

TWÓRCZO
Z TEATREM

KRISTO ŠAGOR

TY, HITLER

REŻ. TOMASZ KACZOROWSKI

MATERIAŁY POD REDAKCJĄ
MICHALINY BUTKIEWICZ



WWW.TEATROPOLE.PL

Czytamy komunikat: „dwie gimnazjalistki, które uczestniczyły w brutalnej napaści na koleżankę przed szkołą na gdańskim Chełmie, zostały zatrzymane w Policyjnej Izbie Dziecka. Napastniczki biły i kopały 14 – letnią dziewczynę. Choć obserwowało to kilkadziesiąt osób, nikt jej nie pomógł. Dwa nagrania dzień po zdarzeniu na portalu społecznościowym umieściła jedna z uczennic. Widać na nim jak grupa czterech dziewcząt bije, ciągnie za włosy, kopie po głowie i wyzywa siedzącą na chodniku dziewczynę. Szczególnie aktywne są dwie napastniczki – zadają ofierze kilkanaście ciosów i kopniaków. Wstawaj – krzyczą do niej, a autor nagrania przekonuje, by atakowały pojedynczo.

Nikt nie zareagował.

Zaczęły mataczyć.

Będzie kontrola w szkole.

Reportarka TVN 24 próbowała porozmawiać z matkami zatrzymanych kobiet. Kategorie odmówiły, a jedna pokazała środkowy palec.¹

Jak przyjąć taką wiadomość? Kto zawinił? Co robić, żeby młodzież tak nie postępowała? Czy jest to możliwe, aby zapobiegać takim czynom – dziewcząt - w tym wypadku? Jak postępują dorośli? Kto i w jaki sposób przyzwala na takie zachowania? Areszt, izba dziecka, kontrola szkoły przez pracowników kuratorium, umieszczenie w ośrodku socjoterapeutycznym, skazanie opiekunów? Co ono da, skoro problemem są nie tylko dziewczęta. Przecież „jedna z matek pokazała środkowy palec”? Społeczeństwo wymyśliło wiele środków represji. Czy one są skuteczne? Funkcjonują różne teorie pedagogiczne. Teorie, bo teoretycznie właśnie szkoły są zobowiązane do opracowania programów wychowawczych i profilaktycznych. Te powinny być realizowane wraz z programami dydaktycznymi. Zapisane w rozporządzeniach prawo zobowiązuje nauczycieli do realizacji zadań wychowawczych. I to będzie sprawdzać kuratorium oświaty. To, czyli dokumenty. Zapytam więc, czy nauczyciel – osoba obca, która spotyka się z uczniem w dobrej sytuacji kilka godzin tygodniowo i to nie indywidualnie, a zawsze w grupie - klasie, może wychować, ukształtować czyjeś dziecko? Odpowiadam - na pewno nie. Błąd tkwi już w takim założeniu. Uważam także, że nie może być efektywny jeden program wychowawczy dla wszystkich uczniów w danej szkole, a nawet klasie. Uczeń jest przecież indywidualnością, ma własne sprawy i potrzeby. Nie każdy lubi je ujawniać, a wielu broni prywatności. Co robić? Nie udawać, nie bagatelizować, reagować. Znieść fikcję znaczenia dokumentu w procesie edukacji.

Sensem pracy nauczyciela jest taka praca z młodym człowiekiem, która pozwoli na rozmowy, szukanie dróg wyjścia, współpracy z rodzicami, wsparcia. Warto, zachęcam bardzo do obejrzenia przedstawienia Ty, Hitler. Stanie się ono wspaniałym pretekstem do rozmów ze wszystkimi uczniami o narodzinach zła, o konieczności reagowania na zło i o nieprzekraczaniu granic. Personalnie nie dotknie nikogo, bo jest fikcją, sztuką. Może uświadomić istotę problemu. Pewności, że będzie skuteczne jednak nie daje. Nigdy nie da.

Michalina Butkiewicz

1 <http://www.tvn24.pl>

ETYKA

Agnieszka Zientarska

TEMAT:

**Konfrontacja ideałów z niedoskonałą
rzeczywistością.
O odpowiedzialności w spektaklu
Ty, Hitler w reż. Tomasza Kaczorowskiego**

CELE ZAJĘĆ:

Uczeń:

- rozwija wrażliwość moralną
- analizuje porządkującą rolę norm moralnych
- rozróżnia wartości wybierane i realizowane oraz ich konsekwencje
- analizuje aktywność ludzką, przedstawiając konsekwencje podejmowanych decyzji
- postrzega przejawy kryzysu moralnego
- dostrzega potrzebę samowiedzy, samoświadomości, ochrony wartości
- podejmuje odpowiedzialne działania zmierzające do samokontroli i pracy nad sobą.

METODY:

- dyskusja
- heureka
- praca w grupach
- praca indywidualna
- elementy dramy.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- tablica
- kartki A3
- fragmenty tekstu scenariusza spektaklu *Ty, Hitler* do analizy (załączniki 1 – 4).

CZAS:

90 minut.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

Część I:

1. Rozdaj kartki. Poproś, by uczniowie napisali – o czym jest spektakl? Niech zapiszą pierwszą myśl, która przyszła im po zobaczeniu sztuki.

2. Uczniowie prezentują efekty. Układają na podłodze/ na ścianie, grupując .

3. Uczniowie wymieniają bohaterów, określają ich sytuację. Przyporządkowują bohaterów do grupy tematycznej z zad. 1. Każdy uczeń zostaje przy grupie, w której jest jego karteczka.

4. Praca w tak powstałych grupach. Uczniowie otrzymują fragmenty scen do analizy i interpretacji.

Zadania:

- Kim jest bohater?
- W jakiej sytuacji się znalazł?
- Jakie ma przekonania na temat rzeczywistości?
- Jakie emocje mu towarzyszą?
- O co walczy, co jest dla niego ważne?
- Dlaczego mu się nie udaje?
- Czego potrzebuje?

Gr. 1. (zał. 1) / Gr. 2. (zał. 2) / Gr. 3. (zał. 3) / Gr. 4. (zał. 4).

5. Uczniowie prezentują efekty pracy.

6. Co łączy bohaterów? Dlaczego każdy z bohaterów nazwany jest „Ty, Hitler”?

7. Wprowadź pojęcia i otwórz dyskusję.

Norma postępowania - reguła, nakaz, zakaz, wskazówka lub zasada zachowania w określonej dziedzinie...

Normy moralne - zasady, jakimi kieruje się człowiek, podejmując decyzje moralne, odzwierciedlają jego hierarchię wartości. Gdy ulega ona zburzeniu, człowiek tworzy nową, którą stosuje.

8. Pytanie kluczowe:

Od czego zatem zależą normy moralne? Co na nie wpływa? Czy znajomość norm wystarczy, aby je przestrzegać? Sokrates twierdził, że ten, kto wie, co jest dobre, czyni dobrze, nie czyni zła, gdyż to wynika z niewiedzy. Czy zgadzasz się z tym twierdzeniem? Uzasadnij swoje stanowisko. Sporządź notatkę (w formie mapy mentalnej), posłuż się swoimi refleksjami oraz informacjami (Zał. 5).

9. Dyskusja.

Bohaterowie rozmawiają o życiu Hitlera. Jakie pytania stawiają? Do jakich wniosków dochodzą?

10. Ćwiczenie- elementy dramy.

Czterech chętnych uczniów wciela się w bohaterów, losują. Każdy losuje 2 pytania z zestawu, uczniowie nie pokazują sobie nawzajem pytań ani nie ujawniają pytań w klasie, stają w rzędzie (ew. siadają) i każdy po kolei odpowiada na 1 pytanie (są 2 kolejki):

1. O czym marzysz?
2. Co chciałbyś zmienić w swoim życiu?
3. O co chciałbyś zapytać A. Hitlera?
4. Kto jest Twoim przyjacielem?
5. Co jest dla Ciebie najważniejsze w życiu?
6. Czego nie możesz zapomnieć?
7. Czy lubisz siebie?
8. Jakie cele sobie stawiasz?
9. Co było Twoim marzeniem w dzieciństwie?

Omówienie - co było dla Was łatwe, co trudne w ćwiczeniu? Czy i w jaki sposób zaistniała pomiędzy Wami interakcja?

Pytanie do publiczności - Jaka interakcja była pomiędzy bohaterami ćwiczenia?

11. Co o rzeczywistości mówią bohaterowie na końcu utworu? Z czego to wynika? Jaki mechanizm zauważasz? Czy bohaterowie są w stanie wziąć odpowiedzialność za swoje życie?

12. Nauczyciel wprowadza pojęcia

Odpowiedzialność formalna człowieka – powinność przestrzegania przepisów jego dotyczących oraz ponoszenie konsekwencji nieprzestrzegania tych przepisów.

Odpowiedzialność moralna wolnego i świadomego człowieka - powinność chronienia wartości będących w jego zasięgu, jest to zatem relacja między wolnym i świadomym człowiekiem a światem wartości .

Jakie wartości prezentują bohaterowie?

Co warunkuje ich postrzeganie rzeczywistości? Czy możliwa jest zmiana? W jakich okolicznościach i pod jakim warunkami?

Część II

1. Które normy obowiązujące w Twojej szkole akceptujesz? Które zaś wydają Ci się zbędne. Czy, wg Ciebie, przestrzeganie norm jest potrzebne?
2. Podaj trzy przykłady norm moralnych, które uważasz za obowiązujące?

Zadanie domowe

Podaj praktyczny przykład funkcjonowania zasady: „Nieznajomość prawa nie zwalnia od odpowiedzialności prawnej”.

Przeczytaj: Leszek Kołakowski, *O odpowiedzialności zbiorowej*, [w:] tegoż, *Mini wykłady o maxi sprawach*, Kraków 2004, s. 54- 60.

ZAŁĄCZNIKI:

Załącznik nr 1

2017. Frank Hügge

1: Frank Hügge stoi przy kasie i płaci gotówką. Frank zawsze płaci gotówką. Słyszy pytanie kasjerki o kartę klienta i parska z pogardą. Zawsze tak reaguje Nie chce się wystawiać „kolekcjonerom danych“. Co prawda nie sądzi, żeby „kolekcjonerzy danych“ polowali akurat konkretnie na niego, to już by była mania prześladowcza, a Frank jest przecież normalny.

2: Acha, a jest normalny?

1: Tak. Frank kupuje trzy butelki wódki. To będzie przesrane weekend. Meike znowu go zostawiła.

2: Jak długo są razem?

1: Trzy lata. Frank wierzy, że Meike wróci. Jak dotąd wracała za każdym razem. Ale: „Z kobietami nigdy nie można być pewnym.“ Ojciec Franka tak mówił. Mieszka teraz w Monachium w domu starców i sra w pieluchy. Frank przestał go odwiedzać, po tym jak dwa lata temu ojciec go nie poznał.

2: Zabolalo.

3: Niezły skurwiel z tego Franka.

1: Frank wkłada butelki do reklamówki.

3: Frank zawsze wkłada alkohol do reklamówki.

1: Nie żeby mu było głupio, że chleje, kiedy jest sfrustrowany, ale jest mu głupio, że Meike znowu go zostawiła. Pokłócili się.

2: O co?

1: Najpierw o rachunek za telefon. Potem o mieszkanie. Potem o życie. Meike ma talent, jeśli chodzi o eskalację. Frank jest nauczycielem historii i wie, czym może się skończyć eskalacja.

2: Acha.

1: Ale to na nic, jak już Meike zacznie wrzeszczeć. Frank staje na światłach i wyobraża sobie, jak włosy Meike fruwać w powietrzu, kiedy się na niego wydziera.

3: I od razu mu staje.

1: Denerwuje go to. Tak go to denerwuje, że rusza, choć jest jeszcze czerwone. Jakiś samochód trąbi, Frank ma to gdzieś. Przecież zahamuje.

2: A jak nie?

1: Na dole przy wejściu sprawdza, czy jest coś w skrzynce na listy. Zupełnie niepotrzebnie, sprawdzał już przecież, kiedy wracał dziś ze szkoły. Ale Frank zawsze sprawdza. Na górze w pokoju na trzecim piętrze czekają na niego klasówki ósmej klasy.

3: Które Frank bez reszty wyparł.

1: Rzygać mu się chce. Ósmoklasiści to zgraja tępych jełopów.

2: Trzynastolatkwie?

1: Tak, trzynasto-, czternasto-. Nie żeby byli głupszy niż inne klasy, ale na samą myśl o objaśnianiu małym pryszczatym gnojom, na czym ten świat stoi, niedobrze mu się robi. Byłoby super, gdyby tak jemu ktoś kiedyś wyjaśnił, jak to dokładnie jest między nim a Meike. Tymczasem jemu płacą za to, żeby następne pokolenie nie wyrosło na kolejną mutację zwyrodnialców bezmyślnie maszerujących, bezmyślnie napierdalających innych ludzi. Frank nienawidzi tych małych twarzy, uśmiechających się do niego z oddaniem. Jest w jakimś tam sensie lubiany, nikt się nie domyśla, co tak naprawdę chodzi mu po głowie. Z początku niczego nie pragnął bardziej niż uciec.

2: Dokąd?

1: Po prostu: żeby go tu nie było. Ostatnio kiedy sprawdza klasówki, fantazjuje o przemocy. I właśnie dlatego klasówki leżą wciąż jeszcze niepoprawione na jego biurku. Frank nie potrafi kontrolować swoich myśli: Za każdy błąd ortograficzny obcinamy paluszek, za każdy błąd stylistyczny wyrrywamy kosmyk włosów, za każdy błąd składniowy zarąbisty kopniak prosto w brzuch.

2: A co z błędami rzeczowymi?

4: Wybić!

1: Ta głupota, ta tępota. Zakaźny wirus mózgu. Zaraza mózgu, mózgu zgnilizna. Wódkę Frank zostawia nienaruszoną w kuchni. Teraz nie byłby w stanie jak należy skupić się na wściekłości na Meike, na wstydzie, że nie jest dla niej tym właściwym. Tylko by się to teraz zmarnowało.

3: W takim razie czas na stertę klasówek na biurku.

1: Analfabeci, wyrzutki, niegodni, żeby myć mu szyby w aucie po euro za godzinę. Przyszli bezrobotni, przyszli konformiści. Te klasówki trzeba spalić. Syf, syf jakich mało. Prymitywne, nic niewarte gówna. Prawdopodobnie ojciec, który ich spłodził, jest jednocześnie ich wujem albo innym kuzynem. Dziedziczny debilizm i prymitywizm do potęgi entej.

4: Niegodne, żeby żyć.

2 i 3: Ty Hitler.

1: O trzeciej nad ranem klasówki nadal leżą niepoprawione na biurku.

Załącznik nr 2

2017. Mario Gastler

3: Mario Gastler siedzi przed telewizorem.

1: To jest porażka.

3: Mario nienawidzi telewizji i jest z tego bardzo dumny. Mario pojutrze ma kartkówkę, czas ucieka, a tu tymczasem: jakiś talent show. Dno, bezguście, niezdrowe wzorce. A na wzorcach Mario się zna. Chce studiować design. I ta, co tutaj akurat śpiewa, cała jest jednym wielkim niezdrowym wzorcem: kanciasta broda, oponki po bokach i za krótka spódniczka, niezdrowe. Mario pragnie czystości. Swoje pierwsze własne mieszkanie urządzi skromnie. Mało mebli, czyste, proste linie, żadnych tapet. Ale na razie Mario mieszka jeszcze u swojej ciotki i swojego wujka.

1: To jest porażka.

3: Ponieważ Mario nienawidzi oglądać się na innych i jest z tego bardzo dumny. Silny nie ogląda się na słabszych od siebie. Wzorce w rodzinie Maria są niezdrowe.

2: Dlaczego?

3: Kiedy popatrzeć na kanciaste kości policzkowe jego matki i mięsień piwny jego ojca, nietrudno dostrzec niezdrowe wzorce. Ojciec Maria nie żyje. Kleszcz, zapalenie opon mózgowych, szpital, pogrzeb. Matka dała dyla na Teneryfę, a jego oddała do siostry, miał wtedy trzynaście lat. Mario jest inny...

2: Co znaczy inny?

3: Inny. Mario siedzi przed telewizorem i czeka na dobry pomysł. Może już za chwilę wystąpi ktoś, kto będzie wystarczająco żenujący, ale osiągnie Coś! Mario chciałby dokonać Czegoś wielkiego.

2: Nie bardzo rozumiem.

3: No, chciałby kiedyś zdobyć się na odwagę.

1: A nie tylko ciągle pisać kartkówki, o których z góry wie, jak je spieprzy.

3: Zamiast tego chciałby wymyślić nową kolekcję. Mario chce zaprojektować coś nowego, coś naprawdę nowego. Chce się czuć wolny. Chce poczuć, jak rodzi się w nim pomysł, jak pomysł się z niego wykluwa. W podstawówce narzucał kolegom z klasy swoją wolę. Zawsze. Mario jeszcze nigdy nie był zakochany. Ostatnio bierze pod uwagę możliwość, że może być gejem.

2: Gejem?

1: To byłby niezdrowy wzorec.

3: No tak, ale potem myśli znowu, że chyba nie spotkał jeszcze tej właściwej.

1: A może ona wcale nie istnieje.

3: Mario uważa, że masturbacja to żenada. Niektórzy koledzy ze szkoły mówią o tym, kiedy się upiją. Dla niego to jest żenada. O czymś takim się nie mówi. Ta, która przed chwilą śpiewała, przechodzi do następnej rundy. Ale ma głupi ryj, masakra. Mario przełącza.

2: I co leci?

3: Raport giełdowy. Mario przełącza.

2: Co leci?

3: Dwie małpki kapucynki pozują jedna przed drugą. Zwierzęta prawie zawsze są zbudowane na zdrowych wzorcach. Mario przełącza. Dokument o SS. Mario ma już dość tego pierdolenia o nazistach. Ale za to płaszcze SS - bardzo eleganckie. Mundury to w ogóle jest zawsze dobra stylówka, twarz korzystniej się prezentuje. I te zajebiste fryzury. Dobrze, że powoli znów wracają. I oficerki. Mario też chce kiedyś zaprojektować coś, co będzie tak idealnie przemyślane jak narodowy socjalizm. Mundury koją oko.

4: I twarz korzystniej się prezentuje.

3: Mario znów ma ochotę zwalić sobie konia. Nie chodzi o mundury. Ale o wizję, że wszystko stoi w równiutkim szeregu. Takie poukładane, zdrowy wzorec. W jego pierwszym własnym mieszkaniu będzie panował wielki porządek: tematyczny, alfabetyczny, chronologiczny. Mario lubi porządek. Jego wujek i jego ciotka są syfiarzami. Dlaczego to właśnie on, dla którego porządek ma tak wielkie znaczenie, musi dorastać u ludzi, którzy są tak nieuporządkowani!

1: Może jest odwrotnie i porządek jest dla Maria tak ważny tylko dlatego, że wszyscy wokół są tak bardzo nieuporządkowani, ale to nigdy nie przyszło mu na myśl.

2: Okay.

3: Zmiany sprawiają, że Mario się boi. Zmiany budzą w nim wstręt. Ręka Maria wędruje do wnętrza bokserek. Jego pierwsza własna kolekcja będzie bardzo prosta: jedna koszula, jedno spodnie, jedna marynarka. Wszystkie tego samego koloru. Setka modeli, setka różnych twarzy, i za każdym razem dokładnie ten sam projekt, ta sama koszula, te same spodnie, ta sama marynarka. Ręka Maria coraz szybciej porusza się w bokserkach. Mario ciągle projektowałby ten sam zestaw od nowa. Codziennie długo by się zastanawiał i zawsze wpadałby na ten sam pomysł. Codziennie ten sam przebieg. Te same ruchy. Te same myśli, zawsze to samo. Zawsze tylko to samo.

1: Ty Hitler.

3: Kończy i jak zawsze wrzuca chusteczkę higieniczną do klozetu. Przygląda się, jak wir wody porrywa ją w dół. Mario Gastler wraca do swojego pokoju i siada do nauki.

Załącznik nr 3

2017. Jessica Stahl

1: Jessica Stahl jest teraz siostrą. Ma teraz brata. Jej matka ponownie wyszła za męża. Za jednego takiego krewnego. Jessica nie potrafi nazywać go tatą, nawet ojcem nie. Mieszkają teraz u niego, pokój dzienny jest tutaj większy niż tam w starym mieszkaniu. Jessica niesie swojego młodszego

brata przez korytarz.

3: Dokąd idzie?

2: Czeka. Korytarz jest tutaj ładniej oświetlony niż tam. Niesie swojego młodszego brata przez taras. Mają teraz taras, tutaj wszystko jest lepsze niż było tam. Jessica niesie swojego młodszego brata do ogrodu.

3: Dokąd idzie?

2: No, czeka. Ogrodu tam też nie miały. Młodszy brat Jessiki posiada także imię, ale z jakiejś przyczyny nie jest ono teraz istotne. Jessica myśli o nim swój młodszy brat. Czuje ciężar. Wczoraj odbierała z poczty paczkę, paczka ważyła więcej. Jessica stoi przy płocie, za płotem kilka metrów w dół jest przepaść. Gdyby Jessica przełożyła swojego młodszego brata przez płot i upuściła, prawdopodobnie by się zepsuł.

3: To znaczy umarł.

2: Jessica stoi przy płocie i podziwia widok. Gdyby Jessica upuściła swojego młodszego brata w domu, na twardą posadzkę, powiedzmy że w kuchni, gdyby upuściła go pod odpowiednim kątem, to on byłby wtedy głupi.

3: Niepełnosprawny. Ty, ciebie to już doszczętnie pogięło?

2: Jessica wyobraża sobie, jaki będzie jej brat: Będzie się zakochiwał w dziewczynach. Będzie dostawał świadectwa. Może zostanie artystą. Może zostanie seryjnym mordercą? Może cały świat będzie się zastanawiał, jakby to było, gdyby go wtedy upuściła pod odpowiednim kątem na twardą posadzkę w kuchni.

3: Kurwa...

2: Co ona będzie robiła w przyszłości? Łatwiej przychodzi jej wyobrażać sobie, co będą robili inni. Jej młodszy brat śpi. Jessica patrzy na drobną kępkę włosów na jego głowie. Przedtem mieszkali z mamą w mieszkaniu na trzecim piętrze. Obok nauczyciel, nie z jej szkoły, ale nauczyciel. Jessica ostrożnie gładzi swojego młodszego brata po włosach.

3: To jak on w końcu ma na imię?

2: Pilnuje, żeby się nie obudził. Idąc z trzeciego piętra do drzwi wejściowych, Jessica musiała pokonać sześć półpięter, sześćdziesiąt stopni w sumie. Jessica obwącjuje włosy swojego młodszego brata.

3: Dowiem się w końcu, jak on ma na imię?

2: Pachnie cynamonem, no chyba że jej się wydaje. Jessica chodzi czasami do starego mieszkania i odwiedza swoich starych sąsiadów. Ci myślą, „jaka miła dziewczynka, nie, nie, miła młoda kobieta. Dzieci szybko rosną, każdego dnia trochę. Kiedy jakaś znajoma jej matki długo nie widzi Jessiki, woła, „mój boże, aleś ty wyrosła!“. Jessica chce dojść do takiej perfekcji, żeby każdego dnia widzieć, jak rośnie jej młodszy brat. Chce dojść do takiej perfekcji, żeby zauważać każdy nowy włos. Jessica patrzy na mały palec u lewej dłoni swojego młodszego brata. Jest taki malutki, a mimo to składa się z trzech części, i każdą z nich może poruszać osobno.

3: Myślałem, że śpi?

2: Teraz we śnie nimi nie rusza. A kiedy był jeszcze mniejszy, mały palec był jeszcze bardziej malutki. Jessica chce dojść do takiej perfekcji, żeby widzieć każdego dnia, że malutki palec jej młodszego brata urosł. Że wszystkie trzy części jego palca urosły. Jessica chce wszystko zapamiętać, Jessica chce zapamiętać każdy ruch. Nie chce niczego przegapić. Kiedy porównuje swoją twarz w lustrze ze zdjęciami z dzieciństwa, wzbiera w niej wściekłość. Ponieważ nie rozpoznaje samej siebie. A Jessica chce wszystko rozpoznawać, ona chce to wszystko wiedzieć. Nikt nie ma prawa jej umknąć. Ona wszystko to spisze. Chce mieć kamery monitorujące. Chce mieć bibliotekę, w której wszyscy i wszystko jest spisane.

3: Hitler. Ty Hitler.

2: Na dworze już się ochłodziło i powoli robi się ciemno. Jessica Stahl wchodzi z powrotem do domu, żeby jej młodszy brat się nie przeziębził.

Załącznik nr 4

2017. Johannes Bender

4: Johannes Bender ma problem. Jego palec serdeczny jest dłuższy niż jego palec środkowy, o pół centymetra czy jakoś tak. Ale to nie jest jego problem. Johannes przyspiesza i wrzuca czwarty bieg. Kiedyś dla większości ludzi był Johannesem, teraz większość tych, których zna, mówi do niego pan Bender. Johannes już od dawna nie zalicza się do grupy naście ani 20+. Już nie jest 30+, 40+, dajcie spokój, kto wymyśla te wszystkie określenia? Johannes uważa, że to jest jakieś szaleństwo, jak ten czas ucieka. Nie czuje się panem Benderem, ale ok.

2: Ile ma lat?

4: Johannes ma problem. Znowu został ojcem. Ale to nie jest jego problem. Z tego małego niewiadomczego zrobił się chłopak: skryty i bladej, złośliwy. Ale Johannes nie czuje się odpowiedzialny. Nie poszedłby do biura rzeczy znalezionych, żeby odebrać swojego syna, gdyby ten mu się gdzieś zapodział.

2: Co...

4: Gdyby go zgubił, gdyby mu wypadł z torby, zostawił go w kawiarni.

2: Czemu nie?

4: Johannes jedzie drogą, która na tym odcinku jest aleją, taki szpaler żałobny. Nie jest to tak naprawdę wcale ważne. Johannes ma problem, i ma problem z myśleniem o tym. Problem się chowa, musi go zachęcać, wtedy może się pokazać.

3: Tak, no, dobrze, to co to za problem?

4: Johannes ma tylko jedno jądro. Ciało to jest jednak jakiś poroniony pomysł, nie?

2: Nie bardzo rozumiem.

4: Masz je zawsze przy sobie. Nie możesz go sobie wybrać. Jesteś wysoki albo niski, masz włosy czarne albo blond. Johannes na przykład jest wysoki. Są też operacje plastyczne, ale Johannes takich rzeczy nie uznaje. Tutaj na przykład: te puste przestrzenie w głowie są odpowiedzialne za to, jak brzmi twój głos. Masz taką twarz i ludzie uważają, że jest atrakcyjna albo brzydka. Mało tego, ona decyduje też o brzmieniu twojego głosu

2: Okay.

4: I Johannes uważa, że to niesprawiedliwe. Głos brzmi sympatycznie albo niesympatycznie, z tym nie da się nic zrobić. Ludzie oceniają cię, bo masz wąsik, bo masz przedziałek z boku. Johannes przyspieszył i nawet tego nie zauważył. Znowu wciska hamulec. Tak samo jest z hamowaniem i przyspieszaniem. Hamuje się, a potem się znowu przyspiesza, a potem znowu się hamuje, a potem znowu się przyspiesza, a potem hamuje...

3: Johannes ma trochę z deklelem, nie?

4: Każdy bez wyjątku ma jakiś defekt.

3: I właśnie za to kochamy ludzi.

2: A kto kocha Johannesesa?

4: Nad tym Johannes też się czasami zastanawia. Johannes miał kobiety, wcale nie tak mało. I teraz też ma jedną. Ona jest w porządku, ale. Johannes lubi nocami jeździć samochodem. On się nie uzależnia od innych ludzi. Tylko na drodze jest wolny. Uważa, że wolność to najważniejsza sprawa na świecie.

2: Wolność?

4: Tak, wolność. Wolność, wolność, wolność. Żeby napisać książkę o wolności, trzeba by posiedzieć trochę w więzieniu. Johannes ma problem i nie jest to fakt, że jeszcze nigdy nie siedział w więzieniu. Teraz Johannes znowu przyspiesza. Przyspiesza dalej, jedzie dziesięć kilometrów powyżej ograniczenia prędkości. Johannes przypomina sobie, jak pierwszy raz jechał samochodem. Kiedy skręcał w lewo, najwięcej siły potrzebował, żeby dać przeciwwagę na prawo. Żeby nie rwać kierownicy za bardzo w lewo. Dwadzieścia kilometrów powyżej ograniczenia prędkości. A kiedy skręcał w prawo, najwięcej siły potrzebował, żeby dać dosyć przeciwwagi na lewo. Żeby nie rwać kierownicy za bardzo w prawo. Takie jest życie, myśli Johannes. Takie jest życie. Takie jest życie. Takie jest życie. Takie jest życie. Takie jest życie. Takie jest życie. Takie jest...

2: Ty Hitler.

3: Rozjechałby kogoś. Świr!

4: Johannes Bender frunie nad drogą. Wydaje mu się, że frunie. Wydaje mu się, że nikt nie jest w stanie go zatrzymać. Potem zaczyna hamować. I uświadamia sobie: Czegoś brakuje.

Załącznik nr 5

“Człowiek kieruje swoim życiem, ocenia i wartościuje to, co go otacza i spotyka. Odczucia i działania człowieka są uwarunkowane zmiennymi okolicznościami i stanami wewnętrznymi, niezależnie od tego moralny wymiar życia jest związany ze stałym elementem- normami moralnymi. Wartość, obowiązek, odpowiedzialność wpływają na przeżycia moralne.

Wiele decyzji, które podejmuje człowiek, jest obciążonych odpowiedzialnością moralną.”¹

“Przestrzeganie zasad moralnych wynika z:

- nawyku postępowania wedle zasad, wyćwiczonych cnót
- intelektualnej i emocjonalnej identyfikacji z zawartością zasad, czyli z wewnętrznego zrozumienia i utożsamienia się z zasadami

- strach przed sankcjami za ich złamanie...

Rozwój moralny to proces przemian osobowości człowieka, prowadzący do uformowania się pewnego systemu wartości i odpowiadających mu reguł postępowania. Można wyróżnić dwa składniki rozwoju moralnego- poznawczy- rozumowanie, oceny moralne i behawioralny- działanie moralne. Osoby rozwinięte moralnie mają rozwinięty system wartości, szacunek dla wartości wysokich, wrażliwość na cudze cierpienie, umiejętność podporządkowania potrzeb niższych potrzebom wyższym, samokrytycyzm i rozwinięte sumienie, dostrzeganie norm moralnych, umiejętność świadomego postępowanie według norm uważanych za słuszne. Warunki prawidłowego rozwoju moralnego to: akceptacja samego siebie, afirmacja świata, poznanie wartości, empatia, praca nad sobą i doskonalenie samego siebie, odpowiednia doza samokrytycyzmu, odwaga, samoświadomość, dobra wola. Zaburzenia rozwoju moralnego są bardzo często skutkiem braków w zaspokojeniu potrzeb czy negatywnych wpływów moralnych.

Doskonalenie siebie wymaga samopoznania i uświadomienia sobie, że osobiste przekonania na temat dobra i szczęścia mogą wynikać z przyzwyczajenia, powtarzania schematów, z sądów nie w pełni świadomych, a wynikających choćby z wcześniejszych doświadczeń bądź obiegowych teorii. Samowiedza to zespół przekonań i ocen odnoszących się do funkcjonowania osobistego jednostki, dotyczy własnej świadomości, uczuć i mechanizmów psychiki. Samoświadomość to świadomość swojej psychiki, zdawanie sobie sprawy z doświadczanych aktualnie doznań, emocji, potrzeb myśli.

Idea- wyobrażenie, kształt, nauka.

Ideologia:

- usystematyzowany całokształt idei, poglądów na świat i życie społeczne, a także wartości i celów, właściwy dla określonej części społeczeństwa czy grupy społecznej, danego kierunku, prądu politycznego, ekonomicznego a nawet artystycznego (E. Olszewski).
- usystematyzowany zbiór poglądów, którego cechą wyróżniającą jest funkcjonalny związek z interesami i dążeniami grupy społecznej i w którego skład wchodzi – powstałe i upowszechnione w oparciu o historyczne doświadczenia i warunki życia danej grupy – idee opisujące i oceniające rzeczywistość oraz wyprowadzane z tych idei dyrektywy działania (J.J. Wiatr).
- uporządkowany system wartości i celów przypisywanych wielkim zbiorowościom, który to zbiór uzasadnia działania polityczne i jest nadrzędny wobec poglądów i postaw jej zwolenników (F. Ryszka)
- usystematyzowany zbiór poglądów, który jest wyrazem interesów jakiejś grupy społecznej, stanowiący zespół dyrektyw działania, zmierzających do utrwalenia lub zmiany określonych stosunków społecznych (E. Zieliński)

Spółeczny charakter ideologii nie sprowadza się do tego, że dotyczy ona przede wszystkim sfery życia społecznego. Sama bowiem ideologia jest też zjawiskiem społecznym.”²



HISTORIA

Ewa Malik

TEMAT:

**Analizuj przeszłość - systemy totalitarne
w Europie na przykładzie Niemiec i Włoch**

CELE ZAJĘĆ:

Uczeń:

- pogłębia wiedzę na temat totalitaryzmu - poznaje jego genezę, etapy i konsekwencje
- rozwija umiejętność analizy i interpretacji polityki państwa totalitarnego i jego wpływu na wolność obywateli
- rozwija postawę tolerancji i otwartości w stosunku do innych narodów przy jednoczesnej negatywnej ocenie zachowań rasistowskich i antysemickich
- zna pojęcia: totalitaryzm, faszyzm, nacjonalizm
- rozumie znaczenie pojęć i symboli wykorzystywanych przez państwa totalitarne
- dokonuje analizy tekstu źródłowego
- korzysta z materiałów występujących w zasobach Internetu
- dostrzega niebezpieczeństwo płynące z uprzedzeń narodowościowych.

METODY:

- praca w grupach
- rozmowa nauczająca
- mapa mentalna
- praca z mapą
- praca z tekstem źródłowym
- dyskusja.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- prezentacje multimedialne, zgodnie z adresami:

a) Faszyzm we Włoszech: <https://www.youtube.com/watch?v=yoNhOjWIEAI> – zał. 1.

b) Nazizm – totalitaryzm w Niemczech: <https://www.youtube.com/watch?v=S33mGvtUZ0U> – zał. 2.

c) Najlepsza przemowa w historii – Charlie Chaplin - fr. filmu Dyktator: <https://www.youtube.com/watch?v=hKaFFOz1uEI> - zał. 3;

- mapa ścienna: Europa w 1918 roku;

- tekst źródłowy: Alan Bullock, *Hitler i Stalin żywoty równoległe*, Dom Wydawniczy Bellona, s. 35-36 – zał. 4.

CZAS:

90 minut

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przypomnienie postanowień traktatu wersalskiego:

- pokaż na mapie granice nowo powstałych państw oraz nowych granic Niemiec, Austro – Węgier, Włoch;
- trzy rundy szybkich pytań i odpowiedzi: nauczyciel zadaje pytania, uczniowie odpowiadają i określają na mapie położenie i granice poszczególnych państw. Nauczyciel powinien narzucać jak najszybsze tempo pracy.

Ważne, aby zostały utrwalone następujące wiadomości:

Traktat pokojowy z Niemcami państwa ententy podpisały 28 VI 1919r. w Wersalu.

Na mocy traktatu wersalskiego powstały nowe państwa: Austria, Czechosłowacja, Węgry, Królestwo Serbów, Chorwatów i Słoweńców, Irlandia, Polska, Litwa, Łotwa, Estonia i Finlandia. Przejściowo powstało także państwo ukraińskie.

2. Rozmowa nauczająca - dokonujesz wprowadzenia do nowej lekcji poprzez scharakteryzowanie stosunków między państwami. Wskazujesz punkty zapalne i źródła przyszłych konfliktów.

3. Prosisz każdego ucznia o sformułowanie 1. wniosku, zapisanie na kartce samoprzylepnej i przyklejenie do tablicy.

4. Dokonujecie wspólnej analizy wniosków i zapisujecie je.

Możliwe wnioski:

- *Słabości systemu wersalskiego w powojennej Europie – sprzeczne interesy Wielkiej Brytanii i Francji, rozczarowanie Włoch z powodu odniesienia zbyt małych korzyści, izolacja Rosji oraz krajów pokonanych na arenie międzynarodowej.*
- *Po wojnie nastąpiła zmiana układu sił na świecie.*
- *Zmalało znaczenie Niemiec, które miały zredukować armię i pogrążyły się w głębokim kryzysie gospodarczym.*
- *Wielka Brytania osiągnęła swoje cele polityczne: zajęła większość kolonii niemieckich, jednak gospodarka angielska była w gorszym stanie niż przed wojną .*
- *ZSRR starał się rozszerzyć rewolucję na pozostałe kraje.*
- *Rolę lidera światowej gospodarki zaczęły pełnić Stany Zjednoczone.*

Wniosek: rozwiązania nie zadowolili prawie nikogo, niemożliwe uniknięcie konfliktu.

5. Prezentacje/ audycje multimedialne dla zdefiniowania pojęć: nacjonalizm, faszyzm, totalitaryzm, zgodnie z adresami:

a) Faszyzm we Włoszech: <https://www.youtube.com/watch?v=yoNhOjWIEAI>

b) Nazizm – totalitaryzm w Niemczech: <https://www.youtube.com/watch?v=S33mGvtUZ0U>

c) Najlepsza przemowa w historii – Charlie Chaplin – fr. filmu Dyktator: <https://www.youtube.com/watch?v=hKaFFOz1uEI>

6. Uczniowie ze szczególną uwagą śledzą prezentacje/ audycje i na kartkach tworzą mapy mentalne, które charakteryzują systemy totalitarne we Włoszech i w Niemczech.

Sugerowane przemyślenia:

Mussolini, który zdobył władzę dyktatorską w październiku 1922 roku, wprowadził we Włoszech terror polityczny. Działalność wszystkich partii oprócz faszystowskiej została zakazana. Aby kontrolować działalność opozycyjną, stworzono policję polityczną. Wielki nacisk położono na propagandę. Faszyci nawiązali do symboli dawnego cesarstwa rzymskiego, a Mussolini przyjął tytuł wodza – duce. Nastąpił koniec rządów demokratycznych. Włochy stały się państwem totalitarnym.

Hitler wzorował się na Mussolinim. W 1923r. w Monachium miał miejsce nieudany pucz. Zorganizowała go NSDAP. Ta próba przejęcia władzy nie powiodła się, a Hitler został uwięziony. Po opuszczeniu więzienia przez charyzmatycznego wodza partia narodowosocjalistyczna szybko zaczęła rosnąć w siłę. Doskonała propaganda partii hitlerowskiej szybko zaczęła przynosić rezultaty.

7. Nauczyciel powołuje 5–cio osobowe grupy. Uczniowie analizują w grupach mapy mentalne, uzgadniają wspólne uwagi i propozycje zapisu.

8. Grupy przedstawiają propozycje zapisu na forum klasy. Ustalacie cechy systemów totalitarnych Włoch i Niemiec.

Propozycja zapisu:

| Włochy | Niemcy |
|--|--|
| <i>/ ogromne straty w I wojnie światowej, „mit straconego zwycięstwa”</i> | <i>/ chaos polityczny i gospodarczy po I wojnie światowej</i> |
| <i>/ brak pracy dla zdemobilizowanych żołnierzy;</i> | <i>/ kryzys gospodarczy i bezrobocie</i> |
| <i>/ „Fasci” – związki kombatanckie</i> | <i>/ powstanie organizacji paramilitarnych skupiających byłych żołnierzy</i> |
| <i>- bojówki młodzieżowe tzw. „czarne koszule” - Balilla – organizacja młodzieży faszystowskiej – obejmuje chłopców od 8 do 14 lat</i> | <i>/ publiczne przemówienia Hitlera</i> |
| <i>/ Mussolini – silny przywódca partii zw. Duce – charyzmatyczna jednostka</i> | <i>/ kontakt z tłumem</i> |
| <i>/ odwoływanie się do uczyć narodowych Włoch;</i> | <i>/ pojęcie narodu – największa wartość</i> |
| <i>/ „Marsz na Rzym”</i> | <i>/ Hitler – silny przywódca NSDAP (zw. Fuhrer-em) charyzmatyczna jednostka</i> |
| <i>/ zwalczanie przeciwników politycznych – zabicie Matteottiego</i> | <i>/ nawiązanie do haseł włoskich faszystów</i> |
| <i>/ zakazanie działalności innych partii</i> | <i>/ powstanie Oddziałów Szturmowych SA - tzw. „brunatne koszule”</i> |
| <i>/ powołanie policji politycznej</i> | <i>/ powstanie SS</i> |
| <i>/ publiczne przemówienia Mussoliniego</i> | <i>/ 1923 próba przejęcia władzy – pucz monachijski</i> |
| <i>/ kontakt z tłumem</i> | <i>/ powstanie III Rzeszy</i> |
| <i>/ nawiązanie do tradycji Imperium Rzymskiego</i> | <i>/ delegalizacja partii komunistycznej</i> |
| <i>/ faszystowskie pozdrowienia z wyciągniętą w górę ręką</i> | <i>/ NSDAP jedyną partią</i> |
| <i>/ ogromne znaczenie radia – propaganda</i> | <i>/ obozy pracy i ustawy norymberskie</i> |
| <i>/ ekspansja terytorialna - Etiopia.</i> | <i>/ indoktrynacja i propaganda</i> |
| | <i>/ powstanie Hitlerjugend</i> |
| | <i>/ faszystowskie pozdrowienia z wyciągniętą w górę ręką</i> |
| | <i>/ ekspansja terytorialna – Nadrenia, Austria</i> |
| | <i>/ wybuch II wojny światowej.</i> |

9. Rozdajesz teksty (Załącznik 4). Dajesz uczniom czas na ich przeczytanie, a następnie prosisz ich o analizę faktów zawartych w tekście.

10. Proponujesz uczniom obejrzenie fragmentu filmu „Dyktator” w reżyserii Charlie Chaplina, który ukazuje w satyrycznym podejściu Adolfa Hitlera, Benito Mussoliniego i ideologię faszystów. Film nakręcony został w 1940 roku . W chwili premiery filmu Chaplin był krytykowany za podżeganie do wojny (Załącznik 3): <https://www.youtube.com/watch?v=hKaFFOz1uEI>

11. Umawiasz się z uczniami w Teatrze i. Jana Kochanowskiego na przedstawieniu: *Ty, Hitler*.

ZAŁĄCZNIKI:

Załączniki nr 1 - 3 występują w postaci elektronicznej, adresy zostały podane powyżej.

Załącznik nr 4

“Sam Hitler stwierdza [*Mein Kampf*], że upłynęło wiele czasu, zanim zdał sobie sprawę ze znaczenia „problemu żydowskiego”. Przełomowe znaczenie miało dlań odkrycie, że Żydzi nie byli, jak dotychczas sądził, Niemcami wyznającymi specjalny rodzaj religii, ale odrębną rasą. Nie ma dowodów sugerujących, że tak właśnie, w wieku zaledwie dwudziestu paru lat, Hitler miał wyrobiony pogląd, co należałoby zrobić, aby „rozwiązać” problem żydowski, oraz że wymyślił wówczas koncepcję eksterminacji. Jednak to właśnie pojęcie rasy miało stać się kluczem do poglądu Hitlera na historię i podstawą jego ideologii. Akcentowanie tej kwestii pozostawało w związku z inną szeroko rozpowszechnioną koncepcją z końca XIX wieku, która stała się podstawą jego filozofii – darwinizmem społecznym, czyli wiarą, że wszystkie organizmy żywe prowadzą walkę o byt, w której tylko najsilniejsze mogą przetrwać. Skonfrontował on socjalistyczną wiarę w równość z „arystokratyczną zasadą Natury”: naturalną nierównością jednostek i ras. Sprawa została przesądzona wraz z wykazaniem, że marksizm był doktryną sformułowaną przez Żyda Karola Marksa i wykorzystaną przez żydowskich przywódców partii socjaldemokratycznej do usidlenia mas oraz do skierowania ich przeciwko państwu, narodowi niemieckiemu i aryjskiej rasie panów.

Jeszcze inne wnioski wyciągnął Hitler z okresu wiedeńskiego. Jednym z nich było przekonanie o łatwości, z jaką można manipulować masami za pomocą umiejętnej propagandy. Kolejny to przeświadczenie o nieskuteczności instytucji parlamentarnych (w pewnym okresie Hitler przysłuchiwał się hałaśliwym debatom austriackiego Reichstату), które potępiał za niszczenie przywództwa, indywidualnej inicjatywy i indywidualnej odpowiedzialności. Porażkę Pangermańskiego Ruchu Nationalistycznego Schoenerera, którego program był dla niego atrakcyjny, przypisywał decyzji Ruchu przekształcania się w partię parlamentarną. Przeciwwstawiał ową klęskę sukcesom tych grup, które opierały swą siłę na organizowaniu masowych partii politycznych poza parlamentem, jak ilustrował to przykład Socjaldemokratycznej Partii Austrii i Partii Chrześcijańsko – Społecznej burmistrza Wiednia Karla Luegera. Lueger był najbardziej podziwianym przez Hitlera przywódcą. Jak napisał w *Mein Kampf*, poświęcał on swą działalność polityczną „pozyskaniu tych warstw ludności, których istnienie było zagrożone” – drobnych sklepikarzy i przedsiębiorców, rzemieślników, niskich rangą urzędników i pracowników municypalnych, którzy czuli, że ich poziom życia i status społeczny zagrożony jest przez zmiany gospodarcze i socjalne.”¹

1 Alan Bullock, Hitler i Stalin żywoty równoległe, Dom Wydawniczy Bellona s. 35-36

JĘZYK POLSKI

Michalina Butkiewicz

TEMAT:

**Co z Ciebie wyrośnie? Kim będziesz?
Jak zaplanujesz swoje życie?**

CELE ZAJĘĆ:

Uczeń:

- prezentuje własne przeżycia
- dostrzega charakterystyczne cechy omawianych tekstów kultury
- wykorzystuje w interpretacji konteksty historyczne
- świadomie korzysta z zasobów Internetu
- dostrzega konflikty wartości: prawda i kłamstwo, wolność i dyktatura
- doskonali umiejętność wnioskowania
- kształtuje własne poglądy na rzeczywistość w oparciu o fakty
- doskonali umiejętność twórczego myślenia
- bierze udział w dyskusji
- doskonali umiejętność pracy w zespole
- wzbogaca słownictwo.

FORMY PRACY:

- jednostkowa
- grupowa.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- zapowiedzi książki *Dzieci Hitlera*
- tekst wiersza Wisławy Szymborskiej *Pierwsza fotografia Hitlera* - załącznik nr 2
- fotografie (załączniki nr 1 i 3)
- Co pozwala ludziom osiągać sukces – przykładowe czynniki, do uzupełnienia przez każdego (załącznik nr 4)
- Czego potrzebuję, aby moja wizja przyszłości stała się rzeczywistością? (załącznik nr 5)
- kartki papieru, kartki samoprzylepne, szary papier
- mazaki.

METODY:

- problemowa
- dyskusja
- improwizacja
- zadania ruchowe
- praca z tekstem.

CZAS:

90 minut.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

Część I

1. Przedstaw uczniom zdjęcie dziecka (zał. nr 1) i poproś o opisanie go oraz o próbę określenia kim to dziecko będzie.

2. Poproś, aby uczniowie te określenia zapisali na karteczkach, rozłożyli na podłodze tak, aby łączyły się sensami. *Wyobrażam sobie, że uczniowie będą mówić wiele miłych i ciepłych słów.*
3. Przeczytaj na głos wiersz Wisławy Szymborskiej *Pierwsza fotografia Hitlera* – zał. nr 2.
4. Zainicjuj rozmowę o utworze – podkreście pierwsze wrażenia: *opis dziecka – zdrobnienia, wyliczenia, potoczny język – stylizowany na typowe zachwyty dorosłych nad urokiem dziecka, pojawiające się w utworze sygnały zagrożenia – wyrażane twardymi zgłoskami, nazwami własnymi niemieckich ulic i miasta..., znaczenie bezczynności i znudzenia nauczyciela...*
5. Po tej rozmowie dopiero wyjaśnij, że dziecko na zdjęciu to Adolf Hitler.
6. Dla formalności (mam nadzieję) zapytaj uczniów czy wiedzą kim był Adolf Hitler.
7. Zaproponuj uczniom ćwiczenia ruchowe w przestrzeni klasy. Poinformuj, że po każdym Twoim klaśnięciu powinna nastąpić zmiana ich reakcji. Rozpocznijcie od swobodnego chodzenia po sali w rytm odgłosów bębna – (możesz wystukiwać ręką o ławkę).
8. Na Twoje klaśnięcie uczniowie:
 - patrzą pod nogi, idąc wolnym krokiem
 - patrzą na siebie, ale tak, jakby nie widzieli nic
 - nacierają na siebie i patrzą z nienawiścią
 - idą marszowym krokiem
 - idą czwórkami akcentując rytm coraz mocniej, patrząc sobie w oczy z nienawiścią.
9. Zatrzymaj działania ruchowe i poproś, aby uczniowie na kartach zapisali uczucia, jakie towarzyszyły im w trakcie wykonywania ćwiczenia. Zapytaj czy odczucia zmieniały się.
10. Kartki ułóżcie obok tych, które opisywały dziecko na fotografii.
11. Zapytaj uczniów, jakie skojarzenia nasuwają się im w związku z tym zestawieniem. Ważne: byłoby idealnie, gdyby uczniowie zwrócili uwagę na rozdźwięk między łagodnością i urokiem wizerunku dziecka z fotografii a czynami, które to „dziecko” w swoim życiu popełniło.
12. Zapytaj, jak to możliwe, że człowiek, który stworzył system ludobójstwa, w dzieciństwie był ślicznym bobasem, po którym spodziewano się tylko dobrego. Podkreśl, jak bardzo rodzice cieszą się z narodzin dziecka, a tymczasem życie przynosi wiele zaskoczeń, a nawet tragedii...Pozwól na swobodne wypowiedzi. Staraj się utrzymać poważny ton rozmowy.

Część II

1. Wskaż uczniom kolejną fotografię: okładka książki: *Dzieci Hitlera - o losach dzieci z Lebensborn.*
2. Przeczytaj informację o książce napisaną przez Jerzego Zawisaka, a w szczególności fragment: *Lebensborn (niem. źródło życia) powstały w 1936 roku na rozkaz Heinricha Himmlera. Były to placówki zajmujące się opieką nad ciężarnymi, odbieraniem porodów oraz sprawowaniem pieczy nad urod-*

zonymi tam dziećmi w pierwszych chwilach życia. Jednak ich drzwi nie były otwarte dla każdego. Z dobrodziejstw rozsianych po całym kraju, doskonale wyposażonych ośrodków, skorzystać mogły tylko starannie wyselekcjonowane rodziny.

Kryterium doboru było proste: aryjska krew. Lebensborn były bowiem w założeniu Himmlera miejscami "hodowli" idealnych obywateli nazistowskiego państwa. Dlatego też przed przyjęciem do placówki bardzo dokładnie sprawdzano nie tylko czystość rasową obojga rodziców, ale także ewentualne obciążenia genetyczne w rodzinie oraz słuszność poglądów politycznych przyszłych ojców i matek. Szacuje się, że w Niemczech i okupowanej Norwegii w tego typu ośrodkach przyszło na świat około 15 000 dzieci. Najstarsze z nich mają dziś 80 lat. Dorothee Schmitz-Köstner postanowiła sprawdzić, co się z nimi dziś dzieje.

3. Rozpocznijcie dyskusję o etycznej stronie takich eksperymentów.

4. Zapytaj:

- czy w normalnym, demokratycznym kraju takie ośrodki mogłyby funkcjonować?
- jaką wagę w życiu narodów ma wychowanie oraz kształtowanie postaw obywatelskich?
- na ile jednostka może decydować o życiu innych ludzi?

5. Pozwól na swobodne wypowiedzi. Staraj się nie oceniać. Ważne, aby młodzież miała okazję do refleksji. Zachęć do przeczytania książki.

6. Rozdaj karty – (zał. nr 4) - *Co pozwala ludziom osiągać sukces – przykładowe czynniki, do uzupełnienia przez każdego.*

Poproś, aby uczniowie wybrali ich zdaniem najważniejszych 5. Zaczynijcie o tych czynnikach swobodnie rozmawiać, zachowując zasady kultury osobistej i pamiętając o prawach jednostki.

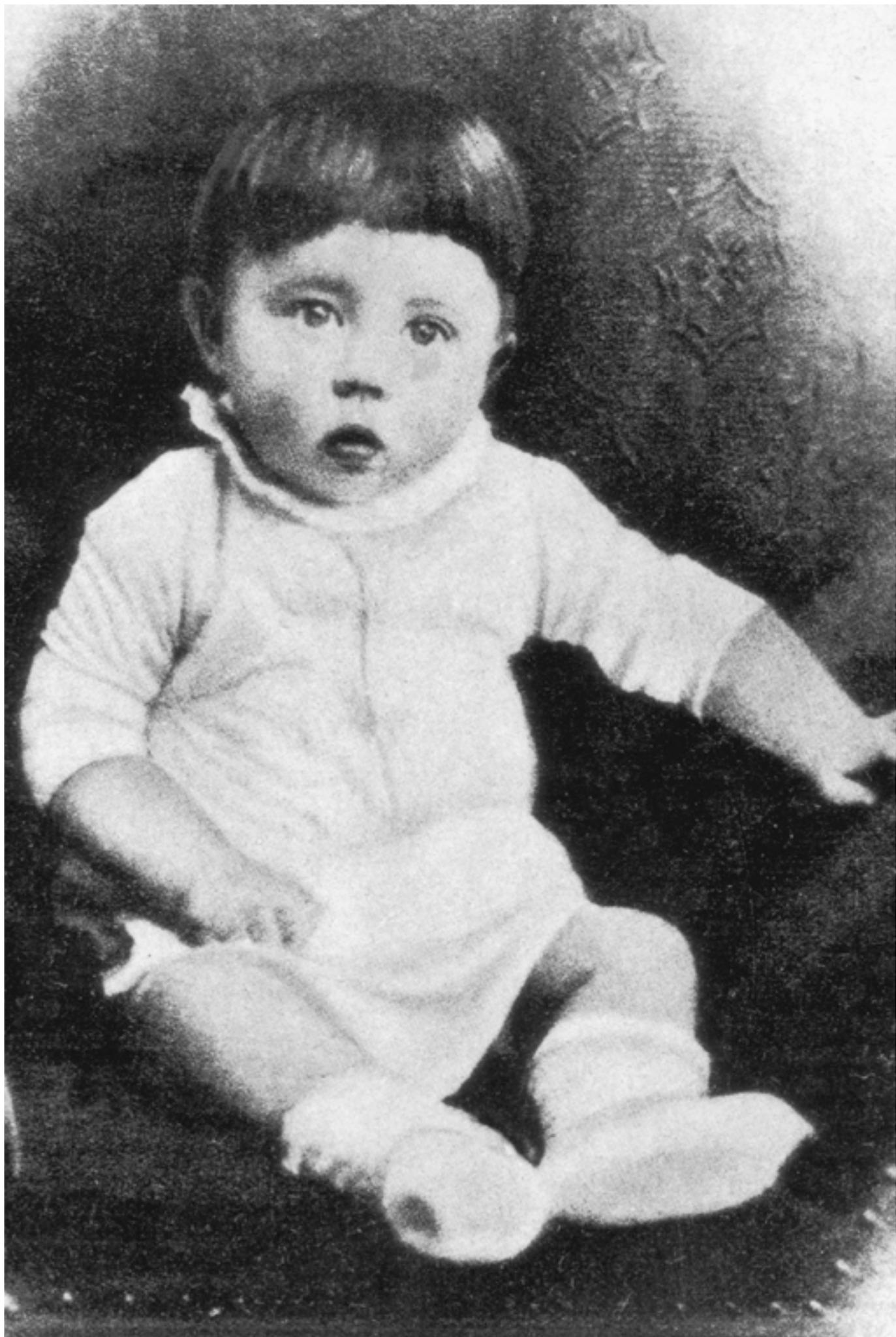
7. Rozdaj karty – (zał. nr 5) - *Czego potrzebuję, aby moja wizja przyszłości stała się rzeczywistością?*

8. Poproś uczniów, aby skoncentrowali się na ćwiczeniu i spróbowali wykonać je jak najlepiej. Podkreśl, że mogą je wykorzystać dla siebie. Zachowaj dyskrecję, nie pytaj o ich rozstrzygnięcia.

9. Zakończ lekcję bez podsumowań i wniosków, pozwalając uczniom na pozostanie ze swoimi myślami. Umówcie się po południu w teatrze na przedstawieniu *Ty, Hitler*.

ZAŁĄCZNIKI:

Załącznik nr 1 (grafika na następnej stronie)



Załącznik nr 2

Pierwsza fotografia Hitlera

A któż to jest ten dzidziuś w kaftaniku?
Toż to mały Adolfek, syn państwa Hitlerów!
Może wyrośnie na doktora praw?
Albo będzie tenorem w operze wiedeńskiej?
Czyja to rączka, czyja, uszko, oczko, nosek?
Czyj brzusek pełen mleka, nie wiadomo jeszcze:
drukarza, konsyliarza, kupca, księdza?
Dokąd te śmieszne nóżki zawędrują, dokąd?
Do ogródka, do szkoły, do biura, na ślub
może z córką burmistrza?
Bobo, aniołek, kruszyna, promyczek,
kiedy rok temu przychodził na świat,
nie brakło znaków na niebie i ziemi:
wiosenne słońce, w oknach pelargonie,
muzyka katarynki na podwórku,
pomyślna wróżba w bibułce różowej,
tuż przed porodem proroczy sen matki:
gołąbka we śnie widać – radosna nowina,
tegoż schwytać – przybędzie gość długo czekany.
Puk, puk, kto tam, to stuka serduszko Adolfka.
Smoczek, pieluszka, śliniaczek, grzechotka,
chłopczyzna, chwalić Boga i odpukać zdrów,
podobny do rodziców, do kotka w koszyku,
do dzieci z wszystkich innych rodzinnych albumów.
No, nie będziemy chyba teraz płakać,
pan fotograf pod czarną płachtą robi pstryk.
Atelier Klinger, Grabenstrasse Braunau,
a Braunau to niewielkie, ale godne miasto,
solidne firmy, poczciwi sąsiedzi,
woń ciasta drożdżowego i szarego mydła.
Nie słyhać wycia psów i kroków przeznaczenia.
Nauczyciel historii rozluźnia kołnierzyk
i ziewa nad zeszytami.

Wisława Szymborska

Załącznik nr 3 (grafika na następnej stronie)

Guido Knopp

Historia pokolenia, które pozbawiono wyboru

Dzieci Hitlera



Świat Książki

Załącznik nr 4

- Tworzenie wizji idealnej przyszłości – tak, jakby wszystko było możliwe.
- Określanie swoich celów – „zaczynaj z wizją końca”.
- Myślenie pozytywne - o tym, co się chce osiągnąć, a nie czego uniknąć.
- Określanie celów jasnych, konkretnych, mierzalnych, realnych.
- Zapisywanie swoich celów, planów działań, postanowień, itd. itp.
- Umiejętność planowania strategicznego.
- Podejmowanie działań – nieodwlekanie.
- Umiejętność radzenia sobie z niepowodzeniami.
- Wyciąganie wniosków z niepowodzeń.
- Wytrwałość.
- Samodyscyplina.
- Korzystanie ze wsparcia innych w wytrwałym dążeniu do celu.
- Ambicja.
- Skuteczność.
- Stałe doskonalenie.
- Umiejętność odraczania nagrody – rezygnacja z doraźnych korzyści na rzecz „nagrody głównej” czyli osiągnięcia celu.
- Poświęcanie czasu na rzeczy ważne.
- Eliminowanie „zjadaczy czasu”.
- Dbanie o zachowanie dobrej kondycji – aktywność fizyczna.
- Umiejętność radzenia sobie z negatywnymi emocjami.
- Umiejętność podejmowania decyzji.
- Konsekwencja w realizacji wyznaczonych zadań.
- Branie odpowiedzialności za swoje emocje, działania (Ja decyduję, jak reaguję.).
- Dawanie sobie prawa do błędu.
- Bycie elastycznym – dokonywanie nowych wyborów, podejmowanie nowych decyzji.
- Działanie zgodne z własnymi wartościami.
- Opieranie się na swoich mocnych stronach (talentach).
- Eliminowanie ograniczających przekonań (szczególnie na swój temat).
- Umiejętność współpracy z innymi, korzystania z ich wiedzy i doświadczenia.
- Przebywanie w grupach, które mają podobne cele.
- Umiejętność budowania dobrych relacji z innymi ludźmi.
- Otwartość na zmiany.
- Umiejętność określania priorytetów.
- Umiejętność definiowania przeszkód i eliminowania ich.
- Umiejętność mądrej organizacji swojego czasu.
- Korzystanie z dobrych wzorców osobowych – kontakty z ludźmi sukcesu.

Czego potrzebuję, aby moja wizja przyszłości stała się rzeczywistością?

Wiedza

Umiejętności

Cechy

Działania

JĘZYK POLSKI

Joanna Dominiak

TEMAT:

**„Bakcyl dżumy nigdy nie umiera....” –
czy doktor Rieux miał rację? Uruchamianie
mechanizmów zła w człowieku.**

Zajęcia przewidziane są dla uczniów szkoły ponadgimnazjalnej i powinny być zrealizowane na dwóch godzinach lekcyjnych. Pierwsza godzina lekcyjna wprowadza ucznia do odbioru spektaklu teatralnego. Druga godzina lekcyjna to analiza mechanizmu uruchamiania zła w człowieku. Zajęcia mogą być jednocześnie podsumowaniem wiadomości o „Dżumie” A. Camusa, o problematyce utworu i wzbogaceniem o nowy tekst kultury – spektakl „Ty Hitler” w reżyserii Tomasza Kaczorowskiego.

CELE ZAJĘĆ:

Uczeń:

- odczytuje sens całego tekstu kultury
- określa problematykę utworu
- charakteryzuje bohaterów
- doskonalą umiejętność krytycznego myślenia
- doskonalą umiejętność analizowania i interpretowania spektaklu teatralnego
- prezentuje własne przeżycia wynikające z kontaktu z dziełem sztuki
- doskonalą umiejętność wnioskowania
- doskonalą umiejętność twórczego myślenia
- pogłębia swoją świadomość językową
- poprawia sprawność trafnego formułowania opinii
- wzbogaca słownictwo
- odróżnia słownictwo neutralne od emocjonalnego i wartościującego, oficjalne od swobodnego.

FORMY PRACY:

- indywidualna
- grupowa.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- karty pracy dla uczniów z pytaniami do *Dżumy* Alberta Camusa
- reprodukcja obrazu Arnolda Böcklina *Dżuma*.

METODY:

- biernego odbioru (swobodne wypowiedzi)
- działań praktycznych (tworzenie map mentalnych)
- poszukująca (ćwiczenia w interpretacji).

CZAS:

90 minut.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

Część I

Nauczyciel dzieli klasę na 5 grup, przygotowuje dla nich cytaty zamykający powieść Alberta Camusa pt. *Dżuma*. Prosi uczniów o przeczytanie go, a następnie prosi, by w grupach odpowiedzieli na postawione przez nauczyciela pytania (każda z grup otrzymuje kartę pracy z pytaniami). Po wykonaniu zadania, uczniowie prezentują swoje odpowiedzi.

„Słuchając okrzyków radości dochodzących z miasta, Rieux pamiętał, że ta radość jest zawsze zagrożona. Wiedział bowiem to, czego nie wiedział ten radosny tłum i co można przeczytać w książkach: że bakcyl dżumy nigdy nie umiera i nie znika, że może przez dziesiątki lat pozostać uspiomy w meblach i bieliźnie, że czeka cierpliwie w pokojach, w piwnicach w kufrach, w chustkach i w papierach, i że nadejdzie być może dzień, kiedy na nieszczęście ludzi i dla ich nauki dżuma obudzi swe szczury i pośle je, by umierały w szczęśliwym mieście.”

Dżuma, Albert Camus

Pytania:

1. Co to jest dżuma? Jakie jest inne, niedosłowne znaczenie tego słowa?

(dżuma – choroba zakaźna nazywana również czarną śmiercią, morem, zarazą morową; ostra bakteryjna choroba zakaźna gryzoni i innych drobnych ssaków, a także człowieka. Jest wywołana infekcją beztlenowych pałeczek / dżuma – wojna (w tym system totalitarny) / dżuma – zło)

2. Co to jest bakcyl? Skąd pochodzi to słowo? Jakie może być metaforyczne znaczenie tego słowa?
(słowo bakcyl pochodzi z języka łacińskiego „bacillus” – bakteria)

3. Jakie postawy wobec dżumy przyjmują bohaterowie?

(przykładowe odpowiedzi uczniów:

- dr Rieux – walkę z chorobą od samego początku traktuje jako pracę, ale i powołanie.

- Jean Tarrou – początkowo obserwuje sytuację w Oranie, potem, pomimo tego że nie jest mieszkańcem, pomaga doktorowi Rieux walczyć z chorobą- jako pierwszy organizuje oddziały sanitarne).

- Raymond Rambert – za wszelką cenę chce opuścić miasto, nie chce podjąć walki z dżumą, zależy mu na powrocie do Paryża, skupiony tylko na swoim celu, zmienia postawę i zaczyna angażować się w walkę z epidemią, gdy dowiaduje się o tym, że żona doktora Rieux znajduje się poza Oranem, a lekarz nie opuszcza z tego powodu miasta tylko pomaga chorym.

- ojciec Paneloux – zachowuje się tak, jakby problem dżumy go nie dotyczył, jest radykalny i bezkompromisowy w swej postawie, twierdzi, że choroba jest karą za zepsucie moralne mieszkańców Oranu, po śmierci syna pana Othona uważa, że dżuma to wyzwanie.

- Joseph Grand – człowiek uczynny i pracowity, urzędnik w merostwie, pomaga Rieux pracując jako sekretarz formacji sanitarnych.

- Cottard- nie walczy z dżumą, zależy mu, aby epidemia trwała jak najdłużej, czuje się wtedy bezpieczny i bezkarny, bo nikt nie zajmuje się przestępcami – ukrywa swoje uczynki.

4. Co łączy wszystkie wymienione wyżej postawy?

(bohaterowie Dżumy przyjmują wobec epidemii „jakieś” stanowisko, nie są wobec niej obojętni: walczą z nią lub nie walczą i cieszą się z jej istnienia)

5. Czy uważasz, że obawy Bernarda Rieux są słuszne? Dlaczego?

6. Zinterpretuj cytat przywołany na początku lekcji. Odpowiedz, czym są przywołane przez doktora Rieux szczury. W jaki sposób można odczytać wskazany fragment w kontekście współczesności?

7. Opisz i zinterpretuj obraz Arnolda Böcklina *Dżuma* w kontekście powieści Alberta Camusa. Jakie podobieństwa dostrzegasz między dziełami?

Część II

1. Uczniowie po spektaklu ponownie pracują w grupach. Każda z grup ma za zadanie przedstawić jednego bohatera, z uwzględnieniem dwóch elementów:

1. Co jest tym niebezpiecznym bakcylem, tkwiącym we wskazanej postaci?
2. Czym są metaforyczne szczury?
3. Co łączy bohaterów z Hitlerem?
4. Jaką postawę wobec zła przyjmują bohaterowie? Skonfrontuj ich postawę z bohaterami *Dżumy Alberta Camusa*.
5. Jakie są konsekwencje tych postaw.

2. Uczniowie podzieleni są na 5 grup i każda przygotowuje informacje o bohaterze i jedna grupa o Hitlerze. Informacje o bohaterach mogą zapisywać w formie tabeli lub mapy myśli, odpowiedzi na postawione pytania uczniowie zapisują w formie wniosków.

I Grupa - Hitler

II Grupa - Frank Huggel

III Grupa - Mario Gastler

IV Grupa - Jessica Stabl

V Grupa - Johannes Brender

Niebezpieczeństwo tkwiące w bohaterach:

| Postać | Bakcyl | Szczury |
|--------|---|---|
| Hitler | <ul style="list-style-type: none">- <i>wygórowane ambicje</i>- <i>niezrealizowane marzenia</i> | <ul style="list-style-type: none">- <i>bity i poniżany przez ojca alkoholika</i>- <i>kompleksy (pochodzi z małej wioski, z patologicznej rodziny)</i>- <i>frustracje (nie dostaje się na wymarzone studia - ASP)</i>- <i>lęk przed odrzuceniem (Stefanie);</i>- <i>lek przed chorobami (np. wenerycznymi)</i>- <i>egocentryzm i mania wyższości (w operze myśli o tym, że tylko on jest wrażliwy na muzykę)</i>- <i>niedowartościowanie (inni chłopcy bawili się zawsze w to, w co on się chciał bawić; brak przyjaciół).</i> <p>Konsekwencje: stworzenie systemu totalitarnego.</p> |

| | | |
|----------------------|---|---|
| <p>Frank Huggel</p> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>potrzeba kontrolowania innych</i> - <i>egocentryzm</i> - <i>czuje się lepszym od innych.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>pogarda dla innych ludzi – zwłaszcza uczniów, których uważa za głupich (trochę jak Faust Goethego) – są niegodni by żyć</i> - <i>odrzuconie przez kobietę (Meike odeszła – powód to częste kłótnie)</i> - <i>nieodwiedzanie zniedołężniałego ojca</i> - <i>fantazje o przemocy (podczas sprawdzania kartkówki – każdy błąd to ucięcia palca ucznia</i> <p>Konsekwencje: <i>nie reaguje na widok bitego człowieka, nie pomaga mu.</i></p> |
| <p>Mario Gastler</p> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>skrajny perfekcjonizm</i> - <i>czuje się lepszym od innych</i> - <i>wygórowane ambicje.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>zbyt szybkie osierocenie przez ojca</i> - <i>porzucenie przez matkę (matka wyjechała na Teneryfę)</i> - <i>frustracje (chciałby dokonać czegoś wielkiego, ale brakuje mu pomysłu)</i> - <i>lęk przed zmianami</i> - <i>potrzeba izolacji</i> - <i>alienacja.</i> <p>Konsekwencje: <i>nie reaguje na widok bitego człowieka, nie pomaga mu.</i></p> |
| <p>Jessica Stabl</p> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>chęć posiadania władzy</i> - <i>potrzeba kontrolowania innych ludzi i otaczającej rzeczywistości.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>poczucie odrzucenia przez matkę (matka związała się z innym mężczyzną, urodziła mu syna, wyprowadziła się wraz z Jessicą do nowego partnera)</i> - <i>niedowartościowanie (matka i ojczym być może więcej uwagi poświęcają małemu bratu Jessici)</i> - <i>frustracja z powodu zmian w życiu (narzucona konieczność zaakceptowania i uznania za lepsze obecnego życia);</i> - <i>fantazje na temat pozostawienia brata i niezareagowanie na ewentualną jego krzywdę).</i> <p>Konsekwencje: <i>nie reaguje na widok bitego człowieka, nie pomaga mu.</i></p> |

| | | |
|------------------|---|---|
| Johannes Brender | - <i>chęć posiadania wolności rozumianej jako nieliczenie się z życiem innych</i> | - <i>brak odpowiedzialności (nie interesuje się swoim synem)</i> - <i>niedojrzałe zachowania</i> - <i>defekt (brak jądra)</i> - <i>frustracje z powodu niesprawiedliwości świata</i> - <i>niespełnienie</i> - <i>samotność.</i> <i>Konsekwencje: nie reaguje na widok bitego człowieka, nie pomaga mu</i> |
|------------------|---|---|

Wnioski:

- Bohaterowie, podobnie jak Hitler, doświadczyli zranień w dzieciństwie i okresie dojrzewania, nie radzili sobie z wygórowanymi ambicjami, egocentryzmem, manią wyższości, bezsilnością, potrzebą kontrolowania innych i rządzą władzy, co skutkowało licznymi frustracjami, poczuciem niespełnienia, samotnością, gniewem i złością obecną w życiu codziennym.

- Bohaterów charakteryzuje niewrażliwość na krzywdę innych, na przejawy agresji, przemocy.

- Banalizują problem przemocy fizycznej i psychicznej.

- Przyjmują postawę ignorancji, obojętności, a w konsekwencji bierności wobec przemocy i zła w przeciwieństwie do bohaterów *Dżumy A. Camusa*, którzy biernymi wobec zła (dżumy) nie są.

Każde zło rozpoczyna się od „pojawienia się pierwszego szczura”- początkowo jest małe, niezauważalne, dotyczy tylko jednostki, z czasem dotyka i obejmuje całe społeczeństwo, staje się epidemią.

3. Nauczyciel zwraca uczniom uwagę na rolę bezsilności w życiu bohaterów spektaklu i prosi o refleksje dotyczące następujących zagadnień:

1. Kiedy zaczyna się bezsilność w życiu prywatnym? W życiu społecznym?
2. Jak ludzie starają się tę bezsilność ukryć?
3. Gdzie jest granica, która każe powiedzieć: „Ty, Hitler”?
4. Czym należy zagrozić człowiekowi, by zaczął robić to, czego chce ktoś inny?
5. Wskaż mechanizmy, uruchamiające zło w człowieku (frustracja, gniew, zazdrość, ksenofobia, nienawiść).

Ważne jest by uczniowie, w tej części zajęć, mogli swobodnie porozmawiać o problemach wymienionych wyżej i by podkreślić fakt, że nie można bagatelizować niewinnych na pierwszy rzut oka przejawów zła.

Zadanie domowe:

1. Znajdź w otaczającej Cię rzeczywistości i zapisz, sfotografuj lub narysuj zauważone przez Ciebie przykłady frustracji, gniewu, zazdrości, ksenofobii, nienawiści jako mechanizmów uruchamiających zło w człowieku.
2. Czy Bernard Rieux miał rację? Odpowiedz, odwołując się do przykładów z czasów współczesnych.

