



EDUCARE NECESSE EST – DZIEDZICTWO PAMIĘCI

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

EDUCARE NECESSE EST
– DZIEDZICTWO PAMIĘCI

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

ARCHIWUM PAŃSTWOWE W WARSZAWIE

EDUCARE NECESSE EST – DZIEDZICTWO PAMIĘCI

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

Redakcja naukowa
Violetta Urbaniak



Warszawa 2020

Recenzent
dr hab. Sławomir Górzynski, ORCID: 0000-0001-6067-4355

Projekt okładki
Andrzej Kaczmarek

Redakcja
Edition La Rama

© Copyright by Archiwum Państwowe w Warszawie, Warszawa 2020
© Copyright by Wydawnictwo DiG, Warszawa 2020

ISBN 978-83-956774-2-7 (APW)
ISBN 978-83-286-0146-8 (DiG)



ARCHIWUM PAŃSTWOWE W WARSZAWIE
00–270 Warszawa, ul. Krzywe Koło 7
tel. 22 635 92 42, 22 635 92 43
e-mail: archiwum@warszawa.ap.gov.pl
<http://www.warszawa.ap.gov.pl>



Wydawnictwo DiG Sp.j.
01-987 Warszawa, ul. Dankowicka 16C lok. 2
e-mail: biuro@dig.pl
<http://www.dig.pl>

Spis treści

Wstęp (Violetta Urbaniak)	9
-------------------------------------	---

Archiwa a pamięć

Władysław Stępniański, Problemy UNESCO z dziedzictwem i pamięcią	13
Mirosław A. Supruniuk, Archiwa a pamięć emigracji	29
Marek Szczepaniak, Grażyna Tyrchan, Archiwa a pamięć. Wykorzystywanie „pamięci powszechnej” i „pamięci potencjalnej” jako cel działań edukacyjnych archiwów państwowych	35
Anna Pachowicz, Małgorzata Pachowicz, Małopolskie symbole dziedzictwa pamięci	41
Agnieszka Filipek, Wehikuł czasu — archiwum pamięcią regionu, czyli o przedwojennej, wielokulturowej, wieloreligijnej i wielowyznaniowej Sądcczyźnie w świetle materiałów archiwalnych . .	51
Urszula Sochacka, Działania archiwów jako forma upowszechniania wiedzy i upamiętniania ofiar — w kontekście pamięci o niemieckim, nazistowskim obozie dla dzieci i młodzieży przy ulicy Przemysłowej w Łodzi	61
Zbigniew Stanuch, Ocalić od zapomnienia. Dokumenty Polskiego Instytutu Źródłowego w Lund jako ważne źródło historyczne w badaniach historii niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych	69

Damian Marculewicz, Kwestionariusze szkód wojennych jako źródło do badań nad zniszczeniami wojennymi na przykładzie gminy Kuźnica	85
Marta Jaszczyńska, Historia i działalność Biura Odbudowy Stolicy i jego znaczenie dla pamięci Warszawy	99
Rafał Sztarski, Pamięć o Warszawie w materiałach archiwalnych instytucji polonijnych w Londynie	107
Anna Supruniuk, Archiwa a pamięć: <i>casus</i> Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie	113

Pamięć odradzającej się państwowości w edukacji publicznej

Teresa Stachurska-Maj, Pamięć odradzającej się państwowości w edukacji szkolnej	125
Dariusz Chył, Pamięć regionalna czy „światowa” w działalności edukacyjnej Archiwum Państwowego w Toruniu	137
Daniel Siemiński, Kształtowanie i upowszechnianie pamięci historycznej podczas lekcji historii	149
Rafał Reczek, Wielkopolska wiktoria. Edukacja zaklęta w portalu internetowym — pw.ipn.gov.pl	159
Katarzyna Ruhland, Pierwsza wojna światowa i narodziny II Rzeczypospolitej we współczesnych podręcznikach niemieckich i materiałach do nauczania historii	169
Marta Milewska, Historia pamięcią pisana, czyli o polsko- niemieckich spotkaniach biograficznych	181
Jacek Konik, Swoi a obcy — żydowscy bohaterowie odrodzonej Polski	193
Radosław Wnorowski, Sposoby upamiętniania komendanta przez Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego	201

Tadeusz Łuniewski, Rotmistrz Witold Pilecki jako przykład odpowiedzialnego obywatela	217
Marcin Gawryszczak, Aleksandra Kaiper-Miszulowicz, Kamila Sachnowska, Głosy z przeszłości. Archiwalia z zasobu Instytutu Pamięci Narodowej na wystawie „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”	227
Anna Pakieła, „Wyścig po historię” — konkurs wiedzy i sprawności dla dzieci i młodzieży organizowany przez Oddział w Pultusku Archiwum Państwowego w Warszawie	239
Aleksandra Starczewska-Wojnar, Justyna Sowińska, „Wybieram Polskę” — pamięć, edukacja, animacja	253
Wykaz autorów	261

Wstęp

Archiwa, przechowując i troszcząc się o pamięć narodu, były i nadal są częścią polskiego dziedzictwa kulturowego, jednakże w XXI w. ich rola nieco się zmienia — przekazując wiedzę o przeszłości i jej dziedzictwie, a przy tym o praktycznym znaczeniu dokumentów w naszym codziennym życiu, uczestniczą one w większym niż do niedawna stopniu w procesie kształcenia i wychowania człowieka jako członka społeczeństwa obywatelskiego. Zwracają bowiem uwagę na konieczność przywrócenia wartości badaniu przeszłości z myślą zarówno o teraźniejszości, jak i przyszłości. Wspomagają tym samym działania edukacyjne tradycyjnie przypisane instytucjom oświatowym.

Z tego względu, jak również z uwagi na fakt, że w dwóch kolejnych latach (2018 i 2019) wypadały ważne dla naszego kraju rocznice — 100. rocznica odrodzenia państwa polskiego oraz również 100. rocznica podpisania przez Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego *Dekretu o organizacji archiwów państwowych i opiece nad archiwaliami* — tematem IV Ogólnopolskiej Konferencji Archiwistów i Historyków „Educare necesse est...” stała się problematyka związana z szeroko rozumianym dziedzictwem pamięci.

W trakcie dwudniowych obrad (13–14 czerwca 2019 r.) uczestnicy obradującej w Warszawie konferencji skupili się na dwóch kwestiach: „Pamięć odradzającej się państwowości w edukacji publicznej” oraz „Archiwa a pamięć”. Stały się one motywem przewodnim i referatów, i towarzyszącej im dyskusji. W ten sposób źródła archiwalne, stanowiące podstawę wystąpień konferencyjnych, nie tylko zostały dokładnie omówione, ale też posłużyły do zaprezentowania rozlicznych możliwości wykorzystania ich zarówno w pracy edukacyjnej archiwów, jak i w trakcie lekcji historii, języka polskiego czy wiedzy o społeczeństwie.

Podobnie jak poprzednie i ta konferencja została zorganizowana przez Archiwum Państwowe w Warszawie, Instytut Pamięci Narodowej, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Naczelną Dyрекcję Archiwów Państwowych. W roku 2019 do grona organizatorów dołączyło Archiwum Główne Akt Dawnych. Obrady, które otworzyli szefowie wymienionych

instytucji, odbywały się w siedzibach Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego oraz Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Konferencji towarzyszyły odbywające się w Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej, Archiwum Głównym Akt Dawnych oraz w Archiwum Państwowym w Warszawie warsztaty źródłowe pokazujące metodykę pracy ze źródłem archiwalnym.

Konferencja ta, nad którą patronat honorowy sprawował Prorektor ds. studentów i jakości kształcenia Uniwersytetu Warszawskiego, stała się okazją, już po raz czwarty, do spotkania i wymiany doświadczeń przedstawicieli trzech środowisk, na co dzień pracujących ze źródłami — archiwistów, nauczycieli oraz pracowników wyższych uczelni. Tym samym zrealizowała założone przez organizatorów cele, takie jak: pozyskanie informacji o różnorodnych możliwościach wykorzystania źródeł archiwalnych w pracy edukacyjnej; zaktualizowanie wiedzy w zakresie przygotowywania projektów wystawienniczych i wydawniczych; omówienie metody pracy przydatnych w działaniach edukacyjnych realizowanych w archiwach; zacieśnienie współpracy między archiwami i nauczycielami wszystkich typów szkół. Zważywszy na pozytywny odbiór konferencji, na co wskazują opinie uczestników wyrażone w ankiecie ewaluacyjnej, mamy nadzieję, że ta publikacja, podobnie jak jej poprzedniczki, spełni swoje zadanie, stając się swego rodzaju przewodnikiem prowadzącym nie tylko archiwistów i edukatorów archiwalnych po trudnych i krętych ścieżkach edukacji i popularyzacji.

Violetta Urbaniak

Archiwa a pamięć

Problemy UNESCO z dziedzictwem i pamięcią

Problematyka dziedzictwa i pamięci staje się szczególnie ważna w życiu państw i narodów w okresach poważnych, czasami wręcz rewolucyjnych zmian w ich historii. Pojawia się zazwyczaj wtedy wiele pytań dotyczących oceny przeszłości, co łączy się z poszukiwaniem dróg i sposobów funkcjonowania w nowych warunkach. Jest to zarazem problem wywołujący najżywsze zainteresowanie przedstawicieli ugrupowań politycznych reprezentujących różne nurty ideologiczne. Działaniom w tym zakresie nadaje się dość niefortunna nazwę polityki historycznej, co sugeruje swoistą dowolność w doborze faktów historycznych mających odpowiadać żywotnym potrzebom państwa i jego obywateli. Dodam, iż w danym momencie dziejowym i z perspektywy interesów danego ugrupowania politycznego. Nie przejęto się bowiem u nas trafną uwagą przedstawiciela dojrzałej myśli konserwatywnej Tomasza Merty, który przed laty stwierdził:

„Polityczność” stosunku do swej przeszłości wyraża się w konieczności dokonywania trudnych nierzadko i jedynie częściowo uświadamianych wyborów. Z wielkiej ilości przeszłych zdarzeń wybieramy to, co wydaje się szczególne i konstytutywne dla naszej tożsamości. Selekcja i hierarchizacja elementów tradycji nie jest równoznaczna z możliwością swobodnego jej konstruowania. PRL-owski projekt stworzenia alternatywnej wersji przeszłości nie powiódł się, niezależnie od tego, jak wiele spustoszenia posiał w wielu umysłach¹.

Sformułowania Merty zawierają zarówno uwagi dotyczące działań praktycznych związanych z operowaniem pamięcią, jak i poważne ostrzeżenie przed dowolnością w doborze faktów historycznych, kwalifikowanych do kategorii najważniejszych wydarzeń w dziejach kraju. Wskazać można na kilka jeszcze

¹ T. Merta, *Pamięć i nadzieja* [w:] *Pamięć i odpowiedzialność*, red. R. Kostro, T. Merta, Ośrodek Myśli Politycznej, Centrum Konserwatywne, Kraków–Wrocław, b.d.w., s. 71. Zwróćmy uwagę na to wydawnictwo zawierające rozważania dziesięciu autorów angażujących się w dyskusję publiczną dotyczącą interesującego nas tu problemu.

przykładów działań podejmowanych w życiu publicznym, w trakcie których dokonywano oceny przeszłości, i ich znaczenie dla funkcjonowania państwa i życia jego obywateli. Niewątpliwie zasługującą na uwagę aktywnością wykazywała się w Polsce Fundacja im. Stefana Batorego. Kilka publikacji, będących pokłosiem konferencji i dyskusji, wniosło wiele nowych danych do rozważań na temat pamięci traktowanej jako ważny element dziedzictwa. Jej związki z poczuciem tożsamości narodowej², rola w prowadzeniu polityki zagranicznej³, a także sposób traktowania przez władze państwowe⁴, to zestaw problemów pozwalających politykom i publicystom, jak też uczestniczącym w tych działaniach historykom, politologom czy socjologom na formułowanie często rozbieżnych wniosków i opinii, świadczących w sumie jednak o istotnym znaczeniu aktywności państwa i jego instytucji wobec problemów przeszłości. Wpływają one bowiem zarówno na sytuację wewnętrzną, jak i aktywność na arenie międzynarodowej, wywołując jednak różnorakie reakcje, przybierające czasami nawet postać ciasnego nacjonalizmu⁵. Dowodzi ta sytuacja wielkiego znaczenia badań naukowych i roli źródeł historycznych w należytej prezentacji problematyki pamięci zbiorowej. Bez nich wytwarza się niemalże sytuacja jakże obrazowo opisana przez Ryszarda Kapuścińskiego w odniesieniu do wielu państw na kontynencie afrykańskim:

Mówiąc, czują się odpowiedzialni za historię swego ludu. Muszą ją przechowywać i rozwijać. Nikt nie może powiedzieć, przeczytajcie naszą historię w książkach. Bowiem takich książek nikt nie napisał, nie ma ich. Nie istnieje ona poza tą, którą potrafią teraz tu opowiedzieć. Nigdy nie powstanie ich historia zwana w Europie naukową i obiektywną, ponieważ ta, afrykańska, nie zna dokumentów i zapisów, a każde pokolenie, słuchając przekazywanej mu wersji, zmieniał ją i zmienia, przekształca, modyfikuje i ubarwia. Ale przez to, wolna od ciężaru archiwów, od rygoru danych i dat, historia osiąga tu swoją najczystsza, krystaliczną postać — postać mitu⁶.

Te jakże odpowiadające rzeczywistości oceny Kapuścińskiego w odniesieniu do kontynentu afrykańskiego, gdzie przez wieki utrzymywała się tradycja przekazu ustnego, a pismo torowało sobie drogę do powszechniejszego użycia z wielkimi oporami, w oczach Europejczyka wyglądać mogą co najmniej na nieporozumienie, o ile nie na prześmiewczą krytykę. Niemniej jest to sytuacja uzmysławiająca rolę nauki, w tym instytucji pamięci, takich jak archiwa, biblioteki i muzea, w traktowaniu problematyki pamięci zbiorowej. Zadziwiająca jest sytuacja, w której pojęciem „pamięć” posługują

² *Pamięć i pytania o tożsamość*, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa 2013.

³ *Pamięć i polityka zagraniczna*, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa 2006.

⁴ *Pamięć jako przedmiot władzy*, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa 2008.

⁵ A. Smolar, *Władza i geografia pamięci [w:] Pamięć jako przedmiot władzy...*, s. 55.

⁶ R. Kapuściński, *Heban*, Warszawa 2008, s. 249–250.

się rozliczni przedstawiciele dyscyplin naukowych, pracownicy instytucji pamięci czy też działacze polityczni i społeczni w bardzo wielu sytuacjach. Zazwyczaj odwołują się oni do dziedzictwa kulturowego państwa i narodu, co powoduje iż pojęcia „dziedzictwo” i „pamięć” nabierają tożsamego znaczenia. Czy jest tak w rzeczywistości? Nie jest naszym zamiarem w ramach tego opracowania udzielenie odpowiedzi na to pytanie. Pamięcią w generalnym ujęciu, w tym pamięcią historyczną i społeczną, zajmują się bowiem przedstawiciele kilku dyscyplin naukowych, spośród których w pierwszej kolejności wymienić należy antropologów, psychologów, psychofizjologów, neurofizjologów, biologów a także psychiatrów. Zdaje się nie budzić dzisiaj wątpliwości fakt, że na utrzymywanie pamięci w stopniu wysokim wpływa zorganizowana działalność różnych instytucji, w tym władz państwowych podtrzymujących ją, ale także rekonstruujących. To powód, dla których problematyka pamięci łączy się, a nawet wchodzi w zakres nauk humanistycznych i społecznych. Z perspektywy naszych rozważań istotnym wydaje się stwierdzenie, że pamięć zbiorowa ewoluuje (przykład podany przez R. Kapuścińskiego) oraz może zmieniać się pod wpływem walki politycznej o władzę. Przypomnijmy w tym miejscu opinię wybitnego znawcy problemu, której cytowany fragment pochodzi z dzieła uchodzącego za klasyczne w literaturze przedmiotu:

Zawładnięcie pamięcią i zapomnieniem jest jednym z głównych celów klas, grup czy jednostek, które rządzą lub rządziły społeczeństwami historycznymi. Zapomnienia i przemilczenia historii ujawniają takie właśnie mechanizmy manipulowania zbiorową pamięcią⁷.

W tym momencie naszych rozważań dochodzimy do wniosku, iż istnieje silny związek między problematyką pamięci zbiorowej a badaniami historycznymi. Określenie relacji między wynikami badań historycznych a aktualną pamięcią zbiorową oraz dążenie, lub nie, do zajmowania przez historię jej miejsca to problem dotyczący także archiwistów i nauczycieli. Uświadomienie tego faktu winno towarzyszyć nam w trakcie procesu dydaktycznego w szkołach czy też podejmowanej działalności popularyzatorskiej i edukacyjnej przez instytucje pamięci. Nie traktując oczywiście pamięci zbiorowej jako zjawiska negatywnego, a wręcz przeciwnie, doceniając jej rolę państwowo- i kulturotwórczą, zwracamy jedynie uwagę na specyficzną rolę, wręcz misję historyka i archiwisty, a także nauczyciela, w procesie kształcenia i wychowywania światłych obywateli. Nie możemy unikać sytuacji, w których nawet winniśmy

⁷ J. Le Goff, *Historia i pamięć*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007, s. 104. Rezygnujemy w tym opracowaniu z podawania, nawet w wyborze, podstawowych monografii problemu. Wspomnimy jednak o ważnym w polskiej nauce dziele: K. Pomian, *Historia. Nauka wobec pamięci*, Lublin 2006.

przeciwstawiać się dominacji pamięci w przestrzeni publicznej, przyczyniając się do postępu wiedzy bazującej na ustaleniach naukowych⁸.

W powyższych rozważaniach staraliśmy się, w sposób oczywiście bardzo skrótowy, przedstawić problematykę dziedzictwa pamięci ujmowaną z perspektywy sytuacji poszczególnego państwa czy narodu. Zasadniczy jednak wątek tego opracowania dotyczy polityki w tym zakresie UNESCO, jako organizacji międzynarodowej podejmującej działania w skali uniwersalnej, słowem ogólnoludzkiej. Nie będzie zaskoczeniem stwierdzenie, iż w tym przypadku natrafimy na wiele spraw powodujących, że cały problem jest nie mniej skomplikowany. Jest przy tym rzeczą charakterystyczną, iż uświadomienie tego faktu zajęło aktywistom UNESCO stosunkowo dużo czasu. Początki działań na rzecz zachowania i propagowania dziedzictwa kulturowego ludzkości wykazywały się bowiem nie tylko przesadzonym optymizmem, lecz także, a raczej przede wszystkim, daleko idącym upraszczaniem założeń metodycznych i form organizacyjnych prowadzonej działalności. Zmiana nastawienia następowała stopniowo, w czym rolę doniosłą odgrywały sprawy dotyczące miejsca dziedzictwa kulturowego w realizacji wizji nowej wspólnoty ludzkiej zawartej w koncepcji zrównoważonego rozwoju⁹. UNESCO bowiem przypadła rola koordynacji działań społeczności międzynarodowej w zakresie kultury¹⁰, traktowanej od dłuższego już czasu jako jeden z czterech filarów zrównoważonego rozwoju¹¹.

Uwzględnianie kulturowego wymiaru rozwoju i jego wpływu na postęp w ogóle spotęgowało zainteresowanie oraz troskę o dziedzictwo kulturowe, postrzegane w całym jego bogactwie oraz w całej jego złożoności i różnorodności. Wszystkie te cechy przejęte przez obecne pokolenia winny być zachowywane, wzbogacane i przekazane przyszłym pokoleniom. Jesteśmy więc jednym z ogniw łańcucha pokoleń, pełniąc czasowo rolę kustoszów dorobku naszych poprzedników, który — wzbogacony o nasze własne osiągnięcia — przejmą

⁸ Oddajmy raz jeszcze głos Jacques'owi Le Goff: „historia była, a w niektórych częściach świata nadal jest poddawana świadomym manipulacjom [...]. Nacjonalizm, wszelkiego rodzaju uprzedzenia odciskają piętno na sposobie uprawiania historii i przeżywająca rozkwit dziedzina historia historii [...] po części opiera się na uświadomieniu i badaniu związków łączących twórczość historyczną z kontekstem danej epoki i epok następnych, które zmieniają jej znaczenie. Jednak dyscyplina historyczna, która dostrzega te odmiany historiografii, powinna mimo to dążyć do obiektywności i nadal opierać się na wierze w „prawdę „ historyczną. Pamięć jest pierwiastkiem budującym historię” (J. Le Goff, op. cit., s. 26).

⁹ Godnym polecenia jest tekst : L. Gawor, *Wizja nowej wspólnoty ludzkiej w idei zrównoważonego rozwoju. Vision of new human community in the idea of sustainable development*, „Problemy Ekorozwoju” t. 1, 2006, nr 2, s. 59–66.

¹⁰ Blżej: I. Marzół, *UNESCO a zrównoważony rozwój*, ss. 10, zob.: <www.unesco.pl/edukacja> [dostęp 15 września 2017].

¹¹ Obok ekologii, gospodarki i problematyki społecznej. Zob.: M. Murzyn-Kupisz, *Kultura i dziedzictwo kulturowe a rozwój zrównoważony*, „Studia Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie” 2013, t. 152, s. 94.

następne pokolenia. Zajmujemy się więc problematyką dziedzictwa kulturowego, która zarówno w rozważaniach teoretyków, jak i w poglądach politycznych (determinujących często działalność aktualnie będących u władzy sił), wywołuje wiele kontrowersji¹². Już sama definicja „dziedzictwa kulturowego” prezentowana jest różnorodnie, poczynawszy od stwierdzenia, iż jest nim wszystko to, co pozostało po naszych przodkach, po uznanie, że wchodzi w jego skład to, co sami uznajmy za cenne z tych pozostałości. Ten proces uznania, czy uznawania, przez kolejne pokolenia wartości dokonań poprzedników doprowadził w sposób oczywisty do obecnego stanu naszego dziedzictwa, którego obraz wzbogacać już tylko mogą osiągnięcia archeologów, penetrujących głównie zakopywane kiedyś głęboko odpadki (Krzysztof Pomian: „odpady przekształcają się w semiofory”), destrukty cywilizacyjne unicestwiane przez kataklizmy i znajdujące się czasami wśród nich dzieła sztuki czy utrwalone w jakiegokolwiek formie wytwory umysłu ludzkiego. Trudno uniknąć wniosku, że dziedzictwo kulturowe jest zarówno dziełem minionych, jak i obecnych, pokoleń, co szczególnie widoczne jest w działalności instytucji pamięci, w tym archiwów¹³. Wiele łączy się z tym problemów, z których najgroźniejszym jest wykorzystywanie dziedzictwa kulturowego, w tym historii, do bieżących celów politycznych. Oznacza to najczęściej nadinterpretowanie znaczenia różnych faktów lub pomijanie tych, które z perspektywy dnia dzisiejszego nie są wygodne.

Ewolucje poglądów i działań społeczności międzynarodowej w odniesieniu do tej problematyki prześledzić można na przykładzie Konwencji w sprawie ochrony światowego dziedzictwa kulturalnego i naturalnego z 16 listopada 1972 r.¹⁴, w szczególności cieszącej się wysokim prestiżem listy światowego dziedzictwa kulturowego i naturalnego¹⁵. Podstawowe założenie, że światowe dziedzictwo kulturowe tworzą obiekty o uniwersalnym powszechnym znaczeniu¹⁶, które przy tym tworzą wspólne dziedzictwo ludzkości, bardzo zawężyło zakres jej stosowania. Łączą się z tym rozliczne zmiany wprowadzane w jej

¹² Zob.: Z. Kobyłański, *Własność dziedzictwa kulturowego. Idee — problemy — kontrowersje*, Warszawa 2009 (zwłaszcza rozdział pierwszy pt. *Dziedzictwo kulturowe, jego definicja i jego wartości*), s. 13–46.

¹³ Odnotujmy z zainteresowaniem badania w tym zakresie prowadzone na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Zob.: W. Kwiatkowska, *Co mogą, a co powinny wiedzieć o naszych czasach przyszłe pokolenia. Kulturowe aspekty selekcji dokumentacji*, „Archeion” 2011, t. 112, s. 191–204; W.K. Roman, *Współczesna kultura dokumentacyjna*, Toruń 2013, s. 252.

¹⁴ DZ.U. 1976, nr 32, poz. 100. Przychyłam się do stanowiska tych autorów, którzy uważają, że w polskim tekście tej konwencji mylnie przetłumaczono wyraz „cultural”. Chodzi ewidentnie o dziedzictwo kulturowe

¹⁵ Godną polecenia jest publikacja UNESCO opublikowana przez Narodowy Instytut Dziedzictwa w polskim przekładzie pt. *Zarządzanie światowym dziedzictwem kulturowym*, Warszawa 2015m ss. 158 (dostępna także online na stronie tego Instytutu).

¹⁶ B. Szymgin, *Określanie wyjątkowej uniwersalnej wartości dóbr światowego dziedzictwa — krytyczna analiza [w:] Wyjątkowa uniwersalna wartość a monitoring dóbr światowego dziedzictwa*,

stosowaniu przez Światowy Komitet Dziedzictwa oraz uznanie w końcu, że prowadzona w ramach tych działań lista nie jest absolutnym wykazem najcenniejszych dokonań człowieka i natury, lecz jedynie ich reprezentacją.

Ta zmiana nastawienia do problemów dziedzictwa kulturowego następowała pod wpływem głębokich przemian zachodzących w postawach tych członków społeczności międzynarodowej, którzy nie dostrzegali w dotychczasowej polityce UNESCO możliwości wzmocnienia ochrony własnego dziedzictwa oraz jego popularyzacji na świecie. Doprowadziło to do przyjęcia kolejnych ważnych konwencji międzynarodowych. W pierwszej kolejności wspomnieć należy o problematyce niematerialnego dziedzictwa kulturowego. Uznanie, że dziedzictwo kulturowe ludzkości jest zjawiskiem znacznie szerszym od dotychczasowego zakresu działania UNESCO, podzielali zresztą także przedstawiciele wcale licznych państw europejskich.

Wychodząc z generalnego założenia, że dziedzictwo kulturowe w ogóle nie kończy się na zabytkach i zbiorach instytucji pamięci, stwierdzano, iż obejmuje ono równocześnie tradycje i żywe wyrazy kultury odziedziczone po przodkach i przekazywane kolejnym pokoleniom. To one są treścią niematerialnego dziedzictwa kulturowego, obejmującego tradycje i przekazy ustne, sztuki widowiskowe (w tym muzykę, pieśni i tańce), praktyki społeczne, rytuały, obrzędy świąteczne, wiedzę i zwyczaje dotyczące przyrody i kosmosu, a także tradycyjne rzemiosło. Jest to więc jednocześnie dziedzictwo tradycyjne, ale także współczesne i żywe. Dziedzictwo to nie jest zespołem dokonań zamkniętych. Zmienia się bowiem i ewoluuje, rozwijane przez kolejne pokolenia. By było wciąż żywe, musi być ważne dla danej kultury, regularnie praktykowane i przyswajane w obrębie danej społeczności przez wszystkie jej pokolenia. Różnić musi się jego ochrona od działań podejmowanych w stosunku do zabytków. Działania w tym zakresie reguluje przyjęta przez Konferencję Generalną UNESCO na jej 22. sesji w dniu 17 października 2003 r. Konwencja w sprawie niematerialnego dziedzictwa kulturowego¹⁷. Znajdujemy w tym akcie wiele zapisów, których znajomość winna być uznana za istotną dla wszystkich pracowników instytucji pamięci, w tym oczywiście archiwów państwowych i społecznych¹⁸.

Konwencja ta, w odróżnieniu od poprzednich aktów UNESCO w sprawie dziedzictwa kulturowego, wprowadza nowe elementy w polityce tej organizacji. Jeżeli formy organizacyjne ochrony dziedzictwa niematerialnego, zasady współpracy międzynarodowej i obowiązki państw sygnatariuszy nawiązują do przyjętej już wcześniej praktyki, to w odniesieniu do instytucji rejestru nastąpiła

Polski Komitet Narodowy ICOMOS i Narodowy Instytut Dziedzictwa, Warszawa 2011, s. 26–40.

¹⁷ Konwencja UNESCO w sprawie ochrony niematerialnego dziedzictwa kulturowego, sporządzona w Paryżu w dniu 17 października 2003 r., zob.: Dz.U. 2011, nr 172., poz. 1018.

¹⁸ Zob.: *Niematerialne dziedzictwo kulturowe*, Narodowy Instytut Dziedzictwa, Warszawa 2013, ss. 86 + 14.

bardzo poważna zmiana. Już w przypadku programu *Memory of the World*, o czym za moment, nastąpiło odejście od niezwykle uniwersalistycznego traktowania dziedzictwa, co przejawiało się w prowadzeniu rejestrów na trzech poziomach — światowym, regionalnym czy kontynentalnym oraz krajowym (narodowym). W przypadku dziedzictwa niematerialnego UNESCO wprowadziła natomiast dwa rejestry. Pierwszy z nich — Lista dziedzictwa kulturowego wymagającego pilnej ochrony — traktowany jest jako najważniejszy element działań. Drugi — Lista reprezentatywna niematerialnego dziedzictwa kulturowego ludzkości — służy popularyzacji idei konwencji, ułatwieniu kontaktów i wzajemnemu poznaniu różnych kultur. Istnieją oczywiście kryteria stosowane w związku z wpisami na listę, lecz nie mówi się w ich wypadku o uniwersalnym znaczeniu.

Zaangażowanie w problematykę dziedzictwa kulturowego wymaga znajomości kolejnych działań UNESCO w tym zakresie. Organizacja ta, intensyfikując swój udział w realizacji wizji nowej wspólnoty, wynikającej z koncepcji zrównoważonego rozwoju, podsumowała niejako rozproszone dotychczas przedsięwzięcia¹⁹ w Konwencji w sprawie ochrony i promowania różnorodności form wyrazu kulturowego²⁰. Należy z całą mocą na wstępie zaznaczyć, że Unia Europejska jako całość jest stroną tej konwencji, wykazującą w okresie jej przygotowania niezwykle aktywną postawę. Co więcej, zasady, na których opiera się ten akt publicznego prawa międzynarodowego, uchodzą za transpozycję jej reguł i celów działania w sferze kultury i dziedzictwa kulturowego na całą wspólnotę międzynarodową. Spośród zasad przewodnich, na podstawie których społeczność międzynarodowa kształtować powinna swoje stosunki i współpracę w omawianym zakresie, na szczególne podkreślenie zasługują: **Zasada równej godności i poszanowania wszystkich kultur**, w tym kultur należących do mniejszości i kultur ludów autochtonicznych, **Zasada solidarności i współpracy międzynarodowej**, przy szczególnym uwzględnieniu potrzeb krajów rozwijających się, **Zasada komplementarności ekonomicznych i kulturowych aspektów rozwoju** oraz **Zasada trwałego i zrównoważonego rozwoju**, która została sformułowana następująco: „Różnorodność kulturowa jest wielkim bogactwem jednostek i społeczeństw. Ochrona, promowanie

¹⁹ Co poprzedziło przyjęcie Powszechnej deklaracji o różnorodności kulturowej w 2001 roku (Zob. UNESCO *Universal Declaration on Cultural Diversity*. Adopted by the 31st Session of the General Conference of UNESCO. Paris, 2 November 2001, b.d. i m.w., s. 5).

²⁰ Ogólne omówienie, wraz z tekstem: K. Piotrowska-Nosek, K. Zalaszińska, *Konwencja UNESCO sporządzona w Paryżu dnia 20 Października 2005 r. w sprawie ochrony i promowania różnorodności form wyrazu kulturowego* [w:] *Konwencje UNESCO w dziedzinie kultury*, komentarz, red. nauk. K. Zalaszińska, LEX a Wolter Kluwer business, Warszawa 2014, s. 464–518. Dla poznania tej problematyki niezwykle cenne są publikacje UNESCO, dostępne także online: m.in. *Ten Keys to the Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions*, b.d. i m.w.

i zachowanie różnorodności kulturowej są podstawowym warunkiem trwałego i zrównoważonego rozwoju”. Uzupełniają ten wykaz **Zasada poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności, Zasada suwerenności, Zasada sprawiedliwego dostępu i Zasada otwartości i równowagi**. Wspólnym mianownikiem dla tych wartości jest uznanie, że różnorodność kulturowa jest cechą właściwą ludzkości, będąc jej wspólnym dziedzictwem.

W przedstawionym powyżej omówieniu zasad działania i polityk społeczności międzynarodowej w odniesieniu do dziedzictwa kulturowego obserwować możemy istotną ewolucję, której punktem wyjściowym była koncentracja uwagi na dobrach (kulturowych i naturalnych) o wyjątkowym i powszechnym znaczeniu, a finalnym uznanie równego statusu i wartości wszystkich form wyrazu kulturowego. Jest to fakt, którego znaczenie powinniśmy sobie również uświadamiać, dyskutując na tematy związane z przedmiotem działań w ramach cyklu *Educare necesse est*.

Podobną uwagę poczynić należy w odniesieniu do programu UNESCO *Memory of the World* („Pamięć Świata”). Już sama nazwa „Pamięć Świata” jest czynnikiem wymagającym zwrócenia naszej uwagi na tę formę działalności UNESCO. Jesteśmy skłonni zapominać dzisiaj, w jakich dramatycznych okolicznościach na przełomie lat 80. i 90. XX w. pojawiło się w Europie i na świecie, w nowym świetle, wiele problemów związanych z ochroną zbiorów instytucji pamięci. Momentem krytycznym był wybuch wojny domowej i rozpad Jugosławii, kiedy to zastraszające straty ponosiły archiwa, biblioteki i muzea. To dlatego w roku 1992 UNESCO zainicjowała program „Pamięć Świata”²¹, w realizacji którego od samego początku Polska odgrywa bardzo aktywną rolę²². Czyni to, by podnieść poziom ochrony zbiorów instytucji pamięci, uznanych za dziedzictwo dokumentacyjne, oraz przyczynić się do eliminacji utrudnień w dostępie do niego. Realizacja programu znanego głównie dzięki rejestrom światowego, regionalnego i krajowego dziedzictwa dokumentacyjnego wskazywała niemalże od samego początku na potrzebę opracowania i przyjęcia międzynarodowego normatywu prawnego²³. Zakładano, że będzie nim konwencja, co jednak długo nie mieściło się w planach UNESCO. Przełom nastąpił w wyniku obrad IV Międzynarodowej Konferencji MOW, obradującej w Warszawie w maju 2011 r. Podjęto wówczas, zgodnie z dobrymi praktykami tej organizacji międzynarodowej, prace nad zaleceniem,

²¹ R. Russell, *Memory of the World — Idea of the Programme* [w]: *Culture — Memory — Identities. Memory of the World Program and diversified perception of the past*, edit. by W. Falkowski, Warszawa 2013, s. 7–3.

²² W. Stępiak, *Udział Polski w pracach UNESCO dotyczących zalecenia w sprawie ochrony i dostępności dziedzictwa dokumentacyjnego, w tym cyfrowego* [w:] *Zarządzanie dokumentacją, archiwistyka i ...koty. Księga jubileuszowa Profesor Haliny Robótki*, Warszawa 2016, s. 227–233.

²³ R. Edmondson, *The legal status of Memory of the World — time for a convention* [w:] *Culture — Memory — Identities...* s. 158–165.

co uznaje się za etap pośredni w wypracowaniu konwencji międzynarodowej. I tak 17 listopada 2015 r. możliwe stało się przyjęcie tego aktu prawnego²⁴, który wprowadził zestaw standardów postępowania proponowanych państwom członkowskim w ich działalności i polityce wobec instytucji gromadzących i przechowujących oraz udostępniających dziedzictwo dokumentacyjne.

Przyjęcie 17 listopada 2015 r. przez Konferencję Generalną UNESCO „Zalecenia w sprawie zachowania i dostępu do dziedzictwa dokumentacyjnego, w tym dziedzictwa cyfrowego (2015)”²⁵ jest doniosłym wydarzeniem, otwierającym wręcz nowy etap w działaniach na rzecz ochrony dziedzictwa dokumentacyjnego w skali całego świata. Czerpiemy znaczną satysfakcję z faktu, że powstanie tego normatywu łączyło się z bardzo poważnym nakładem pracy i środków finansowych ze strony Polski. Ta satysfakcja była tym większa, że równocześnie z tym zaleceniem Konferencja Generalna przyjęła jeszcze jeden normatyw²⁶, istotny z punktu widzenia funkcjonowania w naszym kraju instytucji narodowego zasobu archiwalnego, tj. **Zalecenie dotyczące ochrony i promowania muzeów i kolekcji, ich różnorodności oraz roli w społeczeństwie**²⁷. Równocześnie jednak wokół problematyki dziedzictwa dokumentacyjnego — można by powiedzieć, iż wbrew osiągniętym sukcesom — zaczęły narastać kontrowersje, które spowodowały, że Międzynarodowy Komitet Doradczy programu *Memory of the World* zrezygnował z ogłoszenia naboru propozycji nowych wpisów na listę światową na rok 2019. To bezprecedensowe wydarzenie w historii tej fascynującej inicjatywy UNESCO zasługuje na baczniejszą uwagę. Program ten, jak dotychczas, był „w rękach” ekspertów powoływanych przez Dyrektora Generalnego UNESCO na podstawie oceny ich kompetencji, a także autorytetu w środowiskach międzynarodowych grupujących instytucje pamięci. Podniesienie rangi tej płaszczyzny działalności UNESCO, dzięki przyjętemu w roku 2015 zaleceniu, wzmogło jednak zainteresowanie nią czynników politycznych, dostrzegających nie tylko

²⁴ O tym bliżej w tekście: *Pierwszy akt normatywny UNESCO w sprawie ochrony dziedzictwa dokumentacyjnego*, „Archeion” 2016, t. 117, s. 54–71.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Był to moment, w którym rozdzielono w praktyce UNESCO postępowanie wobec zbiorów archiwalnych, ujętych w ramach pojęcia „dziedzictwo dokumentacyjne”, i muzeów. W niepamięć niemalże odeszło pojęcie „ruchome mienie kulturalne”. W znacznym stopniu zastępują je definicje zawarte w omawianych w tym momencie zaleceniach. Zbiory biblioteczne ujmowane są nadal w ramach pojęcia „dziedzictwo dokumentacyjne”, chociaż wspomniane na wstępie Zalecenie nie w pełni odpowiada ich charakterowi i potrzebom.

²⁷ *Recommendation concerning the protection and promotion of museums and collections, their diversity and their role in society* zob. online: <<http://en.unesco.org/news/new-global-recommendation-museums-and-collections-adopted>> [dostęp: 15 października 2017]. Tekst w wersji angielskiej i roboczym tłumaczeniu na język polski dostępny jest na stronie Narodowego Instytutu Muzeów i Ochrony Zabytków, zob.: <old.nimoz.pl/pl/bazy_danych/baza-wiedzy-1/zalecenie-dotyczace-ochrony-i-promocji-muzeow> [dostęp: 10 stycznia 2018].

korzyści wynikające z popularyzowania w skali światowej swego dziedzictwa, ale także zagrożenia, związane z możliwościami ujawniania w tak szerokim zakresie problemów „trudnej historii”.

Wskazówki wykonawcze do Zalecenia w sprawie dziedzictwa dokumentacyjnego z roku 2015, poprzedzone międzynarodowymi konsultacjami, zostały przyjęte przez Międzynarodowy Komitet Doradczy w trakcie jego 13. Sesji, która odbyła się w siedzibie UNESCO w Paryżu w dniach 24–27 października 2017 r. Doszło do tego stosunkowo szybko, a to dzięki istnieniu dobrych wzorów tego rodzaju opracowań²⁸, a także ze względu na możliwość wykorzystania wiedzy i doświadczenia Ray’a Edmondsona, który wniósł wielki wkład w opracowanie podstaw teoretycznych programu *Memory of the World*²⁹. On to właśnie jest autorem wskazówek wykonawczych³⁰, których znajomość jest przydatna, o ile nie niezbędna, przy podejmowaniu działań na szczeblu poszczególnych państw w ramach programu *Memory of the World*³¹.

Uzasadnionym może być więc stwierdzenie, że po przyjęciu Zalecenia w sprawie dziedzictwa dokumentacyjnego z 2015 r. nastąpiło ożywienie działań w ramach programu *Memory of the World*. Nastąpiło jednak wstrzymanie naboru nominacji krajowych do edycji listy światowej, która przypaść miała w roku 2019. Paradoksalnie łączy się to z podniesieniem rangi programu po przyjęciu pierwszego normatywu UNESCO bezpośrednio dotyczącego dziedzictwa dokumentacyjnego. Program opracowany i zarządzany dotychczas na płaszczyźnie ściśle profesjonalnej zaczął stawać się przedmiotem bliższego zainteresowania czynników politycznych³². Można przyjąć, że jest to zjawisko

²⁸ Przyjęto tego rodzaju wskazówki wykonawcze, dotyczące wielu konwencji międzynarodowych, w tym najbardziej nas interesujących z perspektywy prezentowanych tu rozważań, np. Konwencji w sprawie ochrony światowego dziedzictwa kulturowego czy też kulturowego dziedzictwa niematerialnego. Materiały tego rodzaju dostępne są *online* na stronie Narodowego Instytutu Dziedzictwa, w wersjach oryginalnych i w profesjonalnym tłumaczeniu na język polski.

²⁹ Jest on autorem przyjętego w roku 2002 dokumentu, będącego dotychczas podstawą realizacji programu *Memory of the World: General Guidelines to safeguard documentary heritage. Revised edition 2002. Prepared for UNESCO by Ray Edmondson, UNESCO 2002*, ss. 72.

³⁰ *Recommendation concerning the preservation of, and access to, documentary heritage including in digital form, Implementation guidelines, prepared by Ray Edmondson, Contract 4500313593*, ss. 37, zob.: <http://en.unesco.org/iac_2017_implementation_guidelines> [dostęp: 8 września 2018] (cyt. dalej: *Implementation guidelines*).

³¹ Upowszechnienie tego dokumentu łączyło się w działalności Międzynarodowego Komitetu Doradczego z rozpowszechnieniem formularza raportu na temat ochrony i udostępniania dziedzictwa dokumentacyjnego, do składania którego w odstępach czteroletnich zobowiązane są państwa członkowskie UNESCO.

³² W trakcie dyskusji prowadzonych na arenie międzynarodowej, dotyczących statusu prawnego programu *Memory of the World*, zdarzały się wcześniej wystąpienia zwracające uwagę, iż zmiana podstaw formalnych działalności w ramach tej inicjatywy pociągać będzie za sobą komplikacje natury politycznej.

zrozumiale, a nawet oczekiwane. Niemniej wystąpienia aż tak znacznych komplikacji raczej nikt się nie spodziewał. Problemy zaczęły pojawiać się jeszcze przed przyjęciem zalecenia przez Konferencję Generalną UNESCO, w trakcie spotkania Międzynarodowego Komitetu Doradczego programu *Memory of the World*, które odbyło się kilka tygodni wcześniej w Abu Dhabi (4–6 października).

Zrozumienie zaistniałej sytuacji wymaga przypomnienia wydarzeń historycznych poprzedzających wybuch drugiej wojny światowej w Europie oraz tych, które nastąpiły już w jej trakcie na Dalekim Wschodzie. Ma to związek z pojawieniem się dwóch nominacji do wpisu na listę światową programu *Memory of the World*. Pierwsza z nich to dokumentacja zbrodni ludobójstwa dokonanej przez armię cesarską Japonii na jeńcach wojennych i cywilnych mieszkańcach Nankingu, ówczesnej stolicy Chin, na przełomie 1937 i 1938 r. Fakt dokonania ludobójstwa nie podlega wątpliwości. Występują jednak różnice w ocenie skali tej masowej zbrodni — dane oscylują w przedziale 50 tys.–350 tys. ofiar mordowanych w wyjątkowo okrutny, wręcz bestialski sposób³³. Zbrodnia ta została upamiętniona w Nankingu budową rozległego mauzoleum i centrum dokumentacyjnego (*The Memorial Hall of the Victims Nanjing Massacre by Japanese Invaders*), do którego w okresie poprzedzającym posiedzenie Międzynarodowego Komitetu Doradczego programu *Memory of the World* władze Chin zapraszały delegacje z zagranicy³⁴.

Z tragedią Nankingu łączy się kolejny problem, z którym spotkała się UNESCO w roku 2015. Wśród ofiar było bardzo wiele gwałconych i mordowanych kobiet w różnym wieku. Armia cesarska bowiem na okupowanych terytoriach w Azji przystąpiła do organizacji domów publicznych, w których obok Azjatek więzione były także przebywające na tych terenach Europejki. Nastąpiła instytucjonalizacja systemu niewolnictwa seksualnego, a poddawane tak okrutnym praktykom osoby nazywano „kobietami do towarzystwa” (w języku angielskim przyjęła się nazwa „*comfort women*”). Ofiarą tego procederu padło ok. 50 tys.–200 tys. osób. Określenie „*comfort women*” umieszczone zostało w tytule nominacji do wpisu na listę światową, obejmującej dokumentację tego zjawiska.

Przeciwko tym dwóm nominacjom wystąpiła w sposób bardzo stanowczy strona japońska, angażując w te działania swą dyplomację. Zdarzało się już wcześniej, że ministerstwa kultury czy też spraw zagranicznych angażowały się w działania na rzecz popularyzowania zgłaszanych przez swój kraj propozycji wpisów na listę światową. Spotykało się to zawsze ze stanowczym sprzeciwem

³³ Obszernie na ten temat zob.: J.L. Marolin, *Japonia 1937–1945. Wojna armii cesarza*, Warszawa 2009; I. Chang, *The rape of Nanking. The forgotten Holocaust of World War II*, New York 1997. W wniosku strony chińskiej dotyczącej tego wpisu podano liczbę ofiar w wysokości 200 tys. osób, zaznaczając iż nie obejmuje ona wszystkich zamordowanych.

³⁴ W tym Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych w Polsce na czele kilkusobowej delegacji.

Międzynarodowego Komitetu Doradczego. Skala działań podjętych przez stronę japońską wykraczała jednak poza poznane dotychczas metody. Kontrowersje występujące w ocenach działań Japonii na terenach okupowanych w Azji podczas ostatniej wojny światowej, występujące od lat między tym krajem i innymi państwami (Chińską Republiką Ludową, Tajwanem oraz Koreą Południową przede wszystkim), prowadziły do poważnego kryzysu w funkcjonowaniu UNESCO³⁵.

Protokół z obrad komitetu światowego sporządzony w 2015 r. zawiera wręcz dramatycznie wyglądające zapisy, mówiące o niezwykle silnych naciskach czynników politycznych zaangażowanych w spory historyczne państw. Otwarcie napisano o aktywności dyplomatów, stwierdzając iż sytuacje takie zagrażają programowi *Memory of the World*. Poddano także krytyce sposób opracowywania wniosków składanych przez uczestniczące w nim komitety krajowe, a przede wszystkim brak „neutralnego i obiektywnego” opisu³⁶.

W Abu Dhabi podjęto decyzję pozytywną wobec propozycji wpisania na listę światową dokumentacji masakry nankijskiej, wstrzymano się jednak z ostatecznym rozstrzygnięciem dotyczącym „*comfort women*”. Problem ten wypłynął ponownie w trakcie następnego posiedzenia komitetu w roku 2017 w Paryżu. W tym czasie spór związany z tą nominacją toczył się na szerszej płaszczyźnie w UNESCO. Pojawił się przy tym dodatkowy czynnik w postaci wniosku strony japońskiej, dotyczącego tego samego problemu postrzeganego z jej własnej perspektywy³⁷. W tej sytuacji decydujące stało się stanowisko Komitetu Wykonawczego UNESCO, a jest to wydarzenie bez precedensu w dotychczasowej historii programu *Memory of the World*, zalecające podjęcie bezpośrednich kontaktów państwom zaangażowanym, w czym organizacja ta będzie pośredniczyć. Komitet światowy oczekuje w tych warunkach na przedłożenie przez zwaśnione strony wspólnej nominacji, obejmującej w możliwym zakresie całości istniejącej dokumentacji³⁸. Jest to więc problem oczekujący na rozstrzygnięcie. Wylania się pytanie, jak powyżej przedstawiona sytuacja wpłynąć będzie na dalszą realizację podstawowych celów programu *Memory of the World*. W dotychczasowej praktyce nie występowała w zasadzie sprawa

³⁵ Realnym wydawało się zawieszenie wpłat do budżetu tej organizacji składki Japonii, jednej z najwyższych spośród wszystkich państw członkowskich. A niedobory w tym budżecie, m.in. z powodu wycofania wpłat USA, były bardzo poważne.

³⁶ Jak stwierdzono, część nominacji „*were not written in a neutral, objective way*”, (12th Meeting of the IAC of MoW 4–6 October 2015, Abu Dhabi UAE. Final Report, zob.: <www.unesco.org/mow/iac.2015-reprt.en.pdf> [dostęp: 15 listopada 2018]).

³⁷ Zatytułowano go „*Comfort Women*” and Japanese Army discipline.

³⁸ Report of 13th meeting of the International Advisory Committee (IAC). UNESCO, Paris 24–27 October 2017, zob.: <www.unesco.org/mow/iac.2017-report.en.pdf> [dostęp: 20 listopada 2018].

tw. złych dokumentów, czyli dokumentacji dotyczącej tragicznych wydarzeń w dziejach ludzkości oraz ich sprawców³⁹.

W obliczu wylaniających się trudności w dalszej realizacji programu *Memory of the World* — pomimo znacznego sukcesu, jakim było przyjęcie przez Konferencję Generalną zalecenia w sprawie dziedzictwa dokumentacyjnego w tym samym 2015 r. — Międzynarodowy Komitet Doradczy uznał, iż konieczne jest podjęcie wszechstronnego przeglądu założeń programowych oraz przyjętych procedur działalności. Krytyka, z jaką spotkała się realizacja programu, dotyczyła w znacznym stopniu form organizacyjnych i skali transparentności prowadzonych działań, głównie w odniesieniu do gromadzenia, oceny i podejmowania ostatecznych decyzji w sprawie wpisów na listę światową. Zainicjowane przez komitet prace dotyczyły podstaw formalnych programu i doprowadziły w 2018 r. do przedłożenia Komitetowi Wykonawczemu projektów trzech dokumentów: *Revised General Guidelines for the Memory of the World*, *Revised Status of the International Advisory Committee* oraz *MoW Code of Ethics*. Rozpoczął się równocześnie proces szerokich, międzynarodowych konsultacji, organizowanych przez Sekretariat programu *Memory of the World*⁴⁰.

Dyskusja na temat „Pamięci Świata” zatacza więc coraz szersze kręgi, składając sceptyków do zadawania wręcz pytania o to, czy możliwe jest przyjęcie przez całą społeczność międzynarodową o ile nie jednolitych to zbliżonych chociaż kryteriów kwalifikowania na listy programu, światową przede wszystkim, elementów dziedzictwa dokumentacyjnego. Dziedzictwa równie ważnego i wartościowego z perspektywy mieszkańców całego globu⁴¹. Oczekiwać musimy w tej chwili na rozstrzygnięcie sporu dotyczącego zachowań żołnierzy japońskich na okupowanych terenach Azji w czasie drugiej wojny światowej. To niezwykle ważny moment w realizacji idei pamięci świata. Kilkakrotnie podejmowano w dyskusjach dotyczących tego programu problem tzw. trudnych dokumentów czy też trudnej historii. Dzieje państw i narodów zawierają wydarzenia, o których w różnych środowiskach „zapomniano”, wymazując je czasami wręcz

³⁹ Szerszą dyskusję na ten temat podjęto w trakcie III Światowej Konferencji MoW w Canberze w roku 2008, konkludując iż tego rodzaju dokumentacja winna być w rejestrze światowym uwzględniana.

⁴⁰ *Comprehensive Review of the Memory of the World Programme*, zob.: <<http://en.unesco.org/mow/iac/programme/review>> [dostęp 15 stycznia 2019].

⁴¹ Nie przeprowadzono dotychczas naukowej analizy zawartości listy światowej, której promocja w skali globalnej okazuje się niewystarczająca. Oprócz publikacji na stronie internetowej UNESCO dane na jej temat zaprezentowane zostały w kilku wydawnictwach, z których jednym z pierwszych, a zarazem najbardziej okazałym, było dzieło wydane w trzech językach przez Naczelną Dyрекcję Archiwów Państwowych pt. *Pamięć państw i narodów. Lista światowa Programu UNESCO „Pamięć Świata”*, oprac. B. Berska, W. Stępnia, Warszawa 2011. Wydawnictwo to zachęciło centrale UNESCO do wydania podobnych publikacji, np.: *Memory of the World. The treasures that record our history from 1700 BC to the present day*, UNESCO 2012.

z pamięci zbiorowej, a które wywarły istotny wpływ na bieg dziejów, wpływając nawet do dnia dzisiejszego na stan stosunków między różnymi państwami.

Tworzymy w Polsce w ramach tego programu UNESCO listę krajową, na której znalazło się już kilkadziesiąt wpisów. I w naszym przypadku zaczynają narastać problemy, co ujawniło się przy edycji wpisów w roku 2018, przy ocenie zgłaszanych propozycji. Występuje nawet obawa, że mieliśmy w tym wypadku do czynienia z interwencją czynnika politycznego. Jest to więc sytuacja skrajna, z którą — taką należy mieć nadzieję — nie będziemy mieć w przyszłości do czynienia. Decyzje dotyczące wpisów na listy dziedzictwa oraz oceny znaczenia zgłaszanych propozycji podlegać winny ściśle przyjętym kryteriom, na podstawie których prowadzona jest przez UNESCO działalność w tym zakresie. Jest oczywiste, że tego rodzaju katarygoryczne sformułowanie spotykać się może z różnymi komentarzami, a nawet z zarzutem o naiwność. Wylania się bowiem pytanie, czy możliwa jest jednakowa ocena wydarzeń historycznych przez wszystkich i wszędzie. Oczywiście nie i dlatego propozycje wpisów na listy UNESCO przyjmowane są większością głosów członków danych komitetów, rekrutowanych spośród darzonych wysokim autorytetem naukowym i moralnym niezależnych ekspertów. Jedynie ingerencja czynnika politycznego zakłócić może w tych warunkach realizację tej ważnej idei, jaką jest „Pamięć Świata”.

Stwierdzić możemy w świetle powyższych rozważań, że skomplikowanie problematyki dziedzictwa i pamięci wymaga ze strony UNESCO niezwyklej wręcz ostrożności w prowadzonych w tym zakresie działaniach. Ochrona i propagowanie wartości różnorodnych form wyrazu kulturowego, obejmujących także dziedzictwo dokumentacyjne, wskazuje najlepszą drogę postępowania zarówno w skali międzynarodowej, jak i w ramach poszczególnych regionów geograficznych czy też państw. Kwestia „trudnej historii” i „złych dokumentów” wymaga jednak odwołania się do założeń metodologii historii i opierania wydawanych ocen i opinii na wynikach badań naukowych. Lecz i w tym przypadku natrafiamy na trudności w osiągnięciu jednomyślności. Stwierdzić nawet należy, że nie jest to możliwe. Znajduje to potwierdzenie w metodologii nauk humanistycznych, na których rozwój istotny wpływ wywarł żyjący i działający w wieku XIX Wilhelm Dilthey. Jego teoria typów światopoglądów do dnia dzisiejszego zasługuje na wnikliwą uwagę⁴². Wpływa ona na metodologię nauk humanistycznych, zakładając na wstępie istnienie różnych sposobów myślenia i rozumienia rzeczywistości historycznej, co spowodowane jest różnorodnością jednostek i wielością stron opisywanej rzeczywistości, a tym samym różnorodnością światopoglądów, ujmujących świat z punktu widzenia odmiennych perspektyw, a pretendujących zazwyczaj do ważności powszechnej. Przypomnienie tych tez Diltheya⁴³ wydaje

⁴² W. Dilthey, *O istocie filozofii i inne pisma*, PWN, Warszawa 1987, s. 113–175.

⁴³ Zob. L. Brogowski, *Świadomość i historia. Studium o filozofii Wilhelma Diltheya*, Gdańsk 2004; J. Topolski, *Rozumienie historii*, Warszawa 1978, s. 8–33.

się szczególnie na miejscu, gdy podejmuje się problematykę tzw. trudnych spraw czy też problemów historycznych. Tu odmienność interpretacji tych samych wydarzeń czy procesów jest zaskakująco duża, jakby potwierdzając koncepcje tego filozofa dotyczące świadomości historycznej, umożliwiającej przedstawienie poglądów w różnych perspektywicznych ujęciach, w uzależnieniu od cech ludzkiej natury. Uznanie w tych warunkach, że na uwagę zasługują liczne, pretendujące do prawdy stanowiska, co zmuszać nas powinno do ciągłej aktywności intelektualnej, prowadzić musi do wniosku, że osiągnięcie prawdy absolutnej w ocenie procesów i faktów historycznych jest przedsięwzięciem niezwykle trudnym do zrealizowania. W dodatku historia nie jest jednak wyłącznie obiektem zainteresowania profesjonalistów — historyków i archiwistów przede wszystkim. Jej problemy łączą się także ze sferą polityczną, prowadząc wręcz do uznania potrzeby obecności polityki państwowej w popularyzowaniu wiedzy i interpretacji znaczenia procesów i wydarzeń historycznych⁴⁴. Przekonanie, że skala dokonanych własnych oraz uznanie odpowiedzialności innych za doznane przez dane państwo krzywdy wpływać powinny na politykę międzynarodową danego kraju (o ile nawet, w skrajnych interpretacjach, jej nie determinować) stało się zjawiskiem dość powszechnym na świecie.

Szczególne miejsce w odniesieniu do problematyki trudnych spraw w historii zajmują przypadki świadomego zakłamywania wydarzeń historycznych, podejmowane w pierwszej kolejności w celu unikania odpowiedzialności politycznej, moralnej i materialnej za popełnione w przeszłości czyny. Przykładem takiej sytuacji jest zbrodnia katyńska z roku 1940, popełniona na ponad 22 tys. obywateli polskich uwięzionych w sowieckich obozach jenieckich oraz więzieniach⁴⁵. Ukrywanie prawdy o tej tragedii na dziesięciolecia kładło się cieniem na relacjach między Polakami i Rosjanami. Jak stwierdzili Adam Daniel Rotfeld oraz Anatolij W. Torkunow, współprzewodniczący Polsko-Rosyjskiej Grupy do Spraw Trudnych⁴⁶:

Pamięć historyczna wpływa w istotny sposób na nasze postrzeganie świata, na autopercepcję — na postrzeganie samych siebie w otaczającym świecie. Rzecz w tym, by pamięć ta nie była przedmiotem manipulacji i świadomego fałszowania przeszłości — zacierania śladów tego, co było haniebnie i godne napiętnowania. [...] Rację mają ci, którzy uważają, że to nie zbrodnia katyńska podzieliła Polaków i Rosjan. Dzieliło nas kłamstwo o tej zbrodni⁴⁷.

⁴⁴ W. Roszkowski, *O potrzebie polskiej polityki historycznej* [w:] *Pamięć a odpowiedzialność*, red. R. Kostro, T. Merta, Kraków–Wrocław b.d.w., s. 115–126.

⁴⁵ Problem ten posiada bardzo obszerną literaturę (zob. *Zbrodnia katyńska. Bibliografia 1940–2010*, Warszawa 2010, s. 764). Z perspektywy naszych rozważań szczególnie interesująca jest monografia: W. Materski, *Mord katyński. Siedemdziesiąt lat drogi do prawdy*, Warszawa 2010.

⁴⁶ Zob.: W. Stępnik, *Archiwa polskie i rosyjskie wobec szczególnego problemu trudnej historii*, „Archiwista Polski” 2016, nr 2 (82), s. 97–105.

⁴⁷ *Białe plamy. Czarne plamy. Sprawy trudne w relacjach polsko-rosyjskich (1918–2008)*, red. nauk. A.D. Rotfeld, A.W. Torkunow, Warszawa 2010, s. 11.

Sytuacje tego rodzaju siłą rzeczy stają się wyzwaniem dla historyków i archiwistów, od których politycy, a także społeczeństwo, oczekiwać mogą aktywnej postawy w wyjaśnianiu zawilości historycznych⁴⁸. Profesjonalne potraktowanie tego wyzwania wymaga nie tylko zapewnienia pełnego dostępu do istniejących materiałów archiwalnych oraz stosowania naukowych metod badawczych, lecz także gotowości do podjęcia współpracy z innymi przedstawicielami tych samych dziedzin życia naukowego. Jak określił to polski historyk, politolog i kulturoznawca prof. Robert Traba **historia jest przestrzenią dialogu**⁴⁹. To sformułowanie powinno przyświecać nam, kustoszom dziedzictwa dokumentacyjnego i nauczycielom, na każdym kroku prowadzonej przez nas działalności edukacyjnej. Spojrzenie na tę problematykę z perspektywy wysiłków UNESCO na rzecz zachowania i popularyzacji dziedzictwa kulturowego ludzkości, zawartego w zbiorach wszystkich państw i narodów, utrwalać w nas winno przekonanie, że ponosimy dużą odpowiedzialność za edukację i wychowanie współczesnego pokolenia i dlatego winniśmy ułatwiać mu drogę do wytworzenia własnego systemu wartości i poglądów, nawiązujących do dokonań minionych okresów historycznych.

Streszczenie

Problematyka dziedzictwa i pamięci jest szczególnie ważna w okresach poważnych zmian w historii. Pojawia się zazwyczaj wtedy wiele pytań dotyczących oceny przeszłości, co łączy się z poszukiwaniem dróg i sposobów funkcjonowania w nowych warunkach. Jest to problem wywołujący zainteresowanie ugrupowań politycznych reprezentujących różne nurty ideologiczne. Czynniki te wpływają na kształtowanie się pamięci zbiorowej, różniące się często od wyników badań naukowych. UNESCO, zajmując się dziedzictwem kulturowym, przyczynia się do jego ochrony oraz dostępności. Działalność tę komplikują spory wokół trudnych problemów historycznych, rozbieżnie ocenianych przez różne kraje. Jest to widoczne w przypadku listy światowego dziedzictwa dokumentacyjnego, prowadzonej w ramach programu „Pamięć Świata”. Polska odgrywa jedną z czołowych ról w realizacji idei związanych z tą sferą działalności społeczeństwa międzynarodowego.

Słowa kluczowe: dziedzictwo kulturowe, pamięć zbiorowa, instytucje pamięci, UNESCO, dostępność i ochrona dziedzictwa, zrównoważony rozwój, typy światopoglądów, trudne problemy w historii.

⁴⁸ Przykładem podejmowanych działań niech tu będzie praca: A. Moroz, *Między pamięcią a historią. Konflikt pamięci zbiorowych Polaków i Białorusinów na przykładzie postaci Romualda Rajsa „Burego”*, Instytut Pamięci Narodowej, Warszawa 2016.

⁴⁹ R. Traba, *Historia — przestrzeń dialogu*, Warszawa 2006.

Archiwa a pamięć emigracji

Pisząc i mówiąc o polskiej emigracji XX w. należy być niezwykle precyzyjnym, bo łatwo o nieprawdę. Po pierwsze dlatego, że pojęcie „emigracja” jest nadużywane i rozciągane wszecz i wzdłuż i oznacza zbyt wiele dla różnych osób, aby miało jakieś określone znaczenie. Czy nie dlatego nie mamy jednej definicji tego pojęcia do tej pory? Dla XX stulecia Polacy z Wielkiej Brytanii byli „emigracją”, ale kiedy znaleźli się w Ameryce Północnej stawali się „Polonią”. Do tego Polacy w Sowietach — bez względu na to, czy były to republiki zachodnie, czy kraje bloku sowieckiego — nazywani byli „Obywatelami”, ale już na Litwie czy Ukrainie stanowili „mniejszość narodową”. Tych niuansów jest znacznie więcej, gdy odniesie się je np. do polskich Żydów. W każdej z tych grup, wyróżnionych osobną nazwą, znaleźć można było osiedleńców z czasów wojny, lat powojennych, jak i osoby mieszkające tam dłużej, czasem kilka stuleci. Idealistów, bohaterów, geszefciarzy. Takich, którym się po prostu znudziło siedzieć w domu i takich, których zmuszono do wyjazdu, i takich, którzy mieszkali w jakimś miejscu na tyle długo, by zapomnieć, że nie pochodzą stąd. Archaiczny wizerunek „sklerotycznych” oficerów „różnych” w pokera w londyńskich cukierniach i marzących o zbrojnej restauracji sanacji jest mitem, jak mitem jest archaiczny język polski wędzący w sztucznych szczękach niechlujnych emigrantów brukselskich czy paryskich pod koniec XX stulecia, czy zniekształcenie polszczyzny w szkołach polskich na Litwie. Wszystko to schematy utrwalone w mitologii, które kiedyś komuś służyły w celach nie zawsze uczciwych, czy nadal służą, a które nie orzekają niczego o rzeczywistości. Niech przykładem takiej mitologii będzie legenda na temat głośnej defilady zwycięstwa w Londynie, 8 czerwca 1946 r., na którą jakoby nie zaproszono Polaków. Legendę o niewdzięcznym Albionie utrwalają filmy, książki, wspomnienia i nade wszystko media, karmiące się sensacją i kształtujące dychotomiczny obraz świata podzielonego na „my” i „oni”. Tymczasem źródła ukazują rzeczywistość zgoła inną. Polaków zaproszono, może niezręcznie, może nawet nie wszystkich, ale to sami Polacy zdecydowali, że nie wezmą udziału w wydarzeniu. Żyjemy mitami, karmimy się nimi jako społecznościami. Wiemy, że nie jest uczciwe, by jedynym symbolem pamięci o Polskich

Siłach Zbrojnych na Zachodzie i ich bohaterstwie był „Wojtek”, niedźwiadek syberyjski, ale czy coś z tym robimy? Może warto przypomnieć sobie, że uczony powinien uważać na słowa i ważyć ich wartość.

Poza Polską w XX w. mieszkała i nadal mieszka ogromna liczba ekspatriantów, którzy z różnych przyczyn woleli przebywać za granicą (użyję określenia „woleli” zamiast: „musieli”). Przyczyny te są często osobiste, rodzinne, ekonomiczne, a w wielu wypadkach były polityczne. Ta ostatnia grupa obejmowała ludzi o poglądach skrajnie lewicowych, jak i skrajnie prawicowych — jeśli te terminy mogą dziś jeszcze coś oznaczać — ale większość z emigrantów politycznych miała poglądy, które określa pojęcie „niepodległościowcy”. Polacy owi, którzy dla XX w. stanowili większość emigracji, z kraju nie „wychodzili”, nie uciekali, a na pewno nie emigrowali. Zostali usunięci przemocą przez tych, którzy w owych czasach byli sojusznikami Niemiec i wzorowymi kolaborantami. Zostali oni w Anglii czy Francji z własnego i nieprzymuszonego wyboru, nie jako banici czy uchodźcy. Do wyboru takiego każdy miał niezaprzeczalne prawo. Prawo wyboru formy życia było i jest prerogatywą każdego wolnego człowieka i do prawa tego należą: wybór i zmiana adresu, obywatelstwa, zawodu, religii, przekonań, a nawet imienia i nazwiska, jeśli mu nie odpowiadają.

Szczególna była i nadal jest rola ludzi kultury, sztuki, nauki oraz życia społecznego i duchowego, którzy znaleźli się na emigracji. Zagadnienie ekspatriantów tworzących dobra kultury nie da się sprowadzić do sprawy aprobaty takiego czy innego ustroju obowiązującego w danej chwili w jakiejś republice czy królestwie. Jest to zagadnienie znacznie szersze i dotyczące typu osobowości twórczej, która „domaga się wyobcowania” i samotności jako koniecznego bodźca, jako warunku twórczości. Niektórzy uzyskują ten stan przez izolację — bez wyjazdu za granicę. Tym, którzy wyjechali za granicę, trudniej było i jest walczyć o byt i uznanie wśród obcych, ale łatwiej było i jest wyzwolić się z przywilności i patriotycznej taryfy ulgowej. Czy osiągnięcia artystów, uczonych i pisarzy polskich za granicą dorównują innym?; czy mają obiektywną wartość? Czas i obca bezlitosna krytyka zweryfikowały wiele tego rodzaju biografii artystycznych. Kraj, pełen kompleksów, „przyjął” tylko tych nielicznych, których uznali obcy, a i to po długim czasie milczenia.

Państwo polskie bardzo późno rozpoczęło zabiegi o pamięć emigracji. Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych (NDAP) dopiero w 2000 r. rozpoczęła gromadzenie informacji o polonicach. Dziesięć lat po odzyskaniu niepodległości poproszono emigracyjne i polonijne instytucje na świecie o ogólne informacje o ich zasobie. Rezultatem tego projektu jest wydany w 2004 r. bardzo niedoskonały i marny informator *Polskie instytucje za granicą. Przewodnik po zasobach archiwalnych*, opracowany przez Annę Krochmal. W innym miejscu napisałem krytyczną recenzję tej broszury. Na szczęście coś zaczęto robić. Każdego roku przeznaczano wielkie kwoty na pomoc niepolskim instytucjom, nazywając to „opieką nad archiwalnym dziedzictwem narodowym poza granicami kraju”.

Skala działań w ciągu tych 20 lat, gdy weźmie się pod uwagę wydane pieniądze, jest imponująca. Od pewnego czasu w działaniach „opiekuńczych” biorą również Archiwum Akt Nowych, Instytut Pamięci Narodowej oraz Biblioteka Narodowa. A ostatnio także Instytut Polonika. Dziesiątki archiwistów, bibliotekarzy, muzealników, konserwatorów i urzędników podróżuje po świecie, porządkując zasoby instytucji archiwalno-muzealnych, kolekcje dokumentów i księgozbiory związane z polskością. Czynią to, co powinno być z racji prawa archiwalnego i obowiązku ochrony dóbr kultury obowiązkiem państw, na terenie których archiwa, biblioteki i muzea działają. W tym samym czasie Polska wydaje ogromne pieniądze na ochronę niemieckiego dziedzictwa kulturalnego, które pozostało na ziemiach polskich i przechowywane jest w polskich instytucjach — muzeach, bibliotekach i archiwach. Dziwne to i mało zrozumiałe. Jesteśmy zaiste bardzo bogatym państwem.

Czy działania państwa polskiego chronią pamięć emigracji w wystarczającym stopniu? Bardzo trudno odpowiedzieć na to pytanie. Archiwalia, muzealia, książki i prasa polska (nie zawsze unikatowa, nie zawsze emigracyjna), które wysłani za granicę archiwiści i bibliotekarze spisują, porządkują czy konserwują, już zostały ocalone — ktoś je odnalazł, zebrał, dokonał akcesji, zapakował w kartony, opisał i zatrzymał w magazynach. Nie ma więc mowy o ochronie, bo tej podjęły się instytucje bez udziału Polski na długo przed rokiem 1989. Trzeba oddać sprawiedliwość — to instytucje powołane przez emigrację (i tę wielką, i tę wojenną) poniosły trud ochrony pamięci polskiego wychodźstwa. To one, wsparte przez fundacje emigracyjne, takie jak Fundacja z Brzezia Lanckorońskich czy Fundacja Umiastowskich oraz filantropów w typie Jana Laskiego czy Tadeusza Zabłockiego, wykonały największą pracę. Robiły to pomimo działań państwa polskiego do roku 1989 i przy braku reakcji państwa polskiego po roku 1990, przede wszystkim ze świadomością, że jeśli tego nie zrobią, to zabraknie dowodów ich życia.

Ale czy tylko one? Czy tylko emigracja chroniła pamięć emigracji? Rok 1990 zmienił relacje kraj — emigracja. Instytucje państwowe po roku 1990 zapomniały o emigracji i Polonii, a potem, troszcząc się o polonica, w niewielkim zakresie ratowały polskie dziedzictwo kulturowe na świecie, pozostawiając tę rolę instytucjom poza Polską. Rolę, którą powinno było przejąć państwo, podjęły organizacje pozarządowe i instytucje, które wydawały się nie w pełni przygotowane do tego zadania — uniwersytety. Skala zjawiska, tj. liczba instytucji i ośrodków, które w miejsce NDAP poczęły zbierać i ocalać resztki „emigracyjnej Atlantydy”, rozumiejąc jaką wartość dla ocalenia pamięci mają papiery po emigrantach i instytucjach emigracyjnych, a nade wszystko wielkość ocalonych materiałów archiwalnych, artefaktów kultury materialnej, dzieł sztuki, druków i nagrań, świadczy o tym, że robione to było może nie w pełni profesjonalnie, ale z zaangażowaniem i *pro publico bono*. Ocena tego zjawiska musi być pozytywna. Materiały archiwalne i pamiątki znajdujące się poza siecią instytucji polskich

na Zachodzie, archiwa, do których nie docierały i nadal nie docierają przedstawiciele archiwistyki państwowej, stały się domeną archiwistyki społecznej, przedmiotem zainteresowania polskich organizacji pozarządowych i akademickich. Po 30 latach nikt już nie ma wątpliwości, że w tych archiwach, ocalonych bez udziału archiwistyki państwowej, a czasem wbrew działaniom państwa, tkwi ogromny potencjał badawczy polegający nie tylko na wartości poszczególnych archiwaliów — a są to materiały bezcenne dla kultury narodowej, żeby wymienić choćby archiwum redakcji londyńskich „Wiadomości” — ale także na ich wielości, różnorodności i wzajemnych relacjach kontekstowych.

Ocalenie i sprowadzenie materiałów do Polski ma wiele pozytywnych aspektów. Wbrew powszechnej opinii uważam, że obecność tych archiwaliów w instytucjach emigracji i Polonii nie chroni ich, nie spełnia żadnej roli kulturowej, nie integruje Polaków wokół spraw polskich i nie jest czynnikiem powstrzymującym depolonizację. Przeciwnie, powoduje wielką masę problemów związanych z odpowiedzialnym przechowywaniem, udostępnianiem i ochroną archiwaliów. Pominę milczeniem fakt, że archiwiści, którzy porządkują materiały w Londynie, Paryżu czy Buenos Aires, opowiadają ze wstydem, że pozostawiają je ze świadomością, iż będą niszczały przechowywane w fatalnych warunkach. Informacje te nie znajdują się jednak w publikowanych sprawozdaniach. Rolę integracyjną Polaków może spełniać jedynie żywa kultura, nauka i sztuka tworzona i współtworzona na bieżąco. Udawanie, że jest inaczej, powoduje, że materiały te niszczeją, ulegają rozproszению lub stają się własnością niepolską, a dostęp do nich uwarunkowany jest kaprysami grantodawców oraz możliwościami finansowymi instytucji delegujących uczonych.

Materiały trafiające do Polski za sprawą archiwistyki społecznej mają szansę ocaleć, są bezpieczne w procesie udostępniania i ochrony, a nade wszystko są dostępne nieodpłatnie. Dlatego najsluszniesze wydaje się, żeby organizacje pozarządowe oraz instytucje realizujące zadania archiwistyki społecznej dalej prowadziły działania zmierzające do ochrony pamięci emigracji, ocalając i sprowadzając artefakty pamięci do Polski. Nie powinny jednak, co obecnie także się dzieje, zastępować archiwistyki państwowej. Działania w zakresie ochrony pamięci powinny iść dwutorowo — państwo polskie niech instytucjonalnie chroni (w zakresie, w jakim potrafi) zasoby instytucji emigracyjnych i polonijnych, ale też niech dba o miejsca związane z dziejami emigracji. Jest bowiem w zwyczaju państw na Zachodzie oznaczanie miejsc ważnych dla kultury i pamięci specjalnymi znakami. Nie gwarantuje to opieki, ale zapewnia pamięć. Bez tego nikt nie będzie za chwilę pamiętał, gdzie była paryska księgarnia „Libella” i Galerie Lambert, gdzie znajdowały się kolejne redakcje londyńskich „Wiadomości”, gdzie Mateusz Grabowski założył swoją galerię sztuki, w którym budynku działał *Polish University College*, czy w których domach mieszkali wybitni Polacy w Paryżu, Rzymie, Edynburgu czy Londynie. To powinna być rola państwa by zadbać o tę pamięć.

A resztę niech państwo zostawi archiwistce społecznej. To daje gwarancję, że ową resztę, tj. rozproszone i jeszcze niezmarnowane materiały archiwalne uda się ocalić. Archiwiści społeczni wiedzą, co ma wartość i potrafią ratować te bezcenne materiały. Robią to z pasją, a nie dlatego, że to ich zawód. Archiwistce społecznej, nieograniczonej ustawami, łatwiej godzić się na niezgodne z zasadami gromadzenie materiałów niearchiwalnych i pozornie bezwartościowych dla archiwistyki państwowej. Pamięci budowanej w wyobraźni przeszłości nie da się wyabstrahować od przedmiotów, którymi otaczał się człowiek, od maszyn i urządzeń, na których pracował, od mebli, ubrań itp. Tymczasem archiwum, które wypełnia swoje ustawowe obowiązki, musi spuściznę archiwalną „wyrwać” z kontekstu nieustawowych artefaktów.

Wystarczy, by państwo polskie wsparło ich działania finansowo. Bo tymczasem oni ocalają najczęściej własnym sumptem świadectwa obecności polskiej emigracji; nie mając instytucjonalnego wsparcia państwowego, pozyskują pieniądze od emigrantów lub od prywatnych sponsorów. Tylko archiwistyka społeczna daje gwarancję ochrony pamięci emigracji polskiej XX w.

Streszczenie

W końcu roku 1989 ustaly, w sposób symboliczny, przyczyny emigracji niepodległościowej, umożliwiając utrudnione wcześniej podróże w obie strony, kontakty z instytucjami emigracyjnymi oraz wymianę informacji. Dotyczyło to także swobody badań naukowych i dostępu do źródeł, których znacząca część (nie tylko w odniesieniu do historii XX w.) znajdowała się poza granicami Polski. Badacze z Polski mogli ocenić, jaka część spuścizny archiwalnej zabezpieczona została w instytucjach emigracyjnych i polonijnych, a jak wiele materiałów zostało w prywatnych rękach. Na początku lat 90. polskie instytucje archiwalne powinny były postarać się o ocalenie tego, co znajdowało się bez ochrony. Mimo to zrobiono niewiele; nie zadbano o losy najcenniejszych dokumentów opisujących dzieje emigracji, pozwalając na rozproszenie, zniszczenie lub zagubienie wielu cennych archiwaliów. Z braku zainteresowania państwa polskiego pamięcią emigracyjnej Atlantydy liczne spuścizny archiwalne dotyczące przede wszystkim polskiej wychodźczej kultury i sztuki trafiły do instytucji niepolskich, głównie amerykańskich. Zaniedbania i błędy, jakie popełniono, w sposób znaczący zaciążyły na swobodzie badań oraz ich poziomie. Brak działań państwa próbowały zrównoważyć różne zabiegi osób i instytucji niearchiwalnych.

Słowa kluczowe: emigracja niepodległościowa, instytucje emigracyjne, instytucje polonijne, spuścizny archiwalne.

Archiwa a pamięć. Wykorzystywanie „pamięci powszechnej” i „pamięci potencjalnej” jako cel działań edukacyjnych archiwów państwowych

Chęć zapamiętania informacji, którym groziło zapomnienie, doprowadziła do wynalezienia pisma. Wśród powstających zapisów pojawiły się takie, których treść wymagała szczególnej ochrony i zachowania ich przez dłuższy okres. Zadanie to miały wypełniać specjalnie do tego celu tworzone miejsca, pełniące *de facto* funkcję archiwów. Dostęp do nich był na ogół mocno limitowany, ograniczony zazwyczaj do nielicznych przedstawicieli grupy przywódczej. Jednym z zadań współczesnych archiwów, podobnie jak ich poprzedników, jest fizyczne zabezpieczenie materialne najcenniejszych dokumentów. W odróżnieniu od archiwów z przeszłości sam dokument, jak i zawartą w nim informację¹, chroni się przed zniszczeniem lub utratą, natomiast dostęp do niej (poza wyjątkami) jest, przynajmniej w naszym kręgu kulturowym, ułatwiany w jak najszerszym stopniu.

Na potrzeby niniejszego artykułu autorzy przyjęli, że treść zapisów stanowiących zbiór informacji tworzących zasób danego archiwum określić można jako „pamięć” przechowywaną w tejże instytucji. Takie jej zdefiniowanie prowokuje do postawienia pytań: jaki jest zakres „pamięci” danego archiwum? do czego i w jaki sposób może być ona wykorzystana? na ile jest powszechnie znana?

Zasób, a tym samym zakres „pamięci” większości polskich archiwów państwowych, ograniczony jest terytorialnie i chronologicznie. Granice chronologiczne są stosunkowo proste do wytyczenia i na ogół pokrywają się z datami skrajnymi zasobu. Zdarzają się przypadki relacji źródłowych o charakterze retrospektywnym, które przesuwają granice chronologiczne „pamięci”

¹ Dyskusyjne może być zagadnienie, czy zadaniem archiwów jest gromadzenie i przechowywanie materiałów archiwalnych (informacja wraz z oryginalnym nośnikiem, np. pergamin, papier, dokument cyfrowy, itp.), czy informacji (treść niezależna od nośnika i jego charakteru pierwotnego lub wtórnego). Ze względu na jego doniosłość i objętość temat ten zasługuje na odrębny tekst.

danego archiwum. Ich znaczenie jest jednak marginalne i nie zmienia ogólnej zasady. Granice terytorialne „pamięci” są znacznie trudniejsze do określenia. Zwykle są one tożsame z zakresem terytorialnym oddziaływania aktotwórców, których dokumentacja zgromadzona jest w danym archiwum. Dość często jednak zdarza się, że zapisy znajdujące się w aktach wykraczają poza terytorialny zakres działania twórcy dokumentacji.

Cele wykorzystania „pamięci” archiwum mogą być wielorakie i różnorodne, stając się niejako celami potencjalnymi, trudnymi dziś do przewidzenia i określenia, a możliwymi do osiągnięcia w przyszłości. W działalności edukacyjnej prowadzonej przez archiwa sposób i forma jej wykorzystania zależy niemal wyłącznie od inwencji i polotu archiwisty edukatora. Przeszkodą nie jest język dokumentu, dukt zapisu czy forma narracji. Wymuszają one jedynie podjęcie dodatkowych prac związanych z przetransponowaniem źródła i dostosowaniem go do możliwości percepcyjnych uczestników prowadzonych zajęć. Jedynym ograniczeniem jest konieczność wiernego oddania treści przekazu źródłowego. Naruszenie autentyczności relacji źródłowej tworzy element fikcji, doprowadzając do zamiany narracji historycznej w fabułę literacką. Archiwista będący strażnikiem nienaruszalności „pamięci” powinien szczególnie wystrzegać się tego typu działań.

„Pamięć” danego archiwum podzielić by można na „pamięć powszechną” i „pamięć potencjalną”. Tę pierwszą tworzyłyby zarówno informacje znane powszechnie szerokim kręgom społeczeństwa, jak i te, które weszły do obiegu naukowego, a znane są na ogół tylko wąskiej grupie specjalistów. „Pamięć powszechna” współtworzy najszerzej pojętą świadomość wspólnej przeszłości². Aby nadal pozostała powszechna, „pamięć” ta musi być ciągle odnawiana, przypomniana i pielęgnowana, zwłaszcza w odniesieniu do młodego pokolenia. Powinno to być jednym z priorytetowych celów działań edukacyjnych prowadzonych także w archiwach. „Pamięć potencjalna” w nich zgromadzona to znajdujące się w zasobie, dotychczas nieodkryte i nieznane nawet nielicznym ekspertom, informacje. Największe szanse dotarcia do nich ma obcujący na co dzień ze źródłami archiwista. Jego przywilejem, ale także obowiązkiem, jest dzielenie się odkrytymi informacjami. Szeroko rozumiana edukacja (w ramach której mieści się również przekaz naukowy), zmieniająca „pamięć potencjalną” w „pamięć powszechną”, może być szczególnie wartościowa i powinna mieć bezwzględne pierwszeństwo wśród podejmowanych przez archiwa działań. Celem starannie przygotowanych tego typu prac byłoby informowanie nie tylko profesjonalistów o odkryciu nowych źródeł historycznych, ale również upowszechnianie ich przekazu w atrakcyjny sposób wśród ogółu społeczeństwa. Ten drugi rodzaj sposobu przekształcania „pamięci potencjalnej” w „pamięć powszechną” winien być celem takich form edukacyjnych, jak: lekcje archiwalne, konkursy, projekty edukacyjne, gry, itp.

² W tym sensie „pamięć powszechna” społeczności mającej świadomość wspólnej przeszłości stanowi sumę „pamięci indywidualnych” wszystkich członków owej zbiorowości.

Pytania o sens prowadzenia przez archiwa działalności edukacyjnej pojawiają się ostatnio coraz częściej. Wzrost wątpliwości w tym zakresie nastąpił w chwili, gdy w rozważaniach teoretycznych wprowadzono rozróżnienie między działalnością popularyzatorską i edukacyjną³. Ta pierwsza była realizowana przez archiwistów „od zawsze” i potrzeba jej istnienia nie budziła większych kontrowersji. W momencie pojawienia się działań edukacyjnych, polegających na prowadzeniu w siedzibie archiwum *quasi* zajęć lekcyjnych dla zorganizowanych grup, wystąpiły obiekcje dotyczące potrzeby ich realizowania. Nie do końca był jasny cel, jaki miały spełniać, a tym bardziej trudna do przewidzenia była ich późniejsza ewolucja. W rezultacie zaczęły pojawiać się zajęcia, w których „pamięć” archiwum nie była ani kanwą, ani nawet punktem wyjścia do stworzenia ich scenariusza. Krytycy działań edukacyjnych wychodzili z założenia, że archiwa powinny z jednej strony pełnić funkcję urzędu państwowego, z drugiej zaś instytucji naukowej będącej miejscem pracy badawczej. W tak przyjętym modelu nie było miejsca na infantylne w ich odczuciu działania obniżające prestiż i powagę archiwum państwowego. Fala krytyki (najczęściej zakulisowej) wzmogła się, gdy przynajmniej niektóre podejmowane działania edukacyjne istotnie zaczęły trącić brakiem powagi, przestając być nawet nauką przez zabawę, a stając się jedynie czystą zabawą. Opiniodawcy owi zdawali się jednak pomijać fakt, że działalność edukacyjna, wraz z mieszczącym się w jej ramach przekazem naukowym, stanowi ostatecznie główny cel i powód istnienia archiwów. Większość innych rodzajów aktywności realizowanych w tych instytucjach pełni w stosunku do niej jedynie funkcję służebną. Archiwiści zaangażowani w działalność edukacyjną i dostrzegający potrzebę jej prowadzenia nie mieli nigdy wątpliwości co do konieczności kontynuowania swej pracy. Uwzględniając jednak pewne głosy krytyczne, nie traci na aktualności pytanie o sposób i zasady jej realizowania, a przede wszystkim o oczekiwany w stosunku do niej poziom merytoryczny.

Edukator archiwalny powinien również zadać sobie pytanie, czy celem jego działań jest prezentowanie „pamięci” pochodzącej spoza zasobu własnego archiwum? Czy istnieje potrzeba podejmowania działań edukacyjnych wykraczających poza popularyzację zasobu (zgromadzoną „pamięć”) macierzystego archiwum? Czy edukator ma popularyzować w swojej pracy siebie, archiwum rozumiane jako instytucję, czy skupić się na popularyzacji przechowywanej w jego zasobie „pamięci”? Czy archiwum w swojej działalności ma zastępować szkołę oraz czy jest taka potrzeba i społeczne oczekiwanie?

Autorzy stoją na stanowisku, że prowadzona przez archiwistów działalność edukacyjna winna bazować na materiałach źródłowych, stanowiących

³ Najszerzej problem typologii prowadzonych przez archiwa działań kulturalno-oświatowych, popularyzatorskich, promocyjnych, informacyjnych i edukacyjnych omówiła Agnieszka Rosa, zob. *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012.

„pamięć” reprezentowanego przez nich archiwum⁴. Wykorzystywane w jej trakcie dokumenty pochodzące z zewnątrz, w tym tzw. źródła wywołane, mogą mieć charakter pomocniczy lub uzupełniający. Zakres ich spożytkowania oraz moment, w którym podczas zajęć zostaną one użyte, jest rzeczą wtórną. Działania edukacyjne prowadzone w archiwum bez wykorzystania źródeł z niego pochodzących, a opierające się głównie na materiałach stanowiących własność uczestników zajęć, mogą ich prowokować do zadania pytania o sens i potrzebę istnienia samej instytucji. Pojawić się może wśród nich konstatacja, że to ich prywatne dokumenty, na których w trakcie zajęć edukacyjnych opiera się prowadzący je archiwista, są bardziej wartościowe, pełniejsze i cenniejsze dla badacza. Przeświadczenie to może być tym silniejsze, im bardziej pracownik archiwum, dobierając źródła do zajęć edukacyjnych, skupi się na dokumentach prywatnych ich uczestników, kosztem tych zgromadzonych w reprezentowanej przez niego instytucji. Prestiż i pozytywny odbiór archiwów w społeczeństwie wywodzić się powinien z docenienia potrzeby ich istnienia, znaczenia przechowywanych w nich nośników „pamięci”, a także zrozumienia innych zadań, jakie przed archiwami stoją. Nie może natomiast być on budowany wyłącznie na fundamencie milej atmosfery i dobrej zabawy, jakie powstają podczas banalnych niekiedy zajęć. Ich uczestnik winien przede wszystkim nabrać przekonania, że archiwa są ważnymi instytucjami głównie ze względu na wagę zgromadzonego w nich ładunku informacji o różnych aspektach przeszłości. Tym ważniejszego, że niepowtarzalnego, występującego najczęściej na danym nośniku w jednym egzemplarzu. To przeświadczenie może być wzmoczone przez uświadomienie nieodwracalności straty, jaką spowodować może ewentualne zniszczenie dokumentów.

Kluczowym staje się pytanie o potrzebę podejmowania działań edukacyjnych, które nie popularyzują zasobu (zgromadzonej „pamięci”) danego archiwum. Znakiem firmowym działań podejmowanych w tych instytucjach, będących strażnikami zgromadzonej w nich „pamięci”, powinno być jak najszerze z niej korzystanie, opieranie się na niej i odwoływanie do niej. Archiwa państwowe są pierwszą i najważniejszą instytucją do demonstrowania, relacjonowania i upowszechniania znajomości zgromadzonej w nich „pamięci”. Ich rola w tym zakresie jest niemożliwa do zastąpienia przez kogokolwiek innego. Działania edukacyjne, których treść nie opiera się na fundamencie dokumentów historycznych, a jedynie na fikcji, tworzą historię alternatywną (kontrfaktyczną), zbliżoną do fabuły dzieła literackiego. Ich przesłanie staje się w istocie

⁴ Zwracaliśmy już wcześniej uwagę na narastający naszym zdaniem problem organizowania działań, w scenariuszach których dokument archiwalny staje się coraz bardziej zmarginalizowany, zob.: M. Szczepaniak, G. Tyrchan, *Popularyzacja i edukacja w archiwach. Głos w sprawie hierarchii priorytetów* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 67–73.

antyarchiwalne, skoro narrację, która ma być uważana za historyczną, można stworzyć bez bazy źródłowej w postaci przekazów pisanych.

W ten sposób sam powód istnienia instytucji archiwum może zostać zakwestionowany. Jednym z celów edukowania młodych ludzi prowadzonego przez archiwa powinno być przygotowanie ich przyszłych użytkowników przez wyrobienie w nich nawyku korzystania ze źródeł archiwalnych, ugruntowanie przekonania, że zapisana w archiwach „pamięć” umożliwia opisanie przeszłości w sposób najbardziej obiektywny. Skutki tak ukierunkowanych działań będą zauważalne dopiero w stosunkowo odległej przyszłości. Dbalność o propagowanie współczesnych wydarzeniom źródeł archiwalnych jest szczególnie ważna w dobie tworzenia tekstów historycznych, dla których jedyną bazą źródłową są subiektywne wspomnienia lub wywiady. Archiwa obecnie nie mogą pozwolić sobie na pełnienie roli wyłącznie strażnika „pamięci powszechnie znanej”, ale muszą uczestniczyć w ciągłym odkrywaniu „pamięci potencjalnej”. Tak postawione przed archiwami zadania w sferze edukacji skazują je na konieczność aktywnego włączenia się w ogólne dzieło kształcenia, jednakże bez zastępowania szkół w pełnionej przez nie roli.

Archiwista-edukator powinien zdawać sobie sprawę, że ani nauczyciele, ani uczniowie, nie oczekują od niego realizowania programu szkolnego z jakiegokolwiek przedmiotu. Ze względu na zakres terytorialny posiadanego zasobu większość polskich archiwów państwowych nie może zaproponować szkołom wielu takich zajęć, których tematy wpisywałyby się w ogólnopolskie programy nauczania. Większość z nich może jedynie zaoferować spotkania, podczas których analizować się będzie zaledwie ułamek niektórych tematów lekcji szkolnych. Zasoby posiadanej w archiwum „pamięci potencjalnej” rzadko bowiem pokrywają się z treścią szkolnych programów nauczania. Chociażby z tego powodu archiwista, nawet dysponując zasobem własnego archiwum, nie zastąpi nauczyciela w realizacji kolejnego tematu z planu nauczania. Samo ograniczenie się do imitowania zajęć szkolnych bywa niewystarczającym magnesem do przyciągnięcia nauczycieli i ich uczniów, tym bardziej że wyjście do archiwum poważnie dezorganizuje pracę szkoły. Korzyści, jakie z zajęć prowadzonych w archiwum odniosą ich uczestnicy, muszą równoważyć te niedogodności i braki. Głównym atutem, jaki posiadają archiwa, z którym nie jest w stanie konkurować żadna inna instytucja, są zgromadzone źródła i to zarówno pod względem zawartych w nich informacji („pamięci”), jak i często unikalnej formy. Dokumenty z zasobu archiwum bezwzględnie muszą być głównym „aktorem” prowadzonych w nim zajęć edukacyjnych. Stawia to przed archiwistą-edukatorem konieczność nie tylko opracowania scenariusza atrakcyjnych i pożytecznych działań, ale równocześnie przygotowania źródeł, które podczas nich zostaną wykorzystane. Nie chodzi tu tylko o kwerendę i dobór materiałów, ale często także o ich ewentualne przetłumaczenie, transkrypcję i opracowanie. Bogactwo i różnorodność materiałów wchodzących w skład zasobu umożliwiają przeprowadzenie

rozmaitych zajęć z różnych przedmiotów szkolnych, nie tylko z historii, która jest najczęściej wybierana przy tworzeniu scenariuszy. Ilość i rodzaj przedmiotów, z jakimi zostaną powiązane treści wysnute z przekazu źródłowego, zależą wyłącznie od wyobraźni i pomysłowości archiwisty.

Prowadzoną przez archiwia działalność edukacyjną, wpisującą się w szeroko rozumiany proces kształcenia, należy opierać na zgromadzonej w nich „pamięci”. Rezultatem tych poczynań powinno być ciągle odnawianie „pamięci powszechnej”, a szczególnie pożądanym — jej rozszerzanie o zasoby „pamięci potencjalnej”. Tylko tak prowadzonym pracom należałoby przypisać nazwę „archiwalnych działań edukacyjnych”. Jednym z najważniejszych stawianych przed nimi celów będzie tworzenie i rozbudowa narracji historycznej opartej na zgromadzonej w archiwach „pamięci”. Powiązanie jej z taką bazą źródłową spowoduje, że stanie się ona bardziej wiarygodna niż opisy powstające na podstawie wspomnień oraz łatwiejsza będzie do zweryfikowania. Takie wykorzystywanie „pamięci” archiwum jest realizacją głównego celu istnienia tej instytucji. Do tego archiwia zostały stworzone i dlatego przechowywana jest w nich „pamięć”. W takim ujęciu nie wszystkie prowadzone w archiwach zajęcia zasługują na miano edukacyjnych. Nie powinno się bowiem zaliczać do nich takich, które nie wykorzystują źródeł archiwalnych, jak i tych niewymagających od ich uczestników zaangażowania intelektualnego. Działaniami edukacyjnymi, obejmującymi również działalność naukową, są bowiem tylko te, które opierają się na „pamięci” archiwum. Nie wdając się w szczegółową analizę różnic między działaniami edukacyjnymi, popularyzatorskimi i promocyjnymi, można założyć, że niektórym z podejmowanych przez archiwistów działań przypisać należałoby raczej rolę tych dwóch ostatnich.

Streszczenie

„Pamięć” archiwum to według autorów artykułu całość znajdujących się w jego zasobie informacji. Podzielili ją na „pamięć powszechną”, której zawartość trafiła już do szerokiej świadomości, i „pamięć potencjalną” — znajdującą się w zgromadzonych źródłach, ale jeszcze nieodkrytą. Najbardziej oczekiwanym, według nich, celem prowadzonych w archiwach działań edukacyjnych powinno być przekształcanie „pamięci potencjalnej” w „powszechną”. Autorzy zdecydowanie odrzucili potrzebę prowadzenia takich spośród nich, których fundamentem nie są dokumenty archiwalne. Uważają oni, że archiwia jako strażnicy „pamięci” powinny szczególnie wystrzegać się propagowania zajęć, których scenariusze nie stronią od wprowadzania elementów fikcji i tworzenia tzw. historii alternatywnej. Równocześnie realizowane w archiwach spotkania, często mimo podobieństw, nie powinny zastępować lekcji szkolnych.

Słowa kluczowe: pamięć powszechna, pamięć potencjalna, zajęcia archiwalne.

Małopolskie symbole dziedzictwa pamięci

Symbole dziedzictwa pamięci odgrywają bardzo istotną rolę w życiu każdego narodu i każdej społeczności, przyczyniając się do zachowania i budowania tożsamości narodowej. Ślady pamięci, w których odzwierciedlają się minione wydarzenia, przypominają współczesnym o przeszłości i są znakami, które należy przekazać kolejnym pokoleniom. Przyszłość jest zakorzeniona w przeszłości, o której przypominają różnorodne zachowane materialne i niematerialne świadectwa.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie istnienia wybranych symboli dziedzictwa pamięci w Małopolsce¹, a w szczególności w regionie tarnowskim, niejednokrotnie doświadczonym przez historię (m.in. w 1846 r. doszło tu do rabacji galicyjskiej, a w 1940 r. z Tarnowa wywieziono więźniów w pierwszym transporcie do KL Auschwitz).

Według *Słownika geograficznego Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich* Tarnów był jednym z miast powiatowych, położonym na niewielkim wzniesieniu, na brzegu rzeki Białej, niedaleko jej ujścia do Dunajca: „miasto samo, co do znaczenia czwarte w Galicyi, jest dość rozległe, zabudowane jedno i dwupiętrowymi kamienicami, ma kilka większych gmachów”². Region tarnowski był w przeszłości zróżnicowany etnicznie — w ciągu wieków zamieszkiwały go różne grupy etniczne, m.in. Żydzi i Romowie.

¹ Małopolska to historyczna kraina położona na Wyżynie Małopolskiej i częściowo w Karpatach Zachodnich. „Nazwa [...] jednego zawsze obszaru nie obejmuje. Od najdawniejszych czasów ujawnia się przeciwieństwo ziem położonych nad Wartą, Prosną, Obrą i Notecią, wyłącznie u Lachów zwanych Polonia (Polska ziemia), do porzeczka górnej Wisły, także przez Lachów zajętych”. Wchodząca w skład Małopolski ziemia tarnowska obejmuje zachodnie krańce Kotliny Sandomierskiej i tereny Pogórza Karpackiego, a Tarnów, urokliwe miasto o bogatej historii, stanowi jej centrum. *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich*, t. 6, red. F. Sulimierski, B. Chlebowski, W. Walewski, Warszawa 1885, s. 38.

² *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego...*, t. 12, red. F. Sulimierski, W. Walewski, Warszawa 1892, s. 197.

W 1772 r. decyzją traktatu rozbiorowego Tarnów znalazł się najpierw w granicach Cesarstwa Austriackiego, a od 1867 r. Cesarstwa Austro-Węgierskiego. Lata 80. i 90. XIX w. były dla tego galicyjskiego miasta³ okresem stopniowego rozwoju politycznego, ekonomicznego, społecznego i kulturalnego⁴.

W regionie tarnowskim można wskazać wiele przykładów dziedzictwa pamięci, np. zachowane po dzień dzisiejszy cmentarze wojskowe, będące skutkiem pierwszej wojny światowej, tworzące szlak frontu wschodniego tej wojny.

W 1914 r. rozpoczęła się wojna o zasięgu światowym⁵, podczas której państwa zaborcze po raz pierwszy walczyły po przeciwnych stronach, w dwóch wrogich sobie blokach — trójprzymierzu (Niemcy, Austro-Węgry i Włochy) i trójporozumieniu (Francja, Rosja i Wielka Brytania), dlatego też nadzieje Polaków na odzyskanie niepodległości wzrastały.

W okresie pierwszej wojny światowej przez teren Małopolski przebiegała linia frontu, na tym obszarze dochodziło do wielu bitew i potyczek. Tutaj utworzono kompleks ok. 400 cmentarzy — miejsc spoczynku żołnierzy armii austro-węgierskiej i rosyjskiej. Nie wszystkie przetrwały do dnia dzisiejszego, 30 mniejszych zlikwidowano. Te zachowane znajdują się na terenie obecnych dwóch województw — małopolskiego i podkarpackiego, na obszarze o powierzchni 10 tys. km kw., rozciągającym się od Krakowa do Jasła i Nowego Żmigrodu na wschodzie i od Dąbrowy Tarnowskiej po Zakopane i masyw Karpat na południu⁶.

³ Więcej o historii miasta Tarnowa w publikacjach: W. Balicki, *Miasto Tarnów pod względem historycznym, statystycznym, topograficznym i naukowym*, Tarnów 1831; J. Leniek, F. Herzig, F. Leśniak, *Dzieje miasta Tarnowa*, Tarnów 1911; Z. Simche, *Tarnów i jego okolica*, Tarnów 1930; M. Żychowska, *Tarnów w pierwszych dniach niepodległości* [w:] *Tarnowskie drogi do niepodległości*, red. S. Potępa, Tarnów 1989, s. 83–84; S. Wróbel, *Opowieści o dawnym Tarnowie*, Tarnów 2003; *Podręcznik statystyki Galicji* wydany przez Krajowe Biuro Statystyczne, t. 6, cz. 1, red. T. Pilat, Lwów 1900, s. 10; J. Zdrada, *Ziemia Tarnowska w okresie autonomii galicyjskiej (1849–1918)* [w:] *Tarnów. Dzieje miasta i regionu*, t. 2, *Czasy rozbiorów i drugiej Rzeczypospolitej*, Tarnów 1983, passim; A. Pachowicz, *Instytucje oświatowe w Tarnowie w świetle lokalnej prasy („Unia” 1882–1887)* [w:] *Czasopiśmiennictwo XIX i początków XX wieku jako źródło do historii edukacji*, red. I. Michalska, G. Michalski, Łódź 2010, s. 104–105; A. Pachowicz, *Działacze tarnowskich instytucji oświatowych w świetle lokalnej prasy* [w:] *Galicja 1772–1918. Problemy metodologiczne, stan i potrzeby badań*, praca zbior. red. A. Kawalec, W. Wierzbienca, L. Zaszkilniaka, t. 3, Rzeszów 2011, s. 52–64.

⁴ F. Kiryk, *Miasta regionu tarnowskiego — Tarnów, Tuchów, Ciężkowice do końca XVI w.* [w:] *Tarnów. Dzieje miasta i regionu*, t. I: *Czasy przedrozbiorowe*, Tarnów 1981, Krajowa Agencja Wydawnicza, s. 266–267; M. Sasiadłowicz, E. Stańczyk, B. Sawczyk, *Tarnowskie kalendarium od VIII wieku do 2004 roku (wybór ważniejszych wydarzeń)*, Tarnów 2004.

⁵ M. Zgórnjak, *1914–1918. Studia i szkice z dziejów I wojny światowej*, Kraków 1987; K. Garduła, L. Ogórek, *Śladami I wojny światowej. Między Rabą a Dunajcem*, Kraków 1988; *Pierwsza wojna światowa w Karpatach*, Warszawa 1985; D. Jordan, M.S. Neiberg, *Historia I wojny światowej. Front wschodni 1914–1920*, Warszawa 2010; J. Pajewski, *Pierwsza wojna światowa 1914–1918*, Warszawa 2005.

⁶ A. Partridge, *W stulecie hekatombi. Cmentarze wojenne z lat 1914–1918 w dawnej Galicji Zachodniej jako unikatowy zespół sepułkralny. Dzieje, twórcy, symbolika, stan zachowania, problemy ochrony*, „Ochrona Zabytków” 2015, nr 1, s. 95–129.

Od maja do czerwca 1915 r. na tym obszarze przeprowadzona została tzw. operacja gorlicka, w wyniku której wojska austriacko-niemieckie przełamały front rosyjski i rozpoczęły działania zaczepne w Galicji. Największa, i przełomowa dla frontu wschodniego, bitwa rozegrała się od 2 do 6 maja 1915 r. Działania zaczepne wojsk austriacko-niemieckich⁷ zmusiły siły rosyjskie do odwrotu.

Strefa „operacji gorlickiej” ciągnęła się od miejscowości Szczucin, przez tereny obecnych powiatów tarnowskiego i gorlickiego, aż do granicy węgierskiej. Do najkrwawszych walk doszło na przedmieściach Gorlic i w samym mieście, a także w miejscowościach Sękowa, Stróżówka, Łużna, Staszkówka i Biecz.

Bezpośrednio w okresie przesuwania się frontu mogiły i cmentarze miały prowizoryczny charakter. Po zakończeniu działań wojennych w miejscach wszystkich galicyjskich bitew zostało pochowanych w tymczasowych, płytkich grobach wielu żołnierzy z trzech armii (ok. 1,6 tys. zabitych żołnierzy z Austrii, Niemiec, Rosji, Węgier, Czech, Serbii, Bośni, Słowacji, Ukrainy, a także Żydów i Polaków walczących w trzech armiach). Te pierwsze cmentarze tworzyły spontanicznie parafie, władze miejskie i samorządy. Dopiero po wyparciu armii rosyjskiej z Galicji władze w Wiedniu zajęły się grzebaniem poległych i upamiętnianiem miejsc pochówku⁸.

Pod koniec 1915 r. utworzono na szczeblach Komend Korpusów Armii Oddziały Grobów Wojennych, podlegające centralnemu Wydziałowi Grobów Wojennych w wiedeńskim Ministerstwie Wojny, którym kierował Rudolf Broch z pomocą kpt. Hansa Hauptmanna i dr. Ludwiga Brixela⁹. Zatrudnieni w tym zespole reprezentowali różne szkoły, style i tradycje, brali także pod uwagę wytyczne napływające z Ministerstwa Wojny i starali się z respektem i szacunkiem pochować wszystkich żołnierzy. Oddziały te pracowały do końca działań wojennych, zajmując się poszukiwaniem, ekshumacją, identyfikacją zwłok, ewidencją poległych, gromadzeniem środków, zakupem gruntów, projektowaniem i wykonaniem cmentarzy. Ich prace postępowały szybko i dzięki temu w Galicji powstał zespół grobów nawiązujący do różnych tradycji sepulkralnych¹⁰.

⁷ Dowództwo wojsk niemieckich i austro-węgierskich planowało wiosną 1915 r. operację zaczepną, aby wyeliminować Rosję z wojny. Miała ona być prowadzona na obszarze Podkarpacia, między Wisłą a Karpatami z rejonu Gorlic. Wobec przewagi militarnej strony niemieckiej wojska rosyjskie zostały zmuszone do stopniowego odwrotu, 21 maja opuścili Przemyśl, natomiast 9 czerwca Lwów.

⁸ J. Buszko, *Od niewoli do niepodległości (1864–1918)...*, s. 356; A. Partridge, *Otwórzcie bramy pamięci. Cmentarze wojenne z lat 1914–1918 w Małopolsce*, Kraków 2005, *passim*.

⁹ Archiwum Narodowe w Krakowie (cyt. dalej: ANK), sygn. 29/275 C. i K. Komenda Wojskowa w Krakowie Oddział Grobów Wojennych; R. Frodyma, *Cmentarze wojenne z I wojny światowej na ziemi tarnowskiej*, Krosno 2006, s. 22.

¹⁰ A. Partridge, *W stulecie hekatomb...*, s. 99.

W ciągu kilku miesięcy przygotowano 378 projektów cmentarzy polowych¹¹, mających powstać na terenie Galicji, której cały obszar podzielono na trzy oddziały: Galicji Zachodniej w Krakowie, Galicji Środkowej w Przemyśle oraz Galicji Wschodniej we Lwowie. Prace najbardziej postępowały tylko w zachodniej części.

Oddział Galicji Zachodniej został podzielony na 10 okręgów cmentarnych: I. „Nowy Żmigród” (znalazło się tu 31 cmentarzy), II. „Jasło” (31 cmentarzy), III. „Gorlice” (54 cmentarze), IV. „Łużna” (27 cmentarzy), V. „Pilzno” (26 cmentarzy), VI. „Tarnów” (62 cmentarze), VII. „Dąbrowa Tarnowska” (13 cmentarzy), VIII. „Brzesko” (52 cmentarze), IX. „Bochnia” (46 cmentarzy), X. „Limanowa” (36 cmentarzy) oraz XI. Okręg Cmentarny „Twierdza Kraków” (22 cmentarze), który znajdując się w miejscu podległym dowództwu Twierdzy, miał nad sobą niejako podwójną zwierzchność¹².

Okręgi cmentarne objęły swym zasięgiem tereny, na których toczono walki, zlokalizowane były tam także przyfrontowe szpitale; ziemie te należały do c.k. starostw: Jasło, Gorlice, Pilzno, Tarnów, Brzesko, Dąbrowa (obecnie Dąbrowa Tarnowska), Bochnia, Nowy Sącz, Limanowa, Myślenice¹³.

Wydział Grobów Wojennych zatrudniał wielu specjalistów (m.in. architektów¹⁴, malarzy, rysowników, geodetów, rzeźbiarzy, cieśli, ogrodników, kamieniarzy¹⁵ i robotników, także jeńców wojennych rosyjskich i włoskich) różnych narodowości. Wśród nich byli Niemcy, Austriacy, Polacy, Słowacy, Czesi, którzy studiowali w uczelniach Krakowa, Wiednia, Berlina, Paryża, Londynu, Nowego Jorku.

Oddziały Grobów Wojennych zajmowały się nie tylko budową cmentarzy i opieką nad nimi, ale też działalnością propagandową, np. w Krakowie w latach 1916–1918 ukazywało się pismo „Kriegsgräber”¹⁶. W Berlinie, Krakowie¹⁷, Wiedniu, Ołomuńcu, Cieszynie, Morawskiej Ostrawie, Bielsku i Tropa-

¹¹ J. Buszko, *Od niewoli do niepodległości (1864–1918)...*, s. 356.

¹² R. Broch, H. Hauptmann, *Zachodniogalicyskie groby bohaterów z lat wojny światowej 1914–1915*, Tarnów 1994, passim; R. Frodyma, *Cmentarze wojenne z I wojny światowej na Ziemi Tarnowskiej*. Przewodnik Turystyczny, Krosno 2006; R. Frodyma, *Galicyskie Cmentarze Wojenne*, t. 1–3, Pruszków 1995–1998.

¹³ A. Partridge, *W stulecie hekatomb...*, s. 97.

¹⁴ Wśród wybitnych architektów zatrudnionych do budowy byli: Heinrich Scholz, Jan Szczepkowski, Gustaw Rossmann, Zygfryd Haller, Rober Motka. M. Wojtal, R. Żądło, *Cmentarze wojenne z I wojny światowej* [w:] *Encyklopedia Tarnowa*, red. A. Niedojadła, Tarnów 2010, s. 93–94; A. Osiński, *Zgasły nasze imiona, lecz nasze czyny jaśnieją (Tarnowskie nekropolie Heinricha Scholza)*, „Wiadomości Konserwatorskie” 2009, t. 25, s. 114–121.

¹⁵ R. Frodyma, *Cmentarze wojenne z I wojny światowej na ziemi tarnowskiej...*, s. 26.

¹⁶ J. Buszko, *Od niewoli do niepodległości (1864–1918)...*, s. 357.

¹⁷ Wystawa taka odbyła się w Krakowie, w salach Pałacu Sztuki (18–28 maja 1916). W ciągu 10 dni trwania obejrzało ją ok. 10 tys. widzów. Przybyła na nią specjalna delegacja reprezentująca Centralną Komisję Opieki nad Zabytkami, utworzoną jako Radę Przyboczną

wie zorganizowano specjalne wystawy, na których prezentowano modele cmentarzy oraz obrazy, szkice projektowe i fotografie dokumentujące wykonywane prace bądź przedstawiające gotowe cmentarze i elementy dekoracji, takie jak krzyże nagrobne czy rzeźby.

Cmentarze zakładano na różnych planach (m.in. prostokątnych, trapezowych, nieregularnych wielokątów, kół, półokręgów), a ich projekty ekspozowano, same zaś realizacje fotografowano czy też malowano (np. Wojciech Kossak) i rozpowszechniano w różnorodny sposób, np. w postaci pocztówek, zdjęć, map pól bitewnych, pamiątkowych plakietek, medali czy odznak. Starano się także zbudować specjalne drogi prowadzące do cmentarzy. Według założeń twórców po wojnie cmentarze miały przede wszystkim pełnić rolę świadectwa historii i budzić poczucie wspólnoty, narodowego ducha¹⁸.

Władze austriackie, wznosząc cmentarze, kierowały się kilkoma zasadami mającymi na celu przede wszystkim dokonanie pochówku wszystkich nieżyjących, także żołnierzy wrogich armii — każdy żołnierz miał mieć własny grób. O ile było to możliwe, starano się nie budować mogił zbiorowych. Nie czyniono również różnic między poległymi żołnierzami własnej armii i obcych, tak więc obok siebie pochowani zostali Austriacy, Chorwaci, Czesi, Niemcy, Polacy, Słoweńcy, Słowacy, Węgrzy¹⁹.

W zależności od wyznania poległych żołnierzy podzielono na cztery grupy: chrześcijan obrządków zachodnich (bez podziału na katolików i protestantów), chrześcijan obrządku wschodniego, wyznawców religii możeszowej i wyznawców religii muzułmańskiej (żołnierze z pułków bośniackich zostali pochowani m.in. na cmentarzach w Czchowie nr 297, Uściu Jezuickim nr 251 i Jodłowej nr 232). Na każdym grobie stawiano krzyż łaciński, prawosławny lub stelle w typie macew. Ogradzano je, np. kamiennym murem, żelaznymi barierami na betonowych słupkach, czy też okalano drewnem (z czasem ta architektura cmentarzy najszybciej uległa zniszczeniu).

„Przy lokalizacji cmentarzy kierowano się koncepcją zespołu cmentarnego jako [...] pomnika zwycięstwa”²⁰ — już na etapie planowania zakładano, że cmentarze miały wskazywać po wielu latach przebieg działań wojennych, natarć,

podczas akcji urządzania cmentarzy wojennych. Wzięli w niej udział delegaci Ministerstwa Wojny, konserwator krajowy dr Tadeusz Szydłowski oraz prof. architektury ASP Józef Gałęzowski. Gości oprowadzał będący jeszcze w stopniu kpt. Rudolf Broch oraz architekci i artyści prezentujący na wystawie swoje prace. Na potrzeby krakowskiej wystawy przygotowano katalog *Kunstausstellung der Kriegsgraber — Abteilung des K.u.K. Militärkommandos Krakau. Friedhofsprojekte und Bilde vom Westgalizischen Kampfgebiet*, Kraków 1916; za: „Nowości Ilustrowane” 1916, nr 24, s. 1; *Polskie życie artystyczne w latach 1916–1939*, Wrocław 1974, s. 21.

¹⁸ J. Buszko, *Od niewoli do niepodległości (1864–1918)...*, s. 357.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem.

czy prowadzonych bitew. Przykładami takich założeń mogą być np. cmentarze nr 123 w Łużnej-Pustkach oraz nr 193 w Dąbrówce Szczepanowskiej.

Cmentarz Wojenny nr 123 Łużna Pustki

Największy cmentarz na szlaku frontu wschodniego pierwszej wojny światowej znajduje się w Łużnej-Pustkach²¹. Zostało tam pochowanych 1,2 tys. żołnierzy, dokładnie w miejscach prowadzonych potyczek, a więc na wzgórzach, przełęczach, w miejscach największego oporu.

W maju 1915 r. w wyniku zwycięskich walk wojsk austro-węgierskich i niemieckich i przełamania frontu wojska rosyjskie musiały wycofać się z zajmowanych pozycji. Na Pustkach znajdowały się okopy rosyjskie, których pierwsza linia po czterogodzinnym ostrzale artyleryjskim uległa całkowitemu zburzeniu, natomiast te ukryte w lesie na szczycie wzgórza przetrwały. Wzgórze Pustki zostało zdobyte, ale wojska austro-węgierskie i niemieckie poniosły duże straty osobowe. Po zakończeniu działań wojennych postanowiono utworzyć tam cmentarz. Pierwsze prace wykonywali jeńcy wojenni, a projekt przygotował kierownik artystyczny Okręgu IV Jan Szczepkowski oraz Słowak Dušan Jurkovič, prekursorzy europejskiego modernizmu²².

Cmentarz ma nieregularny układ kompozycyjny, został zbudowany z poszanowaniem zastanego krajobrazu i natury. W projekcie wykorzystano tarasowe ukształtowanie terenu, tworząc 16 odrębnych zespołów grobów²³.

Komisja Europejska w lutym 2016 r. podjęła decyzję o wpisaniu Cmentarza Wojennego nr 123 Łużna Pustki do obiektów historycznych na liście znaków dziedzictwa europejskiego. Uroczyste wręczenie Znak Dziedzictwa Europejskiego dla cmentarza w Łużnej odbyło się w Brukseli, w trakcie Europejskich Dni Dziedzictwa (12–15 kwietnia 2016). Cmentarz ten jest czwartym w Polsce miejscem uhonorowanym tym znakiem²⁴. Nekropolia została wyróżniona,

²¹ Głównym celem Znak Dziedzictwa Europejskiego jest podkreślenie symbolicznej wartości obiektów, które odegrały znaczącą rolę w historii i kulturze Europy lub budowaniu ideowego obszaru Unii Europejskiej, i nadanie im odpowiedniej rangi. Znak ma wyróżnić obiekty dziedzictwa, które podkreślają i symbolizują integrację, ideały oraz historię Europy. Zob.: <<http://grobywojenne.malopolska.uw.gov.pl/pl-PL/Home/Artykul/1041>> [dostęp: 15 maja 2019] oraz <<http://www.luzna.pl/pl/375/1033/znak-dziedzictwa-europejskiego-dla-cmentarza-wojennego-nr-123-luzna-pustki-szansa-dla-dalszego-rozwoju-gminy-luzna.html>> [dostęp: 2 czerwca 2019].

²² A. Piecuch, *Dużan Jurkowicz 1868–1947, „Magury’01”*, Warszawa 2001; J. Drogomir, *Polegli w Galicji Zachodniej 1914–1915 (1918). Wykazy poległych, zmarłych i pochowanych na 400 cmentarzach wojskowych w Galicji Zachodniej*, Tarnów 1999, *passim*.

²³ Zob.: <<http://grobywojenne.malopolska.uw.gov.pl/pl-PL/Home/Artykul/1041>> [dostęp: 2 czerwca 2019].

²⁴ Wyróżnienie to otrzymały także: Konstytucja 3 maja, Stocznia Gdańska oraz zabytki miasta Lublina związane z ideą unii lubelskiej.

gdyż jest miejscem pamięci odzwierciedlającym idee ekumenizmu i braterstwa, zapewniającym jednakowe traktowanie wszystkim poległym, bez względu na ich przynależność religijną lub etniczną i to, po której stronie walczyli²⁵.

Cmentarz w Dąbrowce Szczepanowskiej nr 193

Cmentarz w Dąbrowce Szczepanowskiej nr 193 powstał w miejscu bitwy, która została tu stoczona w maju 1915 r. Wojska rosyjskie posiadały własne umocnienia, które chciały zdobyć siły austriackie. Cmentarz składa się z dwóch kwater oddalonych od siebie o kilkadziesiąt kilometrów. Na skraju lasu znajduje się kwatera armii austro-węgierskiej, a niedaleko, w leśnym zagajniku, ulokowano kwaterę rosyjską. Projektantem nekropolii był Heinrich Scholz, który zdecydował się pozostawić linie okopów, leje po pociskach, a elementem centralnym uczynił kamienny pomnik z czterema tablicami inskrypcyjnymi o następującej treści, w tłumaczeniu na język polski:

Bohaterowie szturmowali to wzgórze bronione przez bohaterów; nieśmiertelna sława wieńczy zwycięzców; Dla upamiętnienia zwycięskich walk o wyzwolenie Galicji z wrażej przemocy. 18 i 19 lutego 1915 roku krwawiły tutaj za swoją ojczyznę c. i k. 2 Tyrolski Cesarski Pułk Strzelców i c. i k. 14 Pułk Piechoty” c. i k. 4 Tyrolski Cesarski Pułk Strzelców przełamał tutaj 2 do 3 maja 1915 r. w niepowstrzymanym natarciu rosyjskie umocnienia.

Na pomniku w kwaterze austro-węgierskiej umieszczona została następująca inskrypcja: „Zgasły imiona nasze, lecz jaśnieją nasze czyny”, a na pomniku w kwaterze rosyjskiej napis: „Wspólna ojczyzna wzywa wszystkich poległych”. W 92 grobach zbiorowych i 73 pojedynczych pochowano 359 żołnierzy austro-węgierskich i 235 żołnierzy rosyjskich²⁶.

Heinrich Scholz był utalentowanym kierownikiem artystycznym i autorem największej liczby projektów cmentarzy wojennych — w Okręgu Tarnów zbudował ich 56 i jeden w Okręgu Bochnia²⁷.

Wojskowe cmentarze zaczęto projektować i tworzyć jeszcze w latach wojny i gospodarki wojennej. Wielkość środków finansowych przekazanych wówczas na ten cel z Wiednia może świadczyć o zaangażowaniu w upamiętnienie krwawych bojów. Na budowę cmentarzy wykorzystano ponad 20 tys. ton kamienia, 16,5 tys. ton żelaza, ponad 1 tys. ton blachy, ponad 300 tys. ton

²⁵ Zob.: <<http://www.luzna.pl/pl/375/1033/znak-dziedzictwa-europejskiego-dla-cmentarza-wojennego-nr-123-luzna-pustki-szansa-dla-dalszego-rozwoju-gminy-luzna.html>> [dostęp: 2 czerwca 2019].

²⁶ O. Duda *Cmentarze I Wojny Światowej w Galicji Zachodniej 1914–1918*, Warszawa 1995, passim.

²⁷ A. Partridge, *W stulecie hekatomby...*, s. 102.

drewna (elementy drewniane najwcześniej uległy zniszczeniu) i ok. 1,6 tys. ton cementu. Kompleks cmentarzy miał być w tamtym czasie wzorem pochówków wojskowych dla innych krain monarchii. Dzięki podjętym wówczas pracom na linii frontu pozostały, w miejscu stoczonych walk pierwszej wojny światowej, cmentarze wojenne. Do dnia dzisiejszego stanowią one pierwszy przykład architektury cmentarnej na tak dużą skalę na ziemiach polskich.

W 1918 r. Polska odzyskała niepodległość, a Tarnów został uznany za pierwsze niepodległe miasto, ponieważ już 30 października 1918 r. odbyła się w tym mieście sesja rady miejskiej, w trakcie której przyjęto uchwałę o poddaniu miasta poleceniom rządu warszawskiego, a wieczorem w budynku Bractwa Kurkowego w parku Strzeleckim skoszarowano ok. 200 osób. Na godzinę poranne 31 października wyznaczono termin rozbrojenia Austriaków i zajęcia najważniejszych budynków w mieście. Następnego dnia, od godziny szóstej rano, rozpoczęło się zajmowanie siedziby żandarmerii, policji, budynków poczty, dworca, banków i starostwa²⁸. Według relacji uczestników do godziny 7.30 akcja ta zakończyła się sukcesem. Tak więc przejęcie władzy cywilnej odbyło się bezkrwawo. Żołnierzom austriackim wypłacono żołd, zaprowiantowano, dano czas na zabranie osobistej własności i pozwolono wyjechać pociągiem z miasta. Od 1918 r., po odzyskaniu przez Polskę niepodległości, opieką nad nekropoliami przejęło państwo polskie. Wiele z nich w chwili przejścia nie było jeszcze ukończonych, w okresie II Rzeczypospolitej podejmowano próby ich uporządkowania²⁹, jednak nie zawsze były objęte właściwą opieką. W czasie drugiej wojny światowej jakakolwiek opieka nie była możliwa (zniszczeniu uległy zwłaszcza cmentarze żydowskie, np. w Krakowie, Tarnowie, Tuchowie), a po jej zakończeniu niewiele się zmieniło. Wkrótce cmentarze te zaczęły podupadać, widoczne były duże zniszczenia. W latach 70. i 80. XX w. organizacje kombatanckie, osoby prywatne i szkoły zaczęły podejmować pierwsze działania mające na celu ich ochronę. Były to zarówno działania edukacyjne, jak też renowacyjne. Od lat 80. XX w. cmentarze w Małopolsce zaczęli odwiedzać członkowie Austriackiego Czarnego Krzyża, którzy także włączyli się w akcję pomocy³⁰.

W trakcie odbywającego się jesienią 2008 r. konwentu marszałków ośmiu województw (łódzkiego, warmińsko-mazurskiego, podlaskiego, mazowieckiego, świętokrzyskiego, lubelskiego, małopolskiego i podkarpackiego) powstała idea zbudowania ponadregionalnego szlaku pamięci po najciekawszych miejscach związanych z historią frontu wschodniego z czasów pierwszej wojny światowej. W podpisanym wówczas liście intencyjnym w sprawie utworzenia takiego szlaku podkreślono znaczenie „produktu turystycznego na skalę europejską,

²⁸ ANK, sygn. 29/230 C.K. Starostwo w Tarnowie.

²⁹ A. Partridge, *W stulecie hekatomby...*, s. 118.

³⁰ Ibidem, s. 120–121.

który byłby dostępny dla turystów z całej Europy, i nie tylko, na 100. rocznicę wybuchu »Wielkiej Wojny«³¹. Realizację tego planu podjęto na początku 2010 r., rozpoczynając prace od terenu województwa małopolskiego. Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego ogłosił konkurs na realizację pierwszego etapu szlaku. Wykonanie projektu powierzono Oddziałowi PTTK Ziemi Tarnowskiej w Tarnowie, koordynatorem projektu został powiat tarnowski, natomiast partnerem projektu powiat gorlicki³². W powołanym panelu ekspertów doradzali historycy, reprezentanci powiatów, instytucji kultury, przewodnicy turystyczni oraz urzędnicy. Mapa szlaku obejmuje najbardziej charakterystyczne miejsca i obiekty związane w wydarzeniami z tamtych lat³³.

Cmentarze wojskowe z okresu wielkiej wojny są nie tylko interesującymi zabytkami architektonicznymi, lecz także pomnikami dziedzictwa pamięci będącymi świadectwem minionych lat. Pamięć o wydarzeniach sprzed 100 lat, wpisana w tak liczne na terenie regionu tarnowskiego i Małopolski cmentarze wojenne, przetrwała, a obowiązkiem współcześnie żyjących Polaków jest przekazanie tego dziedzictwa kolejnym pokoleniom.

Szlak frontu wschodniego pierwszej wojny światowej przebiegający przez ziemię państwa polskiego, w tym przez ziemię tarnowską, przypomina o wydarzeniach historycznych, których uczestnikami byli żołnierze różnych narodowości, walczący w różnych armiach, ale pochowani obok siebie, na wspólnych wielonarodowościowych cmentarzach wojennych.

Streszczenie

Artykuł ma na celu ukazanie wybranych symboli dziedzictwa pamięci w Małopolsce. Region ten w ciągu wieków był ciężko doświadczany, np. działaniami wojennymi w okresie pierwszej wojny światowej, gdy szczególnie krwawe walki toczyły się na przełomie 1914 i 1915 r. w okolicach Tarnowa i Gorlic między armią rosyjską i armią c.k. Austrii. Do dnia dzisiejszego o wydarzeniach z tamtych lat przypominają zachowane na tym obszarze cmentarze wojenne. Ich budowę rozpoczęto na początku XX w., aby godnie pochować wszystkich walczących żołnierzy, niezależnie od tego, w jakiej armii służyli. Ok. 200 zabytkowych nekropolii, które do dziś przetrwały dzięki zaangażowaniu wielu osób i instytucji, znajduje się na obszarze dzisiejszych powiatów tarnowskiego i gorlickiego.

Słowa kluczowe: cmentarze wojenne, pierwsza wojna światowa, Małopolska.

³¹ Zob.: <http://tarnow.pttk.pl/szlaki_tematyczne/szlak_fwpps/> [dostęp: 2 czerwca 2019].

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

Wehikuł czasu — archiwum pamięcią regionu, czyli o przedwojennej, wielokulturowej, wieloreligijnej i wielowyznaniowej Sądecczyźnie w świetle materiałów archiwalnych

Pamięć jest zdolnością do rejestrowania i ponownego przywoływania wrażeń zmysłowych, skojarzeń, informacji; występuje u ludzi, niektórych zwierząt i w komputerach. Ta ludzka podlega badaniom psychologii poznawczej. Człowiek ma zdolność do zapamiętywania nie tylko wrażeń zmysłowych i symboli, ale również przechowywania obrazu własnej świadomości¹. Istnieją różne rodzaje pamięci: muzyczna, długotrwała, krótkotrwała, logiczna, mechaniczna, słuchowa wzrokowa, a także lokalna². Jest ona przedmiotem badań nie tylko psychologów czy psychiatrów, ale również badaczy innych nauk, często w ujęciu interdyscyplinarnym³.

W kontekście powyższej definicji można znaleźć przestrzeń do rozważań nad postrzeganiem archiwów terytorialnych jako pamięci regionu, a więc, używając terminologii informatycznej, banku danych lub twardego dysku, który rejestruje dane (przejmowanie materiałów archiwalnych) i ponownie przywołuje informacje (udostępnianie akt we wszelkich dopuszczalnych przepisami prawa formach). Korzystają z nich szeroko i w różnoraki sposób użytkownicy — naukowcy, prowadząc projekty badawcze i publikując opracowania, artykuły; uczestnicy przedsięwzięć edukacyjnych i popularyzacyjnych, poszerzając swą wiedzę na temat historii małej ojczyzny i swoich korzeni; samorządowcy oraz społecznicy, upamiętniając miejsca

¹ Zob.: <<https://pl.wikipedia.org/wiki/Pamięć>> [dostęp: 2 października 2019].

² M.M. Sadowski, *Pamięć w aspekcie psychologicznym, kulturowym i literackim*, s. 296, tekst dostępny online: <http://repozytorium.uni.wroc.pl/Content/66284/19_M_M_Sadowski_Pamiec_w_aspekcie_psychologicznym_kulturowym_i_literackim.pdf> [dostęp: 4 października 2019].

³ Ibidem, s. 299.

historyczne lub organizując obchody jubileuszowe wydarzeń szczególnie istotnych z perspektywy dziejów lokalnych. Zasób archiwum terytorialnego, rozumiany jako pamięć regionu, pozwala postrzegać obszar, w którym żyje dany człowiek szerzej, a więc np. zabytki w przestrzeni miejskiej w kontekście ich dziejów, a nie tylko użyteczności publicznej. Umożliwia także zachowanie pamięci o ludziach, którzy zapisali się w historii danego regionu i mieli wpływ na jego rozwój.

Aby rozważania nad powyższym zagadnieniem nie pozostawały jedynie w sferze teorii, warto przywołać przykład funkcjonowania zasobu archiwum terytorialnego jako pamięci regionu. Odzwierciedlenie historii Sądecczyzny⁴ oraz Nowego Sącza w materiałach archiwalnych zgromadzonych w nowosądeckim oddziale Archiwum Narodowego w Krakowie bardzo dobrze ilustruje jego postrzeganie w ten nieoczywisty sposób.

Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Nowym Sączu swoim zasięgiem terytorialnym obejmuje m.in. miasto Nowy Sącz i powiat nowosądecki⁵. W historii regionalnej można znaleźć bardzo wiele wydarzeń, które przeobraziły oblicze tych terenów. Jeżeli jednak wziąć pod uwagę strukturę ludności, to zmieniła się ona diametralnie w czasie drugiej wojny światowej i w latach następujących tuż po niej.

Przedwojenny Nowy Sącz to miasteczko nieco ponad 30-tysięczne, z dość zróżnicowaną pod względem religijnym i wyznaniowym strukturą społeczeństwa. Największą grupę wyznaniową stanowili katolicy (67,6 proc.), następnie Żydzi (30 proc.), ewangelicy (1,7 proc.) i grekokatolicy (0,7 proc.)⁶. Izraelici tworzyli trzecią część ludności miasta i, spoglądając na fotografie przedwojennego Nowego Sącza, są najbardziej widoczną mniejszością religijną na tle jego panoramy. Sądeccy Żydzi byli mocno zróżnicowani zarówno pod względem zamożności, jak i stosunku do religii. Żyli w mieście bogaci, wykształceni i w zasadzie zasymilowani starozakonni, tacy jak doktor Maurycy Ameisen⁷ i jego rodzina,

⁴ Terminy „Sądecczyzna” i „ziemia sądecka” obecnie utożsamiane są terytorialnie z obszarem powiatu nowosądeckiego, por.: G. Olszewski, *Ziemia Sądecka. Monografia historyczna administracji lokalnej*, Nowy Sącz 2014, s. 8.

⁵ Regulamin organizacyjny Archiwum Narodowego w Krakowie Oddział w Nowym Sączu wprowadzony Zarządzeniem nr 15 Dyrektora Archiwum Narodowego w Krakowie z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie wprowadzenia Regulaminu organizacyjnego Archiwum Narodowego w Krakowie, s. 4–5, dostępny online: <<https://bip.malopolska.pl/ankrakow,m,127052,regulamin-organizacyjny.html>> [dostęp: 3 października 2019].

⁶ Ł. Polonski, *Między zacofaniem a nowoczesnością. Społeczeństwo Nowego Sącza w latach 1867–1939*, Rzeszów 2018, s. 35, 46–48.

⁷ Maurycy Ameisen (1872–1942), dr medycyny, absolwent Uniwersytetu Jagiellońskiego, kapitan WP, lekarz w Nowym Sączu, zaangażowany w działalność Czerwonego Krzyża, a w czasie pierwszej wojny światowej w kursy samarytańskie. Właściciel nieruchomości w Nowym Sączu przy ulicy Jagiellońskiej 30. W czasie okupacji znalazł się w getcie przemyskim, gdzie popełnił samobójstwo; ibidem, s. 307; J. Leśniak, *Nowa encyklopedia sądecka*, Nowy Sącz 2017, s. 19.



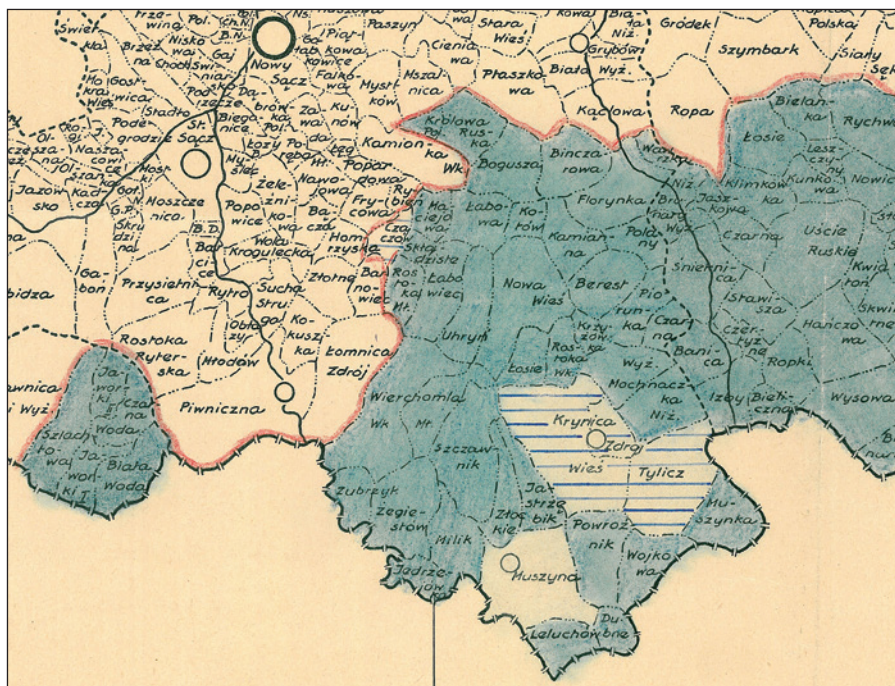
Fotografia z albumu rodziny Wagschalów, 1900, ze zbiorów Archiwum Narodowego w Krakowie Oddział w Nowym Sączu, sygn. 31/578/10

byli chasydzi skupieni wokół cadyka Chaima Halberstama⁸ w rejonie przy zamku, a podmiejską dzielnicę Piekło zamieszkiwała żydowska biedota⁹.

Niewielki odsetek lokalnego społeczeństwa stanowili ewangelicy, którzy pomimo swej skromnej liczebności, zdolali na trwale wpisać się swoją społeczną

⁸ Chaim Dywre Halberstam (1793–1876), rabin, cadyk, „mędrzec z Sącza”, znawca Tory, filozof i pisarz głoszący m.in. hasła społecznej równości. Od 1930 r. w Nowym Sączu, gdzie założył szkołę talmudyczną, tzw. jesziwę. Słynął z rozległej wiedzy, dobroczynności i skromności. Wyznawca chasydyzmu, ultrakonserwatysta, wróg zbytku; J. Leśniak, op. cit., s. 243.

⁹ Ibidem, s. 574; Ł. Połomski, op. cit., s. 390.



Mapa wyznaniowa Łemkowszczyzny, stan z 1910 r., ze zbiorów Archiwum Narodowego w Krakowie, sygn. 29/663/Zb. Kart. VII 133

aktywnością w historię miasta. Nie dość wspomnieć Wilhelminę Uhlową¹⁰ czy też rodzinę Aleksandrów¹¹.

Równie zróżnicowana była struktura społeczna ziemi sądeckiej¹². Na mapie wyznaniowej Łemkowszczyzny z 1910 r.¹³ zwracają uwagę tereny południowo-wschodnie, zamieszkiwane przez zwartą grupę Łemków, którzy stanowili

¹⁰ Wilhelmina Uhl (1877–1965), sędzianka, radna miejska, sprawowała funkcję prezesa Stowarzyszenia im. Marszałka Piłsudskiego w Nowym Sączu. Aktywna działaczka miejscowego Towarzystwa Szkoły Ludowej oraz członkini rady parafialnej sądeckiego kościoła ewangelicko-augsburskiego. Zasób Archiwum Narodowego w Krakowie Oddział w Nowym Sączu wzbogaciła o akta gmin ewangelickich w Nowym Sączu i Stadłach. Założycielka i dyrektorka sądeckiego towarzystwa „Żłóbek” oraz organizatorka akcji charytatywnych; A. Filipiek, *Wbrew stereotypom — refleksje nad postawą patriotyczną sądeckanek. Koncepcja lekcji archiwalnej [w:] Educare necesse est — wokół idei patriotyzmu. Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. V. Urbaniak, Warszawa 2019, s. 163.

¹¹ Aleksandrowie — rodzina osadników niemieckich przybyłych z Kalkofen w Nadrenii-Palatynacie na Sądecczyznę w ramach kolonizacji józefińskiej pod koniec XVIII w. Szybko spolonizowana, zasłużona dla rozwoju cywilizacyjnego i społecznego regionu; J. Leśniak, op. cit., s. 16.

¹² Ł. Połomski, op. cit., s. 46.

¹³ Archiwum Narodowe w Krakowie, Zbiór kartograficzny, sygn. 29/663/Zb. Kart. VII 133.



Łemkowie, skan przekazany przez Pracownię Badań Łemkoznawczych działającą przy Łemkowskim Zespole Pieśni i Tańca „Kyczer” w Legnicy, ze zbiorów Archiwum Narodowego w Krakowie Oddział w Nowym Sączu

najlicniejszą mniejszość narodową i wyznaniową powiatu (25 tys. osób, czyli ok. 17 proc. ludności). W większości byli wyznania greckokatolickiego, na ogół lojalni wobec państwa polskiego, trudnili się rolnictwem¹⁴. Podzieleni przez wielką politykę okresu pierwszej wojny światowej i międzywojnia częściowo ciężyli ku Ukrainie¹⁵. Najslawniejszym Łemkiem jest niewątpliwie Epifaniusz Drowniak, znany jako Nikifor Krynicki. Upośledzony geniusz malarski, przedstawiciel naiwnego nurtu w sztuce, który zdobył międzynarodową sławę¹⁶.

Powiat nowosądecki zamieszkiwali także ewangelicy. W większości byli to potomkowie osiemnastowiecznych osadników józefińskich. We wsiach odebranych starosądeckim klaryskom tworzyli osiedla, zwane koloniami¹⁷.

Humanitarna katastrofa, jaką była druga wojna światowa, demoralizacja i przewartościowanie priorytetów oraz brak poszanowania dla prawa własności, będące jej długofalowymi skutkami w pierwszych latach powojennych

¹⁴ M. Smoleń, *Polityka władz polskich wobec Łemków Sądeckich (1945–1947)*, „Rocznik Sądecki” 2005, t. 23, s. 84.

¹⁵ A. Kroh, *O Łemkach trochę inaczej*, „Sądeczanin Historia” 2009, nr 1, s. 19.

¹⁶ Nikifor Krynicki (wł. Epifaniusz Drowniak, 1895–1968), wybitny łemkowski malarz prymitywista o międzynarodowej sławie. Jego prace wystawiane były m.in. we Lwowie i Paryżu. Był artystycznym fenomenem, analfabetą o nadzwyczajnym talencie i wrodzonej, niezwyklej intuicji malarskiej. W 1947 r. wysiedlony w ramach Akcji „Wisła” w okolice Szczecina zawsze powracał do ukochanej Krynicy; J. Leśniak, op. cit., s. 487–488; Nikifor. *Malarstwo/Painting*, Olszanica 2014, s. 4.

¹⁷ J. Leśniak, op. cit., s. 333, 485.



Ewangelicy w Nowym Sączu, w kapeluszu Wilhelmina Uhlowa, ze zbiorów prywatnych rodziny Mücków i Krzyżaków

i utrwalane przez ustrój komunistyczny, na zawsze zmieniły zarówno obraz miasta, jak i regionu.

Z krajobrazu Nowego Sącza zniknęli sądeccy Żydzi, najpierw przesiedleni do getta, które jako jedno z nielicznych w Generalnym Gubernatorstwie oddzielone było murem¹⁸ od reszty miasta (drugie, otwarte, zlokalizowane było w dzielnicy Piekło), a następnie po jego likwidacji w sierpniu 1942 r. w większości poddani zostali eksterminacji w obozie zagłady w Bełżcu. Podobny los spotkał Żydów zamieszkujących Sądecczynę¹⁹.

Ludność ewangelicka również opuściła, w dużej części, Nowy Sącz i region, sądzona za podpisanie *Volkslisty*, czyli potwierdzenie przynależności do narodowości niemieckiej. W mieście pozostało zaledwie kilka rodzin,

¹⁸ A. Franczak, M. Grądzka-Rejak, „Tylko mur nas dzieli, tylko kilkadziesiąt kroków, a tu życie, tam śmierć”. Mury wokół gett w Warszawie, Krakowie i Nowym Sączu [w:] *Ciemności kryją ziemię. Wybrane aspekty badań i nauczania o Holokauście*, red. M. Grądzka-Rejak, P. Trojański, Kraków–Nowy Sącz 2019, s. 106.

¹⁹ J. Chrobaczyński, *Wojna obronna w 1939 roku i jej skutki. Syndrom września* [w:] *Dzieje miasta Nowego Sącza*, t. 3, red. F. Kiryk, Z. Ruty, Kraków 1996, s. 308–313; Ł. Polomski, A. Franczak, *Zagłada sądeckich Żydów*, „Sądeczanin Historia” 2019, nr 1, s. 46–53.

które działalnością i postawą patriotyczną w czasie okupacji potwierdziły swoją polskość²⁰.

Struktura ludności powiatu nowosądeckiego zubożała także o Łemków. W lipcu 1945 r., na mocy układu z Ukraińską Socjalistyczną Republiką Radziecką²¹, wywieziono 2511 rodzin łemkowskich z terenu gmin: Łabowa, Krynica-Wieś, Piwniczna, Tylicz, Nawojowa, Muszyna i z miasta Krynica. Łączenie do Związku Sowieckiego przesiedlono 4347 rodzin²². Druga fala dramatycznych wysiedleń nastąpiła po wojnie, w 1947 r., i jest znana jako Akcja „Wisła”²³. Na Ziemi Zachodniej i Północnej przesiedlono 1898 rodzin łemkowskich²⁴.

W czasie okupacji i tuż po niej przedwojenna Sądeckczyzna i Nowy Sącz przestały istnieć. Nastąpiła zupełnie nowa rzeczywistość. Ślady dawnych mieszkańców tych ziem współcześni obserwują codziennie. W przestrzeni architektonicznej miasta wyróżnia się budynek synagogi, który od niedawna ponownie pełni funkcję sakralną. Zwiedzać można zabytkowy kirkut²⁵, którego pejzaż zdominowany jest przez ohel²⁶ cadyka Chaima Halberstama. Raz do roku, w czasie jorcaitu²⁷, kirkut zapelnia się tradycyjnie ubranymi chasydami, którzy pielgrzymują do grobu cudotwórcy, by prosić go o łaski. Zachowała się przepiękna kamienica, gdzie swoją siedzibę miał kahal²⁸, oraz budynek sądeckiego *Judenratu*. Współcześni luteranie nadal modlą się w swojej świątyni. Miłośnicy górskich wycieczek mogą udać się na wędrówkę Sądeckim Szlakiem Architektury Drewnianej i zwiedzić przepiękne cerkwie łemkowskie z ikonostasami²⁹ i carskimi wrotami³⁰. Efektowne są także zachowane oryginalne zabudowania

²⁰ J. Leśniak, op. cit., s. 485.

²¹ 9 września 1944 r. między PKWN a Białoruską i Ukraińską Socjalistyczną Republiką Radziecką został podpisany układ o wymianie ludności. Działal on w obie strony — na jego mocy mogli ze Związku Sowieckiego wyjeżdżać Polacy. Jej oficjalny koniec wyznaczono na 15 czerwca 1946 r. Wobec braku dobrowolnego zainteresowania wyjazdami władze podjęły różne naciski na opornych, zob.: S. Kryciński, *Wysiedlenia Łemków w latach 1944–1947 z powiatów nowosądeckiego i gorlickiego*, „Sądeczanin Historia” 2019, nr 1, s. 25–26.

²² M. Smoleń, op. cit., s. 98.

²³ Plan wysiedlenia na Ziemi Zachodniej i Północnej pozostałej w Polsce ludności ukraińskojęzycznej przyjęty został w marcu 1947 r. przez Biuro Polityczne Komitetu Centralnego PPR. Akcja skierowana była przeciwko oddziałom UPA, politycznym ośrodkom OUN oraz pozostającym w ich strukturach ogniwom sieci cywilnej. Jednocześnie z działaniami militarnymi prowadzonymi przez Grupę Operacyjną „Wisła” Państwowy Urząd Repatriacyjny dokonywał wysiedleń ludności w trybie przymusu administracyjnego; ibidem, s. 104.

²⁴ Ibidem, s. 106.

²⁵ Cmentarz żydowski.

²⁶ Żydowski grobowiec.

²⁷ Rocznica śmierci.

²⁸ Gmina żydowska.

²⁹ Ozdobna, pokryta ikonami ściana we wnętrzu cerkwi, która znajduje się między miejscem ołtarzowym a nawą przeznaczoną dla wiernych.

³⁰ Drzwi w ikonostasie znajdujące się w jego centralnej części.

kolonistów niemieckich w Gólkowicach. Przedwojennej wielokulturowości miasta i regionu posmakować można w Sądeckim Parku Etnograficznym, który jest oddziałem Muzeum Okręgowego w Nowym Sączu.

Jednym z tych niepowtarzalnych miejsc, które niczym wehikuł czasu przenosi współczesnych do przedwojennej krainy, której już nie ma, gdzie przechowywane są dokumenty jako pomniki przeszłości po ludziach, którzy nie tak dawno zamieszkiwali te obszary i tworzyli ich kulturę, jest archiwum. Rozumiejąc, że za każdym dokumentem stoi człowiek, zasób nowosądeckiego oddziału Archiwum Narodowego w Krakowie opowiada o przedwojennym Nowym Sączu, Sądeckczyźnie i ludziach, którzy niegdyś tam żyli.

Analiza podstawowej ewidencji zasobu oddziału — spisu zespołów³¹ — pozwala odnaleźć w większości kompletne akta stanu cywilnego Izraelickich Okręgów Metrykalnych w Nowym Sączu³², Muszynie³³ i Grybowie³⁴. Informacje o sądeckich Żydach można odnaleźć również w księgach ewidencyjnych ludności przechowywanych w zespole Akta miasta Nowego Sącza³⁵ oraz w dokumentacji Gminy Wyznaniowej Żydowskiej w Nowym Sączu³⁶. Łemkowie pozostawili swoje ślady w aktach stanu cywilnego parafii greckokatolickich m.in. w Miliku³⁷, Wojkowej³⁸, Złockiem³⁹, Krynicy Wsi⁴⁰ i Mochnaczce Niżnej⁴¹. W zasobie oddziału przechowywane są także akta gmin ewangelickich w Nowym Sączu⁴² i Stadlach⁴³, a o bytności ewangelików i Łemków na Sądeckczyźnie świadczą nazwy zespołów archiwalnych: Gmina Dąbrówka Niemiecka⁴⁴, Gmina Królowa Ruska⁴⁵.

Nawet Romowie, nieuchwytni zazwyczaj w dokumentach pisanych ze względu na tryb życia i obyczajowość, zaznaczyli swoją obecność na terenie regionu, co potwierdzają źródła — jeśli je przepuścimy przez filtr onomastyki — wskazujące na nazwy miejscowe, np. Cygnowice⁴⁶.

³¹ Ewidencja zasobu oddziału dostępna jest na stronie internetowej: www.szukajwarchiwach.gov.pl.

³² Nr zespołu 31/494.

³³ Nr zespołu 31/470.

³⁴ Nr zespołu 31/439.

³⁵ Nr zespołu 31/15.

³⁶ Nr zespołu 31/593.

³⁷ Nr zespołu 31/461.

³⁸ Nr zespołu 31/462.

³⁹ Nr zespołu 31/463.

⁴⁰ Nr zespołu 31/502.

⁴¹ Nr zespołu 31/586.

⁴² Nr zespołu 31/117.

⁴³ Nr zespołu 31/209.

⁴⁴ Nr zespołu 31/281.

⁴⁵ Nr zespołu 31/311.

⁴⁶ Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Nowym Sączu, Akta miasta Starego Sącza, sygn. 31/22/319, „Konskrypcja mieszkańców przedmieścia Cygnowice 1870 r.”.

Podsumowując, należy wyraźnie podkreślić, że postrzeganie archiwum regionalnego, a konkretnie jego zasobu, jako pamięci regionu niesie ze sobą ogromny potencjał. Materiały archiwalne stanowiące zbiory tego typu jednostki są w znakomitej większości unikatowe i taką też wartość przedstawiają dla historii tzw. małej ojczyzny. Mogą stanowić przestrzeń do realizacji zadań z zakresu popularyzacji wiedzy o archiwach, dziejach lokalnych i Polski. Tworzą także bazę do szeroko zakrojonej, interdyscyplinarnej działalności edukacyjnej.

Streszczenie

Przedmiotem artykułu jest archiwum postrzegane jako źródło pamięci o regionie, którego zasób pozwala mieszkańcom poznać historię miejsca, w którym żyją. Przykładem doskonale pokazującym tę rolę archiwum jest zasób Oddziału w Nowym Sączu Archiwum Narodowego w Krakowie, w którym przechowywane są materiały archiwalne pełniące funkcję pamiątek po mniejszościach etnicznych, wyznaniowych i religijnych zamieszkujących Sądecczyznę i Nowy Sącz przed wybuchem drugiej wojny światowej, np. Żydzi, Łemkowie, protestanci, Romowie, których w większości próżno szukać w obecnej panoramie społecznej regionu i miasta.

Słowa kluczowe: archiwum, Chaim Halberstam, druga wojna światowa, grekokatolicy, ewangelicy, Łemkowie, Maurycy Ameisen, Nikifor Krynicki, Nowy Sącz, pamięć regionu, rodzina Aleksandrów, Sądecczyzna, wielokulturowość, Wilhelmina Uhl, Żydzi.

Działania archiwów jako forma upowszechniania wiedzy i upamiętniania ofiar — w kontekście pamięci o niemieckim, nazistowskim obozie dla dzieci i młodzieży przy ulicy Przemysłowej w Łodzi

Od „strażnika pamięci” do „promotora świadomości”¹ to według Marleny Jabłońskiej kierunek rozwoju, jaki powinno przyjąć i jaki powoli przyjmuje współczesne archiwum. Rezygnacja z pasywnej postawy „strażnika pamięci” na rzecz aktywności inicjatora, animatora i innowatora nabiera szczególnego znaczenia w przypadku tak skomplikowanego pod wieloma względami zagadnienia, jakim jest pamięć o dawnym niemieckim, nazistowskim obozie dla dzieci i młodzieży polskiej przy ulicy Przemysłowej w Łodzi. Bo mowa o historii bardzo mało znanej i ofiarach nieskutecznie upamiętnianych. O pamięci ofiar, pełnej cierpienia i wstydu, nietworzącej pozytywnego wizerunku i o ograniczonych możliwościach na przyjęcie postaci pamięci zbiorowej, bo przynależnej grupie poszkodowanej, pozbawionej „politycznej zbiorowości” lub „solidarnej wspólnoty”².

Polen-Jugendverwahrlager der Sicherheitspolizei in Litzmannstadt funkcjonował w Łodzi, a właściwie w Litzmannstadt, od grudnia 1942 do stycznia 1945 r. W dosłownym tłumaczeniu ów „Przechowawczy Obóz Policji Bezpieczeństwa dla Polskiej Młodzieży w Łodzi” był i jest nazywany obozem izolacyjnym, prewencyjnym, przejściowym, pracy lub karnym dla dzieci i młodzieży,

¹ M. Jabłońska, *Archiwum w drodze. Od „strażnika pamięci” do „promotora świadomości”* [w:] *Historia — pamięć — tożsamość w edukacji humanistycznej*, t. 4, *Archiwum jako „strażnik pamięci”*, red. B. Popiołek, A. Chłosta-Sikorska, A. Słaby, Kraków 2016, s. 74.

² A. Assmann, *Między historią a pamięcią. Antologia*, Warszawa 2013, s. 52.

a najczęściej obozem przy ulicy Przemysłowej/obozem na Przemysłowej. Jednak żadna z przywołanych nazw nie oddaje jego prawdziwego charakteru. Brak jednej, ustalonej na bazie aktualnego stanu wiedzy nazwy, która w przypadku obozu przy ulicy Przemysłowej pomogłaby rozwiązać problem właściwej jego klasyfikacji, to tylko jeden z wielu symptomów przedłużającego się kryzysu pamięci o obozie i jego „społecznej niewidoczności”.

Polen-Jugendverwahrlager der Sicherheitspolizei in Litzmannstadt, powołany zarządzeniem Heinricha Himmlera, miał oficjalnie rozwiązać problem powiększającej się liczby zaniedbanych polskich młodocianych popełniających drobne przestępstwa i mogących stanowić zagrożenie dla młodzieży niemieckiej. W rzeczywistości trafiały do niego dzieci pozbawione opieki, których rodziców zabito, uwięziono lub wywieziono na przymusowe roboty do Niemiec. Pozostawione same sobie zostały zmuszone do tego, by parać się drobnym handlem, żebrać albo kraść. Były wśród nich dzieci upośledzone, z likwidowanych przez Niemców sierocińców, dzieci rodziców będących świadkami Jehowy lub odmawiających przyjęcia niemieckiego obywatelstwa, a także dzieci tzw. polskich bandytów, czyli członków ruchu oporu. Do obozu kierowano dzieci bez jakiegokolwiek postępowania i orzeczenia sądowego, lecz jedynie na wniosek niemieckiej policji kryminalnej (*Kriminalpolizei* — *KriPo*). Urzędowe dane o popełnionych przez małoletnich wykroczeniach nie są dowodem w sensie prawnym. Najczęściej brak w nich informacji na temat daty i miejsca popełnionego przestępstwa, wartości szkody oraz personaliów osoby poszkodowanej. Przyczyn zesłania do obozu podanych w dokumentacji niemieckiej nie konfrontowano z zeznaniami świadków. Zarzuty stawiane polskim dzieciom zawierają lakoniczne stwierdzenia typu: „wagaruje”, „włóczy się”, „nie ma zamiłowania do czystości”, „jest kaleką”, „ma aspołeczne skłonności”, „trudni się nielegalnym handlem”, „za drobne kradzieże”, „za nielegalne przekroczenie granicy”, „matka żyje z ojcem w separacji, a chłopcu grozi całkowite zaniedbanie”, „ojciec w obozie koncentracyjnym, matka nie żyje”, „chłopiec sprawia wrażenie...³”. Do obozu trafiały dzieci nie tylko z Łodzi, ale z całego terenu ziem Polski wcielonych do III Rzeszy, z Generalnego Gubernatorstwa, a nawet Opolszczyzny, która przed wojną była w granicach Niemiec. Zachowane oryginalne niemieckie dokumenty wskazują, że dolna granica wieku więźniów wynosiła osiem lat. Jednak byli więźniowie i więźniarki wspominają o więźniach dwu- i trzyletnich, a nawet o niemowlętach, które przez jakiś czas przebywały w obozie. Z założenia mieli do niego trafiać tylko chłopcy, jednak już w pierwszym transporcie znalazła się dziewczynka. Obóz utworzono na terenie wydzielonym z łódzkiego getta. Teren otoczono drewnianym ogrodzeniem i drutem kolczastym. Mur sąsiadującego z nim żydowskiego cmentarza został podniesiony. Na rogach obozu wzniesiono wieże strażnicze. Głównym zajęciem więźniów była ciężka

³ Por. U. Sochacka, *Nie wolno się brzydko bawić*, Kraków 2012.

praca fizyczna. Za ciężka jak na dziecięce siły — wielogodzinna i obostrzona wyśrubowanymi normami, za niewypracowanie których groziły kary. Dzieci były bite, poniżane, zamykane w karcerze, głodzone. Znęcano się nad nimi, szykanowano je, napuszczano jedne na drugie — wzajemne donosicielstwo bywało nagradzane dodatkową kromką chleba. Obóz przypominał zadbane ogród, pełen warzywnych grządek i owocowych drzewek. Dbaly o nie dzieci, ale dla nich przeznaczone były warzywa zgniłe i niedomyte, pełne robaków. Zabranie marchewki z grządki czy podniesienie spod drzewa gruszki było traktowane jak kradzież i surowo karane.

W latach 60. XX w. w miejscu dawnego obozu wybudowano osiedle mieszkaniowe dla oficerów Wojska Polskiego i Milicji Obywatelskiej, w tym funkcjonariuszy Służby Bezpieczeństwa. Przełom lat 60. i 70. XX w. to okres, gdy powstało kilka publikacji na temat obozu, w tym jego monografia i dwa filmy, odsłonięto Pomnik Martyrologii Dzieci, a pobliskiej Szkole Podstawowej nr 81 nadano imię Bohaterskich Dzieci Łodzi. Wszystkie wymienione formy upamiętniania są aktualnie przedmiotem analizy badaczy w kontekście polityki historycznej PRL. W 2019 r., w 77. rocznicę utworzenia obozu, jedynymi miejscami, w których na stałe eksponowane są dokumenty, zdjęcia i eksponaty związane z obozem, są izby pamięci w szkołach podstawowych w Łodzi i Białej, nieopodal Dzierżąnej. Oznakowanie terenu dawnego obozu jest słabo czytelne. Pozornie historia obozu przy ulicy Przemysłowej odzyskała właściwe miejsce na mapie pamięci miasta, gdy kilka lat temu pełniąc funkcję „dyżurnego” strażnika pamięci o obozie Szkoła Podstawowa nr 81, ze wsparciem krakowskiej organizacji pozarządowej Stowarzyszenie U siebie-At home, zaczęła eksperymentować z współczesnymi formami upamiętniania, wychodzić z nimi poza przestrzeń szkoły i zapraszać do „Wspólnego Pamiętania” mieszkańców Łodzi. W wyniku tych działań obóz jest aktualnie przypominany przez kilka podmiotów, które jednak robią to okazjonalnie, na marginesie właściwej działalności, powielając swoje działania. Byli więźniowie obozu (często odchodzący ze stygmatem „gorszych więźniów gorszego obozu”) i ich rodziny oraz historia obozu nie są na stałe przedmiotem troski społeczności lokalnej i jednej dedykowanej temu celowi instytucji. Brak koordynacji inicjatyw i długofalowej strategii upamiętniania skutkuje zaburzonym przekazem pamięci. Nieliczni badacze zajmujący się historią obozu nadal są na etapie weryfikowania podstawowych danych.

Warunki w obozie przy ulicy Przemysłowej porównywano do panujących w obozach koncentracyjnych dla dorosłych, lecz „na Przemysłowej” przetrzymywano tylko dzieci — same, bez rodziców. Stopniowo wyniszczał je głód, kary cielesne, ciężka praca, brud, zimno, choroby i samotność. Realia, w których dzieci poddawano nieustannemu terrorowi ze strony funkcyjnych i które zmuszały je do walki między sobą o jedzenie, bohaterka książki pt. *Eee... tam, takiego obozu nie było* — wspomnienia Genowefy Kowalczyk, bylej więźniarki



Pomnik Martyrologii Dzieci w Łodzi, fot. U. Sochacka

obożu przy ulicy Przemysłowej w Łodzi — pierwszych od czasów drugiej wojny światowej wydanych drukiem wspomnień byłej więźniarki obozu przy ulicy Przemysłowej w Łodzi — określa mianem eksperymentu. Gienia Wójcik przebywała zarówno w obozie przy ulicy Przemysłowej w Łodzi, jak i w jego filii rolnej w Dzierżąnej. Miała numer 28. Wyszła na wolność w styczniu 1945 r., ale czas spędzony w obozie, od początku do końca jego istnienia, zaważył na całym życiu jej i jej rodziny. „Takiego obozu nie było” — usłyszała niedługo po wyjściu z obozu. I za to, że go wymyśliła, przesiedziała kilka miesięcy w więzieniu. Potem wielokrotnie próbowała o nim mówić, zabiegać o pamięć. Bezskutecznie. Wielu sugerowało Gieni, a potem Genowefie, że jej obóz nie był tak „dobry”, jak inne obozy⁴.

Moje działania na rzecz przywracania pamięci o obozie przy Przemysłowej można podzielić na kilka etapów. W latach 2009–2012 przeprowadziłam kwerendę archiwalną, zarejestrowałam świadectwa byłych więźniów obozu oraz zrealizowałam film dokumentalny o obozie i międzypokoleniowym przekazie traumy pt. *Nie wolno się brzydko bawić*⁵. W latach 2009–2019 zainicjowa-

⁴ Por. U. Sochacka, *Eee... tam, takiego obozu nie było — wspomnienia Genowefy Kowalczyk, byłej więźniarki obozu przy ulicy Przemysłowej w Łodzi*, Kraków 2019.

⁵ Por. eadem, *Nie wolno...*

łam i koordynowałam kilka projektów edukacyjnych, w ramach których wraz ze Szkołą Podstawową nr 81 w Łodzi — łódzkim liderem promocji pamięci o obozie — wypracowywaliśmy uwspółcześnione formy upamiętniania, zapewniające skuteczny przekaz pamięci i dostosowane do wieku głównych upamiętniających, uczniów szkoły podstawowej. W ramach rozpoczętych w 2015 r. studiów doktoranckich przygotowuję pracę doktorską na temat pamięci o obozie. W 2019 r. uzupełniłam kwerendę sprzed 10 lat. Objęłam nią zasoby, które badałam w latach 2009–2012, jak również te, które do tej pory pozostawały poza sferą moich zainteresowań. Działalność instytucji posiadających w swoich zbiorach dokumentację dotyczącą obozu analizowałam pod kątem podejmowanych przez nie działań na rzecz upowszechniania pamięci o obozie. Moje opracowanie nie ma formy zamkniętego, podsumowującego wywodu. Jest raczej zestawem pytań, kreśli kierunek dalszych poszukiwań.

W latach 2009–2012 objęłam kwerendą archiwa instytucji i osób prywatnych. W łódzkim Oddziale Instytutu Pamięci Narodowej (IPN) zapoznałam się z aktami procesu, który toczył się w latach 70. XX w. przeciwko jednej ze strażniczek obozu — Eugenii Pol (miałam okazję studiować dokumenty jeszcze w formie papierowej; na moją prośbę dokumentacja została poddana digitalizacji, co ułatwiło mi późniejszą pracę już nie w Łodzi, ale w krakowskim Oddziale IPN). Zasoby Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi były dla mnie interesujące pod względem eksponatów prezentowanych na wystawie poświęconej historii obozu, a głównie listów pisanych przez więźniów-dzieci. W Archiwum Państwowym w Katowicach udostępniono mi ok. 20 oryginalnych skierowań do obozu. Na dokumenty związane z łódzkim obozem natrafiłam także w poznańskim archiwum państwowym. W Archiwum Państwowym w Łodzi odnalazłam dokumenty przywołujące obóz przy Przemysławej w obszernej jednostce archiwalnej dotyczącej młodocianych pozostających pod obserwacją Wydziału Opieki Społecznej. W tej jednostce były materiały dotyczące innych obozów dla młodocianych — Moringen (dla chłopców) i Uckermark (dla dziewcząt). Na duży materiał prasowy o obozie, pochodzący głównie z lat 60. i 70. XX w., natrafiłam w Izbie Muzealnej w Mosinie. Zapoznałam się też z ekspozycją Izby Pamięci Szkoły Podstawowej nr 81 im. Bohaterskich Dzieci Łodzi, w której znajdują się m.in.: kopia obozowego ubrania, makiet obozu i kserokopie zdjęć oraz dokumentów dotyczących obozu. Odwiedziłam też Izbę Pamięci Szkoły Podstawowej w Białej koło Dzierżąnej, gdzie znajdowała się filia obozu. Oprócz zdjęć i dokumentów obozowych, w większości zachowanych w postaci kopii, w wymienionych miejscach można odnaleźć dokumentację powojennych zjazdów byłych więźniów obozu. W prywatnych zbiorach tych ostatnich natrafiłam na kserokopie listów pisanych z i do obozu oraz zdjęć z czasów obozowych, a także urzędowych pism z okresu powojennego. Szczególnie interesujące okazały się zbiory jednego z byłych więźniów obozu — autora filmów i drobnych broszurek na jego temat.

W ramach kwerendy przeprowadzonej w 2019 r. w zbiorach Domu Spotkań z Historią (pośrednio Ośrodek Karta) natrafiłam na kilka wywiadów z byłymi więźniami obozu z Przemysłowej (głównie w formie audio; jeden został udostępniony z pełną transkrypcją i możliwością wyszukiwania poszczególnych fraz). Dawne archiwum Związku Bojowników o Wolność i Demokrację (ZBoWiD) w Łodzi to głównie dokumentacja konkursu na wspomnienia byłych więźniów obozu. Archiwa państwowe w Warszawie i Wrocławiu poinformowały mnie o braku dokumentacji dotyczącej badanego przeze mnie zagadnienia. Zbiory krakowskiego Stowarzyszenia Zbiory krakowskiego Stowarzyszenia U siebie-At home w Krakowie obejmują dokumentację dziesięcioletniej działalności (2009–2019) tej organizacji na rzecz upowszechniania wiedzy o obozie i upamiętniania jego ofiar. Stowarzyszenie jako producent filmu *Nie wolno się brzydko bawić* oraz inicjator i wykonawca kilku projektów edukacyjnych realizowanych we współpracy ze Szkołą Podstawową nr 81 w Łodzi, a także wydawca publikacji pt. *Eee... tam, takiego obozu nie było — wspomnienia Genowefy Kowalczyk, byłej więźniarki obozu przy ulicy Przemysłowej w Łodzi*, jest w posiadaniu licznych, wartościowych materiałów, głównie w formie nagrań video. Są wśród nich m.in. świadectwa byłych więźniów obozu (większość z zarejestrowanych świadków w ostatnich latach zmarła) oraz rejestracje form upamiętniania autorstwa różnych operatorów pamięci, w tym dokumentacja wspomnianych projektów edukacyjnych (m.in. prace plastyczne i literackie uczniów Szkoły Podstawowej nr 81 w Łodzi, ankiety studentów Uniwersytetu Łódzkiego współpracujących ze szkołą, projekt pomocy edukacyjnej do nauki o obozie). Archiwum Stowarzyszenia U siebie-At home w Krakowie to w części także prywatne archiwum autorki, tworzone przy wsparciu Katedry Antropologii Literatury i Badań Kulturowych Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, w ramach projektów badawczych dotyczących obozu. Gdy mowa o archiwach prywatnych, należy także wspomnieć o zbiorze historii mówionej łódzkiej kulturoznawczynie, która od kilku lat gromadzi relacje ostatnich żyjących byłych więźniów obozu.

W pierwszej połowie 2019 r. do wszystkich badanych przeze mnie instytucji (zarówno tych objętych pierwszą, jak i drugą kwerendą) skierowałam zapytanie, którego celem było określenie rozmiaru działań o charakterze badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnym, prowadzonych przez wymienione podmioty, z wykorzystaniem posiadanych przez nie zbiorów dotyczących obozu przy ulicy Przemysłowej. Z odpowiedzi, jakie otrzymałam, wynikają konkretne wnioski.

Archiwa państwowe, posiadające stałe budżety i etatowy, wykwalifikowany personel:

- nie posiadają materiałów dotyczących obozu i dlatego nie prowadzą takich działań (tu ważna uwaga — jedno z archiwów nie miało wiedzy o posiadanych przez siebie zbiorach dotyczących interesującego mnie obozu; jednostki archiwalne zostały odnalezione dopiero na podstawie wskazanych przeze mnie sygnatur, ustalonych podczas pierwszej kwerendy);

- posiadają źródła na temat obozu, ale na ich podstawie nie prowadzą działań o charakterze badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnym;
- posiadają materiały tematycznie związane z obozem w Łodzi i prowadzą działania z ich wykorzystaniem, ale nie w pełnym zakresie badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnym.

Archiwa społeczne odpowiedziały z kolei, że:

- posiadają wprawdzie archiwalia dotyczące łódzkiego obozu, ale nie prowadzą wymienionych działań (np. ze względu na brak odpowiedniej kadry i/lub zmianę charakteru działalności);
- posiadają w zbiorach materiały dokumentujące funkcjonowanie obozu i wykorzystują je w działaniach badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnych, ale nie w pełnym zakresie, ze względu na: a) inny profil głównej działalności; b) brak stałych środków umożliwiających kompleksowe opracowywanie zbiorów, których kompletowanie najczęściej odbywa się także w ramach projektów o ograniczonym budżecie i czasie realizacji, incydentalnych, z efektami tylko w części o charakterze trwałym (w tej grupie mieszczą się także archiwa prywatne).

Wstępne robocze wnioski (w celu ich doprecyzowania konieczne byłoby przeprowadzenie dodatkowych badań, a może zawężenie materiału badawczego) dotyczące działań archiwów jako formy upowszechniania wiedzy i upamiętniania ofiar (w kontekście pamięci o niemieckim, nazistowskim obozie dla dzieci i młodzieży przy ulicy Przemysłowej w Łodzi), opracowane na podstawie analizy materiału źródłowego zgromadzonego w trakcie kwerend przeprowadzonych w latach 2009–2012 oraz w 2019 r., przedstawiają się następująco:

- poziom działań o charakterze badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnym, opartych na źródłach dotyczących obozu przy ulicy Przemysłowej w Łodzi, nie ma związku z czasem posiadania zbiorów dotyczących tego obozu, ich wielkością, wysokością budżetu jednostki je posiadającej, stanem zatrudnienia i fachowością jej personelu — nie jest w stosunku do nich proporcjonalny i nie jest ich wynikiem (instytucje państwowe);
- poziom tych działań zależy od wymienionych czynników i najczęściej jest przez nie warunkowany/ograniczony (archiwa społeczne);
- poziom omawianych działań, porównując podmioty instytucjonalne i nieinstytucjonalne (np. archiwa prowadzone przez organizacje pozarządowe i osoby prywatne), jest wyższy lub znacznie wyższy w przypadku tych drugich;
- wśród działań realizowanych przez badane podmioty dominują formy o charakterze specjalistycznym i okolicznościowym, a tym samym o ograniczonym oddziaływaniu;
- rozproszenie źródeł dotyczących obozu, w tym archiwaliów, oraz brak koordynacji działań podejmowanych przez podmioty posiadające zbiory dotyczące obozu np. przez instytucję dedykowaną promocji pamięci o obozie przy ulicy Przemysłowej, której aktualnie brak, nie wpływa korzystnie na

- poziom upowszechnienia wiedzy o historii obozu i jego widoczność w przestrzeni publicznej (przez koordynację rozumieć stałą współpracę instytucji dedykowanej promocji pamięci o obozie z podmiotami posiadającymi zbiory dotyczące obozu w zakresie inicjowania przez nią i wspólnej realizacji projektów mających na celu opracowanie nielicznych i rozproszonych archiwaliów np. pod kątem przygotowania pilnie poszukiwanych prac naukowych i popularnonaukowych oraz materiałów dydaktycznych);
- poziom działań badawczo-popularyzatorsko-edukacyjnych ma wpływ na obecność (na jej brak) historii dziecięcego obozu przy ulicy Przemysłowej w dyskursie oficjalnym;
 - właściwe miejsce obozu na Przemysłowej na mapie pamięci jest raczej domeną pojedynczych osób niż instytucji, które tym samym nie pełnią funkcji instytucji pamiętania aktywnego — „Instytucje pamiętania aktywnego zachowują przeszłość jako teraźniejszość, podczas gdy instytucje pamiętania biernego zachowują przeszłość jako przeszłość”⁶.

Streszczenie

Artykuł poświęcony jest dokumentacji dotyczącej dawnego niemieckiego, nazistowskiego obozu dla dzieci i młodzieży polskiej przy ulicy Przemysłowej w Łodzi, przechowywanej w zbiorach archiwów państwowych, społecznych i prywatnych. Analizuje różne sposoby upowszechniania przez nie wiedzy o dziecięcym obozie i prowadzenia działań edukacyjnych mających na celu upamiętnienie jego ofiar.

Słowa kluczowe: pamięć zbiorowa, społeczna, obóz dla dzieci, druga wojna światowa, upamiętnienie.

⁶ A. Assmann, op. cit., s. 76.

Ocalić od zapomnienia. Dokumenty Polskiego Instytutu Źródłowego w Lund jako ważne źródło historyczne w badaniach historii niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych*

Jeszcze przed rozpoczęciem drugiej wojny światowej naziści stworzyli sieć obozów koncentracyjnych, do których trafiali przeciwnicy polityczni Adolfa Hitlera. Z czasem kierowano do nich również przestępców, w tym osoby, które określano mianem asocjalnych, jak np. prostytutki. Na cenzurowanym znaleźli się także wyznawcy różnych religii — katolicy, protestanci, Świadkowie Jehowi. Pierwsze obozy powstały w Dachau i Oranienburgu w 1933 r.¹ W Moringen zorganizowano pierwszy obóz dla kobiet, skąd następnie przeniesiono je do więzienia w Lichtenburgu koło Torgau. Ostatecznie trafiły one do Ravensbrück, którego budowę rozpoczęto w 1938 r. Naukowcy szacują, że do 1939 r. na terenie Niemiec funkcjonowało ok. 100 obozów koncentracyjnych, włącznie z filiami i podobozami. Ta niemiecka machina obozowa rozrosła się w połowie drugiej wojny światowej do 15 tys.² Głównym odpowiedzialnym za jej powstanie był Heinrich Himmler.

* Na potrzeby niniejszego artykułu, ze względu na zbliżoną tematykę, wykorzystano fragmenty innej publikacji autora pt. *Golgota kobiet. Relacje więźniarek Ravensbrück i innych obozów koncentracyjnych ze zbiorów Polskiego Instytutu Źródłowego w Lund*, wstęp i oprac. Z. Stanuch, Warszawa–Szczecin 2020.

¹ S. Persson, *Białe autobusy. Pakt z Himmlerem i niezwykła akcja ratowania więźniów obozów koncentracyjnych*, Warszawa 2012, s. 26; S. Helm, *Kobiety z Ravensbrück. Życie i śmierć w hitlerowskim obozie koncentracyjnym dla kobiet*, Warszawa 2017, s. 33; *Golgota kobiet...*, s. 7.

² S. Helm, op. cit., s. 17.

Tak w skrócie można przedstawić najważniejsze informacje odnoszące się do początków funkcjonowania niemieckich obozów koncentracyjnych. Trudno natomiast opisywać to, co poszczególne osoby przeżywały, przebywając w tych obozach w okresie do 1945 r. Nie jest to celem niniejszego artykułu, ponieważ dostępna jest obszerna literatura przedmiotu przybliżająca tę problematykę. Wystarczy sięgnąć po publikacje m.in.: Nikolausa Wachsmanna³, Sarah Helm⁴, Bernharda Strebela⁵, Sune Perssona⁶, Anji Lundholm⁷, aby uzyskać sporo informacji np. na temat tego, jak zorganizowane były te obozy, jak traktowano więźniów, na czym polegały pseudomedyczne operacje, jak zorganizowana była praca w obozie, itp. Dodatkowe emocje wywoła z pewnością lektura obozowych wspomnień, których na rynku wydawniczym pojawiło się sporo⁸. Również w wielu polskich instytucjach naukowych odnaleźć można materiały archiwalne traktujące o losach Polek i Polaków w niemieckich nazistowskich obozach koncentracyjnych. Zaliczają się do nich m.in. Instytut Pamięci Narodowej (IPN), Ośrodek Badań nad Totalitaryzmami, Biblioteka Narodowa, Archiwum Ośrodka „Karta” oraz archiwa państwowe i muzea.

W kontekście omawianego tematu warto przywołać inne źródła historyczne, które do zagadnienia niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych wnoszą wiele interesujących informacji. Mam na myśli dokumenty wytworzone przez Polski Instytut Źródłowy w Lund. Dotychczas historia tej polskiej instytucji naukowej była w naszym kraju mało znana. Publikacji na jej temat nie ma zbyt wiele⁹. Tymczasem jej pracownicy wykonali po wojnie ogromną pracę na rzecz spisania i zachowania dla kolejnych pokoleń relacji byłych więźniów niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych. Zatem

³ N. Wachsmann, *Historia nazistowskich obozów koncentracyjnych*, Warszawa 2016.

⁴ S. Helm, op. cit.

⁵ B. Strebel, *KL Ravensbrück. Historia kompleksu obozów*, Gdańsk 2018.

⁶ S. Persson, *Białe autobusy. Pakt z Himmlerem i niezwykła akcja ratowania więźniów obozów koncentracyjnych*, Warszawa 2012.

⁷ A. Lundholm, *Wrota piekieł. Ravensbrück*, Warszawa 2014.

⁸ Najważniejsze z nich to: W. Półtawska, *I boję się snów*, Częstochowa 2009; U. Wińska, *Zwyciężyły wartości. Wspomnienia z Ravensbrück*, Gdańsk 1985; W. Kiedrzyńska, *Ravensbrück. Kobiety obozu koncentracyjnego*, Warszawa 2014; *Przetrwalam, wybór i oprac. M. Buko, K. Madoń-Mitzner, M. Szymańska*, Warszawa 2017; Ks. S. Kęszka, *Eucharystia w KL Dachau we wspomnieniach księży polskich byłych więźniów obozu*, Kraków 2016; J. Klistala, *Koszmary z hitlerowskich polenagrów, więzień i koncentrationslagrów w latach 1939–1945*, Cieszyń 2012; D. Zaborek, *Czesalam ciepłe króliki rozmowa z Alicją Gawlikowską-Świerczyńską*, Wołowiec 2014; Z. Stanuch, op. cit.; *Ucieczki ku wolności. Wspomnienia Polaków z lat wojny i okupacji*, wstęp J. Korczak, wybór i oprac. R. Dyliński, J. Korczak, M. Skąpski, Poznań 1980.

⁹ Zob.: E.S. Kruszewski, *Polski Instytut Źródłowy w Lund (1939–1972): zarys historii i dorobek*, Londyn 2011; J. Draus, *Nauka polska na emigracji 1945–1990 [w:] Historia nauki polskiej*, t. 10, 1944–1989, cz. 2, Instytucje, red. L. Zasztowt, J. Schiller-Walicka, Warszawa 2015, s. 485–682; Z. Stanuch, op. cit., s. 41–47. O założycielu PIŻ pisał: A.N. Uggl, *Polacy w Szwecji w latach II wojny światowej*, Gdańsk 1996.

celem niniejszego artykułu jest scharakteryzowanie dokumentów wytworzonych przez tę instytucję, które stosunkowo późno trafiły w ręce badaczy, a przy okazji zaprezentowanie historii instytucji dotychczas w Polsce mało znanej.

Historię Polskiego Instytutu Źródłowego w Lund wypada rozpocząć od przedstawienia jego założyciela, Zygmunta Łakocińskiego. Urodził się on w Wiedniu, 20 czerwca 1905 r. Tam też uczęszczał do szkół. Jego ojciec miał na imię Józef, a matka Jenny była z pochodzenia Austriaczką. Łakociński wychowywał się w literacko-teatralnym klimacie rodzinnego domu. Panująca w nim atmosfera miała z pewnością wpływ na jego późniejsze zawodowe decyzje. Gdy Polska odzyskała niepodległość, jego rodzina przeprowadziła się do Krakowa i zamieszkała przy ulicy Antoniego Helceła. W Polsce kontynuował swoją edukację. Przez cztery lata (1920–1924), uczył się w Korpusie Kadetów nr 1 we Lwowie, gdzie zdał egzamin dojrzałości. Odbił służbę wojskową w Kompani Oficerów Rezerwy w Śremie (1930–1931). Studiował historię sztuki na Uniwersytecie Jagiellońskim. Odbił staże zagraniczne w Wiedniu, Berlinie i Budapeszcie. Podróżował do Danii, Norwegii, Belgii, Holandii i Francji. W 1932 r. uzyskał tytuł doktora na podstawie rozprawy pt. „Średniowieczne malowidła ściennie w Czchowie”, którą napisał pod kierunkiem prof. Juliana Pugaczewskiego. Do Szwecji przyjechał w 1934 r., gdzie w Lund objął stanowisko lektora języka polskiego i kultury polskiej miejscowego uniwersytetu. Po latach wspomni, że będąc po doktoracie czuł się w Krakowie jak w więzieniu. Ciągnęło go w świat. A po wielu latach pobytu w Szwecji czuł się jak „Krakowiak z dala od Krakowa”¹⁰.

Zatem gdy doszło do wybuchu drugiej wojny światowej, Łakociński mieszkał i pracował w Szwecji. W dniach 26–28 stycznia 1940 r. wziął udział w zjeździe lektorów języka i kultury polskiej. Owocem tego spotkania było powierzenie mu misji zorganizowania archiwum i biblioteki, które stały się załącznikiem powołanego, w marcu 1944 r., Polskiego Instytutu Źródłowego (PIŻ). Powstał więc ośrodek naukowy, którego zadaniem było kolekcjonowanie, rejestrowanie i opracowywanie materiałów dotyczących przyczyn wybuchu wojny oraz jej konsekwencji dla Polski¹¹.

Realia wojny w 1945 r. sprawiły, że PIŻ zachowując swój dotychczasowy profil, podjął się kolejnego niezwykle ważnego zadania. Tysiące osób, które w ramach akcji hrabiego Folkego Bernadotte’a trafiło do Szwecji¹², w tym również narodowości polskiej, stało się nośnikami niezwykle cennych informacji na temat życia w nazistowskich obozach koncentracyjnych. Zygmunt

¹⁰ E.S. Kruszewski, op. cit., s. 97.

¹¹ Ibidem, s. 14, 18.

¹² Chodzi o akcję tzw. Białych autobusów, która została przeprowadzona w 1945 r. Pozytywnym skutkiem negocjacji jakie hr. Folke Bernadotte prowadził z H. Himmlerem było uzyskanie zgody na wyjście więźniów z obozów koncentracyjnych i udanie się białymi autobusami Szwedzkiego Czerwonego Krzyża w kierunku Skandynawii.

Łakociński wraz ze swoją żoną postanowili ów fakt wykorzystać. Potrzebne stało się jednak znalezienie odpowiedniego personelu i źródeł finansowania całego przedsięwzięcia. Postawiono sobie za cel:

1. dokumentowanie zbrodni i całokształtu życia w obozach i więzieniach w formie protokółowanego przesłuchania; zapisanie możliwie wszystkich faktów, których przesłuchiwanymi byli ofiarami, świadkami, a także faktów, które znali ze słyszenia, oraz opiniowanie wiarygodności świadka i komentowanie faktów opisywanych w jego zeznaniach, tudzież zbieranie opinii rzeczoznawców, lekarzy itp.,
2. gromadzenie dokumentów przywiezionych przez więźniów do Szwecji (rozkazy SS, spisy więźniów) oraz ich opracowanie w myśl historiografii,
3. kompletowanie listy zmarłych,
4. sporządzenie skróconego miejsc zbrodni (więzienia, getta, obozy koncentracyjne, obozy pracy, ewakuacje itd.),
5. zbieranie osobistych wspomnień,
6. sporządzanie słownika lagrowego,
7. zbieranie i przechowywanie strojów więźniów, latek, przedmiotów użytkowych, wszelkich pamiątek życia w obozach,
8. prowadzenie kroniki Instytutu¹³.

Z. Łakociński doszedł do wniosku, że warto zebrać te relacje oraz postarać się o stworzenie katalogu więźniów poszczególnych obozów koncentracyjnych. Zgromadzona w ten sposób dokumentacja miałaby niebagatelne znaczenie dla badań historycznych. Wielu Polaków, którzy w 1945 r. trafili do Szwecji, miało „świeżo” w pamięci wydarzenia minionych pięciu, sześciu lat.

Pomysł Z. Łakocińskiego zainteresował się prof. Sven Dahl, ówczesny dyrektor Instytutu Spraw Międzynarodowych. To on przedstawił szwedzkiemu Ministerstwu Pracy i Opieki Społecznej projekt Z. Łakocińskiego. Władze szwedzkie odniosły się pozytywnie do tej inicjatywy, zezwalając na zorganizowanie Polskiego Zespołu Studiów w ramach Instytutu Spraw Międzynarodowych. Swoją działalność zespół zainaugurował 22 października 1945 r. W gronie pracowników i współpracowników znaleźli się m.in.: Helena Dziedzicka, Helena Miklaszewska, Bożysław Kurowski, Krystyna Karier, Luba Melchior, Józef Nowaczyk, Halina Strzelecka, Ludwika hr. Broel-Plater, Irena Jaworowiczowa, Wanda Kiedryńska, Wanda Moszczyńska, Wanda Madlerowa, Helena Salska, Felicja Panakówna, Jadwiga Szalan-Kopijowska, Anna Kulniczowa, Anna Sztarkówna, Anna Barbara Rohloff, Halina Sawicka, Stanisława Plaskowicka, Wanda Kaźniakowska, Stefan Kazimierz Rzepkiewicz, Jerzy Lubomir Sobocki, prof. Adam Szczypiorski, płk Zygmunt Trzaska-Reliszko¹⁴. W tym gronie były też osoby, które miały za sobą przykre doświadcze-

¹³ E.S. Kruszewski, op. cit., s. 26.

¹⁴ J. Draus, op. cit., s. 634–635.

nia obozowe. Wiedza, jaką dysponowały, okazała się pomocna przy weryfikacji zeznań świadków. Starali się oni dotrzeć do jak największej liczby osób dotkniętych traumą życia w nazistowskich niemieckich obozach koncentracyjnych. Stawiali przy tym konkretne pytania. Oprócz kwestii podstawowych, takich jak dane osobowe więźnia, interesowały ich informacje bardziej szczegółowe. Aby zebranych relacjom nadać charakter bardziej ujednolicony, przygotowali kwestionariusz pytań, wśród których znalazły się m.in. następujące:

1. W jakim okresie i pod jakim zarzutem przebywał/a Pan/Pani w obozie koncentracyjnym?
2. Opis obozu, nazwa, położenie, krajobraz.
3. Jak przyjmowano do obozu nowo przybyłych (kąpiel, przebranie, dezynfekcja, badanie lekarskie, numer, „trójkąt”)?
4. Jak przedstawiał się stan obozu w chwili przybycia (liczba narodowa, rodzaj więźniów: polityczni, kryminalni, asocjalni)?
5. Jakie były warunki mieszkaniowe w obozie (plan obozu, plan bloków, urządzenia)?
6. Ubiór więźniów; czy istniał jakiś specjalny rodzaj tego ubioru?
7. Jak więźniowie byli odżywiani (uwzględnić poszczególne okresy, pomoc Czerwonego Krzyża, pomoc koleżeńską, zdobywanie jedzenia drogą nielegalną przez poszczególne kolumny)?
8. Jaki był ustrój władz w obozie (uwzględnić władze SS-mańskie i więźniów na funkcjach obozowych)?
9. Do jakich prac używani byli więźniowie (uwzględnić prace w obozie i poza obozem, wyjazdy do fabryk, kopanie rowów strzeleckich)?
10. Jak się przedstawiał zwykły dzień w obozie, a jak świąteczny?
11. Czy istniały kary i kto je wymierzał?
12. Czy istniała pomoc lekarska i duchowa i w jakich rozmiarach?
13. Jakie były warunki zdrowotne obozu (higiena, zawieszanie, świerzb, pchły, pluskwy, odzwaszanie, kanalizacja i elektryfikacja obozu)?
14. Czy w obozie byli umysłowo chorzy?
15. Jakie były wydarzenia przełomowe w obozie (wyroki śmierci i ich rodzaje, ucieczki, werbowanie do domów publicznych)?
16. Czy dokonywano w obozie operacji doświadczalnych, selekcji, czy istniała komora gazowa?
17. Jaka była śmiertelność w obozie i jak postępowano z ciałami zmarłych?
18. Jak postępowano z kobietami ciężarnymi i niemowlętami, a jak z dziećmi starszymi?
19. Jakie wydarzenia z obozu zrobiły szczególnie silne wrażenie?
20. Czy świadkowi są znane fakty zmuszania do podpisywania listy przynależności do narodu niemieckiego, wstępowania do wojska niemieckiego itp.?
21. Czy istniały premie?
22. Czy istniały jakieś rozrywki organizowane przez władze obozu?

23. Jak wpływała atmosfera obozu na psychikę więźnia (zanik pamięci, utrata mowy, ataki szału, samobójstwa)?
24. Czy istniało współżycie między więźniami, ewentualnie jak się układało (uwzględnić grupowanie więźniów według narodowości, stosunek różnych narodowości, rola Niemek, Żydzi, życie erotyczne)?
25. Czy istniały nielegalne kontakty z wolnością?
26. Jak odbywała się ewakuacja obozu?¹⁵

Niestety, po ośmiu miesiącach ciężkiej pracy, kres działalności zespołu położyło pismo szwedzkiego Ministerstwa Pracy, które w porozumieniu z Instytutem Spraw Międzynarodowych, poleciło zakończyć prace w ostatnim dniu miesiąca września 1946 r. Przez okres prawie rocznej działalności zgromadzono setki protokołów, będących zapisem rozmów z byłymi więźniami niemieckich obozów koncentracyjnych oraz różnego rodzaju rysunki, szkice, plany obozów, zbiory poezji, dane o komendantach obozów itp. Przyczyny takiej decyzji nie są znane¹⁶.

Pomimo niekorzystnej decyzji Łakociński kontynuował swoją działalność. Korzystał z pomocy osób, które po zakończonej wojnie na stałe osiedliły się w Szwecji. Priorytetem stało się zabezpieczenie całej dokumentacji, aby nie uległa ona rozproszaniu. W tym celu Łakociński nawiązał w 1947 r. kontakt z Amerykanami. Po pomyślnie sfinalizowanych negocjacjach, w pierwszej połowie 1948 r. zbiory Instytutu zostały na okres 25 lat zdeponowane w Instytucie Hoovera w Stanach Zjednoczonych. Część przekazanych materiałów miała charakter zamknięty, co uwzględniono w sporządzonej na tę okoliczność umowie, wprowadzając zapis, że materiały te nie będą ujawnione przed 1995 r. Wśród nich znalazła się m.in. dokumentacja dotycząca stosunków polsko-radzieckich w okupowanej Polsce, a także oryginalne listy, dowody tożsamości, szkice itp. Tymczasem biblioteka i inne dokumenty z archiwum PIŻ trafiły w 1964 r., jako depozyt, do biblioteki Uniwersytetu w Lund¹⁷. W 1972 r. zmarła Ludwika hr. Broel-Plater, która do końca swych dni, tj. do 28 lutego, kierowała biurem Instytutu w Lund. W tym samym roku Z. Łakociński przeszedł na emeryturę.

Następne lata upłynęły pod znakiem działań na rzecz zabezpieczenia zgromadzonych zbiorów, ich scalenia i zdeponowania w jednym miejscu. 14 marca 1974 r. nastąpiło przekazanie prywatnego archiwum Łakocińskiego, relacji więźniów, części zbiorów muzealnych PIŻ w formie depozytu do biblioteki uniwersyteckiej

¹⁵ Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Szczecinie (AIPN Sz), sygn. 753/44, „Zeznanie opracowane osobiście nr 87: Jarzycka Wanda Maria”, k. 11.

¹⁶ E.S. Kruszewski stawia tezę, że być może duża efektywność pracy zespołu oraz wypływające na światło dzienne ogromne zbrodnie niemieckie uruchomiły „nieznane siły” o charakterze pronazistowskim, które zaczęły oddziaływać na szwedzki rząd i oczekiwać zerwania współpracy z zespołem Z. Łakocińskiego; więcej zob.: E.S. Kruszewski, op. cit., s. 59–60.

¹⁷ E. Kruszewski, op. cit., s. 14 i 86–87.

w Lund. Wśród tych materiałów były również dokumenty wcześniej zdeponowane w Instytucie Hoovera. Natomiast zbiór książek trafił najpierw do Instytutu Historii tej uczelni, a następnie do Instytutu Sławistyki. Ostatecznie pokaźnych rozmiarów biblioteka, wzorem innych dokumentów, trafiła do biblioteki Uniwersytetu w Lund¹⁸. W 1999 r. władze uczelni podjęły decyzję o udostępnieniu zbiorów szerszemu gronu badaczy. Marzeniem Z. Łakocińskiego było, aby wszystkie zgromadzone przez lata materiały trafiły do biblioteki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wcześniej było to niemożliwe ze względu na fakt, iż Polska pod rządami komunistów nie była krajem w pełni suwerennym. Niestety, nie doczekał się spełnienia owego marzenia, gdyż zmarł 1 stycznia 1987 r.

14 grudnia 2001 r. Konsul Generalny RP w Szwecji poinformował dyrektora Głównej Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu prof. Witolda Kuleszę, że w szwedzkich zasobach bibliotecznych znajdują się pisemne relacje 500 więźniarek obozu koncentracyjnego w Ravensbrück. Dokumenty te do lat 90. XX w. objęte były klauzulą tajności. Po otrzymaniu tej informacji prof. Kulesza podjął czynności zmierzające do pozyskania kopii tych materiałów dla Instytutu Pamięci Narodowej. W tym celu został nawiązany kontakt z Uniwersytetem w Lund. Pracownicy uniwersytetu potwierdzili, że w swoich zbiorach posiadają relacje więźniów i więźniarek i są gotowi przekazać ich kopie, pod warunkiem że IPN pokryje koszty wykonania tych kopii oraz przesyłki do Polski. Trzy lata później, 11 maja 2004 r., Biblioteka Uniwersytetu w Lund poinformowała IPN, że może przekazać kserokopie pisemnych relacji więźniów, jednakże bez ich uwierzytelnienia. W tym samym roku (9 września) prof. Kulesza wystąpił z pismem do Uniwersytetu w Lund, prosząc o przekazanie ich Instytutowi Pamięci Narodowej, zapewniając jednocześnie o pokryciu kosztów całego przedsięwzięcia. W rezultacie w lutym 2005 r. doszło do przekazania kopii omawianych materiałów. W 2016 r., czyli ponad dekadę później, 466 protokołów kopii przesłuchań trafiło do archiwum szczecińskiego Oddziału IPN. Na ich podstawie, postanowieniem z 27 marca 2017 r., prokurator Oddziałowej Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu w Szczecinie wszczął śledztwo w sprawie zbrodni nazistowskich, będących jednocześnie zbrodniami przeciwko ludzkości, w postaci ludobójstwa, popełnionych przez funkcjonariuszy III Rzeszy Niemieckiej w okresie od 1939 do 1945 r. na terenie niemieckiego obozu koncentracyjnego dla kobiet w Ravensbrück, polegających na zabójstwach więźniarek tego obozu¹⁹. Gwoli ścisłości należy dodać, że przekazane materiały archiwalne nie dotyczą tylko obozu w Ravensbrück,

¹⁸ Ze zbiorami Z. Łakocińskiego można zapoznać się, korzystając ze strony internetowej Uniwersytetu w Lund. Zob.: <[Lunduniversity.lu.se/Lunduniversity library/voices from Ravensbrueck](http://Lunduniversity.lu.se/Lunduniversity_library/voices_from_Ravensbrueck)> [dostęp: 15 maja 2017].

¹⁹ Chodzi o czyn z art. 1 pkt. 1 dekretu z dnia 31 sierpnia 1944 r. o wymiarze kary dla faszystowsko-hitlerowskich zbrodniarzy winnych zabójstw i znęcania się nad ludnością cywilną i jeńcami oraz dla zdrajców Narodu Polskiego (Dz.U. 1946, nr 69, poz. 377 z późn. zm.)

lecz zawierają również informacje na temat innych obozów zlokalizowanych na terenie Niemiec lub na ziemiach okupowanych przez Niemcy podczas drugiej wojny światowej. Tak w skrócie prezentuje się historia dokumentów ukazująca losy Polek i Polaków w niemieckich nazistowskich obozach koncentracyjnych, a zarazem droga, jaką relacje te przebyły ze Szwecji do Polski.

Lektura tych materiałów nie należy do przyjemnych. Historyk zaczerpnie z nich informacje na temat obozów w: Ravensbrück, Sachsenhausen, Dachau, Stutthof, Auschwitz-Birkenau, Majdanek i wielu innych. Struktura tych dokumentów jest taka sama. Każdy protokół ma swój odrębny numer. W nim wypełniano poszczególne rubryki, tj.: imię i nazwisko, data i miejsce urodzenia, wyznanie, imiona rodziców, obywatelstwo, ostatnie miejsce zamieszkania w Polsce, nazwy obozów, w jakich dana osoba przebywała wraz z datami pobytu. Następnie następują pytania, które przedstawiono powyżej. Po nich zagłębiamy się w lekturę obozowych wspomnień. Ich niewątpliwym atutem jest to, że zostały spisane w 1945 i 1946 r., a więc krótko po wojnie. Wówczas ludzka pamięć nie została jeszcze naznaczona piętnem upływającego czasu. Niektóre z tych relacji zostały napisane ręcznie, dlatego są one niekiedy bardzo trudne do odczytania. Dominują relacje kobiet wyznania rzymskokatolickiego, choć nie brakuje również wspomnień osób wyznania mojżeszowego. O gehennie życia w obozie wypowiadają się także mężczyźni. Zeznając przed pracownikami polskiego Instytutu z Lund, byli więźniowie, zarówno kobiety jak i mężczyźni, nie kryją swych emocji. Lektura tych dokumentów pozwala czasami snuć przypuszczenie, iż niektórzy z nich traktowali owe przesłuchania niczym misję. Okazję ku temu, aby cały świat dowiedział się o tym, jak byli traktowani, co z nimi robiono, do czego zmuszano. Inni z kolei byli bardziej ostrożni. Wystraszeni, załęknięci, obezwładnieni strachem po tym, czego doświadczyli, niepewni swej dalszej przyszłości, czasami odmawiali złożenia podpisu pod protokołem przesłuchania. W jeszcze innych wypadkach ujawniała się skłonność do konfabulacji. Dlatego oprócz tego, że przesłuchania świadków nastąpiły tuż po wojnie, ważne jest to, iż każda relacja kończy się podsumowaniem ze strony pracownika Polskiego Instytutu Źródłowego. Przykładowo, w odniesieniu do obozu koncentracyjnego dla kobiet w Ravensbrück, H. Miklaszewska, przysłuchując się relacji Modesty Oknińskiej, stwierdziła, że jej zeznaniom należy dać wiarę i dodała, że jest to „osoba bardzo schorowana, patrząca nieufnie na ludzi, przybita obozem i życiem. Pewne fakty zatarły się już w jej pamięci, inne pamięta dokładnie i odtwarza żywo”²⁰. H. Miklaszewska oceniała również zeznanie Stefanii Hryniew. Napisała, że jest to dziewczyna

w związku z art. 3 ustawy z dnia 18 grudnia 1998 r. o Instytucie Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu.

²⁰ AIPN Sz, sygn. 753/399, Protokół przesłuchania świadka nr 71: Oknińska Modesta, k. 6.

prosta, bez żadnej fantazji „podaje swe wrażenia z pobytu w obozie bardzo zwięźle. Odpowiada raczej na pytania ściśle, zeznanie jej zasługuje na zupełną wiarę”²¹. Z kolei Helena Dziedzicka, przyjmując zeznanie Kazimierzy Wardzyńskiej, stwierdziła, że świadek jest jej osobiście znany ze wspólnego pobytu w obozie:

Protokół nr 136 jest jej zeznaniem, opracowanym i spisany samodzielnie na moją prośbę jako asystenta Polskiego Instytutu Źródłowego — napisała Dziedzicka — świadek, p. Wardzyńska, z racji swego stanowiska (przydzielona karnie ze Strafbloku w Ravensbrück na Jugendlager — była tam sztabową) miała tam możliwość stwierdzenia podanych w niniejszym zeznaniu faktów. Na podstawie kilkuletniej znajomości jej stwierdzam, że p. Wardzyńska jest osobą niezdołną do przesady — toteż zeznania jej zasługują w zupełności na wiarę²².

W innym przypadku H. Dziedzicka, która sama przebywała w Ravensbrück od 23 września 1941 do 23 kwietnia 1945 r., koryguje zeznania świadka Ireny Kieruczenki, stwierdzając m.in.: że nie wszystkie ciężko chore więźniarki były zatrutowane. Dziedzicka uważa, że głównie zależało to od szczęścia i fantazji lekarzy niemieckich. Wiele osób ciężko chorych ocalało, dzięki pomocy pielęgniarek, które kryły chorych i w miarę możliwości wymazywały ich nazwiska z list śmierci. Ponadto zaznaczyła, że od maja 1944 r. w obozie nie uśmiercano już niemowląt. Co prawda, zabierano je od matek, ale matka przychodziła karmić je w ciągu dnia. Natomiast pod koniec 1944 r. utworzono blok matek z niemowlętami²³.

Gdy przeanalizuje się uważnie wszystkie protokoły, dostrzec można pewne różnice. Można stwierdzić, że każda z więźniarek zapamiętała akurat to, co dla niej było najważniejsze. Niektóre zachowały w pamięci ogólne dane dotyczące obozu w Ravensbrück. Potrafiły np.: podzielić życie w obozie na pewne okresy i w ten sposób pobieżnie opisać, co się wówczas działo. Nie pamiętały jednak szczegółów. Nie pamiętały albo nie chciały pamiętać o szczegółach życia w Ravensbrück. Może wyparły je ze swej pamięci. Generalnie podawały tylko ogólne wiadomości związane z Ravensbrück. Inne z kolei potrafiły ze szczegółami omawiać np. pseudomedyczne eksperymenty dokonywane w obozie. W swej pamięci odnotowały każdy detal dokonanego zabiegu.

Nie brakuje również świadectw, w których więźniarki raczą nas w swej narracji szczegółowymi datami, a nawet dobrze pamiętają nazwiska osób, które poznały w obozie, w tym również SS-manów, a także polskich współwięźniarek.

²¹ AIPN Sz, sygn. 753/66, Protokół przesłuchania świadka nr 66: Hryniew Stefania, k. 3.

²² AIPN Sz, sygn. 753/362, Protokół przesłuchania świadka nr 136: Kazimiera Wardzyńska, k. 8.

²³ AIPN Sz, sygn. 753/32, Protokół przesłuchania świadka nr 32: Kieruczenko Irena, k. 9–10.

IPN sz 753/181
POLSKI INSTYTUT ŹRÓDŁOWY
w Lund

Od p. 1
=====

Plymouth, dn. 7/VII.1946 r.

1.

Mgr. praw Beżysław KUROWSKI, przyjmujący protokół asystent Instytutu

PROTOKÓŁ przesłuchania świadka 513 ✓

Staje Pani: JURKOWSKA-Serafinowa Alicja, urodzona: dn. 15.V.1920 r.

w: Michla, pow. Zaslau

; zawód: buchalterka

wyznanie: rzym.kat.

; narodowość: polska

imiona rodziców: Teofil i Maria

legitymująca się: znana przyjmującemu protokół osobiście

ostatnie miejsce zamieszkania w Polsce: Lublin, Bernardyńska 12/m.5.

obecne miejsce zamieszkania: 1 May Terrace, St. Judes, Plymouth - Anglia

pouczona o ważności prawdziwych zdań, oraz o odpowiedzialności i

skutkach fałszywych zdań, oświadcza co następuje:

Aresztowana zostałam w: LUBLINIE - dn. 27.III.1941 r.

Przebywałam w więzieniu: Zamek w Lublinie

Przebywałam w obozie koncentracyjnym w: RAVENSBRUCK

w czasie od: 23.IX.1941 do: 25.IV.1945 r. jako więzień polityczny

pod numerem: 7716

i nosiłam trójkąt koloru: czerwonego

z literą: "P"

Na pytanie, czy w związku z pobytem w więzieniu, chacie, obozie koncentracyjnym mam jakieś szczególne wiadomości w przedmiocie organizacji obozu koncentracyjnego, trybu życia i warunków pracy więźniów, postępowania z więźniami, pomocy lekarskiej i duchowej, warunków higienicznych, szczególnych wydarzeń, oraz wszelkiego rodzaju przejawów życia więźniów podaję co następuje:

Zeznania zawierają ręcznego pisma stron dwanaście i opisują:

Operacje doświadczalne w RAVENSBRUCK, w szczególności:

1. Czas, miejsce i warunki operacji
2. Lekarze operujący i personel sanitarny - Wypowiedzi co do celu operacji.
3. Nieprzestrzeganie zasad higieny (z cygarem w zębach przy operacji); brak pomocy pielęgniarskiej.
4. Ubytek mięśni w wyniku operacji.
5. Morfina i dożylny zastrzyk usypiający przed operacją
6. Operacja zakażeniowo-mięśniowa; wielkie ilości ropy i dzikie mięso; zanieczyszczenie rany drobnymi kawałkami kości.
7. Charakter bólu - Opatrunki - Gips.
8. Temperatura i stały stan podgorączkowy.
9. Spuchnięcie nogi - Badanie i leczenie po ukończeniu wojny.
10. Pobyt w rewirze i na bloku mieszkalnym.
11. Zwolnienie od pracy - Pomoc koleżeńską: przemycanie żywności. Postawa duchowa operowanych kobiet.
12. Obawa rozstrzelania i usiłowania zlikwidowania grupy "królików".
13. Szczegóły personalne niektórych operowanych.

Byłam operowana dnia 14.VIII.1942 r. (piątek), około godz. 15-ej, w obozie koncentracyjnym w RAVENSBRUCK.

Przed operacją pracowałam całą noc do godz. 5-ej rano, poczym po apelu, trwającym do godz. 8-ej, zawiadomiono mnie, że mam o godz. 9-ej stawić się

strona: 0001

Protokół przesłuchania świadka nr 513, Alicja Jurkowska-Serafinowa, ze zbiorów IPN (sygn. IPN Sz 753/181)

Rozbieżności dotyczą jednak ocen poszczególnych członków załogi. Dla przykładu Aniela Puchta uznała, że doktor Rosenthal dobrze traktował więźniarki, natomiast dla Jadwigi Natkańskiej był to potwór²⁴.

Ponadto niektóre z więźniarek lepiej zapamiętały początki życia w obozie, kiedy to odznaczał się on pewną czystością i dobrą organizacją, a zupełnie pomijały w swoich relacjach bądź nie chciały mówić na temat tego, co działo się w obozie i jak on wyglądał w latach następnych. Brzmi to tak, jakby w swej pamięci dokonały pewnej selekcji i w jej wyniku zapamiętały i omówiły tylko te kwestie, które kojarzyły się im z czymś pozytywnym, a zupełnie „odcięły się” lub wyparły z niej to, co miało konotacje ewidentnie negatywne.

W tym zestawie ponad 400 protokołów mamy również relacje, np.: uczestniczek powstania warszawskiego²⁵; pełne emocji zeznanie dziecka, które samo zgłosiło się do więzienia, a następnie trafiło do Oświęcimia i Ravensbrück, ponieważ bardzo chciało być ze swoją mamą²⁶; wspomnienia księdza Franciszka Bobrowskiego (więźnia Sachsenhausen i Bergen Belsen), o którym B. Kurowski, pracownik PIŻ, napisał, że był „duszpasterzem i proboszczem polskiej parafii w Sachsenhausen”²⁷; relację Mariana Kieliszka, uczestnika apelu, podczas którego swoje życie za współwięźnia oddał o. Maksymilian Maria Kolbe²⁸; przeczytamy również szczegółowy opis obozu w Sachsenhausen popołniony piórem Stanisława Kotyńskiego i wiele innych interesujących, aczkolwiek trudnych w odbiorze wspomnień. Jak napisałem wcześniej, zebrane tuż po wojnie przez zespół Z. Łakocińskiego relacje były na bieżąco weryfikowane. Ocena dokonana przez pracowników PIŻ pozwala nam traktować owe protokoły jako wiarygodne źródło informacji o niemieckich nazistowskich obozach koncentracyjnych.

Ktoś może zapytać, czemu służą tego typu publikacje. Po co po wielu latach od zakończenia wojny epatować złem, do którego dochodziło w obozach? Przede wszystkim nie można dopuścić do tego, aby pamięć o cierpieniach milionów osób w obozach koncentracyjnych uległa zapomnieniu. Gdy ostatni głos uwięzionego zamilknie, do ludzkiej wyobraźni będą przemawiać ich wspomnienia zawarte w różnego rodzaju publikacjach. Są one swoistym głosem

²⁴ Por.: AIPN Sz, sygn. 753/171, Protokół przesłuchania świadka nr 395: Puchta Aniela, k. 6 oraz AIPN Sz, sygn. 753/28, Protokół przesłuchania świadka nr 447: Natkańska Jadwiga, k. 6.

²⁵ AIPN Sz, sygn. 753/266, Protokół przesłuchania świadka nr 325: Halina Benczyńska, k. 1–5.

²⁶ AIPN Sz, sygn. 753/197, Protokół przesłuchania świadka nr 372: Waleria Tomaszewicz, k. 1–17.

²⁷ AIPN Sz, sygn. 753/458, Protokół przesłuchania świadka nr 471: ks. Bobrowski Franciszek, k. 1–12.

²⁸ AIPN Sz, sygn. 753/203, Protokół przesłuchania świadka nr 261: Kieliszek Marian, k. 1–13.

IPN Sz 753/458
POLSKI INSTYTUT ŹRÓDŁOWY
w LundO d p i s
=====

Svenljunga, dn. 26/VIII.1946

H. d.

1

Mgr. praw Bożysław KUROWSKI, przyjmujący protokół asystent Instytutu

P R O T O K Ó Ł p r z e s ł u c h a n i a ś w i a d k a 471.

Staje: Ks. Franciszek BOBROWSKI, urodzony: dn. 23.I.1909 r.
w: Oberniki-Sierakówko/Poznań, zawód: ksiądz kat.
wyznanie: rzym. kat., narodowość: polska
imiona rodziców: Józef i Maria z Trafasów (nie żyją)
legitymujący się: znany przyjmującemu protokół osobie z obozu koncentr.
ostatnie miejsce zamieszkania: Francja, Teusequegnieux, Av. de la Gare 180, M.
obecne miejsce zamieszkania: Sjukhuset Svenljunga, Szwecja

pouczony o ważności prawdziwych zeznań, oraz o odpowiedzialności i skutkach fałszywych zeznań, oświadcza co następuje:

aresztowany zostałem w: Tuequegnieux, M et M, Francja, dnia: 24.X.1941 r.
przebywałem w więzieniu: we Francji - Briey, Nancy,
i w: COMPIÈGNE - nr. 9070

przebywałem w obozie koncentracyjnym w: SACHSENHAUSEN
w czasie od: 15.I.1943 do: 28.I.1945 jako więzień polityczny
pod numerem: 58 228 i nosiłem trójkąt koloru: czerwonego
z literą: "P"

następnie przebywałem w: obozie koncentr. BERGEN BELSEN (Nr. 9076)
od: 31.I.1945 do: oswobodzenia obozu przez alianckie wojska
i następnie przewiezienia do Szwecji za pomocą szwedzkiego Czerwonego
Krzyża - 27.VI.1945 r.

Na pytanie, czy w związku z pobytem w więzieniu, obozie koncentracyjnym
mam jakieś szczególne wiadomości w przedmiocie organizacji obozu koncentracyjnego, trybu życia i warunków pracy więźniów, postępowania z więźniami, pomocy lekarskiej i duchowej, warunków higienicznych, szczególnych wydarzeń, oraz wszelkiego rodzaju przejawów życia więźniów, podaję co następuje:
Zeznania zawierają j e d e n a ś c i e stron ręcznego pisma i opisują:

1. We WSCHODNIEJ LOTARYNGII: życie polskie i praca duszpasterska we Francji w 1940 r. po wkroczeniu Niemców. Krzewienie nadziei smartwychwatań Polski przyczyną aresztowania. - Przez cały dzień święta Bożego Narodzenia z rękoma skłoniętymi do modlitwy w kajdanach i w pozycji klęczącej. - Szyderstwa i bicia. Pytania w śledztwie: "Czy Polska powstanie?"
2. W obozie pracy w COMPIÈGNE: w lutym 1942 r. Kilka tysięcy więźniów. Rozstrzelania. - Misa św., udzielenie chrztu św. w łaźni. Książki z Czerw. Krz. - Maltretowanie w drodze do Sachsenhausen.
3. W obozie w SACHSENHAUSEN: a/ Kwarantanna w styczniu 1943. Pierwsze wrażenia - "Zebrakleidung" - "Rollwagen" - Księża polscy w Sachsenhausen - przy wileje, szykany. b/ Przejawy ukrytego życia religijnego. Ewangelia i "Naśladowanie Chrystusa" Tomasza a Kempisa. Pogadanki religijne - wspólne modlitwy - słuchanie spowiedzi i udzielanie komunii św. - wiatyk dla umierających w rewirze - Misa św. ukryta. Współpraca świeckich: wykazność Polaków w obozie wiersza. Codzienna absolucja generalna w czasie ranne-go apelu. Czytelnictwo religijne. Hissanie pomocy naukowej. Dożywianie najbardziej psychicz. b/ Francuzi: "La Pologne est occupable" - Nie sabaż, a lenistwo. d/ Konsulowie jugosłowiańscy. "Haftersleichterung" e/ Post-Zensurabelle: cenzurowanie listów - wiadomości z frontu wpływają na ostrą cenzurę listów w Kz., fotografie. f/ Bwakowana Warszawa (w sierpniu 1944 - element w większości swej nieideowy.
4. BERGEN BELSEN: w porównaniu z innymi obozami. Makabryczne sceny i stosunki w obozie. Zabijanie ludzi. Epidemie. Brak wody. Krematorium. Męczeńskie kłanianie. W oczekiwaniu śmierci lub wybawienia ze strony aliantów. Na 85 duchownych - czterech przy życiu. Surowy wyrok sprawiedliwości winien

strona: 0001

Protokół przesłuchania świadka nr 471, Franciszek Bobrowski, ze zbiorów IPN (sygn. IPN Sz 753/458)

IPN sz 753/203

POLSKI INSTYTUT ŹRÓDŁOWY
w Lund

Od p i s .

Trelleborg, dn. 7/IV.1946 r.

Józef NOWACZYK

przyjmujący protokół asystent Instytutu

PROTOKÓŁ przesłuchania świadka 261 ✓

Staje Pan KIELISZEK Marian , urodzony: dn. 22.I.1920 r.
w : Bochni , zawód : b.z.
wyznanie : rzym.kat. , imiona rodziców : _____
obywatelstwo : polskie , narodowość : polska
ostatnie miejsce zamieszkania w Polsce : Bochnia
obecne miejsce zamieszkania : Bochnia, Antoniego 5.
pouczony o ważności prawdziwych zeznań, oraz o odpowiedzialności
i skutkach fałszywych zeznań, oświadcza co następuje :
przebywałem w obozie koncentracyjnym w : OŚWIĘCIMIU
w okresie: 29.VIII.1940 do : 10.III.1943 jako więzień polityczny
pod numerem : 3541 i nosiłem trójkąt koloru c z e r w o n e g o
z literą : "P"
następnie przebywałem w : NEUENGAMME
od : 11.III.1943 do : 3.VI.1945 (Nr.18476)

Na pytanie, czy w związku z pobytem, względnie pracą moją w
obozie koncentracyjnym mam jakieś szczególne wiadomości w przed-
miocie organizacji obozu koncentracyjnego, trybu życia i warunków
pracy więźniów, postępowania z więźniami, pomocy lekarskiej i duch-
owej oraz warunków higienicznych w obozie, oraz szczególnych wyda-
rzeń, tudzież wszelkiego rodzaju przejawów życia więźniów w obozie,
podaję co następuje :

Zeznania zawierają s z e ś ć stron ręcznego pisma i opisują :

- 1) opis pobytu w więzieniu św. Michała w TARNOWIE
- 2) OŚWIĘCIM : stójka, sport, 100 umarłych - zastrzyki śmiertelne, ga-
zowanie 600 komisarzy bolszew. i 300 chorych - Roz-
strzelania codzienne - Ofiara przeora klasztoru w
Niepokalanowie. - S.K.-Ucieczka - 120 zabitych.
- 3) NEUENGAMME : Homoseksualizm. - Ciężkie warunki pracy - na 2000
więźniów tylko 800 zdolnych do pracy z powodu osła-
bienia i chorób. Religijność.
- 4) Cap ARCONA : załączony pamiętnik

Dnia 20.7.1940 r. zostałem wraz z 29 kolegami aresztowany w
Bochni przez Gestapo i osadzony w więzieniu św. Michała w TARNOWIE.
Przebywałem tam do 28/8.1940.

Byłem dwukrotnie przesłuchiwany. Bito mnie przytem i katowano
za pomocą gum, kolb karabinowych i butów. Wybito mi kopniakiem butem
przednie zęby. W celi na dwóch ludzi zamknięto nas czterech, a pó-
źniej trzynastu. Panował wietrzak i ciężkie powietrze. Cella była bru-
dna i zawszawiona. Toaleta znajdowała się w celi. Wody nam nie dawa-
no tak, że do mycia się, czy do picia musieliśmy brać wodę z muszli
ustępowej.

strona: 0001

Protokół przesłuchania świadka nr 261, Marian Kieliszek, ze zbiorów IPN (sygn. IPN Sz 753/203)

przestrogi i apelem skierowanym do całego świata. Lektura tych dokumentów nie jest łatwa. Stanowią one z jednej strony trudne do zrozumienia świadectwo uprzedmiotowienia, a może nawet upodlenia drugiego człowieka, z drugiej jednak pokazują, że w ekstremalnie trudnych warunkach byli ludzie, których stać było na prawdziwe męstwo. Ostatecznie i tak, jak napisała Urszula Wińska, „zwyciężyły wartości”.

Bez wątpienia relacje zebrane przez pracowników PIŻ mogą znacząco wzbogacić lekcje historii prowadzone w szkołach średnich. Doświadczenia byłych więźniów obozów, zapraszanych do szkół w charakterze świadków historii, są pod tym względem różne. Jako historyk zajmujący się m.in. tematyką Ravensbrück miałem okazję rozmawiać m.in. z p. Leokadią Kukielą, która w obozie tym spędziła rok. Po wojnie była gotowa dzielić się swoim doświadczeniem z innymi. Okazało się jednak, że podczas spotkań z uczniami młodzież interesowała się bardziej jej powojenną działalnością w... radzie osiedlowej w Szczecinie Dąbiu niż jej wojennymi losami. W innych okolicznościach, gdy komuś wspomniała o tym, że była w Ravensbrück, usłyszała pytanie: „To takie osoby jeszcze żyją?”²⁹. Współcześnie różne jest podejście ludzi do tematu niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych. Dla wielu jest to niepotrzebne epatowanie złem, przemocą, niepotrzebne powracanie do czegoś, o czym należałoby jak najszybciej zapomnieć. Osobiście również doświadczałem tego typu postaw. W tym kontekście za niezwykle cenne należy uznać te działania, które przyczyniają się do pielęgnowania pamięci o losach byłych więźniów i więźniarek niemieckich obozów koncentracyjnych. Mam na myśli chociażby odbywający się corocznie konkurs poezji i prozy lagrowej więźniarek KL Ravensbrück organizowany przez Instytut Pamięci Narodowej. Mam nadzieję, że wprowadzenie do obiegu naukowego informacji na temat dokumentów wytworzonych przez Polski Instytut Źródłowy w Lund, których znaczna część została już zaprezentowana na płycie CD w publikacji wydanej przez IPN³⁰, również przyczyni się do zachowania pamięci o losach Polek i Polaków w niemieckich nazistowskich obozach koncentracyjnych.

Streszczenie

Choć każdego roku pojawiają się nowe publikacje dotyczące losów Polaków i Polek w niemieckich nazistowskich obozach koncentracyjnych, to jednak wiedza społeczeństwa na temat Polskiego Instytutu Źródłowego (PIŻ) w Lund w dalszym ciągu pozostaje znikoma. Pojedyncze dokumenty wytworzone w toku działalności tej

²⁹ Rozmowa z panią Leokadią Kukielą została przeprowadzona 25 lipca 2017 r., nagranie w zbiorach autora.

³⁰ Chodzi o książkę *Golgota kobiet...*

instytucji odnaleźć można w niektórych publikacjach poświęconych historii obozów koncentracyjnych, niemniej jednak jak dotychczas nie doczekaliśmy się książki, która zawierałaby pełne omówienie zbiorów Zygmunta Łakocińskiego na temat drugiej wojny światowej, ze szczególnym uwzględnieniem relacji byłych więźniów. Prezentowany artykuł ukazuje w zarysie najważniejsze informacje dotyczące działalności PIŻ, a przede wszystkim biogram jego założyciela oraz omawia protokoły przesłuchań więźniów niemieckich nazistowskich obozów koncentracyjnych.

Słowa kluczowe: Zygmunt Łakociński, Polski Instytut Źródłowy w Lund, niemieckie nazistowskie obozy koncentracyjne, Ravensbrück, polskie placówki naukowe za granicą.

Kwestionariusze szkód wojennych jako źródło do badań nad zniszczeniami wojennymi na przykładzie gminy Kuźnica

W ostatnim czasie w mediach mówi się dużo o reparacjach wojennych oraz poniesionych przez Polskę i Polaków szkodach w okresie drugiej wojny światowej. Z tego punktu widzenia kwestionariusze szkód wojennych¹ są ważnym źródłem, ponieważ pozwalają operować dokładnymi danymi w poszczególnych zakresach poniesionych strat. Omówienie tego źródła w niniejszym tekście ma charakter wybiórczy, gdyż skupia się na informacjach najczęściej występujących w badanych źródłach archiwalnych. Postaram się przedstawić w nim zarejestrowane straty w trzech kategoriach, tj.: inwentarz martwy, inwentarz żywy, płody rolne. Teren gminy Kuźnica został wybrany do przygotowania niniejszej analizy z kilku powodów. Pierwszym jest zmiana położenia w odniesieniu do granic sprzed 1939 i po 1944 r. W okresie przedwojennym gmina Kuźnica była położona we wschodniej części kraju, ok. 200 km od granicy ze Związkiem Radzieckim. Po zakończeniu działań wojennych tereny te na mocy traktatu jałtańskiego znalazły się częściowo w granicach ZSRR, a częściowo w granicach państwa polskiego². Drugim interesującym aspektem skłaniającym do pochylenia się nad kwestionariuszami dotyczącymi terenu gminy Kuźnica jest fakt braku stabilności jej granic we wczesnych latach powojennych. W 1948 r. na mocy porozumienia władz Polski i ZSRR do gminy

¹ Archiwum Państwowe w Białymstoku (cyt. dalej: APB), Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wieś Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wieś Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wieś Kruglany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wieś Auls, Białoblockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126.

² *Historia Województwa Podlaskiego*, red. A. Dobroński, Białystok 2010, s. 244.

Kuźnica przyłączono kilka wsi z terenu Związku Radzieckiego, które przed wrześniem 1939 r. należały administracyjnie do gminy Kuźnica³.

Kwestionariusze dotyczące rejestracji szkód wojennych są źródłem powstałym w pierwszych miesiącach powojennych (listopad 1945). Ich sporządzeniem zajmował się specjalnie do tego celu wyznaczony urzędnik ze starostwa powiatowego w Sokółce. Jego głównym zadaniem było zsumowanie strat poniesionych przez ludność cywilną. Realizował je w drodze bezpośredniej rozmowy z mieszkańcami danej wsi, na podstawie której uzupełniał wcześniej przygotowany formularz.

Każdy formularz składał się z kilku odrębnych części. W części wstępnej należało wpisać dane osobowe poszkodowanego oraz jego rodziny. Część pierwsza dotyczyła „Szkód niematerialnych”, takich jak problemy zdrowotne nabyte w trakcie działań wojennych czy ofiary śmiertelne w rodzinach.

Część druga, rejestrująca „Straty w gospodarstwie”, dzieliła się na mniejsze części, w których szczegółowo odnotowywano poniesione straty. I tak pozycja 2.1. służyła wyłącznie celom statystycznym (odnotowywano w tym miejscu, jaki charakter ma dane gospodarstwo rolne, podając jego powierzchnię ogólną oraz odrębnie gruntów ornych, łąk, pastwisk, sadów/ogrodów, lasów i innych użytków). Jednakże nie znajdziemy tu np. powierzchni stawów rybnych, które zapewne należałoby wpisać w rubrykę „inne”. W pozycji 2.2. wpisywano informacje dotyczące budynków, które uległy zniszczeniu, z podziałem na ich liczbę oraz wysokość żądanego odszkodowania (mieszkanie, stodoły obory śpichlerze, chlewy i inne). W rubryce „inne” znaleźć można np. informację o ulach. W punkcie 2.3. rejestrowano straty w inwentarzu martwym (m.in. młockarnie, żniwiarki, sieczkarnie, siewniki, kieraty, wozy/bryczki, plugi/brony inne), tj. w maszynach rolniczych, liczonym w sztukach. Zdarzało się, że w tej rubryce wymieniano też utracone sztuki wozów, bryczek, plugów i bron, prawdopodobnie ze względu na podobne przeznaczenie tych urządzeń. Kolejna pozycja (2.4.) poświęcona została inwentarzowi żywemu, liczonemu w sztukach (konie, bydło rogate, trzoda chlewna, owce, kozy, drób i inne). Zdarzały się zapisy precyzujące rodzaj ptactwa (kury/gęsi) czy utraconych zwierząt (cielę/byk/jalówka). Punkt 2.5. dotyczył ziemiopłodów i pasz (informację podawano w metrach, 1 m = 100 kg). W tej grupie wymieniano: pszenicę, żyto, jęczmień, owies, ziemniaki, buraki cukrowe i inne. Zdarzało się, że w rubryce „inne” urzędnik zapisywał dane dotyczące siana, słomy czy koniczyny. W pozycji 2.6. wpisywano informacje dotyczące „produkcji różnej”, przez co rozumiano: mleko, masło, jaja, wełnę, owoce, warzywa i inne (dane podawano w sztukach, kilogramach i litrach). Pod każdą z kategorii wpisywano żądaną kwotę odszkodowania. W punkcie 2.8. gromadzono dane o wiejskich zakładach pracy,

³ M. Kietliński, *Delimitacja polskiej granicy wschodniej 1944-1950*, „Zeszyty Naukowe Muzeum Wojska” 2002, nr 15.

KWESTIONARIUSZ

Województwo Piotrkowskie Powiat Tekociński Gmina Kuznia Wsiąg kol. Aulis

29673
Strona 1
DLA WSI

DOTYCZĄCY REJESTRACJI
SZKÓD WOJENNYCH Część pierwsza

Nr. <u>321</u> Dane ogólne wypolnia referent		Tytuł I. Szkody niematerialne						
1. Dane Personalne		1. Upośledzenie fizyczne		wiek poszk.	doch. miesięcz- ny poszkod.	% nie zdoln do pracy	wysokość żądaną renty	odszkodo- wanie 1-razowe
a) nazwisko <u>Paliucharczyk</u>		a) urwała kalectwo		35L		50%	—	50000
b) imię poszkodow. <u>Łefia</u>		b) ciężkie naruszenie zdrowia, ew. chroniczna choroba						
c) przynależność państw. <u>polska</u>		c) ciężkie uszkodzenie ciała						
d) narodowość <u>polska</u>		d) zgwałcenie						
e) data i miejsce urodz. <u>2. II. 1880 r.</u>		3. Upośledzenie umysłowe						
f) miejsce zamieszkania przed 1.9.39 r. <u>kol. Aulis</u>		a) urwała choroba umysłowa						
g) m. zam. obecnie <u>kol. Aulis</u>		b) ciężkie upośledzenie na umyśle						
h) zawód wykonywany przed 1.9.1939 r. <u>rolnik</u>		3. Utrata życia żywiciela wskutek:		wiek	doch. mies.			
i) zawód obecny <u>rolnik</u>				żywiciela				
j) stan cywilny <u>wdowa</u>		a) działań wojennych						
k) ilość i wiek dzieci i innych osób pozostających na utrzymaniu poszkod. <u>7</u>		b) zamordowania						
<u>1. 35 lat 2. 20 lat 3. 25 lat</u>		c) pobytu w więzieniach, obozach koncentracyjnych, karnych i t.p.						
<u>4. 32 lat 5. 38 lat 6. 30 lat 7. 65 lat</u>		d) pracy przymusowej						
		e) ran, chorób, wycieńczenia, ukrywania się						
2. Szczegóły, dotyczące powstania szkody.		4. Straty moralne wskutek:		spos. pokrew. do poszk.				
a) kiedy powstała szkoda <u>od 1.9.1939</u>		a) utraty życia najbliż. członka rodz.		Siostra		10.0000		
b) do dnia <u>16. VI. 1944 r.</u>		b) upośł. fiz.						
c) miejscowość, w której powstała szk. <u>kol. Aulis</u>		c) upośł. umysł.						
d) opis zdarzenia, powodującego szkodę <u>podczas działań</u>		d) zaginięcia						
<u>frontowych w nasyłkach</u>		e) przymusiłki						
3. Świadkowie:		f) prześladowań narodowościowych rasowych, politycznych (opisać jakich)						
a) nazwisko i imię świadka		5. Wysokość żądanej renty względ- nie jednorazowego odszkodow.		Razem .		15000		
1. <u>Podchorąży Edward</u>								
2. <u>Antoni Jozef</u>								
b) zawód świadka 1. <u>rolnik</u>								
2. <u>rolnik</u>								
c) m. zamieszkania świadka								
1. <u>kol. Aulis gm. Kuznia</u>								
2. <u>kol. Kozłówek gm. Kuznia</u>								
d) stosunek pokrewieństwa lub zależn. służb. lub materialnej św. od poszkodowanego								

Wzrost 122.12 mm

takich jak: zakłady rzemieślnicze, sklepy, przemysł wiejski, instytucje kredytowe, wolne zawody. W tym miejscu należy wspomnieć, iż w całym analizowanym materiale nie znaleziono informacji dotyczących tych zakładów. W grupie 2.9 wyszczególniono przedmioty codziennego użytku służące w gospodarstwie

Część druga

II. Straty w gospodarstwie

	Powierzchnia ogólna	Grunt orne	Łąki	Pastwiska	Sady ogrody	Las	Inne	Wysokość żądanego odszkodowania
1. Gospodarstwo rolne	w ha	w ha	w ha	w ha	w ha	w ha	w ha	
Obszar (dla celów statystycznych)	17 ha	8 ha	—	—	—	—	Bagno 9 ha	
2. Budynki	Mieszkalne	Stodoły	Oboje	Śpiżarnie	Chlewy	Inne		
a) ilość	1	1	1	1	1	3. ul. x. parawan		
b) wysokość żądanego odszkodowania	7000 zł	2000 zł	1500 zł	800 zł	1200 zł	300 zł		12800 zł
3. Inwentarz martwy	Młockarnie	Ziarniarki	Sieczkarnie	Siewniki	Kieraty	Wozy bryczki	Pingi brzozy i inne	
a) ilość	1	1	1	—	1	2 wozy	3	
b) wysokość żądanego odszkodowania	300 zł	900 zł	250 zł		300 zł	200 zł	200 zł	2150 zł
4. Inwentarz żywy	Konie	Bydłorogaty	Trzoda chlewna	Owce	Kozy	Drób	Inne	
a) ilość	3	5	10	15	—	30		
b) wysokość żądanego odszkodowania	1000 zł	1500 zł	2000 zł	300 zł		70 zł		4870 zł
5. Ziemiopłody i pasze	Pszennica	Zyto	Jęczmień	Owies	Ziemniaki	Buraki cukrowe	Inne	
a) ilość w metrach	20 m	100 m	15 m	50 m	100 m			
b) wysokość żądanego odszkodowania	360 zł	1200 zł	225 zł	600 zł	300 zł			2685 zł
6. Produkcja różna	Mleko	Masło	Jaja	Wełna	Owoce	Warzywa	Inne	
a) ilość sztuk, kg, ltr.	2000	—	2000	10 kg	—			
b) wysokość żądanego odszkodowania	300 zł		100 zł	30 zł		200 zł		630 zł
7.								
a) straty w mieniu								
b) straty w dzimewstawi								
c) różne								
								Razem 23,680 zł

domowym. Wśród nich znalazły się: odzież (męska i damska), odzież dziecięca, obuwie, pościel, meble, sprzęt kuchenny, zapasy i inne. W podsumowaniu tej części zamieszczono pytanie: „W jakim procencie zniszczono gospodarstwo? Łączna suma odszkodowania z tytułu...”.

Część trzecia formularza została zatytułowana „Inne straty spowodowane przez...”. Zawiera ona informacje o: wysiedleniach, zniszczeniach, konfiskatach, rabunkach, niewypłaceniu wynagrodzenia, bezprawnym pozbawieniu wolności. W badanych źródłach zdarzały się sporadyczne przypadki uzupełnienia tej rubryki. Część trzecia formularza kończy się pozycją „Kwoty żądanych odszkodowań” w trzech kategoriach. Autorzy kwestionariusza przewidzieli dołączenie załączników, które miały potwierdzać zadeklarowane w nim straty. Każdy kwestionariusz był podpisywany własnoręcznie przez poszkodowanego. W przypadku, gdy poszkodowany był niepiśmienny, podpisywał się trzema krzyżykami, a prawdziwość podpisu potwierdzał ktoś z najbliższych własnoręcznym podpisem (w tym przypadku najprawdopodobniej syn). Prawdziwość danych w składanym kwestionariuszu potwierdzało dwóch postronnych świadków, którymi najczęściej bywali sąsiedzi. Na samym dole tego dokumentu widniał zapis: „Potwierdzenie przyjęcia do rejestracji”, po którym wpisywano indywidualny numer wraz z informacją o pobraniu opłaty manipulacyjnej.

W gminie Kuźnica zebrano 417 kwestionariuszy, które obecnie są przechowywane w Archiwum Państwowym w Białymstoku. Zgodnie z informacją z końca lat 40. XX w. w gminie Kuźnica zniszczeniu uległo 600 gospodarstw⁴. Warto zauważyć, że wśród tych dokumentów nie ma kwestionariuszy z danymi z Kuźnicy, największej miejscowości na tym terenie. W 1948 r. do Polski zostały przyłączone wsie, które w latach późniejszych nie zostały objęte akcją ewidencjonowania szkód wojennych. Można przypuszczać, iż analogiczne dokumenty były tworzone przez stronę radziecką i należałoby ich szukać w archiwach za naszą wschodnią granicą, w tym wypadku w Narodowym Archiwum Historycznym w Grodnie.

Wykorzystanie omawianych źródeł nie ogranicza się jedynie do ustalenia wysokości strat poniesionych przez polskie gospodarstwa w okresie drugiej wojny światowej. Dane w nich zawarte są przydatne również do określenia modelu gospodarki na konkretnym terenie oraz oceny (w tym wypadku) poziomu mechanizacji rolnictwa. Dzięki nim można też określić rodzaje upraw rolnych oraz specyfikę hodowli zwierząt na danym terenie. Ponadto za pomocą tych danych można określić średni areal gospodarstw w poszczególnych wsiach czy dominującą klasę gleby. Do niewątpliwych zalet tegoż źródła należy zaliczyć:

- możliwość określenia modelu ekonomicznego nawet na niewielkich obszarach,
- dokładne wyliczenia w sztukach utraconego mienia,
- brak rozróżnienia sprawców szkód — nie określają one, czy powstałe szkody są wynikiem działalności *Wehrmachtu*, Armii Czerwonej, czy oddziałów

⁴ APB, Gminna Rada Narodowa w Kuźnicy Zarząd Gminy Kuźnica Dział Ogólno-Organizacyjny, sygn. 4/137/0/1/1, Sprawozdanie za 1946 r., s. 1.

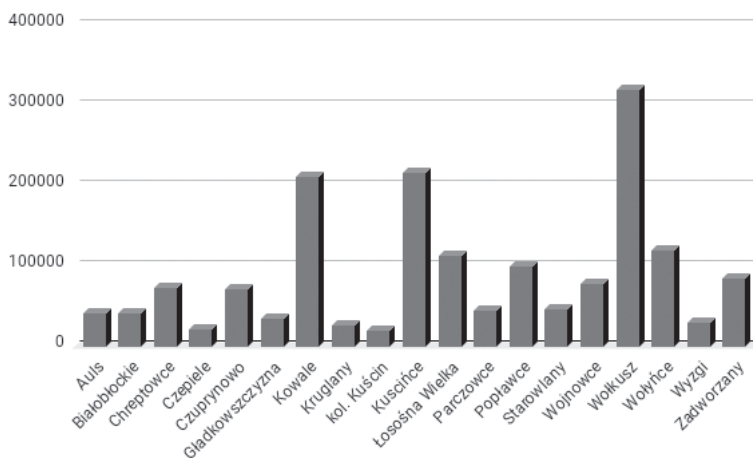
partyzanckich, dlatego też nie ma obawy, że zniszczenia, jakie przyniosły ze sobą działania Armii Czerwonej, zostały pominięte/zatajone.

Oprócz zalet źródło to posiada również wady, a mianowicie:

- brak daty powstania zniszczeń, co uniemożliwia choćby z prawdopodobieństwem wskazanie sprawcy zaistniałych szkód,
- brak uzupełniających kwestionariuszy ze wsi, które zostały przyłączone do ZSRR, a w 1948 r. powróciły do Polski (możliwe, że analogiczne dokumenty powstały w ZSRR i powinny znajdować się w poradzieckich archiwach),
- brak informacji o zniszczeniach mienia żydowskiego — w gminie Kuźnica istniały dwie wsie ze znacznym odsetkiem ludności żydowskiej (Palestyna i Kolonia Izaaka), dlatego z całą pewnością można uznać, iż majątek tej ludności nie był marginalny, co miało przełożenie na zmniejszenie stanu majątkowego mieszkańców gminy. Próby takich szacunków ludności żydowskiej czy posiadanego przez nich majątku nigdy nie podjęto, co komplikuje całą sytuację przy próbie zbadania ich stanu majątkowego oraz skali zniszczeń w latach 1939–1944. Badacz, który podejmie się tego zadania, stanie przed karkołomnym problemem zrekonstruowania majątku żydowskiego oraz próbą oszacowania poziomu uszczuplenia stanu posiadania ogółu mieszkańców omawianego terenu,
- kwestionariusze nie notują strat, jakie poniosły kościoły (znane z opowiadań są przypadki zniszczenia zabudowań kościelnych czy kradzieży szat liturgicznych, jednak kwestionariusze nie uwzględniają tego),
- próżno doszukiwać się również informacji o zmianach, jakie zaszły w infrastrukturze publicznej np. drogi, linie kolejowe, mosty.

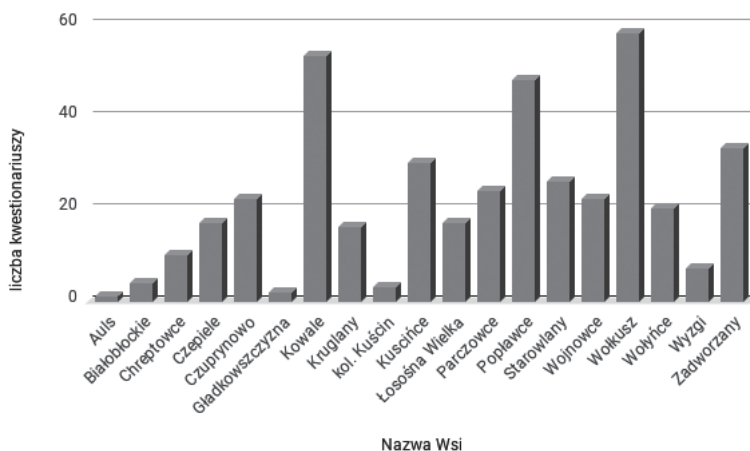
Wykres 1 pokazuje kilka możliwości wykorzystania omawianego źródła. Przedstawia on sumę wysokości żądanych odszkodowań w poszczególnych wsiach. Warto zauważyć, że są przypadki, gdzie wysokość deklarowanych strat wynika z dużej liczby kwestionariuszy (Kowale, Wolkusz). Podobnie, relatywnie niskie straty dla całej wsi (Białobłockie, Wyzgi) wynikają z niewielkiej liczby zarejestrowanych kwestionariuszy. Analiza szczegółowa danych z poszczególnych wsi może odpowiedzieć na pytanie, co konkretnie stanowiło największą część rzeczonych strat. Dodatkowo straty, jakie poniosła ludność cywilna, wyznaczają kierunki działań wojsk niemieckich i radzieckich. Należy założyć, iż we wsiach, gdzie straty są powyżej średniej gminnej, toczyły się walki.

Wykres 2 obrazuje zarejestrowane kwestionariusze w gminie Kuźnica. Średnia zarejestrowanych dla gminy kwestionariuszy wynosi 21,9. W dziewięciu wsiach liczba zarejestrowanych kwestionariuszy jest wyższa niż średnia. Jedynie we wsi Wolkusz największa liczba kwestionariuszy przekłada się na najwyższe rejestrowane straty. Podobna sytuacja występuje we wsiach, gdzie kwestionariuszy rejestrowano relatywnie mało, są tam również niewielkie straty.



Wykres 1. Wysokość deklarowanych strat w gminie Kuźnica

(Źródło: Archiwum Państwowe w Białymstoku, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Kruglany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białobłockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo, Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126).



Wykres 2. Liczba zarejestrowanych kwestionariuszy w gminie Kuźnica

(Źródło: Archiwum Państwowe w Białymstoku, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Kruglany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białobłockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126).

Tabela 1. Straty w inwentarzu martwym w gminie Kuźnica

Nazwa Wsi	Młocarnie	Żniwiarki	Sieczkarnie	Siewniki	Kieraty	Wozy/bryczki	Plugi/brony
Auls	1	1	1	0	1	2	3
Białobłockie	2	1	2	0	1	8	8
Chreptowce	1	0	6	0	3	9	8
Czepiele	1	0	0	0	0	7	1
Czuprynowo	1	1	2	0	1	11	12
Gładkowszczyzna	0	0	0	0	0	0	0
Kowale	1	0	19	0	5	50	17
Krugłany	0	0	1	0	0	9	2
kol. Kuścin	2	1	3	0	1	2	6
Kuścińce	0	0	17	0	0	26	25
Łosośna Wielka	2	0	3	0	1	22	0
Parczowce	0	0	1	0	0	12	6
Popławce	1	0	6	0	0	40	25
Starowlany	0	0	3	0	0	13	5
Wojnowce	1	0	7	0	3	22	15
Wolkusz	0	0	14	0	1	41	45
Wolyńce	1	0	8	0	0	18	13
Wyzgi	1	0	4	0	2	7	13
Zadworzany	1	0	10	0	2	24	18
SUMA	16	4	107	0	21	323	222

(Źródło: Archiwum Państwowe w Białymstoku, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Krugłany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białobłockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126).

Tabela 1 przedstawia straty dotyczące inwentarza martwego. Warto zwrócić uwagę na fakt braku rejestracji strat w siewnikach oraz relatywnie niski poziom strat w grupie żniwiarek. Świadczy to m.in. o niskim poziomie

Tabela 2. Straty w inwentarzu żywym w gminie Kuźnica

Nazwa Wsi	Konie	Bydło rogate	Trzoda chlewna	Owce	Kozy	Drob
Auls	3	5	10	15	0	30
Białoblockie	14	9	18	95	0	57
Chreptowce	15	22	32	32	0	120
Czepiele	18	9	5	36	0	30
Czuprynowo	25	24	61	60	0	245
Gładkowszczyzna	4	5	4	4	0	0
Kowale	71	53	82	85	0	472
Krugłany	12	5	7	48	0	102
kol. Kuścin	5	5	8	10	0	26
Kuścińce	30	13	23	69	0	251
Łosośna Wielka	27	34	48	103	0	343
Parczowce	20	13	16	34	0	86
Popławce	56	54	44	112	0	418
Starowlany	24	35	30	70	0	76
Wojnowce	19	29	41	85	0	207
Wolkusz	76	74	60	73	0	460
Wolyńce	22	12	11	46	0	136
Wyzgi	12	6	18	19	0	55
Zadworzany	30	57	58	118	1	392
SUMA	483	464	576	1114	1	3506

(Źródło: Archiwum Państwowe w Białymstoku, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, Wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Krugłany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białoblockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126).

mechanizacji rolnictwa, gdyż pracę jaką wykonywały te maszyny, można było z powodzeniem wykonywać ręcznie za pomocą innych narzędzi, takich jak kosy czy sierpy.

Dane w tabeli 2 pokazują straty poniesione przez rolników w inwentarzu żywym. Warto zauważyć, iż największe straty gospodarze wskazali w owcach i drobiu, co może wskazywać na fakt, że te zwierzęta i ptactwo stanowiły

największy odsetek inwentarza żywego w gminie. Znaczny jest też odsetek koni i bydła rogatego, co świadczy o ich ważnej roli w modelu gospodarki rolnej na tych terenach.

Tabela 3 zawiera informacje o stratach poniesionych przez gospodarzy w płodach rolnych (dane w metrach)⁵. Można zauważyć, iż uprawami dominującymi są ziemniaki i żyto. Na podstawie tej tabeli można wnioskować, że na omawianym terenie dominują gleby piątej i szóstej klasy, gdyż tylko takie pozwalają na relatywnie duże uprawy ziemniaków i żyta. Niewielki odsetek w poszczególnych wsiach stanowią gleby klasy drugiej i trzeciej, na co wskazują mniejsze niż inne dane dotyczące pszenicy i buraków cukrowych.

Druga wojna światowa nie zmieniła modelu ekonomicznego w Kuźnicy. Przed 1939 r. gmina Kuźnica była zdominowana przez rolnictwo. Wynika to z analizy kwestionariuszy szkód wojennych, w których nie odnotowano fabryk, warsztatów czy innych miejsc pracy niezwiązanych ze wsią⁶. Głównymi miejscami zatrudnienia na omawianym terenie były gospodarstwa rolne, najczęściej stanowiące własność gospodarujących. W latach 1939–1944 w gminie Kuźnica zostało zniszczonych 600 gospodarstw⁷, co przy założeniu, że zniszczeniu uległo 90 proc. majątku mieszkańców⁸, oznacza, że w gminie znajdowało się ok. 670 gospodarstw. W kwestionariuszach nie ma też danych np. o sklepach, których właścicielami mogli być Żydzi, wymordowani przez Niemców. Rolnictwo w gminie Kuźnica nie należało do najwyższej rozwiniętych, o czym świadczyć może niski poziom mechanizacji, na co wskazują informacje zawarte w kwestionariuszach. Przykładem potwierdzającym ten stan rzeczy może być brak wzmianek o siewnikach w grupie maszyn rolniczych utraconych przez gospodarstwa wiejskie w latach wojny. Przed wybuchem wojny urządzenia te mogły w ogóle nie być na stanie tych gospodarstw z prostego powodu — średnia wielkość ziemi uprawnej w gminie Kuźnica to 6,11 ha, co oznacza, że angażując rodzinę można było ręcznie obsiać całe pola. Kolejnym przykładem przemawiającym za taką tezą jest niewielka liczba żniwiarek (4 sztuki) odnotowanych w kwestionariuszach. Maszyn tych przed wybuchem wojny mogło być na terenie gminy stosunkowo niewiele z dwóch

⁵ 1 metr = 100 kilogramów.

⁶ APB, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, Wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wołyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Kruglany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białoblockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126.

⁷ APB, Gminna Rada Narodowa w Kuźnicy Zarząd Gminy Kuźnica Dział Ogólno-Organizacyjny, sygn. 4/137/0/1/1, Sprawozdanie za 1946 r., s. 1.

⁸ K. Sokół, „Granica polsko-radziecka w latach 1944–1948 w okolicach Kuźnicy. Doświadczenia mieszkańców”, Białystok 2006, praca magisterska napisana pod kierunkiem dr. hab A. Dobrońskiego.

Tabela 3. Straty w płodach rolnych w gminie Kuźnica

Nazwa Wsi	Pszenica	Żyto	Jęczmień	Owies	Ziemniaki	Buraki cukrowe
Auls	20	100	15	50	100	0
Białoblockie	32	180	25	119	250	37
Chreptowce	4	485	60	196	581	0
Czepiele	3	33	11	49	49	0
Czuprynowo	13,5	286	34	113	409	0
Gładkowszczyzna	6	24	4	26	144	0
Kowale	14,5	1776	355,5	726,5	2348	8
Krugłany	7	85,5	19	54,5	126	0
kol. Kuścin	17	235	45	101	243	0
Kuścińce	37	317	58	101	460	0
Łosośna Wielka	16	367	65	171	720	0
Parczowce	3	242	94	147	330	5
Popławce	61	536,5	145,5	335	812	1
Starowlany	0	473,5	75	222	688	0
Wojnowce	20,5	305	61,5	126,5	359	0
Wolkusz	11,3	375,5	71,8	162	343,1	0
Wolyńce	11	137	42	73	447	1
Wyzgi	0	36	9	9	23	0
Zadworzany	13,5	449	118	314	736	19,5
SUMA	290,3	6443	1308,3	3095,5	9168,1	71,5

(Źródło: Archiwum Państwowe w Białymstoku, Starostwo Powiatowe Sokólskie, Kwestionariusze szkód wojennych gminy Kuźnica, wieś Saczkowce, sygn. 4/123/0/4/132; wieś Popławce, sygn. 4/123/0/4/130; wieś Wolkusz, sygn. 4/123/0/4/133; wieś Kowale, sygn. 4/123/0/4/127; wsie Parczowce, Starowlany i Wojnowce, sygn. 4/123/0/4/131; wsie Wolyńce, Wyzgi i Zadworzany, sygn. 4/123/0/4/134; wsie Krugłany, kol. Kuścin, Kuścińce i Łosośna Wielka, sygn. 4/123/0/4/128; wsie Auls, Białoblockie, Chreptowce, Czepiele, Czuprynowo i Gładkowszczyzna, sygn. 4/123/0/4/126).

powodów. Po pierwsze, można było je zastąpić pracą ręczną (sierp, kosa). Po drugie, gospodarze mogli je sobie używać na określony czas.

Kolejnym elementem tworzącym model ekonomiczny gminy Kuźnica była hodowla. Miejscowi gospodarze specjalizowali się w hodowli owiec (1114 sztuk) i drobiu (3506 sztuk). Zarówno ptactwo, jak i owce, nie były zbyt wymagające, nie wymagały zbyt dużych nakładów finansowych ani na paszę, ani na budynki

Część druga

strona 8

8. Zakłady pracy na wsi	Rodzaj zakładu	Suma żądanego odszkodowania z tytułu strat					Wysokość żądanego odszkodowania	
		w budynkach	maszynach, urządzeniach, ruchomościach	surowcach, zapasach, wyrobach	i innych			
1. Rzemieślnicze								
2. Sklepy . . .								
3. Przemysł wiejski . . .								
4. Instytucje kredytowe								
5. Wolne zawody								
6. Inne								
9. Gospodarstwo domowe . .	Udział męska kobieca	dzieciece	obuwie	pościel	meble	sprzęt kuchenny	zapasy	różne
Ilość kompletów sztek . . .	5 kuc. 6.	2	10 par	10 szt.	10	12		
Wysokość żądanego odszkodowania . . .	500zł 300zł	180zł	400zł	300zł	100zł	300zł		26035
10. W jakim % zniszczono gospodarstwo . . .								100%
Łączna suma odszkodowania z tytułu II								26.660

III. Tytuł Inne straty, spowodowane przez:

Część trzecia

1. Wysiedlenie	powierzchnia, rodzaj zakładu	roczny dochód	Czas wysiedlenia	Wysokość żądanego odszkodowania	4. Niedostateczne wynagrodzenie	Rodzaj pracy	Wysokość zarobku rocznego	Czas trwania niedostatecznej płacy
a) gospodarstwa					a) wykonywanej pracy w			
b) zakładu pracy					b) innych należności z tytułu			
c) mieszkania								
2. Zniszczenie, konfiskata, rabunek	Rodzaj walut, papierów	Ilość suma	Data konfiskaty, zniszczenia		5. Bezprawne pozbaw. wolności, kary pieniężne	Nazwa więzienia, powód przysawy	Wysokość zarobku rocznego, wysokość przysawy	Czas trwania więzienia
a) zioto					a) pozbawienie wolności			
b) walut obcych					b) kontybuacja przysawy			
c) pieniądze obiegowych								
d) papierów								
e) innych								
3. Niewypłacenie	w jakim zakładzie	Wysokość roczna	Czas trwania zawieszenia wypłaty		6. Różne			
a) poborów rent, zapomóg, in. należności z tytułu					7. Łączna suma odszkodowania z tytułu III.			

gospodarcze. Kwestionariusze nie uwzględniały podziału ptactwa na kury, gęsi, indyki czy kaczki. Nie wymagały też szczegółowych informacji o płci czy wieku hodowanych zwierząt. Dane tego typu byłyby niewątpliwie użyteczne, gdybyśmy chcieli ustalić, które gospodarstwa skupiały się na hodowli krów mlecznych, a które za cel postawiły sobie produkcję mięsa, czy też jak duży był udział np. krów w rynku handlu mięsem, a jaki udział w nim miała trzoda chlewna.

Wysokość żądanego odszkodowania

a) z tytułu I 15.000 zł.

b) z tytułu IIa 24135

c) z tytułu IIb 2900

d) z tytułu III 26.650

e) Razem 41035

Wysokość żądanej renty miesięcznej

/

ZAŁĄCZNIKI

Świadectwo lekarskie, zaświadczenia szpitali, ośrodków zdrowia, władz skarbowych o dochodzie miesięcznym, rzeczoznawców, i t.p., rachunki, wykazy hipoteczne, kosztorysy, fotografie i t. p.

Niniejszym oświadczam, że dane powyższe, a w szczególności ilość i jakość zniszczonych i uszkodzonych dóbr materialnych i niematerialnych, wartość ich, według cen z 1 września 1939 roku jak również okoliczności i przyczyny zniszczenia lub uszkodzenia, podałem zgodnie z prawdą i biorę całkowitą odpowiedzialność prawną za ewentualne świadczenie wprowadzenie władz w błąd.

Wojnowie 30. XI 1945

imię i nazwisko poszkodowanego
za nieposłuszeństwo
przebiegł. Józef Plechaczewski.

Niniejszym poświadczamy prawdziwość zeznań poszkodowanego i bierzemy całkowitą odpowiedzialność prawną za ewentualne fałszywe świadectwo

Gillewski Edward. Kuciel Józef

imię i nazwisko świadka imię i nazwisko świadka

30. XI 1945

Data

Rejestrator

M. P.

Referent Odszkodowań Wojennych w Starostwie

POTWIERDZENIE PRZYJĘCIA DO REJESTRACJI

Stwierdzam przyjęcie do rejestracji wniosku Nr. 321 o ustalenie szkód i odszkodowanie wojenne zadawanych przez tyfusową szkodę przedmiot

Oplate manipulacyjną zł. 10 pobratam.

Alina data 30. XI 45

Rejestrator

Ostatnią analizowaną kategorią są plody rolne. Tu prym wiodła uprawa ziemniaków i żyta, ze względu na ich relatywnie duże wykorzystanie na wsi. Ziemniaki były podstawowym składnikiem diety na wsiach, co miało wpływ na wielkość upraw. Ponadto znajdowały zastosowanie w produkcji alkoholu etylowego i nadawały się na paszę dla zwierząt, szczególnie dla trzody chlewnej. Warto też pamiętać, iż uprawa tej rośliny nie wymagała ani specjalistycznych

narzędzi, ani szczególnych form uprawy, dlatego roślina ta była powszechnie uprawiana. Możliwości wykorzystania żyta są szersze. Głównym celem jego uprawy są względy spożywcze — wyrób mąki i produkcja alkoholu oraz gospodarcze — ziarno jako pasza dla zwierząt. Ponadto, inaczej niż w przypadku ziemniaków, całą roślinę można wykorzystać w gospodarstwie. Słoma żytnia służyła do krycia dachów, napelniania sienników oraz jako ściółka dla zwierząt. Wysoki udział ziemniaków i żyta w uprawach wskazuje na niską klasę glebową na omawianym terenie. Jedynie w przypadku wsi Białobłockie i Popławce klasa gleby jest nieco lepsza, na co wskazują występujące tam uprawy pszenicy i buraków cukrowych. Na podstawie analizowanych źródeł łatwo można zauważyć, że w gminie Kuźnica dominował model rolnictwa charakteryzujący się niskim poziomem zmechanizowania, w którym dominowała hodowla owiec i drobiu oraz uprawa ziemniaków i żyta.

Kwestionariusze, jak widać, są źródłem które można wykorzystać na wiele sposobów. Z jednej strony dostarczają danych umożliwiających dokładne określenie strat poniesionych przez mieszkańców poszczególnych wsi w konkretnych kategoriach rzeczowych, z drugiej mogą stać się podstawą do ustalenia dominującego typu modelu gospodarki w mikroregionie.

Streszczenie

Artykuł omawia kwestionariusze szkód wojennych jako źródło historyczne. Przybliża okoliczności ich powstania, konstrukcję oraz możliwości wykorzystania. Zwraca przy tym uwagę na trudności badawcze przy ich analizie. W drugiej części przedstawia wnioski, do jakich doszedł autor na podstawie analizy zbiorczej kwestionariuszy z terenu gminy Kuźnica. W celu lepszego zrozumienia możliwości wykorzystania omawianego źródła autor prezentuje modelowy sposób jego wykorzystania w postaci określenia modelu ekonomicznego gminy Kuźnica, omawiając poszczególne części składowe modelu. Cały tekst jest opatrzony wykresami i tabelami, które prezentują dokładne wyliczenia powstałe na podstawie analizy omawianego materiału źródłowego.

Słowa kluczowe: historia regionalna, mikrohistoria, metody kwantytatywne, straty wojenne.

Historia i działalność Biura Odbudowy Stolicy i jego znaczenie dla pamięci Warszawy

W styczniu 1945 r. Niemcy opuścili Warszawę, pozostawiając za sobą morze ruin. W mieście nie było wody, światła, nie działała kanalizacja. Nowe władze musiały podjąć wszelkie możliwe działania zmierzające do jak najszybszego rozpoczęcia odbudowy stolicy. Podwaliny koncepcji odbudowy Warszawy zaczęły powstawać już we wrześniu 1944 r., kiedy to resort gospodarki narodowej i finansów Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego (PKWN) utworzył Dział Odbudowy pod kierownictwem Józefa Sigalina, przekształcony następnie w Biuro Planowania i Odbudowy (BPiO), kierowane przez Michała Kaczorowskiego. W ramach pierwszych działań BPiO skierowało do PKWN projekt uchwały o przeniesieniu władz centralnych do Warszawy. W rezultacie do zniszczonej stolicy udała się grupa pracowników z zadaniem przeprowadzenia lustracji i oceny zniszczeń miasta oraz nawiązania kontaktów z już pracującymi tu architektami. W następstwie podjętej współpracy prezydent miasta Marian Spychalski powołał Biuro Organizacji Odbudowy Stolicy. Wśród pracowników tej instytucji znaleźli się m.in. profesorowie Jan Zachwatowicz i Piotr Biegański, inż. architekt Stanisław Albrecht, architekt Jerzy Bielaszewski oraz inż. Jerzy Skoczek. Pracownicy Biura mieli przede wszystkim: przygotować harmonogram zadań, przeprowadzić inwentaryzację zniszczeń wraz z naniesieniem ich na mapę Warszawy, zabezpieczyć ocalałe zabytki, urządzić biura, zgromadzić fachowe siły. Uchwałą Prezydium Miejskiej Rady Narodowej z 14 lutego 1945 r. powołano na bazie tego Biura, po wykonaniu przezeń wymienionych zadań, Biuro Odbudowy Stolicy (BOS)¹. Na jego czele postawiono inż. architekta Romana Piotrowskiego, a jego zastępcami zostali inż. architekt Szymon Syrkus i architekt Witold Plapis. Kierownik Biura Organizacji Odbudowy Stolicy prof. Julian Zachwatowicz przekazał agendy Biura swojemu następcy 28 lutego 1945 r.

¹ Biuro Odbudowy Stolicy (cyt. dalej: BOS).

Na podstawie wydanego 24 maja 1945 r. dekretu Prezydium Krajowej Rady Narodowej (KRN) o odbudowie Warszawy² powołano Naczelną Radę Odbudowy Warszawy, Komitet Odbudowy Stolicy i Biuro Odbudowy Stolicy. Statut BOS miał zostać zatwierdzony przez Komitet Odbudowy Stolicy na wniosek ministra odbudowy, po uzyskaniu opinii prezydenta miasta i Prezydium Warszawskiej Rady Narodowej. Do zadań Biura należało prowadzenie prac w zakresie odbudowy miasta. Działalność wspomnianych instytucji finansowało Ministerstwo Odbudowy.

BOS miał skomplikowaną sytuację prawną. Podlegał zarówno Ministerstwu Odbudowy, jak i Zarządowi Miejskiemu. Statut BOS nie został w końcu zatwierdzony przez komitet odbudowy Stolicy, a kierownika Biura nie nominowano na jego stanowisko. Władze były świadome dziwnej sytuacji prawnej Biura oraz błędnego połączenia funkcji planowania i realizacji w ramach jednej instytucji. Z tego powodu minister odbudowy utworzył w 1946 r. Warszawską Dyрекcję Odbudowy, która przejęła od BOS funkcje wykonawcze³.

BOS otrzymał nowy, zatwierdzony zarządzeniem ministra odbudowy, statut organizacyjny. Na mocy upoważnienia ministra odbudowy BOS podlegał pod nadzór Komisarza Odbudowy m.st. Warszawy. Zgodnie z zarządzeniem ministra odbudowy BOS był organem ministra w zakresie prac związanych ze sporządzaniem regionalnych i miejscowych planów zagospodarowania przestrzennego oraz planowania gospodarczego na obszarze m.st. Warszawy⁴.

W 1945 r. szefem BOS był Roman Piotrowski, który miał dwóch zastępców, Józefa Sigalina i Witolda Plapisa. Biuro składało się z następujących komórek organizacyjnych:

- Sekretariat Generalny (Kancelaria Główna, Biuro Prawne, Biuro Kontroli oraz Samodzielny Referat Organizacyjny) — osobą kierującą nim była Maria Lachert,
- Wydział Urbanistyki — kierujący inż. Wacław Ostrowski,
- Wydział Architektury i Inżynierii — kierujący prof. Bohdan Lachert,
- Wydział Architektury Zabytkowej — kierujący prof. Jan Zachwatowicz,
- Wydział Planowania Gospodarczego — kierujący inż. architekt Zdzisław Pogonowski,
- Wydział Propagandy — kierujący inż. architekt Stanisław Albrecht,
- Wydział Nadzoru Zleceń — kierujący inż. Teodor Puławski i Stanisław Lasota,
- Wydział Pomiarów — kierujący pracownicy b. Wydziału Technicznego Zarządu Miejskiego,

² Dz.U. 1945 nr 21, poz. 124.

³ M. Sikorska, *Biuro Odbudowy Stolicy-Organizacja, Zadania, Pracownicy* [w:] *Archiwum Biura Odbudowy Stolicy*, Warszawa 2011.

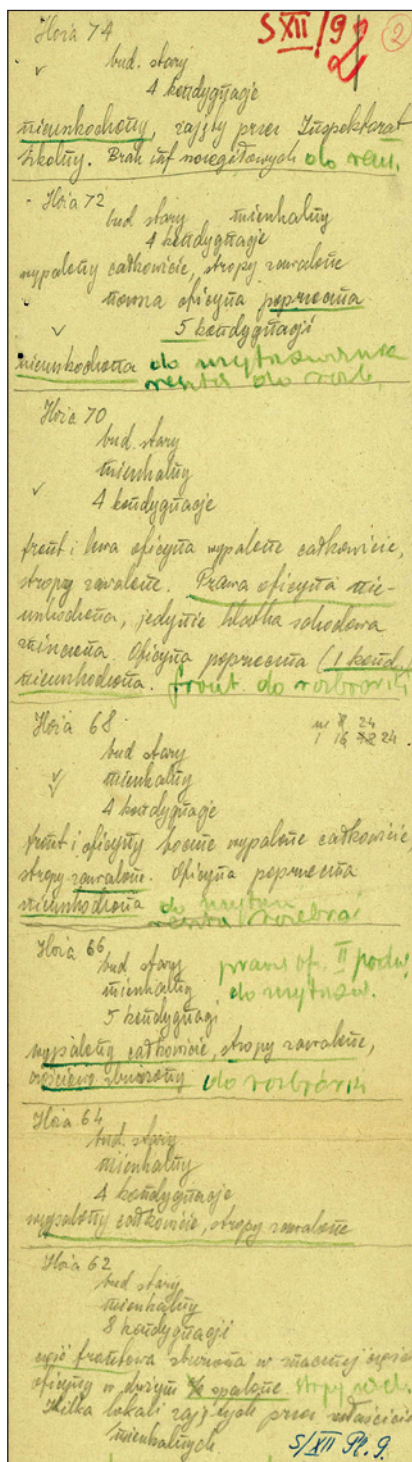
⁴ „Monitor Polski”, nr 15 z 25 lipca 1948 r.

- Wydział Inwentaryzacji i Statystyki — kierujący inż. architekt Witold Plapis, inż. Stanisław Chrabelski,
- Wydział Ogólny — kierujący inż. Ludwik Morsztynkiewicz,
- Wydział Finansowo-Rachunkowy — kierujący prof. Stanisława Skrzywana,
- Wydział Personalny — kierujący Tadeusz Rosiński⁵.

Przez pierwsze dwa lata swojego istnienia Biuro zajmowało się planowaniem inwestycji i nadzorem budowlanym. Wśród zadań BOS pierwszoplanowym była inwentaryzacja zniszczeń Warszawy i zabezpieczenie zabytków oraz opracowanie planu odbudowy. Inwentaryzację zniszczeń prowadził Wydział Inwentaryzacji i Statystyki, który powstał w celu zebrania danych dotyczących stanu warszawskich nieruchomości, koniecznych podczas odbudowy miasta. Zadanie zostało wykonane w ciągu kilku miesięcy. Celem inwentaryzacji było również oszacowanie wielkości strat materialnych, a tym samym uzyskanie danych pomocnych przy staraniu się o ewentualne odszkodowanie wojenne. Wydziałem tym kierował początkowo inż. Witold Plapis⁶. W jego skład wchodziły następujące komórki organizacyjne: Inwentaryzacja i Rewizja, Inwentaryzacja Ulic i Komunikacji,

⁵ J. Sigalin, Warszawa 1944–1980. Z archiwum architekta, Warszawa 1986, t. 1, s. 76.

⁶ A. Zadrozniak, M. Aleksiejuk Rola Wydziału Inwentaryzacji i Statystyki Biura Odbudowy Stolicy [w:] Archiwum Biura Odbudowy Stolicy, Warszawa 2011, s. 27.



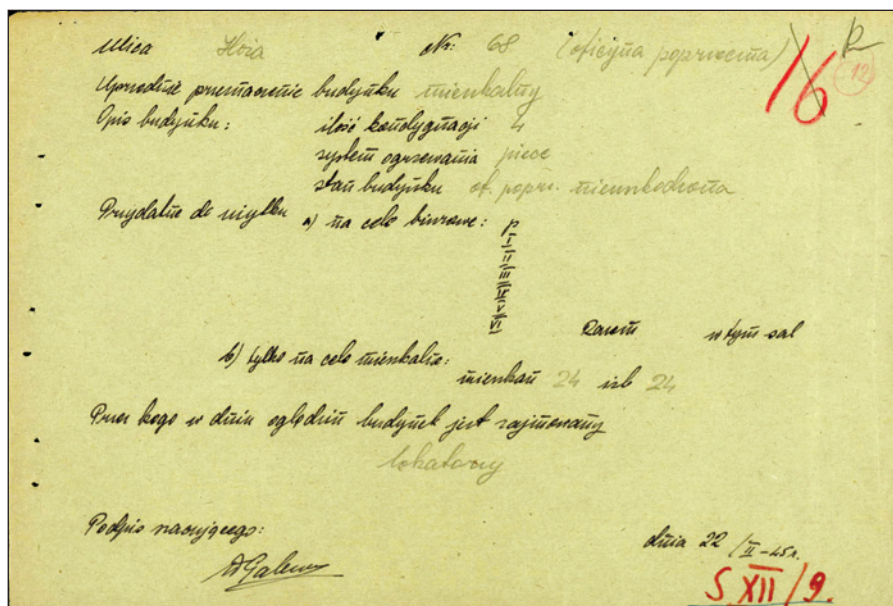
Inwentaryzacja Terenów Niezabudowanych, Statystyka, Samodzielny Wydział Gospodarki Gruzem oraz Rysownia⁷.

Wyniki inwentaryzacji były nanoszone na odrysach przedwojennej zabudowy przy pomocy określonych symboli, jak również na planie miasta. Prace zostały podjęte tuż po zakończeniu działań wojennych, gdy miasto było zaminowane i zasypane gruzem, w lutym i marcu 1945 r. Równocześnie Wydział Architektury Zabytkowej prowadził inwentaryzację obiektów zabytkowych. Na potrzeby tych prac miasto podzielono na dzielnice:

- Śródmieście (oznaczone przez BOS jako: S),
- Północ (PN),
- Południe (PD),
- Zachód (Z),
- Wschód (Wpr, oprócz terenów Saskiej Kępy, które oznaczono jako: WSK).

Dzielnice podzielono na bloki zabudowy sygnowane cyframi rzymskimi, które dzieliły się na kwartały oznaczone cyframi arabskimi. Stwierdzenie stanu faktycznego odbywało się w trakcie oględzin na miejscu. Podczas inwentaryzacji sporządzano opisy, w których podawano informacje na temat stanu technicznego budynku, stopnia jego zniszczenia i możliwości odbudowy⁸.

W lewobrzeżnej Warszawie prace zakończono 24 marca 1945 r., na Pradze 30 marca 1945 r.



⁷ Ibidem, s. 27.

⁸ Ibidem, s. 28.

Akta pozostałe po inwentaryzacji są unikatowe ze względu na rodzaj zawartych w nich informacji. Stanowią bogate źródło wiedzy na temat stanu technicznego warszawskich budynków po zakończeniu wojny. Odnajdujemy w nich dane dotyczące: zabudowy inwentaryzowanego terenu, stopnia wypalenia budynków, uszkodzenia dachów i ścian, liczby ocalałych kondygnacji i stropów, przeznaczenia budynków, a czasami ich mieszkańców. Do każdej jednostki aktowej załączono przedstawienie graficzne, na którym odpowiednimi kolorami zaznaczono stopień zniszczenia budynków.

W ramach jednostek aktowych można wyróżnić opisy inwentaryzacyjne, arkusze lustracji oraz plany sytuacyjne. Opisy inwentaryzacyjne powstały wiosną 1945 r., na różnorodnym papierze, często na firmowym papierze przedwojennych firm. Sporządzane były ołówkami i kredkami. Są to często po prostu paski papieru. Arkusze lustracji stanu zabudowy dotyczą wyłącznie lewobrzeżnej Warszawy i zostały sporządzone w latach 1945–1946. Przygotowano je w formie tabel, które zawierają następujące dane dotyczące lokalizacji budynków oraz ich stanu: numer policyjny, numer hipoteczny, oznaczenie kategorii, opis zagrożeń i inne. Na stronach *verso* odnajdujemy często dokładne opisy zniszczeń i odręczne szkice uszkodzeń. Plany sytuacyjne bloków zabudowy wykonywano razem z opisami zniszczeń. Budynki oznaczano symbolami graficznymi i kolorami informującymi o kategorii zniszczeń. W trakcie prowadzonych później lustracji stanu zabudowy plany zostały uzupełnione. Widnieją na nich także podpisy osób prowadzących inwentaryzację i lustrację⁹.

Dzielnica **S**
 Blok **XII**
 Flakow **9**

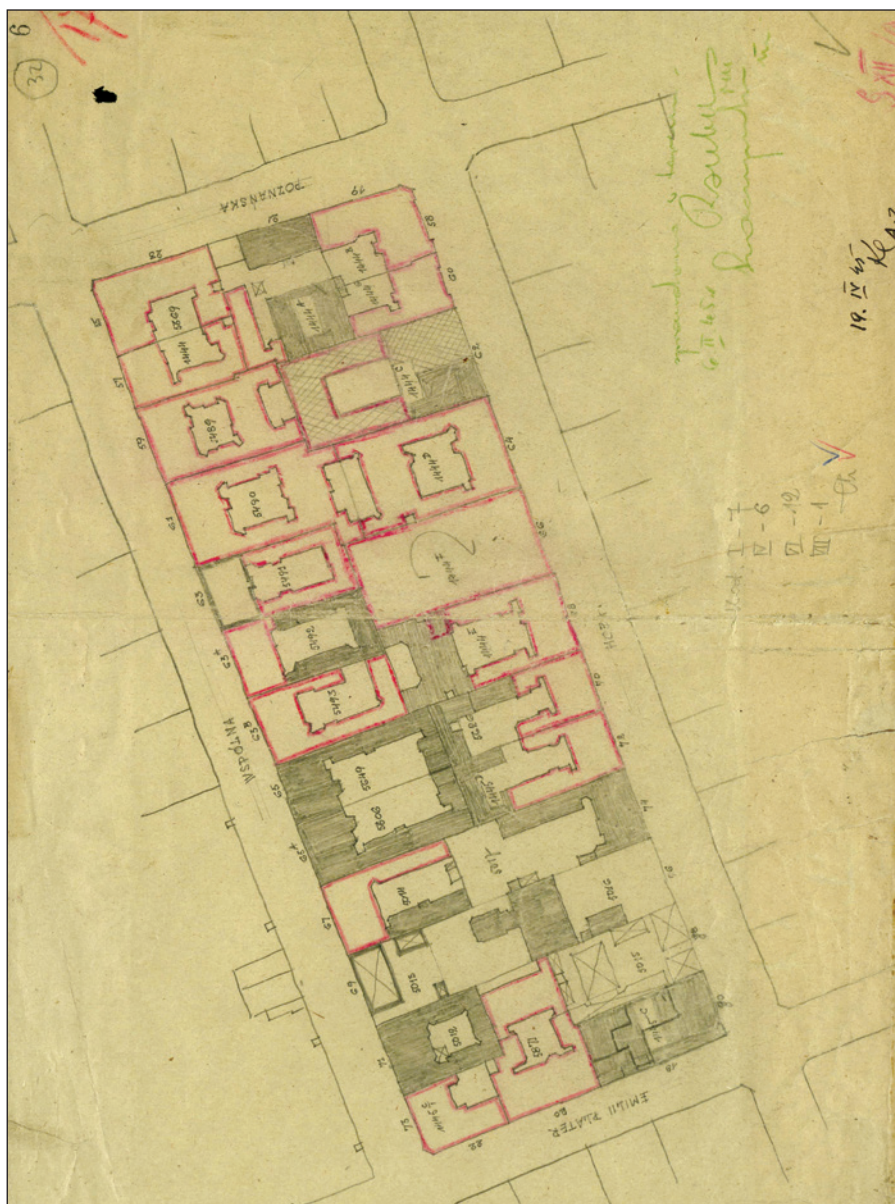
Data lustracji **23. V. 1941**
 Podpis lustratora **Tur. A. Gutta-Kowarski**

Nr. porz.	Ulica	Nr. posesji		Ilość zagrożeń		Ilość zagrożeń		Ilość zagrożeń		Opis zagrożeń	Uwagi	
		pol.	hip.	lit.	dyen.	zab.	skł.	siem.	dob.			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
7	Koza	40			4				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	
8	"	68			4				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	
9	"	66			4				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	
10	"	64			4				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	
11	"	62			6				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	
12	"	60			2				11	11	zab. poczynki przebiegające po podwórku	

20

S. 7. 2

⁹ Ibidem, s. 32.



Czas swobodnej pracy w BOS zakończył się w latach 1948–1949, wraz z nadchodzącymi zmianami politycznymi w kraju. Nowe wytyczne do planu sześcioletniego zapowiadały wzmożony rozwój przemysłu warszawskiego oraz państwowego budownictwa mieszkaniowego. Władze zaczęły dążyć do upaństwowienia i centralizacji wszystkich instytucji. Nie pominięto również

BOS. Stopniowo ograniczano zakres działań tej instytucji, z której odchodzili pracownicy, zmniejszeniu uległa też liczba osób zatrudnionych w zespołach. Ostatecznie rozporządzeniem Rady Ministrów z 6 września 1950 r. BOS został zlikwidowany¹⁰.

Streszczenie

Biuro Odbudowy Stolicy (BOS) utworzono uchwałą Prezydium Miejskiej Rady Narodowej z 14 lutego 1945 r. Na jego czele postawiono inż. architekta Romana Piotrowskiego, jego zastępcami zostali inż. architekt Szymon Syrkus i architekt Witold Plapis. Przez pierwsze dwa lata istnienia BOS zajmowało się planowaniem inwestycji i nadzorem budowlanym. Wśród jego zadań pierwszoplanowym była inwentaryzacja zniszczeń Warszawy i zabezpieczenie zabytków oraz opracowanie planu odbudowy. Inwentaryzację zniszczeń prowadził Wydział Inwentaryzacji i Statystyki, który powstał w celu zebrania danych dotyczących stanu warszawskich nieruchomości, koniecznych do odbudowy miasta. Zadanie zostało wykonane w ciągu kilku miesięcy. Celem inwentaryzacji było również oszacowanie wielkości strat materialnych, a tym samym uzyskanie danych pomocnych przy staraniu się o ewentualne odszkodowanie wojenne.

Akta pozostałe po inwentaryzacji są unikatowe ze względu na rodzaj zawartych w nich informacji. Stanowią bogate źródło wiedzy na temat stanu technicznego warszawskich budynków po zakończeniu wojny. Odnajdujemy w nich dane dotyczące: zabudowy inwentaryzowanego terenu, stopnia wypalenia budynków, uszkodzenia dachów i ścian, liczby ocalonych kondygnacji i stropów, przeznaczenia budynków, czasami ich mieszkańców. Do każdej jednostki aktowej dołączono przedstawienie graficzne, na którym odpowiednimi kolorami zaznaczono stopień zniszczenia budynków. Rozporządzeniem Rady Ministrów z 6 września 1950 r. BOS zostało zlikwidowane.

Słowa kluczowe: Biuro Odbudowy Stolicy, inwentaryzacja, zniszczenia wojenne, odbudowa Warszawy, archiwalia.

¹⁰ M. Sikorska, *Biuro Odbudowy Stolicy — organizacja, zadania, pracownicy* [w:] *Archiwum Biura Odbudowy Stolicy*, Warszawa 2011, s. 14.

Pamięć o Warszawie w materiałach archiwalnych instytucji polonijnych w Londynie

Założenia projektu

W lipcu 2018 r. pracownicy Archiwum Państwowego w Warszawie (Marta Jaszczynska i Rafał Sztarski) wzięli udział w projekcie rejestracji varsavianów w instytucjach polonijnych w Londynie. Założeniem projektu było przeprowadzenie kwerendy w archiwach tych instytucji, w celu zgromadzenia informacji na temat przechowywanych tam varsavianów, a w przyszłości, być może, uzupełnienie zbiorów Archiwum Państwowego w Warszawie o kopie cyfrowe materiałów związanych z historią Warszawy. Należy nadmienić, że ogromna część zasobu archiwów polonijnych jest po dziś dzień nieznana dla szerokiego grona badaczy, a kwerendy przeprowadzane w ich zasobach przez instytucje państwowe, jak i niezależnych badaczy, dotychczas nie miały na celu badań nad zagadnieniami varsavianistycznymi. Kompletna rejestracja materiałów varsavianistycznych zapewniłaby szerszy dostęp do informacji o tamtejszych zbiorach, a szeroko podjęte prace nad tym tematem oraz potencjalna możliwość uzyskania kopii cyfrowych z poszczególnych pozycji aktowych, mogłyby stworzyć bazę służącą popularyzacji wiedzy o Warszawie, zawierającą również archiwalia z londyńskich zbiorów. Po wstępnych badaniach ustalono, że poszukiwania prowadzone będą w Studium Polski Podziemnej oraz w archiwach Instytutu Polskiego i Muzeum im. gen. Sikorskiego, czyli w dwóch londyńskich placówkach przechowujących pokaźną spuściznę aktową po działających na uchodźstwie instytucjach i osobach prywatnych. Wśród przechowywanych tam archiwaliów można wyróżnić wiele rodzajów dokumentacji, bezpośrednio związanej z dziejami Warszawy (w tym fotografie Warszawy z okresu okupacji, powstania warszawskiego i okresu powojennego, relacje i wspomnienia, utwory literackie, afisze i plakaty, broszury konspiracyjne, mapy, prasę).

Działalność i rys historyczny Studium Polski Podziemnej oraz Instytutu Polskiego i Muzeum im. gen. Sikorskiego

Studium Polski Podziemnej (SPP), w posiadaniu którego znajdują się materiały historyczne dotyczące Polskiego Państwa Podziemnego (Administracji Podziemnej i Armii Krajowej) z okresu drugiej wojny światowej, zostało założone w 1947 r. Od 1948 r. jego siedzibą jest dom w dzielnicy Ealing, w zachodnim Londynie (11 Leopold Road). SPP jest instytucją naukowo-archiwalną, która głównie zajmuje się gromadzeniem, zabezpieczaniem, porządkowaniem i udostępnianiem materiałów historycznych do dziejów Polskiego Państwa Podziemnego, działalnością wydawniczą oraz popularyzacją historii Polski, głównie z okresu 1939–1956. Wśród założycieli SPP byli m.in.: Tadeusz Bór-Komorowski, Kazimierz Iranek-Osmecki, Antoni Monter- Chruściel, Andrzej Pomian, Tadeusz Żenczykowski, Tadeusz Pelczyński oraz wielu innych czołowych działaczy polskiego podziemia. Oprócz archiwum liczącego kilkadziesiąt zespołów archiwalnych, w większości opracowanych, SPP posiada również bibliotekę oraz niewielką kolekcję muzealiów.

Instytut i Muzeum im. gen. Władysława Sikorskiego utworzono 2 maja 1945 r. Na podstawie podpisanej tego dnia umowy, określającej m.in. podstawy organizacyjne tej instytucji, Helena Sikorska, wdowa po generale Władysławie Sikorskim, powierzyła 12 przedstawicielom Komitetu Organizacyjnego pieczę nad pamiątkami po mężu. Zadaniem Komitetu było zapewnienie opieki nad tymi pamiątkami i powołanie instytucji, której celem miało być badanie działalności gen. Sikorskiego i czasów w których żył. Pod względem prawnym Instytut i Muzeum im. gen. Władysława Sikorskiego to instytucja powiernicza posiadająca status organizacji typu „charity”. Od 1946 r. mieści się w Kensington (20 Prince's Gate), reprezentacyjnej części Londynu. W 1979 r. był jednym z głównych inicjatorów utworzenia Stałej Konferencji Bibliotek, Muzeów i Archiwów na Zachodzie, zrzeszającej polskie placówki naukowe na obczyźnie. W 1988 r. z Instytutem i Muzeum im. gen. W. Sikorskiego połączyło się SPP, które stało się jednym z jego pododdziałów. Archiwum Instytutu posiada obszerną dokumentację, której trzon stanowią akta wytworzone zarówno przez władze cywilne, jak i wojskowe, z lat 1939–1945, a następnie z okresu ich urzędowania na uchodźstwie do 1990 r.

Realizacja projektu

Do rejestracji materiałów archiwalnych niezbędne było przygotowanie odpowiedniej bazy. Ustalono, że na tym etapie prac najbardziej przydatna będzie baza IZA (Inwentarze Zespołów Archiwalnych), która przez lata służyła archiwom państwowym do opracowywania ich zasobu. Na wstępie należało

wyodrębnić kilka serii tematycznych, mając na uwadze fakt, iż przedmiotem rejestracji będą głównie archiwalia wytworzone w XX w. W tym celu wydzielono następujące grupy tematyczne:

- Warszawa sprzed 1939 r.,
- kampania wrześniowa,
- życie codzienne Warszawy,
- prześladowania Żydów i getto warszawskie,
- powstanie warszawskie,
- Warszawa powojenna.

Przyjęty układ był układem roboczym, który mógł ulec modyfikacjom w trakcie prac nad rejestrem. Każda odnaleziona jednostka aktowa, plan bądź fotografia, które stanowiły istotny materiał w badaniach varsavianistycznych, wpisywane były do bazy jako oddzielne jednostki archiwalne. Wytypowane materiały archiwalne były następnie rejestrowane w bazie, miały przyporządkowaną serię, zawierały opis zgodny z prowadzoną przez archiwa ewidencją (opis ten następnie był uzupełniany, jeśli było to konieczne). Większość zewidencjonowanych materiałów posiadała opisy w językach polskim i angielskim. Wpisywano datę sporządzenia materiałów, jeśli taka informacja była podana i archiwiści byli pewni co do jej prawdziwości. Każda zarejestrowana jednostka posiadała swój odnośnik źródłowy (dawną sygnaturę) oraz dodatkowy opis, najczęściej uzupełniający dane z opisu głównego.

Pierwszy etap prac obejmował przeprowadzenie kwerendy archiwalnej i prace nad rejestrem w trakcie pobytu w SPP. Ze względu na fakt, iż od kilku lat w archiwum SPP prowadzone są prace nad opracowaniem zasobu i digitalizacją materiałów część z nich udostępniana jest na miejscu, w czytelni akt, w ich odwzorowaniu cyfrowym. Jednym z najbardziej interesujących pod względem varsavianistycznym zespołów w zasobie archiwum jest liczący ok. 12 tys. jednostek zbiór fotografii. Wiele z nich przedstawia miejsca straceń zarówno w Warszawie, jak i w pobliskich Palmirach. Liczne są też zdjęcia ukazujące życie codzienne okupowanej Warszawy (transport, handel, przechodniów, ulicznych grajków) czy nieistniejące już budynki, w tym zajęte przez władze okupacyjne, a nawet dobrze ufortyfikowane miejsca w „dzielnicy niemieckiej”. Represje niemieckiego okupanta dotyczące mieszkańców Warszawy często nie pozostawały bez odpowiedzi ze strony polskich organizacji konspiracyjnych, dlatego na wielu fotografiach można dostrzec ślady działalności małego sabotażu (nielegalne napisy na murach, zamazywanie nazw niemieckich, przywracanie polskich nazw ulic). Na niektórych zdjęciach można rozpoznać dokładnie uczestników poszczególnych wydarzeń. Istotną grupą fotografii, wydzieloną na potrzeby kwerendy, są zdjęcia ukazujące obszar warszawskiego getta zarówno tuż po jego utworzeniu, jak i po powstaniu w 1943 r. Autorami fotografii zgromadzonych w omawianym zbiorze byli znani fotograficy z okresu okupacji, m.in. Stefan Bałuk i Joachim Joachimczyk, dlatego ich odbitki można odnaleźć

także w zasobach innych instytucji. Z drugiej strony wydaje się, że znaczna część tych zdjęć nie była dotychczas publikowana, co oznacza, że wciąż mogą stanowić wartościowy materiał służący do przyszłych badań.

Następna godna uwagi varsavianistów kategoria materiałów to relacje, które nawiązują swą treścią pośrednio lub bezpośrednio do tematu Polskiego Państwa Podziemnego i Armii Krajowej okresu drugiej wojny światowej i lat powojennych. Przeważają wśród nich relacje i sprawozdania z działalności poszczególnych osób w okupowanej Warszawie, jak również i takie, które stanowią swego rodzaju studium działań wojennych podczas powstania warszawskiego. Do grupy tej można zaliczyć m.in. relację Hanny Szwankowskiej, byłej pracownicy warszawskiego Archiwum Miejskiego i zarazem varsavianistki, niezwykle cenną dla Archiwum Państwowego w Warszawie, w zasobie którego znajduje się zespół o nazwie Zbiór fotografii warszawskich Hanny Szwankowskiej, zawierający m.in. fotografie istotne do dziejów Archiwum Miejskiego, Archiwum Państwowego m.st. Warszawy, Starego Miasta, Dzielnicy MDM, wewnątrz Hali Mirowskiej i Muzeum Warszawy.

W SPP prowadzono również kwerendę w kolekcjach, czyli spuściznach osób prywatnych, często związanych z działalnością tej instytucji. Tu warto zwrócić uwagę na zawartość kolekcji Kazimierza Iranka-Osmeckiego, jednego z ojców założycieli tej instytucji i ważnego uczestnika powstania warszawskiego. Wśród składających się na nią materiałów należy wyróżnić m.in. referaty poświęcone zarówno powstaniu warszawskiemu (ich autorami byli sam twórca kolekcji oraz Tadeusz Bór-Komorowski), które wygłaszane były na uroczystościach kolejnych rocznic wybuchu powstania oraz w trakcie zjazdów delegatów Koła Armii Krajowej, jak i te poruszające problematykę żydowską. Oto przykładowe tematy tych tekstów: „Elementy decyzji o powstaniu warszawskim”, „Czy powstanie warszawskie było nieuniknione?”, „Decyzja podjęcia walki o Warszawę”, „Rozmowy z Bachem”, „Postawa Warszawy” (tekst Kazimierza Iranka-Osmeckiego omawiający problematykę wybuchu powstania warszawskiego, maszynopis artykułu ogłoszonego w „Tygodniku Polskim”), „Walka w getcie warszawskim”. Ponadto w zbiorze tym można znaleźć również wycinki prasowe i broszury odnoszące się do powstania warszawskiego i kwestii żydowskich (m.in. dotyczące: rocznic wybuchu powstania w getcie warszawskim, militarnych aspektów powstania, działalności Żydowskiej Organizacji Bojowej i Żydowskiego Komitetu Koordynacyjnego oraz innych organizacji operujących w getcie warszawskim, Żydów ukrywających się w domach polskich rodzin, jak np. Michał i Henrietta Zylberberg, czy wydarzeń z marca 1968 r.). Wśród broszur przybliżających zagadnienia żydowskie zachowały się m.in. następujące tytuły: *Warszawskie getto* (autorstwa Wacława Poterańskiego), *The Uprising of the Warsaw Ghetto* (autorstwa Josepha L. Lichtena), *One of the Just: Abraham Gepner* (autorstwa Josepha L. Lichtena), *Ochota 1939–1945* (autorstwa Józefa Wroniszewskiego), *Anti-Zionism in Polish Party Politics* (autorstwa Adama

Ciołkosza), *Polskie duchowieństwo katolickie a ludność żydowska w latach okupacji hitlerowskiej*.

W ramach kwerendy przeprowadzonej w zasobie Instytutu i Muzeum im. gen. Władysława Sikorskiego w pierwszej kolejności zarejestrowano cztery jednostki wytworzone przez Obywatelski Komitet Odbudowy m.st. Warszawy. Dokumenty tej instytucji, która miała swoją siedzibę w Londynie, a zwłaszcza protokoły z posiedzeń z lat 1944–1946, stanowią niezwykle cenne źródło omawiające założenia i możliwości odbudowy Warszawy po zakończeniu działań wojennych, z włączeniem w ten proces pomocy międzynarodowej. Wśród materiałów znajdują się zarówno dokumenty o charakterze fundacyjnym (statut, regulamin, program działalności, wykazy nazwisk członków Komitetu), jak i archiwalia związane z działalnością Komitetu w latach 1944–1947 (w tym dotyczące subwencji dla Stowarzyszenia Architektów RP przeznaczonej na opracowanie założeń urbanistyczno-architektonicznych odbudowy Warszawy, wydatków poniesionych na działalność wydawniczą i ankiety w sprawie odbudowy Warszawy), a ponadto artykuły o odbudowie Warszawy publikowane w prasie zagranicznej (m.in. „Sunday Times”, „Evening News”), pismo z Ministerstwa Spraw Zagranicznych, autorstwa Jana Wszelakiego, pt. „Tezy w sprawie udziału zagranicy w odbudowie Warszawy”, skład osobowy Tymczasowego Komitetu Inicjatywy Światowej Odbudowy Warszawy z/s w Nowym Jorku, raport z nasłuchu radiowego na temat planów odbudowy Warszawy opracowanych przez Rząd Tymczasowy i Krajową Radę Narodową, korespondencja w sprawie zorganizowania akcji za granicą, korespondencja Książnicy Polskiej w Glasgow poświęcona publikacji *Plan zabudowy Warszawy*.

Niezwykle ciekawą grupą dokumentów są akta związane z przebiegiem kampanii wrześniowej. Godne wyróżnienia są zwłaszcza powojenne relacje na temat organizacji obrony Warszawy składane gen. Władysławowi Andersowi oraz szefowi Biura Historycznego Sztabu Głównego przez gen. Waleriana Czumę i innych oficerów, którzy byli jej czynnymi uczestnikami. Znajdziemy wśród nich m.in. odręczną korespondencję gen. Waleriana Czumy, relację płk. dypl. Tadeusza Tomaszewskiego, byłego Szefa Sztabu Obrony Warszawy w 1939 r., dotyczącą roboczych i robotniczych formacji w Warszawie we wrześniu 1939 r. oraz rzekomego braku działań w dniach 3–6 września 1939 r., maszynopis pamiątnika z czasów obrony Warszawy w roku 1939 autorstwa płk. dypl. Tadeusza Tomaszewskiego, schemat organizacji obrony przeciwlotniczej, relacje uczestników (m.in. kpt. Władysława Stopy) z przebiegu walk w obronie Warszawy (m.in. o delegacji kobiet do dowództwa w dniu 6 września 1939 r., napływie ochotników, przemówieniu radiowym płk. Umiaszowskiego, ewakuacji ludności i aktach dywersji). Przy okazji należy zaznaczyć, że ta grupa akt nadal pozostaje poza ewidencją udostępnioną *online*, dlatego też powstający w ramach projektu rejestr warszawianów pozwala bezpośrednio informować o miejscu przechowywania tych materiałów.

Kontynuacja projektu

W ciągu dwóch tygodni udało się opracować pierwszą część rejestru, zawierającego kilkaset pozycji wpisanych do elektronicznej bazy danych, który w przyszłości Archiwum Państwowe w Warszawie będzie chciało udostępnić na swojej stronie internetowej. Rozpoczęty projekt wymaga jednak kontynuacji kwerendy nie tylko w wymienionych wyżej instytucjach, ale również w innych placówkach polonijnych, jak np. w Instytucie Józefa Piłsudskiego w Londynie czy w Bibliotece Polskiej stanowiącej własność Polskiego Ośrodka Społeczno-Kulturalnego, w których bezsprzecznie można odnaleźć cenne archiwalia związane z historią Warszawy.

Streszczenie

Autor omawia projekt rejestracji varsavianów w instytucjach polonijnych w Londynie, zrealizowany w 2018 r. przez pracowników Archiwum Państwowego w Warszawie, w ramach którego przeprowadzono kwerendę w archiwach instytucji polonijnych (Studium Polski Podziemnej, Instytut Polski i Muzeum im. gen. Sikorskiego). Jej celem było zgromadzenie informacji na temat varsavianów przechowywanych w zasobach tych instytucji. W artykule przedstawiono również metodykę pracy oraz scharakteryzowano odnalezione w jej wyniku materiały dotyczące Warszawy.

Słowa kluczowe: Archiwum Państwowe w Warszawie, Studium Polski Podziemnej, Instytut Polski, Muzeum im. gen. Sikorskiego, varsaviana, kwerenda, instytucje polonijne.

Archiwa a pamięć: *casus* Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie

Wwielkiej liczbie rocznic, które przypadły w Polsce w roku 2019, stulecie Uniwersytetu Stefana Batorego (USB) w Wilnie przeszło niemal bez echa, w każdym razie bez spektakularnych wydarzeń. Nie było centralnych obchodów pod patronatem prezydenta RP, parlament nie uczcił zasług uczelni ani okolicznościową wystawą (jak zrobił to w 2009 r.), ani specjalną uchwałą, Poczta Polska nie wydała znaczka, a Narodowy Bank Polski nie wyemitował monety, które podkreślałyby wkład wileńskiej wszechnicy w historię i dziedzictwo narodowe. A przecież wydarzenia znacznie mniejszej wagi doczekały się głośnych obchodów i medali. Nie ukazała się monografia USB, choć prace nad nią są od dawna zaawansowane; zabrakło finansowania. W międzyczasie różne projekty związane z ochroną pamięci nie znalazły zainteresowania instytucji państwowych, wśród nich pomysł uporządkowania zespołu archiwalnego USB, który przechowywany jest w Litewskim Centralnym Archiwum Państwowym (LCVA) w Wilnie, przez polsko-litewski zespół archiwistów.

Archiwum Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie jest najbardziej kompletnym zespołem archiwalnym dotyczącym polskiej uczelni działającej w II Rzeczypospolitej, zachowanym bez jakiegokolwiek ingerencji archiwistów w jego formalne opracowanie. Powstało dopiero pod koniec lat 30., ale jego potrzeba podkreślana była w decyzjach władz uniwersytetu w Wilnie od 1919 r.¹ W projektach mówiło się o utworzeniu muzeum i archiwum uniwersyteckiego jako jednej instytucji. Nie wiemy, czy była to sugestia prof. Ferdynanda Ruszczycy, dla którego muzeum było zakładem pierwszej potrzeby

¹ Więcej na temat historii Archiwum USB, zob.: A. Supruniuk, M.A. Supruniuk, *Archiwum Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie (1919–1939/1942): historia, stan i perspektywy badawcze* [w:] *Z badań nad książką i księgozbiorami historycznymi. Polonika w zbiorach obcych*, red. nauk. J. Puchalski, A. Chamera-Nowak i D. Pietrzkiewicz, tom specjalny, Warszawa 2017, s. 147–169; *Informator o archiwaliach z kresów północno-wschodnich Drugiej Rzeczypospolitej w zasobie archiwów białoruskich i LCVA w Wilnie*, oprac. J.J. Milewski, Białystok 1996, s. 39.

z racji opieki nad dziejami i dorobkiem starego Uniwersytetu Wileńskiego, czy może Jana Wincentego Latwisa, członka Komitetu Wykonawczego Odbudowy Uniwersytetu Wileńskiego, a wówczas intendenta USB w latach 1919–1932, odpowiadającego za nadzór nad majątkiem, zwłaszcza pomieszczeniami i ruchomościami USB, który szukał możliwości znalezienia miejsca dla dwóch, jak się wówczas myślało, podobnych w charakterze instytucji. Wiemy, że do opieki nad archiwum wyznaczono — jako archiwariusza i historyka uniwersytetu — wybitnego filozofa i historyka dr. Feliksa Konecznego. Wiemy również, że przed ewakuacją uniwersytetu do Poznania w sierpniu 1920 r., z powodu wojny polsko-bolszewickiej, Archiwum USB formalnie powstało, ale jego działalność była ograniczona. Po powrocie z Poznania, nie zostało reaktywowane z racji innych pilniejszych potrzeb i kłopotów finansowych wileńskiej uczelni. Wiadomo, że twórcy odrodzonego Uniwersytetu Wileńskiego dążyli do odszukania, rewindykacji i zebrania w jednym miejscu dokumentów i pamiątek związanych z dawnym uniwersytetem z lat 1579–1832. Poczyniono w tym celu zabiegi w Krakowie i Paryżu, które zakończyły się sukcesem: rodzina książąt Czartoryskich zdecydowała się w depozycie złożyć w Wilnie akta kuratorii ks. Adama Czartoryskiego dotyczące reformy uniwersytetu w XIX stuleciu i okręgu szkolnego wileńskiego².

Niepowodzeniem natomiast zakończyły się starania komisji państwowej, w skład której wchodził w latach 1921–1924, jako delegat rządu RP, dr Stefan Rygiel, późniejszy dyrektor Biblioteki Uniwersyteckiej w Wilnie, która starała się o rewindykację akt i przedmiotów ze Związku Sowieckiego. Nie wróciły do Polski regalia akademickie, dyplomy i dokumenty, przyrządy naukowe i dzieła sztuki wywiezione w roku 1832 po likwidacji Cesarskiego Uniwersytetu Wileńskiego przez cara Mikołaja I. Poszukiwania zaginionych i rozproszonych pamiątek, księgozbiorów, przedmiotów i akt trwały w Wilnie niemal do końca roku 1939, z powoływaniem się na uchwały senatu akademickiego z marca 1924 r., postulujące odzyskanie rozproszonych akt dawnego uniwersytetu.

W ostatnim roku działalności *Almae Matris Vilnensis* do Wilna dotarły dokumenty znajdujące się w bibliotekach i w posiadaniu rodu Czartoryskich. W aktach senatu USB z marca 1939 r. mówi się o porozumieniu z Fundacją Czartoryskich w Krakowie w sprawie przejścia w depozyt akt Akademii Jezuickiej i Szkoły Głównej Wielkiego Księstwa Litewskiego³. Wiosną i latem 1939 r. znalazły się one w Wilnie, a Fundacja Czartoryskich wszystkich

² Zob.: J. Lipski, *Archiwum Kuratorii wileńskiej X. Adama Czartoryskiego*, Kraków 1926, opracował i opublikował katalog, który zawierał materiały archiwalne z kancelarii kuratora Wileńskiego Okręgu Naukowego A. Czartoryskiego, przechowywane w Bibliotece im. Czartoryskich w Krakowie i Bibliotece Uniwersytetu Wileńskiego. Zob.: *Przewodnik po zbiorach rękopisów w Wilnie*, oprac. M. Kocojowa, Kraków 1993, s. 6, poz. 8, sygn. F. 2.

³ Lietuvos Centrinis Valstybės Archivas (cyt. dalej: LCVA), Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Sprawozdanie roczne Archiwum USB za 1938/39 r. ak. Akta Archiwum USB, k. 3–4.

zainteresowanych tą dokumentacją już w kwietniu 1939 r. odsyłała do Archiwum USB⁴. Wcześniej, jesienią 1938 r. utworzono w strukturze Archiwum USB „dział akt dawnych”. Miały do niego trafić: dar ks. Adama Ludwika Czartoryskiego, czyli wspomniane archiwum akademii, oraz depozyt ofiarowany przez jego syna ks. Augustyna Czartoryskiego. Materiały przywiezione do Wilna liczyły razem 939 poz. inw. w 943 tomach (odpowiednio: dar — 670 poz. inw. w 670 tomach; depozyt — 269 poz. inw. w 270 tomach). Jeszcze przed likwidacją USB rozpoczęto ich inwentaryzację i opracowanie najstarszych dokumentów⁵. Podjęto też prace nad katalogiem i indeksem⁶.

Główny trzon archiwum USB stanowią akta bieżącej działalności uczelni, które napływały do archiwum aż do likwidacji uniwersytetu w grudniu 1939 r. Latem tego roku w uniwersyteckiej składnicy akt znajdowało się 6525 pozycji inwentarzowych, tj. 8229 tomów, ok. 190 m.b. akt. Wraz z wybuchem wojny i niepewną sytuacją uczelni władze rektorskie zdecydowały przyspieszyć depozytowanie akt w archiwum. Być może liczone na to, że tam będą miały większą szansę na ocalenie. Pierwszy dokument w tej sprawie powstał już 6 września 1939 r. W tym dniu nowy rektor prof. dr Stefan Ehrenkreutz przygotował i rozesłał pismo do instytucji uczelnianych, które zwlekały z dostarczeniem akt, zalecając by możliwie najpilniej zakończyły pracę⁷. Z zachowanej korespondencji wynika, że przekazywanie dokumentów odbywało się przez cały wrzesień i październik. W „Sprawozdaniu” przygotowanym w połowie grudnia 1939 r. przez opiekuna Archiwum USB dr Marię Dunajównę — ostatnim dla władz polskiej uczelni — napisano, że 15 grudnia 1939 r. (tj. w dniu zamknięcia Uniwersytetu Stefana Batorego) w archiwum uniwersyteckim znajdowało się zaledwie 7247 pozycji inwentarzowych akt, w 9255 tomach/woluminach. Władze litewskie nie zamknęły archiwum; było ono niezbędne dla wypełniania obowiązków związanych z wydawaniem świadectw zatrudnienia i nauki.

W początkach 1940 r. w miejsce polskiego Uniwersytetu Stefana Batorego powstał litewski Uniwersytet Wileński, którego kadre stanowili naukowcy przeniesieni z Uniwersytetu w Kownie. Pozostawiono na swoich miejscach jedynie nielicznych polskich pracowników nauki oraz część administracji niższej, w tym bibliotekarzy i archiwistkę dr Dunajównę.

⁴ List Jana Saroška w sprawie kwerendy z 31 maja 1939 r., LCVA, Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Akta Archiwum USB, k. 187.

⁵ Więcej informacji na ten temat znajduje się w artykule: I. Petrauskienė, *Źródła do historii dawnego Uniwersytetu Wileńskiego*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, t. 26, 1981, nr 3–4, s. 655–669. Autorka podaje, że w 1950 r. część materiałów dawnego Uniwersytetu Wileńskiego przechowywanych w zasobie Centralnego Państwowego Archiwum Historycznego ZSRS w Leningradzie przekazano do Wilna.

⁶ LCVA, Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Sprawozdanie roczne Archiwum USB za 1938/39 r., k. 3–4.

⁷ LCVA, Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Akta Archiwum USB, k. 196.

Dawne Archiwum USB stało się własnością nowego uniwersytetu i otrzymało litewską oraz rosyjską nazwę: *Archiv Vilniusskovo Gosudarstviennogo Universiteta*⁸. Zadaniem pracującej w nim polskiej archiwistki było scalenie i spisanie wszystkich przekazanych akt zlikwidowanej uczelni oraz bieżąca działalność kancelaryjna (wypożyczanie dokumentacji) i przygotowanie zaświadczeń. Jej zatrudnienie wynikało, jak się wydaje, z konieczności funkcjonowania miejsca, które zobowiązane było wystawiać — na podstawie akt w języku polskim — zaświadczenia o pracy dla obywateli państwa litewskiego, a z czasem także obywateli Rosji Sowieckiej i niemieckiej Rzeszy oraz wydawać świadectwa nauki byłym absolwentom Uniwersytetu Stefana Batorego. Jakkolwiek Uniwersytet Wileński nie uznawał się za kontynuatora USB, jednak w sensie prawnym przejął zobowiązania dotyczące choćby budynków czy spraw personalnych.

Dr Dunajówna przyjmowała akta i przygotowywała sprawozdania ze swojej działalności. Sprawozdanie z 17 maja 1940 r. zostało przygotowane po polsku i rosyjsku dla władz litewskich i sowieckich uniwersytetu. Zawiera ono informację o 15 208 pozycjach inwentarzowych w postaci 16 486 woluminów przechowywanych wówczas w archiwum. Wynika z tego, że w ciągu pięciu miesięcy od zamknięcia Uniwersytetu Stefana Batorego zasób archiwum wzrósł dwukrotnie. Najpewniej było ono już wówczas kompletne. Spisanie i osygnowanie całego materiału zajęło Dunajównę dwa lata. W maju 1942 r. została zwolniona. Losy akt z Archiwum USB między majem 1942 r. a końcem wojny nie są pewne. Litewski Uniwersytet w Wilnie pod rządami niemieckimi został zamknięty w marcu 1943 r.; działalność wznowił w lipcu 1944 r., po zajęciu miasta przez wojska sowieckie.

Akta po polskiej uczelni znajdowały się najprawdopodobniej w pomieszczeniach przy ulicy Uniwersyteckiej 7 i przechowywane tam były przez cały ten okres. Żadna z teczek nie ma śladów niemieckich sygnatur ani sygnatur litewskich z lat wojny⁹. Można zatem domniemywać, że po likwidacji Uniwersytetu Wileńskiego w 1943 r. archiwum USB zostało wraz z papierami litewskiej uczelni złożone w jakimś miejscu i tam doczekało „wyzwolenia” w lipcu 1944 r. Być może miejscem tym była Biblioteka Uniwersytecka, w której deponowano cenne księgozbiory i pamiątki uniwersyteckie. Jeśli tak było, to swoje ocalenie archiwum zawdzięczało ks. Józefowi Czerniawskiemu i Kazimierzowi Nowickiemu. Gdy w 1944 r. wycofujące się wojska niemieckie zamierzały podpalić gmachy uniwersyteckie, to właśnie oni dwaj zorganizowali grupę dawnych

⁸ Ibidem, k. 26.

⁹ LCVA, Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Akta Archiwum, Notatka sporządzona w 15 stycznia 1947 r. po litewsku, k. 61. W teczkach pracowników i słuchaczy USB zachowały się kopie zaświadczeń wystawianych w języku litewskim. Wydawano je już od początku stycznia 1940 r., np. w teście studenckiej Cz. Miłosza jest jego list z prośbą o wystawienie świadectwa oraz odpis poświadczenia odbycia przez niego studiów na USB w latach 1929/30–1933/34, wystawionego z datą 20 marca 1940 r.

pracowników fizycznych Uniwersytetu Stefana Batorego, którzy pod „zarząd” Czerniawskiego i Nowickiego, wyznaczonego jeszcze w 1933 r. na Komentanta Obrony Przeciwlotniczej gmachu, ustrzegli zbiory przed spoieleniem¹⁰.

Wydaje się, że w 1946 lub 1947 r., po wznowieniu działalności uniwersytetu w Wilnie już pod protektoratem sowieckim, archiwalia związane z Uniwersyte-tem Stefana Batorego spisano po rosyjsku według planu i układu zaproponowa-nego przez dr Dunajównę. Akta USB połączono z dokumentacją Wileńskiego Państwowego Uniwersytetu (*Vilniaus valstybinis universitetas*) z lat 1940–1946¹¹.

W dniu 12 stycznia 1948 r. archiwum USB razem z materiałami tej litew-skiej uczelni zostało przeniesione do Centralnego Archiwum Państwowego Litewskiej SRS i „zniknęło”¹².

Bardzo długo nikt w Polsce ani na emigracji nie wiedział, co stało się z aktami Uniwersytetu Stefana Batorego. Nie ulega wątpliwości, że ani władze bylej USB, ani władze PRL nie miały możliwości wywiezienia akt uniwersytetu z Wilna ani w 1945 r., ani później. Dla władz sowieckich i litewskich materiały te stanowiły potwierdzenie własności terytorialnej. Pamiętać jednak należy, że nie dotyczyło to wyłącznie akt Uniwersytetu Stefana Batorego. W 1945 r. arcybiskup wileński Romuald Jalbrzykowski, zmuszony do opuszczenia Wilna, przeniósł się na skrawek diecezji wileńskiej położony w granicach Polski, tj. do Białegostoku, „zabierając ze sobą” Wydział Teologiczny USB, który w latach 1945–1949 rozpoczął, na krótko, funkcjonowanie i działalność akademicką. Jednak archiwum diecezjalne, czyli akta do dziejów Kościoła w Wilnie i diecezji z lat 1468–1940, zostały w Wilnie i znajdują się obecnie w Litewskim Państwo-wym Archiwum Historycznym (sygn. F. 694 i F. 696).

Przez lata panowało przekonanie, że do Torunia trafił księgozbiór USB oraz archiwa tej uczelni, zabrane przez pracowników administracji wileńskiego uniwer-sytetu. Zarówno do Archiwum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, jak i władz tej uczelni, kierowane były listy i kwerendy z prośbą o potwierdzenie

¹⁰ Zob.: Ks. J. Czerniawski, *Kto ocalił Uniwersytet Wileński* [w:] *Z dziejów Almae Matris Vilnensis. Księga pamiątkowa ku czci 400-lecia założenia i 75-lecia wskrzeszenia Uniwersytetu Wileńskiego*, red. nauk. L. Piechnik SJ, K. Puchowski, Kraków 1996, s. 298–299.

¹¹ Jedynym dowodem tych działań jest spis akt sporządzony po rosyjsku, który pochodził z 1946/47 roku, patrz: LCVA, Fond 175, ap. 1(I)A, b. 1160, Akta Archiwum USB, k. 26–26v. Wg informacji znajdującej się przy opisie zespołu „Państwowego Uniwersytetu w Wilnie z lat 1922–1948” (Fond nr R-856) znajdują się też akta USB, zob.: LVCA, R-856. *Vilniaus valstybinis universitetas* (LCVA), dostępne online: <<https://eais-pub.archyvai.lt/eais/faces/pages/forms/search/F3001.jspx>> [dostęp: 29 marca 2020].

¹² Informacja o dacie przekazania archiwum USB znajduje się m.in. w opisie tego zespołu: zob.: LCVA, 175. *Stėpono Batoro universitetas Vilniuje (Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie)* (LCVA), dostępne online: <<https://eais-pub.archyvai.lt/eais/faces/pages/forms/search/F3001.jspx>> [dostęp: 29 marca 2020]. Centralne Archiwum Państwowe Litewskiej SRS od marca 1946 do początków 1990 r. znajdowało się pod kontrolą Centralnej Rady Archiwów Minister-stwa Spraw Wewnętrznych ZSSR (TSRS — *Tarybų Socialistinių Respublikų Sąjunga*).

studiów uniwersyteckich czy pracy na wileńskiej uczelni. Także pracownicy uniwersytetu toruńskiego, niegdyś z Wilna, nie domyślali się losów swoich dokumentów pozostawionych na Litwie. Co ciekawe, archivistka, która zajmowała się porządkowaniem tych archiwaliów, dr Dunajówna, pracowała po 1945 r. w Bibliotece Uniwersyteckiej w Toruniu. Brak oryginalnych akt starano się zastępować świadectwami pamięci dawnych pracowników USB. Najlepiej można prześledzić to w „Księdze Immatrykulacyjnej UMK” z lat 1945/46 i późniejszych (do roku 1950). W kolumnie, w której zaznaczano źródło potwierdzające maturę lub rozpoczęte przed wojną studia ani razu nie odnotowano odpisów akt z Wilna; często natomiast świadectwem była pamięć profesorów i pracowników administracji *Almae Matris Vilnensis*¹³. Ten stan rzeczy, tj. brak pewności, czy archiwum USB zachowało się, trwał niemal do końca lat 80. Naturalnie, w okresie tym jakiegokolwiek badania naukowe nad dziejami działającego w Wilnie w okresie dwudziestolecia międzywojennego polskiego uniwersytetu nie były prowadzone ani w Polsce, ani na Litwie, zatem dla celów badawczych archiwum to nie było poszukiwane. Wszelako, nie jest to informacja ścisła. Archiwum Uniwersytetu Stefana Batorego od 1948 r. znajdowało się w Centralnym Państwowym Archiwum Litewskiej SRS i było niedostępne dla użytkowników, podobnie jak inne liczne ocalone akta polskie z lat międzywojennych.

Kiedy jednak w 1959 r. Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych (NDAP) w Warszawie rozpoczęła realizację projektu poszukiwania poloników po świecie, wśród wielu podpisanych porozumień z urzędami archiwalnymi w Europie znalazła się również umowa z ZSSR. W jej konsekwencji od początku lat 60. archiwiści z NDAP jeździli do wytypowanych archiwów w Związku Sowieckim i mikrofilmowali akta polskiej proveniencji. Mikrofilmy składano w Archiwum Akt Nowych (AAN) w Warszawie. W 1965 r. wyszedł drukiem pierwszy tom serii książek ukazujących się pod wspólnym tytułem *Katalog Mikrofilmów i Fotokopii Poloniców z Archiwów Zagranicznych*. Wydawcą serii była NDAP. W tomie trzecim, z 1973 r., znalazła się wiadomość, że w *Centralnym Gosudartvennym Archivum LSSR*, w Fondzie 175, znajdują się materiały dotyczące pracy naukowej i dydaktycznej prof. dr. Stanisława Pigonia, głównie jako profesora USB w Wilnie w latach 1920–1930. Była to pierwsza oficjalna informacja o istnieniu archiwum USB. W tomie piątym tego samego wydawnictwa, z roku 1976, znalazła się kolejna wskazówka na temat losów archiwum wszechnicy wileńskiej. Była to informacja, że w Fondzie 175 znajdują się „Materiały dotyczące otwarcia Uniwersytetu Wileńskiego, m.in. protokoły, pisma do Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, 1919–1928”. Niestety, informacje o Fondzie 175 przeszły bez echa. Nie odnotowano w aktach USB właściwie żadnych czytelników z okresu sprzed początku lat 90. XX w.

¹³ A. Supruniuk, M.A. Supruniuk, *Tajemnicze początki Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń 2017, s. 44 i n.

Krótko po odzyskaniu niepodległości przez Republikę Litewską otwarto archiwa wcześniej niedostępne, które przekształcono w instytucje naukowe i publiczne. W marcu 1990 r. Centralne Państwowe Archiwum Litewskiej SRS (*Centralnoje Gosudarstvennoje Archivum LSSR*) zostało przemianowane na Centralne Państwowe Archiwum Litewskie w Wilnie (*Lietuvos centriniu valstybiniu archyvu*) i zostało podporządkowane działającej przy Radzie Ministrów Republiki Litewskiej Naczelnej Radzie Archiwów. Jego nazwę zmieniono 28 maja 1993 r. na: Litewskie Centralne Archiwum Państwowe (*Lietuvos centriniš valstybės archyvas*), dla którego wybudowano budynki na Antokolu przy ulicy Oskara Miłosza (O. Milašiaus g. 21). Gromadzi ono akta z lat 1918–1990, akta starsze znajdują się w Archiwum Historycznym. W kwietniu 1994 r. zostały odtajnione zespoły (fondy) przechowywane w tym archiwum¹⁴.

Nie oznaczało to jednak, że polscy uczeni skorzystali od razu z materiałów archiwalnych Fondu 175 do swoich prac naukowych. Wiedza o istnieniu archiwum USB długo była niedostępna.

Wydany w roku 1996 tom materiałów pokonferencyjnych pt. *Z dziejów Almae Matris Vilnensis. Księga pamiątkowa ku czci 400-lecia założenia i 75-lecia wskrzeszenia Uniwersytetu Wileńskiego* został opracowany bez wykorzystania zasobu archiwum USB, a rozdział poświęcony absolwentom uniwersytetu zawierał jedynie szczątkowe biogramy opracowane na podstawie pamięci, a nie akt personalnych zachowanych w Wilnie¹⁵.

Jednak, w połowie lat 90. poczęli się pojawiać w Wilnie, w LCVA, historycy, którzy szukali dokumentów uniwersyteckich, tak z racji związków z USB, jak i z potrzeb badawczych. Nie wszystko udostępniano od razu. Najpierw Litwini sami poczęli eksploatować materiały dotyczące wybitnych postaci USB: Czesława Miłosza, Juliusza Bardacha czy Henryka Łowmiańskiego, którym przyznawano tytuły i odznaczenia. Badaczy polskich interesowały okoliczności likwidacji Uniwersytetu Stefana Batorego (Piotr Łossowski), materiały dotyczące ich organizacji (Aleksander Srebrakowski)¹⁶ oraz przede wszystkim biografie uczonych i studentów. Nikt jednak nie zwrócił uwagi na stan zachowania archiwum, jego wielkość, kompletność oraz możliwości badawcze daleko wykraczające poza li

¹⁴ Zob.: LCVA, *Istorija*, dostępny online: <https://www.archyvai.lt/lt/apie_168/istorija_169.html> [dostęp: 29 kwietnia 2020].

¹⁵ *Wychowankowie Uniwersytetu Stefana Batorego: biogramy i autobiogramy studentów*, red. nauk. i oprac. K. Puchowski [w:] *Z dziejów Almae Matris Vilnensis. Księga pamiątkowa ku czci 400-lecia założenia i 75-lecia wskrzeszenia Uniwersytetu Wileńskiego*, s. 315–422.

¹⁶ P. Łossowski, *Likwidacja Uniwersytetu Stefana Batorego przez władze litewskie w grudniu 1939 r. Dokumenty i materiały*, Warszawa 1992; Łossowski w swojej publikacji wykorzystał przede wszystkim dokumenty przechowywane w Archiwum Polskiej Akademii Nauk. Autor zaznaczył we wstępie, że „[...] Uwzględnione zostały również dokumenty z archiwum wileńskiego”; A. Srebrakowski, *Wileńscy „Włóczędzy”: wystawa historyczna poświęcona dziejom Akademickiego Klubu Włóczęgów Wileńskich*, Wrocław 1997.

tylko dzieje nauki i uniwersytetu. I to nadal się nie zmienia, pomimo ponad 25 lat dostępu do archiwum Uniwersytetu Stefana Batorego. Tymczasem jest to archiwum — kapsuła pamięci o międzywojennym Wilnie w bardzo wielu obszarach. Jak wspomniałam wcześniej, akta Uniwersytetu Stefana Batorego, po przekazaniu do archiwum w latach 1938–1940, nie zostały przez Marię Dunajównę formalnie uporządkowane, tzn. nie zmieniono ich układu chronologicznego, nie wybrakowano ich, nie paginowano, nie zszyto, nie zmieniono teczek, opakowań itd., nawet nie usunięto metalowych elementów. W rezultacie zaniechania jakichkolwiek czynności archiwalnych zachował się bezcenny materiał dokumentacyjny, który nie powinien był się zachować, gdyby akta opracowano, np. wtórniki i dublety dokumentów, dokumenty o zdawkowej wartości oraz wielka liczba akcydensów, koperty, czyste blankiety, bezwartościowe z punktu widzenia kancelarii uniwersyteckiej załączniki itp. Paginując akta i układając je w noweteczki w latach późniejszych, rosyjscy czy litewscy archiwiści nie zadali sobie trudu ułożenia ich chronologicznie. Z archiwalnego punktu widzenia mamy do czynienia z sytuacją niezwykle wyjątkową w archiwistyce. Ogromny zespół archiwalny, liczący ponad 300 m.b. akt, 23 616 j.a., znajdujący się w centralnej instytucji archiwalnej państwa, zachował pierwotny układ dla całości akt¹⁷. Układ niemal kancelaryjny, jak gdyby akta przed chwilą zostały wyjęte z szaf aktowych poszczególnych zakładów USB. Wiemy, że jest to układ według propozycji opiekującej się archiwum dr Dunajówny. Zauważyła to już Ewelina Tylińska, która na początku wieku XXI pisała sprawozdania z oglądu dokumentacji aktowej USB¹⁸. Nie zrozumiała jednak ani układu akt, ani ich kompletności. Napisała: „[...] Teczki personalne grona profesorskiego są rozrzucone po całym zespole akt — częściowo tworzą osobny dział, częściowo zaś zgrupowane są przy aktach poszczególnych Wydziałów USB”. Tymczasem mamy do czynienia z układem bardzo logicznym, który występuje i obecnie. Problemem jest jedynie odwrotny do chronologicznego układ w teczkach. Nie ma mowy o żadnym chaosie.

Dopiero litewskie porządkowanie akt w ostatnim pięcioleciu, wynikające ze wzmożonego polskiego zainteresowania badawczego zespołu opracowującego dzieje USB (grant NPRH)¹⁹, zaburzyło pierwotny układ akt, do którego

¹⁷ Dane pochodzą ze strony archiwum, zob.: LCVA, 175. *Stepono Batoro universitetas Vilniuje (Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie)* (LCVA), tekst dostępny online: <<https://eais-pub.archyvai.lt/eais/faces/pages/forms/search/F3001.jspx>> [dostęp: 29 kwietnia 2020]. W *Informatorze o archiwaliach z kresów północno-wschodnich Drugiej Rzeczypospolitej w zasobie archiwów białoruskich i LCVA w Wilnie*, s. 39 — podano 19 709 j.a.

¹⁸ E. Tylińska, *Sprawozdanie z badań przeprowadzonych w Litewskim Państwowym Archiwum Akt Nowych w Wilnie*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 2004, t. 43, s. 241; eadem, *Akta Archiwum Uniwersytetu Stefana Batorego w zbiorach Litewskiego Centralnego Archiwum Państwowego w Wilnie*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, t. 48, 2003, nr 3–4, s. 255–257.

¹⁹ Projekt pt. „*Hinc itur ad astra*. Dzieje Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie 1919–1939” kierowany przez Mirosława A. Supruniuka. Archiwum USB było porządkowane w 1951 r., czyli wkrótce po przejściu. Zespół uzupełniano w latach 1956, 1965–1968, 1980, 2012, 2015.

przyzwyczaili się badacze. Niektóre grupy akt zostały przeniesione z jednego działu do innego i scalone, np. akta organizacji i korporacji studenckich. W trakcie tego porządkowania część akt „zagubiła się”, np. akta powszechnych wykładów uniwersyteckich, które w 2004 r. widziała Ewelina Tylińska, traktowane są obecnie jako zaginione²⁰. Niektórych materiałów, co można zauważyć, przeglądając spisy zdawczo-odbiorcze poszczególnych części tego zespołu, nie przekazano do Litewskiego Centralnego Archiwum Państwowego, co zostało odnotowane przez litewskich archiwistów w uwagach.

Pamięć Uniwersytetu Stefana Batorego ukryta w archiwum USB z wolna jest odzyskiwana za sprawą dziesiątków większych i mniejszych prac naukowych i popularnych, ukazujących się w ciągu ostatniego piętnastolecia po publikacji artykułu Eweliny Tylińskiej.

Spadkobiercą pamięci *Almae Matris Vilnensis* stał się Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, który w roku 1945/46 budowali ekspatrianci z Wilna, niegdysiejsi uczeni Uniwersytetu Stefana Batorego. Oprócz prawie 130 uczonych, wykładowców i asystentów, którzy przed drugą wojną światową pracowali na USB lub byli jego absolwentami, do Torunia przyjechało liczne grono pracowników administracji i obsługi, bibliotekarze i technicy laboratoryjni, a nawet woźni. W pierwszym tymczasowym senacie UMK, który odbywał posiedzenia w końcu sierpnia i we wrześniu 1945 r., zasiadali wyłącznie profesoria związani z Wilnem²¹. Można sobie wyobrazić jak w początkach działalności uniwersytetu w Toruniu w salach wykładowych, na korytarzach, w sąsiadujących z uczelnią kawiarniach i niemal wszędzie słychać było ludzi mówiących z wileńska. To dziedzictwo uczonych tej miary co Władysław Dziewulski, Tadeusz Czeżowski, Jan Wilczyński, Edward Passendorfer, Mieczysław Limanowski, Aleksander Jabłoński, Konrad Górski, Antoni Basiński, Jan i Maria Prüffero-wie, Henryk Elzenberg, Stefan Srebrny, Tymon Niesiołowski, Jerzy Hoppen, Stefan Narębski, Zofia Abramowiczówna i Wilhelmina Iwanowska.

Z Wilna przeniosła się do Torunia nie tylko profesura i administracja USB, ale też uniwersyteckie tradycje, uregulowania prawne i zwyczajowe, struktura, szkoły badawcze, niektóre sprzęty i książki, które zmieściły się w osobistym bagażu lub które udało się przewieźć. Druki obowiązujące na UMK od 1945 r., z indeksem na czele, skopiowane zostały z wileńskich. Wreszcie, insygnia rektorskie zaprojektował uczeń prof. Ferdynanda Ruszczyca — przybyły z Wilna Jerzy Hoppen. Dlatego, obchody stulecia USB świętowane były 11 października 2019 r. właśnie w Toruniu. Uświetniła je polsko-litewska konferencja naukowa w Toruniu i Wilnie (5 grudnia). Do udziału w konferencji zaproszeni zostali wybitni uczeni z Polski i Litwy, którzy w latach 2012–2017 pracowali nad

²⁰ E. Tylińska, *Sprawozdanie z badań...*, s. 241–244. Nieliczne teczki z archiwum USB zaginęły w początkach lat 80. XX w.

²¹ A. Supruniuk, M.A. Supruniuk, *Tajemnicze początki Uniwersytetu...*, s. 281.

monografią uniwersytetu, wśród nich: Alfredas Bumblauskas, Wiesław Makarewicz, Zbigniew Opacki, Leszek Zasztowt, Roman Jurkowski, Józef Szudy, Anna Supruniuk oraz kierujący projektem Mirosław A. Supruniuk.

W konferencji wileńskiej wzięli udział ponadto: Tomas Venclova, Marija Drėmaitė i Barbara Stankevič. UMK wydał specjalnie na stulecie przygotowany medal pamiątkowy, zaprojektowany przez dr. Sebastiana Mikołajczaka, który został wręczony gościom uniwersytetu oraz osobom zasłużonym dla upamiętnienia dziejów USB. W Muzeum Uniwersyteckim w Toruniu zaprezentowano wystawę pt. „Dostojeństwo Akademickie USB”, przygotowaną przez Katarzynę Moskałę, na której pokazano po raz pierwszy w Polsce dziewięć portretów rektorów USB, powstałych w latach międzywojennych, oraz oryginalne insygnia rektorskie i dziekańskie z tamtego okresu. Rocznicą umożliwiła również wydanie niewielkiej książki, pierwszej skromnej jeszcze monografii USB w trzech językach pt. *Alma Mater Vilnensis, 1919–1939*.

Nie ma już przeszkód w dotarciu do materiałów archiwum USB, ale nie było go praktycznie od 25 lat. A jednak liczba publikacji, które wykorzystywałyby archiwalia przechowywane w Wilnie nie jest imponująca. Wciąż łatwo pisać o dziejach USB wyłącznie na podstawie literatury i pamięci dawnych uczonych, którzy pozostawili swoje wspomnienia i dzienniki. W ten sposób utrwalane są w naukowym dyskursie błędne, nieprawdziwe i niekompletne informacje o jednym z najlepszych polskich uniwersytetów okresu międzywojennego.

Streszczenie

Archiwum USB w Wilnie jest najbardziej kompletnym zespołem archiwalnym dotyczącym polskiej uczelni działającej w II Rzeczypospolitej, zachowanym w całości aktowej, bez jakiegokolwiek ingerencji archiwistów w jego formalne opracowanie. Oznacza to, że do naszych czasów zachowało się wiele dokumentów, które mówią nie tylko o uniwersytecie, ale też o środowisku społeczno-kulturalnym, politycznym i ekonomicznym miasta i otoczenia tej uczelni. Archiwum liczy ponad 20 tys. jednostek i jest dostępne bez ograniczeń. Pomimo tego materiały te przez lata nie znajdowały zainteresowania badawczego w ogóle. Nie wyłącznie z powodu cenzury. Głównym powodem było zaniechanie. Dopiero po 2010 r. podjęto poważne kompleksowe studia nad dziejami i dorobkiem Uniwersytetu w Wilnie z lat 1919–1939. Dostępność i kompletność archiwum nie miała zatem wpływu na rozwój badań ani na dbałość o ochronę pamięci; większość publikacji po roku 1990 powstała bez korzystania z archiwum, na podstawie ułomnej literatury, mitologii USB. W ten sposób utrwalano w dyskursie błędne, nieprawdziwe i niekompletne informacje zamiast sięgania do źródeł i weryfikowania prawdy. Artykuł mówi o losach archiwum USB i jego wartości dla badań naukowych.

Słowa kluczowe: Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie, archiwum USB, Litewskie Centralne Archiwum Państwowe.

Pamięć odradzającej się
państwowości
w edukacji publicznej

Pamięć odradzającej się państwowości w edukacji szkolnej

Setna rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości w dniu 11 listopada 1918 r., po 123 latach niewoli, to ważny czas dla edukacji w roku szkolnym 2018/2019, ogłoszonym Rokiem Niepodległości. Był to istotny moment do kształtowania postaw patriotycznych i obywatelskich w odniesieniu do podejmowanych w szkołach działań mających na celu upamiętnienie wydarzeń z historii Polski. Kształtowanie poczucia przynależności do własnego kraju, regionu, małej ojczyzny, zawsze były i są obecne w projektowaniu pracy z dziećmi i młodzieżą. Edukacja szkolna, rozumiana jako ogół wielowymiarowych działań oraz procesów służących wychowaniu i kształceniu, jest „z jednej strony czynnikiem kształtowania tożsamości człowieka, z drugiej zaś nieodzownym warunkiem twórczym jego naturalnego rozwoju”¹. W niniejszym artykule podejmuję próbę analizy wytworów prac nauczycieli, bibliotekarzy i muzealników dotyczących pomysłów na zajęcia poświęcone upamiętnieniu odradzającego się państwa polskiego po latach rozbiorów. Pomysł na badanie wyszedł od spostrzeżenia, że podstawa programowa kształcenia ogólnego dla ośmioletniej szkoły podstawowej w preambule stanowi, że „kształcenie i wychowanie w szkole podstawowej sprzyja rozwijaniu postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych uczniów. Zadaniem szkoły jest wzmocnienie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych”². Również w podstawie programowej dla szkoły ponadpodstawowej wyraźnie

¹ B. Śliwowski, *Edukacja* [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. nauk. T. Pilch, t. 1, Warszawa 2003, s. 906.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. 2017, poz. 356, zał. nr 2, Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, s. 14.

podkreślono, że edukacja w liceum i technikum sprzyja rozwijaniu postaw patriotycznych i obywatelskich, a „zadaniem szkoły jest wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i regionalnej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego”³.

Stulecie odzyskania niepodległości w pracy dydaktyczno-wychowawczej dało asumpt do podejmowania wielu inicjatyw oświatowych mających na celu zachowanie pamięci i budowanie świadomości o przynależności do narodu polskiego. W procesie wychowania pamięć o przeszłości dziejów ojczystych kształtuje postawy patriotyczne i obywatelskie, postawy szacunku wobec dokonania przodków oraz utrwała świadomość odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie, a także buduje poczucie dumy narodowej. Wprowadzanie uczniów w świat wartości, m.in. patriotyzmu i szacunku dla tradycji o przeszłości naszego kraju wpisuje się w pamięć historyczną, która jako kontinuum czasu od dziesięcioleci stanowi kanon celów kształcenia. Edukacja szkolna w sposób niejako naturalny wpisuje się w pamięć historyczną. W podstawie programowej z historii znajdujemy zapis:

Historia jest skarbnicą zbiorowej pamięci. Stykamy się z nią na rozmaitych, przecinających się płaszczyznach — od poznania przeszłości „małej ojczyzny”, przez losy kraju, jego najbliższych sąsiadów, aż po dzieje zwane powszechnymi. Spoglądamy na nią poprzez wydarzenia i ludzi, którzy w nich uczestniczyli. A czynimy to, by zrozumieć dzień dzisiejszy, by współtworzyć wspólnotę wartości. Tych wartości, które przez wieki wyrażała najpełniej, nieustannie obecna w naszej historii, idea wolności⁴.

Rola pamięci w edukacji jest różnorodnie definiowana. Na potrzeby niniejszej pracy przyjmujemy, że pamięć to:

[...] element wiedzy potocznej (*common sense*) — subiektywny, emocjonalny [...] uczniowie przenoszą na grunt szkolny pamięciowe przedstawienia przeszłości najbliższej zapożyczone z doświadczeń swoich przodków [...] i konfrontują je z narracją podręcznikową, z przekazem nauczyciela na temat bohaterów i wydarzeń z historii najnowszej⁵.

Na podstawie badanego materiału dydaktycznego obejmującego scenariusze zajęć edukacyjnych na stulecie niepodległości Polski wyodrębniłam

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U. 2018, poz. 467, s. 4.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej..., s. 22.

⁵ S. Roszak, *Pamięć w edukacji historycznej — pojęcia, konteksty, doświadczenia*, XX Powszechny Zjazd Historyków Polskich, Lublin 2019, zob. <<https://xxpzhp.umcs.lublin.pl, referaty>>, s. 1.

zagadnienia, które wpisują się w wielorako pojmowaną pamięć nawiązującą do problematyki niepodległościowej. Do tych obszarów badawczych należą zagadnienia ujmujące problematykę z perspektywy historycznej, geograficznej, antropologicznej, urbanistyczno-architektonicznej, ekonomicznej, socjologicznej i ekologicznej. Pytania badawcze, na które podjęłam próbę odpowiedzi są następujące:

1. Jakie miejsca stanowią kotwicę pamięci o odradzającym się państwie polskim w 1918 r.?
2. Jakie metody nauczania są pomocne w odkrywaniu miejsc pamięci?

Badany materiał zawiera scenariusze zajęć edukacyjnych na stulecie niepodległości Polski. Badaniem objęto 66 scenariuszy zajęć poświęconych województwu mazowieckiemu w Roku dla Niepodległej — 2018. Autorskie propozycje zajęć edukacyjnych na konkurs „Lekcje o Mazowszu” uwzględniają różne grupy wiekowe⁶. Wskazane zostały trzy grupy wiekowe, obejmujące uczniów szkoły podstawowej z wyróżnionymi kategoriami wiekowymi: 7–9 lat i 10–14 lat oraz zajęcia przeznaczone do realizacji w szkołach ponadpodstawowych, obejmujące kategorię wieku 15–18 lat. Tabela poniżej przedstawia dane ilościowe analizowanych wytworów prac.

Tabela 1. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski z podziałem na grupy wiekowe

Grupa wiekowa	Ilość scenariuszy	Proc.
7 — 9	14	21,2%
10–14	33	50%
15–18	19	28,8%

Analiza wytworów prac dla grupy wiekowej 7–9 lat

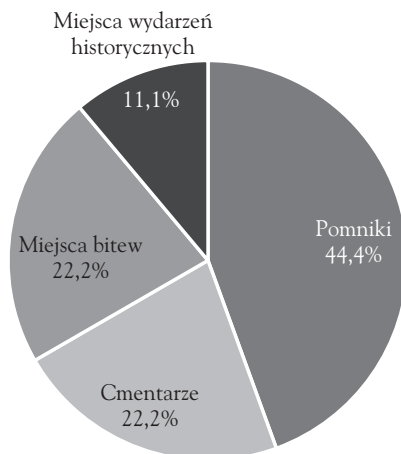
Badany materiał dydaktyczny został poddany analizie pod kątem sprecyzowanych wyżej problemów badawczych. Nauczyciele, projektując pracę dydaktyczno-wychowawczą, wyznaczają cele kształcenia, których osiągnięcie prowadzi do zamierzonych efektów. Należy podkreślić, że przy opracowaniu scenariuszy planowanie dydaktyczne musi być zgodne z obowiązującą podstawą programową kształcenia ogólnego. W scenariuszach zajęć wskazanych dla odbiorców w kategorii wiekowej 7–9 lat spośród 14 prac nadesłanych na konkurs

⁶ Konkurs „Lekcje o Mazowszu” organizowany jest przez Samorząd Województwa Mazowieckiego we współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

naprawdę i wyróżniono do publikacji cztery⁷. W autorskich pracach pamięć o 1918 r. zakorzeniona została w historii regionalnej (Mazowsze) — 14 wskazań. Należy zaznaczyć, że żaden scenariusz z tej kategorii wiekowej nie dotyczył miejsc z historii lokalnej.

Scenariusze zajęć, w których ujęto zagadnienia dotyczące dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego, zawierają treści z ekologii (np. zwierzęta żyjące w Kampinoskim Parku Narodowym), muzyki regionalnej — Kurpie (ludowe instrumenty, strój, taniec i śpiew, pieśni patriotyczne), historii (miejsca bitew — 1 wskazanie, miejsca wydarzeń historycznych — 2 wskazania, pomniki — 4 wskazania, cmentarze — 2 wskazania, zabytki Warszawy — 4 wskazania, zabytki na Mazowszu — 7 wskazań). W trzech scenariuszach zaprojektowano pracę wokół bohatera narodowego, a w jednej z prac tematem przewodnim była postać historyczna Józefa Piłsudskiego i jego rola w odzyskanie niepodległości. Poniżej na wykresie przedstawiamy miejsca pamięci dotyczące roku 1918 ujęte w scenariuszach dla dzieci z grupy wiekowej 7–9 lat.

Należy zaznaczyć, że w dziewięciu na 14 scenariuszy znajdujemy odniesienia dotyczące miejsc pamięci. Z przeprowadzonej analizy wytworów prac adresowanych do grupy wiekowej 7–9 lat, obejmującej uczniów edukacji wczesnoszkolnej, wynika, że kotwicą pamięci o odradzającej się państwowości polskiej były w ponad 44 proc. pomniki bohaterów z czasów narodzin państwa polskiego po latach niewoli. W dwóch scenariuszach wskazano na miejsca wydarzeń historycznych i w tyłuż na cmentarze jako pomniki pamięci. Stanowi to ponad



Wykres 1. Miejsca pamięci w scenariuszach dla grupy wiekowej 7–9 lat

⁷ *Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski*, red. M. Hess-Remuszko, Warszawa 2018, s. 5–8.

22 proc. ogółu badanych prac. W jednym scenariuszu autorki zamieściły ilustrację miejsca bitwy⁸, co stanowi 11 proc. badanego materiału. W edukacji wczesnoszkolnej zainteresowanie historią rodziny, legendami i podaniami oraz dziejami swojego miasta bądź miejscowości wpisuje się w ogólnie prezentowaną problematykę scenariuszy. Dlatego znalazły się wskazania dotyczące zagadnień ekologicznych, etnograficznych i ogólnie rozumianego dziedzictwa kulturowego. Tematyka historyczna w klasach I–III szkoły podstawowej inspirowała, zaciekawiała dziejami i wyzwała kreatywne postawy uczniów. W badanym materiale edukacyjnym 64,2 proc. autorów scenariuszy poszukiwało inspiracji do poznawania dziejów lokalnych i regionalnych ściśle wpisujących się w problematykę niepodległościową jako ważny element tożsamości narodowej i regionalnej. Zainteresowanie dzieci tradycją historyczną na etapie edukacji wczesnoszkolnej uczy przeżywania i rozumienia tradycji, którą należy kultywować i przekazywać z pokolenia na pokolenie. Od nauczyciela pierwszego etapu edukacyjnego i jego kompetencji historycznych zależy, czy będzie kształtowane poczucie przynależności ucznia do społeczności lokalnej, regionalnej, narodowej. Od edukacji szkolnej jest uzależnione to, że czy młode pokolenie Polaków będzie traktowało tradycję „jako relikw przesłości [czy też] jako żywy składnik swojej egzystencji”⁹.

Analiza wytworów prac dla grupy wiekowej 10–14 lat

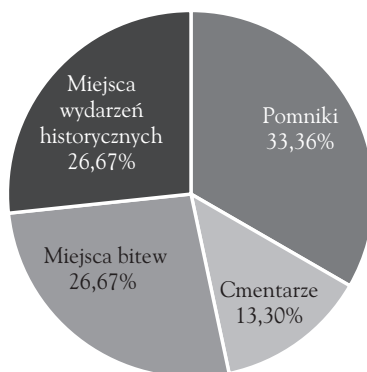
Scenariusze zajęć przeznaczonych dla grupy wiekowej 10–14 lat to 33 prace nadesłane na konkurs, z których nagrodzono i wyróżniono do publikacji dzieła autorskich propozycji zajęć¹⁰. W scenariuszach adresowanych do uczniów szkoły podstawowej z klas IV–VIII pamięć o 1918 r. ujęta została w historii regionalnej (Mazowsze) — 21 wskazań oraz w historii lokalnej — 12 wskazań.

Badany materiał dydaktyczny zawiera zagadnienia dotyczące dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego. W pracach zamieszczono treści z etnografii (np. przedmioty codziennego użytku, strój łowicki, strój kurpiowski, tradycje, obrzędy, potrawy kurpiowskie) i ekologii (np. dźwięki natury). Dziedzictwo przyrodnicze Mazowsza zostało wyeksponowane w pracach, w których autorzy umieścili informacje o rezerwacie przyrody Modrzewina, Kurpiach Zielonych — 3 wskazania, Puszczy Zielonej, Puszczy Białej, Puszczy Mariańskiej, Puszczy Kampinoskiej. W scenariuszach zamieszczono przykłady z muzyki regionalnej

⁸ Jest to scenariusz autorstwa Izabeli Bielińskiej i Beaty Osiał pt. *Serce pełne Mazowsza — gra terenowa* [w:] *Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć...*, s. 14.

⁹ J. Grabuła-Orzechowska, *Edukacja historyczna w klasach początkowych*. Toruń 2002, s. 168.

¹⁰ *Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski...*, s. 59–198.



Wykres 2. Miejsca pamięci w scenariuszach dla grupy wiekowej 10–14 lat

(Zespół Pieśni i Tańca Mazowsze, np. Krakowiaczek, taniec Zajączek ze wschodniego Mazowsza). Dziedzictwo kulturowe Mazowsza z wybranymi zabytkami tego regionu wpisane zostało do dziewięciu scenariuszy. Z historii jako skarbnicy zbiorowej pamięci wyodrębniałam: miejsca bitew — 8 wskazań, miejsca wydarzeń historycznych — 8 wskazań, pomniki — 10 wskazań, cmentarze — 4 wskazania. W wybranych scenariuszach zaprojektowano pracę wokół bohaterów narodowych, w tym jedna praca¹¹ z tematem przewodnim: Józef Piłsudski i jego wkład w odzyskanie przez Polskę niepodległości. Do bohaterów narodowych, którym autorzy scenariuszy przypisali wyjątkową rolę w historii Polski, należą: Roman Dmowski, Aleksander Kakowski, Józef Haller. Na wykresie poniżej przedstawiam miejsca pamięci dotyczące czasu odzyskania niepodległości w 1918 r., które zostały ujęte w scenariuszach adresowanych dla grupie wiekowej 10–14 lat.

Z powyższego wykresu wynika, że w 30 na 33 scenariusze znajdujemy odniesienia dotyczące miejsc pamięci. Z punktu widzenia dydaktyki wydaje się, że nauczyciele, projektując zajęcia na stulecie niepodległości Polski, sięgają do pamięci historycznej, dostrzegając wydarzenia upamiętnione w postaci pomników. W badanej grupie scenariuszy stanowi to ponad 33 proc. wskazań. Natomiast miejsca bitew oraz miejsca wydarzeń historycznych w badanej grupie wytworów prac stanowią po 26,6 proc. Cmentarz jako miejsce pamięci, kształtujące świadomość historyczną, wskazany jest w czterech pracach, co stanowi 13,3 proc. badanego materiału dydaktycznego. Okazuje się, że inspirację na zajęcia upamiętniające odradzanie się państwowości polskiej ze wskazaniem miejsc bitew, wydarzeń historycznych, pomników i cmentarzy, w największym stopniu stanowią pomniki. Zatem pomnik jest symbolem, miejscem konkretyzacji przeszłości. W ten sposób nauczyciel zakorzenia w świadomości uczniów fakt

¹¹ S. Kordaczuk, *I ty możesz zostać marszałkiem! O Józefie Piłsudskim w teatrze cieni* [w:] *Lekcje o Mazowszu...*, s. 115–132.

historyczny, łącząc myślenie konkretno-obrazowe z myśleniem abstrakcyjnym. W procesie nauczania — uczenia się stwarza to sytuację dydaktyczną pomocną w kształtowaniu umiejętności rozumienia i zapamiętania danego wydarzenia.

Analiza wytworów prac dla grupy wiekowej 15–18 lat

Analizie poddano 19 scenariuszy zajęć dla grupy wiekowej 15–18 lat nadesłanych na konkurs, z których nagrodzono i wyróżniono do publikacji siedem¹². W scenariuszach adresowanych do uczniów szkoły ponadpodstawowej pamięć o 1918 r. ujęta została z punktu widzenia historii regionalnej (Mazowsze) w 15 pracach, zaś cztery scenariusze dotyczą historii lokalnej. Z historii jako skarbnicy zbiorowej pamięci wyodrębniałam: miejsca bitew — 5 wskazań, miejsca wydarzeń historycznych — 5 wskazań, pomniki — 4 wskazania, cmentarze — 2 wskazania. Badany materiał dydaktyczny obejmuje zagadnienia dotyczące dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego. Dziedzictwo przyrodnicze Mazowsza zostało wyeksponowane w pracy, w której zaproponowano rajd rowerowy śladami powstania styczniowego w rejonie Sokołowa Podlaskiego, na trasie którego znajduje się dąb powstańców na Siwym Bagnie¹³.

Ciekawym ujęciem problematyki niepodległościowej jest praca dotycząca krajobrazu mazowieckiego w twórczości Stanisława Masłowskiego. Był on malarzem, który upodobał sobie pejzaże i sceny rodzajowe z Mazowsza. Dziedzictwo kulturowe zawarte w analizowanych pracach to zabytki Mazowsza, m.in. Opinogóra związana z postacią romantycznego poety Zygmunta Krasińskiego. Warto w kontekście wielości pamięci odnotować pracę, która odnosi się do miejsc na Mazowszu związanych z poetą Cyprianem Kamilem Norwidem i postacią historyczną, której poeta złożył hold, pisząc wiersz pt. *Bema pamięci żałobny rapsod*. Zadaniem uczniów było odszukanie w twórczości Norwida i dokonaniach wolnościowych gen. Józefa Bema związków z Mazowszem.

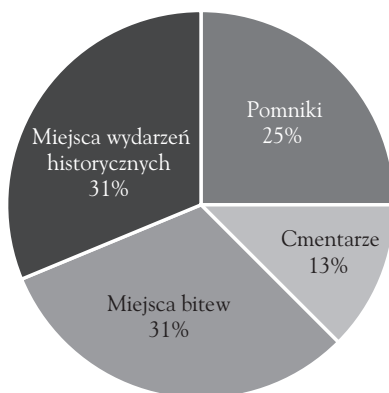
Pamięć o odradzającym się państwie polskim w 1918 r. znalazła wyraz w projektowaniu zajęć także w aspekcie dziedzictwa kulturowego, jakim jest dialekt mazowiecki i jego obecność w życiu uczniów. W pracach zamieszczono również treści z historii muzyki, np. teksty współczesnych piosenek o wolności w pracy pt. *Melodia Wolności z Mazowsza*¹⁴.

Poniżej przedstawiam wykres wskazujący miejsca pamięci występujące w scenariuszach adresowanych dla młodzieży szkół ponadpodstawowych.

¹² Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski..., s. 199–304.

¹³ R. Jaszczuk, Śladami powstania styczniowego w Sokołowie Podlaskim [w:] Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski..., s. 226, 236.

¹⁴ A. Aktyl-Roslaniec, Melodia wolności z Mazowsza [w:] Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski..., s. 199–206.



Wykres 3. Miejsca pamięci w scenariuszach dla grupy wiekowej 15–18 lat

W pracach powstałych z myślą o uczniach szkół ponadpodstawowych w 16 na 19 scenariuszy znajdujemy odniesienia dotyczące miejsc pamięci. Z powyższego wykresu wynika, że miejsca bitew i miejsca wydarzeń historycznych w badanej grupie wytworów prac stanowią po 31 proc. wskazań. Wydaje się, że nauczyciele, projektując pracę dydaktyczno-wychowawczą, uwzględniają konstruowanie ciągów narracyjnych, odwołując się do wydarzeń historycznych w omawianym okresie. Pomniki jako miejsca pamięci kształtujące świadomość historyczną wskazane zostały w czterech pracach, co stanowi 25 proc. badanego materiału dydaktycznego. Cmentarze w scenariuszach wskazało dwóch autorów, co stanowi 13 proc. wszystkich wskazań miejsc pamięci.

Metody nauczania pomocne w odkrywaniu miejsc pamięci

Kolejne pytanie badawcze, na które podjęłam próbę odpowiedzi, brzmi: jakie metody nauczania są pomocne w odkrywaniu miejsc pamięci?

W analizowanym materiale dydaktycznym z zachowanym podziałem na grupy wiekowe zauważamy pewne prawidłowości. W tym punkcie zwracam uwagę jedynie na najczęściej powtarzające się metody. Na potrzeby artykułu przyjmujemy, że określenie „najczęściej” stosuję wówczas, gdy metody proponowane w scenariuszach mają cztery wskazania i więcej. Na wszystkich etapach edukacyjnych autorzy proponują gry dydaktyczne. Metoda ta ma wiele odmian, a cechą wspólną są doprecyzowane reguły gry oraz elementy zabawy. W grupie wiekowej 7–9 lat najczęściej proponowano tę metodę oraz metody ekspresyjne. Te ostatnie polegają na wyrażaniu emocji i uczuć. Metoda ta często zwana jest dramą. Gry dydaktyczne wskazano pięć razy, a metody ekspresyjne sześciokrotnie.

W grupie wiekowej 10–14 lat zajęcia edukacyjne projektowano z wykorzystaniem metod asymilacji wiedzy, zwanych też w dydaktyce metodami podającymi. Zaliczamy do nich: dyskusję, pogadankę, wykład, opis, opowiadanie oraz pracę z książką. Wskazań dla tej grupy metod jest 13. Do równie często wymienianych metod należą: gra dydaktyczna — 13 wskazań, giełda pomysłów („burza mózgów”) — 13 wskazań, problemowa — 11 wskazań, metody praktyczne — 11 wskazań. Te ostatnie stanowią grupę metod, do których należy zaliczyć metody ćwiczebne i metody realizacji zadań wytwórczych. Na uwagę zasługuje fakt, że dla uczniów szkoły podstawowej z klas IV–VIII zaproponowano jako formę realizacji grę terenową — 8 wskazań.

W grupie wiekowej 15–18 lat scenariusze zajęć zawierają następujące propozycje wykorzystania metod podczas realizacji zajęć na stulecie niepodległości Polski: pogadanka — 8 wskazań, burza mózgów — 7 wskazań, gra dydaktyczna — 6 wskazań, metody praktyczne — 6 wskazań, problemowa — 4 wskazania.

Należy zaznaczyć, że z uwagi na wielość podejść metodycznych autorów scenariuszy w aspekcie proponowanych metod nauczania nie mam możliwości przeprowadzenia rzetelnej analizy jakościowej. Wprowadzie w regulaminie konkursu na scenariusz zajęć zaznaczono wybór metod według Wicentego Okonia¹⁵, ale w poddanych analizie scenariuszach zajęć autorzy niejednokrotnie podawali grupy metod, a nie konkretną metodę.

Podsumowanie

Niniejszy artykuł nie wchodzi w dyskurs pamięciologiczny, a jedynie stanowi przyczynek do dalszych poszukiwań mechanizmów kształtujących pamięć historyczną. Odpowiedź na pierwsze pytanie badawcze (Jakie miejsca stanowią kotwicę pamięci o odradzającym się państwie polskie w 1918 r.?) nasunęła wniosek, że pomniki w każdej z badanych grup stanowią podstawę odkrywania, pamiętania i kształtowania przywiązania do tradycji własnego narodu. W pracach konkursowych nauczycieli opracowanych na poziom edukacji wczesnoszkolnej pomniki stanowią 44 proc. wskazań, z kolei w przypadku scenariuszy zajęć przeznaczonych dla klas IV–VIII szkoły podstawowej — ponad 33 proc. to wskazania na miejsca pamięci. Podobnie w szkole ponadpodstawowej pomniki stanowią najwyższy odsetek (25 proc.) wskazań na miejsca pamięci. Dość duży odsetek wskazań mają miejsca bitew w utrwalaniu pamięci o odzyskaniu niepodległości przez Polskę, odpowiednio do kategorii wiekowej — 14,2 proc., 26,6 proc., 31 proc.

¹⁵ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2016.

Oprócz miejsc pamięci, takich jak: pomniki, miejsca bitew, miejsca wydarzeń historycznych, cmentarze, które wpływają na świadomość historyczną, a tym samym na kształtowanie postaw patriotycznych uczniów, niebagatelną rolę odgrywa dziedzictwo kulturowe, np. gwara i dialekt. Język kształtuje tożsamość kulturową, a przykładem jest scenariusz adresowany do uczniów w wieku lat 15, autorstwa Anety Gromanowskiej, pt „Językowe dziedzictwo — dialekt mazowiecki”.

Drugie pytanie badawcze, na które próbowałam znaleźć odpowiedź dotyczy metod nauczania pomocnych w odkrywaniu miejsc pamięci. W każdej z badanych grup wiekowych wysoką pozycję zajmują wskazania na grę dydaktyczną, która zaliczana jest do grupy metod samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Jednakże obiektywna odpowiedź na postawione powyżej pytanie okazała się niemożliwa z uwagi na panujący w dydaktyce zamęt metodologiczny. Niestety, wymiennie stosowane są nazwy grupy metod z metodami zaliczanymi do tej grupy. Dla przykładu, niejednokrotnie w jednym scenariuszu podawano metodę „metoda asymilacji wiedzy”, a jako osobną metodę wpisywano pogadankę, dyskusję bądź ograniczano się tylko do podania grupy metod, np. metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy. Trudno się domyślić, co autor miał na myśli, jaki sposób postępowania wybierze w tej ostatniej opcji, czy klasyczną metodę problemową, czy może giełdę pomysłów, która była też zamiennie zapisywana jako „burza mózgów”, a jest to ta sama metoda, bowiem dotyczy zespołowego wytwarzania pomysłów.

Wydaje się, że kluczowe pozostaje w dydaktyce poszukiwanie mechanizmów, które kształtują tożsamość narodową, regionalną i lokalną. Warto też uporządkować definicje metod nauczania stosowane w edukacji.

Bibliografia

- Grabula- Orzechowska J., *Edukacja historyczna w klasach początkowych*, Toruń 2002.
Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych na 100-lecie niepodległości Polski, red. M. Hess-Remuszko, Warszawa 2018.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2016.
- Roszak S., *Pamięć w edukacji historycznej — pojęcia, konteksty, doświadczenia*. XX Powszechny Zjazd Historyków Polskich, Lublin 2019 (zob.: <<https://xpxzhp.umcs.lublin.pl/referaty>> [dostęp: 1 lipca 2020]).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. 2017, poz. 356, zał. nr 2, Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U. 2018, poz.467.

Śliwerski B., *Edukacja* [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. nauk. T. Pilch, t. 1, Warszawa 2003.

Streszczenie

Stulecie odzyskania przez Polskę niepodległości wywołało wiele inicjatyw edukacyjnych wprowadzających uczniów w świat wartości, takich jak: szacunek dla tradycji, patriotyzm, solidarność, współpraca. W niniejszym artykule poddano badaniu scenariusze zajęć edukacyjnych z przewodnim tematem — stulecie odzyskania wolności — ze wskazaniem na miejsca pamięci, które mogą wpłynąć na kształtowanie tożsamości narodowej, regionalnej i lokalnej. Propozycja wyboru miejsc pamięci dotyczy województwa mazowieckiego i odnosi się do zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych dla uczniów wszystkich typów szkół.

Słowa kluczowe: Mazowsze, historia regionalna, metody dydaktyczne, stulecie odzyskania niepodległości.

Pamięć regionalna czy „światowa” w działalności edukacyjnej Archiwum Państwowego w Toruniu

Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie problematyki „terytorialnej” w treściach nauczania na przykładzie Archiwum Państwowego w Toruniu. W polskiej sieci archiwalnej istnieją jedynie trzy archiwa, których zasób jest ogólnopolski. Pozostałe placówki przechowują akta związane z regionem. Rzutuje to w oczywisty sposób na tematykę wszelkiego rodzaju przedsięwzięć edukacyjnych czy popularyzatorskich przez nie organizowanych. Dominować w nich będzie pamięć regionalna, tzw. małe ojczyzny. Nie inaczej jest w archiwum toruńskim, choć porusza się tu także kwestie ponadregionalne, ogólnopolskie czy nawet międzynarodowe. W artykule tym postaram się odpowiedzieć na pytanie dotyczące celu, skali, jak i możliwości (potrzeb) takich działań.

Na wstępie należy zaznaczyć, że niniejszy tekst nie będzie dotyczyć „całego” archiwum. Za podstawę wzięto tu oddziały toruńskie, pomijając Oddział we Włocławku, który prowadzi odrębną politykę w zakresie edukacji archiwalnej.

W społeczeństwie polskim (zresztą jest to cecha występująca chyba w większości społeczeństw na świecie) wydaje się nadal dominować spojrzenie na archiwa jako „miejsca, gdzie jest tylko kurz”. Taki obraz archiwów wyłonił się z odpowiedzi uzyskanych m.in. w ankiecie opracowanej na potrzeby projektu *Moving Here*. Zamieszczono w niej pytania dotyczące tego, jak ludzie postrzegają archiwa. Osoby, które nigdy wcześniej nie miały do czynienia z archiwami, mówiły o kurzu, brudzie, miejscu zamkniętym, podczas gdy uczestnicy projektu postrzegali archiwum jako miejsce interesujące. Na tej podstawie wyciągnięto wniosek, że w celu przełamania stereotypów „należy zmienić publiczny wizerunek archiwów jako instytucji skostniałych i niedostępnych. Oczywiście o tę zmianę wizerunku postarać się muszą same archiwa. W związku z tym należałoby zapoznać archiwistów (a przynajmniej ich część) z technikami *public relations*. Zasada ta oczywiście powinna dotyczyć także polskich archiwistów”¹.

¹ A. Opara, *Archiwa i społeczeństwo. Sprawozdanie z XV Międzynarodowego Kongresu Archiwów w Wiedniu*, „Archiwista Polski” 2004, nr 4 (36), s. 15.

Na obraz archiwów jako miejsc niedostępnych, nieciekawych, skostniałych itp. wpływ ma na pewno popkultura, np. w filmach bardzo często spotyka się stwierdzenie, że jakiś pracownik zostaje zesłany do archiwum (w tym przypadku zakładowego) za karę. Jest to spojrzenie dalekie od rzeczywistości, szczególnie jeśli weźmiemy pod uwagę archiwa państwowe. Niewykluczone jest bowiem to, że w niektórych przedsiębiorstwach rzeczywiście praca archiwisty jest traktowana jako „coś gorszego”. Wynika to, niestety, zapewne z nieświadomości pracodawcy co do roli i znaczenia archiwum. O istnieniu archiwów w strukturze własnej instytucji jej kierownictwo „przypomina sobie” zazwyczaj wówczas, gdy potrzebna jest jakaś dokumentacja sprzed lat albo gdy zbliżają się obchody jubileuszu firmy. Wtedy nagle okazuje się, że cały dorobek historyczny firmy znajduje się w miejscu, o istnieniu którego mało kto wie, a jeszcze mniej osób tam bywało, a które jest niemalże legendarną krainą odwiedzaną jedynie przez największych śmiarków.

Jak zaznaczył w jednym ze swoich tekstów Waldemar Chorążyczewski, „generalnie każdy człowiek ma zatem prawo wglądu w każdy dokument i to bez spowiadania się z celu jego wykorzystania. Bez tłumaczenia się, kim jest i gdzie pracuje. Archiwa istnieją dla całego społeczeństwa, a nie tylko jego uczzonej części”². Oczywiście należy mieć tu na uwadze wszelkiego rodzaju możliwości ograniczenia dostępu wynikające ze stanu zachowania akt, ochrony danych osobowych itp.

Po drugiej stronie są oczywiście archiwa i archiwiści. W stosunku do instytucji uważano, że były traktowane jako „pasywne zbiory informacyjne”, zaś od archiwistów wymagano głównie bezstronności i obiektywizmu. Ten obraz w ostatnich latach zaczął się zmieniać. Dziś coraz częściej uważa się, że archiwum nie może czekać na człowieka, ale powinno starać się udowodnić, że to ono jest mu potrzebne. Placówki te przestają być magazynami, a stają się „miejscami pamięci i jej skarbnicami”, zaś archiwiści nie tylko aktywnie zarządzają pamięcią, ale także „zyskują ogromną władzę nad pamięcią i tożsamością społeczeństwa”³.

Obraz „zakurzonych” archiwów na szczęście powoli się zmienia. Wymaga to oczywiście wysiłku ze strony pracowników archiwów. Jak zaznaczyła Marlena Jabłońska, użytkownik ma „potrzebę otrzymywania pozytywnych sygnałów rozwoju, tzn. informacji o tym, jak archiwum się zmienia, co dobrego dzieje się w tej instytucji i jaki to może mieć wpływ na standard oferowanych usług”⁴. Nie

² W. Chorążyczewski, *Archiwista przyszłości — edukator i autopromotor w społeczeństwie informacyjnym* [w:] *Archiwa w nowoczesnym społeczeństwie. Pamiętnik V Zjazdu Archiwistów Polskich. Olsztyn 6–8 września 2007*, Warszawa 2008, s. 49.

³ Idem, *Archiwa i pamięć. Nowa interpretacja archiwistyki (na marginesie XV Kongresu Archiwów w Wiedniu)*, „Archiwista Polski” 2004, nr 4 (36), s. 9; idem, *Archiwista przyszłości*, s. 49.

⁴ M. Jabłońska, *Communicatio ergo sum. Czy potrzebna nam poprawna komunikacja w archiwum*, „Archiwista Polski” 2007, nr 2 (46), s. 99.

ulega wątpliwości, że zarówno działalność edukacyjna, jak i popularyzacja, mają wpływ na obraz postrzegania archiwów na zewnątrz. Należałoby więc uczynić w tej kwestii jak najwięcej, by dotrzeć do jak najszerszego grona odbiorców.

Według słownika PWN „pamięć” to „zdolność umysłu do przyswajania, przechowywania i odtwarzania doznanych wrażeń, przeżyć, wiadomości” lub „wspomnienie, upamiętnienie kogoś lub czegoś”. Na potrzeby niniejszego artykułu będzie nam oczywiście bliższa ta pierwsza definicja. Nie będzie nam tu chodziło o „pamięć” w sensie „zdolności umysłu”, lecz bardziej w znaczeniu świadomości (poznania) historii mającej na celu stworzenie emocjonalnej więzi z danym obszarem w skali mikro bądź makro, do której będziemy dążyć w archiwach przez prowadzenie konkretnych działań adresowanych do ściśle sprecyzowanej grupy odbiorców.

Wspomniane już wcześniej wychodzenie archiwów do społeczeństwa następuje m.in. za pośrednictwem działalności edukacyjnej, której celem z jednej strony jest „wprowadzenie do świadomości społecznej przeświadczenia, że zasoby archiwalne są zabytkami kultury narodowej”, z drugiej zaś przekazywanie informacji o archiwum, jego zasobie czy też przybliżanie historii regionu⁵. W Chorażyczewski zaznaczył, że „najczęściej jednak archiwa nie będą prowadziły własnej polityki [...], ale włączą się do działań swego dysponenta, np. uświetniając obchody wielkich rocznic”⁶. Nie do końca można zgodzić się z tym stwierdzeniem. Oczywiście obchodzenie wszelkiego rodzaju rocznic jest ważne, jednakże należy zwrócić uwagę, że większość działań edukacyjnych poszczególnych archiwów jest rezultatem inicjatywy oddolnej. Wynika to z faktu, że działalność edukacyjna od rocznicy do rocznicy „skazywałaby” niejako edukatorów archiwalnych na marazm w okresie „międzyrocznicowym”.

Trudno jednoznacznie datować początki zwrócenia się archiwów w stronę społeczeństwa. Jak podaje Władysław Stępnia, „w momencie ostatecznego upadku państwa w końcu wieku XVIII istniała już świadomość istnienia Archiwum Narodowego”⁷. Zastosowane tu określenie „Narodowego” jest dość niefortunne, bowiem pod koniec XVIII w. nie możemy jeszcze mówić o tożsamości narodowej, gdyż wciąż mamy do czynienia z państwem stanowym. Faktem jest jednakże to, że owa świadomość istnienia centralnego archiwum, posiadającego nie tylko bieżącą dokumentację, już istniała.

Nowa jakość pojawiła się w okresie międzywojennym. Wówczas to zapoczątkowano politykę propagandy w archiwach. Należy jednak zauważyć, że wyglądała ona inaczej, aniżeli ta po drugiej wojnie światowej. W okresie międzywojennym

⁵ W. Chorażyczewski, *Archiwista przyszłości*, s. 48; G. Tyrchan, *Popularyzatorska rola archiwum w dobie reformy oświaty na przykładzie działalności Archiwum Państwowego w Poznaniu Oddział w Gnieźnie*, „Archiwista Polski” 2003, nr 2 (30), s. 51.

⁶ W. Chorażyczewski, *Archiwa i pamięć*, s. 12.

⁷ W. Stępnia, *Archiwa — państwo — naród. Dwieście lat na straży pamięci narodowej*, „Archiwista Polski” 2008, nr 4 (52), s. 22.

prezentowano wielkie, chlubne dzieje narodu, co wpisywało się w ambicje mocarstwowe odradzającego się państwa polskiego. Po drugiej wojnie światowej natomiast archiwa niejako zaprzęgnięto do propagandy państwowej. Od tej pory miały uczestniczyć w polityce historycznej państwa⁸.

Współcześnie ukazało się dość dużo publikacji na temat działalności edukacyjnej archiwów. Nie ma potrzeby ich tu przytaczać, gdyż w sposób wyczerpujący omówił je Hubert Mazur w swoim artykule⁹. Warto tylko podać kilka przykładów odnoszących się do interesującej nas tematyki. W wielu publikacjach pojawia się stwierdzenie, że archiwa powinny zajmować się historią regionalną (lokalną). Ta sama zasada powinna odnosić się zarówno do nauczycieli, jak i całego społeczeństwa¹⁰. Załączki takiego podejścia w polskich archiwach zauważyć już można w okresie międzywojennym, kiedy to podstawowym zadaniem wystaw archiwalnych była popularyzacja zasobu własnego archiwum¹¹. W przypadku polskich archiwów takie podejście stało się powszechne po drugiej wojnie światowej, zwłaszcza w latach 50., kiedy to rozbudowano sieć archiwalną i włączono archiwa terenowe w życie regionu, które polegało — jak podaje Grażyna Tyrchan — „na gromadzeniu wycinków prasowych do historii regionu, zbieraniu bibliografii, prowadzeniu kroniki regionalnej oraz organizowaniu wystaw, prelekcji i pogadek”¹². Nurt ten utrzymuje się także w III RP. Być może pewien wpływ ma tu, jak to zauważa Anna Domalanus, niepewność co do przyszłości własnej tożsamości po wejściu do Unii Europejskiej. W swoim artykule stwierdziła ona, że „powoduje [wspomniana niepewność — przyp. autor] pozytywną skądinąd tendencję do zaznaczania własnej odrębności, specyfiki regionu. Wzrasta więc zainteresowanie najbliższym otoczeniem — miastem, gminą, powiatem, ich środowiskiem

⁸ A. Rosa, *Wystawy archiwalne w służbie polityki historycznej państwa. Funkcja propagandowa wystaw archiwalnych w Polsce Ludowej*, „Archiwista Polski” 2008, nr 4 (52), s. 44–45. Należy mieć jednak na uwadze to, że termin „propaganda” miał w okresie międzywojennym trochę inne znaczenie niż obecnie. Wówczas kryło się pod nim także to, co dziś nazywamy promocją. Przykładem tego jest chociażby zachowana dokumentacja Torunia. W jednostce noszącej tytuł „Propaganda dotycząca m. Torunia” (Archiwum Państwowe w Toruniu [cyt. dalej: APT], Akta miasta Torunia D [cyt. dalej: AmTD] 3313) znajdują się broszury i referaty dotyczące m.in. zabytków miasta. Poza tym warto wspomnieć o jednostkach „Propaganda miasta”, „Propaganda — różne”, czy „Film propagandowy m. Torunia” (APT, AmTD, 3314–3316). W jednostce o sygn. AmTD 3315 znajdują się m.in. informacje o Powszechnej Wystawie Krajowej w Poznaniu.

⁹ H. Mazur, *Od prac kulturalno-oświatowych do edukacji w archiwach państwowych. Dzieje myśli popularyzatorskiej i przegląd piśmiennictwa z lat 1930–2014*, „Archeion” 2015, t. 116, s. 244–290.

¹⁰ A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów. Pojęcie i zakres [w:] Toruńskie spotkania dydaktyczne*, t. 4, Muzea i archiwa w edukacji historycznej, Toruń 2007, s. 18–19.

¹¹ Eadem, *Wystawy archiwalne*, s. 43.

¹² G. Tyrchan, *Popularyzatorska rola archiwum w dobie reformy oświaty na przykładzie działalności Archiwum Państwowego w Poznaniu Oddział w Gnieźnie*, „Archiwista Polski” 2003, nr 2 (30), s. 51.

naturalnym, historią, dniem dzisiejszym. W myśl zasady »bliższa ciału koszula« większe znaczenie przywiązuje się do tego, co bliskie i łatwiej uchwytne, niż do dalekiego i abstrakcyjnego. W ten sposób jako przeciwwaga dla wszechobecnego globalizmu rodzi się zainteresowanie regionem”¹³.

Jest to oczywiście pogląd słuszny, jednakże należy mieć na uwadze fakt, że wspomniana wyżej „niepewność” jest tylko jednym z wielu czynników, i to nawet nie jednym z najważniejszych. Za działaniami regionalnymi w archiwach stoi przede wszystkim ich zasób.

W drugiej kolejności należałoby wymienić system edukacji i oczywiście podstawy programowe. Niestety, ich zmienność, brak stabilnego „pomysłu”, który byłby określony na kilkanaście, a nie kilka, lat powoduje, że część wysiłku archiwistów pójdzie po prostu na marne. Najlepszym przykładem jest tu chyba ścieżka międzyprzedmiotowa pt. „Kościół św. Ducha w Gnieźnie”, stworzona przez Archiwum Państwowe w Poznaniu Oddział w Gnieźnie¹⁴, która po zmianie podstawy programowej, a przede wszystkim po rezygnacji z pomysłu ścieżek międzyprzedmiotowych, stała się niepotrzebna w systemie edukacji, dla którego wszak została stworzona.

Agnieszka Rosa pisze, że „wystawy były dla archiwistów okazją do budowania w społeczeństwie kultury historycznej i wiedzy o przeszłości regionu wolnej od ideologii, a przede wszystkim do pokazania zasobów archiwów, propagowania ich działalności i znaczenia społecznego”¹⁵. W podobnym duchu wypowiedział się także H. Mazur. Omawiając działania archiwów w dziedzinie oświatowej, wymienił takie cele, jak: szerzenie wiedzy o archiwach, kształtowanie świadomości i kultury historycznej oraz kultury źródłoznawczej¹⁶. To, co nas w niniejszym artykule będzie najbardziej interesowało, to fakt, że do zadań edukacyjnych zaliczył także szerzenie wiedzy o historii regionu, pomijając jednocześnie historię bardziej „ogólną” — ogólnokrajową czy „światową”¹⁷. Nie do końca można zgodzić się z autorem. Wynika to z faktu, że choć rzeczywiście archiwa państwowe w Polsce dysponują głównie zasobem regionalnym, to jednak te dzieje regionu często są odzwierciedleniem szerszego procesu historycznego i to w głównej mierze od osoby prowadzącej zajęcia (bądź np. tworzącej wystawę) zależeć będzie ukazanie tematu jako regionalnego czy jako tła dla zagadnienia, czy procesu bardziej ogólnego (np. rozwój miast w Polsce).

¹³ A. Domalanus, *Archiwa uczelniane jako baza źródłowa dla badań regionalnych*, „Archiwista Polski” 2004, nr 2 (34), s. 59.

¹⁴ M. Szczepaniak, G. Tyrchan, *Ścieżka edukacji regionalnej „Kościół Św. Ducha w Gnieźnie”. Materiały i scenariusze zajęć przeznaczonych dla uczniów gimnazjów*, „Wiadomości Historyczne” 2007, nr 3, s. 43–55.

¹⁵ A. Rosa, *Wystawy archiwalne*, s. 43.

¹⁶ H. Mazur, *Z problematyki badań nad działalnością oświatową archiwów*, „Archeion” 2017, t. 118, s. 25.

¹⁷ Ibidem, s. 25.

Warto zwrócić uwagę na słowa W. Chorążyczewskiego, który wzorując się na artykule M. Figaeca, zaznaczył, że we Francji dostrzeżono niebezpieczeństwo odejścia od historii narodowej „na rzecz wojującego regionalizmu”. Ze zjawiskiem tym próbowano sobie poradzić przez przedstawianie historii regionalnej w szerszym kontekście — historii narodowej i europejskiej¹⁸.

Oczywiście w archiwach spotkamy się także z bardziej uniwersalną tematyką. Mowa tu o naukach pomocniczych historii. Na polu edukacji najlepszym rozwiązaniem będzie prowadzenie zajęć z zakresu analizy źródła, historii pisma itp.

Z kolei na rzecz „historii światowej” na gruncie polskim przemawiać będzie chociażby zorganizowanie w 1929 r. ogólnopolskiej wystawy w ramach Powszechnej Wystawy Krajowej w Poznaniu, której celem było pokazanie rozwoju Polski po 10 latach od momentu odzyskania przez nią niepodległości, a także m.in. wskazanie, jak ważne są archiwalia w procesie rewindykacji ich od zaborców. Jak zaznaczyła A. Rosa, jednym z celów tej wystawy było zwrócenie uwagi na kilkusetletnią tradycję państwa polskiego¹⁹.

Powyżej mowa jest oczywiście o wystawie, która została zorganizowana przy współudziale wielu placówek. Nie jest to jednak konieczne. Z bardzo dobrym przykładem „historii światowej” spotkamy się w przypadku brytyjskiego *Norfolk County Record Office*, w którym prowadzono dwa duże projekty historyczne. Pierwszy z nich poświęcony był 200. rocznicy zniesienia niewolnictwa, drugi dotyczył m.in. życia dzieci podczas drugiej wojny światowej²⁰. Należy jednak pamiętać o pewnej odrębności archiwów polskich w stosunku do ich zachodnioeuropejskich odpowiedników. Z powodu rozbiorów I Rzeczypospolitej źródła powstałe na ziemiach polskich w XIX w. nie są w większości przypadków polskojęzyczne. Dominują języki niemiecki i rosyjski, co niewątpliwie stanowi pewną trudność w nauczaniu treści dotyczących tego właśnie okresu.

Archiwum Państwowe w Toruniu, podobnie jak i inne archiwa państwowe w Polsce, od wielu lat prowadzi działalność edukacyjną. W głównej mierze realizowana jest ona przez organizację wystaw oraz prowadzenie pokazów, lekcji archiwalnych i warsztatów.

Wśród różnych form edukacyjnych wystawy stanowią wprawdzie zdecydowaną mniejszość, ale ich tematyka jest bardziej różnorodna. Są organizowane z myślą zarówno o zachęceniu osób zainteresowanych prezentowaną tematyką do przyjsia do archiwum, jak i o rozpowszechnianiu wiedzy o placówce, jej

¹⁸ W. Chorążyczewski, *Archiwista przyszłości*, s. 50–51.

¹⁹ A. Rosa, *Wystawy archiwalne*, s. 44. Takie podejście do tematu — zachwalania dorobku kulturowego widać m.in. w dokumentacji miasta Torunia, które przygotowywało materiały na wspomnianą wystawę. Oczywiście przy prezentacji zabytków nie pojawia się wzmianka, że większość budowli została stworzoną przez ludność niemieckojęzyczną, więc i tu byśmy mieli elementy współczesnej propagandy (APT, AmTD, 3315).

²⁰ M. Honeybone, *Archiwa i muzea a nauczanie historii w Anglii* [w:] *Toruńskie spotkania dydaktyczne*, t. 4, *Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, Toruń 2007, s. 23.

zadaniach, a przede wszystkim zasobie. Funkcje te będą realizowane przez inny rodzaj ekspozycji, wszak przyzwyczajając do możliwości korzystania z archiwum, podobnie jak w przypadku muzeów, powinny wystawy stałe, czasowe zaś mają głównie na celu przybliżenie konkretnego tematu (w przypadku archiwów zazwyczaj historycznego).

Z punktu widzenia niniejszego artykułu taki stan rzeczy niejako narzuca archiwom pewien rodzaj tematyki wystaw. Wynika to z faktu niemożności eksponowania oryginałów przez długi okres czasu. W związku z tym w ekspozycjach tradycyjnych, na których wystawiane będą oryginały²¹, dominować będzie tematyka regionalna, natomiast w przypadku wystaw planszowych istnieje większa możliwość posilkowania się materiałami z domeny publicznej, ilustrującymi szersze zagadnienia. Zasada ta dotyczy także wystaw udostępnianych w formie elektronicznej. Z uwagi na niewielką ilość miejsca w archiwach wystawy stałe będą rzadko spotykane. Prezentować one będą głównie, jak cały czas tworzona i jeszcze nieskończona stała wystawa w toruńskim archiwum, najcenniejsze archiwalia z zasobu.

Najważniejszy wpływ na tworzenie wystaw o tematyce regionalnej bądź ogólnopolskiej czy też szerszej (np. europejskiej) będzie miał oczywiście zasób konkretnego archiwum. W związku z tym tematyki ogólnopolskiej spodziewać się można głównie na wystawach przygotowywanych w archiwach centralnych — w Archiwum Głównym Akt Dawnych, Archiwum Akt Nowych oraz Narodowym Archiwum Cyfrowym. W pozostałych archiwach będziemy mieć do czynienia raczej z historią lokalną, choć w dużej mierze będzie to zależne od pozycji, jaką miasto zajmowało we wcześniejszych epokach historycznych.

Z tego rodzaju specyfiką będziemy mieć do czynienia w przypadku Archiwum Państwowego w Toruniu. Wynika to z dwóch powodów. Pierwszy, dla niniejszego artykułu niezbyt istotny, to różna przynależność „zaborowa” centrali archiwum oraz oddziału we Włocławku — Toruń należał do zaboru pruskiego, a Włocławek (po 1815) do rosyjskiego, choć jak już zaznaczono, w niniejszym artykule działalność oddziału włocławskiego nie będzie analizowana. Z pewną specyfiką mamy do czynienia także w przypadku zasobu toruńskiego. Nie składają się bowiem nań jedynie akta Torunia²² i okolicznych miejscowości, ale także materiały o znaczeniu ponadregionalnym. Przede wszystkim należy zaliczyć tu tzw. Archiwum Ziem Pruskich (rozsiane po zespole Akta miasta Torunia) czy tzw. listy cechowe. Ten drugi zbiór, liczący kilka tysięcy listów, jest bogatym źródłem informacji. Szczególne znaczenie, głównie dla genealogów,

²¹ Pomijam tu kwestię dyskusji na temat, czy na wystawach powinno prezentować się oryginały, czy też nie. Ta problematyka była w literaturze podejmowana już wielokrotnie. Wystarczy tu jedynie wspomnieć, że w Archiwum Państwowym w Toruniu praktykowane jest eksponowanie oryginałów.

²² Nawiasem mówiąc, należy pamiętać, że akta miejskie będą zawierać w sobie archiwalia inne proveniencji, co wynika z prowadzonej korespondencji.

ma także tzw. kataster fryderycjański przechowywany w zespole Towarzystwo Naukowe w Toruniu. Zbiory archiwalne. Zawiera on informacje odnoszące się do większości Pomorza, zajętego w czasie pierwszego rozbioru Polski.

Edukację w Archiwum Państwowym w Toruniu prowadzi się głównie w formie lekcji archiwalnych/warsztatów/pokazów oraz wystaw. Na lekcjach poruszana jest przede wszystkim tematyka regionalna — zajęcia dotyczą historii regionu, podczas gdy w trakcie pokazów omawiany jest zasób archiwum. W ramach tych obu typów zajęć kwestia krajowa jest poruszana tylko przy omawianiu struktury archiwów państwowych w Polsce.

Trochę inaczej przedstawia się sytuacja w wypadku warsztatów, na których omawiane są tematy ponadregionalne. Zaliczyć tu należy głównie zajęcia z historii pisma prowadzone przez pracowników konserwacji oraz warsztaty genealogiczne, także te w ramach programu Archiwa Rodzinne Niepodległej. We wspomnianych warsztatach biorą udział głównie osoby z regionu, jednakże poruszana tematyka (metody poszukiwań, literatura, bazy danych itp.) jest oczywiście znacznie szersza. Z uwagi na specyfikę akt w ramach warsztatów prowadzi się zajęcia z neografii niemieckiej, natomiast neografia rosyjska nie jest tutaj omawiana.

Bardziej złożona sytuacja związana jest z działalnością wystawienniczą archiwum. Powyżej poruszono już kwestię specyfiki wystaw archiwalnych tradycyjnych, planszowych i internetowych. Z prezentowaniem materiałów oryginalnych na ekspozycji wiąże się nawiązywanie do regionu, co — jak zaznaczono — determinowane jest zasobem.

W Archiwum Państwowym w Toruniu wystawy poświęcone wyłącznie historii miasta i regionu oczywiście występują. Zaliczymy do nich takie ekspozycje, jak m.in.: „Toruńskie autorytety” (2013), „Wszystkie drogi prowadzą do Torunia” (2014), „Twierdza Toruń” (2015) czy w końcu „Myć się, czy wietrzyć. Czystość i brud w Toruniu” (2016). Pierwsza wystawa dotyczyła najważniejszych postaci w dziejach miasta, druga rozwoju Torunia jako centrum politycznego i gospodarczego regionu. Trzecią ekspozycję poświęcono rozwojowi fortyfikacji toruńskich²³ poczynawszy od średniowiecza. W ostatniej z wymienionych powyżej ekspozycji przedstawiono warunki sanitarne panujące w mieście.

Do tej grupy wystaw zaliczyć należy także „Pieczęcie w Toruńskim archiwum” (2015) oraz „Toruńskie skarby. Cymelia Archiwum Państwowego w Toruniu” (2019). Zostały one wymienione osobno nieprzypadkowo. Można bowiem zaliczyć je do „klasycznego” rodzaju ekspozycji archiwalnych, mających na celu prezentację własnego zasobu bez tworzenia całościowej, jednolitej

²³ Nie należy więc tu rozumieć terminu „twierdza” tylko w znaczeniu nowożytnym, tym bardziej nie należy ograniczać go jedynie do okresu XIX w., gdy zbudowano nowe umocnienia, noszące oficjalnie miano twierdzy, ani do okresu drugiej wojny światowej, kiedy to Toruń, na wzór m.in. Warszawy, został przekształcony w twierdzę.

dla całej wystawy narracji. Warto zaznaczyć, że zwłaszcza wystawa poświęcona pieczętom może zostać zaliczona do kategorii „ogólna” czy „światowa”. Zależy to oczywiście od jej twórcy i przyjętej przez niego koncepcji.

Drugim rodzajem ekspozycji, popularnym zwłaszcza w ostatnich kilku latach, jest przedstawianie ogólnych nurtów historii na przykładzie lokalnym. Sam układ wystawy czy rodzaj wykorzystywanych źródeł jest zbliżony. Zasadnicza różnica polega nie tyle na treści wystawy, ile na sposobie jej przekazywania. W tekstach wprowadzających i objaśniających pojawiają się wówczas treści rozszerzające informację o danym zagadnieniu np. o kraju. Najprościej rzecz ujmując, w tym wypadku prezentowany region nie jest „oderwany” od reszty kraju, Europy czy świata, ale pokazany jako element całości. Mamy też do czynienia z przedstawieniem uniwersalnych procesów podpartych bazą źródłową przechowywaną w danym archiwum.

Na podstawie działalności Archiwum Państwowego w Toruniu można podać kilka przykładów takich przedsięwzięć. Zaliczymy do nich m.in. wystawy „Od duktu do kolei” (2016) i „Od lokacji do stolicy” (2018). Obie ekspozycje zostały poświęcone temu samemu procesowi historycznemu — powstawaniu i rozwojowi miast. Stanowią one część cyklu poświęconego czynnikom miastotwórczym.

Innymi przykładami z tej grupy będą organizowane w ciągu kilku ostatnich lat przedsięwzięcia dotyczące przybliżenia szeroko rozumianego życia codziennego mieszkańców. Zaliczymy tu więc „Afirmację życia” (2013), „Mroczną stronę życia” (2015) czy „Historię alkoholem pisaną” (2019). Wszystkie trzy wystawy dotyczyły problemów, które towarzyszą ludziom nieprzerwanie od początku ich historii (radości, smutku, alkoholu). Lista tematów nie została oczywiście wyczerpana. Należy więc spodziewać się następnych ekspozycji poświęconych tej tematyce.

Pewne szczególne miejsce w tej grupie zajmuje ekspozycja pt. „Kim jesteśmy? Skąd pochodzimy? Dokąd zmierzamy?” (2013). „Wyjątkowość” tego przedsięwzięcia polega na tym, że zostało ono zorganizowane we współpracy z Kujawsko Pomorskim Towarzystwem Genealogicznym. Zaprezentowano wówczas nie tylko rodzaje źródeł genealogicznych przechowywanych w toruńskim archiwum, ale także wyniki poszukiwań przeprowadzonych przez kilku członków towarzystwa. W ten sposób wystawa ukazała także pewne powszechne zjawisko, niebędące w tym przypadku procesem historycznym.

Ostatnią grupę wystaw organizowanych przez Archiwum Państwowe w Toruniu tworzą ekspozycje, które nie dotyczą obszaru funkcjonowania placówki lub też dotyczą go w niewielkim tylko zakresie. Zaliczyć do nich należy przede wszystkim takie ekspozycje, jak: „Z Bogiem za Ojczyznę i Wolność. O Franciszku II Rakoczym, bohaterze Węgier” (2016), „Pamięć Polski” (2017) oraz „Wisła w dokumencie archiwalnym” (2017). Wszystkie (prezentowane w postaci plansz) miały status wystaw „gościennych” w toruńskim archiwum, w czym

należy upatrywać w głównej mierze braku bądź tylko niewielkiej reprezentacji regionu lub zasobu tutejszej placówki. Pierwsza z wymienionych dotyczyła walki o niepodległość Węgier i w żaden sposób nie nawiązywała do zasobu Archiwum Państwowego w Toruniu. Inaczej przedstawiała się sytuacja dwóch pozostałych przedsięwzięć. Wystawa „Pamięć Polski” prezentowała obiekty wpisane na listę krajową programu UNESCO „Pamięć Świata” i nawiązywała do wpisania na tę listę jednego z obiektów toruńskich — aktu erekcyjnego związku pruskiego. Druga ekspozycja — udostępniona zwiedzającym nie tyle w archiwum, co przed nim (była to wystawa zewnętrzna) — była wynikiem szeroko zakrojonej kwerendy dotyczącej materiałów związanych z Wisłą, która została przeprowadzona we wszystkich (lub przynajmniej w większości) archiwach państwowych w kraju. Zorganizowana przez Archiwum Państwowe w Gdańsku „wędrowała” następnie do innych archiwów biorących udział w akcji.

Jak wspomniano wyżej, wśród archiwów państwowych przeważają instytucje terenowe, skupiające w swoim zasobie materiały archiwalne z niezbyt rozległego obszaru. Taki stan rzeczy zdaje się „skazywać” archiwa na działalność regionalną. Nic bardziej mylnego. Podane wcześniej przykłady z Archiwum Państwowego w Toruniu (w jednym wypadku także z Archiwum Państwowego w Gdańsku) pokazują, że takie podejście nie jest prawdziwe. Oczywiście musimy mieć na uwadze fakt, że archiwa potrzebne są społecznościom lokalnym. Tu może się w pewnym stopniu skupiać środowisko naukowe bądź miłośników regionu. Dotyczy to zwłaszcza miast niebędących ośrodkami akademickimi. Taka działalność jest jak najbardziej słuszna. Z drugiej strony należy pamiętać, by archiwa nie stały się „zakładnikami” regionalizmu.

Wydaje się więc słusznym „rozszerzanie” pod względem terytorialnym nie tylko tematyki wystawienniczej, lecz ogólnie działalności edukacyjnej archiwów. Najlepszym tego przykładem są działania związane z Archiwami Rodzinnymi Niepodległej, które odbywają się w całej sieci archiwalnej. W takiej sytuacji nasz region nie będzie samotną wyspą „oderwaną” od pozostałych części kraju, podobnie jak konkretne archiwum nie będzie „oderwane” od sieci archiwalnej. Osiągnąć ten cel można przez częściowe ujednolicenie²⁴ prezentowanej tematyki.

Pierwszym sposobem jest rozpowszechnienie w sieci archiwalnej wspólnych wystaw planszowych, na wzór ekspozycji zorganizowanej przez Archiwum Państwowe w Gdańsku pt. „Wisła w dokumencie archiwalnym”. W takiej sytuacji mamy jedno bądź kilka archiwów wiodących, które biorą na siebie główny ciężar przygotowania wystawy w sensie technicznym, a w sprawach merytorycznych (przeprowadzanie kwerend) są wspierane przez pozostałe placówki. Taka

²⁴ Zamierzeniem autora nie jest tu w żaden sposób „zakazanie” propagowania regionalizmu w archiwach państwowych. Postulat „ujednolicenia” należy traktować raczej jako stworzenie nowej ścieżki, która powinna się rozwijać równoległe do edukacji i popularyzacji historii regionu.

ekspozycja jest następnie wysyłana do pozostałych archiwów. Korzyść z tego jest dwojaka. Po pierwsze, zwiedzający otrzymują wystawę archiwalną dotyczącą obszaru znacznie większego niż region (np. całego kraju). Po drugie, jest ona prezentowana w całej sieci archiwalnej, a nie tylko na terenie jednego archiwum.

Powyższe rozwiązanie ma jednak drobną „wadę” — na wystawie prezentowane będą jedynie kopie, a należy pamiętać, że archiwa powinny dawać społeczeństwu możliwość zapoznawania się także z oryginałami. W związku z tym drugim sposobem wydaje się być tworzenie tradycyjnych ekspozycji archiwalnych. Warto jednak „ujednolicić” choć w pewnym stopniu tematykę, której poświęcimy część działań edukacyjnych. Może to się odbywać na różne sposoby np. przez wybór tematu przewodniego w danym roku, jak np. w przypadku Europejskich Dni Dziedzictwa. Alternatywą dla tego działania może być np. tworzenie tematycznego Międzynarodowego Dnia Archiwów.

Podstawowym problemem wydaje się być potencjalna tematyka obu rodzajów imprez. Truizmem byłoby opowiadać o złożoności polskiej historii. Nawet tak ważne wydarzenie jak rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości nie jest dla wszystkich archiwów możliwe do przeprowadzenia na podstawie własnego zasobu, dlatego najlepszym rozwiązaniem wydaje się „odejście” od zagadnień historii politycznej czy wiktoriańskiej i zwrócenie się w kierunku szeroko rozumianego życia codziennego. Jest to tematyka, do której wszystkie archiwa zdolają znaleźć materiały w swoim zasobie, niezależnie od tego, czy miałyby to być liczne wystawy z oryginałami, czy jedna „wystawa krajowa”, planszowa, na której zaprezentowane byłyby wyniki kwerend przeprowadzonych w archiwach.

Streszczenie

W artykule poruszono kwestię tematyki działalności edukacyjnej w Archiwum Państwowym w Toruniu (z pominięciem Oddziału we Włocławku). Toruńskie archiwum, jak większość archiwów należących do sieci archiwalnej, posiada zasób w większości związany z regionem. Niemniej znajdują się w nim akta także znacząco wykraczające poza obszar Torunia i okolic. W związku z tym, choć w większości przypadków w archiwum będzie prezentowana regionalistyka, to jednak w działalności edukacyjnej i popularyzatorskiej Archiwum Państwowego w Toruniu można także odnaleźć tematykę szerszą, np. ogólnopolską. Warto również zaznaczyć, że placówka ta porusza w swej działalności też kwestie, które choć przedstawiane są za pomocą źródeł regionalnych, to jednak prezentują treści uniwersalne (np. radość, bieda, higiena). W niniejszym artykule przedstawiono najciekawsze przykłady zarówno tematyki regionalnej, jak i „światowej”

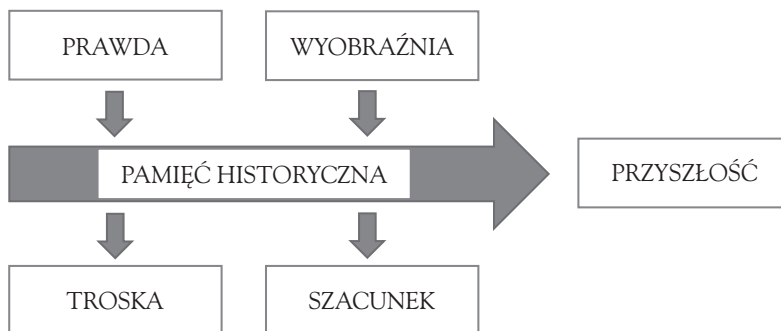
Słowa kluczowe: Archiwum Państwowe w Toruniu, Archiwa Rodzinne Niepodległej, Toruń, działalność edukacyjna.

Kształtowanie i upowszechnianie pamięci historycznej podczas lekcji historii

Punktem wyjścia w rozważaniach edukacyjnych zawsze powinna być podstawa programowa kształcenia ogólnego. W przypadku podstawy programowej do historii dla szkoły podstawowej w preambule tego dokumentu historia określana jest jako skarbnica zbiorowej pamięci¹. W przedmiocie szkolnym, jakim jest historia, w swoisty sposób mieści się cały dorobek ludzkości — ten pozytywny, ale również negatywny. Oznacza to, że w trakcie jego uczenia kształtuje się wiele wartości, takich jak np.: ojczyzny, narodu, państwa, symboli narodowych i państwowych, patriotyzmu, pamięci historycznej, prawdy, sprawiedliwości, dobra, piękna, wolności, solidarności, odpowiedzialności, odwagi, krytycyzmu, tolerancji i kultury². Z punktu widzenia tematu niniejszego artykułu istotna będzie kwestia kształtowania pamięci historycznej i prawdy, która powinna naszych uczniów zaprowadzić do rozumienia zjawisk zachodzących w przeszłości. Warto wspomnieć, że autorzy podstawy w jasny sposób stwierdzają, że nie można budować przyszłości bez pamięci historycznej. W procesie nauczania pamięć historyczna jest pamięcią kształtowaną przez prawdę w przekazie i wyobraźnię w odbiorze informacji. Należy wyjaśniać w szkole, że historia potrzebna jest do zrozumienia przyszłości i otaczającego nas świata. Ważny również jest fakt, że kształtowanie pamięci historycznej powinno zaowocować w postaci rozwoju uczucia troski i szacunku do dziejów. Takie rozumienie pamięci historycznej powoduje, że każdy jest odpowiedzialny za historię, która pomimo tego, że się kiedyś wydarzyła, jest cały czas obecna w naszej pamięci i świadomości.

¹ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, zob.: Dz.U. 2017, poz. 356, s. 22.

² Ibidem, s. 22–24.



Schemat obrazujący zależność polegającą na szerokim rozumieniu pamięci historycznej jako ogółu zjawisk zachodzących w przeszłości, kształtowanych przez prawdę i wyobrażnię; w przyszłości pamięć historyczna ma zaowocować swoistymi „produktami” ubocznymi, jakim są troska i szacunek do dziejów

Kolejnym krokiem w rozważaniach nad kształtowaniem i upowszechnianiem pamięci historycznej są zapisy umieszczone w celach kształcenia — wymaganiach ogólnych. Wymagania ogólne wspomagają nauczyciela, wskazując w jaki sposób uczennice i uczniowie powinni kształtować pamięć historyczną. Te sposoby autorzy podstawy programowej klasyfikują jako odróżnianie przeszłości, teraźniejszości i przyszłości; umieszczanie i porządkowanie procesów zachodzących w dziejach; dostrzeganie zmian; krytyczne analizowanie informacji; rozróżnianie warstw narracji; dostrzeganie potrzeby poznawania przeszłości i przedstawianie argumentów uzasadniających własne stanowisko³.

W związku z powyższym na upowszechnianą w szkole pamięć historyczną mają wpływ:

- argumenty (zawsze należy dążyć do kształtowania umiejętności tworzenia argumentów),
- umiejętność dostrzegania i opisywania różnic,
- informacje (w XXI w. chodzi również o ich swoistą segregację i rozróżnianie tych potrzebnych i wartościowych od pozostałych, często nieprzydatnych informacji),
- procesy (zdaje się, że w historii najważniejsze jest ich dostrzeganie, opisanie i zauważanie swoistej powtarzalności),
- analiza,
- zmiana (obserwacja zmian, jakie zachodziły w dziejach i umiejętność ich oceny).

Ważne jest również dla autorów podstawy programowej to, że warunkiem i sposobem realizacji materiału dotyczącego pamięci jest tworzenie przez

³ Ibidem, s. 91.

nauczycieli „obrazów” trafiających do wyobraźni uczniów⁴. Godnym uwagi jest podejmowanie działań mających na celu zapoznanie uczniów z postaciami związanymi z historią, ale nie tylko rangi ogólnopolskiej, lecz również lokalnej. Kształtowanie wśród młodzieży szacunku do czynów przodków winno wyzwolić poczucie odpowiedzialności za przeszłość i świadomość, że z historią spotykamy się na każdym kroku.

Pamięć, jak i samo jej zjawisko, należy do dziedziny historyków, których zadaniem jest tworzenie obrazu przeszłości⁵. Ten obraz historycy tworzą w czterech następujących etapach:

- tworzenie narracji z przedstawieniem punktów ciężkości,
- przekaz (forma i atrakcyjność),
- wyjaśnienie odniesień (jak w ciągu wieków pewne zjawiska kształtowały się, nasilały, zanikały etc.),
- wspomnienie i upamiętnienie.

Należy pamiętać, że wiedza historykom nie jest objawiana, zdobywają ją czy to na studiach wyższych, czy to przez własną naukę. Kiedy historycy nabędą wiedzę na podstawie czyichś wspomnień lub innych źródeł, przekazują ją uczniom. Według idealnego spojrzenia na naukę uczniowie również powinni przekazywać swoją wiedzę. W związku z tym świadomość i pamięć historyczna to:

- pamięć o minionych wydarzeniach i postaciach,
- ogół pozytywnych i negatywnych zjawisk,
- wydarzenia z historii Polski na tle historii powszechnej,
- porównania odrzucające pozytywną koloryzację.

W tym świetle nauczyciel historyk stać się powinien tłumaczem rzeczywistości. Swoistym komentatorem, pośrednikiem i krytykiem, cechującym się otwartością, a przede wszystkim posiadającym umiejętność przeniesienia się w realia epoki⁶. Z punktu widzenia szkoły ważne wydają się również relacje, jakie zachodzą między nauczycielem a uczniami.

Na potrzeby niniejszego artykułu autor przeprowadził ankietę wśród swoich uczniów, zadając im następujące pytania:

1. Czy znasz historię Polski?
2. Czy uważasz, że historia przyda się Tobie w dalszym życiu?
3. Czy lubisz lekcje historii w swojej szkole? Jeśli tak lub nie, to dlaczego?
4. Wymień trzy osoby związane z odzyskaniem przez Polskę niepodległości.
5. Które wydarzenie w historii Polski uważasz za najważniejsze?

W ankiecie wzięli udział uczniowie z klas IV–VIII.

⁴ Ibidem, s. 109–110.

⁵ J. Le Goff, *Historia i pamięć*, Warszawa 2018, s. 101–105.

⁶ F. Sanchez-Marcos, *Historyk jako tłumacz* [w:] „ER(R)GO. Teoria — Literatura — Kultura” 2001, nr 2 (3), s. 63–64.

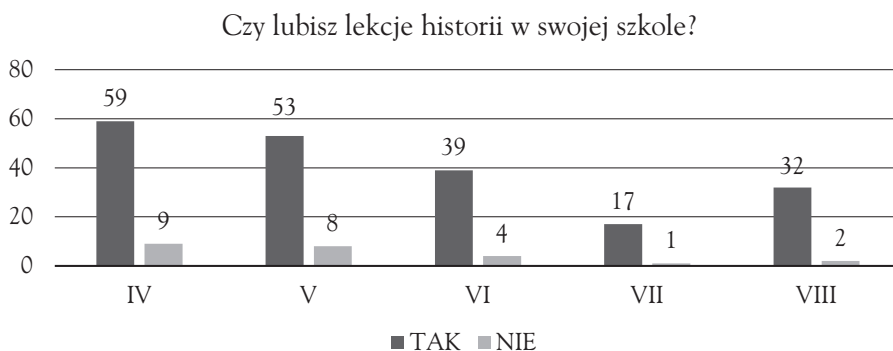
Tabela 1. Uczestnicy ankiety z klas IV–VIII według płci

Lp.	Klasa	Uczennice	Uczniowie	Razem
1.	IV	39	29	68
2.	V	40	21	61
3.	VI	24	19	43
4.	VII	10	8	18
5.	VIII	21	13	34
6.	Razem	134	90	224



Wykres 1. Rozkład odpowiedzi na pierwsze pytanie ankiety

Uzyskane dane pokazują, że 85 proc. uczennic i uczniów uważa, iż zna historię Polski. Jest to bardzo interesujące, zważywszy na fakt stwierdzenia znajomości ojczystej historii przez czwartoklasistów. Może świadczyć to o tym, że dla nich materiał czwartej klasy, w którym poznaje się zasłużone dla historii Polski postaci, pozwala poznać historię na wystarczającym dla nich poziomie.



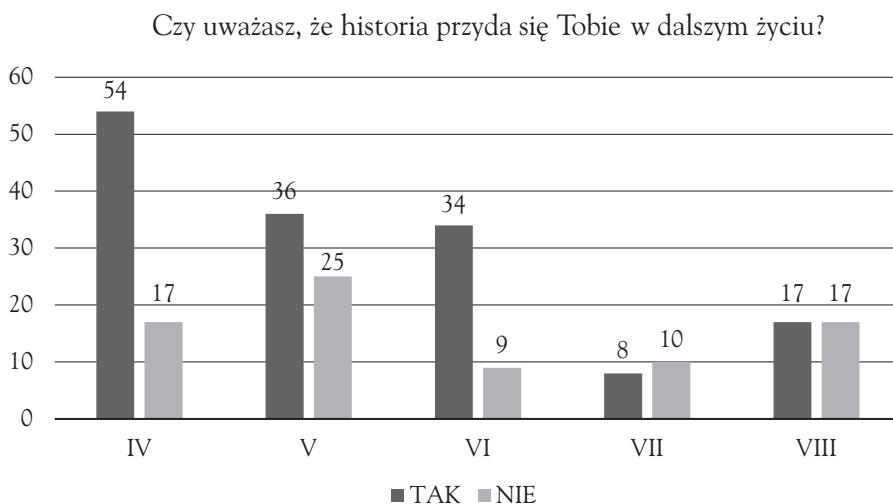
Wykres 2. Rozkład odpowiedzi na trzecie pytanie ankiety

Należy przyznać, że dodatkowo 89 proc. uczennic i uczniów lubi swoje lekcje historii. Historia w Szkole Podstawowej w Ruścu jest lubiana ze względu na nauczyciela i fakt, że jest to interesujący przedmiot. Nie jest zaś lubiana ze względu na konieczność robienia notatek (bardzo licznych i obszernych), kartkówki i naukę. Uzyskane w wyniku ankiety dane uwidaczniają również zależność między lubieniem przedmiotu a poczuciem znajomości historii. Istotny może być fakt, że zauważalne jest powiązanie świadomości znajomości historii z lubieniem przedmiotu szkolnego.

Z punktu widzenia nauczyciela najciekawszy wynik prezentuje trzeci wykres dotyczący przydatności historii w dalszym życiu młodzieży. Tylko lub aż 67 proc. ankietowanych uważa, że historia przyda się im w przyszłości. Wyniki są bardzo rozbieżne. Pocieszający może być wynik klasy czwartej. Można odnieść wrażenie, że klasy siódma i ósma, które nie mają możliwości zdawania egzaminu z historii, nie widzą jednoznacznej przydatności tego przedmiotu. Badanie warto powtórzyć w przyszłości, ale przede wszystkim należy uświadamiać uczniom i uczniom fakt, że historia jest ważnym przedmiotem oraz nieustannie pokazywać zależności istniejące między przeszłością a przyszłością.

W grupie pytań otwartych uczennice i uczniowie za najważniejsze wydarzenia w historii Polski wskazali:

- odzyskanie niepodległości (67 proc.),
- uchwalenie konstytucji (13 proc.),
- koniec komunizmu (10 proc.),
- wybuch pierwszej lub drugiej wojny światowej (7 proc.),
- przystąpienie Polski do UE (3 proc.).



Wykres 3. Rozkład odpowiedzi na drugie pytanie ankiety

Wymieniając natomiast osoby związane z odzyskaniem niepodległości, ankietowani podali:

- sztandarowe postacie: Józef Piłsudski, Ignacy Jan Paderewski i Roman Dmowski,
- artyści i literaci: Fryderyk Chopin, Stanisław Moniuszko, Juliusz Słowacki, Adam Mickiewicz i Henryk Sienkiewicz,
- dowódcy wojskowi: Władysław Sikorski i Józef Haller,
- współcześni politycy: Lech Wałęsa i Tadeusz Mazowiecki,
- patronka szkoły: Maria Skłodowska-Curie.

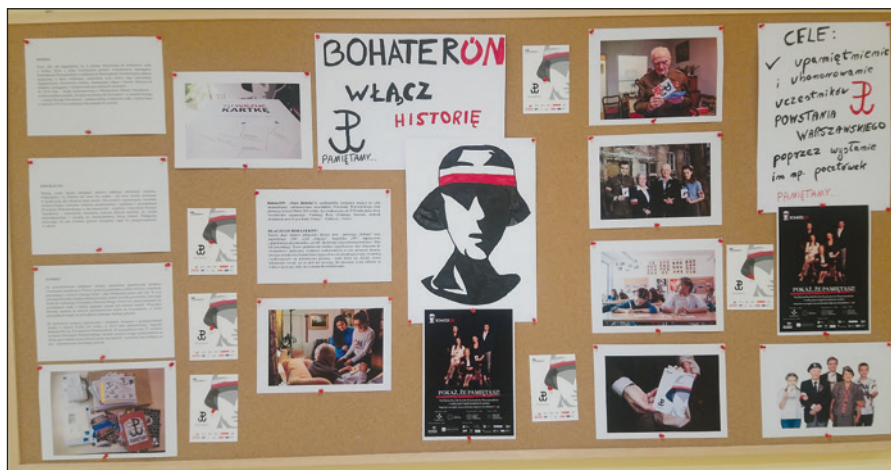
Ankietowani samodzielnie wskazywali postacie. Niektóre wymienione osoby mogą budzić wątpliwości lub zastanowienie. Najprawdopodobniej część uczennic i uczniów spisała nazwiska postaci z portretów umieszczonych w pracowni historycznej. Niemniej jednak cieszyć może różnorodność wśród wymienianych osób, zważywszy że w pytaniu słowo „niepodległość” nie zostało sprecyzowane.

Przed nauczycielami w szkole spoczywa trudne zadanie polegające na przypominaniu i uświadamianiu młodzieży, że historia jest żywym przedmiotem, którego nauka po prostu ma sens. Aby to czynić, warto zwracać uwagę młodzieży na fakt, że historia cały czas się rozwija i nie ma końca. W swojej istocie nawiązuje do współczesności, przez co jest ciekawa i wydaje się bliższa niż inne przedmioty szkolne. Często w szkole obchodzimy różnego rodzaju wydarzenia, upowszechniając pamięć o nich. Ze społecznego punktu widzenia historia daje możliwość gromadzenia i przechowywania wspomnień najbliższych, ponadto warto pamiętać o tym, że możemy „spotkać” historię na każdym kroku, zwłaszcza w kontekście malej ojczyzny.



Pamięć historyczną można budować w szkole na różne sposoby. Ważne jest, by ten temat w ogóle poruszać. W Szkole Podstawowej im. Marii Skłodowskiej-Curie w Ruścu nauczyciele robią to na różne sposoby np. w związku z nadaniem szkole imienia została zagospodarowana część korytarza z gablotą na sztandar oraz pamiątkową tablicę.

Ponadto cała społeczność szkolna bierze udział w akcji BohaterON, której celem jest wysłanie pocztówek do powstańców warszawskich. Nauczyciele, niezależnie od nauczanego przedmiotu, starają się przystroić szkołę oraz prowadzą stosowne lekcje wychowawcze.



To, czy pamięć historyczna będzie kształtowana i upowszechniana, zależy przede wszystkim od nauczycieli i ich zaangażowania w wykonywaną pracę. Przesłaniem kończącym niniejszy artykuł jest apel: Historia jako przedmiot szkolny nie może „żyć” tylko w klasie. Historię należy dostrzegać w każdym przedmiocie szkolnym i w otaczającym nas świecie.



Streszczenie

Pamięć o minionych wydarzeniach jest ważnym elementem kształtowania świadomości historycznej, a zrozumienie zjawisk z przeszłości powinno być przyczynkiem do rozumienia teraźniejszości. Świadomość ta winna być odpowiednio budowana — wydarzenia z historii Polski na tle historii powszechnej. W związku z tym historia powinna być przedstawiana przez porównanie różnych przeciwnych zjawisk, np. sukcesy i porażki, osiągnięcia i niepowodzenia oraz bohaterowie i złoczyńcy. Historia jako przedmiot „żywy” nie może zamykać się wyłącznie w sali historycznej lub informacjach zamieszczonych w podręczniku. Nauczyciel historii w XXI w. staje się swoistym tłumaczem zjawisk, a uczniowie powinni wyrabiać swoje własne opinie o wydarzeniach i postaciach, nawet tych związanych z odzyskaniem niepodległości i umieć ich konstruktywnie bronić.

Słowa kluczowe: historia, pamięć historyczna, historyk, tłumacz.

Wielkopolska wiktoria. Edukacja zaklęta w portalu internetowym — pw.ipn.gov.pl

Współczesna edukacja stawia przed nami nowe wyzwania — musimy wyjść naprzeciw oczekiwaniom młodego człowieka, współczesna szkoła powinna korzystać z najnowszych rozwiązań i narzędzi, za pomocą których będziemy przybliżać młodemu człowiekowi wiedzę. Szkoła powinna uczyć i zaciekawiać, to zaciekawienie światem winno być wewnętrznym determinantem, którym kieruje się uczeń, by poznawać i zgłębiać wiedzę. Tylko w taki sposób osiągniemy zadowalające rezultaty w procesie edukacji.

Historia jest jednym z tych przedmiotów, które dla wielu uczniów są nudne, niestety również niekiedy bezbarwne ze względu na brak atrakcyjnych materiałów edukacyjnych. Proces nauczania wiąże się z koniecznością przyswojenia niezliczonej ilości dat, nazwisk oraz dla wielu uczniów nic nieznających faktów, a mówiących przecież o historii naszej ojczyzny, o naszej historii. Jak zatem mamy budować dumę narodową, bazując na naszej przeszłości, jak mówić o bohaterach naszej historii? Moim zdaniem musimy sięgać po te same narzędzia, z których na co dzień korzystają młodzi ludzie. Jednym z takich godnych propagowania narzędzi, które jeśli są dobrze przygotowane, mogą się sprawdzić w procesie edukacyjnym, są tematyczne portale internetowe.

W roku 2018 przypadała 100. rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości. W tym szczególnym okresie przypominaliśmy dążenia Polaków, którzy przez okres 123 lat zaborów starali się odzyskać niepodległość, walcząc zbrojnie i prowadząc działania organicznikowskie.

W roku 1918 marzenia naszych przodków przestały być dążeniami, a stały się rzeczywistością, walka o wolną Rzeczpospolitą była udziałem wielu osób i środowisk, to był wielki wspólny wysilek Polaków, wysilek ponad podziałami, którego wyjątkowym przykładem był udział Wielkopolan w zwycięskim powstaniu wielkopolskim.

W 100. rocznicę wybuchu powstania wielkopolskiego Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu wspólnie z wieloma instytucjami nauki i kultury przygotował portal internetowy poświęcony temu ważnemu wydarzeniu.

Wprowadzając do wyszukiwarki adres **powstaniewielkopolskie.ipn.gov.pl** lub **pw.ipn.gov.pl**, przeniesiemy się na portal, który przybliży nam zwycięski zryw Wielkopolan.

Ideą tego projektu było przygotowanie portalu internetowego, który będzie edukował, propagował i upamiętniał heroiczny zryw Wielkopolan i ich dążenia niepodległościowe oraz stanie się swoistym repozytorium pamięci powstania wielkopolskiego. Jako Wielkopolanie niekiedy narzekamy, że w podstawie programowej kursu historii w szkole tak mało mówi się o tym powstaniu. Martwimy się, że tak niewielu Polaków zna choćby podstawowe fakty dotyczące powstania. Z tych powodów m.in. przystąpiliśmy do realizacji tego ambitnego zadania, by przygotować portal, który będzie interesujący dla miłośników powstania wielkopolskiego, a jednocześnie będzie służył wszystkim zainteresowanym powstaniem, ze szczególnym uwzględnieniem jego wartości edukacyjnych, które mogą zostać wykorzystane w procesie nauczania. Jego olbrzymim walorem jest różnorodność, co stanowi jego atut i sprawia, że różni użytkownicy znajdą w nim interesujące dla siebie materiały.

Po wstępnych rozmowach oraz przedstawieniu i przedyskutowaniu kształtu realizowanego projektu nasze zaproszenie do współpracy przy powstaniu portalu przyjęło wielu uznanych historyków oraz najważniejsze instytucje będące depozytariuszami pamięci o powstaniu wielkopolskim. Wśród nich znalazły się: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wielkopolskie Muzeum Niepodległości, Muzeum Powstańców Wielkopolskich w Lusowie, Archiwum Państwowe w Poznaniu, Towarzystwo Pamięci Powstania Wielkopolskiego, Poznańska Fundacja Bibliotek Naukowych, Radio Poznań, TVP Poznań, Fundacja Zakłady Kórnickie, Biblioteka Kórnicka PAN, Wojewódzka Biblioteka Publiczna i Centrum Animacji Kultury w Poznaniu, Wydawnictwo Miejskie Poznania, Wielkopolskie Towarzystwo Genealogiczne Gniazdo, Muzeum Narodowe Rolnictwa w Szreniawie, Biblioteka Raczyńskich, Muzeum Narodowe w Poznaniu, Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk. W trosce o wysoki poziom merytoryczny przygotowanej platformy powołana została Rada Programowa. Po zakończeniu prac koncepcyjnych oddano użytkownikom portal składający się z siedmiu następujących działów tematycznych:

- „Historia”,
- „Kalendarium”,
- „Osoby”,
- „Dokumenty”,
- „Czytelnia”,
- „Pamięć”,
- „Instytucje Tworzące Portal”.



Zrzuty ekranu z prezentacją układu strony głównej portalu



Zrzut ekranu z prezentacją układu strony głównej portalu

Otaczający nas świat odbieramy, wykorzystując różne zmysły. Jednym z najważniejszych jest nasz wzrok, dlatego przygotowując portal, jego twórcy postarali się zapewnić mu atrakcyjny wygląd. Opracowaniem strony technicznej portalu zajął się Krzysztof Kopeć, podczas gdy prace redakcyjne wzięły na siebie Anna Cisek, Barbara Niedzielko i Inga Budweil, wszyscy z Instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie.

Strona graficzna portalu jest nowoczesna, a zarazem bardzo intuicyjna. Pozwala swobodnie poruszać się po jego zawartości. Na stronie głównej możemy zobaczyć interesujące materiały z działów tematycznych.

Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom użytkowników, portal został przygotowany z uwzględnieniem najwyższych standardów użyteczności i dostosowania do zróżnicowanych potrzeb, tj. pracy na urządzeniach mobilnych czy eliminowania barier i wykorzystania opcji dostosowanych do osób z wadami wzroku.

Uroczysta inauguracja portalu odbyła się 28 grudnia 2018 r. w Warszawie. Po zakończeniu głównych uroczystości upamiętniających powstanie wielkopolskie, portal został uruchomiony w przepięknych wnętrzach Belwederu. Popołudniowe spotkanie, na które przybyli przedstawiciele większości instytucji współtworzących portal oraz zaproszeni goście, wzbudziło duże zainteresowanie.

Po części wstępnej, prezentującej założenia ideowe i merytoryczne portalu oraz jego strukturę, przedstawię jego zawartość.

W dziale „Historia” umieszczone zostały różne teksty historyczne w ramach następujących kategorii tematycznych:

- kulisy powstania wielkopolskiego,
- oddziały powstańcze,



Inauguracja portalu w Belwederze 28 grudnia 2018 r.



Inauguracja portalu w Belwederze 28 grudnia 2018 r.



Zrzut ekranu ukazujący poszczególne kategorie tematyczne działu „Historia”

- przebieg walk powstańczych,
- po powstaniu,
- rozjem w Trewirze 1919,
- powstanie wielkopolskie — zbiory muzealne.

Przygotowany materiał obejmuje wybór tekstów, który pozwoli każdemu, kto odwiedzi portal, na zapoznanie się z przyczynami wybuchu powstania, jego przebiegiem oraz konsekwencjami. Jest to niezwykle istotny element portalu, ponieważ koresponduje on z przygotowanymi scenariuszami lekcji i ułatwia ich przeprowadzenie, co może mieć szczególne znaczenie dla nauczycieli i uczniów. Część tę dopełnia bogaty materiał ilustracyjny.

Z myślą o użytkownikach autorzy portalu opracowali kalendarium pozwalające na zapoznanie się z najważniejszymi datami związanymi z powstaniem oraz wydarzeniami mu towarzyszącymi.

W dziale „Osoby” zamieszczono wybór 250 biogramów. W następnych latach zostaną przygotowane biogramy kolejnych postaci, których losy wiążą się z powstaniem wielkopolskim. Nie sposób mówić o historii, nie przywołując najważniejszych osób z nią związanych, wszak to ludzkie decyzje i wybory są motorem działań, które doprowadzają zarówno do sytuacji traumatycznych, jak i będących przykładem postaw bohaterskich, które stają się następnie wzorami godnymi naśladowania.

W dziale „Dokumenty” wydzielono następujące kategorie tematyczne:

- zbiory eksponatów muzealnych,
- galeria zdjęć,
- oddziały powstańcze, broń, mundury,
- filmy,



Zrzut ekranu ukazujący przykładowy biogram w dziale „Osoby”



Zrzut ekranu ukazujący poszczególne kategorie tematyczne działu „Dokumenty”

- audycje radiowe,
- mapy, przebieg walk powstańczych i schematy organizacyjne wojsk,
- cyfrowe archiwum powstania wielkopolskiego.

Dokumenty stanowią bardzo ważną część portalu. Zawierają różnorodne treści odnoszące się do postania. Zapisane na różnych nośnikach oferują odbiorcom największy wybór źródeł, z których chciałby skorzystać i które mogą być dla niego najbardziej atrakcyjne. Materiały te stwarzają niesamowite możliwości dydaktyczne przedstawienia historii powstania za pomocą obrazu, dźwięku i dokumentu pisanego.

Upamiętnianie postaci, miejsc i zdarzeń związanych z powstaniem wielkopolskim zajmuje poczesne miejsce w portalu. To właśnie pamięć była i jest jednym z najważniejszych determinantów powstania portalu, który ma zapoznawać, uczyć i upamiętniać zarazem.

Moim zdaniem właśnie te informacje o miejscach pamięci mogą mieć szczególnie znaczenie dla uczniów i nauczycieli z terenów, na których rozgrywały się wydarzenia powstania wielkopolskiego. Niestety, zdarza się niejednokrotnie, że lokalna społeczność nie zdaje sobie sprawy, że na miejscowych nekropoliach znajdują się mogiły powstańców wielkopolskich, a w przestrzeni publicznej umieszczone są obiekty memoratywne upamiętniające powstańców. Należy mieć świadomość, że ten proces niepamięci wraz z upływem czasu będzie się pogłębiał, jeśli nie będziemy tym tendencjom przeciwdziałać, a możemy to robić właśnie przez edukowanie. Słowa uczą, ale przykłady pociągają — dzięki informacjom znajdującym się na portalu nauczyciele mogą dotrzeć do tych miejsc i pokazać je uczniom.

Mamy również nadzieję, że portal będzie inspirował nauczycieli i uczniów, by dzielili się z jego autorami informacjami i materiałami dotyczącymi upamiętnień, które powstawały zwłaszcza w ostatnich latach z okazji 100. rocznicy wybuchu powstania.

W dziale „Pamięć” przygotowana została dla nauczycieli i uczniów zakładka „Materiały edukacyjne”, zawierająca scenariusze lekcji oraz materiały dotyczące niepodległości i powstania wielkopolskiego. Chociaż tak naprawdę można powiedzieć, że cała zawartość portalu to duża multimedialna teka edukacyjna.

Współcześnie wszelkie nowoczesne środki przekazu doskonale wpisują się w działania naukowe i edukacyjne, wychodzą bowiem naprzeciw oczekiwaniom



Zrzut ekranu ukazujący przykładowy opis miejsc pamięci

młodego pokolenia, które szuka interesujących i nowatorskich rozwiązań udostępniających wiedzę w ciekawej i atrakcyjnej formie.

Portale internetowe wpisują się w ten trend, niekiedy tylko ich innowacyjność i atrakcyjność traci na znaczeniu wraz z upływem czasu od momentu ich uruchomienia. Brak aktualizacji, nowych treści czy odświeżania strony graficznej sprawia, że zainteresowanie portalem spada. Twórcom portalu przyświeca idea jego stałego rozwoju, uzupełniania danych oraz implementowania nowych treści, które będą udostępniane odbiorcom co roku w rocznicę wybuchu powstania (27 grudnia) lub 16 lutego, kiedy to w wyniku rozejmu w Trewirze zakończono powstanie wielkopolskie i uznano jego wyniki. W tym celu na bieżąco poszukujemy nowych i interesujących materiałów, które pragniemy prezentować w portalu. Co więcej, zamierzamy zapraszać do współpracy kolejne instytucje będące depozytariuszami pamięci o powstaniu. W 2021 r. zwrócimy się do regionalistów z prośbą o przygotowanie tekstów o lokalnym wymiarze powstania. Przygotowane materiały poddane zostaną ocenie członków Rady Programowej. Przyjęte procedury mają na celu troskę o poziom i wiarygodność prezentowanych treści.

Szczególnie duży nacisk kładziemy na pozyskiwanie innowacyjnych środków przekazu upowszechniających historię powstania. Jednym z nich będzie elektroniczna wersja gry „Ku zwycięstwu”, przygotowanej przez studentów Wydziału Historycznego Uniwersytetu Adama Mickiewicza, którzy utworzyli Studio Hejka, a wydanej dzięki współpracy i finansowaniu wojewody wielkopolskiego, Fundacji Zakładów Kórnickich i rządowego programu Niepodległa.

Ważnym źródłem pozyskiwania informacji o powstaniu wielkopolskim oraz materiałach zamieszczonych na portalu jest dedykowany temu adres poczty



Zrzut ekranu ukazujący część kategorii tematycznych działu „Pamięć”

elektronicznej przypisanej do portalu. Piszący na adres: powstaniewielkopolskie@ipn.gov.pl dzielą się z nami swoimi uwagami, refleksjami lub materiałami, o czym wspomniałem już wyżej, opisując m.in. miejsca pamięci w naszych małych ojczyznach.

Dzięki wspólnej pracy i zaangażowaniu wszystkich osób i instytucji powstał portal internetowy, który gromadzi najważniejsze informacje o powstaniu wielkopolskim w formie dokumentów narracyjnych oraz ikonografii. Zbiory materiałów tradycyjnie wykorzystywanych na portalach uzupełniają audycje oraz dokumenty filmowe przygotowywane przez Radio Poznań i poznańską telewizję. Użytkownik portalu może zapoznać się z literaturą przedmiotu. Dużym walorem portalu są prezentowane w nim mapy i diagramy, które przygotował Radosław Przebitkowski, oraz tablice przedstawiające mundury, broń, formacje i barwy wielkopolskiej armii powstańczej z lat 1918–1920 przygotowane przez Leszka Rościszewskiego.

W dniu 17 lutego 2020 r. zainaugurowano angielską wersję portalu, natomiast w lutym 2021 r. ma odbyć się odsłona jego niemieckiej wersji. W tym krótkim artykule nie sposób przedstawić wszystkich walorów edukacyjnych portalu oraz zachęcić nauczycieli i uczniów do korzystania z tego narzędzia w procesie edukacji. Dzięki wspólnemu wysiłkowi i przykładowi pracy organicznej stworzyliśmy rzecz wyjątkową, która ma przez kolejne długie lata służyć nie tylko Wielkopolanom, ale również wszystkim Polakom, którym chcemy mówić o heroizmie Wielkopolan i zwycięskim powstaniu wielkopolskim.

Streszczenie

Współczesna edukacja stawia przed nami nowe wyzwania — musimy wyjść naprzeciw oczekiwaniom młodego człowieka. Współczesna szkoła powinna korzystać z najnowszych rozwiązań i narzędzi, za pomocą których będziemy przybliżać młodemu człowiekowi wiedzę. Szkoła powinna uczyć i zaciekawiać. To zaciekawienie światem winno być wewnętrznym determinantem, którym kieruje się uczeń, by poznawać i zgłębiać wiedzę. Tylko w taki sposób osiągniemy zadowalające rezultaty w procesie edukacji. By to osiągnąć, musimy korzystać z narzędzi, z których zechce skorzystać młody człowiek, takim rozwiązaniem są nowoczesne portale edukacyjne i historyczne.

Słowa kluczowe: powstanie wielkopolskie, portal, edukacja, szkoła, młodzież.

Pierwsza wojna światowa i narodziny II Rzeczypospolitej we współczesnych podręcznikach niemieckich i materiałach do nauczania historii

Stulecie zakończenia pierwszej wojny światowej stało się okazją w wielu krajach europejskich do organizacji wielkich obchodów rocznicowych, w których uczestniczyli przedstawiciele niegdyś walczących ze sobą stron. Towarzyszyły im szeroko komentowane w mediach polityczne gesty i deklaracje. Na oficjalne uroczystości w Paryżu przybyli reprezentanci najwyższych władz z ponad 60 krajów, w tym liczni szefowie rządów i głowy państw. W centralnych obchodach zorganizowanych w Londynie wziął po raz pierwszy udział prezydent Niemiec, który w towarzystwie członków brytyjskiej rodziny królewskiej złożył wieniec na grobie poległych żołnierzy¹.

Przyjrzyjmy się bliżej, w jaki sposób pierwsza wojna światowa oraz jej skutki są prezentowane we współczesnych podręcznikach niemieckich do historii, ponad 100 lat od wydarzeń, które tak znacząco wpłynęły na pamięć historyczną w Europie.

W artykule poddano analizie podręczniki i materiały szkolne przeznaczone do użytku w niemieckiej szkole średniej o charakterze ogólnokształcącym (*Gymnasium*), której głównym celem jest przygotowanie uczniów do matury. Po ukończeniu czterech klas szkoły podstawowej uczniowie mogą kontynuować naukę w *Gymnasium* lub w szkole ukierunkowanej na przygotowanie zawodowe (szkoły tego typu mają różne poziomy i nazwy)². W czteroletniej

¹ Zob. online: <<https://www.sueddeutsche.de/politik/erster-weltkrieg-eier-paris-1.4205753>> [dostęp: 11 grudnia 2019]; <<https://www.dw.com/de/steinmeier-gedenkt-in-london-der-weltkriegsopfer/a-46250536>> [dostęp: 11 grudnia 2019].

² Niemcy jako państwo federacyjne nie mają jednolitej struktury szkolnictwa. Oświata pozostaje w gestii władz krajowych, a każdy *land* ma swoje odrębne Ministerstwo Edukacji. Nauka w szkole podstawowej trwa zazwyczaj cztery lata, funkcjonują jednak też inne modele. Edukacja od początku szkoły podstawowej do matury może trwać, w zależności od przyjętego w danym

szkole podstawowej elementy nauczania historycznego pojawiają się w bardzo ograniczonym zakresie – w ramach przedmiotu, który łączy informacje z wielu dziedzin (*Sachkunde*). W szkołach ponadpodstawowych, które przygotowują uczniów do wykonywania zawodu, liczba godzin historii jest ograniczona.

Podręczniki szkolne do nauczania historii stosowne w *Gymnasium* opracowywane są dla dwóch poziomów nauczania — dla pierwszego, obejmującego klasy V–IX lub V–X oraz dla drugiego (*Gymnasiale Oberstufe*). Wyższy stopień szkoły gimnazjalnej w Niemczech to czas intensywnego przygotowania do egzaminów maturalnych, podobnie jak w przypadku polskiej matury część przedmiotów jest wybierana fakultatywnie³.

Podręczniki i materiały szkolne prezentowane w tekście zostały przygotowane przez trzy największe niemieckie koncerny wydawnicze (*Cornelsen Verlag*, *Ernst Klett Verlag* i *Westermann Verlag*) dla obu poziomów nauczania w *Gymnasium* (wydania dla Saksonii i Bawarii)⁴. Dla porównania wykorzystane zostały też tytuły oferowane przez mniejszego wydawcę (*CC Buchner Verlag*), który specjalizuje się w podręcznikach gimnazjalnych⁵.

Podręczniki przeznaczone dla pierwszego poziomu *Gymnasium* obejmują kurs historii od czasów najdawniejszych do współczesności. Dominują w nim tematy związane z historią Niemiec, które ukazane są na tle wybranych zagadnień z historii powszechnej. Porównując podręczniki niemieckie z używanymi w szkolnictwie polskim, można zauważyć, że największe różnice konstrukcyjne występują w rozdziałach poświęconych historii regionalnej. To m.in. ich obecność wymusza na wydawnictwach szkolnych konieczność różnicowania oferty podręcznikowej dla poszczególnych regionów Niemiec⁶.

landzie, modelu szkolnictwa 12 lub 13 lat. Dłużej do matury przygotowują się uczniowie w Bawarii i Badenii Wittenberdze, dwóch bardzo gęsto zaludnionych krajach związkowych. Próby ujednolicenia systemu edukacji w Niemczech podejmowane w ciągu kilku ostatnich lat zakończyły się niepowodzeniem. Rządy krajowe wycofały się z wprowadzonej reformy pod naciskiem niezadowolonych nauczycieli i rodziców. Zob. online: <<https://www.tagesspiegel.de/wissen/abschied-vom-g8-bayern-beschliesst-rueckkehr-zum-abitur-in-13-jahren/19619264.html>> [dostęp: 10 listopada 2019].

³ Zob. online: <https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1422_lp_gy_geschichte_2019_final.pdf?v2> [dostęp: 11 grudnia 2019].

⁴ Wymienione w tekście wydawnictwa dominują w segmencie podręczników szkolnych. Obejmują one ok. 90 proc. rynku wydawniczego w Niemczech, zob. V. Brandenburg, *Rechtliche und wirtschaftliche Aspekte des Verlegens von Schulbüchern — mit einer Fallstudie zum bayerischen Zulassungsverfahren*, Alles Buch. „Studien der Erlanger Buchwissenschaft” 2006, t. 18, s. 95.

⁵ CC Buchner to wydawnictwo z Bambergu, które swoje pozycje podręcznikowe kieruje głównie do szkół gimnazjalnych w Bawarii. Ważnym elementem strategii wydawniczej tego wydawnictwa są podręczniki szkolne do nauki łaciny i greki. Za: V. Brandenburg, op. cit., s. 55–56.

⁶ Nie oznacza to jednak, że treści podręcznikowe w różnych częściach Niemiec różnią się od siebie zasadniczo, wynika to ze współdziałania poszczególnych ministerstw oświaty w ramach Stałej Komisji Ministerstw Kultury i Oświaty (*Kultusministerkonferenz*). Jest to organ,

Pierwsza wojna światowa i jej konsekwencje należą z pewnością do najważniejszych zagadnień prezentowanych w niemieckich podręcznikach do historii niezależnie od etapu edukacji. We wszystkich analizowanych materiałach przeznaczonych dla pierwszego stopnia *Gymnasium* autorzy najwięcej uwagi poświęcili przyczynom wybuchu wojny oraz jej bezpośrednim i bardziej odległym skutkom. Sam przebieg działań wojennych został ledwie zasygnalizowany.

W podręczniku z serii „*Geschichte und Geschehen*”, wydawnictwa Klett, pierwsza wojna światowa jest prezentowana w rozdziale *Imperialismus, Nationalismus und Erster Weltkrieg* (Imperializm, nacjonalizm i pierwsza wojna światowa). Podobny rozdział znajdziemy w podręcznikach wydawnictwa Westermann, Cornelsen i CC Buchner — *Imperialismus und Erster Weltkrieg* (Imperializm i pierwsza wojna światowa)⁷. Jak wskazują same tytuły rozdziałów, wśród głównych przyczyn wybuchu pierwszej wojny światowej wymieniane są: dążenie do budowania imperiów, walka o wpływy wielkich mocarstw i rosnący w Europie nacjonalizm. We wszystkich analizowanych podręcznikach autorzy bardzo mocno podkreślają także przybierającą na sile militaryzację niemieckiego społeczeństwa przed wybuchem wojny i gloryfikację armii, które interpretowane są jako element budowania nastrojów prowojennych.

Das Militär stieg zum angesehensten Stand im Reich auf. Dabei blieben die hohen Offiziersränge von Adeligen besetzt. Die Offiziere hoben sich durch besondere Privilegien und Lebensformen von der übrigen Bevölkerung ab. Sie wurden bewundert und nachgeahmt.

[Wojskowi stali się najbardziej poważaną warstwą społeczną w Rzeszy. Wyższe stopnie oficerskie zarezerwowane były dla osób wywodzących się ze szlachty. Oficerowie mieli specjalne przywileje i wyróżniali się szczególnym stylem życia od reszty społeczeństwa. Byli podziwiani i naśladowani]⁸.

W podrozdziałach poświęconych militaryzacji społeczeństwa niemieckiego na przełomie XIX i XX w. obowiązkowo pojawiają się portrety cesarza Wilhelma II w mundurze lub pocztówki dzieci w uniformach wojskowych i ubrankach marynarskich. Te ostatnie mają także przypominać o ambicjach i dążeniach kolonialnych Niemiec — kolejnej ważnej przyczynie wybuchu wojny⁹.

który m.in. koordynuje zmiany w systemie edukacji na terenie całych Niemiec. Zob. online: <<https://www.kmk.org/kmk/aufgaben.html>> [dostęp: 15 grudnia 2019].

⁷ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen*, red. M. Sauer, E. Klett Verlag, Stuttgart 2016; *Horizonte 8 Gymnasium Bayern*, red. U. Baumgärtner, D. Hennig, H. Rogger, Wolf Weigand, Westermann Verlag, Braunschweig 2007; *Das waren Zeiten 3. Von der Französischen Revolution bis zum Ende des Ersten Weltkrieges*, red. D. Brückner, H. Focke, C.C. Buchner Verlag, Bamberg 2015; *Geschichte Plus 8. Gymnasium Sachsen*, red. W. Funken, B. Koltowitz, Cornelsen Verlag, Berlin 2006.

⁸ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 47.

⁹ *Ibidem; Geschichte Plus 8...*, s. 104.

Należy przy tym dodać, że dążenie do posiadania posiadłości zamorskich jest prezentowane wyłącznie w negatywnym świetle. Tak negatywna ocena niemieckich dążeń kolonialnych wynika nie tylko z analizy przyczyn wybuchu pierwszej wojny światowej, ale także krytycznego spojrzenia na los miejscowej ludności. Już na pierwszym etapie edukacji historycznej uczniowie dowiadują się o wyzysku, karach cielesnych i krwawo tłumionych powstaniach plemion afrykańskich w niemieckich koloniach zamorskich. W analizowanych podręcznikach szkolnych znajdziemy sugestywny materiał zdjęciowy i wybory tekstów źródłowych np. na temat powstania i eksterminacji ludu Herero w Niemieckiej Afryce Południowo-Zachodniej. Co ciekawe, oprócz materiałów źródłowych z XIX/XX w. na ten temat uczniowie mają do wykorzystania źródła prezentujące oficjalne stanowisko rządu Republiki Federalnej Niemiec, który w 2006 r. uznał swoją odpowiedzialność moralną w tej sprawie¹⁰.

W prezentacji początkowej fazy wojny ważną rolę odgrywają materiały propagandowe, które pomagają zrozumieć falę entuzjazmu, jaka ogarnęła w tym czasie Niemcy i inne kraje europejskie. Sam przebieg działań wojennych prezentowany jest w ogólnym zarysie, a uwaga autorów analizowanych podręczników skupia się głównie na froncie zachodnim. Przykładowo, w serii podręcznikowej wydawnictwa *Klett* z nazwy wymieniane są jedynie bitwy pod Verdun i nad Somą¹¹. Walki na froncie wschodnim i sytuacja ludności cywilnej np. na ziemiach polskich są właściwie pomijane, a o postępie wojsk niemieckich na tym kierunku uczniowie mogą dowiedzieć się jedynie z mapek podręcznikowych¹².

Narracja podręcznikowa koncentruje się zarówno na zmianach technologicznych i taktycznych w prowadzeniu wojny, jak i na cierpieniach żołnierzy, masowo ginących na froncie czy na gwałtownym pogorszeniu warunków życia ludności cywilnej na ternie Niemiec. Podkreśla się bezsens przedłużających się działań wojennych, które latami nie były w stanie przynieść żadnego rozstrzygnięcia. Szeroko prezentowane są skutki stosowania w tak dużym zakresie nowej broni masowego rażenia, takiej jak np. gazy bojowe. W podręczniku wydawnictwa *Klett* dla pierwszego etapu *Gymnasium* uczniowie czytają o straconym pokoleniu młodych mężczyzn, którzy poświęcili swoje życie lub utracili zdrowie na wojnie. Zamieszczane w tym kontekście materiały źródłowe mają głęboki wydźwięk antywojenny¹³.

We wszystkich analizowanych podręcznikach szeroko prezentowana jest sytuacja na zapleczu frontu, w tym przeobrażenia społeczne i obyczajowe.

¹⁰ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 122–124; *Geschichte Plus 8...*, s. 100–101; *Horizonte 8 Gymnasium Bayern...*, s. 177.

¹¹ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 140.

¹² *Ibidem*, s. 141; *Geschichte Plus 8...*, s. 110–111.

¹³ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 140–144.

Zdjęcia kobiet przy produkcji broni czy długich kolejek przed sklepami z żywnością mają za zadanie podkreślić totalny charakter wojny, której konsekwencje ponosiło całe społeczeństwo, nie tylko żołnierze walczący na froncie. W opisie sytuacji na zapleczu frontu wprowadzano takie pojęcia, jak: „system kartkowy”, „czarny rynek” czy „pożyczka wojenna”. Aby podkreślić cierpienia ludności niemieckiej w okresie pierwszej wojny światowej w podręczniku wydawnictwa Cornelsen przypomniano tragiczną w skutkach zimę 1916/1917:

Einen Höhepunkt erreichte Hunger im Kohlrübenwinter 1916/17. An den Folgen der Unterernährung starben in Deutschland rund um 800 000 Menschen an Hungertod.

[Głód osiągnął szczytowy punkt w czasie tzw. zimy brukwiowej 1916/17 roku. Na skutek niedożywienia zmarło wówczas w Niemczech z głodu około 800 000 ludzi]¹⁴.

Informacje o głodzie, ofiarach i masowych protestach społecznych poprzedzają temat o kapitulacji i upadku Cesarstwa Niemieckiego w listopadzie 1918 r. W analizowanych podręcznikach dla niższego stopnia *Gymnasium* warunki kapitulacji z 11 listopada 1918 r. są oceniane jako wyjątkowo ciężkie dla Niemiec¹⁵.

Interesujące materiały znajdziemy w rozdziałach poświęconych traktatowi wersalskiemu i reakcji społeczeństwa niemieckiego na podyktowane pokonanym Niemcom warunki pokojowe. Prezentują one interpretację historyczną odmienną od tej, którą poznają uczniowie w szkole polskiej.

Narracja podręczników dla niższego stopnia *Gymnasium*, opisująca sytuację po zakończeniu działań wojennych, stawia w centrum uwagi kwestię niemiecką. Pozostałe zagadnienia, takie jak np. upadek monarchii austro-węgierskiej czy kształtowanie nowych państw w Europie, są marginalizowane. Wyjątek stanowią tu informacje na temat sytuacji w Rosji i wprowadzenia rządów bolszewickich — są one prezentowane w odrębnych rozdziałach¹⁶.

Należy podkreślić, że traktat wersalski w podręcznikach dla młodszych uczniów *Gymnasium* jest pokazywany w zdecydowanie negatywnym świetle. W podręczniku wydawnictwa Klett pojawia się np. podrozdział zatytułowany *Vertrag von Versailles — Frieden mit fatalen Folgen* (Traktat wersalski — pokój o zgubnych skutkach). Uczniowie już na wstępie mogą w nim przeczytać, że warunki podyktowane Niemcom w Wersalu stały się głównym źródłem problemów wewnętrznych powołanej do życia tuż przed końcem wojny Republiki Weimarskiej.

¹⁴ *Geschichte Plus* 8..., s. 116.

¹⁵ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 148; *Geschichte Plus* 8..., s. 118–119.

¹⁶ *Anno 5 Geschichte. Gymnasium Sachsen*, red. U. Baumgärtner, Westermann Verlag, Braunschweig 2015, s. 22–28; *Geschichte Plus 9. Gymnasium Sachsen*, red. W. Funken, B. Koltrowitz, Cornelsen Verlag, Berlin 2007, s. 14–24.

Eine Belastung ersten Ranges für die junge Weimarer Demokratie stellte der Friedensvertrag von Versailles dar. Zwar zog der Vertrag einen Schlusstrich unter den Ersten Weltkrieg, doch innenpolitisch erwiesen sich die Vertragsabstimmungen als ständiger Anlass für Auseinandersetzungen.

[Wyjątkowe obciążenie dla młodej weimarskiej demokracji stanowił traktat pokojowy z Wersalu. Wprawdzie zakończył on pierwszą wojnę światową, ale dla polityki wewnętrznej postanowienia pokojowe stanowiły stały powód do konfliktów]¹⁷.

Z kolei w podręcznikach wydawnictw Westermann i CC Buchner zamieszczony został fragment słynnej mowy kanclerza Rzeszy Filipa Scheidemanna, w której zdecydowanie odmawiał on podpisania warunków pokojowych¹⁸.

Ważnym elementem narracji podręcznikowej jest też prezentacja stosunku społeczeństwa niemieckiego do 231 artykułu traktatu wersalskiego (obciążał on Niemcy i ich sojuszników wyłączną winą za wybuch pierwszej wojny światowej). To obowiązkowy punkt tego tematu — obecny we wszystkich analizowanych podręcznikach. Zarówno teksty źródłowe, jak i materiał ikonograficzny, mocno akcentują powszechny sprzeciw społeczeństwa niemieckiego wobec stanowiska zwycięskich mocarstw w sprawie przyczyn wybuchu wojny. W podręczniku wydawnictwa Cornelsen autorzy podkreślają, że tak jednoznaczna ocena budowała poczucie głębokiego upokorzenia i niesprawiedliwości, a akceptacja wyłącznej winy Niemiec była wręcz niemożliwa.

Die große Mehrheit der deutschen Bevölkerung war auch nach dem Kriegsende noch davon überzeugt, einen Verteidigungskrieg geführt zu haben oder zu mindestens nicht Alleinschuld am Ausbruch des Krieges zu tragen.

[Zdecydowana większość niemieckiego społeczeństwa była także po zakończeniu wojny przekonana, że Niemcy prowadziły wojnę obronną, a co najmniej nie można im przypisać wyłącznej winy za wybuch wojny]¹⁹.

Zmiany na mapie Europy, jakie wprowadzał traktat pokojowy z Wersalu i inne postanowienia pokojowe, są interpretowane w podręcznikach dla pierwszego etapu Gymnasium jako krótkowzroczna polityka zwycięzców, prowadząca w dłuższej perspektywie do destabilizacji Europy. W podręczniku wydawnictwa Klett podkreślone zostały problemy narodowościowe, które od początku stanowiły ogromne obciążenie dla nowych państw powstałych w Europie²⁰. Same Niemcy po pierwszej wojnie światowej pokazywane są nie tylko w kontekście terytoriów utraconych na rzecz sąsiadów, ale także strat ludnościowych i potencjału gospodarczego. Trudne do zaakceptowania

¹⁷ *Geschichte und Geschehen 4 Sachsen...*, s. 152.

¹⁸ *Anno 5 Geschichte...*, s. 16; *Das waren Zeiten 3*, s. 172.

¹⁹ *Geschichte Plus 8...*, s. 120–121.

²⁰ *Geschichte und Geschehen 4...*, s. 153.

warunki pokojowe i wręcz niemożliwe do zapłacenia reparacje wojenne oceniane są jako przyczyna braku akceptacji dla traktatu wersalskiego i dążenia do szybkiej próby jego rewizji.

Ważną rolę w analizowanych podręcznikach dla pierwszego stopnia *Gymnasium* pełnią teksty źródłowe i materiały ikonograficzne, wskazujące głównie na negatywne strony postanowień pokojowych. W podręczniku wydawnictwa CC Buchner przytoczono np. wypowiedź Johna Maynarda Keynesa, członka brytyjskiej delegacji na konferencję paryską:

Die Politik der Versklavung Deutschlands für ein Menschenalter, der Erniedrigung von Millionen lebendiger Menschen und der Beraubung eines ganzen Volkes sollte abschreckend und verwerflich sein, selbst wenn sie möglich wäre, selbst wenn sie uns reicher machte, selbst wenn sie nicht den Verfall der ganzen europäischen Kultur zur Folge hätte.

[Polityka zniewolenia Niemiec na okres całego pokolenia, upokorzenie milionów żyjących ludzi i obrabowanie całego narodu ma za zadanie odstraszać i być przestrogą. Nawet jeśli byłoby to możliwe, nawet jeśli się w ten sposób wzbogacimy — to jej skutkiem będzie upadek całej europejskiej kultury]²¹.

Informacje tekstowe, które często w krytycznym świetle stawiają postanowienia traktatu wersalskiego, uzupełnia sugestywny materiał ikonograficzny, taki jak np.: słynna pocztówka propagandowa *Germania am Marterpfahl* (*Germania na palu męczeństwa*)²². Taki dobór źródeł może budować przekonanie, że warunki pokojowe narzucone Niemcom w Wersalu były niezgodne z europejską kulturą i tradycją. Należy jednak dodać, że oprócz źródeł, które przypominają argumenty przeciwników traktatu, w analizowanych podręcznikach zamieszczane są także bardziej wyważone współczesne oceny postanowień pokojowych.

W podręcznikach do pierwszego etapu *Gymnasium* znajdziemy niewiele odniesień do narodzin II Rzeczypospolitej jako sąsiada Niemiec. Powojenne zmiany terytorialne prezentowane są głównie na mapkach podręcznikowych. Brakuje dokładniejszych informacji na temat kształtowania się granicy z odrodzonym państwem polskim czy komentarzy do sytuacji na Górnym Śląsku (np. na temat walki politycznej i zbrojnej tocznej w okresie plebiscytów).

Zdecydowanie więcej informacji na ten temat zawierają podręczniki przeznaczone dla wyższego stopnia *Gymnasium* (*Gymnasiale Oberstufe*). Nie mają one jednolitego charakteru, ponieważ tylko część uczniów realizuje rozszerzony

²¹ *Das waren Zeiten* 3..., s. 173.

²² *Germania na palu męczeństwa* to sugestywny materiał propagandowy skierowany przeciwko postanowieniom traktatowym i zawierający groźbę odwetu. Był bardzo mocno propagowany w Niemczech w latach 20. XX w. Prezentuje on upokorzoną i pozbawioną oręża Germanię, ale podpis zamieszczony pod obrazem zapowiada godzinę jej wyzwolenia, zob: *Geschichte und Geschehen* 4..., s. 154.

kurs historii. Omawiane w nich wybrane zagadnienia z historii społecznej, gospodarczej i politycznej ujęte są w sposób problemowy, a ich autorzy zakładają, że uczniowie posiadają wiedzę podstawową w danym zakresie.

Rozdziały dotyczące pierwszej wojny światowej prezentowane w obszernych kompendiach zawierają liczne źródła tekstowe i ikonograficzne (karykatura, malarstwo, rysunek). Uczniowie mają także możliwość porównania materiałów źródłowych z często spornymi ocenami współczesnych historyków. W ten sposób już w trakcie lektury podręcznika szkolnego wprowadzani są w dyskusję historyczną na temat wybranych problemów politycznych, społecznych i gospodarczych.

W podręczniku wydawnictwa Cornelsen dla wyższego stopnia *Gymnasium* zagadnienie pierwszej wojny światowej zostało ujęte w rozdziale: *Nationalismus und Liberalismus. Deutschland im langen 19. Jh. (Liberalizm i nacjonalizm. Niemcy w okresie długiego wieku XIX)*, kończącym się tematem „*Der Erste Weltkrieg: Die europäische Moderne in der Krise*” („Pierwsza wojna światowa: Kryzys nowoczesności w Europie”)²³. Z kolei w podręczniku wydawnictwa Klett pierwsza wojna światowa pojawia się w rozdziale pt. *Das lange 19. Jahrhundert — Sieg des Obrigkeitsstaates im Land der Dichter und Denker (Długi wiek XIX — zwycięstwo silnej władzy w kraju poetów i myślicieli)*²⁴. Na uwagę zasługuje tu podrozdział poświęcony wojnie poza Europą (*Der Erste Weltkrieg — Ein Krieg auf den Rücken Afrikas und Asiens? [Pierwsza wojna światowa — Wojna prowadzona na koszt Afryki i Azji?]*)²⁵.

Narracja podręczników przeznaczonych dla starszych gimnazjalistów skupia się wokół takich problemów, jak: nastroje wojenne, zbrojenia i odrzucony głos pacyfistów, nierealne wyobrażenia o nadchodzącej wojnie, zaplecze gospodarcze frontu, postęp techniczny czy radykalizacja nastrojów społecznych w okresie wojny. Podobnie jak w podręcznikach dla niższych klas gimnazjalnych, również na poziomie *Oberstufe* niezwykle istotnym zagadnieniem jest ocena postanowień traktatu wersalskiego i obarczenia Niemiec odpowiedzialnością za wybuch ogólnoswiatowego konfliktu. W tym kontekście została też ujęta kwestia odrodzenia państwa polskiego.

W obszernym kompendium przygotowanym przez wydawnictwo Klett problem niemieckiej winy pojawia się w rozdziale pt. *Wenn Historiker streiten — die Kriegsschulddebatte (Kiedy historycy się kłócą — debata na temat odpowiedzialności za wybuch wojny)*. Ciekawe, że uczniowie otrzymują w nim

²³ Kursbuch Geschichte. Neubearbeitung Sachsen. Von der Industriellen Revolution bis zur Gegenwart, red. B. Köppen, C. Verlag, Berlin 2008, s. 148–151.

²⁴ Sformułowanie „Niemcy — kraj poetów i myślicieli” pochodzi z XIX w. Miało ono podkreślać wkład narodu niemieckiego w dorobek europejskiej kultury. Jest ono do dzisiaj używane np. we współczesnej publicystyce; zob. online: <https://www.focus.de/familie/schule/bildungspolitik/das-land-der-dichter-und-denker-bei-pisa-wieder-nur-im-mittelfeld-deutschland-und-seine-probleme_id_3450252.html> [dostęp: 5 grudnia 2019].

²⁵ Geschichte und Geschehen. Gesamtband Oberstufe, red. B. Opfer-Klingel, E. Klett Verlag, Stuttgart 2017, s. 172–185.

do analizy amerykańską karykaturę i fragment wspomnień Davida Lloyd George'a w oryginalnym brzmieniu językowym (teksty nie są tłumaczone na język niemiecki)²⁶. Materiały źródłowe uzupełniają fragmenty ze współczesnych opracowań naukowych, które w różnym świetle pokazują prezentowany problem. Przy doborze tekstów naukowych zastosowano interesujący zabieg. Teza o winie Niemiec zawarta jest w wypowiedzi znanego niemieckiego historyka Fritza Fischera:

Da Deutschland den österreich-serbischen Krieg gewollt, gewünscht und gedeckt hat und, im Vertrauen auf die deutsche militärische Überlegenheit, es im Juli 1914 bewusst auf einen Konflikt mit Russland und Frankreich ankommen ließ, trägt die deutsche Reichsführung erheblichen Teil der historischen Verantwortung für den Ausbruch des Allgemeinen Krieges.

[Ponieważ Niemcy chciały, dążyły i przygotowywały wojnę austriacko-serbską, przekonane o swojej przewadze militarnej, świadomie zaryzykowały konflikt z Rosją i Francją, to na rząd Rzeszy niemieckiej przypada przeważająca część winy za wybuch ogólnoswiatowego konfliktu]²⁷.

Przeciwnie stanowisko w tej sprawie prezentuje fragment zaczerpnięty z pracy australijskiego historyka Christophera Clarka:

Der Kriegausbruch von 1914 ist kein Agatha-Christi-Thriller, an dessen Ende wir den Schuldigen im Konservatorium über einen Leichnam gebeugt auf frischer Tat ertappen. In dieser Geschichte gibt es keine Tatwaffe als unwiderlegbaren Beweis, oder genauer, es gibt sie in der Hand jedes einzelnen wichtigen Akteurs. So gesehen war der Kriegausbruch eine Tragödie, kein Verbrechen.

[Wybuch wojny w 1914 roku to nie kryminał autorstwa Agaty Christi, gdzie na zakończenie seminarium łapiemy przestępcę pochwyczonego na gorącym uczynku z bronią w ręku. W tej historii nie ma narzędzia zbrodni jako niepodważalnego dowodu, albo dokładniej, każdy z ważnych uczestników trzyma je w ręku. Z tego punktu widzenia wybuch wojny był tragedią, a nie przestępstwem]²⁸.

Odrodzenie państwa polskiego jako sąsiada Niemiec w świetle narracji kompendiów przeznaczonych dla wyższego stopnia Gimnazjum to przede wszystkim wynik negocjacji między zwycięskimi mocarstwami na konferencji w Paryżu, a zwłaszcza założenie polityki francuskiej:

Frankreich vertrat unter Präsident Clemenceau eine Politik, die auf größtmögliche Sicherheit gegenüber Deutschland abzielte, was territoriale Abtretungen, wirtschaftliche Sanktionen und militärische Schwächung beinhaltete.

²⁶ Ćwiczenie podkreślające znaczenie badania źródeł historycznych w ich oryginalnym brzmieniu; zob.: *Geschichte und Geschehen. Gesamtband Oberstufe...*, s. 178.

²⁷ Ibidem, s. 179.

²⁸ Ibidem, s. 179–180.

[Francja pod przywództwem prezydenta Clemenceau prowadziła politykę, która zmierzała do maksymalnej ochrony przed Niemcami, co oznaczało utratę terytoriów, sankcje gospodarcze i osłabienie militarne]²⁹.

Prezentowana jest też teza, że szlachetne deklaracje o prawie narodów do samostanowienia nie odegrały większej roli, a zasadniczy wpływ na kształt powojennych granic europejskich miały bieżące interesy polityczne. W takim ujęciu odrodzenie państwa polskiego było jedynie rezultatem gry politycznej, której celem było zabezpieczenie interesów zwycięzców³⁰. W wielu podręcznikach dążenie do niepodległości samych Polaków nie jest nawet sygnalizowane.

Straty na rzecz odrodzonego państwa polskiego pokazywane są jako szczególnie trudne do zaakceptowania przez społeczeństwo niemieckie, co miało swoje konsekwencje w przyjętej w okresie międzywojennym linii polityki zagranicznej. Autorzy analizowanych podręczników oceniają, że powszechny sprzeciw Niemców wobec strat terytorialnych na wschodzie generował niemal automatycznie groźbę następnego konfliktu zbrojnego. Szczególnie krytycznie oceniane jest odcięcie Prus Wschodnich od reszty Niemiec, co miało zapewnić Polsce dostęp do morza. W podręczniku wydawnictwa Cornelsen, w rozdziale pt. *Die Entstehung und der Abbau von Feindbilder (Narodziny i demontaż obrazu wroga)* pojawia się objaśnienie, dlaczego straty na rzecz II Rzeczypospolitej były odczuwane przez Niemców jako szczególne upokorzenie. Zagarnięcie terytoriów pruskich — jeszcze niedawno światowej potęgi militarnej — przez słabe „sezonowe” państwo polskie uznano za sytuację, której w żaden sposób nie można zaakceptować i należy koniecznie zrewidować³¹.

Kwestia kształtowania się nowej granicy polsko-niemieckiej i reakcja na narodziny II Rzeczypospolitej jako sąsiada Niemiec szerzej omawiana jest w materiałach przeznaczonych dla maturzystów. Przykładem mogą być tytuły z serii „*Kurshefte Geschichte*” („Zeszyty kursowe do historii”), które w sposób przekrojowy pokazują wybrane zagadnienia i problemy. Na szczególną uwagę zasługuje pozycja *Nationalstaatsbildung im Vergleich: Deutschland und Polen (Kształtowanie się państw narodowych — porównanie: Niemcy i Polska)*³². Jej zakres czasowy dotyczy wieku XIX i XX, a porównanie niemieckiej i polskiej historii ma w założeniu stanowić klucz do lepszego rozumienia pojęcia „państwo narodowe”. W rozdziale pt. *Konfliktfeld — Nationalstaat während des Ersten Weltkrieges (Obszar konfliktu — państwo narodowe w okresie pierwszej wojny światowej)* pokazano bliżej okoliczności, w jakich rodziła się II Rzeczpospolita. Przyjęty zamysł podręcznika pozwolił na wprowadzenie wielu informacji

²⁹ *Kursbuch Geschichte. Neubearbeitung Sachsen...*, s. 178.

³⁰ *Geschichte und Geschehen. Gesamtband Oberstufe*, s. 200–202.

³¹ *Kursbuch Geschichte. Neubearbeitung Sachsen...*, s. 561–567.

³² W. Jäger, *Nationalstaatsbildung im Vergleich: Deutschland und Polen. Kurshefte Geschichte*, Cornelsen Verlag, Berlin 2016.

dodatkowych, takich jak np.: różne koncepcje odbudowy państwa polskiego i starania samych Polaków w tym kierunku. Mocno zaakcentowane zostały w tej pozycji walki o granice II Rzeczypospolitej, które jednak nie mogły zapewnić trwałego pokoju, ponieważ stanowiły podstawę późniejszego sporu prawie ze wszystkimi sąsiadami:

Die heftigen Kämpfe um die Grenzen Polens erschwerten die friedliche Integration des Landes in das europäische Staatensystem. Bis auf Rumänien und Lettland war der junge Staat ringsum von feindlichen Nachbarn umgeben.

[Zacięte walki o polskie granice utrudniły pokojową integrację kraju do systemu państw europejskich. Za wyjątkiem Rumunii i Łotwy to młode państwo było otoczone przez wrogich sąsiadów]³³.

W rozdziale znajdziemy duży wybór tekstów źródłowych, materiały statystyczne i ikonograficzne. Uczniowie mogą poddać analizie m.in. plakaty propagandowe z okresu wojny i plebiscytów na Górnym Śląsku. Narracja podręcznikowa podkreśla problem mniejszości narodowych, które zmuszono do uznania polskiej administracji. Odrodzona Rzeczpospolita w świetle analizowanych materiałów przeznaczonych dla maturzystów to państwo niestabilne, od narodzin narażone na zagrożenia zewnętrzne i osłabiane konfliktami wewnętrznymi. Podobne stanowisko znajdziemy również w innych pozycjach, które bliżej prezentują stosunki polsko-niemieckie ³⁴.

Pierwsza wojna światowa to ważny i szeroko prezentowany temat we współczesnych niemieckich podręcznikach do historii na obu poziomach kształcenia gimnazjalnego. Narracja podręcznikowa stawia w centrum uwagi przyczyny i skutki wybuchu wojny, która pochłonęła miliony ofiar. Sam przebieg działań wojennych jest zaledwie sygnalizowany, a wydarzenia na froncie wschodnim niemal niewidoczne. Dużo bardziej istotne wydają się pytania o charakter wojny, przemiany społeczne, polityczne i obyczajowe, jakie zachodziły na tyłach frontu. Materiały źródłowe, ilustracje i wybrane fragmenty opracowań naukowych mają za zadanie podkreślić cierpienia żołnierzy masowo ginących na frontach i gwałtowne pogorszenie warunków życia ludności cywilnej. Postanowienia pokojowe, a zwłaszcza warunki narzucone Niemcom w traktacie wersalskim, oceniane są jako krótkowzroczna polityka zwycięzców, która nie mogła zapewnić trwałego pokoju Europie. Straty na rzecz odrodzonej Rzeczypospolitej omawiane są przede wszystkim w podręcznikach i materiałach dla starszych uczniów *Gymnasium* — jako zmiana, której zdecydowana większość niemieckiego społeczeństwa nie była w stanie zaakceptować.

³³ W. Jäger, op. cit., s. 88.

³⁴ W. Jäger, op. cit.; M. Kneip, M. Mack, *Polnische Geschichte und deutsch-polnische Beziehungen. Darstellungen und Materialien für den Geschichtsunterricht*, Berlin 2007.

Pierwsza wojna światowa to ważny i szeroko prezentowany temat we współczesnych niemieckich podręcznikach do historii na obu poziomach kształcenia gimnazjalnego. Narracja podręcznikowa stawia w centrum uwagi przyczyny i skutki wybuchu wojny, która pochłonęła miliony ofiar. Sam przebieg działań wojennych jest zaledwie sygnalizowany, a wydarzenia na froncie wschodnim niemal niewidoczne. Dużo bardziej istotne wydają się pytania o charakter wojny, przemiany społeczne, polityczne i obyczajowe, jakie zachodziły na tyłach frontu. Materiały źródłowe, ilustracje i wybrane fragmenty opracowań naukowych mają za zadanie podkreślić cierpienia żołnierzy masowo ginących na frontach i gwałtowne pogorszenie warunków życia ludności cywilnej. Postanowienia pokojowe, a zwłaszcza warunki narzucone Niemcom w traktacie wersalskim, oceniane są jako krótkowzroczna polityka zwycięzców, która nie mogła zapewnić trwałego pokoju Europie. Straty na rzecz odrodzonej Rzeczypospolitej omawiane są przede wszystkim w podręcznikach i materiałach dla starszych uczniów Gimnazjum — jako zmiana, której zdecydowana większość niemieckiego społeczeństwa nie była w stanie zaakceptować.

Streszczenie

Artykuł to analiza niemieckich podręczników i materiałów do historii pod kątem ich narracji na temat pierwszej wojny światowej. To ważny i kluczowy temat współczesnej niemieckiej edukacji historycznej. Autorzy analizowanych podręczników stawiają głównie pytania o przyczyny i skutki konfliktu, który pochłonął miliony ofiar. Sugestywny materiał zdjęciowy i teksty źródłowe w bardzo krytycznym świetle pokazują m.in. niemieckie dążenia kolonialne jako jedną z przyczyn wybuchu wojny. Narracja podręcznikowa podkreśla cierpienia ludności cywilnej i zwykłych żołnierzy ginących na froncie, gwałtowne zmiany społeczne i kulturowe jako skutek przedłużającej się wojny. Przebieg działań militarnych pokazywany jest przede wszystkim na załączonych mapkach podręcznikowych. Wynik pierwszej wojny światowej, warunki rozejmu i postanowienia traktatu wersalskiego oceniane są jako wyjątkowo ciężkie i trudne do zaakceptowania przez pokonane Niemcy. W wielu podręcznikach podkreślany jest powszechny sprzeciw społeczeństwa niemieckiego wobec strat terytorialnych na rzecz odrodzonej II Rzeczypospolitej, co w konsekwencji groziło kolejną wojną.

Słowa kluczowe: Pierwsza wojna światowa, niemieckie podręczniki do historii, narracja historyczna, Niemcy.

Historia pamięcią pisana, czyli o polsko-niemieckich spotkaniach biograficznych

Historycy piszą najczęściej biografie sławnych, wybitnych lub zasłużonych osób dla naszego kraju. Sposób przedstawienia sylwetki bohatera przez historyka zależy jednak od wielu czynników, np. od poglądów piszącego na temat roli danej postaci w dziejach lub od dążenia historyka do prawdy. Wielcy ludzie piszący własne biografie ukazują siebie zazwyczaj w jak najkorzystniejszym świetle po to, by zapisać się w świadomości czytelnika jako osoba wybitna, zasłużona dla ogółu, zwłaszcza dla własnego narodu i państwa¹. Literatura biograficzna, w tym także autobiograficzna, odgrywa istotną rolę w utrwalaniu dziedzictwa pamięci.

Spotkania biograficzne organizowane są od 1998 r. przez działające w Saksonii *Ost-West Forum Gut Gödelitz*, czyli Stowarzyszenie Wschód-Zachód, w majątku ziemskim Gödelitz. Instytucja ta została założona przez niemieckiego dziennikarza, dyplomatę i działacza politycznego Axela Schmidta-Gödelitza, który w swojej relacji pisał:

zaczęłem organizować wspólne spotkania pod nazwą „Biografie” ludzi ze wschodnich landów i Zachodnich Niemiec. Obydwie strony podczas weekendowych spotkań zaczęły opowiadać sobie historie swojego życia. Nadrzędnym celem było przeciwstawianie się stereotypom, które lawinowo narastały po obu stronach. Moja inicjatywa — pisał dalej Axel Schidt-Gödelitz — zyskała bardzo szybko na popularności, gdyż po takich rozmowach nieznani sobie ludzie szybko znajdowali zrozumienie, niejednokrotnie zawiązywały się przyjaźnie [...] Ponad 2 tysiące osób wzięło udział w tych biograficznych spotkaniach w Gödelitz i na razie nic nie wskazuje, na to aby miały się szybko skończyć².

¹ T.G. Pszczółkowski, *Posłowie. O znaczeniu rozmów biograficznych Polaków i Niemców* [w:] *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 1, red. K. Czejarek, K. Garczewski, współl. nauk. T.G. Pszczółkowski, Pultusk 2014, s. 318.

² A. Schmidt-Gödelitz, *Ważne chwile w moim życiu* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 26.

Na podstawie niemieckiego modelu zaczęto opracowywać biografie niemiecko-tureckie, niemiecko-polskie, a nawet niemiecko-rosyjskie.

Do Gödelitz przyjeżdżają osoby w różnym wieku i z różnych środowisk. W małej, dwunastoosobowej grupie uczestnicy przebywają ze sobą cały weekend. W ciągu dnia odbywa się tzw. runda biograficzna, w czasie której każdy z uczestników wraca pamięcią do swojej przeszłości. Uczestnicy opowiadają o sobie i swoich życiowych doświadczeniach w taki sposób i w takiej formie, jaka im najbardziej odpowiada. W trakcie wypowiedzi panuje cisza. Pozostali uczestnicy słuchają i notują. Opowieściom o życiowych doświadczeniach uczestników towarzyszą różne emocje — śmiech, a czasem nawet łzy. Gdy uczestnik zakończy swoją wypowiedź, jest czas na pytania i dyskusję. Szczerść i otwartość wypowiedzi powoduje, że słuchając biografii innych, można odnaleźć w nich podobieństwo do swoich życiowych doświadczeń. Istotnym czynnikiem integrującym są też wspólne spacer i posiłki. Ostatni dzień przeznaczony jest na podsumowanie. Uczestnicy mogą wtedy po raz kolejny zabrać głos. Ten moment jest bardzo istotny — pojawiają się nie tylko wnioski, ale i nowatorskie pomysły dotyczące pogłębiania znajomości i współpracy między krajami, z których uczestnicy pochodzą. Interesujące jest również to, że ludzie, którzy przed przyjazdem do Gödelitz nie znali się, przez rozmowę o tym, czego doświadczyli w swoim życiu, przestają być sobie obcy.

Biografie, czyli historie, które napisało życie, bardziej przekonują ludzi do siebie niż wzniosłe hasła dalekie od codzienności. Uczestnicy spotkań są autentyczni, a ich wypowiedzi pokazują życie takim, jakim było ono w rzeczywistości. Niezwykły charakter rozmów o biografii wynika także z atmosfery, w jakiej się one odbywają — wolnej od napięć i naznaczonej wzajemnym szacunkiem. Spotkania te dają możliwość wzajemnego poznania się Polaków i Niemców, pozwalają także na ocenę własnego narodu na tle innych narodów i dążą do wyjaśnienia tego, co dzieliło Polaków i Niemców.

Nowatorski pomysł pojawił się podczas jednego z polsko-niemieckich spotkań biograficznych prowadzonych wspólnie od 2011 r. przez Akademię Humanistyczną im Aleksandra Gieysztora w Pultusku i niemieckie Stowarzyszenie *Ost-West-Forum GüT Gödelitz* w ramach projektu „polsko-niemieckie rozmowy o biografii”. Idea tego pomysłu polegała na opracowaniu biografii uczestników w formie książkowej. Przedsięwzięcie udało się zrealizować. Dziś, książkę pt. *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie* część 1–2, będącą rezultatem rozmów biograficznych, należy traktować także jako źródło dla dydaktyki historii i edukacji międzykulturowej, a także jako jedną z form utrwalania dziedzictwa pamięci. Dialog międzykulturowy wymaga nie tylko znajomości własnych korzeni i dbałości o dziedzictwo pamięci, ale też gotowości do zrozumienia innych narodów i ich kultury. Otwartość społeczeństw jest koniecznym warunkiem do likwidowania źródeł konfliktów i uprzedzeń między narodami. Niezbędna jest więc „edukacja jutra”, uwzględniająca

problemy przyszłości świata³. Nadrzędnym celem edukacji powinno być pokazywanie uczniom społeczeństw jako grup współistniejących, krzyżujących się oraz wchodzących na granice swej odrębności i inności⁴. Wielokulturowość stawia przed edukacją nowe wyzwanie, a mianowicie przygotowanie młodego pokolenia do dialogu z różnymi kulturami, ale z jednoczesnym poszanowaniem własnej tradycji. Istotną rolę w tym procesie odgrywa więc dziedzictwo pamięci oraz wszelkie narzędzia pomocne w jej utrwalaniu.

Teksty zawarte w książce *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie* to 67 biografii uczestników spotkań biograficznych (część 1 obejmuje 38 biografii, część 2 — 29 biografii oraz 10 artykułów)⁵. Niezwykły charakter książki wynika nie tyle z faktu, że jest ona dwujęzyczna, tzn. wydana jednocześnie w języku polskim i niemieckim, ile z tego, że zawiera ona teksty biograficzne Polaków i Niemców, których łączą podobne doświadczenia i refleksje, którymi chcieli się podzielić. Książka zawiera biografie zwykłych, choć niezwykajnych ludzi. Nie są to celebryci, ludzie znani z pierwszych stron gazet, ale ludzie o uznanej pozycji zawodowej: dziennikarze i literaci, artyści, naukowcy różnych specjalności, wykładowcy wyższych uczelni, urzędnicy i przedsiębiorcy⁶. W książce zamieszczone są życiorysy osób, którzy często byli uznawani za wielkich w swoich środowiskach. Zdaniem T.G. Pszczółkowskiego:

Biografie tych niezwykłych „zwykłych” ludzi zasługują na przybliżenie szerszemu kręgowi, dlatego, że wielu czytelników odnajdzie w nich niekiedy także podobieństwa do swoich życiorysów. Lektura tych kilkudziesięciu relacji biograficznych pozwala poznać losy nie tylko pojedynczych osób wypowiadających się o osobie, ale także ich rodzin, bliskich i znajomych, miejsc i środowisk, w których wyrastali i żyli⁷.

W biografiach zwykłych-niezwykłych ludzi część czytelników może więc znaleźć podobieństwo do swoich przeżyć i doświadczeń, poznać losy osób i miejsc, z którymi byli związani.

Książka ta to z jednej strony zbiór indywidualnych obrazów Polski i Niemiec, z drugiej strony to obraz osób doświadczających sąsiedztwa przez wzajemne kontakty, a nie z perspektywy tzw. wielkiej polityki. Biografie, czyli historie życia zamieszczone w książce, pokazują również wpływ czynników

³ B. Świderski, *Jak zmienić szkołę?*, Kraków 1998, s. 289.

⁴ J. Nikitorowicz, *Wymiary edukacji w dobie globalizacji (edukacja regionalna, wielokulturowa, międzykulturowa)* [w:] *O nowy humanizm w edukacji*, red. J. Gajda, Kraków 2000, s. 48.

⁵ *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 1, red. K. Czejarek, K. Garczewski, współ. nauk. T.G. Pszczółkowski, Pultusk 2014; *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 2, red. K. Czejarek, T. G. Pszczółkowski, współ. nauk. A. Schmidt-Gödelitz, Pultusk 2017.

⁶ T.G. Pszczółkowski, op. cit., s. 317.

⁷ Ibidem, s. 317–318.

politycznych, gospodarczych i społecznych na jednostkę i jej losy. Analiza biografii pozwala stwierdzić, że w niektórych kwestiach są one do siebie podobne, prowadzą do tych samych wniosków, a przede wszystkim pozwalają z innej perspektywy spojrzeć na historię Polski i Niemiec. Biografie, czyli historie, które napisało życie, przekonują ludzi do siebie bardziej niż wzniosłe hasła dalekie od codzienności. Lektura książki skłania nie tylko do rozważań na temat trudnej przeszłości Polski i Niemiec, ale wskazuje też te elementy kultury, które mają charakter uniwersalny. Książka może być także środkiem dydaktycznym w nauczaniu historii.

Utrwalanie dziedzictwa pamięci przez biografie zamieszczone w książce *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie* może znaleźć zastosowanie na każdym etapie edukacyjnym. Do fragmentów biografii można odwołać się w nauczaniu zintegrowanym, ponieważ dzieci szybciej zapamiętują losy konkretnych osób niż losy zbiorowości ludzkiej. Fragmentami biografii można posłużyć się także w celu budzenia empatii i kształtowania odpowiednich postaw moralnych. Przykładem może tu być fragment jednej z biografii, w którym czytamy:

Nieszczęście jednoczyło i zbliżało ludzi do siebie. Moja mama znalazła wsparcie u właścicielki wili przy Birkenstraße, sąsiadującej z barakiem dla jeńców. Jej córka musiała też pracować w zakładach zbrojeniowych, gdzie poznała moją mamę i siostrę. Obie Niemki były samotne, ich mężowie i synowie zginęli na froncie wschodnim. Wielokrotnie przychodziłem do tej wili, a jej właścicielki karmiły mnie chlebem i niekiedy miską zupy⁸.

W większym stopniu książka ta znajduje jednak zastosowanie w klasach IV–VIII szkoły podstawowej oraz w szkole ponadpodstawowej, a zwłaszcza na przedmiotach historia i wiedza o społeczeństwie. Do fragmentów biografii można odwołać się np. podczas omawiania z uczniami zagadnienia osadnictwa niemieckiego na ziemiach polskich. W jednej z biografii czytamy:

Moi pradziadkowie mówili po niemiecku. [...] Pradziadek Otto Michelis (czy Michaelis — jak się sam podpisywał na zachowanym w rodzinnym archiwum egzemplarzu niemieckiego wydania *Naśladowania Chrystusa* Tomasza a Kempisa) urodził się w 1883 roku w Chełmie Lubelskim w ewangelickiej rodzinie nauczycielskiej, pochodzącej z Niemiec, a osiadłej na ziemiach polskich prawdopodobnie pod koniec XVIII w. W opowieściach rodzinnych mówiło się często, że do Rosji przyjechali na wezwanie carycy Katarzyny, która zachęcała Niemców do osiedlania się tam (a więc i na terenach polskich) i zapewne nie było to zupełnie bezpodstawne⁹.

⁸ A. Koseski, *Okruchy obozowych wspomnień* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 165–166.

⁹ T. Ososiński, *O niemieckich korzeniach* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 242.

Wybranymi biografiami można posłużyć się przy omawianiu z uczniami trudnych zagadnień związanych z tragizmem drugiej wojny światowej np.:

Rzeczywistość Treblinki — obozu śmierci — była antyświatem, w którym zniesione zostały wszystkie wartości zachodniej cywilizacji, rozpadła się tworzona przez wieki struktura zasad etycznych, intelekt poniósł śmiertelną porażkę, a zdegenerowane uczucia zdawały się być luksusowym dodatkiem do biologicznej egzystencji. [...] Codziennie przybywały transporty, trzy tysiące, pięć tysięcy ludzi; po dwóch godzinach już nie żyli¹⁰.

Do fragmentów biografii można się też odwołać, omawiając z uczniami wysiedlenia i wyjazdy na roboty przymusowe do III Rzeszy. W jeden z relacji czytamy:

Kilkanaście dni później również mama dostała nakaz wyjazdu do Niemiec na roboty przymusowe. Na przygotowanie się do wyjazdu dostała zaledwie kilka dni. Starła się zabrać rzeczy najpotrzebniejsze, bo przecież nie wiedziała dokąd, na jak długo jedziemy i w jakich warunkach będziemy mieszkać. Pakowała więc pościel i trochę ubrań do dwóch worków, aby było wygodniej, a ja wepchnęłam do środka moją książkę do nauki języka polskiego pt. *Pieśń o Ziemi Naszej* do piątej klasy szkoły powszechnej. Książka, jak się potem okazało, miała mi towarzyszyć na wygnaniu przez długie 5 lat, zastępując mi lekcje języka polskiego. Nawet nie wiem, jak zdołała uchować się do dnia dzisiejszego, skoro nie uchowały się żadne dokumenty i zdjęcia rodzinne. Dziś jest moim skarbem, moją najcenniejszą pamiątką¹¹.

W biografiach można również znaleźć opisy dotyczące życia Polaków wywiezionych na roboty przymusowe. Dobrym przykładem mogą tu być wspomnienia Antoniny Abramiuk:

A potem była dalsza jazda pociągami, tulaczka po całych Niemczech, z której pamiętam tylko fragmenty. Pierwszy — to duży napis Warschau-West. Potem były kilkakrotnie: Breslau, Bremen i znowu to samo. Kiedy już po wojnie pytałam mamę, czy to możliwe, wyjaśnia mi, że wożono nas przez Niemcy tam i z powrotem przez dwa tygodnie, organizując w różnych miejscach handel współczesnych niewolników.

Przychodzili *bauerzy*, (właściciele gospodarstw ziemskich), oglądali ten materiał ludzki i wybierali dla siebie tych, którzy wydawali im się przydatni. Wybierali oczywiście co mocniejszych i transport po drodze topniał. [...] Na moją mamę z dwójką dzieci było mniejsze zapotrzebowanie, dlatego wożono nas po Niemczech bardzo długo.

Z tego okresu pamiętam przede wszystkim ogromne zmęczenie, postoje pociągu przez długie godziny na bocznicach, w zimnie i bez ciepłej stawy,

¹⁰ J. Chruśliński, *Stworzyli nam piekło...* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 30.

¹¹ Ibidem, s. 38.

czasem długie marsze do jakichś lagrów, baraki, piętrowe łóżka itp. No i migawki pamięciowe, fragmenty, które teraz gdy to piszę wypływają na wierzch, i które z jakiegoś powodu mocniej utrwały się w mej pamięci [...]¹².

Biografie mogą też okazać się przydatne przy omawianiu z uczniami zagadnień dotyczących form oporu społeczeństwa polskiego wobec okupanta czy postaw ludności cywilnej, a zwłaszcza charakteryzujących życie ludności na okupowanych terenach Polski. W jednej z zamieszczonych w książce biografii czytamy:

Okupacja i czas powstania warszawskiego, a także wygnanie z Warszawy po powstaniu, były częstym tematem rozmów moich rodziców, głównie jako czas tragiczny, kiedy liczyło się przeżycie. Każdy dzień mógł być ostatnim, więc trzeba było się chronić i bronić. I kombinować, jak przeżyć okupacyjny koszmar. Ktoś został zamknięty w więzieniu na Pawiaku, trzeba go wykupić. Ktoś potrzebuje schronienia, trzeba mu pomóc. Ale najważniejsze jest przeżycie. Bohaterowie leżą na cmentarzu, to zdanie często powtarzał mój ojciec. On nie znosił wojny i chronił swoją ukochaną żonę, jak mógł.

Kiedy opowiadali, jak udało im się opuścić palącą Warszawę po przegranym powstaniu, to głównym motywem był ratunek przed wywózką do Niemiec. Obandażowali się, jakby byli ciężko ranni, ojciec, który znalazł przeciwieństwo z dzieciństwa niemiecki, pokazywał strażnikom swoją łuszczycę mówiąc, że jest to tyfus, czyli *felckfieber*, i jak wylądowali w obozie przejściowym w Pruszkowie na oddziale chorób zakaźnych. Kiedy wywożono ich stamtąd wagonami towarowymi, nie wiedzieli, dokąd jadą: Auschwitz? Wyrzucono ich z pociągu w Zakopanem, gdzie doczekali wyzwolenia Warszawy przez Armię Czerwoną, w styczniu 1945 roku¹³.

Do fragmentów książki można się też odwołać, charakteryzując zmiany, jakie zaobserwowano w Polsce i Europie 1989 r. Pomocnym może okazać się opis dotyczący upadku muru berlińskiego. Jeden z autorów biografii tak pisał to wydarzenie:

Otwarcie muru berlińskiego 9 listopada 1989 roku zastało mnie w mieszkaniu na Kreuzbergu, razem z moją niemiecką towarzyszką życia, Zuzanną. Niedaleko było przejście graniczne na Heinrich-Heine-Strasse i Brama Brandenburska. Tego wieczoru i tej nocy byliśmy tam wszędzie, razem z tłumem innych, którzy już wzięli młotki i waląc w betonowe segmenty, wolali: *Die Mauer mess weg!* Wdrapaliśmy się na koronę muru naprzeciwko Bramy Brandenburskiej, spojrzałem na tłum na trawniku, na którym grałem kiedyś w piłkę nożną, jak inni przeskoczyliśmy na drugą stronę muru

¹² A. Abramiuk, *Kawalek mojej historii* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 26.

¹³ K. Czajka, *Hände hoch, czyli Polak w Niemczech* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 211.

i poszliśmy w kierunku enerdowskich pograniczników, którzy w luźnym szyku ustawieni byli w strefie, nazywanej popularnie „strefą śmierci” — bo kto znalazł się w niej bez zezwolenia, mógł zostać zastrzelony za próbę nielegalnego przekroczenia granicy. Nie przeszkadzali, gdy przeszliśmy na drugą stronę, na Pariser Platz, na którym dzisiaj fotografują się turyści z brązowym misiaczkiem w koronie, symbolem Berlina. Popatrzyliśmy, co się dzieje na Unter den Linden, ale nie działo się wiele, tłumy napłynęły do Berlina Zachodniego przez inne przejścia graniczne, więc wróciliśmy¹⁴.

Książka zawierająca polsko-niemieckie biografie, a zwłaszcza biografie osób młodych, to także doskonały materiał do pracy na lekcjach wiedzy o społeczeństwie. Biografiami zawartymi w książce można posłużyć się, charakteryzując na lekcjach współczesne społeczeństwo polskie i europejskie. W książce czytamy:

Moja babcia Olga, która urodziła się w 1908 r. Królewcu, już wtedy określała w pamiętniku swoje miasto jako „hanzeatyckie”, co pewnie dziś określiłaby jako wielokulturowe, choć tamten związek miast, do których przystąpił też Królewiec, rodził się przed ponad 800 laty, ale dzięki uzgodnionej współpracy — rozwinął handel na niespotykaną skalę. [...] Przypomniałem sobie, kiedy babcia mówiła: „pamiętaj, że obok siebie mogą i powinni żyć w zgodzie rodziny wszystkich narodowości: Rosjanie z Niemcami, Polacy i Litwini, i nie powinno być różnicy, czy ktoś jest Żydem, czy ma skośne oczy, pochodzi z Turcji, Anglii czy Hiszpanii... wszyscy jesteście sobie równi i mamy tylko jedno życie. Pamiętaj o tym i dąż do tego!”¹⁵.

W innym miejscu czytamy:

Przybysz z Polski, chciał czy nie chciał, kontaktował się codziennie z obcym otoczeniem: z obcą mową, znakami, symbolami, prasą, telewizją, komentarzami. „Obcość” zawsze zmusza do zastanowienia i porównań, wymusza też przewartościowanie, które mogą pójść w kierunku jej akceptacji lub odrzucenia¹⁶.

Na podstawie tej publikacji można też pokazać uczniom przykłady młodych Polaków, ich problemy i perspektywy życiowe, decyzje o wyjeździe z kraju oraz doświadczenia związane z pracą na obczyźnie. W jednej z biografii czytamy:

Nadszedł czerwiec 1992 r. Wyjazd z przyjaciółmi do Niemiec! Przed nami było 1200 km do pokonania fiatem 125p. Niesamowite przeżycie, ale jednocześnie obawa przed nowym wyzwaniem. Zdawałam sobie sprawę, że jadę do obcego kraju, nie znając języka i nie mając żadnego doświadczenia. Byłam nieco przerażona, ale ponieważ należę do osób odważnych i ciekawych świata — postanowiłam stawić temu czoła. [...] Na początku nie było

¹⁴ K. Czajka, op. cit., s. 110.

¹⁵ R. Monk, *Mój „Biomorphon”* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 217.

¹⁶ P. Roguski, *Nad Menem i Renem* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 261.

łatwo o pracę, ale okazało się, że w jednej z cukierni szukają pomocy do kuchni. W pierwszej chwili zadałam sobie pytanie: A co będzie, jeśli sobie nie poradzę, przecież nie znam języka?¹⁷

Książka *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie* może być także środkiem dydaktycznym mającym zastosowanie na lekcjach historii w liceum i technikum podczas omawiania sytuacji w Polsce w latach 80. XX w. We wspomnieniach A.H. Buchwalda czytamy:

Z wielkim zainteresowaniem śledziliśmy w latach osiemdziesiątych wydarzenia związane z „Solidarnością”. Władze NRD nie mile w tym czasie widziały wyjazd do Polski i zdarzało się, że gdy ktoś wracał po dłuższym pobycie w Polsce musiał spowiadać się z tego przed funkcjonariuszem Stasi. Szczególnie wtedy, gdy odbywałem służbę wojskową, rozumiałem, jak ostro i nerwowo organy naszego państwa reagowały [...] na wszelkie wydarzenia w Polsce.

Ponieważ moja obowiązkowa służba wojskowa [...] była pełna „tajemnic artyleryjskich”, byłem świadkiem, jak one były strzeżone przez Polakami, zwłaszcza po wyborze krakowskiego kardynała Wojtyły na papieża. Od czasu jego wyboru wojsko i policja była w stanie wyższej gotowości alarmowej¹⁸.

W biografiach można znaleźć również wiele informacji dotyczące wydarzeń w Polsce po 1945 r., skutków powstania NRD i RFN, zjednoczenia Niemiec, oraz rozpadu systemu komunistycznego. W jednej z biografii czytamy:

Było to latem roku 1967. Wówczas byłem jeszcze studentem, który nie chciał kończyć swojej edukacji, bo stale pociągało „go” coś nowego — wtedy aktualna kultura, historia i sztuka Polski. Był to czas, kiedy trzeba było najpierw „pokonać” granicę między Niemcami Zachodnimi a NRD, a potem między NRD a Polską. Szczególnie we Frankfurcie nad Odrą NRD-owska straż graniczna poddała mnie ostrej kontroli, długo sprawdzając, co wiozłem i przesłuchując — jak w prokuraturze. Wojskowych i celników interesowało, dlaczego — ich zdaniem — tak długo jechałem przez Niemcy Wschodnie (NRD), nim dotarłem do Frankfurtu. Pytali mnie, gdzie zatrzymywałem się po drodze, a także o to, po co jadę do Polski? W porównaniu z tym kontrolą w wykonaniu Polaków w Ślubicach, zarówno przy wjeździe, jak i wyjeździe — były zwykłą formalnością, co niezwykle pozytywnie zaskoczyło wtedy zarówno mnie, jak i moją partnerkę, która ze mną jechała. To, że Niemcy mogą tak drobiazgowo kontrolować Niemców — szczerze mówiąc — nie spodziewałem się. Myślałem, że to raczej Polacy będą służbiistami, a tymczasem byli oni bardzo uprzejmi i wręcz szarmanccy¹⁹.

¹⁷ I. Dobkowska, *Wspomnienia z Niemiec* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 81.

¹⁸ A. H. Buchwald, *Wpływ Polski na moje życie* [w:] *Historia pamięcią pisana...* cz. 2, s. 93.

¹⁹ H. Gröhler, *Wspomnienia* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 125.

Życiorysy zamieszczone w omawianym wydawnictwie mogą ułatwić nauczycielom analizę przemian społecznych, które zaszły w Europie w drugiej połowie XX w. Przykładem może być relacja Polaka mieszkającego w Niemczech:

W Kreuzbergu zawsze miały miejsce jakieś demonstracje, starcia z policją, w czasie których anarchiści używali kamieni. Najlepsze były male z granitu. Można je było szybko wydłubać i były poręczne w rzucaniu. Mnie nie wolno było tego dotknąć („nas to tylko spisz” — mówili moi rewolucjoniści — „a ciebie stąd wydalą”). Mogłem tylko stać i patrzeć, jak policja rozganiała tłum pałkami i gazem łzawiącym. Czulem się jak widz w teatrze absurdu. Uciekłem z socjalistycznej Polski, gdzie na ulicach demonstranci walczyli z milicją i trafilem do kapitalistycznego Berlina, gdzie również walczone z rządem i establishmentem politycznym. Ofiarą takich akcji były czasami szyby wystawowe. Szczególnie często tłumaczono jak w Berliner Banku, na rogu Adalbertstrasse i Kottbusser Tor (jest tam do dzisiaj). Z reguły wstawiane były szybko nowe. I wtedy ktoś napisał sprejem na murze: *Wie lange noch?* — „Jak długo?”²⁰.

Na przykładzie wybranych biografii można omawiać z uczniami przemiany obyczajowe zachodzące w świecie zachodnim w XX w., obraz współczesnego społeczeństwa wielokulturowego czy wstąpienie Polski do Unii Europejskiej. To ostatnie wydarzenie tak zostało opisane w jednej z biografii:

Dalszym poważnym krokiem w realizacji naszej wspólnoty, stał się dzień 1 maja 2004 roku — data przyjęcia Polski do Unii Europejskiej! Nigdy nie zapomnę nocy z 30 kwietnia na 1 maja. Most graniczny na naszej rzece wypełniony był ogromnym tłumem ludzi, przede wszystkich młodymi i to z obu stron granicy. Wokół widziało się tylko roześmiane i radosne twarze. Obserwowałem, jak ludzie dla siebie obcy, nieznani sobie wzajemnie, obejmowali się, ściskali, głośno śpiewali i tańczyli. Panowała powszechna radość! [...] Europa tej nocy, na naszych oczach stała się o kawałek ziemi bardzo ważnego kraju większa. [...] Osobiście rozpierała mnie duma, że zrobiony został milowy krok naprzód w naszej koegzystencji²¹.

Analiza treści podręczników do historii pokazuje, że teksty autobiograficzne występują w nich rzadko. Teksty źródłowe w podręcznikach to głównie fragmenty dokumentów, pamiętników i listów. Edukacja historyczna nie powinna ograniczać się tylko do przekazywania uczniom gotowych tez. Powinno znaleźć się w niej miejsce także na dyskusję i ocenę danego wydarzenia czy problemu. Fragmenty biografii mogą być tłem lub uzupełnieniem omawianych z uczniami zagadnień. Można je również wykorzystać do oceny wydarzeń historycznych, także z perspektywy innych grup etnicznych lub państw.

²⁰ K. Czajka, op. cit., s. 106.

²¹ R. Karbaum, *Życie na polsko-niemieckiej granicy* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 185.

Warto zaznaczyć, że w biografiiach zamieszczonych w książce ważną rolę odgrywał wiek piszących. Pierwsza grupa autorów to osoby z pokolenia urodzonego przed wojną lub w jej trakcie, które przeżyły wojnę i mają ją w pamięci jako traumatyczne doświadczenie. Druga grupa to urodzeni po wojnie i znający jej przebieg z opowieści swoich najbliższych. Trzecią tworzą osoby urodzone w latach 70. i 80. XX w., którzy dorastali już po transformacji politycznej w Polsce i po okresie zjednoczenia Niemiec²². Charakterystyczne jest to, że te trzy pokolenia postrzegają przeszłość i teraźniejszość Polski i Niemiec w zależności od tego, co utrwaliło się w ich pamięci. Pamięć ludzka w przypadku tekstów autobiograficznych ma istotne znaczenie w odtwarzaniu przeszłości. Przeżycia wojenne i okupacyjne oraz praca w charakterze przymusowego robotnika spowodowały, że biografie osób starszych skupione są na innych wydarzeniach i doświadczeniach niż biografie średniego pokolenia, które żyło w czasach PRL i NRD. Wynika to z faktu, że generacja ta nie doświadczyła bezpośrednio tragizmu wojny, choć sytuacja polityczna, w której przyszło jej żyć, ograniczała swobodę indywidualnego rozwoju²³. Młode pokolenie autorów biografii skupiło się raczej na tym, co będzie, a nie na tym, co było, co jednocześnie wskazuje potrzebę pielęgnowania pamięci o przeszłości, czyli dziedzictwa pamięci.

Na podstawie powyższej analizy można stwierdzić, że literatura autobiograficzna może być jednym z narzędzi w kształceniu młodego pokolenia. Wiele fragmentów zamieszczonych w książce dotyczy, oprócz trudnego doświadczenia wojennego, także przenikania się kultur, ich relacji i wzajemnego wzbogacania.

Autobiografie napisane są językiem przystępnym, zrozumiałym dla uczniów na wszystkich etapach edukacji historycznej i o różnej kulturowości. Przeżycia w nich opisane z jednej strony uczą otwartości na problemy zbiorowości, ale z drugiej strony mogą mieć charakter subiektywny, dlatego ważne jest porównywanie zawartych w nich informacji z innymi źródłami wiedzy²⁴.

Fragmenty biografii mogą pełnić różną funkcję dydaktyczną. Można je wykorzystać na różnych etapach lekcji — przy wprowadzaniu nowego materiału, w trakcie jego omawiania, w podsumowaniu lekcji lub w ramach pracy domowej.

Konkludując, należy stwierdzić, że książka *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie* może być środkiem dydaktycznym w nauczaniu historii, dlatego warto mieć nadzieję, że jest ona pierwszą z cyklu publikacji, które stworzą nową jakość w myśleniu o dziedzictwie pamięci, o edukacji historycznej i międzykulturowej.

²² T.G. Pszczołkowski, op. cit., s. 319.

²³ Ibidem, s. 319–320.

²⁴ M. Milewska, *Dwukulturowość w dydaktyce historii* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 354.

Bibliografia

- Abramiuk A., *Kawalek mojej historii* [w:] *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 2, red. K. Czejarek, T.G. Pszczółkowski, współ. nauk. A. Schmidt-Gödelitz, Pultusk 2017, s. 25–52.
- Buchwald A.H., *Wpływ Polski na moje życie* [w:] *Historia pamięcią pisana...* cz. 2, s. 89–94.
- Chrusliński J., *Stworzyli nam piekło...* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 29–50.
- Czajka K., *Hände hoch, czyli Polak w Niemczech* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 95–112.
- Dobkowska I., *Wspomnienia z Niemie*, [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 79–86.
- Gröhler H., *Wspomnienia*, [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 124–132.
- Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 1, red. K. Czejarek, K. Garczewski, współ. nauk. T. G. Pszczółkowski, Pultusk 2014.
- Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 2, red. K. Czejarek, T.G. Pszczółkowski, współ. nauk. A. Schmidt-Gödelitz, Pultusk 2017.
- Karbaum, R. *Życie na polsko-niemieckiej granicy* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 177–188.
- Koseski A., *Okruchy obozowych wspomnień* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 163–168.
- Monk R., *Mój „Biomorphon”* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 211–220.
- Milewska M., *Dwukulturowość w dydaktyce historii* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, cz. 2, s. 351–358.
- Nikitorowicz J., *Wymiary edukacji w dobie globalizacji (edukacja regionalna, wielokulturowa, międzykulturowa)* [w:] *O nowy humanizm w edukacji*, red. J. Gajda, Kraków 2000.
- Ososiński T., *O niemieckich korzeniach* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 241–244.
- Pszczółkowski T.G., *Posłowie. O znaczeniu rozmów biograficznych Polaków i Niemców* [w:] *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, cz. 1, red. K. Czejarek, K. Garczewski, współ. nauk. T.G. Pszczółkowski, Pultusk 2014, s. 317–316.
- Roguski P., *Nad Menem i Renem* [w:] *Historia pamięcią pisana...*, s. 259–266.
- Świderski B., *Jak zmienić szkołę?*, Kraków 1998.
- Schmidt-Gödelitz A., *Ważne chwile w moim życiu* [w:] *Historia pamięcią pisana...* s. 13–28.

Streszczenie

Pamięć ludzka jest jednym z elementów utrwalania dziedzictwa pamięci. W artykule przedstawiono informacje dotyczące polsko-niemieckich spotkań biograficznych. Celem artykułu jest pokazanie, w jaki sposób w praktyce szkolnej można wykorzystać treści zawarte w książce pt. *Historia pamięcią pisana. Biografie polsko-niemieckie*, która powstała w wyniku rozmów o biografii. Na podstawie wybranych fragmentów książki wskazano, dla jakich realizowanych treści może stanowić ona cenne uzupełnienie źródłowe. W zależności od specyfiki klasy czy szkoły nauczyciel może swobodnie posługiwać się na lekcji zamieszczonymi w książce biografiami.

Słowa kluczowe: dziedzictwo pamięci, pamięć, biografia, autobiografia, literatura autobiograficzna.

Swoi a obcy — żydowscy bohaterowie odrodzonej Polski

Kiedy w końcu XVIII w. pod ciosami Rosji, Prus i Austrii rozpadła się Rzeczpospolita Obojga Narodów, z map zniknęło państwo, które — mimo różnych zawirowań i niepokojów — było dla rozsianych po świecie Żydów jedną z najspokojniejszych przystani. Teraz znaleźli się pod władzą trzech różnych rządów, z których każdy prezentował odmienne podejście i do zarządzania państwem, i do swoich obywateli. Jednak choć zmieniły się granice i (wraz z nowym porządkiem prawnym) pojawiły nowe problemy życia codziennego, społeczności żydowskie pozostały w tym samym otoczeniu społecznym i — podobnie jak sąsiedzi innych narodowości — musiały się zmierzyć z problemem stosunku do idei walki o odzyskanie niepodległości zniewolonego kraju. Dla Żydów był to bardzo ważny temat, gdyż zazwyczaj nie podejmowali aktywności wojskowej, zadowalając się funkcjami pomocniczymi. Taka postawa nie wynikała jednak z tchórzostwa, lecz z obawy, że służba wojskowa, ze względu na swój charakter, może utrudnić im postępowanie zgodne z nakazami ich prawa religijnego (dotyczyło to np. zachowania koszerności potraw czy dostępu do wody zdatnej do rytualnych obmyć). Pomimo tego spora grupa Żydów czuła się tak bardzo związana z Polską, polskością i tradycją Rzeczypospolitej, że stanęła do walki z zaborcami. Z biegiem czasu jednak polonocentryczna publicystyka i historiografia zepchnęły tę grupę na obrzeża ruchu niepodległościowego, by w końcu pominąć ją całkowicie.

Dlaczego tak się stało? Żydzi ze względu na szczególny charakter swojej religijności, ściśle, wręcz kastowe, życie wspólnotowe¹, odmienne obyczaje i często język, byli postrzegani przez wiele kręgów społecznych jako element zupełnie obcy, a często szkodliwy i wrogi.

Joanna Beata Michlic, badaczka dziejów społecznych i kulturowych Żydów wschodnioeuropejskich, w swojej pracy pt. *Obcy jako zagrożenie. Obraz*

¹ Na temat „kastowości” społeczności żydowskiej w Polsce obszernie pisał Aleksander Hertz, zob. A. Hertz, *Żydzi w kulturze polskiej*, Warszawa 2014, s. 91–124.

Żyda w Polsce od roku 1880 do czasów obecnych wspomina, że mit Żyda jako obcego, stanowiącego zagrożenie bytu narodowego we wszystkich jego przejawach, narodził się w Polsce po 1864 r. Wówczas tragiczny kres powstania styczniowego i powiązana z nim utrata zapалу do romantycznych zrywów powstańczych, charakterystyczna dla pierwszej połowie XIX w., zbiegły się z wkroczeniem społeczeństwa polskiego w epokę nowoczesności, wraz z jej nowinkami i różnymi teoriami dotyczącymi zarówno naukowego opisu świata, jak i budowania przez ten pryzmat stosunków społecznych. Narodził się wtedy nowoczesny nacjonalizm polityczny, który zakładał wykluczenie pewnych grup ludności z nowo zdefiniowanej „wspólnoty narodowej”².

Moim zdaniem przytoczona powyżej opinia, choć bez wątplenia słuszna, nie wyczerpuje przyczyn obcości i wykluczenia Żydów ze wspólnoty społecznej w Polsce, które pojawiły się znacznie wcześniej. I nie chodzi tu o wykluczenie czy prześladowania na tle religijnym. Były one oczywiście obecne na ziemiach polskich już w średniowieczu, nigdy jednak, pomimo pewnych drastycznych przypadków, nie osiągnęły takiej skali jak w wielu krajach Europy Zachodniej. Chodzi o budowanie mitu zagrożenia społecznego stwarzanego przez obcych, czyli Żydów, którzy dla korzyści własnej propagują niewłaściwe wzorce życiowe, np. celowo rozpijając prosty lud, czyli chłopów. Taką retoryką w odniesieniu do Żydów posługiwał się już w XVIII stuleciu skądinąd światły i zasłużony człowiek, jakim był Stanisław Staszic. W swoich *Przestrobach dla Polski* napisał:

Chociaż w Polsce odbierze stan rolniczy sprawiedliwość, a stan miejski bezpieczeństwo i wolność, przecież z trudnością rolnictwo i miasta powstawać będą, dopóki w rękę Żydów szynk trunków zostanie [...]. Wyrzeką szlachcic, że chłop polski straszny pijak. A każdy szlachcic w swojej wsi, w swoim miasteczku po pięć, po sześć karczem wystawia, właśnie gdyby jakie sidła na złowienie owego chłopa. W tych karczmach osadza, dobiera najbieglejszych Żydów, którzy by mu jak najwięcej zapłacili, to jest, którzy by umieli jak najsztuczniej zwodzić i rozpijać chłopów. [...] Tak jest. Oprócz nierządnej naszego rolnika niewoli Żydzi są drugą wielką jego niepracowitości, głupstwa, pijaństwa i nędzy przyczyną. [...] Ten brzydki ród, ostatnią zgębę [kęs — JK] chleba wyludziwszy chłopu, kradnie go z pieniędzy, pozbawia go ze wszelkiego przemysłu, ze zdrowia i z samego rozumu³.

Treść przytoczonych powyżej fragmentów jasno dowodzi, że proces ustawiania Żyda na pozycji „obcego” zaczął się już u schyłku Rzeczypospolitej. Stanisław Staszic, pisząc swoją rozprawę w okresie Sejmu Czteroletniego, postrzegał aktywność Żydów i ich współpracę ze szlachtą jako jedną z przyczyn kryzysu państwa.

² J.B. Michlic, *Obcy jako zagrożenie. Obraz Żyda w Polsce od roku 1880 do czasów obecnych*, Warszawa 2015, s. 43.

³ S. Staszic, *Przestrogi dla Polski*, red. S. Sierpowski, Wrocław 2010, s. 178, 180.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę to, że teorie Stanisława Staszica to nie tylko jego własne przemyślenia, ale też odbicie nastrojów epoki, łatwo zrozumieć, że już w XVIII w. problem postrzegania Żydów jako obcych i groźnych nie był marginalny i przekładał się wyraźnie na wzajemne relacje.

Doświadczyl tego jeden z legendarnych bohaterów walki o niepodległość, w odrodzonej Polsce stawiany za przykład bohaterstwa i poświęcenia, Berek Joselewicz. Powszechnie wiadomo, że był uczestnikiem insurekcji kościuszkowskiej i po klęsce powstania udał się do Włoch, gdzie wstąpił do Legionów Polskich tworzonych przez gen. Jana Henryka Dąbrowskiego. Mało jednak mówi się o tym, że jego służba w Legionach nie była łatwa. Po pierwsze, w powstaniu dosłużył się rangi pułkownika, ale żeby wstąpić do nowo tworzonej formacji, musiał zrzec się stopnia i przyjąć rangę kapitana, ponieważ gen. Dąbrowski nie miał etatu dla pułkownika. Wprawdzie dowódca Legionów cenił Joselewicza jako oficera i bardzo często stawiał go za wzór kolegom, jednak po pewnym czasie Berek przeniósł się, zresztą z pomocą Dąbrowskiego, do armii saskiej. Jak sam napisał, powodem tej decyzji były konflikty z innymi oficerami. Joselewicz określił je eufemistycznie jako „kłótnie i niespójności”, ale dziś wiadomo, że główną ich przyczyną było jego „obce” pochodzenie⁴.

Przypadek Berka Joselewicza pokazuje, jak głęboko zakorzeniona była nieufność do Żydów w wielu polskich środowiskach. Nie potrafił jej wykorzystać nawet fakt, że Polacy i Żydzi walczyli ramię w ramię o wielką sprawę wyzwolenia wspólnej ojczyzny. W następnych latach podobne postawy będą się pogłębiać, pomimo widocznego zaangażowania Żydów w powstania listopadowe i styczniowe. Warto zwrócić uwagę na wykorzystanie tego wątku w znanym filmie Juliusza Machulskiego z 1992 r. pt. *Szwadron*. Ten, oparty na prozie Stanisława Rembeka, film historyczny pokazuje trudną rzeczywistość okresu powstania styczniowego z perspektywy rosyjskiego szwadronu kawalerii zwalczającego powstańców. W jednej z pierwszych scen filmu przedstawiono w poruszający sposób egzekucję łącznika oddziałów powstańczych, młodego żydowskiego czeladnika szewskiego imieniem Symcha. Obraz ten można uznać za pewną formę docenienia ofiarności żydowskich uczestników największego polskiego zrywu powstańczego w okresie rozbiorów.

Ostatnie dziesięciolecie XIX w. to, jak już wcześniej wspomniałem, narodziny nowoczesnego świata z jego rewolucją technologiczną, odkryciami naukowymi i nowymi ideami. To także okres narodzin nowoczesnej świadomości narodowej bazującej na zachwyceniu się odmiennością własnego narodu od innych nacji. To czas narodzin ideologii narodowych i nacjonalizmów, które w stosunkach między narodami preferują przede wszystkim rywalizację, a nie współpracę. W tym świecie pozbawieni własnego państwa Żydzi znajdowali się w trudnej

⁴ B. Jankowiak-Konik, I. Jurasz, J. Konik, *Polska według mistrzów*, Warszawa 2010–2011, s. 99.

sytuacji. Pomimo że od wieków byli zżyci ze swoim krajem zamieszkania, a wielu z nich się zasymilowało, pozostali „obcy”, a więc podejrzani, niegodni zaufania. Trafnie opisał to znany publicysta tamtej epoki Klemens Junosza Szaniawski:

W kwestii żydowskiej opinia publiczna kręci się w zaczarowanym kole i wyjść nie może. Żyda zacofanego, w brudnym chalcie, wyzyskującego chłopów i trującego ich wódką — nazywamy łapserdakiem i mamy do niego wstręt; Żyda, który zerwał z masą, zrzucił brudny chalat, zamiast Talmudu i Zoharu przyjął wykształcenie europejskie i chce pracować produkcyjnie, nazywamy intruzem, arogantem i mamy do niego wstręt; nareszcie Żyda, który przestał być Żydem, zerwał wszystkie węzły łączące go z plemieniem, przyjął chrześcijaństwo i wszedł w społeczeństwo nasze, nazywamy „mechemsem” i także mamy do niego wstręt⁵.

Opisana powyżej postawa w warunkach polskich oznaczała, że czego by Żyd nie zrobił, i tak prawdziwym Polakiem nie będzie. Wzrastające znacznie i liczebność zasymilowanej inteligencji żydowskiej oraz jej wpływ na polską kulturę i polskie społeczeństwo były postrzegane przez coraz silniejsze środowiska nacjonalistyczne nie jako szansa na spolonizowanie dużej grupy Żydów, lecz jako zagrożenie dla polskości. Lider polskiego ruchu narodowego Roman Dmowski tak to tłumaczył:

Zastępy Polaków pochodzenia żydowskiego ogromnie wzrosły, ale byli to Polacy coraz bardziej tandetni. Ta nowa inteligencja polsko-żydowska, ze względu właśnie na swoją liczebność, mechanicznie po prostu nie miała możliwości tak głęboko wejść w sferę polską, jak to było z asymilującymi się poprzednio nielicznymi jednostkami. Wytworzyła ona własną sferę żydowską, z odrębną duszą, z odrębnym stosunkiem do życia i jego zagadnień. Nadto czuła się ona coraz większą siłą i naturalnym biegiem rzeczy, świadomie czy nieświadomie, dążyła coraz bardziej do narzucenia społeczeństwu polskiemu swoich pojęć i aspiracji⁶.

Widać zatem, że dla obozu narodowego asymilacja Żydów nie była wystarczającym powodem, by przestać traktować ich jak obcych. Skoro już mówili po polsku, ubierali się po polsku, weszli w polską kulturę i naukę oraz zaczęli je współtworzyć, ich „obcość” wyrażała się w „odrębnej duszy”, która nie była dość polska, a co za tym idzie, ich system wartości i sposób postrzegania świata nie był polski. Z tej perspektywy Żyd praktycznie nie miał szans na to, by pozbyć się łaki „obcego”.

Niestety, „obcy” często znaczyło też tyle, co „nielojalny”, przez co kwestionowano patriotyzm polskich Żydów. Zatem jeżeli Żyd pokazał, że jest patriotą

⁵ K. Junosza-Szaniawski, *Nasi Żydzi w miasteczkach i na wsiach*, Warszawa 1889, s. 124.

⁶ R. Dmowski, *Kwestia żydowska. Separatyzm Żydów i jego źródła przez Romana Dmowskiego*, Warszawa 1909, s. 11–12.

i bohaterem, podkreślano przede wszystkim jego polskość, a drugą, „obcą” tożsamość spychano w cień. Skoro zrobił coś dla Polski, to drogę do tego utorowała mu polska tożsamość, a tożsamość „obca” mogła co najwyżej zaszkodzić. Podobnie patrzono na przedstawicieli innych mniejszości. Ma to swoje skutki również współcześnie — mało kto dziś wie, że np. gen. Władysław Anders był z pochodzenia Niemcem, a gen. Stanisław Szeptycki Ukraińcem, rodzonym bratem greckokatolickiego metropolity Andrzeja Szeptyckiego, jednej z ikon ukraińskiego ruchu narodowego.

Takie podejście dało o sobie znać już u zarania istnienia odrodzonej Polski. Smutnym przykładem jest tutaj historia obozu internowania w Jabłonie, gdzie podczas wojny 1920 r. przetrzymywano 17 tys. żołnierzy i oficerów Wojska Polskiego, którzy przyznali się do swojej żydowskiej tożsamości. Nie było merytorycznego uzasadnienia dla internowania tych ludzi. Wygrał stereotyp nielojalnego Żyda.

We współczesnej narracji historycznej, mówiącej o odrodzeniu państwa polskiego, niestety nadal dominuje silny polonocentryzm. Zryw niepodległościowy jest pokazywany jako zryw, jeżeli nie samych Polaków, to przynajmniej polskich „elit”, bez bliższego przyjrzenia się tożsamości części z nich. Przyczyną jest współczesny wszechobecny pośpiech i uproszczenia w mówieniu o historii. Rozbudowane podstawy programowe w szkołach i ograniczenia czasowe wymuszają na nauczycielach mówienie wyłącznie o podstawowych faktach — na ich interpretację, odkrywanie niuansów i dostrzeganie złożonych kontekstów nie ma już miejsca. Można też odnieść wrażenie, że opowieść o walce i odzyskaniu niepodległości została współcześnie zawłaszczona przez narrację polonocentryczną jakby z obawy, żeby polskość tego zrywu nie została w jakiś sposób podważona.

Ludzie o zróżnicowanej tożsamości narodowej czy religijnej, przystępując do walki o niepodległość Polski, deklarowali się jako Polacy. Ich życiowe historie często niczym nie różniły się od tych, jakie mogliby opowiedzieć ich „czysto” polscy koledzy. Przyjrzyjmy się na koniec bardzo krótko kilku wybranym postaciom.

Porucznik Bronisław Mansperl pochodził z zasymilowanej rodziny inteligentkiej. Urodził się 12 marca 1891 r. w Warszawie. Jako uczeń brał udział w strajkach szkolnych w 1905 r. Po maturze, nie chcąc studiować na rosyjskim uniwersytecie, wyjechał do Paryża, gdzie w latach 1909–1914 studiował medycynę. W tym czasie był współzałożycielem Stowarzyszenia Młodzieży Postępowo-Niepodległościowej „Filarecja”. Należał do Związku Walki Czynnej i był współzałożycielem „Strzelca” we Francji. Po wybuchu wojny służył w Legionach Polskich. Zginął w nocy z 25 na 26 października 1915 r. w bitwie stoczonej pod Kukłami z kawalerią rosyjską⁷.

⁷ M. Gałęzowski, *Na wzór Berka Joselewicza. Żołnierze i oficerowie pochodzenia żydowskiego w Legionach Polskich*, Warszawa 2010, s. 478.

Szeregowy Samuel Szwajcer pochodził z rodziny żydowskiej z Będzina. Urodził się 5 stycznia 1899 r. Należał do Polskich Drużyn Strzeleckich. Od 1915 r. służył w Legionach Polskich. Po kryzysie przysięgowym w 1917 r. był internowany w Szczypiornie, a następnie w Łomży. Od 1918 r. służył w Wojsku Polskim, z którego został zwolniony w 1919 r. z powodu gruźlicy. Po wybuchu wojny z bolszewikami ponownie wstąpił do armii. Zmarł 25 kwietnia 1922 r. na skutek powikłań pochorobowych. Pochowano go na cmentarzu żydowskim w Będzinie⁸.

Hugo Steinhaus pochodził z zasymilowanej rodziny żydowskiego kupca i przedsiębiorcy Bogusława Steinhaus. Urodził się 14 stycznia 1887 r. w Jaśle. W 1905 r. studiował matematykę i filozofię na uniwersytecie we Lwowie, w latach 1906–1911 matematykę na uniwersytecie w Getyndze. Po wybuchu pierwszej wojny światowej został przydzielony do biura werbunkowego Legionów w Krakowie, a potem do Departamentu Wojskowego Naczelnego Komitetu Narodowego. W 1915 r. walczył w szeregach 1. pułku artylerii na Wołyniu. W 1916 r. został zwolniony z Legionów. W 1921 r. objął kierownictwo katedry matematyki na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. W 1938 r. opublikował tam swój legendarny *Kalejdoskop matematyczny*. W czasie drugiej wojny światowej ukrywał się przed Niemcami i uczestniczył w tajnym nauczaniu. Od 1945 r. pracował na Uniwersytecie Wrocławskim. W 1948 r. współorganizował Państwowy Instytut Matematyki w Warszawie, którego był wicedyrektorem. Zmarł 25 lutego 1972 r. Został pochowany we Wrocławiu, na cmentarzu św. Rodziny na Sępolnie⁹.

Kapral Dawid Moneta pochodził z Działoszyna. Urodził się 17 lutego 1895 r. W Legionach służył od października 1914 r., najpierw w 4. kompanii, a potem w 1. brygadzie w 1. pułku piechoty. Przeszedł cały szlak bojowy. Poległ 4 lipca 1916 r. w legendarnej bitwie Legionów pod Kostiuchnowką¹⁰.

Przytoczone biogramy są, w mojej opinii, najlepszym podsumowaniem całego wcześniejszego wywodu. To historie podobne do wielu innych legioniowych życiorysów. Jak widać, inność pochodzenia, odmienny obyczaj i tradycja nie stanowiły przeszkody, jeżeli sprawa dotyczyła rzeczy tak ważnych jak niepodległość kraju. Żydzi walczący o odrodzenie Polski czuli się jednocześnie Polakami i w ich świadomości jedno nie wykluczało drugiego. Jak napisano o znanym polityku międzywojnia, również żołnierzu Legionów, Hermanie Liebermanie: „Nie wypierał się i nie ukrywał nigdy swego pochodzenia, chociaż nie przywiązywał doń większej wagi. Pochodził z żydów, tak jak Witos pochodził z chłopów”¹¹.

⁸ Ibidem, s. 623.

⁹ Ibidem, s. 593–596.

¹⁰ Ibidem, s. 495.

¹¹ Ibidem, s. 19.

Streszczenie

Wobec Żydów zamieszkujących ziemię polską w okresie rozbiorów wielokrotnie wysuwano zarzuty słabego zaangażowania w sprawę polską. Pomimo udziału wielu Żydów w ruchu niepodległościowym oskarżano ich o wrogość wobec polskich aspiracji. Narracja ta rozpowszechniła się, gdy duży wpływ w polskim społeczeństwie zdobyły ugrupowania narodowe. Uważały one Żydów za jedno z głównych zagrożeń dla sprawy polskiej. Z czasem nałożył się na to mit „żydokomuny”, co stało się stałą pożywką dla zarzutów o wątpliwą lojalność Żydów wobec odrodzonej Polski. Po drugiej wojnie światowej sytuacja pod tym względem nie zmieniła się, gdyż narracja historyczna stała się mocno polonocentryczna, praktycznie bez Żydów i innych mniejszości. Taka sytuacja zakonserwowała dawne stereotypy. Współczesna edukacja historyczna, choć ułomna, burzy dawne stereotypy i dekonstruuje mity. Żydowski bohaterowie walki o niepodległą Polskę powoli wracają do historycznej narracji, choć zmiany w nauczaniu historii w szkołach nie ułatwiają tego zadania.

Słowa kluczowe: Żydzi, polskość, obcy, tożsamość, polonocentryzm.

Sposoby upamiętniania komendanta przez Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego

Kajetan Morawski, pełniący funkcję ministra spraw zagranicznych w rządzie Wincentego Witosa, w jednym z radiowych wspomnień o marszałku Józefie Piłsudskim stwierdził:

[...] choć nie podzielałem wielu jego poglądów, a razily mnie niektóre jego szczególnie jaskrawe wypowiedzi, uderzała mnie zawsze i pociągała w Józefie Piłsudskim jego wielka przyrodzona godność i siła przekonania. Ten niezwykle, a jednak swojski człowiek zawsze mimo noszenia munduru, raczej niedbale ubrany, posiadał w najwyższej mierze dar zyskiwania sobie u jednych przywiązania, u drugich przynajmniej szacunku i posłuchu¹.

Przytoczony fragment wypowiedzi wskazuje, że nawet ówczesni polityczni przeciwnicy „Ziuka” potrafili docenić jego cechy charakteru oraz rolę w odzyskaniu niepodległości przez Rzeczpospolitą w 1918 r. Niewątpliwie kreowany przez współpracowników Piłsudskiego jego wizerunek jako gospodarza w II Rzeczypospolitej przyczynił się do sposobu postrzegania dokonań „dziadka” w następnych dekadach. W związku z tym nie może dziwić fakt, iż już niedługo po jego śmierci starano się doprowadzić do powstania organizacji, która w odpowiedni sposób upamiętniłaby pierwszego marszałka Polski.

W artykule tym skupiono się na głównych zadaniach, jakie postawiono przed Naczelnym Komitetem Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego (NKUPMJP). Ukazano również, jak przebiegały prace nad ich realizacją. Podjęto także próbę odpowiedzi na pytanie, czy w pełni zrealizowano zadania, które postawiła przed sobą ta organizacja w akcie założycielskim.

Cezurą początkową jest 6 czerwca 1935 r., kiedy to ceremonialnie sygnowano akt powołania Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka

¹ Transkrypcja wypowiedzi Kornela Morawskiego z programu *Wspomnienia świadków życia i pracy marszałka Józefa Piłsudskiego* w Radiu Wolna Europa, emisja 3 grudnia 1967 r.

Józefa Piłsudskiego. Data końcowa nie jest tak prosta do ustalenia. Racjonalnie wydaje się, że działania komitetu zakończyły się z chwilą wybuchu drugiej wojny światowej, tj. 1 września 1939 r.

Warto kilka zdań poświęcić źródłom, które zostały w tym artykule wykorzystane. W głównej mierze są to archiwalia zachowane w Archiwum Akt Nowych w zespole Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci J. Piłsudskiego. Wydział Wykonawczy w Warszawie². Liczy on 68 jednostek archiwalnych. Można w nich znaleźć m.in. korespondencję, materiały o pracach realizowanych przez konkretne sekcje czy dotyczące lokalnej działalności komitetu, tj. na poziomie wojewódzkim. Akta te zachowały się w dobrym stanie — papier nie uległ zniszczeniu pomimo tego, że często był słabej jakości. Jeżeli chodzi o krytykę wewnętrzną, to jest trudniejsza do przeprowadzenia. Wiele akt trudno zweryfikować pod kątem wiarygodności, zwłaszcza w przypadku dokumentacji dotyczącej spraw finansowych. Wobec tego, że komitet wydawał znaczące sumy pieniędzy, należy wziąć pod uwagę ewentualność wykorzystania zebranych pieniędzy w inny sposób, niż zakładał cel. Warto też zauważyć, że dokumenty wytworzone oraz otrzymane przez NKUPMJP nie są kompletne. Nie zachowała się m.in. część akt dotyczących rozliczeń finansowych komitetu.

Kolejnym z ważnych źródeł jest *Sprawozdanie z działalności Wydziału Wykonawczego Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego za okres od dnia 6 czerwca 1935 r. do dnia 1 października 1937 r.*³ Publikacja wydana w Warszawie w 1937 r., w formie broszurowej, została przesłana do bibliotek oraz innych instytucji. Być może celem opublikowania tego sprawozdania było pokazanie obywatelom Rzeczypospolitej aktywności komitetu oraz poniekąd udowodnienie, że zbierane fundusze nie idą na marne. Niewykluczone jest, że planowano wydanie kolejnej tego typu broszury, której datą końcową miał być 31 grudnia 1939 r. Skupiałaby się ona na następnych etapach prowadzonych prac. Warto również odnotować, że jako źródła pomocnicze przydatne okazały się czasopisma wydawane w tamtym okresie, zwłaszcza przy charakterystyce prac nad ogólnonarodowymi projektami prowadzonymi w różnych miastach Rzeczypospolitej.

Problematyka dotycząca komitetu nie była często poruszana przez historyków. O jego działalności pisał m.in. Piotr Cichoracki⁴, który ze względu na formę pracy nie mógł wyczerpać tematu. Co zrozumiałe, nie poruszał on szerzej kwestii związanych z głównymi celami NKUPMJP.

² Archiwum Akt Nowych (cyt. dalej: AAN), Komitet Uczczenia Pamięci J. Piłsudskiego. Wydział Wykonawczy w Warszawie.

³ *Sprawozdanie z działalności Wydziału Wykonawczego Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka Piłsudskiego za okres od dnia 6 czerwca 1935 r. do dnia 1 października 1937 r.*, Warszawa 1937.

⁴ P. Cichoracki, *Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego 1935-1939 — mechanizmy działania*, „Dzieje Najnowsze” 2002, t. 34, z. 4, s. 37–50.

Do podpisania uroczystego aktu założycielskiego Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego doszło 6 czerwca 1935 r., a całemu spotkaniu przewodniczył prezydent Rzeczypospolitej Polskiej Ignacy Mościcki⁵. Oprócz niego w zebraniu na zamku królewskim uczestniczyło ok. 130 gości. Reprezentowali oni głównie scenę polityczną. Wśród nich były osoby zarówno z kręgów wojskowych, blisko związanych z marszałkiem, jak i kościelnych. Cel, jaki postawiono przed komitetem, był dość ogólnikowy: „stworzenie pomników, które byłyby godnem uczczeniem Pamięci Zmarłego Wodza”⁶. W trakcie spotkania powołano do życia prezydium, komisję rewizyjną oraz Wydział Wykonawczy Naczelnego Komitetu (WWNK). Ten ostatni został powierzony gen. Bolesławowi Wieniawie-Długoszowskiemu. Prowadził go do wiosny 1938 r., gdy został przeniesiony na placówkę dyplomatyczną we Włoszech. Zastąpił go gen. Kazimierz Sosnkowski. W ramach wydziału wykonawczego działały takie sekcje, jak: organizacyjna, finansowa, kulturalno-oświatowa, artystyczna, głazów pamiątkowych, informacyjna oraz sekretariat⁷.

Główne zadania, jakie komitet przed sobą postawił, były różnorodne. Niektóre wymagały wiele wysiłku finansowego i organizatorskiego. Inne były łatwiejsze do wykonania. Część z nich potrzebowała dużo czasu na realizację, inne były mniej czasochłonne. Nie ma jednak wątpliwości, że wszystkie „duże” projekty (budowa krypty z sarkofagiem na Wawelu, grobowca na Rossie, pomników w Warszawie i Wilnie, kopca na Sowińcu, odbudowa rezydencji w Żulowie, prowadzenie fundacji stypendialnej) miały przypominać społeczeństwu o dziejowej roli, jaką odegrał marszałek Józef Piłsudski. Takie przedsięwzięcia, jak budowy żywych pomników czy utrwalenie pomnikami-głazami miejsc związanych z życiem, pracą i działalnością marszałka, nie były wprost określane przez komitet jako ogólnonarodowe, ale bardziej trafiały do świadomości społeczeństwa mieszkającego poza takimi miastami, jak Warszawa, Kraków czy Wilno. Upamiętnianie marszałka w lokalnej społeczności cieszyło się większym uznaniem, gdyż ludność bardziej utożsamiała się z takim sposobem zachowania pamięci o Piłsudskim.

Krypta i sarkofag na Wawelu

Jednym z najistotniejszych projektów, jaki zrealizował Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego, była budowa krypty i sarkofagu na Wawelu, gdzie ostatecznie spocząć miał komendant.

⁵ AAN, Komitet Uczczenia Pamięci J. Piłsudskiego (cyt. dalej: NKUPMJP), sygn. 2/108/0/-/1, Akt ukonstituowania się komitetu, k. 1.

⁶ AAN, NKUPJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/1, Akt ukonstituowania się komitetu, k. 1.

⁷ *Sprawozdanie z działalności...*, Warszawa 1937, s. 13–28.

Początkowo ciało marszałka złożono w krypcie św. Leonarda, skąd miało zostać przeniesione do krypty pod Wieżą Srebrnych Dzwonów⁸, po ukończeniu jej remontu, do którego przystąpiono 28 stycznia 1936 r. Spośród kilku projektów autorskich wybrano propozycję Adolfa Bohusz-Szyski, który został też kierownikiem budowy. Początkowo szacowano, że koszt całości przedsięwzięcia wyniesie ok. 232 tys. zł, jednakże ostatecznie suma ta wzrosła. Podobnie było z samym pomysłem, który również ulegał modyfikacjom. Dopiero szósta propozycja została przyjęta jako ta ostateczna. Projekt zakładał także przeprowadzenie remontu Wieży Srebrnych Dzwonów oraz dobudowanie przedsionka, który miał zapewnić bezpośrednie wejście do krypty⁹.

Opis techniczny krypty pierwszego marszałka Polski zakładał, że sklepienie będzie krzyżowe, a posadzka zostanie wyłożona płytami z żółto-szarego tufu¹⁰ lub dolomitu. Ściany miały być oczyszczone z tynków, aby odkryć kamienie wapienne. Witraże umieszczone w południowej ścianie miały umożliwić dostęp dziennego światła. Popołudniowe promienie słońca miały wpadać przez witraż w ścianie zachodniej. Oprócz tego planowano montaż lamp elektrycznych. Zgodnie z planem krypta ta miała być połączona z kryptą Wazów oraz grobami królewskimi. W otworze drzwiowym łączącym to pomieszczenie z przedsionkiem zamontowano kratę z kutym motywem herbu Piłsudskich. Plany te zostały w większości zrealizowane. Zgodnie z kosztorysem wydatki na realizację tego etapu prac wyniosły prawie 39,5 tys. zł¹¹.

Następnym etapem była budowa przedsionka do krypty. Jego ściany i sklepienie miały być identyczne jak w krypcie. Posadzka miała zostać wyłożona granitem, a oświetlenie miało być sztuczne. Po wschodniej i zachodniej stronie zaplanowano dębowe drzwi. Przy wyjściu z przedsionka na teren cmentarza zaprojektowano barierki¹². Przewidywano, że koszt prac na tym etapie wyniesie ponad 107 tys. zł¹³. Pozostałe prace remontowe miały przywrócić dawny wygląd katedry¹⁴. Ich koszt oszacowano na ponad 67 tys. zł, w tym same koszty administracyjne miały wynieść 15 tys. zł¹⁵. Większość z tych zadań została zrealizowana.

⁸ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/14, Oświadczenie komitetu w sprawie przeniesienia sarkofagu z ciałem marszałka, k. 74.

⁹ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/04, Protokół z 31 maja 1939 r. w sprawie kolaudacji budowy krypty marszałka Józefa Piłsudskiego, k. 301–302.

¹⁰ Tuf — rodzaj lekkiej, zwężłej, zazwyczaj porowatej skały osadowej.

¹¹ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/14, Opis techniczny krypty marszałka Polski Józefa Piłsudskiego w katedrze na Wawelu, k. 279.

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/16, Kosztorys robót przy budowie krypty Józefa Piłsudskiego na Wawelu, k. 2.

¹⁴ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/14, Opis techniczny krypty marszałka..., k. 279.

¹⁵ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/16, Kosztorys robót przy budowie krypty..., k. 2.

Budowa przebiegała bez większych zakłóceń. Jednakże w jednym z protokołów wymieniono siedem prac, które nie były przewidziane w planach¹⁶. Nie wpłynęło to jednak znacząco na realizację projektu. W międzyczasie uznano, że należy wykonać również remont krypty św. Leonarda. W związku z tymi dodatkowymi pracami zwiększono budżet, który wynosił wówczas 312 tys. zł. Nadwyżkę nowego budżetu, czyli ok. 28 tys. zł, przeznaczono na odnowę fasad, m.in. krypty św. Leonarda oraz kaplicy Potockich i Wazów. Wszystkie prace zaplanowane w projekcie ukończono w maju 1939 r.¹⁷ Nie obyło się jednak bez krytyki. Zdarzały się skargi obywateli, którzy zarzucali komitetowi opieszałość. Podnoszono, że budowa krypty miała zakończyć się dwa lata po jej rozpoczęciu, tymczasem prace budowlano-remontowe prowadzono jeszcze w 1939 r.¹⁸

Omawiając proces budowy krypty, warto wspomnieć o tzw. konflikcie wawelskim między NKUPMJP i arcybiskupem Sapiehą. Według początkowych ustaleń komitetu z arcybiskupem Sapiehą, ciało marszałka miało spoczywać w krypcie św. Leonarda do czasu odnowienia krypty w Wieży Srebrnych Dzwonów, gdzie miało zostać przeniesione natychmiast po zakończeniu remontu. Tak się jednak nie stało, pomimo że remont krypty zakończono w połowie 1937 r. W związku z tym arcybiskup Sapieha nakazał, bez zgody władz, przenieść ciało. Spór ostatecznie zakończył się po myśli komitetu, gdyż duchowny oficjalnie przeprosił za swoje zachowanie¹⁹.

Z pracami remontowymi w tej części Wawelu była ściśle związana budowa sarkofagu na trumnę komendanta. Rozpoczęto ją dopiero w 1937 r., a na projekt rozpisano konkurs. Termin składania propozycji upływał 15 marca²⁰, jednakże komitet zdecydował się przedłużyć go do końca kwietnia 1937 r.²¹ Trudno jest określić, co było powodem tej decyzji. Oficjalnie podano, że zmianę wprowadzono na prośbę artystów.

Ze względu na to, że całość musiała być spójna, należało zaprojektować oprócz sarkofagu także płytę nagrobną, balustrady, kraty i witraże. Zezwolono na zmianę podłogi, o ile komponowałyby się lepiej z proponowanym projektem. W regulaminie konkursowym przewidziano możliwość opracowania projektów samych witraży i krat lub sarkofagu i płyty nagrobnej. Autorzy najlepszych projektów mieli otrzymać nagrody — za pierwsze miejsce odpowiednio

¹⁶ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/04, Protokół komitetu z 31 lipca 1937 r., k. 333.

¹⁷ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/04, Protokół z 31 maja 1939 r. w sprawie kołaudacji budowy krypty marszałka Józefa Piłsudskiego, k. 304–305.

¹⁸ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/14, Skarga na długi czas budowy krypty marszałka Józefa Piłsudskiego, k. 9–10.

¹⁹ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/14, Odpowiedź arcybiskupa Sapiehy na komunikat NKUPMJP, k. 79.

²⁰ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/20, Korespondencja w sprawach konkursu na sarkofag, k. 21.

²¹ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/20, Pismo do Adolfa Bohusz-Szyski z 7 lipca 1937 r., k. 36.

3 tys. i 5 tys. zł²². Warto w tym miejscu odnotować, że koszt budowy sarkofagu planowano pokryć ze składek Kół Pulkowych Legionistów Polskich, które na ten cel do 1 stycznia 1939 r. zgromadziły 145 837,31 zł²³. Zdecydowana większość tej kwoty, ponad 130 tys. zł, zebrana została jeszcze w 1936 r.²⁴

Łącznie na konkurs wpłynęły 94 projekty, z których 36 nie odpowiadało warunkom określonym przez NKUPMJP. Zwyciężył projekt prof. Jana Szczepkowskiego. Sarkofag miał zostać wykonany z granitu i marmuru, najlepiej polskiego. Najbardziej eksponowana część, czyli pokrywa sarkofagu, miała przedstawiać postać marszałka Józefa Piłsudskiego w płaszczu. W górnej części miała być umieszczona pewnego rodzaju poduszka z liści, w dolnej zaś wykute skrzydło, częściowo przykrywające nogi komendanta²⁵. Sam proces konstrukcji modelu rozpoczął się w drugiej połowie 1938 r., niedługo po wyborze odpowiedniej jakości granitu. Wybuch wojny zastał projekt nieukończonym²⁶. Niemożliwe jest więc określenie całkowitych kosztów budowy sarkofagu „Ziuka”.

Budowa krypty i sarkofagu nie przebiegła w pełni po myśli NKUPMJP. Warto zaznaczyć, że konflikt wawelski, którym żyła ówczesna Polska, nie wpłynął negatywnie na opóźnienia w harmonogramie projektu. Budowy sarkofagu nie ukończono, jednakże nie zależało to od komitetu. W tej sytuacji należy uznać, że nie wykonano celu w taki sposób, jak zakładano.

Grobowiec na Rossie

Następnym projektem, w który zaangażował się NKUPMJP, była budowa grobowca na Rossie w Wilnie. Należy zaznaczyć, iż plany budowy pojawiły się, zanim powstał komitet, a decyzja w tej sprawie zapadła na Prezydium Rady Ministrów²⁷. Decyzje dotyczące wyboru wykonawcy prac oraz ich kosztów nie były ustalane przez komitet. Podobnie było z pokryciem wydatków. Wybudowanie grobowca było wypełnieniem woli marszałka, którego serce miało zostać złożone na Rossie. Tam również, obok jego serca, miały spocząć sprowadzone z Litwy zwłoki matki komendanta. Oprócz budowy grobowca zdecydowano się też na odbudowę cmentarza wojskowego.

²² Ibidem, Konkurs na sarkofag i szczegóły wnętrza krypty marszałka Józefa Piłsudskiego na Wawelu, k. 40–43.

²³ Ibidem, Składki na sarkofag Kół Legionowych, k. 72.

²⁴ Ibidem, Pismo o przekazaniu pieniędzy ze składek Kół Legionowych dla NKUPMJP, k. 224.

²⁵ Ibidem, Odpowiedzi na pytania w sprawie sarkofagu, k. 312.

²⁶ Ibidem, Pismo dotyczące sarkofagu Marszałka Józefa Piłsudskiego, k. 383–387.

²⁷ Ibidem, Informacja dotycząca grobowca na Rossie, k. 250.

Projektem grobowca na Rossie zajął się prof. Wojciech Jastrzębowski. Kierownictwo budowy zlecono architektowi Oskarowi Jurkiewiczowi. W *Sprawozdaniu z działalności Wydziału Wykonawczego...* można przeczytać, że koszt konstrukcji grobowca oraz cmentarzyska wyniósł 228 252,98 zł i został pokryty przez Skarb Państwa²⁸. Nie jest to ostateczna kwota, gdyż według kosztorysu całego projektu wydano dodatkowo ponad 1,5 mln zł na wykup ziemi i zabudowań wokół Rossy. Warto nadmienić, że restrukturyzacji ulec miała spora ilość ulic, chodników oraz oświetlenia, co również wiązało się z dodatkowymi wydatkami. Koszty te pokryło miasto Wilno. Łączna suma, jaką należało wydać, wyniosła 1,836 mln zł²⁹. Niewykluczone, że koszt wykupu ziemi mógł być zawyżony, gdyż prawdopodobnie nie negocjowano cen zakupu gruntów. Zarówno rządowi, jak i komitetowi, zależało na czasie, gdyż ostateczny termin zakończenia projektu ustalony był na 12 maja 1936 r. Należy dodać, że przed wojną nie udało się w pełni przebudować okolicy grobowca na Rossie.

Przy realizacji tego projektu wykorzystano, inaczej niż w przypadku krypty i sarkofagu na Wawelu, w całości surowce pochodzące z terenów Polski³⁰. Mowa tu głównie o granicie, który pozyskano z Wołynia, Tatr oraz okolic Wilna. Należy odnotować, że niektóre firmy z tych regionów przyczyniły się do szybkiego wykonania prac, udostępniając narzędzia do wydobywania lub pomagając w transporcie pozyskanych materiałów. Fakt, że czasu było mało (zaledwie osiem miesięcy od rozpoczęcia realizacji projektu) spowodował, że wysilek był duży, czego oznaką była praca na trzy zmiany, również zimą³¹.

Mimo wszystko udało się dotrzymać terminu i 12 maja 1936 r. odbyło się uroczyste przeniesienie zwłok matki oraz serca marszałka Józefa Piłsudskiego. Za organizację uroczystości tego dnia odpowiadał NKUPMJP. Warto odnotować, że w pobliskim budynku, który przylegał do cmentarza, postanowiono stworzyć muzeum pamiątek po zmarłym komendancie³². Po uroczystości przekazano na ten cel przedmioty, których użyto do złożenia serca marszałka w grobie. Zachęcano również współpracowników marszałka, aby, o ile to możliwe, przekazywali pamiątki po Józefie Piłsudskim. W 1938 r. postanowiono rozbudować muzeum, gdyż zaczęło brakować miejsca na przechowywane eksponaty³³.

²⁸ *Sprawozdanie z działalności...*, s. 41.

²⁹ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Kosztorys budowy grobowca i cmentarza na Rossie, k. 313–317.

³⁰ Ibidem, Pismo w sprawie budowy grobowca na Rossie, k. 250.

³¹ *Sprawozdanie z działalności...*, s. 42.

³² Ibidem.

³³ *Muzeum Marszałka Piłsudskiego na Rossie*, „Gazeta Polska”, nr 199 z 22 lipca 1938 r., s. 2; *Rozpoczęcie budowy muzeum pamiątek na Rossie*, „Polska Zbrojna”, nr 236 z 27 sierpnia 1938 r., s. 6.

Pomniki w Warszawie i Wilnie

Plany Warszawy na uczczenie Józefa Piłsudskiego nie ograniczały się jedynie do budowy pomnika. Pierwotny projekt autorski prof. Wojciecha Jastrzębowskiego zakładał „połączenie dzielnicy Marszałka z Nową Warszawą i Kościołem Opatrzności oraz z przeszłością Warszawy z czasów średniowiecznych i okresu Jana Sobieskiego”³⁴. Dzielnica, o której mowa, to Belweder. Plan zakładał również odbudowanie zamku z XII w. Znajdować się tam miało muzeum. Planowano też utworzenie nowej ulicy, nazwanej na cześć marszałka Aleją Józefa Piłsudskiego. Utworzony komitet budowy pomnika podlegał pod NKUPMJP, dlatego też każda decyzja musiała być z nim uzgadniana. Budżet już w dniu pierwszego posiedzenia wynosił 2,1 mln zł. Z kwoty tej 1 mln zł dało miasto, a drugi milion przeznaczył na ten cel Centralny Związek Przemysłu Polskiego. Reszta kwoty to datki i składki obywateli³⁵. Warto odnotować, że nie była to ostateczna suma, jaką zgromadzono na ten cel. Jednakże była niewystarczająca, gdyż już w 1938 r. podano, że dotychczasowe prace przy przebudowie arterii drogowych³⁶ kosztowały miasto ok. 3 mln zł³⁷.

Projekty nowych planów urbanistycznych można było przysyłać do połowy listopada 1935 r.³⁸ Koncepcje, które zostały wyróżnione, można było obejrzeć na placu Na Rozdrożu. Nie zdecydowano się jednak przyznać pierwszej nagrody jakiemukolwiek projektowi. Postanowiono wykorzystać fragmenty kilku różnych koncepcji aranżacji³⁹. Termin nadsyłania projektów pomnika ustalono na 31 maja 1937 r. W kolejnym etapie konkursu wytypowani artyści musieli przesłać plany do końca maja 1939 r.⁴⁰ W sumie wpłynęło 60 projektów. Jednym z trzech wyróżnionych projektów była praca autorstwa Jana Szczepkowskiego. Często wskazywano na doniosłość i monumentalność jako cechy przyszłego pomnika marszałka Józefa Piłsudskiego. Z powodu wybuchu drugiej wojny światowej nie udało się ukończyć tego projektu. Nie zachowała się również dokumentacja projektu pomnika ani placu przeznaczonego pod jego budowę. Jest to kolejny z projektów, którego nie udało się ukończyć przed drugą wojną światową.

W związku z tym, że cały kompleks miał tworzyć jednolitą całość, warto też poświęcić kilka zdań na temat Muzeum Józefa Piłsudskiego. Nim wybudowano

³⁴ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Protokół z pierwszego posiedzenia komitetu, k. 67.

³⁵ Ibidem, k. 67–68.

³⁶ *Pomnik Marszałka Piłsudskiego stanie...*, s. 8

³⁷ *Pomnik Marszałka Piłsudskiego stanie na Placu Wolności*, „Gazeta Polska”, nr 76 z 19 marca 1938 r., s. 8.

³⁸ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Pierwszy komunikat Stołecznego Komitetu Budowy Pomnika Marszałka Józefa Piłsudskiego w Warszawie, k. 114.

³⁹ Ibidem, Sprawozdanie z działalności Stołecznego Komitetu Budowy Pomnika Marszałka Józefa Piłsudskiego w Warszawie, k. 151.

⁴⁰ Ibidem, Protokół z szóstego posiedzenia komitetu, k. 45.

nowe muzeum, zorganizowano je w Belwederze. W celu usprawnienia prac zorganizowano Tymczasowy Komitet Organizacji Muzeum Józefa Piłsudskiego w Belwederze, któremu przewodniczyła Aleksandra Piłsudska. Budynek nie był przystosowany do działalności muzealniczej, dlatego należało go uprzednio wyremontować⁴¹.

Prezentowane eksponaty były różnorakie. Od pamiątek po marszałku, przez popiersia, fotografie, aż po obrazy wykonane różnymi technikami artystycznymi. Nie zbierano wszystkich możliwych przedmiotów dotyczących marszałka, a jedynie te, które były na właściwym poziomie artystycznym⁴². Z kwot uzyskanych ze sprzedaży biletów kupowano następne eksponaty⁴³. W muzeum było kilkanaście sal tematycznych, w tym poświęcona nawet Kasztance⁴⁴.

Kolejną inicjatywą, choć już o mniejszym znaczeniu ogólnopolskim, była budowa pomnika w Wilnie. W celu lepszej koordynacji prac powołano lokalny komitet budowy pomnika marszałka Józefa Piłsudskiego. Prawdopodobnie współpracował on mniej ściśle z NKUPMJP, dlatego też w zasobach archiwów warszawskich nie zachowało się wiele dokumentów, a nawet korespondencji dotyczącej tej inicjatywy.

Podobnie jak pomnik w Warszawie, miał się on odznaczać monumentalnością oraz musiał współgrać z otaczającym go terenem. Spośród trzech zasympionowanych miejsc wybrano plac Katedralny. Zanim jednak podjęto decyzję co do miejsca, zdecydowano się przeprowadzić głosowanie⁴⁵. Prawdopodobnie uczestniczyli w nim obradujący działacze komitetu i artyści, którzy spotkali się na zebraniu. Nie jest to jednak sprecyzowane w zachowanych archiwaliach. Fundusze na ten cel próbowano zdobyć m.in. przez zbiórkę pieniędzy⁴⁶.

Propozycje projektów można było składać do 19 marca 1939 r. Rozstrzygnięcie konkursu miało nastąpić miesiąc później. Za zdobycie pierwszego miejsca można było otrzymać nagrodę w wysokości 5 tys. zł⁴⁷. Na konkurs wpłynęły 54 projekty. Nie wybrano żadnego z nich, dlatego zdecydowano o powołaniu komisji artystycznej, która miała zająć się przygotowaniem ostatecznego kształtu pomnika⁴⁸. Oprócz wzniesienia samego monumentu planowano też przebudowę placu Katedralnego. Jedną z nadesłanych propozycji

⁴¹ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/65, Protokół z posiedzenia Tymczasowego Komitetu Organizacji Muzeum Józefa Piłsudskiego w Belwederze, k. 4.

⁴² Ibidem, Protokół nr 22 z posiedzenia komisji w dniu 14 czerwca 1937 r., k. 8–9.

⁴³ Ibidem, Protokół z posiedzenia Tymczasowego Komitetu Organizacji Muzeum Józefa Piłsudskiego w Belwederze, k. 2–7.

⁴⁴ Ibidem, Instrukcja ogólna dla przewodników muzeum, k. 14.

⁴⁵ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/41, Posiedzenie komitetu budowy pomnika marszałka Piłsudskiego, k. 136.

⁴⁶ Ibidem, Pomnik w Wilnie, k. 135.

⁴⁷ Ibidem, Konkurs na projekt pomnika marszałka Piłsudskiego w Wilnie, k. 124.

⁴⁸ Nie zakwalifikowano żadnego z 54 projektów na pomnik Marszałka Piłsudskiego. Gremjum artystów opracuje ostateczny projekt, „Słowo”, nr 106 z 19 kwietnia 1939 r., s. 7.

był projekt architekta Romualda Gutta. Zakładał m.in. podwyższenie placu oraz połączenie go z pobliskimi ulicami⁴⁹.

Ostatecznie nie udało się ukończyć obu projektów. Atak Niemców na Polskę przerwał prace nad ich realizacją. Należy mieć świadomość, że czynności związane z budową pomnika w Wilnie rozpoczęły się później aniżeli w stolicy. Było to spowodowane m.in. tym, że w pierwszej kolejności skupiono się na budowie grobowca na Rossie.

Kopiec na Sowińcu

Następnym zadaniem, jakie postawił przed sobą NKUPMJP, było usypanie kopca na Sowińcu w Krakowie. Pomysł ten nie był autorstwa komitetu, gdyż sama idea zrodziła się jeszcze za życia Józefa Piłsudskiego. Początkowo nowy obiekt nazywać się miał kopcem Wolności, ale w związku ze śmiercią marszałka zdecydowano nazwać go jego imieniem.

Jako pierwsi z taką inicjatywą wystąpili legionieści, którzy jeszcze w 1934 r. powołali do życia Komitet Budowy Kopca. NKUPMJP po swoim powstaniu przyczynił się do większego wypromowania inicjatywy oraz zajął się prowadzeniem korespondencji m.in. z ambasadami i organizacjami polonijnymi. Do usypiania kopca miała być użyta ziemia z miejsc, w których Polacy brali udział w walkach w okresie od 1794 do 1921 r., a także związanych z życiem i działalnością Józefa Piłsudskiego⁵⁰. Autorem pomysłu był Franciszek Supergan⁵¹, natomiast autorem projektu Franciszek Mączyński, który kontynuował prace rozpoczęte przez Adolfa Bohusz-Szyszkę. Wykonawcami byli kpt. inż. Stanisław Kuźmiński i Kasper Marchewka⁵². Pierwsze prace zaczęły się już 6 sierpnia 1934 r., czyli w rocznicę wyruszenia I Kadrowej⁵³. Pieniądze na ten cel zebrano w formie datków od narodu. W ten sposób zgromadzono 870 tys. zł. Na budowę wydano prawie 550 tys. zł. Resztę kwoty przeznaczono na przyszłą konserwację kopca⁵⁴.

Symboliczne ilości ziemi sprowadzono w urnach z całego globu. W ten sposób na kopcu znalazła się ziemia z miejsca bitwy pod Ostrołęką w 1831 r.⁵⁵,

⁴⁹ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/41, Sprawa pomnika Józefa Piłsudskiego w Wilnie, k. 133.

⁵⁰ J. Załęczny, *Tradycje patriotyczne elementem kształtowania zbiorowej świadomości historycznej w II Rzeczypospolitej*, Warszawa 2017, s. 287–288.

⁵¹ Ibidem, s. 285.

⁵² R. Solewski, *Franciszek Mączyński (1847–1947) krakowski architekt*, Kraków 2005, s. 153.

⁵³ *Kopiec Marszałka Piłsudskiego w Krakowie*, „Ilustrowany Kurjer Codzienny”, nr 159 z 10 czerwca 1934 r., s. 6.

⁵⁴ J. Bukowski, R. Hnatowicz, W. Pęgiel, *Historia kopca Józefa Piłsudskiego 1934–1993. Kopca Niepodległości Mogiły Mogił*, Kraków 1994, s. 6.

⁵⁵ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/41, Ziemia z pól Ostrołęki, k. 172

mogił powstańców z 1863 r.⁵⁶, bitew stoczonych przez legionistów, z Kostiuchówki⁵⁷ oraz z „pobojowisk z Łotwy”⁵⁸. Były również bardziej egzotyczne miejsca, takie jak: cmentarze paryskie (ziemię pobrano m.in. z grobu Bronisława Piłsudskiego)⁵⁹, greckie miasto Missolongi⁶⁰, ogród świątyni Yasukuni w Japonii⁶¹, Madera⁶², grób Stanisława Hausnera w USA⁶³ oraz Singapur⁶⁴. W sumie do 1939 r. zwieziono ziemię z 3,6 tys. miejsc. W dużej mierze kopiec powstał w czynie społecznym. Pracowali przy nim zarówno dorośli, jak i dzieci, choćby symbolicznie. Bywały dni, gdy przychodziło nawet 10 tys. osób⁶⁵. Nawet prezydent Ignacy Mościcki przyjechał w 1935 r., aby wziąć udział w sypaniu kopca na Sowińcu⁶⁶.

Budowa zakończyła się 9 lipca 1937 r.⁶⁷ Dalsze prace zawieszono, aby kopiec mógł osiąść. Wznowiono je na wiosnę 1938 r., a zakończono na jesieni tego samego roku⁶⁸. Ostateczna wysokość kopca wyniosła 35 m, średnica zaś 111 m. Na szczycie umieszczony został głaz z krzyżem legionowym. Warto zaznaczyć, że w trakcie robót powstał pomysł, aby wybudować muzeum, w którym znajdować się miały urny po przywiezionej ziemi. W związku z tym, że Komitet Budowy Kopca nie posiadał na ten cel funduszy NKUPMJP oddelegowywał swojego przedstawiciela, by oszacował koszt takiego przedsięwzięcia⁶⁹. Z powodu wybuchu wojny nie udało się zrealizować tego pomysłu⁷⁰.

Niewątpliwie udało się zrealizować cel, jakim było usypanie kopca na Sowińcu. Ten sposób upamiętnienia marszałka najwyraźniej spodobał się społeczeństwu, gdyż w wielu miejscach usypano bądź planowano usypać podobne kopce na cześć „dziadka”. Atutem tego przedsięwzięcia było to, że nie wymagał on wielkich nakładów finansowych, a jego wielkość była zależna od twórców.

⁵⁶ Ibidem, Ziemia z mogił 1863 roku na Sowińcu, k. 168.

⁵⁷ Ibidem, Ziemia z pobojowisk legionowych na kopiec, k. 172.

⁵⁸ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/38, Pismo z informacją o przesłaniu urny, k. 36.

⁵⁹ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/41, Ziemia z pobojowisk legionowych..., k. 172.

⁶⁰ Ibidem, Ziemia świętego miasta na kopiec marszałka Piłsudskiego, k. 71

⁶¹ Ibidem, Ziemia z ogrodu świątyni Yasukuni na kopiec Marszałka Piłsudskiego, k. 171.

⁶² Ibidem, Ziemia z Madery na kopiec marszałka Piłsudskiego, k. 169.

⁶³ Ibidem, sygn. 2/108/0/-/38, Pismo z informacją o przesłaniu urny z ziemią przez Weteranów Armii Polskiej, k. 38.

⁶⁴ Ibidem, List z podziękowaniem i informacją o przesłaniu ziemi, k. 187.

⁶⁵ J. Załączny, *Tradycje patriotyczne...*, s. 286, 288.

⁶⁶ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/41, Pan Prezydent Rzplitej osobiście wziął udział w sypaniu kopca Wodza narodu, k. 173.

⁶⁷ Ibidem, Prace nad urządzeniem otoczenia kopca marszałka Józefa Piłsudskiego na Sowińcu, k. 164.

⁶⁸ *Sprawozdanie z działalności...*, s. 43.

⁶⁹ Ibidem s. 44.

⁷⁰ J. Załączny, *Tradycje patriotyczne...*, s. 288.

Odbudowa Żułowa

Idea odbudowy Żułowa narodziła się jeszcze za życia marszałka. Na Walnym Zejeździe Delegatów Związku Rezerwistów, 31 lipca 1934 r., przegłosowano uchwałę, która dotyczyła wykupienia oraz odrestaurowania Żułowa. Powołano także Komitet Odbudowy Żułowa (KOZ). Po utworzeniu NKUP-MJP w czerwcu 1935 r. KOZ rozpoczął z nim współpracę, jednak na mniejszą skalę, niż było to w przypadku Sowińca. Być może dlatego, że miał już nad sobą organ zwierzchni w postaci Zarządu Głównego Związku Rezerwistów.

Kosztów tego projektu nie ponosił NKUPMJP⁷¹. Zbiórka pieniędzy na ten cel przebiegała sprawnie, gdyż już 11 listopada 1934 r. Związek Rezerwistów poinformował komendanta, że wykupiono Żułów i niedługo rozpocząć się miała jego odbudowa. Całkowity koszt tego projektu określono na nieco ponad 146 tys. zł⁷².

Obszar, jaki zakupiono miał 65 ha. Teren znajdował się w najbliższym otoczeniu pozostałych fundamentów dworu. Plan zakładał odbudowę niektórych budynków dawnej posiadłości. Nim przystąpiono do prac budowlanych, starano się uzyskać jak najwięcej informacji o tym, jak niegdyś wyglądały zniszczone zabudowania. Liczono na pomoc marszałka, jednak jego śmierć w maju 1935 r. przekreśliła plany Komitetu Odbudowy Żułowa. Zdecydowano o przeprowadzeniu zamkniętego konkursu, w wyniku którego wybrano projekt Romualda Gutta⁷³. Pierwotny cel odbudowy zakładał po prostu uczczenie Józefa Piłsudskiego. Wydarzenie z 12 maja 1935 r. zmieniło kurs na „podniesienie do rzędu pamiątek narodowych miejsc związanych z jego imieniem. Żułów stać się miał miejscem pielgrzymek następnych pokoleń obywateli Rzeczypospolitej”⁷⁴.

Prawdopodobnie w związku z mniejszą biurokratyzacją całego przedsięwzięcia prace przebiegały sprawnie. Już jesienią 1937 r. zostały ukończone. Odbudowano dawny budynek gospodarski, w którym ulokowano muzeum pamiątek po marszałku Piłsudskim. W drugim budynku umieszczono szkołę ludową, której patronką została Maria Piłsudska z domu Billewicz. Odbudowano również dom, który stał w tym samym miejscu co oficyna. Urządzono w nim świetlicę Koła Związku Rezerwistów. W tym samym obiekcie przygotowano mieszkanie dla kustosa-administradora Żułowa. Wybudowano też przeznaczony pod dzierżawę młyn. Pozyskane w ten sposób środki zamierzano przeznaczyć na utrzymanie Żułowa⁷⁵. Zaskakujący jest brak większej dotacji ze strony NKUPMJP, zwłaszcza że uznano ten projekt za jeden z istotniejszych. Intrygującą informacją jest to,

⁷¹ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Obudowa Żułowa, k. 1.

⁷² Ibidem, Sprawozdanie Komitetu Odbudowy Żułowa, k. 4.

⁷³ Ibidem, Obudowa Żułowa, k. 1.

⁷⁴ Ibidem, Sprawozdanie Komitetu Odbudowy Żułowa, k. 4.

⁷⁵ Ibidem, Obudowa Żułowa, k. 1.

że miał to być zaledwie pierwszy etap rewitalizacji tej posiadłości⁷⁶. W źródłach brakuje jednak szczegółów odnoszących się do następnych etapów tego projektu.

Ostatnim ukończonym etapem prac w Żulowie było uroczyste zasadzenie dębu pamięci na fundamentach dawnego dworu. Odbył się to 10 października 1937 r. w tzw. Dniu Rezerwisty. Wśród zaproszonych gości była m.in. wdowa po marszałku oraz prezydent Rzeczypospolitej, który zasadził drzewo⁷⁷.

Realizację tego projektu trzeba uznać za udaną, choć nie był on wykonany z takim rozmachem jak niektóre inne, wspomniane już prace. NKUPMJP miał o wiele mniejszy wpływ na formę i sposób realizacji tego przedsięwzięcia. Świadczyć o tym może fakt, że w sprawozdaniu brakuje informacji o jego udziale w pracach nad tym projektem⁷⁸.

Fundacja stypendialna

Przedsięwzięciem, które potrzebowało jedynie większego nakładu finansowego było prowadzenie fundacji stypendialnej imienia marszałka Józefa Piłsudskiego. Powstała ona jeszcze w 1920 r., a jej założycielem był sam komendant⁷⁹. Komitet po jego śmierci „włączył do zadań” utrzymanie oraz dalsze kierowanie fundacją⁸⁰.

Misją, jaką stała przed fundacją, to udzielanie wsparcia w edukacji sierotom po żołnierzach, którzy zginęli w obronie Polski. Jeśli takich już nie było, to wspierano dzieci wojskowych i urzędników armijnych, którzy zmarli wskutek chorób, które dotknęły ich podczas wojny. A jeśli takowych również nie było, to sierotom z rodzin żołnierskich, które straciły rodziców w innych okolicznościach⁸¹.

Kapitał początkowy fundacji wynosił 600 tys. marek polskich, jednak szybko straciły one na wartości, co uniemożliwiło dalsze działanie. Dopiero w 1932 r. przyznano pierwsze stypendia na łączną kwotę 40,2 tys. zł (otrzymało je 67 osób) oraz zapomogi na sumę 31,95 tys. zł (85 osób). Ogólna kwota nie była więc wysoka. Dlatego też NKUPMJP postanowił wspomóc fundację środkami w wysokości 1 mln zł. Nie do końca wiadomo, kiedy to nastąpiło. W sprawozdaniu z działalności za dwa pierwsze lata pracy komitetu nie wspomniano o tak znaczącej sumie wprost, a w bardziej enigmatyczny sposób stwierdzono, że należy „być jej [fundacji — RW] poważną

⁷⁶ Ibidem, Sprawozdanie Komitetu Odbudowy Żulowa, k. 4.

⁷⁷ Ibidem, Obudowa Żulowa, k. 1.

⁷⁸ *Sprawozdanie z działalności...*

⁷⁹ Ibidem s. 51.

⁸⁰ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Pismo z informacją o stypendium, k. 17.

⁸¹ Ibidem, Cele fundacji, k. 34.

dotacją utrwalić”⁸². Jeśli rzeczywiście mowa o przeznaczeniu owego miliona, to zastanawiającym jest, dlaczego nie zdecydowano się zapisać tego wydatku wprost. Szczególnie, że była to ogromna kwota poświęcona na edukację sierot po żołnierzach. Być może zarządzający komitetem obawiali się, że odzew polskiego społeczeństwa mógłby mieć negatywny wpływ na odbiór działań samego NKUPMJP. Pieniądze z dotacji miały być poświęcone na dalszy rozwój fundacji oraz możliwość przyznania zwiększonej liczby stypendiów i zapomóg dla potrzebujących dzieci⁸³.

Kwoty przyznawane dzieciom nie były identyczne. Byli uczniowie, którzy uzyskiwali rocznie nawet 1 tys. zł, chociaż większość była wspomagana kwotą 500 zł lub 250 zł. Trudności sprawia także ustalenie, ilu w sumie uczniów otrzymało stypendia lub zapomogi. Nie ocalały wszystkie dokumenty dotyczące tej kwestii. W zachowanym piśmie z wykazem uczniów, którzy w roku szkolnym 1935/1936 otrzymali pomoc finansową, figuruje 49 osób, którym wypłacono łącznie 22,5 tys. zł⁸⁴. Na koniec 1938 r. przyznano tylko 29 stypendiów i zapomóg na sumę 12,8 tys. zł⁸⁵. W pierwszym roku przyznawania pomocy (1932) było ich 152. Można więc stwierdzić, że z każdym rokiem szkolnym liczba ta malała.

Prawdopodobnie z czasem planowano rozszerzenie działalności, na co może wskazywać fakt powołania w 1938 r. specjalnej fundacji na rzecz pomocy dzieciom pracowników PKP i Ministerstwa Komunikacji. Przeznaczono na ten cel 200 tys. zł⁸⁶. Wiązało się to z dużym zaangażowaniem w działalność dobroczynną kolejarzy, wyróżniających się na tle innych grup zawodowych w akcji zbierania pieniędzy w pierwszych latach działalności NKUPMJP.

Trudno jednoznacznie określić, czy fundacja stypendialna im. Marszałka Józefa Piłsudskiego spełniła swoje zadanie. Z pewnością części dzieci udało się pomóc. Wpływ na ten stan rzeczy miało dofinansowanie ze strony NKUPMJP, które pozwoliło prowadzić całą organizację. Niewykluczone, że w pierwszych latach przyznawania stypendiów i zapomóg pewnej grupie sierot odmówiono tej pomocy z powodu braku pieniędzy.

Działalność Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego mająca na celu upamiętnienie komendanta jest niepodważalna. Niektóre projekty zaplanowano z wielkim rozmachem, dlatego zrozumiałe jest, że były czasochłonne. W związku z tym nie może dziwić fakt, że części z nich nie udało się zrealizować m.in. ze względu na wybuch drugiej wojny

⁸² *Sprawozdanie z działalności...*, s. 51.

⁸³ AAN, NKUPMJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/21, Dokument z informacją o przyznaniu miliona złotych na fundację, k. 8–10.

⁸⁴ *Ibidem*, Imienna lista sierot po poległych z pomocą na rok szkolny 1935–1936, k. 27–30.

⁸⁵ *Ibidem*, Imienna lista sierot po poległych z pomocą na rok 1939, k. 31–32.

⁸⁶ *Ibidem*, sygn. 2/108/0/-/41, Fundusz stypendialny im. marszałka Piłsudskiego dla dzieci kolejarzy, k. 84.

światowej. Pewnym problemem było również i to, że w każdym następnym roku funkcjonowania organizacji zbierano coraz mniejsze datki od społeczeństwa. Nieuchronnie zbliżający się konflikt z Niemcami powodował, że obywatele woleli wpłacać pieniądze choćby na Ligę Obrony Powietrznej i Przeciwgazowej, która mogła przyczynić się do zwiększenia obronności kraju. Nie bez znaczenia było również i to, że powoli rosło niezadowolenie z rządów sanacji.

Dziwić może również to, że część zadań, pomimo zapisania ich jako „swoje”, NKUPMJP potraktował po macoszemu, nie wpływając w większym stopniu na ich realizację, choćby je dofinansowując. Świadczyć to może o pewnej hierarchii projektów, które chciał wykonać komitet. Jedne, jak grobowiec na Rossie, uznał za priorytetowe, inne zaś chciał odłożyć w czasie.

Bez wątpienia jednak wszystkie te projekty, gdyby zostały zrealizowane, „byłyby godnem uczczeniem Pamięci Zmarłego Wodza⁸⁷”, a taki właśnie cel przyświecał zebrany 6 czerwca 1935 r. na zamku królewskim najważniejszym osobom w II Rzeczypospolitej.

Streszczenie

Artykuł przedstawia główne zadania, jakie przed sobą postawił Naczelny Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego. Sama organizacja powstała 6 czerwca 1935 r., gdy na zamku królewskim podpisany został uroczysty akt założycielski. Wydział Wykonawczy, podzielony na kilka sekcji, zajmował się m.in. realizacją takich projektów, jak: krypta i sarkofag na Wawelu, grobowiec na Rossie, pomniki w Warszawie i Wilnie, kopiec na Sowińcu, odbudowa Żułowa, fundacja stypendialna. Ukazane zostały m.in. okoliczności ich tworzenia, trudności przy budowie oraz etapy realizacji. Na koniec krótko podsumowano działalność komitetu, próbując odpowiedzieć na pytanie, czy udało się zrealizować cel, jaki został postawiony w dniu założenia NKUPMJP.

Słowa kluczowe: Komitet Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego, organizacja pozarządowa, okres międzywojenny, Wawel, Rossa, Sowiniec.

⁸⁷ AAN, NKUPJP. Wydział Wykonawczy w Warszawie, sygn. 2/108/0/-/1, Akt ukonstytuowania się Komitetu, k. 1.

Rotmistrz Witold Pilecki jako przykład odpowiedzialnego obywatela

Rotmistrz Witold Pilecki funkcjonuje w świadomości społecznej jako człowiek, który dobrowolnie poszedł do obozu w Oświęcimiu, a po wojnie został aresztowany jako wróg ludu, skazany na karę śmierci i stracony. Te dwa jego okresy życia są najbardziej eksponowane. Jednak rotmistrz Witold Pilecki w pozostałych latach swojego życia aktywnie działał na rzecz ojczyzny.

Pierwszy okres jego życia — dzieciństwo — miał istotny wpływ na jego postawę. Urodził się 13 maja 1901 r. w Ołońcu, na północnych krańcach ówczesnego imperium rosyjskiego. Zarówno ze strony ojca Juliana, jak i matki Ludwiki Osiecimskiej, miał przodków, którzy walczyli w powstaniu styczniowym¹. To wpłynęło na wychowanie jego i jego rodzeństwa (miał starszą siostrę Marię, dwóch młodszych braci — Józefa, który zmarł w dzieciństwie, i Jerzego oraz młodszą siostrę Wandę). Dbając o zachowanie ducha polskości, matka wraz z dziećmi przeniosła się do Wilna, gdzie ponad połowę mieszkańców stanowili Polacy. To tutaj 3 marca 1913 r. Witold wstąpił do tajnego wówczas skautingu polskiego. Kilka lat później założył drużynę harcerską, najpierw w Orle, a później w Wilnie. Działalność w skautingu ukształtowała jego postawę patriotyczną².

W 1918 r. Pilecki przybył do Wilna, gdzie rozpoczął nowy okres w swoim życiu — walkę o niepodległość ojczyzny. Najpierw udzielał się w polskim harcerstwie. Następnie wstąpił do Samoobrony Wileńskiej, która opanowała miasto, walcząc z wycofującymi się wojskami niemieckimi i nadchodzącą armią bolszewicką. Witold został żołnierzem 2. kompanii w batalionie dowodzonym przez Mikołaja Zujewicza. Brał udział w walkach na ulicy Wroniej i o dworzec kolejowy. Następnie wycofał się ze swoim oddziałem pod Wilno. Zmienił też

¹ Wojskowe Biuro Historyczne (cyt. dalej: WBH), Centralne Archiwum Wojskowe (cyt. dalej: CAW),teczka ewidencyjna Pilecki Witold, sygn. CAW AP 2844, „Życiorys”, s. 1; K. Tracki, *Młodość Witolda Pileckiego*, Warszawa 2014 s. 39–40.

² WBH, CAW,teczka ewidencyjna Pilecki Witold, sygn. CAW AP 2844, „Wyciąg z życiorysu i przebieg pracy ideowo niepodległościowej”, s. 1.



Witold Pilecki w dzieciństwie

rodzaj wojsk — został ułanem w Oddziale Wileńskim Wojska Polskiego pod dowództwem rotmistrza Władysława Dąbrowskiego³. Z przerwami na uzupełnienie wykształcenia w okresie kwiecień–czerwiec 1919 i październik 1919–lipiec 1920 brał udział w walkach na froncie wschodnim. Najpierw był ułanem w 13. pułku ułanów walczącym z Rosjanami pod Byteniem i Baranowiczami. Następnie na krótko powrócił do piechoty w 201. pułku piechoty, z którym opóźniał ofensywę bolszewików na Warszawę. Następnie wrócił do ułanów i jako starszy ułan walczył w szeregach 211. Ochotniczego Pułku Ułanów Nadniemeńskich pod Górą i Ejszyszkami oraz Mińskiem Białoruskim⁴. Kolejnym etapem była walka o Wilno w szeregach wojsk gen. Żeligowskiego, która zakończyła etap militarny w jego życiu⁵.

³ Ibidem; K. Tracki, op. cit., s.93–94.

⁴ K. Tracki, op. cit., s. 112–116, 120–121, 127, 129–130, 133.

⁵ WBH, CAW,teczka ewidencyjna Pilecki Witold, sygn. CAW AP 2844, „Życiorys” s. 2–3, „Wyciąg z życiorysu” s. 1.



Witold Pilecki w towarzystwie starszej siostry Marii i matki Ludwiki

Lata 1923–1939 to okres stabilizacji i odbudowy państwa polskiego, w którym Witold Pilecki bierze aktywny udział. Po opuszczeniu wojska i zdaniu matury miał się różnych zajęć⁶. Był sekretarzem w Związku Kółek Rolniczych w Wilnie, sekretarzem sędziego śledczego również w Wilnie, próbował nawet studiować na Wydziale Sztuk Pięknych Uniwersytetu Stefana Batorego⁷. Po trwającym kilka lat procesie odzyskał w 1926 r. rodzinny majątek w Sukurczach (gmina Krupa, powiat lidzki, województwo nowogródzkie) i rozpoczął żywot ziemianina. Pomimo tego, że był pochłonięty odbudową majątku, nie stronił od działalności społecznej. Założył Ochotniczą Straż Pożarną, Spółdzielnię Mleczarską i udzielał się w Związku Młodej Polski⁸. Jego zaangażowanie było pełne. Został prezesem straży

⁶ K. Tracki, op. cit., s. 150–155.

⁷ WBH, CAW,teczka ewidencyjna Pilecki Witold, sygn. CAW AP 2844, „Życiorys”, s. 4.

⁸ K. Tracki, op. cit., s. 184–190; Z. Pilecka-Optulowicz, *Mój ojciec. Wspomnienia*, Warszawa 2017, s. 67.



Druh Witold Pilecki (pierwszy z prawej)

i spółdzielni, która liczyła ok. 200 osób. Pilecki wziął też na siebie zadanie szerzenia oświaty rolniczej, szczególnie w dziedzinie mleczarstwa. Udzielał rad i prowadził szkolenia. Podnosił też własne kwalifikacje, studiując zaocznie rolnictwo. Działalność ta została dostrzeżona — w 1938 r. został odznaczony Srebrnym Krzyżem Zasługi. W 1931 r. ożenił się z Marianną Ostrowską (takie imię nosiła jego żona zgodnie z dokumentami), wkrótce zajął się remontem rodzinnego domu, ulepszaniem metod uprawy i hodowli oraz wychowywaniem dzieci. Jak sam mówił, wilka ciągnie do lasu, dlatego nie zapomniał o wojsku⁹. W roku 1926 został awansowany do stopnia podporucznika rezerwy kawalerii, a w latach 1928–1929 odbył sześciotygodniowe ćwiczenia wojskowe. Od 1932 r. organizował oddział Przysposobienia Wojskowego Konnego w Lidzie¹⁰. Do 1939 r. udało mu się stworzyć szwadron kawalerii, który po mobilizacji stanowił szwadron kawalerii dywizyjnej 19. dywizji piechoty. Z nim, jako dowódca plutonu, Pilecki wyruszył na wojnę. Trzeba też wspomnieć, że rotmistrz wspomagał finansowo szwadron, przeznaczając własne dochody na jego wyposażenie i utrzymanie.¹¹

⁹ WBH, CAW,teczka ewidencyjna Pilecki Witold, sygn. CAW AP 2844, „Wyciąg z życiorysu i przebieg pracy ideowo niepodległościowej”, s. 3.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ P. Bieliński, *19 Dywizja Piechoty*, Warszawa 2017; *Wielka Księga Piechoty Polskiej 1918–1939*, s. 21.

Lata wojny w 1939 r. były szczególnie tragiczne dla ludności Polski. Podporucznik Witold Pilecki po podróży koleją znalazł się ze swoim szwadronem w okolicach Łowicza, skąd przeniósł się wraz z całą dywizją w okolice Piotrkowa Trybunalskiego, gdzie 19. dywizja piechoty, wchodząca w skład Armii „Prusy”, miała stawić czoło najeźdźcy¹². Walczyła z groźnym przeciwnikiem, bo z niemiecką 1. dywizją pancerną. Podczas przemarszu wojsko było bombardowane. Byli zabici i ranni. W dniu 4 września doszło do walki z czołgami. Polskie jednostki zostały zmuszone do odwrotu. W jego trakcie pod Wolborzem, w nocy z 4 na 5 września, szwadron Pileckiego został rozbity. On sam stracił konia i wycofał się w kierunku Tomaszowa Mazowieckiego. Z resztką swojego szwadronu opuścił 5 września Tomaszów.



Witold Pilecki, lata 20. XX w.



Witold Pilecki lata 30. XX w.

¹² J. Wróblewski, *Armia „Prusy” 1939*, Warszawa 1986, s. 71, 83.



Marianna i Witold Pileccy



Witold Pilecki na czele krakusów, koniec lat 30. XX w.

W nocy z 6 na 7 września dotarł do Warszawy. Kawaleria, jako nieprzydatna do walki w mieście, została skierowana na wschodni brzeg Wisły. Rotmistrz Pilecki z resztką szwadronu skierował się przez Siedlce, Łuków, Radzyń i Parczew do Włodawy, do której dotarł 13 września. Tam jego oddział został włączony w skład kawalerii dywizyjnej reorganizowanej 41. dywizji piechoty rezerwowej. Z tą jednostką wziął udział, jako zastępca dowódcy szwadronu kawalerii, w drugiej bitwie o Tomaszów Lubelski. Jednakże przewaga nieprzyjaciela, brak amunicji i żywności zmusiły dowództwo do decyzji o kapitulacji¹³. Nie wszyscy żołnierze podporządkowali się rozkazowi. Pilecki postanowił walczyć dalej. Wraz z nielicznym oddziałem kluczył po lasach Lubelszczyzny do 17 października 1939 r., walcząc z niemieckim agresorem. Następnie postanowił powrócić w rodzinne strony, jednakże z powodu braku możliwości dotarcia do Sukurcz udał się do Ostrowi Mazowieckiej, a następnie do Warszawy¹⁴.

Następny okres w życiu rotmistrza Witolda Pileckiego — okres konspiracji i pobytu w Oświęcimiu — został szeroko opisany w literaturze, dlatego go w tym miejscu pominę.

¹³ A. Cyra, *Rotmistrz Pilecki ochotnik do Auschwitz*, Warszawa 2014, s. 32–33; C. Grzelak, H. Stańczyk, *Kampania Polska 1939 roku. Początek II wojny światowej*, Warszawa 2005, s. 182–188; T. Łuniewski, *41 Dywizja Piechoty Rezerwowa we wrześniu 1939 roku*, „Przegląd Historyczno-Wojskowy”, t. 16 (57), 2015, nr 4 (254), s. 64–65, 75, J. Wróblewski, op. cit., s. 116–176.

¹⁴ A. Cyra, op. cit., s. 33–34.



Witold Pilecki w obozie jenieckim (drugi z lewej)

Ostatnie lata w życiu rotmistrza, o których należy wspomnieć, to czas powstania warszawskiego. Pilecki przebywał w Warszawie od 1943 r. Od wiosny 1944 r. należał do Oddziału II Organizacji „Nie”, gdzie zajmował się planowaniem bojowym. Organizacja „Nie” to zakonspirowana struktura Armii Krajowej przeznaczona do walki z nowym okupantem wkraczającym na teren Rzeczypospolitej — Armią Czerwoną. Na jej czele stanął ówczesny płk August Emil Fieldorf. Członkowie „Nie” mieli zakaz udziału w walce i ujawniania się. Jednak w naturze rotmistrza nie było miejsca na bezczynność, gdy inni walczyli. Już 1 sierpnia wziął udział w walkach na Woli jako szeregowy. Razem z towarzyszem ucieczki z Oświęcimia, Janem Redzejem, zorganizował oddział powstańczy, z którym oczyszczał z nieprzyjaciela rejon tzw. małego getta, odcinek ulicy Pańskiej od Żelaznej do Twardej oraz likwidował „gołębiarzy”. W dniu 3 sierpnia wraz z grupą powstańców zajmował domy po południowej stronie Alej Jerozolimskich (Dom Turysty, budynek Izby Skarbowej na rogu Nowogrodzkiej i Lindleya, Wojskowy Instytut Geograficzny). Rotmistrz Pilecki walczył tam do 13 sierpnia wraz z pozostałymi powstańcami 1. kompanii 1. batalionu zgrupowania „Chrobry II”. Podczas walk zginął Jan Redzej, a rotmistrz spotkał drugiego



Obraz w kościele w Krupie (obecnie Białoruś) namalowany przez Witolda Pileckiego

towarzysza ucieczki z Oświęcimia, Edwarda Ciesielskiego. Po ujawnieniu się przed dowództwem zgrupowania i po reorganizacji, Pilecki został mianowany 27 września dowódcą 2. kompanii 1. batalionu 15. pułku piechoty Armii Krajowej, który został utworzony na bazie zgrupowania „Chrobry II”. Walczył w okolicach ulic Towarowej, Miedzianej i Pańskiej. Po kapitulacji powstania trafił najpierw do obozu w Ożarowie Mazowieckim, a następnie przez Łambinowice do Oflagu w Murnau¹⁵.

¹⁵ A. Cyra, op. cit., s. 137–149, J. Romanowicz, *Zgrupowanie „Chrobry II” w powstaniu warszawskim*, „Słupskie Studia Historyczne” 2003, nr 10, s. 293–303. K. Utracka, *Zgrupowanie „Chrobry II”*, Warszawa 2002, s. 33, 36, 39–41, 47, 71–72, 91–93, 255; A. Kownacki „Jeżewski”, *Jak powstało i walczyło Zgrupowanie „Chrobry”*, Warszawa 1993, s. 64.

Rotmistrz Witold Pilecki przez całe swoje życie służył ojczyźnie, pracą i służbą wojskową. Nawet gdy był z tego obowiązku zwolniony, czuł potrzebę uczestniczenia w ważnych wydarzeniach. Był też poetą i malarzem. Napisał poemat *Sukurcze*, a jego obraz do dziś zdobi kościół w Krupie. Postać rotmistrza jest wzorem obywatela przedkładającego troskę o ojczyznę ponad dobro własne i swojej rodziny. Jego postępowanie powinno być wzorem dla innych, a wzór ten powinien być upowszechniany zwłaszcza w procesie dydaktycznym na każdym etapie nauczania.

Streszczenie

Referat przybliży osobę rotmistrza Witolda Pileckiego jako postać walczącą o ojczyznę nie tylko orężem. Przedstawione są okresy jego życia, które do tej pory były mniej eksponowane. Okres dzieciństwa — wychowanie rodzinne w okresie zaboru rosyjskiego, okres młodości — walka zbrojna o powstanie niepodległej ojczyzny, okres odrodzonej Rzeczypospolitej — walka na polu gospodarczym oraz okres powstania warszawskiego. We wszystkich tych okresach Witold Pilecki przedkładał dobro ojczyzny nad dobro własne i to jest godna postawa do naśladowania.

Słowa kluczowe: rotmistrz Witold Pilecki, rok 1918, wojna polsko-bolszewicka, działalność społeczna, wojna obronna 1939 r., powstanie warszawskie.

Marcin Gawryszczak

(Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi)

Aleksandra Kaiper-Miszulowicz

(Instytut Pileckiego)

Kamila Sachnowska

(Biuro Poszukiwań i Identyfikacji IPN)

Głosy z przeszłości. Archiwalia z zasobu Instytutu Pamięci Narodowej na wystawie „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”

Wtworzonym na terenie dawnego więzienia przy ulicy Rakowieckiej w Warszawie Muzeum Żołnierzy Wyklętych i Więźniów Politycznych PRL została otwarta 1 marca 2018 r. wystawa Instytutu Pamięci Narodowej (IPN) pt. „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”, której autorami są Aleksandra Kaiper-Miszulowicz, Marcin Gawryszczak i Kamila Sachnowska. Jej rdzeń tworzą przedmioty wydobyte z jam grobowych ofiar terroru komunistycznego w kwaterze Ł na warszawskim Cmentarzu Wojskowym na Powązkach.

Od początku jasne było, że wystawa przedmiotów archeologicznych tej rangi w tak ważnym historycznie i symbolicznie miejscu wymaga szerokiego i bardzo starannie dobranego kontekstu. Autorom wystawy zależało na przedstawieniu widzom tej historii, nadal stosunkowo mało znanej, w sposób jak najbardziej spójny i przystępny. Ze względu na olbrzymią i niemającą charakteru muzealnego przestrzeń pawilonu X, specyfikę artefaktów (są to rzeczy, które nie mają wielkiej wartości materialnej, artystycznej ani zabytkowej, istotne są wyłącznie ze względu na kontekst, w jakim zostały odnalezione i na swoich ostatnich właścicieli, którym towarzyszyły w chwili egzekucji), a także szczupłość

materiału ikonograficznego dotyczącego historii komunistycznych zbrodni sądowych, zdecydowaliśmy się na oparcie narracji na materiałach archiwalnych IPN, ograniczając zarazem do minimum teksty odautorskie. W rezultacie ponad 80 proc. scenariusza wystawy, pomijając podpisy pod fotografiami i przedmiotami, stanowią dokumenty z zasobu Archiwum IPN, w większości dotychczas niepublikowane. Lwia ich część pochodzi z zeznań zebranych przez tzw. komisję Mazura. Ten powołany w grudniu 1956 r. organ (Komisja dla Zbadania Odpowiedzialności Byłych Pracowników Głównego Zarządu Informacji, Naczelnej Prokuratury Wojskowej i Najwyższego Sądu Wojskowego) zgromadził gigantyczną ilość świadectw osób represjonowanych, ale i funkcjonariuszy komunistycznego wojskowego aparatu przemocy (oficerów śledczych, prokuratorów i sędziów), w postaci relacji będących wstrząsającym zapisem terroru. Inną ważną grupę dokumentów wykorzystanych na wystawie tworzą prośby rodzin ofiar, początkowo o łaskę, potem o informację o losie i miejscu pochówku.

Kluczowym zamierzeniem było stworzenie spójnej opowieści o zbrodniach sądowych systemu komunistycznego, ułożonej w porządku chronologicznym dokonywania zbrodni i rozłożonej na trzy głosy — ofiar, ich rodzin i sprawców zbrodni. Wybór materiałów był uwarunkowany przez dwa miejsca — miejsce prezentacji wystawy (więzienie przy Rakowieckiej w Warszawie, w którym wykonywano wyroki śmierci i skąd wywożono zwłoki ofiar) oraz kwatere Ł, z terenu której pochodziły prezentowane na wystawie przedmioty, a która od wiosny 1948 r. pełniła rolę więziennego pola grzebalnego.

Pierwsze źródła, z którymi spotykają się zwiedzający, to dokumenty wytworzone przez rodziny ofiar. Materiał ten w całości pochodzi z Archiwum IPN. Wyraźnie rysuje się tu podział na dwie grupy materiałów — prośby o łaskę i pisane zwykle już po 1956 r. prośby o wyjaśnienie losu lub ujawnienie miejsca pochówku danej osoby. Te pierwsze, jak w przypadku prośby Marii Dekutowskiej, zawierają nie tylko olbrzymi ładunek emocjonalny, ale pozwalają na zadawanie kolejnych pytań: dlaczego Maria Dekutowska pisze „i od tej pory ślad po nim zaginął”, zamiast opisać chwalebne losy swego syna, mjr. Hieronima Dekutowskiego „Zapory”, żołnierza Polskich Sił Zbrojnych, cichociemnego, oficera Armii Krajowej i organizacji Wolność i Niezawisłość:

Przyszedł rok 1939, który zabrał mi go do walki [...] i od tej pory ślad po nim zaginął [...] przez ten czas [...] nawet już pogodziłam się z tym, że zginął w obronie narodu polskiego. [...] Za wskazaniem dobrych ludzi postanowiłam zwrócić się do Ciebie, Obywatelu Prezydencie z gorącą prośbą, byś umożliwił mi przed końcem mojego życia zobaczyć dziecko. [...] wierzę głęboko, że o ile opatrność uchowała go do tej pory na powierzchni ziemi, to Obywatel Prezydent [...] uratuje mu życie¹.

¹ Archiwum IPN, Sąd Wojewódzki dla województwa warszawskiego w Warszawie, sygn. BU 2503/1/3, s. 316–317.

Widz w tej części espozycji może zapoznać się ze wzruszającą korespondencją — listami sióstr Tadeusza Pelaka, żołnierza oddziału „Zapory”. O ulaskawienie skazanego na śmierć brata prosi pięcioro dziewcząt, z których najstarsza ma 19, a najmłodsza cztery lata. Porusza prosty język i nieporadność tych prośb:

Proszę bardzo Pana Prezydenta o darowanie życia memu bratu, ponieważ ojciec chory i nie ma kto pracować na roli. Więc proszę bardzo, żeby brat powrócił do nas, bo nam bardzo bieda, a on był naszym chlebodawcą.

Teodora Pelakówna (lat 19)

[...] ja jestem jeszcze małoletnia i nie mogę zapracować na siebie, [...] ukończyłam zaledwie III klasy i chciałam chodzić dalej, ale najpierw nie miałam za co kupić książek, palta i butów, a ojciec nie miał możliwości mi kupić, bo jest chory [...]. Proszę bardzo Pana Prezydenta o zlitowanie się nad moim bratem, bo gdyby on wrócił do nas i pracował razem z nami, to [...] chociaż może jeszcze młodsze siostry, które chodzą do szkoły, mogły ukończyć.

Czesława Pelakówna (lat 14)

Proszę bardzo Pana Prezydenta o puszczenie mi brata, bo niema kto dopomagać w tak ciężkich warunkach, w jakich się znajdujemy. Ja się chcę uczyć, a tatuś jest chory i nie ma za co mnie posyłać do szkoły, bo już jest zimno, a ja nie mam palta.

Kazimiera Pelakówna (lat 12)



Fragmenty listów sióstr Tadeusza Pelaka, żołnierza oddziału „Zapory” z prośbą o jego ulaskawienie, fot. M. Brzozowska-Smolańska, ze zbiorów Archiwum IPN

Bardzo proszę pana, żeby brat wrócił do nas, bo ja chodzę do szkoły i nie ma za co nieraz kupić zeszytu, bo tatuś jest chory i nie ma kto zarobić pieniędzy na zeszyt, a ja jestem jeszcze za mała i jest mi bardzo przykro i piszę to wszystko ze łzami w oczach².

Marianna (lat 9) i Helena (lat 4) Pelakówny

Prośba Anny Mieszkowskiej, wdowy po komandorze Stanisławie Mieszkowskim, umożliwia wejście w tematykę rozliczeń stalinizmu zarówno w sferze zadośćuczynienia ofiarom (ekshumacja zwłok, ludzki pochówek), jak i wymierzenia sprawiedliwości winnym. Interesujące jest zwłaszcza ostatnie sformułowanie — prośba o urzędowe stwierdzenie wykonania wyroku. Niektóre rodziny, nie otrzymawszy takiego dokumentu, długo ludziły się nadzieją — jak rodzina cichociemnego Bolesława Kontryma czy wdowa po generale Nilu-Fiełdorfie, że mąż przeżył, wywieziony gdzieś na Wschód.

Proszę o zezwolenie na ekshumację zwłok celem ludzkiego pochowania. [...] Proszę o podanie nazwisk winnych dokonanego morderstwa oraz bezwzględne pociągnięcie ich do odpowiedzialności karnej. Ponawiam swoją prośbę o urzędowe stwierdzenie i dostarczenie mi pisemnego dowodu o zamordowaniu męża. W piśmie rehabilitacyjnym [...] brak stwierdzenia wykonania wyroku³.

Jeśli chodzi o głos ofiar, warto pamiętać, iż właściciele przedmiotów, które spoczywają w gablotach, nie pozostawili zeznań, z przyczyn boleśnie oczywistych. Korzystaliśmy z relacji złożonych przez osoby, które przeżyły, zakładając że ich doświadczenia więzienne są na swój sposób uniwersalne. Motywy bicia, tortur, różnych rodzajów udręczeń, także moralnych, są już dziś dobrze znane i niejednokrotnie opisywane w literaturze, także wspomnieniowej, jednak lakoniczność, wręcz surowość relacji składanych przed komisją Mazura, nadaje tym słowom szczególny wymiar. Ze względu na ich drastyczny charakter, jak i na fakt, że były składane przed komisją, nie zaś publikowane we wspomnieniach, wszelkie relacje ofiar są zanonimizowane.

Raz nie mogłem już wytrzymać i oddałem moc w kącie celi. Dyżurny sierż. Walkow zbil mnie, a następnie kazał mi zlizać moc językiem⁴.

Moje oświadczenie: „jeżeli będziecie mnie bili, to zabijecie mi dziecko” wywołało natychmiastową reakcję: „twój bachor nie jest nam potrzebny, nie ujrzy świata, leć mu o mur rozwalimy, a ty będziesz krwią po ścianach srała i językiem zlizywała.

² Ibidem, s. 319–320.

³ Archiwum IPN, Urząd Rady Ministrów w Warszawie, sygn. BU 660/655, s. 6.

⁴ Archiwum IPN, Naczelna Prokuratura Wojskowa 1946–1990, sygn. BU 0874/1/2, s. 60.

Wkrótce nastąpiło poronienie. Nie dano mi pomocy. Krwawiącą jeszcze posłano do karceru wypełnionego odchodami ludzkimi⁵.

Relacje tych, którym udało się przeżyć, stanowią swoisty katalog metod stosowanych wobec aresztowanych przez komunistyczny aparat terroru:

Przez pierwsze dwa miesiące śledztwa, nie przyznawałem się. Zagrożono mi wówczas aresztowaniem żony [...], gdy usłyszałem nieludzkie „wycie” z sąsiedniej celi, myślałem, że katują moją żonę i wówczas przyznałem się do wszystkiego. Przyznałem się [...] do ujawnienia wobec wywiadu amerykańskiego naszej siatki wywiadowczej [...], chociaż wiedziałem, że takiej siatki [...] nie było⁶.

Ciężar tych wypowiedzi sprawił, że zdecydowaliśmy się na umieszczenie ich w celach, dając zwiedzającemu możliwość odizolowania się i pozostania w małym, ciemnym pomieszczeniu sam na sam z głosem ofiary, a zarazem umożliwiając mu wybór — jeśli uzna, że głosy ofiar są dla niego zbyt silnym przeżyciem, może je pominąć, nie wchodząc w tę przestrzeń.



W specjalnym, oświetlonym czerwonym światłem, pokoju zabiegowym na parterze pawilonu X umieszczone zostały sylwetki sprawców — pracowników komunistycznego aparatu terroru, fot. M. Brzozowska-Smolańska, ze zbiorów Archiwum IPN

⁵ Ibidem, sygn. BU 0874/1/4, t. 1, s. 242.

⁶ Ibidem, sygn. BU 0874/1/2, s. 329–333.

Głosy sprawców umieszczone są w przestrzeni głównej tak, aby zwiedzający, wychodząc z celi, w której właśnie przeczytał relację jednej z ofiar, natrafił na umieszczony na wysokości wzroku cytat z wypowiedzi oprawcy. Mniej tu drastycznych szczegółów, dominuje raczej motyw samousprawiedliwienia czy umniejszania winy, choćby przez użycie eufemizmów. Cytaty sprawców podane są z nazwiskiem i funkcją mówiącego. Ta część wystawy pokazuje zarówno mechanizmy rządzące systemem, jak i specyficzne manipulacje językowe, próby określenia własnej winy w sposób jak najmniej kompromitujący dla winowajcy — tak, jak w wypowiedzi Oskara Karlinera, prokuratora i sędziego wojskowego, który wyrzuca sobie fakt, iż „nie zdobył się na stanowczość”, przekazując sędziemu polecenie skazania początkowo pięciu, a potem trzech osób, na karę śmierci:

[...] przyszedł do mnie płk. Różański i zakomunikował mi, że jest decyzja aby zapadło 5 wyroków śmierci. Przekazałem tę dyrektywę przewodniczącemu rozprawy płk. Widajowi. [...] Na moment przed ogłoszeniem wyroku przyszła dyrektywa [...], żeby tylko trzem dać KS. Przekazałem to ponownie Widajowi i ten dyrektywę wykonał.[...] Przyznaję, że nie zdobyłem się na stanowczość, aby odmówić przekazania sędziemu dawanej mi dyrektywy⁷.

Wypowiedzi sprawców ukazują wprost, iż znęcanie się nad więźniami w śledztwie nie było „incydentalne”, lecz stanowiło element systemu:

Wmawiano w nas [...] że aresztowani to [...] wrogowie ojczyzny i partii, ludzie, którzy mają zbrukane ręce krwią niewinnych ludzi, dlatego też nie możemy mieć wobec nich żadnych skrupułów⁸.

[...] mówiono, że w czasie śledztwa [...] można uderzyć. [...] zresztą o biciu było w konspektach. [...] Uczono, że każdy aresztowany jest zawsze winny. Chodzi tylko o ustalenie stopnia winy i formalne udokumentowanie tej winy⁹.

Wystawie towarzyszą zajęcia edukacyjne. Jedno z ćwiczeń warsztatowych polega na znalezieniu cytatów będących odpowiedziami na bardzo konkretne pytania (np. z jakich ogniw składał się aparat terroru? na jakim systemie wzorowano sądownictwo stalinowskie?). Przytoczone na wystawie wypowiedzi sprawców są dobrym materiałem do znacznie ogólniejszej dyskusji z uczniami o naturze zła w systemach totalitarnych, zwłaszcza że stoją one w sprzeczności z opinią o funkcjonariuszach — komunistach, którzy przeżyli ukąszenie heglowskie i może błędnie, ale ideowo zabrali się za budowę nowej utopii. Ważne, że mówią o tym sami sprawcy, jak np. Jan Radwański, prokurator i sędzia wojskowy:

⁷ Ibidem, s. 202–204.

⁸ Ibidem, s. 83.

⁹ Ibidem, sygn. BU 0874/1/4, s. 213.

Do popełnienia zbrodni nikogo nie zmuszano, a tylko zalecano, proponowano w odpowiednim sosie ideologicznym i nie bezinteresownie¹⁰.

Potwierdzają to słowa oficera śledczego Władysława Kochana:

Zastalem tam Frydmana i dwóch oficerów, którzy [...] zajęci byli rozpakowywaniem i otwieraniem paczek dla aresztowanych. [...] Wyjaśnił mi Frydman, że [...] wyjmują lepsze artykuły [...]. Frydman mówił, że po co wróg ma dostawać „dobre żarcie”¹¹.

Jako autorzy wystawy staraliśmy się dostosowywać cytaty z dokumentów do możliwości percepcyjnych widza. Naturalną pokusą jest podanie jak najdłuższego cytatu, który najdokładniej opisze sytuację. Z praktyki tymczasem wynika, że niekiedy właśnie krótkość i lakoniczność robi na oglądającym największe wrażenie, jak choćby w przypadku notatki jednego z oficerów śledczych, wskazującego na pełną świadomość tego, co się dzieje z przesłuchiwanym, i intencjonalność działań aparatu: „K. jest wyczerpany, robię wszystko, by się bardziej wyczerpał”¹².

Wypowiedzi sprawców oddają nie tylko ich okrucieństwo i cynizm, ale także główne cechy systemu wytworzonego przez komunistów w Polsce po drugiej wojnie światowej. Archiwalia z zasobu IPN pokazują to w sposób absolutnie oczywisty, np. śledczy Mateusz Frydman z rozbrajającą wręcz szczerością mówi o zależności od ZSRS:

[...] jakim prawem wam Polakom zachciewa się niepodległości Polski, tu sięga władza rуска i potrafimy wybić wam z głowy niepodległość, od tego jest marsz. Rokossowski żeby was usadzić¹³.

Dzięki archiwaliom z zasobu IPN możliwe było także pokazanie twarzy osób odpowiedzialnych za zbrodnie. Akta osobowe funkcjonariuszy reżimu obfitowały w informacje o karierach tych ludzi. W specjalnym, oświetlonym czerwonym światłem, pokoju zabiegowym na parterze pawilonu X pokazaliśmy przekrój tych sylwetek — śledczych (np. Józef Dusza), prokuratorów (np. Marian Frenkiel), sędziów (np. Stefan Michnik), skierowanych do służby w Polsce, w komunistycznym aparacie represji, enkawudzystów (Dmitrij Wozniesiński), katów (Aleksander Drej) oraz osobę odpowiedzialną za ukrywanie zwłok ofiar (Władysław Turczyński).

Dla ułatwienia odbioru treści wystawy niezwykle istotna jest forma przedstawienia materiału archiwalnego. Jak wiedzą wystawiennicy, jest to bardzo

¹⁰ Ibidem, sygn. BU 0874/1/1, s. 76.

¹¹ Archiwum IPN, Wojskowa Prokuratura Okręgowa w Warszawie, sygn. BU 2356/44, s. 35.

¹² M. Szerer, *Komisja do badania odpowiedzialności za łamanie praworządności w sądownictwie wojskowym*, Gdańsk 1981, s. 22.

¹³ Archiwum IPN, Naczelna Prokuratura Wojskowa 1946–1990, sygn. BU 0874/3, s. 45.



Umieszczenie fragmentów zeznań ofiar w celach daje widzowi możliwość odizolowania się, pozostania z konkretną relacją sam na sam w małym, ciemnym pomieszczeniu, fot. M. Brzozowska-Smolańska, ze zbiorów Archiwum IPN

trudna ekspozycyjnie materia, bowiem tylko nieduża grupa widzów jest wystarczająco zdeterminowana i przygotowana do przyswojenia dokumentów na wystawie. Zdecydowaliśmy się zatem skorzystać ze starannie dobranych cytatów i fragmentów, które podane na planszach dużą, skonstrastowaną literą prowadzą odbiorców przez historię zbrodni. Medium, jakim jest wystawa, pozwala nam na wytyczenie w przestrzeni poszczególnych ścieżek tak, by odbiorcy musieli zmierzyć się z wielogłosem różnych aktorów tej tragedii.

Jedyne dokumenty podane w formie zbliżonej do oryginałów (wydrukowane kopie) to kilka protokołów z wykonania wyroków śmierci. Są to dość krótkie, ustandaryzowane, a zatem proste w odbiorze formularze, które mogą pełnić funkcję obiektów muzealnych odnoszących się bezpośrednio do dokonanego mordu. Położone są w gablocie obok naboju wydobytych z jam grobowych — są widocznym znakiem oraz dowodem zbrodni. Tam, gdzie było to możliwe, staraliśmy się zachować maksymalną spójność przez prezentację przedmiotu na tle fragmentów archiwaliów z nim związanych. Przykładem może być gabłota z artefaktami pochodzącymi z jamy grobowej Wacława Walickiego, wśród których jest unikatowy medalik z wrytymi na rewersie imionami jego, jego żony i urodzonej w więzieniu córki. Gabłota znajduje się w celi, w której najprawdopodobniej przetrzymywany był Walicki, komentarz zaś tworzą fragmenty listów Filomeny Rytel, matki żony Walickiego, w których co roku, przez osiem lat, prosi o uwolnienie skazanej na 12 lat córki.

Córka moja [...] została skazana [...] na 12 lat więzienia. W więzieniu przebywa dwa lata i 3 miesiące. [...] Mam lat 63 jestem wyczerpana [...] Proszę, aby Obywatel Prezydent postanowił zawiesić niewykonaną część wyroku skazującego.

Łódź, 23 września 1950¹⁴

Mąż mej córki [...] nie wiem, gdzie obecnie przebywa. [...] W tych warunkach ponawiam jeszcze raz swą gorącą prośbę [...] o przywrócenie niewinnemu dziecku opieki matczynej.

Łódź, dnia 6 czerwca 1951

[Odręczny dopisek:] Na posiedz. niej. Dn. 12.7.51 Lp 26 bez biegu¹⁵.

Córka moja [...] przebywa w Fordonie. Stan zdrowia jej jest zły. [...] jestem wdową, bardzo wyczerpaną i chorą [...] ogromne trudności mam przy pielęgowaniu i żywieniu dziecka córki. Z uwagi na opisane warunki, proszę o łaskę.

Łódź, dnia 31 lipca 1952 r.

[Odręczny dopisek:] Na posiedzeniu niejawnym dn. 7.9.52 r. Lp. 14 bez biegu¹⁶.

[...] choruję [...] muszę się liczyć z bliską utratą zdolności do pracy. Dnia 1 VII 1954 r. upływa 6 lat, czyli połowa kary mej córki [...] Zwracam się z gorącą prośbą [...] o całkowite uwolnienie lub skrócenie kary mej córce¹⁷.

Prośbie o ulaskawienie nadal „nie nadano dalszego biegu”.

[...] zwracam się [...] z gorącą prośbą o spowodowanie zwolnienia mojej córki [...] trudno jest mi rozumieć, aby mogła uczynić tyle złego, aby aż dwa-naście lat musiała żyć w odosobnieniu. [...] Łódź, dnia 17 września 1955 r.¹⁸

W tym wypadku ważna była dla nas nie tylko treść listów Filomeny Rytel, ale także widniejące na nich lakoniczne dopiski „bez biegu” czy „nie nadano sprawie dalszego biegu”. Dobitnie świadczą one o tym, jak traktowano rodziny „wrogów ludu”. Kontrastuje to z zamieszczonym w tym samym miejscu dokumentem stwierdzającym niewinność więzionej przez osiem lat Haliny Rytel:

¹⁴ Archiwum IPN, Wojskowy Sąd Rejonowy w Łodzi 1946–1955, sygn. IPN Ld200/70, s. 293.

¹⁵ Ibidem, s. 296.

¹⁶ Ibidem, s. 300.

¹⁷ Ibidem, s. 307.

¹⁸ Ibidem, s. 338.

Brak jest dowodów w sprawie uzasadniających skazanie Rytel Haliny [...] stanowisko Sądu, iż skazana Rytel orientowała się w szpiegowskiej działalności Olechnowicza i Walickiego [...] jest całkowicie dowolne i nieoparte żadnym dowodem. Ogólnikowe stwierdzenia, że skazana pełniła funkcję łączniczki siatki szpiegowskiej [...] nie mogą stanowić podstawy do [...] skazania.

Prezes Najwyższego Sądu Wojskowego, Warszawa, dnia 18 kwietnia 1957¹⁹.

Przytoczone fragmenty dokumentów sprawiają, że uwaga widza skupia się nie tylko na dramacie samego Walickiego, zamordowanego w grudniu 1949 r., ale pokazuje tragedię całej rodziny — urodzonej w więzieniu córki, uwięzionej żony i jej matki, samotnie wychowującej dziecko. Słowo w sposób wyjątkowy wiąże się tu z przedmiotem — medalikiem, na którym widnieją imiona Haliny i Amelii, żony i córki Wacława Walickiego.

Weryfikacją założeń, jakie przyjęliśmy, tworząc wystawę, są rezultaty edukacyjne, które obserwowaliśmy, oprowadzając kolejne grupy zwiedzających, przede wszystkim młodzieży. Szczególną formą ewaluacji naszych zamierzeń są warsztaty dla uczniów szkół ponadpodstawowych i klas ósmych ze szkół podstawowych, które od stycznia 2019 r. organizujemy w pawilonie X. Opierają się one na wykorzystaniu trzech ścieżek — narracji ofiar, ich rodzin i sprawców. Uczniowie podzieleni na grupy i wyposażeni w karty zadań „wsluchują się” w głosy z przeszłości, by w podsumowaniu stworzyć obraz zbrodniczego systemu sądownictwa. Na tej podstawie młodzież wyjaśnia cele działania aparatu represji funkcjonującego w latach 1944–1956, opisuje system zbrodni sądowych i rolę poszczególnych ogniw, zwracając uwagę na motywy sprawców. Potrafi określić też, kto i dlaczego padł ofiarą zbrodni. Opowiada o sytuacji represjonowanych w czasie śledztwa i procesu w kontekście praw człowieka, wskazując przy tym długofalowe skutki zbrodni dla rodzin. W trakcie tych zajęć staramy się wspólnie zastanowić nad odpowiedzialnością osobistą oraz budować empatię w stosunku do ofiar. Nasze dotychczasowe doświadczenia (w warsztatach do czerwca 2019 r. uczestniczyło 744 uczniów z całej Polski) dają podstawy do twierdzenia, że analiza dokumentów archiwalnych pozwala na osiągnięcie zarówno pożądanego efektu poznawczego (rekonstrukcja systemu zbrodni, uchwycenie jego cech szczególnych), jak i kształtowanie postaw pełnych empatii w stosunku do ofiar, poszanowania życia i godności człowieka, jego praw oraz odpowiedzialności za własne czyny.

¹⁹ Ibidem, s. 355.

Streszczenie

Artykuł poświęcony jest wykorzystaniu źródeł archiwalnych IPN w edukacji na przykładzie wystawy „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”. Narrację w ekspozycji tworzą cytaty z dokumentów dołączonych do tzw. raportu Mazura. Tworzy ona tło dla eksponatów w postaci „głosów z przeszłości”. Z cytatami opisującymi ówczesny system zestawione są relacje ofiar komunizmu. Dopelnieniem obrazu zbrodni są listy rodzin proszących o życie swoich najbliższych czy informację o ich losie. Taki dobór tekstów stworzył efekt trzech ścieżek, na których odbiorca wsłuchuje się w głosy sprawców zbrodni, jej ofiar i rodzin ofiar.

Wystawa i działania podejmowane wokół niej są przykładem edukacji ukierunkowanej na rozbudzenie ciekawości badawczej. Dotykają zagadnień z pogranicza historii i etyki, kształtując postawy empatii wobec ofiar, odpowiedzialności za własne czyny i poszanowania dla życia ludzkiego.

Słowa kluczowe: pawilon X, Rakowiecka, Łączka, poszukiwania IPN, masowe groby, żołnierze wyklęci, opozycja antykomunistyczna, zbrodnie komunistyczne, walka z komunizmem, stalinizm w Polsce, totalitaryzm, Archiwum IPN, raport Mazura, zbrodnie sowieckie w Polsce, Hieronim Dekutowski „Zapora”, Tadeusz Pelak, Stanisław Mieszkowski, komunistyczny aparat represji, wystawy IPN, edukacji historyczna.

„Wyścig po historię” — konkurs wiedzy i sprawności dla dzieci i młodzieży organizowany przez Oddział w Pułtusk Archiwum Państwowego w Warszawie

Wyścig po historię” to konkurs przeznaczony dla dzieci i młodzieży ze szkół pułtuskich, który organizowany jest corocznie w ramach Dni Patrona Miasta św. Mateusza. Jego organizatorami są: Archiwum Państwowe w Warszawie Oddział w Pułtusk, Pułtuskie Towarzystwo Społeczno-Kulturalne oraz Pułtуска Biblioteka Publiczna im. Joachima Lelewela. Patronat honorowy nad wydarzeniem sprawuje Burmistrz Miasta Pułtuska, zaś oprawę medialną zapewniają „Tygodnik Pułtuski” oraz „Pułtuska Gazeta Powiatowa” jako patroni medialni. Konkurs, którego pierwsza edycja odbyła się w 2007 r., ma na celu:

- przybliżenie uczniom dziedzictwa kulturowego regionu,
- popularyzowanie kultury regionalnej,
- rozwijanie zainteresowań regionem, jego historią i tradycją,
- kształtowanie poczucia własnej tożsamości,
- integrację społeczności pułtuskiej,
- rozbudzenie lokalnego patriotyzmu.

„Bieg po historię” przeznaczony jest dla uczniów ze szkół podstawowych (klasy IV–VI) oraz gimnazjalnych (klasy I–III) z terenu miasta i gminy Pułtusk. Konkurs ten jest doskonałą okazją dla dzieci i młodzieży do popisania się zarówno swoją wiedzą historyczną, jak i sprawnością sportową. Jego uczestnicy bowiem nie tylko odpowiadają na pytania z zakresu historii miasta, ale także sprawdzają się w dyscyplinach sportowych, takich jak: skakanka, bieg na czas, strzelanie z łuku. Najlepsze sprawnościowo drużyny uzyskują ponadto prawo do poszukiwania skarbów ukrytych zmyślnie na terenie zamku, w którym ma swoją siedzibę Dom Polonii.







Konkurs przeprowadzany jest w formie marszobiegu na wyznaczonej i rozpoznanej przez drużynę trasie. Na starcie każda drużyna otrzymuje mapę trasy do pokonania oraz kartę biegu. W jego trakcie drużyna uzyskuje punkty za poprawnie udzielone odpowiedzi na pytania z zakresu historii lokalnej i wykonane zadania sprawnościowe. O zwycięstwie decyduje suma uzyskanych punktów.

Uczestnicy startują do biegu sprzed budynku Archiwum Państwowego w Warszawie Oddział w Pułtusk (ul. Zaulek 22). Biegają w czteroosobowych





drużynach wytypowanych przez szkoły. Każda drużyna ma swojego kapitana oraz nauczyciela opiekuna. Pierwsza rozpoczyna swój bieg o godzinie 10.30, następne ruszają w odstępach pięciominutowych.

Co roku, przed konkursem, jego organizatorzy przesyłają do szkół formularze zgłoszeniowe oraz zestawy pytań. Zgłaszając uczestników konkursu, szkoła podaje takie dane, jak: imiona i nazwiska uczestników (z zaznaczeniem kapitana drużyny), nazwę i adres szkoły, imię i nazwisko nauczyciela





(opiekuna drużyny). O numerze startowym drużyny decyduje kolejność jej zgłoszenia.

W trakcie biegu uczniowie muszą meldować się na przygotowanych specjalnie dla nich punktach kontrolnych, gdzie oczekują ich sędziowie konkursu, którzy mają obowiązek sprawdzić ich wiedzę historyczną. W tym celu drużyna wybiera sobie pytanie, podając jego numer. Pytania mają formę zamkniętą (testową). Odpowiedzi udziela tylko jeden, wybrany w drodze losowania zawodnik. Liczy się tylko pierwsza odpowiedź. Za poprawną odpowiedź drużyna otrzymuje 3 punkty, za błędną lub jej brak traci 5 sekund z uzyskanego do tej pory czasu. Karę wpisuje się w kartę drużyny i dolicza do łącznego czasu uzyskanego w trakcie konkurencji biegowej. Oto przykładowe pytania dla uczniów:

1. W kościele św. Józefa pochowany jest: a) jego fundator Wojciech Wessel, b) biskup Paweł Giżycki, c) Wojciech z Warszawy;
2. Nazwa Pultusk znalazła się na Łuku Triumfalnym w Paryżu dzięki bitwie stoczonej w roku: a) 1806, b) 1807, c) 1808;
3. Po wkroczeniu do Pultuska w 1920 r. bolszewicy m.in. aresztowali: a) grupę spekulantów, b) leśniczego Kowalskiego, c) burmistrza Śniegockiego.

Drużyny startujące w konkursie muszą wykonać też zadania sprawnościowe. Na punkcie kontrolnym nr 8 jest to strzał piłką do miniaturowej pustej bramki z odległości 5 m. Na punkcie kontrolnym nr 9 odbywa się konkurencja strzelania z łuku (z odległości 8 m należy trzykrotnie strzelić do tarczy). Wymienione zadania wykonują dwaj zawodnicy wskazani przez kapitana. Każdy z nich ma tylko jedną próbę. Nie przewiduje się podejść próbnych. Za każde poprawne wykonanie zadania drużyna otrzymuje jeden punkt (łącznie może uzyskać dwa punkty za konkurencję sprawnościową). Kolejnym wyzwaniem



Punkt kontrolny przy Pomniku Społeczności Żydowskiej w Pułtusk



Punkt kontrolny przy Muzeum Regionalnym w Pułtusk

sprawnościowym jest bieg drużynowy na czas na odcinku między punktami kontrolnymi nr 8 i 9. Czas drużyny w zadaniu trzecim mierzony jest od chwili wypuszczenia drużyny przez startera z punktu nr 8 do momentu osiągnięcia mety przez ostatniego zawodnika drużyny na punkcie nr 9. Wyniki wpisuje się w kartę drużyny. System punktowania przedstawiono w tabeli poniżej. Łączny czas zlicza się na podstawie osiągniętego wyniku z uwzględnieniem ewentualnych kar z punktów kontrolnych.

Szkoły podstawowe		Szkoły gimnazjalne	
miejsce	punkty	miejsce	punkty
I	7	I	6
II	6	II	4
III	5	III	3
IV	4	IV	2
V	3		
VI	2		
VII	1		



Zadanie sprawnościowe — strzał piłką do miniaturowej pustej bramki z odległości 5 m



Zadanie sprawnościowe — bieg na czas



Zadanie sprawnościowe — strzelanie z łuku

W „Wyścigu po historię” zwycięża drużyna, która otrzymuje największą liczbę punktów. W sytuacji, gdy dwie pierwsze drużyny uzyskają jednakową liczbę punktów, o wygranej decydują odpowiedzi na pytania dodatkowe. Drużyny odpowiadają na przemian do czasu popełnienia pierwszego błędu. Wszyscy uczestnicy konkursu otrzymują pamiątkowe dyplomy i medale, a zwycięska drużyna nagrodę rzeczową oraz prawo do poszukiwania skarbu. Wśród dotychczas ufundowanych nagród znalazły się następujące przedmioty:

- głośnik przenośny, słuchawki, pamięć USB, karta SD,
- tablet,
- okulary VR, powerbank,
- odtwarzacz przenośny MP3,
- kamera internetowa, słuchawki z mikrofonem,
- ramka do fotografii cyfrowa,
- pamięć przenośna USB.

Fundatorami nagród były dotychczas: Urząd Miasta w Pultusku (w latach 2007–2019), Pultuskie Towarzystwo Społeczno-Kulturalne (2007–2018) i Archiwum Państwowe w Warszawie (2007–2017).

Na znalezienie skarbu drużyna ma 15 minut. Jeżeli w określonym czasie nie uda się jej go odnaleźć, prawo do poszukiwania skarbu przechodzi na drugą







drużynę w klasyfikacji, itd. Szukającym wskazówek udziela juror. Oto przykładowe instrukcje określające przybliżone miejsce ukrycia skarbu:

- gdzie mile panie gości witają, dla was też skarb schowany mają;
- skarb znajdziesz zgrabnie pochowany wśród ozdobnych kamieni i sreberkowanych;
- gdzie lody, ciasta i piwo dają miłym gościom, znalezienie skarbu twoją przyjemnością;
- w małej butelce, co stoi na straży, skarb znajdzie ten, co wejść się odważy.

Konkurs „Wyścig po historię” cieszy się ogromnym zainteresowaniem wśród młodzieży. Uczniowie chętnie w nim uczestniczą, o czym świadczą ich przykładowe opinie:

Pytania były dosyć trudne, ale sobie poradziłem. Najtrudniej było, gdy pytano gdzie w Pultusku była synagoga [uczennica Pultuskiego Gimnazjum w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Przemiarowie];

Dla nas, jako opiekunów ważne jest, aby młodzież uczyła się historii naszego kraju nie tylko z podręczników, ale również, by sięgała po wiedzę, którą mogą uzyskać poprzez udział w kolejnej edycji „Wyścigu po historię”. Połączenie nauki z konkursem dla uczniów szkół to kolejna okazja by ta lekcja historii została w pamięci na dłużej [Publiczne Gimnazjum nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi im. Jana Pawła II w Pultusku];

Formuła konkursu jest moim zdaniem bardzo atrakcyjna. Poprzez uczestnictwo w tym biegu nawet osoba niespecjalnie dotychczas zainteresowana historią poznaje historię naszego regionu [Publiczne Gimnazjum nr 1 im. Klaudyny Potockiej w Pultusku].

Streszczenie

Przedmiotem artykułu jest „Wyścig po historię”, konkurs organizowany corocznie przez Oddział w Pultusku Archiwum Państwowego w Warszawie, Pultuskie Towarzystwo Społeczno-Kulturalne oraz Pultuską Bibliotekę Publiczną im. Joachima Lelewela. Jest przeznaczony dla uczniów ze szkół pultuskich, którzy mają okazję sprawdzić zarówno swoją wiedzę historyczną, jak i umiejętności sportowe. Jego celem jest:

- przybliżenie uczniom dziedzictwa kulturowego regionu,
- popularyzowanie kultury regionalnej,
- rozwijanie zainteresowań regionem, jego historią i tradycją,
- kształtowanie poczucia własnej tożsamości
- integracja społeczności pultuskiej,
- rozbudzenie lokalnego patriotyzmu.

Autorka omawia regulamin konkursu, szczegółowo opisuje poszczególne zadania konkursowe, sposób ich wykonania oraz zasady nagradzania uczestników.

Słowa kluczowe: konkurs, nagrody, rywalizacja, „Bieg po historię”.

„Wybieram Polskę” — pamięć, edukacja, animacja

Z czym kojarzy się powszechnie archiwum? Czy jest to instytucja, która tylko przekazuje wiedzę o przeszłości i jej dziedzictwie, czy też uczestniczy w procesie kształcenia i wychowania człowieka — członka społeczeństwa obywatelskiego, wspomagając tym samym instytucje oświatowe. Gra miejska „Wybieram Polskę” przygotowana przez Archiwum Państwowe w Opolu pokazała, w jaki sposób archiwalia pochodzące z czasów odradzania się polskiej państwowości wykorzystano do animacji współczesnych wydarzeń o charakterze edukacyjnym.

Dlaczego posłużono się formą gry miejskiej? Gry miejskie są przede wszystkim elementem rozrywki i aktywną formą spędzania wolnego czasu, a to że przy okazji dają możliwość nauczania przez zabawę sprawia, że mają także ogromne walory edukacyjne. Głównym celem organizowania tego typu imprez jest wykorzystanie przestrzeni miejskiej jako elementu gry, co daje uczestnikom możliwość poznania i często odkrycia na nowo swojego miasta, jego historii, osób i wydarzeń z nim związanych. Ponadto taka forma wspólnej zabawy pobudza do zainteresowania się przeszłością i rozwijania myślenia historycznego¹.

Inspiracją do organizacji gry miejskiej „Wybieram Polskę” były obchody stulecia odzyskania niepodległości. Myślą przewodnią przedsięwzięcia było uczczenie rocznicy na gruncie regionalnym, w ścisłym nawiązaniu do lokalnej historii. Opole w 1918 r. było miastem niemieckim i pozostało nim jeszcze przez 26 lat. Dlatego projekt skupił się na pokazaniu źródeł archiwalnych, a za ich pośrednictwem postaci i miejsc związanych z ruchem mniejszości polskiej na Śląsku Opolskim. Przedsięwzięcie miało zachęcić mieszkańców Opola i okolic do wspólnego świętowania połączonego ze zdobywaniem wiedzy historycznej w trakcie zabawy. Zostało zrealizowane 29 czerwca 2018 r., podczas Nocy Kultury, pełnej atrakcyjnych wydarzeń promowanych w mediach przez władze miasta Opola. Gra została przygotowana dla

¹ H. Mazur, A. Rosa, *Wstęp* [w:] *Gry miejskie w działalności edukacyjnej archiwów*, red.: H. Mazur, A. Rosa, Kielce–Toruń 2017, s. 6.



„Wybieram Polskę” — gra miejska w Opolu, punkt „Harczerze w Opolu”

200 uczestników, którzy w dowolnym momencie jej trwania (cztery godziny) mogli przyłączyć się do rozwiązywania zagadek historycznych. Opolanie i odwiedzający nasze miasto turyści bardzo chętnie włączali się do wspólnej zabawy, zachęceni przez pracowników archiwum i wolontariuszy. W grze wzięły udział 204 osoby.

Pierwszym etapem realizacji tego przedsięwzięcia było pozyskanie środków na jego sfinansowanie. Projekt uzyskał wsparcie w ramach konkursu grantowego z Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych oraz zainteresował Urząd Miasta Opola, który od kilku lat aktywnie włącza się w imprezy kulturalne przygotowywane przez Archiwum Państwowe w Opolu.

Właściwe przygotowania rozpoczęły się od kwerendy, czyli poszukiwań archiwalnych. Spośród 9 tys. m.b. akt przechowywanych w zasobie archiwalnym wybrano te, które dotyczyły tematu polskości w międzywojennym Opolu. Wyselekcjonowane archiwalia pochodziły z następujących zespołów archiwalnych: Naczelne Prezydium Prowincji Górnośląskiej w Opolu z lat 1844–1941, Bank Rolników Spółdzielnia Oszczędnościowo-Pożyczkowa w Opolu z lat 1926–1986, Bank Rolników Spółka z nieograniczoną odpowiedzialnością w Opolu z lat 1911–1944, Rejencja Opolska z lat 1816–1945, Tajna Policja Państwowa w Opolu z lat 1933–1943, Starostwo Powiatowe w Opolu z lat 1743–1945, Naczelne Dowództwo Wojsk Sprzymierzonych na Górnym Śląsku w Opolu z lat 1908–1922, Nowiny Opolskie z lat 1920–1944, Urząd Stanu Cywilnego w Grudziecach z lat 1874–1937, Akta miasta Opola z lat 1322–1945,



„Wybieram Polskę” — gra miejska w Opolu, punkt „Imieniny Marszałka”

Związek Bojowników o Wolność i Demokrację Zarząd Okręgu w Opolu z lat 1950–1989, Teatr im. Jana Kochanowskiego w Opolu z lat 1945–1993, Komitet Wojewódzkiej Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej w Opolu z lat 1950–1990. Wykorzystano również prasę, zarówno z księgozbioru opolskiego archiwum, jak i ze zbiorów Biblioteki Uniwersytetu Opolskiego i Śląskiej Biblioteki Cyfrowej. Skorzystano także ze skanów archiwaliów z zasobu Archiwum Akt Nowych w Warszawie. Odnaleziono przy okazji niezwykle interesujące dokumenty pokazujące działalność ruchu polskiego w Opolu i okolicach. W tej grupie znalazły się też archiwalia dotyczące rautów organizowanych w Konsulacie Generalnym w Opolu oraz wojny dyplomatycznej, w której punktem spornym stała się budka wartownicza stojąca przed konsulem. Wśród odnalezionych materiałów znalazły się i takie, z których wynikało, że polski konsul urzędujący w Opolu był wielkim miłośnikiem koni. Zebrano informacje o tym, jak w niemieckim Opolu świętowano imieniny marszałka Józefa Piłsudskiego. Najciekawsze materiały, wyselekcjonowane przez osiem archiwistek przeprowadzających kwerendę, stały się inspiracją do stworzenia scenariusza gry oraz projektu wystawy.

Na ich podstawie zaplanowano 10 stanowisk gry, które reprezentowały historyczne miejsca Opola. Zwrócono szczególną uwagę na to, by miejsca te jednoznacznie kojarzyły się z prezentowanymi na nich materiałami archiwalnymi. Zadbano także o rekwizyty (np. zrekonstruowana przez archiwalnego konserwatora budka wartownicza sprzed konsulatu). Na



„Wybieram Polskę” — gra miejska w Opolu, punkt „Konsulat Generalny w Opolu”

każdym stanowisku ustawiono pojedynczy panel wystawy przedstawiający archiwalia, opatrzone znakiem „Wybieram Polskę”. Stanowiska gry przybliżały następujące instytucje, organizacje i tematy: Bank Rolników, polskie chóry, harcerze, obchody imienin marszałka Piłsudskiego, polskie szkoły i biblioteki, Konsulat Generalny w Opolu, Międzysojusznicza Komisja Rządząca dla Górnego Śląska, polski teatr, Związek Polaków w Niemczech i polska prasa.

Stanowisko gry poświęcone polskim bankom przypominało historię tych instytucji. Pierwsza polska placówka bankowa w Opolu powstała już w 1897 r. (Bank Ludowy), następna w 1911 r. (Bank Rolników). Jak można było dowiedzieć się z informacji zamieszczonych na panelu wystawowym, korzystanie z ich usług nie wymagało nawet specjalnej reklamy. Wieść o powstaniu polskich banków oraz obsługa w języku polskim nie była jedyną zachętą dla miejscowych Polaków do lokowania w nich wkładów własnych czy podejmowania starań o uzyskanie kredytu. Dużą rolę odgrywało też poczucie obowiązku w myśl hasła „swój do swego po swoje”. Uczestniczący w grze, którzy pojawili się w tym punkcie, proszeni byli o wypełnienie fikcyjnego podania z wnioskiem o udzielenie kredytu na cele społeczne.

Następne stanowisko poświęcone było polskim chórom. W latach 20. i 30. XX w. na całym Śląsku intensywnie rozwijał się polski ruch śpiewaczy. Zespoły chóralskie powstały wówczas w wielu śląskich wsiach. Zdarzało się, że w tej samej miejscowości działało równocześnie kilka chórów. Zadaniem uczestników gry



„Wybieram Polskę” — gra miejska w Opolu, punkt „Polski ruch śpiewaczy”

w tym miejscu było zmierzenie się z repertuarem polskich pieśni ludowych, w czym pomagały im osoby z wykształceniem muzycznym, ubrane dodatkowo w stroje ludowe.

Związek Polaków w Niemczech, stanowiący reprezentację wszystkich Polaków — obywateli Niemiec, zdominował tematycznie trzeci punkt kontrolny gry. Jego priorytetem była walka o uzyskanie dla miejscowych Polaków pełnych praw mniejszości narodowej oraz ich obrona we wszystkich dziedzinach życia społecznego. W tym miejscu uczestnicy zabawy rozwiązywali zadanie związane z symbolem związku — znakiem Rodła, symbolizującym bieg rzeki Wisły z zaznaczonym Krakowem.

W czwartym punkcie kontrolnym uczestnicy gry dowiadywali się o działalności Konsulatu Generalnego Rzeczypospolitej Polskiej, który powstał w 1920 r. jako przedstawicielstwo polskie przy Międzysojuszniczej Komisji Rządzącej i Plebiscytowej na Górnym Śląsku. Jego rolą była ochrona praw i interesów obywateli polskich. Konsul czynnie uczestniczył niemal we wszystkich działaniach polskich organizacji mniejszościowych, prywatnie zaś był wielkim miłośnikiem koni i z tym związane było zadanie konkursowe.

Przebieg plebiscytu na Śląsku nadzorowała Międzysojusznicza Komisja Rządząca i Plebiscytowa z siedzibą w Opolu, której poświęcona była następna tablica wystawowa. Przewodniczącym komisji był Henri Le Rond, a do jej zadań należało m.in. utrzymanie porządku i spokoju, co nie było łatwe ze względu na konflikty między ludnością polską i niemiecką, które nie zawsze można było



„Wybieram Polskę” — gra miejska w Opolu, punkt „Organizacje polskie”

załagodzić. To stanowisko gry obsługiwała grupa rekonstrukcyjna, która zachęcała uczestników do wspólnej zabawy.

W okresie międzywojennym wydawano na Górnym Śląsku wiele polskojęzycznych gazet, których czytelnikami byli głównie mieszkańcy wsi, od pokoleń posługujący się gwarą śląską. Gazety te kształtowały postawy i opinie ludności, a także umożliwiały przedstawicielom polskiego ruchu narodowego upowszechnianie swoich idei. Gazet tych nie mogło również zabraknąć na panelu wystawowym w punkcie gry miejskiej.

Kolejne stanowisko w grze miejskiej przypominało, jak w II Rzeczypospolitej wyglądały obchody imienin marszałka Józefa Piłsudskiego, które przypadały 19 marca. W całej Polsce były one niezwykle uroczyste. Również w Opolu przygotowywano się do tego wydarzenia z wielkim zapalem. W programie imprez z 1932 r. znalazły się m.in.: przemowa konsula generalnego, odegranie pieśni *Pierwsza Brygada*, występy chórów, odczyt o marszałku, deklamacje, popisy jazdy konnej. Zadanie konkursowe w tym miejscu polegało na stworzeniu kartki z życzeniami imieninowymi dla marszałka.

Następny przystanek poświęcono harcerzom. Pierwsze organizacje skupiające członków ruchu harcerskiego na Górnym Śląsku powstały w 1920 r. Idea harcerska bardzo szybko rozprzestrzeniła się na terenie Śląska. W 1924 r. powstał Związek Harcerzy Polskich w prowincji Górny Śląsk. Drużyna harcerska z Opola należała do najaktywniejszych na Śląsku. Organizowała wycieczki piesze i rowerowe, imprezy sportowe, przedstawienia teatralne oraz jasełka.

Harcerze uczestniczyli w polskich imprezach na terenie powiatu opolskiego, aktywizując tym samym lokalne środowisko. Na uczestników gry w tym miejscu czekało zadanie sprawnościowe, które należało wykonać pod czujnym okiem harcerzy z 77 Drużyny Wędrowniczej „Absurd” Hufca ZHP Opole.

Swoje miejsce w grze otrzymał również teatr. Polskie przedstawienia teatralne w Opolu zainicjował Bronisław Koraszewski, redaktor „Gazety Opolskiej”, działacz społeczny, organizator ruchu gospodarczego i kulturalnego na ziemi opolskiej. Występy te miały swoją wymowę polityczną, ponieważ granie utworów scenicznych w języku polskim było w owym czasie demonstracją polityczną. Przedstawienia były także okazją dla polskich działaczy do wygłaszania przemówień i organizowania manifestacji, gdyż uzyskanie pozwolenia na inne zebrania było bardzo trudne. W 1937 r. powstał polski zespół kukielkowy założony przez Alojzego Smolkę. Artyści występowali w Opolu oraz w wielu okolicznych miejscowościach, a nawet we Wrocławiu. Przedstawienia odbywały się w polskich szkołach i prywatnych mieszkaniach. Małe kukielki budziły zaciekawienie, a przede wszystkim uczyły polskiej mowy. Z umiejętnością poprawnego wysławiania się związane było również przygotowane na tym stanowisku zadanie konkursowe.

Ważnym i niezbędnym etapem organizacji gry było opracowanie regułaminu oraz stworzenie ról dla profesjonalnych aktorów z opolskiego teatru „Ekostudio”, odtwarzających postacie historyczne. Stroje z epoki zostały wypożyczone z Teatru Dramatycznego im. Jana Kochanowskiego oraz od lokalnego zespołu ludowego. Oprawą wizualną zajął się grafik, z którym od lat archiwum stale współpracuje przy organizacji wydarzeń kulturalnych i edukacyjnych. On zaprojektował wystawę, katalog, kartę do zbierania punktów, kartę z zadaniami, koszulki dla obsługi i nagrody dla uczestników, czyli torby i kubki. Organizatorowi, czyli archiwum, pozostało zdobycie odpowiednich pozwoleń i rozlokowanie stanowisk gry w przestrzeni miejskiej.

Gra została przygotowana dla mieszkańców Opola i okolic, ze szczególnym uwzględnieniem rodzin z dziećmi, a także wszystkich chętnych uczestników Nocy Kultury. Osoby, które zdecydowały się na udział w niej, poruszały się między kolejnymi stanowiskami oraz wykonywały zadania i rozwiązywały opracowane dla nich zagadki historyczne. W każdym punkcie kontrolnym gry jej uczestnicy odpowiadali na pytanie nawiązujące do tekstu umieszczonego na panelu wystawowym oraz wykonywali zadanie praktyczne, które zawsze nawiązywały do formuły radosnego świętowania i tworzenia. Punkty obsługiwane były przez archiwistów, aktorów opolskiego teatru, harcerzy 77 Drużyny Wędrowniczej „Absurd” Hufca ZHP Opole i wolontariuszy. Uczestnicy gry mogli dołączyć do zabawy w dowolnym oznakowanym punkcie kontrolnym. Każda drużyna, która wykonała zadania w ośmiu z dziesięciu punktów, otrzymywała w nagrodę katalog, kubki i torbę.

W połowie gry mieliśmy obawy, czy będziemy w stanie nagrodzić wszystkich uczestników, bo z każdą minutą liczba graczy się powiększała. Zauważyliśmy

też, że punkt regulaminu mówiący, że do gry mogą przystąpić tylko drużyny co najmniej dwuosobowe spowodował, że osoby samotne musiały dobierać sobie nieznajomych do drużyny. Konsekwencją tego były problemy z nagrodami, ponieważ wspólna nagroda nie była satysfakcjonująca w takich wypadkach. Z tego powodu musieliśmy szybko zmienić nasze prezenty.

Ogromną radość sprawiły nam pozytywne opinie uczestników gry, którzy dopytywali się, kiedy ponownie zorganizujemy podobne wydarzenie. Często słyszeliśmy też, że przez lata nie wiedzieli, że historia naszego miasta jest tak interesująca, a dokumenty historyczne są przechowywane w lokalnym archiwum.

Uczestnicy gry, zarówno dorośli jak i dzieci, często po raz pierwszy poznawali fakty z historii mniejszości polskiej w Niemczech i Opolu. Okazało się, że historia lokalna, której nie odnaleźli na kartach podręczników historii, jest dla nich zupełnie nowa. Ta luka w wiedzy w obszarze historii lokalnej może być w doskonały sposób zapełniona przez poznawanie oryginalnych źródeł archiwalnych, wyselekcjonowanych i przedstawionych mieszkańcom miasta przez archiwistów. Umiejętności i wiedza naszych pracowników tym razem nie były „towarem” dostępnym tylko dla użytkowników pracowni naukowej, ale przyczyniły się do poszerzenia świadomości historycznej wielu osób niezwiązanych na co dzień z archiwum. A wystawa plenerowa „Wybieram Polskę” została następnie udostępniona zwiedzającym przed budynkiem archiwum na kolejne dwa miesiące.

Streszczenie

Gra miejska „Wybieram Polskę” pokazała, w jaki sposób archiwalia pochodzące z czasów odradzania się państwowości polskiej wykorzystano do animacji wspólnych wydarzeń o charakterze kulturalnym. Inspiracją do jej organizacji były obchody stulecia odzyskania niepodległości. Opole w 1918 r. było nadal miastem niemieckim, dlatego projekt skupił się na pokazaniu źródeł archiwalnych, a za ich pośrednictwem postaci i miejsc związanych z ruchem mniejszości polskiej na Śląsku Opolskim. Gra miała zachęcić jej uczestników do wspólnego świętowania połączonego ze zdobywaniem wiedzy historycznej w trakcie zabawy. Została przeprowadzona 29 czerwca 2018 r., podczas Nocy Kultury. Została zaplanowana dla 200 uczestników, którzy w dowolnym momencie jej trwania (cztery godziny) mogli przyłączyć się do rozwiązywania zagadek historycznych.

Słowa kluczowe: archiwum, edukacja, gra miejska, mniejszość polska, Opole, Śląsk, Aleksandra Starczewska-Wojnar, Justyna Sowińska, Archiwum Państwowe w Opolu.

Wykaz autorów

DARIUSZ CHYŁA, archiwista w Oddziale I (akt staropolskich) w Archiwum Państwowym w Toruniu, zajmuje się tworzeniem wystaw (z uwagi na ukończenie studiów podyplomowych z muzealnictwa) oraz prowadzeniem pokazów, lekcji i warsztatów (z uwagi na specjalizację pedagogiczną).

AGNIESZKA FILIPEK, mgr historii ze specjalizacją archiwalną, biblioteczną i pedagogiczną, w 2003 r. ukończyła studia na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, od 2004 r. pracuje w Archiwum Narodowym w Krakowie Oddział w Nowym Sączu, obecnie na stanowisku starszego archiwisty, od 2014 r. członek Zarządu Fundacji EUROS — Wiatr ze wschodu w Tarnowie. Autorka artykułów popularyzujących wiedzę o materiałach archiwalnych i archiwach, stypendystka projektu *European Holocaust Research Infrastructure*. Zainteresowania badawcze: edukacja archiwalna, historia i kultura Żydów, Holokaust, historia Sądeckizny, historia Polski w okresie dwudziestolecia międzywojennego i drugiej wojny światowej, biografistyka.

MARCIN GAWRYSZCZAK, historyk, edukator, zainteresowania badawcze skupiają się wokół walki Polaków z totalitaryzmami w latach 1939–1989, współautor książki poświęconej strajkowi studenckiemu w Łodzi w 1981 r., współautor wystawy „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”.

MARTA JASZCZYŃSKA, mgr, absolwentka Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, starszy kustosz w Archiwum Państwowym w Warszawie, zainteresowana szczególnie okresem drugiej wojny światowej, specjalistka w dziedzinie koordynacji projektów finansowanych z funduszy europejskich.

ALEKSANDRA KAIPER-MISZUŁOWICZ, historyk sztuki, projektant, grafik, współpracowała przy licznych wystawach Muzeum Literatury im. Adama Mickiewicza w Warszawie, w latach 2016–2019 pracowała w Biurze Edukacji Narodowej IPN, uczestnicząc w realizacji kilkunastu wystaw, m.in. „Kwaterna

Ł. Panteon Narodowy pod cmentarnym murem”, „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”.

JACEK KONIK, doktor archeologii, historyk, adiunkt w Akademii Finansów i Biznesu Vistula — filia Akademii im. A. Gieysztora w Puławach oraz pracownik działu naukowego Muzeum Getta Warszawskiego. Członek polskich i międzynarodowych misji archeologicznych. Jest konsultantem naukowym, autorem oraz współautorem licznych artykułów naukowych i popularnonaukowych (publikowanych m.in. w „Rzeczpospolitej”, „Więzi”, „The Qumran Chronicle”) oraz książek (m.in. *Kraina soli, balsamu i zwojów*, *Polska według mistrzów*, *Pochwała niepokory*). Popularyzator historii we współpracy m.in. z Domem Spotkań z Historią. Członek Grupy Roboczej przy Polsko-Niemieckiej Komisji Podręcznikowej i Europejskiego Stowarzyszenia Archeologów.

TADEUSZ ŁUNIEWSKI, bibliotekarz i archiwista, absolwent Uniwersytetu Gdańskiego i studiów podyplomowych na Uniwersytecie Warszawskim i w Akademii Leona Koźmińskiego, długoletni pracownik archiwów państwowych i zakładowych, obecnie zatrudniony w Muzeum — Dom Rodziny Pileckich (w organizacji) w Ostrowi Mazowieckiej, autor kilkudziesięciu artykułów zamieszczonych w „Archeionie”, „Archiwście Polskim”, „Przeglądzie Historyczno-Wojakowym”, „Roczniku Ostrowskim” i „Gazecie Łochowskiej”.

DAMIAN MARCULEWICZ, absolwent studiów historycznych na Uniwersytecie w Białymstoku, doktorant w Szkole Doktorskiej Nauk Humanistycznych na Uniwersytecie w Białymstoku; główne zainteresowania badawcze: powojenna historia Polski ze szczególnym uwzględnieniem dziejów Białostoczczyzny i aspektów społeczno-gospodarczych obszaru w okresie.

MARTA MILEWSKA, Doktor nauk humanistycznych w zakresie historii. Adiunkt na Wydziale Humanistycznym Akademii Finansów i Biznesu w Warszawie, Filia Akademii im. Aleksandra Gieysztora w Puławach. Wieloletni kierownik specjalności nauczycielskiej i opiekun praktyk studenckich dla specjalności nauczycielskiej na studiach I i II stopnia. W latach 2014–2018 członek zarządu Międzywydziałowego Centrum Badań Niemcoznawczych Akademii Humanistycznej im. Aleksandra Gieysztora w Puławach. Od 2016 r. członek redakcji czasopisma naukowego „Studia Mazowieckie”. W latach 2015–2017 stypendysta niemieckiego stowarzyszenia *Ost-West-Forum Gut Gödelitz*. W latach 2018–2019 stypendysta niemieckiej fundacji *Marion Dönhoff Stiftung*. Członek Akademickiego Towarzystwa Edukacyjno-Naukowego „Atena” i Światowej Rady Badań nad Polonią. W działalności naukowej zajmuje się historią XIX w. ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień społecznych i zdrowotnych. Jest

autorką opracowań i artykułów naukowych z zakresu historii medycyny, osadnictwa niemieckiego, regionalizmu, oświaty i edukacji historycznej.

ANNA PACHOWICZ, dr hab., prof. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie, na Wydziale Administracyjno-Ekonomicznym. Zainteresowania naukowe obejmują historię Polski XX w., a zwłaszcza okres drugiej wojny światowej, ze szczególnym uwzględnieniem dziejów polskiej emigracji wojennej we Francji i Anglii, a także historię regionu, przede wszystkim ziemi tarnowskiej; autorka m.in. monografii *Działalność Komitetu Ministrów dla Spraw Kraju 1939–1945*, Warszawa 2010; *Towarzystwo Opieki nad Polakami we Francji 1941–1944*, Toruń 2013, *Zapomniany żołnierz. Płk Stefan Musiałek-Łowicki 1896–1986*, Tarnów 2016.

MAŁGORZATA PACHOWICZ, dr hab. prof. Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie, kierownik Katedry Filologii Polskiej na Wydziale Humanistycznym; zainteresowania naukowe: językoznawstwo współczesne, socjolingwistyka, pragmatyngwistyka, język w mediach i kultura języka w mediach; język i kultura regionu, a zwłaszcza ziemi tarnowskiej i Małopolski; autorka i współautorka publikacji odzwierciedlających jej zainteresowania naukowo-badawcze.

ANNA PAKIEŁA, pracownik Archiwum Państwowego w Warszawie Oddział w Pultusku.

RAFAŁ RECZEK, dr hab., historyk, zainteresowania badawcze: zagadnienia dotyczące historii Polski po 1945 r., ze szczególnym uwzględnieniem stosunków państwa i Kościoła katolickiego w PRL, problematyka związana z dziejami Wielkopolski oraz oporu społecznego w okresie PRL. W badaniach podejmuje również zagadnienia związane z archiwistyką i edukacją archiwalną.

KATARZYNA RUHLAND, dr, adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Historii i Wiedzy o Społeczeństwie Instytutu Historycznego Uniwersytetu Wrocławskiego; studiowała w Polsce i Niemczech, zainteresowania badawcze: zagadnienia związane z dydaktyką historii, historią życia codziennego na Śląsku i historią Górnych Łużyc.

KAMILA SACHNOWSKA, historyk, koordynator projektów edukacyjnych, autorka scenariuszy lekcji i wydawnictw edukacyjnych, współautorka wystaw „Kwatera Ł. Panteon Narodowy pod cmentarnym murem” oraz „Dowody zbrodni. Przedmioty z Łączki w pawilonie X więzienia na Rakowieckiej”.

DANIEL SIEMIŃSKI, mgr, historyk i historyk sztuki, absolwent Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, obecnie doktorant historii na UKSW oraz nauczyciel historii w Szkole Podstawowej im. Marii Skłodowskiej-Curie w Ruścu. W edukacji stawia na nowoczesne technologie oraz na

wykorzystywanie źródeł podczas lekcji. Jest autorem artykułów dla nauczycieli dotyczących metod nauczania. Zainteresowania badawcze: historia najnowsza i gospodarcza, architektura dziewiętnastowiecznych miast przemysłowych, Mazowsze Zachodnie, historia i tradycja Żyrardowa w okresie PRL.

URSZULA SOCHACKA, doktorantka kulturoznawstwa UJ, od 2009 r. zajmuje się pamięcią o dziecięcym obozie przy Przemysłowej w Łodzi, autorka referatów, wystąpień konferencyjnych, projektów edukacyjnych, książki, filmu i trzech projektów stypendialnych MKiDN dotyczących tego obozu.

JUSTYNA SOWIŃSKA, od 1999 r. pracuje w Archiwum Państwowym w Opolu, początkowo przy opracowaniu materiałów archiwalnych powstałych po 1945 r., obecnie w Oddziale Informacji i Udostępniania przy organizacji wystaw, działaniach edukacyjnych i wydawniczych.

TERESA STACHURSKA-MAJ, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, nauczyciel konsultant w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie ds. historii, edukacji obywatelskiej i europejskiej, pracownik naukowy Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie, współpracuje z Instytutem Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego, autorka i koordynator wielu projektów międzynarodowych, autorka i współautorka wielu publikacji z zakresu dydaktyki historii, edukacji europejskiej, zarządzania projektami.

ZBIGNIEW STANUCH, dr, historyk i teolog, główny specjalista w Oddziałowym Biurze Badań Historycznych IPN w Szczecinie, autor publikacji z zakresu historii Kościoła katolickiego w Polsce i niemieckiego nazistowskiego obozu koncentracyjnego w Ravensbrück.

ALEKSANDRA STARCZEWSKA-WOJNAR, doktorantka w Instytucie Historii Uniwersytetu Opolskiego. Od 2005 r. kierownik Oddziału Opracowania, a od 2017 r. Oddziału Informacji i Udostępniania w Archiwum Państwowym w Opolu. Zainteresowania badawcze skupia na historii społecznej oraz sfragistyce gmin wiejskich Rejencji Opolskiej w XIX i XX w. Współautorka książek: *Lista żydowska — jeszcze jedno świadectwo Holokaustu* (2014), „Ty bestya! Ty kamelo!” *Agresja językowa w polszczyźnie śląskiej (1845–1938). Wypisy źródłowe z akt sądów rozjemczych powiatu strzeleckiego przechowywanych w Archiwum Państwowym w Opolu* (2015) oraz *Przeczytano, przyjęto, podpisano. Polskie protokoły sądów rozjemczych w powiecie strzeleckim w XIX wieku. Edycja źródłowa ze zbiorów Archiwum Państwowego w Opolu* (2017.).

WŁADYSŁAW STĘPNIAK, dr hab., emerytowany profesor UMK w Toruniu. Były naczelny dyrektor archiwów państwowych i dyrektor Archiwum

Głównego Akt Dawnych oraz wieloletni prezes Stowarzyszenia Archiwistów Polskich. Ekspert UNESCO i Rady Europy ds. międzynarodowej ochrony dziedzictwa kulturowego. Badacz historii stosunków międzynarodowych i dyplomacji oraz problematyki ochrony prawnej dóbr kultury i dziejów ich restytucji. Autor ponad 200 publikacji naukowych, w tym czterech pozycji książkowych.

ANNA SUPRUNIUK, dr hab., absolwentka studiów historycznych (specjalizacja archiwalna) na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu (1987), tam również obroniła doktorat (1996) i uzyskała stopień doktora habilitowanego (2011). Uczennica znakomitego mediewisty prof. Janusza Bieniaka. Od 1986 r. zatrudniona na UMK; od roku 2011 kierownik Archiwum UMK. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się na historii średniowiecza, przede wszystkim na studiach nad elitą polityczną książęcego Mazowsza i relacjami mazowiecko-polskimi w końcu XIV i w XV w., a także na historii emigracji polskiej w XX w., dziejach kultury i nauki polskiej w Toruniu w XX stuleciu ze szczególnym uwzględnieniem Uniwersytetu Mikołaja Kopernika oraz historii Uniwersytetu Wileńskiego od 1773 do 1945 r. Autorka blisko 200 publikacji naukowych i popularnonaukowych, w tym 13 książek.

MIROSŁAW A. SUPRUNIUK, Archiwum Emigracji i Muzeum Uniwersyteckie Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

MAREK SZCZEPANIAK, historyk i archiwista, kierownik gnieźnieńskiego oddziału Archiwum Państwowego w Poznaniu, zajmuje się działalnością edukacyjną w archiwum, historią regionalną i źródłoznawstwem, autor i współautor wielu publikacji z tych dziedzin

RAFAŁ SZTARSKI, pracownik Archiwum Państwowego w Warszawie.

GRAŻYNA TYRCHAN, archiwista, historyk, regionalista, kustosz w gnieźnieńskim oddziale Archiwum Państwowego w Poznaniu, zainteresowania naukowe — problematyka edukacji w archiwach, historia regionalna

VIOLETTA URBANIAK, historyk i archiwista, absolwentka Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, pracownik Archiwum Państwowego w Warszawie, członek Redakcji „Kroniki Warszawy”, autor, współautor i redaktor publikacji z dziedziny historii, nauk pomocniczych historii i archiwistyki, zainteresowania badawcze — historia XVI–XVII, XIX oraz początków XX w., nauki pomocnicze historii, archiwistyka, działalność edukacyjna archiwów państwowych.

RADOSŁAW WNOROWSKI, pracownik Oddziałowego Biura Edukacji Narodowej Oddziału IPN w Białymstoku, doktorant w Szkole Doktorskiej Nauk Humanistycznych w Uniwersytecie w Białymstoku; zainteresowania badawcze: organizacja i działalność Naczelnego Komitetu Uczczenia Pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego.




**ARCHIWA
PAŃSTWOWE**
ARCHIWUM PAŃSTWOWE
W WARSZAWIE



ISBN 978-83-956774-2-7



9 788395 677427

ISBN 978-83-286-0146-8



9 788328 601468