie edukacji szkolnej, która – w warunkach idealnych – powinna stać się także procesem uwrażliwiania i zaciekawiania światem. Sięganie po dokumenty może być równoznaczne z zachęcaniem młodych do uczestniczenia w rzeczywistości i szeroko pojętej kulturze.

Jak więc zrobić pierwszy krok i nauczyć się rozmawiać o kinie dokumentalnym tak, żeby rozumieć to, co się widzi, a w dalszej kolejności rozbudzać w sobie potrzebę kontaktu z nim? Analiza może

zaczynać się od zadania sobie trzech podstawowych pytań: Co widzę? Jak to zostało zrobione? O czym to tak naprawdę jest? Inspiruję się tu wprost koncepcją Marcela Łozińskiego, wybitnego reżysera, postaci kluczowej dla polskiego dokumentu. Łoziński wskazuje te trzy pytania jako punkt wyjścia dla swojej pracy reżyserskiej oraz pracy każdego, kto nosi się z zamiarem zrobienia filmu. Autor musi wiedzieć: co, jak i w imię czego, czyli z jakiego ważnego powodu, uruchamia skomplikowany proces filmowania i włącza kamerę. Wiąże się to z wyborem tematu, odpowiedzialnością za człowieka, który godzi się zostać bohaterem filmu, odpowiedzialnością za własną koncepcję i wizję rzeczywistości, interpretowanej przy użyciu takich, a nie innych metod filmowych. A po drugiej stronie czeka widz, który powinien to wszystko nie tylko uznać za intencjonalne, lecz także potrafić odczytać.

Treści i znaczenia, jak w każdym przekazie audiowizualnym, mogą być kodowane na wielu różnych poziomach. Ważne, aby traktować dokumenty jak komunikaty, nośniki znaczeń ułożonych w określonym kontekście, kolejności i celu. Zapis rzeczywistości podzielony na sceny i ujęcia wiąże się zawsze z wyborem dokonanym przez autora, reżysera, realizatora. Zrozumieć ten wybór, podążyć za nim myślą – choćby po to, żeby się kłócić, dziwić, zachwycić albo po prostu zadać sobie i światu pytania – jest wartością. Przyjrzyjmy się bliżej wyjątkowym filmom, nieporównywalnym, jeśli chodzi o styl i metodę twórczą oraz temat, który biorą na warsztat ich autorzy. Zobaczmy, jak podejmując zupełnie inne zagadnienia, pokazują sprawy bliskie i ważne dla każdego z nas.

Pierwszy z nich to „Miejsce urodzenia" z 1992 r., film Pawła Łozińskiego, jeden z ważniejszych obrazów nakręconych po 1989 r. w oparciu o najlepsze metody klasycznego dokumentu, podejmuje wielki, ciągle twórczo eksplorowany i niewyczerpany temat Zagłady, jej ofiar, świadków i winy. Drugi zaś to kameralny, skoncentrowany na wielkich-małych problemach dnia codziennego, film Marcina Koszałki „Takiego pięknego syna urodziłam" z 1999 r.

Henryk Grynberg, bohater filmu „Miejsce urodzenia", prowadzi egzystencjalne, „holokaustowe" śledztwo. Tę drogę przechodzą razem, ramię w ramię autor filmu i jego bohater. Jesteśmy świadkami wizyty Grynberga w wiosce, gdzie w czasie II wojny tragicznie zginęli jego młodszy brat i ojciec. Grynberg, szczęśliwie ocalały, wraca tam po latach, żeby dowiedzieć się więcej o ich losach. Kamera cierpliwie towarzyszy pisarzowi, który chodzi od domu do domu i głęboko poruszony, ale spokojny zadaje sąsiadom proste pytania o to, czy pamiętają i jak pamiętają. I ludzie mówią – prezentują różne postawy i emocje wobec tragicznego i wstydliwego zdarzenia sprzed lat wywołanego przez Grynberga. Autor pokazuje pisarza wyłącznie w konfrontacji z ludźmi, słyszymy też jego głos z offu przywołujący wspomnienia z dzieciństwa. Nie widzimy go w sytuacji, w której dałby wyraz swojemu żalowi czy pretensji. Nie wiadomo, dlaczego zdecydował się przyjechać akurat teraz (to pytanie do widza o kontekst historyczny, w którym powstał film); widzimy go mierzącego się z zapewne kluczowymi w jego życiu dramatem i traumą.

Kamera portretuje żyjących świadków „polskiej winy" opowiadających o polsko-żydowskich relacjach w czasie wojny. To kamera ciekawa tego, kim są owi świadkowie i jak wyglądają; zagląda na ich podwórka, idzie tam, dokąd ją wpuszczają. Reakcje ludzi świadczą o ciągłej żywotności bolesnych wspomnień sprzed 50 lat. Kamera słucha tego, co mówią mieszkańcy, autor nie posiłkuje się komentarzem słownym. Ale co szczególnie uderza w tym filmie i co być może trzeba uznać za jeden z kluczy do zrozumienia idei dzieła, to niepojawiające się w ustach Grynberga pytanie: „Dlaczego to się stało?". Nie ma też śladu oskarżycielskiego tonu. Wygląda na to, że na początku lat 90-tych celem filmowca dokumentalisty było w pierwszej kolejności odkrycie, dowiedzenie tego, co dotąd przemilczane, bez subiektywnego oceniania. Nadszedł czas na próbę zrozumienia, na oddanie głosu świadkom – za pośrednictwem bohatera i jego tragicznej historii – którzy są po tym świecie przewodnikami. Dopuścić ich do głosu przez zadawanie pytań to metoda wybrana przez autora. Co kryje się za takim wyborem? Kim jest bohater filmu? Czy dziś film mógłby zostać zrobiony inaczej? Jeśli tak, to z jakiego powodu? Jak to się dzieje, że mimo wstrząsającego odkrycia w finale dzieło nie epatuje emocjonalną łatwizną, o którą przecież tak łatwo? Film daje widzowi przestrzeń

do stawiania pytań, być może także do wyciągnięcia wniosków i wyrobienia sobie stosunku do wydarzeń.

Przygodę z filmem dokumentalnym można przeżyć oczywiście nie tylko na poziomie „wielkich" tematów z obszaru historii czy polityki. Pozornie małe i drobne sprawy naszej codzienności, zwykli lub niezwykli ludzie borykający się z błahymi lub poważnymi problemami – to tematy, jakimi karmi się współczesny film dokumentalny. Dzięki nim tworzą się mikroświadectwa kondycji i stanu mentalnego człowieka tu i teraz, jego lęków, obsesji czy słabości, a także kondycji samego dokumentu i takich pojęć jak „autentyczność", „prowokacja", „prawda" czy „manipulacja".

To właśnie przypadek filmów Marcina Koszałki, reżysera o wyjątkowym talencie i stylu. W swoim debiutanckim obrazie pt. „Takiego pięknego syna urodziłam" z 1999 r. za pomocą uderzająco prostych środków kręci rodziców, koncentrując uwagę na awanturującej się matce. Czymś, co nie daje spokoju widzowi, jest uporczywa, fizyczna obecność autora w filmowanej rzeczywistości domu rodzinnego. To właśnie ta obecność staje się tematem dzieła; bierze ona w nawias konwencję podglądania okiem kamery rodzinnego „piekiełka". Dokument jest budowany na kontraście między skrajnymi emocjami matki i jej syna-autora, milczącego bohatera filmu. Stała obecność kamery czyni z widza uczestnika sytuacji i stawia go w pozycji równorzędnej reżyserowi, który z pewnością założył, że odbiorca może odczuwać pewną niezręczność, oglądając rodzinne awantury (przy czym ową niezręczność czyni jednocześnie tematem filmu). W końcowej scenie autor oddaje głos matce: kobieta obejrzała nagrany materiał i spokojnie, już z dystansem i rozwagą mówi, że tak nie powinno być. Ten wewnętrzny konflikt jest czymś, co każdy z nas dobrze zna – to sytuacja, w której jednoznaczne opowiedzenie się po jednej ze stron jest niemożliwe. Na tym m.in. polega wartość tego kontrowersyjnego filmu.

Powyższe przykłady ilustrują, jak podejmowany temat – jego skala, aktualność, obecność w kulturze i historii – wpływa na zastosowane środki. To autor jest odpowiedzialny za to, w jakim stopniu narzuca widzowi swój punkt widzenia, a kiedy i w jaki sposób zostawia mu miejsce na własne wnioski. Nie ma uniwersalnego przepisu na udany film dokumentalny. Z pewnością wyjątkowe znaczenie mają dobór tematu i bohatera, a także realia historyczne, nastroje i potrzeby społeczne. Reżyser powinien umieć je wyczuć, skomentować i odnaleźć w podejmowanym zagadnieniu głębszy, uniwersalny sens.

Kino dokumentalne przeżywa teraz swój renesans w świecie, w Polsce miewa się całkiem nieźle. Jeśli sięgnąć po najlepsze przykłady, to nadal pozostaje w obrębie cech charakterystycznych dla polskiej szkoły dokumentu – stawiania ważnych pytań, uniwersalizowania przekazu i odwagi formalnej – wypracowanych w latach 70-tych. Warto zwrócić szczególną uwagę na kanoniczne arcydzieło z nurtu kreacyjnego, sytuujące się na granicy dokumentu i fikcji, pt. „Elementarz" z 1976 r. w reżyserii Wojciecha Wiszniewskiego.

Świat się zmienia, więc i dokument reaguje na te zmiany, sięgając po środki z różnych powodów dotąd niewykorzystywane, jak choćby animacja (rumuńsko-polska koprodukcja „Crulic. Droga na drugą stronę" w reżyserii Anki Damian, 2011 r.; film dystrybuowany w polskich kinach w 2011 r.). Ale ciągle bywa zachwycającą sztuką („Syberyjska lekcja" z 1998 r., film dostępny w drugim pakiecie *Filmoteki*, na płycie: „Na styku kultur", i „Argentyńska lekcja" z 2011 r., oba w reżyserii Wojciecha Staronia), polem autorskiej kreacji („Królik po berlińsku" z 2009 r. w reżyserii Bartosza Konopki czy wcześniejszy film tego samego autora „Ballada o kozie" z 2004 r., zamieszczony w drugim pakiecie *Filmoteki* na płycie: „W społeczeństwie"); nie unika też mądrego, ciepłego uśmiechu („Siostry" z 1999 r. w reżyserii Pawła Łozińskiego, zamieszczone w drugim pakiecie *Filmoteki*, na płycie: „W cieniu starości", czy „Bon Apetite" w reżyserii Kuby Maciejki, 2010 r.). Zawsze jest reakcją na to, co niesie świat. Jest na wyciągnięcie ręki – stoi na półce.

Kinga Gałuszka – absolwentka filmoznawstwa UJ, zastępczyni kierownika Działu Produkcji w Polskim Instytucie Sztuki Filmowej, specjalistka od koprodukcji międzynarodowych. Współtworzyła inicjatywę promowania polskiego dokumentu za granicą „Polish Docs".

III. Oswajanie animacji

Tomasz Majewski

Zastosowania technik cyfrowych – od animacji flashowych, przez gry komputerowe, po efekty specjalne i wirtualne scenografie w hollywoodzkich superprodukcjach – sprawiają, że scharakteryzowanie filmu animowanego staje się dziś bardziej kłopotliwe niż kiedykolwiek. „Katedra" (2002) Tomasza Bagińskiego oraz „Arka" (2007) Grzegorza Jonkajtysa w swych stylistycznych i technicznych wymiarach dowodzą przenikania się odrębnych dotąd obszarów i estetyk dzieł autorskich oraz komercyjnych animacji komputerowych. Przyzwyczajeni, by to, co wysokoartystyczne, oddzielać od produkcji komercyjnej, gdy myślimy o filmach Bagińskiego, skłonni jesteśmy pomijać te, do których powstania przyczynił się on jako dyrektor kreatywny Platige Image, takich jak reklamy Orange lub Telekomunikacji Polskiej. Tego typu podziały z wielu względów wydają się jednak problematyczne. Trudno dziś za jedyny wyróżnik animacji wysokoartystycznych uznawać „przełamywanie konwencji wizualnych i narracyjnych" cechujących „rysunkowe filmy dla dzieci" (Roger Manvell). Jak bowiem mielibyśmy wówczas potraktować użytkowe realizacje autora „Łagodnej" (1985), Piotra Dumały: jego filmiki dla stacji MTV oraz teledysk do muzyki zespołu Maanam?

Nowatorskie, niestandardowe rozwiązania nie są zarezerwowane dla „czystej" sztuki[1]. Niewystarczającymi kategoriami do wyodrębnienia animacji artystycznej okazują się zarówno odrębne techniki (animacja poklatkowa, pikselizacja), krótki metraż, minimalistyczna, wysmakowana estetyka, jak i wąska dystrybucja w kinach studyjnych. Czynniki te kształtowały oczekiwania odbiorców animacji artystycznej od lat 60-tych, kiedy stała się ona uznaną dziedziną kinematografii z własnymi międzynarodowymi festiwalami, dziś jednak zainteresowanie nią nie może się ograniczać do mistrzowskiej „refleksyjnej miniatury" – formy, jaka dominowała w polskiej szkole animacji lat 50-tych–70-tych[2].

Hybrydyczny estetycznie i kulturowo charakter dzisiejszych filmów pozwala nam w nowy sposób spojrzeć na źródła estetyki polskiej szkoły animacji w jej złotym okresie – na związki łączące ją z kulturą plastyczną lat 50-tych–60-tych. Czytelność i oszczędność geometrycznej i dwuwymiarowej formy w animacjach Johna Hubley'a ze studia UPA, które zrewolucjonizowało ówczesną animację, to m.in. efekty dopasowania przez niego filmu rysunkowego do warunków technicznych telewizji lat 50-tych. W oderwaniu od tego kontekstu, jako „samoistne" rozwiązanie estetyczne, owa prosta forma inspirowała w Europie Wschodniej w kolejnej dekadzie twórców kina animowanego. Wiele przykładów potwierdza także tezę, że ówczesna animacja o zacięciu eksperymentalnym i popularna grafika gazetowa (karykatury z „New Yorkera") tworzyły jedno

1 Za przykład niech posłuży tutaj plenerowe widowisko w nowoczesnej formie mappingu cyfrowego architektury: „Mapping w Pasażu Schillera", film dostępny na portalu YouTube [data dostępu: 13.02.2012 r.].

2 W tym kontekście warto polecić monografię P. Sitkiewicza, „Polska szkoła animacji", Gdańsk 2011.

kulturowe i estetyczne uniwersum. Jan Lenica i Daniel Szczechura wielokrotnie wskazywali na związki grafiki użytkowej i filmu animowanego, przyznając się do więzi z polską szkołą plakatu. Jej przedstawiciele lubili traktować reklamowy afisz jako formę pośrednią między kalamburem a „najkrótszą recenzją", łączyli ekspresję wizualną z przekazem intelektualnym. Plakat, który w PRL nie był podporządkowany logice wolnego rynku, dopuszczał w szerszym zakresie, niż byłoby to obecnie możliwe, aluzyjną grę znaczeniami, pozwalał na zabawę formą i stymulował autoteliczny typ odbioru. Zarówno o swoich plakatach, jak i filmach Jan Lenica mówił: „Oba gatunki traktowałem zawsze jako środki kontrabandy artystycznej. Plakat był dla mnie koniem trojańskim hasającym po ulicach i przemycającym coś, czego się tam zazwyczaj nie znajduje. Film animowany z jego umysłowym infantylizmem i plastycznym prymitywizmem objawiał się jako nowy koń trojański, w którego zapakować można było zupełnie inne treści"[3].

Norman McLaren, wybitny brytyjsko-kanadyjski animator, podczas wizyty w Polsce w 1959 r. jako cechy charakterystyczne produkcji polskiej szkoły animacji, tworzonych nieraz przez zawodowych grafików, wskazywał „doskonały gust plastyczny" wyrastający z rozwijania możliwości plastycznego tworzywa – cechy typowej dla całej formacji modernistycznej. Cnotą animacji było także to, że stanowiła kino skromnych środków. Względna swoboda artystyczna tamtych lat wynikała m.in. z niskiego budżetu animacji, który sytuował ją na marginesie produkcji filmowej. Ograniczone nakłady sprawiały, że przez wiele lat liczyła się w tym obszarze przede wszystkim pomysłowość. Taniość nieomal rękodzielniczej produkcji stwarzała okazję do eksperymentu, do nowatorskiego potraktowania tworzywa, pozwalała z niedostatków technicznych i finansowych uczynić walor. Wycinanki stosowane przez Szczechurę, Borowczyka i Lenicę, non-camerowe realizacje Antonisza, zastawki fotograficzne pomagające ograniczyć do minimum scenografię w „Schodach" (1968) Schabenbecka to przykłady rozwiązań charakterystycznych dla „kina plastyków", w którym tworzenie animacji odbywa się bez wielkiej machiny produkcyjnej i wieloosobowego zespołu realizacyjnego – w idealnej sytuacji nawet indywidualnie, bez narażania twórcy na konieczność kompromisów artystycznych. Warto zwrócić uwagę, że współcześnie oprogramowanie graficzne umożliwiło podobnie niezależną, „chałupniczą" produkcję Tomaszowi Bagińskiemu, a następnie otworzyło mu drogę do sukcesów zawodowych w branży animacji komputerowej.

Zabawa tworzywem i nawiązania do języka grafiki użytkowej to jednak charakterystyka niepełna, gdy chodzi o polską szkołę animacji. Pasowałaby ona do nurtu „malarskiego", wyodrębnionego przez krytykę lat 70-tych, a przeciwstawianego tendencji „filozoficzno-refleksyjnej". W filmach tego drugiego typu doszukiwano się również przesłania politycznego. Giannalberto Bendazzi wskazuje na „poetykę filozoficznego pesymizmu", która cechowała polskie filmy animowane z lat 50-tych i 60-tych. Powracające w nich motywy to osamotnienie jednostki, stłamszenie wolności myślenia, doświadczenie znikomości osoby (np. w „Schodach" Schabenbecka). Dobrym przykładem jest „Sztandar" (1965) Kijowicza. Pewien spóźniony obywatel przybywa na wiec bez emblematu „jedności ideologicznej" – którego funkcję w filmie pełni niebieska chorągiewka – towarzysze szperają w jego głowie w poszukiwaniu niezbędnego wyrazu „prawomyślności".

Filmy złotej dekady polskiej animacji dawały wyraz poczuciu zamknięcia w czasie, pokazywały doświadczenie fatalnego „spełnienia" nowoczesnej utopii, zaniku nadziei i zdolności przewidywania zmiany. Konfliktowe zderzenie jednostki z ideologią oraz stojącą za nią strukturą społeczną kończy się rozczarowaniem. Nie przypadkiem kino to – traktujące fabułę pretekstowo i słabo akcentujące możliwości sprawcze bohatera – ciążyło w stronę alegorii i abstrakcyjnych idei. Właśnie alegoryczna struktura pozwala sytuować takie realizacje jak „Fotel" (1963) i „Karol" (1966) Szczechury na pograniczu między plastycznym kinem eksperymentalnym a aluzyjnym przekazem antyustrojowym. Z kolei ta niejednoznaczność często umożliwiała wymknięcie się cenzurze.

Tendencja pesymistyczna, czerpiąca z filozofii egzystencjalnej i teatru absurdu, nie była oczywiście jedyna. Osobną pozycję w polskiej animacji lat

3 Rozmowa z Janem Lenicą, „Projekt" 1977, nr 2.

70-tych i początku 80-tych zajmuje twórczość Juliana Antonisza. Parodie programów popularnonaukowych i oświatowych, karnawałowo-parodystyczne naśladownictwo telewizyjnej „drętwej mowy", gloryfikacja techniki, odrzucenie egzystencjalnego smutku i wizja apokalipsy na opak, jaką jest peerelowska codzienność, splatały się w jego filmach z estetycznym nawiązaniem do prymitywizmu, sztuki dzieci i chorych psychicznie (*art brut*). „Drapałem taśmę, malowałem [na niej], nawet ją wypalałem"[4], mówi artysta, a listę tę można uzupełnić o przystawianie stempli, pisanie flamastrem, zalewanie tuszem oraz eksperymentalne wydrapywanie ścieżki dźwiękowej na taśmie celuloidowej. W tej unikatowej technice powstało kilkadziesiąt filmów, w tym 12 wydań „Polskiej Kroniki Non-camerowej" (1981–1986).

Atak na to, co wysokie, oraz ciągłe odwracanie hierarchii pozwalają Antoniszowi wyrazić doświadczenia codzienne PRL, które są przemilczane i nieobecne w oficjalnym obrazie świata. Optyka „Polskiej Kroniki Non-camerowej" jest na wiele sposobów pokrewna prowokacjom pisarzy pokolenia „BruLionu", którzy punkt widzenia człowieka pospolitego, pełnego przywar uczynili ostoją zdrowego rozsądku, w przeciwieństwie do tych, którzy w ramach inżynierii społecznej edukują go i modernizują („Rewaloryzują, rewaloryzują / A jak już coś zrewaloryzują / to utną, skrócą, wyrzucą, popsują", „Ostry film zaangażowany", 1979). Pojemna forma plastyczna i dźwiękowa tych filmów przypomina staropolskie sylwy z ich gadulstwem, dygresyjną rozwlekłością, przesadą i nadmiarem. Być może sygnały takie jak „staropolski przepis na danie z trzech wieprzy" w pierwszej z kronik można nawet potraktować jako przewrotny akces do tradycji plebejsko-sarmackiej. Antonisz pozostaje mistrzem polskiej animacji, którego twórczość budzi do dziś wyjątkowo żywy oddźwięk u młodej publiczności – warto się zastanowić, czemu tak się dzieje.

O ile dzieła „klasyków" polskiej animacji doskonale wpisują się w aurę kulturową swojego okresu – i jako takie mogą stanowić element porównawczy analiz literackich – o tyle estetyka współczesnych realizacji animowanych nawiązuje mocno do zjawisk kultury wizualnej znanych z naszego codziennego doświadczenia: do nawigacji internetowej, form interfejsu graficznego, gier komputerowych, grafiki reklamowej, komiksu, cyfrowego bricolage'u, jaki umożliwia Photoshop. Wynika z tego dla szkolnej edukacji filmowej jeden istotny wniosek – realizacje animowane z ostatniej dekady warto potraktować jako pomost prowadzący do współczesnej kultury wizualnej.

Konieczne wydaje się sięgnięcie poza zestaw przykładów z artystycznego kanonu minionych dekad. Dobrym punktem wyjścia jest prośba prowadzącego zajęcia, aby uczniowie zapoznali go z realizacjami animowanymi (często dostępnymi wyłącznie w wersjach cyfrowych), które ich zainteresowały, przykuły ich uwagę, wydały się im nowatorskie, nietypowe. Następny krok należy do nauczyciela, który

4 Rozmowa Antonisza z Bogdanem Zagrobą, „Film" 1977, nr 32, [cyt. za:] P. Sitkiewicz, „Polska szkoła animacji", Gdańsk 2011.

może powiązać je z pracami wcześniejszych mistrzów animacji. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby antytotalitarną wymowę „Schodów" Schabenbecka zderzyć z zaangażowanym politycznie fragmentem „Simpsonów"[5] albo porównać estetykę kolażu Lenicy z białoruskimi teledyskami Lapisa Trubieckiego „Kapital" i „Burewiestnik" [6].

Estetykę animacji cyfrowej można omówić, pokazując jej rozmaite możliwości na przykładzie „Arki" Jonkajtysa (bliskiej grom komputerowym), jak i znanego większości uczniów animowanego logo mistrzostw świata w piłce nożnej w RPA, stworzonego przez znakomitego Christophera Guinnessa[7]. Wybrane polskie animacje z zestawu *Filmoteki Szkolnej*, szczególnie te o strukturze afabularnej, można w interesujący sposób przeciwstawić np. „Castingowi" Kacpra Zamarły[8], by pokazać relację, jaka zachodzi między formą alegoryczną, niedookreśleniem charakteru bohatera filmowego a brakiem dialogów. Dubbing daje się pokazać jako źródło komizmu, kiedy zachęcimy uczniów, aby podłożyli nagrane przez siebie dialogi np. do „Sztandaru" Kijowicza. Ciekawa może być także próba porównania komercyjnej realizacji, jaką jest reklama Hondy[9], z „Life Line" (2007) Tomka Duckiego[10] (nawiązującym do klasycznego filmu „Zapasowe serce" Piotra Kamlera z 1973 r.). Uczniowie mogą poszukać w internecie realizacji pokrewnych estetycznie i wyjaśnić, na czym ich zdaniem polegają podobieństwa.

Nowe media sprawiły, że animacja stała się wszechobecna. Mamy z nią do czynienia, gdy korzystamy z urządzeń w rodzaju GPS-u, telefonów komórkowych i komputerów. Estetyka animacji staje się w tych warunkach pojemna, sylwiczna i niedookreślona. Sarmacko-plebejski bricolage Antonisza pokazuje, jak można sobie twórczo radzić z tą sytuacją, włączając w obszar rozmowy o rzeczywistości to, co wydawać się może na pozór tandetne i pospolite, a stanowi tak naprawdę istotną treść naszego codziennego doświadczenia estetycznego.

Tomasz Majewski – kulturoznawca i filmoznawca związany z Katedrą Mediów i Kultury Audiowizualnej UŁ, wykładowca historii animacji w PWSFTViT, członek Rady Naukowej Polskiego Towarzystwa Kulturoznawczego, autor wielu publikacji.

5 Dostępne na: www.youtube.com/watch?v=DX1iplQQJTo [data dostępu: 12.02.2012 r.].

6 Lyapis Trubetskoy, „Capital" i „Burevestnik" – filmy dostępne na portalu YouTube [data dostępu: 12.02.2012 r.].

7 Dostępne na: http://vimeo.com/11828030 [data dostępu: 12.02.2012 r.].

8 Dostępne na: http://opium.org.pl/2011/12/29/casting/ [data dostępu: 12.02.2012 r.].

9 Reklama Hondy: The Cog – film dostępny na portalu YouTube [data dostępu: 12.02.2012 r.].

10 Tomek Ducki, „Life Line" – film dostępny na portalu YouTube [data dostępu: 12.02.2012 r.].

IV. Jak oglądać trudne filmy z młodzieżą?

Dawid Bałutowski

Oglądanie filmów jest obecnie jedną z najpopularniejszych form rozrywki wśród dzieci i młodzieży. Aktorzy i postaci, z którymi spotykają się nastolatki w swoich ulubionych produkcjach, stają się zbiorowymi obiektami identyfikacji i idealizacji. Młody widz, pochłaniający filmy w masowych ilościach, już niekoniecznie w kinie, ale i w domu – przed telewizorem lub ekranem komputera, a nawet telefonu komórkowego – stał się priorytetowym odbiorcą działań marketingowych wielkich producentów filmowych i studiów telewizyjnych.

Jednocześnie dorośli utracili kontrolę nad tym, co młodzi oglądają. W dobie całkowicie swobodnego dostępu do internetu uczeń może w kilkadziesiąt minut ściągnąć na swój domowy komputer czy komórkę dowolny film. Często są to „dzieła", których nigdy nie pozwolilibyśmy oglądać naszym dzieciom – pełne seksu, przemocy, wulgarności. Ale czy rzeczywiście zagrożenie tkwi w samych filmach? Zwykle film pokazuje jedynie pewien punkt widzenia, fragment świata, który może i jest wulgarny oraz pełen przemocy, ale często nie tak znowu obcy i daleki od rzeczywistości.

Być może zamiast zakazywania i protestowania (co zazwyczaj przynosi odmienny skutek) warto wykorzystać niesamowity potencjał tkwiący w filmach

elektryzujących młodzież. Spotkania filmowe, w których uczestniczą uczniowie i dorosły moderator, mogą łączyć elementy edukacji, pracy pedagogicznej, profilaktyki, terapii, diagnozy i rozrywki.

Podstawę wykorzystania filmów fabularnych w pracy z dziećmi i młodzieżą stanowi przekonanie, że większość filmów samych w sobie nie jest zagrożeniem. Zagrożeniem może być sposób, w jaki zostaną one zinterpretowane, przeżyte. Dlatego w trakcie „spotkań filmowych" niezwykle ważne są dyskusja i refleksja – zrozumienie tego, co dzieje się na ekranie, świadomość znaczenia poszczególnych obrazów, wpływu, jaki mogą mieć na nas określone sceny. Film, który zostanie poddany analizie i omówiony, może spełnić szereg funkcji: od edukacji, przez rozwiązywanie problemów, terapię, rozwijanie kompetencji interpersonalnych oraz inteligencji emocjonalnej, kształtowanie obrazu siebie, po utrwalanie systemu norm i wartości moralnych.

Agresja w kinie i agresja w życiu

W jaki sposób filmy mogą oddziaływać negatywnie na widza i jak za pomocą grupowej dyskusji możemy ten wpływ niwelować? Prześledźmy to zagadnienie na przykładzie filmów zawierających elementy przemocy.

Badacze zajmujący się obecnością tej tematyki w mediach zauważyli, że agresja u widza oglądającego scenę przemocy wzrasta, gdy:

- obserwowane zachowanie jest rzeczywiście agresywne – inaczej odbierana jest bójka śmiertelnych wrogów, a inaczej zapasy czy scena przepychanki kochających się braci;
- przemoc ma pozytywne konsekwencje, jest w jakiś sposób nagradzana;
- przemoc jest pokazywana jako coś dobrego, pozytywnego;
- widz nie umie się zdystansować wobec oglądanego obrazu;
- widz utożsamia się z agresorem.

Wszystkie te czynniki sugerują, że przemoc przemocy nierówna. Najsilniejszy wpływ na wzrost zachowań agresywnych będzie miał film, w którym identyfikujemy się z bohaterem. Ów bohater za swoje działania jest nagradzany, zyskuje popularność, pieniądze, kochają się w nim kobiety. Działa agresywnie i przypisujemy mu agresywne intencje, ale jest do tego uprawniony. Tak naprawdę nie robi nic złego, bo przecież sam został skrzywdzony albo krzywdzi ludzi, którzy na to zasługują. Wreszcie, nie możemy się zdystansować wobec przemocy w filmie, ponieważ wokół niej ogniskuje się cała akcja i nie mamy żadnej odskoczni, która zapewniłaby emocjonalne wytchnienie.

Ale jednocześnie czynniki te dają nam wskazówki, jak pracować z brutalnym filmem i jak o nim dyskutować. Bo właśnie w przypadku tych najtrudniejszych obrazów dyskusja może okazać się zbawienna. W filmach czasem są ukazywane pozytywne konsekwencje działania postaci w krótkiej perspektywie. Bohater osiąga szczyt i historia się kończy. Dyskutując, koncentrujemy się na konsekwencjach, na ciemnych stronach, na kosztach, których film często nie pokazuje, ale które istnieją i młody widz sam je dostrzeże, jeśli tylko skupi na tym problemie swoją uwagę.

Jeżeli film nie dowodzi, że agresja to coś złego – zatrzymajmy się na tym w dyskusji. Rozmawiajmy o ofiarach, zwłaszcza gdy ich los nie został pokazany. Uwrażliwiajmy i odwołujmy się do empatii. Jeśli bohater jest atrakcyjny, to spróbujmy zrozumieć dlaczego. Co takiego ma w sobie? Czy jego agresja jest pociągająca, czy może inne aspekty, które z jego działaniem nie mają nic wspólnego? Dyskusja pozwala osiągnąć dystans wobec zachowań agresywnych. Uspokaja emocje, kieruje uwagę na inne tory, skłania do refleksji. Uczestnicy warsztatów filmowych nie wychodzą rozedrgani emocjonalnie i pobudzeni scenami pełnymi przemocy, ponieważ mieli czas, aby wspólnie z grupą zintegrować te doświadczenia, omówić i odreagować emocje, znaleźć nowe punkty odniesienia do obserwowanych sytuacji.

Mechanizmy pośredniczące

Przemoc w kinie oddziałuje na nasze zachowanie za pomocą kilku mechanizmów pośredniczących. Badacze agresji wyróżniają ich sześć. W tabeli poniżej staram się ukazać, w jaki sposób owe mechanizmy oddziałują bezpośrednio na widza i jak ich wpływ jest niwelowany przy pomocy dyskusji z uczniami.

Mechanizm	Wpływ bezpośredni	Dyskusja
Wzrost pobudzenia autonomicznego	Podwyższona ogólna gotowość do reakcji, większe prawdopodobieństwo odpowiedzenia agresją na prowokację.	Uspokaja, pozwala odreagować i wyrazić negatywne emocje, wycisza, daje możliwość ochłonięcia i powrotu do stanu równowagi.
Aktywizacja agresywnych myśli i uczuć	Większa gotowość do irytacji, drażliwość, łatwość w sięganiu po agresywne reakcje i interpretowanie zachowań innych jako wrogich.	Pozwala zająć się agresywnymi myślami i uczuciami ucznia, poszukać ich źródeł, wyrazić je w sposób konstruktywny; umożliwia przeżycie emocjonalnego *katharsis*; osłabia wpływ agresywnych uczuć i myśli na zachowanie, przywraca kontrolę.
Nabywanie nowych reakcji agresywnych	Próby stosowania zaobserwowanych zachowań agresywnych w rzeczywistości.	Młodzi widzowie często w pierwszym odruchu reagują entuzjastycznie, gdy widzą nowe i oryginalne formy zachowań agresywnych (np. wymyślne tortury stosowane przez Jacka Bauera, bohatera serialu „Przez 24 godziny"). Problem nie tkwi w tym, że wiem, w jaki sposób zrobić komuś krzywdę, tylko – czy mam ochotę tę krzywdę wyrządzić. Dyskusja może kierować naszą uwagę na negatywne konsekwencje tego typu zachowań, na ich zasadność, na alternatywne sposoby osiągania celów i korzyści.
Osłabienie zahamowań przed agresją	Przekonanie, że „skoro wszyscy tak robią, to i ja mogę", usprawiedliwianie zachowań agresywnych, łatwiejsze sięganie po przemoc.	Może przywrócić właściwą perspektywę, ukazać negatywne skutki przemocy, przypominać, że nie jest to akceptowalna i nieodzowna cecha kontaktów międzyludzkich; przeciwnie – jest antyspołeczna i szkodliwa.
Zmniejszenie wrażliwości na cierpienie ofiar	Niedostrzeganie, że ofiarom dzieje się krzywda, wzrost obojętności, spadek wrażliwości i empatii.	Skoncentrowanie uwagi na sytuacji ofiary, odwoływanie się do empatii i zrozumienia, zatrzymanie się na konsekwencjach, które w filmie niekoniecznie zostały pokazane – to pozwala na nowo uwrażliwić młodego widza.
Percepcja agresji w świecie rzeczywistym	Stereotypowe postrzeganie świata jako pełnego przemocy i zła, wzrost lęku.	Przywraca właściwą perspektywę, kieruje uwagę na pozytywne aspekty życia, polepsza samopoczucie.

Warto mieć na uwadze, że łagodzenie wpływu agresywnych przekazów na psychikę nie odbywa się wskutek przekonywania, że „przemoc jest zła i basta!". Odbywa się na drodze dyskusji, w trakcie której widzowie mają możliwość wyrażania siebie i własnych opinii, a te nie są piętnowane, oceniane ani odrzucane. Zmiana postaw jest możliwa tylko wtedy, kiedy zaakceptuje się nową perspektywę, uwewnętrzni ją i uczyni własną.

Zasady organizowania warsztatów filmowych

Jeśli chcemy samodzielnie przygotować i przeprowadzić zajęcia filmowe dla uczniów w naszej szkole, to warto przyjrzeć się poniższym wskazówkom.

Przed rozpoczęciem:

Wybierz grupę uczniów, z którą chcesz pracować. Im mniejszy zespół (6–8 osób), tym głębsza praca. Warto pamiętać o tym, żeby grupy były mieszane (np. w przypadku warsztatów na temat przemocy nie dobieramy samych agresywnych uczniów albo samych ofiar).

Wybierz temat spotkania, który jest ważny z punktu widzenia twojej pracy z konkretną grupą uczniów lub klasą, bądź zapytaj podopiecznych, jakie tematy są dla nich interesujące.

Wybierz film lub scenę, które chcesz pokazać. Muszą one wiązać się z tematem zajęć i dobrze, jeśli

okażą się w jakiś sposób atrakcyjne dla widzów. Związek ten nie musi być jednak bezpośredni. Na przykład realizując program profilaktyczny dotyczący uzależnień, omijaliśmy filmy, które bezpośrednio dotykały tego tematu, ponieważ nie chcieliśmy, by uczniowie odbierali to jako formę straszenia czy demagogii, i decydowaliśmy się na obrazy, które mówiły o trudnych relacjach z rodzicami, rozwijaniu pasji, samotności, wyobcowaniu itp. Dobrze jest orientować się w aktualnych trendach, ulubionych filmach i aktorach młodzieży. Pamiętaj jednak, że ważniejsze od tego, czy film się spodoba czy nie, jest to, czy wywoła dyskusję. A dyskusję wywoła na pewno, jeśli wzbudzi emocje i będzie miał bohatera na tyle podobnego do odbiorców lub atrakcyjnego dla młodego widza, że ten będzie się mógł z nim identyfikować.

Dobrze się przygotuj do przeprowadzenia warsztatów. Zdecyduj, jakie metody pracy chcesz zastosować w trakcie zajęć. Pomyśl o zadaniu domowym dla uczniów. Obejrzyj film lub scenę kilkakrotnie i zastanów się nad pytaniami do dyskusji oraz ewentualnymi trudnościami, jakie mogą się pojawić.

Po projekcji przeprowadź dyskusję w oparciu o wybrany fragment lub cały film. To najważniejszy element spotkania. Pamiętaj, że twoją rolą nie jest interpretowanie tego, co uczniowie widzieli, tylko stworzenie warunków do nieskrępowanej rozmowy, zadawanie otwartych pytań oraz dzielenie się własnymi wrażeniami i odczuciami. Dobrze jest mieć kilka pomysłów na dyskusję (w zależności od tego, co poruszy uczniów), ale grunt to zadać właściwe pytanie i pozwolić grupie mówić. Moderator podąża za grupą, a nie prowadzi jej w sobie tylko znanym kierunku. Twoim zadaniem jest również podsumowanie treści dyskusji, pokazanie podobieństw i różnic, docenienie wkładu uczniów.

Ogólne pytania dotyczące obejrzanego filmu:

- Co czułem, oglądając film i zaraz po jego zakończeniu?
- Co wywarło na mnie największe wrażenie i dlaczego? Jaka scena mnie szczególnie poruszyła?
- Co przypomina moją sytuację?
- Jakie wnioski mogę wyciągnąć dla siebie?
- Z którym bohaterem utożsamiam się najbardziej? Co zrobiłbym na jego miejscu? Jak postąpiłbym na miejscu innych bohaterów?

Pytaniom ogólnym powinny towarzyszyć pytania szczegółowe związane z problematyką spotkania.

Pamiętaj o atmosferze w trakcie warsztatów. Aby dyskusja była owocna i szczera, niezbędny jest pewien poziom otwarcia i poczucia bezpieczeństwa. Trudno pracuje się w skonfliktowanej grupie. Gdy pracujecie w pewnym cyklu, zajęcia z filmem dobrze jest poprzedzić blokiem zajęć integracyjnych. Jeżeli spotkanie filmowe jest jednorazowe – warto zawrzeć z uczniami kontrakt i spisać zasady, które pozwolą im czuć się na tych warsztatach swobodnie i bezpiecznie.

Zakończenie

Film wykorzystany na zajęciach z młodzieżą może w niezwykły sposób ożywić naszą codzienną pracę pedagogiczną. Może przynosić zaskakujące efekty: integrować uczniów, pomagać im borykać się z problemami, pokazywać świat, inspirować, otwierać na różne punkty widzenia, konstruktywną dyskusję i radzenie sobie z bezradnością. Równocześnie może dostarczać radości i przyjemności, nie tylko naszym uczniom, lecz także nam, zwłaszcza jeśli lubimy filmy i lubimy o nich rozmawiać.

Dawid Bałutowski – psycholog, trener umiejętności interpersonalnych, autor książki „Jak oglądać filmy z młodzieżą. Film fabularny w psychoedukacji, terapii, profilaktyce".

Bibliografia:

— Barbara Krahe, „Agresja", rozdz. 5. „Przemoc w mediach a agresja", Gdańsk 2005.

— Dawid Bałutowski, „Jak oglądać filmy z młodzieżą. Film fabularny w psychoedukacji, terapii, profilaktyce", Warszawa 2010.

Scenariusze lekcji

I. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach języka polskiego

1. Poetycka podróż do krainy dzieciństwa w filmie Tadeusza Konwickiego „Dolina Issy”

Opracowała: Danuta Górecka

Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap nauczania: uczeń wykorzystuje w interpretacji utworu konteksty, porównuje funkcjonowanie tych samych motywów w różnych utworach.

Pytanie kluczowe: Czy kraina dzieciństwa przedstawiona w filmie była arkadią, mityczną krainą szczęśliwości?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- przytoczyć podstawowe informacje związane z twórczością Tadeusza Konwickiego i Czesława Miłosza;
- samodzielnie formułować opinie i wnioski wynikające z analizy i interpretacji obrazu filmowego;
- odczytać najważniejsze przesłania wybranych wierszy Czesława Miłosza.

Metody pracy: praca w parach i w grupach, elementy heurezy i dyskusji, praca z tekstem

Materiały dydaktyczne:

- rzutnik multimedialny, film „Dolina Issy” Tadeusza Konwickiego;
- materiały pomocnicze nr 1–4;
- arkusze papieru, mazaki.

Słowa kluczowe: kraina dzieciństwa, arkadia, nostalgia, muzyka w filmie, struktura dzieła filmowego, związki między poezją a filmem, nastrojowość, film poetycki

Uwagi:
Przed zajęciami uczniowie zapoznają się z filmem „Dolina Issy” Tadeusza Konwickiego. Ich zadanie polega na opisaniu realiów socjologicznych, etnograficznych i historycznych, w których została osadzona akcja filmu. W tym celu podziel uczniów na trzy grupy i rozdaj im karty pracy (materiał pomocniczy nr 1). Uczniowie mogą wypełniać je samodzielnie bądź zespołowo.

Przebieg zajęć:

1. Rozpocznij lekcję, rozdając uczniom kopie fragmentów utworów Adama Mickiewicza, Czesława Miłosza i Tadeusza Konwickiego (materiał pomocniczy nr 2). Poproś młodzież, aby zapoznała się z tekstami, a następnie, pracując w parach, poszukała odpowiedzi na pytania:
   - Co łączy te fragmenty?
   - Co na ich podstawie można powiedzieć o podmiotach lirycznych tych utworów?

Ustalenia uczniów zapisz na tablicy (np. nostalgia, tęsknota za utraconą krainą dzieciństwa, wyrazistość powracających wspomnień, motyw Litwy, motyw doliny rzeki itp.).

2. Odwołaj się do filmu „Dolina Issy”, wcześniej obejrzanego przez klasę. Wspólnie z uczniami określ czas i miejsce akcji: Litwa, okolice nad rzeką Niewiażą (Issą); ok. 1920 r., ta część Litwy stała się właśnie odrębnym państwem (w 1918 r. utworzono Republikę Litewską). Przypomnij najważniejsze fakty związane z genezą filmu (informacje te znajdziesz m.in. na stronach www.filmotekaszkolna.pl oraz www.filmpolski.pl). Zwróć uwagę uczniów na podobne losy reżysera filmu i autora książki pt. „Dolina Issy”. Podsumowując ten fragment lekcji, zapytaj podopiecznych: Dlaczego Tadeusz Konwicki zdecydował się nakręcić film właśnie na podstawie „Doliny Issy” Czesława Miłosza? Uczniowie zastanawiają się nad tym pytaniem, pracując w parach. Ich ustalenia zapisz na tablicy.

3. Przedstaw uczniom temat lekcji. Wyjaśnij, że ich zadaniem będzie zrekonstruowanie krainy dzieciństwa przedstawionej w filmie i omówienie sposobów jej poetyckiej kreacji.

4. Zacznij od zebrania wiadomości, które uczniowie opracowali po projekcji filmu w kartach pracy (materiał pomocniczy nr 1). Na początku poproś podopiecznych, aby usiedli w trzech grupach i wspólnie uzupełnili brakujące informacje. Następnie liderzy przedstawiają wyniki pracy zespołów, reszta klasy dodaje swoje spostrzeżenia. Podsumuj tę część lekcji, wskazując na bogate realia socjologiczne, etnograficzne, a nawet historyczne, które zostały pokazane w filmie. Razem z uczniami zastanów się, czy kraina dzieciństwa przedstawiona w filmie była arkadią, mityczną krainą szczęśliwości.

5. Poinformuj uczniów, że w drugiej części zajęć będą zastanawiali się nad tym, w jaki sposób w filmie wykreowano krainę dzieciństwa. W toku rozmowy, odpowiednio sterowanej przez ciebie pytaniami, pomóż uczniom sformułować spostrzeżenia dotyczące poetyki filmu. Zadbaj o to, aby młodzież zapisała je do zeszytów (zwróć uwagę na muzykę, światło, sposób pokazywania przyrody, wystudiowane, wyraziste kadry, epizodyczny charakter fabuły, brak tradycyjnej narracji przyczynowo-skutkowej, różne płaszczyzny czasowe).

6. Podkreśl obecność wierszy Miłosza w filmie Konwickiego. Wymień ich tytuły oraz nazwiska aktorów, którzy je recytują (materiał pomocniczy nr 3). Następnie podziel uczniów na sześć zespołów. Wyjaśnij, że pierwsze dwie grupy zajmą się wierszem „W mojej ojczyźnie"; grupy trzecia i czwarta – utworem „Obłoki", a piąta i szósta – lirykiem „Tak mało". Rozdaj zespołom karty pracy (materiał pomocniczy nr 4), uczniowie będą je wypełniać w czasie projekcji fragmentów, w których aktorzy recytują poszczególne wiersze. Przed odtworzeniem filmu zadaj pytania:

- Kiedy pojawia się ten wiersz w filmie, jakie sceny poprzedzają jego recytację, a jakie pojawiają się po niej?
- Kto recytuje wiersz? W jakich okolicznościach?
- Jakie znaczenia niesie z sobą ten wiersz w kontekście filmu? Co łączy tekst poetycki z filmową „Doliną Issy"?

Wnioski z dyskusji grupy zapisują na plakacie, który później prezentują na forum klasy.

Podsumowując, zadaj uczniom pytanie: Jaką rolę w filmie Tadeusza Konwickiego odgrywają wiersze Czesława Miłosza? Propozycje zgłaszane przez młodzież zanotuj na tablicy. Zadbaj, aby uczniowie zapisali je w zeszytach (np. wiersze pełnią funkcję kompozycyjną – pojawiają się na początku i końcu filmu, są subiektywnym komentarzem do wydarzeń, podkreślają poetycki charakter filmu, stawiają ważne pytania, nadają obrazowi wieloznaczność, pogłębiają problematykę poruszaną w filmie, uniwersalizują przesłanie filmu).

7. Na koniec jeszcze raz przypomnij temat lekcji. Zauważ, że skoro rzeczywista podróż do krainy dzieciństwa z różnych powodów była niemożliwa, Miłosz i Konwicki powracali na Litwę dzięki ciągle żywej pamięci, w snach, marzeniach i wspomnieniach, którym nadawali poetycki kształt.

8. Ostatnią część lekcji poświęć omówieniu aktywności uczniów oraz wyjaśnieniu pracy domowej.

Praca domowa (do wyboru):

- Wybierz jeden z wierszy Czesława Miłosza, który pojawia się w filmie, a następnie dokonaj analizy i interpretacji tego utworu, zwracając szczególną uwagę na jego związek z „Doliną Issy".
- „Dolinę Issy" Tadeusza Konwickiego określa się jako film poetycki, film psychologiczny, esej filmowy. Które z tych określeń wydaje ci się najwłaściwsze? Uzasadnij swoje stanowisko.

Materiał pomocniczy nr 1

Karta pracy – grupa I

Jesteście **grupą socjologów**, którą interesują społeczne reguły, procesy i struktury łączące i dzielące bohaterów filmu.

Krótko omówcie:

- narodowości zamieszkujące dolinę Issy oraz relacje między nimi;
- grupy społeczne ukazane w filmie (zwróćcie uwagę na ich zamożność, źródła utrzymania, wzajemne stosunki, język, którym się posługują);
- moment historyczny, w którym rozgrywa się akcja „Doliny Issy".

Swoje ustalenia zapiszcie na arkuszu i przygotujcie się do ich zaprezentowania klasie.

Karta pracy – grupa II

Jesteście **grupą etnologów**, która zajmie się badaniem kultury społeczności ukazanej w „Dolinie Issy".

Krótko omówcie:

- wierzenia ludzi, ich postawę wobec świata i otaczającej ich przyrody;
- zwyczaje, obrzędy, charakterystyczne zajęcia ukazane w filmie;
- sposób spędzania wolnego czasu.

Swoje ustalenia zapiszcie na arkuszu i przygotujcie się do ich zaprezentowania klasie.

Karta pracy – grupa III

Jesteście **grupą kronikarzy**, która spisuje dzieje postaci ukazanych w filmie.

Krótko przedstawcie:

- najważniejszych bohaterów filmu;
- wydarzenia z nimi związane.

Swoje ustalenia zapiszcie na arkuszu i przygotujcie się do ich zaprezentowania klasie.

Materiał pomocniczy nr 2

1.

Dziś dla nas, w świecie nieproszonych gości,
W całej przeszłości i w całej przyszłości
Jedna już tylko jest kraina taka,
W której jest trochę szczęścia dla Polaka,
Kraj lat dziecinnych!
On zawsze zostanie
Święty i czysty, jak pierwsze kochanie,
Nie zaburzony błędów przypomnieniem,
Nie podkopany nadziei złudzeniem,
Ani zmieniony wypadków strumieniem.
Gdziem rzadko płakał, a nigdy nie zgrzytał,
Te kraje rad bym myślami powitał,
Kraje dzieciństwa, gdzie człowiek po świecie
Biegł jak po łące, a znał tylko kwiecie
Miłe i piękne, jadowite rzucił,
Ku pożytecznym oka nie odwrócił.

— Adam Mickiewicz, „Pan Tadeusz. Epilog"

2.

Rzeka płynęła dalej przez dębowe i sosnowe lasy.
Stałem w trawach po pas, wdychając dziki zapach
żółtych kwiatów.

I obłoki. Jak zawsze w tamtych stronach,
dużo obłoków.

— Czesław Miłosz, „Nad Wilią"

3.

Przedsiębiorę daleką podróż. Powracam tam, skąd kiedyś wyszedłem, albo raczej – skąd mnie wygnano. Wyruszam – nie wiem po co. Może, aby ogrzać oczy krajobrazem śniącym się każdej nocy zimowej, może, by spotkać człowieka, którego nie mogę zapomnieć. A może – by umrzeć, nawet choćby nie naprawdę.

Jest u nas taka dolina. Zbieramy tam zawsze orzechy leszczynowe. Nie, to nie dolina. Raczej zbocze obłe, pochylony ogród leśny. Widać stamtąd czerwony jar i zieloną pianę olszyn nad rzeką oraz białe mury starej papierni jak umarła dłoń.

Pięknie – aż boli.

— Tadeusz Konwicki, [cyt. za:] Stanisław Bereś, „Pół wieku czyśćca. Rozmowy z Tadeuszem Konwickim"

Materiał pomocniczy nr 3

Cytat literacki: „W mojej ojczyźnie”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Zdzisław Tobiasz

Cytat literacki: „Z okna”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Tadeusz Bradecki

Cytat literacki: „Obłoki”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Józef Duriasz

Cytat literacki: „Słońce”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Jerzy Kamas

Cytat literacki: „Dziecię Europy” (cz. 6)
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Marek Walczewski

Cytat literacki: „Twój głos”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Krzysztof Globisz

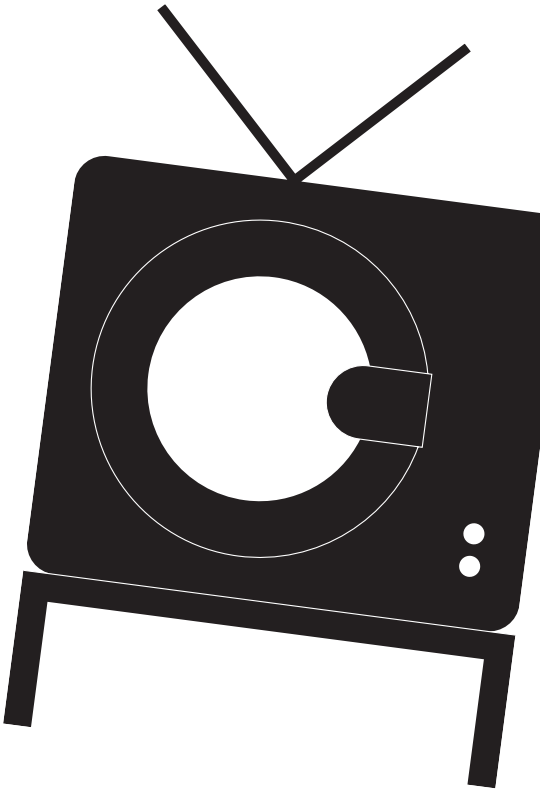
Cytat literacki: „Tak mało”
Autor: Czesław Miłosz
Recytacja: Igor Śmiałowski

Materiał pomocniczy nr 4

Tytuł wiersza
W której części filmu pojawia się wiersz?
Sceny (wydarzenia) poprzedzające recytację
Sceny (wydarzenia) następujące po recytacji
Sceneria melorecytacji
Postać recytująca wiersz
Związki między wierszem a filmem

2. O pochwale fikcji i sensie opowiadania – „Rękopis znaleziony w Saragossie” Wojciecha Jerzego Hasa

Opracowała: Ewa Wyszyńska



Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: uczeń przygotowuje wypowiedź, wybiera formę gatunkową i odpowiedni układ kompozycyjny, sporządza plan wypowiedzi, dobiera właściwe słownictwo.

Pytanie kluczowe: Dobra opowieść – co to znaczy?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wymienić podstawowe zasady tworzenia opowieści;
- w ciekawy, logiczny i zwięzły sposób opowiadać;
- wyjaśnić pojęcia: „kompozycja szkatułkowa”, „motyw przewodni”, „kompozycja klamrowa”.

Metody pracy: prezentacja, praca w parach, praca z tekstem źródłowym i fragmentem filmu, dyskusja, burza mózgów, rundka bez przymusu

Materiały dydaktyczne:
- „Rękopis znaleziony w Saragossie” Jana Potockiego (zwłaszcza przedmowa autora do książki);
- film „Rękopis znaleziony w Saragossie” w reżyserii Wojciecha Jerzego Hasa.

Słowa kluczowe: opowieść, kompozycja szkatułkowa, motyw przewodni

Uwagi:
Przed lekcją uczniowie oglądają film „Rękopis znaleziony w Saragossie” Wojciecha Hasa. Chętni przygotowują prezentację pt. „Jan Potocki i jego «Rękopis znaleziony w Saragossie». Przedstawienie twórcy i dzieła”.

Przebieg zajęć:

1. Rozpocznij lekcję od rozmowy o historii powieści „Rękopis znaleziony w Saragossie”, której film Wojciecha Hasa jest swobodną ekranizacją. Poproś chętnych o zaprezentowanie przygotowanych informacji, skomentuj je i uzupełnij w miarę potrzeby.

2. Zapytaj uczniów, o czym opowiada film Hasa. Według jednego z autorów portalu Filmweb.pl: „To jeden z najdziwniejszych polskich filmów. Stylowa komedia kostiumowa, awanturniczy film «płaszcza i szpady», fantastyczna baśń”. Zainicjuj swobodną dyskusję i zbierz refleksje uczniów na temat bohatera, problematyki i świata przedstawionego. Podsumowując wnioski, zapytaj, jak została zbudowana fabuła. Zwróć uwagę na strukturę utworu – wprowadź pojęcie „kompozycja szkatułkowa”.

3. Podziel uczniów na pary. Przeczytaj głośno bądź powiel i rozdaj wszystkim przedmowę autora do powieści „Rękopis znaleziony w Saragossie”. Odtwórz w klasie początkowe i końcowe fragmenty filmu, w których pojawia się motyw rękopisu. Zadaniem uczniów będzie przedyskutowanie w dwójkach odpowiedzi na pytania:
   - Czemu służy wprowadzenie motywu znalezionego rękopisu w powieści Jana Potockiego?
   - Jaką rolę motyw rękopisu odgrywa w filmie?

Zbierz na forum spostrzeżenia młodzieży, a następnie wprowadź pojęcie „kompozycja klamrowa”. Zwróć uwagę na motyw znalezionego rękopisu

wykorzystany w powieści i filmie, ma on utwierdzić czytelnika w przekonaniu o prawdziwości przedstawianych wydarzeń.

4. Po tym wstępie przejdź do kolejnej części lekcji, w której uczniowie będą zastanawiać się nad rolą opowieści i ćwiczyć umiejętność opowiadania. Zapytaj:

- Czym charakteryzuje się dobra opowieść?
- Kiedy lubimy słuchać opowiadania innych?

Zaproponuj krótką burzę mózgów, podczas której zbierzesz refleksje klasy. Wspólnie opracujcie listę cech dobrej opowieści i dobrego opowiadacza. Możesz skorzystać z informacji ze strony Grupy Studni „O", opowiadaczy historii: www.studnia.org, by podsumować wypowiedzi podopiecznych.

5. Zapytaj uczniów, jaką funkcję pełni opowieść w filmie. Przedstaw im wybrane cytaty, np. „opowiadanie jego może posłużyć zbawieniu twej duszy", „byłem tu, lecz nie mam zamiaru opowiadać o tym", „opowiedz nam zatem", „sądzę, że chętnie posłuchacie przygód mej młodości", „ostrzegam cię, że mój klient jest gadułą i nudziarzem", „dla zabicia czasu proponuję ci pewną historię", „gdy przyzwoity człowiek opowiada ci swą pasjonującą historię, nie powinieneś przerywać", „szkoda, że przerwałeś mą opowieść swoim niedorzecznym zachowaniem w tak ciekawym miejscu", „słuchajmy więc dalej", „tak trudno domyśleć się dalszego ciągu tej historii". Co może oznaczać tak częste przywoływanie słów oznaczających czynność opowiadania? Pozwól uczniom na swobodne refleksje. Podsumuj ich wypowiedzi, zwracając uwagę na kulturowy aspekt czynności opowiadania (życie jako opowiadanie swojej historii, życie jako wędrówka w poszukiwaniu sensu i potrzeba dotarcia do końca historii). Przypomnij uczniom, jak kończy się dla bohatera wysłuchanie kolejnej historii (zdobywa wiedzę o świecie, ponieważ poznaje nową opowieść, ale zawsze budzi się rano w tej samej scenerii – na zgliszczach, wśród trupów – co wywołuje wątpliwość, czy bohater posuwa się do przodu czy wciąż tkwi w jednym miejscu).

6. Podziel klasę na grupy. Ich zadaniem będzie zrekonstruowanie i zaprezentowanie na forum wybranej opowieści przedstawionej w filmie, np. spotkania księżniczek, przygody ze zbójcami, historii Paszeki, losów młodego Soareza, opowieści Don Avadoro. Zespoły starają się opracować swoją opowieść według wskazówek, które wcześniej wspólnie wypracowaliście. Przypomnij podopiecznym, że przedstawiana historia musi mieć wyrazisty początek, relacjonować przebieg wydarzeń i kończyć się precyzyjnym zakończeniem. Opisując bohaterów, uczniowie powinni wspomnieć, kim są, jaką rolę odgrywają w filmie (głównymi bohaterami, postaciami epizodycznymi czy *spiritus movens* historii). Równie ważne będzie także dokładne przedstawienie scenerii i nastroju wydarzeń. Chętni uczniowie opowiadają na forum filmowe historie.

7. Na zakończenie lekcji przeprowadź w klasie rundkę podsumowującą. Poproś każdego o jednozdaniową odpowiedź na pytanie: „Czego nowego nauczyłem/-am się na zajęciach?".

Praca domowa:

Napisz recenzję filmu „Rękopis znaleziony w Saragossie" Wojciecha Jerzego Hasa.

3. „A sen miałam, choć nie spałam", czyli o polskich czarach w filmie „Wesele" Andrzeja Wajdy[1]

Opracował: Mariusz Widawski

Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: uczeń wykorzystuje w interpretacji elementy znaczące dla odczytania sensu utworu, odczytuje treści alegoryczne i symboliczne utworu.

Pytanie kluczowe: Czy żyjemy w rzeczywistości zmitologizowanej?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- wykorzystać różne teksty kultury (w tym film) do przedstawienia własnego poglądu na temat mitologizacji i mityzacji rzeczywistości;
- interpretować dzieło filmowe z uwzględnieniem konkretnych zagadnień;
- krytycznie analizować i interpretować teksty kultury (literaturę, publicystykę, film);
- wskazywać na powtarzalność, ponadczasowość i uniwersalizm mitów w literaturze i filmie;
- zauważyć analogię w przedstawianiu mitów w różnych tekstach kultury.

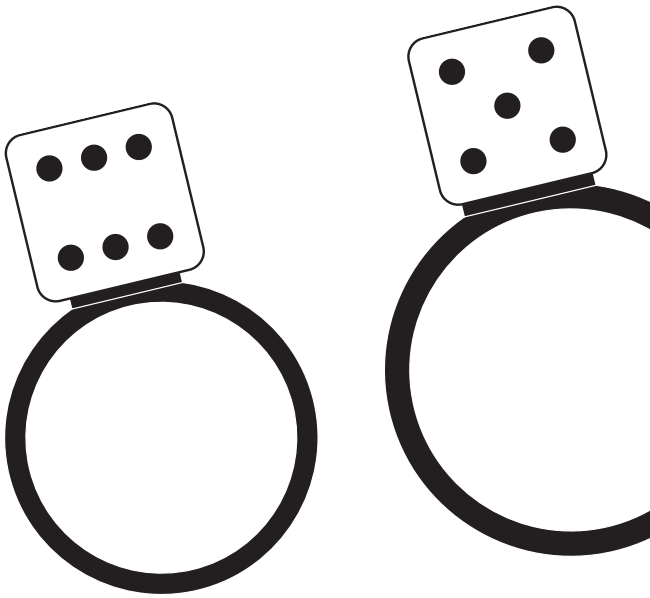
Metody pracy: burza mózgów, dyskusja, miniwykład, rozmowa nauczająca, praca z tekstem literackim i publicystycznym, praca w grupach

Materiały dydaktyczne:

- film „Wesele" Andrzeja Wajdy;
- materiały pomocnicze nr 1–4;
- słowniki: adaptacji filmowych, wyrazów obcych, terminów literackich.

Słowa kluczowe: mit, mityzacja, mitologizacja, mityczność, oniryzm, adaptacja, archetyp, stereotyp, analogia

1 Cytat rozpoczynający temat lekcji to słowa Panny Młodej z dramatu Stanisława Wyspiańskiego „Wesele" (scena 16, akt III), [cyt. za:] Stanisław Wyspiański, „Wesele", Wrocław 1984, s. 213.



Uwagi:
Przed zajęciami uczniowie oglądają „Wesele" w reżyserii Andrzeja Wajdy i przygotowują informacje dotyczące filmu na podstawie wiadomości opublikowanych w internecie, np. na stronach: www.filmotekaszkolna.pl oraz www.filmpolski.pl.

Przebieg zajęć:

1. Wyjaśnij, że najbliższe dwie lekcje będą poświęcone rozważaniom na temat filmu „Wesele" Andrzeja Wajdy.

2. Poproś wybranego ucznia o zaprezentowanie podstawowych informacji o filmie Wajdy. Uzupełnij wypowiedź podopiecznego, rozwijając wątek ekranizacji dzieł literackich i ich roli w kulturze. Możesz posłużyć się informacją ze słownika adaptacji filmowych.

3. Poleć uczniom, by sporządzili krótką notatkę w formie artykułu hasłowego na temat „Wesela" Andrzeja Wajdy, byłby to tekst przeznaczony do encyklopedii poświęconej polskiemu filmowi. Chętni odczytują swoje prace na forum.

4. Rozdaj uczniom fragment artykułu Piotra Wojciechowskiego „Przyjdź, Chochole, na wesele" (materiał pomocniczy nr 1). Po lekturze zapytaj, o czym jest ten tekst, jak został opisany motyw przewodni.

5. Zapisz temat lekcji na tablicy, objaśniając pochodzenie zawartego w nim cytatu.

6. Zapytaj uczniów o ich rozumienie pojęć „mityzacja" i „mitologizacja". Wytłumacz znaczenia

tych słów, wskaż podobieństwa i różnice semantyczne, możesz do tego wykorzystać definicje ze słownika wyrazów obcych.

7. Poproś wybranego ucznia o odczytanie ze słownika terminów literackich objaśnienia hasła „mit". Uzupełnij wiedzę podopiecznych o micie, wzbogacając ją informacjami zawartymi w materiale filmoznawczym „Nowe szaty mitu". W tym celu rozdaj uczniom fragment artykułu dr Justyny Czai (materiał pomocniczy nr 2) i poleć uważną lekturę tekstu, a następnie wypisanie z niego haseł definiujących mit. Zapisz te asocjacje na tablicy.

8. Zapytaj uczniów, co sądzą o filmie. Jak go odebrali? Zbierz ich swobodne spostrzeżenia i opinie, a następnie poproś ich o lekturę recenzji autorstwa Raymonda Lefèvre'a (materiał pomocniczy nr 3). Zapytaj, czy zgadzają się z autorem tekstu.

9. Podziel klasę na cztery grupy. Każda z nich stara się przypomnieć sobie i opisać, jakimi środkami filmowymi reżyser ukazał:

- ***Grupa I:*** obrzęd i rytuał;
- ***Grupa II:*** stereotypy narodowościowe;
- ***Grupa III:*** wydarzenia historyczne;
- ***Grupa IV:*** zbiorowe emocje.

Zespoły prezentują wyniki swojej pracy, reszta uczniów uzupełnia wypowiedzi własnymi spostrzeżeniami. Wspólnie zastanówcie się, na czym polega mitologizacja rzeczywistości w filmie Wajdy.

10. Odnieś się do tematu lekcji i poproś uczniów o próbę syntetycznego objaśnienia naszej narodowej mitologii w kontekście przeanalizowanych tekstów kultury.

11. Przeczytaj fragment artykułu, który będzie stanowił podsumowanie zagadnienia omawianego na lekcjach (materiał pomocniczy nr 4).

Praca domowa:

Poleć uczniom napisanie wypracowania na temat: „My jesteśmy jak przeklęci (...). To, co było, może przyjść". Archetyp, stereotyp, a może coś innego... Esej w kontekście mitologizacji rzeczywistości w „Weselu" Stanisława Wyspiańskiego i Andrzeja Wajdy.

Materiał pomocniczy nr 1

To nieważne, że Żydówka Rachela nie jest ani wielką poetką, ani wielką damą, ani *femme fatale* wedle modernistycznego schematu. W rwanej, gubiącej wątek rozmowie z Poetą (Andrzej Łapicki) córka pachciarza, Rachela (Maja Komorowska), objawia widzowi – jakby mimochodem – dramat odrzucenia, wibracje niepewnej nadziei, szaleństwo godności wznoszącej się ponad czas i sytuację. Ale to obok, obok i mimochodem – bo przecież chodzi o Polskę, o różę, co zawinięta w pospolitość garści słomy ma przeczekać zły czas, zimę zaborów. Chodzi o szpetotę Chochoła, co stanął u progu, „a na wiosnę go rozwiążą i sam odkwitnie". Poeta poda tajemnicę słomianej zjawy Pannie Młodej, ta Panu Młodemu, jak podaje tajny znak, sygnał walki. I razem wezwą gościa z sadu w scenie równie mistycznej, jak ironicznej. Kabaret chroni przed patosem, patos przed kabaretem – polskie chochoły idą przez sceny, ekrany, gdzieś po drodze olbrzymieją w słomianego misia z filmu Barei, sypią się wiechciami z butów w polskim parlamencie. Polska myśl boryka się z przesłaniem „Wesela", mamy tego ślady w „Róży" Stefana Żeromskiego, „Oziminie" Wacława Berenta, „Szewcach" Witkacego, w prozie Marii Dąbrowskiej „Na wsi wesele", u Mrożka w „Tangu" i w jego „Weselu w Atomicach", także w „Weselu" Wojtka Smarzowskiego. Jak skomentować, jak wydrwić lub zmałpować coś równie genialnego jak nieuchwytnego? Wyspiański pisał to arcydzieło z natchnioną bylejakością, z feerycznym rozbiegnięciem myśli, z jakąś prorocką wizją Polaków, którym się zechce – pokolenie za pokoleniem – wystawiać i oglądać zlepek poetyckiej szarży z kabaretowymi wierszowankami, tkaninę, w której kawiarniana krakowska plotka przeplata się z historiozoficzną publicystyką, a to wszystko zatopione jest w artystowskich żywych obrazach, gdzie między chłopów powtykano typy z bohemy, Żydów, salonowe kukły i zjawy narodowej szopki. Tu bon moty strzelają jak race, tu symbole adoruje się przez profanację.

— Piotr Wojciechowski, „Przyjdź, Chochole, na wesele", „Kino" 2010, nr 12, s. 36.

Materiał pomocniczy nr 2

Najbardziej rozpowszechnione, a zarazem najprostsze rozumienie mitu definiuje go jako fantastyczną historię z przeszłości prezentującą przygody bogów i bohaterów, jako narracyjną formę bliską baśni. W nieco szerszym ujęciu mit jest traktowany jako przekaz wyrażający światopogląd archaiczny. Przekaz, który organizuje wierzenia religijne, objaśnia otaczający świat, stanowi wyraz zbiorowych emocji, pozostając jednocześnie w ścisłym związku z obrzędem i rytuałem. Najpełniejsze rozumienie mitu odrywa go od ścisłego związku z kulturą starożytną, każąc w nim widzieć uniwersalną formę świadomości oraz fenomen wspólny wszelkim społeczeństwom, niezależnie od czasu i miejsca ich egzystencji. Na mitycznym myśleniu i na micie jako takim są ufundowane ideologie polityczne, stereotypy rasowe i narodowościowe, utrwalone w zbiorowej pamięci obrazy historii; mitem żywią się propaganda, reklama, a także film.

Kino, od początku swego istnienia, było traktowane jako kreator współczesnej mitologii dla mas (podobnie jak mit może pełnić funkcje poznawcze i światopoglądowe, zaspokajać te same potrzeby, wykorzystywać analogiczne mechanizmy). Film mitologizował więc postaci realne (na tym opierało się funkcjonowanie systemu gwiazd) oraz fikcyjne (filmowi bohaterowie zyskiwali status ikon kultury popularnej). Stąd też związki filmu z mitem mogą być rozpatrywane na wielu płaszczyznach. Obejmują one adaptacje opowieści antycznych, ich transformacje, obrazy dokonujące mityzacji rzeczywistości, konstruujące i rozpowszechniające różnego rodzaju mity socjo-polityczne i historyczne, dzieła odwołujące się do mitologii narodowych, w sposób zarówno aprobatywny, jak i krytyczny.

Uniwersalizm mitów objawia się w tym, że tkwiące w nich sensy z łatwością pozwalają się aktualizować i wpisywać w coraz to nowe konteksty, korespondują z doświadczeniami egzystencjalnymi kolejnych pokoleń odbiorców. Tym właśnie można wytłumaczyć niezwykłą żywotność mitów, ich stałą obecność w literaturze i sztuce kolejnych epok, a także w filmie. Amerykański psycholog Rollo May w książce „Błaganie o mit" napisał: „Nie jest prawdą, że stare mity obumierają albo znikają. (...) Mity są reinterpretowane przez każdą kolejną generację tak, by odpowiadały nowym aspektom i potrzebom kultury"[2].

— Justyna Czaja, „Nowe szaty mitu", materiał filmoznawczy *Filmoteki Szkolnej*, [dostępne na:] www.filmotekaszkolna.pl.

Materiał pomocniczy nr 3

To arcydzieło Andrzeja Wajdy wprowadza nas w samo serce rzeczywistości polskiej. (...) Na pierwszy rzut oka chodzi o atmosferę szczęścia, w czym kamera uczestniczy bez umiarkowania. Jak gdyby była zaproszonym gościem, przywiera do tanecznych zwrotów, upija się ludową muzyką, wtrąca się do rozmów, podkreśla repliki, analizuje twarze, po czym znów rzuca się w wir tańca. Niestrudzona, ciekawa, szalona, ale beznadziejnie przenikliwa.

To cała Polska wydana na pastwę swych przeciwieństw. (...) Polska pijana alkoholem i słowami, chora na pańskie zachcianki i śmieszny heroizm, zesztywniała w rezygnacji i katolicyzmie, na obraz i podobieństwo tego posłańca, przemierzającego galopem kraj, który nie istnieje. (...) Ta cudowna alegoria, która z rzadkim powodzeniem godzi barok z przenikliwością, przewyższa zdolnością przekonywania dyskursy świadomie dydaktyczne.

— Raymond Lefèvre, „Image et Son", Paryż 1974, [dostępne na:] www.wajda.pl/pl/filmy/film17.html (data dostępu: 2.01.2012 r.).

Materiał pomocniczy nr 4

Film [„Wesele"], który jest najbardziej istotnym wkładem Wajdy w polską współczesność, w nasze uniwersum symboliczne, zbiorową świadomość i podświadomość. Przecież na rzeczywistość opisaną w „Lotnej", „Katyniu", „Popiele i diamencie", w „Człowieku z żelaza" możemy teraz spojrzeć przez dialogi z „Wesela": „My jesteśmy jak przeklęci", „To, co było, może przyjść". Przecież na spory i niechęci wzajemne możemy patrzeć przez pasje Czepca, cynizm Dziennikarza, słabość Gospodarza. My jak oni, stłoczeni, gadający każdy swoje i do siebie. To my właśnie, tylko wyraźniej pokazani.

— Piotr Wojciechowski, „Przyjdź, Chochole, na wesele", „Kino" 2010, nr 12, s. 37.

---

2 R. May, „Błaganie o mit", przeł. B. Moderska, T. Zysk, Poznań 1997, s. 35.

II. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach historii

1. „Patrzcie na nich uważnie. To są ostatnie godziny ich życia". O losach bohaterów ukazanych w filmie „Kanał" Andrzeja Wajdy

Opracowała: Urszula Małek

Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: (zakres podstawowy) uczeń wyjaśnia przyczyny i opisuje skutki powstania warszawskiego; (zakres rozszerzony) uczeń charakteryzuje czyn zbrojny powstania warszawskiego.

Pytanie kluczowe: Jak historia może wpływać na losy zwykłych ludzi?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wyjaśnić wpływ historii na losy ludzi i opisać skutki takich zależności;
- traktować film jako źródło informacji historycznych;
- opisać jeden z etapów walk w powstaniu warszawskim na przykładzie losów bohaterów filmu „Kanał" Andrzeja Wajdy;
- oceniać zachowania bohaterów przy uwzględnieniu dramaturgii dzieła filmowego;
- zdefiniować pojęcie „mit" i wyjaśnić, jak za pomocą filmu reżyser może polemizować z mitami narodowymi.

Metody pracy: burza mózgów, miniwykład, praca w grupach, rozmowa w parach, dyskusja, praca z materiałem audiowizualnym

Materiały dydaktyczne:
- film „Kanał" Andrzeja Wajdy;
- materiały pomocnicze nr 1–2;
- słownik języka polskiego;
- mapa Warszawy (może to być współczesny plan miasta lub mapa z 1944 r.), zdjęcia archiwalne z powstania warszawskiego;
- zdjęcia bohaterów filmu (kadry z filmu) lub kartki z pseudonimami;
- sprzęt do odtwarzania muzyki i filmów;
- duże arkusze papieru, karteczki samoprzylepne.

Słowa kluczowe: mit, powstanie warszawskie

Uwagi:
Przed zajęciami uczniowie oglądają film „Kanał" Andrzeja Wajdy, ich zadaniem będzie opisanie losów poszczególnych bohaterów zgodnie ze wskazówkami z karty pracy „Schemat postaci" (materiał pomocniczy nr 1). W tym celu podziel klasę na trzy grupy: grupa I zajmuje się losami „Zadry", „Smukłego" i „Kuli"; grupa II – „Mądrego", „Halinki" i „Michała"; grupa III – „Stokrotki" i „Koraba".

Przebieg zajęć:

1. Napisz na tablicy słowo „mit" i zapytaj uczniów o skojarzenia z nim związane. Następnie poproś ich o sformułowanie własnej definicji i porównaj ją z definicją np. ze słownika języka polskiego. Po wyjaśnieniu pojęcia zadaj uczniom kolejne pytanie – tym razem o to, jakie znają mity. Odpowiedzi mogą przedyskutować w parach. Po zakończeniu rozmowy wypisz podane przez nich tytuły na tablicy. W podsumowaniu zwróć uwagę na to, jakie funkcje spełniają mity.

2. Wyjaśnij uczniom, że na dzisiejszych zajęciach będziecie zajmować się tematem powstania warszawskiego. Podaj cele lekcji zapisane w języku ucznia oraz pytanie kluczowe. Możesz te informacje zapisać na tablicy lub w innym widocznym miejscu.

3. Poproś chętnych, aby podzielili się wiedzą i wyobrażeniami na temat powstania warszawskiego. Zapisuj wszystkie fakty, które przytoczą. Możesz na tym etapie pracy wykorzystać mapę Warszawy do opisu walk, archiwalne zdjęcia ukazujące powstańców. W razie konieczności uzupełnij wiedzę uczniów miniwykładem.

4. Rozdaj klasie tekst piosenki „Hej, chłopcy, bagnet na broń!" (materiał pomocniczy nr 2). Możesz także odtworzyć nagranie. Zapytaj uczniów o różnice między wyobrażeniami a wiedzą na temat powstania warszawskiego, które mieli przed obejrzeniem filmu „Kanał" Andrzeja Wajdy i po projekcji. Poproś, aby odwołali się do emocji, jakie niesie ze sobą piosenka powstańcza „Hej, chłopcy, bagnet na broń!", oraz ich wrażeń po obejrzeniu filmu. W podsumowaniu zwróć uwagę na losy autorki pieśni.

5. Przedstaw informacje dotyczące powstania i realizacji filmu „Kanał" (możesz skorzystać z wiadomości opublikowanych m.in. na stronach www.filmotekaszkolna.pl czy www.filmpolski.pl). Zapytaj podopiecznych o wrażenia z filmu:

- Jakie emocje w nich wzbudził?
- Co wywarło na nich największe wrażenie?
- Jakie pytania pojawiły się po projekcji?

6. Po tym wstępie poproś uczniów, aby usiedli w grupach zgodnie z podziałem dokonanym przed lekcją i przedyskutowali swoje spostrzeżenia dotyczące poszczególnych postaci. Ich zadaniem będzie wykonanie plakatu, na którym opiszą swoich bohaterów. Plakat ma składać się z dwóch części: górnej, „naziemnej", i dolnej, „podziemnej". Przypomnij podopiecznym, że w opisie powinni posługiwać się uzupełnioną wcześniej kartą pracy (materiał pomocniczy nr 1). Rozdaj duże arkusze papieru i wyznacz czas pracy w grupach (10–15 minut). Po zakończeniu zadania poproś zespoły o prezentację postaci. Podczas omawiania poszczególnych bohaterów zwróć uwagę na relacje, jakie ich łączyły, a także metamorfozę, jaką przeszli, schodząc do kanałów.

7. Zadaj uczniom pytania:

- Który z przedstawionych bohaterów wzbudził twoje największe współczucie?
- Czy mógł on uniknąć swojego losu?

Poproś chętnych o odpowiedzi. Następnie rozwieś w klasie zdjęcia omawianych postaci lub kartki z ich pseudonimami i rozdaj każdemu uczniowi kartkę samoprzylepną. Poproś, aby wszyscy umieścili swoje kartki obok tej osoby, której los chcieliby zmienić, chętni uzasadniają swój wybór. W podsumowaniu tej części zajęć możesz przywołać aluzje literackie, np. do „Boskiej komedii" Dantego, symbolicznego powstańczego piekła („Podziemia"), labiryntu kanałów, przez który przedzierają się bohaterowie.

8. Napisz na tablicy pytanie: Jakie mity narodowe obala Andrzej Wajda w filmie „Kanał"? Odtwórz fragment pokazujący scenę zejścia do kanałów (od 43'30" do 46'33"). Podziel uczniów na pary, w których przedyskutują odpowiedź na zapisane wcześniej pytanie. Podsumuj refleksje podopiecznych podczas wspólnej rozmowy na forum klasy. Zwróć uwagę na takie mity z naszej historii jak: mit ułański i kawaleryjski, heroizm Polaków, umieranie za ojczyznę, odwaga, walka do końca.

9. Dopisz do tematu lekcji pytanie: Jak historia może wpływać na losy zwykłych ludzi? Następnie poproś uczniów o krótką rozmowę w parach na ten temat, a po jej zakończeniu rozpocznij dyskusję. W podsumowaniu wspólnie z uczniami zastanów się, czy współcześnie historia wpływa na losy młodych ludzi.

10. Na zakończenie zajęć umieść arkusze z wypisanymi celami lekcji w centralnym punkcie sali, a potem rozdaj uczniom małe samoprzylepne kartki. Poproś, aby określili, w jakim stopniu – ich zdaniem – cele zostały zrealizowane podczas zajęć. Wyznacz punkty maksimum (100%, np. na kartce z zapisanym celem) i minimum (0%, np. na ścianie). Powiedz, że można również zaznaczać punkty pośrednie. Poproś też uczniów, aby wskazali, co według nich ułatwiło, a co utrudniło osiągnięcie poszczególnych (wybranych) celów. Podziękuj klasie za zaangażowanie podczas lekcji.

Praca domowa:
Napisz artykuł prasowy na temat: Jak współcześnie historia wpływa na losy młodych ludzi?

Materiał pomocniczy nr 1, ***Karta pracy: schemat postaci***

	Wpisz pseudonim bohatera, którego losy śledzisz.	Wpisz pseudonim bohatera, którego losy śledzisz.	Wpisz pseudonim bohatera, którego losy śledzisz.
Kiedy poznajemy tę postać?			
Jaką funkcję pełni w „naziemnej" części filmu?			
Jaką funkcję pełni w „podziemnej" części filmu? Czy doszło do zmiany?			
Jakie cechy charakteru ma postać w „naziemnej" części filmu?			
Jakie cechy charakteru ma postać w „podziemnej" części filmu? Czy doszło do zmiany?			
Jakie są motywy działania bohatera w „naziemnej" części filmu?			
Jakie są motywy działania bohatera w „podziemnej" części filmu? Czy doszło do zmiany?			
Jakie uczucia/emocje kierują bohaterem w „naziemnej" części filmu?			
Jakie uczucia/emocje kierują bohaterem w „podziemnej" części filmu?			
Jaki jest twój stosunek do postaci? Czy rozumiesz jej zachowania?			

Materiał pomocniczy nr 2

„Hej, chłopcy, bagnet na broń!"

Hej, chłopcy, bagnet na broń!
Długa droga, daleka przed nami,
mocne serce, a w ręku karabin,
granaty w dłoniach i bagnet na broni!
Jasny świt się roztoczy, wiatr owieje nam oczy
i odetchnąć da płucom, i rozgorzeć da krwi,
i piosenkę jak tęczę nad ziemią roztoczy
w równym rytmie marsza: raz, dwa, trzy!
Hej, chłopcy, bagnet na broń!
Długa droga, daleka, przed nami trud i znój!
Po zwycięstwo, my młodzi, idziemy na bój,
granaty w dłoniach i bagnet na broni!
Ciemna noc się nad nami roziskrzyła gwiazdami,
białe wstęgi dróg w pyle, długie noce i dni,
nowa Polska zwycięska jest w nas i przed nami
w równym rytmie marsza: raz, dwa, trzy!
Hej, chłopcy, bagnet na broń!
Bo kto wie, czy to jutro, pojutrze czy dziś
przyjdzie rozkaz, że już, że już trzeba nam iść.
Granaty w dłoniach i bagnet na broni!

— Muzyka i słowa pieśni są dziełem Krystyny Krahelskiej, sanitariuszki z powstania warszawskiego (pseudonim „Danuta"), poetki, harcerki i żołnierza Armii Krajowej.

2. „To nie tak miało być". Rozważania na temat wydarzeń poznańskiego Czerwca na kanwie filmu „Poznań '56" Filipa Bajona

Opracował: Mariusz Widawski

Czas: 3 godziny lekcyjne (z projekcją filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: uczeń analizuje wydarzenia, zjawiska i procesy historyczne w kontekście epoki i dostrzega zależności pomiędzy różnymi dziedzinami życia społecznego.

Pytanie kluczowe: Jak obiektywna historia może stać się historią subiektywną, czyli jak historię postrzegają historycy, a jak opisują artyści (filmowcy)?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wskazać cechy filmu dokumentalnego jako źródła historycznego;
- korzystać z różnych źródeł historycznych;
- opisać wydarzenia poznańskiego Czerwca.

Metody pracy: burza mózgów, dyskusja, rozmowa nauczająca, praca w grupach, analiza tekstu źródłowego, elementy heurezy, „mówiąca ściana"

Materiały dydaktyczne:
- film „Poznań '56" Filipa Bajona;
- karteczki samoprzylepne;
- materiały pomocnicze nr 1–3.

Słowa kluczowe: źródło historyczne, prawda historyczna, fikcja filmowa, obiektywizm, subiektywizm, kalendarium

Uwagi:
Przed lekcją poproś podopiecznych, aby zebrali i opracowali informacje na temat wydarzeń, które miały miejsce 28 czerwca 1956 r. w Poznaniu. Uczniowie mogą skorzystać ze stron internetowych www.czerwiec56.ipn.gov.pl oraz www.poznan.pl/czerwiec56. Rozdaj kopie materiału pomocniczego nr 1. Zadanie młodzieży polega na uzupełnieniu „Kalendarium wydarzeń historycznych".

Przebieg zajęć:

1. Poinformuj uczniów, że na trzech najbliższych lekcjach będą zastanawiać się nad procesem subiektywizacji historii w filmie dokumentalnym. Rozważania te będą dotyczyły zdarzeń, które miały miejsce 28 czerwca 1956 r. w Poznaniu. Na tablicy zapisz pytanie kluczowe.

2. Poproś uczniów o wyjaśnienie pojęć: „obiektywizm" i „subiektywizm". Zbierz ich skojarzenia podczas burzy mózgów, a następnie wspólnie zbudujcie obie definicje.

3. Zapytaj podopiecznych o ich wiedzę na temat wydarzeń poznańskiego Czerwca i poproś o podanie źródeł tej wiedzy. Następnie zaproś chętnych do przedstawienia informacji, które opracowali w domu (według „Kalendarium wydarzeń historycznych"). Reszta uczniów uzupełnia spis. Powstaje wspólne klasowe kalendarium wydarzeń.

4. Zapowiedz projekcję filmu „Poznań '56" Filipa Bajona. Krótko przedstaw film i reżysera (możesz skorzystać z informacji opublikowanych na stronach www.filmotekaszkolna.pl oraz www.filmpolski.pl). Wspomnij o kontrowersjach, które dotyczyły sposobów przedstawienia wydarzeń historycznych w filmie (narracja prowadzona z perspektywy nastoletnich chłopców, sposób filmowania manifestacji, subiektywizacja wydarzeń historycznych).

5. Przed projekcją nawiąż do pytania kluczowego, poinformuj uczniów, że pracując w gru-

pach, spróbują się przyjrzeć historii subiektywnej zilustrowanej przez reżysera. Podziel klasę na zespoły i rozdaj materiał pomocniczy nr 2. Poproś podopiecznych, aby w czasie filmu i po jego zakończeniu uzupełnili „Kalendarium wydarzeń filmowych".

6. Po projekcji zbierz pierwsze wrażenia uczniów, zapytaj:

- Czy film im się podobał?
- Jakie wywołał emocje?
- Czy takie pokazanie wydarzeń historycznych wydaje im się ciekawe?

Następnie poproś reprezentantów poszczególnych grup o przedstawienie „Kalendarium wydarzeń filmowych". Reszta klasy uzupełnia spis. Powstaje jedno klasowe kalendarium.

7. Uczniowie, dalej pracując w grupach, dokonują porównania historii obiektywnej udokumentowanej przez historyków i historii subiektywnej pokazanej z perspektywy reżysera. Swoje spostrzeżenia zapisują w tabeli „Dokumenty historyczne i film" (materiał pomocniczy nr 3). Następnie poproś uczniów o zaprezentowanie wyników ich pracy oraz wskazanie podobieństw i różnic w zilustrowaniu poznańskich zdarzeń w dokumentach historycznych i w filmie fabularnym. Najważniejsze wnioski zapisz na tablicy.

8. Zapisz na tablicy trzy cytaty z filmu bądź rozdaj uczniom kopie z poniższymi wypowiedziami:

- Stach: „To nie tak miało być… To nie po to wychodziła wiara na miasto, by takie rzeczy się działy. My nie możemy być sędziami. Nie wolno nam. Nie wolno. Ja wiem. Oszukaliśmy ich".
- Zenek: „Tu się przecież nic nie stało. Bo tu wolność była. Rządziliśmy miastem".
- Zenek: „Tu chodzi o bejmy, zawsze chodzi o bejmy. Jak świat światem zawsze chodziło o pieniądze, bo wokół tego się kręci".

Poproś jednego z uczniów o głośne przeczytanie tych wypowiedzi. Zadaj pytanie: Jak obiektywna historia może stać się historią subiektywną, czyli jak historię postrzegają historycy, a jak opisują artyści (filmowcy)? Zaproponuj dyskusję i umiejętnie nią pokieruj. Możesz zainicjować z uczniami rozmowę na temat filmowej kreacji, desakralizacji mitów, stereotypów narodowych itp.

9. Kończąc zajęcia, poproś uczniów, aby na karteczkach samoprzylepnych napisali, czego nowego dowiedzieli się na tej lekcji, jakie nieznane im wydarzenia z najnowszej historii Polski poznali; wreszcie, co zrozumieli, co sobie uświadomili. Uczniowie przylepiają karteczki ze swymi spostrzeżeniami na tablicy. Odczytaj i podsumuj ich refleksje.

Praca domowa:
Napisz esej na temat: Poznań, 28 czerwca 1956 r. widziany z mojej perspektywy. Próba subiektywnego spojrzenia.

Materiał pomocniczy nr 1

Kalendarium wydarzeń historycznych
28 czerwca 1956 r. Poznań. Kalendarium wydarzeń historycznych. Próba rekonstrukcji.

Godzina	Zdarzenie

Materiał pomocniczy nr 2

Kalendarium wydarzeń filmowych
28 czerwca 1956 r. Poznań. Kalendarium wydarzeń filmowych. Próba rekonstrukcji.

Godzina	Zdarzenie

Materiał pomocniczy nr 3

Dokumenty historyczne i film
28 czerwca 1956 r. Poznań. Prawda historyczna i fikcja filmowa. Dokumenty historyczne i film.

Dokumenty historyczne i film	
Podobieństwa w ukazaniu zdarzeń	Różnice w ukazaniu zdarzeń

3. Postawy Polaków wobec Zagłady Żydów podczas II wojny światowej – film „Przy torze kolejowym” Andrzeja Brzozowskiego

Opracował: Arkadiusz Walczak

Czas: 2 godziny lekcyjne (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: (zakres podstawowy) uczeń przedstawia przyczyny i skutki Holokaustu oraz opisuje przykłady oporu ludności żydowskiej; (zakres rozszerzony) uczeń charakteryzuje politykę III Rzeszy wobec społeczeństw okupowanej Europy, w tym nazistowski plan eksterminacji Żydów oraz innych narodowości i grup społecznych; opisuje postawy Żydów wobec polityki eksterminacji, w tym powstanie w getcie warszawskim, a także opisuje postawy społeczeństwa polskiego wobec Holokaustu.

Pytanie kluczowe: Jakie postawy przyjmowali Polacy wobec Zagłady Żydów?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- zdefiniować pojęcie „świadek Zagłady”;
- scharakteryzować postawy Polaków wobec Zagłady;
- dokonać krytycznej oceny ludzkich zachowań;
- uzasadnić znaczenie postaw nieegoistycznych i obywatelskich.

Metody pracy: rozmowa nauczająca, praca w parach, praca w grupach, praca z tekstem, analiza fragmentów filmów, burza mózgów, dyskusja

Materiały dydaktyczne:
- fragmenty filmów: „Dzieci Ireny Sendlerowej” (reż. John Kent Harrison), „Długa noc” (reż. Janusz Nasfeter), „Jeszcze tylko ten las” (reż. Jan Łomnicki), „Joanna” (reż. Feliks Falk), „Ulica Graniczna” (reż. Aleksander Ford);
- film „Przy torze kolejowym” (reż. Andrzej Brzozowski);
- materiały pomocnicze nr 1–4.

Słowa kluczowe: Żydzi, Holokaust, II wojna światowa, okupacja, postawy wobec Zagłady, stosunki polsko-żydowskie

Uwagi:
Zaproponowany scenariusz lekcji może zostać zrealizowany w dwóch wariantach: pierwszym – z wykorzystaniem materiałów filmowych; i drugim – gdy zamiast fragmentów filmowych nauczyciel przygotowuje dla uczniów teksty źródłowe pokazujące różne postawy Polaków wobec Zagłady i wykorzystuje tylko film Andrzeja Brzozowskiego.

Przebieg zajęć:

1. Przedstaw uczniom cele zajęć i ich przewidywane efekty.

2. Uczniowie dobierają się w pary, rozdaj im materiały źródłowe, poproś, by jedna osoba z pary zapoznała się z tekstem „Protest” Zofii Kossak-Szczuckiej, a druga z fragmentami wywiadu z Barbarą Engelking-Boni (materiały pomocnicze nr 1 i 2). Wyjaśnij uczniom, że Zofia Kossak-Szczucka to znana pisarka, która w czasie wojny należała do Frontu Odrodzenia Polski – małej organizacji konspiracyjnej skupiającej inteligencję katolicką. Jego stanowisko wobec Zagłady sformułowała właśnie Kossak-Szczucka w ulotce zatytułowanej „Protest”, opublikowanej w sierpniu 1942 r. Skutkiem tego wystąpienia było utworzenie konspiracyjnej Rady Pomocy Żydom (kryptonim Żegota), korzystającej ze wsparcia Polskiego Państwa Podziemnego.

Dr hab. Barbara Engelking-Boni jest psychologiem. Zajmuje się doświadczeniem Holokaustu i próbą jego opisu w świetle relacji ocalonych oraz innych dostępnych źródeł (dokumentów urzędowych

i osobistych, listów, wspomnień), a także historią i życiem codziennym warszawskiego getta.

Poproś uczniów o uważną lekturę, następnie krótkie streszczenie materiałów podczas rozmowy w parach i sformułowanie pytań do obu tekstów. Zapisz propozycje uczniów na tablicy. Zwróć uwagę na pytania odnoszące się do genezy Holokaustu, „jak to po ludzku było możliwe?", problemu odpowiedzialności, a także pytania o postawy ofiar, sprawców i świadków wobec Holokaustu.

3. Zapytaj uczniów, do jakiej kategorii zakwalifikowaliby postawy Polaków. Podziel klasę na grupy i poproś o zdefiniowanie pojęcia „świadek Zagłady". Po prezentacji poszczególnych zespołów stwórzcie wspólną definicję, np. świadek Zagłady to osoba, która wie, co dzieje się z ludźmi prześladowanymi przez nazistów, i w związku z tym przyjmuje określoną postawę[1].

4. Poinformuj uczniów, że za chwilę obejrzą fragmenty filmów fabularnych pokazujących różne postawy Polaków wobec Zagłady Żydów. Poproś podopiecznych, by spróbowali te postawy nazwać.

Projekcja fragmentów filmów:

- „Dzieci Ireny Sendlerowej" (reż. John Kent Harrison) – scena zebrania w Wydziale Opieki Społecznej;
- „Długa noc" (reż. Janusz Nasfeter) – scena, w której mieszkańcy kamienicy Piekarczyków dowiadują się o ukrywanym Żydzie, i scena, w której Piekarczykowa szuka złota w sienniku;
- „Jeszcze tylko ten las" (reż. Jan Łomnicki) – scena, w której Kulgawcowa przyjmuje pieniądze za pomoc żydowskiemu dziecku;
- „Joanna" (reż. Feliks Falk) – scena w kawiarni, rozmowa ze szmalcownikiem i scena w kościele, zabranie dziecka do domu;
- „Ulica Graniczna" (reż. Aleksander Ford) – rozmowa Kuśmierka z doktorem Białkiem na temat przejęcia mieszkania.

1 B. Jędruszczak, W. Młynarczyk, R. Szuchta, „Wybór źródeł do nauczania o Zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich. Ćwiczenia", Warszawa 2010, s. 56.

5. Zaproponuj burzę mózgów na temat postaw świadków wobec Zagłady i podejmowanych przez nich działań, zapisuj propozycje uczniów, ale ich nie oceniaj. Po zakończeniu tego etapu pracy wspólnie nazwijcie kluczowe postawy: udzielający pomocy bezinteresownie, udzielający płatnej pomocy, odmawiający pomocy, obojętni (w uczuciach i działaniu), szantażyści i szmalcownicy, wydający, mordujący. Wróć do definicji „świadka Zagłady", zapytaj uczniów, czy chcieliby ją uzupełnić. Zwróć uwagę na kluczowy problem: świadek ma wiedzę na temat sytuacji prześladowanych i dotykających ich represji, w różny sposób odnosi się do tego, co widzi i o czym wie.

6. Zapowiedz projekcję filmu „Przy torze kolejowym" Andrzeja Brzozowskiego. Po obejrzeniu dokumentu poproś uczniów, by sformułowali pytania, które chcieliby zadać uczestnikom tego wydarzenia: młodemu chłopakowi, granatowym policjantom, mieszkańcom wsi. Zapisz pytania na tablicy.

7. Nawiązując do uczniowskich propozycji, zainicjuj ćwiczenie, które pozwoli określić, jakie czynniki decydowały o postawach Polaków wobec Zagłady. Zwróć uwagę, że były to czynniki wewnętrzne, wiążące się z typem osobowości, światopoglądem, wartościami, i czynniki zewnętrzne, wynikające z realiów okupacji. Poinformuj uczniów, że od jesieni 1941 r. na okupowanych ziemiach polskich Niemcy wprowadzili karę śmierci za pomoc Żydom. Podziel uczniów na siedem grup i rozdaj im karty pracy – materiał pomocniczy nr 3, każdemu zespołowi przydziel jedną postawę.

8. Grupy prezentują efekty swoich prac, w omówieniu zwróć uwagę, że Polacy zachowywali się różnie, o wyborze określonej postawy nie decydował ani światopogląd, ani środowisko, ani miejsce zamieszkania. „Puka problem moralny"[2] – zanotował Szymon Datner, opisując sytuację, w której potrzebujący schronienia Żyd prosi Polaka o pomoc. Odpowiedź na „pukający problem moralny" stanowią postawy Polaków wobec Zagłady. Poproś uczniów o komentarz do słów Datnera.

2 S. Datner, „Las sprawiedliwych", Warszawa 1968, s. 27.

9. Wróć do rozmowy na temat filmu Andrzeja Brzozowskiego. Moderuj dyskusję, zadając uczniom pytania:

- Dlaczego w tym filmie prawie nie ma dialogów, słyszymy krótkie wypowiedzi, głosy ludzi nakładające się na siebie? Jaki efekt chciał osiągnąć reżyser?
- Jak można zinterpretować słowa: „Żeby to było parę godzin później, byłoby ciemno. Gdyby wyskoczyli bliżej lasu, to by się tam schowali. Może wtedy by się uratowali"?
- Dlaczego Żydówka chciała umrzeć, skoro wcześniej uciekała z transportu, właśnie by ocalić życie?
- Dlaczego od razu nie została zastrzelona?
- Jaka motywacja kierowała młodym człowiekiem, który na początku częstuje Żydówkę papierosem, a potem ją zabija? Z jakich pobudek to zrobił? Czy możemy go jednoznacznie zakwalifikować do kategorii mordujących?
- Dlaczego ludzie ze wsi w milczeniu zgadzają się na to, co się dzieje? Dlaczego, mimo że nie ma Niemców, nikt nie chce pomóc Żydówce?

W podsumowaniu zwróć uwagę na wolne tempo etiudy, brak epatowania okrucieństwem. Reżyser nie stawia jasno tezy, kto jest winny, jakie są motywy postępowania bohaterów. Ta wieloznaczność wzmacnia siłę filmu, pokazuje, jak cienka granica oddziela życie od śmierci w czasach pogardy, jak te czasy znieczulają sumienia, ale także uświadamia, że nie ma jasnych odpowiedzi, nie wiemy, jak my zachowalibyśmy się w tej sytuacji.

10. Zaproponuj uczniom dyskusję nad tezą sformułowaną przez Barbarę Engelking-Boni: „Przyglądając się postawom Polaków wobec Zagłady, ich odpowiedziom na «pukający problem moralny», dochodzę do pesymistycznego wniosku, że skłonność do zła jest bardziej pierwotna i silniejsza niż skłonność do dobra. Pokusa chciwości i poczucie bezkarności, a także zwykła podłość – stanowią potężną mieszankę, której nie daje się zrównoważyć czymś tak ulotnym jak sumienie".

11. Na zakończenie poproś uczniów, by uzupełnili zdanie: „Na dzisiejszych zajęciach najważniejsze dla mnie było…".

Materiał pomocniczy nr 1

„Sen o Zagładzie. Jak biedni Polacy patrzą na getto". Z Barbarą Engelking-Boni rozmawia Michał Okoński[3]

Mówimy przede wszystkim o skrajnych postawach: albo o tych, którzy szantażowali Żydów czy – jak w Jedwabnem – ich mordowali, albo o tych, którzy Żydów ukrywali. A bycie świadkiem to także ta wielka obojętność pomiędzy... (...) Opisanie kontekstu, w jakim dokonał się Holokaust, jest więc dla nas wielkim wyzwaniem. Jedna ze znajomych Ocalonych powiedziała, że gdyby rzecz rozgrywała się tylko między Żydami a Niemcami, to ta historia byłaby łatwiejsza do zniesienia. Ale przez to, że byli tam także Polacy – świadkowie ich straszliwego upokorzenia – cierpienie Żydów było większe. (...) Dobrze by było zdobyć się na szacunek wobec cudzego cierpienia, mimo – a może właśnie dlatego – że sami też wówczas cierpieliśmy. Dobrze by było, gdyby Zagłada Żydów stała się częścią historii Polski. Bo jak dotąd jest to część historii Żydów, która trochę przypadkiem wydarzyła się na naszej ziemi, a my zachowujemy się tak, jakbyśmy nie mieli z tym nic wspólnego. Holokaust jest zresztą uniwersalnym ludzkim doświadczeniem; doświadczeniem, które mieści w sobie każde ludzkie przeżycie i zachowanie: od lojalności, solidarności, nieprawdopodobnej miłości i poświęcenia, do podłości i zdrady. Wszystko straszliwie zagęszczone, ciężkie do udźwignięcia. (...) Nie można „zrozumieć" Holokaustu. Po latach wgłębiania się i zdobywania szczegółowej wiedzy – co, gdzie, kiedy i jak się wydarzyło – nie sposób dotrzeć do jakiejś jego „istoty". Zagłada bowiem – jestem o tym przekonana – nie miała żadnego „sensu". Jedyne, co można „odkryć", to jednostkowe sensy, jakie konkretni ludzie nadawali własnemu doświadczeniu. To jest istotą Zagłady: odpowiedź człowieka na zło, które go spotyka. (...) Najtrudniej mówić o tym, co Andrzej Żbikowski określa słowem „negativa": chodzi o zachowania parszywe, haniebne postępki, wstydliwe uczynki. Czy w ogóle należy je ruszać? Niektórzy mówią, że nie; wystarczy ogólna wiedza, że byli tacy, którzy

3 B. Engelking-Boni, M. Okoński, „Sen o Zagładzie. Jak biedni Polacy patrzą na getto", „Tygodnik Powszechny", nr 35, 28.08.2005 r., s. 8–9.

w czasie wojny zachowywali się obrzydliwie. Inni używają argumentów politycznych – że Niemcy tylko czekają, aż zaczniemy źle mówić sami o sobie, i obsadzą nas w roli współsprawców. Rozumiem ten punkt widzenia, choć sama myślę inaczej. Podzielam pogląd mojego dyrektora z PAN, prof. Henryka Domańskiego, który twierdzi, że ojczyzną uczonych jest prawda. Jeśli znajdujemy jakieś rzeczy w archiwach, nie możemy ich ukrywać. (...) Trzeba przede wszystkim opisywać, jak było, pamiętając o kontekście okupacyjnym: o bohaterstwie, poświęceniu, ale i o straszliwej wojennej demoralizacji. Gdy znalazłam w archiwum 250 anonimowych donosów do gestapo, poświęciłam wiele czasu, by spróbować zrozumieć powody ich napisania, motywacje autorów. Jednym z kluczy interpretacyjnych jest tu sytuacja pokusy – myślę, że ona była w czasie wojny bardzo ważna. Pokusa i bezkarność. W każdym kraju na świecie podczas wojny ludzie ulegają demoralizacji. Czy jest to doświadczenie powszechne, w tym sensie, że demoralizacji ulega zwykle tyle a tyle procent społeczeństwa? Tego nie wiemy. Czy musimy? Czy liczby i proporcje są najważniejsze? Czy cierpienie traci swą moc, jeśli doświadcza go tylko jedna, jedyna osoba na świecie? (...) Przeczytałam akta niemal 300 procesów – wyłącznie z okolic Warszawy. Według tych dokumentów Polacy sami zamordowali w latach 1942–1944 ponad 260 Żydów, a wydali Niemcom ponad 350. Ci oczywiście także zginęli. Są tam straszne sceny. Cała wieś osacza na polu kobietę z dwojgiem dzieci... Nawet jej nie zabijają, po prostu dostarczają Niemcom. Czasem zabijają sami – inny proces dotyczy dwóch mężczyzn, którzy ścigali Żyda konno, a następnie zatłukli go pałami. Zabijali kamieniem w głowę, rąbali siekierą, tłukli na śmierć kijami... Dużo jest bezmyślnego, niepotrzebnego okrucieństwa, dużo jest strachu, bo były takie przypadki, że ktoś ukrywał Żyda i przyszli do niego sąsiedzi albo sołtys, mówiąc, że musi go wydać, bo cała wieś się boi. Czy to ma pozostać zamknięte w archiwach, a my mamy udawać, że tego nie było, czy mamy o tym mówić i mierzyć się ze świadomością, że człowiek jest zdolny do takiego zła? Tych ponad 600 Żydów, którzy w okolicach Warszawy zginęli pośrednio lub bezpośrednio z winy Polaków, to jest także nasze dziedzictwo, chociaż niechciane i przerażające. (...) Kościół nie mógł zapobiec Zagładzie Żydów. Nikt nie mógł. Ale pozostaje kwestia reakcji na Zagładę. Bardzo wiele osób uciekało z gett czy z transportów do obozów, próbowało się gdzieś ukryć... Gdyby Żydzi mogli mieć świadomość, że jeśli tylko uda się im uciec, otworzą się przed nimi każde drzwi, do których zapukają – sytuacja byłaby zupełnie inna. Ale dla Żydów, którzy próbowali się ratować, zagrożeniem byli w pierwszym rzędzie Polacy – katolicy, nie Niemcy. To nie Niemcy biegali po wsiach i wyciągali Żydów z kryjówek w lasach. Niemcy, oczywiście, zabijali, ale ktoś im Żydów wskazywał albo przyprowadzał.

(...) Kara śmierci [w okupowanej Polsce – przypis A.W.] groziła za mnóstwo rzeczy. Dlaczego ludzie chodzili na tajne komplety, wydawali i czytali gazetki podziemne, słuchali radia, a przede wszystkim – konspirowali? Przecież za to też można było zginąć. Można było zginąć i za nic – w łapance czy publicznej egzekucji. Jak do tej pory udokumentowano śmierć ok. 800 Polaków za pomaganie Żydom. Szacuje się, że pomagało ok. 300 tysięcy. Może więc zagrożenie karą śmierci nie było tak nieuchronne, jak się powszechnie sądzi. Myślę, że inne rodzaje działalności konspiracyjnej były o wiele bardziej niebezpieczne. Tyle że jedne stanowiły akt patriotyzmu, a drugie nie. Ratowanie Żydów po prostu nie należało do repertuaru walki z okupantem. (...) W związku z tym sprawa polskich postaw wobec Zagłady jest dla nas szczególnie istotna. W ogóle: powiedzieć, że jestem Polakiem, to znaczy otworzyć się na dziedzictwo przeszłości.

Materiał pomocniczy nr 2

Odezwa „Protest!" konspiracyjnego Frontu Odrodzenia Polski pióra Zofii Kossak-Szczuckiej, sierpień 1942 r.[4]

Protest! W getcie warszawskim, za murem odcinającym od świata, kilkaset tysięcy skazańców czeka na śmierć. Nie istnieje dla nich nadzieja ratunku, nie nadchodzi znikąd pomoc. Ulicami przebiegają oprawcy, strzelając do każdego, kto się ośmieli wyjść z domu. Strzelają podobnie do każdego, kto stanie w oknie. Na jezdni walają się niepogrzebane trupy. Dzienna przepisowa liczba ofiar wynosi 8–10 tysięcy. Policjanci żydowscy obowiązani są dostarczyć ich do rąk katów niemieckich. Jeśli tego nie uczynią, zginą sami. Dzieci niemogące iść o własnych siłach są ładowane na wozy. Ładowanie odbywa się w sposób tak brutalny, że mało które żywe dojeżdża do rampy. Matki patrzące na to dostają obłędu. Liczba obłąkanych z rozpaczy i grozy równa się liczbie zastrzelonych. Na rampie czekają wagony kolejowe. Kaci upychają w nich skazańców po 150 osób w jednym. Na podłodze leży gruba warstwa wapna i chloru polana wodą. Drzwi wagonu zostają zaplombowane. Czasem pociąg rusza zaraz po załadowaniu, czasem stoi na bocznym torze dobę, dwie... To nie ma już dla nikogo żadnego znaczenia. Z ludzi stłoczonych tak ciasno, że umarli nie mogą upaść i stoją nadal ramię w ramię z żyjącymi, z ludzi konających z wolna w oparach wapna i chloru, pozbawionych powietrza, kropli wody, pożywienia – i tak nikt nie pozostanie przy życiu. Gdziekolwiek, kiedykolwiek dojadą śmiertelne pociągi – zawierać będą tylko trupy... (...) To samo, co w getcie warszawskim, odbywa się od pół roku w stu mniejszych i większych miasteczkach i miastach polskich. Ogólna liczba zabitych Żydów przenosi już milion, a cyfra ta powiększa się z każdym dniem. Giną wszyscy. (...) Świat patrzy na tę zbrodnię, straszliwszą niż wszystko, co widziały dzieje – i milczy. Rzeź milionów bezbronnych ludzi dokonywa się wśród powszechnego, złowrogiego milczenia. (...) Tego milczenia dłużej tolerować nie można. Jakiekolwiek są jego pobudki – jest ono nikczemne. Wobec zbrodni nie wolno pozostawać biernym. Kto milczy w obliczu mordu – staje się wspólnikiem mordercy. Kto nie potępia – ten przyzwala.

4 „Polacy – Żydzi 1939–1945. Wybór źródeł", oprac. A.K. Kunert, Warszawa 2001, s. 212–216.

Materiał pomocniczy nr 3

Postawa	Czynniki, które wywarły wpływ na zachowanie świadka	Podejmowane działania	Konsekwencje dla ofiar	Konsekwencje dla świadka
Udzielający pomocy bezinteresownie				
Udzielający płatnej pomocy				
Odmawiający pomocy				
Obojętni (w uczuciach i działaniu)				
Szantażyści i szmalcownicy				
Wydający				
Mordujący				

Materiał pomocniczy nr 4 – dla nauczyciela

Postawa	Czynniki, które wywarły wpływ na zachowanie świadka	Podejmowane działania	Konsekwencje dla ofiar	Konsekwencje dla świadka
Udzielający pomocy bezinteresownie	Osobowość altruistyczna, zdolność do współczucia, empatii, światopogląd (laicki lub religijny). Przywiązanie do norm prawa. Przeświadczenie, że godność człowieka to najwyższa wartość.	Pomoc incydentalna, jednorazowa, doraźna, np. przekazanie żywności, pomoc w ucieczce. Pomoc długotrwała, np. ukrywanie w swoim domu lub gospodarstwie. Informowanie o Zagładzie. Współpraca z organizacjami żydowskimi. Protestowanie, okazywanie współczucia, potępienie zbrodni.	Przetrwanie, wzmocnienie motywacji do walki o przetrwanie, szansa na ocalenie rodziny, możliwość pomocy innym Żydom.	Zagrożenie dla ratującego i jego rodziny. Koszty finansowe, konieczność ukrywania obcych ludzi w swoim domu, konflikty rodzinne. Nieufność w stosunku do sąsiadów, izolacja towarzyska.
Udzielający płatnej pomocy	Osobowość altruistyczna, zdolność do współczucia, empatii, światopogląd (laicki lub religijny). Brak środków ze strony ratującego, by utrzymać ukrywających się. Chęć zarobku, ukrywanie Żydów jako nowy, wojenny zawód.	Pomoc incydentalna, jednorazowa, doraźna, np. sprzedanie żywności. Pomoc długotrwała, np. ukrywanie w swoim domu lub gospodarstwie za odpłatnością w formie finansowej, materialnej lub pracy.	Przetrwanie, wzmocnienie motywacji do walki o przetrwanie, szansa na ocalenie rodziny, możliwość pomocy innym. Konieczność posiadania odpowiednich środków na opłacenie pobytu i pomocy.	Zagrożenie dla ratującego i jego rodziny. Konieczność ukrywania obcych ludzi w swoim domu, konflikty rodzinne, izolacja towarzyska.
Odmawiający pomocy	Strach przed śmiercią, chęć ratowania własnej rodziny. Osobowość, nie od wszystkich można wymagać bohaterstwa. Prawo do strachu i do odmówienia pomocy. Antysemityzm.	Unikanie kontaktów z Żydami, odmowa pomocy, ale niepodejmowanie działań przeciwko Żydom.	Silna motywacja do ratowania siebie i swoich bliskich, nawet za cenę narażenia na niebezpieczeństwo osoby, do której zwracano się o pomoc. Brak pomocy, powrót do getta, śmierć.	Bezpieczeństwo rodziny. Konflikt wartości.

Obojętni (w uczuciach i działaniu)	Trudności wynikające z życia codziennego w okresie okupacji, walka o byt, osobiste kłopoty i zmartwienia (często też zaangażowanie w konspirację). Postawy antysemickie. Demoralizujący wpływ wojny.	Bierne obserwowanie działań podejmowanych wobec Żydów, postawa obojętnego, gapia, ciekawskiego.	Brak pomocy, obojętność, postrzeganie obojętnych jako pomocników Niemców.	Współczucie, obojętność, radość z losów Żydów.
Szantażyści i szmalcownicy	Chęć zarobku, szmalcownictwo jako nowy, wojenny zawód. Postawy antysemickie. Demoralizujący wpływ wojny, brutalizacja życia codziennego i relacji międzyludzkich. Uaktywnienie grup przestępczych.	Obserwowanie ulic w pobliżu getta, śledzenie, ograbianie. Szantaże. Podszywanie się szmalcowników pod pomagających i ukrywających, grabienie pod pozorami pomocy. Rzadko zabójstwa ukrywających się Żydów.	Szybka utrata oszczędności i środków do życia, co przyczyniało się do śmierci ofiar.	Zysk materialny, szansa na szybkie wzbogacenie się. Narażenie się na krytykę ze strony środowiska.
Wydający	Chciwość i brak skrupułów moralnych. Ograbianie i wydawanie Żydów uchodziły bezkarnie. Szansa na zysk i nagrodę ze strony okupanta.	Wydawanie Żydów, nieznanych, obcych, którzy źle trafili, szukając schronienia. Wydawanie sąsiadów, znajomych.	Śmierć.	Zysk, ostracyzm społeczny, więzienie po zakończeniu wojny.
Mordujący	Chciwość i brak skrupułów moralnych. Ograbianie i mordowanie Żydów uchodziły bezkarnie. Szansa na zysk i nagrodę. Demoralizujący wpływ okupacji. Szansa na załatwienie przedwojennych porachunków.	Mordowanie w pojedynkę lub w grupie, udział w pogromach.	Śmierć.	Zysk, ostracyzm społeczny, więzienie po zakończeniu wojny.

III. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach filozofii i etyki

1. Człowiek wobec Boga – wokół filmu Krzysztofa Kieślowskiego „Dekalog I”

Opracowały: Danuta Górecka, Ewa Sztombka

Czas: 2 godziny lekcyjne (z projekcją fragmentów filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: filozofia nowożytna; problematyka ontologiczna w filozofii XVII i XVIII wieku (umiejętność rekonstrukcji i porównania tezy teizmu, deizmu, ateizmu oraz agnostycyzmu, umiejętność identyfikacji problematyki reprezentowanego kierunku filozoficznego).

Pytanie kluczowe: Jaką postawę wobec Boga przyjmuje człowiek?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- zdefiniować pojęcia: „teizm”, „ateizm”, „deizm”, „agnostycyzm”;
- poszukiwać informacji w tekstach kultury i internecie;
- analizować poszczególne sceny filmowe;
- interpretować postawy bohaterów filmowych w kontekście zdobytej wiedzy filozoficznej.

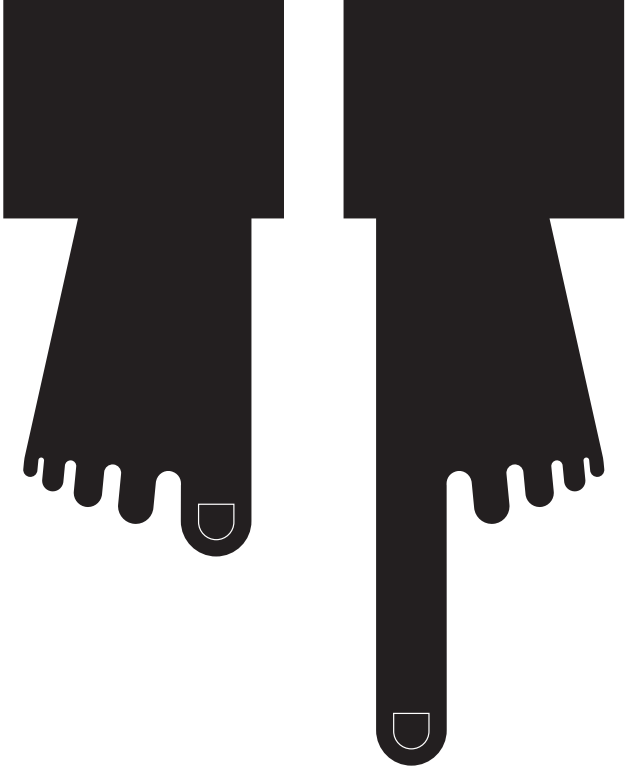
Metody pracy: dyskusja, praca z tekstem, analiza fragmentów filmu, praca w grupach

Materiały dydaktyczne:
- film „Dekalog I ” Krzysztofa Kieślowskiego;
- arkusze papieru, mazaki;
- materiały pomocnicze nr 1–3.

Słowa kluczowe: deizm, ateizm, teizm, agnostycyzm, sytuacja graniczna, zakład Pascala, porządek serca i rozumu, Bóg, wiara, dekalog, postawa wobec Boga, trudne wybory

Uwagi:
Są to zajęcia skorelowane z podręcznikiem T. Mazura „Kamyk filozoficzny. Edukacja filozoficzna dla szkół ponadgimnazjalnych”, Warszawa 2010.

Przed zajęciami uczniowie oglądają film „Dekalog I” Krzysztofa Kieślowskiego oraz w grupach zbierają informacje dotyczące różnych poglądów filozoficznych: teizmu, ateizmu, deizmu i agnostycyzmu, opisanych w materiale pomocniczym nr 1.



Przebieg zajęć:

1. Poproś, aby uczniowie usiedli w czterech grupach (zgodnie z zadaniami przydzielonymi w pracy domowej poprzedzającej lekcję).

2. Zapoznaj klasę z celami zajęć, zapisz temat na tablicy. Przypomnij uczniom, że o tych zagadnieniach dyskutowali już wcześniej, omawiając filozofię starożytną i średniowieczną w klasie I. Poproś, aby pracując w grupach, wypełnili tabelę – połączyli nazwiska filozofów z ich poglądami (materiał pomocniczy nr 2), dzięki temu przypomną sobie i utrwalą wiadomości. Podsumowując ćwiczenie, nawiąż do pracy domowej. Wytłumacz uczniom, że filozofia nowożytna również pyta o istnienie Boga i różnie na to pytanie odpowiada.

3. Poproś uczniów o prezentację plakatów, które przygotowali w domu. Każdy zespół ma do dyspozycji pięć minut. Skomentuj wszystkie wystąpienia.

4. Zapytaj, czy tego typu postawy, jak deizm czy ateizm, odnajdujemy we współczesnym świecie. Która z nich pojawia się najczęściej? Krótko przedyskutuj to z uczniami.

5. Przywołaj film Krzysztofa Kieślowskiego „Dekalog I”. Przypomnij dwie sceny: rozmowę Pawła z ojcem na temat śmierci, a potem rozmowę chłopca z ciotką na temat wiary. Warto te sceny ponownie obejrzeć z całą klasą. Jeśli to niemożliwe, wystarczy je streścić wspólnie z uczniami. Zapytaj,

co te sceny mówią o bohaterach, ich postawach i poglądach.

6. Po analizie wskazanych fragmentów filmu zaproponuj młodzieży wypełnienie tabel, które pomogą określić postawy bohaterów wobec Boga. Uczniowie pracują w czterech zespołach. Grupa I zajmie się postawą Ireny, grupy II i III przeanalizują poglądy Krzysztofa, grupa IV przyjrzy się małemu Pawłowi (materiał pomocniczy nr 3). Zespoły pracują przez dziesięć minut. Po upływie wyznaczonego czasu poproś przedstawicieli grup o zawieszenie kart z tabelami w widocznym miejscu i skomentowanie zapisanych spostrzeżeń. Pozostali uczniowie mogą uzupełniać wypowiedzi kolegów.

7. Podsumuj tę część zajęć, a następnie poproś młodzież, aby odwołała się do swojej wiedzy filozoficznej i nazwała postawy bohaterów.

8. Wskaż na postawę Krzysztofa jako najbardziej kontrowersyjną i niejednoznaczną: zastanówcie się wspólnie, czy to ateista, czy agnostyk.

9. Zaproponuj klasie wspólne obejrzenie końcowej sceny filmu. Zachęć młodzież do jej zinterpretowania. Co można powiedzieć o postawie Pawła wobec Boga w kontekście tej sceny?

10. Podsumuj rozważania uczniów.

- Możesz przywołać słowa Karla Jaspersa na temat „sytuacji granicznych" jako nieuchronnych sytuacji życiowych, na które nie mamy wpływu, w nich bowiem ujawniają się nasze ograniczenia. Poleć uczniom, by określili sytuację graniczną, w jakiej znalazł się Krzysztof, a następnie zastanowili się, do jakich zachowań i refleksji go ona skłoniła.
- Możesz również wskazać na „Myśli" Pascala i odmienność dwóch porządków – serca i rozumu – a potem przedstawić młodzieży zakład Pascala i zachęcić ją do skomentowania tej zasady.

11. Odwołaj się do tematu zajęć. Poproś uczniów o wyjaśnienie tytułu filmu i przypomnienie pierwszego przykazania. Zapytaj, czy film Kieślowskiego jest ilustracją tego przykazania, czy to utwór z tezą. Poproś chętnych o uzasadnienie ich stanowiska.

12. Podziękuj klasie za zaangażowanie w czasie lekcji.

Materiał pomocniczy nr 1

Podziel uczniów na cztery grupy. Każdej grupie przyporządkuj jeden termin (teizm, deizm, ateizm, agnostycyzm) i przydziel instrukcję, np.:

Zadania dla grupy _____

- Waszym zadaniem jest zebranie wiadomości na temat ____ (teizmu, deizmu, ateizmu, agnostycyzmu) oraz zaprojektowanie plakatu, który omówicie w czasie pięciominutowej prezentacji.
- Zacznijcie od podziału ról w grupie. Wybierzcie lidera, który będzie koordynował pracę zespołu, oraz dwóch sprawozdawców, którzy zaprezentują wasz plakat.
- Zbierzcie wiadomości na temat wybranego terminu, wykorzystując np. źródła internetowe.
- Dokonajcie wyboru najistotniejszych informacji, które pomogą wam zdefiniować pojęcie.
- Zaprojektujcie i wykonajcie plakat przedstawiający ____ (teizm, deizm, ateizm, agnostycyzm) i myślicieli danego nurtu filozoficznego.
- Na wykonanie zadań macie siedem dni. Zaprezentujecie swój plakat na lekcji filozofii.

Przygotuj dla uczniów odpowiednie fragmenty dotyczące myślicieli i poglądów filozoficznych charakterystycznych dla danego nurtu, skorzystaj z podręcznika, np. „Kamyk filozoficzny", bądź innych źródeł, np. Holbacha – „System przyrody", I.1.2.3, Woltera – „Kandyd", Kanta – „Krytyka czystego rozumu".

Materiał pomocniczy nr 2

Przykładowy kształt tabeli (omówienia poglądów można zastąpić cytatami):

Dopasuj nazwiska filozofów do ich poglądów: Platon, Arystoteles, Epikur, św. Tomasz, św. Augustyn	
O kim mowa?	Poglądy
	Demiurg to budowniczy, który stworzył rzeczywistość zmysłową (istoty żyjące i rzeczy) oraz bogów, gwiazdy, wieczne i nieśmiertelne dusze ludzkie.
	Twierdził, że wiedza o tyle ma wartość, o ile służy poznaniu Boga, którego istnienia można rozumowo dowieść na pięć sposobów.
	Uważał, że ludzie nie muszą bać się bogów, bo co prawda bogowie istnieją, ale w przestrzeni między wszechświatami i nie mają na nie wpływu.
	Mówił o Pierwszym Nieporuszonym Poruszycielu, który stanowi zasadę wszelkiego ruchu, będąc wiecznym, niematerialnym i nieruchomym. Jest bytem najdoskonalszym.
	Głosił, że Bóg to najwyższy, niczym nieograniczony byt, który stanowi przyczynę wszystkiego i za pośrednictwem Opatrzności podtrzymuje istnienie świata. Można Go poznać dzięki wierze, kontemplacji, iluminacji.

Uczniowie prezentują wyniki swej pracy: lider każdej grupy przedstawia rozwiązanie jednej części tabeli.
Rozwiązanie: 1. Platon, 2. Św. Tomasz, 3. Epikur, 4. Arystoteles, 5. Św. Augustyn

Materiał pomocniczy nr 3

Grupa I	Co wiemy o postaci?	Postawa bohaterki filmu wobec Boga
Irena		

Grupa II i III	Co wiemy o postaci?	Postawa bohatera filmu wobec Boga
Krzysztof		

Grupa IV	Co wiemy o postaci?	Postawa bohatera filmu wobec Boga
Paweł		

2. „Mój Nikifor” Krzysztofa Krauzego, czyli o sztuce życia

Opracowała: Ewa Wyszyńska

Czas: 2 godziny lekcyjne (plus projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III etap edukacyjny: uczeń podejmuje odpowiedzialność za siebie i innych oraz za dokonywane wybory moralne.

Pytanie kluczowe: Co to znaczy, że życie jest sztuką?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- opisywać postawy bohaterów filmowych i wiązać je z zachowaniami ludzi (film jako opowieść o świecie);
- dostrzegać różnice w sposobie życia ludzi i akceptować odmienność;
- zauważać terapeutyczną rolę sztuki.

Metody pracy: praca z tekstem, prezentacja, miniwykład, analiza dzieł plastycznych, praca w parach, dyskusja

Materiały dydaktyczne:

- film pt. „Mój Nikifor” Krzysztofa Krauzego;
- zdjęcia bądź prezentacja multimedialna z przykładami twórczości Nikifora;
- powielony materiał pomocniczy nr 1.

Słowa kluczowe: sztuka prymitywna, sposób życia, bohater, sens poświęcenia

Uwagi:
Przed zajęciami uczniowie oglądają film „Mój Nikifor” Krzysztofa Krauzego. Chętni zbierają oraz opracowują informacje o Nikiforze.

Przebieg zajęć:

1. Rozpoczynając lekcję, podaj uczniom niezbędne informacje dotyczące filmu „Mój Nikifor” (skorzystaj z materiałów opublikowanych na stronie www.filmotekaszkolna.pl). Poproś chętnych o krótkie przypomnienie fabuły. Zapytaj o wrażenia z seansu.

2. Poproś ochotników, żeby na forum klasy przedstawili swoją wiedzę o Nikiforze, w razie potrzeby uzupełnij ich informacje, zwracając uwagę na osobowość malarza.

3. Pokaż klasie przykłady obrazów Nikifora (w albumie z reprodukcjami lub na prezentacji multimedialnej). Zapytaj uczniów, jak im się podoba ten rodzaj sztuki, z czym im się kojarzy to malarstwo, jakie wywołuje emocje, jak oceniają twórczość Nikifora. Pozwól na swobodne refleksje, zachęć do bardzo subiektywnych wypowiedzi. Podsumowując tę część zajęć, wprowadź pojęcie „sztuka prymitywna”, podaj inne jej przykłady.

4. Podziel uczniów na pary. Zadaniem młodzieży będzie opracowanie na podstawie filmu Krauzego krótkiego opisu życia i osobowości Nikifora. Zadaj pytania pomocnicze:

- Kim był?
- Jak został przedstawiony w filmie?
- Jaki miał pomysł/sposób na życie?
- Czym była sztuka w jego życiu?

Zbierz refleksje uczniów na forum.

5. Następnie zapytaj: Jakie zdarzenia zdecydowały, że życie Nikifora uległo zmianie praktycznie bez jego udziału, a czasem nawet wbrew jego woli? Po wysłuchaniu odpowiedzi zainicjuj dyskusję na temat: Czy każdy ma prawo do własnego życia? Jakie są granice – mimo najlepszych intencji – ingerowania w czyjąś egzystencję?

6. Po zakończeniu rozmowy poproś uczniów, by znów dobrali się w pary. Ich zadaniem będzie opisanie postaci Mariana Włosińskiego. Zadaj pytania pomocnicze:

- Kim był?
- Jak wyglądało jego życie rodzinne, zawodowe i społeczne?
- Jak zmieniło się jego życie po przejęciu opieki nad Nikiforem?

Zbierz refleksje uczniów na forum.

(Marian Włosiński – absolwent ASP i plastyk. W Domu Zdrojowym w Krynicy zajmuje się głównie malowaniem transparentów partyjnych. Zafascynowany twórczością Nikifora postanawia się nim zaopiekować. Ta decyzja wpływa na jego życie rodzinne i społeczne. Rezygnuje z awansu i wyjazdu do Krakowa, przestaje interesować się rodziną, odchodzi od żony. „Cholerny społecznik. Własnego ojca od trzech lat nie ma czasu odwiedzić. Połówka jest w schowku. (...) Czy ty nawet w niedzielę nie możesz pobyć z rodziną? Pół Krynicy się śmieje" – mówi żona do Włosińskiego w filmie.)

7. Zainicjuj w klasie dyskusję: Jak oceniasz postępowanie Mariana Włosińskiego – to szlachetna postawa czy ucieczka od prawdziwego życia? Dlaczego bohater rezygnuje z własnej twórczości, rodziny, życia społecznego? Jak oceniasz jego wybór? Pozwól uczniom na swobodne refleksje.

8. Na zakończenie lekcji rozdaj młodzieży fragment tekstu Zygmunta Baumana „Sztuka życia" (materiał pomocniczy nr 1). Gdy uczniowie zapoznają się z nim, zadaj im pytania:

- Co to znaczy, że życie jest sztuką?
- Jak ten postulat realizował Nikifor, a jak Włosiński?

Praca domowa:

Napisz esej o sensie poświęcenia w kontekście filmu „Mój Nikifor" Krzysztofa Krauzego i słów Zbigniewa Herberta: „Cnota nie jest azylem słabych, zaś akt wyrzeczenia się jest aktem odwagi".

Materiał pomocniczy nr 1

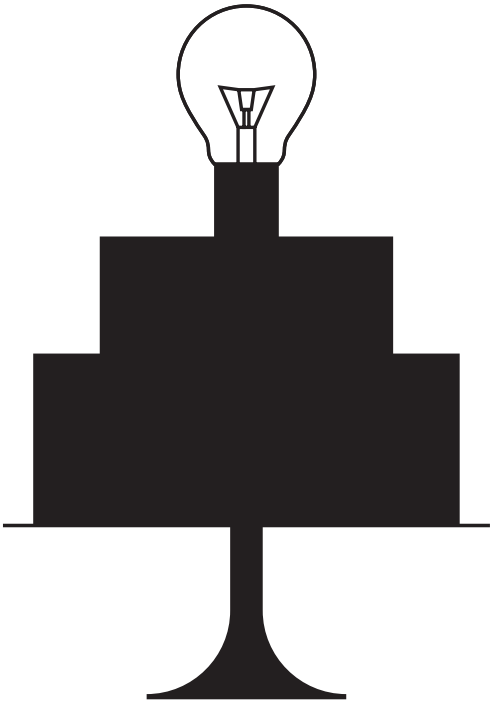
Bez względu na to, czy o tym wiemy i czy tego chcemy, nasze życie jest dziełem sztuki. Aby przeżywać je zgodnie z wymaganiami sztuki, musimy, wzorem innych artystów, stawiać sobie wyzwania, które (przynajmniej w chwili, gdy je stawiamy) wydają się niedosiężne. Musimy obierać sobie cele, które (przynajmniej w chwili, gdy je obieramy) przerastają nasze siły. Musimy wyznaczać sobie standardy doskonałości, które (przynajmniej w świetle naszych doskonałości), które (przynajmniej w świetle naszych dotychczasowych osiągnięć) wydają się nam absolutnie niemożliwe do osiągnięcia. Musimy chcieć niemożliwego.

Bez żadnych gwarancji, nie znajdując oparcia w krzepiących a wiarygodnych prognozach, możemy tylko żywić nadzieję, że dzięki długim i uporczywym staraniom zdołamy któregoś dnia sprostać owym standardom, osiągnąć owe cele i dorosnąć do owych wyzwań.

— Zygmunt Bauman, „Sztuka życia", przeł. T. Kunz, Kraków 2009, s. 41.

3. Starość nie radość? O problemach wieku podeszłego w filmie „Pora umierać” Doroty Kędzierzawskiej

Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie



Czas: 2 godziny lekcyjne (z projekcją fragmentów filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową: Uczeń zna obowiązki i powinności moralne, szczególnie wobec starszych, oraz rozumie ich sens; uczy się otwartości i wrażliwości na potrzeby innych osób, szczególnie starszych.

Pytanie kluczowe: Czy starość musi być nieradosna?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- analizować na podstawie różnych tekstów kultury zagadnienie starości w otaczającym go świecie;
- uzasadnić wartość budowania relacji ze starszymi ludźmi;
- wytłumaczyć pojęcie godności, niepowtarzalności i wyjątkowości człowieka;
- formułować wypowiedzi, argumenty i wnioski związane z omawianym tematem.

Metody pracy: analiza różnych tekstów kultury (film, fotokast), elementy heurezy, praca w parach, praca w grupach, rozmowa nauczająca, „mówiąca ściana”, burza mózgów

Materiały dydaktyczne:

- film „Pora umierać” w reżyserii Doroty Kędzierzawskiej;
- fotokast Uli Klimek „Razem” (http://ulaklimek.pl/fotokasty.html);
- materiały pomocnicze nr 1–2;
- projektor i odtwarzacz DVD, duże arkusze papieru, flamastry, kolorowe kartki samoprzylepne;

Przebieg zajęć:

1. Zapisz na tablicy słowo „starość”, poproś uczniów, aby wymienili wszystkie skojarzenia, jakie mają z tym słowem (pozytywne i negatywne). Nie komentuj. Podsumowując, odwołaj się do tematu lekcji i zapytaj podopiecznych, jak go rozumieją.

2. Następnie poproś jednego z uczniów o odczytanie słownikowej definicji starości (materiał pomocniczy nr 1 – definicje starości jako zjawiska społecznego i biologicznego).

3. Zapowiedz uczniom, że na zajęciach będą przyglądać się starości sfilmowanej przez znaną reżyserkę Dorotę Kędzierzawską. Skupią się, w odróżnieniu od zacytowanych wcześniej definicji, na starości jako zjawisku towarzyszącemu każdemu człowiekowi i dotyczącemu każdego z nas oraz na jego aspekcie etycznym. Przedstaw cele lekcji i zapisz pytanie kluczowe: Czy starość musi być nieradosna?

4. Podziel uczniów na pięć grup. Zadaniem każdej z nich będzie przyjrzenie się jednej z relacji między główną bohaterką Anielą a innymi osobami ukazanymi w filmie. Rozdaj uczniom karty pracy (materiał pomocniczy nr 2) i daj chwilę na zapoznanie się z pytaniami. Wspólnie obejrzyjcie wybrane fragmenty filmu.

Proponowane sceny:

- Aniela – osoby obce (scena początkowa z lekarką oraz scena z wyprowadzającą się lokatorką);
- Aniela – jej syn (wybrane dwie sceny z filmu);

- Aniela – sąsiad (scena z najściem wysłannika sąsiada w sprawie sprzedaży domu, rozmowa przez telefon z sąsiadem, spotkanie z osobami mierzącymi działkę);
- Aniela – dzieci ze świetlicy środowiskowej (scena z „podglądaniem" z „ambony" dzieci grających na instrumentach lub tańczących oraz rozmowa z „Dostojewskim", końcowa scena z przynoszeniem herbaty przez dzieci);
- Aniela – wnuczka (scena oprowadzania wnuczki po starym domu).

Zadaj uczniom pytania pomocnicze:
- Kim są dla Anieli inni ludzie?
- W jakich sytuacjach ich spotyka?
- Z czym inni przychodzą do staruszki: czy coś jej dają, czegoś od niej oczekują?
- Jaki mają stosunek do Anieli?
- Jak rozmawiają z Anielą?
- Jaki stosunek ma Aniela do osób wchodzących z nią w relacje – jak się wobec nich zachowuje?

Po obejrzeniu filmu daj uczniom kilka minut na uporządkowanie notatek. Następnie – na forum – zapytaj, jaki stosunek do głównej bohaterki mają odwiedzający ją ludzie. Podsumuj to ćwiczenie, wskazując na fakt, że obecnie stary człowiek, podobnie jak dziecko, jest w świecie outsiderem: zagubionym (scena z początku filmu, w której Aniela rozmawia sama ze sobą, próbując przejść przez ulicę), bezbronnym, często traktowanym protekcjonalnie (np. lekarka) lub przedmiotowo (sąsiad, syn). Zwróć uwagę uczniów na kontakty starszej pani z dziećmi. Zapytaj klasę, dlaczego bohaterka filmu stała się dobrym partnerem do rozmowy dla podwórkowego urwisa (scena z „Dostojewskim").

5. Przypomnij uczniom scenę, w której bohaterka zabiera się do umierania z zachowaniem obrzędu funeralnego (czarna suknia, różaniec, gromnica). W pewnym momencie zrywa się z łoża, stwierdzając, że to jakaś głupota z tym umieraniem i co też jej przyszło do głowy. Zapytaj uczniów, czy o Anieli można powiedzieć, że już (cytując tytuł filmu) „pora jej umrzeć".

6. Wspólnie z młodzieżą wypisz na tablicy problemy, z jakimi borykają się na co dzień starzy ludzie (np. utrata sprawności fizycznej i psychicznej, poczucie osamotnienia w wyniku rozluźnienia więzi rodzinnych, brak wystarczających zasobów finansowych, poczucie niepełnowartościowości związanej z utratą roli zawodowej i prestiżu społecznego czy świadomością nadchodzącej śmierci). W jaki sposób radzi sobie z tymi problemami bohaterka filmu?

W podsumowaniu tego ćwiczenia zwróć uwagę, że Aniela nie ma pretensji do świata, nie ma w niej zgorzknienia, jest za to powolne godzenie się z nieuchronnością, żartobliwe dystansowanie się do spraw doczesnych. Pomagają jej w tym m.in. pies, możliwość obserwacji tego, co dzieje się na zewnątrz („ambona"), chwilowo trzyma ją przy życiu potencjalna przeprowadzka syna do jej domu. Dużą siłą są jej wspomnienia, którym oddaje się w momentach bezsenności. Potrafi cieszyć się chwilą, przyrodą, krótkim spotkaniem. Ale też walczy o szacunek w każdym przypadku, kiedy jest naruszana jej godność.

7. Wróć do ćwiczenia wprowadzającego do lekcji. Przyjrzyjcie się zapisanym wówczas skojarzeniom ze słowem „starość". Zapytaj uczniów, czy na co dzień przyglądają się starości, czy z nią obcują i jeśli tak, to czego doświadczają. Uczniowie mogą o tym porozmawiać w parach. Na zakończenie zadaj podopiecznym pytanie, z czego mogą wynikać nasze negatywne skojarzenia ze słowem „starość". Daj im czas na indywidualną refleksję.

8. Następnie pokaż fotokast Uli Klimek „Razem" (http://ulaklimek.pl/fotokasty.html), nie mówiąc, kim jest autorka. Po obejrzeniu fotokastu zapytaj uczniów:
- Komu się przyglądamy?
- Kto się przygląda?

Dopiero po krótkiej rozmowie wyjaśnij, że autorką fotokastu jest niewiele od nich starsza wnuczka bohaterów materiału. Zapytaj, czy obejrzany film „Pora umierać" i fotokast „Razem" wywołują w nas podobne czy różne emocje. Kim tak naprawdę są dla nas bohaterowie i filmu, i fotokastu – ludzie starzy? Co nas z nimi łączy, co do nich przyciąga, dlaczego nas zaciekawiają, dlaczego się przy nich zatrzymujemy?

9. Rozdaj uczniom po dwie kartki (w dwóch kolorach). Poproś, by zastanowili się, jak młodzi ludzie mogą skorzystać na relacji z ludźmi starszymi, i zapisali to na jednej kartce (jedna propozycja na jednej kartce). Po kolei uczniowie podchodzą do tablicy, odczytują swoje spostrzeżenia i przyczepiają kartkę pod tematem lekcji, z prawej strony.

Teraz zapytaj, co młodzi ludzie mogą dać ludziom starszym. Uczniowie zapisują propozycje na drugiej kartce, odczytują je głośno i przyklejają z lewej strony tablicy.

Wspólnie przeanalizujcie stwierdzenia z kartek. Podsumuj to ćwiczenie, mówiąc, że starość, z którą jest związane wycofywanie się z pewnych obszarów życia zawodowego, umożliwia podjęcie większej aktywności na polu rodzinnym bądź w innych dziedzinach życia. Jest okresem, w którym człowiek może wypełniać wiele różnych zadań.

Praca domowa

Poproś uczniów, aby przyjrzeli się obrazowi starości funkcjonującemu w języku. Ich zadaniem będzie odszukanie jak największej liczby związków frazeologicznych, które bazują na słowach takich jak starość, stary itp.

Materiał pomocniczy nr 1

Definicje starości

1. Starość jest ostatnim etapem rozwoju ontogenetycznego człowieka, który poprzedzają takie okresy jak: dzieciństwo, młodość i wiek dojrzały. Starość jest zjawiskiem zarówno jednostkowym (starzeje się przede wszystkim określony człowiek, który przeżywa blaski i cienie tej fazy życia), jak i społecznym (starzeje się dana społeczność lokalna, wieś, miasto, osiedle, mieszkańcy domu, kraju, kontynentu, świata).

— Czerniawska O., „Starość wczoraj, dziś i jutro", [w:] „Ludzie starsi w trzecim tysiącleciu. Szanse–nadzieje–potrzeby", red. W. Wnuk, Wrocław 2002.

2. Człowiek starszy to osoba, która przekroczyła próg starości, czyli rozpoczęła trzecią fazę życia. Początkiem starości jest m.in. próg biologiczny wyznaczony funkcjonalną sprawnością organizmu. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) za początek starości uznaje 60. rok życia. Wyróżnia w niej trzy zasadnicze etapy: od 60. do 75. roku życia – wiek podeszły (tzw. wczesna starość); od 75. do 90. roku życia – wiek starczy (tzw. późna starość); 90. rok życia i powyżej – wiek sędziwy (tzw. długowieczność).

— Trafiałek E., „Człowiek stary", [w:] „Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku", t. I, red. T. Pilch, Warszawa 2000.

Materiał pomocniczy nr 2

Okiem innych. Karta pracy ucznia

- Kim są dla Anieli inni ludzie? W jakich sytuacjach ich spotyka? Określ stopień więzi lub charakter relacji.

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jak z Anielą rozmawiają występujące w tej scenie postaci? Wynotuj stosowane przez nie zwroty.

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jaki stosunek do Anieli mają postaci występujące w tej scenie? Opisz go, używając przymiotników i rzeczowników.

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Z czym przychodzą do staruszki postaci w tej scenie: czy coś jej dają, czy czegoś od niej oczekują? Wypisz nie tylko to, co jest widoczne na pierwszy rzut oka, lecz także to, czego nie widać albo czego możemy się domyślić lub dopatrzyć.

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jaki stosunek ma Aniela do postaci wchodzących z nią w relacje – jak się wobec nich zachowuje?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

IV. *Filmoteka Szkolna* na lekcjach wiedzy o społeczeństwie

1. Co z tą Polską? Rozważania inspirowane filmem „Kraj urodzenia” Jacka Bławuta

Opracował: Mariusz Widawski

Czas: 2 godziny lekcyjne (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: uczeń wykorzystuje informacje na temat życia publicznego i społecznego, krytycznie je analizuje i samodzielnie wyciąga wnioski.

Pytanie kluczowe: Czego o Polsce i Polakach może się dowiedzieć rachmistrz spisowy, odwiedzając domy swoich sąsiadów?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wyjaśnić pojęcia: „spis powszechny”, „rachmistrz spisowy”;
- zdefiniować cele i funkcje spisu powszechnego;
- krytycznie analizować dokument urzędowy;
- krytycznie analizować i interpretować film dokumentalny jako źródło informacji;
- porównywać różne źródła wiedzy o życiu publicznym i społecznym.

Metody pracy: burza mózgów, dyskusja, rozmowa nauczająca, praca w grupach, praca z tekstem źródłowym, praca z filmem

Materiały dydaktyczne:
- film „Kraj urodzenia” w reżyserii Jacka Bławuta;
- formularz spisowy „Narodowy spis powszechny ludności i mieszkań 2002 r.”, dostępny na stronie www.stat.gov.pl;
- materiał pomocniczy nr 1.

Słowa kluczowe: spis powszechny, rachmistrz spisowy, kraj, naród, ojczyzna, rodacy, społeczeństwo, funkcjonariusz publiczny, obowiązek prawny, portret socjologiczny

Uwagi:
Przed lekcją poproś uczniów o przygotowanie wiadomości na temat spisu powszechnego – kto go organizuje, jak często, w jakim celu, kim jest rachmistrz spisowy. Uczniowie powinni poszukać informacji w internecie, np. na stronach www.stat.gov.pl oraz www.prawo.gazetaprawna.pl.

Przebieg zajęć:

1. Poinformuj uczniów, że na najbliższej lekcji będziecie rozmawiać o obrazie Polski ukazanym w filmie dokumentalnym „Kraj urodzenia” Jacka Bławuta. Krótko opowiedz o reżyserze i podaj niezbędne informacje dotyczące filmu (skorzystaj z wiadomości dostępnych np. na stronach www.filmotekaszkolna.pl oraz www.filmpolski.pl). Zwróć uwagę młodzieży na fakt, że w filmie został przedstawiony spis powszechny, który odbył się w Polsce w 2002 r.

2. Zapytaj uczniów o znane im stereotypy dotyczące Polski i Polaków. Zbierz informacje podczas burzy mózgów.

3. Zapisz na tablicy pytanie kluczowe: „Czego o Polsce i Polakach może się dowiedzieć rachmistrz spisowy, odwiedzając domy swoich sąsiadów?”.

4. Poproś uczniów o podanie w sposób skrótowy najistotniejszych informacji na temat:
- spisu powszechnego i jego celów;
- pracy rachmistrzów spisowych.

Podkreśl, że spis powszechny jest obowiązkiem usankcjonowanym prawnie, któremu muszą się poddać mieszkańcy kraju, a rachmistrz spisowy to funkcjonariusz publiczny, co narzuca urzędową relację między nim a badanym.

5. Nawiązując do pytania kluczowego, poinformuj uczniów, że przedmiotem ich pracy będzie poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jakiego

typu informacje gromadził rachmistrz dokonujący spisu powszechnego w 2002 r.

6. Przed projekcją podziel klasę na czteroosobowe zespoły. Rozdaj każdej grupie formularz spisowy „Narodowy spis powszechny ludności i mieszkań 2002 r." i poleć uczniom, aby wypisali na karcie pracy (materiał pomocniczy nr 1) wszystkie informacje, o jakie pytali rachmistrzowie wypełniający powyższy dokument.

Poproś reprezentantów poszczególnych zespołów o przedstawienie wyników pracy.

7. Zapowiedz projekcję filmu. Tym razem uczniowie, nadal w grupach, notują na karcie pracy (materiał pomocniczy nr 1) wszystkie tematy opowieści, wspomnień, zwierzeń bohaterów „Kraju urodzenia". Po projekcji zapytaj uczniów o pierwsze wrażenia z filmu. Co wydało im się najciekawsze? Co wywołało największe emocje? Następnie poproś przedstawicieli poszczególnych zespołów o zaprezentowanie ich spostrzeżeń. Kolejni uczniowie uzupełniają informacje, które nie zostały podane przez wcześniejsze grupy.

8. Poleć podopiecznym, aby w parach zastanowili się nad przekrojem społecznym bohaterów różnych sekwencji filmu, określając ich stan majątkowy, sytuację rodzinną i zawodową, status społeczny. Uczniowie powinni wynotować wszystko, co udało im się zapamiętać z filmu, w ten sposób nakreślą portrety socjologiczne bohaterów. Następnie chętni prezentują swoje przemyślenia na forum klasy.

9. Zapisz na tablicy zdanie: „Jak wyglądają Polska i Polacy z perspektywy rachmistrza spisowego postrzeganego nie tylko jako funkcjonariusz publiczny, lecz także jako…". Poproś o dokończenie tego sformułowania. Uczniowie dzielą się swoimi refleksjami, konfrontują poglądy (możesz umiejętnie pokierować ich dyskusją).

10. Nawiąż raz jeszcze do pytania kluczowego i poproś uczniów, aby na nie odpowiedzieli, zapisując w zeszycie spostrzeżenia, jakie pojawiły się na forum klasy. Będzie to dobry sposób na podsumowanie zajęć.

Praca domowa

Napisz esej na temat: Moja ojczyzna. Moi rodacy. Jak ich postrzegam?

Materiał pomocniczy nr 1

Tematy wynikające z formularza spisu powszechnego z 2002 r.	Tematy wypływające z wypowiedzi bohaterów filmu „Kraj urodzenia"

2. „89 mm od Europy” – dużo czy mało? Państwo demokratyczne a autorytarne na przykładzie Polski i Białorusi w filmie Marcela Łozińskiego

Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie

Czas: 2 godziny lekcyjne (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III i IV etap edukacyjny: uczeń wyjaśnia, czym są prawa człowieka i uzasadnia ich znaczenie we współczesnej demokracji, znajduje w środkach masowego przekazu (w tym w internecie) informacje o przypadkach łamania praw człowieka.

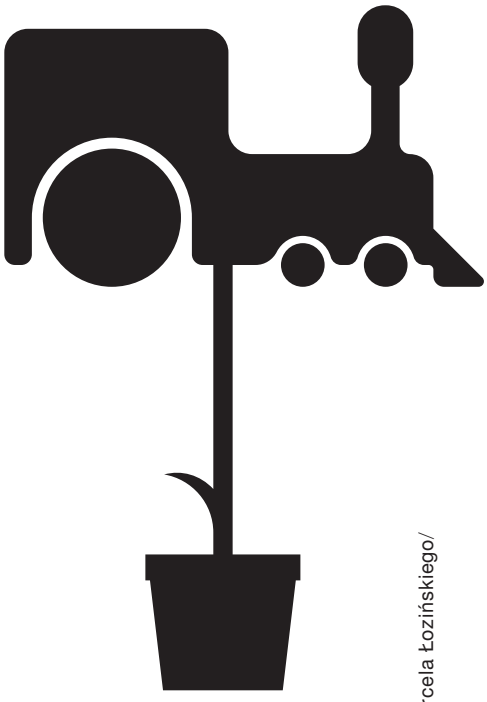
Pytanie kluczowe: Jak daleko jest ze Wschodu na Zachód?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wskazać różnice w sytuacji obywatela kraju demokratycznego i autorytarnego;
- wymienić przykłady łamania praw człowieka w krajach o reżimach autorytarnych;
- wyjaśnić – na przykładach – na czym polega prawo do prywatności, ochrony danych osobowych, wolności słowa oraz dlaczego w krajach autorytarnych te prawa są bardzo często łamane;
- napisać do władz wybranego kraju apel wzywający do zaprzestania łamania praw człowieka;
- wymienić cztery organizacje zajmujące się obroną praw człowieka.

Metody pracy: praca w grupach, praca indywidualna, praca z tekstem źródłowym, miniwykład, rozmowa nauczająca, burza mózgów

Materiały dydaktyczne:
- film „89 mm od Europy” Marcela Łozińskiego;
- materiał pomocniczy nr 1;
- rzutnik, laptop, dostęp do komputerów z internetem, kolorowe karteczki (żółte i niebieskie), flamastry, duży arkusz papieru z tabelą narysowaną wg wzoru z materiału pomocniczego nr 1.

Słowa kluczowe: prawa człowieka, reżim, ustrój demokratyczny, ustrój autorytarny, Pilne Akcje, prawa oraz wolności osobiste i polityczne



Uwagi:
Zajęcia warto przeprowadzić po lekcji wprowadzającej w tematykę praw człowieka. Tydzień wcześniej poproś uczniów, by uważnie śledzili w mediach wszystko, co dotyczy Białorusi. Poproś też, by wynotowali w zeszytach podstawowe informacje o tym kraju oraz zapoznali się ze skrótem raportu Amnesty International z 2003 r. na temat praw człowieka na Białorusi – informacje znajdą na stronie www.bialorus.pl. Ochotnicy przygotowują 4–5 przykładów łamania praw człowieka na Białorusi, korzystając z materiałów opublikowanych na stronie www.amnesty.org.pl, zakładka: Pilne Akcje.

Przebieg zajęć:

1. Napisz na tablicy dużymi literami: „89 mm od...”. Poproś uczniów o zapisanie (indywidualnie lub w parach) trzech zdań, w których użyją wyrażenia „89 mm od...”. Ochotnicy niech odczytają swoje propozycje, ale ty ich nie komentuj.

2. Następnie uzupełnij wyrażenie na tablicy, dopisując pozostałą część tytułu filmu „89 mm od Europy”. Zapowiedz uczniom, że obejrzą teraz krótki, 12-minutowy dokument właśnie o takim tytule. Jak myślą, o czym będzie ten film? Propozycje zapisuj na tablicy. W tym miejscu przypomnij też krótko sylwetkę Marcela Łozińskiego, znakomitego polskiego dokumentalisty.

3. Po projekcji zapytaj uczniów, jaką sytuację przedstawia ten obraz. Jeśli uczniowie nie będą w stanie odpowiedzieć, to wyjaśnij im, że w Brześciu, małej miejscowości na granicy Polski

z byłym ZSRR (obecnie Białorusią), codziennie wykonuje się czynności zdumiewające dla osób wjeżdżających do Białorusi. Na przejściu granicznym pracownicy kolei zmieniają – na oczach podróżnych – koła pociągów wjeżdżających do kraju (lub z niego wyjeżdżających), aby dostosować je do rozstawu osi obowiązującego w danym państwie. Pociągi w Europie jeżdżą po torach o szerokości 1435 mm, pociągi w krajach byłego ZSRR – 1524 mm. Różnica wynosi właśnie 89 mm. Zadaj uczniom pytanie kluczowe. Zapytaj jeszcze raz, co ich zdaniem kryje się za tytułowym „89 mm". Wysłuchaj kilku swobodnych wypowiedzi. Podsumuj je, mówiąc, że ta krótka opowieść o odprawie międzynarodowego pociągu na granicy Zachodu ze Wschodem jest symbolicznym obrazem zderzenia dwóch kultur i światów. Różnice między krajami Europy Zachodniej a byłymi republikami radzieckimi są zdecydowanie większe niż owe „89 mm". Jedną z nich jest transformacja polityczna większości krajów z bloku komunistycznego (dla polskich widzów liczba 89 w tytule filmu ma dodatkowe znaczenie – rok 1989 był momentem przełomowym dla społeczeństwa walczącego o wyzwolenie z komunistycznej opresji). Wyjaśnij uczniom, że podczas zajęć będziecie to wszystko analizować na przykładzie Polski i Białorusi.

4. Na dużym arkuszu papieru narysuj tabelę wg wzoru z materiału pomocniczego nr 1. Najpierw poproś uczniów, by wymienili te obszary funkcjonowania państwa i społeczeństwa, w których porównywane kraje się różnią. Propozycje wpisuj w środkowej kolumnie. Dopilnuj, aby nie pominąć kwestii związanych z systemami politycznymi panującymi w obu państwach. Gdy uczniom już się wyczerpią pomysły, podkreśl te zapisy, które nawiązują do ustrojów Polski i Białorusi (system demokratyczny i system autorytarny), oraz zapowiedz, że na lekcji skupicie się przede wszystkim na różnicach wynikających z tych dwóch sposobów rządzenia.

5. Poproś uczniów, by dobrali się w czwórki. Każdej czwórce rozdaj sześć karteczek żółtych i sześć niebieskich. Poleć uczniom, by w parach zapisali na kolorowych kartkach, czym – ich zdaniem – różni się sytuacja obywateli krajów Europy Zachodniej (w tym Polski) od obywateli żyjących na Białorusi ze względu na panujący tam ustrój. Zachęć podopiecznych, by odwołali się do wiedzy pozaszkolnej (telewizja, prasa, internet). Uczniowie na żółtych kartkach piszą, jak to wygląda w Polsce, na niebieskich – jak na Białorusi (np. na żółtej kartce – wolne wybory, na niebieskiej – teoretycznie wolne wybory, fałszowane wyniki itp.). Dopilnuj, by zwrócili uwagę na takie wątki jak:

- Kto ma władzę?
- Czy uwzględniane są preferencje polityczne obywateli?
- Czy istnieje opozycja polityczna?
- Czy obecny jest pluralizm polityczny?
- Czy istnieje oficjalna ideologia?
- Czy są przestrzegane prawa człowieka?

6. Gdy uczniowie skończą pracę w grupach, poproś, by kolejno podchodzili do tabeli narysowanej przez ciebie na arkuszu papieru i przyklejali swoje karteczki w odpowiednich miejscach. Podsumuj ich pracę w miniwykładzie na temat systemów: demokratycznego i autorytarnego. Podkreśl rolę praw człowieka (i ich przestrzegania) w każdym z ustrojów.

7. Poproś uczniów, którzy przygotowali na lekcje przykłady łamania praw człowieka na Białorusi, by przeczytali je w klasie. Po lekturze zapytaj, jakie prawa są nagminnie łamane przez białoruskie władze. Wypiszcie je na tablicy. Zwróć uwagę uczniów, do jakiego rodzaju zaliczamy te prawa (najczęściej są to prawa osobiste i polityczne). Krótko porozmawiajcie o tym, dlaczego właśnie one są najczęściej łamane przez władze autorytarne. Na zakończenie wspólnej rozmowy wyjaśnij też, jak trudno jest Białorusinom bronić swoich praw. Opowiedz o zdelegalizowanej „Wiosnie", organizacji zajmującej się obroną praw człowieka w tym kraju (historia Alesia Bialackiego, opisywana w materiale „Prawa człowieka na Białorusi – Pilne Akcje Amnesty International" na stronie organizacji). Zapytaj podopiecznych, czy wiedzą, jak mogą pomóc obywatelom kraju, w którym są łamane prawa człowieka.

8. Poinformuj uczniów, czym są Pilne Akcje organizowane przez Amnesty International. Jest to ogólnoświatowa akcja wysyłania listów-apeli (cytując za Amnesty International) „w sprawach konkretnych osób zagrożonych egzekucją lub torturami,

aresztantów pozbawionych kontaktu z adwokatem i rodziną oraz niezbędnej opieki medycznej, więźniów sumienia pozbawionych wolności jedynie za pokojową działalność na rzecz praw człowieka lub z powodu wyznawanych poglądów, uchodźców zagrożonych wydaleniem do kraju, z którego uciekli przed prześladowaniami i wszystkich innych osób, których podstawowe prawa człowieka są łamane lub zagrożone". Dodaj, że dzięki Pilnym Akcjom udało się przez ostatnie 30 lat uratować 16 600 osób.

9. Jeśli podczas zajęć jest możliwy dostęp do komputerów z internetem, to wspólnie spróbujcie odnaleźć na stronie www.amnesty.org.pl bieżące informacje o Pilnych Akcjach w sprawach obywateli krajów byłego Związku Radzieckiego, zapoznajcie się z nimi, wybierzcie 2–3 przykłady, w kilkuosobowych zespołach przygotujcie apele zgodnie ze wskazówkami na stronie Amnesty International i wyślijcie je pod wskazane adresy. To zespołowe zadanie może być także formą pracy domowej.

10. Na zakończenie lekcji poproś uczniów, by szybko i krótko uzupełnili zdanie: „89 mm z Polski do Białorusi to...".

Praca domowa:

Marcel Łoziński tak mówił o swoim filmie: „Chciałem zrobić maksymalnie krótki, zwięzły i klarowny film nie tylko o styku różnych światów, lecz także o próbie szukania kontaktu między tymi dwiema Europami – Wschodnią i Zachodnią". Poleć uczniom, aby na podstawie informacji zamieszczonych na oficjalnych stronach Unii Europejskiej, polskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych oraz w mediach spróbowali krótko opisać relacje między Polską i Unią Europejską a Białorusią. Uczniowie mogą też skupić się na wybranych obszarach tych stosunków:

- Jakie działania podejmują Polska i Unia Europejska na rzecz obywateli białoruskich oraz wprowadzania w tym kraju procedur demokratycznych?
- Jakie stanowisko zajmują polskie i unijne władze wobec przejawów łamania przez Białoruś praw człowieka?
- Jaka jest sytuacja mniejszości białoruskiej w Polsce oraz polskiej – na Białorusi?

Materiał pomocniczy nr 1

BIAŁORUŚ	CO JE RÓŻNI?	POLSKA

3. Czy wiemy, jak pomagać innym? Rozważania o skuteczności pomocy społecznej na podstawie filmu „Ballada o kozie” Bartosza Konopki

Opracowali: Sylwia i Tomasz Kwiręgowie

Czas: 2 godziny lekcyjne (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową: IV etap edukacyjny (rozszerzony): uczeń rozumie złożoność problemów społecznych i politycznych; dostrzega perspektywy różnych uczestników życia społecznego.

Pytanie kluczowe (do wyboru): Jak skutecznie pomagać ludziom najuboższym? Jakie są powody wykluczeń społecznych?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

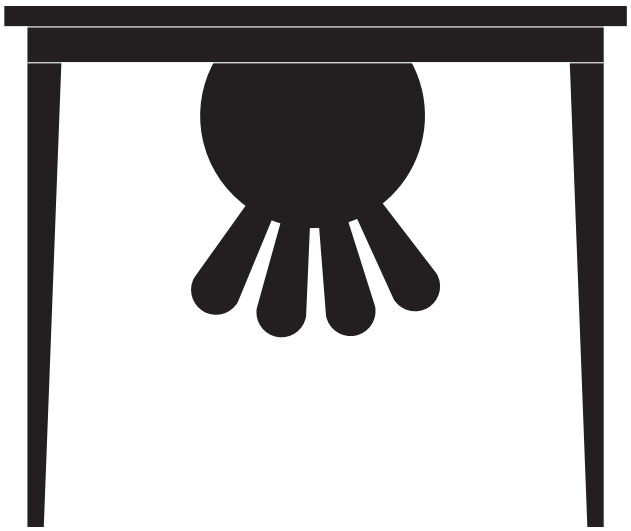
- zdefiniować pojęcia: „klasa społeczna”, „wykluczenie”, „nierówności społeczne”, „nierówne szanse życiowe”;
- wymienić instytucje zajmujące się udzielaniem pomocy społecznej i jej adresatów;
- wyjaśnić, dlaczego bieda jest podstawowym problemem społecznym;
- podać co najmniej cztery sposoby efektywnego pomagania ludziom najuboższym.

Metody pracy: praca w grupach, rozmowa w parach, burza mózgów, mapa myślowa, praca z tekstem źródłowym i fotografią, miniwykład, rozmowa nauczająca, elementy heurezy

Materiały dydaktyczne:

- film „Ballada o kozie” Bartosza Konopki;
- materiał pomocniczy nr 1;
- zdjęcia ukazujące ludzi poszkodowanych przez los;
- rzutnik i laptop do pokazania zdjęć (lub wydrukowane zdjęcia);
- 5–6 dużych, czystych arkuszy papieru, duży arkusz papieru z namalowaną kozą, kolorowe kartki, flamastry.

Słowa kluczowe: struktura społeczna, nierówności społeczne, pomoc społeczna, marginalizacja, wykluczenie, bieda



Uwagi:
Lekcję warto przeprowadzić po zajęciach wprowadzających podstawowe pojęcia dotyczące struktury społecznej oraz rozwarstwienia społeczeństwa. W związku z tym, że problem prezentowany w filmie może dotykać niektórych uczniów w twojej klasie, modyfikuj scenariusz tak, by czuli się oni bezpiecznie. Zajęcia można kontynuować na godzinie wychowawczej ze względu na tematykę i problemy, o których opowiada film.

Przebieg zajęć:

1. Pokaż uczniom 2–4 zdjęcia przedstawiające ludzi, których sytuacja materialna pogorszyła się w związku z jakimiś wydarzeniami niezależnymi od nich (mogą to być pracownicy dawnych PGR-ów, powodzianie, osoby wysiedlone przez komornika z domów na skutek kryzysu światowego itp.). Po każdym zdjęciu zapytaj uczniów, kim są ci ludzie, dlaczego znaleźli się w takiej sytuacji materialnej. Młodzież opisuje hipotetyczne scenariusze wydarzeń. Podsumowując ćwiczenie, przytocz prawdziwe historie, które przydarzyły się ludziom z fotografii.

2. Zapytaj uczniów, jak (i kto) może te osoby wesprzeć. Napisz na tablicy pytanie: „Jak można pomóc ludziom w trudnej sytuacji materialnej?”. Poproś uczniów o hasłowe propozycje – wszystkie zapisuj na tablicy. Następnie, wykorzystując efekty burzy mózgów, razem zdefiniujcie „pomoc społeczną”. Zwróć uwagę, by w definicji pojawiły się zarówno cele pomocy społecznej, jej adresaci, jak i instytucje ją realizujące. Wspólnie stworzoną definicję zapisz na flipcharcie i powieś w widocznym miejscu.

3. Wyjaśnij uczniom, w jaki sposób konkretne wydarzenia w kraju i na świecie, ale także wielkie zmiany społeczne wpływają na losy pojedynczych ludzi. Powiedz, że bardzo często ich skutkiem jest nagłe zubożenie społeczeństwa, oraz – idące w ślad za tym – marginalizacja (wykluczenie) i zmniejszenie szans życiowych wybranych grup. Przypomnij pojęcie transformacji systemowej oraz jej ujemnych skutków dla polskiego społeczeństwa. Odnieś się też do aktualnej sytuacji wielu gospodarstw domowych w Polsce i za granicą, będącej wynikiem kryzysu światowego (możesz odwołać się do danych statystycznych dotyczących poziomu bezrobocia oraz zwiększenia liczby osób korzystających z pomocy społecznej). Krótko porozmawiajcie o skutkach takiej marginalizacji.

4. Zapowiedz projekcję filmu dokumentalnego Bartosza Konopki, który będzie kolejnym obrazem społeczeństwa po głębokich przemianach politycznych, ekonomicznych i społecznych. Poproś uczniów, by zwrócili uwagę nie tylko na bohaterów dokumentu, lecz także na sposób ich przedstawiania. Zadaj wybrane pytanie kluczowe (w zależności od tego, na czym chcesz się skupić), np. „Jak skutecznie pomagać ludziom najuboższym?". Rozdaj indywidualne karty pracy (materiał pomocniczy nr 1), prosząc podopiecznych, by w trakcie projekcji próbowali zebrać jak najwięcej wiadomości o bohaterach.

5. Wyświetl film. W związku z tym, że obraz przedstawia trudne problemy społeczne po projekcji – zanim przejdziecie do analizy – zapytaj uczniów o ich emocje. Możesz zadać im pytania pomocnicze, prosząc chętnych o krótkie, jednozdaniowe wypowiedzi:

- Co czuliście, oglądając dokument?
- Jaki jest ten film?
- Jakie emocje wywołują w was bohaterowie filmu?

Wypowiedzi pozostaw bez komentarza.

6. Daj uczniom chwilę na uzupełnienie kart pracy „Kim są bohaterowie filmu?". Następnie poproś ich, by połączyli się w czwórki, w których przedyskutują swoje odpowiedzi i skorygują błędy, uzupełnią braki. W trakcie prac zespołów „podglądaj" wyniki i ewentualnie naprowadzaj na wątki nieporuszone lub niezauważone przez uczniów.

7. Na forum klasy jeszcze raz zadaj ostatnie pytanie z karty pracy, tylko w innej formie: „Jaką pomoc uzyskali bohaterowie filmu »Ballada o kozie«?". Być może uczniowie dostrzegli „nietypową pomoc społeczną" w postaci kozy (a właściwie pomysłu z kozą) i odpowiadając na to pytanie, wskazali na jej wartość. Jeśli nie, to odkryj przed nimi przygotowany wcześniej flipchart z namalowaną kozą. Poproś, by każdy zastanowił się, co to zwierzę wniosło w życie głównych bohaterów (koza żywicielka, koza – towarzyszka zabawy, koza do opieki, koza buduje wspólnotę itp.). Swoje pomysły uczniowie czytelnie wypisują na kolorowych kartkach i przyklejają je wokół rysunku zwierzęcia. Podsumuj (lub poproś o to jednego ucznia) ten etap pracy. Wspólnie zastanówcie się, jak oceniacie ten rodzaj pomocy społecznej.

8. Zorganizuj w klasie krótką dyskusję na wybrany temat:

- Czy bieda to mało medialny problem? W jaki sposób bieda jest przedstawiana w mediach? Zastanówcie się, z czego to wynika.

Pozwól uczniom na swobodne wypowiedzi. Możesz też przeczytać – po krótkiej rozmowie z młodzieżą – wypowiedź Roberta Zydla, stratega agencji reklamowej Saatchi&Saatchi Think Tank z artykułu „Polska niewidoczna" (opublikowanego w „Gazecie Wyborczej"): „Dlaczego jestem w stanie z głowy wymienić nazwiska 20–30 celebrytów i gwiazd, które pomagają chorym dzieciom, a nie umiem przywołać nazwisk tych gwiazd, które walczą z ubóstwem? Biedzie pomaga się rzadziej? Zaryzykuję stwierdzenie, iż nie jest to najbardziej palący problem tego kraju. Panuje przekonanie, że ludzie wykluczeni z konsumpcji poniekąd sami są sobie winni. Chwyta za serce nie nieporadność finansowa, ale sytuacje losowe, jak choroby, klęski żywiołowe. Problem progów ubóstwa i jego granic jest również mocno dyskusyjny. Zaspokojenie jednych potrzeb powoduje powstawanie kolejnych. Gdzie powiedzieć: stop, do tego poziomu pomagamy, ale dalej radź sobie sam? Szczerze, myślę, że bardziej sensowne jest to, jak Polkomtel utrzymuje w Zakopanem TOPR, niż daje setce ludzi żyjących w ubóstwie pomoc finansową. Rocznie w Tatrach pod lawinami ginie średnio 14 osób, a z głodu w tym kraju nikt nie umiera". Zapytaj

uczniów, czy zgadzają się z autorem, który twierdzi, że bieda to mało medialny problem.

- Czy należy pomagać biednym? Jak pomagać, by pomóc?

Zwróć uwagę uczniów na toczącą się wśród publicystów debatę na ten temat. Wśród głosów w tej dyskusji często pojawiają się bowiem takie, które pomoc społeczną uważają za szkodliwą, a co najmniej nieefektywną, tak naprawdę pogłębiającą nieporadność życiową ludzi ubogich.

9. Na zakończenie lekcji zapytaj uczniów, jak – po zajęciach – wyjaśniliby tytuł filmu „Ballada o kozie". Wysłuchaj ich wypowiedzi. Poproś, by przypomnieli sobie z lekcji języka polskiego cechy gatunkowe ballady (wg definicji ballada to gatunek synkretyczny, którego tematem są niezwykłe wydarzenia, łączący w sobie nastrojowość i emocjonalność liryki, fabułę i narratora epiki oraz dialogi i akcję dramatu). Zwróć uwagę uczniów na rolę narratora/narratorów tej filmowej opowieści – to kozy, które, zdziwione tym, co widzą, jednocześnie nam ten świat przedstawiają. Robią to w sposób wyrozumiały, bez komentarza i oceny, wskutek czego wpływają na nasz stosunek do bohaterów. Teraz możesz odwołać się do wypowiedzi młodzieży zbieranych zaraz po projekcji filmu.

10. Poproś uczniów, aby w rundce podsumowującej dokończyli zdanie: „Dzisiaj dowiedziałem się…". Każdy powinien powiedzieć coś innego.

Praca domowa dla chętnych:
Przygotuj portfolio. Poleć uczniom, by przez najbliższy tydzień (lub dwa tygodnie) śledzili w różnych mediach (internet, telewizja, prasa) informacje na temat sytuacji ludzi ubogich. Poproś, aby zwrócili uwagę na dane statystyczne, politykę prowadzoną przez różne instytucje, debatę publiczną toczącą się na łamach mediów. W opracowywanym portfolio powinny się znaleźć także informacje dotyczące tego zjawiska w lokalnej społeczności.

Materiał pomocniczy nr 1

Karta pracy

- Kto jest głównym bohaterem filmu? Może być ich kilku.

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- W jakich grupach społecznych funkcjonuje/-ą?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jak oceniasz jej/jego/ich sytuację materialną? Jak myślisz, z czego ona wynika?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Gdzie mieszkają osoby pokazane w filmie? Z czego utrzymują się główni bohaterowie?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jak sobie radzą w życiu codziennym?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Jak bohaterowie wykorzystują udzielaną im pomoc?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

- Kto pomaga głównym bohaterom?

— — — — — — — — —

— — — — — — — — —

4. Jakie możliwości i zagrożenia niesie ze sobą demokracja i przed czym przestrzega nas „Ubu Król” w reżyserii Piotra Szulkina?

Opracowała: Anna Klimowicz

Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III i IV etap edukacyjny: uczeń rozważa i ilustruje przykładami zalety i słabości demokracji, uzasadnia potrzebę przestrzegania zasad etycznych w życiu publicznym i podaje przykłady skutków ich łamania.

Pytanie kluczowe: Jakie możliwości i zagrożenia niesie ze sobą demokracja?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- wyjaśnić, skąd Piotr Szulkin zaczerpnął pomysł scenariusza do filmu „Ubu Król”;
- podać nazwy gatunków filmowych, których elementy można odnaleźć w filmie „Ubu Król”;
- scharakteryzować cechy rządów totalitarnych;
- określić rolę świadomego uczestnictwa obywateli w życiu społecznym państwa demokratycznego;
- zinterpretować przesłanie płynące z dzieła Szulkina.

Metody pracy: praca w parach, dyskusja, praca z tekstem, elementy heurezy

Materiały dydaktyczne:

- duże arkusze papieru, flamastry;
- materiały pomocnicze nr 1–2.

Słowa kluczowe: konwencja, groteska, absurd, totalitaryzm, demokracja

Uwagi:
Przed lekcją uczniowie oglądają film „Ubu Król” Piotra Szulkina oraz uzupełniają kartę pracy (materiał pomocniczy nr 1).

Przebieg zajęć:

1. Zapowiedz uczniom, że przez najbliższe dwie lekcje będziecie się zajmować analizą filmu „Ubu Król” Piotra Szulkina.

2. Zrób krótkie wprowadzenie, przypominając najważniejsze informacje związane z filmem. Opowiedz o pomyśle na scenariusz („Ubu Król” jest trawestacją sztuki Alfreda Jarry’ego), o twórcach i produkcji (wykorzystaj informacje opublikowane na stronie www.filmotekaszkolna.pl).

3. Rozmowę o filmie zacznij od zebrania pierwszych wrażeń uczniów: Jak podobał im się film, jak go zrozumieli i jak odebrali grę aktorów? Co sądzą o charakteryzacji, scenografii i muzyce? Zapowiedz, że w czasie kolejnych zadań uczniowie mogą korzystać z informacji zapisanych w kartach pracy, które przygotowali po obejrzeniu filmu.

4. Wspólnie zastanówcie się, do jakiego gatunku należy ten film (burleska, *crazy comedy*, farsa, groteska, parodia, pastisz). W razie potrzeby przygotuj definicje pojęć i rozdaj je klasie.

5. Poproś uczniów, aby spróbowali określić czas i miejsce, w jakim rozgrywa się fabuła filmu. Podsumowując ich wypowiedzi, przeczytaj słowa samego reżysera na temat konwencji, w jakiej zrealizował film (materiał pomocniczy nr 2). Zapytaj, co może znaczyć brak określonego czasu i miejsca akcji.

6. Po omówieniu warstwy artystycznej przejdź do analizy treści. Wypisz na tablicy w kolumnie (jedno pod drugim) pojęcia odnoszące się do sposobu sprawowania rządów przez Ubu: bezprawne, okrutne, krwawe, cyniczne, mordercze, bezmyślne, głupie, prostackie, sprowadzające jednostki do roli marionetek. Poproś uczniów, aby do każdego z określeń podali przykłady zapamiętane z filmu. Zapytaj, jak nazywa się taka forma sprawowania rządów (totalitaryzm). Poproś podopiecznych, aby wymienili występujące w filmie elementy kojarzące się z totalitaryzmem – postacie i rekwizyty.

7. Wspólnie z uczniami przyjrzyj się postawom bohaterów – ich relacjom, motywacjom i zachowaniom. Zadaj pytania pomocnicze:

- W jaki sposób na samym początku filmu zostali przedstawieni główni bohaterowie? Jak żyją? O czym marzą?
- Do czego namawia męża Ubica? Dlaczego Ubu chce zdobyć władzę?
- W jaki sposób para prymitywnych alkoholików została parą królewską? Kto i dlaczego im pomaga?
- Jak została ukazana społeczność kraju, w którym nędzarzowi Ubu udaje się dojść do władzy? Dlaczego tłum ulega pełnym frazesów i bełkotu namowom Ubu i wybiera go na króla? Jak zachowuje się „naród", kiedy Ubu zdobywa koronę? Dlaczego nikt z najbliższego otoczenia króla w zasadzie nie protestował przeciw jego metodom sprawowania władzy?
- W jaki sposób mentalność sprawującego władzę wpływa na mentalność otaczającej go świty? Jaki poziom i jaka moralność cechują ludzi otaczających króla i jego małżonkę?

8. W filmie wielokrotnie pada termin „demokracja". Podczas burzy mózgów zbierz skojarzenia uczniów związane z tym pojęciem. Na czym polega demokracja? Co jest jej istotą? Spróbujcie zbudować własną definicję.

9. Zainicjuj dyskusję w klasie: Jakie zagrożenia niesie demokracja? Co się dzieje, kiedy część społeczeństwa nie angażuje się w wybory, kiedy biernie poddaje się regułom narzuconym przez władzę, nie kontroluje poczynań politycznych decydentów? Po kilku wypowiedziach podziel uczniów na czteroosobowe zespoły i poproś, aby przedyskutowali możliwości, jakie daje społeczeństwu demokracja, by zapobiec sytuacjom ukazanym w filmie. Swoje pomysły niech zapiszą na dużych arkuszach papieru, a następnie przedstawią pozostałym.

10. Zainicjuj krótką dyskusję dotyczącą zakończenia filmu. Jak można je interpretować? Jaki morał wypływa z tej okrutnej, przerażającej baśni?

11. W ramach podsumowania zapytaj uczniów, komu i dlaczego poleciliby obejrzenie filmu Szulkina.

12. Na koniec odczytaj słowa Tadeusza Żeleńskiego-Boya, który w 1936 r. napisał na temat sztuki Alfreda Jarry'ego: „A skoro już ktoś widzi w «Królu Ubu» proroctwo, może przeciągnąć je jeszcze dalej. Gdyby ktoś chciał snuć analogie, mógłby ich znaleźć do syta w tem, co się dziś dzieje po świecie. Ileż ludzi, idej, systemów... żywcem poczętych z lędźwi mitycznego króla Ubu".

Praca domowa:

Poproś uczniów o napisanie tekstu na temat: Wskaż postacie funkcjonujące dziś na scenie publicznej, które mogłyby stać się bohaterami podobnej tragifarsy. Uzasadnij swój wybór w kilku zdaniach.

Materiał pomocniczy nr 1

Karta pracy

- Gdzie toczy się akcja?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Kim są główne postacie?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Jakie hasła pomogły Ubu dojść do władzy?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Jakim językiem posługują się Ubu i jego świta?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- W jaki sposób muzyka podkreśla to, co dzieje się na ekranie?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Jaką funkcję pełni w filmie scenografia?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Jak zostały ucharakteryzowane postacie?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

- Jakie analogie do historii naszego kraju można dostrzec w „Ubu Królu"?

  — — — — — — — — —

  — — — — — — — — —

Materiał pomocniczy nr 2

Piotr Szulkin o swoim filmie

Jeśli miałbym szukać estetycznych krewniaków, to powiedziałbym, że film „Ubu Król" jest zawieszony między krwawą epiką „Iwana Groźnego", *crazy comedy* braci Marx, filmami z kręgu Monthy Pythona oraz filmami Jacques'a Tatiego. Aby wyczuć reguły jego narracji trzeba zrozumieć, że ten film jest okrutną – ale bajką. Dzieje się w bajkowym świecie, rządzi się bajkowymi prawidłami. Forma filmu jest trudna do nazwania, może najbliższym byłoby określenie „zwariowana bajka muzyczna", choć sposób użycia muzyki jest dosyć nietypowy. Niemniej należy pamiętać, że jest to scenariusz w sporej proporcji filmu muzycznego. Zaś w scenariuszu nie sposób pomieścić emocjonalności operowego chóru bądź uczuciowych asocjacji evergreenów muzyki rozrywkowej.
(...)

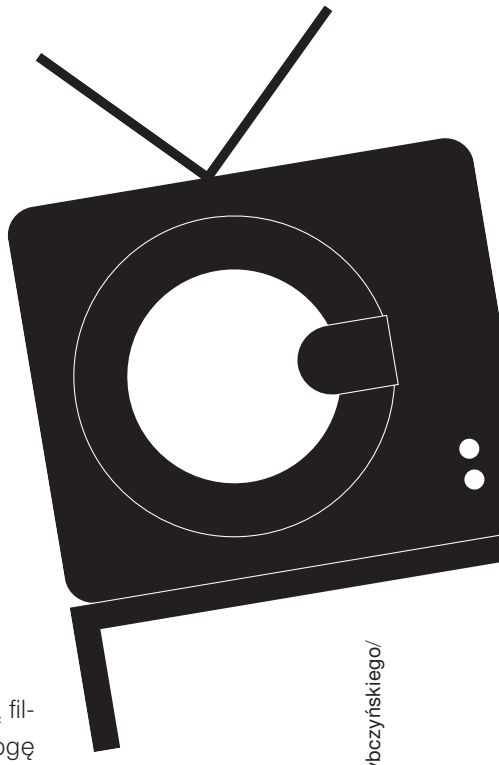
Prawie wszystkie moje filmy były postrzegane jako polityczne. Ja je uważałem często za takie dziwne komedie, może socjologizujące eseje... Filmów politycznych „wprost" nigdy nie robiłem, nie interesuje mnie polityka, to zbiór doraźnych kopniaków. To jakby nie mój temperament. Uogólnienie, metafora... temu jestem bliższy.

— Fragment z wywiadu, którego Piotr Szulkin udzielił Ewie Likowskiej, „Przegląd", nr 38/2003.

V. *Filmoteka Szkolna* na zajęciach artystycznych – plastyka, muzyka, wiedza o kulturze

1. Od rzeczywistości do metafory współczesności – „Oj! Nie mogę się zatrzymać!” Zbigniewa Rybczyńskiego

Opracowała: Ewa Magdziarz



Czas: 1 godzina lekcyjna (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny: uczeń analizuje film lub analizuje spektakl teatralny, posługując się podstawowymi pojęciami z zakresu właściwej dziedziny sztuki.

Pytanie kluczowe: Czy fabuła zawsze jest w filmie najważniejsza?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- analizować i interpretować metaforyczne sensy obrazów w filmie;
- określać motywy, symbole i środki filmowe;
- nakręcić etiudę, wykorzystując środki filmowe występujące w obrazie Rybczyńskiego.

Metody pracy: burza mózgów, miniwykład, rozmowa nauczająca, analiza i interpretacja filmu, praca w grupach, dyskusja

Materiały dydaktyczne:

- film „Oj! Nie mogę się zatrzymać!” w reżyserii Zbigniewa Rybczyńskiego;
- materiał pomocniczy nr 1.

Słowa kluczowe: eksperyment filmowy, subiektywizm wizji, filmowe środki stylistyczne, ujęcie, obraz filmowy, dźwięk, ruchy kamery, animacja, zdjęcia poklatkowe

Uwagi:
Przed lekcją uczniowie powinni znać podstawowe pojęcia związane z językiem filmowym.

Przebieg zajęć:

1. Przed projekcją filmu „Oj! Nie mogę się zatrzymać!” Zbigniewa Rybczyńskiego zapytaj uczniów, czy znają pojęcie „kina artystycznego (awangardowego)”. Metodą burzy mózgów zbierz informacje, wspólnie wypracujcie definicję tego terminu, podajcie odpowiednie przykłady filmów.

Uzupełnij wiadomości uczniów, wygłaszając krótki wykład na temat kina artystycznego (awangardowego) i jego roli w sztuce filmowej, np. na podstawie książki Eweliny Nurczyńskiej-Fidelskiej i innych „Kino bez tajemnic”. Jako przykład twórcy awangardowego przedstaw sylwetkę i filmografię reżysera Zbigniewa Rybczyńskiego (wykorzystaj np. materiały ze strony internetowej www.filmotekaszkolna.pl).

2. Wyświetl film „Oj! Nie mogę się zatrzymać!”. Po projekcji poproś uczniów o podzielenie się pierwszymi wrażeniami. Zapytaj:

- Czy film jest trudny, czy łatwy w odbiorze?
- Jak go rozumieją?
- Czy ich zaskoczył?
- Z czym im się kojarzy?
- Jakie emocje w nich wywołał?

3. Podziel uczniów na kilkuosobowe zespoły, które będą pracowały nad czterema różnymi zadaniami. Przed kolejną projekcją filmu rozdaj karty pracy i wytłumacz polecenia.

Grupa I (Karta pracy nr 1)
Zadaniem grupy I jest próba streszczenia filmu „Oj! Nie mogę się zatrzymać!". Uczniowie wypisują najważniejsze sceny (obrazy) oraz próbują je zinterpretować. Zastanawiają się nad pytaniem, czy łatwo streścić ten film, czy treść jest w tym przypadku w ogóle ważna, co jest najciekawsze w tym filmie.

Grupa II (Karta pracy nr 2)
Zadanie grupy II to analiza filmowych środków wyrazu, np. planów filmowych, ruchów kamery, montażu. Uczniowie zastanawiają się nad funkcją zastosowanych środków. W jaki sposób w filmie zostały osiągnięte efekty szybkości i chaosu?

Grupa III (Karta pracy nr 3)
Zadaniem grupy III jest zwrócenie uwagi na obraz natury i miasta ukazany w filmie. Uczniowie zastanawiają się, czy przy interpretacji filmu istotne są wrażenia wzrokowe (barwa, mnogość miejsc, stale przyspieszający rytm). Próbują wyciągnąć wnioski ze swoich spostrzeżeń.

Grupa IV (Karta pracy nr 4)
Zadanie grupy IV to analiza warstwy dźwiękowej w części filmu ukazującej naturę i we fragmencie ukazującym miasto. Uczniowie notują swoje spostrzeżenia i wyciągają wnioski.

4. Po kolejnej projekcji filmu zostaw zespołom czas na uzupełnienie kart pracy.

5. Poproś liderów grup o prezentację opracowanego materiału. Zapytaj uczniów:
- Czy widzą podobieństwa między obrazem miasta i natury w filmie a otaczającą ich rzeczywistością (chaos, szybkie tempo życia, nieoczekiwane, zaskakujące zagrożenia, ludzie zajęci swoimi sprawami niedostrzegający niebezpieczeństwa)?
- Czego metaforą może być „potwór" z filmu?
- Jak można zinterpretować zakończenie filmu?

Podsumowując dyskusję, zapytaj podopiecznych, czy interpretacja zaproponowana po przeprowadzonej analizie filmu pokrywa się z ich pierwszymi wrażeniami po jego obejrzeniu.

Praca domowa:
Zachęć uczniów do nakręcenia krótkich etiud filmowych ukazujących w sposób metaforyczny zagrożenia w otaczającym ich świecie. Zaproponuj ogólny temat pracy, np. „Świat wokół nas". Zasugeruj, aby w swoich pracach uwzględnili środki filmowe zastosowane w „Oj! Nie mogę się zatrzymać!".

Materiał pomocniczy nr 1
Karta pracy nr 1

Streszczenie filmu:	
Najciekawsze obrazy filmowe	Interpretacja wybranych obrazów filmowych
Wnioski:	

Karta pracy nr 2

Filmowe środki stylistyczne	Funkcje filmowych środków stylistycznych
1. Plany filmowe:	
2. Ruchy kamery:	
3. Montaż:	
Wnioski:	

Karta pracy nr 3

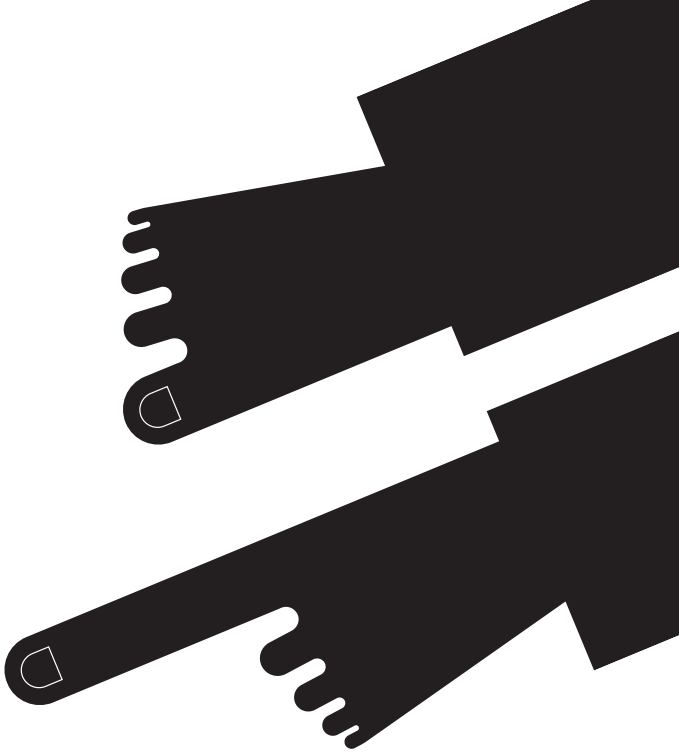
Obraz	
Natura	Miasto
Elementy:	Elementy:
Kolory:	Kolory:
Wnioski:	

Karta pracy nr 4

Dźwięki	
Natura	Miasto
Odgłosy:	Odgłosy:
Cechy:	Cechy:
Wnioski:	

2. Wyobraźnia wprawiona w ruch – o tajnikach animacji na podstawie „Katedry” Tomasza Bagińskiego

Opracowała: Wioletta Kuś



Czas: 1 godzina lekcyjna (w tym projekcja filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III etap edukacyjny: tworzenie wypowiedzi – ekspresja przez sztukę; analiza i interpretacja tekstów kultury – percepcja sztuki.

Pytanie kluczowe: O czym lub o kim jest film „Katedra” Tomasza Bagińskiego?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- interpretować i analizować symbole w filmie animowanym;
- wyjaśnić budowę i reguły animacji poklatkowej;
- przygotować własną prostą animację.

Metody pracy: burza mózgów, miniwykład, dyskusja, ćwiczenia rysunkowe, prezentacja multimedialna

Materiały dydaktyczne:
- animacja „Katedra” Tomasza Bagińskiego;
- materiały pomocnicze nr 1–2;
- zdjęcia bądź prezentacja multimedialna ukazująca najpiękniejsze katedry gotyckie (np. Notre Dame w Paryżu, katedrę św. Stefana w Wiedniu, katedry w Amiens, Burgos, Sienie, Mediolanie);
- notesik kieszonkowy z gładkimi kartkami, czarny mazak, pióro kulkowe lub czarna akwarela i pędzelek.

Słowa kluczowe: gotyk, katedra gotycka, animacja, storyboard, animacja poklatkowa, suprematyzm

Uwagi:
Przed zajęciami uczniowie w grupach przygotowują informacje o Tomaszu Bagińskim, filmie „Katedra” i animacji 3D, korzystając z dostępnych publikacji i internetu.

Przebieg zajęć:

1. Zapowiedz uczniom, że w czasie najbliższej godziny lekcyjnej będziecie się zajmować współczesną animacją na przykładzie nominowanej do Oscara „Katedry” Tomasza Bagińskiego.

2. Poproś chętnych, aby zreferowali przygotowane wcześniej informacje o reżyserze oraz technice animacji 3D. W razie potrzeby uzupełnij ich wypowiedzi.

3. Przed projekcją pokaż zdjęcia (prezentację) ukazujące najsłynniejsze katedry gotyckie. Zapytaj uczniów o wrażenia. Poproś, aby podczas burzy mózgów wymienili emocje, jakie wywołuje w nich widok tych budynków (np. słabość istoty ludzkiej wobec wielkości budowli, duma z wykonania tych konstrukcji rękoma człowieka, lęk wobec ogromu tej przestrzeni). Zadaniem młodzieży jest także próba odczytania symboliki gotyckich katedr.

4. Zaproś podopiecznych do obejrzenia animacji Tomasza Bagińskiego. Po projekcji poproś uczniów, aby spróbowali zinterpretować przesłanie filmu, a także porównali emocje, jakie wywołał w nich film, z uczuciami wzbudzonymi przez zdjęcia gotyckich katedr. Zadaj pytania pomocnicze:

- Czy świat przedstawiony w filmie ma charakter fantastyczny, czy akcja jest osadzona w świecie realnym?
- Czy film mówi o świecie wewnętrznym, czy o sytuacji, która się wydarzyła lub mogła wydarzyć?

- O czym lub o kim jest „Katedra” Tomasza Bagińskiego?
- Jakie symbole kryje w sobie ten film?

5. W formie miniwykładu przedstaw uczniom zasady tworzenia animacji. Wytłumacz takie pojęcia jak: „storyboard”, „animacja poklatkowa”, „animacja rysunkowa” (wykorzystaj informacje dostępne m.in. na stronie www.filmotekaszkolna.pl).

6. Poproś chętnych, aby opisali akcję filmu „Katedra”, intrygę, jej bohatera, miejsce wydarzeń.

7. Następnie zaproponuj ćwiczenie pt. „Zmieniam historię zapisaną w filmie”, w którym uczniowie sami staną się twórcami. Rozdaj każdemu materiał pomocniczy nr 1. Wyjaśnij, że zadanie to będzie polegać na narysowaniu w formie storyboardu własnego zakończenia „Katedry”.

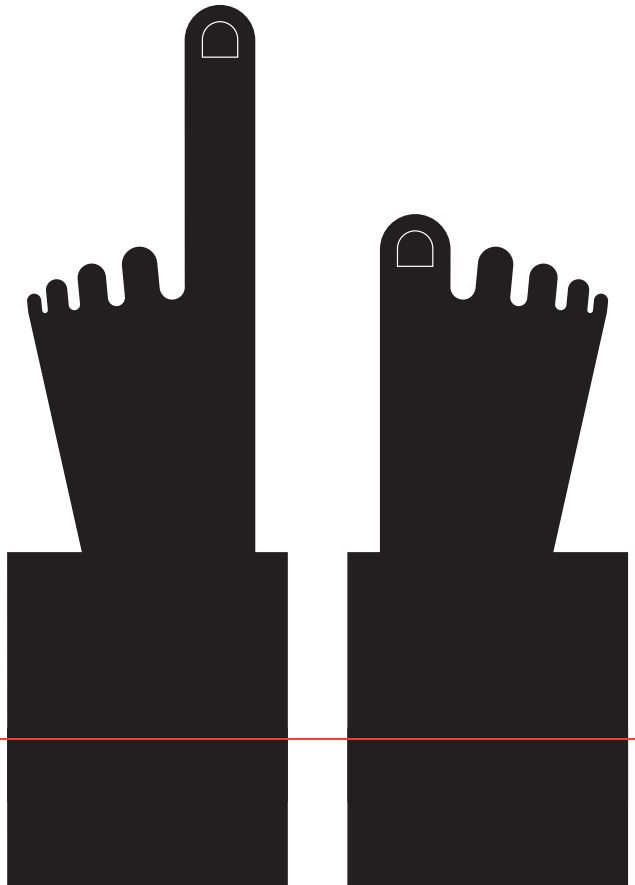
8. Wspólnie omówcie alternatywne zakończenia filmu zaproponowane przez uczniów.

Praca domowa:
Zapisz na tablicy cytat z Kazimierza Malewicza: „Sztuka suprematyczna ma zbudować nowy świat, świat odczuć (...) doznałem bojaźni i trwogi, gdy przyszło mi opuścić czas narracji (...) to nie był pusty kwadrat a poczucie bezprzedmiotowości”. Skomentuj ten cytat, odwołując się do filmu Bagińskiego: główny bohater w „Katedrze” doprowadza siebie do unicestwienia, staje się takim niewidzialnym białym kwadratem na białym tle.

Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 2 „Pojawiam się i znikam – animujemy proces myślowy Malewicza” – na przykładzie twórczości Kazimierza Malewicza animujemy fazy kluczowe i pośrednie, które można ukazać również w prostej animacji poklatkowej.

Zadaniem uczniów będzie przygotowanie własnej animacji (temat to np. „Mój kieszonkowy świat”) przy użyciu notesika i czarnego mazaka (piórka). Młodzież odlicza 24 strony. Zaczyna rysować od ostatniej fazy kluczowej na 24. stronie, przewraca stronę wcześniej i odrysowuje przebity rysunek, dodając kolejny element.

Następną lekcję zacznij od „wertowania” notesów kieszonkowych z wykonanym ćwiczeniem.



Materiał pomocniczy nr 1

Wyobraźnia wprawiona w ruch *– tajniki animacji na podstawie „Katedry" Tomasza Bagińskiego*

Ćwiczenie „zmieniam historię zapisaną w filmie". Uzupełnij ujęcia o rysunki i opisy – zbuduj własne zakończenie.

Ujęcie z animacji „Katedra" – przed scenami finałowymi

1.

2.

3.

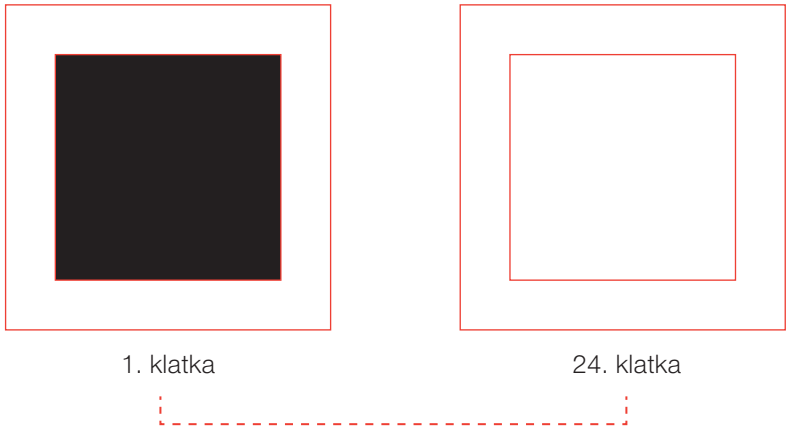
4.

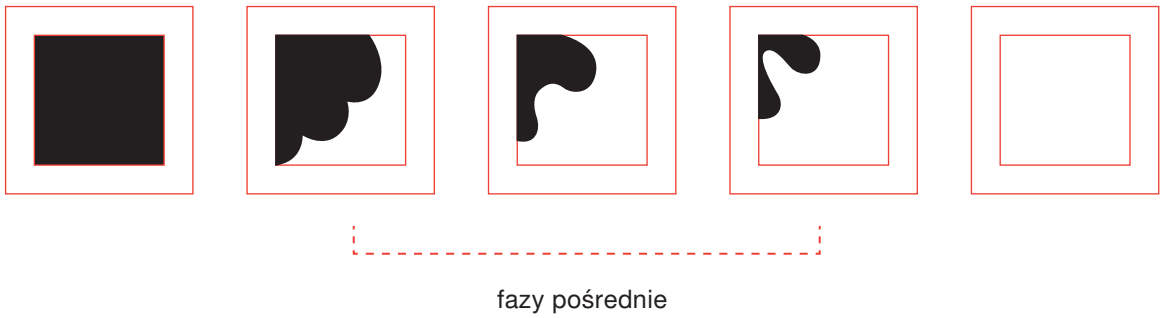
5.

Materiał pomocniczy nr 2

Wyobraźnia wprawiona w ruch *– tajniki animacji na podstawie „Katedry" Tomasza Bagińskiego*

Ćwiczenie „pojawiam się i znikam – animujemy proces myślowy Malewicza" – zasady tworzenia rysunkowej animacji poklatkowej.

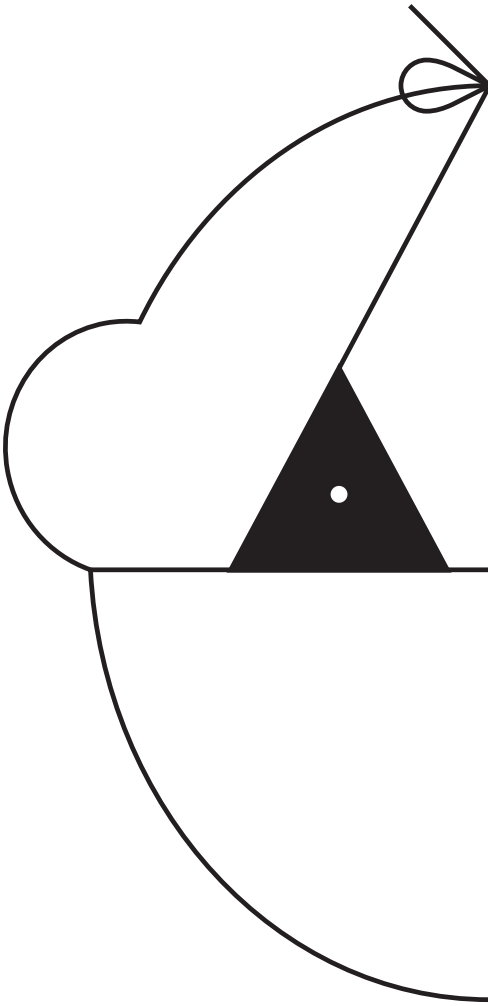




Tempo dla płynnego ruchu uzyskujemy przy 24 klatkach na sekundę, przy poklatkowej animacji rysunkowej takie wrażenie uzyskujemy już przy 10–12 klatkach na sekundę.

3. Superbohater? Człowiek przyszłości według wizji Stanisława Lema w filmie „Przekładaniec” Andrzeja Wajdy

Opracowała: Katarzyna Zabłocka



Czas: 2 godziny lekcyjne (z projekcją filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową: III etap edukacyjny: uczeń realizuje projekty w zakresie sztuk wizualnych, w tym służące przekazywaniu informacji dostosowanej do sytuacji komunikacyjnej.

Pytanie kluczowe: Czy chcemy dożyć czasów, w których na masową skalę zaczną się rodzić superbohaterowie?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- twórczo odbierać dzieło filmowe;
- analizować obraz filmowy pod kątem jego związków z literaturą.

Metody pracy: burza mózgów, twórcza praca indywidualna (technika wykonania pracy plastycznej – fotokolaż)

Materiały dydaktyczne:

- film „Przekładaniec” Andrzeja Wajdy;
- kolorowe czasopisma, brystol, klej, nożyczki.

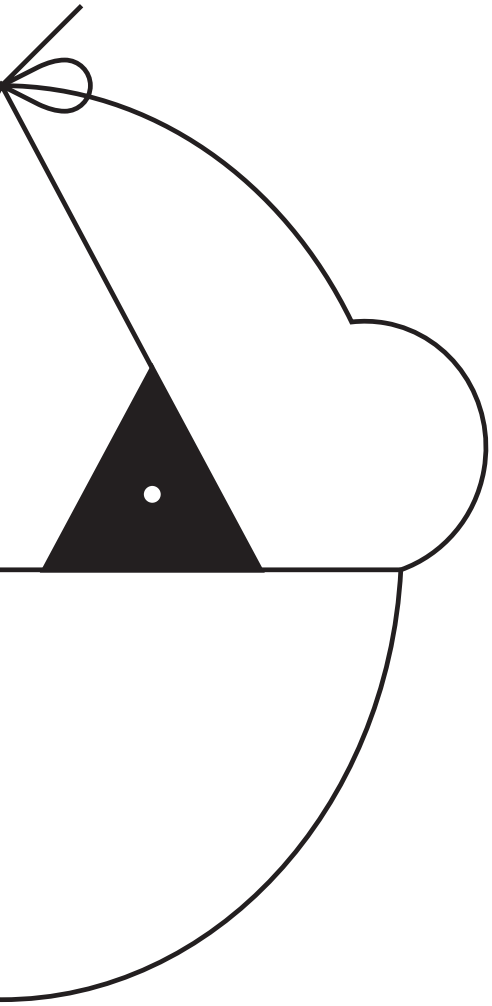
Słowa kluczowe: fotokolaż, korespondencja sztuk

Przebieg zajęć:

1. Zapisz na tablicy słowo „superbohater”. Poproś uczniów, aby wymienili wszystkie skojarzenia, jakie przychodzą im do głowy. Wypowiedzi zapisuj, ale ich nie komentuj. Spróbujcie wspólnie podać definicję „superbohatera”. Przywołajcie przykłady takich postaci znane z literatury i filmów.

2. Przed projekcją krótko opowiedz uczniom o filmie „Przekładaniec”. Zapoznaj młodzież z sylwetkami autora scenariusza Stanisława Lema i reżysera Andrzeja Wajdy (możesz skorzystać z informacji opublikowanych np. na stronach www.filmpolski.pl i www.wajda.pl).

3. Zaproś uczniów do obejrzenia filmu „Przekładaniec”. Zaproponuj, by ewentualne wątpliwości i pytania notowali na kartkach.



4. Po projekcji zapytaj uczniów o pierwsze wrażenia z filmu:

- Jak im się podobał?
- Czy był zabawny?
- Czy film jest nadal aktualny?
- Z jakimi innymi tekstami kultury (literatura, film, malarstwo) im się kojarzy?

Wyjaśnij też ich ewentualne wątpliwości, które zapisali podczas projekcji.

5. Kolejnym zadaniem uczniów będzie przygotowanie własnej pracy plastycznej inspirowanej filmem. Przed rozpoczęciem tego ćwiczenia szczegółowo omów założenia techniki fotokolażu.

6. Zaprezentuj uczniom temat ich fotokolażu: „Superbohater".

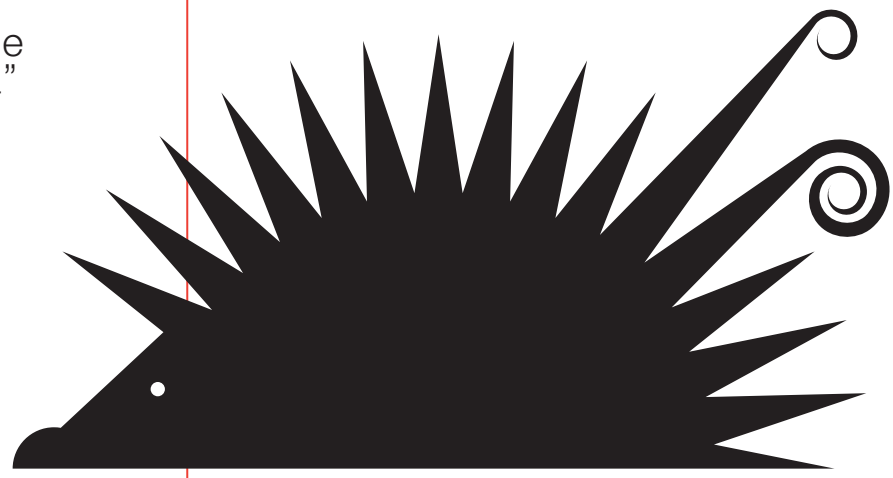
7. W trakcie wykonywania prac udzielaj wskazówek i pomagaj podopiecznym.

8. Zorganizuj klasową wystawę fotokolaży i wspólnie z uczniami nadajcie imiona postaciom z ich dzieł.

9. Na zakończenie lekcji zainicjuj dyskusję: Czy chcemy dożyć czasów, w których na masową skalę zaczną się rodzić superbohaterowie?

4. Rysowanie uczuć światłem na przykładzie fragmentów „Wojaczka” Lecha Majewskiego

Opracowała: Katarzyna Zabłocka



Czas: 2 godziny lekcyjne (z projekcją fragmentów filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III etap edukacyjny: uczeń realizuje projekty w zakresie sztuk wizualnych, w tym służące przekazywaniu informacji dostosowanej do sytuacji komunikacyjnej.

Pytanie kluczowe: Jakimi środkami artystycznymi można wyrazić poezję w filmie i sztukach plastycznych?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- dostrzegać związki między językiem filmu i sztuk plastycznych a językiem poezji;
- twórczo interpretować obrazy filmowe.

Metody pracy: burza mózgów, miniwykład, analiza fragmentów filmu, praca z tekstem, indywidualna praca twórcza wykorzystująca technikę pasteli.

Materiały dydaktyczne:
- wybrane fragmenty filmu „Wojaczek” w reżyserii Lecha Majewskiego;
- materiały pomocnicze nr 1–2;
- czarny brystol, biała pastela.

Słowa kluczowe: pastela, kontrast, ekspozycja, kompozycja, inspiracja, negatyw, pozytyw, rysunek światłem

Uwagi:
Uczniowie powinni znać podstawowe pojęcia związane z językiem filmu. Odpowiednio wcześniej poproś podopiecznych, aby każdy z nich przyniósł na lekcję wybrany wiersz Rafała Wojaczka.

Przebieg zajęć:

1. Zapowiedz, że przez najbliższe dwie godziny lekcyjne będziecie zajmować się poezją Rafała Wojaczka.

2. Zapytaj uczniów, czy znają wiersze tego poety. Co o nich sądzą? Czy są im bliskie? Poproś o luźne i szczere wypowiedzi, nie komentuj. Wspólnie przybliżcie postać twórcy.

3. Rozdaj klasie kserokopie tekstu wiersza „Była potrzeba” Rafała Wojaczka (materiał pomocniczy nr 1). Zaproś do cichej lektury.

4. Na tablicy zapisz słowa: „negatywny” i „pozytywny”. Poproś uczniów o luźne skojarzenia z tymi przeciwieństwami i podanie definicji obu pojęć.

5. Rozdaj podopiecznym skserowaną tabelę (materiał pomocniczy nr 2). Poproś o określenie treści/wartości pozytywnych i negatywnych w wierszu i wypełnienie dwóch pierwszych kolumn tabeli. Chętni odczytują swoje spostrzeżenia.

6. Zaproś uczniów do obejrzenia fragmentów filmu Lecha Majewskiego. Ich zadaniem będzie zanotowanie w trakcie projekcji (w ostatniej kolumnie tabeli – materiał pomocniczy nr 2) elementów języka filmowego (plany filmowe, ruchy kamery, cięcia montażowe, tempo, dźwięk, oświetlenie, muzyka, kolorystyka poszczególnych ujęć), które zostały wykorzystane do zobrazowania zapisanych wcześniej przez uczniów pojęć negatywnych i pozytywnych

z wiersza Rafała Wojaczka (jeżeli będzie to konieczne, zaprezentuj fragmenty filmu kilkakrotnie).

7. Poproś uczniów o odpowiedź na pytanie: Jakimi środkami filmowego wyrazu reżyser oddał charakter twórczości Wojaczka?

8. Zapowiedz uczniom, że teraz oni spróbują „narysować" wiersz. Przed rozpoczęciem zadania omów szczegółowo proponowaną technikę pasteli. Prace uczniów będą inspirowane wierszami, które każdy z nich przyniósł na lekcję.

9. W trakcie wykonywania prac udzielaj wskazówek i pomagaj podopiecznym.

10. Zorganizuj klasową prezentację prac.

11. Poproś, by uczniowie spróbowali określić elementy negatywne i pozytywne, które pojawiły się w ich pracach.

Materiał pomocniczy nr 1

Była potrzeba

Była potrzeba życia, była śmierci potrzeba.
Była potrzeba wiersza, potrzeba miłości.
Była potrzeba Ciebie i Królową Polski
Nazywałem Cię wtedy na użytek wiersza.
Była potrzeba wódki i potrzeba śliny,
I piłem i zarówno smakowałem mydliny.
I gdy oszukiwałem na użytek potrzeby
Życia, z oszustwem zaraz rósł rachunek śmierci.

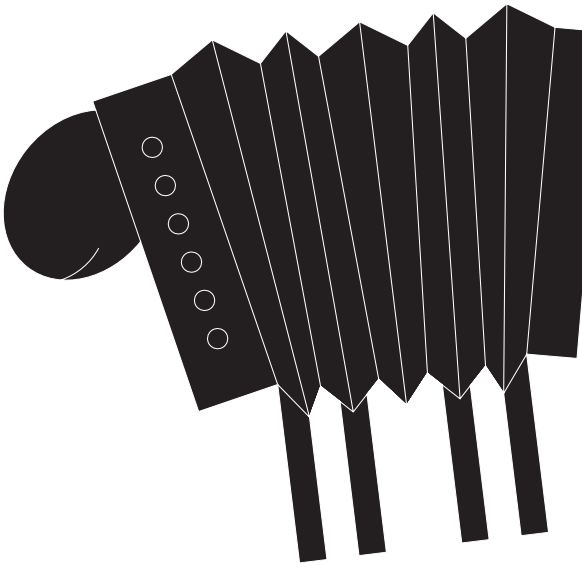
— Rafał Wojaczek, „Wiersze", wybrał i posłowiem opatrzył T. Pióro, Warszawa 1999, s. 343.

Materiał pomocniczy nr 2

Elementy pozytywne w wierszu	Elementy negatywne w wierszu	Elementy języka filmowego
życie	śmierć	

5. Orkiestra dęta i instrumenty dęte ukazane w filmie „Muzykanci” Kazimierza Karabasza

Opracował: Krzysztof Gerus



Czas: 2 godziny lekcyjne (w tym projekcja filmu)

Treści związane z podstawą programową:
III etap edukacyjny: uczeń rozróżnia instrumenty muzyczne oraz rodzaje zespołów wykonawczych.

Pytanie kluczowe: Czym jest amatorska orkiestra dęta i czy jest nam jeszcze potrzebna?

Metody pracy: burza mózgów, prezentacja, miniwykład, dyskusja, analiza fragmentów filmu, praca z tekstem źródłowym, praca w parach

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- wyjaśnić pojęcia „instrumenty dęte”, „instrumenty drewniane”, „instrumenty blaszane”;
- przybliżyć historię i kontekst działalności orkiestr dętych;
- wytłumaczyć znaczenie tworzenia orkiestr dętych w środowiskach lokalnych.

Słowa kluczowe: orkiestra dęta, instrumenty dęte blaszane, instrumenty dęte drewniane

Materiały dydaktyczne:

- tablice (zdjęcia, prezentacja) przedstawiające instrumenty dęte blaszane oraz instrumenty dęte drewniane;
- przykładowe nagrania brzmienia instrumentów dętych;
- film Kazimierza Karabasza „Muzykanci”;
- przykładowy skład orkiestry dętej ze strony www.orkiestrydete.pl/ork.html

Przebieg zajęć:

1. Rozpoczynając zajęcia, poproś uczniów o podanie definicji pojęć: „orkiestra symfoniczna” i „instrumenty dęte”. Metodą burzy mózgów zbierz skojarzenia młodzieży i w razie potrzeby uzupełnij wiadomości. Wspólnie wypracujcie obie definicje.

2. Zapytaj uczniów, czy byli na koncercie orkiestry symfonicznej. Jakie zrobiło to na nich wrażenie? W jakich sytuacjach widzieli i słuchali orkiestr (np. w filharmonii, w programach telewizyjnych, w kościele, w czasie świąt narodowych itp.)?

3. Zaprezentuj uczniom zdjęcia (np. w formie prezentacji multimedialnej) instrumentów dętych. Przedstaw im krótko podstawowe informacje dotyczące poszczególnych instrumentów.

Instrumenty dęte dzielimy na drewniane i blaszane (wiąże się to z genezą powstawania dźwięków). Podstawowe instrumenty dęte blaszane to: trąbka, puzon, tuba, waltornia, kornet. Podstawowe instrumenty dęte drewniane to: klarnet, obój, flet, flet piccolo, saksofon, fagot. Wymień przykładowe nagrania kilku instrumentów, np. klarnet – George Gershwin „Błękitna rapsodia”, flet – Jan Sebastian Bach „Badinerie”, saksofon – „Take Five”, trąbka – „Hejnał mariacki”.

4. Zaproś uczniów do obejrzenia „Muzykantów” Kazimierza Karabasza. Przed projekcją wprowadź ich w kontekst, podaj informacje o reżyserze i okolicznościach powstania filmu (skorzystaj z materiałów opublikowanych na stronie www.filmotekaszkolna.pl).

5. Po projekcji zapytaj uczniów o pierwsze wrażenia. Zadaj pytania pomocnicze:

- Kim byli muzykanci?
- W jaki sposób reżyser ukazał grających, jakie środki filmowe wykorzystał (budowa kadru, plany filmowe, tempo, praca kamery, warstwa dźwiękowa)?
- Co dawała bohaterom filmu muzyka, wspólne granie?

6. Przedstaw uczniom rolę orkiestr dętych jako niegdyś popularnych zespołów amatorskich. Opowiedz o orkiestrach tworzonych np. przez Romów, dla których wspólne muzykowanie jest najistotniejszą formą spędzania czasu. W Polsce orkiestry dęte były zakładane m.in. przy: ochotniczych strażach pożarnych, zakładach pracy, szkołach i parafiach. Zapytaj uczniów, jaką funkcję takie orkiestry spełniały (bądź nadal spełniają) w środowiskach lokalnych.

Podsumowując wypowiedzi uczniów, zwróć uwagę, że orkiestry dęte w małych miejscowościach często stanowią jedyną szansę nauki gry na instrumentach, kontaktu z kulturą wyższą. Są formą wspólnego spędzania czasu wolnego, integrują środowisko.

7. Podziel uczniów na pary. Odtwórz film „Muzykanci" od 1'45" do 3'25" i poproś podopiecznych, aby zanotowali, jakie instrumenty zauważyli, oglądając przygotowania członków orkiestry do próby (są to: bęben duży, klarnet, tuba, waltornia, puzon, trąbka, flet). Chętni przedstawiają wyniki swojej pracy.

8. Następnie rozdaj uczniom przykładowe składy orkiestr dętych (dostępne na stronie www.orkiestrydete.pl/ork.html). Poproś, aby nadal w parach przyjrzeli im się i zaznaczyli te instrumenty, które widzieli na filmie. Dlaczego zestaw instrumentów w orkiestrze jest tak różnorodny? Których instrumentów jest najwięcej? Jaki efekt zostaje dzięki temu osiągnięty? (Instrumenty grają w różnych rejestrach i różną barwą, co ma dawać pełne i bogate brzmienie).

9. Podsumowując lekcję, przypomnij uczniom napis, który pojawił się w czołówce filmu: „ostatni Mohikanie". Zwróć uwagę, iż film powstał w 1960 r., kiedy zaczynała się rozwijać muzyka jazzowa oraz bigbitowa i zapowiadano koniec przestarzałych brzmieniowo orkiestr dętych. W tym czasie zostało rozwiązanych wiele zespołów. Kolejnym okresem, kiedy masowo upadały orkiestry borykające się z trudnościami finansowymi, były lata 90-te. Orkiestry dęte jednak nie zniknęły z mapy Polski. Ostatnio zauważamy powrót do tradycji amatorskich orkiestr lokalnych, czego przykładem może być orkiestra OSP Nadarzyn. Grupa ta powstała w 1998 r., odgrywa bardzo istotną rolę w kształtowaniu kultury muzycznej w środowisku lokalnym. Dziś to jedna z najlepszych orkiestr dętych w kraju.

Na zakończenie zainicjuj w klasie krótką dyskusję podsumowującą: Czy amatorskie orkiestry dęte są nam jeszcze potrzebne? Jakie inne formy aktywności mogą je zastąpić?

VI. *Filmoteka Szkolna* w pracy wychowawczej

1. Różne postawy wobec współczesnego świata – film „Głośniej od bomb" Przemysława Wojcieszka

Opracowała: Justyna Całczyńska

Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III i IV etap nauczania: kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu.

Pytanie kluczowe: Jakie postawy wobec otaczającego nas świata zauważasz w filmie „Głośniej od bomb" i wokół siebie?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- formułować i wypowiadać własne refleksje i poglądy;
- wskazać i scharakteryzować różne postawy wobec ojczyzny;
- współpracować w grupie i być odpowiedzialnym za wspólną pracę.

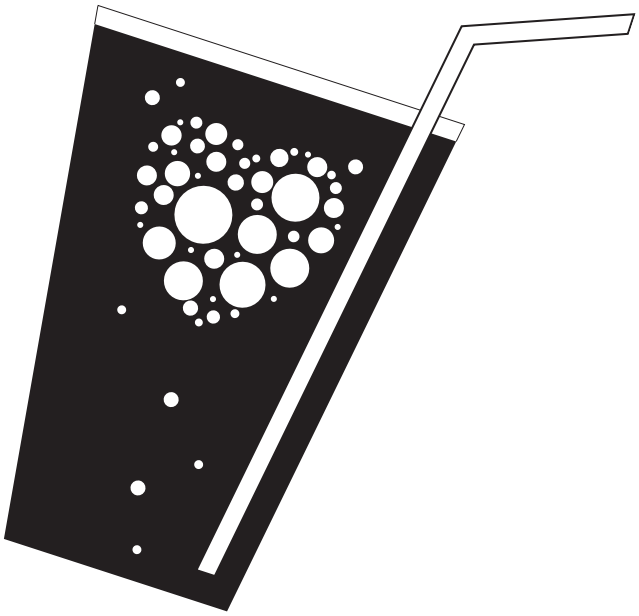
Metody pracy: praca w grupach, rozmowa kierowana, debata „za i przeciw", nagrywanie wypowiedzi kamerą lub telefonem komórkowym

Materiały dydaktyczne:
- film „Głośniej od bomb" Przemysława Wojcieszka;
- krótkie filmy nagrane przez uczniów.

Słowa kluczowe: patriotyzm, marzenia, emigracja

Uwagi:
Przed lekcją:
- Uczniowie oglądają film „Głośniej od bomb".
- W trzech grupach przygotowują krótkie filmiki – kręcą (telefonem komórkowym, kamerą cyfrową itp.) wypowiedzi osób dorosłych, którym zadają następujące pytania:

Grupa I:
Czym jest dla pani/pana patriotyzm? Jak współcześnie możemy wyrażać swoją miłość do ojczyzny?



Grupa II:
Co sądzi pani/pan o emigracji Polaków za granicę? Jakie są powody wyjazdu?

Grupa III:
Jakie miała pani / miał pan w młodości marzenia dotyczące swojej przyszłości? Czy udało się je zrealizować? Co wpłynęło na taką sytuację?

Każdy zespół wybiera spośród nagranych wypowiedzi pięć najbardziej interesujących i różnorodnych.

Przebieg zajęć:

1. Poinformuj uczniów, że na najbliższych dwóch lekcjach będziecie rozmawiali na temat różnych postaw wobec współczesnego świata.

2. Poproś grupę I, aby wyświetliła swoje nagrania.

3. Po projekcji zapytaj uczniów, czym jest dla nich patriotyzm. Jak współcześnie może wyrazić go młody człowiek?

4. Podaj definicję słownikową patriotyzmu, która uzupełni i uporządkuje wypowiedzi nagranych osób i młodzieży.

5. Poproś uczniów, aby scharakteryzowali postawy bohaterów filmu „Głośniej od bomb" wobec ojczyzny. Zapytaj podopiecznych, jaka jest ich zdaniem relacja między emigracją a patriotyzmem.

6. Poproś grupę II, aby wyświetliła swoje nagrania.

7. Zaproponuj uczniom dyskusję prowadzoną metodą argumentów „za i przeciw”[1]. Postaw pytanie: Czy lepiej jest pozostać w kraju, czy wyemigrować? Zapisz możliwe warianty odpowiedzi:

++ zdecydowanie lepiej jest zostać
+ lepiej jest zostać
= jestem neutralna/-y
– lepiej jest wyemigrować
– – zdecydowanie lepiej jest wyemigrować

Rozdaj uczniom karteczki samoprzylepne, na których zapiszą symbol wybranego przez siebie stanowiska. Młodzież przypina je do ubrań w widocznym miejscu.

8. Zaproś uczniów do dyskusji, która odbędzie się w czterech rundach.

Runda I
Na twój sygnał młodzież dobiera się w grupy tak, aby spotkały się osoby, które na kartkach mają narysowany ten sam symbol. Uczniowie dyskutują nad postawionym problemem, przedstawiając swoje argumenty.

Runda II
Poproś uczniów o zmianę. Teraz w grupach spotykają się osoby reprezentujące stanowiska różniące się o jeden poziom, np. „+” z „=”. Twoi podopieczni dalej dyskutują, ale podając sobie kontrargumenty.

Runda III
W tej rundzie młodzież tworzy grupy według zasady, że spotykają się ci, których poglądy są zupełnie różne. Teraz mają oni za zadanie uzasadnić swoje stanowisko i go bronić.

Runda IV
Twoi podopieczni powracają do grup z rundy pierwszej. Dzielą się swoimi spostrzeżeniami, uwagami.

1 Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., „Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących”, Kielce 2000, s. 21–24.

Zapytaj uczniów, jak wzbogaciła się ich wiedza na temat emigracji i jej przyczyn, co przekonało ich do pozostania przy swoim stanowisku lub skłoniło do jego zmiany.

9. Zaproponuj klasie kolejny temat, mówiąc, że postawa wobec życia zmienia się z wiekiem i doświadczeniami.

10. Poproś, aby każdy z uczniów przypomniał sobie trzy postacie z filmu „Głośniej od bomb” i odpowiedział na następujące pytania:

- Jakie marzenia mają bohaterowie filmu?
- Czy udaje się je zrealizować, czy bohaterowie z nich rezygnują i dlaczego?

Zbierz wypowiedzi uczniów na forum.

11. Zaproś grupę III do projekcji jej filmów.

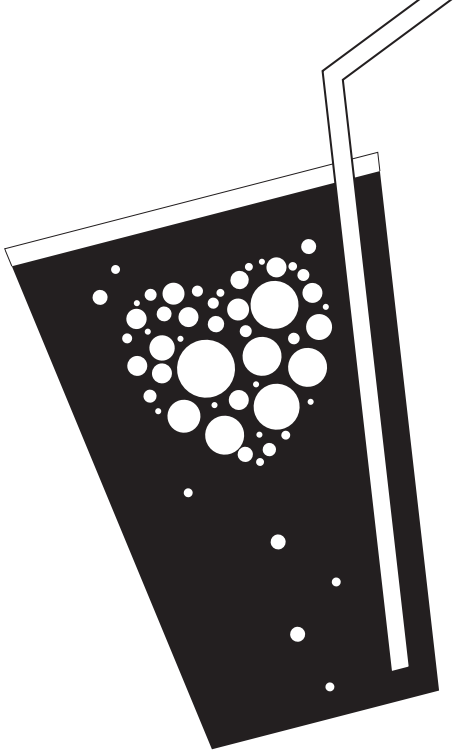
12. Zapytaj uczniów, czy marzenia osób, które zostały przez nich nagrane, są podobne do tych zaprezentowanych w filmie Przemysława Wojcieszka.

13. Podziel podopiecznych na pary. Ich zadaniem będzie zaimprowizowanie scenki, w której spotyka się po wielu latach dwoje znajomych. Prowadzą oni rozmowę na temat młodzieńczych marzeń, które udało się bądź których nie udało się zrealizować w dorosłym życiu. Podsumowując to ćwiczenie, zapytaj uczniów, co ich zdaniem wpływa na nasze losy, co powoduje, że pewne marzenia się spełniają, a inne nie.

14. Na zakończenie poproś o uzupełnienie zdania: „Moim marzeniem dotyczącym przyszłości jest…”.

2. Miłość i rodzicielstwo w wieku szkolnym na podstawie filmu dokumentalnego „Pierwsza miłość” Krzysztofa Kieślowskiego

Opracowała: Teresa Maria Szulczewska



Czas: 2 godziny lekcyjne (z projekcją filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową: IV etap edukacyjny, wychowanie do życia w rodzinie: wczesne rodzicielstwo, nieplanowana ciąża; sposoby szukania pomocy w sytuacjach trudnych.

Pytanie kluczowe: Dlaczego należy rozmawiać o rodzicielstwie w wieku szkolnym?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:

- zdefiniować pojęcia: „miłość”, „rodzina”, „rodzicielstwo”, „odpowiedzialność”;
- określić obowiązki: partnerów, rodziców, małżonków;
- przewidywać skutki swoich zachowań;
- wskazywać właściwe i niewłaściwe zachowania społeczne na przykładzie postępowania bohaterów filmowych.

Materiały dydaktyczne:

- film pt. „Pierwsza miłość” Krzysztofa Kieślowskiego lub jego wybrane fragmenty;
- cytat z „Małego Księcia” Antoine’a de Saint-Exupéry’ego;
- materiał pomocniczy nr 1;
- kartki samoprzylepne, maskotka (np. mały pluszowy miś).

Metody pracy: gra dydaktyczna, burza mózgów, dyskusja, metaplan, drzewo decyzyjne

Słowa kluczowe: miłość, rodzina, rodzicielstwo, macierzyństwo, odpowiedzialność

Przebieg zajęć:

1. Na początek zaproponuj uczniom zabawę. Poproś, aby wszyscy usiedli w kręgu. Do wybranej osoby rzuć misia z prośbą o dokończenie zdania.

Przykładowe zdania:

- Cieszę się, gdy...
- Bardzo lubię, gdy...
- Lubię spędzać czas z...
- Zauroczenie to...
- Związek to...
- Miłość to...
- Najlepszą rzeczą, jaka mi się zdarzyła, jest...
- Najgorszą rzeczą, jaka mi się zdarzyła, jest...
- Ciąża to...
- Rodzicielstwo to...
- Odpowiedzialność to...

Podsumuj ćwiczenie, nawiązując do wypowiedzi uczniów dotyczących miłości, odpowiedzialności, rodzicielstwa. Miłość angażuje, oprócz uczuć, również poznanie (myślenie) oraz wolę (działanie). Wiąże się z odpowiedzialnością nie tylko za siebie, lecz także za drugą osobę oraz za poczęte dziecko. Dlatego miłość jest najpiękniejszym uczuciem, ale wiąże się z poświęceniem.

2. Zapisz na tablicy cytat z „Małego Księcia” Antoine’a de Saint-Exupéry’ego: „Na zawsze ponosisz odpowiedzialność za to, co oswoiłeś”. Poproś uczniów o luźne skojarzenia z tym cytatem.

3. Zapowiedz, że na najbliższych dwóch lekcjach będziecie rozmawiać o miłości i rodzicielstwie na podstawie filmu dokumentalnego „Pierwsza miłość" Krzysztofa Kieślowskiego.

4. Zrób krótkie wprowadzenie do filmu. Opowiedz o kontekście jego powstania i reżyserze (informacje znajdziesz m.in. na stronie www.filmotekaszkolna.pl).

5. Podziel uczniów na pięć grup. Zadaniem każdej z nich będzie zanotowanie reakcji (pozytywnych i negatywnych) poszczególnych postaci ukazanych w filmie na wiadomość o wczesnym macierzyństwie Jadwigi. Młodzież notuje wypowiedzi bohaterów, argumenty formułowane w stosunku do przyszłych rodziców.

Grupa I
– reakcja chłopaka i dziewczyny (przyszłych rodziców).
Grupa II
– reakcja rodziców.
Grupa III
– reakcja koleżanek i kolegów.
Grupa IV
– reakcja grona pedagogicznego.
Grupa V
– reakcja sąsiadów, urzędników.

6. Zaprezentuj uczniom film bądź jego wybrane fragmenty:
- Siedemnastoletnia Jadwiga stwierdza, że jest w ciąży.
- Jej wizyta u lekarza.
- Rozmowa Jadwigi z Romkiem i planowanie przyszłości.
- Ślub.
- Urządzanie mieszkania.
- Zachowanie grona pedagogicznego.
- Reakcje jej koleżanek i jego kolegów.
- Poród.
- Macierzyństwo i ojcostwo – obowiązki.

7. Po projekcji poproś uczniów o opisanie pierwszych wrażeń. Czy film im się podobał? Czy problemy w nim poruszane są aktualne i bliskie? Jakie emocje wzbudzają w nich młodzi bohaterowie?

8. Zaproś uczniów do dyskusji prowadzonej metodą metaplanu. Narysuj na tablicy tabelę zgodnie ze wzorem z materiału pomocniczego nr 1. Najpierw poszczególne grupy, korzystając z notatek zrobionych w czasie projekcji filmu i po niej, odpowiadają na pytanie: Jak jest, czyli jak zachowują się bohaterowie filmu na wieść o ciąży nastoletniej Jadwigi? Później uczniowie zastanawiają się nad kolejnymi pytaniami:
- Dlaczego pojawiają się reakcje negatywne?
- Jak powinno być?

Zapisuj wszystkie wypowiedzi uczniów w odpowiednich miejscach w tabeli. Na zakończenie analizy spróbujcie sformułować wnioski i podsumować dyskusję, odpowiadając na ostatnie pytanie: Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?

9. Zapytaj uczniów, czy taka sytuacja mogłaby się wydarzyć dziś, wśród ich rówieśników. Jakie są reakcje ich otoczenia na wieść o wczesnym rodzicielstwie? Z jakimi problemami borykają się bardzo młodzi rodzice?

10. Każdy z uczniów otrzymuje karteczkę samoprzylepną. Podziel tablicę na dwie części: „Negatywne strony" i „Pozytywne strony". Zapytaj uczniów, jakie widzą negatywne, a jakie pozytywne aspekty wczesnego rodzicielstwa. Uczniowie anonimowo odpowiadają na te pytania, przyklejając karteczki w wybranym miejscu na tablicy. Przeczytaj wypowiedzi podopiecznych. Wspólnie wyciągnijcie wnioski.

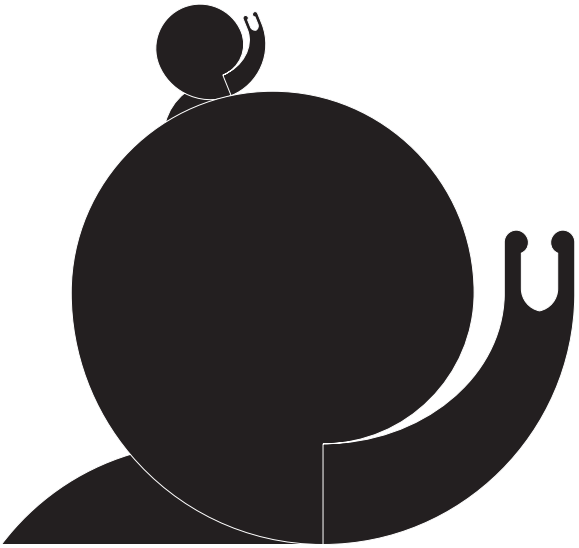
11. Podsumuj lekcję, pytając uczniów:
- Czy podobał im się sposób omawiania tak trudnego problemu jak miłość i rodzicielstwo?
- Co podobało się najmniej?
- Czy to, co zobaczyli i usłyszeli na lekcji, wpłynie na ich decyzje w życiu?

Materiał pomocniczy nr 1

Jak jest?	Jak powinno być?
Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?	
Wnioski:	

3. Jak zbudować dobre relacje z rodzicami? Rozważania na podstawie filmu „Ojciec” Jerzego Hoffmana

Opracowała: Lidia Banaszek



Czas: 2 godziny lekcyjne (bez projekcji filmu)

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
IV etap edukacyjny, wychowanie do życia w rodzinie: funkcje rodziny, ze szczególnym uwzględnieniem wychowania dzieci w rodzinie; znaczenie prawidłowych postaw rodzicielskich dla rozwoju dziecka.

Pytanie kluczowe: Dlaczego ważne są dobre relacje między dorastającymi dziećmi a rodzicami? W jaki sposób można poprawić wzajemne kontakty?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wyjaśnić znaczenie uczciwości, odpowiedzialności i szacunku w relacjach z rodzicami;
- analizować zachowania bohaterów filmowych i poszukiwać analogii w swoim życiu;
- rozwijać umiejętność budowania prawidłowych relacji w rodzinie.

Metody pracy: metaplan, rozmowa nauczająca, burza mózgów, praca w parach, praca w grupach

Materiały dydaktyczne:
- film „Ojciec” Jerzego Hoffmana;
- materiały pomocnicze nr 1–4.

Słowa kluczowe: ojcostwo, relacje, interakcje

Uwagi:
Przed zajęciami poproś uczniów o obejrzenie filmu „Ojciec” w reżyserii Jerzego Hoffmana. Wręcz im materiał pomocniczy nr 1 i uprzedź, by przed projekcją zapoznali się z zamieszczonymi tam pytaniami. Poproś, by po obejrzeniu filmu przemyśleli i zapisali swoje odpowiedzi.

Przebieg zajęć:

1. Lekcję rozpocznij od swobodnej rozmowy z wychowankami. Sprawdź ich wiedzę na temat obejrzanego filmu, odwołując się do pytań z materiału pomocniczego nr 1. Podaj temat lekcji, a następnie zapoznaj klasę z celami zajęć.

2. Pierwszym zadaniem uczniów będzie opisanie relacji między ojcem a synem, które mogli zaobserwować w filmie, oraz zastanowienie się nad przyczynami i skutkami zachowań bohaterów. Zaproponuj uczniom pracę metodą metaplanu. Podziel ich na czteroosobowe grupy i rozdaj im materiał pomocniczy nr 2. Poproś liderów grup o zaprezentowanie efektów pracy, zachęć ich do refleksji na temat stosunków ojciec–syn, problemów, z jakimi borykał się bohater, przyczyn kryzysu rodzinnego ukazanego w filmie.

3. Rozpoczynając kolejne ćwiczenie, zadaj uczniom pytania:
- Jaki problem miał Zenek?
- W jaki sposób bohater próbuje ten problem rozwiązać?
- Jak oceniasz podjęte przez Zenka próby rozwiązania problemu?

Zapisz na środku tablicy zdanie: „Jak inaczej Zenek mógłby rozwiązać swój problem?”.

Rozdaj uczniom karteczki samoprzylepne. Niech każdy napisze radę dla Zenka. Po zakończeniu pracy młodzież przykleja swoje karteczki wokół napisu.

Poproś o odczytanie wszystkich propozycji i o wybór najlepszego rozwiązania.

4. Podziel uczniów na pary. Poproś, by wskazali błędy popełniane przez ojca i syna, a także zastanowili się nad ich skutkami. Wręcz podopiecznym materiał pomocniczy nr 3 i daj im czas na wykonanie zadania. Chętni prezentują swoją pracę na forum.

5. Podziel klasę na cztery grupy. Kolejne ćwiczenie polega na opracowaniu wskazówek dla ojca i syna, które ułatwią im porozumienie. Każdemu zespołowi przydziel jedno zadanie spośród zamieszczonych w materiale pomocniczym nr 4. Daj czas młodzieży na wykonanie pracy, a później poproś liderów grup o zaprezentowanie ich propozycji. Przedyskutuj z klasą skuteczność wskazówek zawartych w opracowanych poradnikach. Zachęć zespoły do ewentualnego uzupełnienia pomysłów koleżanek i kolegów.

6. Podsumowując lekcję, zadaj uczniom pytania:

- Dlaczego ważne są dobre relacje między dorastającymi dziećmi a rodzicami?
- W jaki sposób można poprawić wzajemne kontakty?

Zbierz wypowiedzi uczniów i poproś o zapisanie wniosków na tablicy.

Praca domowa dla chętnych:
Zachęć uczniów, aby przygotowali projekcję filmu „Ojciec" Jerzego Hoffmana z udziałem rodziców i zorganizowali wspólną dyskusję. Udostępnij uczniom odpowiednie materiały.

Materiał pomocniczy nr 1

- W jakim czasie toczy się akcja filmu? Co na to wskazuje?
- Gdzie rozgrywają się zdarzenia? Co o tym świadczy?
- Kim są bohaterowie? Co można powiedzieć o każdej postaci?
- Co jest tematem filmu?
- Dlaczego film ma tytuł „Ojciec"?
- Jak oceniasz ten film? Jakie są twoje wrażenia, refleksje?
- Jakie pytania stawia film? Podaj trzy przykłady.

Materiał pomocniczy nr 2

Relacje między ojcem a synem w filmie „Ojciec" Jerzego Hoffmana	
Jakie są relacje między ojcem a synem?	Jakie powinny być relacje między ojcem a synem?
Dlaczego relacje między ojcem a synem nie są takie, jakie powinny być?	
Jakie wnioski wynikają z analizy sytuacji?	

Materiał pomocniczy nr 3

Jakie błędy popełnia **ojciec**?	Skutki błędów w obecnym życiu ojca i syna	Skutki błędów w przyszłości ojca i syna
Jakie błędy popełnia **syn**?	Skutki błędów w obecnym życiu ojca i syna	Skutki błędów w przyszłości ojca i syna

Materiał pomocniczy nr 4

Zadanie dla grupy I

Wciel się w rolę psychologa i zredaguj poradnik, który pomoże ojcu Zenona w naprawieniu relacji z synem.

Zadanie dla grupy II

Wciel się w rolę psychologa i zredaguj poradnik, który pomoże Zenonowi Lipowskiemu w znalezieniu odpowiedniej formy kontaktu z ojcem.

Zadanie dla grupy III

Wczuj się w sytuację Zenona Lipowskiego (filmowego syna) i napisz, jakie są jego potrzeby i oczekiwania wobec ojca.

Zadanie dla grupy IV

Wczuj się w sytuację pana Lipowskiego (ojca Zenona) i przedstaw jego wizję ojcostwa oraz oczekiwania wobec dorastającego syna.

4. Zaburzenia komunikacji w rodzinie na przykładzie bohaterów filmu „Takiego pięknego syna urodziłam" Marcina Koszałki

Opracował: Tomasz Sowiński

Czas: 2 godziny lekcyjne

Treści nauczania zgodne z podstawą programową:
III etap edukacyjny, wychowanie do życia w rodzinie: budowa prawidłowych relacji z rodzicami, konflikt pokoleń; przyczyny i sposoby rozwiązywania konfliktów.

Pytanie kluczowe: Jak się skutecznie komunikować?

Po zajęciach uczeń będzie umiał:
- wyjaśnić pojęcie „dokument autobiograficzny";
- wskazać błędy w komunikacji interpersonalnej i zaproponować ich właściwe rozwiązanie;
- wytłumaczyć, na czym polega wideoterapia i jakie może przynieść efekty.

Metody pracy: burza mózgów, odgrywanie ról, rozmowa nauczająca, rundka

Materiały dydaktyczne:
- film „Takiego pięknego syna urodziłam" w reżyserii Marcina Koszałki;
- materiały pomocnicze nr 1–2;
- duże arkusze papieru, mazaki.

Słowa kluczowe: dokument autobiograficzny, talk-show, wideoterapia, komunikacja interpersonalna

Uwagi:
Pierwsza jednostka lekcyjna ma charakter wprowadzający do właściwej lekcji wychowawczej, na którą – w charakterze eksperta – warto zaprosić pedagoga bądź psychologa szkolnego.

Przebieg zajęć:

1. Zapowiedz uczniom, że na dzisiejszej lekcji obejrzą dokument autobiograficzny Marcina Koszałki „Takiego pięknego syna urodziłam". Poproś, by podczas burzy mózgów postarali się opisać cechy tego gatunku filmowego, a następnie zapytaj, czy znają przykłady innych dokumentów autobiograficznych. W kilku zdaniach przedstaw kontekst filmu i historię dokumentalistyki autobiograficznej (skorzystaj z informacji opublikowanych m.in. na stronie www.filmotekaszkolna.pl), a następnie obejrzyjcie wspólnie film Koszałki.

2. Po projekcji powieś na dwóch przeciwległych ścianach klasy duże arkusze papieru z zapisanymi skrajnymi stanowiskami, jakie zajęli krytycy po premierze filmu:
- pozytywne: reżyser „demaskuje obłudę życia rodzinnego";
- negatywne: reżyser „katuje kamerą" swą rodzinę.

Poproś uczniów, aby stanęli przy twierdzeniu, z którym bardziej się identyfikują, a chętni niech uzasadnią swoje stanowisko. Podsumowując dyskusję, przybliż młodzieży pojęcie wideoterapii. Jest ona dobrym źródłem wywoływania autorefleksji i może być powodem przychylnej reakcji widzów, którzy zauważyli w filmie Koszałki problem braku komunikacji występujący w ich rodzinach.

3. Zapytaj uczniów, czy znają inne niż autobiografistyka filmowa audiowizualne formy

obnażania swojej intymności (reality-show, talk-show itp.). Poproś, by krótko je opisali.

4. Przedstaw uczniom propozycję udziału w talk-show, w którym ochotnicy wcielą się w poszczególnych członków rodziny Koszałków (matka, ojciec, syn) oraz osobę prowadzącą program. Pozostali uczniowie będą widownią zadającą pytania i wyrażającą swoje opinie. Wybierz czterech uczniów do zaprezentowania dramy i rozdaj im odpowiednie instrukcje (materiały pomocnicze nr 1 i 2).

Wyznaczeni uczniowie na środku sali biorą udział w talk-show zgodnie z instrukcjami. Pozostałych poproś, by aktywnie uczestniczyli w zabawie, przede wszystkim wyrażając swoje zdanie na temat zachowania członków rodziny Koszałków. Twoja rola na tym etapie ogranicza się do obserwacji, kontroli czasu i porządku.

Po zakończeniu ćwiczenia daj uczniom chwilę na „wyjście z roli". Możesz im to ułatwić, proponując odpowiednią technikę: „opowiedzenie o odegranej właśnie postaci" bądź symboliczne „zdjęcie maski".

5. Omów ćwiczenie z klasą. Na przykładzie zachowań uczniów wcielających się w bohaterów filmowych przeanalizujcie sposoby komunikacji oraz potrzebę rozmów w rodzinie (możesz posłużyć się wskazówkami zamieszczonymi na stronie internetowej http://bycrodzicem.pl lub w innym wydawnictwie na temat komunikacji interpersonalnej). Twoje komentarze mogą być konstruowane na zasadzie: „wskaż błąd i udziel rady". Rady te zapisuj na tablicy (taki materiał powinien zostać utrwalony, skopiowany i rozdany uczniom po zajęciach).

Na tym etapie może okazać się przydatna pomoc psychologa szkolnego. Zdarza się bowiem, że w trakcie odgrywania ról ujawniają się pewne ukryte przeżycia i emocje, co stwarza możliwość dalszej pracy nad nimi, buduje głębszą refleksję i jest najistotniejszym walorem edukacyjnym i terapeutycznym dramy.

6. Lekcję zakończ rundką, w czasie której każdy z uczniów kończy swoimi słowami wybrane zdanie:

- Dzisiaj dowiedziałem się, że człowiek...
- Dzisiaj dowiedziałem się, że rodzina...
- Dzisiaj dowiedziałem się, że życie...

Materiał pomocniczy nr 1

Instrukcja dla prowadzącego talk-show

Przedstaw widowni rodzinę Koszałków, zarysuj panujące w niej relacje (nieustające konflikty, wzajemne pretensje, obrażanie innych członków rodziny). Zaproś na scenę „Syna" i chwilę z nim porozmawiaj o sytuacji w domu. Następnie zaproś „Ojca" i zapytaj, czy rzeczywiście sytuacja wygląda tak, jak ją przedstawił syn. Na koniec zaproś „Matkę" i poproś, by przedstawiła swoje stanowisko. Staraj się doprowadzić do konfrontacji między rozmówcami. Przygotuj sobie listę pytań, które skierujesz do uczestników talk-show. Zadawaj pytania typu: Jakie mogły być przyczyny takiej sytuacji? Jak się czują członkowie rodziny? Jakie mogą być konsekwencje takiego zachowania? Co można zrobić, by rozwiązać problem? Przygotowaną listę pytań przekaż uczniom, którzy będą twoimi rozmówcami, by mogli się należycie przygotować do wystąpienia. Podczas talk-show pamiętaj, by na początku rozmówcy skupili się na opisie ich dramatu, następnie postarajcie się znaleźć przyczyny zaistniałej sytuacji, a na końcu ustalcie możliwe sposoby rozwiązania problemu. W trakcie rozmowy pytaj widzów o opinię. Na koniec podsumuj dyskusję, wyciągając wnioski z usłyszanych rad.

Materiał pomocniczy nr 2

Instrukcja dla odgrywających role członków rodziny Koszałków

Spróbujcie przeanalizować zachowanie bohaterów filmu. Zastanówcie się, co kieruje ich działaniami, postarajcie się zrozumieć ich sytuację, wytłumaczyć reakcje, określić charakter. W czasie występu w talk-show przedstawcie ich punkt widzenia.

Edukacja filmowa w praktyce

I. Prawo autorskie i wolne licencje w szkole

Katarzyna Sawko

Pracując z uczniami nad stworzeniem nowego utworu (wideo, remiksu, broszury itp.), często zastanawiamy się, czy i na jakich zasadach wolno nam skorzystać z dorobku poprzedników, użyć sampli muzycznych, fotografii czy fragmentu cudzego filmu. Wielu nauczycieli nurtuje także kwestia korzystania z filmów jako pomocy naukowych – udostępniania ich uczniom, kopiowania, organizowania projekcji. Niniejszy tekst pozwoli lepiej zrozumieć podstawowe zasady prawa autorskiego.

Na świecie powszechnie obowiązującym systemem ochrony praw twórców jest prawo autorskie. W Polsce reguluje je Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych z 4 lutego 1994 r. (DzU nr 24, poz. 83), w której znaczące zmiany wprowadziła Ustawa z 1 kwietnia 2004 r. o zmianie ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych (DzU nr 91, poz. 869).

Czas obowiązywania autorskich praw majątkowych

Autorskie prawa majątkowe trwają:

- przez cały czas życia twórcy i 70 lat po jego śmierci (w odniesieniu do utworu audiowizualnego po śmierci najpóźniej zmarłej z wymienionych osób: reżysera, autora scenariusza lub dialogów, kompozytora muzyki);
- jeżeli twórca nie jest znany – 70 lat od daty pierwszego rozpowszechnienia utworu.

Jeżeli z mocy ustawy autorskie prawa majątkowe przysługują innej osobie niż twórca:

- 70 lat liczy się od daty rozpowszechnienia utworu;
- gdy utwór nie został rozpowszechniony – 70 lat od daty ustalenia utworu;
- 50 lat w odniesieniu do nadań programów RTV (licząc od roku pierwszego nadania);
- 50 lat w odniesieniu do sporządzania i korzystania z fonogramów i wideogramów (licząc od roku sporządzenia).

Zgodnie z prawem utworem może rozporządzać tylko jego twórca. Może on przekazać prawa majątkowe do swojego dzieła innej osobie (np. pracodawcy, producentowi, wydawcy). Istnieją też wyspecjalizowane podmioty upoważnione do reprezentowania twórców (agenci lub organizacje zbiorowego zarządzania prawami autorskimi). Twórca lub inny uprawniony może żądać wynagrodzenia w zamian za udzielenie zgody na korzystanie z jego utworów lub z niego zrezygnować.

Jeśli bardzo zależy nam na wykorzystaniu cudzego utworu, to można poprosić o zgodę właściciela autorskich praw majątkowych (zwykle są nimi producenci) i ewentualnie nabyć je lub poczekać, aż one wygasną i utwór przejdzie do domeny publicznej. Utwory z domeny publicznej można wykorzystywać bez pytania kogokolwiek o pozwolenie. Trzeba jednak pamiętać, żeby zawsze oznaczać je nazwiskiem autora.

Prócz autorskich praw majątkowych, których istnienie jest ograniczone w czasie, są również autorskie

prawa osobiste, które istnieją zawsze. Obejmują one nienaruszalność treści i formy oraz integralność utworu, co ma znaczenie zwłaszcza w przypadku utworów audiowizualnych, które są utworami złożonymi, np. z muzyki, obrazu, dźwięku itp. Rozdzielenie tych „warstw" jest już ingerencją w integralność utworu.

Dozwolony użytek w edukacji

Ważnym elementem prawa autorskiego jest dozwolony użytek (art. 23, 27, 28, 29), czyli ograniczenie autorskich praw majątkowych, dzięki któremu mamy możliwość korzystania z utworu bez zgody właściciela tych praw. Dozwolony użytek może być osobisty – dzięki niemu możemy np. pożyczać lub wyświetlać kupione przez nas filmy naszym znajomym (wszystkim, jak mówi prawo, którzy pozostają z nami w „związku osobistym, w szczególności pokrewieństwa, powinowactwa lub stosunku towarzyskim").

Wyróżnia się także dozwolony użytek publiczny – szczególnie ważny w edukacji, pozwalający na sprawne poruszanie się po całym dorobku intelektualnym. Instytucjom edukacyjnym na zasadach dozwolonego użytku wolno np.:

- sporządzać kopie fragmentów i nieodpłatnie korzystać z fragmentów utworów w celach dydaktycznych (np. kserokopie fragmentów utworu rozdane uczniom);
- przytaczać fragmenty innych utworów w dziełach stanowiących samoistną całość w ramach prawa cytatu;
- publicznie wykonywać utwory podczas imprez szkolnych i akademickich pod warunkiem, że wstęp na te imprezy jest bezpłatny, a osoby wykonujące utwór nie pobierają za to żadnych korzyści majątkowych;
- biblioteki, archiwa i szkoły mogą rozpowszechniać wcześniej nabyte utwory poprzez ich udostępnianie i pożyczanie w ramach swoich zadań statutowych (regulowane również przez ustawę o działalności bibliotek).

Z tego wynika, że nauczyciel może prezentować fragmenty filmów, a nawet całe filmy, na lekcji bez żadnych ograniczeń. Może także sporządzać kopie fragmentów utworów audiowizualnych dla uczniów. Musi to ściśle wynikać z realizacji celów dydaktycznych, np. kopie są przekazywane uczniom, którzy przygotowują projekt edukacyjny.

Jedynie biblioteki, archiwa i szkoły mogą sporządzić lub zlecić sporządzenie egzemplarzy materiałów audiowizualnych, ale tylko i wyłącznie w celu uzupełnienia, zachowania lub ochrony własnych zbiorów. Dotyczy to sytuacji, gdy nie ma możliwości legalnego uzyskania egzemplarzy, które zaspokoiłyby w tym zakresie potrzeby wskazanych instytucji.

Ustawa o prawie autorskim i prawach pokrewnych nie odnosi się bezpośrednio do możliwości wykorzystywania audycji – czy to radiowych, czy telewizyjnych – w ramach dozwolonego użytku publicznego w celach dydaktycznych. Wydaje się jednak, że można korzystać z nagranych audycji (udostępnionych publicznie), które zostaną później zaprezentowane na lekcji dla realizacji określonego celu zajęć, ale możliwe jest jedynie pokazanie fragmentu takiego programu. Jeżeli zatem nauczyciel korzysta w czasie zajęć z nagranych przez siebie całych programów emitowanych przez nadawców radiowych lub telewizyjnych, to jego działania pozostają w sprzeczności z prawem[1].

Prawo dozwolonego użytku, wykraczającego poza zakres osobisty, wymaga zawsze wymienienia źródła oraz nazwiska i imienia twórcy. Dozwolony użytek jednak nie daje nam możliwości publikacji treści edukacyjnych publicznie w sieci (np. nie można publikować prezentacji PowerPoint z wykorzystaniem fragmentów cudzych utworów) – co stanowi poważną przeszkodę w dzieleniu się wiedzą i twórczością.

Używając czyjegoś utworu we własnej pracy twórczej, należy uważać – wykorzystanie całego drobnego utworu lub fragmentu większych utworów w publikacjach (np. historyczne zdjęcie, wiersz, fragment powieści) jest możliwe bez zgody twórcy, ale prawo zastrzega na jego rzecz wynagrodzenie. Granica między cytatem, za który nie trzeba zapłacić, a korzystaniem z fragmentów utworów, za które twórcy cytowanego utworu przysługuje wynagrodzenie, jest niestety niezbyt wyraźna.

1 D. Skrzyński, „Prawo autorskie w działalności dydaktycznej nauczyciela. Stan prawny: 1.04.2009 r.", Warszawa 2010, s. 27.

Prawo cytatu

Możemy bez zgody autora przytaczać w utworach stanowiących samoistną całość urywki rozpowszechnionych utworów lub drobne utwory w całości, lecz trzeba podać autora i dzieło. Jest to tzw. prawo cytatu (art. 29).

O czym musimy pamiętać, wykorzystując czyjś utwór:

- Cytat musi być urywkiem w tworzonym przez siebie, samoistnym dziele.
- Cytowane mogą być jedynie urywki rozpowszechnionych utworów lub drobne utwory w całości.
- Każdy cytat musi być wyraźnie oznaczony, co do autorstwa i źródła.
- Cytowany fragment utworu nie może być w żaden sposób zmieniony czy zmodyfikowany.
- Zamieszczenie cytatu musi być uzasadnione celem analizy krytycznej, wyjaśniania, nauczania lub praw gatunku twórczości.
- Zamieszczanie w celach dydaktycznych i naukowych rozpowszechnionych drobnych utworów lub fragmentów większych utworów w podręcznikach i wypisach oraz antologiach rodzi po stronie twórcy prawo do wynagrodzenia.

Licencje Creative Commons

Z jednej strony mamy bardzo restrykcyjne prawo autorskie chroniące prawa do wszystkich opublikowanych utworów. Z drugiej – wszechobecne piractwo, głównie w przestrzeni cyfrowej, w której panują zupełnie odmienne prawa, niezgodne z dotychczasowym ładem społecznym, ekonomicznym i kulturowym. Aby pogodzić te dwie, istniejące jakby obok siebie, rzeczywistości powstał projekt Creative Commons (CC).

Jest on próbą znalezienia „trzeciej drogi", zbudowania alternatywy dla istniejącego systemu własności intelektualnej. Opiera się na idei wolnej kultury, w której dorobek intelektualny uznaje się za dobro wspólne.

Creative Commons proponuje przejście od reguły „wszystkie prawa zastrzeżone" do zasady „pewne prawa zastrzeżone". Aby ułatwić autorom dzielenie się, a użytkownikom korzystanie z czyjejś pracy, wymyślono specjalne narzędzie – są to tzw. otwarte i wolne licencje. Dzięki nim autor może samodzielnie określić zasady, na których chce dzielić się swoją twórczością z innymi. Wyróżniamy sześć licencji CC.

Uznanie autorstwa 3.0 Polska – licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa. Jest to licencja gwarantująca najszersze swobody licencjobiorcy.

Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 3.0 Polska – licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja. Jest to licencja używana przez Wikipedię i jej siostrzane projekty.

Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne 3.0 Polska – licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, remiksowanie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych. Warunek ten nie obejmuje jednak utworów zależnych (mogą zostać objęte inną licencją).

Uznanie autorstwa-Bez utworów zależnych 3.0 Polska – licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu zarówno w celach komercyjnych, jak i niekomercyjnych pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nietworzenia utworów zależnych).

Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Na tych samych warunkach 3.0 Polska – licencja ta pozwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz tak długo, jak utwory zależne będą również obejmowane tą samą licencją.

Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska – licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nietworzenia utworów zależnych). Jest to najbardziej restrykcyjna z licencji.

Z utworem rozpowszechnionym na licencji CC nie można jednak zrobić wszystkiego, co się chce. Licencja zezwala tylko na takie czynności, jakie zostały wymienione w punkcie „uprawnienia". Wszystkie inne czynności stanowią naruszenie prawa autorskiego. Z chwilą naruszenia warunków licencji Creative Commons licencja ta automatycznie wygasa. Jeśli ktoś np. wykorzysta utwór opublikowany na licencji Creative Commons i nie oznaczy autorstwa, to nie będzie miał już prawa korzystać z tego utworu. Odnosi się to tylko do osoby, która naruszyła zastrzeżenia umowy, wszyscy inni mogą nadal korzystać z utworu, o ile przestrzegają warunków licencji. W przypadku naruszeń obowiązują ogólne zasady prawa autorskiego. Istnieje wiele możliwości dochodzenia swoich praw, z drogą sądową włącznie.

Musimy także pamiętać o tym, że jeżeli tworzymy kompilację utworów, w skład której wchodzą elementy objęte licencją CC, nie oznacza to, że cały utwór automatycznie zostaje udostępniony na zasadzie wolnych licencji. Ważne jest to zwłaszcza w przypadku utworów złożonych, jakimi są utwory audiowizualne.

Prawo autorskie a wideo kręcone przez uczniów
Garść praktycznych porad

1. *Czy mogę opublikować na stronie internetowej film ucznia?*
Gdy mamy w planach opublikowanie wideo, musimy posiadać do niego prawa. Jeśli chcemy działać zgodnie z przepisami, to czeka nas sporo zachodu. Prawa do wideo nakręconego przez uczniów mają uczniowie, ale jeśli są w wieku 13–18 lat, nie dysponują pełnią praw i należy uzyskać zgodę od rodziców / opiekunów prawnych. Wzór umowy o udzielenie licencji na wykorzystanie utworu nastolatka można znaleźć na stronie Koalicji Otwartej Edukacji (Licencja nieodpłatna CC BY dla osób w wieku 13–18 lat).

2. *Skąd wziąć muzykę do mojego filmu?*
Wykorzystanie utworu muzycznego znalezionego w sieci bez jasnej zgody twórcy jest łamaniem prawa, dlatego warto upewnić się, że autor wybranego fragmentu muzycznego czy sampla nie ma nic przeciwko temu, lub nagrać muzykę samodzielnie. W internecie można znaleźć także repozytoria muzyki z domeny publicznej bądź udostępnianej na licencji Creative Commons.

3. *Chcę w swoim filmie wykorzystać fragmenty innych filmów. Czy to dozwolone?*
Tworząc film, często mamy ochotę wpleść krótki fragment cudzego utworu, np. z *Filmoteki Szkolnej*. Niestety, prawo autorskie w tym zakresie jest bardzo niejasne.

Teoretycznie można wykorzystać krótki fragment cudzego filmu w zakresie dozwolonego użytku edukacyjnego, jednak taki materiał nie może być publikowany i musi zostać wykorzystany jedynie w celach edukacyjnych. Możemy także skorzystać z prawa do cytatu, ale istnieje ryzyko, że np. wykorzystany przez nas fragment jest zbyt długi w stosunku do całości pracy, nie oznaczymy go

właściwie itp. Musimy także pamiętać, że cytat musi być uzasadniony analizą krytyczną, wyjaśnianiem, nauczaniem lub prawem gatunku twórczości.

Najbezpieczniej jest wykorzystywać filmy, do których prawa autorskie majątkowe już wygasły. Informacje na temat utworów z domeny publicznej można znaleźć w Wikipedii.

4. *A czy mogę nakręcić parodię filmu?*
Parodia to rodzaj stylizacji. Wolno parodiować, co i jak chcemy, nie ma tu ograniczeń prawnych.

5. *W jaki sposób podać źródło udostępnionych w sieci materiałów?*
Bardzo ważne jest, aby wykorzystując legalne zasoby z domeny publicznej lub publikowane na licencji Creative Commons, zawsze wskazać źródło takiego materiału i jego adres bibliograficzny lub internetowy (URL). Podajemy też nazwę licencji, na której utwór został nam udostępniony np. fot. Jan Kowalski, źródło: Flickr, CC BY.

6. *A jak oznaczyć licencję do mojego filmu?*
Jeśli mamy pełnię praw majątkowych do naszego utworu i chcemy zezwolić innym na jego swobodne wykorzystanie, możemy udostępnić go na licencji Creative Commons, podając tę informację w napisach końcowych. Wyboru dogodnej dla nas licencji można dokonać na stronie Creative Commons Polska.

7. *W jaki sposób mam zadbać o prawa do wizerunku osób pokazanych w moim filmie?*
Tworząc film, należy również pamiętać o prawie każdego do ochrony wizerunku. Oznacza ono, że nie wolno wykorzystać i rozpowszechniać, bez jasnej zgody danej osoby, jej charakterystycznych cech zewnętrznych:

- obrazu fizycznego konkretnej osoby;
- głosu (tzw. wizerunek dźwięczny);
- wszelkich innych elementów umożliwiających zidentyfikowanie określonej jednostki jako konkretnej osoby fizycznej, m.in. zdjęcia podpisanego nazwiskiem, pseudonimu artystycznego, charakterystycznej fryzury itp.

Wyjątkiem są osoby stanowiące szczegół większej całości, uwiecznione w trakcie zgromadzeń, na tle krajobrazu oraz podczas imprez publicznych. Jeśli ich obraz nie jest zindywidualizowany, nie mogą one dochodzić swoich praw do ochrony wizerunku.

Prawo autorskie a *Filmoteka Szkolna*
Filmy z pakietów *Filmoteki Szkolnej* mogą być prezentowane na zajęciach szkolnych w całości bądź w częściach, można je wypożyczać uczniom i przygotowywać dla nich kopie wybranych fragmentów.

Pakiet jest przeznaczony jedynie do użytku w szkołach, którym został przekazany. Z filmów nie mogą w pełni korzystać kina studyjne, domy kultury, biblioteki i inne instytucje. Wyjątkiem są sytuacje, gdy w wymienionych miejscach we współpracy ze szkołą są organizowane zajęcia dydaktyczne. Wówczas w czasie takich zajęć, które wprawdzie nie odbywają się w budynku szkoły, ale mają charakter dydaktyczny i są kierowane do uczniów i nauczycieli szkół ponadpodstawowych, mogą zostać zaprezentowane filmy z pakietu *Filmoteki Szkolnej*.

Słowniczek pojęć

Licencja Creative Commons – licencja pomagająca w zarządzaniu przez twórcę prawami autorskimi do jego utworów i wspierająca wolną kulturę: tworzenie i wymianę utworów traktowanych jako dobro wspólne.

Prawo autorskie – prawo autorskie to prawo przysługujące autorowi utworu oraz przepisy, które upoważniają autora do decydowania o korzystaniu z jego dzieła i czerpaniu z niego korzyści materialnych.

Domena publiczna – (w prawie) narzędzie gwarantujące dostęp do nauki, edukacji i kultury. Daje wszystkim obywatelom nieograniczone prawo do dzieł, których wykorzystanie nie podlega restrykcjom i ograniczeniom, ponieważ prawa majątkowe do twórczości wygasły lub twórczość ta nigdy nie była lub nie jest przedmiotem prawa autorskiego. Domenę publiczną definiuje się jako abstrakcyjny zbiór utworów, które nie są kontrolowane, zabezpieczone czy zawłaszczone przez kogoś na mocy systemu własności intelektualnej. Określenie to ma wskazywać, że utwory są „własnością publiczną", dostępne dla każdego z nas, do wykorzystania w dowolnym celu.

Remiks – utwór, który powstał dzięki przerobieniu innego utworu. Zwykle zawiera fragmenty (sample, kawałki) oryginalnego utworu i stanowi nową jakość.

Utwór – oryginalny, niepowtarzalny, musi się wyróżniać z punktu widzenia przeciętnego odbiorcy (w danej dziedzinie); nie ma jednoznacznej definicji, co jest, a co nie jest utworem.

Otwarte Zasoby Edukacyjne – darmowe zasoby, z których można swobodnie korzystać, zmieniać je, kopiować, remiksować i dzielić się nimi z innymi bez naruszania prawa.

Katarzyna Sawko – animatorka kultury, współtwórczyni projektu InfoPraga. W fundacji Nowoczesna Polska koordynuje projekty związane z kulturą remiksu i edukacją medialną, koordynatorka Koalicji Otwartej Edukacji, pełni funkcję „community manager" w Centrum Cyfrowym przy projekcie Creative Commons, autorka wielu materiałów edukacyjnych.

Źródła:

— B. Matejesiek-Rodriguez, „Dozwolony użytek – analiza na zlecenie Koalicji Otwartej Edukacji", Warszawa 2011.

— „Przewodnik po otwartej nauce", red. E. Bendyk, J. Hofmokl, A. Tarkowski i in., Interdyscyplinarne Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego Uniwersytetu Warszawskiego, CC BY-SA, [dostępne na:] http://otwartanauka.pl/przewodnik-po-otwartej-nauce/, [data dostępu: 17 stycznia 2012 r.].

— D. Skrzyński, „Prawo autorskie w działalności dydaktycznej nauczyciela. Stan prawny: 1.04.2009 r.", Warszawa 2010.

— A. Walczak, „Prawo autorskie w szkole", [dostępne na:] www.ceo.org.pl/pl/filmoteka/news/prawo-autorskie-film-w-szkole, [data dostępu: 17 stycznia 2012 r.].

II. Projekt filmowy w praktyce

Anna Majewska i Anna Mirska-Czerwińska

Metoda projektowa to bardzo atrakcyjny sposób nauczania. Pozwala połączyć wiedzę teoretyczną i umiejętności praktyczne. Co więcej, umożliwia dopasowanie zadań do zainteresowań poszczególnych uczniów, a wiadomo, że wtedy łatwiej o motywację do pracy i dobre relacje z podopiecznymi. Najważniejszym momentem w pracy nad projektem jest wybór tematu. Powinien on być bliski młodzieży, odpowiadać jej zainteresowaniom i potrzebom. Takim tematem może stać się film.

Dobrze wiedzą o tym nauczyciele entuzjaści, którzy z filmem pracują od kilku, a nawet kilkunastu lat. Metoda projektu świetnie się sprawdza w działaniach związanych z edukacją filmową. *Projekt wykonania filmu animowanego był pierwszym większym przedsięwzięciem międzyprzedmiotowym, które zrealizowałam w ramach autorskiego programu klasy kulturowo-filmowej. Łączył treści programowe trzech przedmiotów: języka polskiego, wiedzy o kulturze i przedmiotów IT. Efekty przerosły moje oczekiwania* – wspomina Małgorzata Wiśniewska, nauczycielka w IX Liceum Ogólnokształcącym im. K. Hoffmanowej w Warszawie.

Od momentu, kiedy do wszystkich szkół ponadpodstawowych trafiła *Filmoteka Szkolna*, dostęp do materiałów filmowych jest łatwiejszy – po tematy związane z kinematografią sięgają nauczyciele dotąd niezwiązani z edukacją filmową. Powstają projekty duże i małe, nastawione na realizację filmów lub ich analizowanie, ich efektem może być międzyszkolny przegląd filmów młodzieżowych bądź specjalny numer gazetki szkolnej. Wszystkie jednak są równie cenne. Bo czy liczy się tu skala, czy ważniejszy jest proces?

Praca nad projektem kształtuje przede wszystkim umiejętności „miękkie", kompetencje społeczne, pomaga uczniom rozpoznać ich mocne i słabe strony, rozwijać obszary, w których czują się najlepiej. Czasami małe projekty, realizowane z kilkuosobową grupą młodzieży, przynoszą lepsze i trwalsze efekty. Wpływają na zmianę postaw uczniów, którzy próbując sił w samodzielnych działaniach, zaczynają wierzyć we własne możliwości i odkrywać swoje pasje. *Od trzech lat prowadzę koło filmowe dla uczniów gimnazjum. Stały skład to ośmioro wiernych sztuce filmowej i kilka osób gościnnie, w zależności od tematyki spotkania. Kameralne grono to często nawet większe możliwości. Każdy może się wypowiedzieć i zostać wysłuchanym* – twierdzi Maria Fedorowicz z Gimnazjum w Szczecinku.

Od nitki do kłębka

Hasło „filmowy" budzi skojarzenia z czymś profesjonalnym, branżowym. Tymczasem szkolne działania związane z kinem nie mają wiele wspólnego z produkcją filmową, jeżdżeniem na festiwale czy spotkaniem z gwiazdami. Najczęściej punktem wyjścia są projekcje, po których odbywa się dyskusja. To dobry początek. Dyskusja uczy krytycznego myślenia, wyrażania własnych opinii i uczuć. Dzięki projekcjom poprzedzonym wprowadzeniem młodzież otrzymuje sporą dawkę wiedzy o filmie, ma szansę poznać ambitne kino i nowe gatunki – dokument czy

animację. *Pokazałam „Wojnę i miłość" opartą na biografii Hemingwaya, omówiłam, chętnym zadałam do domu doczytanie o bohaterze, pokazałam kontekst historyczny. Efekty przeszły najśmielsze oczekiwania, kilka osób już czyta prozę Hemingwaya i dzięki temu dowiedziało się o tym wybitnym pisarzu amerykańskim. Inni zajrzeli do biografii i powstała ciekawa dyskusja. Wszystko, co zmusza do myślenia, jest dobre* – pisze o swoim pomyśle na zajęcia z filmem Ewa Wyszyńska, nauczycielka z Zespołu Szkół nr 1 z Wrocławia.

Działania związane z edukacją filmową w szkole zmieniają się i rozwijają wraz z nauczycielami i uczniami. Po kilku spotkaniach z filmem nauczyciel coraz śmielej wykorzystuje edukacyjne walory kina, a uczniowie stopniowo zaczynają doceniać trudniejsze i ambitniejsze filmy, jak również poszerzają swoje zainteresowania. Dlatego warto zacząć od małych projektów opartych na podstawowych działaniach, aby później zająć się ambitniejszymi tematami. Właśnie taki pomysł na miniprojekt podsuwa jedna z użytkowniczek forum dla nauczycieli, Renata Bryzek: *Można zdecydować się na konkretny film, wówczas potrwa to tydzień lub dwa tygodnie. Przed projekcją uczniowie wspólnie ustalają, co chcieliby obejrzeć. Następnie opracowuje się plan działań dla poszczególnych zespołów zadaniowych. W zależności od filmu i pomysłów grupy mogą koncentrować się na: gromadzeniu informacji o twórcach filmu; filmowych środkach wyrazu i ich funkcjach; interpretacji; sposobach prezentacji rzeczywistości w filmie; znaczeniu muzyki; kreacjach aktorskich. Efektem prac grup mogą być: sprawozdania, recenzje, plakaty, gazetka, prezentacja itp.*

Dobre praktyki

DKF z tradycjami

Jednym z popularnych pomysłów na projekt filmowy jest założenie szkolnego DKF-u. Klub może okazać się sukcesem, jeżeli tylko pamiętamy, żeby wszystkie prace związane z jego organizacją i działalnością uczniowie wykonywali samodzielnie. Nauczyciel spełnia tu jedynie funkcję koordynatora i mentora. To uczniowie opracowują regulamin klubu, program spotkań, harmonogram projekcji, dbają o organizację sali i sprzętu oraz promocję. Dobrym przykładem jest tu DKF RejMovie prowadzony przez Tomasza Sowińskiego w Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcącym Towarzystwa Szkolnego im. Mikołaja Reja w Bielsku-Białej. DKF RejMovie to regularne projekcje filmowe, w organizację których jest zaangażowana młodzież. To ona ma wpływ na repertuar, przygotowuje krótkie prelekcje przed każdym seansem, dba o frekwencję. DKF RejMovie ma charakter otwarty, każdy w dowolnym momencie może się przyłączyć. Naczelną zasadą klubu jest brak jakiejkolwiek presji. Za pośrednictwem gazetki szkolnej uczniowie informują o swoich bieżących projektach oraz o godnych polecenia filmach z repertuaru lokalnych kin. Działania klubu nie ograniczają się do szkolnej rzeczywistości – uczniowie rozszerzają je o wszystko, co łączy się z kinematografią. Obok RejMovie istnieje też klub młodych filmowców, Broken Umbrella Art Group. Zrzesza on miłośników i praktyków sztuki filmowej i fotograficznej, którzy pod okiem doświadczonego artysty pracują nad własnymi produkcjami. Działania obu grup się uzupełniają – każda z nich koncentruje się na innym aspekcie obcowania z filmem.

Marzenie o własnym filmie

Każdy nauczyciel jest zadowolony, gdy jego propozycje spotykają się z entuzjazmem uczniów. Jednak nie zawsze tak się dzieje, nawet jeżeli zaproponujemy coś tak atrakcyjnego jak spotkania z filmem. Nie jest to powód, żeby się poddawać i rezygnować z pracy. Przykład działań Justyny Kozłowskiej, opiekunki DKF-u w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych w Trzebiatowie, pokazuje, że do realizacji wartościowych rzeczy wcale nie potrzebujemy licznej grupy. Pani Justyna pracowała z czterema uczniami. *Spotykaliśmy się w piątek o 16:00, co dwa tygodnie. (...) Po projekcji grupa dyskutowała na tematy związane z filmem, wymieniając czasem bardzo krytyczne uwagi.* Podczas jednego z takich spotkań uczniowie obejrzeli „Hydrozagadkę" w reżyserii Andrzeja Kondratiuka, która wywarła na nich duże wrażenie. Chcieli zrobić coś swojego w podobnym klimacie. Przygotowali scenariusz do filmu pt. „Chodzący po ścianie". Mały zespół potrafił szybko i sprawnie pracować, a nauczycielka miała pewność, że każdy z uczniów ma swój udział w działaniach. Młodzież stworzyła autorski, dopracowany i przemyślany film, który zwyciężył w konkursie *Filmoteki Szkolnej* w 2011 r.

Seanse po zmroku

W Liceum Ogólnokształcącym nr 1 we Wrocławiu uczniowie tak lubią szkołę, że nie wracają do domów na noc... No może nie dzieje się tak codziennie, ale na pewno raz w roku, gdy w szkole jest organizowany nocny maraton filmowy pod kierunkiem Jolanty Wróblewskiej. Ostatnie spotkanie odbyło się pod hasłem „Nocny rejs przez PRL". Aby móc w nim uczestniczyć, należało kupić specjalny bilet. Ponieważ cena nie odstraszała, sala wypełniła się po brzegi. Trzeba przyznać, że program spotkania był niezwykle ambitny. Wprowadzenie poprowadził filmoznawca i krytyk filmowy dr Arkadiusz Lewicki. Następnie zaprezentowano „Polskie Kroniki Filmowe" oraz filmy: „Człowiek z marmuru" i „Człowiek z żelaza" Andrzeja Wajdy, „Dreszcze" Wojciecha Marczewskiego, dokument Krzysztofa Kieślowskiego „Urząd", a także „Marcowe migdały" Radosława Piwowarskiego oraz „Małą Moskwę" Waldemara Krzystka.

Podobne nocne maratony odbywają się cyklicznie w Zespole Szkół im. Marii Dąbrowskiej w Russowie. *Obok roli edukacyjnej takie wydarzenia mają niewątpliwie jeszcze jeden istotny walor – integrują uczniów, pozwalają im być ze sobą w warunkach innych niż lekcyjne, uczą się dzielić przestrzenią materaca czy kocem, kształtują postawę otwartości i koleżeństwa* – pisze w swojej relacji Dorota Sobczak, polonistka, od lat prowadząca różne formy spotkań z filmem w szkole.

Młodzi krytycy filmowi

Filmy nie tylko można oglądać czy kręcić. Można o nich dyskutować, a także... pisać. Właśnie taki sposób obcowania z kinematografią wybrali uczniowie z Zespołu Szkolno-Gimnazjalnego nr 5 w Radomsku pracujący pod opieką Haliny Kucharskiej. Wydają gazetkę „Kino" pełną ciekawych recenzji filmowych, opinii uczniów, konkursów, artykułów poświęconych szeroko pojętej kinematografii i relacji z działalności szkolnego koła filmowego. „Kino" prócz wersji papierowej ma także swoje wydanie elektroniczne. Wszystkie jego numery, które ukazały się do tej pory, znajdują się na stronie internetowej prowadzonej przez redakcję.

Natomiast w Powiatowym Zespole Szkół nr 3 w Sobótce powstaje blog filmowy. Jego autorzy tak piszą o sobie: *Większość z nas interesuje się filmem, ale są też tacy, którzy trafili tu przypadkiem. Naszą wychowawczynią jest pani Magdalena Nogaj, która uczy nas języka polskiego. Wyjeżdżamy do kina, spotykamy się z reżyserami oraz aktorami. Raz w tygodniu mamy warsztaty filmowe, na których oglądamy i komentujemy filmy. Próbujemy swoich sił także jako scenarzyści, reżyserzy i operatorzy kamery*...

Warsztaty dla kolegów ze szkolnej ławy

Ucząc innych, uczymy się sami. Tę zasadę wprowadzili w życie uczniowie działający w Młodzieżowym Dyskusyjnym Klubie Filmowym w II Liceum Ogólnokształcącym w Krasnymstawie. Zorganizowali oni spotkania z filmem dla swoich kolegów z innych szkół.

Warsztaty rozpoczynały się od rundki – każdy wstawał i mówił kilka słów o sobie, o swoich zainteresowaniach, marzeniach i planach na przyszłość. Wypowiedzi były nagrywane – w ten sposób powstał filmowy portret młodego pokolenia, remake „Gadających głów" Krzysztofa Kieślowskiego. To dobry wstęp rozbudzający filmową wyobraźnię. Później uczestnicy spotkania brali udział w zagadkach, quizach, krzyżówkach i kalamburach. Pytania dotyczyły znajomości kina światowego, najnowszych polskich produkcji, filmów z *Filmoteki Szkolnej*. Do wygrania były drobne upominki. Po emocjonującej zabawie odbywała się projekcja uczniowskich filmów, które powstały w ramach działalności MDKF-u. *Każde takie spotkanie to pretekst do sprawdzenia wiedzy uczniów, ale także pomysł na dyskusję o celu i sensie edukacji filmowej* – pisze w swojej relacji Ewa Magdziarz, opiekunka grupy. W zajęciach uczestniczyli zarówno uczniowie, jak i nauczyciele, którzy otrzymali dodatkowe materiały pomocnicze na zachętę do dalszej pracy z filmem na lekcji.

Święto kina

W wielu szkołach organizowane są dni czy całe tygodnie tematyczne, np. tydzień kultury żydowskiej, praw człowieka czy ekologii. W tym czasie uczniowie prezentują informacje na dany temat, organizują happeningi i pokazy. A co powiedzielibyście na tydzień wypełniony projekcjami filmów, wykładami i warsztatami filmowymi? Na pomysł zorganizowania „Święta kina" wpadli uczniowie z Gimnazjum

nr 19 w Lublinie, pracujący pod opieką Anny Walaszek i Anety Mastalerz. Święto trwało cały tydzień – odbyły się spotkania z aktorami, wykłady przygotowane przez pracowników lokalnego kina studyjnego, warsztaty filmowe z animacji poklatkowej prowadzone przez ekspertów z Ośrodka Brama Grodzka – Teatr NN i KUL-u. Tym atrakcjom towarzyszyły konkursy: literacki na recenzję filmową oraz plastyczny na plakat filmowy. Uczniowie uczestniczyli także w lekcjach przygotowanych przez swoich nauczycieli. Dla najmłodszych zorganizowano zajęcia pt. „Film, czyli co?", a dla starszych „Film dokumentalny – obiektywny zapis rzeczywistości?". Przez cały tydzień w szkole mówiono, pisano i dyskutowano o filmie. To było prawdziwe święto kina.

Pomysłów na projekty filmowe jest wiele. Mogą być bardzo ambitne, realizowane przez cały rok szkolny, angażujące lokalną społeczność i wielu sojuszników, jak również małe – wykonane przez grupkę uczniów wokół jednego filmu. Ważne, aby młodzież wspólnie wybrała temat, opracowała harmonogram działań, znalazła sprzymierzeńców i przygotowała jakąś formę prezentacji. Rola nauczyciela w tym procesie jest istotna, ale bardziej wspierająca niż kierownicza. Samodzielnie pracujący uczniowie czują się odpowiedzialni za swoje działania i zmotywowani. *Żeby „ujarzmić" pierwszaków wybieram właśnie projekt. Wtedy raptem czują się przydatni, niegłupi. Dzięki projektowi tegoroczni uczniowie z męskiej klasy zaczęli się prześcigać w wykonywaniu przydzielonych im zadań, bo widzą, że się im to opłaca, spotka się z sympatią kolegów, moją przychylnością, ustną pochwałą* – pisze na forum nauczycieli Maria Salwoska.

Realizacji projektu towarzyszą zarówno euforia, jak i zwątpienie. Praca tą metodą wymaga zaangażowania i poświęcenia czasu oraz świadomości, że nie wszystko zależy od nas. Na początku warto przeanalizować warunki panujące w szkole, oszacować, ilu uczniów zaangażuje się w działania, wspólnie z nimi ustalić dogodny termin spotkań. Tomasz Sowiński, organizujący DKF w swojej szkole, radzi innym nauczycielom: *Proponuję zacząć od czynności, o której często się zapomina, tj. przeanalizowania planu zajęć, wybrania odpowiedniego dnia i pory spotkań klubu. Piątki są wdzięcznym dniem, choć u mnie w szkole nie wchodzą w rachubę, bo aula z projektorem jest zajęta. Najlepiej więc zrobić wywiad, czy młodzież woli spotkać się zaraz po lekcjach (a jeśli tak, to czy w danym dniu nie było tych lekcji za dużo), czy woli wrócić do szkoły w godzinach późniejszych.*

W projekcie nie liczą się skala czy spektakularny efekt. Postawmy na proces. To pozwoli doceniać nawet najmniejsze sukcesy i podchodzić do porażek z dystansem.

III. Nowe media – nowe możliwości w edukacji filmowej

Anna Równy

Rozwijające się technologie stanowią prawdziwe wyzwanie dla współczesnego nauczyciela. Bez względu na wiek i staż pracy powinniśmy czuć się zobowiązani do śledzenia tego, czym fascynują się i zajmują w wolnym czasie nasi uczniowie. Daje nam to nie tylko możliwość poznawania ich świata, lecz także inspiracje do wykorzystywania nowych mediów w procesie dydaktycznym. Nie będzie wielkim odkryciem stwierdzenie, że młodzi ludzie, których coraz częściej określa się pokoleniem kultury obrazkowej, chętniej zaangażują się w lekcję, kiedy w swojej pracy wykorzystamy poza słowem pisanym również film, muzykę, komputer z dostępem do internetu czy program multimedialny.

Zbigniew Bauer, medioznawca i teoretyk literatury, definiuje nowe media jako „techniki, a także instytucje służące komunikacji, wykorzystujące metody cyfrowe do rejestracji, zapisywania, przechowywania danych, tworzenia i transmisji przekazów; charakteryzują się hipertekstową strukturą przekazu i odbioru, możliwością programowania, interaktywnością, globalnym zasięgiem i jednocześnie indywidualizacją dostępu”[1]. Dynamicznie rozwijające się zasoby i zasięg internetu powodują, że coraz częściej korzystamy z niego w naszej pracy, zarówno w domu, jak i na lekcjach. Czerpiemy z sieci nie tylko materiały do scenariuszy zajęć, lecz także wiedzę na temat nowych zjawisk w literaturze, filmie i kulturze.

1 „Słownik wiedzy o mediach”, red. E. Chudziński, Warszawa–Bielsko-Biała 2007, s. 45.

Celem tego tekstu jest wskazanie ciekawych i wartościowych serwisów i portali internetowych, które mogą być pomocne nauczycielom w edukacji filmowej.

YouTube

YouTube to serwis społecznościowy oparty na dzieleniu się konkretnymi treściami (pliki wideo i audio). Większość plików została umieszczona na YouTube’ie przez osoby prywatne, ale różne firmy, instytucje i organizacje prezentują tu część swoich materiałów, traktując to jako element programu partnerskiego lub rodzaj promocji.

Jak można wykorzystać YouTube’a do edukacji filmowej?

- Można wyszukiwać i wykorzystywać na lekcjach gotowe materiały zamieszczone w serwisie. Istotne jest to, że część filmów i innych zasobów na YouTube’ie jest objętych licencjami wolnego oprogramowania (Creative Commons), wówczas można z nich korzystać za darmo, zawsze należy jednak poinformować uczniów, kto jest autorem materiałów, które wykorzystujemy.
- Nauczyciel może nagrywać wideowykłady na tematy związane z historią i teorią kina i zamieszczać je na portalu dla swoich uczniów, a ci mogą zadawać pytania w komentarzach, tworząc w ten sposób sytuację dyskusji – to przykład, jak można nauczać również poza szkołą.
- Można zamieszczać w serwisie krótkie filmy instruktażowe lub prezentacje multimedialne

dla uczniów, dotyczące sposobów realizacji filmów, np. telefonem komórkowym czy aparatem fotograficznym.

- Przykładowy scenariusz zajęć pt. „YouTube w służbie kultury wysokiej i literatury", pokazujący możliwość użycia serwisu na lekcji, znajduje się na stronie Nowych Horyzontów Edukacji Filmowej (www.nhef.pl).

Stock.xchng

W internecie można znaleźć wiele serwisów, które zajmują się publikowaniem fotografii zamieszczanych przez użytkowników, a także ich dystrybucją i archiwizacją. Są to np. Stock.xchng czy bardzo popularny Flickr. Nauczyciel i uczniowie mogą pracować z umieszczonymi tam zdjęciami pod warunkiem, że dostosują się do regulaminu strony, który określa, na jakich zasadach wybrany materiał może być wykorzystywany (np. może być wymagane podpisywanie zdjęć danymi autora itp.).

Jak wykorzystywać serwisy z materiałami zdjęciowymi w praktyce szkolnej?

- Do przeprowadzenia lekcji poświęconej fotografii jako dziedzinie sztuki opartej, podobnie jak film, na obrazie.
- Do realizacji projektu filmowo-fotograficznego, np. „Moje miasto w kadrach znanych polskich filmów".
- Do realizacji zajęć poświęconych interpretacji lektury szkolnej lub jej adaptacji filmowej, w czasie których uczniowie będą tworzyć np. fotokolaż albo plakat inspirowany treścią dzieła literackiego bądź filmowego (przykład scenariusza pt. „Multimedia a literatura – serwisy fotograficzne w internecie" znajduje się na stronie Nowych Horyzontów Edukacji Filmowej: www.nhef.pl).

Wikipedia

Na stronie Wikipedii możemy przeczytać, że jest to encyklopedia powszechna, pisana i redagowana przez internautów. Polska wersja zawiera obecnie około 846 348 haseł. Serwis ten wywołuje wiele kontrowersji i wątpliwości wśród nauczycieli, ponieważ w jego zasobach są hasła pisane zarówno przez specjalistów, jak i zwykłych użytkowników, w związku z tym znajdują się tam nie tylko wiarygodne, sprawdzone informacje, lecz także błędy. Należy mimo wszystko zwrócić uwagę na fakt, że jest to źródło, z którego najczęściej korzystają nasi uczniowie, a kiedy i my, nauczyciele, zrobimy rachunek sumienia, to okaże się, że czasem sami tam zaglądamy. Badania odbiorców Wikipedii pokazują, że to niezwykle żywy i nośny serwis, dlatego nie możemy go ignorować w procesie dydaktycznym. Naszym zadaniem jest uświadamianie uczniom, że mogą pracować nad poprawianiem haseł albo tworzyć nowe – sprawdzone i wiarygodne.

Jak można wykorzystać Wikipedię na lekcjach?

- Projekt „Warszawa (lub inne miejsce) filmowa", w którym wspólnie z uczniami tworzymy nowe hasło do Wikipedii – odkrywamy ślady filmowe w mieście, zapoznajemy się z bibliografią na ten temat, wyszukujemy informacje w czytelni czasopism w bibliotece, robimy zdjęcia bądź wykorzystujemy fotografie z internetu, które mają licencję Creative Commons.
- Opracowanie z uczniami strony internetowej filmu, np. „Czarny czwartek. Janek Wiśniewski padł" w reżyserii Antoniego Krauze, z wykorzystaniem schematu proponowanego przez Wikipedię: fabuła, twórcy, obsada, nagrody, bibliografia, linki zewnętrzne; w swojej pracy posługujemy się materiałami od dystrybutora i artykułami z prasy drukowanej i internetowej.
- Zajęcia dotyczące manipulacji w mediach oparte na materiale z Wikipedii. Możemy zaproponować uczniom przeredagowanie i poprawienie haseł z Wikipedii, które zawierają błędy bądź są niepełne. To pozwoli uświadomić młodzieży, że do wszystkich informacji zamieszczonych w internecie trzeba zawsze podchodzić krytycznie.

Dokładna instrukcja, w jaki sposób założyć konto, jak edytować istniejące hasło i wprowadzić nowe, znajduje się na stronach Wikipedii.

Blog

Blogi to strony internetowe, na których autor zamieszcza datowane wpisy, wyświetlane potem w kolejności od najnowszego do najstarszego. Istotną zaletą blogów jest to, że są niezwykle proste w obsłudze zarówno z perspektywy prowadzącego, jak

i czytelnika. Przyczyniło się to do ich popularności wśród osób publicznych i zwykłych obywateli.

W sieci znajdziemy wiele blogów filmowych. Są wśród nich prawdziwe perełki – blogi prowadzone przez scenarzystów, filmowców amatorów, młodych krytyków filmowych. Znajdziemy na nich porady, które możemy od razu wykorzystać w pracy nad własnymi projektami filmowymi. Warto je czytać, bo zawierają konkretne informacje i opisy doświadczeń osób, które same przeszły już drogę, na jaką my dopiero wkraczamy.

Blogi mogą również służyć nauczycielom jako przestrzeń w sieci, gdzie mogą komunikować się ze swoimi uczniami, umieszczając zadania domowe, mogą za ich pomocą koordynować projekty, publikować ciekawe informacje dotyczące sztuki filmowej, wklejać linki do stron o kinie, dyskutować ze swoimi podopiecznymi, pisać wspólnie z całą klasą recenzję z obejrzanego filmu.

Wiele serwisów internetowych udostępnia darmowe szablony dla osób zamierzających prowadzić bloga. Stosując się do instrukcji zamieszczonej na stronie, już po kilkunastu minutach możemy być autorami pierwszych postów.

Jednymi z najbardziej popularnych serwisów oferujących blogowanie są Onet i Blogspot. Pozwalają one na błyskawiczne założenie własnego dziennika internetowego. Są proste w obsłudze i darmowe.

WebQuest

WebQuest to metoda pracy stworzona w 1995 r. przez Toma Marcha i Bernie'ego Dodge'a, oparta na efektywnym wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych w dydaktyce, kształtowaniu kompetencji kluczowych ucznia dzięki posługiwaniu się zasobami informacyjnymi sieci. Istotą metody jest wyszukiwanie, porządkowanie i selekcjonowanie wiadomości w zasobach internetowych. Metoda jest nakierowana na poszukiwanie informacji w całości lub w części w sposób interaktywny. Zgromadzone materiały mają pochodzić głównie, ale nie tylko, z zasobów internetowych. WebQuest to projekt grupowy (klasowy), którego głównym celem jest stawianie problemów (zadań) atrakcyjnych dla uczniów i organizowanie nauczania wokół jakichś podstawowych pojęć. Doskonale sprawdza się w **metodzie projektu.**

Zalety WebQuestu to: kształtowanie u uczniów umiejętności właściwego wykorzystywania internetu i poruszania się w przestrzeni wirtualnej, posługiwanie się nowymi technologiami w procesie uczenia się, interakcja w uczeniu się z innymi.

WebQuesty mają formę grupowej aktywności, ale mogą także być używane do indywidualnych poszukiwań w nauczaniu na odległość. Są efektywniejsze od tradycyjnych metod, ponieważ zawierają wiele elementów motywujących, m.in. dzięki wcielaniu się uczących w różne role (np. naukowców, detektywów, reporterów), kontaktowaniu się z moderatorami – nauczycielami lub innymi specjalistami zaproszonymi do współpracy przy projekcie za pomocą e-maili i komunikatorów internetowych, uczestniczeniu w sytuacjach zainscenizowanych według zaproponowanych scenariuszy i rejestrowaniu ich (kamerą, telefonem komórkowym) lub tworzeniu własnych prezentacji multimedialnych zamieszczanych na stronach internetowych.

WebQuest ma stałą strukturę:

1. *Temat.*
2. *Wprowadzenie* – opis projektu.
3. *Zadania* – przydzielenie zadań grupom.
4. *Proces* – czynności, które należy wykonać, żeby zrealizować zadania.
5. *Źródła (zasoby)* – lista linków przydatnych do realizacji zadań i innych narzędzi (np. materiały multimedialne, programy komputerowe, sprzęt audio i wideo).
6. *Ewaluacja* – ocena i podsumowanie projektu.

Propozycje tematów z zakresu edukacji filmowej do zrealizowania metodą WebQuestu:

- „O dorastaniu w polskim kinie"
- „Jak jest pokazywany internet we współczesnym kinie?"

Facebook

Największy serwis społecznościowy na świecie powstał w 2004 r. Rozwija się dynamicznie, także dzięki współpracy z operatorami telefonii komórkowej. Użytkownik Facebooka oprócz listy kontaktów, deklaruje, co go interesuje, jakimi dziedzinami się zajmuje, i tym samym ma wpływ na wykreowanie profilu zgodnego ze swoimi preferencjami. Nauczyciel, który propaguje edukację filmową, może na Facebooku wybrać następujące strony fanowskie (fanpage'e): Filmoteka Szkolna, Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej, Centralny Gabinet Edukacji Filmowej czy Polska Światłoczuła.

Wciśnięcie opcji „Lubię to" przy wymienionych nazwach daje możliwość obserwowania działań w powyższych projektach, śledzenia nowości na ich stronach internetowych dzięki automatycznym przekierowaniom, uczestniczenia w zdarzeniach, dyskusjach.

Facebook może posłużyć nauczycielom jako narzędzie do komunikacji z uczniami. Przyda się np. w metodzie projektu, gdzie potrzebna jest stała wymiana myśli, materiałów, rozliczanie uczestników z poszczególnych zadań. Nauczyciel na swoim profilu może też dzielić się z podopiecznymi własnymi pasjami, zainteresowaniami, polecać młodzieży wartościowe filmy, interesujące książki z zakresu teorii i historii filmu. Istotne jest to, że uczniowie nie muszą widzieć wszystkich informacji na nasz temat i danych profilowych, wystarczy założyć grupę (np. Humaniści z 1a) i w ustawieniach określić zakres dostępu do postów i danych.

Powyższe propozycje pokazują tylko niektóre z możliwości, jakie daje internet w nowoczesnej edukacji. Dla nauczycieli uczących o filmie i pracujących z filmem, zasoby sieci są bezcenną skarbnicą materiałów dydaktycznych, darmowych programów przydatnych do przeprowadzenia ciekawych zajęć czy nawet zrealizowania krótkich filmów z uczniami. Należy pamiętać, że korzystanie z internetu może podnieść efektywność nauczania, zachęcić uczniów do pracy, przekonać ich, że nauczyciel zna nowe media i potrafi z nich czerpać w sposób praktyczny i kreatywny. Pokażmy naszym podopiecznym, co znaczy świadomie korzystać z zasobów sieci, udowodnijmy, że używanie komputera to nie tylko poszukiwanie rozrywki, lecz także zdobywanie wiedzy. Wejście Polski do Unii Europejskiej zobowiązało nas do wyrównania różnic w zakresie korzystania z internetu i jego dóbr również w edukacji. Imponujący rozwój technologii cyfrowej daje nam możliwość kształcenia na odległość, dostęp do zasobów cyfrowych instytucji kulturalnych i oświatowych w Polsce i na świecie, powala zmodyfikować programy szkolne tak, aby włączyć w nie nowe metody nauczania oparte na technologiach informacyjnych i łączności. Nie bójmy się korzystać z tych możliwości.

Anna Równy – nauczycielka języka polskiego i wiedzy o kulturze w I Liceum Ogólnokształcącym im. M. Kopernika w Radomiu, edukatorka filmowa, autorka publikacji metodycznych. Ukończyła studia podyplomowe w zakresie dziennikarstwa internetowego. Współpracuje m.in. z Centralnym Gabinetem Filmowym w Łodzi, Stowarzyszeniem Nowe Horyzonty i wydawnictwem Nowa Era.

Polecane lektury:

— R. Lorens, „Nowe media w edukacji", Warszawa 2011.
— L. Manovich, „Język nowych mediów", Warszawa 2006.
— „Media audiowizualne", red. W. Godzic, Warszawa 2010.
— A. Pezda, „Koniec epoki kredy", Warszawa 2011.
— „Pogranicza audiowizualności", red. A. Gwóźdź, Kraków 2010.
— „Słownik wiedzy o mediach", red. E. Chudziński, Warszawa –Bielsko-Biała 2007.

VII. Fotokast – uruchom myślenie obrazem

Anna Mirska-Czerwińska

Zrobienie własnego filmu wcale nie należy do zadań łatwych. Przekonali się o tym wszyscy, którzy sami spróbowali pracy z kamerą. Mimo że mamy prawie nieograniczony dostęp do sprzętu nagrywającego, prostych kamer cyfrowych wbudowanych w aparaty fotograficzne czy telefony komórkowe, to rzadko się zdarza, że filmy nimi nagrywane w ogóle daje się oglądać. Są zbyt długie, brak im tempa, dramaturgii akcji, gry aktorskiej. Zachęcamy uczniów do ćwiczeń z kamerą, bo kształtuje to w nich nowe umiejętności, pobudza pomysłowość, rozwija poczucie estetyki. Jednak efekty tych działań często bardziej zniechęcają, niż wywołują poczucie dumy i uznanie. Co w takiej sytuacji zrobić? Może warto sięgnąć po inne, prostsze narzędzie, które da nam złudzenie filmowego obrazu, ale będzie dużo łatwiejsze w opracowaniu. Proponujemy zabawę z fotokastem.

Gdy fotografia to za mało, a film to jeszcze za wiele

Na obraz filmowy składa się bardzo dużo elementów. To setki kadrów o ciągle zmieniającej się kompozycji i planach. Wszystko zostaje podporządkowane rozwojowi akcji, emocjom bohaterów. Utrzymanie spójnego charakteru filmu, jego dynamiki jest trudne i wymaga sporych umiejętności.

Fotokast z jednej strony da nam złudzenie akcji filmowej, z drugiej – nie będzie wymagał gruntownego przygotowania filmowego. Jest czymś między filmem a fotoreportażem. Składa się z nieruchomych zdjęć (kadrów), które, wyświetlane w odpowiedniej kolejności i tempie, tworzą opowieść uzupełnioną o dźwięk i napisy. Czasami w fotokast wplata się krótkie ujęcia nakręcone kamerą wzbogacające jego formę. Jest łatwy w opracowaniu, nie wymaga dużych nakładów i drogiego sprzętu, może być z powodzeniem wykorzystywany w projektach młodzieżowych. Fotokasty są znane już od kilkunastu lat. Młodzi ludzie sięgają po nie, tworząc własne prezentacje multimedialne umieszczane później np. na YouTube'ie. Zawodowi fotografowie i reportażyści w ten sposób pokazują swoją twórczość na łamach gazet internetowych. Fotokast służy także reklamie. Starannie opracowany może mieć duże walory estetyczne i poznawcze. Można go umieścić na dowolnej stronie internetowej czy blogu lub wyświetlić w formie pokazu na dużym ekranie.

Fotokast – uruchom myślenie obrazem

Co to znaczy „myślenie obrazem"? To refleksja, w której nie posługujemy się słowami. W naszych głowach zamiast szeregu zdań pojawiają się konkretne obrazy, którymi „opowiadamy" o emocjach, uczuciach, wrażeniach. Jak pokazać za pomocą pojedynczych obrazów takie pojęcia jak „cisza", „mało", „czerwony"? Trzeba szukać wokół siebie skojarzeń wizualnych, analogii i metafor. Każdy porządny warsztat filmowy zaczyna się od tego, że uczestnicy starają się tłumaczyć słowa na język obrazu. Wykonują szereg ćwiczeń, w których za pomocą aparatu fotograficznego bądź kamery próbują zobrazować różne pojęcia, nie używając do tego słów. Bez takiego przygotowania nie uda nam się zrozumieć sztuki filmowej, a praca z kamerą nie będzie miała sensu.

Film rządzi się bowiem swoimi prawami, które najpierw musimy poznać, by później wykorzystać je we własnej pracy.

Robienie fotokastów może być świetnym ćwiczeniem poprzedzającym pracę z kamerą. Mamy tu do czynienia z nieruchomymi kadrami. Musimy stworzyć fabułę, dobierając fotografie do słów czy melodii. Oddać nastrój, charakter wypowiedzi, czasami opowiedzieć za pomocą obrazu to, co zostało przemilczane w ścieżce dźwiękowej. Ze zdjęć układamy historię, która obok dźwięku i słowa daje nam wrażenie akcji filmowej.

Co jest potrzebne do stworzenia fotokastu?

Scenariusz

Tak jak w przypadku każdego filmu zbieranie materiału zdjęciowego i dźwiękowego do fotokastu musi zostać poprzedzone pracą nad scenariuszem. Dobrze napisany scenariusz ułatwi późniejsze działania – kompletowanie zdjęć, nagrania wywiadów, wybór podkładu muzycznego. Będzie także nieocenioną pomocą podczas montażu.

Na początku potrzebujesz dobrego pomysłu. Zastanów się, o czym chcesz opowiedzieć. Fotokast, jak już wspomnieliśmy, w swej formie jest bliski fotoreportażowi, dlatego właśnie dobrze sprawdzają się tu tematy reportażowe. Możesz za pomocą zdjęć i wywiadów opisać bliskie ci miejsce, wyjątkową osobę, twoje zainteresowania i pasje. Twój fotokast może ukazywać wycinek przeszłości – spotkaj się ze świadkiem historii, przeprowadź z nim wywiad, w czasie którego zrobisz zdjęcia, odszukaj fotografie i dokumenty archiwalne. Za pomocą fotokastu możesz także w atrakcyjny sposób opisać działania podjęte w ramach projektu edukacyjnego.

Dźwięk

Ścieżka dźwiękowa w fotokaście może składać się z: muzyki, nagranych wywiadów, głosu lektora, czytającego np. fragmenty prozy czy poezji, bądź wypowiedzi aktorów odgrywających wcześniej napisane role. Ścieżka dźwiękowa może powstać jako element wyjściowy – wówczas do niej będziemy dobierać zdjęcia – lub jako tło do zrobionych najpierw fotografii.

Dźwięk możesz nagrywać dowolnym rejestratorem cyfrowym, np. dyktafonem wbudowanym w telefon komórkowy. Pamiętaj jednak, że im lepszej jakości mikrofon, tym lepsza będzie jakość dźwięku. Zmontowany dźwięk powinien być zapisany w formacie .mp3. Do jego obróbki możesz użyć jednego z darmowych programów, np. Audacity.

Pracując nad ścieżką dźwiękową, musisz „myśleć obrazem" i nie zapominać, że później trzeba będzie ją zilustrować. Trudno w tym przypadku o reguły, zdjęcie nie musi przecież w sposób dosłowny oddawać tego, co jest na ścieżce dźwiękowej, ale trzeba pamiętać, że obraz powinien się zmieniać co kilka–kilkanaście sekund.

Dźwięk nagrywaj w odpowiednich warunkach, w wyciszonych pomieszczeniach, zwracaj uwagę na jego jakość. Poszukując podkładu muzycznego, pamiętaj, że utwory muzyczne są objęte prawami autorskimi, więc używanie ich bez zgody autora lub odpowiednich instytucji (np. ZAIKS-u – Związku Autorów i Kompozytorów Scenicznych) jest nielegalne. Na szczęście wielu artystów postanowiło udostępnić swoje utwory za darmo w internecie na zasadach wolnych licencji Creative Commons. Muzykę objętą licencją CC możesz znaleźć m.in. na portalach Netaudio.pl czy Jamendo.com.

Obraz

Fotokast składa się z pojedynczych fotografii połączonych w całość. Najlepsze będą zdjęcia wykonane w rozdzielczości minimum 980×653 piksele. Oprócz zdjęć możesz wykorzystać również rysunki i znaki graficzne. Pamiętaj jedynie, że wymaganych jest przynajmniej 10 obrazów na 1 minutę fotokastu.

Do fotokastu potrzebujesz dobrej jakości obrazów. Przed rozpoczęciem pracy nad zbieraniem materiału wizualnego warto poznać kilka podstawowych zasad, którymi rządzi się fotografia, by twoje zdjęcia nadawały się do dalszej pracy. Przede wszystkim zwróć uwagę na kompozycję, rytm i kolor.

Dobra kompozycja oznacza uporządkowanie elementów obrazu w jednolitą, harmonijną całość. Klasyczna fotografia opiera się na podstawowej zasadzie stosowanej również w malarstwie, tzw. złotym podziale. Najprościej wyznacza się go, dzieląc kadr

liniami na trzy równe części, zarówno w pionie, jak i w poziomie. Na przecięciu linii powstają tzw. mocne punkty. Zdjęcie, powinno być tak skadrowane, aby główny motyw znalazł się w jednym z tych punktów.

Pamiętaj, że tak jak tekst, obraz czytamy od prawej do lewej. Dlatego w pierwszej kolejności zwrócimy uwagę na elementy w lewym górnym rogu, tam też powinien zostać umieszczony obiekt naszego zainteresowania. Dla ułatwienia pracy większość współczesnych aparatów cyfrowych ma wbudowaną opcję wyświetlania pomocniczego schematu trójpodziału – pamiętaj o niej.

Jeżeli wiesz już, w którym punkcie ustawisz głównego bohatera zdjęcia, zastanów się nad jego otoczeniem. Kompozycja powinna być czysta. Fotografia częściej niż obraz może zostać „zaśmiecona" zbędnymi elementami, które rozpraszają uwagę i zniekształcają przekaz. Lepiej zrezygnować z tła (zrobić zbliżenie, wykorzystać obiektywy długoogniskowe), niż pokazać za dużo. Horyzont nie powinien przecinać zdjęcia w połowie, zawsze umieszczaj jego linię albo powyżej, albo poniżej środka kadru. Asymetryczna kompozycja obrazu zwiększa jego dynamikę oraz poprawia odbiór innych elementów niż motyw główny. Fotografując obiekty w ruchu, staraj się umieścić je w takim mocnym punkcie, aby 2/3 przestrzeni znajdowało się przed obiektem. Ta sama zasada dotyczy portretowania osób, które wyraźnie na coś patrzą – daj im nieco przestrzeni, aby miały na co spoglądać.

W kompozycji ważna jest równowaga. Przy układach asymetrycznych duża część kadru zostaje niezagospodarowana, powstaje wrażenie rozchwiania. Aby zrównoważyć obraz, musisz w pustym miejscu umieścić jakiś punkt, może on być drobny, ale na tyle interesujący, żeby zwrócił uwagę patrzącego. Podobna zasada dotyczy kompozycji kolorystycznej. Ciemne barwy są zawsze „cięższe" od jasnych, czerwień lub pomarańcz przykują nasz wzrok silniej od granatu czy szarości.

Na koniec pamiętaj o tym, że wszystkie zasady powstały po to, by w którymś momencie je złamać. Tak robi wielu wielkich artystów. Każda taka próba jest jednak głęboko przemyślana i uzasadniona. W fotografii najważniejsze są emocje, to „coś", co przyciągnie nasz wzrok, pobudzi do myślenia.

Fotografia to medium o niezwykłej mocy. Potrafiące „mówić" i mające swój specyficzny język. To właśnie znalezienie tego języka jest najtrudniejsze. Jak ułożyć opowieść składającą się z samych zdjęć? Jak sportretować ciekawą osobę w taki sposób, żeby zdjęcia „mówiły" jak najwięcej? Które zdjęcie wyrzucić, a od którego zacząć? Jak sprawić, żeby ktoś, kto ogląda cykl naszych fotografii, się nie znudził? Na tym polega prawdziwa sztuka.

Montaż

Fotokast możemy stworzyć, korzystając z programów komputerowych. W internecie na stronie www.fotocasty.pl znajdziesz darmowe oprogramowanie wraz z drobiazgową instrukcją i cennymi wskazówkami. Narzędzie można wykorzystywać bezpłatnie w każdym niekomercyjnym projekcie. Autorzy portalu zachęcają do tego szczególnie

uczniów i nauczycieli, ponieważ wierzą w edukacyjną wartość twórczej pracy nad własnym projektem.

Oprogramowanie zainstalowane na stronie umożliwi w łatwy i szybki sposób stworzenie fotokastu on-line. Dzięki funkcji <embed> można skopiować kod html i opublikować fotokast także na swojej stronie internetowej.

Co umożliwia program? Wklejenie zdjęć i wgranie ścieżki dźwiękowej; montaż fotografii – ustawienie zdjęć w wybranej kolejności na osi czasu, tak aby były zgodne z dźwiękiem. Możesz także skorzystać z dodatkowych funkcji – dołączyć napisy pod zdjęciami lub dodać efekt zoomu (zbliżanie lub oddalanie), panoramę i pionowe przewijanie, które da złudzenie ruchów kamery.

Ćwiczenia z kadrami

Dobrym wstępem przygotowującym do pracy nad fotokastem czy filmem są ćwiczenia z pojedynczymi kadrami. Wybierając na zajęcia kadry z ulubionych filmów młodzieży, zachęcisz ją do aktywnej i twórczej pracy.

Oto kilka pomysłów:

Kompozycja. Wybierz kilka kadrów z filmów wyróżniających się zdjęciami dobrej jakości (np. „Zmruż oczy" w reżyserii Andrzeja Jakimowskiego). Poproś uczniów, aby przeanalizowali ich kompozycje – rozrysuj siatkę złotego podziału i „przyłóż ją" do wybranych kadrów. Możesz także zaproponować podopiecznym analizę porównawczą kompozycji malarskich i filmowych. W tym celu przygotuj kilka przykładów obrazów klasycznych malarzy i poddaj analizie kompozycję ich dzieł. Zobaczcie, czym różni się obraz zarejestrowany kamerą od tego namalowanego na płótnie.

Montaż. Przygotuj około 15 kadrów pochodzących z jednego filmu. Poproś uczniów, aby ułożyli z nich dwie alternatywne historie – jedną tragiczną, drugą komiczną. Zwróć uwagę młodzieży na rolę montażu w filmie.

Scenografia. Przynieś na zajęcia kilka kadrów z „Pana Tadeusza" w reżyserii Andrzeja Wajdy, które przedstawiają wnętrza dworku w Soplicowie. Przygotuj odpowiedni fragment tekstu. Poproś podopiecznych o analizę porównawczą. Korzystając ze „Słownika sztuk pięknych", uczniowie mogą nazwać i opisać wszystkie przedmioty odnalezione na zdjęciach. Na zakończenie niech zbadają – posługując się innymi dostępnymi im źródłami (książkami, albumami, internetem) – czy scenografia w filmie odpowiada realiom epoki.

Gdzie szukać materiału zdjęciowego do ćwiczeń?

Zgodnie z ustawą o prawach autorskich i regułą tzw. dozwolonego użytku wszystkie opublikowane zdjęcia można wykorzystywać w celach edukacyjnych: kopiować, drukować lub powielać, ale zawsze należy podać autora i źródło pochodzenia.

Gdzie szukać odpowiedniego materiału na zajęcia? Możesz kopiować zdjęcia z albumów i książek, lecz oczywiście najszybciej i najłatwiej znajdziesz je w internecie. W tym celu wykorzystaj możliwości wyszukiwarek bądź zajrzyj na strony prezentujące wyłącznie fotografie.

Kadry z filmów możesz przygotować samodzielnie, używając platformy internetowej www.filmotekaszkolna.pl. Dzięki zainstalowanemu tam narzędziu z łatwością „wytniesz" z wybranego filmu zarówno wybrane ujęcia, jak i poszczególne kadry. Innym, bardzo bogatym źródłem materiałów filmowych jest strona www.fototeka.fn.org.pl – serwis prezentujący zasoby fotograficzne Filmoteki Narodowej związane tematycznie z historią filmu polskiego (filmy, ludzie, wydarzenia itp.).

Tworząc fotokast, twoi uczniowie będą mieli okazję poznać język, jakim posługuje się sztuka filmowa, zrozumieć jego zasady. Praca z pojedynczym kadrem filmowym czy fotografią może okazać się dobrym wstęp do dalszej edukacji filmowej.

Anna Mirska-Czerwińska – trenerka, animatorka kultury, autorka kursów internetowych i publikacji edukacyjnych, od 2004 r. pracuje w Centrum Edukacji Obywatelskiej, koordynatorka wielu programów edukacji kulturalnej, m.in. *Filmoteki Szkolnej. Akcja!*.

VIII. Każdy może spróbować sam animować

Marta Stróżycka

Film animowany to dla wielu osób po prostu bajka, kreskówka. Tymczasem animacja filmowa jest dziedziną niezwykle różnorodną, w której zdarzają się prawdziwe arcydzieła. Nie trzeba daleko szukać, by wymienić przynajmniej kilka nazwisk polskich twórców uznanych na całym świecie: Wilczyński, Dumała, Skrobecki, Bagiński. Dzięki filmowi animowanemu publiczność, urzeczona oryginalną formą i niebanalną fabułą, poznaje nowe światy. Każdy z nas pewnie doskonale pamięta kadry z „Łagodnej" Piotra Dumały, większość słyszała o „Katedrze" Tomasza Bagińskiego. Oba te filmy są dostępne w pakietach *Filmoteki Szkolnej*.

Film animowany może stać się atrakcyjny również dla naszych uczniów. Krótka forma oraz uniwersalne tematy zachęcają do skupienia i dyskusji. Lekcje z animacją mogą przybrać charakter twórczy. Uczniowie nie tylko obejrzą film, lecz także poznają język filmowy, próbując swoich sił w animacji. Okazuje się bowiem, że każdy, kto ma dostęp do komputera i aparatu cyfrowego, może w prosty sposób przygotować własną animację. Wystarczy odrobina zapału i znajomość kilku podstawowych zasad pracy nad filmem animowanym.

Etapy pracy nad produkcją filmu animowanego

Produkcja filmu animowanego ma tę zaletę, że niekoniecznie wymaga od twórcy dużych nakładów finansowych. Można ją przeprowadzić w warunkach domowych. Przy użyciu komputera i aparatu cyfrowego jesteś w stanie stworzyć swoje małe dzieło.

Praca nad animacją składa się z kilku podstawowych etapów, mogą one ulegać modyfikacji w zależności od techniki, w której będziesz pracować.

Scenariusz

Zanim zaczniesz animować, zastanów się, jakie właściwie kino chcesz robić. O czym zamierzasz opowiedzieć? Kiedy już będziesz mieć pomysł na film, napisz scenariusz. To jeden z ważniejszych etapów pracy. Bez dobrego scenariusza nie powstanie dobry film. Ciekawy pomysł, niebanalna historia to podstawy.

Jeżeli na tym etapie wystąpią trudności i nie przyjdzie ci nic ciekawego do głowy, to poszukaj inspiracji wokół siebie, w czymś codziennym, bliskim. Oto kilka przykładów, gdzie można znaleźć pomysł:

- historie już znane – możesz opracować adaptację fragmentu ulubionej książki, legendy lub baśni;
- parodia reklamy, sceny z filmu bądź znanej historii/anegdoty;
- skojarzenia zebrane podczas burzy mózgów, którą zorganizujesz wśród znajomych;
- historie i anegdoty z życia szkoły i twoich przyjaciół;
- opis niebanalnej postaci, wokół której zbudujesz całą historię.

Kopalnią pomysłów są także już istniejące filmy animowane. Wybieraj te najlepsze, uznane, najbardziej wartościowe. Dzięki uważnemu oglądaniu uczysz się, obserwujesz, wyciągasz wnioski. Oglądanie

filmów należy do niezwykle przyjemnych zajęć, a dla początkującego filmowca jest nieocenionym źródłem wiedzy i spostrzeżeń.

W trakcie pisania pamiętaj, aby historia nie była zbyt długa i zawiła. Jeśli twój scenariusz będzie przemyślany, to nawet dwuminutowy film na jego podstawie okaże się wystarczająco intrygujący, by przyciągnąć widownię. Jedną z najważniejszych zalet animacji stanowi skrótowość, którą można nazwać również plakatowością narracji. Masz przecież dostarczyć widzom rozrywki bądź skłonić ich do refleksji. Największym ciosem dla każdego twórcy jest znudzenie malujące się na twarzach odbiorców.

Projekty plastyczne

Film animowany wymaga od twórców zmysłu plastycznego. Każdy, kto chce taki film stworzyć, będzie musiał odkryć w sobie artystę. Niezbędne są poczucie estetyki oraz wyczucie kompozycji, koloru i formy – niekoniecznie potwierdzone wykształceniem artystycznym. Fenomen animacji polega na tym, że można w niej wykorzystać wiele różnych technik plastycznych. Warstwę wizualną filmu możesz oprzeć np. na wycinkach z czasopism, zdjęciach i teksturach, które po obrobieniu w programie graficznym nabiorą niespotykanego charakteru. Film może zostać zrobiony na bazie bardzo prostych, niemal schematycznych rysunków. Istnieje mnóstwo możliwości, wystarczy tylko wyjść poza utarte wzorce. Tak więc łap za ołówek i zabierz się za projektowanie. Szkice i rysunki, które będziesz wykonywać w każdej nadarzającej się chwili, z pewnością bardzo ułatwią ci dojście do ostatecznej koncepcji. Papier pozwala na eksperymenty. Pamiętaj, że jeżeli nie będziesz zadowolony z tego, co stworzyłeś, kartkę zawsze możesz wyrzucić. Nie poddawaj się po pierwszych niepowodzeniach. Jeśli poświęcisz trochę czasu na „rozrysowanie się", sam zauważysz, że robisz postępy, a potem będzie już tylko lepiej. W trakcie projektowania miej na uwadze, o czym opowiada twój film, w jakim gatunku chcesz go utrzymać. Plastyka dzieła powinna być adekwatna do fabuły. To ona w znacznym stopniu będzie odpowiadała za nastrój.

W trakcie pracy nad plastyką powinieneś ostatecznie zdecydować, w jakiej technice wykonasz swój film: czy będzie to rysunek, wycinanka, lalka, 3D, piksela czy może mieszanie technik. Jednak zanim zasiądziesz do komputera lub stołu animacyjnego, powinieneś przygotować szczegółowy storyboard.

Storyboard

Żeby zrozumieć, czym jest storyboard, najlepiej przyrównać go do komiksu. Na stronie formatu A4 rozmieść ramki, w których będziesz rysować kolejne ujęcia. W ten sposób, za pomocą sekwencji obrazków, opowiesz swój film. Na tym etapie pracy zdecyduj, jakich planów będziesz używać: zbliżeń, detali, planów ogólnych. Rozstrzygnij też kwestię liczby ujęć i mniej więcej określ długość filmu. Na własnej skórze przekonasz się również, o ile łatwiej jest napisać: „bohater poczuł się oszukany", niż wyrazić jego uczucia za pośrednictwem kompozycji obrazu i odpowiedniego zestawienia ujęć. Przy każdym rysunku powinieneś wydzielić sobie miejsce na szczegółowe notatki o muzyce, dźwięku, pracy kamery i dialogach. Pamiętaj również, by każdy ze szkiców został oznaczony numerem ujęcia, do którego się odnosi.

Animatik

Animatik jest formą pośrednią między storyboardem a filmem. To ruchoma wersja storyboardu. Aby zrobić animatik, potrzebujesz programu do animacji i montażu. Praca na tym etapie polega na złożeniu ujęć ze storyboardu i dodaniu elementów, które będziesz animować. Jednak animacja jest jeszcze uproszczona i ma za zadanie ułatwić orientację, ile będą trwały poszczególne ujęcia oraz jak będzie wyglądała praca kamery. Tak więc animatik jest uproszczoną wersją twojego filmu. Do animatiku możesz dodać dźwięk i muzykę. To z pewnością znacznie ułatwi synchronizację wszystkich elementów.

Animacja

Animacja to tworzenie złudzenia ruchu. Powstaje ono wskutek fotografowania poszczególnych faz ruchu, a następnie odtworzenia tych zdjęć w tempie 24 klatek na sekundę (jednak już przy 10–12 klatkach na sekundę mamy wrażenie płynnego ruchu). Wyróżniamy dwa rodzaje faz każdego ruchu: fazy kluczowe i fazy pośrednie. Żeby to opisać, wyobraźmy sobie osobę, która siedzi na krześle, a następnie – w tempie pół sekundy (12 klatek) – staje na baczność. W tym przypadku możemy wyróżnić trzy fazy

kluczowe: osoba siedzi, jest w połowie wstawania, już wstała (ruch się zakończył). Tak więc mamy trzy zdjęcia faz kluczowych. Wszystkie zdjęcia rejestrujące pozostałe etapy wstawania będziemy nazywali fazami pośrednimi.

I tutaj pojawia się pewien problem. Ciężko jest podać jedną uniwersalną regułę, która powie, jak dobrze animować. Zasadniczo wyróżnia się dwa sposoby animowania: realistyczny i „kreskówkowy". Ten pierwszy, jak sama nazwa wskazuje, najbardziej naśladuje rzeczywistość. Jest niezwykle trudny do osiągnięcia. Postać animowana według tej metody musi się poruszać i zachowywać zgodnie z zasadami grawitacji. Jeżeli wybierzesz drugą opcję (animację „kreskówkową"), możesz sobie pozwolić na większą swobodę, dać pole do popisu wyobraźni. Dozwolone jest zatrzymanie w czasie, przyspieszanie i zwalnianie, przerysowanie faz ruchu. Przeważnie nacisku nie kładzie się tutaj na detale i pośrednie fazy ruchu. Chodzi o maksymalną ekspresję oraz podkreślenie charakteru postaci. Istnieje parę zasad, które mogą podnieść jakość animacji:

a) Każdy wykonywany ruch możesz poprzedzić kontrruchem. Przypomnijmy sobie kota Toma ze słynnej kreskówki „Tom i Jerry". Zanim zaczął pościg za Jerrym, przystawał na chwilę, potem się cofał, wykonując coś w rodzaju zamachu, i dopiero zaczynał biec. Ten prosty zabieg „cofania się" podbija dynamikę ruchu. Kontrruchu możesz użyć w wielu innych sytuacjach: gdy ktoś chce podskoczyć, uderzyć kogoś albo ma podjąć ważną decyzję (np. bierze głęboki oddech, a następnie mówi, co postanowił).

b) Podobną funkcję pełni rozciąganie i spłaszczanie animowanych obiektów. Gumowa kulka, która spada z dużej wysokości, spłaszczy się w momencie kontaktu z ziemią, a po odbiciu rozciągnie. Dzięki takiemu zachowaniu materii i przerysowaniu go w animacji widz z pewnością będzie wiedział, że ma do czynienia z gumową kulką, a nie np. ołowianą.

c) Gdyby przedstawić prędkość wykonywanego ruchu jako krzywą między czasem a prędkością, z pewnością zauważymy, że na początku i na końcu ruch przebiega najwolniej. Jeśli ktoś rzuca piłkę, to w momencie „wchodzenia w ruch" tempo przesuwania się ręki jest wolniejsze, następnie przyspiesza, by znowu zwolnić w momencie, gdy piłka zostanie już wyrzucona, a ręka swobodnie opada.

To kilka praktycznych wskazówek, które mogą okazać się przydatne dla początkujących animatorów. Wiele osiągnięć na polu animacji ma źródło w uważnym obserwowaniu otoczenia. Przyjrzyj się, jak chodzą ludzie. Jak wygląda chód człowieka sukcesu, któremu nie przypadają w udziale żadne smutki i zmartwienia: jego krok jest sprężysty, sylwetka wyprostowana, głowa uniesiona w górę. Teraz wyobraź sobie człowieka, który po trzech nocach spędzonych na dyżurze w pracy dowiaduje się, że właśnie stracił posadę. Jak będzie się poruszał taki bohater?

W internecie znajdziesz kilka programów, które ułatwią składanie sekwencji zdjęć w gotową animację. Bezpłatne programy do animacji możemy znaleźć na stronach: www.stopmotionworks.com lub www.pencil-animation.org.

Należy również pamiętać, że większość programów do pracy nad filmem możesz pobrać ze strony producenta i zainstalować na swoim komputerze na 30 dni (to wersje próbne). Najczęściej stosowanymi programami są:

- animacja 3D: Maya, 3D StudioMax;
- animacja 2D: Toon Boom Studio, Adobe Flash, AfterEffects, Mirage (obecnie TV Paint), Anime Studio Pro.

Zawsze przydaje się Photoshop i program do montażu, np. FinalCut lub Adobe Premier. Jednak by móc w pełni korzystać z tych programów, trzeba wykupić specjalną licencję. Więcej informacji na ten temat można znaleźć na stronach internetowych producentów. Można też korzystać z prostszych, darmowych programów, które są zainstalowane na większości komputerów – Windows Movie Maker lub iMovie.

Praca nad animacją różni się zależnie od tego, jaką technikę wybierzesz.

Techniki animacji dzielimy na:

1. Techniki klasyczne:

Wycinanka – całość, łącznie ze scenografią, składa się z osobnych, płaskich elementów. Wrażenie głębi wywołuje tworzenie tła do filmu na bazie kilku planów: na pierwszym planie widać jakieś elementy, które są nieostre, na następnym – bohatera, tuż za nim stoją drzewa, a na ostatnim planie znajdują się niebo i słońce. Mistrzem animacji wycinankowej jest Yuri Norstein.

Animacja rysunkowa – wykonuje się ją na kalkach i podświetlanym stole animacyjnym lub na tablecie graficznym. W tej technice bardzo przydaje się biegłość w rysunku. Praca opiera się na rysowaniu faz kluczowych i wypełnianiu przestrzeni między nimi fazami przejściowymi. Zanimowane elementy są następnie nakładane na statyczne, malowane oddzielnie tła. Wszystkie filmy Walta Disneya, takie jak „Królewna Śnieżka" czy „Król Lew", zostały wykonane tą techniką.

Lalka – do jej wykonania są potrzebne metalowe szkielety, materiały do zbudowania makiet oraz sporo taśmy klejącej, sznurka, szpilek, kleju, noży do papieru... Ta technika ma dość rozbudowane wymagania sprzętowe i powierzchniowe. Trzeba dysponować odpowiednim miejscem. Niezbędne będą lampy do oświetlenia, statywy, a co najważniejsze, aparat cyfrowy sterowany przez komputer lub pilota.

Pikselacja – animacja ludzi i przedmiotów. Występują w niej prawdziwi aktorzy i autentyczne scenografie. Dobrym przykładem tej techniki jest teledysk „Her Morning Elegance" do utworu Orena Lavie'ego.

„Pod kamerą" – technika animacji bez użycia kamery. Rysunki powstają bezpośrednio na taśmie światłoczułej. Mistrzem tej techniki był Julian Antonisz, którego filmy są dostępne w pakietach *Filmoteki Szkolnej*.

2. Techniki komputerowe:

Techniki klasyczne z użyciem komputera.

3D – animacja trójwymiarowa niemal w całości wykonywana na komputerze. By dała ona zadowalający efekt, są potrzebne: specjalny program, wysoce wydajne i sprawne stanowisko komputerowe oraz kilka lat ciężkiej pracy. Przykłady filmów 3D to: „Shrek", „Katedra", „Toy Story".

W praktyce szkolnej najlepiej sprawdza się animacja rysunkowa. Pamiętaj, że same rysunki mogą zostać przygotowane w różny sposób. Możesz chwycić za ołówek, pędzel bądź kredkę i samodzielnie narysować historię. Możesz także animować gotowe elementy, np. zdjęcia wycięte lub „wydarte" z gazet i czasopism, kawałki sznurków, liści, gałązek... Warto wykazać się inwencją. Rysunki możesz przygotować, korzystając z prostego notesu i czarnego mazaka (piórka). Odlicz 24 strony. Zacznij rysować od ostatniej fazy kluczowej na 24. stronie, cofnij się o stronę, następnie odrysuj przebity rysunek, dodając kolejny element. Tak powstanie ruch w twoim filmie. Do wykonania rysunków przydają się podświetlony od dołu blat oraz kalka zamiast zwykłej kartki papieru. Spokojnie jednak możesz się obejść bez tych udogodnień. Zbudowanie stołu do animacji także nie jest trudne. Wystarczy np. pozbawiona blatu szkolna ławka. Tam, gdzie zazwyczaj montuje się blat, przytwierdź dwa krzyżujące się pręty. Będzie to stelaż, do którego przymocujesz aparat cyfrowy.

Taka konstrukcja zapewni stałą odległość aparatu od fotografowanego obiektu i stabilność obrazu. Pod spodem, pod obiektywem będziesz kładł kolejno opracowane rysunki i każdemu robił zdjęcie, które znajdzie się później na twoim komputerze. Dzięki programom do animacji ułożysz je w kolejności, dodasz dźwięk i gotowe! Pamiętaj jednak, że nim zabierzesz się do pracy, warto zapoznać się ze sprzętem – aparatem, komputerem, programami do montażu.

Montaż

Ten etap nie jest tak absorbujący jak w przypadku filmu fabularnego. Nie napracujesz się zbyt wiele, ponieważ kolejność ujęć ustaliłeś już wcześniej na etapie tworzenia storyboardu i animatiku.

Dźwięk, dialogi i muzyka

Możesz sam zatroszczyć się o warstwę audio, choć jak uczy doświadczenie, lepiej korzystać ze sprawdzonych źródeł. Nie warto, by efekt wytężonej pracy został popsuty przez niestarannie nagraną ścieżkę dźwiękową. Zwróć szczególną uwagę na dobrą jakość muzyki i dźwięku. Szukaj materiałów na portalach internetowych udostępniających utwory na zasadach wolnych licencji (Creative Commons).

Przygotowanie płyty DVD

Nie pozostało ci nic więcej, jak tylko zgrać film na nośnik, na którym będziesz mógł rozsyłać go na festiwale. Najpopularniejsza jest płyta DVD. Możesz również opublikować swoje dzieło na YouTube'ie i udostępnić je szerokiej publiczności, a co za tym idzie – wystawić film na krytykę.

Kiedy będziesz mieć za sobą wszystkie etapy pracy, pora zacząć myśleć o nowym projekcie. Za każdym razem jesteś bogatszy o bezcenne doświadczenie i masz szansę zrealizować lepszy film. Ale praca nad animacją to przede wszystkim inne spojrzenie na kino – docenienie techniki, pomysłu oraz wkładu pracy autorów.

Marta Stróżycka – absolwentka Wydziału Animacji na łódzkiej PWSFTviT. Organizowała warsztaty w ramach projektu „Animuj Warszawę" realizowanego przez Muzeum Powstania Warszawskiego. Pracowała w studiu Breakthru Films przy projekcie „The Flying Machine". Obecnie współpracuje ze Studiem Filmowym „Anima-Pol".

Materiały dodatkowe

1. Aktywizujące metody pracy wykorzystane w scenariuszach lekcji filmowych

Analiza materiału źródłowego

Metoda ta nie należy do najłatwiejszych, ale ma ogromną wartość. Jej celem jest rozwijanie nie tylko umiejętności czytania ze zrozumieniem trudnych tekstów, np. prawnych, lecz także zdolności samodzielnego poszukiwania informacji niezbędnych przy załatwianiu spraw w dorosłym życiu. Korzystając z artykułów prasowych i zapoznając się z danymi statystycznymi, uczniowie ćwiczą umiejętności wyszukiwania i selekcjonowania informacji oraz krytycznej ich analizy. Dowiadują się również, jak oceniać ich wiarygodność. Samodzielnie poszukiwanie informacji skutkuje większym zaangażowaniem młodzieży w temat.

Burza mózgów

Burza mózgów (ang. *brainstorm*) to metoda grupowego poszukiwania rozwiązań problemu, wymagająca twórczego myślenia wszystkich członków zespołu – w krótkim czasie powstaje zwykle wiele różnych, często oryginalnych pomysłów. Nauczyciel przedstawia uczniom problem, który mają rozwiązać, oraz informuje ich o zasadach burzy mózgów.

Burza mózgów składa się z dwóch faz: zbierania pomysłów oraz ich selekcji. Podczas pierwszej każdy ma prawo zgłaszać pomysły, wszystkie są zapisywane, nawet te najbardziej nierealne (można to zrobić za pomocą karteczek samoprzylepnych – „mówiącej ściany", „dywanu pomysłów"). Następnie wspólnie odrzucacie koncepcje całkowicie niemożliwe do realizacji oraz grupujecie podobne do siebie. Staracie się wybrać lub stworzyć jedno rozwiązanie, które będzie łączyć mocne punkty wszystkich propozycji. Możecie też przeprowadzić głosowanie na najlepszy z pomysłów. Metoda służy urozmaiceniu pracy w grupie, umożliwia zaangażowanie wszystkich członków zespołu w poszukiwanie wspólnego rozwiązania.

Zasady burzy mózgów

- Dbaj o to, by uczestnicy czuli się komfortowo i bezpiecznie (wybieramy spokojne pomieszczenie, siadamy w kole lub przy owalnym stoliku, staramy się stworzyć przyjazną, nieformalną atmosferę).
- Problem formułuj w sposób otwarty. Używaj pytań zaczynających się od „jak" i „co", a nie „czy".
- Wybierz moderatora (może to być nauczyciel), który będzie czuwać nad przestrzeganiem zasad.
- Nie komentuj ani nie oceniaj zaproponowanych pomysłów.
- Zapisuj wszystkie pomysły w kolejności zgłaszania.
- Pilnuj czasu wyznaczonego na zbieranie pomysłów.

Debata „za i przeciw"

Ten rodzaj debaty stosuj, gdy chcesz, aby uczniowie spojrzeli na ten sam problem z różnych punktów widzenia, wspólnie go przeanalizowali, a następnie podjęli decyzję. Taka forma dyskusji rozwija umiejętności logicznego myślenia i argumentowania, rozwiązywania problemów, poszukiwania i porządkowania informacji, weryfikowania własnych, często

powierzchownych poglądów itp. Nauczyciel wybiera temat i określa zasady debaty, pomaga uczniom przygotować się do niej, dzieli uczestników na zwolenników i przeciwników tezy. W trakcie dyskusji uważnie słucha wypowiedzi uczniów, nie komentując ich. Debatujące strony przedstawiają własne argumenty. O tym, czyje argumenty okazały się bardziej przekonujące mogą decydować obserwatorzy (na podstawie karty obserwacji) lub słuchacze (metodą głosowania). Debata „za i przeciw" powinna być kierowana przez moderatorów. Do ich zadań należy otwieranie dyskusji, przydzielanie i odbieranie głosu w razie przekroczenia limitu czasu, czuwanie nad kulturą dyskusji.

Drzewo decyzyjne

Jest to wizualna prezentacja przebiegu procesu myślenia. Jeżeli młody człowiek ma podjąć decyzję w jakiejś sprawie, to powinien w pień drzewa wpisać (określić), jaka sytuacja wymaga rozstrzygnięcia. Następnie (na poziomie gałęzi) wpisuje możliwe rozwiązania danego problemu. Każde z nich przynosi dobre i złe konsekwencje, które umieszcza na trzecim poziomie. W koronie drzewa określa cele i wartości, którymi się kieruje.

Dyskusja

Dyskusja jest metodą nauczania polegającą na wymianie zdań między uczestnikami, niezależnie od tego, czy wypowiadane kwestie stanowią ich własne poglądy czy też odwołują się do opinii innych osób. Dyskusja stanie się prawdziwa tylko wtedy, gdy omawiana kwestia będzie wystarczająco kontrowersyjna i będzie wzbudzała zainteresowanie. Warunkiem sukcesu jest przede wszystkim trafne sformułowanie tematu: nie może być zbyt trudny, nie może odwoływać się do nowych wiadomości, nie może zawierać niezrozumiałych pojęć i określeń. Temat nie może być też zbyt łatwy, gdyż daje się szybko i jednoznacznie rozstrzygnąć. Wszyscy uczestnicy dyskusji muszą się do niej przygotować – można to zrobić w czasie lekcji lub polecić uczniom zebranie potrzebnych informacji i sformułowanie argumentów w domu. W trakcie dyskusji moderator pilnuje jej przebiegu, czasu i kultury wypowiedzi. Na koniec niezbędne jest podsumowanie, stanowiące krótkie omówienie rezultatów i sposobu prowadzenia rozmowy. Dzięki tej metodzie uczniowie uczą się formułować argumenty, uzasadniać własny punkt widzenia, rozmawiać i dochodzić do kompromisu. Poznają różnorodność poglądów i postaw, stają się bardziej otwarci i zaangażowani.

Dyskusja nieformalna

W dyskusji nieformalnej wszyscy biorą udział na równych prawach. Rola prowadzącego jest ograniczona, tylko inicjuje on dyskusję, a następnie trzyma się z boku. Powinien być dobrym obserwatorem, aby rozumieć, co się dzieje w grupie. Dyskusję nieformalną wykorzystuje się do dzielenia się informacjami, prezentacji nowych stylów myślenia i poglądów.

Heureza

Poszukująca metoda nauczania polegająca na stwarzaniu przez nauczyciela sytuacji, które pozwalają uczniom na samodzielne rozwiązywanie zadań przy pomocy operacji myślowych lub dzięki odwoływaniu się do doświadczenia. Metoda wykorzystywana w edukacji filmowej, w której uczniowie, analizując film, poszukują odpowiedzi na pytania zapisane np. w kartach pracy.

Mapa mentalna

Jest metodą wizualnego przedstawienia problemu, rodzajem schematu pojęciowego ilustrującego nasz sposób myślenia za pomocą słów, obrazów, zdjęć, rysunków itp. Aby stworzyć mapę mentalną, należy wyjść od interesującego nas pojęcia czy problemu, a następnie stworzyć wokół niego sieć logicznych połączeń. W tej metodzie nie ma złych rozwiązań. Metoda aktywizuje uczniów do twórczego myślenia, pozwala zrozumieć abstrakcyjne terminy. Dzięki niej mogą powstać nowe definicje już znanych zjawisk.

Metaplan

Celem tej metody jest analiza problemu i poszukiwanie rozwiązania. Metaplan to graficzny zapis prowadzonej w grupie (lub w kilku równolegle pracujących grupach) dyskusji. Nauczyciel przedstawia problem, który będzie przedmiotem dyskusji i przygotowuje materiały potrzebne do wykonania plakatów. Pomocne będą duże arkusze papieru, wycięte z kolorowego papieru figury geometryczne (koła, prostokąty) oraz chmurki, kolorowe flamastry, taśma samoprzylepna, klej. W czasie wyznaczonym przez nauczyciela grupa uczniów zastanawia się

nad wybranym problemem i wykonuje plakat będący zapisem jej wniosków, wypełniając przygotowane wcześniej figury i chmurki oraz umieszczając je w odpowiednim miejscu.

W trakcie dyskusji uczniowie mogą podejść do planszy i zapisać w odpowiednich (jeszcze niewypełnionych) polach swoje spostrzeżenia. Mogą też porządkować treść plakatu, przesuwając pola umieszczone przez kolegów. Na zakończenie wszystkie zgłoszone i zapisane na plakatach wnioski uczniowskie można jeszcze raz, już na forum, przedyskutować, by wyeliminować sprzeczności. Taka forma dyskusji umożliwia wypowiedzenie się wszystkim uczniom, nawet tym najbardziej nieśmiałym, a plakat jest efektem kreatywnej pracy całego zespołu lub całej klasy.

Odgrywanie ról

Metoda ta pozwala uczniom wejść w role innych osób. Ułatwia zrozumienie ich postaw i zachowań oraz – co równie ważne – pozwala przećwiczyć procedury i reguły postępowania w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Stosowanie tej metody prowadzi do rozwijania zainteresowań uczniów za pomocą doświadczenia i przeżywania.

Uczniowie, wchodząc w role wyznaczone przez nauczycieli lub wybrane samodzielnie, ćwiczą takie umiejętności jak negocjowanie, podejmowanie decyzji, wyrażanie własnych opinii i emocji czy komunikacja.

Zanim uczestnicy przystąpią do odgrywania ról, powinni zapoznać się z sytuacją/problemem, poznać swoje role i scenariusz (warto przygotować instrukcje), wybrać rekwizyty. Po zakończeniu z kolei powinni mieć czas na „wyjście z roli" i opowiedzenie w formie swobodnej dyskusji, jak się czuli, będąc kimś innym. Każdej dramie przyglądają się uczniowie niebiorący w niej udziału – zapisują swoje spostrzeżenia na karcie obserwacji. Nauczyciel czuwa nad przebiegiem inscenizacji, w razie problemów może ingerować w akcję, stosując zasadę „stopklatki", w czasie której wyjaśnia uczniom wątpliwości.

Praca w grupach

Nauczyciel może zdecydować o składzie zespołów, pozwolić, by sami uczniowie podzielili się na grupy bądź też przeprowadzić losowanie. Najczęściej wszystkie zespoły wykonują to samo zadanie, ale zdarza się i tak, że każdy ma coś innego do zrobienia – wtedy konieczne jest podzielenie się rezultatami pracy z kolegami z innych grup. Gdy zespół jest większy, a zadanie bardziej skomplikowane, warto wybrać lidera oraz sekretarza dbającego o utrwalenie efektów pracy. Nauczyciel czuwa nad czasem, w razie potrzeby udziela pomocy i wskazówek, podchodząc do każdej z grup. Metoda pozwala na zaangażowanie wszystkich osób w klasie i na zintensyfikowanie pracy nad danym problemem. Ważny może stać się tu aspekt rywalizacji.

Praca w parach

Uczniowie dobierają się w pary i w nich dzielą się swymi poglądami. Ćwiczenie umożliwia wyrażanie opinii i słuchanie innej osoby. Zachęca do rozmowy o własnych pomysłach, znakomicie mobilizuje do aktywności. Rozmowa w parach skłania do sformułowania myśli, które być może nie były jeszcze dosyć klarowne, aby mogły zostać przedstawione na forum klasy. Zadaniem nauczyciela jest pilnowanie czasu oraz podsumowanie pracy, w trakcie którego uczniowie mogą dzielić się przygotowanymi w parach wnioskami. Metodę tę warto stosować podczas dyskusji, w przypadku trudnych i osobistych tematów, aby zmobilizować uczniów do większej aktywności.

Runda (bez przymusu)

Metoda wykorzystywana zwykle w czasie podsumowania zajęć bądź jako wprowadzenie. Pozwala każdemu się wypowiedzieć i zaistnieć na forum. Uczniowie siadają w kręgu, nauczyciel zwraca się do każdego z prośbą o zabranie głosu (w rundzie bez przymusu uczniowie mają prawo powiedzieć „pasuję"). Zasadą jest niekomentowanie wypowiedzi poszczególnych uczniów i czuwanie nad czasem, tak aby był on sprawiedliwie podzielony. Metoda wzmaga słuchanie, umożliwia uczestnikom poznanie różnorodnych opinii i punktów widzenia. Można z niej korzystać również wtedy, gdy mamy różne zdania na ten sam temat lub gdy część osób nie zabiera głosu.

2. Polecane strony internetowe

www.filmotekaszkolna.pl
Portal edukacyjny dla nauczycieli i uczniów prowadzony przez Polski Instytut Sztuki Filmowej stanowi źródło materiałów filmowych i pomocniczych w programie *Filmoteka Szkolna*. Można na nim znaleźć m.in.: filmy wchodzące w skład *Filmoteki Szkolnej*, obszerne informacje o filmach i ich autorach, wywiady z reżyserami, polecane lektury, proponowane zagadnienia do dyskusji, sceny do analizy, opracowania filmoznawcze, metodyczne oraz dotyczące praktycznej strony realizacji filmu. Na stronie jest ponadto dostępna baza instytucji i ośrodków doskonalenia nauczycieli prowadzących edukację filmową.

www.edukacjafilmowa.pl
Głównym celem strony jest dostarczenie wiedzy filmoznawczej i informacji na temat najnowszych tendencji edukacyjnych. Można tu znaleźć: scenariusze lekcji filmowych, tropy interpretacyjne, związki z podstawą programową, analizy warsztatowe, słownik terminów filmowych, instruktaż korzystania z kamer wideo i programów montażowych, bazę informacyjną dotyczącą edukacji filmowej, wykaz form doskonalenia zawodowego, festiwali i imprez filmowych. Strona internetowa powstała w ramach programu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Edukacja +". Realizatorem projektu jest Filmoteka Narodowa.

www.nina.gov.pl/edukacja
Na tej stronie Narodowy Instytut Audiowizualny udostępnia narzędzia, które pokazują, jak sprawnie poruszać się w świecie informacji oraz w jaki sposób można wykorzystywać media, aby stanowiły pomoc w zdobywaniu wiedzy. Znajduje się tu także duży zbiór materiałów audiowizualnych oraz inspiracje, pomysły, podpowiedzi na temat tego, jak kręcić własne filmy, nagrywać audycje, pisać reportaże, produkować muzykę i korzystać z nowych mediów.

www.edunews.pl
Portal społecznościowy o nowoczesnej edukacji wykorzystującej nowe narzędzia, na którym są prezentowane opinie i opracowania, toczą się tu także debaty nad kształtem polskiej i światowej edukacji oraz największymi wyzwaniami stojącymi przed nią w XXI w.

www.fototeka.fn.org.pl
Serwis Fototeka prezentuje zasoby fotograficzne Filmoteki Narodowej związane tematycznie z historią filmu polskiego. Prezentowane zdjęcia są opatrzone bogatym opisem.

www.filmpolski.pl
Internetowa Baza Filmu Polskiego opracowana w Bibliotece i Ośrodku Informacji Filmowej Państwowej Wyższej Szkoły Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej im. Leona Schillera w Łodzi prezentuje szczegółowe informacje o wszystkich polskich produkcjach filmowych powstałych na przestrzeni ostatnich stu lat. W serwisie znajdują się także szczegółowe biogramy twórców polskiego kina i ich filmografie oraz filmowa bibliografia zawartości wybranych czasopism polskich.

www.polskaszkolafilmowa.pl
Platforma, która nie tylko stanowi kompendium wiedzy o polskiej szkole filmowej, lecz jest przede wszystkim wirtualną wypożyczalnią filmów. Na stronie udostępniono 20 dzieł z tego nurtu wraz z nowymi tekstami o filmie najwybitniejszych krytyków.

www.nhef.pl
Strona Nowych Horyzontów Edukacji Filmowej, na której jest prezentowana oferta edukacyjna realizowana we współpracy z kinami studyjnymi, skierowana do szkół z całej Polski. Znajdują się tu także materiały pomocnicze m.in. dotyczące nowych mediów.

www.kinastudyjne.pl
Strona Sieci Kin Studyjnych, na której można znaleźć program kin studyjnych, informacje o bieżących imprezach i festiwalach, a także ofertę edukacyjną skierowaną bezpośrednio do młodzieży i nauczycieli.

www.akademiapolskiegofilmu.pl
Na stronie można znaleźć wideo z wykładów prowadzonych przez filmoznawców w ramach Akademii Polskiego Filmu, czyli dwuletniego kursu historii polskiego filmu fabularnego na poziomie akademickim. Akademia powstała z inicjatywy Polskiego Instytutu Sztuki Filmowej.

www.koalicjafilmowa.pl
Strona Koalicji dla Edukacji Filmowej – porozumienia instytucji, organizacji pozarządowych i szkół wyższych działających w obszarze edukacji kulturalnej i kształcenia pedagogicznego na rzecz szeroko rozumianej edukacji filmowej dzieci i młodzieży. Misją koalicji jest przybliżenie młodemu pokoleniu i osobom pracującym na jego rzecz zagadnień praktycznych, teoretycznych i historycznych, związanych z filmem, w sposób atrakcyjny, nowatorski – w postaci różnorodnych komplementarnych działań. Na stronie można znaleźć ofertę edukacyjną przygotowaną przez członków koalicji.

Organizatorzy programu *Filmoteka Szkolna:*

Polski Instytut Sztuki Filmowej – największa w Polsce państwowa instytucja wspierająca kinematografię. Instytut został powołany w 2005 r. na wzór podobnych jednostek działających w krajach Unii Europejskiej. W ramach Programów Operacyjnych Instytut zajmuje się finansowaniem produkcji filmowej i dystrybucji, wspieraniem rozwoju infrastruktury kin, edukacją filmową, upowszechnianiem kultury filmowej oraz promocją polskiej kinematografii za granicą. Dyrektorem Instytutu jest Agnieszka Odorowicz, zastępcą dyrektora jest Jerzy Bart. Nadzór nad Polskim Instytutem Sztuki Filmowej sprawuje Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego.
Więcej informacji: **www.pisf.pl**

POLSKI INSTYTUT SZTUKI FILMOWEJ

Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej to niezależna instytucja edukacyjna, która powstała w 1994 r. Od tego czasu upowszechniamy wiedzę, umiejętności i postawy potrzebne w budowaniu społeczeństwa obywatelskiego. Wprowadzamy do szkół programy, które podnoszą efektywność kształcenia, pomagają młodym ludziom rozumieć świat, rozwijają krytyczne myślenie, wiarę we własne możliwości, zachęcają do angażowania się w życie publiczne oraz działania na rzecz innych. Obecnie realizujemy blisko 30 programów adresowanych do dyrektorów, nauczycieli i uczniów, wśród nich programy edukacji kulturalnej, które uczą młodych ludzi odpowiedzialności i inicjują działania na rzecz kultury i dziedzictwa lokalnych społeczności.
Więcej informacji: **www.ceo.org.pl**

CEO CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ

Warszawska Szkoła Filmowa powstała w 2004 r. i jest największą wśród niepublicznych szkół filmowych w Polsce. Jej założycielami są: aktor i reżyser Bogusław Linda oraz reżyser, scenarzysta i producent filmowy Maciej Ślesicki.

WARSZAWSKA Szkoła Filmowa

Studenci wydziałów reżyserii, produkcji, montażu i wydziału operatorskiego mogą uzyskać międzynarodowy dyplom licencjacki. Szkoła współorganizuje wiele wydarzeń, m.in.: Kameralne Lato, Europejski Festiwal Młodego Kina i Festiwal Polskich Filmów Niezależnych. Placówka koprodukuje filmy pełnometrażowe, ostatnio animację „Jeż Jerzy" i komedię „Zgorszenie publiczne".
Więcej informacji: **www.szkolafilmowa.pl**

Fundacja Generator powstała w 2008 r. Jej misję stanowi badanie wpływu kina na kulturę i sposób postrzegania świata, rozwijanie narzędzi i wiedzy koniecznych do wykorzystania filmu w profilaktyce, interwencji psychologicznej i edukacji oraz wspieranie wartościowego kina poprzez promowanie nowatorskich sposobów interpretacji sztuki filmowej. Fundacja współpracuje z kulturoznawcami, filmoznawcami, dziennikarzami, psychoterapeutami i psychologami. Fundacja prowadzi działania edukacyjne, m.in. uczestniczy w rozwijaniu projektu *Filmoteki Szkolnej*.
Więcej informacji: **www.fundacjagenerator.com**

Stowarzyszenie Nowe Horyzonty – celem instytucji jest wspieranie wszelkich form twórczości i jej upowszechnianie oraz tworzenie materialnych warunków do działalności w dziedzinie produkcji, opracowania, dystrybucji i rozpowszechniania filmów oraz wszelkich programów audiowizualnych. Stowarzyszenie realizuje całoroczne projekty. Priorytetowym zadaniem jest przygotowanie Międzynarodowego Festiwalu Filmowego Nowe Horyzonty oraz American Film Festival, jak również upowszechnianie kultury filmowej wśród młodzieży poprzez autorski program edukacji w ramach projektu Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej. Fundacja organizuje również objazdowy cykl filmowy Nowe Horyzonty Tournée oraz dystrybucję filmową, jak również publikuje wydawnictwa książkowe czy DVD.
Więcej informacji: **www.nowehoryzonty.pl**

fundacja generator

nowe horyzonty edukacji filmowej

Wybrane programy CEO:

Szkoła z klasą 2.0 – program ma na celu wypracowanie zasad korzystania z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) w edukacji. Pomaga rozwijać umiejętności samodzielnego myślenia, odpowiedzialnego korzystania ze źródeł i wykorzystywania wiedzy w praktyce. To już dziesiąta edycja prowadzonej przez CEO i „Gazetę Wyborczą" akcji „Szkoła z klasą".

Jeden świat – kluby filmowe – projekt wykorzystujący filmy dokumentalne w edukacji globalnej. Młodzież organizuje w szkołach kluby filmowe, w ramach których uczniowie oglądają wartościowe filmy poruszające tematykę handlu międzynarodowego, praw człowieka czy aktywności obywatelskiej, dyskutują o nich i podejmują się twórczych działań. Projekt ma zasięg międzynarodowy i realizowany jest w partnerstwie z organizacjami z Czech, Słowacji i Rumunii.

Kulturalnie i obywatelsko w bibliotece – program prowadzony jest w ramach Programu Rozwoju Bibliotek organizowanego przez Fundację Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego. Jego celem jest przekształcanie małych bibliotek z niewielkich miejscowości w lokalne centra kulturalne i społeczne. Bibliotekarze biorący udział w programie wraz z miejscową młodzieżą tworzą swoje projekty w ramach jednej z trzech ścieżek tematycznych (literackiej, historycznej lub filmowej).

EtnoLog – zaloguj się na ludowo! Uczniowie badają kulturę ludową swojej miejscowości, przyglądają się zanikającym obrzędom i tradycjom. Rezultaty swojej pracy prezentują w internecie, przedstawiając je mieszkańcom innych regionów Polski. Program jest prowadzony z Państwowym Muzeum Etnograficznym w Warszawie.

Opowiem ci o wolnej Polsce – spotkania młodzieży ze świadkami historii Uczniowie przeprowadzają wywiady z osobami, które czynnie sprzeciwiały się systemom władzy w Polsce w latach 1939–1989. Spotkania rejestrują w formie audio lub wideo, a następnie opracowują pisemne relacje. Program jest prowadzony z Instytutem Pamięci Narodowej oraz Muzeum Powstania Warszawskiego.

Kulthurra! Zajęcia artystyczne w szkole Uczniowie przygotowują projekty z dziedziny teatru, filmu, fotografii pod hasłem „Moje miejsce, moja historia". Biorą udział w warsztatach z artystami. Z ich pomocą tworzą spektakle, filmy, wystawy.

Autorzy: Dawid Bałutowski, Lidia Banaszek, Justyna Całczyńska, Kinga Gałuszka, Krzysztof Gerus, Danuta Górecka, Anna Klimowicz, Wioletta Kuś, Sylwia i Tomasz Kwiręgowie, Ewa Magdziarz, Anna Majewska, Tomasz Majewski, Urszula Małek, Kamil Minkner, Anna Mirska-Czerwińska, Anna Równy, Katarzyna Sawko, Tomasz Sowiński, Marta Stróżycka, Ewa Sztombka, Teresa Maria Szulczewska, Arkadiusz Walczak, Mariusz Widawski, Ewa Wyszyńska, Katarzyna Zabłocka

Redakcja: Anna Mirska-Czerwińska

Korekta: Andrzej Szewczyk

Grafika: Monika Zawadzka

Opracowanie graficzne: Zofia Herbich

Zdjęcia: Karina Stańczyc, Paweł Zakrzewski, Anna Majewska, Urszula Małek, Tomasz Ratter, Zuzanna Naruszewicz

W publikacji wykorzystano zdjęcia z:
I Liceum Ogólnokształcącego w Sieradzu, Gimnazjum nr 5 im. Mikołaja Kopernika w Piotrkowie Trybunalskim, Klubu Filmowego z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych w Kościanie, Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Chełmnie, Zespołu Szkolno-Gimnazjalnego w Radomsku, Gimnazjum nr 81 w Warszawie oraz z zasobów www.sxc.hu: jean-luc st-hilaire, pam roth, alexandre saes

Druk: ROBAND

ISBN 978-83-892407-6-7
Warszawa 2012

Prawa do tekstów zamieszczonych w publikacji posiada Centrum Edukacji Obywatelskiej, teksty są dostępne na zasadach Creative Commons 3.0 Polska (CC by 3.0). Licencja nie obejmuje zdjęć i materiałów graficznych.

www.filmotekaszkolna.pl