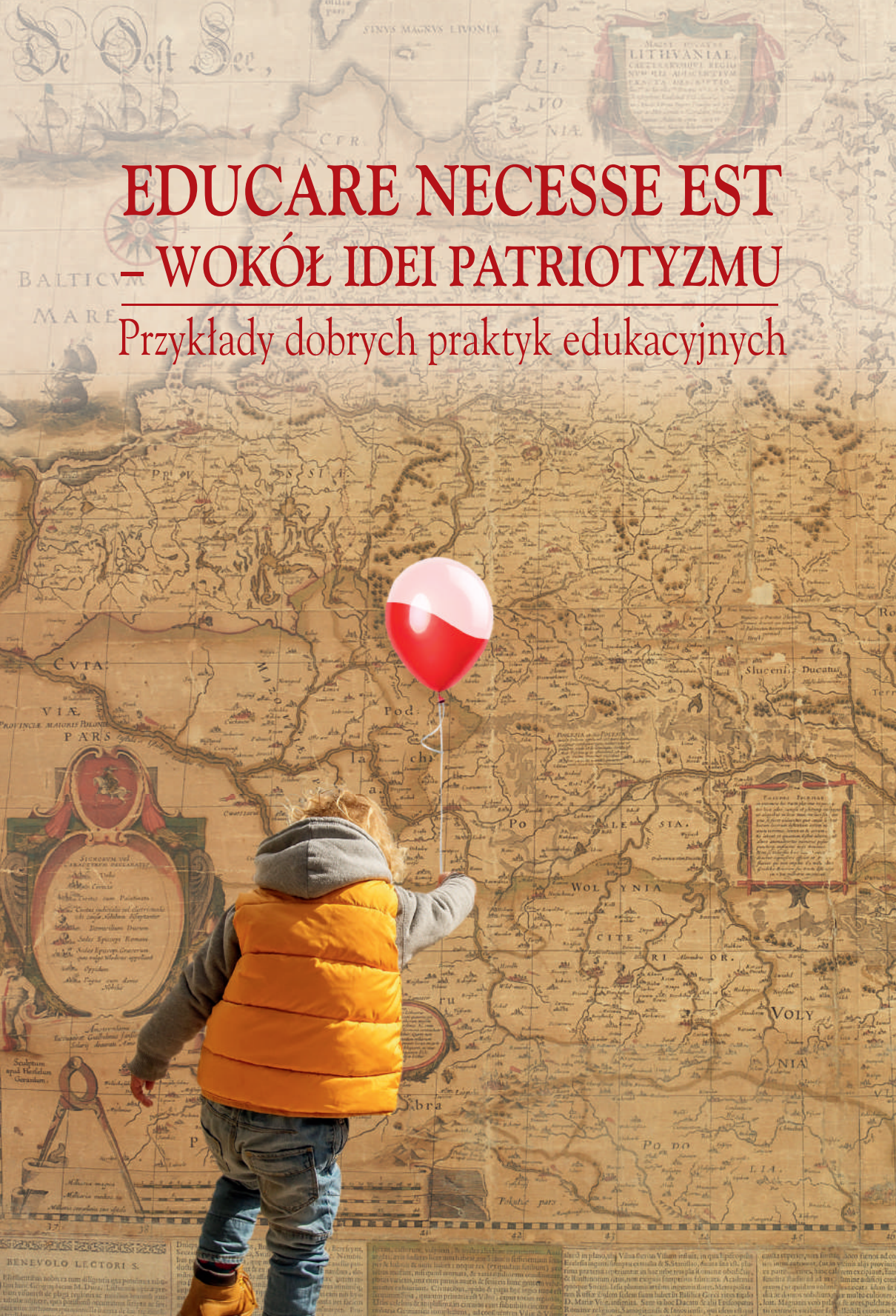


EDUCARE NECESSE EST – WOKÓŁ IDEI PATRIOTYZMU

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych



EDUCARE NECESSE EST
– WOKÓŁ IDEI PATRIOTYZMU

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

ARCHIWUM PAŃSTWOWE W WARSZAWIE

EDUCARE NECESSE EST – WOKÓŁ IDEI PATRIOTYZMU

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

Redakcja naukowa
Violetta Urbaniak

Warszawa 2019

Publikacja dofinansowana przez
Naczelną Dyрекcję Archiwów Państwowych



Recenzent
Dr hab. Władysław Stępniaк

Projekt okładki
Krzysztof Gawrychowski

© Copyright by Archiwum Państwowe w Warszawie, Warszawa 2019



ARCHIWUM PAŃSTWOWE W WARSZAWIE

ul. Krzywe Koło 7, 0 0-270 Warszawa
tel. 22 635 92 42, 22 635 92 43
e-mail: archiwum@warszawa.ap.gov.pl
<http://www.warszawa.ap.gov.pl>

ISBN 978-83-946504-4-5

Projekt graficzny, przygotowanie do druku
OFI

Druk
Zakład Poligraficzny „Primum” s.c.
05-825 Grodzisk Mazowiecki
Kozerki, ul. Marsa 20

Spis treści

Patriotyzm — idea i zjawisko

- Violetta Urbaniak, Patriotyzm, edukacja, archiwum —
refleksji kilka 11
- Alicja Kulecka, Patriotyzm w wieku krytyki — rozważania Elizy
Orzeszkowej 21
- Teresa Maria Grabowska, Zdzisław Marchwicki z Brzeźna
Wielkiego koła Ostrołęki w powstaniu styczniowym, późniejszy
prezydent Miasta Lwowa i twórca Krajowej Wystawy w 100-lecie
insurekcji kościuszkowskiej 37
- Dorota Halina Kutyla, Różne oblicza niemieckiego oporu podczas
wojny, przeszłość i współczesność 43
- Anna Pachowicz, Działalność patriotyczna Towarzystwa
Gimnastycznego „Sokół” w Galicji (na przykładzie gniazda
Tarnów w latach 1884–1914) 57
- Marek Wojtylak, Władysław Tarczyński — łowicki społecznik,
muzealnik i archiwista z przełomu XIX i XX w. Szkic do portretu . . . 71
- Iwona Fischer, Narracja wokół bohatera. Na marginesie
krakowskiego szlaku śladami Ignacego Jana Paderewskiego —
współtwórcy niepodległości 81
- Agnieszka Bednarz, Zagadnienia patriotyzmu regionalnego
i lokalnego na podstawie dokumentów zachowanych w Archiwum
Państwowym we Wrocławiu Oddział w Jeleniej Górze 93
- Marta Jaszczyńska, Patriotyzm harcerski na podstawie archiwaliów
przechowywanych w Archiwum Państwowym w Warszawie 103

Wartości patriotyczne w programach szkolnych i działaniach archiwów (doświadczenia i refleksje)

- Daniel Siemiński, Miejsce patriotyzmu we współczesnej szkole111
- Marek Szczepaniak, Grażyna Tyrchan, Nowoczesne
uczenie patriotyzmu. Próba zastosowania źródeł archiwalnych
do stworzenia scenariusza edukacyjnej gry planszowej131
- Anna Bestian-Zajac, Archiwalne drogi do patriotyzmu na
przykładzie działań Archiwum Państwowego w Kaliszu143
- Anna Miszczyk, „Archiwum Pełne Pamięci”157
- Agnieszka Filipek, Wbrew stereotypom — refleksje nad postawą
patriotyczną sądeczanek. Koncepcja lekcji archiwalnej161
- Przemysław Lewandowski, Przykłady postaw patriotycznych
w literaturze, sztuce, muzyce, filmie i prasie na lekcjach historii
w szkole podstawowej165
- Robert Piwko, Patriotyzm jako element działalności edukacyjnej
prowadzonej przez Archiwum Delegatury Instytutu Pamięci
Narodowej w Kielcach wśród mieszkańców ziemi sandomierskiej173
- Andrzej Wróbel, Rola Archiwum Państwowego w Piotrkowie
Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim w szerzeniu
patriotyzmu w społeczeństwie189
- Teresa Stachurska-Maj, Edukacja patriotyczna w projektach
i scenariuszach zajęć o Mazowszu209

Rola nauk pomocniczych historii w warsztacie dydaktyka i archiwisty

- Jacek Kordel, Narzędzia internetowe w nauczaniu paleografii
i neografii gotyckiej221
- Anna Sokół, Nauki pomocnicze historii w Internecie — wirtualne
narzędzia wspomagające warsztat pracy dydaktyka229

Hubert Wajs, Kalendy na ferie... czyli różne kłopoty z datacją podaną w dokumentach archiwalnych	235
Dariusz Chyła, Rola genealogii w warsztacie edukatora na wybranych przykładach	239
Aldona Warzecha, Rola nauk pomocniczych historii w edukacji szkolnej (i nie tylko). Doświadczenia Archiwum Narodowego w Krakowie	253

Patriotyzm
— idea i zjawisko

Patriotyzm, edukacja, archiwum — refleksji kilka

Poszukując korzeni pojęcia „patriotyzm” należy cofnąć się w czasie, do starożytnej Grecji i starożytnego Rzymu. Grecy mieli w swoim słowniku wyraz *πατρία*, Rzymianie — *patria*, -ae.

Dla Greka *πατρία* oznaczała rodowód, rodzinę, grupę, plemię czy naród posiadający wspólnych przodków, ale też ojczyznę. *Patria* Rzymianina z kolei powstała na bazie greckiego *πάτηρ* (*pater*, tj. „ojciec”, inaczej głowa rodu). Z czasem terminy te przyjęły się wśród Rzymian, a następnie wraz z ekspansją łaciny — języka elity i Kościoła — upowszechniły się w średniowieczu w chrześcijańskiej Europie, w tym i na ziemiach polskich. Przez stulecia spokojnie zajmowały miejsce w słownikach, by z nastaniem epoki oświecenia, a zwłaszcza romantyzmu, znaleźć się w centrum zainteresowania nowożytnych społeczeństw — czy to w postaci dyskusji i publicystyki, czy nawet elementów nazw rodzących się wówczas ugrupowań politycznych.

Patriotami nazywali siebie Thomas Jefferson, Benjamin Franklin, George Washington, Alexander Hamilton, James Madison, Samuel Adams, John Adams, Thomas Paine, czyli m.in. ojcowie założyciele Stanów Zjednoczonych, zwolennicy oddzielenia się amerykańskich kolonii od brytyjskiego imperium, tworzący jedno z dominujących stronnictw politycznych w okresie narastającego napięcia między Wielką Brytanią a jej koloniami na kontynencie amerykańskim tuż przed wybuchem rewolucji amerykańskiej, jak i w latach wojny o niepodległość.

W zbliżonym czasowo okresie pojawili się patrioci na ziemiach polskich — byli to działacze obozu reform czasów Sejmu Wielkiego (Ignacy Potocki, Stanisław Kostka Potocki, Adam Kazimierz Czartoryski, Hugon Kołłątaj, Stanisław Nałęcz Małachowski), którzy przyjmując nazwę, skorzystali z wzorów Patriotów holenderskich, ugrupowania działającego od 1778 do 1795 r., któremu bliskie były ideały kolonistów amerykańskich walczących o niepodległość. Polskie Stronnictwo Patriotyczne dążyło do konkretnych reform ustrojowych, wojskowych i politycznych (m.in. powiększenie armii do 100 tys., zniesienie Rady Nieustającej, uniezależnienie od imperium rosyjskiego, zniesienie *liberum veto* i wolnej elekcji).

Rozbiory Rzeczypospolitej nie zaszkodziły ideom patriotycznych, które z upływem czasu rosły coraz bardziej w siłę, pojawiając się nawet w nazewnictwie powstających organizacji niepodległościowych. Przykładem może być Narodowe Towarzystwo Patriotyczne powstałe w 1821 r. z inicjatywy mjr. Waleriana Łukasińskiego, funkcjonujące w czasie powstania listopadowego Towarzystwo Patriotyczne lub Klub Patriotyczny, z którym związali się m.in. Maurycy Mochnacki, Ludwik Nabelak, Ksawery Bronikowski, Józef Kozłowski i Jana Ludwik Żukowski.

W tym miejscu warto poświęcić uwagę znaczeniu pojęcia będącego przedmiotem niniejszych rozważań. Wiemy, jak rozumiał słowo *Πατρία* starożytny Grek, wiemy też jak pojmował wyraz *Patria* starożytny Rzymianin, a co na to współczesne encyklopedie i słowniki?

Według *Encyklopedii PWN*¹ „patriotyzm” oznacza:

[...] w znaczeniu ogólnym wszelkie umiłowanie ojczyzny jako miejsca swojego pochodzenia i/lub zamieszkania; ojczyzną w tym sensie może być każda okolica lub region, do którego jednostka jest szczególnie przywiązana (w takim wypadku mówi się o patriotyzmie lokalnym i ojczyźnie prywatnej), ale ojczyzną może być również cały kraj zamieszany przez naród, z którym jednostka się identyfikuje (ojczyzna ideologiczna), i tak bywa najczęściej rozumiana; w tym drugim przypadku patriotyzm to nie tylko sentyment, lecz również gotowość do poświęcenia się dla ojczyzny (np. oddania życia w czasie wojny), stawianie dobra swego kraju ponad partykularne interesy własne i własnej klasy, profesji, partii; tego rodzaju patriotyzm stanowi część składową ideologii wszelkich ruchów wywoleńczych.

*Słownik wyrazów obcych PWN*² z kolei wyjaśnia termin ten następująco:

[...] postawa społeczno-polityczna oraz forma ideologii, łącząca przywiązanie do własnej ojczyzny oraz poświęcenie dla własnego narodu z szacunkiem dla innych narodów i poszanowaniem ich suwerennych praw.

W *Słowniku języka polskiego PWN*³ przeczytamy natomiast, że „patriotą” to „człowiek kochający swoją ojczyznę, gotów do poświęceń dla niej”, a „patriotyzm lokalny” to „silne przywiązanie do własnej miejscowości lub własnego regionu, powodujące stawianie spraw lokalnych ponad sprawy ogólnokrajowe”.

Słownik języka polskiego pod red. W. Doroszewskiego⁴ objaśnia „patriotyzm” jako „miłość ojczyzny, przywiązanie do swego narodu”.

¹ <<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/3955049/patriotyzm.html>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

² *Słownik wyrazów obcych PWN*, Warszawa 1980, s. 558.

³ <<https://sjp.pwn.pl/slowniki/patriotyzm.html>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

⁴ <<https://sjp.pwn.pl/doroszewski/patriotyzm;5470455.html>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

Z kolei najpopularniejsza współcześnie encyklopedia — *Wikipedia*⁵ podaje:

[...] patriotyzm (łac. *patria, -ae* = ojczyzna, gr. *patriotes*) to postawa szacunku, umiłowania i oddania własnej ojczyźnie oraz chęć ponoszenia za nią ofiar i pełna gotowość do jej obrony, w każdej chwili. Charakteryzuje się też przedkładaniem celów ważnych dla ojczyzny nad osobiste, a także gotowością do pracy dla jej dobra i w razie potrzeby poświęcenia dla niej własnego zdrowia lub czasami nawet życia. Patriotyzm to również umiłowanie i pielęgnowanie narodowej tradycji, kultury czy języka. Oparty jest on na poczuciu więzi społecznej, wspólnoty kulturowej oraz solidarności z własnym narodem i społecznością.

W *Encyclopædia Britannica*⁶ znajdziemy taką informację:

*Patriotism — feeling of attachment and commitment to a country, nation, or political community. Patriotism (love of country) and nationalism (loyalty to one's nation) are often taken to be synonymous, yet patriotism has its origins some 2,000 years prior to the rise of nationalism in the 19th century*⁷.

I bardzo krótkie wyjaśnienie w *Cambridge Dictionary*⁸: „*the feeling of loving your country more than any others and being proud of it*”.

Definicje te mają ze sobą wiele wspólnego. Zwracają uwagę na umiłowanie własnej ojczyzny, chęć ponoszenia za nią ofiar, gotowość do obrony w każdej chwili, ale też na umiłowanie i pielęgnowanie narodowej tradycji, kultury i języka.

Tyle teoria, warto jednak pójść nieco dalej i przyjrzeć się konkretnej rzeczywistości oraz kreującym ją ludziom i ich poglądom w interesującej nas kwestii.

Johann Wolfgang Von Goethe (1749–1832), niemiecki poeta, dramaturg, prozaik, filozof, uczonek i mąż stanu, uważał, że: „Patriotyzm zaciemnia historię”⁹. Współczesny mu Józef Wybicki (1747–1822), pisarz i polityk, szambelan Stanisława Augusta Poniatowskiego, postrzegał to zjawisko nieco inaczej:

Jeszcze Polska nie umarła, kiedy my żyjemy. Co nam obca moc wydarła, Szablą odbierzemy. Marsz, marsz, Dąbrowski, Do Polski z ziemi włoskiej. Za twoim przewodem Złączem się z narodem¹⁰.

⁵ <<https://pl.wikipedia.org/wiki/Patriotyzm>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

⁶ <<https://www.britannica.com/topic/patriotism-sociology>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

⁷ Patriotyzm — uczucie przywiązania i zaangażowanie na rzecz kraju, narodu lub grupy politycznej. Patriotyzm (miłość do kraju) i nacjonalizm (lojalność wobec własnego narodu) są często uważane za synonimy, jednakże patriotyzm ma znacznie starsze korzenie — powstał ok. 2 tys. lat przed pojawieniem się nacjonalizmu, co stało się w XIX w. (tłum. VU).

⁸ Uczucie, że kochasz swój kraj bardziej niż jakikolwiek inny i jesteś z niego dumny, zob.: <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/patriotism>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

⁹ <<https://pl.wikiquote.org/wiki/Patriotyzm>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

¹⁰ <https://pl.wikisource.org/wiki/Mazurek_D%C4%85browskiego> [dostęp: 6 czerwca 2018].

Dla Cypriana Kamila Norwida (1821–1883), poety, prozaika, dramatopisarza, eseisty, grafika, rzeźbiarza, malarza i filozofa, „Ojczyzna to wielki zobowiązanie”¹¹, aczkolwiek to także racjonalne, wydawać by się mogło, stwierdzenie nie przeszkodziło mu napisać: „Do kraju tego, gdzie kruszynę chleba / Podnoszę z ziemi przez uszanowanie / Do darów Nieba... / Tęskno mi, Panie...”¹².

Henryk Sienkiewicz (1846–1916), nowelista, powieściopisarz i publicysta, laureat Nagrody Nobla w dziedzinie literatury, napisał w 1905 r.:

[...] pierwszym obowiązkiem prawdziwego patrioty jest czuć nad tym, by idea jego ojczyzny nie tylko nie stała się wbrew jej, lecz by stała się jej podstawą. Tylko w tych warunkach istnienie i rozwój ojczyzny staną się sprawą, na której cała ludzkość zależy. Innymi słowy, hasłem wszystkich patriotów powinno być: przez ojczyznę do ludzkości, nie zaś: dla ojczyzny przeciw ludzkości¹³.

Bolesław Prus, czyli Aleksander Głowacki (1847–1914), pisarz, prozaik, nowelista i publicysta okresu pozytywizmu, współtwórca polskiego realizmu, kronikarz Warszawy, tłumaczył, że:

Prawdziwy patriotyzm nie tylko polega na tym, ażeby kochać jakąś idealną ojczyznę, ale — ażeby kochać, badać i pracować dla realnych składników tej ojczyzny, którymi są ziemia, społeczeństwo, ludzie i wszelkie ich bogactwa¹⁴.

Henri Rene Albert Guy de Maupassant (1850–1893), francuski pisarz zaliczany do nurtu naturalizmu i dekadentyzmu głosił, że „Patriotyzm jest rodzajem religii; jest jajkiem, z którego wylęgają się wojny”¹⁵. Podobnie postrzegał patriotyzm Oscar Wilde (1854–1900), irlandzki poeta, prozaik, dramatopisarz i filolog klasyczny, przedstawiciel modernistycznego estetyzmu, uważając że „jest [on] cechą ludzi ziejących nienawiścią”. Z kolei dla George’a Bernarda Shaw (1856–1950), irlandzkiego dramaturga i prozaika, przedstawiciela dramatu realistycznego, „patriotyzm” oznaczał „przekonanie o tym, że jakiś kraj jest lepszy od innych dlatego, że on się w nim urodził”¹⁶.

Dla Emmy Goldman (1869–1940), anarchistki znanej z radykalnych wolnościowo-socjalistycznych pism i wypowiedzi, „patriotyzm” był:

[...] przesądem stworzonym sztucznie i podtrzymywanym poprzez sieć kłamstw i oszustw; przesądem okradającym człowieka z posza-

¹¹ <<https://pl.wikiquote.org/wiki/Patriotyzm>> [dostęp: 6 czerwca 2018].

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem.

nowania dla siebie i godności [...] zrozumiałość, arogancja i egoizm są podstawami patriotyzmu. Pozwólcie mi to zilustrować. Patriotyzm zakłada że nasz świat jest podzielony na małe kawałki, każdy otoczony żelaznymi wrotami. Ci, którzy mieli szczęście urodzić się na jakimś szczególnym kawałku, uważają się za lepszych, bardziej szlachetnych, wspanialszych, inteligentniejszych niż istoty zamieszkujące inne kawałki. Jest więc obowiązkiem każdego, żyjącego na tym wybranym kawałku, aby walczyć, zabijać i ginąć, próbując narzucić wszystkim innym swoją wyższość. Mieszkańcy innych skrawków rozumują oczywiście w podobny sposób¹⁷.

Stanisław Ignacy Witkiewicz Witkacy (1885–1939), pisarz, malarz, filozof, dramaturg i fotografik, tak określił swój stosunek do „patriotyzmu”:

Mówi pan, że nie jestem patriotą? Nie byłem nim właściwie nigdy. Stłumiłem te uczucia, jak tylko zrozumiałem, że właściwie narodów już nie ma. Jest jedna wielka Hydra, tym straszniejsza, że jest maszyną. To jest szczęśliwa ludzkość¹⁸.

Richard Aldington (1892–1962), angielski powieściopisarz, poeta i krytyk literacki, jeden z czołowych twórców imagizmu, był z kolei przekonany, że „Patriotyzm to żywe poczucie zbiorowej odpowiedzialności”¹⁹.

Zofia Kossak-Szczucka-Szatkowska (1889–1968), powieściopisarka, współzałożycielka dwóch tajnych organizacji w okupowanej Polsce (Frontu Odrodzenia Polski oraz Rady Pomocy Żydom Żegota), zauważała natomiast, że:

Prawdziwego patriotyzmu trzeba się dopiero uczyć tam, gdzie ludzie z narażeniem bytu i nieraz życia, pracują na swoją niekorzyść materialną, a na dobro przyszłych pokoleń²⁰.

Charles De Gaulle (1890–1970), francuski polityk, mąż stanu i teoretyk wojskowości, który w czasie drugiej wojny światowej stanął na czele rządu emigracyjnego Francji, kontynuującego walkę z Niemcami hitlerowskimi, a po wojnie był jej prezydentem przez 10 lat (1959–1969) głosił, że:

Patriotyzm jest wtedy, gdy na pierwszym miejscu jest miłość do własnego narodu; nacjonalizm wtedy, gdy na pierwszym miejscu jest nienawiść do innych narodów niż własny²¹.

Stanisław Wielgus (ur. 1939), polski duchowny rzymskokatolicki, profesor filozofii, rektor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w latach 1989–1998,

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

biskup diecezjalny płocki w latach 1999–2006, arcybiskup metropolita warszawski w 2007, tak pojmuje patriotyzm :

Patriotyzm to umiłowanie własnej Ojczyzny, na którą składa się i rodzinna ziemia, i wytworzona na tej ziemi przez naród kultura, i cała jego tradycja, i pacierz przed obrazem Matki Boskiej Częstochowskiej, i melodia języka ojczystego, i ukochany nad wszystkie inne krajobraz, i rodzinny dom, i pamięć o ojczystych dziejach, i chwytająca ze serce maczyna kołysanka, i groby przodków, i cudowna poezja polskich romantyków, i prastara pieśń „Bogurodzica”, i polonez A – dur Szopena, i „Pożegnanie Ojczyzny” Ogińskiego, i niezliczona ilość innych zaszczerpionych na zawsze w duszy Polaka wspomnień, przeżyć, uczuć, przekonań i głębokich umiowań²².

Norman Davies (ur. 1939), brytyjsko-polski historyk walijskiego pochodzenia, profesor Uniwersytetu Londyńskiego, członek Polskiej Akademii Umiejętności i Akademii Brytyjskiej, autor prac dotyczących historii Europy, Polski i Wysp Brytyjskich, stwierdza, że:

Patriotyzmem jest poczucie, że się należy do narodu, jest się za niego odpowiedzialnym, ale posiada się też prawo do krytykowania, proponowania zmian, prowokowania do dyskusji. Natomiast fałszywym patriotyzmem jest postawa nieuznająca obcych i bezkrytyczna w stosunku do ojczyzny²³.

Nie trudno zauważyć, że przedstawione opinie są bardzo różnorodne, od zbliżonych bardzo do treści definicji przedstawionych powyżej, po krańcowo odmienne — negujące czy nawet potępiające patriotyzm jako taki. Tyle mamy bowiem opinii, ile ich autorów. W wielu wypadkach nasuwa się pytanie „skąd się bierze taki stosunek do patriotyzmu?”, „dlaczego taka interpretacja?”, „dlaczego negacja?”. Dysponując samą wypowiedzią, czy nawet krótką encyklopedyczną informacją o życiu jej autora, nie sposób odpowiedzieć na te pytania. A odpowiedzi wcale nie muszą być proste.

Jeżeli jednak zależy nam, aby je poznać, należy drążyć temat dalej, poszukiwać źródeł dotyczących interesujących nas osób. A skoro mowa o źródłach to warto pomyśleć oczywiście o archiwach.

Przypomnijmy, jak definiuje pojęcie „archiwum” *Polski słownik archiwalny*²⁴: Według niego „archiwum” to:

1. instytucja o charakterze urzędu administracyjnego, urzędu wiary publicznej oraz placówki naukowej powołana do kształtowania, zabezpieczania, gromadzenia, opracowywania oraz trwałego przechowywania i udostępniania materiałów archiwalnych, uprawniona do

²² Ibidem.

²³ Ibidem.

²⁴ *Polski słownik archiwalny*, red. W. Maciejewska, Warszawa 1974.

wydawania z nich uwierzytelnionych odpisów, wypisów, wyciągów i kopii, a także do publikowania źródeł i pomocy archiwalnych oraz prowadzenia badań w dziedzinie archiwistyki.

2. komórka organizacyjna instytucji powołana do przejmowania, przechowywania, porządkowania i zabezpieczania materiałów archiwalnych tej instytucji.

3. gmach lub lokal stanowiący pomieszczenie archiwum.

4. zespół, grupa zespołów lub zbiór archiwalny powstały na skutek działalności urzędu, instytucji, organizacji, a zwłaszcza rodu, rodziny lub osoby fizycznej, por. archiwum podworskie, archiwum prywatne, spuścizna.

Od wydania tej publikacji minęły 44 lata. W tym czasie zmieniły się realia pracy archiwów i archiwistów — przybyło im nowych zadań, wzrosły oczekiwania osób korzystających z zasobu archiwów, ponieważ zmienił się świat wokół nich, zmienili się ludzie. Jednakże jedna rzecz pozostała niezmienna. Archiwa były, są i pozostaną związane z człowiekiem i jego cywilizacją. Bez niego, by ich nie było. Zostały stworzone przez ludzi i dla ludzi — dla ich potrzeb życiowych. Są zatem depozytariuszami pamięci o działalności państwa i jego obywateli, a gromadzone w nich przez stulecia dokumenty pozwalają na bezpośrednie zetknięcie się z dziejami ojczystymi, historią państwa i narodu, poszczególnymi wydarzeniami i ich bohaterami, ale także przodkami Jana Kowalskiego czy Stanisława Nowaka. Pozwalają tym samym znaleźć odpowiedzi na nurtujące nas pytania związane m.in. z zagadnieniem patriotyzmu. W ten sposób wykonują niezwykle ważne zadanie — jako urząd wiary publicznej dostarczają wiarygodnych źródeł, czyli zapewniają konkretną porcję wiedzy, której potrzebujemy, czyli zaspokajają naszą ciekawość.

A przy okazji uczą — zmuszają nas do myślenia, stawiania nowych pytań, łączenia faktów, wyciągania wniosków, uczą krytycznej refleksji. Można powiedzieć, że doskonale wpisują się w działania edukacyjne na rzecz zrównoważonego rozwoju. Nie jest to stwierdzenie gołosłowne, wystarczy spojrzeć na działania edukacyjne zrealizowane przez archiwa w ostatnich latach, czego odzwierciedleniem są choćby sprawozdania roczne, czy programy trzech naszych konferencji z cyklu „Educare necesse est...”. Działania te są rezultatem ogromnej pracy, zaangażowania, a często też niezwyklej pomysłowości i inwencji twórczej archiwistów zaangażowanych w działalność naukową, popularyzacyjną czy edukację archiwalną. Do tego należy dodać szeroką wiedzę historyczną oraz z zakresu kultury, przyprawioną doskonałą znajomością zasobów własnych archiwów, bez czego nie dałoby się osiągnąć tak wiele. Znajomość własnego zasobu oraz warsztatu pracy archiwisty to podstawa w tej sferze działalności archiwów. A sfera ta staje się szczególnie ważna i cenna teraz, w czasach, gdy człowiek porzucił edukację na rzecz konsumpcji.

Wydaje się, że w tych realiach słowa Stanisława Ptaszyckiego z 1932 r. nie straciły wiele na aktualności. Pisał on wówczas:

Praojcowie nasi, zwykli obywatele państwa, wysoce cenili swe dawne księgi sądowe. [...] Zamykali je *in cistis* i skrzętnie chowali *in loco tuto*, w wieżach lub basztach murowanych. W XIX w. wielki obywatel, Feliks Łubieński, zwał je „wiernymi pamiętnikami czynów przeszłych” i zabiegał troskliwie o należyte ich przechowanie. Archiwa odrodzonej Polski nie zadowolili się jeno tym, by te drogocenne skarbnice, odziedziczone po ojcach i zachowane od pożóg i wichrów dziejowych, przechowywać skrzętnie zamknięte *in cistis in loco tuto*. Nowi opiekunowie tych zbiorów uznali, że nie dość zamknąć te pamiętki w warownych ścianach, że czas im już pilny wyjść na zewnątrz. Archiwa odrodzonej Polski uznały, że nie mają prawa one, jak ongiś, być li tylko rezerwuarem, cysterną, co wszystko pochłania i nic nie daje, że nie powinny one być jedynie cekhauzem w czasie pokoju i że archiwista nie może być jedynie przy nim wartownikiem stojącym na warcie i troszczyć się tylko o to, by nieszczęśni więźniowie, jego pieczy powierzeni, nie uciekli. Nowi archiwiści odczuli, że są oni nie tylko po to, by ochraniać i zachować, lecz i po to, by przynosić jak największy pożytek badaczom przeszłości i przez to nauce, że archiwa powinny być czynną siłą wychowawczą w narodzie [...], być żywym i prawdziwym źródłem zawierającym w sobie wierne świadectwa, które wskazywać będą świetne zdarzenia w życiu przodków naszych i wskazywać jednocześnie będą nieszczęścia upadku naszego²⁵.

Współcześni archiwiści — zaangażowani w działania naukowe, popularyzacyjne i edukacyjne — nie zamierzają być wartownikami z tekstu Ptaszyckiego, mają bowiem świadomość, że kolejne grupy wiekowe użytkowników archiwów są coraz gorzej przygotowane do korzystania z nich, okazuje się bowiem, że wyszukiwarka nie zawsze odnajdzie to, czego poszukuje użytkownik, nie mówiąc już o tym, że np. nie odczyta i nie przetłumaczy szesnastowiecznego listu spisane go cyrylicą.

A jeżeli dodamy do tego fragment wypracowania uczennicy drugiej klasy gimnazjum:

Żyjemy teraz w XXI wieku, więc kogo dzisiaj możemy nazwać patriotą? Czy patriotami można nazwać ludzi, którzy wyjechali za granicę, pracować dla innego kraju, dla zagranicznego właściciela? Czy patriotami można nazwać rząd, który doprowadził do zlikwidowania zakładów pracy, lub ich sprzedaży zagranicznym korporacjom? Pojawia się na ten temat wiele pytań. Lecz najważniejszym z nich jest: Kto nauczy młodzież (czyli nas) miłości do ojczyzyny?

²⁵ S. Ptaszycki, *Pożegnanie*, „Archeion” 1932, t. 10, s. 5–6.

We wszystkich szkołach uczy się teraz geografii świata, matematyki, języków obcych. Mało kto uczy nas miłości do własnej Ojczyzny²⁶.

to wydaje się, że to, co robimy na co dzień — jako archiwiści przybliżający różnym odbiorcom treści ukryte w źródłach historycznych powstałych w różnych okolicznościach i czasach — jest potrzebne. Udostępniając bowiem źródła z zasobu naszych archiwów — czy to w postaci wystaw, pokazów, lekcji, prezentacji, czy wydawnictw — zapraszamy naszych odbiorców do swoistej podróży w czasie, w trakcie której mogą przyjrzeć się bliżej warunkom, w jakich żyli ich przodkowie na ziemiach polskich przed kilkudziesięciu, a nawet przed kilkuset laty. Mogą w ten sposób poszukiwać odpowiedzi na pytania o motywy ich decyzji i działań, a tym samym zrozumieć, dlaczego w sytuacjach przełomowych zachowali się tak, a nie inaczej. Tym samym archiwum przestaje być li tylko wielkim magazynem gromadzącym materiały archiwalne wytworzone w różnych czasach przez różne osoby i instytucje, a staje się coraz bardziej swoistym laboratorium, dzięki któremu możliwe jest badanie źródeł i poznawanie na tej podstawie mechanizmów wpływających na zachowanie jednostek. Staje się swoistą szkołą myślenia, w której archiwiści pełnią rolę nie tyle nauczycieli, co przewodników lub może raczej trenerów personalnych pokazujących, jak się czyta źródła, jak się zadaje im pytania, jak analizuje się ich odpowiedzi i jak wyciąga wnioski na tej podstawie — czyli uczą myślenia, umiejętności niezbędnej *homo sapiens* w każdym czasie.

Streszczenie

Pojęcie „patriotyzm” ma wiele definicji, które mają jednak ze sobą wiele wspólnego. Wszystkie zwracają uwagę na umiłowanie własnej ojczyzny, chęć ponoszenia za nią ofiar, gotowość do obrony w każdej chwili, ale też na umiłowanie i pielęgnowanie narodowej tradycji, kultury i języka. Wystarczy sięgnąć do *Encyklopedii PWN*, *Słownika wyrazów obcych PWN*, *Słownika języka polskiego PWN* czy choćby *Encyklopedii Britannica*. To w teorii, a jak wygląda sytuacja w praktyce? By to sprawdzić, należy przyrzeć się konkretnej rzeczywistości i kreującym ją ludziom, ich poglądom i opiniom. Te mogą być, co pokazuje artykuł, bardzo różnorodne — od zbliżonych do treści definicji słownikowych, po krańcowo odmienne, negujące czy nawet potępiające patriotyzm jako taki. Tyle mamy bowiem opinii, ile ich autorów. W wielu wypadkach nasuwa się pytanie „skąd się bierze taki stosunek do patriotyzmu?”, „dlaczego taka interpretacja?”, „dlaczego negacja?”. Dysponując samą wypowiedzią, czy nawet krótką encyklopedyczną informacją o życiu jej autora, nie sposób odpowiedzieć na te pytania, a

§ odpowiedzi wcale nie muszą być proste. Jeśli jednak nadal chcemy je poznać, należy pomyśleć o źródłach historycznych i archiwach, które oferują nie tylko dostęp

²⁶ <http://szkola-katolicka.rabka.pl/viewpage.php?page_id=53> [dostęp: 6 czerwca 2018].

do źródeł, ale i pomoc w ich zrozumieniu. Archiwum współczesne bowiem nie jest li tylko miejscem, gdzie gromadzone są materiały archiwalne, a coraz bardziej staje się swoistym laboratorium badawczym.

Słowa kluczowe: patriotyzm, edukacja, archiwum, archiwiści, działania edukacyjne.

Patriotyzm w wieku krytyki — rozważania Elizy Orzeszkowej

Patriotyzm jako wielowymiarowe, a także wielowątkowe zjawisko społeczne doczekał się wielu refleksji. Zainteresowanie nim widoczne było w każdej epoce politycznej. Posiadał wiele związków z różnymi dziedzinami działalności człowieka. Bliskie relacje patriotyzmu z uprawianiem polityki nie podlegają dyskusji. Stanowił istotny składnik instrumentarium nowoczesnego uprawiania polityki, jakim są ideologie i programy partii politycznych kierowane do szerokiego grona adresatów, tworzone w celu pozyskania jak największej liczby wyborców. Patriotyzm stawał się istotnym kryterium wartościowania projektów, postaw, działalności struktur władzy, społeczeństwa i poszczególnych jego członków. Uznać go należy za znaczący komponent tożsamości wspólnot o różnym charakterze. Należą do nich szczególnie państwo i naród. Zarówno w jednej, jak i drugiej, pełnić może funkcję podstawowego czynnika kształtującego więzi wspólnotowe.

W społeczeństwach nowoczesnych charakteryzujących się wielością kanałów komunikacyjnych, rozpowszechnieniem druku, intensywną wymianą idei, widoczna jest duża ilość formuł patriotyzmu i ich zmienność. Wśród pisarzy i publicystów polskich XIX w. problematyka miłości ojczyzny stawała się częstym przedmiotem refleksji. Inspiracją dla niej była utrata niepodległości, konieczność życia w strukturach państw obcych lub też w autonomiach będących ich częścią albo w państwach z nimi połączonych. Pytanie, czym był patriotyzm bez państwa, stanowiło istotny element refleksji elit intelektualnych i całego społeczeństwa. Eliza Orzeszkowa publikowała w Rosji — kraju, w którym wolność słowa, a tym samym wypowiedzi publicznej, była bardzo ograniczona. Istniało wiele czynników nadających opresyjne oblicze władzy carów. Z nimi wszystkimi pisarka musiała się zmierzyć. Pisarka i publicystyka miała kontakty z różnymi środowiskami społecznymi i ideowymi. Jej życie w znaczącym stopniu zostało ukształtowane przez wydarzenia powstania 1863 r., wymagające ofiary i poświęcenia patriotycznego. Konsekwencje tych wydarzeń miały dla niej kilka wymiarów. E. Orzeszkowa stała się świadkiem

klęski społecznej wyznawanych przez nią idei. Spotkała ją także katastrofa ekonomiczna oraz problemy osobiste¹.

Celem niniejszych rozważań jest ukazanie refleksji na temat patriotyzmu sformułowanych przez jedną z najwybitniejszych intelektualistek polskich — pisarkę i publicystkę Elizę Orzeszkową. Jej poglądy godne są zainteresowania tym bardziej, że stworzyła rozbudowane refleksje i dążyła do kompleksowego ujęcia tego zagadnienia w formie rozprawy o tym zjawisku. Nadała jej charakter studium społecznego. Oznaczało to poszukiwanie uwarunkowań tego zjawiska przez analizę wielu kontekstów, w których ono występowało². Wskazać jednak należy, że nie była jedyną reprezentantką elit zajmujących się tymi kwestiami³. W jej najpoważniejszych rozważaniach poświęconych patriotyzmowi narracja została skonstruowana wokół antynomii patriotyzm — kosmopolityzm. Stanowiła je rozprawa *Patriotyzm i kosmopolityzm. Studium społeczne*⁴. Po raz pierwszy została opublikowana w 1880 r. Był to okres intensywnego poszukiwania formuły tożsamości, odrębności narodu polskiego i jego istnienia bez bytu państwowego w ramach państw zaborczych. Cechą charakterystyczną tych lat był także daleko idący sceptycyzm wobec walki zbrojnej jako metody restytucji niepodległości. Największe nadzieje na zachowanie tożsamości narodowej związane były z liberalnymi hasłami wskazującymi na pracę jako czynnik determinujący dzieje społeczeństw, ich rozwój oraz pozycję międzynarodową. Nie gwarantowały one jednak automatycznej odbudowy państwowości, a tym samym suwerenności. Wskazać też należy, że wspomniana rozprawa stanowiła publikację inauguracyjną działalności księgarni pisarki⁵. Wiązała z nią wiele nadziei. Fakt, że to właśnie ta rozprawa miała otwierać działalność, świadczył także o wysokiej randze, jaką pisarka przeznaczyła jej w swojej twórczości. Rolą rozprawy miało być upowszechnianie wiadomości zdobytych w trakcie trudnych i samotnych lektur. Treści w niej zawarte miały być próbą przybliżenia polskiemu czytelnikowi głównych nurtów dyskusji filozoficznych Europy Zachodniej, innego obszaru politycznego i kulturowego naznaczonego przede wszystkim wolnością poglądów i wypowiedzi. Rozprawę traktować należy jako ważny komunikat adresowany do społeczności polskiej. E. Orzeszkowa do spraw patriotyzmu i jego kontekstów powracała w różnych

¹ E. Jankowski, *Eliza Orzeszkowa*, Warszawa 1988, s. 64–126.

² Okoliczności publikacji tego tekstu zob. m.in.: S. Fita, *Elizy Orzeszkowej myśli o patriotyzmie i kosmopolityzmie* [w:] *Twórczość Elizy Orzeszkowej*, red. K. Stępnik, Lublin 2001, s. 109–120.

³ B. Noworolska, *Eliza Orzeszkowa: trwanie, pamięć, historia*, Białystok 2005, s. 171–228.

⁴ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm. Studium społeczne* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna*, t. 1, wybór i wstęp G. Borkowska, opracowanie edytorskie I. Wiśniewska, Kraków 2005, s. 138–253.

⁵ A. Romanowski, *Miejsce i rola księgarni Orzeszkowej w kulturze polskiej Ziemi Zabranich* [w:] *Twórczość Elizy Orzeszkowej*, s. 51–70.

publikacjach⁶. Czytając tekst rozprawy poświęconej patriotyzmowi i kosmopolityzmowi, wskazać należy, że życie pisarki upływało w tym czasie w obrębie dwóch światów. Jednym z nich były lektury zawierające refleksje intelektualistów z różnych krajów świata, tworzące poczucie udziału w ważnych sprawach i dyskusjach ludzkości. Drugim było Grodno, jedno z miast prowincji litewskiej, miejsce jej codziennego bytowania, w którym spotykała problemy różnych ludzi, często bardzo przyziemne. Taka sytuacja z pewnością rodziła napięcia w jej mentalności. Formą ich rozładowania stał się tekst i zawarte w nim idee i własne przemyślenia.

Prezentując rozważania Elizy Orzeszkowej o patriotyzmie, nie należy zapominać, że związane były ściśle z jej światopoglądem, a więc systemem przekonań filozoficznych, w tym etycznych oraz społecznych⁷. Jedną z jego cech charakterystycznych był fakt, że pisarka czuła się człowiekiem wieku nauki i fakt ten podkreślała. Z tą świadomością zaś nierozzerwalnie związany był krytycyzm mający zapewnić bezstronność sądów i opinii. Takie stanowisko oznaczało również konieczność prezentacji różnych stanowisk ideowych i naukowych odnoszących się do analizowanej problematyki. Cechą charakterystyczną publicystyki E. Orzeszkowej, traktowanej jako ważna misja społeczna, stało się konstruowanie tez opartych na obszernych kwerendach w literaturze historycznej i filozoficznej czasów, w których przyszło jej działać. Ta praktyka wynikała z przywiązania do przekonania o wartości nauki jako dziedziny działalności służącej społeczeństwu w sposób najbardziej efektywny, przyczyniającej się do równowagi i harmonii jego struktury wewnętrznej przez tworzenie modeli i wskazówek umożliwiających osiągnięcie tego stanu. Intensyfikacja społecznych ról nauki przyczyniła się do jednoczesnego wzrostu postaw krytycznych wobec rzeczywistości. Pisarka w swojej twórczości nawiązywała do wiodących publikacji drugiej połowy XIX w. Bliskie były jej m.in. poglądy H. Spencera. E. Orzeszkowa, wskazując na wspomniane tendencje, podkreśliła, że stanowią one nawiązanie do epoki oświecenia. Niezbędnym elementem upowszechnienia postaw krytycznych stawała się popularyzacja osiągnięć nauki. O tych zjawiskach pisała następująco:

Stulecie nasze niewątpliwie nazwanym zostanie przez czasy przyszłe wiekiem krytyki. Skłonność do powątpiewania i bacznego, podejrzliwego niemal rozbioru pojęć i zjawisk odziedziczyliśmy po umysłowych przodkach naszych z drugiej połowy zeszłego wieku; wzmocniły ją i w szerokich kręgach społecznych rozpowszechniły

⁶ S. Fita, op. cit., s. 109.

⁷ Poglądy E. Orzeszkowej doczekały się wielu analiz, zob. m.in.: I. Sikora, A. Narolska, „*Utajony romantyzm*”. *Eliza Orzeszkowa a tradycja romantyczna*, Zielona Góra 2016, w tej publikacji wskazano na inspiracje Orzeszkowej twórczością romantyków polskich, w zbiorze studiów *Twórczość Elizy Orzeszkowej*, 2001 omówiono inspiracje literaturą oświecenia, a przede wszystkim utworami Krasickiego.

potęgujące się wciąż i mnóstwem strumieni w ogół wsiąkające badania tegoczesnej wiedzy. Wszystko, co istnieje tak w umysłowości dzisiejszej, jak i najrozlicniejszych dziedzinach społecznych spraw, zmierzać się zdaje do wzmocnienia ducha krytyki i rozbioru⁸.

Pisarka postanowiła, zgodnie z duchem epoki, poddać również zjawisko patriotyzmu wspomnianym procedurom metodologicznym. Dokonała także wyboru kontekstu dla swoich analiz krytycznych patriotyzmu. Stał się nim kosmopolityzm. Uznać zatem można, że E. Orzeszkowa traktowała te zjawiska jako komplementarne. Rozważania o patriotyzmie i kosmopolityzmie miały mieć charakter wzajemnie stymulujący się i uzupełniający. Widoczne jest tym samym założenie, że patriotyzm nie może istnieć i być definiowany bez kosmopolityzmu.

W teorii E. Orzeszkowej postawa krytyczna nie ograniczała się do sfery nauki. Występowała także w działalności społecznej. Wiązała się z koniecznością przyjęcia określonej metodologii opartej na analizach zjawisk społecznych, tekstów i wiedzy stanowiących ich podstawę. E. Orzeszkowa opisywała ją następująco: „Przedmiotowe, bezstronne, beznamiętne traktowanie przedmiotu, traktowanie oparte na dowiedzionych prawdach nauki, na poznaniu istotnych właściwości natury ludzkiej i na wiedzy o popędach i potrzebach społeczeństw dzisiejszych”⁹. Taka metodologia wymagała uwzględnienia wielu czynników. Były wśród nich zarówno tezy naukowe określone przez pisarkę mianem dowiedzionych prawd nauki, jak i wyniki obserwacji poszczególnych jednostek ludzkich i zbiorowości, jakim było społeczeństwo. Oznaczała ona także konieczność eliminacji emocji z procesu poznania. Cechować go miała bezstronność. Tej emocje nie zapewniały. Pisarka zakładała, że istnieje konieczność obiektywizmu. Uważała, że taka postawa jest możliwa przy spełnieniu wcześniej wspomnianych warunków.

Istotną rolę w refleksjach społecznych E. Orzeszkowej odgrywały kategorie „wiedzy” i „pracy”. Uważała, że nie powinny być wyalienowane ze sfery wartości. W świetle jej teorii nie mogły stanowić celów samych w sobie¹⁰. Ich istotnym dopełnieniem miała stawać się zgodność z etyką. Wiedza tylko wówczas mogła „pełnić dobre posługi” w społeczeństwie, jeśli „działała spójnie z potęgami moralnymi”¹¹. Podobnie traktowała pracę. Zarobek miał być tylko jednym, lecz nie jedynym, jej celem¹². W świetle jej przekonań „bogactwo materialne” mogło przynosić korzyści tylko „społeczeństwu zdrowym moralnie”¹³. Do grupy tego typu wspólnot nie mogły być zaliczane takie, w których dochodziło do emigra-

⁸ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm. Studium społeczne...*, s. 138.

⁹ *Ibidem*, s. 139.

¹⁰ E. Orzeszkowa, *Emigracja zdolności...*[w:] eadem, *Publicystyka społeczna...*, s. 258.

¹¹ *Ibidem*.

¹² *Ibidem*.

¹³ *Ibidem*, s. 259.

cji jednostek „najzdolniejszych, najsilniejszych”¹⁴. Pisarka zajmowała negatywną postawę wobec takiego zjawiska. Była zdecydowaną przeciwniczką „emigracji zdolności”¹⁵. Za szczególnie naganne uznawała opuszczanie ojczyzny przez jednostki twórcze, wymieniając przy tej okazji Josepha Conrada Korzeniowskiego¹⁶. Uważała, że takie osoby mają szczególną misję społeczną do spełnienia, a ich obowiązkiem jest współdziałanie w „pracach i cierpieniach całego społeczeństwa”¹⁷.

Rozważania E. Orzeszkowej o patriotyzmie stanowiły w istocie refleksje o jego relacjach z kosmopolityzmem. Jej analizy tych zjawisk rozpoczynały się od czterech pytań. Odpowiedź na nie służyć miała budowaniu narracji i opisaniu relacji pomiędzy patriotyzmem a kosmopolityzmem. Dotyczyły one: 1. istoty narodu, jego definiowania i określenia rodzaju wspólnotowości i jej zakresu, 2. pojęcia patriotyzmu, jego charakteru i odmian, 3. wartościowania patriotyzmu, 4. relacji patriotyzmu i kosmopolityzmu¹⁸.

E. Orzeszkowa potraktowała naród jako jedną ze struktur wspólnotowych łączących się z patriotyzmem. W jej rozważaniach pojawiło się pytanie: kiedy i z jakich powodów ukształtowała się wspólnota tego typu? W celu wyjaśnienia tego zagadnienia postanowiła ukazać historię ludzkości w aspekcie tworzenia różnych związków i relacji społecznych, poczynając od rodzinnych, kończąc na narodowych. Tworząc swoją opowieść, wskazała jednak, że wśród ówczesnych badaczy brakowało jednomyślności dotyczącej początku dziejów ludzkości¹⁹. Pisarkę zaliczyć należy do grona osób uważających, że rozwojem poszczególnych form społecznych rządziła zasada przyczynowości. Zrozumieć dzieje świata mogli tylko ci, którzy uznali ją za metodę analizy zjawisk obserwowanych w historii. Zasada ta oparta była na tezie zakładającej, że „rozkazy wszelkie, umowy i igraszki żadnej roli nie grają, lecz absolutnie i niezłomnie panuje prawo powstawania i utrzymywania zjawisk wszelkich mocą i na podstawie ściśle warunkujących je przyczyn”²⁰. Zadaniem i misją publicysty zajmującego się zagadnieniami społecznymi staowało się poszukiwanie wskazanych determinantów. Przekonanie o ich istnieniu służyło poszukiwaniu metod umożliwiających ich odkrywanie. Przybierać one miały charakter praw uniwersalnych obserwowanych w różnych systemach społecznych. W świetle tej koncepcji decyzje podejmowane przez poszczególne jednostki miały drugorzędne znaczenie i wynikały z ogólnych praw przyczynowości.

Omawiając powstanie narodu, traktowanego jako „indywidualność zbiorowa”²¹ w stosunku do całej ludzkości oraz jako efekt różnych procesów

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem, s. 259–260.

¹⁶ Ibidem, s. 261.

¹⁷ Ibidem, s. 259.

¹⁸ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm...*, s. 139–140.

¹⁹ Ibidem, s. 140–141.

²⁰ Ibidem, s. 150.

²¹ Ibidem, s. 140.

i część większej zbiorowości, którą stanowiło społeczeństwo całego świata, pisarka zadawała pytania: czy było to zjawisko korzystne, czy stawało się ono czynnikiem stymulującym rozwój, czy można je włączyć do kategorii zjawisk „pocieszających”, czy też „zasmucających”, „przychylnych lub nieprzychylnych dostojęństwu lub szczęściu ludzkiego rodu”?²² W przywołanych pytaniach widoczne jest założenie o konieczności wartościowania prowadzonej z perspektywy historii świata. W tym kontekście naród stanowił tylko część ludzkości, a jego dzieje jeden z elementów dziejów powszechnych. Pisarka nie odmawiała prawa do istnienia narodów. Zadawała jednak pytanie o konsekwencje ich istnienia dla ludzkości. Prezentując w analizowanym studium historię powszechną, używała kategorii „naród”, operując takimi terminami, jak: „Islandczycy”, „Anglicy”, „Holendrzy”²³. Nie było widoczne łączenie jej z określonym państwem. Naród stawał się nosicielem określonej cywilizacji. E. Orzeszkowa dokonała wyraźnego wartościowania tych wspólnot. Kryterium podziału stanowiła w tym przypadku kategoria postępu. E. Orzeszkowa pisała:

Odpowiedź tu wypada na jedno jeszcze pytanie: po co istnienie ludów upośledzonych, wiecznie niemowlęcych, dzikich lub współdzikich? Czym wzbogacają ludzkość, jakimi sposobami we wspólnym dziele współpracują Buszmeni np., Hotentoci lub mieszkańcy wysp samotnie rzuconych na bezmiary oceanów?²⁴

Na tak zadane pytanie odpowiadała, iż każda rasa i każda cywilizacja mają prawo do istnienia²⁵, niezależnie od formułowanych wobec nich ocen dotyczących ich stopnia rozwoju cywilizacyjnego. Odrzucała przy tym eurocentryczne kryteria wartościowania, wskazując że choć wyznaczały one peryferia świata, to jednak brakuje dostatecznych podstaw, by uznać je za obowiązujące dla każdego społeczeństwa. Dla pisarki istnienie poszczególnych narodów w obrębie ludzkości oznaczało „rozmaitość w jedności” i „jedność w rozmaitości”²⁶. Poszukiwała przy tym przykładów w przyrodzie wskazujących na istnienie podobnego zjawiska. Podała jako przykład budowę wszechświata. Narody porównywała do ciał niebieskich poruszających się wokół Słońca udzielającego wszystkim ciepła i światła pomimo ich odmienności²⁷. Istnienie narodów było faktem współczesności, w której działała E. Orzeszkowa. Stanowiło także zjawisko zgodne z regułami świata przyrody.

²² Ibidem, s. 150.

²³ Ibidem, s. 149.

²⁴ Ibidem, s. 153.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Ibidem.

²⁷ Ibidem.

Pisarka uważała, że rozwój cywilizacyjny nie stanowi czynnika przyczyniającego się do zaniku odrębności narodowych²⁸. Takiej odpowiedzi udzieliła lwowskiemu „Promieniowi” w roku 1904²⁹. Postęp, w jej opinii, uszlachetniać miał wspólnoty narodowe. Pisarka wskazywała:

Więc przeciw orężom przemocy, przymusu i krzywdy postęp dziejowy uzbraja dusze narodów w poczuciu dostojności tych dusz, w wymaganie szacunku dla nich, w zrozumienie równości ich praw do osobnikowego, naturalnego rozwoju, w cześć i miłość dla sprawiedliwości³⁰.

Postęp stanowić miał czynnik służący łagodzeniu konfliktów w duchu wzajemnego szacunku i zrozumienia.

Rozważania dotyczące narodu i ludzkości były wprowadzeniem do refleksji o patriotyzmie. Pisarka dążyła zarówno do ukazania jego genezy, jak i elementów składowych. Postrzegała go w dwóch kategoriach. Pierwszą z nich było uczucie, drugą idea³¹. Jedną z jej tez wskazywała, że w przypadku „niskich stanów umysłowości” i ludzi „z małą wiedzą”, „zwichniętą harmonią władz wewnętrznych”³² sprowadza się on jedynie do pierwszego wymiaru. Przywiązanie do uczuciowości traktowała jako cechę charakterystyczną ludzi nieoświeconych, wymagających pracy nad ich edukacją i moralnością.

Pisząc o patriotyzmie, E. Orzeszkowa wskazywała zarówno na miłość do kraju, jak i narodu³³. Pierwszą z nich była przywiązaniem do określonego miejsca. Stanowiła cechę charakteru każdego człowieka. Druga odmiana uczucia odnosiła się do określonej wspólnoty ważnej dla mentalności i światopoglądu każdego człowieka, a więc jego duchowości. Miłość do narodu była, w świetle jej rozważań, „o wiele żywotniejsza” i „potężniejsza”³⁴ niż przywiązanie do określonego terytorium. Oznaczała wspólnotę idei i wyobraźni niepoddających się ograniczeniom fizycznym. Obejmowała także różne przestrzenie czasowe. Opisując wspólnotę narodową, wskazała:

Tu należy mieć na uwadze nie same tylko pociągi i spójnie, które łączą człowieka z jego społecznymi, lecz i te także, które istnieją pomiędzy nim a oddaloną, nie własną już jego indywidualną, ale narodową przeszłością i przyszłością³⁵.

²⁸ E. Orzeszkowa, *Ludzkość i ojczyzna...* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna ...*s. 275.

²⁹ Eadem, *Odpowiedź Elizy Orzeszkowej...* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna ...*s. 272.

³⁰ Ibidem, s. 277.

³¹ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm...*, s. 177.

³² Ibidem, s. 176.

³³ Ibidem, s. 156–157.

³⁴ Ibidem, s. 157.

³⁵ Ibidem.

Miłość i poczucie przynależności do wspólnoty obejmowały zatem kategorie czasu, osobowości i terytorium. Elementami składowymi patriotyzmu w jej ujęciu stawały się: „miłość” i „poszanowanie” „dla przodków”³⁶, „upodobanie” „dla narodowego piśmiennictwa” i „narodowej sztuki”³⁷, miłość do „pokoleń współcześnie żyjących” oraz dzielnie z nimi ich sukcesów i porażek³⁸. E. Orzeszkowa tak opisywała uczuciową sferę patriotyzmu:

Tak więc bratnie zespolenie się z przyrodą ojczystej ziemi, przystosowanie do niej fizjologicznego ustroju i ukochanie jej mocą wdzięczności i wspomnienia; zamiłowanie w narodowej poezji i historii przedstawiających przeszłość kraju i życie przodków; szczególnie upodobanie w piśmiennictwie i sztuce krajowej jako w wytworze własnego życia i zwierciadło najwierniej życie to odbijającym; na koniec, współduma lub współwstyd, współradość lub współżał przebiegające pokolenia, które współcześnie żyją i wspólnym poddane są losom-oto najważniejsze psychiczne czynniki składające się na uczuciową stronę patriotyzmu³⁹.

Patriotyzm łączył się także z obowiązkiem i interesem⁴⁰. Pierwszy z nich miał, zdaniem pisarki, wymiar moralny i oznaczał konieczność wywiązywania się z zaciągniętych długów, otrzymanych darów i innych korzyści⁴¹ wynikających z faktu przynależności do określonej wspólnoty. Tworzył on sieć wzajemnych powiązań zarówno ekonomicznych, jak i etycznych. Interes wynikał z konieczności uwzględniania troski o byt i przyszłość kolejnych pokoleń narodu⁴².

Kosmopolityzm w ujęciu E. Orzeszkowej był połączony i stanowił następstwo wzajemnych powiązań istniejących między narodami i całą ludzkością⁴³. Wymieniała następujące formy relacji w tej sferze: wspólnotę dążeń ekonomicznych opartą na podziale pracy, wzajemne interesy objawiające się dążeniami do osiągnięcia pomyślności i wzrostu, niechęć ku niezgodzie i walce, niechęć wobec krzywd wyrządzanych innym, brak akceptacji przemocy w relacjach międzyludzkich i międzygrupowych⁴⁴. To zjawisko zyskało miano „solidarności ludów”⁴⁵. Jego istnienie oznaczało wyznaczenie kręgu wartości akceptowanych przez całą ludzkość. Pisarka była przekonana o istnieniu

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem, s. 159.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Ibidem, s. 161.

⁴¹ Ibidem.

⁴² Ibidem, s. 174–175.

⁴³ Ibidem, s. 181.

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ Ibidem.

takiego ogólnoludzkiego systemu przekonań. Wskazywała także czynniki, które przyczyniały się do tworzenia wspólnoty wartości. Jednym z nich było chrześcijaństwo. E. Orzeszkowa podkreślała, że to dzięki niemu możliwa była „rozmaitość w jedności”⁴⁶. W 1880 r. E. Orzeszkowa opublikowała powieść *Widma*. W tym tekście dała wyraz swoim obawom przed kosmopolityzmem łączącym się z socjalizmem, inspirującym i rozwijającym tego typu postawy ideowe⁴⁷. Kosmopolityzm stawać się mógł podłożem, na którym budowane były różne poglądy i działania.

Dla E. Orzeszkowej patriotyzm nie był zjawiskiem uzyskującym jednoznaczne pozytywne oceny. Posiadał liczne konteksty ideowe i społeczne. Stosowanie określenia „patriotyzm” i retoryki z niego wynikającej nie decydowało automatycznie o szlachetności intencji i działań oraz zgodności z systemem wartości, w którym narodowość, naród i ludzkość nie były wspólnotami wzajemnie wykluczającymi się, lecz współlistniejącymi, współpracującymi, wypełniającymi zróżnicowane potrzeby emocjonalne i ekonomiczne. Pisarka wskazywała na „fałszywe kierunki patriotyzmu”⁴⁸. Jego objawami były: „międzynarodowe nienawiści i niechęci”⁴⁹, w tym wojny, napady, zamykanie granic oraz „narodowe samouwielbienie”⁵⁰ demonstrujące się przez niezwracanie uwagi na wady i błędy narodu. W tekstach E. Orzeszkowej ważne miejsce zajmowały rozważania etyczne. Świat jawił się jej jako arena walki między nienawiścią i miłością. Wskazywała na istnienie dwóch kodeksów kojarzących się z tymi uczuciami⁵¹. Uważała przy tym, że nienawiść posiada „przewagę pewną”⁵². Widoczny był jej pesymizm w postrzeganiu świata. Jego najnowsze dzieje kojarzyły się z królowaniem zła. Czasy sobie współczesne postrzegała jako ograniczenie tego czynnika, lecz nie jego całkowitą eliminację. Triumf zła kojarzyła przede wszystkim z „pierwotnymi dziejami ludzkości”⁵³. Jako czynniki służące wzmocnieniu miłości traktowała „doktryny religijne i filozoficzne” i „prace naukowe”⁵⁴. Sfera idei utożsamiana była przez nią z dobrem. Choć pozycja miłości umacniała się w życiu współczesnych społeczeństw, to w opinii pisarki taka tendencja nie stanowiła gwarancji jej zwycięstwa. Orzeszkowa wymieniała wiele sfer działania nienawiści. Za szczególne dziedziny jej wpły-

⁴⁶ Ibidem, s. 196.

⁴⁷ I. Dębowska, *Bohaterowie uwiedzeni przez socjalizm w „Widmach” Elizy Orzeszkowej [w:] Twórczość Elizy Orzeszkowej*, red. K. Stępnik, Lublin 2001, s. 166.

⁴⁸ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm...*, s. 200.

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem, s. 202.

⁵² Ibidem.

⁵³ Ibidem, s. 203.

⁵⁴ Ibidem.

wów uznawała „ludzkie interesy i namiętności”⁵⁵. Traktowała je jako szczególnie niepodatne na wpływy dobra. Dotknięte wpływami nienawiści były jej zdaniem liczne dziedziny działalności. Należały do nich: religia, filozofia, relacje społeczne⁵⁶. Analiza jej wypowiedzi dotyczących społeczeństwa wskazuje, że wybitna pisarka postrzegала je jako zbiorowisko silnych osobowości niestroniących od konfliktów między sobą. Obserwując czasy sobie współczesne, wskazała, że formy walki jednostek stały się bardziej cywilizowane. We wcześniejszych czasach walczone: „pięścią”, „maczugą”, „strzałą”, „trucizną”, „karą śmierci”⁵⁷. „Zmodyfikowane procesy myślenia i czucia”, jak podkreślała pisarka, sprawiły, że formy walki przybrały postać natury moralnej i umysłowej⁵⁸. Miały one przy tym prowadzić do „zadowolenia” takich stron natury ludzkiej, jak próżność, „wyobraźnia, żądza używania wyrafinowanych rozkoszy umysłu i ciała”⁵⁹. Rywalizacja fizyczna została zastąpiona umysłową. Jednym z jej istotnych przejawów stał się „dowcip”⁶⁰. Choć widoczne było wypieranie nienawiści to, jak wynika z przytoczonych wypowiedzi E. Orzeszkowej, jej oddziaływanie nadal było silne i społecznie odczuwalne. Była jedna dziedzina mało dotknięta jej wpływami. Za taką pisarka uznała naukę⁶¹. Postrzeganie przez nią dziejów świata jako areny walki⁶² inspirowane było darwinizmem. Pisarka należała do grona osób wskazujących na liczne niekonsekwencje i sprzeczności stanowiące podstawy funkcjonowania społeczeństw, systemów władzy, postaw ludzkich. Takie „krzywości” i „nieprawidłowości” traktowała jako czynniki utrudniające rozwój ludzkości⁶³. Za jedną z poważnych przeszkód uznawała wojnę i „utrudnianie obiegu wszechstronnych bogactw”⁶⁴. W jej wizji świat doskonale zorganizowany miał być miejscem, w którym zaspokojone zostały wszystkie potrzeby materialne człowieka. Ukazywała także niebezpieczne praktyki traktowania patriotyzmu jako przykrywki dla realizacji interesu jednostki, demonstrując świadomość jego instrumentalnego wykorzystania⁶⁵. Idea ta, w świetle jej poglądów, miała charakter i znaczenie publiczne. Mogła być wykorzystana tylko dla dobra wszystkich⁶⁶. Krwawe wydarzenia w dziejach ludzkości, do których zaliczyła m.in. rewolucję francuską

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Ibidem, s. 203–205.

⁵⁷ Ibidem, s. 205.

⁵⁸ Ibidem.

⁵⁹ Ibidem.

⁶⁰ Ibidem, s. 206.

⁶¹ Ibidem, s. 207.

⁶² Ibidem, s. 202.

⁶³ Ibidem, s. 209.

⁶⁴ Ibidem, s. 210.

⁶⁵ Ibidem, s. 211.

⁶⁶ Ibidem.

i Komunę Paryską, traktowała jako mające niewiele wspólnego z ideą patriotyzmu⁶⁷. Stanowiły dla niej przejaw działania „pod sztandarem pojedynczej jakiejś osobistości”⁶⁸. W jej poglądach rewolucje nie mogły być łączone z ideami patriotycznymi ze względu na ich krwawy, a zatem sprzeczny z etyką, przebieg. Idea rewolucji nie łączyła się z patriotyzmem. Taka teza niewątpliwie była zbieżna z rosyjską ideologią monarchiczną i państwową.

E. Orzeszkowa, zapytana przez warszawskie czasopismo „Patriotyzm Polski Przemysłowy, Handlowy i Fabryczny” w 1908 r. o patriotyzm ekonomiczny⁶⁹, odchodziła w swoich rozważaniach daleko od sfery gospodarki. W swojej wypowiedzi odniosła się krytycznie do hasła pracy organicznej, podkreślając że przyniosła ona nie tylko dobre, lecz i złe rezultaty⁷⁰. Odpowiadając na pytanie czasopisma, nie udzieliła jednoznacznej odpowiedzi na konkretne, postawione pytania. Dotyczyły one m.in.: rozumienia ideału patriotyzmu ekonomicznego, związków rozwoju ze swobodą polityczną, w tym samorządem, reform umożliwiających rozwój, stowarzyszeń go wspierających, działań podejmowanych przez wszystkie sfery społeczne, metod walki z zalewającym rynek Królestwa Polskiego produktami niemieckimi, organizacji relacji i wymiany handlowej między ziemiami polskimi znajdującymi się w granicach trzech państw zaborczych⁷¹. Być może odpowiedź na takie pytania wymagała specjalistycznej wiedzy ekonomicznej. Niektóre z nich, np. dotyczące swobód politycznych, mogły być kłopotliwe dla pisarki i wiązały się z obawą narażenia na prześladowanie ze strony władz carskich. W odpowiedzi znalazła się więc jedynie teza podkreślająca, że patriotyzm to także uwzględnianie interesów narodu i uczucie mające zapewnić cel pracy człowieka⁷².

Analizując myśl narodową z początku XX w., pisarka w swoich rozważaniach wskazywała, że patriotyzm jako uczucie może przerodzić się w egoizm⁷³ polegający na „samozachowawczości” i „miłości własnej ciała zbiorowego”⁷⁴. Traktowała to jako postawę niepożądaną. E. Orzeszkowa emocjonalnie zareagowała na publikację Zygmunta Balickiego pt. *Egoizm narodowy wobec etyki*⁷⁵, wydaną we Lwowie w 1902 r. W odpowiedzi na nią napisała:

Odkąd to nowe hasło usłyszałam, pragnę wołać do Ojczyzny swojej: Nie wierz złym! nie bądź zła! Nienawiść jest złem i miażdżenie

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm ekonomiczny...* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna...*, s. 328.

⁷⁰ Eadem, *Co sądzę o patriotyzmie ekonomicznym* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna...*, s. 330.

⁷¹ Eadem, *Patriotyzm ekonomiczny...*, s. 329.

⁷² Eadem, *Co sądzę...*, s. 331.

⁷³ Eadem, *Patriotyzm i kosmopolityzm...*, s. 227.

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ E. Orzeszkowa, *Nowe hasło...* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna...*, s. 268–271.

innych dla korzyści własnej jest złem! Czyliż nie doświadczyłaś tego na samej sobie?⁷⁶.

I w tym przypadku odwoływała się do kategorii moralnych. Podkreślała:

Ufanie w dobrą skuteczność zła jest krótkowidztwem, bo owoce jego bywają pożywne tylko zrazu, lecz tkwi w nich zadatek zemsty dziejowej⁷⁷.

Podobne tezy znalazły się w jej analizach syjonizmu. W nich także wskazywała, że „ktokolwiek na kim gwałt wywiera [...] ten popełnia ogromne zło [...]”⁷⁸. Przy okazji rozważań nad nacjonalizmem żydowskim podkreślała, że wybór przynależności do określonego narodu, w sytuacji gdy taka decyzja jest konieczna, powinien odbywać się bez nacisku społecznego⁷⁹. Stanowić on powinien akt wolnej woli człowieka. W przypadku, gdy taki warunek nie zostałby spełniony, postawy zmierzające do wymuszenia określonych deklaracji narodowych uznać należy za „antyetyczne” i „antyhumanitarne”⁸⁰. Pod koniec życia, pisząc zamówiony przez warszawski dziennik „Hajnt” tekst poświęcony nacjonalizmowi żydowskiemu⁸¹, wykazywała lęk wynikający z pesymistycznych ocen możliwości pokojowego współistnienia na jednym terytorium dwóch narodowości o silnych tożsamościach. Pisała:

[...] dwie narodowości odrębne, na jednej ziemi osiedlone, są jakby dwa tarany, które na różnych punktach i nieustannie o siebie uderzając, klinami wbijają się w siebie nawzajem, z czego wynikać muszą rany, nadwężenia, kalectwa, ruiny, a bez metafor mówiąc — współubiegania się o różne dobra tego świata, spory, kłótnie, gniewy i nienawiści⁸².

Obawiała się podziału i rywalizacji, które nastąpić mogły w społeczeństwie polskim. Fakt wyodrębnienia narodowości żydowskiej kojarzyła z nowymi dylematami dla ludności polskiej⁸³. Takie poglądy wskazują, że naród polski traktowała jako wspólnotę historyczną, dziedzictwo Rzeczypospolitej. Była ona związana z określonym terytorium wyznaczonym jej granicami. Zamieszkujące je narodowości traktowane były jako jego odmiany.

⁷⁶ Ibidem, s. 269.

⁷⁷ Ibidem.

⁷⁸ E. Orzeszkowa, *O nacjonalizmie żydowskim...* [w:] eadem, *Publicystyka społeczna...*, s. 433.

⁷⁹ Ibidem.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ Ibidem, s. 426–427.

⁸² Ibidem, s. 433.

⁸³ Ibidem.

E. Orzeszkowa wskazała także na modyfikowalność patriotyzmu⁸⁴ wywołaną ewolucją umysłowości i obyczajowości. Zmienność prądów kulturowych i idei postrzegana była jako istotny czynnik kształtujący opisywane przez nią zjawiska.

W rozważaniach E. Orzeszkowej znalazł odzwierciedlenie również problem antypatriotyzmu⁸⁵. Pisarka poszukiwała przyczyn tego zjawiska. Za jeden z jego głównych powodów uznała „oddalenie członków społeczeństwa od pełnienia funkcji i zadań publicznych”⁸⁶. Przyjąć więc można, że udział w życiu politycznym i możliwość podejmowania decyzji dotyczących członków społeczności były ważnymi elementami wzmacniającymi postawy patriotyczne. Ten wątek nie został szerzej rozbudowany. Wiązało się to zapewne z niechęcią pisarki do podejmowania problematyki politycznej, a przede wszystkim kwestii dotyczących spraw ustrojowych, wolności politycznej czy wolności słowa. Takie stanowisko wynikało z obaw o represje, których mogła stać się przedmiotem.

W rozprawie poświęconej patriotyzmowi i kosmopolityzmowi pisarka wskazywała na organiczne związki i jedność między tymi dwoma zjawiskami. W świetle jej teorii każdy człowiek był zarówno patriotą, jak i kosmopolitą⁸⁷. W teorii E. Orzeszkowej dotyczącej wspomnianych zjawisk pojawiła się również kategoria prawdy jako nieodłącznego elementu połączonego z postawami patriotycznymi⁸⁸. Obowiązkiem z nim związanym było jej odkrywanie. Stanowiło ono proces złożony. Prawda ukazana została jako coś, co „zdobywa się ciężkim trudem umysłowym i moralnym”⁸⁹. Stanowiła więc połączenie wysiłku umysłowego i postawy etycznej. W przypadku patriotyzmu wymóg prawdy oznaczał konieczność uwzględniania wszystkich uwarunkowań jego powstawania i stosowania w przestrzeni społecznej. Rozmowy i rozważania o patriotyzmie wymagały, jej zdaniem, odrzucenia „wzgardy”, „nienawiści”, „gromienia”, „złorzeczenia”⁹⁰. Stosować w nich należało „wyjaśnianie” i „przekonywanie”⁹¹.

W rozważaniach pisarki poświęconych patriotyzmowi rzadko występowała problematyka relacji patriotyzmu polskiego i państw zaborczych. To zjawisko widoczne jest także w odniesieniu do Rosji. Jak wskazała G. Borkowska, w twórczości pisarki przed 1905 r. obecność tego kraju była marginalna⁹². Jej

⁸⁴ E. Orzeszkowa, *Patriotyzm i kosmopolityzm...*, s. 200.

⁸⁵ Ibidem, s. 229.

⁸⁶ Ibidem, s. 252.

⁸⁷ Ibidem, s. 251.

⁸⁸ Ibidem, s. 252.

⁸⁹ Ibidem.

⁹⁰ Ibidem, s. 253.

⁹¹ Ibidem.

⁹² G. Borkowska, *Rosja Orzeszkowej [w:] Obraz Rosji w literaturze polskiej*, red. J. Fiećko i K. Trybus, Poznań 2012, s. 297.

postawa wobec zaborów była określona zarówno jej udziałem w powstaniu 1863 r., jak i wspomnianą wypowiedzią z 1902 r., odnoszącą się do dzieła Zygmunta Balickiego⁹³. Te wydarzenia traktowała jako zbrodnię popełnioną na Rzeczypospolitej. Było to działanie niezgodne z etyką, do której przywiązywała tak dużą wagę jako do środka służącego harmonijnej współpracy społecznej. Zabory były postrzegane przez nią jako triumf interesu własnego państw zaborczych, nie liczącego się z prawami innych do posiadania własnych form państwowych. W jej hierarchii wartości utożsamiała zło, element często obserwowany w dziejach i społeczeństwie świata. Analizując zjawisko patriotyzmu, dążyła do ukazania wszystkich jego uwarunkowań oraz roli, nie stroniąc od wskazywania cech negatywnych.

E. Orzeszkowa traktowała patriotyzm jako ważne zjawisko społeczne. Dążyła do poszukiwania czynników kształtujących idee i postawy inspirowane miłością ojczyzny. Analiza wspomnianego zjawiska łączyła się z poszukiwaniem warunków ładu i harmonii społecznej. Takie dążenia wynikały z przekonania o istnieniu społeczeństwa zatowizowanego, żyjącego w świecie rządzącym się niekonsekwencjami i wykluczającymi się zasadami. Pisarka poszukiwała w swoich rozważaniach patriotyzmu występującego w harmonii z miłością do całej ludzkości, umożliwiającego współistnienie różnych narodów, zgodnego z zasadami etycznymi. Patriotyzm w ujęciu E. Orzeszkowej nie mógł być realizowany w trakcie rewolucji. Łączył się z postawami pokojowymi, wiedzą, pracą, prawdą. E. Orzeszkowa traktowała te kategorie jako warunki istnienia patriotyzmu prawdziwego. Ich występowanie nie było możliwe bez nauki oznaczającej analizę wszystkich uwarunkowań postaw społecznych. Wspomniane kategorie łączyły się z różnymi systemami wartości. Były nimi: 1. pozytywizm jako prąd kulturowy, 2. liberalizm w wymiarze ekonomicznym i politycznym, 3. kultura mieszczańska. E. Orzeszkowa ze względu na realia polityczne, w których żyła, odnosić się mogła jedynie do patriotyzmu połączono-ego z narodem jako wspólnotą opartą na emocjach zbiorowych i subiektywnych przekonaniach. Pisarka czuła się członkiem tej wspólnoty. Patriotyzm stanowić miał syntezę uczuć i rozumu. E. Orzeszkowa najchętniej zamykała swoje rozważania o patriotyzmie w sferze idei. Trudniej było jej oceniać możliwości jego zastosowań społecznych. Niechęć do wykorzystania idei dla uprawiania polityki wynikała z jej długoletnich doświadczeń życia w państwie rosyjskim. Jej działalność publicystyczna miała przyczynić się do tworzenia świata wartości inspirującego standardy i zasady, lecz trudniej wnikałonego w sferę praktyki społecznej. Patriotyzm w ujęciu E. Orzeszkowej stawał się zagadnieniem uniwersalnym. Refleksje o patriotyzmie i kosmopolityzmie stanowić miały próbę integracji polskości ze światem kultury, przede wszystkim Zachodu. Służyć miały zmniejszeniu dystansu między centrum a peryferiami

⁹³ E. Orzeszkowa, *Nowe hasło...*, s. 269.

Europy. Jej rozważania mogą inspirować również współczesne postawy. Wielość poruszonych przez nią kontekstów sprawia, że jej poglądy stać się mogą podstawą nowych pytań badawczych, pomysłów wystaw i innych form popularyzacji wiedzy o przeszłości.

Streszczenie

Patriotyzm posiada różne definicje. Jego częste zastosowania w przestrzeni społecznej sprawiają, że widoczny jest w wielu dziedzinach działalności. Patriotyzm pełnił istotne funkcje integracyjne w kształtowaniu wspólnot narodowych i państwowych. Elizę Orzeszkową uznać należy za pisarkę prezentującą w swojej publicystyce kompleksowy model analizy tego zjawiska. Patriotyzm w jej rozważaniach wpisany został do różnych systemów wartości — pozytywistycznego, liberalnego, mieszczańskiego. E. Orzeszkowa kojarzyła patriotyzm z pracą i rozwojem. Traktowała go jako zjawisko społeczne. Wskazywała na komplementarny charakter dla idei kosmopolityzmu. Pragnęła stworzyć model patriotyzmu nowoczesnego. Polegać on miał na zgodności z takimi wartościami, jak prawda i praca. Stanowić on miał także efekt analiz naukowych, co miało decydować o jego trwałości i dobrej komunikatywności. Patriotyzm był prezentowany jako idea i postawa. Jej rozważania miały służyć poszukiwaniu miejsca dla patriotyzmu w życiu społeczeństw nowoczesnych, na światopoglądy których duży wpływ wywierała nauka niosąca ze sobą metodologiczne analizy krytyczne tekstów, obrazów i innych form przekazu informacji, czyli rzeczywistości otaczającej poszczególne jednostki i całe społeczeństwa. Patriotyzm potraktowany został jako synteza uczucia i rozumu. Pisarka wskazywała na historyczną zmienność tego zjawiska. Patriotyzm w jej koncepcjach nie łączył się z rewolucją. Stanowił komponent rozwoju, a ten był kojarzony z ewolucyjnymi metodami działania. E. Orzeszkowa pragnęła widzieć patriotyzm w roli czynnika harmonizującego społeczeństwo. Demonstrowała niechęć wobec nacjonalizmu, traktując go jako niezgodny z ideą miłości ojczyzny i ludzkości. Traktowała go jako czynnik destabilizujący społeczeństwo.

Słowa kluczowe: patriotyzm, patriotyzm ekonomiczny, kosmopolityzm, nacjonalizm, egoizm narodowy, emigracja zdolności.

Zdzisław Marchwicki z Brzeźna Wielkiego koło Ostrołęki w powstaniu styczniowym, późniejszy prezydent Miasta Lwowa i twórca Krajowej Wystawy w 100-lecie insurekcji kościuszkowskiej

W trakcie audycji radiowej nadanej przez Polskie Radio 18 stycznia 1933 r., w 70. rocznicę powstania styczniowego, można było usłyszeć fragment odczytu:

Ci co żyją, rozrzczeni są wprawdzie po całym kraju, najwięcej jednak ich skupia się tam, gdzie toczyła się walka w roku 63-cim. Stąd najwięcej weteranów żyje na Mazowszu. Z jakich sfer wywodzą się nasi dzisiejsi weterani? Przede wszystkim bardzo jest spory procent ziemiaństwa, którego część wprawdzie w owych czasach była zasadniczo wroga wszelkiej ruchawce orężnej, druga jednak część odznaczała się wybitnym patriotyzmem i ofiarnością. Ziemianie stawali na czele oddziałów partyzantki i prowadzili żywą agitację wśród sąsiadów, aby jak najwięcej do nich zwerbować ludzi. Młody pan z białego dworku szedł na to powstanie nie tylko sam, ale pociągał za sobą jeszcze swoją czeladź folwarczną i chłopów ze wsi. Nierzadko cała rodzina szlachecka szła do powstania i nierzadko ginęła również cała w tajgach Sybiru. Gdzie byli w domu dorośli synowie, tam ojciec wyprawiał ich do powstania kompletnie ekwipowanych i uzbrojonych, a nawet ich do partii dostawiał¹.

Jedną z takich rodzin była rodzina Macieja Marchwickiego herbu Ostoja i Pauliny Biberstein Pilchowskiej herbu Biberstein, którzy posiadali majątek

¹ *Żywe pomniki bohaterstwa. Ostatni z 1863 roku. Na 70-lecie Powstania Styczniowego*, red. W. Dunin-Wąsowicz, Warszawa 1934, s. 15.

ziemski Brzeźno Wielkie² w gminie Goworowo koło Ostrołęki. Mieli czworo dzieci³, które wychowywali w duchu tradycji rodzinnych i niepodległościowych. Dzieci odebrały staranne wykształcenie domowe, niezależnie od płci, z jednym wyjątkiem. Córka Maria nie uczyła się języka rosyjskiego (czytaj języka zaborcy), bo to nie przystawało porządnym pannom z polskiego domu. Proza życia nie wymagała od kobiet pracy zawodowej, więc w ten sposób demonstrowano polskość. Mężczyźni używali języka rosyjskiego tylko służbowo. Przodkowie Marchwickich brali udział w insurekcji kościuszkowskiej i walczyli w wojskach napoleońskich. Spotykamy się tutaj z patriotycznym polskim dworem. Synowie Macieja Marchwickiego kończą Instytut Szlachecki w Warszawie⁴, jedną z najlepszych szkół w Królestwie Polskim, a na studia wyższe zostali wysłani przez ojca poza zabór rosyjski, do elitarnego Uniwersytetu w Heidelbergu⁵.

W dalszej części przyjrzymy się kolejom losów najstarszego syna Zdzisława Macieja Marchwickiego (1841–1912), świetnie wykształconego doktora praw z Heidelbergu z 1862 r., młodego, energicznego 22-letniego mężczyzny, który miał przed sobą świetlaną przyszłość. Zamierzał poświęcić się służbie rządowej i podjąć pracę w Radzie Stanu Królestwa Polskiego⁶.

Uniwersytet w Heidelbergu w połowie XIX w. był znakomitą uczelnią słynącą ze sław profesorskich⁷ i pięknym miastem. Powtórzę za Janem Karłowiczem „miasto liczyło blisko 25 tysięcy mieszkańców i wytworność magazynów, dorożek i mieszkańców nadawały mu cechę małej stolicy”⁸. Kolonia polska w Heidelbergu była, obok wrocławskiej, w latach 1860–1863 najaktywniejszą w Niemczech. Przybywali tutaj głównie zwolennicy Ludwika Mierosławskiego⁹, który wśród młodzieży studiującej cieszył się wielką estymą. Tutejsi Polacy uważali, że Mierosławski, okryty wcześniejszą chwałą jako patriota i wojskowy, będzie najlepszym dowódcą przyszłego zrywu niepodległościowego.

Po wybuchu powstania styczniowego z 35 polskich studentów zostało na uniwersytecie w Heidelbergu tylko kilku¹⁰. Mierosławczycy wyruszyli na tere-

² Brzeźno Wielkie, zob.: <[www.http://mdk.szczuczyn.pl/index](http://mdk.szczuczyn.pl/index)> [dostęp: 1 maja 2018].

³ Marchwicki Maciej i Plichowska Paulina, zob.: <[www.http://geneteka.genealodzy.pl](http://geneteka.genealodzy.pl)> [dostęp: 1 maja 2018].

⁴ K. Poznański, *Raport ministra oświecenia narodowego Awraama Norowa z wizytacji szkół Okręgu Naukowego Warszawskiego w 1856 roku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2016, nr 3–4, s. 147.

⁵ W. Malik, *Polacy na Uniwersytecie w Heidelbergu 1803–1870*, „Kwartalnik Historii i Nauki i Techniki”, t. 27, 1982, nr 2, s. 315–316.

⁶ J. Zdrada, *Marchwicki Zdzisław (1841–1812)* [w:] *Polski słownik biograficzny* (cyt. dalej: PSB), t. 19, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1974, s. 555–556.

⁷ W. Malik, op. cit., s. 317.

⁸ J. Karłowicz, *Z Heidelberga*, „Prawda” 1882, nr 47, s. 5.

⁹ S. Kieniewicz, *Mierosławski Ludwik (1814–1878)*, PSB, t. 20, Wrocław 1975, s. 812.

¹⁰ W. Malik, op. cit., s. 330.

ny polskie do powstania styczniowego. Był wśród nich Zdzisław Marchwicki, który już w końcu stycznia 1863 r. dotarł do rodzinnego Brzeźna Wielkiego koło Ostrołęki. Wybuch zrywu niepodległościowego zrewidował jego dalsze działania. Rwał się do powstania z młodszym o cztery lata bratem Janem¹¹. Rodzina, pomna strat w insurekcji kościuszkowskiej, pozbawiła Zdzisława i jego brata Jana prawa współwłasności do majątku Brzeźno Wielkie i wysłała synów z ekwipunkiem i oddziałem do powstania. Bracia Marchwiccy reprezentowali na swoim rodzinnym terenie miosławczyków w partii Czerwonych¹². Brali udział w pierwszych zwycięskich potyczkach — najważniejsza była bitwa pod Myszyniecem (9 marca)¹³. Dalsze losy braci Marchwickich są rozbieżne. Jan wrócił ranny do domu rodzinnego, natomiast Zdzisław za zasługi w powstaniu od 4 maja pełnił funkcję naczelnika powiatu ostrołęckiego. Przez swojego przełożonego oceniony został jako młody, energiczny, pełen dobrych chęci i bardzo zdolny. Od tego momentu używa pseudonimów: „Nikorowicz”, „Oskart”, „Walewski”¹⁴. Celem Marchwickiego było przygotowanie szerszego udziału chłopów w powstaniu, co stwierdza autorka publikacji *Kurpie z orężem*¹⁵:

17 sierpnia 1863 roku Feliks Krzyżanowski został mianowany przez naczelnika cywilnego powiatu ostrołęckiego Zdzisława Marchwickiego wydziałowym dostaw wojskowych w okręgu myszynieckim.

Do podobnych zaświadczeń wydawanych przez Marchwickiego dotarłam w dokumentach Terenowych Władz Cywilnych Powstania Styczniowego. Zaświadczenia wystawiał pod powyższymi pseudonimami. Kolejne potyczki z Moskałami w Ostrołęckiem kończyły się porażkami, które wpłynęły na weryfikację poglądów Marchwickiego. Zdzisław opuścił radykalny obóz Czerwonych i przeszedł do liberalnego obozu Białych. W dniu 4 października został mianowany komisarzem województwa płockiego. Przystąpił do przebudowy organizacji powstańczej w Płockiem. Opowiadał się już przeciwko udziałowi chłopstwa w powstaniu. Ponownie odwołam się do publikacji *Kurpie z orężem*:

Był kwiecień 1864 roku, kiedy Feliks Krzyżanowski został mianowany przez Zdzisława Marchwickiego, tym razem pełniącego obowiązki komisarza płockiego na stanowisko naczelnika powiatu ostrołęckiego w organizacji narodowej. Marchwicki zwracał się do niego

¹¹ Marchwicki Jan, zob.: <[www.http://geneteka.genealodzy.pl](http://geneteka.genealodzy.pl)> [dostęp: 1 maja 2018].

¹² Z. Chądzyński, *Wspomnienia Powstańca z lat 1861–1863*, Warszawa 1963, s. 16.

¹³ *Prasa tajna z lat 1861–1864*, cz. 1, Wrocław 1966, s.461–462.

¹⁴ *Dokumenty Terenowych Władz Cywilnych Powstania Styczniowego 1862–1864*, Wrocław 1986, s. 228.

¹⁵ B. Kalinowska, *Pogranicze powstańcze na Kurpiach*, zob.: <<http://prusowie.pl/zpwp/kurpie/kurpiezorezem.php>> [dostęp: 1 maja 2018].

z usilną prośbą natychmiastowego ściągnięcia należnej pożyczki, aby wesprzeć naczelnika sił zbrojnych województwa płockiego Teofila Olszańskiego. W tym czasie, gdy już powstanie dogorywało, Krzyżanowski należał do osób godnych zaufania. Ze znalezieniem innych naczelników powiatowych Marchwicki miał problem¹⁶.

Zdzisław Marchwicki używał tutaj pseudonimu „Leon Dembiński”. W dniu 20 listopada 1864 r. pisał do ppłk. Navone’ego, głównodowodzącego w zachodnich powiatach województwa płockiego w sprawie Władysława Kleniewskiego, byłego adiutanta płk. Sokolnickiego, polecając go jako młodzieńca odważnego, pracowitego i pełnego poświęcenia¹⁷. Było to ostatnie oficjalne pismo podpisane przez Marchwickiego (z pieczęcią okrągłą trypolową z Orłem, Pogonią i Michałem Archaniołem, zwieńczoną koroną Jagiellońską w otoku): Komisarz nominowany Województwa Płockiego¹⁸. Zdzisław Marchwicki został aresztowany po 21 listopada 1864 r. i osadzony w więzieniu w Płocku. Dzięki zabiegom i wysokiej łapówce rodziny i ziemian płockich został zwolniony w grudniu 1864 r. Wyjechał do Drezna, gdzie spotykali się ocaleni powstańcy. Dalsze losy Zdzisława wskazują, że dzięki wielkiemu potencjałowi intelektualnemu i patriotycznemu potrafił osiągnąć sukces poza Królestwem Polskim. Marchwicki dotarł do Paryża w 1865 r. Tutaj uzupełnił studia ekonomiczne w *Grande École*. Na początku 1867 r. wrócił na ziemię polskie, do Galicji. Początkowo zamieszkał w Krakowie. Od 1869 r. osiadł na stałe we Lwowie, już jako poddany cesarza austro-węgierskiego. Od 1869 r. pełnił tu stanowisko dyrektora Banku Krajowego, a następnie Galicyjskiego Banku Kredytowego (od 1873). Został członkiem rady nadzorczej kilku towarzystw, m.in. Towarzystwa Wzajemnych Ubezpieczeń. W 1884 r. powołany został przez sąd na stanowisko kuratora Zakładu Włościańskiego, instytucji skupiającej ponad 36 tys. rolników. Dzięki działaniom Marchwickiego uratowano zdecydowaną większość rolników przed wywłaszczeniem. W 1886 r. wszedł do Rady Miejskiej i został wiceprezydentem miasta Lwowa. Stanowisko piastował przez dwie kadencje, do roku 1894¹⁹.

Największym osiągnięciem Marchwickiego i jego osobistym sukcesem była inicjatywa i organizacja Powszechnej Krajowej Wystawy we Lwowie w 1894 r., w 100. rocznicę insurekcji kościuszkowskiej. Celem Powszechnej Wystawy Krajowej miało być podsumowanie stanu ekonomicznego i rozbudzenie gospodarcze Galicji²⁰. Marchwicki jako dyrektor Wystawy skupił wokół siebie wielu byłych powstańców styczniowych, których patriotyzm, ofiarność i fa-

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ *Dokumenty Terenowych...*, s. 202.

¹⁸ Biblioteka Kórnicka, rkps 7412, oryg., 10,4 x 16,9 cm.

¹⁹ J. Zdrada, op. cit., s. 556.

²⁰ S. Grodziski, *Wzdłuż Wisły, Dniestru i Zbrucza. Wędrowniki po Galicji*, Kraków 1998, s. 288.

chowość zaowocowały wielkim powodzeniem powyższego przedsięwzięcia. I tak przykładowo Józef Kajetan Janowski, sekretarz stanu Rządu Narodowego powstania styczniowego, był gospodarzem pawilonu architektury²¹, Bronisław Szwarce, działacz powstańczy, który spędził 27 lat w niewoli carskiej, mentor i przyjaciel Józefa Piłsudskiego, został urzędnikiem solnym Wydziału Krajowego²², a Erazm Jerzmanowski, powstaniec styczniowy, późniejszy miliarder amerykański, sfinansował Wydziały Krajowe²³. Autonomia kulturalna Galicji w ramach wielonarodowej monarchii austro-węgierskiej umożliwiła w ten sposób zademonstrowanie patriotycznych uczuć Polaków. Wystawienie *Panoramy Raclawickiej*, specjalnie namalowanej przez Jana Stykę i Wojciecha Kossaka na Wystawę Krajową było spektakularnym sukcesem Marchwickiego²⁴. Panorama malarska przedstawiająca zwycięską bitwę powstańców kościuszkowskich, stoczoną z armią rosyjską 4 kwietnia 1794 r., przyciągnęła rzesze Polaków ze wszystkich zaborów²⁵. Na Wystawie Krajowej zaprezentowano osiągnięcia gospodarcze i kulturalne Polaków zamieszkujących ziemie polskie stanowiące część prowincji galicyjskiej przed pozostałymi regionami Cesarstwa Austriacko-Węgierskiego. Sam cesarz Franciszek Józef i jego dwór zwiedzili ekspozycję. Ogółem obejrzało ją 1,15 mln ludzi. Wystawa dostępna była dla zwiedzających przez cztery miesiące i dwa tygodnie. W tym czasie Polacy z innych zaborów gromadnie odwiedzali Górkę Powstańców 1863 r. na cmentarzu Łyczakowskim, oddając im cześć i honor. Wokół wystawy panował kult polskości.

Wielki sukces Marchwickiego przyniósł mu honorowe obywatelstwo miasta Lwowa w 1894 r. i dożywotnie członkostwo w Izbie Panów w Wiedniu, na wniosek samego cesarza. W roku 1896 Marchwicki został przez Izbę Panów wybrany do Delegacji Wspólnych. Premier Austrii Kazimierz Badeni obiecał Marchwickiemu w swym gabinecie tekę ministra finansów. Intrzygi polityczne opozycji jednak to uniemożliwiły. Marchwicki został członkiem rady nadzorczej w Landerbanku²⁶.

Upadek Galicyjskiej Kasy Oszczędności w 1899 r. pociągnął za sobą upadek kierowanego przez Marchwickiego Banku Kredytowego. W tej sytuacji Zdzisław wycofał się z życia publicznego i wrócił do Warszawy. Spędził tutaj ostatnie lata swojego życia w kręgu powstańców styczniowych i rodziny. Dzia-

²¹ S. Kieniewicz, *Józef Kajetan Janowski (1832–1914)*, PSB, t. 10, Wrocław–Warszawa–Kraków 1962–1964, s. 567–568.

²² A. Barzycka-Paździór, M. Michalska, *Szwarce Bronisław (1834–1904)*, PSB, t. 49, Wrocław 2013–2014, s. 443–446.

²³ G. Fijałkowska, *Erazm Jerzmanowski (1844–1909). Życie i dzieło*, Kraków 2012, s. 65–68.

²⁴ S. Grodziski, op. cit., s. 289.

²⁵ Do dzisiaj kolejne pokolenia Polaków podziwiają *Panoramę Raclawicką* wystawioną we wrocławskim Oddziale Muzeum Narodowego.

²⁶ J. Zdrada, op. cit., s. 556.

łał w organizacjach weteranów powstania styczniowego i łożył spore kwoty na przytulki dla samotnych współbraci powstańczej walki. Zmarł 23 sierpnia 1912 r., został pochowany na Powązkach w czarnym granitowym grobie rodzinnym, który ufundował matce i żonie (kw. 22, rz. 4, m. 18)²⁷.

Z małżeństwa z Augustą Łempicką herbu Junosza, córką Ludwika, senatora i kasztelana Królestwa Polskiego, miał pięcioro dzieci: Zdzisława, Stanisława, Jana, Marię i Henryka. Wnuk Zdzisława Marchwickiego, *notabene* także Zdzisław Marchwicki, walczył jako ochotnik w bitwie warszawskiej 1920 r. oraz w 1. Dywizji Panczernej generała Maczka. Zmarł w Edynburgu, został pochowany na warszawskich Starych Powązkach w 1989 r., w grobie dziada Zdzisława.

Analiza źródeł doprowadziła do tezy, że ziemiańska rodzina wychowywana w kulcie edukacji i polskości osiąga zamierzony cel zawodowy i społeczny pomimo przeciwności losu. Metody badawcze zastosowano do źródeł wytworzonych na terenie ziem polskich i wydanych w Polsce. Uzupełniły je osobiste wspomnienia i pamiętniki ze zbiorów prywatnych Marii Magdaleny Trzaskowskiej z domu Marchwickiej²⁸.

Streszczenie

Autorka śledzi losy Zdzisława Marchwickiego (1840–1912), syna Macieja Marchwickiego herbu Ostoja i Pauliny Biberstein Pilchowskiej herbu Biberstein z Brzeźna. Zdzisław mógł podjąć pracę w Radzie Stanu Królestwa Polskiego. Wybuch powstania styczniowego zrewidował jego plany. Marchwicki pełnił funkcję naczelnika powiatu ostrołęckiego i komisarza plockiego. Losy po powstaniu wiodą go do Paryża i pokazują, że dzięki wielkiemu potencjałowi intelektualnemu i patriotycznemu możliwe jest osiągnięcie sukcesu poza Królestwem Polskim. Marchwicki zostaje wiceprezydentem miasta Lwowa i twórcą Krajowej Wystawy w rocznicę 100-lecia insurekcji kościuszkowskiej. Artykuł został przygotowany na podstawie materiałów archiwalnych przechowywanych w zbiorach polskich bibliotek i archiwów oraz wspomnień osobistych. Ich analiza prowadzi do tezy, że ziemiańska rodzina wychowywana w kulcie pracy, edukacji i polskości osiągnęła cel zawodowy i społeczny.

Słowa kluczowe: Zdzisław Marchwicki, powstanie styczniowe, ziemiaństwo, edukacja, patriotyzm.

²⁷ Zdzisław Marchwicki, „Kurier Lwowski” 1912, nr 388, s. 2.

²⁸ M. Trzaskowska, *Historia rodziny Józefa Feliksa Bobrowskiego dawnego właściciela majątku Zielona w mławskim powiecie*, cz. 2, Warszawa 2014, s. 53–54.

Różne oblicza niemieckiego oporu podczas wojny, przeszłość i współczesność

Wstęp

Helmuth James von Moltke i Claus von Stauffenberg mają ze sobą wiele wspólnego. Obaj wywodzili się z tych samych środowisk, obaj sprzeciwili się Hitlerowi, obaj ponieśli za to śmierć, ale to von Moltke zrobił to lepiej, dostrzegając konieczność budowania nowych Niemiec, w przeciwieństwie do Stauffenberga, który chciał wrócić do monarchii. Zatem w niniejszym tekście zestawię działania obu przeciwników Hitlera. Jednak mimo upływu lat wcale nie jest ani proste, ani oczywiste mówienie, zwłaszcza w Polsce, o niemieckich przeciwnikach Hitlera, dlatego rozpocznę niniejszy tekst opisem zajęć, jakie odbyły się 24 marca 2014 r. w Instytucie Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego, w ramach cyklu „Rodzinna pamięć mniejszości”, który prowadzę od kilku lat. W części końcowej natomiast przedstawię krótką informację o Fundacji Krzyżowa, działającej w majątku rodzinnym von Moltkego i budującej nową Europę.

„Rodzinna pamięć mniejszości” — zajęcia ze studentami, 24 marca 2014 r.

Tematem szóstych zajęć w ramach cyklu „Rodzinna pamięć mniejszości” była Krzyżowa jako symbol pamięci, pojednania i tworzenia nowej Europy. Krzyżowa, dawny majątek Helmuta Jamesa von Moltkego, stała się jednym z symbolów antyhitlerowskiego oporu. To z tym miejscem związany jest Krąg z Krzyżowej.

Warsztatom towarzyszyło przekonanie, że tereny Śląska, Dolnego Śląska nie są powszechnie obecne w zbiorowej świadomości. Pierwszy zatem etap to odbycie mentalnej podróży w tamte strony. Uczestnicy zostali zapytani, z czym kojarzy im się Dolny Śląsk. Odpowiedzi padały różne — z mniejszościami, z niemiecką kulturą, z Wrocławiem (rzadziej z innymi miastami, np. Legnicą),

zabytkami, kuchnią, gwarą. Podczas wspólnej rozmowy zastanawiano się, na ile Górny Śląsk zlewa się z Dolnym, na ile myśląc o jednym regionie, myśli się o drugim. Z dodatkowych skojarzeń wskazano na czas drugiej wojny światowej (tajne działania, szyfry) i obecność wojsk radzieckich za czasów PRL. Jedną z uczestniczek była we Wrocławiu, zachwycił ją i tym entuzjazmem podzieliła się z innymi. Ten dłuższy, tygodniowy pobyt we Wrocławiu, był jednym z niewielu elementów osobistego kontaktu z Dolnym Śląskiem. Oprócz niej tylko jedna osoba ma tam krewnych (30 lat temu wyjechali ze wschodniej Polski w poszukiwaniu pracy). Inni, jeśli w ogóle tam byli, to tylko przejazdem (w drodze do Zakopanego lub Monachium). Książki, wybrane przez mnie z typowej publicznej miejskiej biblioteki, pokazywały Śląsk, Dolny Śląsk, jako miejsce ukrytych skarbów — z czasów średniowiecza i okresu drugiej wojny światowej. Współczesne doświadczenia mówiły o biedzie i bezrobociu.

Kolejny etap zajęć polegał na opisaniu wcześniejszych wyobrażeń uczestników dotyczących pałacu, życia i działań niemieckiego arystokraty. Opisy te cechowała coraz większa konkretyzacja czasowa (jak to życie wyglądało do wybuchu wojny, w jej trakcie i po zakończeniu). Owe wyobrażenia były następujące. Pałac jest elegancki, urządzone ze smakiem, ale skromny. Jest w nim wspaniała biblioteka, może pełna starodruków, jest też kolekcja dzieł sztuki. Sam majątek składa się z pól, lasów do polowań, przedsiębiorstw, kopalni. Na terenie posiadłości są oddzielne domy, pomieszczenia dla służby. Sam niemiecki arystokrata żyje skromnie (bo tak wyobrażane jest życie niemieckiej arystokracji). Ukończył szkołę i najpewniej studia (co do kierunku nie zdecydowano — padały propozycje dotyczące rolnictwa lub biznesu). Życie towarzyskie niemiecki arystokrata prowadzi umiarkowane i skromne. Jest ono takie, bo rozgrywa się wśród niemieckiej arystokracji, która nie ma wewnętrznego i zewnętrznego przyzwolenia na ekstrawagancje i szaleństwa. Na co dzień arystokrata zajmuje się zarządzaniem majątkiem (jeździ, rozmawia, sprawdza, ale sam w dosłownym sensie nie pracuje) oraz pracą naukową, np. opracowywaniem dziejów regionu. W wolnych chwilach oddaje się polityce i dyplomacji. Czasem jeździ po Europie, czasem (rzadziej) po świecie (obie Ameryki). Co do wyznawanej religii, to wahano się między katolicyzmem a protestantyzmem. Jeśli chodzi o środowiska, z którymi utrzymuje stosunki, to są to kręgi arystokratyczne i konserwatywne, ewentualnie duchowe i artystyczne. W pobliżu pałacu jest kościół z rodową kaplicą grobową. Jedną z osób podkreśliła swą wiarę w udogodnienia cywilizacyjne umieszczone w pałacu (windy, świetliki itp.). Niektórzy uważali, że pałac był jak labirynt i można się było w nim zgubić. W zasadzie wszyscy uczestnicy byli pewni, że pałac jest otoczony przez ogród, po którym można spacerować. Jeśli chodzi o czas wojny, to uczestnicy się wahali. Jedni widzieli niemieckiego arystokratę na wysokim, choć niesprecyzowanym stanowisku w armii. Inni uważali, że wspiera finansowo hitlerowskie rządy, ale sam nie uczestniczył bezpośrednio w hitlerowskim aparacie władzy. Co do

„uległości wobec Hitlera”, to uczestnicy zajęli dwa stanowiska. Jedni uważali, że w stosunku niemieckiej arystokracji do Hitlera była ogromna pogarda dla nuworysza. Inni sądzili, że Niemcy arystokraci mogli ulec urokowi Hitlera. Jeszcze inne możliwe stanowisko to bycie kolejnym Schindlerem, człowiekiem prowadzącym przedsiębiorstwo, który ratuje ludzi dla niego pracujących przed hitlerowskimi prześladowaniami. Ten wątek pracy spiskowej, „podziemnej”, został podchwycony przez innych i przekształcony w prace szpiegowskie. To omówienie wyobrażeń zbiorowych stanowiło punkt wyjścia do przedstawienia postaci Clausa von Stauffenberga i Helmutha Jamesa von Moltkego. Konfrontowano je z faktami z biografii obu protestujących Niemców.

W ostatniej części warsztatu przedstawiono Fundację Krzyżowa, jej historię, flagowe programy, codzienność edukacyjną. Przećwiczone też pomysły edukatorów z Krzyżowej wykorzystywane w pracy z ludźmi z różnych krajów. Grupy rysowały plakaty, pokazujące drugą wojnę światową, a potem przedstawiały innym narysowane idee i skojarzenia. Na plakatach pojawiła się swastyka, agresja dwóch totalitaryzmów, zagłada Żydów, tajne komplety, okrucieństwo, ofiary, podziemie i ruch oporu. Co do totalitaryzmów obie grupy zgodziły się, że o drugiej wojnie światowej myślą przez pryzmat Europy, a szczególnie Polski. Dopiero w rozmowie kończącej pojawiły się dwa wątki — Japonia i Daleki Wschód oraz rok 1941 jako początek wojny dla Rosji.

Finałem spotkania była opinia o Krzyżowej: dobrze, że są takie miejsca, gdzie ludzie z różnych krajów, mogą się spotkać i porozmawiać. Pozornie to nie jest coś bardzo spektakularnego, ale być może najbardziej podstawowego, Europa i Niemcy wyobrażone sobie przez Helmutha Jamesa von Moltkego.

Claus von Stauffenberg

Działalność Helmutha Jamesa von Moltkego najlepiej jest pokazać na tle Stauffenberga. Z wielu powodów. Po pierwsze, bardziej znany jest Stauffenberg. Po drugie, śmierć von Moltkego jest jednym ze skutków nieudanego zamachu; Hitler mścił się na wszystkich. Po trzecie, obaj wywodzili się z podobnego środowiska — niemieckiej arystokracji o długim rodowodzie, mającej tradycje militarne, szczególnie wybitnych wojskowych przodków z XIX w. W opisie działalności Stauffenberga oprzemy się na książce Michaela Baigenta i Richarda Leigh'a pt. *Tajne Niemcy. Claus von Stauffenberg i jego mistyczna krucjata przeciw Hitlerowi*¹.

Niemiecki ruch oporu przeciw Hitlerowi nosi nazwę *Widerstand*. W przeciwieństwie do ruchów z krajów podbitych długo czekał na swoich historyków i opracowanie. Hitlerowskie Niemcy traktowano jako zbrodniczy monolit, nie chciano widzieć wewnętrznych różnicowań i niuansów. Wybitne nazwiska to:

¹ M. Baigent, R. Leigh, *Tajne Niemcy. Claus von Stauffenberg i jego mistyczna krucjata przeciw Hitlerowi*, przeł. R. Sudol, Książka i Wiedza, Warszawa 1997.

Adam von Trotta zu Solz (dyplomata), Helmuth James von Moltke (koło, Krąg z Krzyżowej), rodzeństwo Schollów, pastor i teolog Dawid Bonhöffer, wojskowi — Ludwig Beck, Wilhelm Canaris, no i właśnie Claus von Stauffenberg.

Claus von Stauffenberg miał niezwykłą siłę woli. Z chorowitego dziecka przekształcił się w młodego człowieka, imponującego otoczeniu siłą fizyczną, ale największy pokaz tej siły woli dał w Afryce. Został tam straszliwie ranny — przestrzelono mu lewe oko, raniono prawe, odstrzelono prawą rękę, straszliwie poharatano nogi i plecy. Uważano, że nie przeżyje tego. Tymczasem Claus von Stauffenberg nie tylko przeżył, choć amputowano mu lewe oko, pozostałości prawej ręki i dwa palce lewej. Podczas całego leczenia Stauffenberg odmawiał przyjmowania środków przeciwbólowych i w krótkim czasie doszedł do sprawności normalnego człowieka. Pozostał w armii jako czynny oficer.

Ta siła woli, a także charyzma (Stauffenberg był ponoć jedynym, który wytrzymał spojrzenie Hitlera), były jednym z elementów jego oddziaływania na ludzi i skupienia wokół siebie przeciwników Hitlera. Inne cechy osobowości, które zjednywały mu innych, to koleżeńskość, uczynność, chęć niesienia pomocy innym. Dobrze mówili o nim wszyscy, koledzy, podwładni i przełożeni.

Niemiecki ruch oporu przeciw Hitlerowi wywodzący się z kręgów wojskowych ma długą historię, ponoć najbliższą było do udanego zamachu na Hitlera w 1938 r., przed aneksją Austrii, ale postawa wielkich mocarstw, szczególnie Anglii, zgadzanie się na żądania Hitlera, sparaliżowały siłę oporu. Potem, podczas wojny, także państwa zachodnie nie były skłonne do rozmów z niemieckimi wojskowymi, żądały bezwarunkowej kapitulacji, co było nie do przyjęcia dla wojskowych. W tym oporze jest element, łagodnie powiedziawszy, kunktatorstwa, tzn. np. nie potępiano rozprawy z SA, nocy długich noży, uważano, że słusznie pozbyto się „morderców z SA”.

Na Hitlera dokonano ok. 40 zamachów. Im dłużej trwała druga wojna światowa, tym Hitler rzadziej pokazywał się publicznie. Właściwie unikał tego, nie odwiedzał też rannych w szpitalach, mało kontaktował się z ludźmi. Bał się na tyle, że unikał stałych planów, zmieniał je w ostatniej chwili.

Wewnętrzny ruch przeciw Hitlerowi nasilił się po klęsce pod Stalingradem. Z jednej strony ogrom strat kazał na poważnie zastanowić się nad klęską Niemiec. Z drugiej zaś cała kampania niemiecka w Rosji doprowadziła, przynajmniej u niektórych wojskowych, do oporu moralnego. Działalność *Einsatzkommandos* w Rosji, nasilenie okrucieństwa wobec Żydów, kobiet i dzieci obudziła sumienie i kazała opowiedzieć się przeciw Hitlerowi.

Stauffenberg dla nazwy kręgu oporu użył tytułu wiersza Stefana George'a *Geheimes Deutschland (Tajne Niemcy)*². Prócz usunięcia Hitlera na-

² Według pewnych relacji były to też ostatnie słowa Stauffenberga przed rozstrzelaniem. Sam zaś wiersz traktowano jako ideowy testament, zaszyfrowany przekaz działań skierowany przez George'a do swoich uczniów.

leżało rozwiązać podstawowy problem — opanowania władzy w państwie. Do tego postanowiono użyć planu „Walkiria”, przygotowanego na wypadek buntu robotników cudzoziemskich w Niemczech hitlerowskich; wówczas wojsko miało objąć punkty zarządzania miastami i państwem. I to spiskowcy z kręgu Stauffenberga chcieli wykorzystać do zmiany władzy po udanym zamachu na Hitlera.

Ostatecznie 20 lipca 1944 r. w Wilczym Szańcu (*Wolfsschanze*) pod Kętrzynem doszło do zamachu. Stauffenberg zostawił pod stołem teczkę wypełnioną materiałem wybuchowym. Sam opuścił teren narady, zobaczył jednak wcześniej wybuch i wynoszonych umarłych. Był przekonany, iż udało mu się zabić Hitlera. Wrócił samolotem do Berlina, by realizować wprowadzenie w życie planu „Walkiria”, ale zanim tam dotarł, minęły trzy godziny, podczas których zamachowcy w Berlinie dowiedzieli się, że Hitler żyje.

Stauffenberg najpierw w to nie wierzył (uważał, że odwołano się do sobowtóra Hitlera), potem, gdy jednak uznał, iż poniósł klęskę, do końca próbował mobilizować wojskowych do działania w Niemczech. W niektórych miastach to się udało, np. w Wiedniu, gdzie aresztowano cały korpus SS. Nie odwróciło to jednak niekorzystnego biegu wydarzeń.

Większość członków spisku aresztowano, choć niektórym udało się uciec. Samego Stauffenberga rozstrzelano, ale wielu z jego kolegów powieszono. Wybrano straszną metodę zadawania śmierci, tzn. skazańcy umierali przez 25 minut w potwornych męczarniach. Samego Stauffenberga rozstrzelano na dziedzińcu *Bendlerblock* (obecnie Stauffenbergstrasse 18). Dziś znajduje się tu pomnik *Niemieckiego Ruchu Oporu*.

Baignet i Leigh, autorzy tej swoistej biografii Stauffenberga, przedstawiają jego działalność na tle niemieckiej historii. Najkrócej mówiąc, jest ona skomplikowana. Czasy cesarskiej jedności w średniowieczu, potem długi czas podziału na odrębne księstwa i wolne miasta. W XIX w. były dwa centra jednoczenia niemieckich ziem — Austria i Prusy. Dla południowych Niemiec ważniejsza była Austria, ale ostateczny sukces odniosły Prusy. Przodkowie Stauffenberga (feldmarszałkowie z czasów napoleońskich wojen: Johann Ludwig Yorck von Wartenburg i August Wilhelm von Gneisenau), tak jak von Moltkego, przyczynili się do budowy pruskiej potęgi militarnej.

Mapy Niemiec z XIX w. pokazują rozciągłość tego państwa i jego wysunięcie na wschód. Tak przesunęło się centrum Niemiec, bo wcześniej przez bardzo długi czas sercem Niemiec była Szwabia z miastami Ulm³ i Stuttgart.

Jeśli chodzi o element dojrzałości i odpowiedzialności, to Stauffenberg był wychowany w duchu odpowiedzialności arystokraty za ziemię i innych; poważnie w jego kręgach traktowano ideę służby najlepszych na rzecz całej

³ Skądinąd było to miasto S. Scholl.

zbiorowości. Ten monarchiczny rys uwidaczniał się w planach nowych Niemiec. Te nowe Niemcy, po zamachu na Hitlera, miały być monarchią, z jasno ustalonymi zasadami hierarchii, ale też z moralnością i porządkiem.

Stauffenberga kształtowało odwołanie do niemieckiego średniowiecza, z jednej strony rycerskiego, z drugiej — mistycznego. Widziano podobieństwo Stauffenberga do trzynastowiecznej rzeźby rycerza bamberskiego. Stauffenberg łączył przeszłość z przyszłością, choć nie było to proste połączenie, a raczej swoisty konflikt. Świetnie to pokazuje motyw dwóch prac o wojskowości, jakie napisał. Jedna jest nowoczesna, dotyczy wykorzystania spadochroniarzy do podboju terenów (tak się stało w wojnie z Holandią). Druga poświęcona jest kawalerii i jej wartości bojowej. Stauffenberg, świetny jeździec, był wychowany w przekonaniu o wielkiej roli i prestiżu kawalerii.

Indywidualne działania Stauffenberga świadczące o jego sprzeciwie wobec hitlerowskiej polityki są następujące. Podczas wrześniowej wojny z Polską zdarzyło się, że w Wieluniu jakiś sierżant oskarżył dwie kobiety o szpiegostwo. Stauffenberg uznał to za bezsens, ale sierżant zabił te kobiety, więc Stauffenberg doprowadził do postawienia go przed sądem, ale o wyroku nie napisano.

To, co dotyczy wojny z Rosją, nie brzmi już tak jednoznacznie. *Wehrmacht* ponosił w jej trakcie ogromne straty osobowe, zaś Stauffenberg dał się poznać jako niezwykle pracowity i pełen entuzjazmu oficer. Pracował na Wschodzie po kilkanaście godzin, dyktował, umiał znakomicie porządkować akta, co podkreślano.

Stauffenberg podczas operacji na Wschodzie starał się o wcielanie Rosjan do *Wehrmachtu* (150 tys. ludzi wcielono), a kiedy przyszedł rozkaz zaprzestania werbowania Słowian, odwołał się do ustaleń SS, że Kozacy są odrębnym narodem. Potocznie można powiedzieć, że była to zabawa w kotka i myszkę. Ogłosivszy, że Kozacy nie są Słowianami, rozgłoszono to we wszystkich obozach jenieckich, a Rosjanie podawali się za Kozaków i do *Wehrmachtu* łącznie wcielono 800 tys. ludzi (ściśle należy powiedzieć, że utworzono pomocnicze armie). Gdy to się stało, Stauffenberg przeciwstawiał się temu, co można nazwać urzędniczo-wojskowym bezsenssem, np. stawianiu pieczęci na ciałach nieniemieckich żołnierzy *Wehrmachtu*.

Dla autorów „mistycznej krucjaty” to jednoznacznie pozytywne elementy działań Stauffenberga, ale dla mnie wątpliwe. Myślę, że klucz leży w perspektywie spojrzenia, tj. czy patrzymy ze strony Niemiec, czy narodów podbitych. Ważne pytanie brzmi: jakie byłyby te nowe Niemcy Stauffenberga oprócz tego, że nie byłoby w nich Hitlera, a pod względem ustrojowym byłyby monarchią? I tu pojawia się miejsce dla przedstawienia niezwykłości von Moltkego.

Helmuth James von Moltke⁴

Było mu trudno. Trudno ze względu na to, kim był; zbyt niezależny w myśleniu, zbyt radykalny w wymaganiach wobec świata, marzyciel usposobiony poetycko, który jednak [...] nie był właściwie „intelektualistą”⁵.

Publikacji o życiu von Moltkego ukazało się trochę⁶, jednak w tym tekście chcę odwołać się przede wszystkim do pracy o von Moltkem autorstwa Golo Manna, syna Thomasa Manna.

Von Moltke związany był z Europą Wschodnią, z rolniczą Europą Wschodnią. Widok von Moltkego w pasiece, z bydłem, przy tego rodzaju pracy jest widokiem, który pojawia się na wielu fotografiach, jakie obecnie można oglądać w Krzyżowej. Sam pisał do dziadka: „Rolnicza Europa Wschodnia jest tym, z czym moje poczucie odpowiedzialności łączy mnie pod każdym względem najsilniej”⁷.

Ta niemieckość była przełamana brytyjskością. Był i Niemcem, i Brytyjczykiem. Obie tożsamości były wyraźne i silne, obie się uzupełniały. Z niemieckiego punktu widzenia to, co niezrozumiałe dla Niemca, miało swe źródło w brytyjskości. Jego matka, Dorothy⁸, była córką sir Jamesa Rose Innesa, sędziego najwyższego Unii Południowo-Afrykańskiej w latach 1914–1927. Dorothy pisała do swego ojca, że w Helmucie Jamesie znajduje wiele cech swego ojca, szczególnie jeśli chodzi o kwestie etniczne. Krewni wskazywali, że od angielskiego dziadka von Moltke przejął melancholię i niezłomność moralną. Pojawiają się głosy o cechach męża stanu, które z powodu zbyt wczesnej śmierci, nie ujawniły się w pełni u von Moltkego.

⁴ G. Mann, *Helmuth James von Moltke*, „Odra” 1996 nr 9–10. Oryginalnie tekst po raz pierwszy ukazał się w: G. Mann, *Zwölf Versuche*, S. Fischer Verlag, Frankfurt 1973. Natomiast przedruku dokonano na podstawie: G. Mann, *Zeiten und Figuren. Schriften aus vier Jahrzehnten*, S. Fischer Verlag, Frankfurt 1979, s. 293–318. Tłumaczenia dokonała Elżbieta Paczkowska-Łągowska. Jest też informacja, że tekst ma ukazać w wyborze esejów G. Manna w krakowskiej Oficynie Literackiej.

⁵ G. Mann, *Helmuth James von Moltke* (1), „Odra” 1996, nr 9, s. 22.

⁶ Dla przykładu wymieńmy: Ger van Roon, *Neuordnung im Widerstand (Opozycja i ład przeszłości)* z 1967 r. czy M. Balfour, J. Frisby, *Helmuth von Moltke. A Leader against Hitler* z 1972 r. Obie są autorstwa angielskich pisarzy. Biografie innych członków kręgu, Adama von Rottty’ego i Adolfa Reichweina też są angielskie. Są też prace niemieckie, ukazały się również listy małżonków von Moltke.

⁷ Ibidem, s. 20.

⁸ Trafienie Dorothy do rodu von Moltke wygląda jak znak przeznaczenia. Babka von Moltkego usłyszała od jasnovidza, że przybędzie dziewczyna z daleka w niebieskim naszyjniku, która wniesie do rodziny wiele radości. I tak się stało, Dorothy wraz z matką podróżowała po Europie, a do majątku von Moltke trafiła w odpowiedzi na ogłoszenie o możliwości wynajęcia kwater.

To wizjonerstwo i niezwykłość von Moltkego przewidywały nawet podział Niemiec (jeśli tylko obie części byłyby składnikiem europejskiej konfederacji) i oddanie wschodnich ziem niemieckich Polsce lub Czechom. Było to nie tylko wizjonerstwo, ale i akt osobistej ofiary, ponieważ z Krzyżową von Moltke czuł się niezwykle związany. To była jego mała, bliska ojczyzna.

W latach szkolnych dostrzegano u von Moltkego takie cechy, jak:

[...] odwaga, umiłowanie prawdy, naturalna gotowość do przyjmowania odpowiedzialności za innych ludzi i sprawy, woła pomocy — „samarytański instynkt” Kurtha Hahna [pedagoga, założyciela szkoły w Salem nad Jeziorem Bodeńskim — DHK], pewność siebie, we wczesnej młodości połączona oczywiście z dozą arogancji⁹.

Von Moltke był indywidualistą, ale umiał przewodzić innym, a także łączyć różne środowiska. W 1928 r. zorganizował na Śląsku obóz dla robotników, studentów i chłopów. Razem pracowano, razem słuchano wykładów i dyskutowano. Miał też w sobie dystans i niezależność wobec ustalonych hierarchii. Cesarzowi Wilhelmowi potrafił odpowiedzieć, że nie wie, w jakim pułku służy jego ojciec.

Umiejętność przemawiania przydała mu się do rozmów z wierzycielami. Majątek w Krzyżowej był niezwykle zadłużony, ale von Moltkemu udało się przekonać, iż lepiej zostawić go w jego rękach, niż za bezcen sprzedawać. Niezwykle oszczędzał, ciężko pracował, w każdym razie:

Po siedmiu latach jak najdalej posuniętej oszczędności osiągnął tyle, że połowa długów została pokryta, reszcie zapewniono płatność, ponadto jeszcze mógł zostać wygospodarowany niewielki dochód na utrzymanie rodziny¹⁰.

Jednak von Moltke nie tyle chciał być rolnikiem, co politykiem. Potrafił wybierać inaczej niż inni. W 1932 r. głosował na komunistycznego kandydata na prezydenta, Ernsta Thälmana. Zrobił to w pobliskim miasteczku, bo wiedział, że chłopci z Krzyżowej byliby tym zgorszeni. Ten akt głosowania pokazuje jego odległość od nazistów. Przeczuwał? Wiedział? Nim inni zobaczyli, że Hitler jest skrajnie niebezpieczny tak dla Niemiec, jak i dla Europy. Jak pisze Golo Mann: „Wielki rozum, wielki instynkt”¹¹. Nie popierał Hitlera, szukał możliwości działania przeciw niemu i np. nie unikał kontaktów z amerykańskim dziennikarzem, który chciał go chronić. Argumentował to, odwołując się do historii rodzinnej. Pisał, że z dokumentów rodowych wynika, że w każdym wielkim kryzysie historycznym zawsze rodzina von Moltke jest „po

⁹ G. Mann, *Helmuth* (1) ..., s. 21.

¹⁰ *Ibidem*, s. 22.

¹¹ *Ibidem*, s. 23.

stronie przegranych i zwykle ktoś z rodziny tracił przy tym głowę¹². Uważał, że tym razem zdarzy się podobnie.

Pytanie podstawowe brzmi: dlaczego von Moltke nie emigrował, jak zrobiło to wielu przeciwników Hitlera? Jeden z powodów to sprawienie zawodu własnemu krajowi i rodakom. Natomiast w pewnym sensie udał się na emigrację wewnętrzną, żył z poczuciem wyobcowania i wstrętu. Dużo jest takich jego reakcji i relacji, gdy patrzy z obrzydzeniem na świat wokół siebie. Natomiast sens dawała mu Krzyżowa, żona, dzieci (miał dwóch synów) i praca adwokata w Berlinie, gdzie pomagał Żydom emigrować. Bardzo mu też pomagała więź z Anglią, zwał ją *a lifeline to England*. Utrzymywał interesujące kontakty z angielskimi politykami i uczonymi.

Tak jak dla wojskowej opozycji, klęską pozbawiającą na jakiś czas siły, był dla niego *Anschluss* Austrii, choć nie jest pewne, czy wiedział o spiskowych działaniach niemieckich generałów. W 1939 r. robił wszystko, by nie zostać żołnierzem. Z jednej strony fizyczna słabość była jednym z elementów tej obrony, ale jeszcze lepszym była decyzja, by zostać pracownikiem *Abwehry*. Tam jego kontakty z Anglią były zaletą i mogły być oficjalnie eksponowane. Na kilka lat von Moltke uzyskał świetną ochronę. Jak pisze G. Mann, von Moltke:

Na wolności pozostawał przez pięć lat i cztery miesiące. Ta epoka jego życia jest najintensywniejsza, najdojrzała, najbogatsza i najszlachetniejsza; wszystko wcześniejsze było tylko preludium i nieświadomym treningiem¹³.

Jego działania opozycyjne należy widzieć w następujących, czterech wymiarach:

Jego legalne bądź z pozoru legalne wykonywanie zawodu w „*Abwehrze*”, jego nie mniej legalne kontakty z całkowicie odmiennym w charakterze oporem w krajach okupowanych przez Niemców, jego pracę myślową nad tym, co miało nastąpić po porażce Niemiec, jego zbliżenie bądź zbliżenia z zamachem stanu i zamachem na życie Hitlera¹⁴.

Okres pracy w *Abwehrze* nosi podobieństwa do działania Clausa von Stauffenberga. On też udawał, że nie rozumie, on też próbował wyzyskać wszelkie okoliczności do odmiennego zinterpretowania hitlerowskich wytycznych.

Golo Mann ceni jego konkretne działania, np. uratowanie życia pewnemu brytyjskiemu jeńcowi wojennemu. Mann ceni to, co sam von Moltke nazywał „zapobiegani[em] nieszczęściu w sprawach szczegółowych”¹⁵.

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem, s. 26.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem, s. 27.

Jego stosunek do wojny w Rosji był początkowo taki jak innych Niemców, tzn. „[...] również dla niego dobre wiadomości były wówczas dobre, a złe były złe”¹⁶. Rosja Stalina była dla niego niebezpieczna i dla Niemiec, i dla Europy. Niewątpliwie jednak nie był to czas prostych wyborów dla von Moltkego. Oparciem dla niego była religia. W sprawie ewentualnego zgładzenia Hitlera zasięgał opinii biskupa Berggrav z Oslo, członka norweskiego ruchu oporu, który jednak odpowiedział mu niejednoznacznie, tzn. zabicie tyrana w pewnych okolicznościach byłoby dopuszczalne, ale teraz, w 1943, jest na to za późno.

W tej sytuacji von Moltke skupił się na przygotowywaniu nowego rządu, nowej konstytucji, na gruntownej przebudowie niemieckiego społeczeństwa, przebudowie od podstaw. O tym rozmawiał Krąg z Krzyżowej. Ironią losu jest to, że nazwa pochodzi od *Gestapo*¹⁷. Według Golo Manna trudno jest wskazać początek jego działalności (w świetle materiałów Fundacji Krzyżowa początek to rok 1941, a pierwsze spotkanie w Krzyżowej odbyło się w 1942 r.), trudno wskazać ludzi jednego kręgu, bo myśli i poglądy przenosiły się. W każdym razie to von Moltke inspirował innych, był „centrum wprowadzającym ład”¹⁸. W samej Krzyżowej odbyło się kilka spotkań, inne były w majątku hrabiego Petera Yorcka von Wartenburga, znacznie częściej spotykano się w Berlinie.

Podkreślaliśmy radykalizm von Moltkego, on nie chciał powrotu do Republiki Weimarskiej ani tym bardziej do monarchii. Uważał, że przedwojenne stosunki społeczne, nawet te sprzed 1933 r. umożliwiły narodziny i rozwój nazizmu, *ergo* nie można do nich wracać. Von Moltke koncentrował się na współdecydowaniu, począwszy od najniższego stopnia organizacji, od gminy, fabryki. Zależało mu na przewyżczeniu wcześniejszych podziałów klasowych i społecznych. Może nie posuwał się do wywłaszczenia zakładów przemysłu ciężkiego (postulat Mierendorffa, socjaldemokraty), ale tylko dlatego, że obawiał się każdej koncentracji władzy, także w wydaniu socjaldemokratycznym. Filozofię państwa wedle von Moltkego można streścić tak:

Posiadał on poglądy, które nie wszędzie są popularne: że życie ma pewien sens, że obowiązki są równie ważne co prawa, że wolność jest równie ważna jak równość. Odmawiał redukcji społeczeństwa do walki klas bądź do uznawania materialnego bogacenia się i postępu technologicznego za cel wyłączny¹⁹.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ W październiku 2018 r. odbyłam rozmowę z prof. Stanisławem Krajewskim, który powiedział, iż do dziś nie ma dobrego języka do mówienia o Zagładzie. Bardzo mnie to poruszyło, bo np. uświadomiłam sobie, że mówiąc „Kąg z Krzyżowej”, używamy języka sprawców dla opisania tego, co się stało z ofiarami.

¹⁸ G. Mann, *Helmuth James von Moltke* (2), „Odra” 1996, nr 10, s. 20.

¹⁹ Ibidem, s. 21.

W odniesieniu do Niemiec zakładał, że po wojnie będą mogły same zdecydować o swoim bycie, „że będą rządzić same sobą”²⁰. Zarzuty wobec Kręgu z Krzyżowej dotyczyły koncentracji na teorii i braku praktycznego działania. Tu Golo Mann wskazuje na kontakty (przez Petera Yorcka, Mierendorffa, Fritza von der Schulenburga) z wojskowymi i z Clausem von Stauffenbergiem. On miał być człowiekiem właściwym do usunięcia Hitlera. Samo działanie von Moltkego to kontakty w Anglii, podróże do Belgii, Holandii, Polski, Szwecji, Turcji, kontakty z ruchem oporu w krajach podbitych, pisanie memorandów o nowej polityce niemieckiej i europejskiej do zachodnich aliantów. Wszystko w duchu wielkiej idei:

Europa powojenna przedstawia dla nas nie tyle problem granic i żołnierzy, potężnych organizacji czy mocarstwowych planów; Europa powojenna to dla nas problem, w jaki sposób w sercach naszych współobywateli przywrócić można wizerunek człowieka²¹.

W styczniu 1944 r. aresztowano von Moltkego. Na początku *Gestapo* nie zdawało sobie sprawy z rozległości jego działań, np. nie wiedziało o rozmowach z przywódcami *résistance* w Norwegii i Holandii, czy o Krzyżowej. Aresztowano go przy okazji rozpracowania grupy Hanny Solf (Solf-Kreis). Początkowo von Moltke dzielnie się bronił i chyba były szanse na jego wyjście na wolność, ale zamach z lipca 1944 r. całkowicie zmienił sytuację. Wtedy już było wiadomo, że von Moltkemu grozi śmierć. *Gestapo* nie zamierzało pozostawić przy życiu wrogów wewnętrznych, a takim był von Moltke.

Golo Mann o zamachu z 20 lipca 1944 r. i jego skutkach pisze bardzo emocjonalnie i doniosłe. Dla niego to „najstraszliwsz[a] tragedi[a] w dziejach nowożytnych Niemiec, straszliw[a], gdyż tu najlepsi, i to ilu, zginęli z rąk najgorszego”²². Zadaje sobie pytanie, czy „taka opłacała się?” I odpowiada słowami van Roona: „To niemiecki ruch oporu sprawił, że podjęcie współpracy z Niemcami stało się po wojnie znowu możliwe”²³. Pomnikowa opinia o von Moltkem, autorstwa amerykańskiego dyplomaty George’a Frosta Kennana brzmi tak:

Pod względem moralnym uważam go za człowieka największego, pod względem duchowym za najrozleglej widzącego, najbardziej światłego, jakiego po obydwu stronach frontu zdarzyło mi się spotkać podczas drugiej wojny. Już wówczas, w roku 1940 i 1941, jego spojrzenie sięgało poza całą tę nikczemną arogancję, poza wszystkie te pozorne tryumfy Hitlera; domyślał się nadchodzącej katastrofy i w trudnej walce wewnętrznej zdobył się na jej zaakceptowanie,

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem, s. 25.

²² Ibidem, s. 26.

²³ Ibidem.

przygotowanie się do niej, podobnie jak później chciał w tym pomóc swoim współobywatelom. Rozumiał konieczność urządzenia wszystkiego na nowo, nawet w klęsce i upokorzeniu, aby tylko zbudować narodowy dom na lepszych fundamentach [...] Wizerunek tego samotnie zmagającego się mężczyzny, jednego z niewielu protestanckich chrześcijan-męczenników naszego czasu, pozostawał dla mnie przez wszystkie te lata oparciem sumienia, niegasnącym źródłem inspiracji politycznej i duchowej²⁴.

Zakończenie

Golo Mann swój tekst o von Moltkem napisany w 1973 r. kończył smutnie. Otóż ludzie, z którymi rozmawiał, nawet spokrewnieni z jego bohaterem, mówili, że sprawa jest może i ważna, i wzruszająca dla Manna z racji jego wieku, ale dla nich, ludzi o pokolenie czy pokolenia młodszych, to już przeszłość, którą się nie interesują.

Dla nas jednym ze źródeł nadziei jest Fundacja Krzyżowa, która działa na terenie byłej posiadłości rodu von Moltke. Wojenna działalność Helmutha Jamesa von Moltkego i ludzi z nim związanych stwarza dobry punkt wyjścia do łączenia różnych narodów europejskich. Krzyżowa jest jednym z miejsc budowania europejskiego porozumienia. Tu odbyła się msza pojednania między Polakami i Niemcami. To pozwala wiarygodnie Fundacji Krzyżowa budować różne mosty. Między ludźmi, społecznościami, przeszłością i teraźniejszością. Skupienie się na działalności edukacyjnej i naukowej, stworzenie międzynarodowej platformy dla takiego działania jest wielkim osiągnięciem fundacji. Takie flagowe przedsięwzięcia to Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży, Miejsca Pamięci i Akademia Europejska¹. Freya von Moltke, która za życia była w nowej Krzyżowej, wyrażała radość z tego, co tam się dzieje, najpewniej Helmuth James von Moltke byłby tego samego zdania.

Streszczenie

Tematem przewodnim tego tekstu jest niemiecki ruch oporu przeciw Hitlerowi w wymiarze historycznym i edukacyjnym. Autorka tekstu uważa, że to, co było najlepsze w niemieckim ruchu oporu, wyraża Helmuth James von Moltke. Był człowiekiem, który umiał skupić ludzi właściwie z wszystkich kręgów niemieckiego społeczeństwa (a inne formy oporu były bardzo uwarunkowane środowiskowo). Umiał widzieć zagrożenie polityczne od samego początku; konsekwentnie był przeciwnikiem Hitlera od czasu jego wyboru na kanclerza Niemiec. Widział konieczność budowania nowych, demokratycznych i europejskich Niemiec. Tę jego niezwykłość widać najlepiej w zestawieniu z działalnością Clausa von Stauffenberga, chyba najbardziej znanego

²⁴ Ibidem, s. 27.

przeciwnika Hitlera. Stauffenberg, choć także odważny i niezwykły jako człowiek, jednak w żadnym razie nie miał ani odwagi, ani niezależności, ani wizjonerskiego stylu myślenia von Moltkego. Uważał, że po usunięciu Hitlera właściwym rozwiązaniem będzie powrót do monarchii, w ogóle nie rozważał kwestii państw podbitych przez Niemcy hitlerowskie, nie widział potrzeby wejścia Niemiec do Europy. Zatem nakreślenie sylwetek obu bohaterów niemieckiego ruchu oporu pozwala zobaczyć wyzwania, z jakimi Niemcy jako państwo musiały się zetknąć i pokazać nowoczesną i konserwatywną odpowiedź na to wyzwanie.

Na tekst składa się także opis zajęć, jakie odbyły się w ramach cyklu „Rodzinna pamięć mniejszości”. Przedstawia on też polskie wyobrażenia dotyczące Dolnego Śląska oraz stylu życia i działania niemieckiej arystokracji. Pokazuje ponadto, jak w Polsce, przynajmniej centralnej, odległy jest Śląsk i to, co niemieckie.

Sam tekst kończy krótki opis działań Fundacji Krzyżowa, który traktujemy jako jeden z elementów realizacji pragnienia von Moltkego o nowych Niemczech i nowej Europie.

Słowa kluczowe: Helmuth James von Moltke, Claus von Stauffenberg, Hitler, druga wojna światowa, Niemcy, Krzyżowa.

Działalność patriotyczna Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Galicji (na przykładzie gniazda Tarnów w latach 1884–1914)

Z inicjatywy byłych uczestników powstania styczniowego 7 lutego 1867 r. zostało utworzone we Lwowie Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” (TGS) — nazwane później „Sokołem Macierzą”, organizacja sportowa, społeczno-wychowawcza, paramilitarna, narodowa i niepodległościowa¹. Kierunki pracy TGS wynikały z aktualnych potrzeb społeczności, miało więc ono wychowywać młodzież pod względem fizycznym i duchowym, obywatelskim — „Sokolstwo powstało dla Polski; w dobie przedwojennej pracowało ono dla odzyskania jej niepodległości”². Hasła oficjalnie niedopuszczane — narodowe, patriotyczne, ideowo-wychowawcze — zajmowały znaczące miejsce w działaniach tej organizacji. Starano się tak oddziaływać na młode pokolenie i przekazywać im takie wartości, aby później, w odpowiedniej chwili dziejowej, stało się ono świadomą częścią społeczności polskiej.

W omawianym okresie aspekt pracy patriotycznej był oficjalnie zakazany, jednak dewizy TGS „W zdrowym ciele zdrowy duch”³, a zwłaszcza „Ramię też — Ojczyźnie służ!”⁴, były znane wszystkim członkom i „od samego początku swego istnienia dla wtajemniczonych w szeregi tajnych organizacji niepodległościowych [były] symbolem Polski, budzącej się ze snu i gotującej się do orężnego w sprzyjających okolicznościach wystąpienia zbrojnego o odzyskanie bytu niezawisłego”⁵.

¹ Więcej informacji na ten temat: K. Pomes, *Biblioteka Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Rzeszowie w latach 1896–1914*, Kraków 2009; J. Snopko, *Polskie Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Galicji 1867–1914*, Białystok 1997.

² „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1925, nr 1, s. 1.

³ W.M. Borzemski, *Pamiętnik tajnych organizacji niepodległościowych na terenie byłej Galicji w latach od r. 1880–1897*, Lwów 1930, s. 117.

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem, s. 119.

Przez okres pierwszych 17 lat TGS lat istniało tylko we Lwowie⁶. Jednak dzięki większej swobodzie działania w zaborze austriackim w kolejnych latach na terenie Galicji zaczęły powstawać filie tego stowarzyszenia (określane mianem gniazd sokolich), a dzięki zaangażowaniu wielu osób udało się utworzyć TGS także poza jej granicami, w zaborze pruskim i rosyjskim⁷. Towarzystwa sokole w Galicji oficjalnie działały na podstawie ustawy o stowarzyszeniach z 15 listopada 1867 r. W celu zalegalizowania organizacji należało wówczas przygotować m.in. wniosek o rejestrację, protokół zebrania założycielskiego, pięć egzemplarzy statutu. Władze mogły nie wyrazić zgody na rejestrację w przypadku, gdy cele działania albo organizacja wewnętrzna były sprzeczne z ustawą, prawem albo były niebezpieczne dla państwa⁸. Organem prasowym towarzystwa był regularnie wydawany „Przewodnik Gimnastyczny — Sokół”. Pismo to jest źródłem wielu cennych informacji na temat historii organizacji, zwłaszcza w przypadku gniazd, których archiwa uległy zniszczeniu w trakcie wojen.

⁶ Ibidem.

⁷ W XIX w. towarzystwa określane mianem „Sokół” powstawały w różnych krajach słowiańskich. W 1862 r. pierwsze gniazdo „Sokoła” powstało w Pradze, w 1863 r. w Słowenii, w 1867 r. w Chorwacji i Niemczech, w 1905 r. w Słowacji, Macedonii, Rosji. Głównym celem „Sokoła” było troska o podnoszenie sprawności fizycznej, a także rozbudzanie ducha narodowego. Poszczególne gniazda TGS posiadają już pełne opracowania historyczne, np. A. Bogucki, *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” na Pomorzu Gdańskim i Kujawach Zachodnich w dobie Powstania Wielkopolskiego i walki o niepodległość Polski w latach 1918–1920*, Bydgoszcz 1990; M. Leś-Runicka, *Historia Towarzystwa Gimnastycznego Sokół w Jaworznie*, Jaworzno 2006; R. Kolańczyk, *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” gniazdo Poznań — Winiary*, Poznań 2008; Z. Leśniak, *Kartki z dziejów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Strzyżowie: 1896–1939*, Strzyżów 1990; A. Nowakowski, *Wadowicki „Sokół” wczoraj i dziś: na studziesięciolecie wadowickiej sokolnii (1889–1999)*, Częstochowa 1988; A. Nowakowski, *Zarys dziejów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Kętach: w latach 1901–1947*, Wadowice 2003; A. Nowakowski, *Zarys dziejów „Sokoła” w Andrychowie i Choczni*, Wadowice 2007; „Sokół” w Wadowicach w latach 1918–1949: (zarys dziejów), Wadowice 2009; *Szkice z dziejów „Sokoła” w południowej i wschodniej Polsce*, praca zbiorowa pod red. A. Nowakowskiego, Wadowice 2002; M.J. Tereszczuk, *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Tomaszowie Lubelskim: dawniej i dziś*, Tomaszów Lubelski 2016; *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Polsce południowo-wschodniej: tradycja i współczesność*, praca zbiorowa pod red. J. Motyki i G. Klebowicza, Przemyśl 2015; D. Meller, *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Chełmży w latach 1895–1939*, Chełmża 2005; *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Częstochowie w latach 1906–2006*, praca zbiorowa pod red. T. Drozdek-Małołepszej, Częstochowa 2009; *Zarys dziejów Sokolstwa Polskiego w latach 1867–1997*, red. E. Małołepszy i Z. Pawluczuk, Częstochowa 2001; M. Stolarczyk, *Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Brzesku (1892–2003)*, Brzesko 2003; A. Nowakowski, *Tradycje ruchu sokolskiego w Kalwarii Zebrzydowskiej w latach 1898–1964 na tle dziejów miasta*, Rzeszów 2013.

⁸ *Ustawy krajowe dla Królestwa Galicji i Lodomerii z W. Ks. Krakowskim*, t. 3, Lwów 1868, s. 79–88; J. Snopko, „Sokół” a życie polityczne w zaborze austriackim (wpływy ideowo-polityczne narodowej demokracji i ich konsekwencje) [w:] *Z dziejów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Polsce w 135 rocznicę powstania*, red. W. Cynarski, K. Odobryński, M. Mirkiewicz, Rzeszów 2004, s. 42.

Plany utworzenia pierwszych w historii filii organizacji podjęto w 1883 r. w dwóch galicyjskich miastach — w Tarnowie i Stanisławowie. Udało się je zrealizować głównie dzięki szczególnemu zainteresowaniu lokalnych społeczności. W obu tych miastach to nauczyciele byli inicjatorami utworzenia gniazd TGS. Filia w Stanisławowie powstała dzięki zaangażowaniu nauczyciela szkoły realnej Franciszka Miazgi⁹. Zebranie założycielskie odbyło się 27 listopada 1883 r., w trakcie którego przystąpiono do wyboru władz i opracowania statutu. W Tarnowie również nauczyciel, Ignacy Przybyłkiewicz, był głównym inicjatorem utworzenia tego stowarzyszenia¹⁰.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie działalności patriotycznej tarnowskiego oddziału Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w okresie 1884–1914 na podstawie zachowanych źródeł archiwalnych¹¹ oraz prasy (organy prasowe towarzystwa wydawane po odzyskaniu przez Polskę niepodległości i dokładnie przypominające historię tarnowskiego gniazda). O istnieniu archiwum tarnowskiego gniazda można przeczytać w prasie sokolej, uległo ono jednak zniszczeniu i w tarnowskim Oddziale Archiwum Narodowego w Krakowie zachowały się jedynie pisma, jakie kierowane były przez TGS w Tarnowie do Magistratu.



„Przewodnik Gimnastyczny — Sokół” 1886, nr 6

Okoliczności utworzenia Oddziału Tarnów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół”

Pomysł utworzenia oddziału Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Tarnowie zrodził się w sklepie Wilhelma Müldnera (1841–1887), znanego kup-

⁹ *Sprawozdanie Dyrekcji C.K. Wyższej Szkoły realnej w Stanisławowie za rok szkolny 1880, Stanisławów 1880, passim.*

¹⁰ Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Tarnowie (cyt. dalej: ANK Oddział w Tarnowie), Akta Miasta Tarnowa, Urzędnicy miejscy: Ignacy Przybyłkiewicz 33/18.

¹¹ W zasobie Akta Miasta Tarnowa w ANK Oddział w Tarnowie znajdują się dwa zespoły dotyczące gniazda tarnowskiego TGS. Ich zawartość stanowią dokumenty kierowane przez organizację do Magistratu w Tarnowie. Były to m.in. pisma prezesów tarnowskiego gniazda TGS z prośbą o subwencję dla organizacji, a także pisma Komisji dla Uroczystości z Zabaw Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” (w których proszono o zgodę np. na organizację zabaw na Piaskowej Górze czy festynów w ogrodzie miejskim).

ca, wywodzącego się ze słynnej krakowskiej rodziny kupieckiej, szanowanego obywatela, uczestnika powstania styczniowego¹².

Dokładnie opisywały to „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej”, podając wiele szczegółów, np.:

[...] posępny i dżdżysty był dzień 26-go września 1883 r., to też więcej niż zwykle osób zebrało się w pierwszorzędnym naówczas w Tarnowie handlu [...] Wilhelma Müldnera, który nie tylko jako niezwyklej uczciwości kupiec, ale i jako pełen towarzyskich zalet obywatel ogromną cieszył się sympatią [...] omawiano dnia tego przeróżne kwestie bieżące, pośród których żywe zainteresowanie obudziła kwestia lwowskiego „Sokoła”, który po 16-letnim już podówczas istnieniu zdobył sobie uznanie całego społeczeństwa, wysuwając się na pierwszy plan wśród plejady istniejących we Lwowie Towarzystw. Dlaczegożby i u nas taki „Sokół” powstać nie mógł — rzekł wówczas [...] Müldner — wszakże do tego tylko nieco dobrych chęci potrzeba i energii, a Towarzystwo w lot się utworzy, bo raz, że każda nowość nęci, a po wtóre, że tak racjonalne cele, jakie sobie polskie Sokolstwo wytknęło, każdy zdrowo myślący uznać musi¹³.

Drugą osobą niezwykle zaangażowaną w prace na rzecz utworzenia TGS był nauczyciel gimnastyki i propagator kultury fizycznej Ignacy Przybyłkiewicz. Informację o organizowanym pierwszym kursie gimnastycznym odbywającym się od 20 listopada 1883 r. dla 21 osób podało lokalne czasopismo „Pogoń”. Zachęciło to uczestników do zawiązania stowarzyszenia gimnastycznego, jako filii TGS we Lwowie. I. Przybyłkiewicz na podstawie statutu lwowskiej organizacji opracował statut dla tarnowskiego stowarzyszenia. Mimo że gimnastyki nie uważano w tym okresie za dyscyplinę potrzebną i konieczną do „wyrabiania sił fizycznych i do utrzymywania czerstwości ciała”¹⁴, zdecydowano się w trakcie spotkania w dniu 11 stycznia 1884 r. przedyskutować opracowany przez I. Przybyłkiewicza statut, który ostatecznie z pewnymi poprawkami dr. Ludwika Gläsera zatwierdzono. Zatwierdzono również stowarzyszenie.

Funkcję pierwszego prezesa powierzono dyrektorowi tarnowskiego gimnazjum Bronisławowi Trzaskowskiemu¹⁵, jego zastępcą został prof. Józef Nedok,

¹² ANK Oddział w Tarnowie, Sprawozdanie jubileuszowe pięćdziesięcioletniego istnienia Towarzystwa Gimnastycznego Sokół I w Tarnowie za rok 1933, brak sygnatury, k. 5–30; *Program prac konserwatorskich kaplicy grobowej rodziny Polityńskich i Müldnerów znajdującej się na Starym Cmentarzu w Tarnowie*, oprac. T. Głowacz, Tarnów 2015, s. 5–38; J. Leniek, F. Herzig, F. Leśniak, *Dzieje Miasta Tarnowa*, Tarnów 1911, *passim*.

¹³ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 171–172.

¹⁴ *Ibidem*, s. 172.

¹⁵ *Ibidem*.

we władzach wydziału pracowali Kornicki, Wilhelm Müldner, Wilhelm Łopatynier, Fripper; oprócz nich podanie do namiestnictwa podpisali Karol Polityński, Ludwik Birtus, Jerzy Münz.

Członkami nowo zawiązanego towarzystwa były znamienite osoby z tarnowskiego środowiska, ich nazwiska są znane dzięki zachowanej ozdobnej kartce w prywatnym archiwum Anieli Piszowej¹⁶. Byli to: Wilhelm Łopatynier, Bronisław Trzaskowski, Józef Nedok, Ignacy Przybylkiewicz, Wilhelm Müldner, Ludwik Birtus, Ludwik Tota, Georg Münz, Władysław Wójcik, Józef Wiewiórski, Marian Wiewiórski, Michał Koszykiewicz, Waclaw Dundaczek, dr Ludwik Glazer, Zygmunt Wiśniewski, dr Wojciech Stanko, dr Stanisław Tokarz, Karol Polityński, Edward



Statut Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Tarnowie, 1887 r.

Frappel, dr Jan Mikuciński, August Remiszewski, Konstanty Pierożyński, Jan Kornicki, Marceli Ryczak, Józef Czaczka, Stanisław Jakliński, Szczęsny Boczkowski, Apirydjon Makarewcz, Franciszek Sihrawa, Tadeusz Pawłowski, Zygmunt Mirecki, Szczęsny Zaremba, Albret Nunberg, Wilhelm Habicht, Kornel Kossak, Karol Mayzel, Karol Fuglewicz, Franciszek Arzt, Józef Grodzicki, Waclaw Strauhall, Kamil Baum¹⁷.

W pierwszym posiedzeniu Walnego Zgromadzenia, 18 stycznia 1884 r., uczestniczyło 68 członków. W programie ćwiczeń tarnowskiej filii znalazły się gimnastyka i szermierka. Do tych działań włączył się również weteran wojsk polskich Michał Starzewski¹⁸. Natomiast w organizację ćwiczeń gimnastycznych zaangażował się I. Przybylkiewicz. Ćwiczenia gimnastyczne odbywały się najpierw w suterrenach budynku gimnazjum tarnowskiego, a potem w budynku „budzie” przy ulicy Kopernika — „w »lokalu« urągającym wszelkiemu pojęciu o względach sanitarnych”¹⁹. Władze TGS w Tarnowie

¹⁶ A. Pachowicz, *Aniela Pisz (1860–1934) – przedsiębiorcza kobieta w galicyjskim mieście* [w:] *Kobieta w Galicji. Nowoczesność i tradycja, seria: Galicja i jej dziedzictwo*, redakcja J. Kamińska-Kwak, S. Kozak, D. Opaliński, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016, s. 422–437.

¹⁷ ANK Oddział w Tarnowie, Sprawozdanie jubileuszowe pięćdziesięcioletniego istnienia Towarzystwa Gimnastycznego Sokół I w Tarnowie..., k. 32.

¹⁸ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 172.

¹⁹ ANK Oddział w Tarnowie, Sprawozdanie jubileuszowe pięćdziesięcioletniego istnienia Towarzystwa Gimnastycznego Sokół I w Tarnowie..., k. 32.

zwracały się wielokrotnie do Magistratu z prośbą o zgodę na budowę gmachu dla TGS, a także kolejno o odpowiednie środki finansowe, przyznanie stosownych zapomóg, ustalenie w budżecie na kolejne lata funduszy na ten cel²⁰.

W jednym z zachowanych dokumentów można przeczytać, że:

[...] celem spełnienia wytkniętego zadania krząta się „Sokół” tarnowski przede wszystkim około zbudowania sali gimnastycznej, której nieodzowna potrzeba nie da się zakwestionować. Drobnymi przeważnie datkami członków zebrano już w tym celu sumę 452 zł [...], a jakkolwiek ufamy, że Prześwietna Rada nie odmówi nam w danej chwili szerokiej pomocy, pragniemy już teraz mieć dowód życzliwości i zainteresowania się Miasta do naszych celów i dlatego korzystając ze sposobności, gdy Prześwietna Rada ustalając budżet przeznaczając pewne kwoty na cele humanitarne, upraszamy uprzejmie: Prześwietna Rada raczy przy uchwalaniu budżetu na rok przyszły wstawić w rubrykę wydatków subwencyjnych odpowiedni zasilek na fundusz budowy sali gimnastycznej „Sokoła” w Tarnowie²¹.

Budowa sali gimnastycznej, w której można by prowadzić ćwiczenia, stanowiła poważny problem dla organizacji. Stopniowo i konsekwentnie proszono władze miasta o pomoc.

Liczba członków tarnowskiego „Sokola” zwiększała się — w 1884 r. liczył on 57 osób, w 1885 r. już 100 osób. W 1885 r. powstały również kolejne filie TGS w Kołomyi, Krakowie, Przemyślu i Tarnopolu.

W 1887 r. TGS działające dotychczas w Tarnowie, jako filia Macierzy lwowskiej, przeistoczyło się w towarzystwo samodzielne²². W statucie Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” wydanym w tym roku odnotowano, że

[...] zadaniem Towarzystwa jest pielęgnowanie gimnastyki w ogóle, a w szczególności gimnastyki higieniczno racjonalnej i wychowawczej. Zadanie to spełnia Towarzystwo utrzymując zakład gimnastyczny i szkołę szermierki dla członków, ewentualnie dla uczniów i uczennic Towarzystwa, tudzież wpływając na rozwój gimnastyki i jej znajomość w kraju²³.

W skład towarzystwa wchodzi członkowie honorowi, założyciele, wspierający i zwyczajni. Członkiem TGS mogła być każda osoba o nieposzlakowanej czci i odpowiedniego stanowiska społecznego²⁴.

²⁰ ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Sokół I 33/1/33, k. 23, 539, 553–557, 565, 593, 609.

²¹ Ibidem, k. 25–26, 69–77, 85–87, 93–95.

²² „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 173.

²³ Statut Towarzystwa Gimnastycznego Sokół w Tarnowie, 1887 r., k. 1.

²⁴ Ibidem, k. 3–4.

Dnia 29 maja 1892 r. gniazdo TGS w Tarnowie otrzymało swój sztandar, ufundowany przez posła dr. Tadeusza Rutowskiego. Od tej chwili TGS mogło uczestniczyć w pełni w różnych uroczystościach i zlotach²⁵.

„W zdrowym ciele — zdrowy duch”

Wśród statutowych działań oddziałów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” można wskazać przede wszystkim troskę i dbałość o rozwój fizyczny, a także działalność kulturalno-oświatową. Zgodnie z głównym hasłem propagowanym przez Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” każdy oddział, w tym tarnowski, troszczył się o rozwój szeroko pojętej kultury fizycznej. Aktywność sportowa „Sokoła” charakteryzowała się mnogością i różnorodnością. Propagowano ćwiczenia wolne i ćwiczenia na przyrządach, naturalne formy ruchu, takie jak: biegi, biegi z przeszkodami, bieg na wytrwałość, bieg na przełaj; skoki w dal, wzwyż, o tyczce; rzuty kręgiem, dyskiem, oszczepem, w dal; pchnięcie kulą dołem i górą; a także dyscypliny typu szermierka, strzelectwo, mocowanie i zapasy, wprowadzano też coraz to nowsze dyscypliny sportowe.

W tarnowskim gnieździe szczególnie ćwiczone szermierkę i gimnastykę. Różnorodne ćwiczenia gimnastyczne prowadzone przez I. Przybyłkiewicza odbywały się początkowo raz w tygodniu, z czasem zwiększono ich częstotliwość i pobierano niewielką opłatę²⁶. W 1886 r. zorganizowano ćwiczenia gimnastyczne dla dzieci członków tarnowskiego „Sokoła”, za które pobierano niewielką opłatą. Aby pozyskać środki na ten cel w 1888 r. zaczęto urządzać przedstawienia amatorskie. Z kolei od 1890 r., w okresie prezesury Ignacego Chylewskiego, wprowadzono zainicjowane przez Ignacego Przybyłkiewicza, Karola Fusiarskiego i Karola Smolika korpusy wakacyjne. W tym celu wynajęto „ogród ówczesnej Resursy w kamienicy Liebschütza (dawny gmach urzędu pocztowego przy ul. Krakowskiej L. 2)”²⁷, a potem boisko księcia Romana Sanguszki. W późniejszym czasie ćwiczenia odbywały się na placu użyczonym na ten cel bezinteresownie przez architekta tarnowskiego Adolfa Juliusza Stapfa²⁸. Dnia 9 listopada 1890 r. odbył się pierwszy pokaz gimnastyczny, który jak oceniono, wypadł doskonale, przez co jeszcze bardziej wzrosła chęć do

²⁵ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 174–175.

²⁶ Z prośbami o umożliwienie nauki gimnastyki w szkołach zwracano się kilkakrotnie, odwoływano się także od decyzji odmownej. ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Sokół I 33/1/33, k. 521–525.

²⁷ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 174.

²⁸ Adolf Juliusz Stapf (1862–1920) ukończył Wydział Architektury Politechniki we Lwowie. Już podczas studiów w latach 1879–1884 praktykował u swojego wuja, działającego w Tarnowie architekta Karola Polityńskiego. Po zakończeniu nauki pracował z K. Polityńskim m.in. przy budowie Tarnowskiej Kasy Oszczędności i kościoła księży filipinów w Tarnowie. W 1889 r. A. Stapf otrzymał koncesję na budowniczego w Tarnowie i rozpoczął samodzielną działalność, zob. *online*: <<http://www.tarnowskiekoscioly.net/index.php/biogramy/103-stapf-adolf-juliusz>> [dostęp: 10 maja 2018].

dalszego prowadzenia i poszerzenia zajęć z gimnastyki. Jednak cały czas poważnym problemem był brak sali. Rozwiązaniem tymczasowym było wynajęcie pomieszczenia od Stowarzyszenia Rękodzielników „Gwiazda”. Właśnie tu w dniu 17 grudnia odbyły się „pierwsze ćwiczenia nad powierzchnią ziemi”²⁹.

TGS zwróciło się do Ministerstwa Wyznań i Oświaty z pytaniem, czy mogłoby uczyć gimnastyki w szkołach, otrzymało jednak odmowną odpowiedź w 1897 r. Pomimo tego zorganizowało kurs gimnastyczny dla panien, który przez najbliższych kilka lat cieszył się dużą popularnością

Tarnowska filia TGS od początku swej działalności borykała się z problemami lokalowymi, jednak nie była w stanie z własnych środków wybudować siedziby. Kiedy jednak druh „Sokoła” Stanisław Podolecki znalazł w suterenach do ćwiczeń sakiewkę z 14 centami, do których nikt nie chciał się przyznać, rozpoczęto gromadzenie funduszy na budowę gmachu. W maju 1886 r. Wydział „Sokoła” zwrócił się do Rady Miejskiej w Tarnowie z prośbą o darowanie towarzystwu działki, na której można by wybudować siedzibę. Sprawa ta 17 czerwca 1886 r. była referowana przez ówczesnego sekretarza Magistratu Ważeńkiego z pomyślnym skutkiem, jednak została odroczone, ponieważ fundusz budowy wynosił 117 zł³⁰. Od tego czasu przy każdej sposobności kierownik zbierał środki i urządzał składki na fundusz budowy sali.

Wśród głównych kierunków rozwoju kultury fizycznej w Tarnowie można wskazać gimnastykę, szermierkę, strzelanie do tarczy, jazdę na rowerze, tenis ziemny. W związku z dużym zainteresowaniem tarnowian utworzono także specjalną sekcję „bicyklową”.

Gniazdo tarnowskie organizowało także korpus wakacyjny przy plantach kolejowych³¹.

W związku z rosnącym zainteresowaniem działalnością „Sokoła” w Tarnowie pod koniec 1909 r. podjęto starania w kierunku utworzenia kolejnego gniazda. W tym też roku przygotowano statut Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Tarnowie na Strusinie³². W 1910 r. rozpoczęło ono działalność, pod koniec 1911 r. oddział ten posiadał już blisko 160 członków.

Wychowanie duchowe — obywatelskie

Powstałe w drugiej połowie XIX w. Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” nie mogło oficjalnie propagować działalności narodowej, patriotycznej. Dlatego też, zwracając uwagę na wychowanie duchowe, zamierzało przekazać swoim członkom:

²⁹ Ibidem.

³⁰ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1926, nr 18, s. 173.

³¹ ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” 33/6, k. 23.

³² Ibidem, Sokół I 33/1/33, k. 403–416.

właściwości charakteru, które znamionują ludzi o wysokim poczuciu honoru i odpowiedzialności za swe czyny; powinno ono przyzwyczajać członków do ścisłego wykonywania obowiązków [...] wobec Państwa i społeczeństwa. Towarzystwa sokole powinny zatem stać się szkołą życia obywatelskiego, wychowującą na pożytek narodu jak największą liczbę ludzi czynu, czerpiących — w miłości Ojczyzny oraz znajomości jej dziejów i zadań państwowych [...] ludzi stawiających interesy państwa wyżej niż własne i stojących na straży porządku i prawa³³.

Towarzystwo propagowało szerzenie wiedzy historycznej w różny sposób. Regularnie organizowało obchody świąt, np. uchwalenia Konstytucji 3 maja, ślubów jasnogórskich, powstań narodowych, a ponadto uroczystości związane z osobą Tadeusza Kościuszki — patrona polskiego Sokolstwa.

Gniazdo tarnowskie przygotowywało przedstawienia teatralne, wieczory poetyckie, tworzyło w filiach koła zainteresowań, propagowało różne akcje charytatywne.

Jedną z form działalności tarnowskiego gniazda „Sokoła” była organizacja odczytów oraz referatów o tematyce patriotycznej (np. 15 marca 1925 r. druh Frączkiewicz z Krakowa przedstawił zagadnienie „Sokół a wyszkolenie rezerw”)³⁴.

TGS w Tarnowie starało się także umożliwić swoim członkom dostęp do wartościowej literatury. W związku z tym urządziło czytelnię oraz zaproponowało organizowanie wieczornic³⁵.

Dnia 3 czerwca odbył się w Tarnowie III Zjazd Delegatów „Sokoła”, a 4 czerwca miał miejsce Zlot Okręgowy³⁶.

Zloty Sokole organizowane przez poszczególne okręgi cieszyły się największym zainteresowaniem członków. Tarnów jako siedziba II Okręgu był gospodarzem zlotu.

W 1914 r. rozpoczęła się wielka wojna — po raz pierwszy mocarstwa, które dokonały podziału ziem państwa polskiego w XVIII w., nie występowały razem zgodnie. Rosja znalazła się w bloku trójporozumienia, zaś Austria i Prusy — trójprzymierza. W odezwie do druhów Komenda Główna Związku Sokolego dnia 4 sierpnia 1914 r. pisała:

[...] rozumiemy wszyscy, że gdy nadejdzie stosowna chwila, mamy święty obowiązek pójść na bój z odwiecznym wrogiem naszym Moskalem! W chwili rozpoczęcia wojny Austrii z Rosją pójdziemy do Królestwa. Wzywamy was przeto, abyście się nie dali wytrącić z równowagi niczem nieusprawiedliwionymi pogłoskami, a rozwinąwszy

³³ „Wiadomości Sokole Okręgu III Dzielnicy Krakowskiej” 1925, nr 1, s. 6.

³⁴ Ibidem, nr 2, s. 18.

³⁵ Ibidem, 1926, nr 18, s. 176.

³⁶ Ibidem.

energicznie czynności werbownicze, przygotowali silne i liczne pogotowie [...]. Miejcie zaufanie do władz sokolich, mających żywe poczucie obowiązków narodowych i sumienie świadome odpowiedzialności wobec POLSKI. Wzywamy Was do bezwzględnej karności i ścisłego posłuchu wobec zarządzeń władz sokolich³⁷.

Wybitne osoby związane TGS w Tarnowie

TGS w Tarnowie powstało i działało bardzo prężnie dzięki zaangażowaniu wielu osób. W latach 1883–1914 na szczególną uwagę zasługują poszczególni prezesi, chorążcy oraz naczelnicy.

Prezesami TGS w Tarnowie byli: dr Bronisław Trzaskowski, inż. Ignacy Chylewski, Adolf Wolfram, dr Mieczysław Galecki, inż. Walenty Adamski (urzędujący wiceprezes Karol Singer), dr Tadeusz Tertil, Tytus Buynowski, dr Alojzy Szatkowski, Karol Nowak; chorążymi byli: Adolf Gucwa, Antoni Wójcikowski, Karol Singer, Kazimierz Szczudło, Kazimierz Wilczyński, Roman Wierzbanowski, Józef Fichtel; funkcję naczelników pełnili kolejno: Ignacy Przybyłkiewicz, Antoni Mroczkowski, Stanisław Dubelski, Andrzej Długopolski, Andrzej Langner, Władysław Piwoński, Roman Wierzbanowski, Lucjan Frączkiewicz³⁸.

Każda z wymienionych osób starała się działać w TGS jak najaktywniej, jednak szczególną uwagę zwracają dwie postaci — prezes dr Tadeusza Tertila oraz naczelnika Ignacego Przybyłkiewicza³⁹

Dr Tadeusz Tertil, adwokat, wywodził się z mieszczańskiej rodziny z Sano-ka. Po ukończeniu gimnazjum wstąpił do seminarium duchownego w Przemyślu. Jednak po roku zrezygnował ze studiów teologicznych i rozpoczął studia na Uniwersytecie Lwowskim. Ukończył prawo, uzyskując tytuł doktora praw. Po przyjeździe do Tarnowa pracował w biurze bezpłatnej pomocy prawnej dla ubogiej ludności. Inicjatorem utworzenia biura był w 1895 r. Józef Pisz, drukarz i wydawca miejscowej gazety „Pogoń”.

Jako młody adwokat Tadeusz Tertil zaczął pracować społecznie w tarnowskim gnieździe TGS. Początkowo był korespondentem „Sokoła” do pism krajowych, potem jego sekretarzem, a od 4 kwietnia 1900 r. prezesem. Niewątpliwie okres działalności T. Tertila to czas patriotycznego i społeczno-ekonomicznego rozwoju tej organizacji w Tarnowie. W 1902 r. T. Tertil zainicjował m.in. obchody 492. rocznicy bitwy pod Grunwaldem, czy też 40. rocz-

³⁷ ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Sokół I 33/1/33, k. 587.

³⁸ ANK Oddział w Tarnowie, *Sprawozdanie Jubileuszowe pięćdziesięcioletniego istnienia Towarzystwa Gimnastycznego Sokół I w Tarnowie...*, k. 31.

³⁹ ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Urzędnicy miejscy: Ignacy Przybyłkiewicz 33/18, k. 965.

nicy powstania styczniowego. W 1903 r. zorganizował wystawę gwiazdkową, a w 1905 r. Wystawę Przemysłowo-Rolniczą — w ramach niej zawiązała się Liga Pomocy Przemysłowej, której głównym zadaniem była integracja i wspieranie lokalnego przemysłu⁴⁰. W 1905 r. T. Tertil kierował pomocą skierowaną do rodaków w Królestwie Polskim po pogromie mandżurskim. W 1906 r. zrezygnował z funkcji prezesa tarnowskiego gniazda, został radnym rady miejskiej⁴¹. Od 14 stycznia 1907 r. był burmistrzem Tarnowa. Okres jego rządów charakteryzował się zrealizowaniem wielu ważnych inwestycji, takich jak: wodociąg, elektrownia, nowy gmach dworca kolejowego czy tramwaj elektryczny. W latach 1908–1911 był posłem do galicyjskiego Sejmu Krajowego, a potem do Rady Państwa w Wiedniu (parlamentu austro-węgierskiego). Podczas wielkiej wojny i okupacji rosyjskiej (10 listopada 1914–6 maja 1915) pozostał w mieście. Zajmował się organizacją zakupu żywności dla mieszkańców miasta, starał się robić to po najniższych cenach. W biurach Magistratu sprzedawano najbiedniejszym, za niewielką opłatą, posiłki i racje żywnościowe, w gazowni miejskiej rozprowadzano wśród mieszkańców materiał opałowy (węgiel i koks), a zarząd wodociągów sprzedawał drewno opałowe. Rodzinom rezerwistów powołanych do wojska, emerytom, sierotom i wdowom wydawano zasiłki. Gdy w styczniu 1915 r. do burmistrza T. Tertila zwrócił się ppłk Marków z żądaniem wydania 14 zakładników podejrzewanych przez Rosjan o kontakt z ostrzeliwującymi miasto z ciężkich moździerzy wojskami austro-węgierskimi, T. Tertil powiedział wówczas, że może od razu oddać jednego zakładnika — siebie. Podjął starania o zwolnienie wziętych do niewoli po bitwie pod Łowczówkiem (22–25 grudnia 1914)⁴² legionistów. Pod koniec tej wojny został prezesem Koła Polskiego w austriackiej Radzie Państwa⁴³.

W dniu 28 października 1918 r. został wybrany wiceprzewodniczącym Polskiej Komisji Likwidacyjnej, a 30 października 1918 r. przewodniczył obradom Rady Miasta Tarnowa, która podjęła uchwałę o zakończeniu okresu austriackiego zaboru. Od tego dnia „Tarnów oddaje się poleceniom rządu warszawskiego i organowi rządowemu utworzonemu przez Radę Regencyjną da po-

⁴⁰ K. Bańburski, *Tertil Tadeusz* [w:] *Encyklopedia Tarnowa*, red. A. Niedojadło, Tarnów 2010, s. 460.

⁴¹ I. Szwed, D. Buczek, *Tadeusz Tertil — Burmistrz Tarnowa (1907–1923)*, „Rocznik Tarnowski” 1990, s. 133–134; ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Protokoły Rady Miejskiej (1898–1908), sygn 7, k. 116; Akta Miasta Tarnowa, Protokoły Rady Miejskiej (1909–1918), sygn 8, s. 749; K. Bańburski, *Tadeusz Tertil*, „Tarniny” 1997, nr 4, s. 15; A. Piszowa, *600-lecie miasta Tarnowa*, Tarnów 1930, passim; S. Potępa, *Życie codzienne w Tarnowie w pierwszych latach niepodległości (1918–1924)* [w:] *Tarnów w czasach burmistrza Tadeusza Tertila*, Tarnów 2007, s. 67–68.

⁴² K. Bańburski, J. Koziół, *Wielka Wojna. Tarnów Gorlice 1915*, Tarnów 2005, passim.

⁴³ K. Bańburski, *Tertil Tadeusz* [w:] *Encyklopedia Tarnowa...*, s. 460.

śluch”. T. Tertil zmarł 31 marca 1925 r. Rada Miasta Tarnowa po jego śmierci uchwaliła zmianę nazwy ulicy Lipowej na ulicę T. Tertila⁴⁴.

Drugą postacią niezwykle zasłużoną dla gniazda tarnowskiego TGS był Ignacy Przybyłkiewicz — inicjator utworzenia tej organizacji. Urodził się w 1846 r. w Dukli, w rodzinie Antoniego, powstańca listopadowego. Ukończył gimnazjum w Rzeszowie, następnie studia na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego. Najpierw, w okresie 1874–1879, pracował jako suplent w gimnazjum w Tarnowie, a potem został przeniesiony do Gimnazjum św. Anny w Krakowie. Do Tarnowa powrócił w 1882 r. i nauczał matematyki i fizyki, a od 1883 r. również gimnastyki. Prowadzenie zajęć gimnastycznych w gimnazjum i w TGS było jego pasją. I. Przybyłkiewicz bardzo często wygłaszał odczyty dotyczące kultury fizycznej i sportu, pisał artykuły do miejscowej prasy, był korespondentem „Przewodnika Gimnastycznego Sokół”. Ze względu na jego duże zaangażowanie w działalność patriotyczną w 1884 r. został służbowo przeniesiony do pracy w szkole w Sanoku. I. Przybyłkiewicz nie chciał jednak wyjeżdżać z Tarnowa, dlatego postanowił zrezygnować z pracy w szkole i rozpocząć pracę w Kasie Oszczędności jako kasjer. W latach 1888–1898 był adiunktem policji gminy miasta Tarnowa⁴⁵. I. Przybyłkiewicz zmarł 7 kwietnia 1898 r., został pochowany na Starym Cmentarzu w Tarnowie. Pozostawił żonę i trzech synów. Po śmierci powstał fundusz budowy pomnika I. Przybyłkiewicza, niestety nie udało się go wybudować. 30 stycznia 1931 r. w tarnowskiej dzielnicy Strusina jedną z ulic nazwano jego imieniem⁴⁶.

Podsumowując, można stwierdzić, że tarnowskie TGS realizowało swoje statutowe obowiązki, dbając o rozwój fizyczny dzieci i młodzieży, propagując gimnastykę, gry i sporty. Podejmowanym przez TGS działaniom zawsze przyświecał nadrzędny cel, że młodzież należy wychowywać w taki sposób, aby z niej „nie tylko uczonych mężów, ale pożytecznych członków społeczeństwa uczynić”⁴⁷. Było to nawiązanie do hasła Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół”, czyli: *mens sana in corpore sano* (w zdrowym ciele, zdrowy duch). Celem organizacji było upowszechnianie ćwiczeń fizycznych i ruchowych, propagowanie dbałości o rozwój umysłowy i wewnętrzny.

W działalności tarnowskiego TGS bardzo ważny był również aspekt patriotyczny. Tarnowskie gniazdo sokołe starało się dbać o pamięć historycz-

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ ANK Oddział w Tarnowie, Akta Miasta Tarnowa, Urzędnicy miejscy: Ignacy Przybyłkiewicz 33/18, k. 995–997.

⁴⁶ „Przewodnik Gimnastyczny Sokół” 1898, nr 6, s. 71–72; „Pogoń” 1898, nr 15, s. 4; A. Sypek, *Ignacy Przybyłkiewicz (1846–1898)* [w:] W. Potępa, A. Sypek, M. Trusz, *Cmentarz Stary w Tarnowie. Przewodnik*, t. 1, Tarnów 1991, s. 146–150; E. Stańczyk, *Ignacy Przybyłkiewicz 1846–1898* [w:] *Ocalić od zapomnienia... Patroni tarnowskich ulic*, red. B. Sawczyk, M. Sąsiadowicz, E. Stańczyk, t. 2, O–Ż, Tarnów 2004,

⁴⁷ „Pogoń” 1908, nr 26, s. 2.

ną, dlatego uroczyście świętowano rocznice ważnych dla Polaków wydarzeń historycznych, takich jak Konstytucja 3 maja, wybuchy powstań narodowych, rocznice wielkich historycznych zwycięstw (np. zwycięstwo w bitwie pod Grunwaldem); organizowano zloty, podczas których odbywały się okolicznościowe akademie i pochody, ale także masowe ćwiczenia gimnastyczne i festyny.

Tarnowskie gniazdo prowadziło więc wielowymiarową działalność, do której zaliczyć można przede wszystkim upowszechnianie ćwiczeń fizycznych i ruchowych, ale także propagowanie patriotyzmu i tradycji narodowych, a przez to ukrytych celów niepodległościowych.

Streszczenie

Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” zostało utworzone 7 lutego 1867 r. we Lwowie, z inicjatywy byłych uczestników powstania styczniowego. Była to organizacja sportowa, społeczno-wychowawcza, paramilitarna, narodowa i niepodległościowa. Hasła oficjalnie niedopuszczane — narodowe, patriotyczne, ideowo-wychowawcze — zajmowały znaczące miejsce w działaniach organizacji, do nich odnosiły się także dewizy organizacji: „W zdrowym ciele zdrowy duch”, a zwłaszcza „Ramię też — Ojczyźnie służ!”. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie działalności patriotycznej powstałego w Tarnowie oddziału Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w okresie 1884–1914. Tarnowski oddział TGS realizował swoje statutowe obowiązki, dbając o rozwój fizyczny dzieci i młodzieży, propagując gimnastykę, gry i sporty. Podejmowanym przez TGS działaniom zawsze przyświecał nadrzędny cel, że młodzież należy wychowywać w duchu patriotyzmu i szacunku do tradycji.

Słowa kluczowe: Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Tarnowie, działalność patriotyczna, ruch sokoli w Galicji, Ignacy Przybylkiewicz, Tadeusz Tertil.

Władysław Tarczyński — łowicki społecznik, muzealnik i archiwista z przełomu XIX i XX w. Szkic do portretu

Władysław Tarczyński znany jest regionalistom i muzealnikom na Mazowszu jako twórca pierwszego w mieście powiatowym Królestwa Polskiego prywatnego muzeum historycznego¹. Jego imię nosi obecnie dział historyczny Muzeum w Łowiczu, które gromadzi znaczną część eksponatów założonego przez niego i otwartego oficjalnie w 1907 r. Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych w Łowiczu. W dziale dokumentacyjnym muzeum przechowywane są też dokumenty życia osobistego i rodzinnego Tarczyńskiego². Z kolei w zasobie łowickiego oddziału Archiwum Państwowego w Warszawie znajduje się od 1980 r. niewielki zespół, zawierający część gromadzonych przez Tarczyńskiego dokumentów, książek, fotografii, prasy, afiszów i innych materiałów ulotnych³. Zachowane po nim archiwalia pozwalają nie tylko na przedstawienie podstawowych faktów z jego życia, ale również na pokazanie prowadzonej w Łowiczu na przełomie XIX i XX w. szerokiej działalności społecznej, będącej wyrazem przekonań patriotycznych i obywatelskiej postawy.

Władysław Tarczyński urodził się 22 czerwca 1845 r. w Płocku. Jego rodzice, ojciec Kazimierz (1802–1873) i matka Agnieszka z Wachulskich (1815–1870),

¹ T. Iwanowska, *Początki Muzeum Historycznego im. Wł. Tarczyńskiego*, „Roczniki Łowickie” 1973, t. 10, s. 75–82; eadem, *Tarczyński Władysław Paulin, Polski słownik biograficzny* (cyt. dalej: PSB), t. 52, z. 213, Warszawa–Kraków 2018, s. 222–223; J. Wegner, *Muzeum w Łowiczu*, „Muzealnictwo” 1961, nr 10; W. Warchałowski, *Władysław Tarczyński i jego idea muzeum w Łowiczu*, Łowicz 1988; M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne Władysława Tarczyńskiego w Łowiczu*, Łowicz 1993.

² Muzeum w Łowiczu, sygn. D.2, D.76–85, D.143–144.

³ Archiwum Państwowe w Warszawie Oddział w Łowiczu (cyt. dalej: APW OŁ), Inwentarz książkowy: „Zbiór Władysława Tarczyńskiego w Łowiczu 1633–1937” (cyt. dalej: ZWT), oprac. E. Strach, Łowicz 1981; zespół w chwili opracowywania liczył 382 j.a., obecnie zaś, w wyniku darów, powiększył się do 416 j.a.

byli pochodzenia szlacheckiego, tworzyli rodzinę pielęgnującą wartości patriotyczne i chrześcijańskie. Ojciec Władysława, posiadający uzdolnienia muzyczne, zdobył wykształcenia fortepianmistrza w Warszawie. W trakcie nauki zawodu w zakładzie Józefa Długosza miał okazję poznać Fryderyka Chopina, który podarował mu dwa utwory na eolipantalion⁴. W 1827 r. założył własną wytwórnię fortepianów w Łęczycy, a w latach 1838–1957 prowadził podobną w Płocku. Dwukrotnie żonaty, najpierw z Marianną Grodzicką, a po jej śmierci z Agnieszką Wachulską, doczekał się licznego potomstwa⁵.

Pasją Kazimierza Tarczyńskiego było kolekcjonerstwo, w szczególności zbieractwo monet i medali. Zastąpił jednak przede wszystkim jako badacz dzwonów, sporządzając ich rysunki i opisy z 253 kościołów, głównie z terenu archidiecezji warszawskiej oraz diecezji płockiej i wrocławskiej⁶. Zamiłowania kolekcjonerskie odziedziczyli jego synowie: Franciszek (1833–1900), zesłaniec styczniowy, malarz, fotograf i archeolog, związany z Płockiem⁷ oraz Władysław. Do najbardziej znanych i zasłużonych synów Kazimierza zalicza się również Józefa (1841–1897), nauczyciela i kompozytora, profesora konserwatorium warszawskiego, oraz Bogumiła Hipolita (1851–1892), nauczyciela, urzędnika, pisarza i publicystę⁸. Zarówno ojciec, jak i bracia, odegrali duży wpływ na zainteresowania i poglądy przyszłego twórcy łowickiego muzeum.

Po bankructwie fabryki i utracie domu w Płocku, Kazimierz Tarczyński z rodziną przeprowadzał się z miejsca na miejsce, zajmując się korekturą fortepianów. Był to okres szczególnie trudny w życiu rodziny Tarczyńskich i, jak wspominają jego biografowie, pełen biedy i niedostatków. Władysław musiał przerwać naukę w gimnazjum, by pod okiem ojca uczyć się sztuki strojenia i naprawy fortepianów, która w przyszłości stała się podstawą jego pracy zarobkowej. Do Łowicza przybył z rodzicami w 1862 r., wiążąc się z tym miastem na okres ponad 50. lat. W ogłoszeniu z roku 1867 reklamował się już jako „korektor” fortepianów i właściciel składu prowadzącego ich wynajmem i sprzedaż w Łowiczu przy ulicy Podrzecznej 370, zajmował się równocześnie strojeniem i naprawą fortepianów w mieście i dalszej okolicy⁹. Przy składzie

⁴ T. Stawiarska, *Kazimierz Tarczyński — budowniczy fortepianów, starożytnik (1802–1873)*, „Kwartalnik Historii Kultury Materialnej” 2016, nr 3, s. 345–346.

⁵ T. Iwanowska, *Nieznane karty z życia rodziny Władysława Tarczyńskiego*, „Roczniki Łowickie” 2013, t. 10, s. 217. Z obu małżeństw urodziło się 17 dzieci, jednakże, jak wspominał W. Tarczyński, jego ojciec „na ludzi wychował sześciu synów i cztery córki”.

⁶ T. Stawiarska, op. cit., s. 357.

⁷ T. Kordala, T. Stawiarska, *Tarczyński Franciszek*, PSB, t. 52, z. 213, Warszawa–Kraków 2018, s. 219–221.

⁸ T. Stawiarska, P. Wysocki, *Tarczyński Hipolit Bogumił*, PSB, t. 52, z. 213, Warszawa–Kraków 2018, s. 221–222.

⁹ Muzeum w Łowiczu, sygn. D.2, nlb; zob. też: W. Warchałowski, *Władysław Tarczyński...*, s. 3, T. Iwanowska, *Tarczyński Władysław Paulin*, PSB, t. 52, z. 213, Warszawa–Kraków 2018, s. 222; eadem, *Nieznane karty...*, s. 220.

mieszczącym się przy Nowym Rynku 159 uruchomił w 1879 r. gabinet muzyczny, czyli salon gry abonamentowej.

W 1868 r. w kościele św. Ducha w Łowiczu zawarł związek małżeński z Marią Ludwiką Suchecką. Krótco jednak cieszył się szczęściem rodzinnym. Żona zmarła rok po ślubie, podczas porodu, a po kilku tygodniach śmierć zabrała urodzonego przez nią syna Antoniego. Po okresie żałoby, w 1872 r. Władysław ponownie wstąpił w związek małżeński. Stało się to w kościele św. Krzyża w Warszawie. Towarzyszką jego życia została Wanda Karpowicz, nauczycielka domowa, córka Donata i Ludwiki z Gargulskich, którą poznał w czasie jednego ze swych licznych wyjazdów zawodowych. Małżeństwo to okazało się ze wszech miar udane i doczekało się kilkorga dzieci, z których wiek dojrzały osiągnęło troje: Jadwiga, Władysław Kazimierz i Marian¹⁰.

Najdłużej żyła Jadwiga Zofia (1875–1969), która poślubiła Emila Balcera (1863–1941), kupca i działacza społecznego, krótco w czasie pierwszej wojny światowej burmistrza Łowicza¹¹. Starszy od niej o trzy lata Władysław Kazimierz (1878–1916), z którym ojciec wiązał największe nadzieje, po ukończeniu szkoły realnej w Łowiczu zapisał się do Szkoły Mechaniczno-Technicznej Rotwanda i Wawelberga w Warszawie, a w 1899 r. wstąpił na Wydział Elektrotechniczny Szkoły Technicznej w Karlsruhe w Niemczech. Ukończył ją w 1902 r. z dyplomem inżyniera elektrotechnika. Pracował następnie w różnych zakładach Królestwa Polskiego i poza jego granicami, zajmował się opracowaniem projektów elektryfikacyjnych, był też redaktorem „Przeglądu Technicznego”¹². Najmłodszy syn Władysława, Marian Szczęsny (1882–1942), poświęcał się początkowo pracy urzędniczej. Po otwarciu w 1927 r. Muzeum Miejskiego w Łowiczu stał się, wraz z siostrą Jadwigą i jej mężem, opiekunem i kustoszem zbiorów muzealnych zgromadzonych przez ojca¹³.

Władysław Tarczyński po zamieszkaniu w Łowiczu ujawnił wielką pasję do działań społecznych. Jedną z pierwszych jego inicjatyw na tym polu było założenie w czerwcu 1879 r. bezpłatnej wypożyczalni książek, przeznaczonej dla młodzieży rzemieślniczej i włościan¹⁴. Posiadająca ogółem 275 pozycji wy-

¹⁰ Zob. T. Iwanowska, *Nieznane karty...*, s. 224 n., która obszernie opisuje koleje życia dzieci Władysława.

¹¹ Ibidem, s. 240–248; M. Wojtylak, *Prezydent z przymusu i potrzeby serca*, „Łowiczanie. Kwartalnik historyczny” 2014, nr 3 (46), s. III.

¹² T. Iwanowska, *Nieznane karty...*, s. 225–233; Władysław Kazimierz Tarczyński był m.in. autorem broszury wydanej w Warszawie w 1915 r. „W sprawie budowy elektrowni na ziemiach polskich”, Muzeum w Łowiczu, D.79, nlb.

¹³ T. Iwanowska, *Nieznane karty...*, s. 234–240; zob. też AP OŁ, ZWT, sygn. 408, gdzie znajdują się liczne dokumenty po Marianie Tarczyńskim.

¹⁴ O otwarciu wypożyczalni Tarczyńskiego w Łowiczu w lipcu 1879 r. informowały gazety warszawskie, m.in. „Echo”, „Nowiny”, „Przegląd Tygodniowy”; M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne...*, s. 9.



Władysław Tarczyński, fot. S. Karpiński, 1902

pożyczalnia przy ulicy Zduńskiej prowadzona była przez Władysława i jego żonę, czynnie realizując pozytywistyczne hasła niesienia oświaty dla ludu, które propagował jego młodszy brat Bogumił Hipolit, autor niewielkich objętościowo książek oświatowych, wydawanych w Warszawie w popularnej serii „Biblioteki Staszica”¹⁵. Księgozbiór był niewielki, lecz nie liczba książek stanowiła o jego wartości, ale liczba wypożyczeń. Ujął to lapidarnie w korespondencji z 1881 r. do warszawskiego „Echa” Romuald Oczykowski: „39 włościan i 8 mieszczan 115 książeczek w ciągu roku 569 razy zmieniali”¹⁶. Na skutek ciągłych inwigilacji policyjnych i z obawy przed aresztowaniem Tarczyński zmuszony został zamknąć wypożyczalnię w 1884 r.

Równie dużym zaangażowaniem wykazał się Tarczyński, organizując w 1879 r. w Łowiczu ochotniczą straż ogniową. Dał temu zresztą wyraz, projektując w 1881 r. strażacki wóz rekwizytowy, którego rysunek wraz z reklamą konstruktora opublikował „Przegląd Techniczny”. Podjęta przez niego próba większej produkcji wozów strażackich skończyła się jednak niepowodzeniem z powodu nieuczciwości współnika oraz braku odpowiednich sił wytwórczych w mieście¹⁷. Niezrażony tym, skonstruował i zaprezentował udoskonalony model wozu, za który w 1883 r. przyznano mu srebrny medal na wystawie Towarzystwa Wyścigów Konnych w Warszawie¹⁸. Za aktywną działalność w łowickiej straży, w której przeszedł wszystkie stopnie — od szeregowca i sygnalisty, aż po prezesa rady, otrzymał liczne odznaczenia, listy gratulacyjne i dyplomy. Ze strażą wiązała się również jego obfita publicystyka na łamach „Strażaka”, „Przeglądu Pożarniczego” i innych czasopism, w których publikował okolicznościowe marsze i pieśni strażackie, m.in. z muzyką skomponowaną przez starszego brata Józefa¹⁹.

¹⁵ APW OŁ, ZWT, sygn. 389, gdzie komplet 26 publikacji H. P. Tarczyńskiego; zob. też P. Wysocki, *Życie i twórczość Hipolita Bogumiła Tarczyńskiego*, „Roczniki Łowickie” 2012, t. 9, s. 233 i n.

¹⁶ APW OŁ, ZWT, sygn. 147; zob. też M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne...*, s. 9 i przyp. 9.

¹⁷ W. Tarczyński, *Łowicz. Wiadomości historyczne z dodaniem innych szczegółów*, Łowicz 1899, s. 243 i n.

¹⁸ APW OŁ, ZWT, sygn. 14.

¹⁹ Ibidem, sygn. 247, gdzie oryginał dyplomu; zob. też P. Wysocki, *Życie i twórczość...*, s. 201.



Uczestnicy obchodu 30-lecia Straży Ogniowej w Łowiczu z udziałem Władysława Tarczyńskiego (w dolnym rzędzie czwarty po prawej), fot. W. Wesołowski, 1909

Tarczyński chwycił za pióro już w latach 80. XIX w., tworząc prace o treści religijnej²⁰. Wyrazem jego przekonań religijnych było też członkostwo, od 1898 r., w Archikonfraterni Literackiej Niepokalanego Poczęcia NMP, działającej przy archikatedrze św. Jana w Warszawie²¹. W ostatnim dziesięcioleciu XIX w. swoje zainteresowania zaczął zdecydowanie kierować ku przeszłości Łowicza. W pismach warszawskich i regionalnych zaczęły pojawiać się jego artykuły, w których wypowiadał się o potrzebie szanowania pamiątek narodowej przeszłości i ochronie zabytków²².

Z okazji 35. rocznicy zamieszkania w mieście przygotował do druku książkę „Łowicz. Wiadomości historyczne z dodaniem innych szczegółów”, którą dedykował ks. kan. Ludwikowi Czajewiczowi, proboszczowi parafii św. Ducha w Łowiczu²³. Z powodu trudności z cenzurą praca ukazała się ostatecznie w 1899 r., czyli po upływie dwóch lat od jej przygotowania. Zebrał w niej

²⁰ W. Tarczyński, *Pomoc cierpiącym. Nabożeństwo żałobne za dusze zmarłych*, Łowicz 1887; idem, *Karawika, czyli krzyż o dwóch ramionach*, wyd. 3, Warszawa 1894; idem, *Dwie litanie do użytku mieszkańców Łowicza*, Warszawa 1898.

²¹ APW OŁ, ZWT, sygn. 17; T. Iwanowska, *Nieznane karty...*, s. 223.

²² M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne...*, s. 11. Artykuły W. Tarczyńskiego, podpisane najczęściej ps.: „Jeremiasz”, „Władek”, „Strażak”, „Ślepowron”, ukazywały się na łamach „Tygodnika dla Wszystkich”, „Dziennika Kujawskiego”, „Zorzy”, „Wieku” i „Dziennika Powszechnego”.

²³ APW OŁ, ZWT, sygn. 27, gdzie znajduje się rękopis opracowania. Widnieją na nim adnotacje ołówkiem, poczynione ręką przyjaciela Władysława Tarczyńskiego — Romualda Oczykowskiego.

wiadomości o dziejach miasta i dawnego księstwa łowickiego, które zasadniczo podawali wcześniej w swych opracowaniach Romuald Oczykowski i Wincenty Hipolit Gawarecki²⁴. Uzupełnił je dodatkowo o informacje na temat współczesnego życia miasta i działalności łowickiej straży oraz o inne drobne przyczynki²⁵.

Książka zyskała przychylne opinie w prasie, autorowi zaś przydała miano historyka-starożytnika. Być może wtedy też, wzorem swego przyjaciela R. Oczykowskiego oraz ojca i brata Franciszka, zaczął gromadzić w domu książki, dokumenty, mapy, medale, pieczęcie i inne przedmioty mające według niego charakter zabytkowy, a określane wówczas nazwą „starożytności”. Ich podstawę stanowiły pamiątki rodzinne otrzymane od ojca i rodzeństwa, w dalszej zaś kolejności dary od zaprzyjaźnionych mieszkańców Łowicza oraz właścicieli dworów z bliższych i dalszych stron, przekazywane najczęściej podczas odwiedzin prywatnych i zawodowych. Pozyskane w ten sposób przedmioty i dokumenty nabierały z czasem wielkiej wartości, ponieważ odnosiły się nie tylko do dziejów Łowicza i okolic, ale miały też związek z ziemiami całej Polski i postaciami dobrze znanymi z jej historii²⁶.

Możliwość publicznego pokazania zbiorów pojawiła się w 1905 r., z chwilą wybuchu rewolucji i osłabienia carskiego systemu represji. Skromna początkowo ekspozycja, określana zbiorem starożytności, mieszcząca się w siedzibie straży przy ulicy Podrzecznej, została oficjalnie otwarta 21 kwietnia 1907 r. pod nazwą Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych Władysława Tarczyńskiego²⁷. Kilka miesięcy później zbiory muzealne zostały przeniesione do dwóch pomieszczeń Towarzystwa Wzajemnego Kredytu, mającego siedzibę w budynku dawnej kanonii, na rogu Starego Rynku i ulicy Zduńskiej. Tam też były one ekspozowane i pokazywane zwiedzającym aż do wybuchu pierwszej wojny światowej²⁸.

Jeszcze wiosną 1905 r. przystąpił Tarczyński do inwentaryzowania zbiorów. W tym celu założył księgę, nazwaną „Spisem inwentarzowym”, która stała się podstawowym dokumentem porządkującym zbiory muzealne²⁹. Podawał

²⁴ R. Oczykowski, *Przechadzka po Łowiczu*, Łowicz 1883; W.H. Gawarecki, *Pamiątki historyczne Łowicza*, Warszawa 1844.

²⁵ M. Wojtylak, *Kronika Łowicka*, „Łowicz. Pismo Miasta i Powiatu” 1999, nr 6, s. 18–19.

²⁶ W zbiorach znajdowały się m.in. monety, medale, pieczęcie i dokumenty (w tym cechów łowickich), pamiątki z powstania styczniowego (militaria) i żałoby narodowej (biżuteria), starodruki, autografy T. Kościuszki, F. Chopina, A. Mickiewicza i in.; zob. T. Iwanowska, *Tarczyński Władysław...*, s. 223; M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne...*, s. 20–21.

²⁷ T. Romanowicz, *Od pasji do Muzeum*, „Łowiczanie. Kwartalnik historyczny” 2017, nr 1 (56), s. I, III.

²⁸ T. Iwanowska, *Początki Muzeum...*, s. 77. Liczba wpisów (sygnatur) w księdze inwentarzowej w 1914 r. wynosiła 2843, lecz liczba przedmiotów przekraczała 3200; APW OŁ, ZWT, sygn. 2, s. 149.

²⁹ APW OŁ, ZWT, sygn. 1, 2; M. Wojtylak, *Zbiory biblioteczne...*, s. 12.

w niej, obok nazwy i opisu przedmiotu, niejednokrotnie z jego rysunkiem, nazwisko ofiarodawcy i miejsce pochodzenia obiektu. Liczba porządkowa w księdze była jednocześnie sygnaturą, którą umieszczał na obiekcie w postaci drukowanej naklejki. W przypadku dokumentów starał się łączyć je rzeczowo lub chronologicznie, formując dla nich odrębne posyty. W związku z tym twórcę zbiorów można nazywać nie tylko muzealnikiem, ale również archiwistą. Ważnym świadectwem funkcjonowania muzeum była „Księga Pamiątkowa”, do której wpisywały się osoby oglądający zbiory indywidualnie lub grupowo. Warto zauważyć, że były to osoby często bardzo znane zarówno w Królestwie, jak i poza jego granicami³⁰.

Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych, które do wybuchu pierwszej wojny światowej liczyło ponad 3 tys. obiektów i które odwiedziło ponad 6,5 tys. osób, było z pewnością czymś wyjątkowym w skali Królestwa Polskiego. Było również powodem do dumy samego właściciela³¹. Nie stanowiło jednak jedynego obszaru działalności i pracy Tarczyńskiego. Ciesząc się ogromnym szacunkiem i uznaniem miejscowej społeczności, był on zapraszany do komitetów organizacyjnych obchodów i wystaw, a także do uczestnictwa w pracach różnych instytucji i stowarzyszeń lokalnych. Niejednokrotnie sam był inicjatorem ich powołania, pełniąc następnie odpowiedzialne funkcje w zarządach albo radach, a także wspomagając je finansowo. Udzielał się m.in. w Towarzystwie Pożyczkowo-Oszczędnościowym (1899), Towarzystwie Wzajemnego Kredytu (1901), Towarzystwie Pomocy dla Biednych (1902), Oddziale Towarzystwa Śpiewaczego „Lutnia” (1903), Stowarzyszeniu Robotników Chrześcijan (1905), Kole Polskiej Macierzy Szkolnej (1905) i Oddziale Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego (1908)³².

Działalność w tych organizacjach traktował Władysław Tarczyński jako pracę dla dobra ogółu. Była ona też wyrazem jego postawy obywatelskiej i patriotycznej. Ilustracją tej tezy mogą być słowa dedykacji dla syna Mariana, zamieszczone na karcie tytułowej wspomianej wyżej książki poświęconej Łowiczowi: „Kochaj wszystko, co piękne, wzniosłe niewinne. Kochaj też kraj własny i miasto rodzinne. Szanuj wszelkie po naszych przodkach spuścizny,

³⁰ Zob.: W. Warchałowski, *Władysław Tarczyński...*, s. 6–7, który wśród osób zwiedzających muzeum wymienia m.in. profesorów krakowskich i warszawskich placówek naukowych z Zygmuntem Glogerem na czele, przedstawicieli zarządu Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego (A. Janowski, K. Kulawiec) oraz działaczy politycznych, m.in. pioniera ruchu ludowego w Galicji Jakuba Bojkę.

³¹ Jeszcze przed wybuchem pierwszej wojny światowej W. Tarczyński opisał swoje zbiory w *Kalendarzu Ziemi Łowickiej na rok 1910*, Łowicz 1910, s. 69–72; pisał o nich również K. Moszyński, *Zbiory Łowickie*, „Ziemia” 1913, nr 15 i 16, s. 273–276 i F. Jaworski, *Muzeum w Łowiczu*, „Na Ziemi Naszej” 1909, nr 15, s. 1–4.

³² M. Wojtylak, *Informator o zasobie archiwalnym Archiwum Państwowego m.st. Warszawy Oddział w Łowiczu*, Łowicz 1993, s. 23.

w tych — jak w zwyczajach — tkwi miłość Ojczyzny. Bądź dobrym Polakiem! Bądź prawy, uczciwy, a będziesz wzorem i sam będziesz szczęśliwy! [...]”³³.

Z chwilą wybuchu pierwszej wojny światowej Tarczyński zaczął prowadzić dziennik, w którym rejestrował dzień po dniu niemal wszystkie etapy zmagani sił rosyjskich ze sprzymierzonymi wojskami niemieckimi i austrowęgierskimi w Łowiczu i okolicy, przekazując zarazem wiele cennych informacji i spostrzeżeń o życiu miasta i sytuacji mieszkańców w owym okresie³⁴. Dla poddanego imperium rosyjskiego wrogami byli Niemcy i ich sojusznicy. Pod ich adresem padały w dzienniku ostre słowa potępienia za śmierć niewinnych ludzi, wyrządzone szkody i zniszczenia, grabież i dewastację kościołów, urzędów, domów i mieszkań prywatnych, skazanie na głód i poniewierkę setek łowiczan. Również Polacy walczący w szeregach Legionów Piłsudskiego, określane jako „ofiary idei socjalistów galicyjskich”, byli dla niego najeźdźcami, od których, jak od Austriaków, „nie można spodziewać się nic lepszego”³⁵.

Po zajęciu miasta przez Niemców w grudniu 1914 r. zbiory Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych były kilkakrotnie płańdrowane. Interwencje Tarczyńskiego u komendanta wojennego Łowicza w sprawie ich zabezpieczenia, jak również nieprzychylnie słowa, wyrażane pod adresem okupantów, sprawiły, że został uznany za wroga narodu niemieckiego i 9 czerwca 1915 r. aresztowany³⁶. Początkowo był krótko internowany w obozie w Havelbergu, następnie przewiezony został do zamku Celle koło Hanoweru. Po 16 miesiącach niewoli wrócił do Łowicza 10 listopada 1916 r., gdzie zastała go niepokojąca wiadomość o chorobie najstarszego syna.

Przeżycia wojenne, choroby podczas internowania, a w końcu śmierć syna Władysława Kazimierza, niekorzystnie wpłynęły na psychikę i nadszarpane jego zdrowie. U schyłku życia zajął się inwentaryzacją ocalałych z pożogi wojennej zbiorów³⁷. W czerwcu 1918 r. sporządził akt darowizny, na mocy którego przekazywał swoje zbiory miastu, czyniąc odpowiedzialnymi za ich stan i bezpieczeństwo najmłodszego syna Mariana, córkę Jadwigę i jej męża Emila Balcera³⁸. Zmarł 6 października 1918 r., w wieku 73 lat. Został pochowany obok swej żony Wandy na łowickim cmentarzu „Emaus”.

³³ T. Iwanowska, *Nieznane karty...*, s. 214.

³⁴ *Nie wybiła godzina wybawienia z otchłani nieszczęść... Kronika dziejów Łowicza Władysława Tarczyńskiego*, oprac. M. Wojtylak, Warszawa 2015.

³⁵ *Ibidem*, s. 319.

³⁶ *Ibidem*, s. 17.

³⁷ T. Iwanowska, *Tarczyński Władysław...*, s. 223.

³⁸ T. Romanowicz, op. cit., s. III; O dalszych losach zbiorów W. Tarczyńskiego zob.: W. Warchałowski, *Historia zbiorów Władysława Tarczyńskiego i Muzeum Miejskiego w Łowiczu 1907–1939*, Łowicz 1997, s. 39 i n.

Streszczenie

Artykuł prezentuje postać i działalność Władysława Tarczyńskiego (1845–1918), łowickiego działacza społecznego, muzealnika i archiwisty z przełomu XIX i XX w. Autor przedstawia koleje jego życia oraz wkład w życie społeczne miasta i regionu. Najwięcej miejsca poświęca otwarciu dla publiczności w 1905 r. w Łowiczu Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych Władysława Tarczyńskiego, które było pierwszym prywatnym muzeum w mieście powiatowym Królestwa Polskiego. W artykule scharakteryzowane zostały także poglądy Tarczyńskiego na kwestie społeczne oraz przykłady jego zaangażowania i postawy patriotycznej.

Słowa kluczowe: Władysław Tarczyński, Archiwum Państwowe w Warszawie, Łowicz, Straż Ogniowa w Łowiczu, Muzeum Starożytności i Pamiątek Historycznych w Łowiczu.

Narracja wokół bohatera. Na marginesie krakowskiego szlaku śladami Ignacego Jana Paderewskiego — współtwórcy niepodległości

„Gdy pytam czasem »młodych, wykształconych z wielkich miast« o fenomen wybitnego artysty Paderewskiego, światowego formatu »idola« swych czasów — zwykle dukają coś o Pendereckim. Uśmiecham się wtedy z zażenowaniem... Zapewne można jakoś porównywać talenty przeróżnych mistrzów, ale dla mnie ważne jest przede wszystkim to, jakiej sprawie dany talent służy. A pod tym względem Ignacy Jan Paderewski deklasuje większość swych konkurentów...”¹ — tym wiele mówiącym komentarzem trzeba zacząć opowieść o niestety słabo znanym i co za tym idzie niedocenianym artyście².



Kilka słów wypada powiedzieć w kontekście tej niewiedzy o czasach PRL i ówczesnym nauczaniu historii. Osoba Ignacego Jana Paderewskiego nie mia-

¹ L. Makowiecki, *Paderewski czy Penderecki? Oto jest pytanie...*, zob.: <<https://wpolityce.pl/kultura/257802-paderewski-czy-penderecki-oto-jest-pytanie?strona=4>> [dostęp: 24 maja 2018].

² Do podobnego wniosku doszła Agnieszka Malatyńska-Stankiewicz przy publikacji artykułu poświęconego przekazaniu listów Ignacego Jana Paderewskiego Uniwersytetowi Jagiellońskiemu przez Ann Strakacz-Appleton, córkę Sylwina Strakacza, sekretarza artysty, tytułując swój tekst niezwykle pięknie i wymownie: *Wielki szczerze nieznany*, zob.: A. Malatyńska-Stankiewicz, *Wielki szczerze nieznany. Prywatna korespondencja artysty jest kopalią wiedzy o tym niezwykłym człowieku*, „Dziennik Polski” 2001, nr 191 (17 377), s. 28.

ła szczęścia — pozostała na zupełnym marginesie polskich dziejów. W podręcznikach szkolnych pojawiała się sporadycznie, bez należnego jej miejsca i oceny. W tym wypadku więcej szczęścia miał Józef Piłsudski i choć opisywano i oceniano go niezgodnie z faktami, w samej narracji historycznej jednak pozostał.

Toteż trudno dziwić się, że osoba Paderewskiego pozostaje od wielu lat nieznana i trzeba ją z powrotem przywracać, zarówno na karty historii, jak i do świadomości Polaków. Niektóre z dokonań tego wielkiego rodaka przebiły się do naszej wiedzy, zdecydowana jednak większość — jak np. działalność w czasie pierwszej wojny światowej, razem z Henrykiem Sienkiewiczem, w tzw. Komitecie Weveyskim, pełnienie funkcji prezydenta rady ministrów, działalność patriotyczna w latach drugiej wojny światowej, próba zwerbowania artysty do współpracy z Hitlerem, pomoc w sprawie „katyńskiej”³ — wymagają jeszcze przypominania, nagłośnienia, a nieraz nawet opracowania⁴. Nawet jeśli hasła te nie są nam obce, to z wypełnieniem ich treścią jest już znacznie gorzej. Do tego cały czas istnieją i znajdują się jeszcze materiały archiwalne, które czekają na badaczy, a nie zostały wykorzystane w dotychczasowych publikacjach⁵.

Znacznie gorzej rzecz ma się z jego towarzyszką życia i pracy na rzecz ojczyzny — Heleną Paderewską. Żona artysty nie doczekała się swojej biografii⁶, co więcej, pokutuje pogląd, iż przeszkadzała mężowi, a nawet ośmieszala go, nie dorastając do poziomu zarówno warszawskich, jak i międzynarodowych sfer⁷. Nic bardziej błędnego. Skłonić raczej należy się ku opinii, iż za wszelką cenę chroniła ona muzyka przed tymi, „którzy nie znali umiaru w eksplo-

³ O tzw. listach katyńskich i udziale artysty i jego otoczenia w pomocy poszukującym zaginionych krewnych pisała: M. Perkowska, *O jeńcach Kozielska i Starobielska w korespondencji ze zbiorów Ośrodka Paderewskiego* [w:] *Muzykolog wobec dzieła muzycznego. Zbiór prac dedykowanych doktor Elżbiecie Dziębowskiej w 70. rocznicę urodzin*, Kraków 1999, s. 71–80.

⁴ Istnieje kilka biografii artysty, wiele jednak epizodów z jego życia dalej wymaga wyjaśnienia czy opracowania: A. Zamojski, *Paderewski*, Nowy York 1982; R. Wapiński, *Ignacy Paderewski*, Wrocław 1999; M. Drozdowski, *Ignacy Jan Paderewski, zarys biografii politycznej*, Warszawa 1986; M. Perkowska, *Diariusz koncertowy Ignacego Jana Paderewskiego*, Kraków 1992.

⁵ Mowa tu przede wszystkim o listach artysty, a także zbiorach archiwalnych gromadzonych poza granicami kraju.

⁶ Informacje o życiu i działalności H. Paderewskiej znajdziemy w: J. Orłowski, *Helena Paderewska. Na piętnastolecie jej pracy narodowej i społecznej 1914–1929*, Chicago 1931; A. Piber, *Helena Paderewska* [w:] *Polski słownik biograficzny*, t. 34, Wrocław–Warszawa–Kraków 1979; M. Perkowska-Waszek, *Działania społeczne i filantropijne Heleny Paderewskiej* [w:] P. Boroń, I. Fischer, M. Perkowska-Waszek, *Kraków — Ignacemu J. Paderewskiemu. Wydawnictwo okolicznościowe w 90. rocznicę odsłonięcia pomnika Grunwaldzkiego i 140. rocznicę urodzin fundatora*, Kraków 2000, s. 62–65.

⁷ Ten pogląd utrwalił Jan Lechoń, opisując krótkim złośliwym wierszykiem Panią Paderewską w „*Rzeczpospolitej babińskiej*”: „Jak biedna Polska Polską, od królowej Bony/ Jeszcze nigdy mąż zacny nie miał takiej żony...”

atowaniu jego osoby, czasu, czy portfela...”⁸. Życiorys Heleny Paderewskiej obfituje w wiele bardzo interesujących i niezmiernie pożytecznych dla ojczyzny przedsięwzięć, jak choćby założenie i prezesura w organizacji Polski Biały Krzyż w USA, zbieranie funduszy na rzecz Towarzystwa Pomocy Armii Polskiej im. H. Paderewskiej i Komitetu Pomocy Ofiarom Wojny w Polsce (sprzedaż słynnych w USA *Polish Dolls*, zwanych też lalkami Paderewskiej), prowadzenie kursów drobiarskich dla młodych Polek z kraju, zakładanie żłobków i ochronek dla dzieci wysiedleńców, ufundowanie w Sulejówku Domu dla Zasłużonych Staruszek, etc. Oczywiście lista ta ani nie jest kompletna, ani nie oddaje ogromu pracy i pozyskanych przez Helenę Paderewską funduszy na cele dobroczynne. Do dziś odkrywamy nowe, wręcz pierwszorzędne źródła do życia obojga Paderewskich⁹.

Wskazać trzeba z wielką dumą, a zarazem z ogromną przykrością, że Ignacy J. Paderewski był i jest bardziej znany i doceniamy poza granicami Polski. Cieszy oczywiście międzynarodowa sława Paderewskiego, martwi natomiast nasza narodowa niewiedza. Tablica w siedzibie Rady Europy, pokój Paderewskiego istniejący i udostępniany w Chicago od 1941 r., stała wystawa — muzeum pamiątek w Morges w Szwajcarii, czasopismo „*Annales Paderewski*”, *Association Paderewski* w Paryżu, posiadłości ziemskie Rancho San Ignacio i Santa Helena w Kalifornii i produkowane tam do dziś wino „Paderewski”, *Paderewski Festivals* w Paso Robles w USA, pomnik w miejscu ostatniego przemówienia w Oak Ridge to zaledwie początek długiej listy zagranicznych przedsięwzięć upamiętniających naszego wielkiego artystę.

Tymczasem w PRL Paderewski był na cenzurowanym. Dopiero w końcówce lat 80. pojawiło się i w naszym kraju kilka instytucji zajmujących się szeroko rozumianym dorobkiem artysty. A przecież przekazał on zarówno swoją spuściznę, jak i zgromadzoną kolekcję przedmiotów i dzieł sztuki, na rzecz polskich instytucji kultury. Na mocy testamentu artysty jego scheda znajduje się dzisiaj w: Archiwum Akt Nowych w Warszawie (archiwum artysty), Muzeum Narodowym w Warszawie (dzieła sztuki), Warszawskim Towarzystwie im. Fryderyka Chopina (rękopisy i druki muzyczne) i na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie (walory pieniężne, tantiemy, księgozbiór). Artysta postawił warunek wydzielenia osobnych pomieszczeń dla zbiorów sztuki i ich eksponowania. Pomimo tak kategorycznych zapisów w testamencie artysty nie doczekały się one realizacji. Osobne pomieszczenia wydzielono, tyle że były to... magazyny muzeum, w których od 1951 r., tj. od momentu przy-

⁸ M. Perkowska-Waszek, *Działania społeczne...*, s. 63.

⁹ Mowa tu m.in. o niedawno odnalezionych i tym samym świeżo wydanych wspomnieniach Heleny Paderewskiej, w których znajdziemy zarówno opis jej życia, jak i mnóstwo ciekawych szczegółów na temat działalności muzycznej, politycznej, patriotycznej i społecznej Ignacego Jana Paderewskiego. H. Paderewska, *Wspomnienia 1910–1920*, oprac. M. Siekierski, Warszawa 2015.

wiezienia, do 1985 r. eksponaty pozostały na głucho zamknięte. Na szczęście w 1985 r. zorganizowano wystawę z okazji 125. rocznicy urodzin artysty, pokazując tym samym część jego zbiorów na Zamku Królewskim w Warszawie. Trzy lata później otwarto w Podchorążówce w Łazienkach Królewskich placówkę muzealną pod nazwą Kolekcja Ignacego Jana Paderewskiego, przemianowaną wkrótce na Muzeum Ignacego Jana Paderewskiego i Wychodźstwa Polskiego, ostatecznie Muzeum Wychodźstwa Polskiego im. Ignacego Jana Paderewskiego w Warszawie. Już po zmianie nazw widać, gdzie obecnie położono punkt ciężkości ekspozycji. Po chwilowym udostępnieniu zbiorów po raz kolejny trafiły one do magazynów muzealnych. I znów tylko rocznicowo mogliśmy je oglądać na wystawie z okazji 100-lecia odzyskania niepodległości — na ekspozycji „Ignacy Paderewski” (od 17 lutego do 20 maja 2018 r.).

Niesatysfakcjonująco przedstawia się także naukowe opracowanie spuścizny Paderewskiego. Do dnia dzisiejszego archiwum artysty nie doczekało się jeszcze całościowego opisan¹⁰, trwają także nieukończone prace nad przygotowaniem nutowych *Dzieł wszystkich*¹¹. Jeszcze gorzej jest z wystawianiem dzieł kompozytorskich artysty — możemy je bardzo rzadko słuchać na żywo w trakcie koncertów. I choć opera *Manru* do dziś jest jedynym polskim dziełem wystawionym w słynnej *Metropolitan Opera*, to nie przekłada się to na jej prezentację w Polsce. I znów pochwalić trzeba niektóre, niestety tylko rocznicowe, inicjatywy — wystawienie *Manru* przez Operę Krakowską, Operę Narodową i Operę Nową w Bydgoszczy. Ta ostatnia placówka zaprezentowała operę w reż. Laco Adamika (od 2006 r. Opera Nova w Bydgoszczy nosi wszak zaszczytne imię Ignacego Jana Paderewskiego). Z podanych wyżej powodów każda inicjatywa przypominająca i upamiętniająca artystę, nawet w skali lokalnej, warta jest podjęcia.

¹⁰ Archiwum artysty, przechowywane i udostępniane w Archiwum Akt Nowych w Warszawie, zawiera kilkadziesiąt tysięcy dokumentów, dyplomów, listów, partytur, fotografii, w tym bardzo wiele szczególnie cennych dla poznania kultury, życia politycznego Polski i Polonii. Dotychczas wydano: *Archiwum polityczne Ignacego Paderewskiego*, t. 1, 1890–1918, oprac. W. Stankiewicz, A. Piber, Wrocław 1973; t. 2, 1919–1921, oprac. W. Stankiewicz, A. Piber, Wrocław 1974; t. 3, 1921–1934, oprac. H. Janowska i C. Madajczyk, Wrocław 1974; t. 4, 1935–1940, oprac. T. Jędruszczak i A. Leinwand, Wrocław 1974; t. 5, 1909–1941, wybór i oprac. A.G. Dąbrowski, M.M. Drozdowski (red. naukowy), K. Janczewska-Sołomko, M. Perkowska-Waszek, X. Pilch, Warszawa 2001; t. 6, 1915–1941, oprac. A.G. Dąbrowski, M.M. Drozdowski (red. naukowy), M. Perkowska-Waszek, X. Pilch, Warszawa 2007.

¹¹ I.J. Paderewski, *Dzieła wszystkie*, red. Małgorzata Perkowska-Waszek, Kraków: *Musica Iagellonica*, t. 1, *Utwory fortepianowe op. 1–6, 8–9*, red. tomu B. Lewandowska, M. Perkowska-Waszek (2002); t. 2, *Utwory fortepianowe op. 10–12, 14–16*, red. tomu A. Patalas (2002); t. 3, *Utwory fortepianowe op. 21, 23*, red. tomu A. Jarzębska (1999); t. 4, *Utwory fortepianowe bez numeracji opusowej*, red. tomu A. Sitarz (1997); t. 5, *Utwory kameralne*, red. tomu B. Krzemień-Kolpanowicz (2002); t. 6, *Pieśni*, red. tomu M. Perkowska-Waszek (2002); t. 8, *Fantazja polska na tematy własne op. 19*, red. tomu M. Perkowska-Waszek (2002); t. 10, *Uwertura; Suita*, red. tomu W.M. Marchwica (1997).

Paderewski doczekał się na szczęście kilku upamiętnień w postaci pomników. Na czołówkę wysuwa się Kraków z trzema nowymi przedstawieniami artysty. Oprócz odsłoniętego przed *Collegium Paderevianum* Uniwersytetu Jagiellońskiego w 1975 r. popiersia Paderewskiego, autorstwa Andrzeja Pityńskiego¹², pomnik tego wielkiego pianisty i polityka stanął w 2010 r.¹³ w ogrodzie Strzeleckim. Jego autorem jest prof. Czesław Dźwigaj. Kolejny monument, przedstawiający młodego, przemawiającego artystę, został ufundowany przez kolekcjonera paderevianów Harry'ego E. Blythe'a. Odsłonięto go przed siedzibą Instytutu Muzykologii Uniwersytetu Jagiellońskiego w 2011 r.¹⁴, a w parku Jordana w Alei Wielkich Polaków ustawiono w 2003 r. popiersie autorstwa Piotra Ochelskiego. Wymienić należy także ostatnią pozakrakowską inicjatywę — ławeczkę Paderewskiego grającą menueta, którą odsłonięto na rynku w Ciężkowicach (nieopodal dworku artysty w Kąsnej Dolnej koło Ciężkowic)¹⁵.

Po 1989 r. podjęto w Krakowie wiele innych inicjatyw związanych z osobą Paderewskiego, nie tylko pomnikowych. Skupiały się one z jednej strony wokół ufundowanego przez artystę w 1910 r. *pomnika Grunwaldzkiego*, z drugiej wokół obdarowanego przez niego Uniwersytetu Jagiellońskiego. Kolejne podwójne rocznice — zwycięstwa pod Grunwaldem w 1410 r. i odsłonięcia pomnika w 1910 r. — świętowane są niemal systematycznie od 2000 r. W 1999 r. „Solidarność” Region Małopolska i działająca przy niej Rada Inicjatyw Gospodarczych i Społecznych postanowiły zorganizować uroczyste obchody odsłonięcia pomnika, ze szczególnym naciskiem na przypomnienie osoby jego fundatora



Odsłonięcie pomnika Jagielly podczas uroczystości grunwaldzkich w Krakowie dn. 15 lipca 1910.

¹² Trzeba dodać z niełą konsternacją, iż pomnik ten ufundował artysta sobie sam. Przeznaczono bowiem na niego część funduszy z zapisu testamentowego Paderewskiego.

¹³ M. Satała, *Kraków: w sobotę odsłona pomnika Paderewskiego w parku Strzeleckim*, zob.: <<http://krakow.naszemiasto.pl/arttykul/krakow-w-sobote-odslona-pomnika-paderewskiego-w-parku,492072,art,t,id,tm.html>> [dostęp: 24 września 2018].

¹⁴ *Odsłonięto pomnik Ignacego Jana Paderewskiego*, zob.: <<https://krakow.onet.pl/odslonieto-pomnik-ignacego-jana-paderewskiego/cdzt3>> [dostęp: 24 września 2018].

¹⁵ P. Chwał, *Ciężkowice. Ławeczka z Paderewskim stanęła na Rynku. Z fortepianu płyną dźwięki menueta*, wydanie internetowe „Gazety krakowskiej”, zob.: <<https://gazetakrakowska.pl/ciezkowice-laweczka-z-paderewskim-stanela-na-ryнку-z-forte-pianu-plyna-dzwieki-menueta-zdjecia/ga/13146599/zd/28762719>> [dostęp: 24 września 2018].



I.J. Paderewskiego. W zamyśle miała to być próba generalna przed obchodami równej 600. rocznicy Grunwaldu i 100. rocznicy fundacji pomnika. Tak też się stało, choć w 2010 r. obchody obu rocznic skupiły się bardziej, niestety, na zwycięstwie grunwaldzkim niż przypomnieniu i docenieniu artysty. Po obu uroczystościach pozostały jednak ważne publikacje poświęcone obchodom grunwaldzkim, które Paderewski uświetnił swoją obecnością, a przede wszystkim fundacją pomnika, jak i jemu samemu.

Punktem wyjścia w myśleniu o wykorzystaniu przestrzeni miejskiej Krakowa do opowieści o życiu i dorobku Ignacego Jana Paderewskiego stały się artykuły opisujące związki artysty z tym właśnie miastem¹⁶. Po bliższym przyjrzeniu się obiektom związanym z Paderewskim, okazało się, iż szlak wiedzie po najważniejszych dla miasta miejscach i zabytkach, które tradycyjnie odwiedza przyjeżdżający do miasta turysta. Tym samym oczywistym stało się, iż możemy równocześnie pokazywać miasto w najważniejszych jego aspektach, nie omijając miejsc ważnych, sławnych i pięknych, a równocześnie w przestrzeni miejskiej snuć opowieść o wielkim artyście. Dodatkowo tak się złożyło, iż możemy w konkretnych miejscach opowiedzieć o początkach jego kariery, życiu prywatnym, edukacji, sukcesach i porażkach, muzyce, patriotyzmie, dobro-

¹⁶ P. Boroń, I. Fischer. M. Perkowska-Waszek, *Kraków — Ignacemu J. Paderewskiemu...*; I. Fischer, *Krakowskim szlakiem Ignacego Jana Paderewskiego* [w:] Sowiniec nr 16, Kraków 2000, s. 159–171; I. Fischer, *Obywatel honorowy serc naszych Ignacy Jan Paderewski i pomnik Grunwaldzki* [w:] „Dzielnica Pierwsza, Pismo lokalne” 2000, nr 7–8, s. 1–3.

czynności, działalności politycznej. Pomimo tego, iż Paderewski był w Krakowie zaledwie kilka razy, to były wizyty znaczące w jego karierze i tak reprezentatywne dla jego osoby, że opowieść o człowieku, muzyku, kompozytorze, filantropie, patriotcie i polityku może być interesująca i kompletna.

Mając na uwadze fakt, iż dzisiaj już nie tylko młode pokolenie posługuje się nowymi technologiami, szlak taki powinien być przygotowany z myślą o różnych odbiorcach — zarówno takich, którzy chcą tylko poczytać o interesujących miejscach w Krakowie i odbyć wirtualną wycieczkę, jak i tych, co z urządzeniem mobilnym i dostępem do Internetu zechcą faktycznie wyruszyć w miasto. Podkreślić trzeba, że ta alternatywna forma poznawania polskiej historii, w postaci spaceru w terenie, znajduje u uczniów uznanie. Jest też dużo bardziej interesująca, a tym samym skuteczniejsza, jeżeli chodzi o zdobywanie nowej wiedzy.

Z satysfakcją trzeba stwierdzić, że w 2018 r. plany w tej dziedzinie udało się zrealizować. Tym bardziej cieszy to, że w 100-lecie odzyskania przez Polskę niepodległości współtwórca tego sukcesu Ignacy J. Paderewski „dostał” swój krakowski szlak. Prowadzi on przez 24 punkty miasta. Są to m.in.: Teatr Stary im. Heleny Modrzejewskiej, Uniwersytet Jagielloński, kościół Mariacki, katedra na Wawelu, hotele Saski i Grand Hotel, restauracja Hawełka, *pomnik Grunwaldzki*, cztery krakowskie pomniki Paderewskiego, *Collegium Paderevianum* Uniwersytetu Jagiellońskiego, Biblioteka Jagiellońska, Instytut Muzykologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, krakowskie Błonia. Ponadto autorzy szlaku odsyłają zainteresowanych do dworku I.J. Paderewskiego w Kąsnej Dolnej, gdzie funkcjonuje muzeum artysty. Jest też krótki przewodnik z mapką, na której oznaczono miejsca do zwiedzania¹⁷. W następnej kolejności należy podjąć starania w kierunku wprowadzenia oznakowania szlaku dla turystów. Trwa akcja promocyjna — przewodnik będzie przedrukowywany, aby był powszechnie dostępny dla turystów, miłośników miasta i młodzieży szkolnej¹⁸.

Rodzi się więc naturalne pytanie — jak opowiadać o artyście, aby zainteresować słuchacza, zwłaszcza tego młodego, nie do końca obeznanego w szczegółach polskiej historii? Opowiadanie życiorysu w całości lub fragmentach, zwłaszcza wypełnionego tak wieloma faktami historycznymi, z mnóstwem wątków pobocznych, może nie być satysfakcjonujące. Może nam się nie udać utrzymać zainteresowania odbiorcy, jeżeli zaczniemy od zagmatwanej polityki czy poważnego operowego repertuaru. Zaproponować trzeba więc kilka faktów z życia artysty, które powinny obudzić zainteresowanie tematem i tym samym umożliwić dalszą opowieść o tym niezwykłym człowieku.

¹⁷ Przewodnik został dołączony do publikacji zbiorowej *Rola Krakowa w odzyskaniu niepodległości*, red. M. Jabłoński, Kraków 2017.

¹⁸ Akcja jest w toku — przewodnik został dołączony jako wkładka do *Śpiewnika pieśni patriotycznych* wydanego z okazji 3 maja w 2018 r. Zaproszenie do wędrowki szlakiem Paderewskiego znaleźć można także na stronach ZHR, zob. <<http://niepodlegla.zhr.pl/sladamini-ignacego-paderewskiego-po-polsce/>> [dostęp: 24 września 2018].

Pierwsza propozycja to narracja z wykorzystaniem innych znanych postaci historycznych. Świetnie pasują tu choćby Henryk Sienkiewicz, Fryderyk Chopin czy Helena Modrzejewska. Autor *Trylogii* mocno inspirował młodego Paderewskiego — w pamiętnikach artysty czytamy:

Byłem zaledwie dziesięcioletnim chłopcem, gdy po raz pierwszy przeczytałem o bitwie pod Grunwaldem [...] Reakcja moja na to historyczne wydarzenie była tak gorąca, że już wtedy pomyślałem: „Jakże byłbym szczęśliwy, gdybym mógł uczcić to wspaniałe zwycięstwo — żyć tak długo, by stać się bogatym i móc uczcić pięćsetną rocznicę tej sławnej bitwy pomnikiem ku pamięci wielkich patriotów”. Od tej chwili mego dzieciństwa stało się to marzeniem mego życia i utkwiło na zawsze w sercu i myśli. W roku 1910 przysła chwila urzeczywistnienia — i marzenie moje wreszcie się spełniło. Całe życie zbierałem na ten cel pieniądze, odkładając pewną część z każdej zarobionej sumy. Już w roku 1908 zamówiłem pomnik, postanowiłem jednak, że uroczystość odsłonięcia nastąpi w pięćsetną rocznicę — dnia 15 lipca 1910. Byłem tym bardzo przejęty i bardzo uszczęśliwiony¹⁹.

W późniejszym czasie obaj artyści razem zaangażowali się w działalność na rzecz ojczyzny.

Kolejną postacią jest Fryderyk Chopin, człowiek o podobnej profesji, muzyk i kompozytor. Tu wskazać możemy zarówno wyrobiony gust muzyczny, jak i gorący patriotyzm Paderewskiego. W tym miejscu zacytować wypada papieża Jana Pawła II i jego słowa o miłości do ojczyzny: „Patriotyzm oznacza umiłowanie tego, co ojczyste; umiłowanie historii, tradycji, języka czy samego krajobrazu ojczystego. Jest to miłość, która obejmuje również dzieła rodaków i owoce ich geniuszu...”²⁰. Tu Paderewski znakomicie wypełniał posłannictwo patriotyczne. W programie każdego jego koncertu znajdowały się utwory Fryderyka Chopina, zaś w okresie pierwszej wojny światowej dodatkowo informacje o sytuacji Polski — kraju, którego nie ma na mapie Europy — i Polaków, którzy mają prawo do własnej ojczyzny. Było to propagowanie polskości wszelkimi możliwymi sposobami. Rezultatem tej akcji było przekonanie samego prezydenta USA W. Wilsona do obrony sprawy polskiej, czego wyrazem stało się słynne stwierdzenie: „wszyscy politycy są zgodni, iż powinna istnieć niepodległa, zjednoczona Polska” i odpowiednie polityczne zapisy²¹. Dodać wypada, iż w roku 1918 artysta nie dał ani jednego koncertu, sprawy ojczyzny pochłonęły go bowiem całkowicie. Ponadto zarobione wcześniej pieniądze hojnie przeznaczał na cele narodowe. Lista wielkich tego świata, z którymi rozmawiał Paderewski o Polsce i jej niepodległości, nie ma końca.

¹⁹ Lekturą, która zainspirowała Paderewskiego była oczywiście powieść *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza; I.J. Paderewski, *Pamiętniki...*, s. 450–451.

²⁰ Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Kraków 2005, s. 71–72.

²¹ Mowa tu oczywiście o słynnym 13. punkcie orędzia W. Wilsona, traktującym o stworzeniu niezależnego państwa polskiego.

Zupełnie inna, lecz równie interesująca jest opowieść o wzajemnym wspieraniu się wielkich postaci — Heleny Modrzejewskiej i Ignacego Paderewskiego. Paderewski zawdzięczał Modrzejewskiej to, że mógł się kształcić u najlepszych i to, że zaistniał na narodowej scenie²². Helena Modrzejewska podała rękę młodemu artyście, a po latach to Paderewski zabiegał o jej pochówek na Skałce w Krypcie Zasłużonych²³. Pamiętając swoją sytuację z początku kariery, niejednemu młodemu artyście pomógł w karierze. Najlepszym przykładem jest tu rzeźbiarz Antoni Wiwulski, twórca *pomnika Grunwaldzkiego* w Krakowie oraz słynnych *Trzech Krzyży* w Wilnie²⁴. Zgodnie z wolą artysty na każdym jego koncercie stawiano darmowe krzesła dla tzw. ubogich akademików.

Także inne osoby, które pojawiały się w życiu artysty — ojciec (powstaniec styczniowy), żona Helena, ciężko chory syn Alfred, przyjaciel Camille Saint-Saëns (francuski kompozytor), wpływowi ludzie ze świata polityki — są wspaniałą okazją do ukazania Paderewskiego zarówno jako zwykłego człowieka, jak i „Polaka Miary Niepospolitej”²⁵.

Także narracja wykorzystująca archiwalia może być pasjonująca. Z jednej strony mamy mnóstwo fotografii Paderewskiego ukazujących go wśród rodziny, przyjaciół, na koncertach, w pracy politycznej, podczas występów politycznych — od młodego artysty wchodzącego na estradę świata po nobliwie wyglądającego ponad 80-letniego człowieka. Ciekawą opowieść możemy wysnuć, pokazując także autografy słynnych osób, z którymi artysta miał do czynienia. Wśród nich są m.in. królowa brytyjska Wiktoria, *nota bene* zagorzała wielbicielka Paderewskiego. Niezwykle wymowny jest autograf przemówienia Paderewskiego, jakie wygłosił podczas uroczystości odsłonięcia *pomnika Grunwaldzkiego* w Krako-

²² Po latach Paderewski napisał: „Byłem szczerze wzruszony jej dobrocią; nie mogłem nie przyjąć zaoferowanej mi laskawie pomocy, gdyż znaczyła ona w y p r z e d a n ą s a ł e. Ja sam byłem jeszcze tak mało znany jako muzyk, że nawet niewielka wynajęta salka na pewno nie byłaby zapełniona. Modrzejewska pojechała więc ze mną do Krakowa i pomogła w urządzeniu koncertu. Jej nazwisko figurujące w programie miało magiczną siłę”; I.J. Paderewski, *Pamiętniki*, spisała Mary Lawton, Kraków 1982, s. 115.

²³ Ostatecznie aktorka spoczęła na cmentarzu Rakowickim w Krakowie. Mowę nad jej trumną wygłosił Henryk Sienkiewicz. W zbiorach Muzeum Historycznego m. Krakowa zachował się list skierowany przez I.J. Paderewskiego do Juliusza Leo, prezydenta miasta, zawierający propozycję jej pochówku na Skałce, sygn. MHK-Bibl. R. 524.

²⁴ Antoni Wiwulski (1877–1919), artysta-rzeźbiarz i architekt, autor pomnika *Grunwaldzkiego* w Krakowie, pomnika *Trzech Krzyży* w Wilnie i kaplicy w Szydłowie. Sławę artysta zdobył właśnie w wyniku powierzenia mu przez Paderewskiego wykonania projektu pomnika *Grunwaldzkiego*.

²⁵ Określenie to zaczerpnięto z tytułu wystawy „Polak Miary Niepospolitej — Ignacemu Janowi Paderewskiemu w 140. rocznicę urodzin” zorganizowanej w Muzeum Ignacego J. Paderewskiego i Wychodźstwa Polskiego Łazienki Królewskie i eksponowanej od 9 listopada 2000 do 10 stycznia 2011 r.

wie 15 lipca 1910 r.²⁶ Napisał je w ostatnim momencie, na papierze firmowym Grand Hotelu, w którym zatrzymał się wówczas — jest zwarte, krótkie i niezwykle poruszające, jak zresztą wszystkie jego przemówienia²⁷.

Równie interesująco przedstawiają się muzealia i dzieła sztuki, które pozostawił po sobie artysta. Niezwykle pasjonująca może być opowieść o licznych *tournée* Paderewskiego w trakcie oglądania np. zbioru łyżeczek do herbaty, które kolekcjonowali państwo Paderewscy, lub kufrów podróżnych z nalepkami hoteli, w których mieszkali²⁸. Niema klawiatura podróżna jest świadkiem niezwykle pracowitości artysty. To właśnie on mówił dobitnie, że na wielką karierę składa się kilka zaledwie procent talentu, a reszta to ciężka i konsekwentna praca. W temacie tym wspomnieć trzeba także o monetach i banknotach, na których widnieje postać artysty — tego zaszczytu dostępują wszak tylko najwięksi Polacy. Także zbiór plakiet honorowych, dyplomów okolicznościowych, adresów hołdowniczych i odznaczeń z wielu krajów świata daje wyobrażenie o wielkości tej postaci.

Opowiadając o Paderewskim, kompozytorze i genialnym pianicie, możemy posłużyć się zachowanymi nagraniami muzycznymi, przepięknymi interpretacjami muzyki Fryderyka Chopina. Niemałą gratką, jak na tamte czasy, jest też film *Sonata księżycowa* z 1937 r. w reż. Lothara Mendesa. Artysta zagrał w nim samego siebie i tym samym utrwalono dla potomności jego koncert, stanowiący w tym wypadku część scenariusza filmowego.

Najciekawszą, a w przypadku słuchaczy najbardziej odpornych na wiedzę, także swego rodzaju ostatnią deską ratunku może stać się narracja wykorzystująca ciekawostki. Przy Paderewskim mamy szerokie pole do popisu.

Paderewski był prawdziwym zwierzęciem estradowym i do tego niezwykle przystojnym mężczyzną. Artystyczna burza włosów (niczym u Dawida Podsiadły), niesamowity temperament [jak u Mike'a Jaggera — IF], ogromna charyzma sceniczna i nieprzeciętna uroda salonowca zjednały Ignacemu Paderewskiemu bałwochwalcze wręcz uwielbienie, zwłaszcza u żeńskiej publiczności. Podczas koncertów kobiety wpadały w histerię i przeżywały ekstazy uniesień. Ówczesne fanki zasypywały swego idola kwiatami i prezentami. Co odważniejsze próbowały nawet czasami zdobyć kosmyk z jego bujnej czupryny!²⁹

²⁶ Autograf przemówienia przechowywany jest w zbiorach Archiwum Narodowego w Krakowie, Obchody i uroczystości krakowskie — zbiór szczątków zespołów akt komitetów obchodów 29/576/28 (dawniej IT 882).

²⁷ Przemówienia Paderewskiego z uwagi na ich wartość zostały wydane drukiem w osobnym zbiorze: I.J. Paderewski, *Mysli o Polsce i Polonii*, oprac. M.M. Drozdowski, A. Piber, Paryż 1992.

²⁸ Ekspozyty te były pokazywane na wspomnianej rocznicowej wystawie. Opisane zostały i zreprodukowane w wyborze w katalogu towarzyszącym temu wydarzeniu: *Paderewski*, red. J. Bojarska-Cieślak, M. Pinker, J. Popkowska, Warszawa 2018.

²⁹ L. Makowiecki, *Paderewski czy Penderecki? Oto jest pytanie...*, s. 1.

Na liście rekordów Guinnessa znalazł się Ignacy Paderewski jako najlepiej zarabiający klasyczny pianista koncertowy. Zgromadził on fortunę szacowaną na 5 mln dolarów, z której 500 tys. zarobił w ciągu jednego sezonu (1922–1923). To właśnie Ignacy Jan Paderewski dzierży niepokonywany do dziś rekord wysokości honorarium, w przeliczeniu na jedną zagraną nutę! Z drugiej strony, do dziś nie znamy kosztów fundacji *pomnika Grunwaldzkiego* — tę wiedzę artysta pozostawił dla siebie, zgodnie z zasadą niewystawiania ojczyźnie jakichkolwiek rachunków.

„Ojczyznę” pojmował Paderewski jako ogromny obowiązek, dlatego też jego życie było podporządkowane pracy dla niej — od muzyki po politykę.

Ignacy Jan Paderewski, Polak miary niepospolitej, zyskał sympatię i zaufanie rodaków i cudzoziemców, tłumów i jednostek, osób sławnych i zwykłych. Był wielkim Człowiekiem, o potężnej sile woli, wspaniałym muzykiem, wielkim Humanistą, zawsze wrażliwym na losy pokrzywdzonych, inicjatorem wielu ważnych przedsięwzięć³⁰.

W roku 2018 r., w 100-lecie odzyskania niepodległości, mamy przed sobą wyzwanie przypomnienia i na trwale rozbudzenia zainteresowania tą postacią. Nadrzędnym celem powinno być jednak promowanie współtwórcy niepodległości, także wtedy, gdy ucihną rocznicowe przemowy. I oby szlakiem I.J. Paderewskiego wędrowały po Krakowie tłumy wielbicieli jego muzyki i entuzjastów polityczno-patriotycznych dokonań.

Streszczenie

Jedną z propozycji zarówno zwiedzania miasta, jak i poznawania, nie tylko w 2018 r. — w 100-lecie odzyskania niepodległości — osoby jej współtwórcy, Ignacego Jana Paderewskiego, jest w Krakowie szlak poprowadzony śladami artysty. Kompozytor, muzyk, pianista, polityk, filantrop, ale przede wszystkim gorący patriota był w Krakowie zaledwie kilka razy, pomimo to wydarzenia te mogą stanowić podstawę dla pasjonującej opowieści o tym wspaniałym człowieku, w każdym aspekcie jego życia i działalności. Będzie to opowieść z Krakowem w tle, ciekawa i barwna, bo oparta na archiwaliach i muzealiach, przypominająca liczne ciekawostki z życia artysty, z bohaterami z pierwszych stron gazet i podręczników historii. Ta nietypowa forma i miejsce swoistej lekcji historii może być inspiracją zarówno dla nauczycieli, jak i przewodników po mieście Krakowie.

Słowa kluczowe: Ignacy Jan Paderewski, Kraków, patriotyzm, szlak Paderewskiego, szlak historyczny, odzyskanie Niepodległości, współtwórca Niepodległości, *pomnik Grunwaldzki*.

³⁰ X. Pilch, *Polak Miary Niepospolitej. Słowo o wystawie*, Warszawa 2000, s. 10.

Zagadnienia patriotyzmu regionalnego i lokalnego na podstawie dokumentów zachowanych w Archiwum Państwowym we Wrocławiu Oddział w Jeleniej Górze

N

iniejszy artykuł jest próbą innego spojrzenia na patriotyzm, w rozumieniu zagadnień o wymiarze regionalnym i lokalnym, związany z miejscem zamieszkania, chęcią poznania historii, a także społeczności tej historycznej, jak i współczesnej. Dodatkowo temat patriotyzmu został podjęty ze względu na specyfikę położenia geograficznego omawianego zagadnienia. Należy bowiem pamiętać, że w roku 1918, o którym mówimy, że jest rokiem odzyskania niepodległości, takie ziemie jak Dolny Śląsk należały jeszcze do Rzeszy Niemieckiej.

Wydaje mi się również, że tak chętnie przywoływane hasło 100-lecia niepodległości w aspekcie tych terenów jest trudną sprawą, bowiem dopiero po drugiej wojnie światowej ogłoszono je mianem Ziemi Odzyskanych¹. Nie trzeba wnikliwych analiz historycznych i kwerend archiwalnych, by zorientować się w tamtejszej sytuacji osób, które te ziemie zamieszkiwały. Głównie przecież zarówno we Wrocławiu, jak i w Jeleniej Górze, która jest tematem niniejszego tekstu, mieszkańcami byli obywatele niemieccy i dlatego też jest to sprawa dość delikatna, jeśli chodzi o wątki patriotyczne czy wręcz niepodległościowe. Po dogłębnej analizie materiałów archiwalnych widać, jak kształtowała się ówczesna rzeczywistość. Przede wszystkim do lat 1945–1948 (czasem nawet do roku 1950) była to społeczność ewangelicka, tworząca charakterystyczną

¹ P. Jastrząb, *Idea Atlasu Śląska* [w:] *Śląsk w czasie i przestrzeni*, red. J. Nowosielska-Sobel i G. Strauchold, Wrocław 2009, s. 231–234.



1. Moneta z 1874 r. o nominale 5 marek niemieckich

architekturę i kulturę, której w żaden sposób nie możemy zakwalifikować do patriotycznej, niepodległej wizji, ale też nie powinniśmy tego dorobku wymazywać z pamięci i o nim nie wspominać².

W związku z tym przywołuję osobiste doświadczenie z niezwyklej kwerendy, które w mojej opinii okazało się doskonałym przykładem nowego wymiaru patriotyzmu, a które początkowo miało wyłącznie charakter sprawy opartej na współczesnych pismach urzędowych oraz niewielkim domowym archiwum zawierającym kilka dokumentów i monetę z 1874 r., odnaniezoną w trakcie remontu domu (il. 1)³. Jako mieszkanka Jeleniej Góry, czyli tzw. Ziem Odzyskanych, która znalazła się w starym, ponemieckim domu jednorodzinny z 1927 r., postanowiłam dowiedzieć się nieco o jego historii, skupiając się przede wszystkim na dokumentacji z pierwszej połowy XIX w. po rok 1960.

Z przeglądanych archiwaliów, w dużej mierze pochodzących z Archiwum Państwowego we Wrocławiu Oddział w Jeleniej Górze, wyłonił się obraz ukazujący dwa wymiary patriotyzmu lokalnego i regionalnego.

Pierwszy z nich to patriotyzm przybywających na Ziemię Odzyskaną, do nowej ojczyzny, który warto w tym miejscu uzupełnić o słowa Związku Patriotów Polskich:

Przeprowadzić szeroką akcję uświadamiającą wśród wszystkich warstw społeczeństwa polskiego i wskazać na rolę, jaką Polacy Zachodniej Ukrainy powinni odegrać w dziele odbudowy Polski. Należy przeprowadzić szeroką kampanię wyjaśniającą, że tymczasowy

² *Trudne dziedzictwo. Tradycje dawnych i obecnych mieszkańców Dolnego Śląska*, Wrocław 2006; *Dolnoślązacy?, Kształtowanie tożsamości mieszkańców Dolnego Śląska po II wojnie Światowej*, Wrocław 2007.

³ Na chwilę obecną można z dużym prawdopodobieństwem powiedzieć, że moneta została umieszczona przez pierwszego, niemieckiego, właściciela domu, który być może otrzymał ją od rodziców przy okazji chrztu. Jednak dopiero szczegółowe badania archiwalne będą mogły ten fakt potwierdzić.

Rząd Polski w swym wielkim dziele budowy nowej Polski liczy na aktywną współpracę wszystkich Polaków, gdziekolwiek się znajdują i obowiązkiem patriotycznym Polaków z Ukrainy Zachodniej jest włożyć swój wkład w dzieło odbudowy i wzmocnienia naszej ojczyzny, w dzieło scalenia odwiecznie polskich ziem oderwanych od macierzy, który naród polski z wielkim poświęceniem już rozpoczął⁴.

W rezultacie konieczny był podział dokumentów na dwie grupy tematyczne, które w znacznym stopniu wiążą i przeplatają ze sobą, dając ogólny charakter przedstawianej sprawy pt. „Historia miejsca zamieszkania”. Uzupełnieniem materiałów archiwalnych stał się „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Ziem Odzyskanych”, w którym znalazła się m.in. *Instrukcja w sprawie przeprowadzenia spisu nieruchomości w miastach Ziem Odzyskanych z 1947 r.*, odwołująca się do dekretu z 6 grudnia 1946 r. o przekazaniu przez państwo mienia nierolniczego na obszarze Ziem Odzyskanych. Ważnym okazał się też Okólnik nr 43 z 1947 r. pt. *Zarząd i organizacja administracji nieruchomościami poniemieckimi i opuszczonymi*.

Drugi to patriotyzm mający wartość w tworzeniu wspólnoty lokalnej — osobistych czy obywatelskich postaw wynikających z pragnienia poszerzenia wiedzy o miejscu zamieszkania śledzenia historii danego miejsca⁵.

Poszukiwania na temat „małej ojczyzny”, odnoszące się do kwestii patriotyzmu lokalnego, rozpoczęłam od historii dzielnicy, w której mieszkam, tj. Cieplic. Od 1975 r. jest to uzdrowskowa część Jeleniej Góry. Z kolei, przechodząc do jej bardzo małego skrawka, mieszczącego się w granicach uzdrowiska, należy wspomnieć, że przez długi czas (do roku 1948) ulica Jagiellońska miała dwie, stosowane wymiennie, nazwy — *Zithenstrasse* (jako nazwa urzędowa) wywodząca się od nazwiska pruskiego generała, oraz *Altehirschbergstrasse* (ulica Starojeleniogórska), jako nazwa obiegowa⁶. Zaś teren, gdzie wyznaczono działkę pod dom, należał niegdyś do rodziny Schaffgotschów, dawnych właścicieli Cieplic.

Jeżeli chodzi o pierwszy wymiar patriotyzmu, to doskonałym źródłem będą tu dokumenty z zespołu nr 123, Starostwo Powiatowe w Jeleniej Górze (1945–1950) (il. 2)⁷. Dla potrzeb opracowania niniejszego tematu przydatny

⁴ *Dokumenty i materiały do historii stosunków polsko-radzieckich*, t. 8, styczeń 1944–grudzień 1945, Warszawa 1974, s. 422–423.

⁵ *Jelenia Góra. Zarys rozwoju miasta*, red. Z. Kwaśny, Wrocław 1989, s. 269.

⁶ I. Łaborewicz, *Słownik ulic i innych nazw miejskich Jeleniej Góry: od średniowiecza do 2000 roku*, Jelenia Góra 2001, s. 55; *Warmbrunn i okolice jego, Przewodnik po ciepłicach Śląskich Zdroju i Karkonoszach z 1850 r.*, oprac. I. Łaborewicz, Jelenia Góra 2008, s. 26.

⁷ Starostwo Powiatowe w Jeleniej Górze (1945–1950) wyłonione z Urzędu Pełnomocnika Rządu na powiat Jelenia Góra pod koniec 1945 r., funkcję starosty pełnił w tym czasie Wojciech Tabaka, jeden z tzw. pionierów Jeleniej Góry. Starostwo Powiatowe było pierwszym urzędem powstałym na terenie Ziem Odzyskanych, zajmującym się całościową administracją tych terenów do roku 1950 włącznie.



2. Wyciąg z matrykuły podatku gruntowego i księgi podatku budynkowego

Imię i nazwisko	Adres	Wielkość	Wartość	Uwagi
Jan Kowalski	ul.
Anna Kowalska	ul.
...

3. Wykaz właścicieli niemieckich

okazał się zwłaszcza Referat Osiedleńczy, w którym pod sygnaturą 45–47 natrafiłam na wykazy użytkowników domów przeznaczonych do sprzedaży po niemieckich właścicielach, a także wcześniej powstały wykaz właścicieli niemieckich na podstawie dawnych ksiąg gruntowych (il. 3). Interesujący okazał się także tzw. wyciąg z matrykuły podatku gruntowego z czasów niemieckich, określający numer działki, jej adres, rodzaj nieruchomości oraz wielkość działki. To dokument powstały w roku 1947, na potrzeby sprzedaży nieruchomości nowym polskim właścicielom. W wymienionych materiałach znalazła się również wydana 11 listopada 1947 r. przez Urząd Wojewódzki we Wrocławiu instrukcja wskazująca, w jaki sposób należy opisywać opuszczone nieruchomości niemieckie na potrzeby sprzedaży polskim właścicielom. Jak wynika z odnalezionych dokumentów, realizacja instrukcji na terenie Cieplic odbywała się dopiero od roku 1949 (il. 4–5). Poszukując informacji o pierwszym właścicielu działki i domu, dotarłam do protokołów z akcji wysiedleńczej Niemców (sygn. 46; Referat Odbudowy, sygn. 90–98).

Kolejne interesujące dokumenty znalazłam w zespole nr 131, Miejska Rada Narodowa i Zarząd Miejski w Cieplicach⁸ z lat 1945–1950. Dla ustalenia pierwszych polskich właścicieli domu okazały się przydatne protokoły z posiedzeń Komisji Mieszkaniowej (sygn. 28), dokumenty dotyczące mienia nierolniczego i przydziału gospodarstw (sygn. 81–86), protokoły z posiedzeń i sprawozdania Komisji Urządzeń Osiedli (sygn. 31) oraz akta Komisji Rolnej (sygn. 32).

⁸ Miejska Rada Narodowa i Zarząd Miejski w Cieplicach działały jako organy samorządu terytorialnego na podstawie ustawy z 23 marca 1933 r. z późniejszymi zmianami oraz ustaw obowiązujących po drugiej wojnie światowej dotyczących m.in. zakresu działania rad narodowych. Zarząd Miejski był organem wykonawczym Miejskiej Rady Narodowej, działającym od połowy maja 1945 do 20 marca 1950 r.

Zarząd Nieruchomości Miejskiej
w Cieplicach Śl. Zdrój

Cieplice Śl.-Zdrój, dnia 4 lutego 1949 r.

Nr. Og.I./2/9/49.

Wzrost: Uspełnienie wykazów
użytkowników obiektów
przewidzianych do sprzedaży.-
iżne Nr.II/Osiedl.I/2/49.
ia 17 stycznia 1949 r.

Do
Zarządu Miejskiego
Referat Osiedleńczy
w miejscu

W załatwieniu pisma tamt. Nr., data i w
sprawie j.w. przesyła się wypełnione wykazy użytkowników
domów przeznaczonych do sprzedaży w ilości 16 egzemplarzy.

Załączników 16.

DYREKTOR Z.N.M.
[Signature]
/ Majewski Kazimierz /

4. Pismo w sprawie wykazów użytkowników domów przeznaczonych do sprzedaży

Zarząd Miejski
Cieplice Śląskie Zdrój
Osiedl.I/2/2/49

Cieplice dnia 8.II.49 r.

Do
[Signature]
Starostwa Powiatowego
Referat Osiedleńczy
w Jeleniej Górze

W wykonaniu polecenia z dnia 12.I.49 r. Nr.Osiedl.III/19/1/49
w załączeniu przedkładam inenmy wykazy użytkowników obiektów ogłoszonych
w Dziennikach Urzędowych.
Jednocześnie wyjaśniam że termin wykonania nie został dotrzymany
z powodu że Zarząd Nieruchomości Miejskich w Cieplicach uspełnił wykazy
niniejsze z opóźnieniem.

p.o. Burmistrz Miasta
[Signature]
/ Stefan Götze /

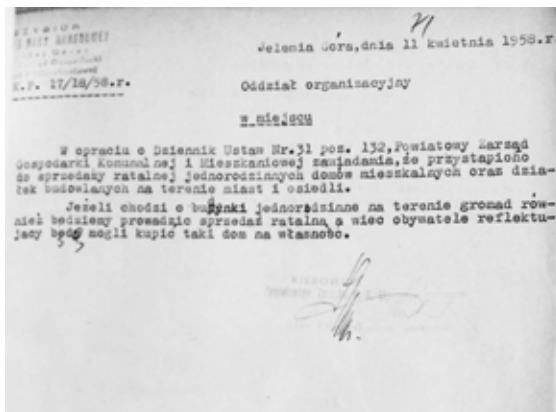
ZaŁ. 13

Zarząd Miejski
w Cieplicach Śl. Zdroju
Wysłano 8.2.49
Podpis *[Signature]*

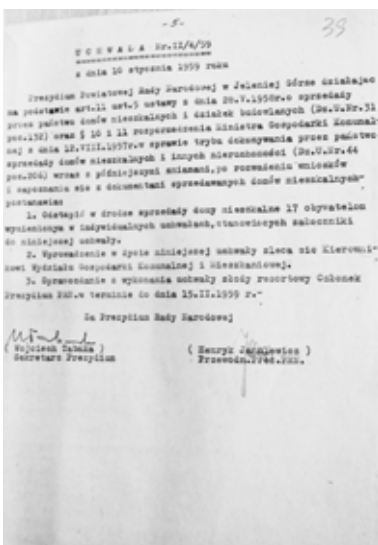
5. Pismo w sprawie wykazów użytkowników domów przeznaczonych do sprzedaży



6. Instrukcja z Urzędu Wojewódzkiego we Wrocławiu w sprawie sprzedaży domów



7. Pismo informujące o sprzedaży nieruchomości



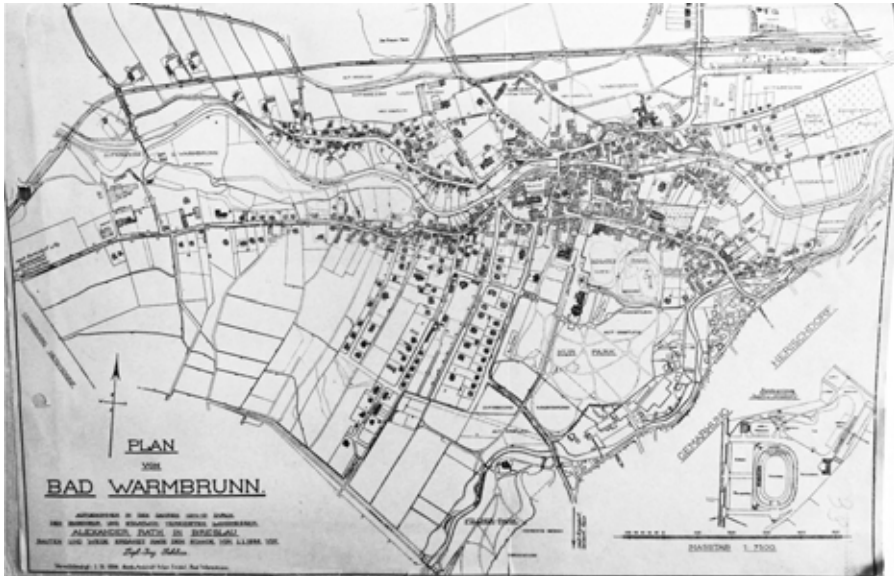
8. Uchwała w sprawie sprzedaży domów

W celu odtworzenia obrazu kształtowania się Cieplic po drugiej wojnie światowej sięgnęłam po dokumenty Komisji Budownictwa i Gospodarki Komunalnej (sygn. 33–36), Komisji Rolnej (sygn. 51), Komisji Urządzeń Osiedli (sygn. 53) oraz archiwalia składające się na zespół nr 271, Prezydium Miejskiej Rady Narodowej W Cieplicach⁹ z lat 1948–1976.

Dla ustalania dalszych losów nieruchomości po drugiej wojnie światowej należało skorzystać z materiałów archiwalnych wchodzących w skład zespołu nr 129, Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Jeleniej Górze z lat 1950–1971 (il. 7–8)¹⁰. Wśród nich znalazł się dokument z 11 kwietnia 1958 r. informujący o sprzedaży domów rodzinnych przybyłym na Ziemię Odzyskane. Była to uchwała Powiatowej Rady Narodowej (sygn. 21). Tego rodzaju akta wystawiane były na konkretne nazwisko w formie postanowienia o przekazaniu na sprzedaż nieruchomości o określonej wielkości działki, za którą nowi właściciele musieli

⁹ Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Cieplicach zostało powołane na mocy ustawy z 20 marca 1950 r. o terenowych organach jednolitej władzy państwowej. Organ ten działał do 1973 r.

¹⁰ Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Jeleniej Górze rozpoczęło działalność w kwietniu 1950 r. na podstawie uchwały z 20 marca 1950 r. o terenowych organach władzy państwowej i działało do 1973 r., kiedy to jego funkcje przejął lokalny Urząd Powiatowy.



9. Plan miasta Cieplice, lata 30. XX w.

ponieść wymienione w dokumencie koszty. Kolejne źródła, które wykorzystałam do zbadania tego zagadnienia, znalazłam w dokumentacji: Komisji Osiedleńczej (sygn. 11) i Wydziału Powiatowego (Wykazy nieruchomości będących własnością, sygn. 32). Przydatne okazały się też materiały archiwalne takie, jak: sprawy objęcia przez samorząd nieruchomości poniemieckich (sygn. 30), realizacja uchwał (sygn. 43), akta Komisji Gospodarki Komunalnej i Mieszkaniowej (sygn. 73), protokoły posiedzeń Prezydium Powiatowej Rady Narodowej (sygn. 144–163, 165–173), rejestr dzierżaw pod podatek gruntowy (sygn. 653), akta Miejskiego Zarządu Budynków Mieszkalnych (sygn. 678–683) oraz okólniki i zarządzenia Ministra Gospodarki Komunalnej (sygn. 973).

Jeżeli chodzi o wymiar patriotyzmu jako elementu tworzącego i spajającego lokalną wspólnotę osobistych czy obywatelskich postaw wynikających z pragnienia poszerzenia wiedzy o miejscu zamieszkania czy zbadania historii danego miejsca, to uważam, że dobrym źródłem informacyjnym będą tu Akta Miasta Cieplice¹¹.

Dla pierwszego etapu poszukiwań związanych z niemieckim właścicielem domu okazały się przydatne m.in. mapy i plany katastralne z lat 30. XX w. (sygn. 188) (il. 9), akta dotyczące przebudowy ulic oraz plany Cieplic (sygn. 206), dokumentacja budowlana budynków przy ulicy Jagiellońskiej z lat

¹¹ Akta miasta Cieplice — zbiór dokumentów opisujący teren od 1740 do 1945 r. Cieplice do roku 1975 były samodzielną dzielnicą uzdrowiskową, powstała w XII w. po odkryciu źródeł leczniczych. Właścicielami Cieplic przez długi czas był ród Schaffgotchów. Uzdrowisko odwiedziła m.in. królowa Marysienka, Hugo Kolltáj, czy Izabela Czartoryska.

1940–1946 (sygn. 299–301), *Stadtbau und Planung* 1940–1942 (sygn. 97, 99), mapa z 1926 r. (sygn. 96), dokument o nazwie „Przebudowa Cieplic” z 1941 r. (sygn. 206), listy wysiedlonych Niemców (sygn. 253). Wiele z tych planów ukazuje bardzo wyraźny obraz fragmentu Cieplic z opisywaną działką.

Kwerendą objęłam również następujące zespoły archiwalne:

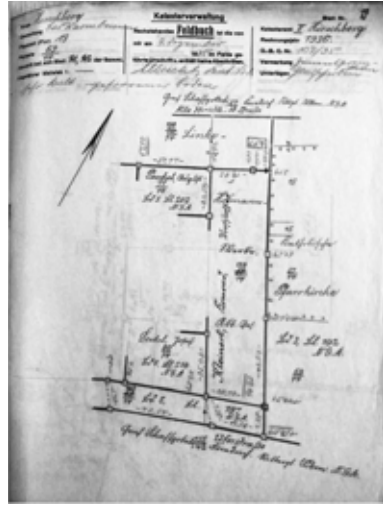
- Obwodowy Urząd Likwidacyjny¹² z lat 1946–1951 — wyodrębniono rejestr formularzy — mienie zgłoszone do nabycia lub oddania na własność (1946), (sygn. 23, 36) oraz rejestr formularzy z terenu Cieplic i Sobieszowa;
- Urząd Katastralny w Jeleniej Górze¹³ z lat 1865–1945 — wyodrębniono dokumenty, które posłużyły do ustalenia pierwotnych losów działki i domu (Księgi gruntowe), wśród których był m.in. dokument z 1936 r. ukazujący obrys działek wraz z numerem oraz nazwiskiem właściciela (il. 10), a także wykazy właścicieli; potrzebne dane znaleziono ponadto w księgach budynkowych (sygn. 474–488), jak również na mapach z 1927 r. (sygn. 467) i 1929 r. (sygn. 468).
- Starostwo Powiatowe w Jeleniej Górze — w poszukiwaniu informacji dotyczących zarówno pierwszego właściciela z czasów niemieckich, jak i pierwszych właścicieli repatriantów, skorzystano z: protokołów z akcji wysiedleńczej Niemców (sygn. 46), dokumentów z działalności starostwa (sygn. 116), akt Referatu Osiedleńczego (sprawy osiedleńcze, protokoły Komisji Osiedleńczej, sprawozdania z osadnictwa; sygn. 45–47, 510–513).
- Miejska Rada Narodowa i Zarząd Miejski w Jeleniej Górze (1945–1952) — materiały tworzące ten zespół okazały się przydatne do ustalenia losów niemieckiego właściciela, wykorzystano informacje zawarte m.in. w: inwentarzu majątku ziemskiego (sygn. 228), wykazach obcokrajowców (sygn. 249), spisach ludności niemieckiej (sygn. 250).

W związku z brakiem informacji o tym, kiedy niemiecki właściciel domu opuścił Cieplice, potrzebne okazały się dokumenty zawierające: wykazy wysiedlanych Niemców (sygn. 250–259), wykaz Niemców reklamowanych do wysiedlenia (sygn. 261), wykaz fachowców niemieckich (sygn. 262–263), wykaz Niemców należących do partii hitlerowskiej (sygn. 247). Natomiast w celu ustalenia pierwszych polskich właścicieli domu niezbędna była dokumentacja wytworzona w Wydziale Gospodarki Komunalnej i Wydziale Organizacyjno-Prawnym Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Jeleniej Górze z lat 1950–1975 (zespół nr 225).

¹² Obwodowy Urząd Likwidacyjny na Dolnym Śląsku działał na podstawie ustawy z 6 maja 1945 r. o majątkach opuszczonych, porzuconych oraz dekrety z 8 marca 1946 r. o mieniu opuszczonym i ponemieckim. Działał do roku 1951, a jego majątek przejął Wydział Finansowy Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Jeleniej Górze.

¹³ Urząd Katastralny w Jeleniej Górze powołano na podstawie ustawy pruskiej z 21 maja 1881 r. o zakresie podatku gruntowego. Podporządkowany był pruskiemu Ministerstwu Finansów, a jego zadaniem było prowadzenie pomiarów gruntów i budynków. Działał do maja 1945 r.

Na koniec należy podkreślić, że nie jest to oczywiście jedyna droga, a jedna z możliwości poszukiwania historii i traktowania współczesnego wymiaru patriotyzmu, ponieważ bardzo często okazywało się, że wśród dokumentów, które były dla mnie ważne i przydatne, odnajdywałam interesujące informacje. Przykładem może tu być „Wykaz fachowców niemieckich Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Jeleniej Górze”, zawierający pisemne prośby o pozostawienie jeszcze niektórych osób w Jeleniej Górze ze względu na ich szczególną przydatność dla funkcjonowania niektórych instytucji czy zakładów. Natrafiłam też na bardzo przejmujące pisma obywateli niemieckich dotyczące braku możliwości zabrania ze sobą większej ilości bagażu niż zalecana. Obraz kształtowania się ówczesnej społeczności, zwłaszcza w momencie zmiany właścicielskiej, dały dokumenty Powiatowej Rady Narodowej. Ze względu na bardzo bogaty materiał historyczny i ilustracyjny zdecydowałam się na pewne ograniczenia, wskazując i opisując te najbardziej wartościowe dla powyższego tematu. Przywołane dla sprawy dokumenty są tylko bardzo osobistą wizją lokalnego patriotyzmu, ale myślę, że w dzisiejszych czasach dość istotną formą zaangażowania obywatelskiego i dobrym przykładem postawy patriotycznej.



10. Wypis z księgi gruntowej, 1936

Streszczenie

W artykule podjęto próbę przedstawienia nowego wymiaru patriotyzmu związanego z danym miejscem zamieszkania. Badania naukowe i archiwalne oparto na poszukiwaniu historii i dokumentów na ten temat, odnosząc się do trudnej przeszłości terenów Dolnego Śląska, który po drugiej wojnie światowej zyskał miano Ziemi Odzyskanych. Szczególnie jednak uwzględniono Cieplice — obecną dzielnicę Jeleniej Góry. Poruszony temat jest tylko osobistą wizją autorki i jedną z możliwych dróg poznania patriotyzmu regionalnego i lokalnego na podstawie szerokiego wachlarza przeglądanych dokumentów zgromadzonych w Archiwum we Wrocławiu Oddział w Jeleniej Górze.

Słowa kluczowe: obywatele niemieccy, repatrianci, ród Schaffgotsch, Miejska Rada Narodowa, Obwodowy Urząd Likwidacyjny, patriotyzm lokalny, patriotyzm regionalny, Prezydium Miejskiej Rady Narodowej, Prezydium Powiatowej Rady Narodowej, Starostwo Powiatowe, Urząd Katastralny, Zarząd Miejski, Cieplice, Dolny Śląsk, Jelenia Góra, Ziemia Odzyskana.

Patriotyzm harcerski na podstawie archiwaliów przechowywanych w Archiwum Państwowym w Warszawie

Nasza historia rozpoczyna się w roku 1942. Ponurym roku zaawansowanej okupacji hitlerowskiej w Polsce, jednocześnie roku przełomowym w całej wojnie. Niemcy ponieśli klęskę pod Moskwą, ofensywa niemiecka zbliża się do Donu. W lipcu rozpoczyna się bój o Stalingrad. W Warszawie panuje noc okupacji, zbrodnie niemieckie narastają, nasila się opór polskiego społeczeństwa, ruch podziemny ulega konsolidacji. Konspiracyjny ruch harcerski osiągnął pełne formy organizacyjne. Poza ruchem zorganizowanym pozostawała młodzież poniżej szesnastego roku życia, która również rwała się do działania. Powstawały grupy samorodne, kierowane przez starszych kolegów zaangażowanych w ruch harcerski. Dlatego też władze harcerskie i armii podziemnej postanowiły skanalizować ten ruch w zorganizowane formy. Był to główny powód powołania nowej formacji — Zawiszy. Ponadto miano na celu przedłużenie ramienia siły zbrojnej oraz wychowanie nowego pokolenia harcerstwa w celu odbudowy Związku Harcerstwa w okresie powojennym.

Istotne było również stworzenie właściwego program wychowawczego dla tej grupy wiekowej, nawiązującego do ideałów harcerskich, a jednocześnie odpowiadającego realiom okupacji. Autorzy postawili sobie za cel przyswojenie przez młodzież postawy służby, elementów przydatności związkowej i społecznej oraz wyrobienie wśród młodzieży samodzielności i samozaradności.

Młodzi zawiszacy mieli być przygotowywani do służby w wojskowych formacjach pomocniczych. Akcja ta otrzymała kryptonim „mafeking”. Na zawiszacką służbę składały się ustalone ze sztabem głównym Armii Krajowej następujące elementy:

- regulacja ruchu,
- łączność,
- ratownictwo.

1.

„Hymn Zawiszy”

Dzie, dziece spójrzmy ry-cerskiej J-dzie-my na pod-bój świa-ta. By sła-n-dar-pa-ry har-cerskiej rze-d
 ea-tą Pol-skią u-la-tal. Zię-cze-ni węż-tem dru-ży-ny pod wo-drog-nie-nia Za-wi-szy Zmie-
 -niamy hasła na cxy-ny, a cxy-ny to sym-bol zda-by-ay. Za-wi-sza Czarny z Gar-bo-wa u-
 -sny nas mę-żyni mi być. W cxy-toi-ei myś-li i sło-wa tak jak On dla Pol-ski żyć. Har-cem
 być to o-bo-wią-zek. Har-cem być to zas-adyt mieć. Har-cem to bra-terski zwią-zek, a je-go
 has-tem mieć i chcieć. Du-szy xi-de-a - tem z-wia-rę i z-a-pa-tem i-dziem, idziem popo-
 znoj. W ży-ciu ba-ka-życi-ko być. Har-cem być to o-bo-wią-zek, Har-cem być to zas-adyt
 mieć. Har-cem to bra-terski zwią-zek, a je-go has-tem mieć i chcieć!

„Me-feking”

Gdy bę-dzie-mie iść z ja-snymy mie-cy o-ko-py od na-mi wia-tr-za-mi z li-cia „Zel”. Ak-cy-ndy li-cie wol-no-ia go mieć
 z li-cy. Po-nie-sie o z-wia-ż-ki dany pie-sni. By Me-f-e-king to i-nyj Pol-ski mł-o-dy sz-czot-nyj dwo-je-nyj
 mę-ż, By z-bły-skiem kling-ia-ty po-zi-ty z na-mi pro-dam W-wo-je-ny-ku-ty wy-ry-te „Em-ef-ge”

Hymn Zawiszy, ze zbiorów Archiwum Państwowego w Warszawie (Zbiór byłych Zawiszaków, sygn. 41)

Podczas powstania warszawskiego młodzi zawiszacy zajmowali się łącznością i przenoszeniem meldunków. Najbardziej znaną akcją Zawiszy była „Harcerska Poczta Polowa”, w ramach której chłopcy roznosili listy wśród ludności cywilnej Warszawy pozbawionej możliwości skomunikowania się z członkami rodzin w innych częściach miasta.

Do przekazywania ważnych treści wychowawczych wykorzystywano m.in. prasę harcerską. Do najbardziej znanych czasopism harcerskich należały „Bądź Gotów” i „Rycerz Zawiszy”¹.

Według wypowiedzi Jerzego Fitowskiego, komendanta „Zawiszy”, wygłoszonej na spotkaniu Stowarzyszenia Szarych Szeregów, które odbyło się 9 listopada 1970 r. „Bądź gotów” to była:

[...] realnie biorąc, nasza gazeta, to znaczyło wówczas bardzo dużo. Proszę sobie uzmysłowić i uprzytomnić, że były wówczas dwa ówczesne symbole przynależności do jakiejś organizacji — albo broń była najczęściej teoretyczna, dla ogromnej większości, albo formą łączności była właśnie gazетка.

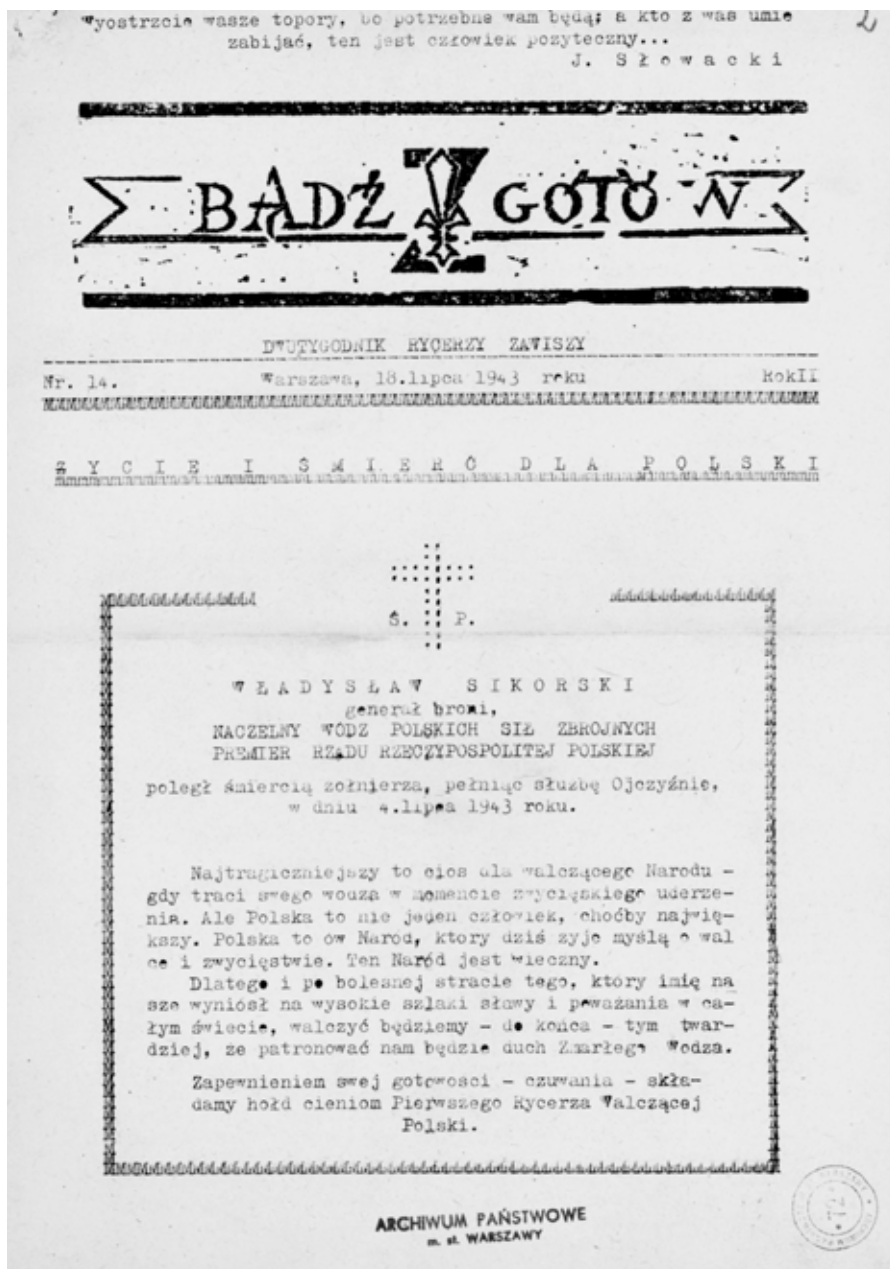
Fakt, że ta najmłodsza grupa młodzieży dostawała do ręki gazetkę i tę gazetkę kolportowała był w moim odczuciu bardzo ważnym momentem więzi organizacyjnej. Tak jak i wszystkie inne. I na pewno to było bardzo dużo wówczas. Co do samej treści i klimatu tejże prasy czy gazetki. Znów pytanie — przecież to pytanie wtedy ciągle padało — czy ta treść ma być taka, jak chce ta młodzież, jaką oczekuje, czy też ma być taka, jaką my chcemy dać. „Bądź gotów” nie było nigdy przecież instrującym pismem [...] I wobec tego znajdowaliśmy w naszym życiu, domu, kompletach, ale i prasie zawiszackiej. No przecież nasza działalność zawiszacka była, nie obrażając niczyich uczuć, hurrapatrotyczna i też wielkomocarstwowa, i też niesłychanie pompatyczna, taka powiedziałbym bardzo bezpośrednio przemawiająca, w rodzaju hitlerowska flaga, którą się deptało i składało przyrzeczenie w podziemniach ówczesnego Ministerstwa Rolnictwa².

Ducha podniosłości wspomnianego przez Jerzego Fitowskiego odnajdujemy w treściach zawartych w gazetkach. Bardzo dobrym przykładem podniosłości treści przekazywanych przez prasę zawiszacką jest nekrolog Władysława Sikorskiego, przekazujący tragizm wydarzenia, znaczenie dla narodu, a nawet pewną egzaltację:

Najtragiczniejszy to cios dla walczącego Narodu — gdy traci swego wodza w momencie zwycięskiego uderzenia. Ale Polska to nie jeden człowiek, choćby największy. Polska to naród, który dziś żyje myślą

¹ Podstawowe informacje podane zostały na podstawie tekstu: S. Mirowski, „O genezie, metodzie i programie organizacji »Zawisza«”, Archiwum Państwowe w Warszawie (cyt. dalej: APW), Zbiór byłych Zawiszaków, sygn. 22.

² APW, Zbiór byłych Zawiszaków, sygn. 72, k. 51.



Pisemko Szarych Szeregów „Bądź Gotów” 1943, nr 14, ze zbiorów Archiwum Pań-
stwowego w Warszawie (Zbiór byłych Zawiszaków, sygn. 60, k. 2)

o walce i zwycięstwie. Ten naród jest wieczny. Dlatego po bolesnej stracie tego, który imię nasze wyniósł na wysokie szlaki sławy i poważania w całym świecie, walczyć będziemy do końca tym twardziej, że patronować będzie nam duch zmarłego wodza.

Zapewnieniem swej gotowości — czuwania — składamy hołd cieniem Pierwszego Rycerza Walczącej Polski³.

W tekście autorzy podkreślili znaczenie narodu jako całości społeczeństwa oraz znaczenie postawy walki. Nawiązano również do etosu rycerza. Poległy wódz był pierwszym rycerzem „Walczącej Polski”. Właśnie ten etos rycerza był często podkreślany w publikacjach zawiszackich. Zawisak był rycerzem.

W artykule pt. „Kultura” czytamy:

Nie bójmy się wielkości. Jeżeli stać nas będzie na wypełnienie obowiązku służby pomocniczej w głębokim poczuciu wagi tego, co robimy, stać nas będzie również na żądanie od społeczeństwa należytej oceny naszej wartości. My dokonamy tego, że rycerstwo stanie się jednią dla młodych Polaków, my też dokonać mamy tego, by imię rycerza stało się symbolem nowej, wielkiej Polski. Jeżeli wytyczamy dziś dwie naczelné myśli, którymi idą nasze wysiłki: Odra–Nysa i Kresowe Stanice — to dlatego, by wskazać, że mocną nogą chcemy stanąć w centrum życia polskiego i tym życiem kierować⁴.

Młodzież umiała służyć, opierając się na ideałach etosu rycerza, jak zaznaczył to w swoich przemyśleniach autor o pseudonimie „Kuropatwa”:

Każdego wieczoru dorzucam cegielkę do naszego życia i do życia innych. Mijają dni, czyż nie odczuwamy, że w nas coś się przetwarza, że wewnętrznie prężniejemy? Przechodzimy zdecydowanie do poważnej pracy — służby. Na nas naród dziś patrzy, oczekuje zdania egzaminu w Wolnej i Niepodległej. Uzupełniamy i wzbogacamy historię ruchu. Tworzymy ją. Winniśmy więc dążyć do pełnego zrozumienia drogi, która nas prowadzi [...]⁵.

W przytoczonym tekście warto zwrócić uwagę na nacisk położony na wartość służby, jako elementu pracy na rzecz wolności narodu.

Wspomniane w tekście treści pochodzą z materiałów zawartych w zespole przechowywanym w zasobie Archiwum Państwowego w Warszawie o nazwie Zbiór byłych Zawiszków (72/1577/0), obejmującym materiały po byłej Komisji Historycznej „Zawiszy” przy Stowarzyszeniu Szarych Szeregów i dary (prasa zawiszacka, nagrania, relacje, protokoły ze spotkań).

³ „Bądź Gotów” 1943, nr 14; APW, Zbiór byłych Zawiszków, sygn. 60, k. 2.

⁴ Ibidem.

⁵ „Bądź Gotów” 1943, nr 16; APW, Zbiór byłych Zawiszków, k. 10.

Streszczenie

Nasza historia rozpoczyna się w roku 1942, roku zaawansowanej okupacji hitlerowskiej w Polsce, a jednocześnie przełomowym w całej wojnie. Niemcy ponieśli klęskę pod Moskwą, ofensywa niemiecka zbliżała się do Donu. W lipcu miał rozpocząć się bój o Stalingrad. W Warszawie panowała noc okupacji, zbrodnie niemieckie narastały, nasilał się opór polskiego społeczeństwa, ruch podziemny konsolidował się. Konspiracyjny ruch harcerski osiągnął pełne formy organizacyjne. Poza nim pozostawała młodzież poniżej szesnastego roku życia, która również rwała się do działania. Dlatego też władze harcerskie i armii podziemnej postanowiły skanalizować ten ruch w zorganizowane formy. Był to główny powód utworzenia nowej formacji o nazwie Zawisza. Miała ona służyć przedłużeniu ramienia siły zbrojnej oraz wychowaniu nowego pokolenia harcerstwa w celu odbudowy Związku Harcerstwa w okresie powojennym.

Młodzi zawiszacy mieli być przygotowywani do służby w wojskowych formacjach pomocniczych. Akcja ta otrzymała kryptonim „mafeking”. Na zawiszacką służbę składały się ustalone ze sztabem głównym Armii Krajowej następujące elementy: regulacja ruchu, łączność, ratownictwo. Młodzież, nawiązując swoim działaniem do etosu rycerza, miała służyć społeczeństwu.

Słowa kluczowe: Zawisza, zawiszacy, Szare Szeregi, etos, rycerz, służba, Jerzy Fitowski, „mafeking”.

Wartości patriotyczne
w programach szkolnych
i działaniach archiwów
(doświadczenia i refleksje

Miejsce patriotyzmu we współczesnej szkole

Na wstępie niniejszego artykułu proponuję w pierwszej kolejności zastanowić się nad miejscem patriotyzmu w codziennym życiu. Aktualnie słowo „patriotyzm” odmieniane jest w Polsce przez wszystkie przypadki. Można wręcz uznać, że patriotyzm stał się cechą narodową wszystkich Polaków. Lubimy mówić o sobie, że jesteśmy patriotami, a pochwalenie za zachowanie patriotyczne uznajemy za duży komplement. Dodatkowo patriotyzm powszechnie występuje w dyskursie politycznym, stając się swoistym słowem kluczem na wiecach i spotkaniach wyborczych i partyjnych¹. Obecnie powstają sklepy z tzw. odzieżą patriotyczną czy nawet kolorowanki dla dzieci, które w swoich tytułach używają słowa „patriotyzm”. Na marginesie warto stwierdzić, że liczba kolorowanek historycznych na rynku wydawniczym jest bardzo duża.

Ważnymi pytaniami, które należy sobie zadać, jest to, czy szkoła w ogóle może uczyć patriotyzmu oraz czy patriotyzm sam w sobie jest wartością do wyuczenia. Kolejną kwestią jest sposób, w jaki można „mierzyć” patriotyzm. Według mnie te pytania pozostaną bez odpowiedzi.

Należy jednak przyznać, że patriotyzm jest ogólnie przyjętą pozytywną i bardzo ważną cechą. Do tego stopnia, że często podkreślany jest w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Po raz pierwszy też termin „patriotyzm” pojawia się w preambule rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej. Z tego dokumentu można dowiedzieć się, że kształcenie ogólne w szkole podstawowej ma na celu wprowadzenie uczniów w świat wartości, takich jak ofiarność, współpraca, solidarność, altruizm, patriotyzm czy szacunek do tradycji. Dodatkowo istotnym elementem jest wzmocnienie poczucia tożsamości, rozumianej od najbliższej (indywidualna, regionalna i etniczna) do dalszej (kulturowej i narodowej)². Należy wziąć pod uwagę, że według ustawodawcy cały proces kształcenia i wychowania w szkole podsta-

¹ A. Wilkowska, A. Fijałkowski, *Jaki patriotyzm?*, Warszawa 2016, s. 8.

² *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, zob.: Dz.U. 2017, poz. 356, s. 11.

wowej powinien sprzyjać rozwijaniu w uczniach trzech postaw — obywatelskiej, patriotycznej oraz społecznej³. Postawa patriotyczna może być realizowana przez szacunek i upamiętnianie miejsc, postaci i wydarzeń z przeszłości. Nieodzownym elementem sprzyjającym rozwojowi patriotyzmu wśród uczniów są akademie dotyczące świąt państwowych i lekcje o symbolach narodowych. Preambuła kończy się charakterystyką oczekiwań dotyczących każdego przedmiotu. W wypadku historii można znaleźć dziesięć następujących informacji⁴:

1. Historia jest przedmiotem, z którym uczniowie mogą „spotykać” się w różnych okolicznościach i co najważniejsze niekoniecznie w szkole. Dzieje się tak głównie za sprawą poznawania dziejów od najbliższych (historia rodziny i małej ojczyzny) do najdalszych (losy Polski i innych państw). Co najważniejsze, dla autorów podstawy programowej takie nauczanie historii ma pomóc w zrozumieniu czasów teraźniejszych.
2. Historię tworzą ludzie. Głównie ze względu na ich losy, od bohaterskich i chwalebnych, po tragiczne i haniebne. Nauczanie o różnych postawach uznawane jest za „bagaż minionych czasów”.
3. Z punktu widzenia nauczania historii ważne jest to, aby nie przyjmować postawy „bezmysłnej apologii”, dlatego dopuszcza się również krytycyzm. W związku z tym połączenie dumy i krytycznego podejścia powinno wpływać na rzetelność historycznego przekazu. Jest to o tyle istotne, że przyjęcie postawy apologicznej może doprowadzić do swoistego narodowego narcyzmu, który może spowodować brak aprobaty na osłabianie pozytywnego wizerunku Polaków⁵.
4. W rozporządzeniu wymieniony został po raz kolejny cały zestaw wartości, które w sposób naturalny są kształtowane przez przedmiot szkolny, jakim jest historia. Tymi oczywistymi wartościami są: ojczyzna, naród, państwo, symbole narodowe i państwowe, patriotyzm, pamięć historyczna, prawda, sprawiedliwość, dobro, piękno, wolność, solidarność, odpowiedzialność, odwaga, krytycyzm, tolerancja, tożsamość i kultura.
5. Uczenie się historii Polski przez pryzmat dokonań wybitnych postaci historycznych. W klasie czwartej szkoły podstawowej uczniowie realizują ten punkt preambuły, ucząc się o postaciach ważnych dla polskiej tożsamości kulturowej oraz wydarzeniach z nimi związanych⁶. Postacie te to: Mieszko I, Dobrawa, Bolesław Chrobry, Kazimierz Wielki, królowa Jadwiga, Władysław Jagiełło, Zawisza Czarny, Mikołaj Kopernik, Jan Zamoyski, Augustyn Kordecki, Stefan Czarniecki, Jan III Sobieski, Tadeusz Kościuszko, Jan Henryk Dąbrowski, Józef Wybicki, Romuald Traugutt,

³ Ibidem, s. 14.

⁴ Ibidem, s. 22–23.

⁵ A. Wilkowska, A. Fijałkowski, *Jaki...*, s. 76.

⁶ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 92.

Maria Skłodowska-Curie, Józef Piłsudski, Eugeniusz Kwiatkowski, „Zośka”, „Alek”, „Rudy”, Witold Pilecki, Danuta Siedzikówna, Jan Paweł II i bohaterowie „Solidarności”. W podstawie podane są też treści dodatkowe, nieobowiązkowe⁷. Jednak z perspektywy nauczyciela należy podkreślić, że jedna godzina historii w tygodniu nie daje możliwości na realizację dodatkowych tematów.

6. W nauczaniu historii ważne miejsce powinno zajmować rozbudzanie miłości, szacunku i przywiązania do ojczyzny oraz swojego narodu.
7. Bardzo trudnym zadaniem stojącym przed nauczycielami jest kształtowanie świadomości obywatelskiej. To spore wyzwanie przed historykami, gdyż poczucie odpowiedzialności za swoje państwo spowodować może m.in. zwiększoną frekwencję w wyborach. Niewątpliwie jest to wyzwanie, które szkoły powinny wziąć na siebie. Edukacja odgrywa ważną rolę w kształtowaniu postaw obywatelskich, ale też i patriotycznych.
8. Kolejnym powracającym tematem jest historia małej ojczyzny oraz rodziny. Można powiedzieć, że jest to metoda małych kroków, która spowoduje, że uczeń, interesując się najbliższymi dla siebie dziejami, zacznie interesować się historią Polski, a następnie innych państw. Oczywiście szacunek i miłość do własnych czy też narodowych dziejów nie mogą przysłaniać szacunku i uznania do innych narodów.
9. Znowu powtarzane są wartości — prawda, dobro, sprawiedliwość, piękno. Tym razem jednak są one rozumiane jako swoisty klucz do rozwijania wrażliwości moralnej i estetycznej oraz wyobraźni historycznej.
10. Punkt ten nie dotyczy bezpośrednio patriotyzmu. Niemniej jednak jest ważny, gdyż uczeniu się historii powinno towarzyszyć poszukiwanie wiedzy i co najważniejsze korzystanie z różnych źródeł informacji. Istotne jest również to, że uczniowie powinni formułować własne opinie. Trzeba przyznać, że każdemu nauczycielowi historii powinno zależeć na tym, by po pięciu latach uczenia się historii jego uczniowie potrafili wyrażać swoje zdanie, bronić je i co najważniejsze nie powinni się tego bać.

Niewątpliwie zapisy znajdujące się w preambule pozwalają jednoznacznie przyznać, że patriotyzm i szacunek są istotne z punktu widzenia nauczania historii. Jednak jeszcze więcej informacji pojawia się w dalszej części podstawy programowej. W przypadku wymagań ogólnych celów kształcenia ustawodawca wyróżnia trzy główne kategorie — chronologię historyczną, analizę i interpretację historyczną oraz tworzenie narracji historycznej⁸. W przypadku chronologii kształtowanie wartości patriotycznych może występować w umieszczaniu procesów, zjawisk i faktów historycznych w czasie oraz porządkowaniu ich i ustaleniu związków przyczynowo-skutkowych. Dodatkowo cel, jakim jest

⁷ Ibidem, s. 93.

⁸ Ibidem, s. 91.

dostrzeganie zmian w życiu politycznym i społecznym oraz ciągłości w rozwoju kulturowym, można wykorzystać w przedstawianiu postaw patriotycznych w określonym czasie. Bardziej wymowne są zapisy dotyczące analizy i interpretacji historycznej. Otóż dla autorów podstawy, tylko rozumiejąc przeszłość, będziemy mogli zrozumieć przyszłość. Takie stwierdzenie wpisuje się bardzo dobrze w rozwijanie postaw patriotycznych, ale przede wszystkim tłumaczy, dlaczego w ogóle należy uczyć się historii. Wszystkie cele kształcenia mają wyraz w wymaganiach szczegółowych treści nauczania. W poszczególnych punktach (1–42) można napotkać na informacje dotyczące patriotyzmu⁹. Są to różnego rodzaju informacje — od znajomości symboli narodowych, po postawy Polaków w stosunku do różnych sytuacji politycznych w kraju.

Ostatnim już elementem podstawy programowej są warunki i sposób jej realizacji. Można śmiało stwierdzić, że ta ostatnia część ustawy jest kluczowa w wyznaczeniu miejsca patriotyzmu w polskiej szkole. Można tam znaleźć następujące informacje¹⁰:

1. Nauczanie w szkole podstawowej powinno koncentrować się na najważniejszych elementach przeszłości — jednak z uwzględnieniem dziejów Polski.
2. Do uczniów można „dotrzeć” przy pomocy ukazywania im postaw bohaterów narodowych, których życie i działania zapisały się pozytywnie w historii.
3. Należy oczekiwać, ale również wymagać, odpowiedzialności i szacunku do wydarzeń z przeszłości. Owe wydarzenia traktowane są jako narodowy dorobek.
4. Najważniejszym elementem warunków i sposobów realizacji w kontekście niniejszego artykułu jest informacja dotycząca kształtowania i rozwijania postawy patriotycznej na każdym etapie edukacyjnym.
5. Ważne jest to, aby miłość do ojczyzny rozwijała się przy szacunku do innych narodów.

Niewątpliwie patriotyzm odgrywa ważną rolę w podstawie programowej i w samych ministerialnych informacjach dotyczących nauczania historii. Należy przyjąć, że ustawodawca postawił duże oczekiwania przed nauczycielami. Takie wyróżnienie postawy patriotycznej w rozporządzeniu świadczy o roli, jaką przypisuje się patriotyzmowi i szkole jako naturalnemu miejscu formowania się postaw patriotycznych.

Po przeanalizowaniu podstawy programowej, należy przyjrzeć się, jak jej poszczególne zapisy są realizowane w podręcznikach szkolnych. Treści patriotyczne, które należy rozumieć jako ogół informacji o Polsce (symbole i święta narodowe, zabytki, regiony oraz krainy historyczno-geograficzne) i Polakach (naród, społeczeństwo i Polonia) oraz o nas samych (historia rodziny i mała ojczyzna) występują w czwartej klasie szkoły podstawowej, kiedy to uczniowie

⁹ Ibidem, s. 92–102.

¹⁰ Ibidem, s. 103.

dopiero poznają przedmiot, jakim jest historia, czy przed reformą oświaty historia i społeczeństwo. Jest to tendencja, która występuje w różnych podręcznikach niezależnie od podstawy programowej. Treści patriotyczne umieszczone są głównie w rozdziałach, takich jak: „Moja mała historia”¹¹, „Żyję wśród ludzi”¹², „Polska moją ojczyzną”¹³, „Moje miejsce w świecie”¹⁴, „Z historią na ty”¹⁵, „W małej i dużej ojczyźnie”¹⁶ oraz „Moja historia, moja ojczyzna”¹⁷.

Tabela 1. Rozkład tematów w rozdziałach z treściami patriotycznymi w poszczególnych podręcznikach

<i>Historia i społeczeństwo. Człowiek i jego cywilizacja. Poznaję cię, historio^a.</i>	<i>Dzień dobry, historio! Podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy 4^b.</i>
1. Moja mała historia 2. Historia mojej rodziny 3. Moje „korzenie” 4. Skąd nasz ród. Symbole Polski 5. Legendarne początki państwa polskiego 6. Miejsca, które warto zobaczyć i zapamiętać. Polskie zabytki	1. Moja mała historia 2. Historia mojej rodziny 3. Moje korzenie 4. Skąd nasz ród. Symbole Polski 5. Legendarne początki państwa polskiego 6. Polskie zabytki. Miejsca, które warto zobaczyć i zapamiętać
<i>Historia i społeczeństwo 4. Podręcznik dla szkoły podstawowej^c.</i>	<i>Ciekawi świata. Historia i społeczeństwo 4^d.</i>
1. Rodzina — klucz do mojej historii 2. Moje role w życiu. Ja i inni 3. Moja szkoła 4. Ja w społeczeństwie 5. Moja mała ojczyzna 6. Poznajemy regionalne tradycje i zwyczaje 7. Kto ty jesteś? Polak mały 8. Jak jest urządzone państwo polskie? 9. Polska i Europa	1. Moje pierwsze spotkanie z historią 2. Jestem człowiekiem, żyję wśród ludzi 3. Moja rodzina 4. Moja szkoła 5. Moja mała ojczyzna 6. Moja ojczyzna
<i>Wczoraj i dziś. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej^e.</i>	<i>Historia. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej^f.</i>
1. Historia — nauka o przeszłości 2. Historia wokół nas 3. Mieszkamy w Polsce	1. Historia mojej rodziny 2. Moja mała ojczyzna 3. Duża ojczyzna — Polska

¹¹ B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Historia i społeczeństwo. Człowiek i jego cywilizacja. Poznaję cię, historio!*, Poznań 2000, s. 3. oraz B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Dzień dobry, historio! Podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy 4*, Warszawa 2010, s. 6.

¹² R. Antosik, *Historia i społeczeństwo 4. Podręcznik dla szkoły podstawowej*, Gdynia 2011, s. 41–68.

¹³ Ibidem, s. 71–98.

¹⁴ M. Pacholska, W. Zdziabek, *Ciekawi świata. Historia i społeczeństwo 4*, Gdynia 2012, s. 3.

¹⁵ B. Olszewska, W. Surdyk-Fertsch, G. Wojciechowski, *Wczoraj i dziś. Podręcznik do historii dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, Warszawa 2017, s. 6.

¹⁶ S. Ciechanowski, *Historia. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, Kielce 2017, s. 3.

¹⁷ W. Kalwat, M. Lis, *Historia 4. Podręcznik*, Warszawa 2017, s. 3.

<i>Historia 4. Podręcznik^a.</i>	<i>Historia 4. Podręcznik^b.</i>
1. Ja i moja historia 2. Wielka i mała ojczyzna 3. Nasze polskie symbole 4. Legendarne początki	1. Co to jest historia? 2. O mierzeniu czasu 3. Jak poznać przeszłość? 4. Moja rodzina 5. Ojczyzna małych ojczyzn 6. Polskie symbole i święta narodowe 7. Legendy o początkach Polski

^a B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Historia i społeczeństwo...*, s. 26–67.

^b B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Dzień dobry, historio...*, s. 31–64.

^c R. Antosik, *Historia i społeczeństwo 4...*, s. 41–97.

^d M. Pacholska, W. Zdziabek, *Ciekawi świata...*, s. 8–47.

^e B. Olszewska, W. Surdyk-Fertsch, G. Wojciechowski, *Wczoraj i dziś...*, s. 8–36.

^f S. Ciechanowski, *Historia...*, s. 40–56.

^g W. Kalwat, M. Lis, *Historia 4...*, s. 32–56.

^h T. Małkowski, *Historia 4. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, Gdańsk 2017, s.

W wymienionych podręcznikach można zauważyć, że treści patriotyczne koncentrują się na historii rodziny i przywiązywaniu wagi do pamiątek rodzinnych oraz na symbolach i świętach narodowych. Szczegółowa analiza treści pozwala wyodrębnić dwa typy pisania o patriotyzmie:

1. Patriotyzm ukryty — polega na przekazywaniu informacji o symbolach narodowych i Polsce, bardzo często można dowiedzieć się, czym są małe ojczyzny i jak należy pielęgnować lokalną historię, i dbać o zabytki i miejsca pamięci narodowej. Nie występują informacje wyjaśniające, czym jest patriotyzm. Przez tematy ogólne i teoretyczne uczeń sam musi zrozumieć tę postawę.
2. Patriotyzm otwarty — w podręcznikach występuje wyjaśnienie, czym jest patriotyzm i są podane jego przykłady. Dodatkowo można zapoznać się z etymologią tego słowa i przeczytać o współczesnym patriotyzmie, np. przez uczestnictwo w uroczystościach państwowych. Istotne jest to, że podkreśla się również bezpieczeństwo Polski i to, że Polacy nie muszą już walczyć o niepodległość.

Po przedstawieniu treści patriotycznych w podręcznikach do historii, należy przyznać, że treści te są dość obszerne. Aczkolwiek skupione są zazwyczaj w jednym rozdziale, maksymalnie w dwóch. Przy jednej godzinie tygodniowo tematy te są przerabiane dość szybko. W związku z tym po stronie nauczyciela jest to, ile dodatkowych informacji przedstawi uczniom podczas lekcji. Ciekawą sprawą jest to, że w ćwiczeniach (zeszytach ćwiczeń) do historii patriotyzm występuje głównie w kontekście krzyżówek, rozsypanek wyrazowych lub zadań dotyczących wybrania spośród ilustracji zachowań patriotycznych. Jedno z ćwiczeń ma formę diagramu, w którym uczniowie muszą dokończyć zdania: „jestem patriotą, więc....” oraz „jestem patriotą, gdy...”¹⁸. Kończąc tę część artykułu, warto jako ciekawostkę przywołać *Ustawy dla uczniów*

¹⁸ M. Lis, *Historia 4. Zeszyt ćwiczeń*, Warszawa 2017, s. 21.

Tabela 2. Szczegółowa analiza treści patriotycznych w poszczególnych podręcznikach

<i>Historia i społeczeństwo. Człowiek i jego cywilizacja. Poznaję cię, historio^a.</i>	<i>Dzień dobry, historio! Podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy 4^b.</i>
Miejsce człowieka w społeczeństwie i jego rola w tworzeniu historii Historia rodziny — ród i drzewo genealogiczne Pamiętki po przodkach oraz zdobywanie informacji o rodzinie Początki państwa polskiego — legendy Symbole narodowe Krainy historyczno-geograficzne Polskie zabytki	Mała historia każdego człowieka Dzieje rodziny — ród, genealogia i drzewo genealogiczne Pamiętki rodzinne Pochodzenie nazwy Polski Symbole narodowe, położenie geograficzne Polski oraz różnorodność krajobrazów i regionów Legendarne początki państwa polskiego Zabytki architektury oraz pomniki przyrody
<i>Historia i społeczeństwo 4. Podręcznik dla szkoły podstawowej^c.</i>	<i>Ciekawi świata. Historia i społeczeństwo 4^d.</i>
Rodzina jako wspólnota Informacje o rodzinie Kronika rodziny Godność człowieka i godność innych — dziecko w świecie dorosłych Prawa człowieka i dziecka Prawa i obowiązki ucznia Klasa jako przykład grupy społecznej Czym jest i jak poznać małą ojczyznę Krainy historyczno-geograficzne oraz tradycje regionalne Symbole narodowe Mniejszości narodowe i etniczne Polonia Polska jako republika — ustrój Polski Władze lokalne — gmina, powiat i województwo Prawa i obowiązki obywateli Bycie Polakiem i bycie Europejczykiem	Ochrona zabytków Człowiek w społeczeństwie — dziecko to też człowiek Historia rodziny — tradycje i wartości oraz prawa i obowiązki członków rodziny Życie szkoły i klasy w tym rozwiązywanie konfliktów Przeszłość małej ojczyzny oraz regionu Polacy są jednym narodem Symbole narodowe, święta państwowe oraz miejsca pamięci narodowej
<i>Wczoraj i dziś. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej^e.</i>	<i>Historia. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej^f.</i>
Pamiętki rodzinne Badanie więzi rodzinnych Duża i mała ojczyzna Patriotyzm, patriotyzm lokalny oraz współczesny patriotyzm Polacy jak naród, polskie dziedzictwo narodowe oraz symbole — godło, flaga oraz hymn Regiony Polski i ich zabytki Polacy na świecie — Polonia	Historia rodziny — tradycje rodzinne Genealog — badacz historii rodów Mała ojczyzna jako miejsce szczególnie bliskie Regiony Polski Pamięć o lokalnych bohaterach Naród i państwo, w którym żyje Symbole i święta narodowe Co to jest patriotyzm?

<i>Historia 4. Podręcznik^g.</i>	<i>Historia 4. Podręcznik^h.</i>
Każdy z nas tworzy historię Jak poznać swoją historię? Historia mojej rodziny — pamiątki rodzinne i tablice genealogiczne Tradycje rodzinne Od ojcowizny do ojczyzny Patriotyzm Mała ojczyzna — Twoja mała ojczyzna Warszawa stolicą Polski Symbole narodowe Polskie legendy	Znaczenie słowa „historia” Historia nie tylko Twoja — prywatna, rodzinna i państwa Po co nam historia? Co to jest rodzina? Historia mojej rodziny — drzewo genealogiczne Pamiątki rodzinne Tradycje rodzinne Główne regiony Polski Mała ojczyzna — historia Twojej miejscowości Polskie symbole narodowe Najważniejsza święta narodowe Miejsca pamięci narodowej Legenda a historia

^a B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Historia i społeczeństwo...*, s. 26–67.

^b B. Szeweluk-Wyrwa, W. Surdyk-Fertsch, *Dzień dobry, historio...*, s. 31–64.

^c R. Antosik, *Historia i społeczeństwo 4...*, s. 41–97.

^d M. Pacholska, W. Zdziabek, *Ciekawi świata...*, s. 8–47.

^e B. Olszewska, W. Surdyk-Fertsch, G. Wojciechowski, *Wczoraj i dziś...*, s. 8–36.

^f S. Ciechanowski, *Historia...*, s. 40–56.

^g W. Kalwat, M. Lis, *Historia 4...*, s. 32–56.

^h T. Małkowski, *Historia 4. Podręcznik...*, s. 5–33.

szkół publicznych¹⁹. Jest to broszura wydana przez Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, w której zawarte są różnego rodzaju zasady, jakie powinny być przestrzegane przez uczniów. Ostatni paragraf może być istotny w dalszych rozważaniach:

Wreszcie, jako każdy młody do szkoły przychodzić powinien, ażeby gruntownych zasad religii i moralności, oświecenia rozumu i wszelkich zdolności ku dalszemu ojczyzny i swemu dobru nabył, tak z szczerą swoją chęcią i ochoty, a nie dla oka, dozoru, bojaźni kar i przymusu.

Korzystając z dobrodziejstw przeszłości, należy przyznać, że niezależnie od tego, jakie będą podręczniki lub programy nauczania, uczniowie sami muszą umysłowo dojrzeć do pewnych wartości i zachowań, w tym i patriotycznych.

Na potrzeby artykułu, aby lepiej zrozumieć miejsce patriotyzmu we współczesnej szkole, autor przeprowadził ankietę wśród 75 uczniów szkół, w których pracował²⁰. Uczniowie klas siódmych i jednej klasy trzeciej gimnazjum (46 dziewcząt i 29 chłopców) w anonimowej ankiecie odpowiadali na 10 py-

¹⁹ Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, *Ustawy dla uczniów szkół publicznych*, Warszawa 1828, s. 13.

²⁰ Szkoła Podstawowa w Ruści, Szkoła Podstawowa im. Witolda Doroszewskiego w Nadarzynie oraz LO w Nadarzynie (w oddziałach wygaszanego gimnazjum).

tań. Oprócz standardowych pytań o płeć i wiek, pojawiło się siedem zamkniętych pytań oraz jedno pytanie otwarte: „Kogo uważasz za patriotę?”. Uczniowie w tym jedynym otwartym pytaniu mogli wymienić jedną dowolną osobę.

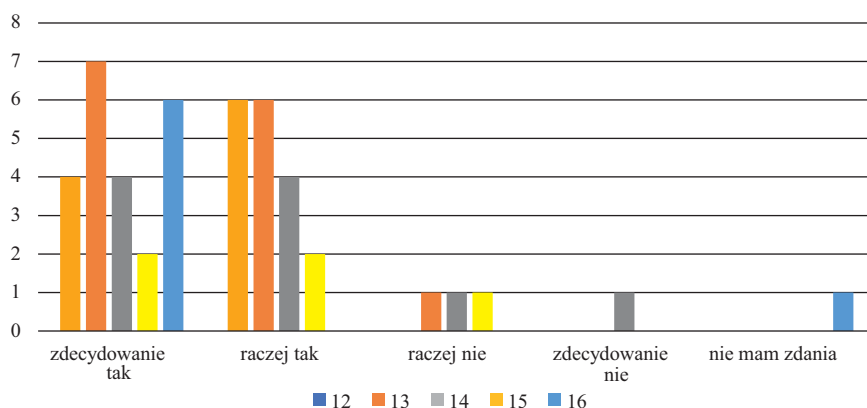
Tabela 3. Liczba i struktura płci uczniów biorących udział w ankiecie.

Wiek	Dziewczęta	Chłopcy
12	10	5
13	14	9
14	10	4
15	5	5
16	7	6
razem	46	29
	75	

Wyniki poszczególnych pytań zostały przedstawione w wykresach lub tabelach, żeby lepiej można było je przeanalizować.

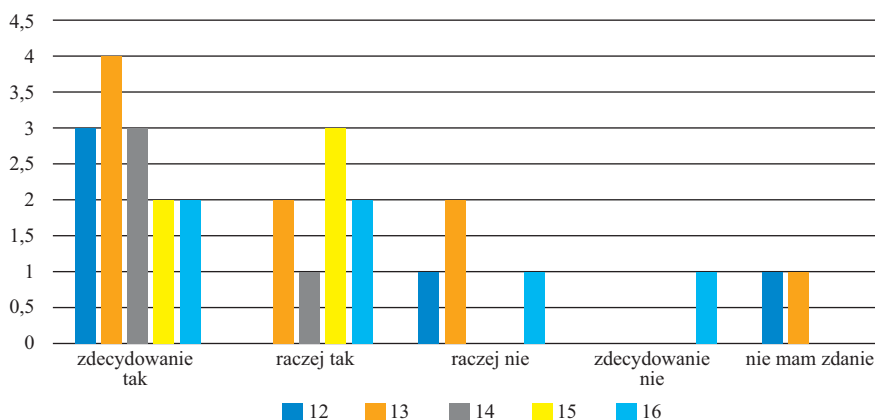
Tabela 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie: czy jesteś dumna/dumny z bycia Polką/Polakiem? (z uwzględnieniem wieku uczniów)

Czy jesteś dumna/dumny z bycia Polką/Polakiem?												
Odpowiedzi	dziewczęta						chłopcy					
	12	13	14	15	16	razem	12	13	14	15	16	razem
Zdecydowanie tak	4	7	4	2	6	23	3	4	3	2	2	14
Raczej tak	6	6	4	2	-	18	-	2	1	3	2	8
Raczej nie	-	1	1	1	-	3	1	2	-	-	1	4
Zdecydowanie nie	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1	1
Nie mam zdania	-	-	-	-	1	1	1	1	-	-	-	2



Wykres 1. Wykres przedstawiający odpowiedzi dziewcząt na pytanie: czy jesteś dumna z bycia Polką?

W wypadku dziewcząt charakterystyczne jest to, że wraz z wiekiem rośnie rozpiętość zaznaczanych odpowiedzi. W wieku 12 lat są zaznaczane dwie odpowiedzi („zdecydowanie tak” i „raczej tak”), w późniejszym okresie (13 lat) dochodzi odpowiedź „raczej nie”, następnie (14 lat) „zdecydowanie nie”. Uczennice w wieku 15 lat zaznaczały odpowiedzi „zdecydowanie tak”, „raczej tak” oraz „raczej nie”. Natomiast w wieku 16 lat odpowiedzi się polaryzują i skłaniają się ku „zdecydowanie tak” lub „nie mam zdania”. Najważniejszy jest fakt, że dominują odpowiedzi pozytywne — było ich 41. Negatywne („raczej nie” i „zdecydowanie nie”) były 4. Standardowo charakterystyczne dla polskich ankiet są odpowiedzi „nie mam zdania”. Taka tendencja występować będzie we wszystkich przedstawianych analizach.



Wykres 2. Wykres przedstawiający odpowiedzi chłopców na pytanie: czy jesteś dumny z bycia Polakiem?

W przypadku chłopców wyniki nie prezentują reguły takiej, jaką można było zaobserwować u dziewcząt. Widać, że w wieku 12 lat występują trzy skrajne odpowiedzi — „zdecydowanie tak”, „raczej nie” oraz „nie mam zdania”. W przypadku trzynastolatków dochodzi odpowiedź „raczej tak”. Wiek 14–15 lat jest najbardziej optymistyczny, gdyż odpowiedzi koncentrują się w przedziale „zdecydowanie tak” i „raczej tak”. Zastanawiający jest fakt, że w przypadku szesnastolatków występują wszystkie odpowiedzi, z wyjątkiem „nie mam zdania”. Dominują odpowiedzi pozytywne — 22 przy 5 negatywnych. Ciekawostką może być fakt, że przed konferencją wyniki ankiet były prezentowane uczniom. Ogólnie wyniki chłopców były uznane za zastanawiające. Zostało to skwitowane przez uczennice — „chłopcy dojrzewają później”.

Badania CBOS z 2010 r. wskazują na trzy główne obszary dumy narodowej Polaków. Są nimi: współczesne osiągnięcia i wizerunek Polski, hi-

historia, tradycja i kultura oraz gospodarka i praca²¹. Dla równowagi warto przytoczyć powody wstydu narodowego. Są nimi: polityczno-gospodarcza sytuacja wewnętrzna, wizerunek i zachowanie za granicą oraz negatywne cechy i zachowania²².

Tabela 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie: czy uważasz się za patriotę? (z uwzględnieniem wieku uczniów)

Odpowiedzi	Czy uważasz się za patriotę?											
	dziewczeta						chłopcy					
	12	13	14	15	16	razem	12	13	14	15	16	razem
Zdecydowanie tak	2	2	1	1	2	8	2	1	1	0	1	5
Raczej tak	7	9	5	2	5	28	1	6	2	3	2	14
Raczej nie	-	-	1	1	-	2	1	1	0	0	1	3
Zdecydowanie nie	-	1	2	-	-	3	0	0	0	0	1	1
Nie mam zdania	1	2	1	1	-	5	1	1	1	2	1	6

Niezależnie od tego, czy uczniowie i uczennice są dumni z tego, czy są Polkami lub Polakami, zdumiewająca większość uważa się za patriotów. W przypadku dziewcząt jest to 26 odpowiedzi wskazujących na „zdecydowanie tak” lub „raczej tak” i 5 odpowiedzi „raczej nie” i „zdecydowanie nie”. Jeśli chodzi o chłopców, to pozytywne odpowiedzi zaznaczało 19 osób, a negatywne 4. Uważanie się za patriotów jest zgodne z ogólnopolskimi tendencjami, gdyż w badaniach CBOS 88 proc. ankietowanych uznało się za patriotów²³.

Jeszcze bardziej interesująca jest analiza odpowiedzi uczniów na pytanie, kogo uważają za patriotę. Należy przypomnieć, że każdy mógł wymienić tylko jedną wybraną przez siebie osobę. Można je było pogrupować następująco:

1. Osoby historyczne, niezżyjące, będące bohaterami (10 odpowiedzi): Ignacy Jan Paderewski (5), Józef Piłsudski (3), Roman Dmowski (1) oraz Jan Bytnar (1).
2. Osoby żyjące, znane m.in. z mediów lub świata polityki (12 odpowiedzi): Lech Wałęsa (8 osób), Andrzej Duda (3) i Wojciech Cejrowski (1).
3. Osoby osobiście znane uczniom (24 odpowiedzi): członkowie rodziny, np. dziadkowie i rodzice (18 osób) i nauczyciel od historii (6).
4. Brak wskazania konkretnej osoby, uczniowie napisali, kogo uważają za patriotę: (17 odpowiedzi).
5. Żołnierze (2 odpowiedzi).
6. Brak odpowiedzi (10 odpowiedzi).

Co ciekawe, raport BohaterON 2018 *Kto Ty jesteś? Polak mały* wykazał, że co drugi uczeń wskazuje Józefa Piłsudskiego jako przykład patriotę,

²¹ A. Wilkowska, A. Fijałkowski, *Jaki...*, s. 116.

²² Ibidem, s. 119.

²³ Ibidem, s. 93.

a 80 proc. uczniów wymienia postacie nieżyjące jako patriotów²⁴. W szkołach, w których autor pracował, wynik jest zupełnie inny. Jeśli uzna się kategorie członków rodziny, żołnierzy i opisy patriotów za przykłady osób żyjących, to takie osoby zostały wskazane przez 73 proc. uczniów.



Wykres 3. Odpowiedzi uczniów na pytanie: kogo uważasz za patriotę?

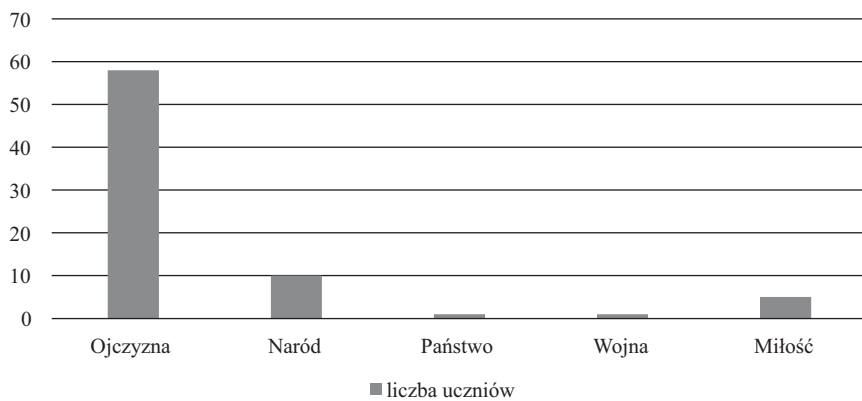
Kolejne pytania w ankiecie pokazują, że uczniom z patriotyzmem najbardziej kojarzy się słowo „ojczyzna”. Natomiast patriotyzm wiąże z gotowością do obrony ojczyzny (21 osób) oraz z szacunkiem i miłością do ojczyzny (34 osoby). Autorzy wspomnianego raportu BohaterON 2018 wyróżniają trzy podejścia do patriotyzmu — tradycyjne (miłość, przywiązanie, walka o kraj), aktywne (płacenie podatków, udział w wyborach oraz praca na rzecz kraju) i emocjonalne (dbanie o kulturę i tradycję oraz udział w świętach narodowych). Tradycyjne podejście w przeprowadzonej ankiecie wykazuje 55 osób, aktywne 7 osób, natomiast emocjonalne 9 osób.

Ogólnopolskie badania CBOS wskazują inne postawy patriotyczne wybierane przez Polaków. Są nimi dbałość o wpajanie dzieciom miłości i szacunku do ojczyzny, pielęgnowanie polskich tradycji, znajomość historii własnego kraju, okazywanie szacunku polskim symbolom narodowym oraz udział w wyborach. Oczywiście integralnym wynikiem była gotowość do walki i oddania życia za ojczyznę i podejmowanie działań na rzecz swojej społeczności lokalnej. Najmniej respondentów utożsamia patriotyzm z religijnym wychowaniem oraz kupowaniem polskich produktów²⁵.

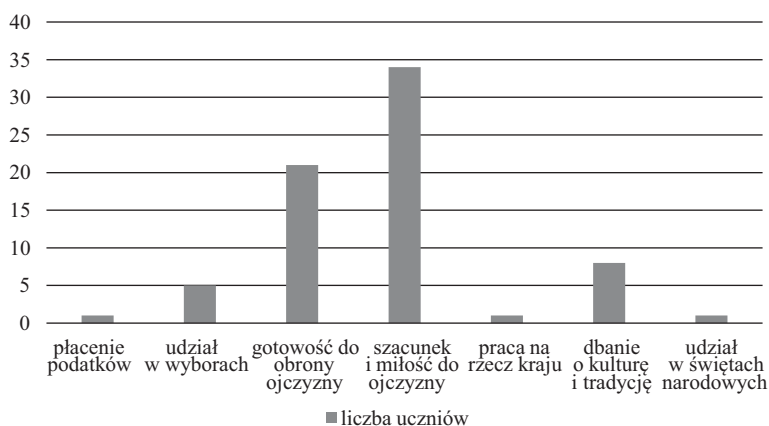
²⁴ Raport BohaterON 2018 powstał w ramach działań edukacyjnych kampanii BohaterON — włącz historię!, we współpracy z Instytutem Pamięci Narodowej w roku szkolnym 2017/2018. Badaniem objęto 10 305 uczniów ze 165 szkół w 15 województwach. Raport powstał na podstawie ankiet.

²⁵ CBOS, Komunikat z badań nr 151/2016, *Między patriotyzmem a nacjonalizmem*, Warszawa 2016, s. 6.

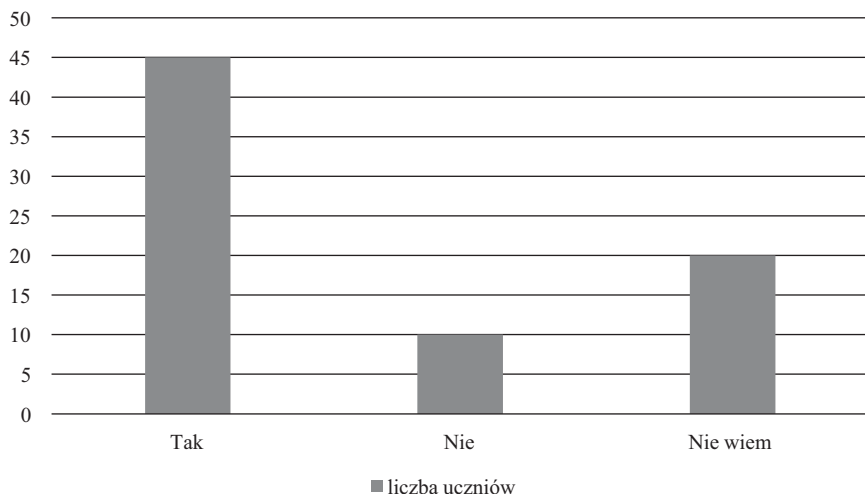
Należy również podkreślić rolę małej ojczyzny, gdyż do przywiązania się do miejsca zamieszkania przyznało się aż 45 osób, co stanowi 60 proc. odpowiedzi. Jest to bardzo duży potencjał, który można wykorzystać m.in. podczas lekcji dotyczących dziejów regionalnych. Przedostatnie pytanie w ankiecie dotyczyło znajomości wszystkich zwrotek hymnu państwowego. Mimo że uczniowie mają bezpośrednią styczność z hymnem na lekcjach muzyki, języka polskiego, historii czy podczas akademii, to do znajomości hymnu przyznało się 45 osób. Po 15 osób przyznało, że nie zna wszystkich zwrotek lub nie wie, czy w ogóle je zna. Mimo wszystko taki wynik nie jest zadowalający i należy go poprawić.



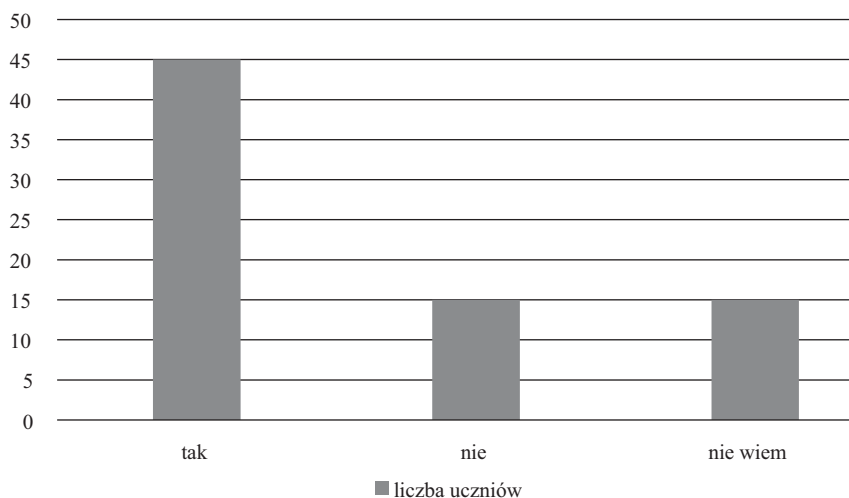
Wykres 4. Odpowiedzi uczniów na pytanie: który termin według Ciebie jest najbardziej związany z patriotyzmem?



Wykres 5. Odpowiedzi uczniów na pytanie: według Ciebie patriotyzm to?

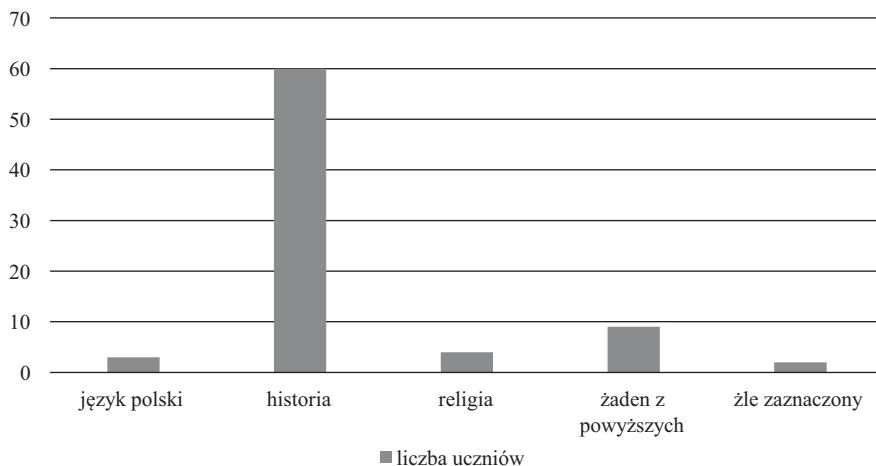


Wykres 6. Odpowiedzi uczniów na pytanie: czy jesteś przywiązana/przywiązany do miejsca i okolicy, w której mieszkasz?



Wykres 7. Odpowiedzi uczniów na pytanie: czy znasz wszystkie zwrotki hymnu państwowego?

Ostatnie pytanie dotyczyło przedmiotu, który według opinii uczniów ma wpływ na ich patriotyzm. Uczniowie mieli do wyboru: język polski, historię i religię. W przeważającej liczbie (60 osób) uznali, że takim przedmiotem jest historia. Ciekawy może być fakt, że dwie osoby, które w wykresie są określone jako źle zaznaczone, dopisały do trzech propozycji plastykę.



Wykres 8. Odpowiedzi uczniów na pytanie: jaki przedmiot wpływa na Twój patriotyzm?

Ogólne nasuwające się wnioski, które można wysnuć po przeanalizowaniu wszystkich tabel i wykresów, to:

- u dziewcząt w wieku 13–14 lat pojawia się okres zwątpienia dumy z bycia Polką,
- u chłopców w wieku 12–13 oraz 16 lat pojawiają się skrajne odpowiedzi,
- uczniowie uważają się za patriotów,
- uczniowie uważają za patriotów osoby z ich najbliższego otoczenia, a patriotyzm dla nich to głównie szacunek i miłość do ojczyzny oraz gotowość do jej obrony,
- historia jako przedmiot szkolny wpływa na patriotyzm uczniów. Jest to zgodne z wspomnianym już raportem BohaterON 2018.

Warto w tym miejscu przytoczyć to ogólnopolskie badanie BohaterON 2018. Uczniowie, którzy nie interesują się historią, najrzadziej deklarowali się jako patrioci. Aż dla 80 proc. uczniów szkoła jest źródłem wiedzy o patriotyzmie. Natomiast 87 proc. młodzieży czerpie wiedzę historyczną z podręczników szkolnych. Ciekawe są wyniki dotyczące działań patriotycznych wymienianych i podejmowanych przez uczniów. Otóż 36 proc. (największa liczba ankietowanych) wymienia obchody świąt narodowych, marsze i parady za najbardziej patriotyczne działania. Rozbieżność zachodzi w działaniach podejmowanych. Najwięcej, czyli 19 proc. badanych, nie podjęło żadnych działań patriotycznych. Drugim wynikiem jest 16 proc., uczniowie za podejmowane działania uznali udział w apelach, przedstawieniach czy konkursach historycznych.

Kolejnymi ogólnopolskimi badaniami wartymi przytoczenia są badania CBOS dotyczące świadomości historycznej Polaków. W pierwszej kolejności

należy przyznać, że aż 87 proc. Polaków uważa, że wiedza historyczna na temat przeszłości jest przydatna²⁶. Ciekawe jest to, że badanie wykazało zależność między poziomem wykształcenia a przyznawaniem roli wiedzy historycznej. Okazuje się, że im wyższe wykształcenie, tym większe przekonanie o potrzebie wiedzy o przeszłości²⁷. Jednak w wypadku zainteresowania historią 8 proc. respondentów zadeklarowało bardzo duże zainteresowanie, 20 proc. duże, a aż 49 proc. średnie. Pociuszający jest stosunkowy niewielki odsetek niezainteresowanych historią — 8 proc. wskazuje na żadne zainteresowanie, a 18 proc. niewielkie²⁸. Zainteresowanie historią i ogólnie przypisywana jej wartość nie idzie w parze ze znajomością dat związanych z historią Polski. Praktycznie bez problemu ankietowani poradzi sobie ze znajomością dat: 1939 (82 proc.), 1410 (80 proc.) oraz 966 (74 proc.). Wydarzenia z roku 1918 i 1989 znało 57 proc. badanych. Najgorzej wypadła znajomość dat: 1791 (13 proc.), 1863 (21 proc.) oraz 1920 (28 proc.)²⁹. Nieznajomość daty uchwalenia Konstytucji 3 maja jest o tyle ciekawa, gdyż w dalszej części badania uznano to wydarzenie za jedno z bardziej przełomowych i znaczące dla Polski. Na podium znalazł się na pierwszym miejscu chrzest Polski, a na trzecim bitwa pod Grunwaldem³⁰.

Po przeanalizowaniu wyników ankiet uczniów należy zastanowić się, jakie działania może podjąć nauczyciel historii, by upowszechnić patriotyzm. Poniżej zostaną zaprezentowane przykładowe działania autora.

Jednym z pierwszych działań jest zapoznanie uczniów z różnymi postaciami patriotycznymi. Uczniowie w ramach projektu mogą przygotować portrety bohaterów występujących w podręcznikach i do tego krótki podstawowy opis danej postaci.

Mogą to być postacie, takie jak: Abraham Lincoln, Giuseppe Garibaldi, Emilia Plater, Ludwik Mierosławski, Adam Jerzy Czartoryski, Ignacy Jan Paderewski, Józef Piłsudski, Roman Dmowski, Giuseppe Mazzini, Henri Dunant i Fryderyk Chopin. Uczniowie mogą zaprezentować podczas lekcji przykłady postaw tych postaci i wyjaśnić, dlaczego ich zdaniem były one wyjątkowe. Po zaprezentowaniu tych postaci ich wizerunki mogą zawisnąć w sali historycznej, tworząc swoistą galerię wybitnych postaci historycznych.

Jednak największym działaniem, które może mieć wpływ na zwiększenie patriotyzmu wśród uczniów, jest zachęcenie ich do rozmowy z dziadkami czy rodzicami. Może to być realizowane przez zadania, projekty czy prace domowe. Bardzo ciekawym rozwiązaniem może być zbieranie przez uczniów wspomnień najbliższych. Nie muszą być to wspomnienia z okresu wojny, ale

²⁶ CBOS, Komunikat z badań nr 68/2016, *Świadomość historyczna Polaków*, Warszawa 2016, s. 1.

²⁷ *Ibidem*, s. 2.

²⁸ *Ibidem*, s. 3.

²⁹ *Ibidem*, s. 8.

³⁰ *Ibidem*, s. 9.



Galeria postaci historycznych — bohaterowie z lekcji historii



Wspomnienia rodziców uczniów z okresu PRL

np. z czasów PRL. Można połączyć to z narysowaniem charakterystycznych elementów wspomnień.

Według autora nie można mówić o patriotyzmie i jego miejscu w szkole bez przekazywania wartości w rodzinach. Interesującym przykładem wprowadzonych przez autora rozmów była praca domowa dotycząca nagrania krótkiego wywiadu z rodzicami, dziadkami oraz rodzeństwem na temat takich wartości, jak: konstytucja, ojczyzna i wolność. Wybrane wywiady zostały zaprezentowane podczas apelu z okazji święta uchwalenia Konstytucji 3 maja.



Apel z okazji uchwalenia Konstytucji 3 maja

Należy przyznać, że uczniowie chętniej podeszli do zadania z pisanym wywiadem niż tym nagrywanym. W szkole, w której pracuje autor (Szkoła Podstawowa w Ruścu), rozpoczęto przygotowania do nadania jej imienia. Pojawiło się wielu kandydatów. Jednak Koło Historyczne zgłosiło kandydaturę Ignacego Jana Paderewskiego. Zadaniem członków koła było przygotowanie treści plakatu, który jednocześnie był oficjalnym zgłoszeniem kandydata. O ile z wypisaniem podstawowych informacji dotyczących życia Paderewskiego nie było żadnych trudności, o tyle uzasadnienie zgłoszenia i przygotowanie ciekawostek o pianinie zajęło najwięcej czasu. Opracowując uzasadnienie wyboru, uczniowie, korzystając z pomocy nauczyciela, mieli wymyślić metodą „burzy mózgów” jak najwięcej argumentów przemawiających za tym, że Ignacy Jan Paderewski jest odpowiednią osobą na patrona szkoły. Udało się opracować siedem uzasadnień. Następnie uczniowie, już samodzielnie, mieli uznać, który z tych powodów jest najważniejszy (numer 1) oraz najmniej ważny (numer 7). Okazało się, że dla uczniów najważniejsze jest to, że Paderewski wierzył w sprawiedliwość i równość oraz jednoczył Polaków niezależnie od ich poglądów. Natomiast za mniej ważny został uznany fakt, że zyskał szacunek ludzki dzięki uczciwej i ciężkiej pracy oraz że w 2018 r. obchodzimy 100-lecie odzyskania przez Polskę niepodległości. Dla uczniów patron ma być na stałe, a to, jaką rocznicę obchodzimy w danym roku, akurat w wypadku patrona zajmuje drugorzędne miejsce. Uczniowie po znalezieniu ciekawostek o Ignacym Janie Paderewskim mieli wybrać najbardziej interesujące. Oczywiście dla nich szokujące wręcz było to, że Paderewski był rudy i piastował urząd Prezydenta Ministrów. Wśród ciekawostek o tym wybitnym polskim pianinie nie mogło zabraknąć i tej, że posiada on swoją gwiazdę w Hollywoodzkiej Alei Gwiazd. Po zebraniu wszystkich informacji powstał plakat oraz okolicznościowa gazetka przed salą historyczną.

Kluczową kwestią dla niniejszego artykułu staje się sprawa współczesnego patriotyzmu. Jednocześnie nasuwa się kolejne pytanie, mianowicie, jak w ogóle można być współczesnym patriotą i jak miłość do ojczyzny można przełożyć na współczesność? Odpowiedź wydaje się dość prosta — należy być po prostu dobrym człowiekiem i obywatelem. Nikt już tu nie mówi o patriotyzmie na miarę Orderu *Virtuti Militari*, ale o patriotyzmie dnia codziennego. Szacunku do własności publicznej, bo wbrew opinii coś, co jest publiczne, należy do wszystkich, a nie do nikogo. Oczywiście warto wspomnieć o uczestnictwie w wyborach. Jest to patriotyzm tzw. otwarty. Nazwany tak został przez Jarosława Makowskiego i charakteryzuje się ten rodzaj patriotyzmu przede wszystkim obywatelskim zaangażowaniem, szacunkiem wobec demokracji oraz obywatelską troską o państwo³¹. Należy przyznać, że polski system edukacji zakłada idealny obraz rzeczywistości. Obecnie w szkołach popularne jest tworzenie tzw. sylwetek absolwentów. Dodatkowo pewne informacje o postawach można znaleźć w programach wychowawczo-profilaktycznych czy statutach szkolnych. Jednak ze smutkiem trzeba stwierdzić, że w przypad-



Plakat — Ignacy Jan Paderewski patronem naszej szkoły



Okolicznościowa gazetka — Ignacy Jan Paderewski patronem naszej szkoły

³¹ A. Wilkowska, A. Fijałkowski, *Jaki...*, s. 75.

ku wartości dokumenty te mają charakter życzeniowy. Według autora, co również jest końcowym wnioskiem artykułu, szkoła może i musi pokazywać pewne postawy i rozwiązania, ale ostateczna decyzja, a zarazem wybór i tak należy do uczniów i ich rodziców. Mimo wszystko celem nauczycieli i ogólnie systemu edukacyjnego powinno być rozwijanie postaw patriotycznych³². Temat patriotyzmu i szeroko pojętych wartości jest bardzo ważny i powinien być dalej podejmowany.

Streszczenie

Autor w artykule analizuje treści patriotyczne znajdujące się w podstawie programowej oraz w podręcznikach szkolnych. Treści patriotyczne według autora, należy rozumieć jako ogół informacji o Polsce (symbole i święta narodowe, zabytki, regiony oraz krainy historyczno-geograficzne) i Polakach (naród, społeczeństwo i Polonia) oraz o nas samych (historia rodziny i mała ojczyzna). Dodatkowa szczegółowa analiza treści pozwala wyodrębnić dwa typy pisania o patriotyzmie — patriotyzm ukryty polegający na tym, że przez tematy ogólne i teoretyczne uczeń sam musi zrozumieć postawę patriotyczną oraz patriotyzm otwarty, który polega na bezpośrednim wyjaśnieniu, czym jest patriotyzm i podaniu jego przykładów. Integralną częścią artykułu jest analiza ankiet przeprowadzonych przez autora oraz raportu BohaterON 2018 i komunikatów CBOS. Według autora najważniejszy rodzaj patriotyzmu to patriotyzm dnia codziennego, polegający na byciu dobrym człowiekiem i obywatelem szanującym demokrację i charakteryzującym się obywatelską troską o państwo. Kończącym wnioskiem artykułu jest stwierdzenie, że szkoła może i musi pokazywać pewne postawy i rozwiązania, ale ostateczna decyzja, a zarazem wybór i tak należy do uczniów i ich rodziców. Mimo wszystko celem nauczycieli i ogólnie systemu edukacyjnego powinno być rozwijanie postaw patriotycznych.

Słowa kluczowe: treści patriotyczne, patriotyzm otwarty, patriotyzm ukryty, podstawa programowa, podręczniki szkolne, współczesny patriotyzm, patriotyzm dnia codziennego.

³² Ibidem, s. 82.

Nowoczesne uczenie patriotyzmu. Próba zastosowania źródeł archiwalnych do stworzenia scenariusza edukacyjnej gry planszowej

Działalność edukacyjna archiwów państwowych, której celem było-
by krzewienie patriotyzmu w kształcie oczekiwanym przez istnieją-
cy w Polsce system edukacji publicznej, nie jest zadaniem łatwym.
Preferowanym celem nauczania i wychowania jest szerzenie patriotyzmu ogól-
nonarodowego, wspólnego dla wszystkich mieszkańców kraju, bez względu na
występujące między nimi różnice regionalne. Oczywistym jest, że prowadzone
przez archiwa państwowe zajęcia popularyzatorskie powinny być oparte na po-
siadanych przez nie źródłach pisanych. Zasób wszystkich polskich archiwów,
oprócz kilku centralnych, ma charakter regionalny. Z tego powodu pojawić
się może trudność przygotowania scenariusza ciekawych zajęć edukacyjnych,
które z jednej strony upowszechniać będą wiedzę na temat wytworzonych
w regionie akt, a z drugiej wychowywać do patriotyzmu w wymiarze ogólno-
narodowym. Problem ten dotyczy przede wszystkim małych placówek bądź
oddziałów archiwów państwowych, w których przechowywana dokumentacja
ma szczególnie ograniczony zakres terytorialny i chronologiczny.

Gnieźnieński oddział Archiwum Państwowego w Poznaniu w swoim nie-
wielkim zasobie posiada zespół akt będący jednym z podstawowych źródeł
historycznych do dziejów strajku szkolnego we Wrześni w 1901 r. Wydarzenie
to zaliczane jest do powszechnie akceptowanego kanonu wielkich wydarzeń
historii ogólnopolskiej. Od dawna też wchodziło w zakres programów naucza-
nia i treści podręczników szkolnych¹. Wspomnianym źródłem archiwalnym do

¹ Spośród obowiązujących podręczników szkolnych strajk dzieci wrześnińskich omawiają m.in. następujące pozycje: I. Kąkolewski, K. Kowalewski, A. Plumińska-Mieloch, *Historia 7. Podręcznik*, WSiP, Warszawa 2017, s. 99; J. Kłaczkow, A. Łaskiewicz, S. Roszak, *Wczoraj i dziś. Podręcznik do historii dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, Nowa Era Sp. z o.o., Warszawa 2017, s. 128; T. Małkowski, *Historia 7 podręcznik dla klasy siódmej szkoły podstawowej*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2017, s. 68.

dziejów wrzesińskiego strajku szkolnego w latach 1901–1902 jest zespół o nazwie Inspektorat Szkolny we Wrześni (*Kreisschulinspektion Wreschen*) 1872–1918. Liczy on 283 j.a. (5,81 m.b.). Oprócz akt administracyjnych w jego skład wchodzi również teczki osobowe nauczycieli, wśród których niestety brak materiałów dotyczących osób aktywnych podczas strajku wrzesińskiego. Autorzy w trakcie przeprowadzonej kwerendy wybrali 14 j.a. dotyczących szkoły katolickiej we Wrześni w latach 1901–1902². Najcenniejsze okazały się dokumenty w poszycie zatytułowanym *Religionsunterricht* z lat 1898–1905. Są to m.in. raporty pisane przez nauczyciela Koralewskiego do rektora szkoły Fedtkego dotyczące zachowania uczniów na prowadzonych przez niego lekcjach oraz kar, jakie czuł się zmuszony wymierzyć najbardziej opornym spośród nich. Podobnego tematu dotyczą pisma rodziców kierowane do rektora szkoły, żalących się na nauczycieli bijących ich 9–14 letnie dzieci. W odpowiedzi rektor szczegółowo przedstawiał, kiedy, za co i w jaki sposób kary były wymierzane³. W podobnym tonie utrzymana była korespondencja, w której rodzice skarżyli się na wyśmiewanie i poniżanie swoich dzieci przez niektórych pedagogów. Domagano się również, aby nauczyciel Koralewski przestał uczyć religii w szkole w języku niemieckim. W omawianych aktach występują ponadto: protokoły z porad prowadzonych w szkole na temat zachowania niektórych uczniów, dokumenty dotyczące roli wikarego Laskowskiego oraz pisma Rejencji Poznańskiej na temat sytuacji we wrzesińskiej szkole kierowane do wrzesińskiego Powiatowego Inspektora Szkolnego⁴. Cennym uzupełnieniem przekazu akt Inspektoratu Szkolnego we Wrześni są zbiory Muzeum Regionalnego im. Dzieci Wrzesińskich we Wrześni. Wśród nich szczególną uwagę autorów zwrócił zeszyt z polskimi wierszami, stanowiący niegdyś własność ucznia Bronisława Klimasa.

Nieliczne wątki scenariusza oparto na literaturze przedmiotu⁵. Przygotowana przez Alfreda J. Eimer'a praca prezentuje materiały źródłowe, których brak w zasobie archiwum gnieźnieńskiego i których część już obecnie nie istnieje. Dzieło Johna J. Kulczyckiego omawia strajki szkolne na terenie całego zaboru pruskiego w szerszym zakresie chronologicznym. Wydarzenia wrzesińskie, będące tylko częścią całego zjawiska, przedstawione zostały dość lakonicznie.

² Archiwum Państwowe w Poznaniu Oddział w Gnieźnie (dalej: APP OG), Inspektorat Szkolny we Wrześni 1872–1918, sygn. 2, 5–7, 9, 11–14, 16, 46, 49–50, 188.

³ APP OG, Inspektorat Szkolny we Wrześni 1872–1918, sygn. 188.

⁴ Ibidem, sygn. 50.

⁵ Spośród bogatej literatury dotyczącej strajków szkolnych w Poznańskim wykorzystano pozycje: Alfred J. Eimer, *Proces wrzesiński w świetle dokumentów sądowych*, Poznań 1927; L. Gomołec, *Strajki szkolne w Poznańskim w latach 1901–1907*, Poznań 1936; John J. Kulczycki, *Strajki szkolne w zaborze pruskim 1901–1907*, Poznań 1993; L. Kostrzewski, *Przebieg strajku szkolnego we Wrześni w 1901 roku* [w:] *Strajk szkolny we Wrześni w 1901 roku*, Września 2001; *Strajk dzieci wrzesińskich z perspektywy wieku*, red. S. Sierpowski, Poznań 2001..

Jego praca jest do tej pory najpełniejszym omówieniem strajków szkolnych na początku XX w., mimo że autor nie wykorzystał pełnej podstawy źródłowej. Ten właśnie brak zainspirował pomysłodawców do pełniejszego przedstawienia, wcale lub w niewielkiej części wykorzystywanych dotychczas, źródeł archiwalnych z gnieźnieńskiego zasobu. Ważnym było, by podjęte działanie edukacyjne objęło swoim zasięgiem nie tylko specjalistów, ale także szersze grono odbiorców, dla których zarówno język, jak i forma zapisu dokumentów, stanowiły do tej pory skuteczną zaporę. Choć temat strajku wrzesińskiego jest szeroko znany, to zainteresowanie samymi dokumentami było dotychczas, zapewne z tego powodu, mniej niż mierne.

Założono, że mało znany, a równocześnie bardzo interesujący przekaz źródłowy, powinien być przedstawiony współczesnej młodzieży w atrakcyjny dla niej sposób. Adresowane do niej działania miały doprowadzić nie tylko do zaangażowania intelektualnego, ale również do emocjonalnego utożsamienia się z bohaterami poznawanych wydarzeń. Jako formę przekazu spełniającą wszystkie te założenia wybrano grę planszową. Nadano jej tytuł „Strajk szkolny we Wrześni — 1901”⁶.

Od początku prac przyjęto kilka podstawowych założeń. Ustalono, że: zaprezentowane zostaną tylko wydarzenia autentyczne, pominie się zaś elementy fikcji; zachowana będzie chronologia wydarzeń; wątki narracji, których brakuje w źródłach archiwalnych znajdujących się w zasobie gnieźnieńskiego oddziału archiwum, uzupełnione zostaną o przekaz pamiętników i ustalenia literatury naukowej⁷; wprowadzone zostaną realia i detale występujące w ówczesnym życiu codziennym mieszkańców Wrześni.

Przygotowana przez archiwistów plansza do gry przedstawia ulicę Kościelną (obecnie Dzieci Wrzesińskich) we Wrześni ze sceną z 20 i 21 maja 1901 r., kiedy po raz pierwszy doszło do zastosowania kary cielesnej wobec uczniów odmawiających na lekcjach religii odpowiedzi w języku niemieckim. W jej dolnej części znajduje się 14 kart z kalendarza oznaczających daty wydarzeń rozgrywających się we wrzesińskiej szkole katolickiej w 1901 r. Do każdej z nich dołączone jest zadanie do wykonania przez uczestników gry. Karty z kalendarza tworzą oś czasu, po której gracze przesuwają wspólny token (pionek). Przejście do następnego zadania następuje dopiero po wykonaniu poprzedniego przez wszystkich uczestników gry. Dla graczy przygotowano przewodnik w formie książeczki, zawierający teksty wprowadzające do każdego zadania, treść zadań, karty pomocnicze, karty odpowiedzi dla sprawdzenia prawidłowo-

⁶ Gra planszowa „Strajk szkolny we Wrześni 1901” została skrótowo przedstawiona przez autorów w czasie VI Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich we Wrocławiu w 2012 r., zob.: M. Szczepaniak, G. Tyrchan, *Przykłady nowych form edukacyjnych realizowanych przez archiwum państwowe [w:] Zatrzymać przeszłość dogonić przyszłość. Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich*, Warszawa 2013, red. W. Chorążyczewski, K. Strykowski, s. 496–497.

⁷ Zob. przypis 5.



Przygotowana przez autorów plansza do gry — widok ulicy Kościelnej podczas zajęć w maju 1901 r.

wości wykonania zadania oraz instrukcje dotyczące obliczania liczby uzyskanych punktów. Za prawidłowo wykonane polecenie każdy z graczy otrzymuje określoną ich ilość, którą zapisuje w swoim dzienniku. Jego wzór zamieszczono na końcu przewodnika-książeczki. Zdobywca największej liczby punktów zostaje zwycięzcą gry. Rozwiązania zadań osiągane są w różny sposób: przez odpowiedzi ustne wymagające od graczy wiedzy z zakresu historii i literatury polskiej, spostrzegawczość, umiejętność porównywania, a także losowo przez rzut kostką lub wybór karty z zadaniami.

Pierwsza karta z kalendarza (pierwszy przystanek na osi czasu) nosi datę: czwartek, 11 kwietnia 1901 r. (dzień rozpoczęcia roku szkolnego). Tekst wprowadzający zawiera ogólne informacje o pruskim systemie oświatowym, składzie narodowościowym ludności Wrześni i sytuacji w miejscowej szkole katolickiej. Zapoznanie się z tą informacją upoważnia graczy do ustawienia tokena na pierwszym polu planszy i rozpoczęcia gry. Następną kartą z kalendarza, będącą drugim polem, na którym uczestnicy ustawiają token, wskazuje datę 24 kwietnia 1901 r. (środa). W tym dniu nauczyciel próbował rozdać polskim dzieciom niemieckie katechizmy, których używać mieli na lekcjach religii. Zadaniem uczestników gry, którzy utożsamiać się mają z wrześnińskimi uczniami, jest sprawdzenie własnej reakcji na zaistniałą sytuację. Rzucając kostką, losują jeden z sześciu przewidzianych przez autorów typów zachowań, których autentyczne pierwowzory

miały miejsce w 1901 r. Najmniejszą liczbę punktów (1) uzyskują gracze, którzy wyrzucili jedno oczko. Im przypisano sposób, w jaki postąpiła większość z uczniów, pozostawiając niemieckie katechizmy na ławkach. Za wyrzucenie dwóch oczek gracz uzyskuje dwa punkty. Prawozorem wylosowanego zachowania był postępek Maksymiliana Walczaka, Kazimierza Steina i Wiktorii Kaliszewskiej. Uczniowie ci zabrali katechizmy do domów, ale rodzice odebrali im je i nie pozwolili nosić do szkoły. Tę samą liczbę punktów uzyskują gracze, którzy wyrzucili trzy oczka, losując tym samym zachowanie Michała Bączkiewicza. Odebrał on wprawdzie niemiecki katechizm ze szkoły, ale nie nosił go na lekcje. Wpierw twierdził, że kazał mu tak postąpić wikary Laskowski, a później, że jego własna rodzina. Trzy punkty uzyskują grający, którzy wyrzucają cztery bądź pięć oczek. Pierwszym przypadł w udziale postępek Józefa Woźniaka, który nie chciał wziąć katechizmu, tłumacząc że byłoby to złamaniem złożonej na chrzcie przysięgi, że nie będzie wyznawał innej religii. Zachowanie Marii Dzieciuchowicz oraz Stanisławów — Jankowiaka, Jerszyńskiego, Kantorczyka, Janiaka i Nowickiego wylosowali zawodnicy, którzy wyrzucili pięć oczek. Postępowanie młodych wrześnian polegało na odmowie przyjęcia katechizmu, „bo to grzech modlić się po niemiecku, a matka uczyła modlić się po polsku”. Podobny typ zachowań nagrodzony został taką samą liczbą punktów. Najwyższą ich liczbę (4) uzyskują ci gracze, którzy wyrzucili sześć oczek i tym samym wcielili się w postać Bronisławy Śmidowiczówny, która oddała katechizm nauczycielowi, a nie chcąc go dotykać trzymała książkę przez szkolny fartuszek.

Kolejne pole gry symbolizuje karta z kalendarza z datą 2 maja 1901 r. Tego dnia dwoje trwających w oporze uczniów otrzymało od nauczyciela karę w postaci sześciu uderzeń kijem. Uczestnicy gry wykonują rzuty kostką, by sprawdzić w dołączonej tabeli, czy uczniowie, w których się wcielili, trwali nadal w oporze, czy też jak większość, poddali się. Tylko wyrzucenie sześciu oczek upoważnia do otrzymania sześciu punktów. Jest to nagroda za niezłomną postawę, której nie złamała nawet chłosta. Pozostałym graczom, którzy wyrzucili od jednego do pięciu oczek przypadła postawa większości wrześnińskich uczniów, którzy zaprzestali oporu. Gracze ci otrzymują zero punktów.

Następne miejsce ustawienia tokena to karta z oznaczeniem całego miesiąca maja 1901 r. Uczestnicy gry losują tym razem jedną z 12 kart. Zapisano na nich fragmenty patriotycznej poezji, jaką w swoim zeszycie umieścił uczestnik strajku szkolnego Bronisław Klimas. Wybierając z tekstów litery, według schematu numer wersu/numer litery w wersie, gracze mają znaleźć odpowiedź do załączonego na każdej karcie pytania. Odczytują w ten sposób nazwiska uczestników wydarzeń, miejsca, w jakich się one rozgrywały, formy protestu i rodzaje stosowanych kar. Za prawidłową odpowiedź gracz uzyskuje trzy punkty, za brak odpowiedzi zero punktów.

Kolejne zadanie związane jest z poniedziałkiem, 6 maja 1901 r. W tym dniu do strajkujących dwóch uczniów dołączyło 10 dziewcząt i 7 chłopców,



Karta z zeszytu uczniowskiego z fragmentami polskich wierszy, ze zbiorów Archiwum Państwowego w Poznaniu Oddział w Gnieźnie (Kreisschulinspektion Wreschen 1897–1918, sygn. 50, k. 87)

punktów. Uczestnik sam wybiera na jak wysoko punktowane pytanie chce odpowiadać.

Kolejną datą-przystankiem w grze jest piątek 10 maja 1901 r. Tego dnia rodzice strajkujących uczniów wystosowali do cesarza Niemiec petycję domagającą się przywrócenia nauki religii w języku polskim. Pod pismem podpisały się 23 osoby. Lista ich imion i nazwisk zapisanych pismem neogotyckim dołączona została do gry. Gracze losują karty z zadaniami. Celem uczestnika gry, wcielającego się w strajkującego ucznia, jest odszukanie i odczytanie imienia i nazwiska „swojego rodzica”. Wskazówka do wykonania zadania znajduje się na wylosowanej karcie. W pierwszej kolejności znaleźć należy nazwiska dwóch wymienionych na niej osób. Następnie, posiłkując się zawartymi na karcie informacjami o usytuowaniu na liście „własnego rodzica” między prawidłowo odczytanymi dwoma nazwiskami, należy wskazać jego miejsce w wykazie oraz prawidłowo odczytać jego imię i nazwisko. By ułatwić uczestnikom odczytanie liter neogotyckich, dołączono do gry kartę pomocniczą z ich wzorami oraz z łacińskimi odpowiednikami. Za samodzielne odczytanie nazwisk gracz otrzymuje trzy punkty, a jeśli robi to przy pomocy karty pomocniczej — jeden punkt. W przypadku niewykonania zadania uczestnik, wzorem ówczesnych uczniów, idzie do „oślej ławki” i oddaje jeden punkt.

za co za karę zostali zatrzymani po lekcjach. Strajkujący nadal stanowili mniejszość wśród młodzieży wrzesińskiej szkoły katolickiej. Motywacje biorących udział w proteście, w świetle źródeł archiwalnych posiadanych przez gnieźnieński oddział, są nieznane. Można przyjąć, że znaczącą rolę odgrywał patriotyzm pielęgnowany w ich rodzinach. W jego rozwoju bardzo przydatna była m.in. znajomość ojczyściej historii, wpajana dzieciom przez rodziców. Aspekt ten wykorzystali autorzy scenariusza gry, tworząc treść kolejnego zadania. Uczestnicy gry, naśladowując swoje archetypy, również muszą wykazać się znajomością historii Polski. W tym celu losują z dołączonych kart pytania, na które następnie udzielają odpowiedzi. Zakładając różny poziom wiedzy historycznej uczestników gry, autorzy przygotowali trzy zestawy po 10 pytań, które punktowane są w zależności od stopnia trudności w skali od jednego do trzech

W niedzielę 12 maja 1901 r. (to następne na planszy miejsce ustawienia tokena) grupa uczniów wrzesińskiej szkoły katolickiej uczestniczyła wraz z ks. Janem Laskowskim w majówce. Był on nie tylko duchowym przewodnikiem uczniów, ale też wymagającym nauczycielem. Uczestnicy gry, rzucając kostką, losują jedno z sześciu zadań ks. Laskowskiego. Ich celem jest pogłębienie uczuć patriotycznych i religijnych, rozwijanie zainteresowań intelektualnych i doskonalenie sprawności fizycznej uczniów. Za wykonanie wylosowanego zadania (zaśpiewanie polskiej pieśni religijnej, znajomość polskiej modlitwy, deklamacja polskiego wiersza, znajomość polskiej literatury, wykonanie ćwiczenia gimnastycznego) uczestnik otrzymuje jeden punkt. Jedynie w przypadku wyrzucenia jednego oczka gracz traci jeden punkt. Jest to kara za powitanie ks. Laskowskiego przez ucznia w języku niemieckim.

Ósme zadanie związane jest z wydarzeniami z 16 maja 1901 r. W tym dniu w sali wrzesińskiego „Odeonu” odbył się spotkanie mieszkańców. Mówcy zabierający głos (ks. Antoni Stychel, dr Zygmunt Dziembowski i Józef Głębocki) sprzeciwiali się usuwaniu języka polskiego z życia publicznego i potępiali wysiłki rządu zmierzające do germanizacji. Uczestnicy wiecu przyjęli rezolucję potępiającą wprowadzenie nauki religii w języku niemieckim. Na wiec przybyło ponad tysiąc osób. Nie wszyscy zdołali zmieścić się w środku i część uczestników pozostała na zewnątrz. W zależności od miejsca, które udało się zająć poszczególnym osobom, ich udział w zebraniu był bardziej lub mniej pełny. Rzut kostką rozstrzyga, w którym miejscu podczas wiecu przebywał „rodzic” gracza. Im bliżej przemawiających on się znalazł, tym więcej punktów otrzymuje uczestnik gry.

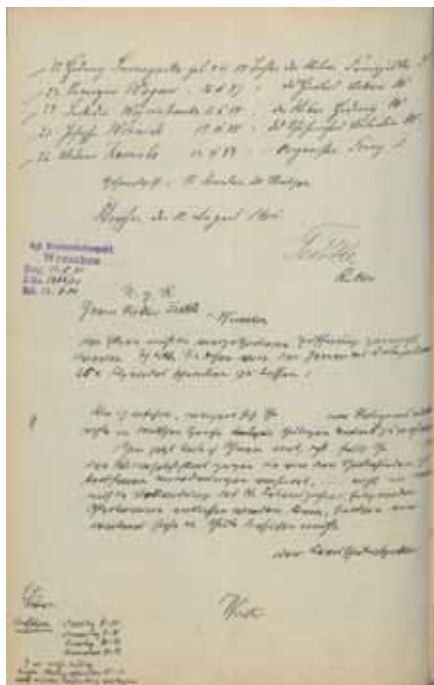
Kolejne pole gry wyznacza karta z kalendarza z datą 20 maja 1901 r. Jest to moment przełomowy wrzesińskiego strajku szkolnego. Od poniedziałkowego ranka 26 uczniów odmówiło odpowiadania po niemiecku na lekcjach religii. Do interwencji przystąpił inspektor szkolny August Winter, który nakazał zatrzymać dzieci „w kozie” przez dwie godziny. W południe już tylko 11 dziewcząt i czterech chłopców kontynuowało opór. Na polecenie inspektora dzieci zostały zatrzymane w szkole, a nauczyciel Johann Schölzchen został zobowiązany do wymierzenia im kary chłosty. Przed szkołą zebrał się tłum wrześnian gniewnie reagujących na zaistniałą sytuację. Kilkoro rodziców dzieci przebywających w tym czasie w szkole wdarło się siłą do budynku. Gracze, rzucając kostką losują, w którą z postaw przyjętych przez polskich uczniów, przyjdzie im się wcielić. Punktów nie uzyskują ci, którzy wyrzucili jedno oczko na kostce i wylosowali swoją nieobecność w szkole w tym dniu, lub dwa oczka, czyli nieprzyłączenie się do protestu. Wyrzucenie sześciu oczek decyduje o przyjęciu roli zatwardziałego wichrzyciela, który w oczach niemieckich nauczycieli zasługuje na chłostę „po łapach” i „po siedzeniu”. W nagrodę za patriotyczną postawę gracz uzyskuje cztery punkty. Wyrzucenie trzech, czterech lub pięciu oczek decyduje o wylosowaniu postaci, która otrzymuje pośredni rodzaj kary

(pobyt w „kozie”, uderzenie „po łapach” lub chłosta po siedzeniu), a gracz zyskuje jeden, dwa lub trzy punkty.

Brutalna akcja nauczycieli niemieckich wywołała następnego dnia, 21 maja 1901 r., odruch solidarności u polskich uczniów. Do strajkujących przyłączyli się koleżanki i koledzy z pozostałych klas. Inspektor szkolny nakazał czasowo zaprzestać kar cielesnych i zwrócił się o szczegółowe instrukcje do wyższych władz szkolnych. Przed szkołą ponownie zebrał się wzburzony tłum polskich mieszkańców Wrześni, wśród których znaleźli się także rodzice bitych dzieci. Usytuowanie i gesty postaci na planszy do gry nie są przypadkowe. Odpowiadają one autentycznym zachowaniom uczestników wydarzeń, które znane są z zeznań składanych podczas późniejszego procesu sądowego wytoczonego osobom biorącym udział w zajściu. Każdej postaci przyporządkowano numer od 1 do 16. Uczestnik gry losuje kartę z imieniem i nazwiskiem osoby widniejącej na rysunku oraz krótkim opisem jej zachowania. Zadanie polega na odszukaniu i zidentyfikowaniu wylosowanej osoby z postacią występującą na planszy. Za jego prawidłowe wykonanie gracz uzyskuje jeden punkt.

Następne pole gry obrazuje karta z miesiąca czerwca 1901 r. W tym okresie rektor szkoły Bernhard Fedtke wysyłał do katolickich i ewangelickich szkół ludowych w sąsiednich wioskach zapytania o miejscowe echa wrzeńskiego strajku. Na przygotowaną korespondencję przypadkowo trafiła szkolna sprzątaczką Agnieszka Gadzińska. Uczestnik gry wcielający się w postać ucznia ma za zadanie pomóc kobiecie odczytać neogotycki napis na kopercie i zidentyfikować nazwę miejscowości, do której wylosowany list jest kierowany. Utrudnieniem jest podanie obowiązującej na początku XX w. niemieckiej nazwy wsi. Zadaniem gracza jest również odszukanie w załączonym spisie jej polskiego odpowiednika. Za prawidłowe wykonanie obu części zadania otrzymać można trzy punkty.

Kolejna karta z kalendarza przedstawia okres od 22 lipca do 10 sierpnia, kiedy to w 1901 r. przypadły tzw. wakacje letnie. W czasie wolnym od zajęć szkolnych negatywne nastroje między dwoma zwaśnionymi grupami narodowymi uczniów doprowadzały do awantur kończących się niekiedy bójkami. Jedną z nich rozpoczęła się od słownej kłótni. Władysław Podsędek nazwał swego niemieckiego rówieśnika Zygmunta Kralla „niemieckim kościelnym”. Ten, wyprowadzony z równowagi skierowanym do niego epitetem, uderzył Polaka w twarz. W obronie fizycznie zaatakowanego stanęli jego koledzy: Stanisław Kantorczyk, Bronisław Klimas i Antoni Nowaczewski. Wyjaśnianiem incydentu zajęły się władze szkolne. Kluczowe zeznanie złożył Wacław Drzewiecki, który stwierdził (bez podania szczegółów), że widział jak Podsędek i Klimas bili Kralla. Polscy uczestnicy zajścia otrzymali za karę po cztery uderzenia kijem na tyłek. Uczestnicy gry, losując jedną z 10 kart sprawdzają, w którego z chłopców mają się wcielić i jakiego rodzaju zeznania podczas szkolnego śledztwa składają. Ci gracze, którzy wylosują kartę z nazwiskiem Zygmunta Kralla i Wacława Drzewieckiego, tracą po jednym



Lista uczniów biorących udział w strajku szkolnym sporządzona 12 sierpnia 1901 r., ze zbiorów Archiwum Państwowego w Poznaniu Oddział w Gnieźnie (Kreisschulinspektion Wreschen 1872–1918, sygn. 50, k. 31–31 v.)

punkcie, ponieważ przemoc nie jest sposobem na rozwiązywanie konfliktu, a donosicielstwo na kolegów nie jest godne pochwały. Za wylosowanie polskich aktywnych uczestników bójki gracze uzyskują po jednym punkcie, jako rekompensatę za cierpienie podczas chłosty. Za wylosowanie osoby biernego świadka wydarzenia grający nie uzyskują punktów.

Kolejna karta z kalendarza przedstawia dni 14, 15, 16 i 19 listopada 1901 r. Przed Sądem Krajowym w Gnieźnie stanęło wówczas 23 wrześnian, których władze pruskie oskarżyły o zakłócanie porządku publicznego przed szkołą w dniach 20 i 21 maja 1901 r. Wśród pozwanych znaleźli się nie tylko rodzice pobitych uczniów, ale także osoby, które przypadkowo znalazły się w niewłaściwym miejscu i o niewłaściwym czasie. W pierwszej kolejności gracze zapoznają się ze zbiorowym zdjęciem wszystkich uczestników procesu wykonanym przez wrzesińskiego fotografa Szymona Furmanka⁸. Następnie, wybierając kartę z podobizną jednej z osób z fotografii zbiorowej, dowiadują się, jaki zawód wykonywała lub jaką funkcję pełniła wylosowana postać oraz jaki otrzy-

⁸ Władze pruskie wytoczyły S. Furmankowi proces sądowy za podżeganie do waśni narodowych przez dokumentowanie uczestników wrzesińskich zajęć i rozpowszechnianie zdjęć w wydawnictwach ukazujących się na terenie trzech zaborów i w prasie światowej.

mała wyrok. Na podstawie podanych informacji osoby uczestniczące w grze mają za zadanie odszukać na fotografii zbiorowej i odczytać jej nazwisko. Za prawidłowe zidentyfikowanie osoby otrzymać można jeden punkt.

Ostatni przystanek w grze to wtorek, 17 grudnia 1901 r. Niemieckie władze szkolne zgodziły się wówczas, by dzieci, które natychmiast odstąpią od strajku, zostały zwolnione z obowiązku szkolnego zgodnie z planem na Wielkanoc 1902 r. Kontynuujący strajk nadal mieli podlegać obowiązkowi szkolnemu, niezależnie od osiągniętego wieku. Po zakończeniu roku szkolnego 1901/1902 pruskie władze szkolne pozostawiły na następny rok 39 uczniów, mimo ukończenia przez nich obowiązku szkolnego. Właściciel majątku Września-Opieszyn hr. Stanisław Jan Poniński z okazji zbliżającego się Bożego Narodzenia ufundował wówczas wszystkim dzieciom biorącym udział w strajku prezenty świąteczne. Gracze, wykonując rzut kostką, sprawdzają, jaką decyzję w sprawie dalszego uczestnictwa w strajku podjęli i jakimi kierowali się pobudkami. Autorzy scenariusza gry przewidzieli sześć rodzajów motywacji wpływających na podejmowane przez protestujących postanowienia. Najwyżej punktowane są postawy patriotyczne i altruistyczne (dwa punkty): kontynuowanie strajku, by nie poddać się; zakończenie udziału w strajku, by uniknąć represji, jakie mogą ponieść najbliżsi; chęć pójścia do pracy, by wspomóc materialnie rodzinę. Jeden punkt uzyskują gracze, którzy wylosowali motywacje wypływające z próżności (chęć kontynuowania strajku, bo imponuje im powszechne zainteresowanie, nie tylko rodaków) bądź z niechęci do dalszej nauki (zakończenie strajku ze względu na niechęć do dalszego uczęszczania do szkoły). Nie uzyskują punktów gracze, którzy wylosowali postać chcącą wprawdzie kontynuować strajk, ale z niskich pobudek materialnych — chęci otrzymania prezentu od hr. Ponińskiego.

Zsumowane w „dzienniku lekcyjnym” punkty wyłaniają zwycięzcę. Choć immanentną cechą każdej gry jest rywalizacja, autorzy scenariusza wyjątkowo ograniczyli ten element, nawiązując do postaw dzieci wrześnińskich, które nie współzawodniczyły ze sobą, ale razem walczyły o wspólny cel. Wzmocnieniem tego przekazu jest wspólny token, który przesunięty może być na kolejne pole dopiero po ukończeniu zadania przez wszystkich uczestników gry.

W zamierzeniu twórców gra miała pełnić rolę nie tylko dydaktyczną, ale również wychowawczą, a w szczególności przyczyniać się do krzewienia uczuć patriotycznych wśród młodego pokolenia. Ich istota przez ponad 100 lat nie zmieniła się. Szacunek, umiłowanie i oddanie dla dobra własnej ojczyzny, gotowość do poświęceń i pracy dla jej dobra, a w sytuacjach tego wymagających również gotowość do poniesienia ofiary z własnego zdrowia i życia, nadal definiują postawę patriotyzmu. W szczególnej sytuacji dziejowej, w jakiej znaleźli się w 1901 r. uczniowie z Wrześni, elementy narodowe zespoliły się dodatkowo z religijnymi i stały się ważną częścią składową etosu młodych Polaków. Wszystkie wymienione wyżej rodzaje postaw weryfikowane były (i nadal są)

na ogół w sytuacjach szczególnych, wymagających od uczestników wydarzeń podjęcia określonych działań, zgodnych z deklarowanym systemem wartości. Osoby biorące dziś udział w proponowanej grze w realnym życiu nie są stawiane w sytuacjach, w których taka weryfikacja jest dokonywana. Próba utożsamienia się z historyczną osobą daje uczestnikowi zabawy możliwość „doświadczenia” przeżyć i rozterek, będących udziałem jego rówieśników sprzed wieku. Patriotyzm wrzeńskich uczniów przejawiał się również przez pielęgnowanie polskiej tradycji, kultury i języka. Te elementy postaw patriotycznych nie są obce również współczesnej młodzieży. Pozwala to jej na łatwiejsze identyfikowanie się z uczestnikami wydarzeń z 1901 r. i przyjęcie ówczesnych wyborów za własne.

Edukacyjna gra planszowa „Strajk szkolny we Wrześni 1901” stawia sobie za cel nauczenie zachowań patriotycznych opartych na dwóch filarach: pokazanie przykładów zachowań młodych ludzi żyjących pod pruskim zaborem na początku XX w. dostarczyć ma podstawy intelektualnej, zaś utożsamienie się graczy z bohaterami ówczesnych wydarzeń stworzyć ma bazę emocjonalną.

Streszczenie

Działalność edukacyjna archiwów państwowych, której celem byłoby krzewienie patriotyzmu w kształcie oczekiwanym przez istniejący w Polsce system edukacji publicznej, nie jest zadaniem łatwym. Preferowanym celem nauczania i wychowania jest szerzenie patriotyzmu ogólnonarodowego, wspólnego dla wszystkich mieszkańców kraju, bez względu na występujące między nimi regionalne różnice. Oczywistym jest, że prowadzone przez archiwa państwowe zajęcia popularyzatorskie powinny być oparte na posiadanych przez nie źródłach pisanych. Przykładem takich zajęć są lekcje z wykorzystaniem gry planszowej „Strajk szkolny we Wrześni 1901”, przygotowanej przez Oddział w Gnieźnie Archiwum Państwowego w Poznaniu. Edukacyjna gra planszowa „Strajk szkolny we Wrześni 1901” stawia sobie za cel uczenie patriotyzmu wspartego na dwóch filarach. Pokazanie przykładów zachowań młodych ludzi żyjących pod pruskim zaborem na początku XX w. dostarczy ma podstawy intelektualnej a utożsamienie się graczy z bohaterami ówczesnych wydarzeń stworzyć ma bazę emocjonalną.

Słowa kluczowe: patriotyzm, strajk szkolny, źródła archiwalne, edukacyjna gra planszowa, Archiwum Państwowe w Poznaniu Oddział w Gnieźnie, Września.

Archiwalne drogi do patriotyzmu na przykładzie działań Archiwum Państwowego w Kaliszu

Jakie cechy powinien posiadać prawdziwy patriota? Kto w ogóle zasługuje na takie miano? Rejtan, Piłsudski... — z pewnymi autorytetami kwestia jest jasna i nie należy z nimi dyskutować, ale nie każdemu jest przecież dane odegranie pierwszoplanowej roli w historii naszego państwa czy regionu. Wielu ludzi w wydatny sposób przyczyniło się dla dobra naszej ojczyzny, a mimo to niewielu o nich do tej pory słyszało. Wielu żyjących w trudnych realiach politycznych starało się być po prostu przyzwoitymi ludźmi, co nierzadko wymagało nie lada odwagi. Kim zatem jest patriota? Szukając odpowiedzi, można posłużyć się definicją słownikową. Według *Słownika języka polskiego* wydanego nakładem PWN w 2010 r. „patriotyzm” oznacza „miłość ojczyzny i własnego narodu, połączoną z gotowością poniesienia ofiar na ich rzecz”¹. Czy owo ponoszenie ofiar nie jest przypadkiem już *passé*, a może jednak młode pokolenie łaknie dobrych wzorców, nie tylko takich z kart podręcznika, ale również, a może przede wszystkim, dostosowanych do współczesnego świata, tych jeszcze żyjących i mających coś do powiedzenia.

Archiwa państwowe dysponują wieloma narzędziami wspomagającymi proces przekazywania młodemu pokoleniu wartości patriotycznych. Narzędzia te, ze względu na swoją specyfikę, i niepowtarzalność, sprawiają, że korzystanie z oferty edukacyjnej archiwów państwowych stwarza doskonałą alternatywę dla tradycyjnych lekcji historii prowadzonych w szkolnych ławkach. Po pierwsze, zajęcia prowadzone w innym otoczeniu niż szkolne stwarzają warunki do rozbudzenia ciekawości dzieci i młodzieży. Po drugie, wiedza przekazywana przez archiwistów często wykracza poza ramy programów nauczania i odnosi się w dużej mierze do osób i wydarzeń związanych z regionem, nawiązuje do znanych miejsc, do autentycznych twarzy, być może do osób znanych osobliście z otoczenia, jeśli wziąć pod uwagę najnowszą historię Polski...

¹ L. Drabik, A. Kubiak-Sokół, E. Sobol, L. Wiśniakowska, *Patriotyzm [w:] Słownik języka polskiego PWN*, red. M. Czekał, Warszawa 2010, s. 626.

W okresie ostatnich pięciu lat Archiwum Państwowe w Kaliszu (APK) zrealizowało wiele projektów o charakterze popularyzatorskim i edukacyjnym, jednakże trzy z nich w sposób szczególnie wyróżniają się swoją formą i treścią. Ich wspólnym mianownikiem jest promowanie patriotyzmu jako zjawiska towarzyszącego zwykłym ludziom, obywatelom niepozbawionym wad, mającym własne egoistyczne pragnienia, a zarazem świadomym swoich słabości. Słowem kluczem, najlepiej oddającym charakter tych projektów, jest autentyczność. Postawy przyjęte przez tychże bohaterów nie wynikały bowiem z potrzeby szukania pokłasku czy uznania. Wiązały się raczej z porzuceniem konformizmu jako bezpiecznej drogi przetrwania i obrania drogi „pod wiatr”.

Archiwum Państwowe w Kaliszu stara się w swoich inicjatywach popularyzatorskich i edukacyjnych promować właśnie takich bohaterów dnia codziennego. Pierwszy projekt edukacyjny pt. „*Gaukinderheim* w Kaliszu” był realizowany przez kaliskich archiwistów we współpracy z Prywatną Szkołą i Gimnazjum Sióstr Nazaretanek w Kaliszu w 2015 r. Głównym zadaniem uczniów było zgromadzenie maksymalnie dużej liczby źródeł oraz dotarcie do jak największej ilości miejsc związanych z działalnością na terenie Kalisza, w latach 1942–1945, domu wychowawczego dla dzieci odebranych polskim rodzicom, a przeznaczonych do adopcji na terenie Niemiec². Zmieniano im imiona i nazwiska, aby rodziny nie mogły ich odnaleźć. Zazwyczaj zachowywano dwie początkowe litery nazwiska, zniemczając ich wymowę. Po ok. sześciu tygodniach wychowanków wysyłano do adopcji do rodzin niemieckich. Według zachowanego wykazu z 1944 r. personel ośrodka tworzyły następujące osoby: dyrektor Johanna Sander, Anni Gloser, Henriette Ludwig, Margot Hammerich, Theu Lorenzen, Irmgard Eisler, Else Burghardt, Anna Rasch, Alice Rist³. Oprócz pracowników niemieckich w zakładzie przymusowo pracowali, w charakterze pomocy, Polacy — kilka sióstr, m.in. Anna Bryś czy Janina Kossowska⁴. Podczas lekcji archiwalnej uczniowie poznali historie trzech wybranych osób, które w ciężkich warunkach wykazały się patriotyczną postawą.

² *Gaukinderheim* w Kaliszu powstał w 1942 r. na terenie zespołu klasztornego Sióstr Nazaretanek przy ulicy Śródmiejskiej, do którego przeniesiono dom wychowawczy funkcjonujący do tej pory w Bruczkowie. Okręgowy Dom Dziecka w Kaliszu mieścił ok. 60–80 dzieci w wieku 2–14 lat. Przebywały one tam ok. sześć tygodni, po czym kierowano je do adopcji do rodzin niemieckich. Był to element niemieckiej polityki germanizacyjnej. R. Spodzieja, *Moim domem był Gaukinderheim. Historia ofiar Lebensbornu*, Jastrzębie-Zdrój 2012, s. 40.

³ Archiwum Państwowe w Kaliszu (cyt. dalej: APK), Spuścizna Tadeusza Martyna z Kalisza, sygn. 149, k. 31.

⁴ Na temat działalności kaliskiego *Gaukinderheim* w 2018 r. Telewizja Polska Oddział w Poznaniu zrealizowała film dokumentalny m. in. na terenie APK i w klasztorze s. Nazaretanek w Kaliszu w ramach cyklu „Zapomniane historie”, zob.: <||/poznau.pl/27334625/zapomniane-historie> [dostęp: 29 października 2018].

Pierwszą z nich był czternastoletni chłopiec pochodzący z Łodzi — Zygmunt Światłowski. Nie chciał on mówić po niemiecku i z uporem powtarzał codziennie niemieckiemu personelowi „Dzień dobry”. Johanna Sander, dyrektor ośrodka, postanowiła się na nim zemścić. Podczas apelu chciała wymierzyć karę cielesną polskiej dziewczynce. Wymyśliła jednak zemstę także na Zygmuncie, nakazując by to on pobił koleżankę. Ten, nie czekając ani chwili, wymierzył kilka razy, ale nie w kierunku dziecka, lecz dyrektorki ośrodka. Rozzłoszczona do granic możliwości Johanna Zander, wepchnęła chłopca celowo na niezabezpieczoną instalację elektryczną. Zygmunt Światłowski zmarł z powodu porażenia prądem. Już po wojnie, w wyniku poszukiwań prowadzonych przez babcię chłopca, okazało się, że przybył on do Kalisza z Łodzi. Jego personalia udało się zidentyfikować dzięki odważnej postawie drugiej bohaterki, Marii Pinczewskiej. Dzięki niej wiele dzieci mogło po wojnie powrócić do swoich domów. To Maria Pinczewska wskazała miejsce na terenie klasztoru, w którym pochowano Zygmunta Światłowskiego. Później jego ciało ekshumowano i przeniesiono na cmentarz na kaliskim Majkowie.

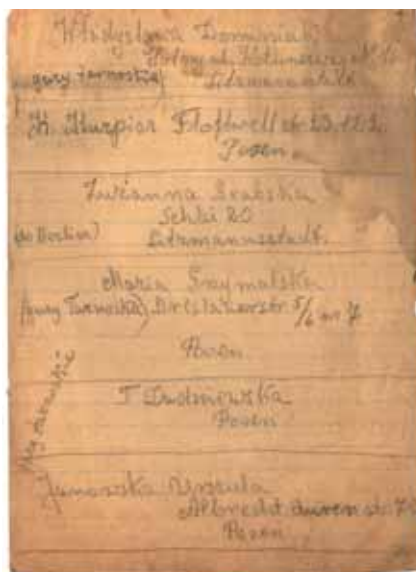
Maria Pinczewska w okresie okupacji zamieszkiwała w sąsiedztwie klasztoru i z okien obserwowała, co dzieje się na jego terenie. Maria Pinczewska współpracowała z siostrą Anną Bryś. Obie kobiety pośredniczyły w wymianie korespondencji między dziećmi i ich biologicznymi rodzicami. W mieszkaniu Pinczewskiej była tzw. skrzynka kontaktowa — tutaj zdesperowani rodzice kierowali swoje listy, które następnie nielegalnie przemycano na teren *Gaukinderheim*. Robiła ona notatki, spisując nowe niemieckie imiona i nazwiska dzieci wraz z adresami rodzin adopcyjnych. Te skrzętnie przechowywała, by w dogodnym momencie przekazać biologicznym rodzicom.

Trzecią osobą związaną z kaliskim *Gaukinderheimem* i przedstawioną uczniom Szkoły Podstawowej Sióstr Nazaretanek jest Stanisław Kulczyński, który pracując jako porządkowy, kilkakrotnie, z narażeniem życia, w kuble na śmieci przemycił polskie dziecko poza granice ośrodka, ratując je przed wwiezieniem w głąb Niemiec.

Przygotowanie zajęć dla dzieci i młodzieży wymagało dużego zaangażowania ze strony Archiwum Państwowego w Kaliszu. Na potrzeby projektu realizowanego przez archiwistkę Annę Bestian-Zajac został opracowany scenariusz lekcji, w którym szczególny nacisk położono na aktywizację dzieci i młodzieży. W ramach zajęć uczniowie tworzyli od podstaw definicję pojęcia „germanizacja” (metodą „burzy mózgów”) oraz wymieniali znane im z lekcji historii założenia polityki germanizacyjnej. Następnie dzieci zastanawiały się nad tym, jakich cech należy pozbawić człowieka, by zatracił on swoją tożsamość narodową. Osobnym elementem zajęć było zobrazowanie terroru germanizacji dzieci polskich z wykorzystaniem fotografii z kaliskiego *Gaukinderheimu*, archiwaliów z zasobu Archiwum Państwowego w Kaliszu, zbiorów Klasztoru Sióstr Nazaretanek w Kaliszu i Muzeum Okręgowego Ziemi Kaliskiej. Koń-



Fragment scenariusza lekcji o *Gaukinderheim*, nagrodzonego w 2015 r. przez Fundację „Bo warto...”



Tajne notatki Marii Pinczewskiej zawierające adresy dzieci, ze zbiorów Archiwum Państwowego w Kaliszu (Spuścizna Tadeusza Martyna z Kalisza, sygn. 150)

cowym zadaniem uczniów było scharakteryzowanie warunków panujących w domu wychowawczym. Warto wspomnieć, że scenariusz lekcji archiwalnej o *Gaukinderheim* zdobył w 2015 r. drugie miejsce w Polsce w konkursie zorganizowanym przez Fundację „Bo warto...” na najlepszy scenariusz lekcji, w ramach drugiej części projektu „Bo warto pamiętać”. Dowodem doskonałej współpracy APK ze szkołą sióstr Nazaretanek jest fakt, iż do konkursu scenariusz został zgłoszony przez dyrekcję szkoły, po części w podziękowaniu dla naszej instytucji za okazaną pomoc i zrozumienie w realizacji projektu „*Gaukinderheim* w Kaliszu”⁵.

Od 2013 do 2018 r. zrealizowaliśmy łącznie pięć edycji „Kaliskiego Archiwum Filmowego”, projektu opracowanego według autorskiej koncepcji literata Arkadiusza Pacholskiego⁶. Polega on na rejestracji okiem kamery wspo-

⁵ W ostatnim czasie do tematyki *Gaukinderheim* w Kaliszu nawiązała niemiecka badaczka, wydając książkę obrazującą historię dzieci zabranych polskim rodzicom biologicznym i adoptowanych na terenie Niemiec; D. Schmitz-Köster, *Raubkind von der SS nach Deutschland verschleppt*, Freiburg 2018.

⁶ Arkadiusz Pacholski studiował historię na Uniwersytecie Wrocławskim. W latach 1992–1997 był dziennikarzem „Wiadomości” i „Panoramy”. Publikował m. in. w „Kulturze” i „Literaturze”. W 1997 r. otrzymał Nagrodę Fundacji Władysława i Nelli Turczyńskich, a dwa lata później Nagrodę Fundacji im. Kościelskich. Jest autorem powieści pt. *Niemra*, której akcja dzieje się w okupowanym Kaliszu. Na bazie osobistych doświadczeń związanych z poszukiwa-



Uczestnicy projektu w trakcie zajęć w Archiwum Państwowym w Kaliszu i podczas prezentacji wyników swoich poszukiwań

mnienie osób, które przeżyły terror hitlerowski i doświadczyły trudnych realiów życia w PRL. W założeniu Arkadiusza Pacholskiego projekt oddziałuje na lokalną społeczność wielowymiarowo. Przede wszystkim, nagrania o długości do ok. 25 min. mają stanowić pomoc dydaktyczną w lekcjach archiwalnych realizowanych na terenie Archiwum Państwowego w Kaliszu. W trakcie montażu zachowano jednakże dłuższe nagrania, które przechowywane wiecześnie jako materiał archiwalny o charakterze audiowizualnym, można wykorzystać w zgoła inny sposób. Według pomysłodawcy:

Jeśli za pięćdziesiąt lub sto lat jakiś reżyser będzie chciał zrealizować film dokumentalny o Kaliszu (lub o Polsce w ogóle) o czasach II wojny światowej, stalinizmu, PRL za Gomułki, Gierka i Jaruzelskiego, będzie mógł sięgnąć po te nagrania, które my przewidującą przygotowujemy i znajdzie tam świadectwo osób, które żyły w interesujących go czasach⁷.

Projekt jest kontynuowany od lat dzięki wsparciu finansowemu Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych. Filmy są za każdym razem uroczyscie promowane w sali wystawowej APK, w obecności głównych bohaterów nagrań, ich rodzin, darczyńców i przyjaciół APK oraz przedstawicieli mediów.

Następnie zapraszamy szkoły do skorzystania z bezpłatnych lekcji archiwalnych, przeprowadzanych m.in. na podstawie filmów. Uczniowie oglądają nagrania, a następnie mogą je konfrontować z materiałami z zasobu archiwum. Uczą się przez to krytycznej analizy materiału źródłowego⁸. Łącznie

nieniem źródeł do redakcji książki wpadł na pomysł realizacji „Kaliskiego Archiwum Filmowego”. G. Schlender, *Kaliskie Archiwum Filmowe jako przykład zmian systemu wartości, życia rodzinnego i pojęcia patriotyzmu. Goście Archiwum Państwowego w Kaliszu, świadkowie historii wspominają okres okupacji i RPL*, „Rocznik Łódzki” 2017, t. 67, s. 245.

⁷ Ibidem.

⁸ Warto w tym miejscu nadmienić, że osobiste wspomnienia mają coraz większe znaczenie dla badaczy i historyków. Pozwalają bowiem poznać wiedzę o wydarzeniach o charakterze lokalnym, niepowtarzalnym. Coraz częściej uważa się, że stronniczość historii jest niezbywalna, a zatem osobiste wspominki nie są wcale gorszym źródłem historycznym od faktów powszechnie

z naszej propozycji skorzystało ponad 500 uczniów uczęszczających do wszystkich typów szkół⁹.

W pięciu edycjach, zrealizowanych w latach 2013–2018 przedstawiono świadectwa 28 osób¹⁰. Jedną z bohaterek pierwszej edycji w 2013 r. była nieżyjąca już Lucyna Kwiatkowska¹¹. Urodziła się w 1926 r. we Lwowie. Brała czynny udział w powstaniu warszawskim, ogłoszono ją najpiękniejszą sanitariuszką tego trudnego czasu. Kilkakrotnie przenosiła paczki uformowane na sadzonki drzew, w których prawdopodobnie był karabin. Wraz z przyjaciółmi rozpracowywała na potrzeby powstania poszczególne części miasta, tworząc mapę informującą o ewentualnych zagrożeniach czy możliwościach schronienia i ucieczki. Jej wspomnienia tworzą niezwykle emocjonalne świadectwo. W 2013 r. tak mówiła:

Było przenoszenie różnych paczek. Co było w paczkach, to nie wiadomo. Raz to na pewno musiał być karabin, bo wyglądał jak drzewko — korzonki na dole, kilka listków na górze. Czy to były gazetki, czy coś... nikt nas o tym nie informował. Jak coś było jakieś bardzo trefne, to któraś z nas szła naprzód i było umówione, jeżeli będą szli Niemcy, jakiś patrol, to się sznurowadło, czy czapkę... no jakiś taki sygnał, żeby się tamci wstrzymali i było w porządku. No i potem dostawaliśmy do rozpracowania plan... Każdy dostawał Warszawy jakiś tam wycinek i trzeba było dokładnie spenetrować, co tam jest. Czy są Niemcy, czy coś tam mają, czy jakieś biura, czy jakaś straż, czy jest przejście na sąsiednie podwórko, czy wysoki mur, czy nie, czy da się przeskoczyć. Jak już ktoś sobie połączył taki plan, to już coś dawało jednak, czego się można spodziewać w jakim miejscu. Na koniec jak już wiedzieliśmy, że dostałyśmy przydział do tej baterii przeciwlotniczej „Żbik”, no to zaczęły się szkolenia z rozpoznawania samolotów, położenia [...]. Jeszcze dwie koleżanki z klasy zwerbowałyśmy do tego naszego oddziału

znanych, zinterpretowanych przez historyka żyjącego w danej kulturze, która na niego zawsze w jakimś stopniu oddziałuje. V.A. Bestian-Zajac, *Narodziny oraz dwie pierwsze edycje Kaliskiego Archiwum Filmowego*, „Rocznik Kaliski” 2015, t. 46, s. 133.

⁹ Szczegółowe informacje na temat lekcji archiwalnych realizowanych z wykorzystaniem materiałów „Kaliskiego Archiwum Filmowego” ukazały się m. in. w prasie lokalnej. V. (ab), *Filmowe lekcje w Archiwum*, „Życie Kalisza” 2015, nr 4, s. 10; (ab), *Kaliskie Archiwum Filmowe — odsłona czwarta*, „Życie Kalisza” 2017, nr 44, s. 12.

¹⁰ Bohaterami nagrań najnowszej edycji byli: Janina Gałenska z Kalisza, Gustaw Elbl z Kalisza, Tadeusz Krzywik z Kalisza, Anna Rożnowska z Krakowa i Zdzisław Bednarek z Kalisza. Świadectwa filmowe zostały uroczystie zapromowane 24 października 2018 r. ma sali wystawowej Archiwum Państwowego w Kaliszu.

¹¹ W pierwszej edycji przeprowadzono także wywiady ze Sławomirem Gzowskim, Olechem Podlewskim i Kazimierą Kludzińską. Wszystkie filmy są dostępne na stronie internetowej Archiwum Państwowego w Kaliszu, zob.: <<http://www.archiwum.kalisz.pl/kaliskie-archiwum-filmowe/1-edycja>> [dostęp: 15 października 2018].

i nie mogę sobie tego jakoś tego do tej pory, że one obie zginęły i to w pierwszych dniach. Tak się czułam, jakbym je zabiła.

Lucyna Kwiatkowska nie oceniała powstania warszawskiego jednoznacznie pozytywnie. W swoich wspomnieniach wyraźnie zaznaczyła, że jej porucznik oceniał sytuację realnie i nie kierował młodzieży do żadnych brawurowych akcji, by nie wysłać jej na pewną śmierć. Jej postawa wywarła ogromne wrażenie na młodzieży szkolnej. Powstanie warszawskie zostało im przedstawione z zupełnie innej, subiektywnej perspektywy. Przemyslenia starszej pani, ubrane po wielu latach w słowa, były jednakże nacechowane autentycznością i ogromnymi emocjami. To coś, czego dziś brakuje w przekazie podręcznikowym.

W drugiej edycji „Kaliskiego Archiwum Filmowego” spotykamy się z patriotyzmem młodego chłopaka, który dokonywał sabotażu, podpalając niemieckie pociągi na stacji kolejowej w Tarnowie. Mowa tutaj o Józefie Sudzie, urodzonym w 1925 r. Józef Suda przychodził na dworzec z fosforem w papierowym opakowaniu. W odpowiednim momencie podpalał go i rzucał na przejeżdżający pociąg. Dzięki podmuchom wiatru ogień zajmował kolejne wagony. W ten sposób zatrzymywano niemieckie transporty zmierzające na Wschód. Będąc naszym gościem w 2014 r., tak wspominał:

Raz się tak zdarzyło, że pociąg zahamował i stał długo. Nie mógł ruszyć. Ja miałem w kieszeni ten fosfor i czułem, że ciepły się robił... W ostatniej chwili rzuciłem ten ładunek na wagon najbliższy, a w międzyczasie na sąsiedni tor inny pociąg wjechał i w pierwszym wagonie stał oficer niemiecki i rozglądał się. Jak ja wskoczyłem na budkę hamulcową i rzuciłem coś na pociąg i za chwilę płomień no to wyciągnął rewolwer i w międzyczasie wydał komendę do wartowniczych plutonów żeby strzelać do mnie. No i z automatu... pruli do mnie. Biegnę i czuję, że coś mnie uderzyło w talerz biodrowy. Ale nic się nie dzieje, biegnę dalej — za chwilę w obydwie nogi. Wcześniej oficer trafił mnie w rękę. Jak mnie trafili w nogi przewróciłem się między tory.

Józef Suda uszedł z życiem dzięki temu, że żołnierz, który go oskarżał wjechał na front i słuch po nim zaginał, a młody Suda zeznał, że pożar powstał samoistnie od parowozu. Co ciekawe, podobno Niemcy dowiedziawszy się o jego zranieniu w nogę, zaproponowali mu rentę. Po wojnie Józef Suda został cenionym lekarzem w lokalnym środowisku kaliskim. Jego przeżycia szczególnie mocno przemówiły do wyobraźni dzieci i młodzieży¹².

¹² W 2014 r. zrealizowano nagrania, których bohaterami byli: Halina Sadowska, Halina Zdziubany, Mieczysław Wiśniewski, Henryk Drapiński, Franciszek Kalafarski, Jerzy Dembny, Janna i Władysław Kościelniakowie, Emilia Balcerzak. Wszystkie filmy zrealizowane w drugiej edycji są dostępne na stronie internetowej Archiwum Państwowego w Kaliszu (zob.: <<http://www.archiwum.kalisz.pl/kaliskie-archiwum-filmowe/2-edycja>> [dostęp: 15 października 2018]).

W 2015 r. uwagę dzieci i młodzieży wzbudziły wspomnienia Wacława Szymańskiego¹³, urodzonego w Zbiersku w 1936 r. Wacław Szymański został aresztowany w 1954 r. za założenie organizacji konspiracyjnej i skazany na dożywocie za próbę obalenia ustroju Rzeczypospolitej Ludowej. Adwokat polecił mu, by udawał niedorozwój umysłowy — dzięki temu udało mu się uniknąć kary śmierci. Siedział w Rawiczu, potem w Strzelcach Opolskich. Został uwolniony w 1966 r. Wacław Szymański takimi słowami zwrócił się do młodzieży:

W 1952 r. wydalili mnie z wojska. [...] Zorganizowaliśmy grupę walczącą o Polskę. [...] Koło Gorzowa natknęliśmy się na Rosjan. Wymieniali akurat przewody na linii Moskwa–Berlin. [...] Napadliśmy na nich trzy razy, by zdobyć broń. Zaczęli do nas strzelać, potem ja wziąłem jednemu broń i wzięliśmy się za nich. [...] Osadzono nas w siedzibie UB w Zielonej Górze. Prokurator proponował mi trzykrotną karę śmierci. Adwokat sugerował symulowanie niedorozwoju umysłu. Dzięki temu nie otrzymałem kary śmierci, tylko dożywocie. Osadzono nas w więzieniu w Rawiczu. W celi dało się zrobić trzy kroki. Cieszyliśmy się, gdy dali zupę z kukurydzy, bo karmiono nas też suszoną, spleśniałą marchwią, pamiętającą jeszcze lata okupacji. Zaciskaliśmy nosy i jedliśmy. W 1956 r. w wyniku amnestii obniżyli mi wyrok. Wyszedłem w 1966 r.

W czwartej edycji „Kaliskiego Archiwum Filmowego” młodzież najchętniej zaznajamiała się ze wspomnieniami Eugenii Pastuszek¹⁴. Bohaterka, z racji wykształcenia pedagogicznego, bardzo umiejętnie budowała swoje wypowiedzi, zwracając uwagę na ich wychowawczy wydźwięk. Jej wspomnienia sięgają 10 lutego 1940 r., gdy została wraz z rodziną wywieziona przez Sowieców na Syberię. Tam przebywała przez sześć lat. Wspominała ciężką pracę rodziców m.in. przy odsnieżaniu torów i wszechobecny głód. W kwietniu 1946 r. wyruszyła w podróż powrotną do Polski. W obecności młodzieży, w siedzibie Archiwum Państwowego w Kaliszu w 2017 r., tak wspominała:

Była amnestia i kto chciał mógł z Syberii wyjechać [...]. Nikt nie miał pieniędzy, żeby wydostać się z tajgi. Kilka tygodni jechaliśmy do Nowosybirsk. Stamtąd można było iść z Armią Andersa. Tam jednak kazali nam osiedlić się w promieniu 300 km. Zamieszkaliśmy

¹³ Wacław Szymański był prezesem Związku Więźniów Politycznych i Represjonowanych Okresu Stalinowskiego Zarząd Naczelny w Kaliszu. W 2015 r. przekazał do zasobu Archiwum Państwowego w Kaliszu dokumentację aktową tej organizacji, składającą się m.in. ze statutów i rejestrów sądowych, sprawozdań ze zjazdów, protokołów z zebrań zarządu, kół terenowych i Komisji Weryfikacyjnej, korespondencji, fotografii z uroczystości. G. Waliś, *Archiwum Państwowe w Kaliszu. Przewodnik po zasobie archiwalnym*, Kalisz 2016, s. 581.

¹⁴ Eugenia Pastuszek urodziła się w 1928 r. w Grodnie. Jest emerytowaną nauczycielką i byłym dyrektorem III Liceum Ogólnokształcącego w Kaliszu. Pełni rolę prezesa Koła Kaliskiego Związku Sybiraków.

więc przy granicy mongolskiej [...]. Istniały starania o sprowadzenie nas do Polski. Organizowaliśmy się od stycznia 1946 r. W kwietniu wiedzieliśmy, że wracamy. Znow w wagony towarowe... Śpiewaliśmy „Boże coś Polskę”, wszystkie polskie piosenki. W Terespolu, po miesiącu jazdy, wyskakiwaliśmy z wagonów i całowaliśmy polską ziemię.

24 października 2018 r. przygotowano uroczystą promocję piątej odsłony „Kaliskiego Archiwum Filmowego”. Trudno mówić tutaj bezpośrednio o odczuciach obecnej na sali młodzieży, z uwagi na małą liczbę grup, które obejrzały nagrania do momentu oddania artykułu do druku. Z pewnością można natomiast stwierdzić, że uczniowie z zapartym tchem oglądali fragment wspomnień Anny Rożnowskiej, która drżącym głosem opowiadała, w jaki sposób Niemcy chcieli ją rozstrzelać wraz z rodzeństwem i matką. Te wstrząsające sceny z pewnością pozostaną na długo w pamięci młodych ludzi. Z filmami zrealizowanymi w ramach „Kaliskiego Archiwum Filmowego” zapoznało się do tej pory ponad 500 uczniów. Za pośrednictwem łącza internetowego z nagraniami zapoznało się ponad 12 tys. osób, w tym w serwisie Youtube.pl odnotowano 6173 odsłony.

Nasz projekt, propagujący postawy patriotyczne ludzi związanych z Kaliszem i ziemią kaliską, z jednej strony pokazuje młodym ludziom pewne wzorce, z drugiej zaś pozwala aktywizować starsze pokolenia do współpracy. Na chwilę obecną osoby chętne do udzielenia wywiadu zgłaszają się same do naszej instytucji. Archiwum Państwowe w Kaliszu stanowi swego rodzaju łącznik między starszym pokoleniem a młodzieżą. Dzięki naszej inicjatywie uczniowie mogą spotkać się ze świadkami historii. Jak słusznie zauważyli Agnieszka Rosa i Hubert Mazur, film jest bardzo wdzięcznym środkiem dydaktycznym. Można go wykorzystać podczas lekcji archiwalnej, ale pozwala też, w razie takiej potrzeby, na dojazd archiwisty na teren danej szkoły. Archiwalia stanowiące materiał porównawczy można wówczas wykorzystać w postaci kopii cyfrowych wyświetlanych np. za pomocą prezentacji multimedialnej. W końcu film, który po pewnym czasie jest zamieszczany w serwisie internetowym, stanowi świetne źródło wiedzy w procesie samokształceniowym¹⁵. Trudno nie zauważyć, że „Kaliskie Archiwum Filmowe”, mające w sobie ogromny ładunek postaw patriotycznych, przyczynia się także do promocji Archiwum Państwowego w Kaliszu w lokalnych mediach. Praktycznie po każdym zrealizowanym cyklu lekcji archiwalnych pojawiają

¹⁵ A. Rosa, H. Mazur, *Przegląd edukacyjnych inicjatyw filmowych w polskich archiwach* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. V. Urbania, Warszawa 2017, s. 235–237. Autorzy zwracają uwagę na to, że zarówno Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych, jak i 12 archiwów państwowych, mają swoje stałe kanały w serwisie www.youtube.pl, w ramach których publikują filmy zarówno promocyjne, jak i edukacyjne, czy szkoleniowe.



Uczniowie gimnazjum w Kamieniu w trakcie analizy źródeł z zasobu Archiwum Państwowego w Kaliszu, tuż po obejrzeniu filmów z „Kaliskiego Archiwum Filmowego” w 2014 r.



Młodzież z Zespołu Szkół Gastronomiczno-Hotelarskich w Kaliszu oraz ze Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Kaliszu podczas premiery „Kaliskiego Archiwum Filmowego” w 2018 r.

się artykuły w lokalnej prasie¹⁶. W ten sposób eksponuje się także pozytywne relacje łączące nas ze szkołami z regionu kaliskiego.

Trzecim projektem realizowanym w Archiwum Państwowym w Kaliszu w 2016 r. był cykl spotkań pt. „Gdy odwaga kosztowała”. Jego pomysłodawczynią była dr Grażyna Schlender. W zamyśle autorki było to, by szczególnie promować postawy członków lokalnej opozycji z okazji 25. rocznicy wprowadzenia stanu wojennego w Polsce. Sam tytuł zajęć nawiązywał do książki o Stefana Dzierzka, który był uważany przez Służbę Bezpieczeństwa za jednego z 10 najgroźniejszych jezuitów w Polsce. Swoje perypetie z władzą komunistyczną, m.in. słynną wojnę kokoszą, opisał w 1991 r. na łamach książki pt. *Gdy odwaga kosztowała*. Władze PRL od końca lat 50. stosowały wobec Kościoła szczególny ucisk fiskalny, wymierzając absurdalnie wysokie podatki dochodowe i lokalowe. Ofiarami tego systemu stali się m.in. kaliscy jezuici — 2 października 1961 r. do klasztoru przyjechał komornik, by zająć żywy inwentarz (od tego wydarzenia wzięła się nazwa „wojna kokosza”).

Opracowując scenariusz cyklu, przyjęliśmy zasadę, że na każde spotkanie zapraszamy dwóch przedstawicieli „Solidarności”, których losy splotły się w okresie stanu wojennego. Każdy z nich opowiada o interesujących ze swojego punktu widzenia wydarzeniach, a głównym audytorium jest młodzież szkolna ze szkół średnich. Po wysłuchaniu wspomnień następuje dyskusja, a uczniowie mogą zadawać pytania. Przyjęcie takiej konwencji pozwala młodzieży na dokonanie analizy porównawczej wspomnień dwóch osób. Ich wypowiedzi były często uzupełniane przez pozostałych członków spotkania — sympatyków „Solidarności”, którzy także uczestniczyli w konkretnych wydarzeniach.

¹⁶ W 2013 r. odnotowano dwa artykuły, w 2014 r. pięć artykułów, w 2015 r. dwa artykuły, w 2017 r. cztery; zob.: *Media o nas*, dostępny online: <<http://www.archiwum.kalisz.pl/media-o-nas>> [dostęp: 29 października 2018].



Edward Grzeleński i Mirosława Mencil odpowiadają na pytania młodzieży w trakcie spotkania w ramach cyklu „Gdy odwaga kosztowała” w 2016 r.

Pierwsze spotkanie, które odbyło się 27 kwietnia 2016 r., nosiło tytuł „Pe-rypetie kaliskich drukarzy”. Gościliśmy wówczas Mirosławę Mencil¹⁷ i Edwarda Grzeleńskiego¹⁸, którzy w stanie wojennym drukowali prasę podziemną. Zostali oni aresztowani 2 listopada 1982 r. Mirosława Mencil we wrocławskim areszcie dzieliła swój los m.in. z Barbarą Labudą i działaczkami z grupy Kornela Morawieckiego. Edward Grzeleński początkowo siedział z więźniami politycznymi, by w końcu trafić do tzw. ekstremy — do swoich ludzi z „Solidarności”. Oboje otrzymali wyrok dwóch lat więzienia w zawieszeniu na trzy lata. Po wyjściu na wolność Edward Grzeleński wrócił do pracy, wkrótce postarał się jednak o zwolnienie lekarskie. Mirosława Mencil, gdy została bez pracy, otrzymywała pieniądze z Klubu Inteligencji Katolickiej.

¹⁷ Mirosława Mencil była naocznym świadkiem wydarzeń Poznańskiego Czerwca 1956 r. Związała się zawodowo z Naczelną Organizacją Techniczną w Kaliszu, pracując w dziale szkoleń. Pisała artykuły do prasy podziemnej. Współtworzyła takie czasopisma jak „Społeczeństwo do przemyslenia”, „Wiadomości Dnia”. G. Schlender, *Mirosława Mencil*, dostępny online: <http://www.encyzol.pl/wiki/Mirosława_Mencil> [dostęp: 29 października 2018].

¹⁸ Edward Grzeleński pracował w kaliskim „Wistilu”. Do „Solidarności” należał od 1980 r. W stanie wojennym zgodził się, by w jego domu przy ulicy Juliana Miłkowskiego funkcjonowała nielegalna drukarnia. Był naocznym świadkiem prowokacji, gdy w czasie pokojowego przemarszu od klasztoru oo. Jezuitów w Kaliszu do kościoła św. Józefa w Kaliszu funkcjonariusze ZOMO rzucali kamieniami w polewaczki, sprawiając wrażenie, że to ludzie ich atakują. G. Schlender, *Edward Jan Grzeleński*, dostępny online: <http://www.encyzol.pl/wiki/Edward_Jan_Grzelinski> [dostęp: 29 października 2018].

Uczniowie zadawali gościom wiele pytań, m.in. o to, czego bali się najbardziej. Prelegenci zgodnie uznali, że liczyli się z tym, że przyjdzie im ponieść karę. Dla Edwarda Grzelińskiego najgorszym, co mogło go spotkać, była ciągła obawa o rodzinę.

Drugie spotkanie z cyklu „Gdy odwaga kosztowała” odbyło się 31 maja 2016 r. Gośćmi specjalnymi byli: Jacek Jakubowski¹⁹ i Maciej Pawlak²⁰. Oboje działali w Związku Młodzieży Demokratycznej w Kaliszu.

Jacek Jakubowski w 1980 r. uczęszczał do Technikum Mechanicznego w Kaliszu, gdzie kolportował bibułę. W latach 1982–1984 służył w karnej kompanii polowej, gdzie przez szykany przechodził proces resocjalizacji. Zakwaterowano go w namiocie na poligonie pod Bolesławcem, pracował przy wyrębie lasu w okolicach Szklarskiej Poręby. Działał w kaliskiej „Solidarności Walczącej”. W 1985 r. osadzono go w kaliskim więzieniu za drukowanie nielegalnego pisma „Organ Solidarności Walczącej Oddział w Kaliszu”.

Maciej Pawlak jest z zawodu radcą prawnym. Współpracował z Zarządem Regionu NSZZ „Solidarność” Wielkopolska Południowa. Został aresztowany 7 stycznia 1982 r. i przewieziony najpierw do aresztu w Ostrowie Wielkopolskim, a potem do Ośrodka Odosobnienia w Głogowie. Wspominał:

Mówili, że jak podpiszę, to wyjdę na wolność i wyjadę z kraju. Podpisałem i 20 lutego wyszedłem na ulicę, trzymając swoje rzeczy w kolorowym kartonie po proszku OMO [...]. Od czasu powrotu do domu, co tydzień przyjeżdżała czarna wołga. Pytali nieustannie, kiedy w końcu wyjadę z Polski. W październiku opuściłem kraj i odjechałem razem z rodziną maluchem do Francji.

Uczniów biorących udział w spotkaniu szczególnie interesowało to, czy panowie w stanie wojennym brali pod uwagę możliwość prowadzenia otwartej walki z komunistami. Zarówno Maciej Pawlak, jak i Jacek Jakubowski, stwierdzili, że Polaków gnębili sami Polacy. Ludzie szybko się poddali. Jacek Jakubowski przyznał się, że w przypadku niebezpieczeństwa był gotowy uciekać — tak obiecał swojej matce.

¹⁹ Jacek Jakubowski w 1980 r. miał 20 lat. W 1981 r. wstąpił do „Solidarności” w Fabryce WYROBÓW AZUROWYCH „HAFT” w Kaliszu. Był zaangażowany w działalność Związku Młodzieży Demokratycznej w Kaliszu. Pełnił funkcję wiceprzewodniczącego tej organizacji. G. Schlender, *Jacek Jakubowski*, dostępny online: <http://www.encysol.pl/wiki/Jacek_Jakubowski> [dostęp: 29 października 2018].

²⁰ Maciej Pawlak jako radca prawny wspierał komisje zakładowe w „Polo” i „Runotexie”. Pełnił funkcję przewodniczącego Związku Młodzieży Demokratycznej w Kaliszu. Był akredytowanym dziennikarzem podczas I Krajowego Zjazdu Delegatów NSZZ „Solidarność” w Gdańsku-Oliwie.

Trzecie spotkanie odbyło się 28 października 2016 r. Tematem przewodnim było internowanie w stanie wojennym dwóch działaczy „Solidarności” podziemnej — Zdzisława Małeckiego²¹ i Henryka Piwowarczyka²².

Zdzisław Małecki był szefem drukarni w Zarządzie Regionu „S” Wielkopolska Południowa. Funkcjonariusze ZOMO i Milicji Obywatelskiej aresztowali go w nocy z 12 na 13 grudnia 1981 r. w celu przesłuchania. Uczestniczył on w przeniesieniu dokumentów i pieniędzy z siedziby Zarządu Regionu „S” Wielkopolska Południowa do zakonu oo. jezuitów w Kaliszu. Został internowany 16 grudnia 1981 r., najpierw w Ostrowie, później w Głogowie. Do domu wrócił w lutym 1982 r.

Henryk Piwowarczyk był aktywnym członkiem strajku w kaliskich zakładach „Winiary”. W 1981 r. był jednym z założycieli Komitetu Obrony Więzionych za Przekonania w Kaliszu. Uczestniczył w krwawej pacyfikacji obozu dla internowanych w Kwidzynie 13 sierpnia 1982 r., gdzie został ciężko pobity przez ZOMO. 15 sierpnia 1982 r. skierował w tej sprawie pismo do Ministerstwa Sprawiedliwości. W ramach protestu uczestniczył w głodówce. W wyniku pobicia spędził cztery tygodnie w szpitalu w Prabutach. Zwolniono go 11 grudnia 1982 r. ze względu na zły stan zdrowia.

Spotkania wzbudziły w młodzieży ciekawość, o czym świadczyły długie dyskusje z bohaterami. Uczniowie najczęściej pytali gości o to, co czuli, decydując się na działalność w opozycji i czy nie bali się o siebie, o swoje rodziny. Z sali niejednokrotnie padały słowa, że lekcje historii najnowszej byłyby o wiele ciekawsze w szkole, gdyby istniała możliwość rozmowy ze świadkiem historii. Historia Henryka Piwowarczyka została wykorzystana przez uczennicę Gimnazjum w Opatówku Katarzynę Szafronowicz, która wzięła udział w konkursie wojewódzkim „Losy bliskich i dalekich w latach 1914–1989”. Spisała losy Henryka Piwowarczyka, a jej praca pt. „Internowanie nie złamało mnie ani trochę” zdobyła wyróżnienie w tym konkursie. Ta inicjatywa pokazuje, że najnowsza historia Polski, pokazana w odpowiedni, oryginalny sposób, interesuje młode pokolenie. Tej ciekawości nie można zaprzepaścić.

²¹ Zdzisław Małecki z wykształcenia jest mistrzem włókiennictwa pluszowego. W latach 1961–1983 pracował jako tkacz w Fabryce Wyrobów Runowych „Runotex”. Współorganizował w zakładzie pracy Komitet Założycielski NSZZ „Solidarność”. Był m.in. kierownikiem drukarni Zarządu Regionu. G. Schlender, *Zdzisław Małecki*, dostępny online: <http://www.encysol.pl/wiki/Zdzis%C5%82aw_Ma%C5%82ecki> [dostęp: 30 października 2018].

²² Henryk Piwowarczyk zawodowo związał się z Kaliskimi Zakładami Koncentratów Spożywczych „Winiary”. Organizował na terenie zakładu Komitet Założycielski NSZZ „Solidarność”. Pełnił m.in. funkcję członka prezydium i sekretarza Zarządu Regionu Wielkopolska Południowa. Po ogłoszeniu stanu wojennego internowano go najpierw w Ośrodku Odosobnienia w Ostrowie Wielkopolskim, potem w Głogowie, Gębarzewie i Kwidzynie. G. Schlender, *Henryk Piwowarczyk*, dostępny online: <http://www.encysol.pl/wiki/Henryk_Piwowarczyk> [dostęp: 30 października 2018].

Podsumowując omówione wyżej trzy projekty edukacyjne realizowane przez Archiwum Państwowe w Kaliszu przez ostatnie pięć lat, należy stwierdzić, że z całą pewnością przybliżyły one młodzieży pożądany obraz patrioty oraz przekonały ją do tego, że zachowania patriotyczne nie są domeną osób z kręgu polityki, czy tych oddających bezpośrednio życie za ojczyznę. Co ważne, Archiwum Państwowe w Kaliszu przedstawiło postawy patriotyczne różnych osób w różnych realiach. Niektóre z nich walczyły bezpośrednio z wrogiem, angażując się w walkę zbrojną, inne uciekały się do podstępów i walki słowem.

Być może dzisiejsza młodzież, przesycona do bólu treściami rodem z Internetu, poszukuje takiej autentyczności, kontaktu z człowiekiem z krwi i kości, z kimś, kto będąc patriotą, nie obnosi się z tym. Po prostu opowiada historię swojego życia. Mając na względzie współczesne potrzeby dzieci i młodzieży oraz przykłady postaw patriotycznych z historii lokalnej, staramy się w naszych przedsięwzięciach promować postawę w myśl słów Antoniego Słonimskiego: „Jeśli nie wiesz, jak należy się w danej sytuacji zachować, na wszelki wypadek zachowuj się przyzwoicie”.

Streszczenie

Artykuł ma na celu scharakteryzowanie trzech celowo wybranych inicjatyw edukacyjnych zrealizowanych przez Archiwum Państwowe w Kaliszu, przepełnionych treściami o charakterze patriotycznym. Ich wspólnym mianownikiem jest przedstawianie sylwetek ludzi, którzy w codziennym życiu, niezależnie od realiów politycznych, w których się znaleźli, potrafili wykazać się odwagą i stanęli na straży najwyższych wartości. Autorka omawia główne założenia projektu edukacyjnego pt. „*Gaukinderheim* w Kaliszu”, lekcji archiwalnych przeprowadzanych na podstawie relacji zebranych w ramach projektu „Kaliskie Archiwum Filmowe” oraz cyklu spotkań z ciekawymi ludźmi pt. „Gdy odwaga kosztowała”. Wszystkie te przedsięwzięcia są skierowane do młodzieży. Ich głównym celem jest przedstawienie sylwetek lokalnych bohaterów, o których próżno szukać informacji w szkolnych podręcznikach. W ten sposób chcemy się podzielić swoimi doświadczeniami wynikającymi ze współpracy z lokalnym środowiskiem oświatowym.

Słowa kluczowe: Archiwum Państwowe w Kaliszu, film, „*Gaukinderheim* w Kaliszu”, „Gdy odwaga kosztowała”, „Kaliskie Archiwum Filmowe”, patriotyzm.

„Archiwum Pełne Pamięci”

W związku z docierającymi do Instytutu Pamięci Narodowej (IPN) informacjami o często nieodwracalnej utracie unikatowych archiwaliów, znajdujących się w zbiorach prywatnych, w 2016 r. Archiwum IPN rozpoczęło prace nad projektem mającym na celu nawiązanie kontaktu i współpracy z potencjalnymi darczyńcami prywatnymi, mogącymi posiadać cenne z punktu widzenia IPN dokumenty.

Projekt o nazwie „Archiwum Pełne Pamięci” (APP) został zainaugurowany 19 maja 2017 r., przy udziale mediów i gości, podczas konferencji prasowej z udziałem prezesa IPN Jarosława Szarka i dyrektora Archiwum IPN Marzeny Kruk. Dzień wcześniej uruchomiono stronę internetową projektu (<http://archiwumpamieci.pl>). W ten sposób zaproszono Polaków zamieszkujących w kraju, jak i poza jego granicami, do udziału we współtworzeniu Archiwum IPN przez przekazywanie zgromadzonych w domowych szufladach dokumentów ukazujących ważne wydarzenia z dziejów Polski oraz szerzej nieznane lub zapomniane historie rodzinne.

Idea projektu spotkała się z dużym zainteresowaniem. W wydawanej w Polsce prasie i na portalach internetowych ukazało się co najmniej 28 artykułów na temat „Archiwum Pełnego Pamięci”, poza granicami Polski — 11 (w tym w Irlandii, na Litwie, we Włoszech, na Ukrainie, w Australii, USA, i Wielkiej Brytanii).

W ramach kampanii promocyjnej przygotowano spot poświęcony APP, który był emitowany w tramwajach warszawskich od 24 do 30 lipca 2017 r., zaś od 17 lipca do października 2017 r. na monitorach reklamowych przy Marszałkowskiej w Warszawie prezentowano jego skróconą wersję przynajmniej sześć razy w ciągu godziny przez cały tydzień w każdym miesiącu. W lipcu rozpoczęto trzymiesięczną emisję spotu w TVP Historia, a w dniach 11–14 listopada film promocyjny o projekcie pojawił się na antenie pozostałych kanałów telewizji publicznej.

Informacja o projekcie dotarła do wielu zainteresowanych osób. Do dnia dzisiejszego strona internetowa projektu w języku polskim została wyświetlona ponad 250 tys. razy (stan na dzień 1 czerwca 2018), a strona w języku angielskim ponad 160 tys. razy. Pracownicy Archiwum IPN odebrali liczne e-maile i telefony



Plakat promujący projekt „Archiwum Pełne Pamięci”

i troski o zachowanie dla potomnych dokumentów obrazujących losy osób, dzięki którym Polska jest krajem wolnym i niepodległym.

Projekt „Archiwum Pełne Pamięci” pokazuje więc patriotyzm lat minionych, przejawiający się gotowością do poświęcenia bezpieczeństwa czy nawet życia dla własnego kraju, ale też patriotyzm dzisiejszych czasów, demonstrowany w sposób symboliczny, przez gest przekazania świadectwa historii.

Przykład pierwszego typu postawy patriotycznej można odnaleźć w obszernej kolekcji rodziny Komierowskich, na którą składają się losy kilku pokoleń. Obejmuje ona lata pierwszej wojny światowej, wojny polsko-bolszewickiej, drugiej wojny światowej i sięga do czasów „Solidarności”. Wśród przekazanych dokumentów znajduje się wspomnienie Haliny Kamierowskiej, która nie rozumiejąc decyzji swojego narzeczonego o wstąpieniu do Legionu Puławskiego i walki po stronie carskiej Rosji, udała się w 1915 r. na rozmowę na ten temat z Józefem Piłsudskim. Ten uspokoił ją, m.in. słowami:

Ci chłopcy, jedyni tu w Królestwie uratowali honor polski. [...] Tak, oni jedyni wiedzieli, co czynić, że tworzyć należy polską siłę zbrojną gdziekolwiek się da, nawet na Księżycu. I mam nadzieję, że z tymi chłopcami kiedyś się spotkamy¹.

Pod sygnaturą IPN BU 2215/1 znalazł się też list Witolda Komierowskiego do wówczas jeszcze narzeczonej Haliny, w którym pisał w 1918 r. m.in. takie słowa:

¹ Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej, IPN BU 2215/2, t. 1, k. 39.

[...] zdecydowałem jeszcze do kraju nie wracać. Znaleźli się w Korpusie tacy, którzy broni Niemcom nie oddadzą, do tych ludzi należą i ja. Obecnie wybieram się na Murmański półwysep — tam czeka na nas pułkownik Haller i kilka tysięcy ludzi. Zaczniemy po raz piątą organizację wojska. Zabieram się do pracy z takim samym zapałem jak w 1915 roku².

List kończy się słowami „pamiętaj, że dla kraju za wiele zrobić nie można”³.

W zbiorze liczącym 23 jednostki aktowe znalazły się materiały:

- Witolda Komierowskiego (m.in. pamiętnik z opisem aresztowania przez bolszewików i pobytu w więzieniach w Wołogdzie i na Butyrkach w 1918 r., karta pocztowa adresowana do Józefa Piłsudskiego w Twierdzy Magdeburgskiej w 1918 r., listy z oflagu, dokumenty wojenne i wojskowe, odznaczenia, patent oficerski na stopień podpułkownika datowany 1 października 1933 r., podpisany przez ministra spraw wojskowych Józefa Piłsudskiego);
- Haliny Komierowskiej (pamiętniki z lat 1912–1940);
- Andrzeja Komierowskiego (m.in. Zaświadczenie Weryfikacyjne Koła Byłych Żołnierzy Armii Krajowej w Londynie z 2 marca 1967 r. potwierdzające pośmiertne odznaczenie Orderem Wojennym *Virtuti Militari* kl. V z 3 maja 1944 r., legitymacja Krzyża Armii Krajowej, legitymacja Odznaki Pamiętkowej AK);
- Hanny Staszowskiej z domu Komierowskiej (m.in. wspomnienie o I Warszawskiej Drużynie Harcererek z lat 1942–1944, dyplom nadania 30 lipca 1995 r. Krzyża Katyńskiego nr 43 w 55. rocznicę Zbrodni Katyńskiej, obrazek Matki Boskiej Ostrobramskiej, apel do kombatantów o wstąpienie do „Solidarności” Polskich Kombatantów Regionu Mazowsze);
- Barbary Sadowskiej i Grzegorza Przemyka (m.in. korespondencja z Hanną Staszowską, tomiki poezji z drugiego obiegu, fotografie osobiste);
- a także liczne medale, odznaczenia, plakietki, druki okolicznościowe, ulotki, karty pocztowe wydane w podziemiu.

Postawę patriotyczną na miarę dzisiejszych czasów niewątpliwie prezentowała Apolonia Urbaniak, z domu Liszewska, mieszkanka Burakowa, w gminie Łomianki. Jako mała dziewczynka z uwagą słuchała opowieści starszych mieszkańców o wydarzeniach, które miały miejsce w jej rodzinnych stronach. Te historie, a także wspomnienia o własnych przeżyciach, postanowiła zachować jako pamiętkę dla pokoleń.

Po raz pierwszy Apolonia Urbaniak skontaktowała się z IPN w 2016 r., przesyłając relację, w której wartość historyczną wątpiła. Po upewnieniu się, że jej wspomnienia są dla IPN cenne, regularnie przez okres roku opisywała

² Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej, IPN BU 2215/1, k. 24.

³ Ibidem, k. 25.

wydarzenia z okresu 1939–1945, życie w rzeczywistości wojennej, ale też bohaterskie postawy mieszkańców i ich losy po zakończeniu wojny.

Jej relacje są bardzo szczegółowe, zawierają dokładne opisy wydarzeń, zwyczajnie miejscowej ludności, informacje o kontaktach sąsiedzkich, emocjach i nastrojach, które towarzyszyły mieszkańcom gminy. Jest to niezwykle obraz zmagania z codziennością w czasie wojny, a także tuż po niej. Ze spisanych historii możemy się dowiedzieć o przyczynach i okolicznościach śmierci wielu osób przebywających na terenie Burakowa i okolic w czasie wojny, ale też o losach wielu polskich rodzin i zamieszkującej gminę ludności żydowskiej, nawet o szmuglowaniu żywności i różnych metodach jej zdobywania, różniowaniu okolicznych terenów w okresie powojennym.

Instytut Pamięci Narodowej to instytucja, która kojarzy się z promowaniem najwyższych wartości, w tym szczególnie wartości patriotycznych, dlatego tak wielu rodaków, w poczuciu jedności idei i przekonań, a także silnej więzi społecznej, zdecydowało się powierzyć IPN cenne dla nich, również ze względów osobistych i sentymentalnych, materiały.

Istnieje niezaprzeczalna jedność celów w działaniu IPN oraz osób kontaktujących się z Archiwum IPN w związku z projektem „Archiwum Pełne Pamięci”, wyrażana jako troska o zachowanie pamięci narodu, pamięci o losach anonimowych dotychczas bohaterów.

Streszczenie

W związku z docierającymi do Instytutu Pamięci Narodowej informacjami o często nieodwracalnej utracie unikatowych archiwaliów, znajdujących się w zbiorach prywatnych, w 2016 r. Archiwum IPN rozpoczęło prace nad projektem mającym na celu nawiązanie kontaktu i współpracy z potencjalnymi darczyńcami prywatnymi, mogącymi posiadać cenne z punktu widzenia IPN dokumenty.

Projekt o nazwie „Archiwum Pełne Pamięci” został zainaugurowany 19 maja 2017 r. W ten sposób zaproszono Polaków zamieszkujących w kraju, jak i poza jego granicami, do udziału w współtworzeniu Archiwum IPN, przez przekazywanie zgromadzonych w domowych szufladach dokumentów, ukazujących ważne wydarzenia z dziejów Polski i szerzej nieznane lub zapomniane historie rodzinne.

Dzięki sukcesowi projektu pracownicy IPN mają możliwość pokazywania za pośrednictwem strony internetowej, w artykułach i wywiadach, a także w trakcie spotkań z różnymi grupami wiekowymi, zawodowymi, społecznymi, w kraju i poza jego granicami, patriotyzmu lat minionych, przejawiającego się gotowością do poświęcenia bezpieczeństwa czy nawet życia dla własnego kraju, ale też poznają patriotyzm dzisiejszych czasów, demonstrowany w sposób symboliczny, przez gest przekazania świadectwa historii i troskę o pamięć narodu.

Słowa kluczowe: archiwum, archiwalia, zbiory archiwalne, kolekcje prywatne, spuścizna, archiwa rodzinne.

Wbrew stereotypom — refleksje nad postawą patriotyczną sędeczanek. Koncepcja lekcji archiwalnej

Edukacyjna funkcja archiwów państwowych może być realizowana na wiele sposobów. Jedną z form są lekcje, które znajdują się w ofercie niemal wszystkich jednostek państwowej sieci archiwalnej. Ta bardzo tradycyjna propozycja nauczania ma wiele do zaoferowania, zarówno dla archiwistów, jak i uczestników tego typu zajęć. Lekcje archiwalne posiadają wiele walorów edukacyjnych, takich jak: analityczna praca ze źródłem archiwalnym, poznawanie historii regionu i Polski oraz biografii ludzi wpływających na jej bieg, rozwijanie umiejętności analitycznych w połączeniu z umiejętnością syntetycznego podsumowania zdobytych informacji. Bywają też okazją do popularyzacji wiedzy o archiwach i nawiązania bądź kontynuowania współpracy ze środowiskiem pedagogicznym.

Obchodzony w 2018 r. jubileusz 100-lecia odzyskania niepodległości stał się bardzo dobrą okazją do stworzenia koncepcji lekcji archiwalnej poświęconej, ogólnie rzecz ujmując, patriotyzmowi. Tę, która jest przedmiotem niniejszego artykułu, przygotowano z myślą o uczniach szkół ponadpodstawowych z terenu miasta Nowego Sącza i oparto na warsztatowej metodzie pracy w grupach, z wykorzystaniem źródeł historycznych. Proponowany tytuł lekcji archiwalnej zwraca uwagę brakiem spójności, pewnego rodzaju niedomówieniem, co jest zabiegiem celowym. Wprowadza dysonans, skłania do refleksji i stawiania pytań, a także odzwierciedla tok myślenia autorki koncepcji.

Warto podkreślić, że perspektywą historyczną rozważań nad postawą patriotyczną jest biografistyka, a konkretnie losy czerech sędeczanek: Bronisławy Lösch, Wilhelminy Uhl, Zofii Ameisen i Jadwigi Wolskiej. To ich życiorysy, zrekonstruowane w trakcie warsztatów na podstawie źródeł archiwalnych i dostępnej literatury, stanowią kanwę do rozważań nad istotą kobiecego patriotyzmu czasu pokoju i wojny, począwszy od drugiej połowy XIX w., a skończywszy na czasach powojennych oraz wyborami dokonywanymi przez człowieka i motywami, jakimi się kieruje, a także ponoszonymi

konsekwencjami swoich decyzji. Lekcja ma charakter interdyscyplinarny i ogólnokształcący.

Omawiając koncepcję lekcji archiwalnej poświęconej zagadnieniu patriotyzmu, warto zacząć od sformułowania kilku pytań o fundamentalnym znaczeniu. Dlaczego temat lekcji zaczyna się od hasła: wbrew stereotypom? Otóż jednym z celów zajęć jest uświadomienie uczestnikom, że patriotyzm, czyli mówiąc trywialnie umiłowanie ojczyzny (rozumianej wieloaspektowo, także jako tzw. mała ojczyzna), jest cnotą i przywilejem zupełnie niezależnym od pochodzenia, religii, wyznania, rasy, płci, itp. Wymaga spełnienia tylko jednego warunku — posiadania ojczyzny, tej przyrodzonej, a czasem wybranej lub takiej, którą los człowiekowi narzucił (i takie przypadki zna historia).

Kolejne pytanie: dlaczego podstawą rozważań są biografie kobiet? W roku 2018 mija również jubileusz 100-lecia przyznania praw wyborczych Polkom. Warto więc odejść od kolejnego stereotypu, zgodnie z którym umiłowanie ojczyzny kojarzy się przede wszystkim z mężczyznami, mundurami, walką, wojną i poświęceniem życia na polu chwały i zastanowić się nad postawami patriotycznymi kobiet. Bohaterki lekcji to przedstawicielki różnych wyznań, a nawet religii. Zofia Ameisen była Żydówką, Bronisława Lösch i Jadwiga Wolska to chrześcijanki wyznania rzymskokatolickiego, a Wilhelmina Uhl była protestantką. Celowo nazwane są sędzyczkami, choć tylko dwie z nich urodziły się w Nowym Sączu. Bronisława Lösch i Jadwiga Wolska osiadły tam już jako dorosłe kobiety i pracowały dla dobra lokalnej społeczności. Żyły w różnych czasach, były przedstawicielkami czterech pokoleń i z pewnością bardzo się od siebie różniły. Dlaczego są bohaterkami rozważań nad postawą patriotyczną kobiet? Czy kierowały się miłością do ojczyzny, podejmując działania i życiowe decyzje? Oto kolejne pytania.

Omawiając koncepcję planowanej lekcji archiwalnej, warto pochylić się nad życiorysami jej bohaterek i choć pobieżnie przyjrzeć się ich działalności.

Bronisława Lösch żyła w latach 1848–1912¹. Do Nowego Sącza przybyła z rodzicami i rodzeństwem. Jej ojciec był urzędnikiem sądeckiego C.K. Starostwa Powiatowego. Nigdy nie założyła własnej rodziny, całe życie poświęcając pracy zawodowej i społecznej. Pedagog, nauczycielka wielu miejscowych szkół. Uważała, że edukacja jest drogą do odzyskania niepodległości. Przez kilkanaście lat (1887–1900) piastowała funkcję kierownika Szkoły Powszechnej Żeńskiej im. św. Jadwigi w Nowym Sączu. Była aktywnie zaangażowana w upowszechnianie szkolnictwa. Współorganizowała nowe placówki oświatowe prywatne oraz żeńskie seminarium nauczycielskie. Pracowała społecznie jako sekretarz Towarzystwa Szkoły Ludowej, organizowała także Czytelnię Mieszczaną i biblioteki².

¹ A. Zalewski, *Galician Trails. The forgotten story of one family*, Jenkintown 2012, s. 44, 77.

² Ibidem, s. 72–77; Archiwum Narodowe w Krakowie Oddział w Nowym Sączu (cyt. dalej: ANK ONS), Szkoła Podstawowa nr 2 im. Królowej Jadwigi w Nowym Sączu, sygn. 31/123/56, „Kronika szkoły od r. 1850 do 1931”, s. 10–14, 15–22, 32, 35, 41, 54–55.

Życie **Wilhelminy Uhl** przypada na lata 1877–1965. Jako jedyna kobieta zasiadała w sądeckiej radzie miejskiej. Nieobce były jej tradycje niepodległościowe — sprawowała funkcję prezesa Stowarzyszenia im. Marszałka Piłsudskiego w Nowym Sączu. Aktywnie działała w miejscowym Towarzystwie Szkoły Ludowej oraz w radzie parafialnej sądeckiego kościoła ewangelicko-augsburskiego³. Miała świadomość wagi dokumentów jako pomników przeszłości i przekazała akta gmin ewangelickich w Nowym Sączu i Stadłach do archiwum państwowego⁴. Była także założycielką i dyrektorką sądeckiego Towarzystwa „Żłóbek” oraz organizatorką wielu akcji charytatywnych⁵.

W latach 1897–1965 żyła **Zofia Ameisen**⁶. Była człowiekiem nauki, historykiem sztuki, profesorem Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od 1923 r. pełniła funkcję kierowniczką Działu Graficznego Biblioteki Jagiellońskiej. Wybitna znawczyni malarstwa miniaturowego i ikonografii biblijnej. Autorka licznych opracowań, m.in. Kodeksu Baltazara Behema. Podczas drugiej wojny światowej przeżyła piekło *Holocaustu*, w którym zginęła niemal cała jej rodzina. Była trzykrotnie aresztowana przez *Gestapo*, wraz z mężem przebywała w getcie. Uciekła z więzienia w Kosowie Huculskim do Czerniowiec, a następnie do Bukaresztu. Przed śmiercią zapisała rodzinną kamienicę w Nowym Sączu na potrzeby Uniwersytetu Jagiellońskiego⁷.

Jadwiga Wolska ps. „Jaga” żyła w latach 1907–1947. Harcerka, a z zawodu nauczycielka. W 1939 r. zamieszkała wraz z mężem, Zygmuntem Wolskim, w Nowym Sączu przy ulicy Tatrzańskiej 6. W czasie okupacji działaczka podziemia. Za pomoc Żydom w sądeckim getcie, w ramach akcji „Żegota”, odznaczona została Medalem Sprawiedliwy Wśród Narodów Świata. Kierowniczka Delegatury Rady Głównej Opiekuńczej w Nowym Sączu, pomagała m.in. więźniom. Założycielka zakładu dla osieroconych chłopców⁸.

W przedstawianej koncepcji lekcji archiwalnej kluczową kwestią jest odpowiedź na pytanie, czy kobiece obszary działalności, na przykładzie życiorysów czterech sędzianek — a więc: praca w obszarach szeroko rozumianej edukacji, działalność społeczna na rzecz środowiska lokalnego, propagowa-

³ J. Leśniak, *Nowa encyklopedia sądecka*, Nowy Sącz 2017, s. 682.

⁴ ANK ONS, Registratura, teczka zespołu 209, Gmina Ewangelicka w Stadłach, Wstęp do inwentarza zespołów Gmina Ewangelicka w Stadłach i Gmnia Ewangelicka w Nowym Sączu, oprac. T. Duda, s. 4.

⁵ ANK ONS, Spuścizna Wilmy Uhlowej, sygn. 31/569/7, s. 81, 123, 127; sygn. 31/569/14, s. 13, 15, 25, 43, 55.

⁶ Urodzona 31 maja 1897 r. w Nowym Sączu, jako córka dr. Maurycyego Ameisena i Jachet Ameisen z d. Schodmak; akt urodzenia zob. ANK ONS, Akta stanu cywilnego Izraelskiego Okręgu Metrykalnego w Nowym Sączu, sygn. 31/494/35, „Księga urodzeń z 1897 r.”, s. 64–65.

⁷ J. Leśniak, op. cit., s. 19.

⁸ Ibidem, s. 922.

nie idei patriotycznych, osiągnięcia na polu nauki, mecenat naukowy, pomoc najślabszym i najuboższym, zabezpieczenie dóbr kultury przed zniszczeniem — mogą charakteryzować postawę patriotyczną. Czy działając dla wspólnego dobra, możemy nazwać siebie patriotami? Czy taka działalność ubogaca naszą ojczyznę? Dyskusja i próba sformułowania odpowiedzi na te pytania zamyka i podsumowuje lekcję.

Streszczenie

Tematem artykułu jest koncepcja lekcji archiwalnej, poświęconej zagadnieniu patriotyzmu, zatytułowanej „Wbrew stereotypom — refleksje nad postawą patriotyczną sędeczanek”. Formę edukacyjną skierowano do uczniów sądeckich szkół ponadpodstawowych, a przedmiotem rozważań są biografie czterech sędeczanek: Bronisławy Lösch, Wilhelminy Uhl, Zofii Ameisen i Jadwigi Wolskiej. Okazją do refleksji nad zagadnieniem patriotyzmu jest obchodzony jubileusz 100-lecia odzyskania niepodległości.

Słowa kluczowe: lekcja archiwalna, Nowy Sącz, sędeczanki, funkcja edukacyjna, Bronisława Lösch, Wilhelmina Uhl, Zofia Ameisen i Jadwiga Wolska, nauczycielka.

Przykłady postaw patriotycznych w literaturze, sztuce, muzyce, filmie i prasie na lekcjach historii w szkole podstawowej

Nie jest dziś łatwo uczyć historii. Największy kłopot sprawia nam mówienie o naszej przeszłości przez pryzmat losów wybitnych Polaków, ich postaw w kontekście ważnych wydarzeń, które niejednokrotnie wkomponowane są w dzieje Europy, a nawet świata. Świetnym przykładem w tym miejscu niech będzie Tadeusz Kościuszko, którego zasługi w walce o niepodległość Stanów Zjednoczonych są bezsporne. Koniecznie należy wymienić także Fryderyka Chopina, wielkiego kompozytora, światowej sławy pianistę, który do swego ostatniego tchnienia przeżywał utratę przez Polskę niepodległości. Dziś jest chętnie grany i słuchany nie tylko przez rodaków na całym świecie.

Zgodnie z nową podstawą programową szkoły podstawowej z 2017 r. uczniowie poznają przeszłość regionu i kraju, w którym mieszkają, a także świata, przyswajając sobie wiedzę na temat postaci historycznych oraz ich postaw patriotycznych.

Już w klasie czwartej szkoły podstawowej młody adept wiedzy historycznej poznaje portrety znanych Polaków, ich osiągnięcia i znaczenie dla przeszłości naszego kraju. Nie da się ukryć, iż nie jest to łatwe, zwłaszcza wtedy, gdy zdamy sobie sprawę, że ten początkujący uczeń nie posiada wykształconej wiedzy, umiejętności, a o myśleniu przyczynowo-skutkowym trudno jest mówić. Dlatego w tym momencie tak wiele zależy od nauczyciela, który ową wiedzę przekaże.

Poznając biografie, pochodzenie i dokonania wybitnych Polaków, nauczyciel może korzystać z różnorodnych metod i form kształcenia. Wachlarz ich jest bardzo szeroki. Najważniejsze, by wybór był dokonany tak, aby omawiana postać wpisywała się w dany temat, wątek czy tok omawianych wydarzeń. By była to osoba, która odegrała ważną rolę, o czym w prosty, łatwy i przystępny sposób będzie mógł się dowiedzieć na lekcji historii uczeń.

W kontekście nowej podstawy programowej do nauczania historii interesujące jest i to, że zapoznając dziecko z podstawową wiedzą w klasie czwartej, w dalszych klasach będziemy ją rozwijać i utrzymywać. W klasie piątej bowiem uczeń zapoznawany będzie ze starożytnością i początkami średniowiecza, z tworzeniem się polskiej państwowości; w szóstej klasie z epoką nowożytną, która przyniosła zarówno sukcesy państwa Jagiellonów, jak i jego osłabienie przez wolne elekcje, a ostatecznie upadek I Rzeczypospolitej; w klasie siódmej będzie poznawać wydarzenia z przełomu nowożytności i współczesności, w tym nadzieje związane z Napoleonem, przebieg dziewiętnastowiecznych powstań narodowych, wydarzenia pierwszej wojny światowej, które sprawiły, że po 123 latach Polska powróciła do grona niepodległych państw europejskich; w klasie ósmej będzie się uczył o drugiej wojnie światowej, okupacji niemieckiej i sowieckiej, latach powojennych, w tym o czasach PRL, o upadku komunizmu i historii najnowszej, niemal dzisiejszej.

W swym artykule chciałbym, przez zwrócenie uwagi na pewne możliwości techniczne, odnieść się np. do takich postaci, jak: Bolesław Chrobry, Zawisza Czarny, Jan III Sobieski, Romuald Traugutt, Ignacy J. Paderewski, Stefan Starzyński, rtm. Witold Pilecki, prymas Stefan Wyszyński czy Jan Paweł II. Wymienione osoby bez wątpienia mogą być uważane za wybitne i bezsprzecznie zasługują na miano patriotów.

W ten sposób także można potraktować pewne zagadnienia czy wydarzenia, z których możemy być dumni przede wszystkim dlatego, że po prostu się powiodły i zakończyły pełnym sukcesem. W tym miejscu można wymienić choćby: początki państwowości i chrzest Polski, hołd pruski, odsiecz wiedeńską, Konstytucję 3 maja, odzyskanie niepodległości, powstanie wielkopolskie, bitwę warszawską 1920 r., narodziny NSZZ „Solidarność”, czy wybór na Stolicę Piotrową Jana Pawła II. A to nie wszystkie, pozytywne wydarzenia naszych dziejów.

W tym celu, by szerzej poznać owe postaci, ważne osobistości, ze wszechmiar patriotów, którzy wpłynęli w przemożny sposób na kształtowanie naszej historii, można na lekcji wykorzystać nowe możliwości, jakie stwarza nam technologia.

Bez wątpienia warto sięgnąć przede wszystkim po źródło pisane, do dzieł literackich wielkich pisarzy, źródeł materialnych, ale też do filmu, głównie jego obszernych fragmentów, zwłaszcza obrazu dokumentalnego. Warto też odwołać się do dzieł sztuki (obrazów, rzeźb, pomników), także zabytków architektury i muzyki, najlepiej tej współczesnej, dzięki której będzie można dokonać analizy biografii i czynów konkretnych postaci.

Na lekcjach historii, które prowadzę, lecz w tym miejscu przyznam, że głównie na zajęciach Koła Historycznego, staram się często korzystać z różnorodnych form i metod, które korzystnie wpływają na ucznia, zwłaszcza z klas młodszych. Materiał, o ile pozwoli mi na to czas, jest na tyle elastyczny, zwłaszcza

cza dla okresu po pierwszej wojnie światowej, że mogą wspierać się w pracy np. filmem czy muzyką. Znakomitym rozwiązaniem w nowej podstawie programowej jest, o czym koniecznie trzeba wspomnieć, poważne potraktowanie zagadnień kultury, literatury i sztuki, dzięki zwróceniu uwagi na najważniejsze okresy, ale też na typowe dla nich style, twórców i ich najwybitniejsze dzieła.

Gdy brakuje możliwości technicznych, np. połączenia z Internetem, materiałem porównawczym mogą być ilustracje zamieszczone w podręcznikach. Niestety, w chwili powstawania niniejszego artykułu nie był znany fizyczny ich wygląd, dlatego trudno jest mi operować konkretnymi. Nie byłbym jednak sobą, gdybym nie odniósł się w tym względzie z pewnego rodzaju pochwałą do znacznej ilości podręczników z ostatnich lat. Nie licytujmy się, które wydawnictwo oferuje lepszą obudowę merytoryczną i graficzną, bo nie o to tu chodzi. Często, niestety, zdarza się, że ciekawe ilustracje, zwłaszcza przedstawiające wybitnych twórców, publikowane są w zminimalizowanej skali, co sprawia, że bywają nieczytelne, a tym samym nieprzydatne na lekcji. W tym miejscu nie można zapomnieć o roli atlasu i mapy w poznawaniu przemian polskiej państwowości, o zmieniających się w ciągu wieków granicach. I tutaj z pomocą przychodzi nam dostęp do sieci. Ilość materiału ilustracyjnego, a zwłaszcza map jest bowiem imponująca.

Gdy mówię o poszczególnych okresach w naszej kulturze, to oprócz tego, że odwołuję się do podręcznika, korzystam również z zasobów internetowych, posiłkując się niemal nieograniczoną liczbą zdjęć budynków, rzeźb, obrazów czy choćby eksponatów muzealnych. W ten sposób możemy oglądać kopie dokumentów czy fotografie wybitnych postaci historycznych. Często przebogaty materiał znaleźć można na stronach internetowych poszczególnych instytucji muzealnych czy archiwów. Nie trudno w tym miejscu odnaleźć imponującą bazę prac takich malarzy, jak choćby: Jan Matejko, Artur Grottger czy Juliusz Kossak. To tylko kilka przykładów. Idealnie wpisują się one w narrację czasów średniowiecza, nowożytnych i XIX w.

Przebywając w stolicy naszego kraju, jakże w ciągu dziesięcioleci doświadczonej, często nie korzystamy w pełni z możliwości dostępu do rozlicznych miejsc pamięci — tablic, pomników, monumentów, budynków.

Nie zdajemy sobie sprawy ze znaczenia prezydenta miasta Stefana Starzyńskiego, a zwłaszcza jego zasług w kontekście zorganizowania obrony Warszawy przed atakiem Niemców we wrześniu 1939 r. Umyka nam także pamięć o Biurze Odbudowy Stolicy i wieloletnim szefie tej instytucji prof. Janie Zachwatowiczu, odbudowującym m.in. Stare Miasto ze zniszczeń wojennych. O tych dwóch postaciach często mówię na lekcjach, wykorzystując do tego dostępne materiały opracowane przede wszystkim przez Archiwum Państwowe w Warszawie.

Nie można w tym miejscu nie odnieść się do wielu zabytków architektury. W przypadku państwa Piastów to ziemia Wielkopolska z Gniezmem, Ja-

giellonów to głównie Małopolska z Krakowem, a czasów stanisławowskich Warszawa. Ogromny zasób fotograficzny do wymienionych miejsc i terenów odnaleźć możemy choćby na stronach instytucji, takich jak: Muzeum Początków Państwa Polskiego w Gnieźnie, Muzeum Historyczne Miasta Krakowa, czy Zamek Królewski w Warszawie. Wspomniane zasoby stanowią ogromną bazę materiałów fotograficznych, które świetnie mogą wspomóc omawiany tok lekcji.

W kwestii wartości i postaw patriotycznych to, jak już wspomniałem, ważne wydarzenia, jednakże te, które zakończyły się w naszej historii pomyślnie. Bardzo ważne jest także to, że tym bardziej powinniśmy zdać sobie z tego sprawę w 100-lecie naszej niepodległości.

To w tym właśnie okresie, międzywojennym, pojawiło się tak wielu patriotów. Byli to m.in. Józef Piłsudski — Naczelnik Państwa, wódz i marszałek Polski; Roman Dmowski — dyplomata, polityk, twórca Narodowej Demokracji; Ignacy Jan Paderewski — światowej sławy pianista, dyplomata i polityk, Ignacy Daszyński — socjalista, premier rządu lubelskiego z 1918 r., jeden z założycieli Polskiej Partii Socjalistycznej i Centrolewu, Wojciech Korfanty — przywódca narodowy Górnego Śląska, związany z chadecją czy Wincenty Witos — polityk, premier i twórca ruchu ludowego. Sporo informacji biograficznych i bogaty materiał fotograficzny do wymienionych postaci znaleźć można w poświęconych ich pamięci instytucjach lub zespołach muzealnych (Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, ekspozycja na temat Dmowskiego w Muzeum Historii Polski, Centrum Paderewskiego w Kańskiej Dolnej, ekspozycja przypominająca sylwetkę Daszyńskiego w Muzeum Niepodległości czy Muzeum Historii Polski w Warszawie, Muzeum Korfanteo w Katowicach, Muzeum Wincentego Witosa w Wierzchosławicach).

Podobnie jak wspomniani wyżej politycy odbudowywali Polskę po 123 latach niebytu na mapach Europy, tak np. Mieszko I, Bolesław Chrobry (Muzeum Pierwszych Piastów w Lednicy), Kazimierz Wielki (Muzeum Miejskie Wrocławia-Pałac Królewski) czy Zygmunt Stary (Zamek Królewski na Wawelu) kształtowali państwo polskie w wiekach wcześniejszych.

Wielokrotnie w historii zagrożona była nasza suwerenność, ale tacy politycy i wodzowie jak np.: Jan Zamoyski (Muzeum Zamojskie w Zamościu), Jan III Sobieski (Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie), Tadeusz Kościuszko (Muzeum Tadeusza Kościuszki w Maciejowicach) czy Romuald Traugutt (Muzeum X Pawilonu Cytadeli Warszawskiej) swoją niezłomną postawą dodawali odwagi walczącym Polakom.

Zapoznając się ze stronami internetowymi wspomnianych wyżej instytucji pamięci, znaleźć możemy bogaty materiał źródłowy i ilustracyjny. To właśnie dzięki digitalizacji zasobów możemy dziś za pośrednictwem Internetu w prosty i szybki sposób mieć wgląd w wiele materiałów stanowiących dziedzictwo narodowe.

Współcześnie należy pamiętać o tych, którzy wywalczyli niepodległość w 1918 r., i o tych, którzy po latach okupacji niemieckiej i sowieckiej odbudowali dzisiejszą Rzeczpospolitą. Do grona tych postaci zaliczyć powinniśmy m.in.: gen. Władysława Andersa, rtm. Witolda Pileckiego czy Jana Karskiego.

Dużo informacji o wymienionych osobach można znaleźć na stronach internetowych m.in. takich instytucji, jak: Muzeum Armii Krajowej w Krakowie czy Muzeum Żołnierzy Wyklętych w Ostrołęce i Warszawie.

Materiały udostępnione na stronach internetowych wymienionych instytucji umożliwiają mi przygotowanie prezentacji z wykorzystaniem projektora i komputera z dostępem do Internetu. W ten sposób mogę przedstawiać wybrane momenty lub całe sceny sytuacyjne, przedmioty i fotografie, nierzadko w formie barwnych skanów. To nie gdzie indziej jak na stronach muzeów czy archiwów państwowych najszybciej i najłatwiej mogę dotrzeć do danych statystycznych, korespondencji, rozkazów, meldunków, zdjęć, map, prasy czy nagrań dźwiękowych, a nawet wizualnych. Wszystko to, prezentując w odpowiedniej formie, poprzedzone stosownym komentarzem, w całości czy we fragmentach z powodzeniem wykorzystuję do lekcji.

W klasach starszych polecić mogę np. takie filmy czy spektakle TVP, jak: w pełni dokumentalny, stworzony przez pracowników Muzeum Powstania Warszawskiego, spektakl TVP pt. *Rozmowy z katem*, w reżyserii Macieja Englerta, czy *Śmierć rtm. Pileckiego*, Ryszarda Bugajskiego. Fantastycznym materiałem, z którego zaczerpnąć można ogromną wiedzę na temat choćby życia w okupowanej stolicy, jest serial *Czas honoru*.

Generalnie wybór materiałów audiowizualnych jest ogromny, nie tyle w przypadku materiałów fabularnych, ale i dokumentalnych. Niejednokrotnie na lekcjach prezentuję poszczególne fragmenty (kilku- lub kilkunastominutowe), które w udany sposób odwołują się do narracji podręcznikowej. Wielokrotnie oglądaliśmy z uczniami takie produkcje edukacyjne, jak np.: „Sensacje XX wieku”, „Historia bez cenzury” czy „Polimaty”. Należy jednak pamiętać, że nie wszystkie treści nadają się w całości dla poszczególnych grup wiekowych.

W ramach ciekawostki nadmienię tylko, iż na *Youtube* znaleźć można kilkuminutowy fragment jednego z odcinków serialu HBO pt. *Kompania braci*, w którym żołnierze amerykańscy odkrywają niemiecki obóz koncentracyjny. Uczniowie wstrząśnięci zaprezentowanym materiałem chętnie uczestniczą w dyskusji o *Holocaustie* i odpowiedzialności Niemców za zbrodnie popełnione w czasie drugiej wojny światowej.

Duże znaczenie przywiązuję do źródeł muzycznych. Uważam bowiem, że przy pomocy tego środka można w ciekawy sposób przekazywać konkretną wiedzę, np. o ludziach, którzy za swój cel obrali uczestniczenie w odbudowie ojczyzny po drugiej wojnie światowej. W ostatnich latach pojawiło się wiele teledysków, mniej lub bardziej udanych, które nawiązują do konkretnych

faktów lub odnoszą się do postaci w kontekście pewnych wydarzeń. Z polskich wymienić można tu np.: „Forteca”, „Horytnica”, „Tadek Firma Solo” i inne. Ciekawym zjawiskiem jest szwedzki zespół „Sabaton”, który zaciekawiony naszą przeszłością, wydał płytę z piosenkami odwołującymi się do tragicznych wydarzeń z naszej historii.

W przypadku tego typu źródeł wystarczy wybrać konkretny teledysk, który oglądamy na lekcji, śledząc jednocześnie tekst piosenki (np. www.tekstowo.pl), a następnie realizujemy proste zadania nawiązujące do wydarzeń będących przedmiotem lekcji. Takie źródło niejednokrotnie staje się przyczynkiem do ciekawej wymiany opinii. W taki sposób zwykle pracuję z uczniami przy omawianiu zagadnień związanych z okresem drugiej wojny światowej i latami PRL.

Wypada także wspomnieć o współczesnej prasie, której w ostatnich latach pojawiło się całkiem sporo, dzięki czemu można dokonać pewnego wyboru wśród dostępnych tytułów np. pod kątem konkretnego problemu, wydarzenia, czy ciekawostek. Warto odnotować choćby dyskusję na temat złotego pociągu, o którym pisały niemal wszystkie tytuły w Polsce. Najczęściej przy okazji różnych rocznic historycznych pojawiają się interesujące teksty, które można wykorzystać na lekcji, choćby jako wprowadzenie do tematu. Nie można jednak zapominać, że niektóre czasopisma mają charakter popularny, co oznacza, że informacje w nich publikowane mogą być tworzone na zasadzie sensacji. Tego nie można natomiast z całą pewnością powiedzieć o pismach takich, jak: „Mówią wieki”, „Wiadomości historyczne” czy „Biuletyn IPN”, które mają już wymiar znacznie poważniejszy, naukowy. Na podstawie publikowanych w nich artykułów niejednokrotnie przygotowuję scenariusze lekcji i karty pracy, które wykorzystuję do pracy zespołowej na lekcji, obierając za przedmiot rozważań patriotów.

Na zakończenie chciałbym wspomnieć, iż na rynku możemy znaleźć bardzo wiele ciekawie i solidnie opracowanych gier planszowych. Prym w ich przygotowaniu wiodzie dziś IPN. Mogą one być fantastycznym uzupełnieniem lekcji, prawie zawsze łączą naukę ze świetną zabawą, co sprzyja integracji zespołu klasowego, ale i zdrowej rywalizacji. Gry planszowe pomagają utrwalić materiał, który uczniowie już opanowali, mogą też stanowić swoiste podsumowanie omówionej partii materiału (np. rozdziału).

Wiele razy korzystałem z komiksu, głównie przy omawianiu czasów wojny i lat powojennych. Ten rodzaj pomocy edukacyjnej świetnie rozwija przy okazji zdolności artystyczne, konstrukcja graficzna przyciąga uwagę i powoduje, że nawet nieświadomie pewne fakty zostają w pamięci. Gdy IPN ogłasza rokrocznie kolejną edycję ogólnopolskiego konkursu „Epizody z historii najnowszej Polski 1918–1989 w komiksie”, to staram się namówić jak największą grupę uczniów do udziału i zaprezentowania swych zdolności artystycznych.

Sądzę, że właśnie w taki sposób, czasem niekonwencjonalny, można wspólnie najłatwiej trafić do ucznia, szczególnie tego stawiającego pierwsze

kroki w badaniu, poznawaniu i doświadczaniu przeszłości swego kraju, regionu, przez pryzmat osób i wydarzeń. To pozwala zbudować pewien wizerunek Polaka patrioty, dbającego o swój kraj, będącego częścią narodu, a Polskę uznającego za swą ojczyznę.

Streszczenie

Zgodnie z nową podstawą programową szkoły podstawowej z 2017 r. uczniowie będą poznawali przeszłość regionu i kraju, w którym mieszkają oraz świata, przez przyswajanie wiedzy o sylwetkach i postawach patriotycznych konkretnych postaci z przeszłości. Przygotowując się do tego rodzaju zajęć, nauczyciel może korzystać z różnorodnych metod i form kształcenia. Wachlarz ich jest bardzo szeroki. Najważniejsze, by wybór był dokonany tak, aby omawiana na lekcji sylwetka wpisywała się w dany temat, wątek czy tok przedstawianych wydarzeń. By była to postać, która odegrała ważną rolę, a o czym w prosty, łatwy i przystępny sposób będzie mógł się dowiedzieć na lekcji historii uczeń.

W tym celu można wykorzystać na lekcji np. źródła w postaci dzieł literackich wielkich autorów, film dokumentalny (oczywiście fragmenty), dzieła sztuki (obrazy, rzeźby, pomniki), także zabytki architektury i nagrania muzyczne. Nie wolno zapominać też o współczesnej prasie. W taki sposób, może trochę niekonwencjonalny, można współcześnie najłatwiej trafić do ucznia, szczególnie tego stawiającego pierwsze kroki w badaniu, poznawaniu i doświadczaniu przeszłości swego kraju, regionu, przez pryzmat osób i wydarzeń.

Słowa kluczowe: podstawa programowa, uczeń, źródła, niekonwencjonalne metody nauczania.

Patriotyzm jako element działalności edukacyjnej prowadzonej przez Archiwum Delegatury Instytutu Pamięci Narodowej w Kielcach wśród mieszkańców ziemi sandomierskiej

Spotkania historyków, nauczycieli oraz archiwistów odbywające się pod hasłem „Educare necesse est...” stanowią doskonałą platformę wymiany doświadczeń dla osób zajmujących się na co dzień m.in. popularyzowaniem historii. Rezultatem prowadzonych dyskusji są publikacje materiałów pokonferencyjnych, w których uczestnicy dzielą się refleksjami na temat prowadzonych działań. W tej konwencji utrzymany jest również niniejszy artykuł, w którym omówiono wstępny etap prac zrealizowanych przez autora¹ w latach 2016–2018 wśród mieszkańców ziemi sandomierskiej.

Celem podejmowanych inicjatyw jest próba przybliżenia mniej znanych wątków związanych z historią najnowszej ziemi sandomierskiej. Zadanie to realizowane jest w trzech płaszczyznach, tj. przez organizowanie wydarzeń o charakterze popularnonaukowym, prezentowanie wyników badań naukowych oraz inicjowanie działań mających na celu uwrażliwienie mieszkańców na znaczenie posiadanych przez nich zbiorów rodzinnych. Często bowiem to właśnie kolekcje osób prywatnych, które przechowywane są w przysłowio- wych szufladach, stanowiąc mogą bezcenne uzupełnienie wiedzy o dziejach naszych małych ojczyzn.

Czy realizacja zadań na tak szeroko nakreślonym obszarze może być skuteczna? Okres dwóch lat pozwala stwierdzić, iż obecność wśród sandomierzan Archiwum Delegatury Instytutu Pamięci Narodowej w Kielcach (IPN) przyniosła obopólne korzyści. Beneficjentami są mieszkańcy, którzy uczestnicząc w organizowanych wydarzeniach mają możliwość wzbogacenia swojej wiedzy o dziejach najnowszych. Z drugiej strony także archiwum kieleckiej delega-

¹ Autor w latach 2010–2018 pracował w Wydziale Archiwalnym Delegatury IPN w Kielcach.

tury IPN doświadcza korzyści płynących z tej współpracy. Rezultatem współdziałania są m.in. wyniki wspólnie prowadzonych prac w zakresie ochrony oraz zabezpieczania źródeł przechowywanych w zbiorach rodzinnych.

Organizatorzy konferencji „Educare necesse est...”, określając zakres tematyczny obrad, pytali o patriotyzm jako ideę i zjawisko. Pytanie dotyczyło również sposobów mówienia o tej wartości w ramach działań edukacyjnych realizowanych w szkołach, archiwach i innych placówkach popularyzujących historię Polski. Wydaje się, że okres świętowania niepodległości stanowić może doskonały pretekst do rozważań nad elementami budującymi wzór postawy obywatela patrioty, którą na wiele sposobów staramy się dziś upowszechniać.

Patriotyzm jako element działań edukacyjnych realizowanych przez Archiwum Delegatury IPN w Kielcach

Organizowanie otwartych spotkań edukacyjnych pozostaje jedną z najważniejszych formuł popularyzowania wiedzy o wydarzeniach z okresu najnowszej historii ziemi sandomierskiej. W 2016 r. narodziła się idea „Sandomierskich Sesji Popularnonaukowych”. Odbyły się dotychczas trzy edycje² spotkań, w trakcie których zaprezentowano 10 referatów³ poświęconych historii regionu oraz dwa wykłady poruszające problematykę ogólnopolską⁴.

Obrady odbywały się w cyklach rocznych, a każda z edycji dotyczyła innej problematyki. Podczas pierwszej sesji organizatorzy skupili się na problemie represji komunistycznych, które od 1944 r. dotknęły m.in. żołnierzy Armii Krajowej. W trakcie drugiej edycji dyskutowano o genezie i funkcjonowaniu

² Dotychczas „Sandomierskie Sesje Popularnonaukowe” odbyły się: I edycja — 4 kwietnia 2016 r., II edycja — 3 października 2017 r., III edycja — 13 lutego 2018 r.

³ Podczas pierwszej edycji referaty zaprezentowali: Robert Piwko („Okoliczności śmierci ppor. Raoula Madely »Paprocia«, ostatniego szefa Referatu II Obwodu AK Sandomierz”), dr Piotr Sławiński („Rozbicie więzienia w Sandomierzu, 10 marca 1945 r.”), dr Marek Jedynak („Losy pplk Antoniego Wiktorowskiego »Kruka« — dowódcy 2. Pułku Piechoty Legionów AK”). W ramach drugiej edycji referaty wygłosili: Robert Piwko („Wojewódzki oraz Powiatowy Urząd Bezpieczeństwa Publicznego w Sandomierzu w pierwszym okresie funkcjonowania 1944–1945”), dr Marek Jedynak („Działalność Urzędu Bezpieczeństwa Publicznego w Staszowie”), dr Piotr Sławiński („Struktury i funkcjonariusze Milicji Obywatelskiej w Sandomierzu”). Podczas trzeciej edycji referaty przedstawili: Robert Piwko („Mjr Stanisław Głowiński »Czamy« 1905–1992 — komendant Obwodu AK Sandomierz”), dr Marek Jedynak („Ppor. Marian Piotr Sierant „Marian” 1924–2015 — żołnierz AK oraz badacz jej dziejów”), dr Danuta Paszkowska („Pplk Zbigniew Kabata »Bobo« 1924–2014 — żołnierz Armii Krajowej i poeta”), Bogusław Szwedo („Pplk Zbigniew Kabata »Bobo« 1924–2014 — żołnierz Armii Krajowej w służbie nauki”).

⁴ Podczas pierwszej sesji gościem specjalnym był dr hab. Krzysztof Szwagrzyk, który wygłosił referat na temat „Polska szuka Bohaterów. Poszukiwania nieznanych miejsc pochówków ofiar zbrodni komunistycznych”. Gościem specjalnym drugiej sesji był dr Wojciech Frazik, który przedstawił zebrany wykład pt. „Resort i Ministerstwo Bezpieczeństwa Publicznego w latach 1944–1945”.

aparatu represji na przyczółku sandomierskim (1944–1945), natomiast obrady trzeciej sesji zogniskowały się wokół biografii żołnierzy służących w strukturach Obwodu Związku Walki Zbrojnej-Armii Krajowej Sandomierz.

Jak wspomniano, sesje mają charakter otwarte. Współorganizatorami, a jednocześnie gospodarzami spotkań, były dotychczas władze samorządowe (III sesja) oraz Muzeum Okręgowe w Sandomierzu (I i II edycja). Spotkania odbywały się w godzinach popołudniowych, dzięki czemu osoby zainteresowane mogły odpowiednio wcześniej zaplanować w nich swój udział. Znacznym wsparciem dla organizatorów było włączenie się w popularyzację wydarzeń lokalnych mediów⁵. To dzięki rozgłoszom radiowym, antenom telewizyjnym oraz redakcjom prasowym informacja o tematyce spotkań oraz relacje z obrad były dostępne dla szerszego grona mieszkańców.

W przypadku pierwszych sesji obrady składały się z dwóch części. W pierwszej referenci prezentowali wyniki aktualnie prowadzonych badań nad historią regionu. Podczas drugiej nieco dłuższe wystąpienie miał gość będący jednocześnie specjalistą w zakresie problematyki poruszanej podczas obrad. W 2016 r. organizatorów oraz uczestników spotkania zaszczylił obecnością dr hab. Krzysztof Szwagrzyk, rok później do Sandomierza przybył dr Wojciech Frazik.

Jak wspomniano, w trakcie pierwszej sesji dyskutowano o represjach komunistycznych, które dotknęły żołnierzy podziemia niepodległościowego. Skala zbrodni popełnionych w okresie istnienia przyczółka sandomierskiego pozostaje do dziś wartością nieoszacowaną. Nie znamy pełnej liczby żołnierzy uwięzionych, zesłanych do Związku Socjalistycznych Republik Sowieckich (ZSRS) i zamordowanych przez żołnierzy Armii Czerwonej oraz funkcjonariuszy sowieckich i polskich organów bezpieczeństwa.

Przy braku danych sumarycznych oddających rozmiary popełnionych przestępstw znaczenia nabierają ustalenia dotyczące losów pojedynczych osób. Metoda ukazywania procesów historycznych przez porównanie kilku przypadków zastosowana została w trakcie omawianej sesji. Podczas obrad zaprezentowano najważniejsze wątki z biografii dwóch oficerów. Pierwszym był ppłk Antoni Wiktorowski „Kruk”, który w okresie okupacji niemieckiej był m.in. komendantem Obwodu Armii Krajowej (AK) Sandomierz, a także dowódcą 2. Pułku Piechoty Legionów AK. W drugim referacie przypomniano sylwetkę ppor. Raoula Madeły „Paprocia”, który w okresie drugiej wojny światowej pełnił m.in. obowiązki szefa Referatu II w Obwodzie AK Sandomierz.

Sylwetki obu żołnierzy reprezentowały dwie generacje polskich patriotów. Ppłk „Kruk” (ur. 1894) w okresie konspiracji był już doświadczonym oficerem.

⁵ Dotychczasowe sesje zostały objęte patronatem i opieką medialną przez redakcje prasowe: dziennika „Echo Dnia” z Kielc, „Tygodnika eM” Kielce, „Tygodnika Nadwiślańskiego” z Tarnobrzega; telewizyjne: TVP 3 Kielce oraz rozgłoszenie radiowe: Radio „eM” Kielce, Radio Leliwa z Tarnobrzega, Radio Kielce oraz telewizja internetowa: ITV „Wisła” z Sandomierza.

Jego kariera wojskowa rozpoczęła się w 1919 r., gdy jako ochotnik wstąpił w szeregi tworzącego się Wojska Polskiego. Uczestniczył w walkach podczas wojny polsko-bolszewickiej. Za odwagę w jednej z bitew odznaczony został Orderem *Virtuti Militari*. W międzywojniu pełnił służbę garnizonową. Po wybuchu drugiej wojny światowej walczył w obronie kraju, a następnie działał w strukturach podziemia niepodległościowego na terenie ziemi sandomierskiej.

Drugi z oficerów reprezentował jedno z pierwszych pokoleń Polaków, któremu dane było spędzić dzieciństwo i młodość w wolnej Polsce. Był absolwentem Gimnazjum Polskiego w Wolnym Mieście Gdańsku, a jego późniejszą postawę cechowały szacunek i przywiązanie do idei niepodległej ojczyzny. Udowodnił to w momencie wybuchu wojny, gdy jako artylerzysta wziął udział w walkach kampanii wrześniowej. Niespełna rok później uczestniczył jako oficer 1. Dywizji Grenadierów w walkach w obronie Francji. Od 1943 r. był żołnierzem Obwodu AK Sandomierz.

Zestawienie obu życiorysów było interesującym zabiegiem, który pozwolił ukazać podobieństwo reakcji przedstawicieli dwóch pokoleń Polaków na zagrożenie niepodległości kraju. Udział w walkach obronnych pozostaje najważniejszym, wspólnym elementem obu prezentowanych postaw. Ważny jest również czynnik geograficzny, w okresie konspiracji obaj bowiem działali na terenie ziemi sandomierskiej. Dzięki istnieniu lokalnych bohaterów znacznie łatwiej buduje się i ugruntowuje tożsamość regionu oraz jego wkład, w tym wypadku w walkę prowadzoną w obronie ojczyzny.

Dopełnieniem historii o losach ppłk. „Kruka” oraz ppor. „Paprocia” są okoliczności śmierci obu żołnierzy. Są oni bowiem jednymi z pierwszych ofiar zbrodni popełnionych na ziemi sandomierskiej przez przedstawicieli władzy komunistycznej. Ppłk Antoni Wiktorowski „Kruk” został uprowadzony z rodzinnego domu przez funkcjonariuszy aparatu represji w kwietniu 1945 r. Zmarł prawdopodobnie w czerwcu tego roku w więzieniu na Mokotowie. Wśród ewentualnych przyczyn jego śmierci wskazać należy przede wszystkim trudne warunki „pobytu” w więzieniu, okoliczności przesłuchań, zaawansowany wiek oraz ogólny stan zdrowia.

Z kolei ppor. Raoul Madeła „Paproc” został zatrzymany przez bezpiekę w grudniu 1944 r. Przetransportowany do Lublina, w lutym 1945 r. stanął przed tamtejszym sądem wojskowym. Został oskarżony o przynależność do AK i na tej podstawie skazano go na karę śmierci. Wyrok wykonano w marcu tego roku. Do dnia dzisiejszego nie znamy miejsca złożenia szczątków obu ofiar. Na cmentarzu Katedralnym w Sandomierzu znajdują się jedynie ich symboliczne mogiły.

Część poświęcona historii lokalnej to nie tylko szkice biograficzne, to również próby przypominania wydarzeń i procesów rozgrywających się na interesujących nas terenach. Przykładem tego rodzaju studiów były wyniki

badan poświęconych ucieczce żołnierzy AK z sandomierskiego więzienia „na Zamku” (10 marca 1945). Podczas sesji genezę tego zdarzenia, przebieg oraz późniejsze skutki przedstawił zebranych dr Piotr Sławiński, pracownik Archiwum Państwowego w Kielcach Oddział w Sandomierzu.

Sesję zakończyły rozważania, które były niejako spojrzeniem na pierwsze lata Polski Ludowej z perspektywy wydarzeń ogólnokrajowych. Fundamentem ówczesnej polityki władz Polskiej Partii Robotniczej (PPR), a następnie Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej (PZPR), była bezkompromisowa walka z członkami drugiej konspiracji niepodległościowej. Dr hab. Krzysztof Szwagrzyk przedstawił przebieg tych działań, a przede wszystkim ich „skutki”. Są nimi np. nieznanne miejsca pochówków wielu polskich patriotów, którzy podobnie jak wspomniani ppłk „Kruk” czy ppor. „Paproć” zginęli lub zostali zamordowani przez władze tzw. ludowej Polski.

W trakcie wystąpienia gość honorowy sesji omówił zakres realizowanych prac związanych z poszukiwaniami oraz identyfikacją ofiar zbrodni komunistycznych. Dodać należy, iż obecność dr. hab. Krzysztofa Szwagrzyka w kwietniu 2016 r. zbiegła się z ogłoszeniem wstępnych wyników działań prowadzonych przez pracowników ówczesnego Samodzielnego Wydziału Poszukiwań IPN w Starym Grodkowie. W ten sposób uczestnicy sesji jako jedni z pierwszych usłyszeli i mogli zobaczyć na dokumentacji fotograficznej miejsca związane z mordem komunistycznym dokonany na żołnierzach Narodowych Sił Zbrojnych służących pod dowództwem Henryka Flamego „Bartka”.

Tematyka drugiej sesji dotyczyła problematyki związanej z genezą oraz funkcjonowaniem organów bezpieczeństwa w komunistycznej Polsce. Obrady rozpoczęto od zaprezentowania referatów podejmujących kwestie związane z ziemią sandomierską. W okresie od sierpnia 1944 do stycznia 1945 r. na terenie przyczółka sandomierskiego tworzone struktury terenowe Resortu i Ministerstwa Bezpieczeństwa Publicznego. W stosunkowo krótkim czasie powstały Wojewódzki i Powiatowy Urząd Bezpieczeństwa Publicznego oraz Komenda Wojewódzka Milicji Obywatelskiej w Sandomierzu. Od października 1944 r. funkcjonariusze obu tych formacji prowadzili działania operacyjne, których ostrze wymierzone było w członków polskiego podziemia niepodległościowego. Dodać należy, że każdy z trzech referatów wygłoszonych w tej części wzbogacony był prezentacją źródeł pochodzących z epoki, a zdeponowanych obecnie m.in. w Archiwum Delegatury IPN w Kielcach⁶.

⁶ Podkreślić należy, że większość referatów wygłoszonych podczas „Sandomierskich Sesji Popularnonaukowych” była wzbogacona prezentacją materiałów źródłowych. Przykładem mogą być wystąpienia dr. Marka Jedynaka, pracownika pionu badawczego w Delegaturze IPN w Kielcach. Przypomnienie losów ppłk. Antoniego Wiktorowskiego było okazją do zaprezentowania fragmentów kroniki Ochotniczej Straży Pożarnej w Bogorii, skanów dokumentów i fotografii pochodzących ze zbiorów rodziny pułkownika, a także dokumentów przechowywanych w: Archiwum Państwowym w Kielcach Oddział w Sandomierzu, Centralnym Archiwum Wojsko-

W drugiej części spotkania dr Wojciech Frazik przybliżył genezę Resortu i Ministerstwa Bezpieczeństwa Publicznego. Podczas wystąpienia zauważył, jak wielką rolę w procesie ich budowy, a następnie rozbudowy, odegrało recypowanie na grunt polski elementów „tradycji sowieckiej”.

Nieco inaczej wyglądała organizacja oraz przebieg trzeciej „Sandomierskiej Sesji Popularnonaukowej”. Przyczyną zmian dokonanych w formule było włączenie tego wydarzenia w rocznicowe obchody przemianowania ZWZ w AK. Sesja przeprowadzona 13 lutego 2017 r. poprzedzała główne uroczystości, które zostały zorganizowane przez władze miasta Sandomierza dzień później.

Również dobór tematyki i program spotkania różniły się nieco od wcześniejszych edycji. W przypadku trzeciej Sandomierskiej Sesji Popularnonaukowej referaty poświęcone były sylwetkom żołnierzy Obwodu ZWZ-AK Sandomierz. W dwóch pierwszych przypomniano historie mniej znanych uczestników konspiracji niepodległościowej, tj. mjr. Stanisława Głowińskiego i Mariana Sieranta. Niestety, upływ czasu w ich wypadku skutkował stopniowym zapominaniem o ich wojennych i powojennych dokonaniach. Mjr „Czarny” pełnił obowiązki komendanta Obwodu ZWZ-AK Sandomierz od 1940 do połowy 1944 r. Jego wkład w budowę i funkcjonowanie struktur wojskowych w konspiracji wydaje się dziś nie do przecenienia. Z kolei Piotr Marian Sierant położył po wojnie znaczne zasługi w zakresie upamiętniania oraz dokumentowania dokonań żołnierzy AK. Był jednym z pierwszych badaczy podejmujących tematykę znaczenia walki zbrojnej prowadzonej przez żołnierzy podziemia niepodległościowego.

W drugiej części spotkania uczestnicy wysłuchali dwóch referatów poświęconych ppłk. Zbigniewowi Kabacie ps. „Bobo”. Nieco zaskakująca opowieść o nim nie była jednak historią nawiązującą do czasów konspiracji niepodległościowej, czy też późniejszej służby w partyzantce. Dzięki dr Danucie Paszkowskiej oraz Bogusławowi Szwedzie uczestnicy mieli szansę poznać także inne „twarze” ppłk. Zbigniewa Kabaty. To z jednej strony oblicze wrażliwego artysty, którego powojenna poezja była jednym z ważniejszych głosów pokolenia Kolumbów. Dzięki wykładowi dr Danuty Paszkowskiej zebrani usłyszeli fragmenty utworów nawiązujących do wojennych doświadczeń autora. Znajomość dorobku artystycznego, szczegółów życiorysu poety, a także doświadczenia płynące z utrzymywania z nim kontaktów osobistych, pozwoliły autorce wzbogacić wykład wieloma interesującymi komentarzami. Nierzadko fragment utworu był jedynie pretekstem do bardziej szczegółowego przedstawienia konkretnego wątku z biografii artystycznej „Boba”.

Bogusław Szwedo omówił inny fragment życiowej drogi Zbigniewa Kabaty. Była to działalność naukowa, dzięki której pozostaje on jednym z autorytetów

wym, sieci archiwów Instytutu Pamięci Narodowej. Z kolei wystąpienie o dokonaniach Piotra Mariana Sieranta zostało urozmaicone materiałami pochodzącymi z Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Archiwum Państwowego w Kielcach Oddział w Sandomierzu oraz Oddziałowego Archiwum IPN w Krakowie i Archiwum Delegatury IPN w Kielcach.

dla kolejnych pokoleń badaczy oceanicznej fauny. Jedną z jego publikacji, pomnikowa dziś *Parasitic Copepoda of British Fishes* (1979), cały czas znajduje się w kanonie obowiązkowych lektur dla młodych naukowców rozpoczynających badania trybu życia pasożytów ryb. Wystąpienie Bogusława Szwedego wzbogaciło się prezentacją multimedialną oraz zawierało anegdoty⁷, doskonale obrazujące m.in. skalę naukowych osiągnięć Zbigniewa Kabaty.

Sylwetka oraz dokonania Zbigniewa Kabaty „Boba” stanowią mogą inspirować wzorzec postawy obywatela patrioty. Znany jest jego udział w wielu akcjach zbrojnych dokonanych podczas okupacji niemieckiej. Zasłynął w nich niezwykłą odwagą i brawurą. Z uznaniem przypominane są też jego osiągnięcia naukowe i nadal aktualna pozostaje twórczość poetycka. Postać „Boba” w wyjątkowy sposób łączy w sobie różnorodność cech, potwierdzając tym samym, jak pojemnym i bogatym pojęciem może być „patriotyzm”.

Ok. 2016 r. w Archiwum Delegatury IPN w Kielcach zapoczątkowano prowadzenie poszukiwań archiwalnych, których celem będzie uzupełnienie danych o ofiarach bitwy pod Pielaszowem (30 lipca 1944). To jedno z najważniejszych wydarzeń w regionie, bezpośrednio związane z rozpoczęciem akcji „Burza” na terenie Inspektoratu AK Sandomierz. W lipcowych walkach z Niemcami rozbitą został batalion kpt. Ignacego Zarobkiewicza „Swojaka”⁸. Zakres prowadzonych prac w ramach omawianego projektu to przede wszystkim gromadzenie informacji o poległych oraz katalogowanie dokumentów zawierających dane o przebiegu bitwy i późniejszych formach upamiętniania tego wydarzenia.

Ważną płaszczyzną aktywności w ramach upamiętniania postawy i ofiary złożonej przez żołnierzy AK pozostaje prowadzenie działalności edukacyjnej na tym polu. Służyć temu mają przede wszystkim spotkania organizowane

⁷ Przykładem jednej z wielu przedstawionych wówczas historii były okoliczności, w jakich zaproponowano Zbigniewowi Kabacie członkostwo w Akademii Nauk ZSRS. Pamiętać należy, iż Zbigniew Kabata, żołnierz AK, w obawie o własne bezpieczeństwo zmuszony był opuścić Polskę — przez Wielką Brytanię udał się do Kanady, gdzie osiadł na stałe. W ten sposób jego powojenne losy wpisały się w sztafetę pokoleń Polaków uciekających z kraju z powodów politycznych. Zaproszenie Polaka, uciekającego po 1945 r. przed Sowietami, do udziału w pracach sowieckiej akademii nauk należy uznać w tym wypadku za wyjątkowy symbol paradoksów lat powojennych. Inna opowieść oddała estymę, jaką za życia cieszył się Zbigniew Kabata wśród grona badaczy mórz i oceanów. Bogusław Szewdo zaprezentował zebrany obszerny wykaz nazw gatunkowych nowo odkrytych zwierząt, które zawierają nawiązania do nazwiska lub wojennego pseudonimu Zbigniewa Kabaty „Boba”.

⁸ Według różnych szacunków liczba poległych w walce i zamordowanych podczas późniejszych akcji represyjnych mogła wynieść nawet 70 osób. W większości byli to młodzi wiekiem żołnierze oraz personel pomocniczy, którzy w okresie konspiracji należeli do Podobwołu AK Sandomierz. Obecnie znamy jedynie nazwiska 40 poległych. Są one umieszczone głównie na pomnikach, płytach pamiątkowych oraz w miejscach kaźni i spoczynku sandomierskich Kolumbów.

w przeddzień głównych uroczystości rocznicowych⁹. Dotychczas zrealizowano dwie edycje spotkań z cyklu „Pamięci Sandomierskich Kolumbów”¹⁰. Współorganizatorem pierwszego była Miejska Biblioteka Publiczna im. Jana Długosza w Sandomierzu, drugie zorganizowane zostało we współpracy z parafią pw. św. Józefa w Sandomierzu.

W ramach dotychczasowych spotkań przygotowano cztery referaty¹¹. W 2017 r. przypomniano historię sztandaru 2. Pułku Piechoty Legionów AK oraz omówiono pierwszy etap prowadzonej kwerendy archiwalnej. Wydaje się, że jednym z najważniejszych elementów drugiego wystąpienia było przedstawienie wielu nieznanych wcześniej fotografii pochodzących z kolekcji rodzin sandomierskich Kolumbów. Dzięki tym zdjęciom słuchacze mieli możliwość, często po raz pierwszy, ujrzeć sylwetki żyjących żołnierzy batalionu „Swojaka”.

Drugie spotkanie poświęcono udziałowi osób duchownych w kultywowaniu pamięci o ofiarach bitwy. W tym celu przygotowano referaty o losach o. Wojciecha Szlenzaka (OSB) oraz ks. Zygmunta Niewadziego¹². Na różnych płaszczyznach drogi ich życia powiązane były z „tradycją Pielaszowa”. Wspomnieć należy, że o. Wojciech był kapelanem batalionu „Swojaka”. Jako duchowny uczestniczył w bitwie, był również świadkiem rozgrywających się wówczas wydarzeń. Mimo, że po 1945 r. opuścił ziemię sandomierską, pamięć o losach „jego” żołnierzy pozostała mu bliska. W dekadzie lat 80. XX w. jako członek wspólnoty zakonnej w Tyńcu przybywał do Sandomierza, by dawać świadectwo o wydarzeniach, w których uczestniczył 30 lipca 1944 r. O. Wojciech był jednym z ważniejszych uczestników rodzących się uroczystości poświęconych żołnierzom podziemia niepodległościowego.

Wsparcia środowisku kombatantów i weteranów organizującemu w tym czasie patriotyczne uroczystości udzielił proboszcz parafii św. Józefa w San-

⁹ Wieloletnią tradycją sandomierskich obchodów akcji „Burza” oraz rocznicy bitwy pod Pielaszowem jest organizacja tego święta w niedzielę przypadającą najbliżej daty 30 lipca. Jest to symboliczne nawiązanie do daty bitwy pod Pielaszowem, tj. niedzieli 30 lipca 1944 r. W związku z tym uroczystości rocznicowe obchodzone są, w zależności od układu kalendarza, w ostatnią niedzielę lipca lub pierwszą niedzielę sierpnia. Stałym elementem obchodów pozostaje msza św. celebrowana w intencji żołnierzy AK w kościele św. Józefa w Sandomierzu oraz późniejszy przemarsz na cmentarz Katedralny w Sandomierzu, gdzie wspólnie oddawany jest hołd poległym.

¹⁰ Pierwsza odbyła się 29 lipca 2017 r., druga 28 lipca 2018 r.

¹¹ Podczas pierwszej edycji referaty zaprezentowali: dr Piotr Sławiński („Sztandar 2. Pułku Piechoty Legionów AK jako symbol pamięci o żołnierzach podziemia niepodległościowego”), Robert Piwko („Sylwetki poległych i pomordowanych w bitwie pod Pielaszowem w świetle najnowszych badań archiwalnych”). W ramach drugiej edycji referaty wygłosili: Robert Piwko („O. Wojciech Szlenzak „Jur”, kapelan 1. batalionu 2. Pułku Piechoty Legionów AK”), dr Piotr Sławiński („Ks. Zygmunt Niewadzi, Strażnik Pamięci o ofiarach bitwy pod Pielaszowem”).

¹² W 2019 r. drukiem ukaże się publikacja poświęcona sylwetce i dokonaniom o. Wojciecha Szlenzaka (OSB). Jej promocja zaplanowana jest podczas trzeciej edycji spotkań „Pamięci Sandomierskich Kolumbów” (27 lipca 2019).

domierzu. Był nim ks. Zygmunt Niewadzi. Referat o jego życiowej drodze przedstawił dr Piotr Sławiński, pracownik Archiwum Państwowego w Kielcach Oddział w Sandomierzu, który pokazał, że postawa ks. Zygmunta Niewadziego charakteryzowała się wrażliwością wobec konieczności upamiętniania zasług poprzednich pokoleń. Nie może dziwić fakt, że duchowny ten znalazł się w gronie osób czynnie wspierających działalność kombatancką byłych żołnierzy Armii Krajowej, członków Batalionów Chłopskich oraz innych organizacji niepodległościowych.

W trakcie spotkania poświęconego pamięci o sandomierskich Kolumbach autorzy wystąpień ukazali jeszcze inny wymiar patriotyzmu. Jest nim postawa szacunku wobec dokonauń przodków oraz przypominanie o znaczeniu złożonych przez nich ofiar. To dzięki symbolicznym strażnikom udało się zachować pamięć o pokoleniach patriotów, pomimo kierunku polityki historycznej realizowanej w Polsce Ludowej.

Cykliczne spotkania popularnonaukowe poświęcone najnowszej historii ziemi sandomierskiej to dwie inicjatywy wiodące. Ich dopełnieniem są publikacje zawierające relację z wydarzeń¹³ oraz popularyzujące wiedzę o regionie¹⁴. Od maja 2018 r. dotychczasowa oferta została wzbogacona możliwością publikowania krótkich tekstów historycznych na łamach lokalnego miesięcznika „Sandomierzanin. Pismo społeczno-polityczne”. W stałej rubryce zatytułowanej „Sandomierskie pocztówki historyczne” pracownik Delegatury IPN w Kielcach omawia wydarzenia lub też przypomina sylwetki osób związanych z dziejami miasta¹⁵.

Działalność naukowa oraz ochrona źródeł

Przedstawione przykłady działalności edukacyjnej lub też działania ukierunkowane na popularyzację historii regionu stanowią bardziej rozpoznawalną płaszczyznę aktywności Archiwum Delegatury IPN w Kielcach. Jednakże ich prowadzenie jest możliwe wówczas, gdy posiadamy ku temu niezbędnę

¹³ R. Piwko, *Aparat represji na przyczółku sandomierskim. Sprawozdanie z II Sandomierskiej Sesji Popularnonaukowej*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2017, nr 11, s. 22–23; idem, *III Sandomierska Sesja Popularnonaukowa*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2018, nr 3, s. 8–9; idem, *Uroczystość przekazania do Archiwum Delegatury IPN w Kielcach kolekcji rodzinnych poświęconych oficerom Obwodu AK Sandomierz*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2018, nr 3, s. 9–11.

¹⁴ Zob. m.in. R. Piwko, „*Mając na celu zwalczanie wszystkich elementów reakcyjnych pracować mam szczerę chęć*”. Sylwetka Bohdana Kielbasy funkcjonariusza aparatu bezpieczeństwa państwa w okresie stalinowskim, „Kuryer Kielecki” 2016, nr 31; idem, *Obozowe Drużyny Bojowe w Sandomierzu (1944–1946) jako przykład lokalnej organizacji podziemia antykomunistycznego*, „Zeszyty Sandomierskie. Biuletyn Towarzystwa Naukowego Sandomierskiego” 2016, nr 42, s. 52–56.

¹⁵ R. Piwko, *Sandomierskie pocztówki historyczne odc. 1-4*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2018–2019, nr 5–12 (2018); 1–5 (2019).

zaplecze w postaci ustaleń funkcjonujących już w obiegu naukowym. W przypadku działań podejmowanych przez autora dysponujemy stosunkowo obfitym piśmiennictwem naukowym z zakresu najnowszej historii miasta i regionu¹⁶. Jednocześnie zauważyć można mniejsze lub większe luki w narracji o czasach okupacji czy okresie Polski Ludowej. Ich istnienie było podstawowym bodźcem, który skłonił autora do włączenia się w proces uzupełniania przysłowio-
wych „białych plam”.

W 2016 r. opublikowana została monografia antykomunistycznej grupy oporu działającej w Sandomierzu¹⁷. W pracy omówiono genezę jej powstania oraz dokonania członków Obozowych Drużyn Bojowych, a także ukazano całe spektrum zdarzeń towarzyszących rozbięciu organizacji. Ustalenia w niej zawarte stanowiły podstawę wykładu wygłoszonego w Sandomierzu w 2017 r., podczas spotkania zorganizowanego w ramach obchodów Narodowego Dnia Pamięci „Żołnierzy Wyklętych”.

Ważnym obszarem naukowej aktywności pozostają studia poświęcone sylwetkom osób związanych z ziemią sandomierską. Biogramy, artykuły biograficzne i klasyczne biografie przyczyniają się do wzbogacenia informacji o postawach mieszkańców. Wybory dokonane przez przodków na przełomie dziejów stanowić mogą podstawę do prowadzenia wielu dyskusji, także tej poświęconej wielowymiarowości znaczenia pojęcia „patriotyzm”.

W przywołanym kontekście ważnym wydarzeniem było opublikowanie w 2016 r. biogramów dwóch żołnierzy Armii Krajowej, tj. kpt. Tadeusza Kucharskiego „Rzewuskiego”¹⁸ oraz ppor. rez. Jana Kuśnierza „Mysz”¹⁹. Artykuły zostały pozytywnie przyjęte przez recenzentów, a także spotkały się z przychylnością czytelników.

Kpt. Tadeusz Kucharski „Rzewuski” był oficerem zawodowym Wojska Polskiego. W okresie pierwszej wojny światowej włączył się w działalność Polskiej

¹⁶ Zob. m.in.: *Dzieje Sandomierza (1918–1980)*, red. W. Czajka, Warszawa 1994; W. Gruszczyński, *Lotna sandomierska. Dzieje oddziału partyzanckiego*, Warszawa 2001; Z. Kalandyk, *Władze miasta Sandomierza w latach 1944–1950*, „*Studia Iuridica Lublinensia*” 2005, t. 5; P. Matusak, *Ruch oporu na ziemi opatowsko-sandomierskiej w latach 1939–1945*, Warszawa 1976; G. Miernik, *O niektórych patologjach życia codziennego mieszkańców obszarów przyczółkowych w drugiej połowie lat czterdziestych XX w. (na przykładzie województwa kieleckiego)* [w:] *Bieda w Polsce*, red. G. Miernik, Kielce 2012; P. Sierant, *2 Pułk Piechoty Legionów AK*, Warszawa 1996; B. Stanaszek, *Diecezja sandomierska w powojennej rzeczywistości politycznej 1945–1989*, t. 1, Sandomierz 2005.

¹⁷ R. Piwko, *Obozowe Drużyny Bojowe w Sandomierzu (1944–1946). Działalność organizacji Bronisława Sokolowskiego „Franta” oraz represje komunistyczne wobec jej członków*, Kielce–Kraków 2016.

¹⁸ S. Kucharski, R. Piwko, *Kucharski Tadeusz*, „*Zeszyty Historyczne WiN-u*” 2016, nr 44, s. 259–273.

¹⁹ R. Piwko, *Ppor. rez. Jan Kuśnierz „Mysz”*, „*Zeszyty Historyczne WiN-u*” 2015, nr 42, s. 289–295.

Organizacji Wojskowej w rejonie Kutna. W 1918 r. podczas pobytu w Warszawie ochotniczo wstąpił do tworzącego się Wojska Polskiego. Walczył w wojnie polsko-bolszewickiej, a po jej zakończeniu pozostał w szeregach żołnierskich. Przez pewien czas pełnił służbę w 4. pułku saperów, który stacjonował w Sandomierzu. To wówczas, także przez relacje osobiste, związał się z tym miastem. W latach 30. XX w. Tadeusz Kucharski pełnił eksponowane stanowiska w polskim wojsku. Walczył podczas wojny obronnej 1939 r., a następnie szczęśliwie wrócił do rodzinnego Sandomierza. Posiadając olbrzymie doświadczenie, włączył się w działalność podziemia niepodległościowego. Pełnił m.in. funkcję szefa Referatu IV w Obwodzie AK Sandomierz. Po 1944 r. przebywał krótko w więzieniu w Lublinie.

Druga postać to także żołnierz AK związany z Sandomierzem. Ppor. rez. Jan Kuśnierz w okresie okupacji służył w komórce saperów. Po zajęciu miasta przez żołnierzy Armii Czerwonej włączył się w działalność o charakterze samoobrony. Wraz z pozostałymi w Sandomierzu uczestnikami podziemia starał się zminimalizować skalę ówczesnych aresztowań. W grudniu 1944 r. został zatrzymany przez funkcjonariuszy Resortu Bezpieczeństwa Publicznego. Przebywał w więzieniach w Sandomierzu i Lublinie. W lutym 1945 r. skazano go na karę śmierci, wyrok wykonano w marcu tego roku.

Dzięki bogato udokumentowanym biogramom obu żołnierzy debata na temat sytuacji podziemia niepodległościowego w rejonie Sandomierza została wzbogacona o losy kolejnych lokalnych bohaterów. Wymienione publikacje stały się też zaczątkiem wielu działań o charakterze edukacyjnym. Skrócona wersja biogramu ppor. rez. Jana Kuśnierza ukazała się na łamach „Zeszytów Sandomierskich” — pisma popularnonaukowego ukazującego się na lokalnym rynku wydawniczym²⁰.

Biogram kpt. Tadeusza Kucharskiego również stał się podstawą wielu tego typu wydarzeń. Warto przypomnieć, iż na podstawie zawartych w nim ustaleń w październiku 2017 r. Marcin Kapka²¹ wygłosił referat o losach swojego przodka. Miało to miejsce podczas panelu dyskusyjnego poświęconego m.in. historii Armii Krajowej oraz Polskiego Państwa Podziemnego. Organizatorem spotkania była dyrekcja Zespołu Szkół im. ks. Stanisława Staszica w Tarnobrzegu. W nieco innym charakterze postać kpt. Tadeusza Kucharskiego została „wykorzystana” przez uczniów Zespołu Szkół Gastronomicznych i Hote-

²⁰ R. Piwko, *Ppor. Jan Kuśnierz (1913–1945)*, „Zeszyty Sandomierskie. Biuletyn Towarzystwa Naukowego Sandomierskiego” 2017, nr 43, s. 44–47.

²¹ Marcin Kapka jest prawnukiem kpt. Tadeusza Kucharskiego, aktywnie działającym na polu popularyzowania sylwetki swojego przodka, a także innych członków rodziny Kucharskich i Kapków; zob. m.in.: M. Kapka, *Lek. med. Zdzisław Kapka — medicus homo est*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2018, nr 3, s. 5–8; idem, *Ostatni egzamin życia. Kpr. pchor. AK Jerzy Tadeusz Kucharski ps. „Lis”*, „Sandomierzanin. Pismo społeczno-kulturalne” 2017, nr 6, s. 5.

larskich im. Komisji Edukacji Narodowej w Sandomierzu. Trzyosobowa grupa (Karina Żelazowska, Michał Gorczyca i Jakub Obrębski) pod opieką Alicji Szatan zdecydowała się przystąpić do konkursu „Niezwycześeni 1918–2018. Pokolenia Niepodległej”²². W ramach zmagani konkursowych przygotowali oni krótki film poświęcony sylwetce Kapitana, który poza fabularyzowanymi ujęciami wzbogacony został prezentacją materiałów źródłowych oraz wywiadem z członkami rodziny.

Jednym z najważniejszych rezultatów prowadzenia prac badawczych oraz podejmowania aktywności edukacyjnej była możliwość nawiązania kontaktów z szerokim gronem osób zainteresowanych historią swojej małej ojczyzny. Warto podkreślić, iż osoby te są często dysponentami cennych pamiątek, które dokumentują życie poszczególnych rodzin, a pośrednio również społeczności lokalnej. Dzięki możliwościom poznawania kolejnych tego typu zbiorów narodziła się idea, by podejmować wysiłki na rzecz ich ochrony i zabezpieczenia dla przyszłych pokoleń.

Symbolem tego rodzaju działań był akt przekazania do Archiwum Delegatury IPN w Kielcach cyfrowych kopii zbiorów Zofii Kušnjierz-Misiak, Jerzego Kapki oraz Krzysztofa Zarobkiewicza. Wydarzeniu temu towarzyszyła oficjalna gala zorganizowana w Centrum Edukacyjnym IPN „Przystanek Historia” w Kielcach. Przekazane wówczas materiały obejmowały łącznie 427 plików dokumentujących różne okresy życia ppor. rez. Jana Kušnjierza, kpt. Tadeusza Kucharskiego i kpt. Ignacego Zarobkiewicza. Znajdziemy w nich zarówno bogaty materiał ikonograficzny dotyczący okoliczności służby w Wojsku Polskim (1918–1939), materiały z czasów okupacji, jak i dokumenty powojenne. Za szczególnie cenny uznać można fragment korespondencji prowadzonej przez Wacławę Kušnjierz z instytucjami Polski Ludowej. Wymiana listów jest zapisem starań żony zamordowanego Jana Kušnjierza o uzyskanie informacji na temat nieznanych jej losów męża. Przez ok. 10 lat, pomimo prowadzonej korespondencji, instytucje państwowe nie przekazały tej wiadomości rodzinie. Zawiadomienie o śmierci Jana Kušnjierza w 1945 r. rodzina otrzymała dopiero pod koniec lat 50. XX w.²³

Zakończenie

Autor reprezentujący środowisko archiwistów w swojej pracy zawodowej łączy działalność badawczą i edukacyjną z elementami archiwoznawstwa. Większość zaprezentowanych w artykule działań zostało przygotowanych,

²² Praca uczniów została zakwalifikowana do ogólnopolskiego etapu konkursu w kategorii film (od 15. roku życia).

²³ Więcej o charakterystyce przywołanych kolekcji zob. strona internetowa projektu Archiwum Pełne Pamięci zob.: <<https://archiwumpamieci.pl/app>>.

a następnie zorganizowanych jednoosobowo lub w zespole dwuosobowym²⁴. W powyższym tekście ograniczono się jedynie do przeglądu i analizy projektów autorskich, odstąpiono od prezentacji wydarzeń edukacyjnych odbywających się w siedzibie Archiwum Delegatury IPN w Kielcach²⁵.

Działania prowadzone od 2016 r. na terenie ziemi sandomierskiej opisano jako projekt składający się z trzech, wzajemnie uzupełniających się elementów, tj. badania historii lokalnej, edukowania i popularyzowania historii lokalnej, wreszcie ochrony śladów tej historii. W przeciwieństwie do wielu pomysłów edukacyjnych realizowanych m.in. w archiwach proces ten odbywa się w znacznej mierze poza miejscem pracy autora.

Jest to równocześnie pierwsza z tzw. uwag końcowych, która odnosi się do konieczności „bycia obecnym” wśród społeczności, której historię badamy, popularyzujemy, czy też chronimy. Potwierdza to choćby wynik kilkuetapowej współpracy z członkami rodzin będących potomkami oficerów służących w Obwodzie AK Sandomierz. Współpracy zakończonej przekazaniem kopii cyfrowych bogatych zbiorów rodzinnych do zasobu Archiwum Delegatury IPN w Kielcach. Wydaje się, iż czynnikiem, który umożliwił najpierw opracowanie biogramów, następnie przygotowanie wydarzeń edukacyjnych²⁶, a w fazie ostatniej włączenie części z tych materiałów do zbiorów archiwum kieleckiej delegatury, było nawiązanie oraz utrzymywanie kontaktów z lokalnymi „strażnikami pamięci” — mieszkańcami Sandomierza.

Kolejna refleksja dotyczy problemu wielokrotnie już sygnalizowanego w tekście. Zdaniem autora znacznym wsparciem działań mających na celu popularyzowanie historii może być równoległe prowadzenie prac o charakterze naukowo-badawczym oraz podejmowanie prób poznawania zawartości źródeł przechowywanych przez mieszkańców regionu. Wydaje się, że tego rodzaju praca archiwisty lub zespołu osób, w składzie którego obecny jest archiwista, może przynieść wiele korzyści²⁷.

²⁴ Współautorem oraz organizatorem „Sandomierskich Sesji Popularnonaukowych” jest dr Marek Jedynak, do października 2017 r. pracownik Wydziału Archiwalnego Delegatury IPN w Kielcach, obecnie w pionie naukowo-badawczym Delegatury IPN w Kielcach.

²⁵ M.in. kilka edycji Nocy Muzeów, lekcje archiwalne oraz spotkania z młodzieżą szkolną.

²⁶ Podczas gali zorganizowanej w Centrum Edukacyjnym IPN „Przystanek Historia” w Kielcach wydarzeniem towarzyszącym była prezentacja 12 plansz edukacyjnych zawierających życiorysy ppor. rez. Jana Kuśnierza, kpt. Tadeusza Kucharskiego oraz kpt. Ignacego Zarobkiewicza, wzbogaconych ikonografią pochodzącą głównie ze zbiorów rodzinnych.

²⁷ Wyniki studiów nad życiorysem m.in. ppor. Raoula Madely, ppor. rez. Jana Kuśnierza zostały przekazane pracownikom Oddziałowego Biura Poszukiwań i Identyfikacji IPN w Lublinie. Zupełnie innym obszarem współpracy Archiwum Delegatury IPN w Kielcach z Urzędem Miasta w Sandomierzu było opracowanie graficznego znaczka mogącego symbolizować okoliczności śmierci żołnierzy, sanitariuszek i łączniczek batalionu „Swojaka”. Pomysłodawcą, by symbolem tego wydarzenia został błękitny kwiat chabra bławatka, był autor niniejszego tekstu. Za projekt graficzny opowiadała Ewelina Ura-Kamińska, pracownik Urzędu Miasta w Sandomierzu.

Penetrowanie nowych obszarów badawczych przekłada się na możliwość późniejszego wykorzystania wyników tych prac do działań edukacyjnych lub do popularyzowania historii regionu. Szczególnie cenne zdaniem autora są w tym wypadku wyniki prac, dzięki którym możemy ukazać historię lokalną jako skutek procesów ogólnopolskich lub będących wynikiem decyzji zapadających nawet na poziomie międzynarodowym. By nie być gołosłownym, przykładem tego zjawiska może być rozpoczęcie akcji represjonowania przez komunistów członków podziemia niepodległościowego na terenie przyczółka sandomierskiego (październik/listopad–grudzień 1944). Operacja ta miała swoje początki w ustaleniach przyjętych w trakcie rozmów prowadzonych w Moskwie podczas konferencji przedstawicieli Krajowej Rady Narodowej i Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego z Józefem Stalinem i gronem jego najbliższych współpracowników.

Z drugiej strony, równie interesujące są wyniki badań prezentujące specyfikę lokalną. W dziejach ziemi sandomierskiej swoistym fenomenem było np. funkcjonowanie oraz dokonania członków partyzanckiej grupy „Jędrusiów”, czy przywołany okres istnienia przyczółka sandomierskiego. Pokazywanie lokalnych skutków wydarzeń tzw. wielkiej historii stanowić może, w opinii autora, bardzo przydatny mechanizm ułatwiający poznawanie przynajmniej niektórych procesów zachodzących w historii najnowszej.

Na zakończenie warto wspomnieć o patriotyzmie, któremu poświęcona była trzecia konferencja z cyklu „Educare necesse est...”. Korzystając z własnych doświadczeń, trudno pominąć rozważania o roli i znaczeniu tej wartości, szczególnie kiedy zajmujemy się dziejami okupacji czy też początkami Polski Ludowej. Nierzadko bowiem po przeprowadzeniu żmudnych kwerend, zgromadzeniu materiałów, dokonaniu uważnej krytyki źródeł, natrafiamy na przykłady godnej postawy obywatela i patrioty. W ekstremalnie trudnych warunkach okupacji niemieckiej czy też podczas represji komunistycznych znaleźć możemy ślady heroizmu, który towarzyszył obronie wyznawanych wartości. W toku krótkiej, niespełna bowiem dwuletniej aktywności, autorowi udało się przypomnieć sylwetki osób dotychczas mniej znanych, które przez swoje życiowe wybory dały świadectwo przywiązania do idei Polski jako kraju przede wszystkim niepodległego.

To z jednej strony odważni żołnierze, jak ppor. Raoul Madeła — ofiara zbrodni komunistycznej, kpt. Tadeusz Kucharski — m.in. uczestnik wojny polsko-bolszewickiej, to także całe pokolenie sandomierskich Kolumbów — uczestników akcji „Burza”. To również sylwetki osób represjonowanych, marginalizowanych w okresie Polski Ludowej. Wstrząsającym przykładem losu jednostki odważnie manifestującej swój sprzeciw wobec władzy ludowej była życiowa droga Bronisława Sokołowskiego. Ten przywódca jednej z sandomierskich grup oporu aż do lat 60. XX w. był inwigilowany przez aparat represji PRL. Pomimo grób i obietnic przywilejów w zamian za zgodę na współpracę

z funkcjonariuszami Służby Bezpieczeństwa, konsekwentnie odmawiał, a tym samym pozostał wierny wyznawanym przez siebie wartościom. Patriotyzm, zdaniem autora, to również postawa osoby pamiętającej o dokonaniach naszych przodków, tak jak robili to dwaj wspomniani w tekście duchowni, o. Wojciech Szlenzak i ks. Zygmunt Niewadzi. Wydaje się, że w czasach pokoju tę właśnie wrażliwość pielęgnować należy szczególnie wyraźnie.

Streszczenie

Niniejszy artykuł informuje o działaniach prowadzonych przez autora wśród mieszkańców ziemi sandomierskiej w latach 2016–2018. Omówione formy aktywności wiązały się z działalnością edukacyjną, uczestnictwem w dyskursie naukowym oraz z pracami mającymi na celu poznanie zawartości materiałów źródłowych przechowywanych w kolekcjach prywatnych.

Wszystkie trzy płaszczyzny realizowane były równolegle, wzajemnie się uzupełniając. Wśród inicjatyw o charakterze edukacyjnym za najważniejsze uznać należy zorganizowanie cyklicznych spotkań o charakterze otwartym. Są to „Sandomierskie Sesje Popularnonaukowe” (trzy edycje) oraz spotkania z cyklu „Pamięci Sandomierskich Kolumbów” (dwie edycje). Ich tematyka skupia się wokół wydarzeń i sylwetek osób związanych z historią regionu. Dotychczas dyskutowano o skali represji komunistycznych, jakim poddani zostali żołnierze AK, oraz o genezie organów bezpieczeństwa państwa na przyczółku sandomierskim. Przypominaliśmy także sylwetki lokalnych bohaterów, wśród nich młodych sandomierskich żołnierzy poległych w bitwie pod Pielaszowem.

Oprócz działalności edukacyjnej Archiwum Delegatury IPN w Kielcach uczestniczy w debacie naukowej poświęconej dziejom regionu sandomierskiego. Potwierdzają to m.in. publikacje książkowe, artykuły i biogramy obecne na lokalnym rynku wydawniczym.

Interesujący charakter ma również działalność mająca na celu poznanie zawartości zbiorów prywatnych oraz niesienie ewentualnej pomocy przy ich ochronie. Za formę opieki nad dziedzictwem przeszłości uznać należy włączenie do zasobu Archiwum Delegatury IPN w Kielcach kopii trzech kolekcji rodzinnych dokumentujących życie ppor. rez. Jana Kuśnierza, kpt. Tadeusza Kucharskiego i kpt. Ignacego Zarobkiewicza — żołnierzy Obwodu ZWZ-AK Sandomierz.

Słowa kluczowe: edukacja, patriotyzm, popularyzacja, referat, „Sandomierscy Kolumbowie”, „Sandomierska Sesja Popularnonaukowa”.

Rola Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim w szerzeniu patriotyzmu w społeczeństwie

Patriotyzm to postawa szacunku, umiłowania i oddania własnej ojczyźnie oraz chęć ponoszenia za nią ofiar i gotowość do jej obrony w każdej chwili. To również pielęgnowanie narodowej tradycji, kultury i języka. Oparty jest na poczuciu więzi społecznej, wspólnoty kulturowej oraz solidarności z własnym narodem¹. Objawia się w pielęgnowaniu tradycji i obrzędów, obchodzeniu świąt i rocznic, oddawaniu czci bohaterom narodowym oraz osobom zasłużonym dla kraju, a także kultywowaniu pamięci o nich. Patriotyzm oznacza także postawę prospołeczną, przejawiającą się w pozytywnym działaniu na rzecz rozwoju społeczności lokalnej, w różnego rodzaju przedsięwzięciach o charakterze kulturalnym, politycznym, gospodarczym i społecznym, w ochronie własnego dziedzictwa kulturowego. Rozróżnia się kilka jego typów:

- patriotyzm narodowy — miłość do kraju ojczystego oraz narodu znajdującego się w obrębie państwa,
- patriotyzm regionalny — przywiązanie do regionu, krainy etnograficznej, dzielnicy kraju, z której się pochodzi lub w której się mieszka,
- patriotyzm lokalny — miłość do stron rodzinnych, miejsca urodzenia i wychowania oraz zamieszkania,
- patriotyzm gospodarczy — przywiązanie do towarów wyprodukowanych w kraju ojczystym lub sygnowanych jego marką.

Te rodzaje patriotyzmu są obecne w działaniach edukacyjnych archiwów państwowych, które służą m.in. upowszechnianiu wiedzy o nich samych jako instytucjach przechowujących i troszczących się o pamięć narodu, a tym sa-

¹ O patriotyzmie więcej zob.: L. Malinowski, *Barwy patriotyzmu*, Warszawa 1987; J.J. Wiatr, *Naród, patriotyzm, internacjonalizm*, Warszawa 1968.

mym będących częścią polskiego dziedzictwa kulturowego. W ten sposób archiwa przekazują wiedzę zarówno o przeszłości i jej dziedzictwie, jak i praktycznym znaczeniu dokumentów w życiu współczesnego człowieka i obywatela.

W Polsce funkcjonują obecnie trzy archiwa centralne oraz 30 archiwów państwowych o charakterze regionalnym wraz z 41 oddziałami i 4 ekspozyturami. Oddział w Tomaszowie Mazowieckim wchodzi w skład struktury organizacyjnej Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim. Powstał w 1950 r. jako Oddział Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Łodzi na mocy zarządzenia Ministra Oświaty z 21 lipca 1950 r.² Jego pierwszym kierownikiem został Włodzimierz Rudź³. Funkcję tę pełnił do stycznia 1991 r. Po nim tomaszowskim archiwum kierowali: Andrzej Kędziński (1991), Czesław Ogórek (1991–1995)⁴, Teresa Kaczmarek (1995–1997). Kierownikiem oddziału od 1 sierpnia 1997 r. jest Andrzej Wróbel.

Tomaszowska placówka archiwalna obejmowała swoim zasięgiem miasto Tomaszów Mazowiecki i powiat brzeziński. W 1952 r. przejęła zasób zlikwidowanego Oddziału Archiwum Państwowego w Rawie Mazowieckiej. W tym samym roku uzyskała status Powiatowego Archiwum Państwowego (PAP)⁵. Kolejna zmiana w strukturze archiwów państwowych nastąpiła w 1976 r. Utworzono wówczas Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim. Nastąpiło to na mocy Zarządzenia nr 4 Ministra Nauki, Szkol-

² B. Jędrzejczyk, „Organizacja i funkcjonowanie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim”, mps. pracy licencjackiej w posiadaniu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim (cyt. dalej: APTM), s. 9; *Historia Tomaszowa Mazowieckiego w źródłach archiwalnych. Dokumenty z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim*, pod red. M. Hubki, M. Ordaka i A. Wróbla, Tomaszów Mazowiecki 2010, s. 49; J. Góral, R. Kotewicz, *Dwa wieki Tomaszowa Mazowieckiego. Zarys dziejów miasta 1788–1992*, Tomaszów Mazowiecki 1992, s. 348.

³ Więcej o W. Rudziu zob.: M. Hubka, *Rudź Włodzimierz 1925–2002* [w:] *Słownik biograficzny archiwistów polskich*, t. 3, 2017, s. 207–209; K. Łapiński, *Wspomnienie pośmiertne — Włodzimierz Rudź (1925–2002)*, „Badania nad dziejami Regionu Piotrkowskiego” 2002, z. 3, s. 121; J. Wojniłowicz, *Rudź Włodzimierz (1925–2002)* [w:] *Tomaszowski Słownik Biograficzny*, z. 6, Tomaszów Mazowiecki 2010, s. 30–32; idem, *Naukowy i popularyzatorski dorobek Włodzimierza Rudzia*, „Rocznik Łódzki” 2012, t. 59, s. 289–293; idem, *Włodzimierz Rudź (1925–2002)*, „Rocznik Łódzki” 2002, t. 49, s. 328–329; idem, *Pamięci Włodzimierza Rudzia*, „Biuletyn Informacyjny Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim” 2002, nr 3, s. 15–18; Z. Zielińska, *Włodzimierz Rudź (1925–2002). Zarys biografii*, „Badania nad dziejami Regionu Piotrkowskiego” 2007, z. 7, ss. 107.

⁴ Więcej o Cz. Ogórku zob.: T. Kaczmarek, *Ogórek Czesław (1935–1995)* [w:] *Tomaszowski Słownik Biograficzny*, z. 2, Tomaszów Mazowiecki 1994, s. 7.

⁵ *Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim. Informator o zasobie archiwalnym*, oprac. R. Kotewicz, Cz. Ogórek, Tomaszów Mazowiecki 1994, s. 7.

nictwa Wyższego i Techniki z 21 stycznia 1976 r. w sprawie utworzenia wojewódzkich archiwów państwowych⁶. Swym zasięgiem objęło obszar ówczesnego województwa piotrkowskiego. Tomaszowskie archiwum zostało zdegradowane wtedy do rangi ekspozytury archiwum piotrkowskiego. Podstawą tej zmiany statusu placówki oprócz wymienionego zarządzenia były: Zarządzenie nr 1 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 31 stycznia 1976 r. w sprawie utworzenia na terenie poszczególnych województw archiwów państwowych i zniesienia dotychczasowych oddziałów terenowych archiwów wojewódzkich oraz Pismo okólne nr 1 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 31 stycznia 1976 r. w sprawie realizacji zarządzeń dotyczących reorganizacji sieci archiwalnej⁷. Ekspozytura stanowiła najniższą jednostkę w strukturze archiwalnej. Nie była instytucją samodzielną. Pełniła jedynie rolę magazynu. Była czynna tylko przez dwa dni w tygodniu — w środy i soboty⁸. W pozostałe dni W. Rudź pracował w centrali w Piotrkowie. Dopiero od 1 stycznia 1980 r., po licznych staraniach podjętych przez piotrkowskie archiwum, które wspierały władze Tomaszowa Mazowieckiego oraz łódzkie środowisko naukowe, tomaszowska placówka odzyskała rangę oddziału⁹, zachowując ją do chwili obecnej. Swym zasięgiem objęła tereny byłych powiatów: brzezińskiego, opoczyńskiego i rawskiego, znajdujących się na terenie ówczesnego województwa piotrkowskiego.

W pierwszych kilkudziesięciu latach swojego istnienia tomaszowska placówka archiwalna działała na podstawie Dekretu z 29 marca 1951 r. o archiwach państwowych¹⁰. Stworzył on podwaliny pod nową organizację państwowej służby archiwalnej. W 11 stosunkowo krótkich artykułach zawarto najistotniejsze zagadnienia związane z działalnością placówek archiwalnych w Polsce¹¹. Dekret wprowadził do struktur archiwów państwowych nowy podział na archiwa centralne z siedzibą w Warszawie oraz archiwa wojewódzkie i powiatowe¹². W myśl art. 4. zadania archiwów państwowych obejmowały:

- zabezpieczanie, gromadzenie i scalanie materiałów archiwalnych;
- rejestrację, porządkowanie, przechowywanie i udostępnianie archiwaliów;

⁶ S. Sierpowski, D. Matelski, *Dzieje archiwistyki polskiej. Wybór źródeł*, Poznań 1988, s. 200.

⁷ Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim (cyt. dalej: APPT), Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim, zespół nr 705, sygn. II/1.

⁸ Z. Tobiański, *Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim*, Piotrków Trybunalski 1976, s. 1.

⁹ APPT, APPT, zespół nr 705, sygn. II/1.

¹⁰ „Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej” 1951, nr 19, poz. 149; S. Sierpowski, D. Matelski, op. cit., s. 117.

¹¹ T. Matuszak, *Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim 1919–1951*, Piotrków Trybunalski–Radzyń Podlaski 2009, s. 88.

¹² „Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej” 1951, nr 19, poz. 149, art. 3; E. Barańska, *Sieć organizacyjna archiwów państwowych w Polsce Ludowej*, „Archeion” 1964, t. 41, s. 18–19.

- nadzór nad składnicami akt;
- prace naukowo-badawcze i wydawnicze w zakresie archiwistyki i źródeł archiwalnych¹³.

Obecnie oddział funkcjonuje na podstawie Ustawy z 14 lipca 1983 r. o narodowym zasobie archiwalnym i archiwach¹⁴. Była ona wielokrotnie nowelizowana¹⁵. Stała się najważniejszym aktem prawnym, a zarazem podstawą polskiego prawa archiwalnego¹⁶. Określiła zadania archiwów państwowych, które obejmowały:

- kształtowanie państwowego zasobu archiwalnego;
- gromadzenie, ewidencjonowanie, przechowywanie, opracowywanie, zabezpieczanie i udostępnianie materiałów archiwalnych należących do ich zasobu archiwalnego;
- kontrolę postępowania z materiałami archiwalnymi wchodzącymi do państwowego zasobu archiwalnego;
- wydawanie uwierzytelnionych odpisów, wypisów, wyciągów i reprodukcji przechowywanych materiałów, a także wydawanie zaświadczeń na podstawie tych materiałów;
- prowadzenie prac naukowych i wydawniczych w dziedzinie archiwistyki i dziedzin pokrewnych;
- popularyzację wiedzy o materiałach archiwalnych oraz prowadzenie działalności informacyjnej;
- wykonywanie zadań określonych w przepisach o narodowym zasobie archiwalnym i archiwach¹⁷.

Sprawy dotyczące promocji archiwów państwowych i ochrony materiałów archiwalnych regulują akty prawne i normatywy z zakresu: działania Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych oraz archiwów państwowych¹⁸.

Ważnym aktem prawnym w omawianej kwestii jest także Strategia archiwów państwowych na lata 2010–2020, która stanowi załącznik do Komuni-

¹³ Ibidem, art. 4.

¹⁴ „Dziennik Ustaw Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej” 1983, nr 38, poz. 173; ustawa została szczegółowo opisana, zob.: Ł. Łysiak, *Nowe polskie prawo archiwalne*, „Archeion” 1987, t. 82, s. 7–28.

¹⁵ M. Konstankiewicz, *Trzydzieści lat obowiązywania ustawy z 1983 r. o narodowym zasobie archiwalnym i archiwach*, „Archiwista Polski” 2014, nr 2, s. 61–69.

¹⁶ Pod pojęciem prawa archiwalnego należy rozumieć „zespół norm prawnych regulujących zasady i tryb postępowania z dokumentacją oraz określający działalność archiwalną i kompetencje organów administracji rządowej w tym zakresie” — cyt. za: *Kancelaria i archiwum zakładowe. Podręcznik*, red. E. Borodij, wyd. 4, Warszawa 2009, s. 244.

¹⁷ A. Regliński, *Archiwizacja dokumentacji w jednostkach państwowych i samorządowych*, Wrocław 2016, s. 210–211.

¹⁸ M. Hubka, *Gromadzenie i zabezpieczanie dokumentacji przez archiwa państwowe a zagadnienia ochrony dóbr kultury* [w:] *Ochrona dóbr kultury. Aktualne wyzwania*, pod red. M. Różańskiego i N. Kasparka, Łódź 2016, s. 129.

katu nr 1/2010 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z 23 grudnia 2010 r.¹⁹ Zapisano w niej, iż misją archiwów państwowych jest trwale zachowanie świadectw przeszłości i zapewnienie do nich powszechnego dostępu w celu wspierania rozwoju państwa i społeczeństwa obywatelskiego²⁰. Autorzy dokumentu w pięciu punktach nakreślili wizję działalności archiwów państwowych. W kontekście omawianego w niniejszym artykule zagadnienia najważniejsze wydają się:

- pkt 2 — Inspirowanie i wspieranie sektora publicznego w dziedzinie zarządzania dokumentacją utrwaloną w każdej postaci, w celu zabezpieczenia źródeł pamięci historycznej, a także interesów państwa i obywateli;
- pkt 3 — Kreowanie i wspieranie przedsięwzięć edukacyjnych służących poznaniu i zrozumieniu przeszłości narodu, państwa, społeczności lokalnych i poszczególnych obywateli, a także wzmacnianie potrzeby uczestnictwa w kształtowaniu dziedzictwa narodowego;
- pkt 4 — Uświadamianie obywatelom znaczenia zasobu archiwalnego oraz możliwości wszechstronnego jego wykorzystania²¹.

Z przytoczonych fragmentów Strategii wynika również nowa funkcja edukacyjna archiwów²² w zakresie kształtowania archiwalnej świadomości społeczeństwa, a także budowania wiedzy z zakresu postępowania z dokumentacją w podmiotach publicznych i prywatnych²³.

Taką właśnie wizję, zawartą w wyżej wymienionych dokumentach, w całości swojej historii stara się wypełniać tomaszowska placówka archiwalna.

Jedną z form propagowania patriotyzmu w społeczeństwie jest organizowanie wystaw stacjonarnych, jak i dostępnych *online*. Pierwszą wystawę („Tomaszów w dokumencie archiwalnym”) przygotował W. Rudź w 1957 r. Prezentując dokumenty, księgi, fotokopie, plany, mapy, plakaty, ukazał dzieje przemysłowego miasta jako osady górniczo-hutniczej, a następnie miasta włókienniczego²⁴. Duże zainteresowanie wystawą potwierdzają wpisy do księ-

¹⁹ <www.archiwa.gov.pl>.

²⁰ T. Matuszak, *Misja, wizja i strategia — rzecz o zarządzaniu i funkcjonowaniu archiwów* [w:] *Nowe funkcje archiwów*, red. I. Mamczak-Gadkowska, K. Strykowski, Poznań 2015, s. 29–47.

²¹ Ibidem.

²² Szerzej zob.: A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów. Pojęcie i zakres* [w:] *Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, red. S. Roszak i M. Strzelecka, Toruń 2007, s. 15–20; eadem, *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012; P. Gut, *O miejsce archiwów państwowych w badaniach nad historią regionalną* [w:] *Silva rerum opera historica, diplomatica et archivistica nontiens, Andreae Tomczak dedicata*, red. W. Chorążyczewski, M. Hlebionek, Toruń–Warszawa 2012, s. 151–160; *Raport o archiwach Unii Europejskiej po rozszerzeniu. Pogłębiona współpraca w Europie. Plan działania*, red. A. Biernat, W. Stępiński, V. Urbaniak, Warszawa 2011.

²³ S. Radoń, *Archiwa polskie — stare i nowe wyzwania* [w:] *Archiwa w nowoczesnym społeczeństwie. Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich, Olsztyn 6–8 września 2007 r.*, red. J. Poraziński, K. Strykowski, Warszawa 2008, s. 9–13.

²⁴ Z. Zielińska, *Włodzimierz Rudź ...*, s. 39.

gi pamiątkowej tomaszowskiej placówki archiwalnej. Wśród nich znalazły się m.in. następujące spostrzeżenia:

Zwiedzając wystawę obrazującą dzieje naszego miasta od chwili założenia oceniamy, że wystawa zorganizowana jest w sposób ciekawy i jasny. Zebrany materiał jest bardzo bogaty i doskonale odzwierciedlający historię Tomaszowa. Wyrażamy dowód uznania dla organizatorów tej wystawy — uczniowie klas Xa i b II Liceum Ogólnokształcącego²⁵.

Podobny charakter ma inny wpis:

W dniu 7.02.1957 zwiedziła wystawę Szk. [Szkoła — AW] Nr 7 (kl. VII i VI). Organizatorom wystawy nauczycielstwo oraz dzieci są bardzo wdzięczni. Tego rodzaju wystawy uczą młodzież patriotyzmu, wzbudzają miłość i szacunek dla bliskich, którzy poświęcili swe życie dla ratowania kraju, którzy budowali kraj i poświęcili się dla dobra ogółu²⁶.

Frekwencja zwiedzających przekroczyła najśmielsze oczekiwania organizatora i stanowiła zachętę do przygotowywania kolejnych wystaw. Do drugiej połowy lat 90. XX w. archiwum organizowało je wspólnie z innymi placówkami (m.in. z Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim) oraz z władzami miasta. Z powodu trudności lokalowych (brak odpowiedniej sali) wystawy były prezentowane poza archiwum²⁷. W 1957 r. archiwum wspólnie z muzeum przygotowało wystawę z okazji Dni Oświaty Książki i Prasy pt. „Wystawa książek, druków i rękopisów — wiek oświecenia w Polsce”. Również ona cieszyła się dużym zainteresowaniem mieszkańców Tomaszowa i okolic. W cytowanej księdze znajduje się następujące wpisy:

Wystawa jest skromna, ale zawiera cenne niespotykane ekspozyty. Dlatego należy uważać ją za pożyteczną. (podpis nieczytelny); Szkoła Podstawowa nr 5 — stan 60 uczniów klasy VII a i VII b. Wystawa przyczyniła się do podsumowania wiadomości historycznych i o kulturze narodu polskiego. Przewodnik bardzo interesująco ujmuje zagadnienie²⁸.

Także kolejne wystawy przygotowane przez PAP w Tomaszowie Mazowieckim odnotowały wysoką frekwencję zwiedzających. W 1958 r. mieszkańcy Tomaszowa i okolic mogli zwiedzać wystawę „Archiwum i zbiory archiwalne”. Dwa lata później tomaszowska placówka wspólnie z Wydziałem Kultury Pre-

²⁵ APTM, Powiatowe Archiwum Państwowe w Tomaszowie Mazowieckim (cyt. dalej: PAP), nr zesp. 567, sygn. 63, Księga pamiątkowa z lat 1957–1968, s. 13.

²⁶ Ibidem, s. 14–15.

²⁷ Ibidem, sygn. 60, Pismo do Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Łodzi informujące o współpracy z Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim.

²⁸ Ibidem, sygn. 63, Księga pamiątkowa z lat 1957–1968, s. 61–62.

zydium Miejskiej Rady Narodowej w Tomaszowie Mazowieckim zorganizowała wystawę „Tomaszów w drugiej wojnie światowej”. Zaprezentowano na niej 152 eksponaty — obwieszczenia, plakaty i druki ulotne z okresu okupacji niemieckiej 1939–1945²⁹. Zainteresowanie tą wystawą było tak duże, że czas jej trwania wydłużono o tydzień. W jednym dniu frekwencja przekroczyła nawet tysiąc osób.

Włodzimierz Rudź w 1971 r. przygotował wielką wystawę objazdową pt. „Udział ziemi brzezińskiej i rawskiej w walkach wyzwoleniczych XVIII–XX w.”. Stanowiła ona znaczące osiągnięcie w dziedzinie prac regionalnych archiwum terenowego. Zgromadzone eksponaty pochodziły z różnych archiwów oraz instytucji i od osób prywatnych. Włodzimierz Rudź zaprezentował bogate materiały historyczne — dokumenty, portrety i zdjęcia. Dotyczyły one ziemi brzezińskiej i rawskiej oraz Tomaszowa Mazowieckiego³⁰. Wystawę można było oglądać w Tomaszowie Mazowieckim, Brzezinach i Rawie Mazowieckiej.

W latach 1976–1980 zorganizowano niewiele wystaw. Dokumenty z tomaszowskiej ekspozytury Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim posłużyły do przygotowania, wspólnie z Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim, dwóch wystaw — „Z dziejów ruchu młodzieżowego w Tomaszowie Mazowieckim” oraz „Z dziejów Tomaszowa”. Zwiedzała je przede wszystkim młodzież szkolna, która otrzymała wartościową lekcję historii i patriotyzmu³¹. W 1980 r. tomaszowskie archiwum z okazji 150. rocznicy nadania praw miejskich Tomaszowowi Mazowieckiemu przygotowało dużą wystawę pt. „Nim Tomaszów został miastem”. Pokazano na niej najcenniejsze dokumenty dotyczące początków miasta.

Warunki do popularyzacji i promocji zasobu archiwalnego znacznie poprawiły się na początku 1992 r. Wtedy starania podejmowane przez Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim, poparte przez władze miejskie oraz łódzkie środowisko naukowe, a także dyrekcję Zakładów Włókien Chemicznych „Wistom” w Tomaszowie Mazowieckim, doprowadziły do przekazania archiwum budynku po byłym przedszkolu przy ulicy Spalskiej 120³². Dzięki środkom przyznanym przez Naczelną Dyrekcję Archiwów Państwowych adaptowano budynek na cele archiwalne. Można było w nim pomieścić cały zasób archiwalny oraz przejąć dokumentację z urzędów, zakładów przemysłowych i instytucji. W latach 1998–2017 przeprowadzono prace remontowe. Urządzono pracownię naukową na sześć stanowisk. Nadano jej w 2011 r. imię Włodzimierza Rudzia. Wyremontowanie magazynów, docieplenie budynku

²⁹ Z. Zielińska, *Włodzimierz Rudź...*, s. 41.

³⁰ APTM, PAP, nr zesp. 567, sygn. 63, s. 11–12, Scenariusz wystawy.

³¹ Z. Zielińska, op. cit., s. 45.

³² APTM, Kancelaria własna, Koncepcja projektowa adaptacji na cele archiwalne budynku dawnego przedszkola w Tomaszowie Mazowieckim przy ul. Spalskiej 120.

i wymiana dachu poprawiły warunki przechowywania materiałów archiwalnych. Założenie monitoringu, instalacji antywłamaniowej i przeciwpożarowej zwiększyło bezpieczeństwo przechowywania i udostępniania zasobu. Ważne okazało się stworzenie pracowni do popularyzacji zasobu archiwalnego. Od tej pory wystawy, sesje, konferencje naukowe i odczyty można było organizować w siedzibie oddziału.

Od 2010 r. tomaszowska placówka przygotowuje samodzielnie cztery wystawy w ciągu roku, które można oglądać w jej siedzibie, w holu oraz w sali służącej do popularyzacji zasobu. Ponadto od 2009 r. oddział udostępnia *online*, na stronie internetowej Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim (www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl), dwie wystawy rocznie. Dotychczas przygotowano 17 takich wystaw:

- „Tomaszowski ratusz” (2009),
- „Stulecie tomaszowskiej prasy” (2009),
- „Plakaty i afisze z okresu II wojny światowej w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim” (2010),
- „Nim Tomaszów został miastem” (2010),
- „Plakaty i afisze z okresu wojny polsko-rosyjskiej 1919–1921” (2011),
- „Gospodarcze dzieje ziemi opoczyńskiej” (2011),
- „Materiały konspiracyjne ZWZ-AK w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim” (2012),
- „Z dziejów przemysłu w Tomaszowie Mazowieckim” (2012),
- „Powstańcze echa w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim” (2013),
- „Dyplomy i świadectwa z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim” (2013),
- „Karty z dziejów garnizonu Tomaszów II dywizjon 4 PAC” (2014),
- „Tomaszowski plac Kościuszki w fotografii archiwalnej” (2014),
- „*Sacrum* w fotografii. Świątynie Tomaszowa Mazowieckiego i okolic” (2015),
- „Międzywojenny Tomaszów z lotu ptaka” (2016),
- „Zarys dziejów tomaszowskiego rzemiosła” (2016),
- „Tomaszów Mazowiecki w fotografii” (2017),
- „Dokumentacja partii i organizacji politycznych w zasobie Oddziału w Tomaszowie Mazowieckim” (2017) ³³.

Te wystawy spotkały się z dużym zainteresowaniem internautów, o czym świadczy liczba wejść na stronę internetową piotrkowskiego archiwum.

Inną formą popularyzacji patriotyzmu jest organizowanie konferencji, sesji naukowych i popularnonaukowych. Odbywają się one z okazji ważnych rocz-

³³ <www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl> [dostęp: 21 września 2018]

nic odnoszących się do historii Polski, jak i Tomaszowa Mazowieckiego. Zazwyczaj towarzyszą im wydawnictwa pokonferencyjne. Tomaszowska placówka współorganizowała wiele konferencji naukowych sesji i odczytów, podczas których często występowali pracownicy oddziału. Organizowano je wspólnie z Kołem Polskiego Towarzystwa Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim, muzeami w Opocznie i w Tomaszowie Mazowieckim, Gminnym Ośrodkiem Kultury w Ujeździe, władzami miasta i powiatu tomaszowskiego.

Tabela nr 1. Konferencje naukowe w siedzibie Oddziału w Tomaszowie Mazowieckim Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim

Lp.	Data	Tytuł konferencji	Liczba referatów wygłaszanych przez pracowników oddziału
1.	22 czerwca 2010	„W cieniu »czerwonej zarazy«. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej”	2 (M. Hubka, A. Wróbel)
2.	8 listopada 2010	„Społeczne i wojskowe aspekty »Wielkiej Wojny« 1914–1918”	2 (M. Hubka, M. Ordak)
3.	15 czerwca 2011	„Karty z ustroju Polski. W 220. rocznicę uchwalenia Konstytucji 3 maja”	2 (M. Hubka, A. Wróbel)
4.	2 grudnia 2011	„XXX-lecie niedzieli bez »Teleranka«. Piotrków-Tomaszów w okresie stanu wojennego”	1 (A. Wróbel)
5.	29 lutego 2012	„Oblicza Podziemia. W 70. rocznicę powołania Armii Krajowej”	3 (M. Hubka, M. Ordak, A. Wróbel)

(Źródło: APTM, Kancelaria własna, sygn. 57–64, sprawozdania z działalności za 2007–2012)

Pierwsza konferencja w siedzibie oddziału odbyła się 22 czerwca 2010 r. pod hasłem „W cieniu »czerwonej zarazy«. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej”³⁴. Upamiętniała ona wydarzenia z lat 1919–1920, rozgrywające się m.in. na ziemiach powiatów tomaszowskiego i opoczyńskiego. Inicjatorami i zarazem organizatorami tego przedsięwzięcia były: Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim, Muzeum Regionalne w Opocznie oraz Koło Polskiego Towarzystwa Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim. Podczas konferencji wygłoszono dziewięć referatów. Autorami dwóch z nich byli pracownicy tomaszowskiego archiwum — A. Wróbel wystąpił z tematem „Wojna polsko-rosyjska 1919–1921. Geneza — przebieg — skutki”, a Maciej Hubka zaprezentował „Źródła do wojny polsko-rosyjskiej w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim i Oddziału

³⁴ T. Matuszak, *Wstęp [w:] W cieniu „czerwonej zarazy”. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej 1920 roku*, pod red. T. Matuszaka, Piotrków Trybunalski–Opoczno 2010, s. 8.

w Tomaszowie Mazowieckim”. Referatom towarzyszyły prezentacje multimedialne. Tematy wystąpień na tyle zainteresowały uczestników konferencji i słuchaczy, wśród których znaleźli się m.in. przedstawiciele lokalnych mediów, młodzież szkolna, archiwiści i muzealnicy, że wywołały one ożywioną dyskusję. Obecni na konferencji mogli obejrzeć wystawę „Warszawa 1920 — Katyń 1943”, która prezentowała wybrane plakaty i dokumenty z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim oraz publikacje poświęcone zarówno wojnie z lat 1919–1920, jak i zbrodni katyńskiej. Uzupełniły ją eksponaty z prywatnych zbiorów Tomasza Matuszaka, dyrektora Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim (repliki broni, rogatywka itp.)³⁵.

Ogółem w oddziale zorganizowano pięć konferencji naukowych. Najwięcej referatów wygłoszono na konferencji „Oblicza Podziemia. W 70. rocznicę powołania Armii Krajowej”, która odbyła się 29 lutego 2012 r. w związku z przypadającą wówczas 70. rocznicą powołania Armii Krajowej³⁶. Zaprezentowane na niej referaty przedstawiały różne oblicza Polskiego Państwa Podziemnego. Konferencję oprócz archiwum współorganizowały także Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim im. Antoniego hr. Ostrowskiego i Koło Polskiego Towarzystwa Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim. Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż publikacja pokonferencyjna powstała dzięki wsparciu udzielonemu przez władze miasta i powiatu. Trzy spośród 13 wygłoszonych referatów przygotowali pracownicy oddziału: Maciej Hubka („Relacje wzajemne polskich ugrupowań konspiracyjnych 1939–1945”), Andrzej Wróbel („Źródła do dziejów ruchu oporu w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim”) i Michał Ordak („Obwód Armii Krajowej Tomaszów Mazowiecki”). Konferencjom naukowym towarzyszyły okolicznościowe wystawy prezentowane w holu oddziału.

W związku z tym, że oddział znajduje się na peryferiach miasta, większość konferencji jest organizowana w Muzeum im. Antoniego hr. Ostrowskiego lub w urzędzie miasta. W dniu 15 czerwca 2016 r. w urzędzie miasta odbyła się konferencja naukowa pod hasłem „1050-lecie Chrztu Polski w wymiarze ogólnopolskim i regionalnym”. Przygotowano ją dzięki współpracy Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim, Archiwum Archidiecezjalnego w Łodzi, Koła Polskiego Towarzystwa Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim oraz Instytutu Nauk Historycznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Honorowym patronatem objęli konferencję: Marcin Witko — prezydent Tomaszowa Mazowieckiego i Mirosław Kukliński — starosta powiatu tomaszowskiego. Przybyło na nią ok. 300 osób, nie licząc widzów śledzących przebieg konferencji za pośrednictwem internetowej relacji *online* prowadzonej

³⁵ <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl>> [dostęp: 22 września 2018]

³⁶ T. Matuszak, *Wstęp* [w:] *Oblicza Podziemia. Studia i szkice z dziejów ZWZ–AK*, pod red. T. Matuszaka, Piotrków Trybunalski–Tomaszów Mazowiecki 2012, s. 13.

w czasie rzeczywistym. Na zaproszenie organizatorów przybyło 20 przedstawicieli świata nauki i kultury. W gronie prelegentów znaleźli się reprezentanci ośrodków akademickich z Łodzi, Olsztyna, Warszawy, pracownicy archiwów państwowych z Lublina, Łodzi, Poznania, Gniezna, Piotrkowa Trybunalskiego, Tomaszowa Mazowieckiego i Zamościa, Archiwum Archidiecezjalnego w Łodzi, a także Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Łodzi³⁷. Program podzielony był na cztery panele, z których pierwsze trzy miały charakter historyczny, a ostatni był poświęcony źródłom archiwalnym. Dwa referaty wygłosili pracownicy Oddziału w Tomaszowie Mazowieckim. Andrzej Wróbel omówił temat „Kościół tomaszowski w świetle akt Wydziału do Spraw Wyznań Urzędu Wojewódzkiego w Piotrkowie Trybunalskim”, natomiast Zofia Zielińska przybliżyła zagadnienie „Źródła do dziejów Kościoła katolickiego w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim”³⁸. Konferencji towarzyszyła wystawa okolicznościowa „Tomaszowskie parafie w świetle materiałów archiwalnych”, przygotowana przez Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim oraz Archiwum Archidiecezjalne w Łodzi, którą prezentowano w siedzibie Oddziału Archiwum Państwowego w Tomaszowie Mazowieckim³⁹.

W związku z 100. rocznicą odzyskania przez Polskę niepodległości oraz jubileuszem 230-lecia Tomaszowa Mazowieckiego, przypadającymi w 2018 r., odbyła się 18 kwietnia tego roku Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Tomaszów — 230 lat istnienia. Początki miasta — rozwój — drogi do niepodległości”. Współorganizowały ją Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim oraz Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim im. Antoniego hr. Ostrowskiego. Wydarzenie to swym honorowym patronatem objął Marcin Witko — prezydent Tomaszowa Mazowieckiego. Konferencja wpisała się również w ogólnopolski program obchodów 100-lecia odzyskania niepodległości „Niepodległa”⁴⁰. W programie obrad znalazło się 16 referatów, podzielonych na panel obrad plenarnych oraz dwa panele tematyczne. Uroczysta inauguracja konferencji miała miejsce w gmachu Urzędu Miasta w Tomaszowie Mazowieckim. Wśród obecnych na sali gości znaleźli się przedstawiciele władz samorządowych miasta i powiatu tomaszowskiego, służb mundurowych, instytucji kultury i nauki, a przede wszystkim tomaszowskich szkół. Podczas trzech paneli wygłosili referaty przedstawiciele uniwersytetów Łódzkiego, Warmińsko-Mazurskiego, Opolskiego, Jana Kochanowskiego w Kielcach Filia w Piotrkowie Trybunalskim, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II a także pracownicy Muzeum w Tomaszowie Mazowieckim oraz Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim. Tomaszowski Oddział

³⁷ <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl>> [dostęp: 22 września 2018]

³⁸ APTM, Zbiór plakatów i druków ulotnych, nr zesp. 127 sygn. 5212.

³⁹ <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl>> [dostęp: 22 września 2018]

⁴⁰ Ibidem.

Archiwum Państwowego reprezentowali: Beata Jędrzejczyk, Zofia Zielińska, Andrzej Wróbel. Uczestnicy obrad i zaproszeni goście mogli obejrzeć dwie wystawy: „Kongres Wiedeński 1815 r. Region i kraj w cieniu nowego ładu” (opracowana przez Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim w ramach jednego z projektów edukacyjnych w formie 10 barwnych plansz), „230 lat Tomaszowa Mazowieckiego”, na której zaprezentowano m.in. reprodukcje archiwaliów z zasobu tomaszowskiego oddziału archiwum⁴¹.

Archiwum współorganizowało również dwie sesje popularnonaukowe w Gminnym Ośrodku Kultury w Ujeździe w związku z rocznicami wybuchu drugiej wojny światowej, które były poświęcone temu wydarzeniu. Pierwsza, podczas której wygłoszono pięć referatów, odbyła się 26 listopada 2009 r. Wystąpił wtedy Maciej Hubka, odbywający staż w tomaszowskim oddziale Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim, z referatem „Plany wojny obronnej Polski w 1939 r.”. Na sesji tomaszowskie archiwum reprezentował Andrzej Wróbel, który wygłosił referat „Przebieg kampanii polskiej 1939 r.”.

Wszystkie referaty były połączone z prezentacjami multimedialnymi. Sesji towarzyszyła wystawa przygotowana wspólnie przez archiwum i Gminny Ośrodek Kultury. Zaprezentowano na niej liczne fotografie, dokumenty oraz druki i plakaty pochodzące z okresu drugiej wojny światowej, które oprócz organizatorów udostępnił na potrzeby wystawy mieszkańcy gminy Ujazd. Sesja i wystawa cieszyły się dużym zainteresowaniem zarówno świadków tamtych wydarzeń, jak i młodzieży szkolnej.

Z kolei druga sesja została zorganizowana pięć lat później, 16 października 2014 r. Skala przedsięwzięcia przybrała rangę niemal ogólnopolską, ponieważ referaty oprócz organizatorów prezentowali również samodzielni pracownicy naukowcy z czterech uniwersytetów. Obradom towarzyszyła wystawa reprodukcji archiwaliów z zasobu oddziału tomaszowskiego Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim oraz ekspozyty ze zbiorów Gminnego Ośrodka Kultury w Ujeździe i osób prywatnych. Dotyczyły one dziejów kampanii polskiej 1939 r., a także lat okupacji. Na sesji wygłoszono osiem referatów. Tomaszowskie archiwum reprezentowali A. Wróbel i M. Ordak. Referaty zainspirowały do dyskusji i wspomnień najstarszych mieszkańców regionu — świadków wydarzeń sprzed 75 lat. To spotkanie historyczne wraz z wystawą okazało się ważnym przedsięwzięciem edukacyjnym łączącym pokolenia⁴².

Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim ściśle współpracuje także z Dzielnicowym Ośrodkiem Kultury, który jest filią Miejskiego Centrum Kultury w Tomaszowie Mazowieckim. W dniu 4 czerwca 2013 r. obie placówki, wspólnie ze Stowarzyszeniem Historyczno-Kulturalnym „Dla Białobrzegów” oraz Kołem Polskiego Towarzystwa

⁴¹ Ibidem.

⁴² Ibidem.

Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim, zorganizowały spotkanie z okazji 150. rocznicy wybuchu powstania styczniowego. Na zaproszenie organizatorów okolicznościowe prelekcje przygotowali naukowcy z regionalnych uczelni. Dr Janusz Budziński z piotrkowskiej Filii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach zaprezentował wystąpienie „Dyktatorzy powstania styczniowego”. Prof. Krzysztof Tomasz Witczak z Uniwersytetu Łódzkiego przybliżył zebranym wydarzenie, którego upamiętnienie stanowiło inspirację spotkania, w referacie pt. „Białobrzaska przysięga powstańców z Tomaszowa Mazowieckiego”. Przypomniwał, że na początku maja 1863 r. mieszkańcy Tomaszowa sformowali oddział powstańczy pod dowództwem Aleksandra Stanisława Langego. Powstańcy złożyli uroczystą przysięgę na ręce ks. Ludwika Żmudowskiego, ówczesnego proboszcza parafii św. Marcina w Białobrzegach. W kolejnej części spotkania Maciej Hubka, pracownik Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim, omówił znaczenie obiektów pochodzących z zasobu archiwum, umieszczonych na okolicznościowej wystawie, które odnosiły się do wydarzeń z lat 1863–1864 w Tomaszowie Mazowieckim i jego okolicy. Obradom towarzyszyła również ekspozycja prac plastycznych tomaszowskiej młodzieży, nawiązująca do tematyki powstańczej. Oprawę artystyczną całego przedsięwzięcia przygotowali pracownicy Ośrodka Kultury. W spotkaniu wzięła udział znaczna grupa młodzieży oraz mieszkańców miasta⁴³.

W 2015 r. wymienione instytucje i stowarzyszenia zorganizowały uroczyste obchody 610-lecia Białobrzegów (obecnie: dzielnica Tomaszowa Mazowieckiego). Odbyły się one 8 czerwca 2015 r. w dzielnicowym Ośrodku Kultury. Było to spotkanie poświęcone historii Białobrzegów, podczas którego zaprezentowano cykl odczytów oraz pokazano dwie wystawy. Jedną z nich („Źródła do dziejów Białobrzegów w zasobie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim”) przygotowali pracownicy tomaszowskiego oddziału Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim. Na 10 barwnych planszach pokazano dokumentację wytworzoną przez administrację państwową i samorządową, która przybliżała dzieje Białobrzegów. Następnie głos zabrali prelegenci: ks. prof. UWM Mieczysław Różański („Kościelne dzieje Białobrzegów”) oraz Michał Ordak, który w zastępstwie nieobecnego ks. prof. UKSW dr. hab. Waldemara Glińskiego odczytał jego referat na temat „Marcin Białobrzski (ok. 1500–1586) Zarys biografii”. Następnie uczniowie z Zespołu Szkół nr 8 ukazali w prezentacji multimedialnej dzieje Białobrzegów i ich mieszkańców. Jako ostatni zabrał głos A. Wróbel, omawiając znaczenie dokumentów znajdujących się na wystawie.

⁴³ Ibidem.

Tomaszowska placówka archiwalna współpracuje z różnymi instytucjami, którym bliskie są idee patriotyczne. Tak było w 2015 r., gdy w obchody kolejnej rocznicy wybuchu drugiej wojny światowej włączyło się Nadleśnictwo Spała. Z inicjatywy leśników w prowadzonym przez nich Domu Pamięci Walki i Męczeństwa Drzewiarzy Polskich im. Adama Lorenta w Spale powstała ekspozycja ukazująca udział leśników polskich w drugiej wojnie światowej. Wzbogaciły ją kopie materiałów archiwalnych pochodzące z zasobu oddziału tomaszowskiego. Funkcję konsultanta merytorycznego pełnił A. Wróbel, kierownik tomaszowskiej placówki⁴⁴. Otwarcie wystawy miało miejsce 1 września 2015 r. Po mszy św. i przemarszu uczestników do Domu Pamięci Walki i Męczeństwa Drzewiarzy Polskich im. Adama Lorenta nastąpiły okolicznościowe wystąpienia przedstawicieli leśników i kombatantów. Następnie, w sali konferencyjnej hotelu Mościcki w Spale, rozpoczęła się sesja naukowa na temat „Lasy i leśnictwo podczas II wojny światowej”. Moderatorem obrad był A. Wróbel, który wygłosił referat pt. „Gajowy Jan Baran. Przykład leśnika zaangażowanego w konspirację”. Wystawa i sesja zgromadziły liczne grono leśników, mieszkańców Spały i okolic oraz miłośników historii.

Tomaszowski oddział Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim kultywuje również pamięć o osobach zasłużonych dla historii placówki. W dniu 29 marca 2007 r. odbyło się spotkanie poświęcone dr. hab. Ryszardowi Kotewiczowi, długoletniemu dyrektorowi Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim⁴⁵. To dzięki jego staraniom oddział otrzymał budynek przy ulicy Spalskiej 120. Dokonania i dorobek naukowy R. Kotewicza przybliżyła mgr Sylwia Pleska, która poświęciła mu pracę magisterską. Wspominali go także: dr Jan Góral, emerytowany nauczyciel akademicki, Krzysztof Łapiński, zastępca dyrektora Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim, Jerzy Wojniłowicz, sekretarz Koła Polskiego Towarzystwa Historycznego, Wiesława Bogurat, dyrektorka Muzeum im. Antoniego hr. Ostrowskiego w Tomaszowie Mazowieckim.

Drugą bardzo ważną osobą w historii tomaszowskiego archiwum był Włodzimierz Rudź (założyciel placówki). Upamiętniono go podczas spotkania w dniu 29 marca 2011 r. Działalność W. Rudzia przybliżyła Zofia Zielińska, autorka pracy magisterskiej i poświęconej mu publikacji. Ponadto głos zabrali: dr Tomasz Matuszak, dyrektor Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim, Jerzy Wojniłowicz, K. Łapiński, E. Mojsiewicz i B. Jędrzejczyk⁴⁶.

Ważną rolę w propagowaniu patriotyzmu odgrywają publikacje i artykuły naukowe przygotowywane przez pracowników oddziału. Początkowo ich autorem był jedynie W. Rudź. Jerzy Wojniłowicz ustalił, że bibliografia jego

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ APTM, Kancelaria własna, Sprawozdanie z działalności za 2007 r.

⁴⁶ Ibidem, Sprawozdanie z działalności za 2011 r.

prac obejmuje 146 pozycji⁴⁷. W szczegółowy sposób dorobek naukowy i popularnonaukowy założyciela tomaszowskiego archiwum opisała Z. Zielińska w publikacji *Włodzimierz Rudź (1925–2002). Zarys biografii*⁴⁸. W ostatnich latach w działalność promocyjną i popularyzatorską byli najbardziej zaangażowani następujący pracownicy oddziału: Beata Jędrzejczyk, Maciej Hubka, Michał Ordak, Andrzej Wróbel i Zofia Zielińska. Publikowali artykuły naukowe, sprawozdania, recenzje i omówienia na łamach: „Archeionu”, „Rocznika Łódzkiego”, „Piotrkowskich Zeszytów Historycznych”, „Badań nad Dziejami Regionu Piotrkowskiego”.

Od 1994 r. tomaszowskie archiwum wspólnie z Kołem Polskiego Towarzystwa Historycznego wydaje *Tomaszowski Słownik Biograficzny*. Dotychczas ukazało się siedem zeszytów. W każdym z nich zamieszczono biogramy ok. 15 osób zasłużonych dla miasta lub regionu bądź urodzonych w Tomaszowie lub okolicy. Autorami 10 biogramów są tomaszowscy archiwiści: A. Wróbel (7), Z. Zielińska (2), T. Kaczmarek (1).

W oddziale przygotowano także dwie publikacje źródłowe: *Historia Tomaszowa Mazowieckiego w źródłach archiwalnych. Dokumenty z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim*, pod red. M. Hubki, M. Ordaka, A. Wróbla, Tomaszów Mazowiecki 2010, ss. 142; M. Hubka, A. Wróbel, *Ziemia opoczyńska w źródłach archiwalnych. Dokumenty z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim*, Tomaszów Mazowiecki-Opoczno 2011, ss. 166. Dołączono do nich płyty CD zawierające skany dokumentów z zasobu tomaszowskiej placówki.

Archiwum ściśle współpracuje z tomaszowskim Kołem Polskiego Towarzystwa Historycznego, którego jednym z założycieli był W. Rudź⁴⁹. Jego siedziba od 2006 r. znajduje się w siedzibie oddziału. Ponadto przy realizacji różnego rodzaju projektów i przedsięwzięć stałymi partnerami archiwum są władze miasta i powiatu tomaszowskiego, muzea w Opocznie i Tomaszowie Mazowieckim, Miejskie Centrum Kultury, Miejska Biblioteka Publiczna im. Teresy Gabrysiewicz w Tomaszowie Mazowieckim oraz Gminny Ośrodek Kultury w Ujeździe. Istotną rolę w popularyzowaniu patriotyzmu i historii lokalnej odgrywają prowadzone przez pracowników oddziału lekcje archiwalne dla młodzieży szkolnej.

⁴⁷ J. Wojniłowicz, *Naukowy i popularyzatorski dorobek Włodzimierza Rudzia*, „Rocznik Łódzki” 2012, t. 59, s. 289.

⁴⁸ Z. Zielińska, *Włodzimierz Rudź (1925–2002) Zarys biografii*, „Badania nad Dziejami Regionu Piotrkowskiego” 2007, z. 6, ss. 107.

⁴⁹ J. Wojniłowicz, *Zarys dziejów Koła Polskiego Towarzystwa Historycznego w Tomaszowie Mazowieckim [w:] W służbie historii i społeczeństwa. Dzieje Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Historycznego 1927–2007*, pod red. A. Szymczak, M. Nartnowicz-Kot, Łódź 2007, s. 151.

Tomaszowscy archiwiści popularyzują wiedzę o historii regionu i kraju nie tylko w Tomaszowie. W dniu 5 lutego 2018 r. A. Wróbel wziął udział w debacie poświęconej powstaniu styczniowemu, którą zorganizowało Muzeum Ziemi Rawskiej. Uczestniczyli w niej licznie mieszkańcy Rawy Mazowieckiej. W trakcie debaty omówiono różne aspekty przebiegu powstania styczniowego na ziemi rawskiej. Uroczystości towarzyszyła okolicznościowa wystawa poświęcona tematyce powstańczej. Znalazły się na niej również skany dokumentów z zasobu archiwum piotrkowskiego⁵⁰.

W oddziale co dwa lata odbywają się uroczystości z okazji Międzynarodowego Dnia Archiwów. Ostatnie zorganizowano 8 czerwca 2018 r. Międzynarodowy Dzień Archiwów jest doskonałą okazją do podzielenia się ze społecznością lokalną i pasjonatami historii wiedzą o działalności i zasobach archiwów państwowych. W 2018 r. przebiegały one pod hasłem „Na szlakach Niepodległej. 100. rocznica odzyskania Niepodległości”. Współorganizowali je, oprócz Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim, tomaszowskie Koło Polskiego Towarzystwa Historycznego oraz Centrum Edukacji i Pracy Młodzieży Ochotniczego Hufca Pracy w Piotrkowie Trybunalskim. W siedzibie oddziału archiwum w Tomaszowie Mazowieckim przygotowano trzy wystawy. W sali popularyzacji zasobu znalazła się ekspozycja ukazująca drogi Tomaszowa Mazowieckiego do niepodległości. Zaprezentowano również wystawę planszową „1914–1918 Piotrków i piotrkowianie w czasie wojny i okupacji”. W holu archiwum goście mogli obejrzeć wystawę związaną z jubileuszem 80-lecia osiedla Niewiadów. Dokumenty ukazane na wystawach pochodziły z zasobu archiwum piotrkowskiego. Uczestnicy obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów obejrzeli film *Bo ta co nie zginęła ... 1945 r.* W wydarzeniu wziął udział także Michał Stec — jeden z aktorów, a także członek Stowarzyszenia Rekonstrukcji Historycznej „Batalion Tomaszów”. Pokazał hełmy i czapki wojskowe. Bardzo atrakcyjne okazały się warsztaty kryptograficzne, podczas których korzystano z autentycznego szyfru Armii Krajowej z okresu drugiej wojny światowej. Uczestniczyło w nich 12 grup młodzieży z tomaszowskich szkół średnich. Zajęcia prowadzili archiwiści przebrani w mundury żołnierzy AK. Dla najlepszych młodych szyfrantów przygotowano nagrody rzeczowe w postaci książek i materiałów promocyjnych archiwum. Wszyscy uczestnicy obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów mogli skorzystać z oferty konsultacji archiwalnych w zakresie genealogii, archiwów rodzinnych, informacji naukowej. Umożliwiono im także zwiedzanie magazynów tomaszowskiego oddziału archiwum⁵¹.

Bardzo atrakcyjną formą propagowania patriotyzmu jest organizowanie żywych dioram. Jedna z nich odbyła się w oddziale 9 sierpnia 2014 r. Przy współpracy ze Stowarzyszeniem Rekonstrukcji Historycznej „Batalion Toma-

⁵⁰ <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl>> [dostęp: 22 września 2018]

⁵¹ Ibidem.

szów” przygotowano pokaz uzbrojenia zarówno żołnierzy Wojska Polskiego, jak i *Wehrmachtu*. Najważniejszym elementem dioramy był atak niemieckich dywersantów na polską komisję poborową. W rolę rekonstruktorów wcieli-li się pracownicy archiwum. Wszyscy goście, którzy w tym dniu odwiedzili archiwum, znaleźli się w punkcie werbunkowym, gdzie zostali odnotowani w ewidencji, a także otrzymali pamiątkowe karty mobilizacyjne.

Pracownicy oddziału brali również udział w realizacji projektu edukacyjnego „Bo ta co nie zginęła ... 1945 r.”. Promował on archiwalia z zasobu Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim. Były one związane tematycznie z zakończeniem drugiej wojny światowej oraz kształtowaniem się władzy w pierwszych latach po 1945 r. Realizacja projektu polegała na opracowaniu mobilnej wystawy i filmu edukacyjnego, poświęconych powojennej konspiracji antykomunistycznej. Przygotowano pakiet edukacyjny adresowany do szerokiego grona odbiorców, ze szczególnym uwzględnieniem młodzieży szkolnej oraz studentów, a także wszystkich miłośników historii⁵². W filmie zostały wykorzystane materiały archiwalne z zasobu archiwum, włączono komentarze historyczne oraz żywe dioramy. Wystawa mobilna oraz film stworzyły spójny pakiet edukacyjny przeznaczony do prezentacji w placówkach oświatowych i kulturalnych regionu⁵³. Przy realizacji projektu cofnięto się do burzliwego roku 1945. Ostatnie dni okupacji i walk na froncie, a następnie trudności życia codziennego w zniszczonym kraju, przemiany polityczne czy też działalność antykomunistycznej konspiracji to kilka zagadnień, które zaprezentowano na 10 planszach. Reprodukcje dokumentów i plakatów zostały opatrzone komentarzem historycznym, stwarzającym możliwość lepszego poznania i zrozumienia kontekstu wydarzeń z przeszłości⁵⁴.

Scenariusz filmu *Bo ta co nie zginęła ... 1945 r.* napisali Tomasz Matuszak i Maciej Hubka. Jego głównym bohaterem był Roman Tuchowski, znany tomaszowski legionista, dowódca tomaszowskiej kompanii Polskiej Organizacji Wojskowej, a następnie czołowy działacz komunistyczny⁵⁵. Ten film stanowi ważny element edukacyjny w działaniach prowadzonych przez archiwum. Prezentowano go głównie w placówkach oświatowych, podczas Nocy Muze-ów w Radomsku (2016) i Tomaszowie Mazowieckim (2017). Stał się także jednym z głównych punktów programu obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów w Piotrkowie Trybunalskim (2015) i Tomaszowie Mazowieckim (2016 i 2018)⁵⁶.

⁵² T. Matuszak, *Film jako forma działań edukacyjnych* [w:] *Educare necesse est. Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 183.

⁵³ Ibidem, s. 184.

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ A. Wróbel, *Roman Tuchowski — od legionisty do komunisty. Zarys biografii*, Piotrków Trybunalski 2017, s. 12.

⁵⁶ T. Matuszak, *Film...*, s. 185.

Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim od początku swojego istnienia gromadzi, zabezpiecza i udostępnia archiwalia dotyczące historii Tomaszowa Mazowieckiego i jego okolic. Prowadzi aktywną działalność wydawniczą i naukową oraz popularyzatorską, promując swój zasób⁵⁷. Przy realizacji różnego rodzaju projektów i przedsięwzięć wykorzystuje nowoczesne technologie i najnowsze metody edukacyjne. Spełnia w ten sposób misję kulturotwórczą, rozwija zainteresowanie historią i promuje postawy patriotyczne.

Streszczenie

Patriotyzm jest obecny w działaniach edukacyjnych archiwów państwowych, które służą m.in. upowszechnianiu wiedzy o nich samych jako instytucjach przechowujących i troszczących się o pamięć narodu, a tym samym będących częścią polskiego dziedzictwa kulturowego. W ten sposób archiwa przekazują wiedzę zarówno o przeszłości, jak i praktycznym znaczeniu dokumentów w życiu współczesnego człowieka i obywatela.

Tomaszowski Oddział Archiwum Państwowego powstał w 1950 r. i obecnie wchodzi w skład struktury organizacyjnej Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim. W swojej historii zawsze propagował idee patriotyczne w społeczeństwie.

Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim Oddział w Tomaszowie Mazowieckim od początku swojego istnienia gromadzi, zabezpiecza i udostępnia archiwalia dotyczące historii Tomaszowa Mazowieckiego i jego okolic. Prowadzi aktywną działalność wystawienniczą, wydawniczą i naukową oraz popularyzatorską, promując

⁵⁷ O tej działalności ukazało się wiele sprawozdań i artykułów, zob. m.in.: A. Wróbel, *Sesja naukowa i wystawa 220 lat Tomaszowa Mazowieckiego, Tomaszów Mazowiecki*, 16 IX 2008 r., „Rocznik Łódzki” 2008, t. 55, s. 247–250; idem, *Sprawozdanie z uroczystości poświęconych 190. rocznicy śmierci hr. Tomasza Ostrowskiego*, ibidem, 2007, t. 54, s. 285–287; J. Wojniłowicz, *Uroczyste spotkanie poświęcone pamięci dra hab. Ryszarda Kotewicza, Tomaszów Mazowiecki 29 marca 2007 r.*, ibidem, s. 287–288; M. Hubka, M. Ordak, *Sprawozdanie z obchodów 90. rocznicy bitwy warszawskiej w regionie piotrkowskim*, „Rocznik Łódzki” 2010, t. 57, s. 276–278; A. Kędziński, *Sprawozdanie z obchodów 180. rocznicy nadania praw miejskich dla Tomaszowa Mazowieckiego*, ibidem, s. 279–280; Z. Zielińska, *Uroczyste spotkanie poświęcone Włodzimierzowi Rudziowi — założycielowi i długoletniemu kierownikowi tomaszowskiemu archiwum w 60. rocznicę powstania placówki*, ibidem 2011, t. 58, s. 287–289; M. Hubka, *Sprawozdanie z konferencji naukowej Karty z dziejów ustroju Polski. W 220. rocznicę uchwalenia Konstytucji 3-go maja, Tomaszów Mazowiecki, 15 czerwca 2011 r.*, ibidem, s. 289–291; A. Wróbel, *Uroczyste spotkanie z okazji 30. Rocznicy reaktywowania tomaszowskiego Koła Polskiego Towarzystwa Historycznego, Tomaszów Mazowiecki, 14 XII 2012 r.*, ibidem, 2012, t. 59, s. 349–352; T. Matuszak, *Sprawozdanie z działalności Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim za rok 2006*, „Badania nad dziejami regionu piotrkowskiego” 2006, z. 5, s. 151–161; B. Jędrzejczyk, E. Żerek, *Sprawozdanie z konferencji naukowej „W cieniu czerwonej zarazy. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej”*, ibidem, 2010, z. 8, s. 280–283; B. Miłkowska, A. Stępień, *Sprawozdanie z konferencji naukowej Społeczne i wojskowe aspekty „Wielkiej Wojny” 1914–1918*, ibidem, s. 284–289.

swój zasób. Przy realizacji różnego rodzaju projektów i przedsięwzięć wykorzystuje nowoczesne technologie i najnowsze metody edukacyjne. Spełnia w ten sposób misję kulturotwórczą, rozwija zainteresowanie historią i promuje postawy patriotyczne.

Słowa kluczowe: archiwum, patriotyzm, wystawy, dioramy, film.

Edukacja patriotyczna w projektach i scenariuszach zajęć o Mazowszu

„Dziedzictwa kultury, dziedzictwa przeszłości trzeba się trzymać sercem i pazurami [...] Najważniejsza jest osoba, potem naród, który stanowi jej naturalne środowisko, wreszcie państwo, pewna struktura, w której ramach trwa życie narodu”.

Kardynał Stefan Wyszyński

Pzed współczesną polską szkołą wciąż pozostaje aktualne zadanie kształtowania poczucia tożsamości i postaw przynależności do miejsca zamieszkania bądź miejsca nauki. Wydaje się niezwykle ważne uwzględnianie w planowaniu pracy dydaktyczno-wychowawczej kształtowania postaw patriotycznych dzieci i młodzieży, świadomych miejsca, skąd pochodzą, tradycji, historii i kultury regionu, w którym żyją i dorastają.

W niniejszym artykule podejmuję próbę analizy wytworów prac nauczycieli uczących różnych przedmiotów w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, którzy w autorskie propozycje pomysłów na lekcje i projekty wpisali rozwijanie postaw patriotycznych, obywatelskich i społecznych. Analizie poddałam projekty edukacyjne oraz scenariusze zajęć, których tematyka obejmuje zajęcia szkolne i pozaszkolne dotyczące regionu mazowieckiego bądź środowiska lokalnego Mazowszan. Przedmiot analizy stanowią wytwory prac nauczycieli, którzy przystąpili do pierwszej edycji konkursu „Lekcje o Mazowszu”, projektu zrealizowanego przez Samorząd Województwa Mazowieckiego i Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MSCDN)¹. Badaniem objęto także projekty i scenariusze zajęć w ramach zrealizowanego przez MSCDN projektu „Mazowieccy Liderzy Nauczania Sukcesu”². Przedmiotem analizy są również scenariusze lekcji dla nauczycieli wszystkich etapów

¹ *Lekcje o Mazowszu. Scenariusze zajęć edukacyjnych*, red. meryt. B. Tarnowska, Warszawa 2017, ss. 256.

² *Karty projektów edukacyjnych i scenariusze zajęć*, red. meryt. B. Gełczewska, R. Klimko, D. Gołaszewska, cz. 1–2, Warszawa 2013, cz. 1, ss. 296; cz. 2, s. 252.

edukacyjnych obejmujące wykorzystanie źródeł archiwalnych w praktyce szkolnej. Są one wynikiem współpracy dwóch instytucji — Archiwum Państwowego w Warszawie i Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w zakresie przedsięwzięcia edukacyjnego mającego na celu praktyczne wykorzystanie źródeł archiwalnych w edukacji historycznej. Są to trzy publikacje: *Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii*³, *Bez korzeni nie zakwitniesz — Warszawa moja małą ojczyzną*⁴, *Warszawski trudny czas, czyli stolica i jej mieszkańcy w świetle archiwaliów*⁵.

Warto w tym miejscu uściślić pojęcia, które odnoszą się do badanego obszaru. Podstawowym pojęciem w pedagogice jest „edukacja”, rozumiana jako „ogół wielowymiarowych działań oraz procesów służących wychowaniu i kształceniu osób czy grup społecznych (łac. *educatio* — ‘wychowanie’)”⁶. Edukacja z jednej strony kształtuje tożsamość człowieka, a z drugiej jest czynnikiem twórczym jego naturalnego rozwoju.

Definiując pojęcie „patriotyzmu”, wiążemy je z powszechnie przyjętą interpretacją jako „przywiązanie i miłość do kraju ojczystego, jego przeszłości i teraźniejszości, [...] na kształtowaniu poczucia odpowiedzialności za jego wielostronny rozwój i miejsce wśród innych krajów, na uświadomieniu [...] obowiązków wobec własnego kraju”⁷. Piotr Skarga, kaznodzieja na dworze Zygmunta III Wazy, patriotyzm podnosi do rangi cnoty, która wynika z poczucia silnej więzi z własnym narodem. Sprowadza się do miłości, solidarności i przywiązania do własnego kraju. „Kto ojczyźnie swej służy, sam sobie służy, bo w niej jego wszystko się dobre, jako się rzekło, zamyka”⁸ to słowa księdza Piotra Skargi, który więź z własnym narodem utożsamia z tożsamością, którą każdy z nas uzyskuje dzięki wspólności.

Na podstawie badanego materiału dydaktycznego w postaci projektów i scenariuszy zajęć wyodrębniłam zagadnienia, które wpisują się w wielorako pojmowany problem patriotyzmu regionalnego i lokalnego. Patriotyzm lokalny rozumiany jest w niniejszym opracowaniu jako przywiązanie do miejscowości

³ *Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej*, red. T. Stachurska-Maj, V. Urbaniak, Warszawa 2010, ss. 71.

⁴ *Bez korzeni nie zakwitniesz — Warszawa moja małą Ojczyzną. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum*, red. T. Stachurska-Maj, V. Urbaniak, Warszawa 2012, ss. 81.

⁵ *Warszawski trudny czas, czyli stolica i jej mieszkańcy w świetle archiwaliów. Scenariusze lekcji dla nauczycieli historii wszystkich etapów edukacyjnych*, red. T. Stachurska-Maj, V. Urbaniak, Warszawa, Warszawa 2015, ss. 88.

⁶ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2012, s. 905–906.

⁷ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 466.

⁸ *Księga cnot*, wybrał, wstępem i komentarzem opatrzył Z. Rau, Kraków 2006, s. 575. Więcej o patriotyzmie jako cnotcie por.: Piotr Skarga, *Kazania sejmowe*, oprac. J. Tazbir przy współudziale M. Korolki, Wrocław 1995, s. 30–52.

i regionu, z którego się pochodzi lub z którym się jest związanym. Nauczyciele, projektując pracę dydaktyczno-wychowawczą, wyznaczają cele kształcenia, których osiągnięcie prowadzi do zamierzonych rezultatów. Należy podkreślić, że przy opracowaniu projektów i scenariuszy planowanie dydaktyczne musi być zgodne z obowiązującą podstawą programową kształcenia ogólnego.

Badaniem objęto 211 projektów i scenariuszy zajęć, z których wyodrębniono te wpisujące się w problematykę edukacji patriotycznej. Podczas badania wyłoniono trzy obszary odnoszące się do problematyki objętej zakresem tematycznym niniejszego artykułu.

Pierwszy obszar stanowią scenariusze uwzględniające dziedzictwo kulturowe Mazowsza i Warszawy. W tej części analizy znajdują się projekty edukacyjne i scenariusze zajęć odnoszące się do kultury, tradycji i zwyczajów jako ważnych elementów tożsamości narodowej i rozwoju społeczności lokalnych. Do drugiego obszaru zaliczono scenariusze, w których dominującą problematykę stanowi dziedzictwo przyrodnicze Mazowsza. W wyodrębnionym trzecim obszarze wytworów prac nauczycieli znalazły się te, które dotyczą wydarzeń historycznych oraz łączą przeszłość i teraźniejszość regionu.

Dziedzictwo kulturowe

W obszarze pierwszym znajdują się projekty i scenariusze, które mają na celu zapoznanie ucznia z dziedzictwem kulturowym, które w rozumieniu uczestników badania stanowi materialny i niematerialny dorobek społeczeństwa, będący spuścizną po przodkach. Na potrzeby niniejszej pracy przyjmujemy, że dziedzictwo kulturowe obejmuje następujące kryteria:

obiekt przedstawia unikatową wartość uniwersalną i spełnia jedno z kryteriów:

- reprezentuje arcydzieło ludzkiego geniuszu twórczego;
- przedstawia ważną wymianę ludzkich wartości w ciągu dziejów lub w obszarze danego regionu świata, w zakresie rozwoju architektury lub technologii, w sztukach monumentalnych, urbanistyce lub projektowaniu krajobrazu;
- przedstawia unikatowe albo przynajmniej wyjątkowe świadectwo tradycji kulturowej lub istniejącej, albo minionej cywilizacji;
- przedstawia szczególnie przykład typu budowli, zespołu architektonicznego lub technologicznego albo krajobrazu ilustrującego ważny etap (lub etapy) w historii ludzkości;
- przedstawia szczególnie przykład tradycyjnego ludzkiego osadnictwa;
- pozostaje w bezpośrednim związku z wydarzeniami lub żywą tradycją, pomysłowością, wierzeniami, z dziełami artystycznymi lub literackimi o wyjątkowym uniwersalnym znaczeniu⁹.

⁹ Dz.U. 2003, nr 162, poz. 1568 z późn zm., Ustawa z dnia 23 lipca 2003 r. o ochronie zabytków i opiece nad zbytkami.

W obszarze dziedzictwo kulturowe Mazowsza i Warszawy odnajdujemy wytwory prac nauczycieli związane z tradycją regionalną, Warszawą jako małą ojczyzną warszawiaków zarówno tych z dziada pradziada, jak i tych z wyboru, oraz z zabytkami architektonicznymi charakterystycznymi dla tego regionu Polski.

W analizowanych pracach jeden z wielu różnorodnych wątków dotyczy tradycyjnej kuchni mazowieckiej, w tym nazw potraw regionalnych i typowych dla niej smaków. Przykładem tego typu zajęć może być scenariusz pt. *Mazowsze na talerzu*¹⁰. Autorzy scenariusza zaproponowali we wprowadzeniu do zajęć wysłuchanie bajki relaksacyjnej, mającej w wyobraźni przenieść słuchacza do staropolskiej gospody. Pomoce dydaktyczne to przygotowane wcześniej potrawy regionalne, takie jak: fajerczaki, rejbaki, ziemniaki po staropolsku, ogniatacze. Uczniowie degustują potrawy, zapoznają się z przepisami i nazwami dań. W celu zainspirowania środowiska nauczycielskiego do kultywowania tradycji kulinarnych regionu przytaczam wybrane opisy potraw regionalnych za cytowanym wyżej scenariuszem. Rejbak — babka pieczona z utartych ziemniaków ze skwarkami, kielbasą lub boczkim i cebulą. Ogniatacze to placuszki ziemniaczane z mąką, nadziewane gęsiną.

Autorzy jednej z prac proponują poznawać dziedzictwo kulturowe Mazowsza za pomocą gry planszowej z umieszczonymi na niej obiektami zabytkowymi Mazowsza bądź przez poznawanie tekstów piosenek Zespołu Pieśni i Tańca „Mazowsze” (*Ej przeleciał ptaszek; Co ja myślę; Laura i Filon; Świniorz*) i strojów ludowych (łowicki i kurpiowski, w wersji męskiej i kobiecej oraz szlachecki, również w obu wersjach)¹¹. W scenariuszu tym proponuje się poznanie zabytków, muzyki, strojów ludowych Mazowsza i osiągnięcie celu edukacyjnego, jakim jest zapoznanie uczniów z najważniejszymi informacjami związanymi z kulturą Mazowsza. W tej grupie prac znajdujemy projekty i scenariusze dotyczące zwyczajów związanych ze świętami Bożego Narodzenia w małej ojczyźnie. Realizując projekt, uczniowie gromadzą materiały związane z okresem bożonarodzeniowym: rozmawiają ze starszymi mieszkańcami, tworzą albumy z przepisami potraw wigilijnych własnego regionu oraz przygotowują wybrane potrawy, poznają elementy kultury regionalnej — zwyczaje, język, zabawy¹². Projekty o kultywowaniu zwyczajów i obyczajów świątecznych polegają na tym, że uczniowie poznają tradycje swojego regionu przez przygotowanie tradycyjnej wieczerzy wigilijnej, organizację szkolnego przeglądu kolęd i pastorałek, wykonanie dekoracji choinkowych tradycyjnych i nowoczesnych¹³.

¹⁰ *Lekcje o Mazowszu...*, s. 15–24.

¹¹ Scenariusz: *Logopedyczna Pyza szuka głoski [ś] na Mazowszu [w:] Lekcje o Mazowszu...*, s. 58–70.

¹² Projekt: *Moja wieś — moje korzenie — historia — teraźniejszość. U źródeł zwyczaje bożonarodzeniowe [w:] Karty projektów edukacyjnych...* cz. 2, s. 228–231.

¹³ *Ibidem*, s. 45–73. Scenariusze dotyczące tradycji bożonarodzeniowych.

Przykładem innego typu scenariusza z pierwszego obszaru, który wielopłaszczyznowo ujmuje zagadnienia z etnografii, życia artystycznego, zabytków kultury i osobliwości świata przyrody, jest scenariusz *Powróć się tu, gdzie nadwiślański brzeg... — historia, tradycje i współczesność ziemi mazowieckiej*¹⁴. Zadania w tym scenariuszu podzielono tak, aby kształtować tożsamość młodzieży mazowieckiej i poczucie ich więzi z regionem. Uczniowie z grupy etnograficznej mają za zadanie wymienić przysmaki kuchni kurpiowskiej oraz przypomnieć tradycje i zwyczaje tej części regionu — Kurpiowszczyzny. Grupa historyczna pracuje z mapą, na której zaznacza miejsca najważniejszych wydarzeń na Mazowszu, które decydowały o dalszych losach narodu i państwa (np. począwszy od 1526 r. — potwierdzenie inkorporacji Mazowsza do Korony przez sejm mazowiecki, przez 1596 r. i przeniesienia przez Zygmunta III Wazę siedziby dworu królewskiego do Warszawy, rok 1831 — bitwa o Olszynkę Grochowską i powstrzymanie marszu armii rosyjskiej na Warszawę). Kolejna grupa omawia osobliwości Mazowsza, a jej zadaniem jest umiejscowić na mapie Mazowsza takie obiekty, jak: zamki, pałace, dworki. Natomiast grupa geograficzno-przyrodnicza pracuje z mapą, zaznaczając parki krajobrazowe i narodowe na Mazowszu.

Dziedzictwo przyrodnicze

Kolejną grupę projektów i scenariuszy stanowią te, które mają na celu zapoznanie ucznia z małą ojczyzną przez przybliżenie i poznanie dziedzictwa przyrodniczego. Dla potrzeb tej pracy przyjmujemy, że:

[...] dziedzictwo przyrodnicze to wyjątkowe formacje przyrody ożywionej lub nieożywionej, środowiska zagrożone wyginięciem gatunków zwierząt i roślin, obszary posiadające dużą wartość dla ochrony przyrody, wartość estetyczną i/lub naukową¹⁵.

Wydaje się, że dobrym przykładem scenariusza zajęć w tym obszarze jest scenariusz pt. *Magiczne miejsce w sercu Puszczy Kozienickiej — tajemnice Królewskich Źródeł*. Królewskie Źródła to rezerwat przyrody, gdzie — jak głosi legenda — pił wodę Władysław Jagiełło podczas swych 23 pobytów w tym miejscu, na terenie ówczesnej Puszczy Radomskiej. (Puszcza Kozienicka. Ostoja Kozienicka *youtube*)¹⁶. Uczniowie pracują z tablicą informacyjną: „Zasady użytkowania ścieżki dydaktycznej Królewskie Źródła” oraz z filmem edukacyjnym. Innym typem zajęć są te polegające na pracy w terenie i bezpośredniej obserwacji przyrody. Uczniowie poznają swoje środowisko przez obserwację

¹⁴ *Lekcje o Mazowszu...*, s. 233–241.

¹⁵ Lista światowego dziedzictwa UNESCO — Polska, zpb.: <<https://www.labyrintharium.pl/ciekawostki/202-unesco-pl.html>> [dostęp: 12 stycznia 2019].

¹⁶ *Lekcje o Mazowszu...*, s. 6–14.

rzeki i jej otoczenia. W terenowym laboratorium można zaproponować filtrowanie wody za pomocą wcześniej przygotowanych prostych filtrów i zbadanie stopnia zanieczyszczenia danego odcinka Wisły w Warszawie¹⁷. Z kolei projekt *Dlaczego warto posiadać przydomową oczyszczalnię ścieków?*¹⁸ kształtuje postawę odpowiedzialności za środowisko. Edukacja ekologiczna i przyrodnicza na rzecz idei zrównoważonego rozwoju to również proces wyrabiania poczucia przynależności i tożsamości w projekcie *Działania naszego gimnazjum na rzecz zrównoważonego rozwoju*¹⁹. Uczniowie w ramach tego projektu zorganizowali konkurs plastyczny „Najpiękniejsze zakątki naszej okolicy” oraz poznawali różnorodność biologiczną miejsca zamieszkania, sadzili drzewka na dziedzińcu szkolnym w Rogalinie. Kształtowanie postaw proekologicznych i patriotyzmu lokalnego było udziałem uczniów realizujących projekt z zakresu ochrony środowiska i racjonalnego gospodarowania odpadami, a także zapobiegania degradacji najbliższego otoczenia²⁰. Uczniowie dostrzegają związek między własnym postępowaniem a stanem środowiska, w którym żyją.

Inny rodzaj promowania postaw proekologicznych, wrażliwych na problem czystości środowiska zaproponowano w formie happeningu i przedstawienia słowno-muzycznego. Przedsięwzięcie edukacyjne zostało upowszechnione w środowisku lokalnym²¹. Podejmowane w szkołach działania na rzecz ochrony dziedzictwa kulturowego i przyrodniczego są czynnikami warunkującymi ugruntowanie tożsamości lokalnej. Wyrabianie poczucia odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie to współczesny wymiar patriotyzmu, bowiem „człowiek o ustabilizowanych warunkach życia w środowisku przyrodniczym i społecznym ma szansę zabezpieczenia poczucia przynależności”²².

Przeszość i terażniejszość regionu

Do trzeciego obszaru analizowanych prac nauczycieli zaliczają się te, które przywołują wydarzenia historyczne regionu, łącząc przeszłość i terażniejszość, mają wpisaną edukację patriotyczną w przedmiot nauczania historii. Niewątpliwie wyzwaniem edukacji patriotycznej jest przygotowanie do życia młodego pokolenia przez kształtowanie systemu wartości i postaw związanych ściśle z poznawaniem dziejów ojczystych na tle historii powszechnej oraz

¹⁷ Scenariusz: *Warszawska Wisła — skarb czy problem?* [w:] ibidem, s. 129–132.

¹⁸ *Karty projektów*, cz. 1, s. 21–23.

¹⁹ Ibidem, s. 150–155.

²⁰ Projekt edukacyjny: *W jaki sposób i w jakim stopniu moja rodzina zaśmieca środowisko* [w:] *Karty projektów ...*, cz. 2, s. 83–85.

²¹ Projekt edukacyjny: *W jaki sposób informować uczniów i mieszkańców Nowego Miasta o zagrożeniach dla środowiska naturalnego?* [w:] ibidem, s. 112–115.

²² T. Stachurska-Maj, *Spoleczne i kulturowe uwarunkowania ochrony przyrody i środowiska* [w:] *Kształtowanie świadomości ekologicznej społeczeństwa. Teoria i praktyka*, red. nauk. D. Cichy, Warszawa 2016, s. 160.

poszanowanie dziedzictwa narodowego i umacnianie tradycji. Warto w tym miejscu przywołać zadania szkoły wpisane w edukację patriotyczną zgodnie z Podstawą programową kształcenia ogólnego. Szkoła podstawowa — historia (Rozporządzenie MEN z dnia 14 lutego 2017 r., Dz.U. z 24 lutego 2017 r., poz.356). Określono w nim, że „kształcenie i wychowanie w szkole podstawowej sprzyja rozwijaniu postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych”. Kontekst aksjologiczny i poznawczy nakreślony kierunkami zmian w oświacie od roku szkolnego 2017/2018 w odniesieniu do nowych wyzwań stawianych przed edukacją historyczną to przede wszystkim szerokie oddziaływanie na świadomość historyczną oraz jej włączenie w wychowawczą funkcję szkoły. Aby kształtować postawy patriotyczne, należy wyjść poza mury szkoły i rozejrzeć się wokół, szukając śladów przeszłości. Ważne, aby uczniowie mieli czas i przestrzeń do tego, by pospacerować, poszukać i posłuchać. Propozycje tego typu zajęć to m.in. scenariusze: *Korzenie mojego miasta — gra miejska*²³, *Śladami dawnej Warszawy*²⁴. Zadaniem szkolnej edukacji patriotycznej jest wyrabianie poczucia przynależności i identyfikacji. Istnieje pilna potrzeba przywracania wartości pracy nauczyciela wokół tradycji i tożsamości, co wpisuje się ściśle w problematykę małej ojczyzny i historii regionalnej. Jest to niewątpliwie wyzwanie edukacji historycznej dla wszystkich nauczycieli, ponieważ błędem jest odniesienie tego pojęcia tylko do przedmiotu historia.

Zainteresowanie historią rodziny, legendami i podaniami oraz dziejami swojego miasta bądź miejscowości dotyczy również nauczania na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Na tym etapie edukacyjnym dzieci uczą się narracyjnego konstruowania historii własnej rodziny. Dobrym przykładem tego typu zajęć jest propozycja w scenariuszu: *Mała Syrenka — historia mojego miasta*²⁵. Uczniowie poznają legendę o Syrence, ale i inne legendy mówiące o historii Warszawy, np. *Wars i Sawa*, *Bazyliśzek*, *Złota Kaczka*. Pracują również na materiale ikonograficznym, odwzorowując różne wizerunki warszawskiej Syrenki. Natomiast scenariusze, które wydarzenia z historii powszechnej umieszczają na tle dziejów własnej miejscowości lub miasta, kształtują postawy przynależności do miejsca. Należy w tym miejscu przywołać propozycję zajęć na temat: *Życie codzienne w Warszawie w latach 1914–1918*²⁶, *Polacy wobec pierwszej wojny światowej — propaganda zaborcy*²⁷. Ciekawym odniesieniem do przybliżania wydarzeń historycznych i postaci związanych z Mazowszem jest projekt: *Miejsce magiczne, gniazdo ojczyście, mała Ojczyzna — Mazowsze*²⁸. Działania w tym projekcie polegają na tworzeniu prezentacji multimedialnej:

²³ *Bez korzeni nie zakwitniesz...*, ss. 79–80.

²⁴ *Ibidem*, s. 21–22.

²⁵ *Archiwum jako warsztat pracy...*, s. 24–25.

²⁶ *Warszawski trudny czas...*, s. 35–37.

²⁷ *Ibidem*, s. 67–72.

²⁸ *Lekcje o Mazowszu...*, s. 77–92.

Szlak książąt mazowieckich, szlak bitwy warszawskiej 1920 oraz miejsc pamięci najbliższej okolicy. Uczniowie w ramach tego projektu przygotowują mini przewodnik szlakiem drewnianej architektury sakralnej na Mazowszu. W ten sposób, przez nawiązanie do miejsca zamieszkania ucznia, umacniana jest jego tożsamość. Uczniowie poszukują odpowiedzi na pytania: kim jestem, skąd pochodzą moi rodzice i dziadkowie, gdzie są moje korzenie? Poznawanie dziejów lokalnych i regionalnych stanowi ważny element tożsamości narodowej i regionalnej. Aby sprostać temu wyzwaniu, nauczyciel powinien stwarzać sytuacje edukacyjne umożliwiające uczniom rozumienie roli tradycji w życiu rodziny, społeczności lokalnej i narodowej. Istotne jest, aby na tle historii lokalnej i regionalnej uczniowie poznawali dzieje ojczyste, nabywając kompetencje kultywowania tradycji lokalnych, regionalnych i narodowych. W projekcie *Nasze gimnazjum w obiektywie — przygotowanie konkursu fotograficznego*²⁹ zapisano w celach: „uświadomienie sobie związku postaw etycznych z postawą patriotyczną”. Zgodnie z myślą przewodnią projektu zadaniem jego uczestników ma być pokazanie, że „są miejsca, czasy i ludzie o których się nie zapomina”. Treści projektu odnoszą się do historii najnowszej, a stwarzając możliwości odwoływania się do dziejów regionalnych i lokalnych, umożliwiają rozbudzanie więzi uczuciowej uczniów z małą ojczyzną.

Podsumowanie i wnioski

Edukacja patriotyczna uwzględniająca wątki regionalne — historię miejscowości, miasta lub szkoły, dziedzictwo przyrodnicze regionu — wymaga profesjonalnego przygotowania nauczyciela, który sam jest pasjonatem nauczania o małej ojczyźnie. Bezpośrednie zetknięcie ucznia z przeszłością umożliwia historia lokalna i regionalna. W literaturze przedmiotu:

[...] historia lokalna jest utożsamiana z regionalną bądź traktowana zamiennie. Wobec niejednoznaczności metodologicznych wydaje się istotne określenie pojęć, które bynajmniej nie są tożsame. Przyjmujemy, że historia lokalna dotyczy dziejów najbliższego miejsca i obejmuje historię ulic, dzielnic, osiedli, czasami szkół, lub miast³⁰.

Projekty edukacyjne i scenariusze, których główną ideą jest edukacja regionalna, budowanie więzi lokalnych i poczucia przynależności do regionu, zawierają silne uwarunkowania psychologiczne. Treści regionalne umieszczone w szkolnej edukacji historycznej sprzyjają rozwijaniu krytycznego myślenia historycznego, bowiem uczeń najpierw spostrzega to co bliższe, doświadcza i rozumie. Z historii lokalnej i regionalnej nauczyciel ma do dyspozycji źródła

²⁹ *Karty projektów...*, cz. 1, s. 57–61.

³⁰ T. Stachurska-Maj, *Historia regionalna i lokalna jako przekaz wartości w edukacji historycznej*, „Meritum” 2016, nr 3 (42), s. 38.

utrwalone w tradycji, miejscach historycznych, pomnikach przyrody i kultury stanowiących dziedzictwo narodowe. Należą do nich miejscowe zabytki architektury i sztuki, archiwa lokalne, muzea, kroniki szkoły, pamiątki rodzinne, monografie miejscowości. Umiejętne wykorzystanie przez nauczyciela tych źródeł historycznych w edukacji patriotycznej prowadzi do rozbudzenia u uczniów ciekawości, zwłaszcza jeżeli będą mogli dowiedzieć się o życiu codziennym swoich dziadków i rodziców, umożliwia ponadto umacnianie więzi z miejscem zamieszkania i przywiązanie do miejsc rodzinnych. Kształtowanie postaw obywatelskich przez emocjonalne oddziaływanie na treści kształcenia powiązane z małą ojczyzną powinno odbywać się w sposób zintegrowany między różnymi przedmiotami, co poświadczają analizowane prace nauczycieli. Ważne, aby stosowano w praktyce szkolnej metodę projektu osnutą wokół wiodących wątków z historii oraz tradycji regionalnej i lokalnej. Przykładami takich działań są projekty edukacyjne i scenariusze zajęć, których tematyka wpisana jest w tradycje historyczne regionu, w kulturę, obyczaje i zwyczaje lokalne lub też regionalne. Z punktu widzenia pracy dydaktyczno-wychowawczej tożsamość i poczucie przynależności oznacza przywiązanie do małej ojczyzny i pamiętanie o swoich korzeniach. Istotne jest, aby nauczyciel stawiał pytania:

[...] budzące refleksję nad sobą i otoczeniem społecznym. Kto ty jesteś? Czy znasz swoje korzenie (rodzinne)? Gdzie mieszkasz? Czy znasz korzenie swojego miejsca zamieszkania (podania, legendy, miejsca upamiętniające tradycję historyczno-społeczną)? Co Ty wiesz o swoim dziedzictwie?³¹

Pamiętanie o swoich korzeniach i troska o małą ojczyznę to wyzwanie do ochrony szeroko rozumianego wspólnego dziedzictwa kulturowego i dziedzictwa przyrodniczego. Tylko człowiek o ustabilizowanej egzystencji ma szansę na zabezpieczenie poczucia przywiązania do małej ojczyzny i ugruntowanie tożsamości lokalnej i narodowej. Nauczyciel ma szczególną rolę w kształtowaniu opinii i poglądów, a także w budowaniu postaw obywatelskich, społecznych i patriotycznych młodego pokolenia.

Kształtowanie świadomych postaw prospołecznych młodych ludzi, odpowiedzialnych za siebie i innych, postaw patriotycznych, wydaje się być już nie tylko postulatem, ale koniecznością. Odpowiedzią na owe wyzwanie są zaprojektowane zajęcia dotyczące szeroko rozumianej edukacji patriotycznej. Zadaniem szkolnej edukacji patriotycznej jest wyrabianie poczucia przynależności i identyfikacji. Istnieje pilna potrzeba przywracania wartości pracy nauczyciela wokół tradycji i tożsamości, co wpisuje się ściśle w problematykę małej ojczyzny i historii regionalnej. W edukacji patriotycznej należałoby wzmacniać działania edukacyjne na rzecz ochrony krajobrazu kulturowego i przyrodniczego w celu przygotowania młodego pokolenia do troski o dzie-

³¹ T. Stachurska-Maj, *Zamiast wstępu* [w:] *Bez korzeni nie zakwitniesz...*, s. 7.

dzictwo narodowe i kształtowanie postaw wrażliwych na otaczające piękno ojczyzny.

Streszczenie

Podjęte rozważania dotyczą szeroko rozumianej edukacji patriotycznej, która wpisuje się w egzystencjonalne problemy współczesnego człowieka, w etykę życia społecznego, jego miejsce w społeczności lokalnej, przyjęty system wartości wyrażający się postawami obywatelskiej odpowiedzialności i wrażliwości społecznej na wspólne dobro, jakim jest dziedzictwo kulturowe i przyrodnicze. W polskiej szkole XXI w. kształcenie i wychowanie ukierunkowane jest na wartości patriotyczne. Nauczyciele, planując pracę w postaci scenariuszy zajęć, uwzględniają w procesie kształcenia i wychowania kształtowanie postaw patriotycznych, obywatelskich, społecznych. Istotne jest bowiem, aby wpajając uczniom miłość do ojczyzny przez heroiczne czyny bohaterów narodowych, jednocześnie uczyć, jak żyć godnie, jak realizować swoje plany i marzenia, jak zmieniać swoje życie i najbliższego otoczenia, jak być prawym i odpowiedzialnym obywatelem dla swojego miejsca zamieszkania i kraju. W artykule zamieszczono badania dotyczące edukacji patriotycznej w wytworach prac nauczycieli. Wyróżniono trzy obszary, w których cele, treści kształcenia i wychowania wpisujące się w edukację patriotyczną są obecne. Obszary powyższe to: dziedzictwo kulturowe, dziedzictwo przyrodnicze, przeszłość i teraźniejszość regionu. W pracy podano wybrane projekty i scenariusze zajęć z każdego obszaru, w który wpisuje się edukacja patriotyczna w celu inspirowania środowiska oświatowego do działań na rzecz kształtowania postaw szacunku do dziedzictwa kulturowego, tradycji, historii i środowiska przyrodniczego.

Słowa kluczowe: edukacja patriotyczna, historia lokalna, historia regionalna, dziedzictwo kulturowe, dziedzictwo przyrodnicze, edukacja historyczna.

Rola nauk pomocniczych
historii w warsztacie
dydaktyka i archiwisty

Narzędzia internetowe w nauczaniu paleografii i neografii gotyckiej

W niniejszym tekście chciałbym przedstawić wybrane kursy i materiały dydaktyczne, które w zakresie paleografii i neografii gotyckiej oferują w trybie *online* uniwersytety i archiwa niemieckiego obszaru językowego.

Obserwowany w ostatnich latach proces stopniowego spychania na margines nauk pomocniczych historii w dydaktyce uniwersyteckiej w dużym stopniu dotknął także zajęcia z zakresu paleografii i neografii gotyckiej. W wielu polskich szkołach wyższych ćwiczenia te wykreślone zostały z programu studiów i wycofane z uniwersyteckiej oferty dydaktycznej. Biorąc pod uwagę liczbę i znaczenie rękopiśmiennych materiałów w języku niemieckim, przechowywanych w polskich archiwach, opanowanie trudnej sztuki czytania *gotische Schrift* powinno stanowić istotny element w kształceniu i zawodowym doskonaleniu archiwistów i historyków. Problem ten nie dotyczy tylko uniwersytetów polskich. W dużym stopniu odczuwany jest także w szkołach wyższych w Niemczech, Austrii i Szwajcarii. Znamiennym jest, że relację z prowadzonych w lutym 2018 r. w nadreńskim Oppenheim warsztatów, których przedmiotem było pismo *Sütterlina*, wprowadzone do użytku szkolnego w połowie drugiej dekady XX w. jako uproszczony wariant pisma kursywnego, moguncki dziennik „Allgemeine Zeitung” opatrzył tytułem *De Sütterlin sin de Deutsche ihr Hieroglyphe*¹. W ostatnich dwóch dekadach z niemieckiego krajobrazu uniwersyteckiego zniknęła niemal połowa katedr nauk pomocniczych historii. W roku 2015 Niemiecki Związek Historyków ostrzegał, że w dłuższej perspektywie czasowej nie tylko studenci, ale także ich akademicy nauczyciele pozbawieni zostaną podstawowej wiedzy i krytycznych umiejętności, pozwalających na samodzielną pracę ze źródłami. W alarmującym tonie zwracał uwagę na niebezpieczeństwo, że na wielu niemieckich uniwersytetach wkrótce zaniknąć mogą fundamentalne kompetencje: rozpoznawania, czytania, kła-

¹ W. Hoepf, Sütterlin: Wigbert Faber bringt Menschen in Oppenheim altdeutsche Schrift bei, „Allgemeine Zeitung”, tekst dostępny *online*: <https://www.allgemeine-zeitung.de/lokales/oppenheim/oppenheim/sutterlin-wigbert-faber-bringt-menschen-in-oppenheim-altdeutsche-schrift-bei_18544010> [dostęp: 31 października 2018].

syfikowania nie tylko akt średniowiecznych i wczesnonowożytnych, ale także dziewiętnasto- i dwudziestowiecznych².

W takiej sytuacji przekazywaniu podstawowych umiejętności w zakresie nauk pomocniczych historii coraz większą rolę przypisuje się archiwom i bibliotekom naukowym. Ramy organizacyjne pracy archiwalnej i biblioteczej zachęcają do tworzenia materiałów dydaktycznych, które wykorzystywane mogą być nie tylko na zajęciach uniwersyteckich, ale także w procesie samokształcenia i samodoskonalenia umiejętności paleograficznych. Choć w dalszym ciągu publikowane są wydawnictwa o charakterze tradycyjnym — podręczniki i ćwiczenia zawierające wzorniki liter, próbki pisma pochodzące z różnych okresów oraz przykładowe rękopisy, opatrzone transliteracją i transkrypcją³ — równolegle podejmowane są próby wykorzystania narzędzi cyfrowych, umożliwiających kształcenie interaktywne, dostosowane do potrzeby użytkowników znajdujących się na różnym poziomie zaawansowania⁴.

W poniższych rozważaniach chciałbym skupić się na dwóch przykładach — szwajcarskiej platformie edukacyjnej „Ad fontes” oraz udostępnionym publiczności na przełomie 2013 i 2014 r. projekcie Bawarskich Archiwów Państwowych pt. „Digitale Schriftkunde”.

Portal edukacyjny Uniwersytetu Zuryskiego „Ad fontes”⁵, stworzony w roku 2001 i zmodernizowany w 2018, pomyślany został jako narzędzie służące przygotowaniu studentów do samodzielnej pracy archiwalnej ze średniowiecznymi i wczesnonowożytnymi materiałami rękopiśmiennymi. W założeniu stanowić miał uzupełnienie uniwersyteckiej oferty dydaktycznej,

² E. Schlotheuber, F. Bösch: *Quellenkritik im digitalen Zeitalter. Die Historischen Grundwissenschaften als zentrale Kompetenz der Geschichtswissenschaft und benachbarter Fächer*, dostępny online: <<https://blog.historikerverband.de/2015/10/30/quellenkritik-im-digitalen-zeitalter-die-historischen-grundwissenschaften-als-zentrale-kompetenz-der-geschichtswissenschaft-und-benachbarter-faecher/>> [dostęp: 31 października 2018].

³ Publikowane przez Szkołę Archiwalną w Marburgu *Schrifttafeln zur deutschen Paläographie des 16.–20. Jahrhunderts*, oprac. K. Dülfer, H.-E. Korn, doczekały się już 13 wydań (ostatnie: Marburg 2013). Wśród innych wydawanych w ostatnich latach prac nowych i wznawianych wskaźmy: E. Bošnjak, *Übungsbuch Deutsche Schriftkunde. Schriftbeispiele des 12. bis 20. Jahrhunderts aus bayerischen staatlichen Archiven*, München 2015; M. Braun, *Deutsche Schreibschrift: Kurrent und Sütterlin lesen lernen ; handschriftliche Briefe, Urkunden, Rezepte mühelos entziffern*, München 2015; G. Marckhgott, W. Mayrhofer, *Schriftbeispiele. Handschriften des 15. bis 20. Jahrhunderts*, 6 wyd., Linz 2014; K. Schneider, *Paläographie und Handschriftenkunde für Germanisten. Eine Einführung*, 3 wyd., Berlin 2014; H. Süß, *Deutsche Schreibschrift: lesen und schreiben lernen. Mit Übungsteil*, Leipzig 2006 (edycja polska, tłum. J. Drejer, Słubice 2019); idem, *Deutsche Schreibschrift. Lesen und schreiben lernen. Lehrbuch*, München 2004; idem, *Deutsche Schreibschrift. Lesen und schreiben lernen. Übungsbuch*, München 2003; H.-W. Eckardt, *Paläographie, Aktenkunde, archivalische Textsorten. „Thun kund und zu wissen jedermänniglich”*, Neustadt an der Aisch 2005.

⁴ Procesowi temu towarzyszy także refleksja na poziomie teoretycznym, por. Ch. Gäbler, *Paläographie-Unterricht. Zwischen Tradition und Innovation*, Berlin 2015.

⁵ <<https://www.adfontes.uzh.ch>> [dostęp: 31 października 2018].

która została uszczuplona w wyniku reformy programu studiów, polegające na zastąpieniu obligatoryjnego kursu modułami tematycznymi, ze znacznym ograniczeniem liczby godzin nauk pomocniczych historii. Korzystając z portalu „Ad fontes”, studenci mieli się zapoznać z zasobem szwajcarskich archiwów oraz podstawowymi typami pomocy archiwalnych; nauczyć czytania, transkrybowania oraz datowania łacińskich i niemieckich rękopisów z okresu od X do końca XVIII w. Zestaw internetowych ćwiczeń wprowadzić miał zainteresowanych w świat podstawowych zagadnień dyplomatyki, sfragistyki, filigranistyki, chronologii, metrologii, numizmatyki oraz dostarczyć narzędzi do efektywnego korzystania z naukowych edycji.

Portal „Ad fontes” składa się z sześciu podstawowych modułów:

1. Eksploracje (*Recherche*) — umożliwia sprawdzenie wiedzy i umiejętności z zakresu nauk pomocniczych historii, łączy elementy wykładu z zadaniami praktycznymi (punktem odniesienia są rękopisy pochodzące z Archiwum Państwowego w Zurychu, Archiwum Państwowego w Aargau i archiwum benedyktyńskiego klasztoru w Einsiedeln).
2. Ćwiczenia (*Training*) — rozwija poszczególne kompetencje i umiejętności z zakresu nauk pomocniczych historii, zwłaszcza dyplomatyki (odczytywanie, transkrybowanie, datowanie rękopisów, rozpoznawanie i klasyfikowanie duktów pisma).
3. Samouczek (*Tutorium*) — rodzaj podręcznika, w skompresowanej formie przedstawiono zagadnienia z zakresu nauk pomocniczych.
4. Zasoby (*Ressourcen*) — zawiera wykaz podstawowej literatury przedmiotu, ale także wzorniki liter, tablice i tabele konieczne do rozwiązania zadań z zakresu chronologii czy metrologii.
5. Profil (*Profil*) — pozwala na kontrolowanie własnych postępów w nauce, z którego korzystać może także prowadzący zajęcia uniwersyteckie, o ile odbywają się one na Uniwersytecie Zuryskim lub w szkole wyższej mającej status partnera portalu.
6. Słownik (*Glossar*) — wyjaśnia najważniejsze terminy, pojawia się w tzw. wyskakującym oknie (*pop-up*).

Z poszczególnych modułów korzystać można w dowolnym porządku. Początkujący użytkownicy swoją przygodę z portalem „Ad fontes” rozpocząć powinni od Samouczka, przechodząc w następnej kolejności do modułu badawczego. Osoby bardziej doświadczone mogą od razu przejść do sekcji „Eksploracje” lub Ćwiczeń.

Moduł „Eksploracje” składa się obecnie z 12 obszernych tematów przygotowujących do samodzielnej pracy archiwalnej. Pierwszy z nich stanowi wstęp do badań archiwalnych. Na przykładzie archiwum klasztornego w Einsiedeln użytkownik zapoznaje się z następującymi zagadnieniami: zadania i cele biblioteki i archiwum klasztornego, struktura organizacyjna archiwum, typy podstawowych pomocy archiwalnych, rodzaje źródeł przechowywanych

w archiwum klasztornym, systematyka i tektonika, zasada pertynencji rzeczowej, zasada proveniencji, metodyka poszukiwań archiwalnych. Dla każdego z tematów przygotowany został zestaw ćwiczeń, uzupełniony licznymi komentarzami, słownikiem pojęć oraz wybraną literaturą przedmiotu.

Pozostałe tematy w ścisły sposób dotyczą już zabytków piśmiennictwa przechowywanych w Einsiedeln, Aargau i Zurychu. Na ich podstawie prowadzony jest wykład z zakresu nauk pomocniczych historii; archiwalia stanowią także podstawę do ćwiczeń paleograficznych. W przypadku materiałów archiwalnych z Aargau rzecz dotyczy podwójnego klasztoru Klarysek i Franciszkanów w Königsfelden, ufundowanego w miejscu zabójstwa króla Alberta I z dynastii habsburskiej. Użytkownik najpierw zapoznaje się z inwentarzem archiwalnym (zarówno w formie internetowej wyszukiwarki, jak i zeskanowanych inwentarzy drukowanych), w którym odnaleźć ma jeden z czternastowiecznych klasztornych kopiariuszy. Zasadniczym elementem jest wykład dotyczący samego źródła — jego datowania, cech formalnych, struktury wreszcie zawartych w nim informacji opisujących okoliczności założenia klasztoru. Na każdym etapie prezentowane są skany kopiariusza, z którymi powiązane są ćwiczenia. Nie chodzi tylko o poprawne odczytanie czternastowiecznego niemieckiego rękopisu, ale także o zrozumienie treści, w czym pomagają dalsze zadania i polecenia.

Cztery tematy związane są z archiwaliami zuryskimi. W ramach jednego z nich użytkownik ma odszukać w zasobie Archiwum Państwowego w Zurychu bullę papieża Juliusza II z roku 1512. W pierwszej fazie poznaje internetowy inwentarz archiwum zuryskiego, następnie różne sposoby wyszukiwania akt. Gdy korzystający z portalu odnajdzie już bullę, otrzymuje komentarz źródłoznawczy dotyczący dokumentów z kancelarii papieskiej. Wykład z zakresu dyplomatyki podsumowany jest testem sprawdzającym, a także ćwiczeniami z zakresu paleografii łacińskiej — użytkownik ma przedłożyć transkrypcję fragmentu bulli i jego tłumaczenie na język niemiecki.

Z Ćwiczeń korzystać można także niezależnie od wykładu prezentowanego w części pierwszej. Moduł ten składa się z czterech elementów: czytania rękopisów, określania typów pisma, uzupełniających zadań z zakresu nauk pomocniczych historii, wreszcie podsumowań w postaci krzyżówek i rebusów dotyczących terminologii z zakresu nauk pomocniczych historii. Przyjrzyjmy się zadaniom z zakresu paleografii. Do dyspozycji użytkowników pozostaje kilkadziesiąt tekstów zarówno łacińskich, jak i niemieckich, opatrzonych komentarzami. Na ekranie monitora porządkować je można według kilku kategorii: daty powstania, miejsca przechowywania i stopnia trudności (wszystkie sklasyfikowane zostały w trójstopniowej skali jako łatwe, średnie i trudne). Jako przykład wskażmy porządek wydawania posiłków dla pensjonariuszy przytułku św. Ducha w St. Gallen z 1667 r. Na pierwszym etapie użytkownik otrzymuje informacje dotyczące nowożytnych szpitali, ich zadań i funkcji.

Skorzystać może także z wzornika liter oraz krótkiej informacji o nowożytnym piśmie kursywnym. Następnie otrzymuje do wglądu skany, wraz z zadaniem przygotowania transkrypcji. Pomoc uzyskać może za pomocą dwóch funkcji: „pokaż wskazówki” oraz „pokaż transkrypcję”. Włączywszy pierwszą z nich, po wskazaniu kursorem interesującego ustępu, uzyskuje dodatkowe informacje, np.: „początek zdania, nietypowa forma litery e”, „en w wygłosie uległo skróceniu”, „H. skrót od *heilig*, święty”. Następnie sprawdzana jest poprawność wprowadzonych danych, do dyspozycji użytkownika pozostaje słowniczek trudniejszych zwrotów. Z instrukcji wynika, że system oczekuje od użytkownika transkrypcji. W rzeczywistości wymaga jednak transliteracji (modernizacja objąć ma wyłącznie ujednoclenie pisowni małych i wielkich liter). Wszystkie rzeczowniki, nawet jeśli w tekście źródłowym zapisane zostały literą wielką, w ćwiczeniu oddane mają zostać literą małą. Inne wpisy system interpretuje jako błąd.

Bardzo interesujące są ćwiczenia z zakresu sfragistyki, filigranistyki, chronologii, numizmatyki i metrologii. Dla przykładu zadanie, w którym użytkownik konfrontowany jest z wykazem wydatków podróży opata klasztoru w Einsiedeln z roku 1818. Na rozliczeniu widzimy kwoty zapisane w różnych walutach: ludwikach, frankach, dukatach, groszach, suwerenach. Zadaniem użytkownika jest przyporządkowanie poszczególnych systemów monetarnych do obszaru ich obowiązywania, a następnie dokonanie przeliczeń na talarzy i floreny według przedstawionego wzoru. W innym zadaniu użytkownicy zapoznają się ze średniowiecznymi i wczesnonowożytnymi systemami miar stosowanymi np. w handlu zbożem. Ćwiczenia te nie tylko rozwijają umiejętności z zakresu nauk pomocniczych historii, ale prowadzą także do pogłębienia umiejętności paleograficznych. W każdym wypadku punktem wyjścia jest bowiem rękopis — pytania i polecenie odnoszą się do niego w sposób bezpośredni.

Portal „Ad fontes” wykorzystywać można jako instrument wspomagający akademicką dydaktykę. Wybrane moduły stanowią materiał ćwiczeniowy i kontrolny, uzupełniając ofertę kursów nauk pomocniczych historii. Dla uzyskania dostępu do wszystkich funkcji konieczna jest bezpłatna rejestracja.

Drugim internetowym narzędziem, które chciałbym pokrótce scharakteryzować, jest przygotowany przez Państwowe Archiwa Bawarskie projekt „Digitale Schriftkunde”⁶. Według deklaracji redaktorów przeznaczony jest dla osób szeroko zainteresowanych historią, a przygotowuje do samodzielnej pracy archiwalnej i pracy z archiwaliai dostępnymi *online*. Zawiera ponad 120 przykładów pisma łacińskiego i niemieckiego, od VIII do XX w. Wszystkie prezentowane rękopisy pochodzą z archiwów bawarskich. Mamy do czynienia z całym spektrum różnego rodzaju źródeł. Do najstarszych należą: ustępy

⁶ <<https://www.gda.bayern.de/DigitaleSchriftkunde/>> [dostęp: 31 października 2018].

z pochodzącego z VIII w. kopiariusza katedry fryzyngskiej, czy analogicznego zabytku z IX w., pochodzącego z katedry pasawskiej. Spośród rękopisów niemieckich wskaźmy przykładowo: pierwszą kartę księgi lennej bamberskiej parafii katedralnej z 1444 r., pochodzącą z zamku mogunckiego, książkę kucharską zawierającą informację o gościach i serwowanych im przysmakach (1501–1502), własnoręczny list Karola V do Kazimierza, margrabiego Bayreuth, z 1519 r. w sprawie elekcji króla rzymskiego, protokół przesłuchania podejrzanej o czary mieszczeni wüzburgskiej Margerethy Niklas z roku 1626, akt profesji zakonnej cystersa z klasztoru w Fürstenfeld z roku 1700, księgę rachunków klasztoru cysterskiego w Fürstzell, przedstawiającą poniesione przez zakonników opłaty za leki w roku 1789. Wśród najnowszych źródeł są: skarga wniesiona do bawarskiego Ministerstwa Kultury przez emerytowanego księdza z Ansbach w związku ze zbyt szybkim odczytywaniem wiadomości radiowych przez lektora (1967). Materiały porządkować można, podobnie jak w omawianym wcześniej portalu zuryskim, według kilku kryteriów — języka, daty powstania, stopnia trudności, typu źródeł, proveniencji. Po wybraniu interesującego tekstu, użytkownik otrzymuje podstawowe informacje typu: przeprowadzona jest krytyka zewnętrzna, podane są wiadomości pozwalające zrozumieć okoliczności jego powstania. Ćwicząc umiejętności paleograficzne, korzystać można z transliteracji oraz transkrypcji tekstu. Pisownia nie jest modernizowana; ujednoliconą jest jedynie interpunkcja, niestety, nie zawsze konsekwentnie. Ciekawą funkcją jest zestawienie obrazu z transliterowanym tekstem. Po wskazaniu kursorem interesującego ustępu, zostanie on wyróżniony, zarówno na skanie, jak i odczycie. Nie ma jednak możliwości ćwiczenia umiejętności paleograficznych bezpośrednio w systemie. Dokument odczytać trzeba w edytorze tekstu lub na karcie papieru, a dopiero w następnej kolejności porównać z wzorcowym odczytem. Ciekawą funkcją, choć udostępnioną tylko dla kilku tekstów, jest śledzenie kolejnych etapów powstania dokumentów. W ten sposób użytkownik otrzymuje podstawowe informacje z zakresu dyplomatyki. Portal bawarski traktować możemy jako cyfrową wersję tablic paleograficznych, okraszonych komentarzem dającym szansę na pełniejsze zrozumienie czytanego tekstu. Tu wszakże problemem może okazać się struktura wyświetlanych informacji. Niezbędny wydaje się duży monitor.

Do pogłębienia paleo- i neograficznego warsztatu z powodzeniem wykorzystywać można cyfrowe edycje źródłowe, które oprócz transkrypcji lub transliteracji obejmują także reprodukcje rękopisów. Dostęp do tego rodzaju wydawnictw zapewnia zawierający źródła i bazy danych jeden z działów portalu „perspectivia.net”, finansowanego przez Fundację im. Maxa Webera⁷. Wśród interesujących kolekcji opublikowanych tam źródeł znajdziemy m.in. prywatne rachunki Fryderyka Wielkiego z lat 1740–1786. Komplet

⁷ <<https://quellen.perspectivia.net/de/portal/start>> [dostęp: 31 października 2018].

materiałów dostępnych jest zarówno w formie transkrypcji, jak i w postaci skanu rękopisu. Widok zmienia się za pomocą dwóch przycisków: „transkrypcja” i „faksymile”.

Podsumowując, można by powiedzieć, że nowoczesne narzędzia w porównaniu z tablicami paleo- i neograficznymi, pokrytymi już warstwą historycznego kurzu, umożliwiają o wiele bardziej efektywną pracę podczas zajęć dydaktycznych. W obliczu stopniowego usuwania paleografii i neografii gotyckiej z uniwersyteckiego programu studiów oferują także sposobność samodzielnej nauki czytania niemieckich rękopisów. W żadnym wypadku nie zastąpią jednak kursu akademickiego. Szczególnie problematyczna wydaje się tutaj kwestia przekazania studentom i osobom zainteresowanym historią podstawowych wiadomości z zakresu dyplomatyki, instrumentów pozwalających na efektywną i zgodną z regułami warsztatu historyka i archiwisty pracę z tekstem źródłowym.

Streszczenie

Tekst dotyczy dostępnych *online* kursów i materiałów dydaktycznych poświęconych nauce paleo- i neografii gotyckiej. Nowoczesne narzędzia w porównaniu z pokrytymi już warstwą historycznego kurzu tablicami umożliwiają o wiele bardziej efektywną pracę podczas zajęć dydaktycznych. Z drugiej strony, w dobie stopniowego usuwania paleo- i neografii gotyckiej nie tylko z programu studiów, ale także uniwersyteckiej oferty dydaktycznej (nie tylko zresztą w polskich, ale także niemieckich szkołach wyższych), materiały dydaktyczne dostępne *online* z powodzeniem mogą być wykorzystywane w procesie samokształcenia i doskonalenia umiejętności paleograficznych. Biorąc pod uwagę liczbę i znaczenie rękopiśmiennych materiałów w języku niemieckim przechowywanych w polskich archiwach, opanowanie trudnej sztuki czytania *gotische Schrift* stanowi istotny element w kształceniu i zawodowym doskonaleniu archiwistów i historyków.

Słowa kluczowe: paleografia, neografia, nauki pomocnicze historii, studia historyczne, nowoczesny warsztat historyka.

Nauki pomocnicze historii w Internecie — wirtualne narzędzia wspomagające warsztat pracy dydaktyka

Dla poznania historii niezbędne jest źródło historyczne. Nauki pomocnicze historii pomagają badać źródła historyczne, więc ich rola w poznaniu przeszłości jest również bezdyskusyjna. Ale czy źródło historyczne i nauki pomocnicze historii są równie ważne w nauczaniu historii? A jeżeli tak, to w jaki sposób o nich uczyć i jak sprawić, żeby nauka była atrakcyjna?

Z jednej strony nauczyciele mogą zapewnić uczniom kontakt ze źródłem historycznym, organizując wizyty w archiwach, muzeach lub bibliotekach, czyli instytucjach, którym powierzono troskę o bezcenne świadectwa przeszłości i odpowiedzialność za ich zachowanie dla przyszłych pokoleń. Takie doświadczenia na pewno są wartościowe, jednak z oczywistych powodów lekcje poza murami szkoły nie są częste. Z pomocą nauczycielom przychodzą więc współczesne technologie i środki przekazu, takie jak strony internetowe i aplikacje na urządzenia mobilne.

Liczba zdigitalizowanych źródeł udostępnionych *online* rośnie z każdym rokiem, wystarczy zwrócić uwagę na liczbę skanów akt pochodzących z polskich archiwów państwowych dostępnych w serwisie szukajwarchiwach.pl czy obiektów muzealnych udostępnianych przez muzea w Internecie. Tego rodzaju cyfrowe archiwa i biblioteki zapewniają kontakt ze źródłem historycznym bez wychodzenia z domu, jednak oddają użytkownikowi surowy materiał, niepoddany selekcji, krytycznej interpretacji czy opracowaniu tematycznemu. Tym samym korzystanie z tak ogromnej ilości materiałów nie zawsze jest proste, wymaga bowiem od użytkownika zarówno umiejętności radzenia sobie ze źródłem, czyli posiadania warsztatu badawczego, jak i pewnego zasobu wiedzy. Chęć wykorzystania ich w celach dydaktycznych zmusza nauczycieli do wykonania samodzielnie dużej pracy związanej z wyszukaniem, doborem i opracowaniem źródła dla własnych potrzeb.

Pojawia się jednak coraz więcej propozycji edukacyjnych, w których wysiłek związany z wyszukaniem, doborem pod odpowiednim kątem, opracowa-

niem i przedstawieniem w atrakcyjnej formie źródeł został już wykonany przez twórców udostępnianych ofert, nauczyciele zaś mogą skorzystać z efektów ich pracy, nie poświęcając swego czasu na mozolną pracę przygotowawczą. Są to tematyczne serwisy internetowe, a zwłaszcza interaktywne portale internetowe, które oprócz dostarczania treści i materiału ilustracyjnego, wzbogacone są o dodatkowe funkcje otwierające przed użytkownikiem więcej możliwości i pozwalające łączyć naukę z zabawą. Inną grupą narzędzi są serwisy internetowe z funkcjami społecznościowymi i w końcu aplikacje na urządzenia mobilne.

Warto przyrzeć się bliżej niektórym z nich — jako przykłady zostały wybrane propozycje przybliżające różne nauki pomocnicze historii.

Interaktywne portale internetowe

Chronologia — „Calendar Utility”¹ i „Medieval Calendar Calculator”² — na stronach udostępnione są mechanizmy pozwalające przejrzeć różnego typu kalendarze używane w różnych okresach historycznych lub konwertować daty na rozmaite style kalendarzowe używane w przeszłości.

Kartografia — „Mapire”³ i „OldMapsOnline”⁴ — serwisy stworzone przez specjalistów w zakresie systemów informacji geograficznej przy współpracy archiwów i bibliotek europejskich, w których w interaktywnej formie udostępniane są historyczne mapy Europy. Mechanizmy stron pozwalają przeszukiwać mapy pod kątem nazw geograficznych, a dodatkowo — w wypadku serwisu „Mapire” — dają możliwość zmierzenia odległości między dowolnie wybranymi punktami oraz oglądania map w perspektywie 3D lub w przeglądarce umożliwiającej porównywanie wybranych obszarów na różnych mapach (również ze współczesną mapą).

Paleografia, neografia — rozwiązanie polskie to interaktywny serwis do nauki paleografii i neografii stworzony przez Archiwum Narodowe w Krakowie — portal „Dawne pismo”⁵ oraz opracowany pod egidą Zakładu Archiwistyki Instytutu Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu serwis

¹ <<http://www.lieberknecht.de/~prg/calendar.htm>> [dostęp: 2 października 2018].

² <<https://www.wallandbinkley.com/mcc/>> [dostęp: 2 października 2018].

³ <<https://mapire.eu/en/>> [dostęp: 2 października 2018].

⁴ <<https://www.oldmapsonline.org/>> [dostęp: 2 października 2018].

⁵ <<http://dawnepismo.ank.gov.pl>> [dostęp: 2 października 2018], więcej o powstaniu i funkcjonalnościach portalu „Dawne pismo” zob.: A. Sokół, A. Warzecha, „Dawne pismo” — strona internetowa wspierająca naukę paleografii i neografii, „Krakowski Rocznik Archiwalny” 2013, t. 19, s. 174–176; eadem, „Dawne pismo” 2016 — nowa odsłona portalu, „Krakowski Rocznik Archiwalny” 2016, t. 22, s. 226–228; eadem, *Projekt „Dawne pismo” oraz edukacja w dziedzinie paleografii i neografii i za pośrednictwem Internetu [w:] Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 128–132.

„In nomine Domini”⁶. Z rozwiązań zagranicznych należy wymienić portal „Ad fontes”⁷, prowadzony przez Uniwersytet w Zurychu we współpracy ze szwajcarskimi archiwami, oraz interaktywne lekcje paleografii na stronie internetowej brytyjskiego *National Archives*⁸. Warto także zwrócić uwagę na wyposażony w ciekawą funkcjonalność, pozwalającą na samodzielne kreślenie liter neogotyckich, serwis przygotowany przez Archiwum Narodowe Norwegii — „Gotisk Handskrift”⁹

Wspomniane wyżej brytyjskie *the National Archives* jest znane z doskonale przygotowanych materiałów edukacyjnych dla nauczycieli i uczniów, wśród których można znaleźć narzędzia do nauki języka łacińskiego czy inne interesujące propozycje z zakresu m.in. geografii historycznej (np. konwerter pieniądza, pozwalający sprawdzić siłę nabywczą funta w dowolnie wybranym roku w okresie 1270–2017, przeliczający kwotę na liczbę koni, krów, miary wełny, zboża czy pensję wykwalifikowanego kupca)¹⁰.

Heraldyka — strona internetowa „DrawShield”¹¹ oferuje, oprócz informacji z dziedziny heraldyki i wskazówek na temat sztuki blazonowania, narzędzie do samodzielnego komponowania tarczy herbowej.

Serwisy internetowe z funkcjami społecznymi

Genealogia jako najpopularniejsza nauka pomocnicza historii doczekała się wielu internetowych narzędzi wspomagających adeptów tej dyscypliny. Często są to bardzo zaawansowane rozwiązania, obejmujące również dodatkowe oprogramowanie komputerowe, które pomaga przechowywać i porządkować wyniki badań. Najciekawsze z nich oddają użytkownikom do dyspozycji dodatkowe funkcje społecznościowe lub własne bazy danych. Dzięki nim możliwe jest wspólne opracowywanie historii rodzinnej przez wielu członków rodziny, a nawet kojarzenie ze sobą danych użytkowników o potencjalnie wspólnych korzeniach. Jedną z takich propozycji jest serwis „MyHeritage”¹², który część swoich funkcji udostępnia odpłatnie.

⁶ <<http://paleografia.home.amu.edu.pl/>> [dostęp: 2 października 2018]; więcej zob.: M. Biniąś-Szkopek, *Pierwszy polski internetowy program do nauki paleografii łacińskiej. IND — In nomine Domini... (garść refleksji)* [w:] *Archiwistyka cyfrowa i nauki pomocnicze historii w edukacji archiwalnej. Problemy dydaktyki archiwistyki*: red. nauk. A. Kulecka, Warszawa 2016, s. 47–49.

⁷ <<https://www.adfontes.uzh.ch/>> [dostęp: 2 października 2018].

⁸ <<http://www.nationalarchives.gov.uk/palaeography/>>, <<http://www.nationalarchives.gov.uk/latinpalaeography/>> [dostęp: 2 października 2018].

⁹ <<http://gotiskhaandskrift.arkivverket.no>> [dostęp: 2 października 2018].

¹⁰ <<http://www.nationalarchives.gov.uk/currency-converter/#>> [dostęp: 2 października 2018].

¹¹ <<https://drawshield.net/>> [dostęp: 2 października 2018].

¹² <www.myheritage.pl> [dostęp: 2 października 2018].

Dyplomatyka, paleografia, sfragistyka — serwis „Monasterium”¹³, stworzony przez działające w Wiedniu stowarzyszenie ICARUS¹⁴, które zrzesza archiwa, biblioteki, ośrodki naukowe z całego świata. „Monasterium” to wirtualne archiwum średniowiecznych i wczesnonowożytnych dokumentów pochodzących ze 170 archiwów europejskich. Serwis pozwala na ich wyszukiwanie i przeglądanie, a zarejestrowani użytkownicy mogą tworzyć własne kolekcje i zgłaszać poprawki do opisu lub transkrypcji dokumentów. Użytkownicy mogą również otrzymać status edytora, aktywnie tworzącego opisy dokumentów dostępnych w serwisie.

Aplikacje na urządzenia mobilne¹⁵

Paleografia — aplikacje „Medieval Handwriting” i „English Renaissance Handwriting” do nauki paleografii i neografii, których twórcy są związani z Uniwersytetem w Leeds w Wielkiej Brytanii. Inną propozycją jest mająca dostarczyć rozrywki aplikacja „Hieroglyphic Writer”, umożliwiająca wpisanie dowolnego tekstu i wyświetlenie go w formie hieroglifów.

Heraldyka — aplikacja „Heraldica”, opracowana przez Instytut Heraldyki i Genealogii we Fryburgu w Szwajcarii, oferuje słownik pojęć heraldycznych oraz funkcję lokalizowania obszaru występowania herbów na współczesnej mapie. Z kolei aplikacja „Heraldic Handbook” zawiera *quizy* pozwalające na sprawdzenie wiedzy heraldycznej.

Kartografia — aplikacja „Old maps” umożliwia przeglądanie map, towarzyszy opisanemu wyżej serwisowi internetowemu.

Numizmatyka — „Monety regionalne” to jedna z licznych aplikacji systematyzujących monety z różnych okresów i obszarów.

Jak widać na przykładzie omówionych wyżej portali internetowych i aplikacji na urządzenia mobilne, obecność nauk pomocniczych historii w Internecie jest zauważalna, choć polskojęzyczne narzędzia nie są reprezentowane zbyt licznie. Dotarcie do interesujących pozycji wymaga często poszerzenia poszukiwań o oferty obcojęzyczne.

Wśród twórców powyższych narzędzi można zauważyć podział na trzy grupy. Pierwszą tworzą archiwa, ośrodki akademickie lub inne instytucje profesjonalnie zajmujące się dziedzictwem kulturalno-historycznym i jego promowaniem. Druga zrzesza amatorów-pasjonatów, tworzących interaktywne narzędzia w obszarach swoich zainteresowań. Trzecia obejmuje firmy komercyjne proponujące interesujące rozwiązania za odpowiednią opłatą.

¹³ <<http://monasterium.net/mom/home>> [dostęp: 2 października 2018].

¹⁴ *International Centre for Archival Research*.

¹⁵ W odniesieniu do aplikacji na urządzenia mobilne zrezygnowano z podawania odnośników do stron internetowych, z uwagi na to, że omawiane aplikacje dostępne są do pobrania w popularnych sklepach internetowych udostępniających tego typu oprogramowanie.

Największe zaufanie w zakresie rzetelności opracowania i wiarygodności przekazywanych informacji budzi pierwsza grupa twórców. W pozostałych wypadkach poziom merytoryczny przekazywanych treści oraz walory edukacyjne oferowanych narzędzi użytkownik musi ocenić samodzielnie.

W edukacji historycznej trzeba i warto sięgać do źródeł i korzystać z osiągnięć nauk pomocniczych historii. Odpowiednio dobrane źródła historyczne poruszają wyobraźnię, za ich pośrednictwem przeszłość nabiera barw, kształtów i przemawia do nas wprost, używając języka swojej epoki. Dzięki materiałom źródłowym nauczanie historii może przybrać wymiar doświadczalny.

Do nauczyciela należy odpowiedni i krytyczny dobór narzędzi wartych wykorzystania w nauczaniu. Czy taką rolę mogą pełnić interaktywne strony internetowe lub aplikacje na urządzenia mobilne? Wydaje się, że w zmieniającym się świecie, w którym ważną rolę zaczynają odgrywać nowe sposoby komunikacji, nie da się uciec od poszukiwania innych niż tradycyjne metod przekazywania wiedzy. W tym kontekście wszystkie oparte na źródłach historycznych nowoczesne rozwiązania w obszarze nauk pomocniczych historii (pod warunkiem zweryfikowania ich wartości merytorycznej) dają nauczycielom możliwość uatrakcyjnienia przekazu. Zadaniem instytucji sprawujących pieczę nad zachowanymi świadectwami przeszłości jest natomiast jak najszersze i zróżnicowane w formie udostępnienie źródeł historycznych oraz edukowanie o ich roli i wartości w poznawaniu przeszłości. Niemniej ważna jest współpraca z nauczycielami i wspomaganie ich zarówno we właściwym doborze źródeł historycznych służących do celów dydaktycznych, jak i w poszukiwaniu niestandardowych metod nauczania z ich wykorzystaniem. Warto, by archiwa, muzea czy biblioteki dostrzegały swoją ważną rolę w tym obszarze.

Streszczenie

Źródła historyczne są coraz szerzej dostępne w Internecie. Nauki pomocnicze historii także występują w przestrzeni wirtualnej. Ich obecność przybiera różne formy, od archiwów i bibliotek cyfrowych, po opracowane z ich wykorzystaniem nowoczesne narzędzia — interaktywne serwisy internetowe czy aplikacje mobilne. Nie ulega wątpliwości, że Internet i nowe technologie odgrywają coraz większą rolę w badaniach naukowych i edukacji. Dają nowe możliwości przedstawienia zagadnień historycznych w interesujący i różny od tradycyjnych podręczników sposób. Poszerza to wachlarz metod i środków przekazywania wiedzy. Istniejące narzędzia internetowe prezentują zróżnicowaną wartość merytoryczną, od propozycji amatorskich, po serwisy opracowane przez instytucje naukowe lub archiwa. Pod kierunkiem uważnego i krytycznego dydaktyka wszystkie z nich mogą mieć pozytywny wpływ na przyswajanie wiedzy historycznej. Dodatkowym walorem jest fakt, że pobudzają kreatywność wśród nauczycieli i uczniów, sprawiając że nauka i nauczanie historii stają się bardziej interesujące

Słowa kluczowe: źródło historyczne, nauki pomocnicze historii, edukacja, technologia, Internet, aplikacja mobilna.

Kalendy na ferie... czyli różne kłopoty z datacją podaną w dokumentach archiwalnych

Opracowując przed 12 laty dokumenty papieskie na wystawę na Zamku Królewskim w Warszawie pt. „Polonia et Apostolica Sedes X–XXI saeculas”, miałem taką ciekawą sytuację: otóż, gdy już wszystko było gotowe, katalog wydrukowany, a konserwatorzy zamkowi wykładali dokumenty do gablot — dzwoni do mnie osoba z uwagą, że zauważono błąd w dacie, gdyż w podpisie wyraźnie widać *Julii* (czyli lipiec) a w rozwiązaniu jest czerwiec¹! Otóż to nie błąd, a i da się to wytłumaczyć.

Język związany z datowaniem kryje bogactwo przeszłości, trzeba je tylko wydobyć na światło dzienne. Np. termin „kalendarz”, pochodzący od wspomnianych w tytule kalend: *kalendae* (co warte podkreślenia, to jeden z bardzo nielicznych wyrazów języka łacińskiego pisanych w oryginale przez „k”, które było literą archaiczną). Kalendy to dni po nowiu, w których po zapadnięciu zmroku Księżyc powinien znowu stać się widoczny. Nów kończy miesiąc księżycowy i rozpoczyna nowy, kolejny cykl. Inna nazwa Księżyca to Miesiąc i nawiązuje do tego samego, tj. do pierwotnego liczenia dni, czyli systemu lunarnego. Nazwa „kalendy” pochodzi od czasownika *calo, calare* — ogłaszać, zwłaszcza na zgromadzeniu religijnym, bowiem to kapłan (*pontifex minor*) na Kapitolu składał ofiarę i ogłaszał dni w danym miesiącu. Następnie pojęcie *idus* — „idy”, to dzień po pełni Księżyca wyznaczający środek miesiąca, piętnasty dzień miesiąca: marca, maja, lipca i października „*Mar Ma Jul O*” lub trzynasty dzień pozostałych miesięcy. Zaś określenie „nony” — łac. *nonae*, od *nonus* = dziewiąty, to kwadra, występująca dziewięć dni przed idami. System lunarny, w którym to Księżyc określał nasz czas (bo nie zegar, a wylicza-

¹ 21 VI 1594, Rzym (Undecimo K[a]l[endas] Julii – czyli 11 kalendy lipca). Obliczenie: $30 + 2 - 11 = 21$; gdzie:

- 30 to liczba dni w poprzednim miesiącu, (w tym wypadku to czerwiec)

- 2 to stała, gdyż Rzymianie wliczali też dany dzień,

- 11 to liczba kalend.

nie równonocy lub najdłuższego/najkrótszego dnia to wiedza „tajemna” dla kapłanów), pozostawił trwałą ślad w języku. Taka też jest logika łacińskich (i nie tylko, bo od nich są nazwy po włosku, hiszpańsku, francusku, niemiecku, angielsku, a także po rosyjsku) nazw ostatnich czterech miesięcy roku od *Septembris* — siódmy, *Octobris* — ósmy, *Novembris* — dziewiąty i *Decembris* — dziesiąty, a przecież są to miesiące w kalendarzu słonecznym od dziewiątego do dwunastego. Kalendarz księżycowy nie jest oczywiście stosowany u nas w Europie po reformach juliańskiej (45 p.n.e.) i gregoriańskiej (1582 n.e.).

Papież Grzegorz XIII — Ugo Boncompagni (1572–1585), twórca reformy kalendarza i Papieskiego Uniwersytetu Gregoriańskiego (*Pontificia Universitas Gregoriana*) — bullą „*Inter gravissimas*” z 24 lutego 1582 r. polecił (zarządził?), aby po czwartku 4 października tegoż roku nastąpił od razu dzień 15 października, piątek. Nie zostało to zaakceptowane przez kraje, w których władzę sprawowali przedstawiciele religii reformowanych i prawosławia. U nas, w Rzeczypospolitej, doszło m.in. na tym tle do rozruchów „kalendarzowych” w Rydze w styczniu 1585 r. Opozycja mieszczańska jako jeden z postulatów (zrealizowany) zgłosiła utrzymanie w mocy starego kalendarza w sferze kościelnej i świeckiej. Wprawdzie Zygmunt III nakazał mandatem z 24 sierpnia 1589 r. stosowanie nowego kalendarza, lecz władze miasta się temu nie podporządkowały. Dwukrotnie, w 1597 r. i później w 1613 r., biskup wendeński podejmował próby wprowadzenia w Rydze kalendarza gregoriańskiego, ale ostatecznie musiał zrezygnować. Władze miasta się nie podporządkowały narzucanej zmianie i złożyły na sejmiku protestację, a samorząd szlachecki zezwolił miastu na pozostanie przy kalendarzu juliańskim. Podobnie w Prusach Książęcych — nowy kalendarz spotkał się ze sprzeciwem księcia pruskiego Alberta Fryderyka, którego poparły stany. W rezultacie nowy kalendarz został wprowadzony w Księstwie Pruskim dopiero w 1610 r., gdy po 22 sierpnia nastąpił dzień 2 września.

Wyjątkiem od kalendarza solarnego jest sposób wyznaczania daty Wielkiejnocy, która w Kościołach zachodnich przypada w pierwszą niedzielę po pierwszej wiosennej pełni Księżyca (tzw. paschalna pełnia Księżyca), przypadającej po 21 marca, czyli Wielkanoc może wypaść między 22 marca a 25 kwietnia. Daty kościelnej pełni Księżyca zostały wyznaczone i stabularyzowane w czasie soboru nicejskiego w 325 r. n.e. i są liczone w 19-letnich cyklach mających po 253 miesiące księżycowe. Od zmiany kalendarza na gregoriański w 1582 r. nastąpiło rozejście się dat m.in. Wielkiejnocy w Kościołach wschodnim i zachodnim. Systemu lunarnego używa za to cały świat muzułmański i dlatego ramadan — dziewiąty miesiąc kalendarza muzułmańskiego, miesiąc święty, gdyż w tym miesiącu rozpoczęło się objawianie Koranu (archanioł Gabriel ukazał się Mahometowi, przekazując kilka wersów przyszłej świętej księgi islamu) — wypada stopniowo w różnych miesiącach (w tym roku od 15 maja do 14 czerwca). Jednak odwoływanie się w popularnym nazewnictwie miar czasu

do kalendarza lunarnego było i jest świadectwem tego, co tracimy — baczniego obserwowania przyrody lub po prostu kontaktu z naturą.

Z kolei stosowane w kalendarzu kościelnym określenie *feria*, czyli dzień wolny — stąd nasze ferie, czyli czas odpoczynku (np. od szkoły) — zostało wraz z chrześcijaństwem przyjęte do dokumentów pisanych i do akt sądowych (najbardziej konserwatywnych) i było używane do końca XVIII w. W kalendarzu liturgicznym *feriae* są zupełnie opacznie rozumiane. Mianowicie w liturgii chrześcijańskiej *feria* to każdy dzień tygodnia, który nie jest niedzielą ani sobotą. I tak *feria secunda* to poniedziałek, *feria quarta* to środa, a *feria quinta* to czwartek, czyli piąty, a nie czwarty dzień tygodnia, podobnie piątek to *feria sexta* — szósty dzień tygodnia. Oto bowiem tydzień kościelny nie zaczyna się w poniedziałek, tylko w niedzielę. W kanonie mszalnym w trakcie modlitwy eucharystycznej kapłan wypowiada w imieniu swoim i wiernych słowa: „Dlatego stajemy przed Tobą i zjednoczeni z całym Kościołem uroczyście obchodzimy pierwszy dzień tygodnia, w którym Jezus Chrystus zmartwychwstał i zesłał na Apostołów Ducha Świętego” — oznacza to, że chrześcijańska niedziela nie należy do *weekendu*.

Stosowanie przyjętej współcześnie datacji z numerem dnia, nazwą miesiąca i określeniem roku, pojawia się dopiero w XIII w., w instrumentach notarialnych. Jednak i tu datacja była szczegółowo opisana rokiem pontyfikatu papieskiego lub panowania cesarskiego, jak również wpisaniem indykcji — 15-letniego okresu aktualizacji podstawy opodatkowania, której prawidłowe wyliczenie i podanie w dokumencie dowodziło poprawności dokumentu od czasów cesarza Konstantyna. Do „szyfrowania” dat służyły więc epakty, indykcje, liczby złote etc., bo nie każdy się na tym znał, a badanie autentyczności dokumentu polegało także na sprawdzeniu poprawności zapisu daty i ustaleniu, czy nie zachodzi tu fałszerstwo. Takich komplikacji można by jeszcze podać wiele, np. wcale nie jest oczywisty (w średniowieczu) moment początku roku...

Dlaczego tyle uwagi poświęcam określaniu czasu? Bo źródła historyczne, te dawniejsze zwłaszcza, rzadko nam podają datę bezpośrednio — tę datę trzeba sobie wynaleźć w odpowiednich tablicach chronologicznych albo wyliczyć. Bez odpowiednich narzędzi (tablic) i podstawowej wiedzy nie da się tego zrobić. A ponieważ teraz łacina i „myślenie śródziemnomorskie” jest niestety wypierane przez wszechobecny żargon elektroniczny, następne pokolenia będą miały z tym coraz większy problem.

Bibliografia

Chronologia polska, red. B. Włodarski, wyd. 1, Warszawa 1957; reedycja, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 940.

Wąsowicz H., *Chronologia średniowieczna*, wyd. 3, Wydawnictwo KUL, Lublin 2016, s. 697.

Streszczenie

Autor zwraca uwagę na problem związany z „rozszyfrowywaniem” dat figurujących na dawnych źródłach historycznych. Te bowiem, zwłaszcza te najdawniejsze, rzadko nam podają datę bezpośrednio — tę datę trzeba sobie wynaleźć w odpowiednich tablicach chronologicznych albo wyliczyć. Zauważa, że bez odpowiednich narzędzi (tablic) i podstawowej wiedzy nie da się tego zrobić. Konstatuje, że następne pokolenia mogą nie być przygotowane, by poradzić sobie z ustalaniem datacji tego typu źródeł historycznych, ponieważ nie są zbyt zainteresowane nauką łaciny, dalekie jest im również „myślenie śródziemnomorskie”, wypierane przez fascynację nowoczesnymi technologiami i przekonanie, że one w zupełności wystarczą.

Słowa kluczowe: datacja, dokumenty archiwalne, kalendarz, reforma kalendarza.

Rola genealogii w warsztacie edukatora na wybranych przykładach

Genealogia jest jedną z tych nauk pomocniczych historii, która — obok heraldyki, numizmatyki czy sfragistyki — daje dydaktykom chyba największe możliwości. Przydatność tych trzech ostatnich wiąże się z formą źródeł, których dotyczą — będzie to nie tylko słowo pisane, lecz także ikonografia, zawsze lepiej odbierana przez osoby, które nie są specjalistami w konkretnej dziedzinie.

Z genealogią sprawa przedstawia się inaczej. W tej nauce pomocniczej nie spotkamy zazwyczaj przedstawień ikonograficznych (choć oczywiście problematyka rodzin czy rodów koresponduje z heraldyką czy sfragistyką), lecz w głównej mierze będziemy mieli do czynienia ze źródłami pisanymi powołaniami urzędowej.

Wyjątkowość genealogii wynika z faktu, że „istotnym elementem kształtującym społeczeństwo, determinującym tworzenie się zarówno jego struktur, jak przede wszystkim grup społecznych, są związki wypływające z pokrewieństwa”¹.

Józef Szymański za główne zadanie genealogii uznał badanie społeczeństwa (w większości anonimowego) oraz wydzielenie z niego różnego rodzaju grup, a także badanie mobilności poszczególnych ich członków, przejawiające się szczególnie przez analizowanie dróg przechodzenia z jednej grupy do drugiej². Zdaje się, że autor miał tu na myśli mobilność „pionową”, a więc na zasadzie awansu bądź degradacji społecznej. Takie przypuszczenia wysnuć można w związku z przedstawianiem poszczególnych grup na zasadzie przeciwstawiania ich sobie (np. grupy „władające środkami produkcji” oraz „biorące udział w owej produkcji”). Należy tu jednak pamiętać, że badania genealogiczne, poczynawszy zwłaszcza od źródeł dziewiętnastowiecznych, pozwalają nam także śledzić mobilność „poziomą” rozumianą oczywiście jako zmianę miejsca zamieszkania, przy jednoczesnym pozostaniu (bądź nie) w tej samej grupie społecznej. Wiek XIX w szczególności cechować się będzie ta-

¹ J. Szymański, *Nauki pomocnicze historii*, Warszawa 1983, s. 73.

² *Ibidem*.

kimi zmianami, związanymi z rozwojem przemysłu i odpływem ludności wiejskiej do miast.

Na początek może warto zadać sobie pytanie: co to jest historia, a właściwie gdzie się ona kończy? Zdaje się, że nie można wyznaczyć tu jednego, konkretnego terminu, bo jest on płynny i wciąż się przesuwają. Chodzi mianowicie o bardzo płynną granicę między historią (tym, co było) a polityką (tym, co odbywa się współcześnie dla nas). Najlepszym rozgraniczeniem wydaje się uznanie tu momentu, w którym akta trafiają do archiwów historycznych, a więc nie będą już potrzebne do spraw bieżących, przynajmniej w teorii. Nie jest to oczywiście najszcześniejsza granica dla badań genealogicznych, gdyż jak wiemy urzędy stanu cywilnego przechowują księgi metrykalne o wiele dłużej — w wypadku małżeństw i zgonów jest to 80 lat, zaś w wypadku urodzeń 100 lat (oczywiście, jeśli księgi nie są łączone i nie dotyczą kilku lat). Jak wiemy, historia rodziny jest (może być) o wiele młodsza — to np. dzieje rodziny podczas drugiej wojny światowej. Dlatego też nie można traktować historii „światowej” czy „politycznej” na równi z historią rodzinną. Ta druga ponadto zawsze będzie bardziej nacechowana emocjami, gdyż dotyczy osób nam najbliższych. Nawet, jeśli będą to nasi przodkowie, których nigdy nie mieliśmy okazji poznać, to i tak będziemy mieli do czynienia z pewnego rodzaju sentymentem.

Pierwszym problemem, jaki pojawia się przy wykorzystywaniu genealogii (rodzinnej) do nauczania historii, jest chronologia. Choć w ogromnej większości wypadków z historią spotykamy się w domu i dotyczy ona najbliższych nam wydarzeń — tych przeżytych przez naszych rodziców czy dziadków — to w szkole uczymy się jej zazwyczaj od najstarszych dziejów do najmłodszych. Z genealogią rodzinną jest inaczej — zapoznawanie się z nią zaczynamy od czasów nam najbliższych (czyli dziejów historycznych najmłodszych, by cofać się wstecz do bardziej odległych). Zjawisko to oczywiście w innej formie występuje przy nauczaniu historii np. okresu piastowskiego, gdzie genealogię możemy przedstawiać „od razu”, zarówno w formie tabeli ascendentów (wstępných), jak i descendentów (zstępnych).

Pewnym problemem jest także przeładowanie materiału w programach historii (co wynika z podstawy programowej) i niezmiennie uczenie w myśl zasady „od mamuta do Bieruta”. W czteroletnim liceum i pięcioletnim technikum historia znów będzie uczona od początku³, klasa I — starożytność i średniowiecze; klasa II — dzieje do 1815 r.; klasa III — do 1939 r.; klasa IV liceum ogólnokształcącego oraz klasy IV i V technikum — wydarzenia po 1939 r.⁴ Widać tu więc cały czas hołdowanie układowi chronologicznemu, nie zaś

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, s. 110–135.

⁴ Ibidem, s. 137.

problemowemu, co w wypadku wykorzystania genealogii rodzinnej, pozbawia nauczycieli takiej możliwości w dwóch pierwszych latach kształcenia. Nie dotyczy to oczywiście genealogii ogólnie, a więc np. w odniesieniu do poszczególnych rodzin książęcych, królewskich itp. Jest to szczególnie przydatne do badania historii Europy bądź poszczególnych państw europejskich do 1918 r., gdyż do tego czasu więzy rodzinne odgrywały ogromną rolę w polityce.

Można by tu zadać pytanie, w jakim stopniu genealogia może pomóc w nauczaniu. Otóż może być ona nieoceniona przy zapamiętywaniu wiadomości — wszak łatwiej nam nauczyć się czegoś, jak i zapamiętać wydarzenie czy osobę, z którą jesteśmy emocjonalnie związani. Czym innym będzie dla nas np. „abstrakcyjna” bitwa pod Verdun podczas pierwszej wojny światowej, a czym innym ta sama bitwa, jeśli okaże się, że brał w niej udział nasz przodek (zapewne w armii pruskiej). Inaczej też spojrzymy na nią, jeśli przy okazji zapoznamy się np. z książką *Na zachodzie bez zmian*, autorstwa Ericha Marii Remarque’a i uświadomimy sobie, że podobne „piekło” przechodził np. nasz pradziadek⁵. Jest to oczywiście jeden z przykładów, które można by mnożyć, szczególnie jeśli dotyczyć one będą historii związanej z naszym krajem, np. udział w powstaniach wielkopolskim i warszawskim czy wojnie obronnej Polski we wrześniu 1939 r. itp.

Pozostaje teraz najważniejsza kwestia — jak genealogia może przysłużyć się dydaktykom czy edukatorom. Wachlarz jej zastosowań jest dość szeroki.

Mówiąc o genealogii, w pierwszej kolejności mamy na myśli osoby. Jest to rzecz oczywista i sposób wykorzystania tej nauki pomocniczej nie budzi zastrzeżeń, chociażby przy nauce rozbicia dzielnicowego — bez wykorzystania tablic genealogicznych uczniom (bądź słuchaczom) ciężko będzie odnaleźć się w niuansach pokrewieństwa między poszczególnymi władcami. Wykorzystanie genealogii w tej materii to „klasyka”, więc nie będę tu szczególnie rozwijał tego wątku. O wiele ciekawszym wydaje się fakt spojrzenia na możliwość wykorzystania badań genealogicznych, które uczniowie mogliby prowadzić we własnym zakresie, a co za tym idzie w sposób „namacalny” spotkać się z wydarzeniami i procesami, o których istnieniu dowiadują się na etapie kształcenia — i nie chodzi tu tylko o lekcje historii. W wypadku przedmiotów szkolnych możemy tu także mówić o języku polskim, a ściślej o staropolskim, gdyż polskojęzyczne źródła kościelne pojawiają się na szerszą skalę już (albo dopiero) w XVIII w.

Na pierwsze miejsce wysuwa się kwestia wiarygodności źródła. Warto tu poświęcić chwilę analizie stanowiska J. Szymańskiego, który stwierdza, że przy

⁵ Informacji o warunkach egzystencjalnych panujących na froncie nie uzyskamy z ewentualnych zachowanych listów czy kartek, bo po pierwsze nie można było o tym pisać do rodzin, po drugie zaś osoby piszące z frontu raczej starały się „uspokoić” krewnych. Widać to także w treści kartek wysyłanych np. do parafii ewangelickiej św. Jerzego w Toruniu, zob.: Archiwum Państwowe w Toruniu (cyt. dalej: APT), Ewangelicka Gmina Wyznaniowa św. Jerzego w Toruniu (cyt. dalej: EGW św. Jerzego), sygn. 86.

krytyce źródeł genealogicznych posługujemy się tymi samymi metodami, co w przypadku innych źródeł, pamiętając jednak o ich specyfice. Za cechy charakterystyczne źródeł genealogicznych uznał autor następujące zasady:

- im źródło jest bliższe chronologicznie i geograficznie podawanych faktów, tym jest pewniejsze (należy pamiętać, że człowiek jest w stanie wskazać swych przodków w zasadzie tylko do trzeciego stopnia oraz łatwiej zapamiętuje fabułę wydarzenia niż jego czas);
- źródła urzędowe w zasadzie mają pierwszeństwo przed innymi;
- źródła nieświadome swych celów genealogicznych mają przewagę nad źródłami powstałymi w celach genealogicznych⁶.

W zasadzie należy się tu zgodzić z autorem, warto jednak trochę rozwinąć te punkty. Po pierwsze, należy pamiętać, że źródła nie powinny być specjalnie preparowane na potrzeby nauczania, gdyż rzutuje to na kwestię ich wiarygodności. Jeśli zaś chodzi o wiarygodność źródeł metrykalnych, należy zawsze zwracać uwagę na to, że najważniejszym z nich jest akt małżeństwa. Jest to bowiem jedyny akt, do którego informacje podają sami zainteresowani. Szczególnie jest to istotne dla okresu staropolskiego czy XIX w., gdyż zdarzało się np., że narodziny zgłaszały czasem akuszerki, które nie zawsze przecież musiały orientować się w pisowni nazwiska czy wieku matki. Problem wieku pojawia się także przy akcie zgonu, jeśli osobą zgłaszającą był bliski zmarłego, wówczas mamy większą pewność prawdziwości danych, aniżeli w sytuacji, gdy czyniła to osoba obca.

Podstawową kwestią w nauczaniu genealogii jest oczywiście grupa odbiorców, do których skierujemy swoje zajęcia edukacyjne. Inaczej będziemy uczyć dzieci np. z klas IV–VI, VII–VIII czy licealistów. Jeszcze inaczej zorganizujemy zajęcia dla studentów czy osób dorosłych. Podstawową różnicą będzie oczywiście stopień trudności zajęć. Nie dotyczy to tylko przedziału wiekowego, ale także różnic wśród osób z tego samego rocznika. Inaczej poprowadzimy zajęcia z wykorzystaniem niemieckich czy rosyjskich akt metrykalnych z uczniami, którzy uczą się tych języków w szkole, a inaczej z ich rówieśnikami, którzy np. uczą się jedynie języka angielskiego. Oczywiście musimy mieć na uwadze fakt, że źródła będą pisane np. neogotykiem, co także będzie początkowo sprawiało trudności nawet uczniom (czy osobom dorosłym) znającym dany język obcy.

Oczywiście uczeń powinien otrzymać tekst, który jest dla niego zrozumiały językowo, czyli najlepiej po polsku, z zastrzeżeniem, że nie zawiera on „niewłaściwych” określeń obraźliwych dla ludzi⁷.

Dobrym przykładem ukazania kwestii problematyki wiarygodności niektórych źródeł jest fragment filmu *Rok 1612*, w reżyserii Władimira Chotiniienki.

⁶ J. Szymański, op. cit., s. 78.

⁷ APT, EGW św. Jerzego, sygn. 79; w księdze tej, zawierającej akty metrykalne, znajdują się „niewybredne” opisy parafian dotyczące ich sposobu „prowadzenia się”.

Chodzi o scenę, w której wybiera się kandydata na cara. W grę „wchodzi” wówczas Hiszpan Alvara... i tworzy się dla niego wywód przodków. Pisarz, który ma spisać drzewo dostaje „polecenie”:

Zleceniodawca: „Wyprowadź od Ruryka i żeby w rodzie był Czyngis-Chan”.

Pisarz: „Czyngis-chana łatwo doczepić, ale Hiszpan znalazł się w kraju Ruryka? Skoro on Hiszpan?”.

Zleceniodawca: „Mnie nie pytaj, sam wysił mózgowicę”.

Narrator: „Świętej pamięci wielki książę Jarosław Mądry, syn wielkiego księcia Władymira Światosławicza wydał córkę swą Annę Jarosławówną za francuskiego króla Henryka I, który wywalczył od króla angielskiego wybrzeże Morza Północnego”.

Narrator nie doprowadza tu wywodu do końca, ale następna scena dotyczy analizy rzeczonoego wywodu. Wówczas stwierdza się, że „przy takim rodowodzie sam diabeł nie dojdzie prawdy [...]”. Kiedy analizujący wywód zwracają uwagę na pień, a nie na gałęzie, okazuje się że „Jest Czyngis-Chan, jest Ruryk”. Pada pytanie: „A Aleksander Macedoński?”. Osoba analizująca wywód stwierdza dalej: „Rurykiem on z Jarosławowego syna, który swą córkę wydał za francuskiego króla. Wychodzi na to, że Hiszpan ze starego ruskiego rodu”⁸.

Dla porównania można oczywiście wspomnieć tu pochodzące z 1620 r. *Liber generationis plebeanorum* zwane też *Liber Chamorum*, autorstwa Waleriana Nekanda Trepki, które unaocznia nam, jak rodowody fałszowano i na jaką skalę to czyniono. O dziele tym należałoby wspomnieć przy omawianiu herbarzy polskich.

Pamiętajmy także, że genealogia uczy nas o czasach przeszłych, dzięki nim poznajemy inne rodzaje źródeł, o których w szkole zazwyczaj nie będzie się wspominać — przede wszystkim chodzi o akta metrykalne i akta załącznikowe, ale też nie należy zapominać o wszelkiego rodzaju lustracjach, wizytacjach itp.

Pomaganie uczniom, słuchaczom, w odkrywaniu ich korzeni to także zapoznawanie z historią języka i pisma. Oczywiście będzie to znacznie utrudnione w przypadku źródeł obcojęzycznych — łacińskich, niemieckich czy rosyjskich. Z drugiej strony ten problem też uświadamia osobom poszukującym przodków, jak wyglądało ich ówczesne życie.

Pierwszą możliwością wykorzystania genealogii do nauki historii języka może być czytanie akt metrykalnych w języku staropolskim — o czym była już mowa wcześniej. Drugim zagadnieniem jest dążenie języka do uproszczeń. Dziś mamy „wujków” i „ciotki” z obu stron rodziny — zarówno od ojca, jak i od matki. Z tych terminów to „ciotka” pozostała nam z dawnych czasów,

⁸ W. Chotinienko, *Rok 1612*, 2007, minuty 121–125 filmu.

ale też ma on obecnie szersze znaczenie, bo choć czasem jeszcze usłyszy się o „stryju”, to o „stryjence” już się nie mówi. Podobnie mąż „ciotki” to „wujek”, nie zaś „pociotek”. To samo dotyczy teściów — dziś nie używamy już osobnych oznaczeń na rodziców męża – czyli „świekier” i „świekra”, podczas gdy terminy „teść” i „teściowa” odnosiły się jedynie do rodziców żony. Na koniec zaznaczmy, że dziś o „pasynkach” i „praskurzach” nikt już nie słyszy. Podobnych przykładów można by mnożyć.

Inną kwestią są imiona. Szczególnie ciekawie sytuacja przedstawiała się w starożytnym Rzymie, gdzie istniało imię (*praenomen*) i nazwisko rodowe (*nomen*), a od I w. p.n.e. także przydomek (*cognomen*). Ponadto pewne imiona związane były tylko z niektórymi rodami, np. imię Appius utrzymywało się tylko w rodzinie Klaudiuszów. Z drugiej strony, jeżeli ktoś splamił nazwisko rodu czynem hańbiącym, to jego imię na zawsze wykluczano z rodu np. Lucius w rodzie Klaudiuszy. Z kolei imię córki stanowiła żeńska forma nazwiska ojca, np. córka Marka Tuliusza Cyncerona miała na imię Tulia⁹.

W średniowieczu natomiast wykształciły się imiona dynastyczne. Każdy z nas słyszał o „jakimś” królu angielskim Henryku czy francuskim Ludwiku. Na gruntach polskim i słowiańskim były to imiona Bolesław, Mieszko, Kazimierz i Wodzisław¹⁰.

Kwestia pochodzenia nazwisk jest jeszcze bardziej skomplikowana. Tu w grę wchodziły rzeczowniki pospolite, przezwiska czy nazwy miejscowości¹¹. Dlatego w języku polskim mamy tylu Nowaków czy Nowakowskich — wszak oznaczają one osobę nową, nowo przybyłą.

Badania genealogiczne mogą być też przydatne przy temacie prawa II RP. Mowa tu oczywiście o istniejących wówczas w Polsce różnych przepisach prawnych dotyczących zawierania małżeństw. Jest to temat tym ciekawszy, że „łamię” on standardowe podejście: trzech zaborców — trzy różne systemy prawne. Należy bowiem pamiętać, że o ile prawo w zaborze pruskim było zunifikowane (na terenach byłego zaboru obowiązywał *Bürgerliches Gesetzbuch*, tzw. BGB, z roku 1896), o tyle inaczej wyglądała sytuacja w tej dziedzinie na ziemiach II Rzeczypospolitej, które wcześniej należały do zaboru rosyjskiego i austriackiego. W pierwszym wypadku mamy do czynienia z ziemiami, które wchodziły w skład Królestwa Polskiego (tu obowiązywał *Ukaz o małżeństwie* z 1836 r.) oraz tymi, które zostały włączone do Cesarstwa Rosyjskiego (tu z kolei obowiązywał rosyjski kodeks z 1835 r. tzw. *Swod Zakonow* czyli „zbiór praw”). W wypadku zaboru austriackiego musimy natomiast pamiętać, że po 1867 r. powstają Austro-Węgry czyli Cesarstwo Austriackie (Przedlitawia) i Królestwo Węgier (Zalitawia). Oba państwa posiadały oczywiście wspólne

⁹ <<https://www.imperiumromanum.edu.pl/spoleczenstwo/przydomeki-imiona-rzymskie/>> [dostęp: 29 września 2018].

¹⁰ J. Szymański, op. cit., s. 86.

¹¹ Ibidem.

prawo, ale także każde z nich posiadało również swoją specyfikę. Austriackie prawo cywilne (w 1918 r. obowiązywał *Allgemeines bürgerliches Gesetzbuch*, tzw. ABGB, z 1811 r.) nie obejmowało terenu Królestwa Węgier, a pamiętajmy, że to właśnie do tego państwa należały Spisz i Orawa, które weszły w skład II Rzeczypospolitej. W związku z tym przez część okresu funkcjonowania II Rzeczypospolitej obowiązywało pięć różnych systemów prawnych. Oczywiście podejmowano próby unifikacji tego prawa. Najbardziej znanym projektem był ten stworzony przez prof. Karola Lutostańskiego, który został ukończony w 1929 r. Opierał się on m.in. na uznaniu świeckiego charakteru instytucji małżeństwa, fakultatywnej formy jego zawarcia, jurysdykcji sądów powszechnych i równouprawnieniu małżonków. Projekt ten wywołał jednak taką falę protestów duchowieństwa, że rząd nie nadał projektowi dalszego biegu¹². W związku z tym jedyną unifikacją prawa w zakresie zawierania małżeństw w II Rzeczypospolitej było rozszerzenie w 1922 r. ABGB na Spisz i Orawę¹³.

Ta mozaika prawna powodowała problemy przy zawieraniu małżeństw, szczególnie między osobami pochodzącymi z różnych zaborów. Sprawę tę ujednoliciła dopiero Ustawa z dnia 2 sierpnia 1926 r. o prawie właściwym dla stosunków prywatnych wewnętrznych, która stwierdzała, że obowiązuje prawo małżeńskie z obszaru, gdzie zostało ono zawarte (zastrzeżono jednak, że „władza właściwa może odmówić udzielenia ślubu obywatelowi polskiemu zdolnemu do zawarcia małżeństwa według prawa, któremu podlega osobiście, gdyby był niezdolny według prawa obowiązującego w siedzibie władzy”)¹⁴. W wypadku stosunków osobistych i majątkowych między małżonkami obowiązywało prawo, pod które podlegali aktualnie (bądź po raz ostatni), zamieszkując wspólnie.

W podobnym duchu wypowiedział się już wcześniej Sąd Najwyższy, kiedy to w swoim wyroku z 10 listopada 1923 r. stwierdził, że ocena ważności prawa powinna być dokonywana na podstawie przepisów obowiązujących na obszarze jego zawarcia¹⁵.

Cały ten galimatias prawny rozwijał oczywiście w polskim społeczeństwie swego rodzaju „kreatywność”. I tak np. mieszkańcy Warszawy zamierzający wziąć ślub, w wypadku gdy jedna ze stron była narodowości polskiej, a druga żydowskiej, udawali się na tereny byłego zaboru pruskiego, meldowali się pod

¹² K. Sójka-Zielińska, *Historia prawa*, Warszawa 2008, s. 249.

¹³ J. Markiewicz, *Kształtowanie się polskiego systemu prawa sądowego i jego twórcy w okresie międzywojennym 1919–1939 (Wybrane zagadnienia)* [w:] „Teki Komisji Prawniczej” 2010, s. 115, przypis 1.

¹⁴ Ustawa z dnia 2 sierpnia 1926 r. o prawie właściwym dla stosunków prywatnych wewnętrznych, art. 13 p. 2 (Dz.U. 1926, nr 101, poz. 580).

¹⁵ A. Fastyn, *Przeszkoda katolicyzmu (impedimentum catholicismi) w prawie województw południowych II Rzeczypospolitej* [w:] „Czasopismo Prawno-Historyczne”, t. 64, 2014, z. 2, s. 133.

jednym adresem i wówczas mogli zawrzeć związek małżeński, po czym wracali do Warszawy.

O wiele bardziej znane przykłady wiązały się z ze zmianą wyznania. Chodzi tu m.in. o Józefa Piłsudskiego, choć tu mówimy jednak o okresie sprzed pierwszej wojny światowej. Najbardziej znany tego rodzaju przypadek w II Rzeczypospolitej wiąże się oczywiście z Józefem Beckiem. W 1930 r. postanowił on ożenić się ze swoją kochanką Jadwigą Burhardt-Bukacką. Oboje byli wówczas w związkach małżeńskich i byli katolikami (tereny zaboru rosyjskiego), nie mogli zatem uzyskać rozwodów. W związku z tym oboje — zarówno Beck, jak i jego wybranka — przeszli na protestantyzm, wzięli rozwody i pobrali się¹⁶.

Podobnie przedstawiała się kwestia rejestracji małżeństw, która została w Polsce ujednoczona dopiero dekretem z 25 września 1945 r. Prawo o aktach stanu cywilnego, który wszedł w życie 1 stycznia 1946 r. i wprowadził na terenie całego kraju instytucję Urzędu Stanu Cywilnego.

Analogiczną sytuację mieliśmy i przy rozwodach. W państwach, gdzie obowiązywało prawo wyznaniowe, były one praktycznie niemożliwe. Najbardziej widoczne było to chyba na terenach dawnego zaboru austriackiego, gdzie katolik praktycznie nie mógł wziąć rozwodu. Jak zaznaczył A. Fastyn:

większość ziem polskich, które znalazły się w granicach II Rzeczypospolitej, była objęta regulacją uwzględniającą wyznaniowe przesłanki dopuszczalności rozwodu. Małżeństwo na obszarze byłego zaboru austriackiego regulowała powszechna księga ustaw cywilnych z 1811 r. Przepisy tej ustawy, w przeciwieństwie do przepisów obowiązujących na obszarze byłego zaboru rosyjskiego, przewidywały nieusuwalne bariery rozwodowe dla osób wyznania katolickiego¹⁷.

Przepisy te sprawiały, że osoby z ziem polskich, które wcześniej należały do zaboru austriackiego, znajdowały się w najtrudniejszym położeniu, jeśli zamierzały przeprowadzić rozwód.

Powyższe przepisy prawne doprowadziły w okresie II Rzeczypospolitej do tzw. wycieczek rozwodowych. Mieszkańcy województw południowych udawali się najczęściej w tej sprawie do Warszawy lub Wilna, gdzie miejscowe sądy konsystorskie wydawały wyroki nie na podstawie prawa austriackiego, lecz miejscowego. „Przeszkoda katolicyzmu” powodowała jednak w takiej sytuacji niemożność powtórzenia zawarcia sakramentalnego związku małżeńskiego¹⁸.

¹⁶ S. Koper, *Życie prywatne pułkownika Józefa Becka*, tekst dostępny online: <<http://zbiam.pl/artyku%C5%82y/zycie-prywatne-pulkownika-jozefa-becka/>> [dostęp: 4 czerwca 2018]; A. Krajewski, *Wojny moralne w II RP*, tekst dostępny online: <<http://www.newsweek.pl/polska/wojny-moralne-w-ii-rp,66054,1,1.html>> [dostęp: 4 czerwca 2018].

¹⁷ A. Fastyn, *Przeszkoda katolicyzmu...*, s. 134.

¹⁸ Ibidem, s. 134. Problem ten można było oczywiście ominąć, biorąc ślub cywilny na terenie byłego zaboru pruskiego.

Nauczanie genealogii daje nam także inną, zdaje się bardziej interesującą możliwość. Po pierwsze, pomoże w „zaprzeczeniu” modnego dziś zwrotu „nie ma w Internecie, to nie istnieje”. Większości danych nie znajdziemy bowiem w sieci (chyba, że któryś z członków rodziny ma stronę internetową poświęconą swojej rodzinie). Sam fakt, że skan jakiejś księgi metrykalnej nie zaistniał w Internecie, nie oznacza, że takiej księgi nie ma. Daje to nauczycielom czy edukatorom także inną możliwość — zadania uczniom (słuchaczom) pracy z genealogii ich własnej rodziny. Możemy być niemal pewni, że uczeń nie ściągnie jej z sieci — pracę będzie musiał wykonać samodzielnie (lub przy współpracy rodziców).

Tu także przychodzi na myśl pewne chińskie przekleństwo czy złorzeczenie, które brzmi: „obyś żył w ciekawych czasach”. Oczywiście te „ciekawe czasy” to takie, o których wspomną historycy — wojny, zarazy itp. Genealogia jednak uczy nas, że każde czasy mogą być „ciekawe”. Przykładem może być tu XIX w., który pod względem wojen stoczonych w Europie, zwłaszcza po kongresie wiedeńskim, był okresem raczej spokojnym na arenie międzynarodowej. Z drugiej jednak strony na ten wiek przypadają m.in. wielkie przemiany społeczne czy rozrost biurokracji. Dzięki tej drugiej otrzymujemy nowe źródła, jak np. ewidencję ludności. Ten wiek przyniósł także upowszechnienie spisów majątkowych. Choć wspomniane źródła istniały już wcześniej, jak nieoceniony dla ziem pierwszego zaboru pruskiego tzw. kataster fryderycjański, to należy pamiętać, że w XIX w. następuje spopularyzowanie i uszczegółowienie tego rodzaju źródeł.

Kolejną niezmiernie ważną cechą prowadzenia badań genealogicznych jest ukazanie uczniom (słuchaczom) rozproszenia źródeł. Jest to oczywiste dla nas — badaczy, niekoniecznie natomiast dla osób stawiających pierwsze kroki w badaniach. Poniekąd ma to związek z układem podręczników szkolnych. Wiedza w nich zawarta jest skondensowana, nie podaje się w nich informacji, gdzie są przechowywane dokumenty, które mówią nam o okresie właśnie poznawanym przez uczniów. Analogicznie przedstawia się sytuacja z filmami dokumentalnymi, w których nie przeprowadza się wywiadów. Pokazują one syntezę, dążąc do pewnych uproszczeń. A przecież np. w wypadku tematu drugiej wojny światowej (w odniesieniu do Polski) dokumenty znajdziemy w Wojskowym Biurze Historycznym Centralnym Archiwum Wojskowym, Studium Polski Podziemnej w Londynie, Instytucie Sikorskiego w Londynie, w archiwach rosyjskich, niemieckich czy państw sojusznicznych. Genealogia rodzinna natomiast uczy nas, że takie akta mogą być rozproszone po archiwach parafialnych, diecezjalnych, państwowych, sądowych i urzędach stanu cywilnego. Przykładem może być Toruń. Akta metrykalne dotyczące ewangelików przechowywane są w Archiwum Państwowym w Toruniu (akta poszczególnych gmin ewangelickich) oraz w *Evangelisches Zentral Archiv w Berlinie*, metrykalia katolików znajdują się w Archiwum Akt Dawnych Diecezji

Toruńskiej i archiwum parafii św. Jakuba, zaś akta dotyczące Żydów posiada Archiwum Państwowe w Toruniu, Żydowska Gmina Wyznaniowa oraz taka instytucja jak Akta Stanu Cywilnego Żydów i Dysydentów Obwodu Sądowego w Toruniu. Problem rozproszenia źródeł jest dobrze pokazany w filmach dokumentalnych dotyczących właśnie poszukiwań genealogicznych. Przykładem tego jest chociażby film nakręcony przez telewizję holenderską, którego główną postacią była holenderska aktorka Isa Hoes poszukująca swych korzeni. Film ten nagrywany był w kilku instytucjach, m.in. w Archiwum Państwowym w Toruniu, gdyż to z Torunia wywodzili się przodkowie wspomnianej aktorki.

Z problematyką rozproszenia źródeł wiąże się poniekąd także kwestia dokumentacji wojskowej, która w większości znajduje się w wymienionych wyżej archiwach wojskowych i londyńskich, a także w oddziałach Instytutu Pamięci Narodowej.

Z jeszcze bardziej rozproszoną dokumentacją spotkamy się, jeśli będziemy chcieli prześledzić losy naszych przodków np. podczas drugiej wojny światowej albo, jeśli ktoś z naszych krewnych zaginął na wojnie. Poza wspomnianymi już archiwami będziemy mieć tu do czynienia także m.in. z dokumentacją Polskiego Czerwonego Krzyża, Ośrodka Karta, Związku Kombatanatów i Byłych Więźniów Politycznych (dawny Związek Bojowników o Wolność i Demokrację) czy innych związków lub stowarzyszeń kombatanckich, ale także fundacji, jak np. Fundacja Polsko-Niemieckie Pojednanie.

Musimy także mieć na uwadze i to, że dziś w Polsce pamiętamy przodków zazwyczaj do trzech pokoleń wstecz, dalsze pokolenia są dla nas jakby za mgłą. Nie zawsze pamiętamy naszych pradziadków, ale ich pamiętają zazwyczaj nasi rodzice, którzy czasem o nich wspominają. To co dalej — to już „zamierzchłe czasy”. Jakże jest to sytuacja odmienna od tej z Walii, którą przedstawił Rafał T. Prinke. Zazaczył on, że tamtejsze dzieci wciąż uczą się wymieniać kilku swoich przodków wstecz (dotyczy to tylko linii męskiej). Przykładem jest sytuacja z 1945 r., kiedy to młody walijski poseł do parlamentu Hervey Rhodes przedstawił się jako „Hervwey od Jacka od Billa od Jacka od Joe od Johna od Thomasa z Dean Head”, na co inny walijski poseł sprostował, że Thomas nie był Dean Head lecz z sąsiedniego gospodarstwa Dean Head Clough. Należy wspomnieć, że mowa tu o chłopie, który żył ok. 1700 r.¹⁹

Na koniec warto zaznaczyć, że genealogia pozwala nam także poznać „złożoność” historii. Swego czasu dość „modnym” było mówienie o dziadku w *Wielmachcie*. Sytuacja taka może być szeroko komentowana, budzić zdziwienie, czy nawet gorsze uczucia lub zachowania w części polskiego społeczeństwa, zamieszkującego głównie tereny centralnej czy wschodniej Polski. Wynika to z różnych dziejów poszczególnych regionów. Należy pamiętać, że zachodnie

¹⁹ R.T. Prinke, *Poradnik genealoga amatora*, Poznań 1997, s. 23.

tereny II Rzeczypospolitej zostały wcielone do III Rzeszy, w przeciwieństwie do np. terenów centralnych, gdzie utworzono Generalne Gubernatorstwo. Na obszarach tych obowiązywały więc zupełnie inne przepisy. W Generalnym Gubernatorstwie rejestracja *volksdeutschów* „była dobrowolna i nie miała nic wspólnego z akcją wpisu na *volkslistę* na ziemiach wcielonych do Rzeszy”²⁰.

Tu dochodzimy do kwestii *volkslisty* i tzw. *volksdeutschów*. Należy mieć na uwadze, że nie są to synonimy, gdyż *volkslista* obejmowała cztery grupy ludności, które określano następująco:

- *volksdeutscher* — osoby narodowości niemieckiej, aktywne politycznie, działające na rzecz III Rzeszy;
- *deutschstämmige* — osoby przyznające się do narodowości niemieckiej, posługujące się na co dzień językiem niemieckim, kultywujące kulturę niemiecką, zachowujące się biernie;
- *eingedeutsche* — to osoby autochtoniczne, które były uważane przez Niemców za częściowo spolonizowane, ale nie były negatywnie ustosunkowane do niemczyzny. Zaliczano tu także współmałżonków Niemców oraz takie grupy ludności jak Górnoszlązaków, Kaszubów czy Mazurów oraz Polaków niemieckiego pochodzenia;
- *rückgedeutsche* — to osoby pochodzenia niemieckiego, które się spolonizowały i czynnie współpracowały w okresie międzywojennym z władzami polskimi (tzw. renegaci). Do grupy tej zaliczano także Polaków, których po pomiarach czaszki itp. uznano za wartościowych rasowo²¹.

Grupy I i II miały otrzymać niemiecką przynależność państwową i obywatelstwo Rzeszy, członkowie grupy III — niemiecką przynależność państwową oraz jednostkowe nadanie, zaś grupa IV — niemiecką przynależność państwową przez jednostkowe nadanie do czasu odwołania (do 10 lat)²².

Rozporządzenie o *volksliście* i niemieckiej przynależności państwowej ukażało się 4 marca 1941, a dziewięć dni później zarządzenie wykonawcze do tego rozporządzenia. Zmiana nastąpiła 31 stycznia 1942 r., gdy ukazało się nowe rozporządzenie, zmieniające niektóre paragrafy tego z 4 marca 1941 r. Główna zmiana dotyczyła III grupy, która od tej pory uzyskiwała niemiecką przynależność państwową generalnie, nie zaś jednostkowo i nadanie to mogło zostać cofnięte w ciągu 10 lat. Przyspieszyło to wpisywanie na *volkslistę* osób z III grupy²³. Należy tu mieć na uwadze, że przynależność do którejkolwiek z tych grup automatycznie zobowiązywała mężczyzn w wieku poborowym do odbywania służby wojskowej. Aktualizacja rozporządzenia w styczniu 1942 r. wydaje się nie być przypadkową — jest to okres pierwszej kontrofensywy radzieckiej.

²⁰ Z. Boda-Krężel, *Sprawa volkslisty na Górnym Śląsku*, Opole 1978, s. 7.

²¹ *Ibidem*, s. 14.

²² *Ibidem*, s. 15.

²³ *Ibidem*, s. 16–17.

Rozporządzenie to doprowadziło do szerszego napływu rekruta, w zamian jednak ludziom wpisanym na listę z III grupy nie gwarantowano niczego.

Należy także pamiętać, że w odniesieniu do Śląska Rząd Rzeczypospolitej na Uchodźstwie nie tylko nie potępił podpisywania tej listy przez Polaków, ale ogłosił też specjalną dyrektywę na ten temat. Wpisanie się na listę, a więc wcześniejsze złożenie wniosku o niemieckim pochodzeniu, nie było traktowane jak zdrada, lecz było dopuszczalne ze względów humanitarnych. diametralnie inne stanowisko przyjęli członkowie ruchu komunistycznego działającego na terenie okupowanej Polski.

Dziś najlepiej zauważyć tę złożoność historii w obchodach Narodowego Święta Niepodległości. Pomijając tu oczywiście umowność daty 11 listopada, należy pamiętać, że nie wszystkie obszary wróciły wówczas do Polski. Pomorze przykładowo powróciło do macierzy dopiero w 1920 r., i to w większości wypadków, nie po 123 latach, jak mówi się o Polsce, ale nawet po 148 latach, bo przecież większość Prus Królewskich znalazła się w granicach państwa pruskiego już podczas pierwszego rozbioru, tj. w 1772 r.

Podsumowując, należy zaznaczyć, że badania genealogiczne mogą służyć nie tylko poznaniu historii rodziny czy stworzeniu wyvodu przodków. Przez usytuowanie losów rodziny w historii naszego kraju badania te pozwalają przede wszystkim zwrócić uwagę na złożoność dziejów, wynikających nie tylko z ważnych wydarzeń historycznych, ale też, a nawet przede wszystkim, z różnej historii ustrojowej poszczególnych obszarów wchodzących w skład zarówno dawnej, jak i współczesnej Polski. I chyba w tym ostatnim aspekcie należy szczególnie wykorzystywać badania genealogiczne, gdyż dziedzina prawna nie jest tą najlepiej znaną czy najchętniej przyswajaną przez uczniów, studentów czy słuchaczy.

Streszczenie

Genealogia jest jedną z tych nauk pomocniczych historii, która — obok heraldyki, numizmatyki czy sfragistyki — daje dydaktykom chyba największe możliwości. Przydatność tych trzech ostatnich wiąże się z formą źródeł, których dotyczą — będzie to nie tylko słowo pisane, lecz także ikonografia, zawsze lepiej odbierana przez osoby, które nie są specjalistami w konkretnej dziedzinie. Z genealogią sprawa przedstawia się inaczej. W tej nauce pomocniczej nie spotkamy zazwyczaj przedstawień ikonograficznych (choć oczywiście problematyka rodzin czy rodów koresponduje z heraldyką czy sfragistyką), lecz w głównej mierze będziemy mieli do czynienia ze źródłami pisanymi proveniencji urzędowej. Wyjątkowość genealogii wynika z faktu, że związki wpływające z pokrewieństwa mają znaczny wpływ na kształtowanie się społeczeństwa.

Artykuł przedstawia realne sytuacje ściśle łączące się z genealogią. Kładzie nacisk na aspekty, które nie są „pierwszoplanowymi”, jeśli chodzi o postrzeganie tej nauki pomocniczej historii przez uczniów, ale też i osoby dorosłe, stawiające dopiero pierw-

sze kroki w tej dziedzinie. Pokazuje przykłady „wtrącenia” genealogii do objaśnienia pewnych procesów, o których uczymy się w szkołach, jak np. złożoność prawa, próba jego unifikacji w II RP, przedstawienie złożoności polskiej historii, czy chociażby podstawowa, jaką jest wiarygodność tekstów źródłowych.

Słowa kluczowe: nauki pomocnicze historii, historia, genealogia, źródła urzędowe, źródła pisane, nauczanie historii.

Rola nauk pomocniczych historii w edukacji szkolnej (i nie tylko). Doświadczenia Archiwum Narodowego w Krakowie

Nauczanie, poznanie i zrozumienie historii przez pracę ze źródłem¹ to jedno z podstawowych założeń metodyki kształcenia historycznego. Analiza wydarzeń i procesów historycznych na podstawie materiałów źródłowych pozwala ustalić fakty oraz pozyskać pełną i wiarygodną wiedzę na temat przeszłości. Praca ze źródłem historycznym przynosi wymierne rezultaty na gruncie dydaktycznym i wychowawczym, rozwija u badacza umiejętności analityczno-krytyczne, zdolność interpretacji danych i tworzenia opinii i sądów. Wspomaga samodzielną refleksję i kształtuje myślenie przyczynowo-skutkowe.

Badanie źródeł oraz ich krytyczna interpretacja wymaga jednak wiedzy i umiejętności², kształcenie których jest fundamentalnym elementem edukacji historycznej. Warunkiem właściwie przeprowadzonego procesu wartościowania i interpretacji źródła jest dysponowanie prawidłowo ukształtowanym warsztatem badawczym — krytycznym podejściem do analizowanego materiału, doбором właściwej techniki poznawczej, znajomością dyscyplin pokrewnych i możliwości ich analitycznego wykorzystania.

Budowanie takiego warsztatu badawczego w sposób zapewniający efektywne i odpowiednie wykorzystanie źródła historycznego w badaniach przeszłości musi być oparte na naukach pomocniczych historii, „dających poznawać źródło historyczne i objaśniających je”³, stanowiących podstawowe narzędzie w procesie analizy i interpretacji źródeł historycznych. Nauki te są:

¹ „Źródłem historycznym jest wszystko to, skąd możemy czerpać informacje o przeszłości” (J. Topolski, *Wprowadzenie do historii*, Poznań 1998, s. 35).

² Jak pisał Józef Szymański, „pierwszy, wstępny i konieczny etap badania historycznego polega na uzyskaniu niezbędnych wiadomości o danym źródle”, zob.: J. Szymański, *Nauki pomocnicze historii*, Warszawa 2002, s. 14.

³ J. Lelewel, *Nauki dające poznać źródła historyczne*, Poznań 1863, s. 1.

[...] pewnym instrumentarium, pozwalającym historykowi prowadzić wszechstronną krytykę różnych gatunków źródeł historycznych oraz wykorzystywać je w badaniach historycznych pozwalających lepiej, pełniej, zrozumieć funkcjonowanie człowieka w przeszłości⁴.

Oczywiście dobór narzędzi, metod i technik służących do analizy źródła uzależniony będzie przede wszystkim od jego rodzaju⁵, okresu powstania, kontekstu epok oraz umiejętności i percepcji intelektualnej badacza. Na gruncie edukacji szkolnej dodatkowo istotne będą wymagania zapisane w podstawie programowej i same zainteresowania młodzieży.

Nauki pomocnicze historii stanowią punkt wyjścia do poznania i zrozumienia źródła, dlatego są niezbędne w edukacji historycznej. Kształcenie w tym obszarze odbywa się nie tylko na gruncie szkolnym, lecz również w wielu instytucjach i podmiotach wspierających placówki oświatowe w zakresie prowadzonej działalności.

Do tego typu jednostek należy Archiwum Narodowe w Krakowie (ANK), które (jak wszystkie archiwa historyczne) z racji bogactwa materiałów przechowywanych w swoim zasobie stanowi nieocenioną kopalnię źródeł ilustrujących minione wieki. Odpowiadając na zapotrzebowanie odbiorców, archiwum od lat organizuje tradycyjne lekcje archiwalne i pokazy materiałów historycznych, przygotowywane na zamówienie konkretnych grup.

W ostatnim czasie aktywność ANK na polu kształcenia znacząco wzrasta i przybiera nowy kierunek, w postaci organizowania otwartych wydarzeń edukacyjnych, przeznaczonych dla wszystkich zainteresowanych. Przykładem takiej działalności może być przedsięwzięcie zorganizowane w maju i czerwcu 2018 r., z okazji Międzynarodowego Dnia Archiwów, pod hasłem „Halo, tu Archiwum!”. W ramach wydarzenia ANK przeprowadziło kilkadziesiąt otwartych, bezpłatnych spotkań edukacyjnych — prelekcji i warsztatów w Bochni, Krakowie, Nowym Sączu i Spytkowicach, w trakcie których omawiano zagadnienia związane z archiwum, tj. czym ono jest, czym się zajmuje, co gromadzi; objaśniano też, czym jest źródło historyczne i z jakimi wyzwaniem spotyka się jego badacz. Program okazał się interesujący nie tylko dla grup szkolnych, ale również dla dzieci w wieku przedszkolnym i dorosłych⁶, był bowiem dostosowany do wieku i potencjału intelektualnego odbiorców. I tak

⁴ A. Wójcik, *Współczesny status nauk pomocniczych historii. Rozmowa z Profesorem Zenonem Piechem*, tekst dostępny online: <<http://sigillumauthenticum.blogspot.com/2016/02/wspoczesny-status-nauk-pomocniczych.html>> [dostęp: 26 września 2018].

⁵ Rodzaje i gatunki źródeł historycznych wymienia J. Szymański, por. *Nauki pomocnicze historii*, Warszawa 2002, s. 28–69.

⁶ Łącznie udział w spotkaniach wzięło 915 osób w różnym przedziale wiekowym. Syntetyczne podsumowanie projektu i fotorelacja z wydarzenia zostały zamieszczone na stronie internetowej Archiwum Narodowego w Krakowie: <<http://www.ank.gov.pl/wydarzenia/2018/06/22/podsumowanie-projektu>> [dostęp: 26 września 2018].



Warsztaty „Kura pazurem, czy pisarz piórem? Czyli jak dawniej pisano” prowadzone przez ANK w ramach spotkań edukacyjnych „Halo, tu Archiwum!”, Nowy Sącz, 29 maja 2018, fot. A. Seweryn

np. najmłodsze dzieci wzięły udział w warsztatach „Mały archiwista — moja pierwsza wizyta w archiwum”, a osoby dorosłe uczestniczyły w prelekcji „Poza obrazem — budowa archiwalnych materiałów fotograficznych”. Przybliżając uczestnikom tematykę różnorodności zasobu archiwalnego i wielorakości źródeł historycznych, sięgnięto także i do nauk pomocniczych historii, budując część programu wokół zagadnień związanych z tymi dyscyplinami⁷.

Nauki pomocnicze historii pozwalają, ze względu na interesujące treści⁸ i ogromną różnorodność, na stworzenie ciekawej i bogatej oferty w dziedzinie edukacji historycznej i kształcenia umiejętności analizy i krytyki źródła historycznego. Również właściwy dobór rodzaju źródła, zastosowanie kreatywnych metod i narzędzi edukacyjnych oraz wykorzystanie atrakcyjnych materiałów dydaktycznych pozwala na uprzyśtępnienie źródła w procesie dydaktycznym. Oczywiście, jak już wspomniano, kluczowe jest dostosowanie zakresu i sposobu przekazywanej wiedzy do wieku, zainteresowań, oczekiwań i potencjału intelektualnego odbiorcy.

⁷ Przeprowadzono m.in. warsztaty genealogiczne („Drzewo — sadzimy, czy tworzymy?” i „Ludzie jak drzewa — też mają korzenie. Porozmawiajmy o genealogii”) oraz spotkania, w trakcie których uczestnicy mogli spróbować swoich sił w paleografii i neografii (warsztaty dla najmłodszych: „Kura pazurem, czy pisarz piórem? Czyli jak dawniej pisano” i spotkania przeznaczone dla osób starszych: „Trzeba odczytać, żeby zrozumieć — jak sobie radzić z dawnym pismem”).

⁸ Nauki te, jak trafnie określiła Alicja Kulecka, stanowią: „pomost łączący historię z innymi dyscyplinami wiedzy, zarówno humanistycznymi, jak i przyrodniczymi”, zob.: Kulecka, *Teoria wartościowania dokumentacji a nauki pomocnicze historii XIX i XX wieku* [w:] *Archiwistyka cyfrowa i nauki pomocnicze historii w edukacji archiwalnej. Problemy dydaktyki archiwistyki*, red. A. Kulecka, Warszawa 2016, s. 144.

ANK buduje swoją ofertę, która wpisuje się we wspomniany już nowy kierunek działalności edukacyjnej, proponując również m.in. udział w warsztatach związanych z prowadzonym przez archiwum internetowym portalem „Dawne pismo”, przeznaczonym do nauki paleografii i neografii⁹. Uczestnicy zajęć otrzymują wiedzę teoretyczną z zakresu paleografii (dzieje piśmiennictwa, materiały i narzędzia pisarskie, systemy brachygraficzne itp.) i archiwistyki oraz poznają tajniki odczytywania tekstów historycznych, ucząc się w praktyce techniki rozpoznawania liter w tekstach rękopiśmiennych. W trakcie warsztatów wprowadzane są również zagadnienia z dziedziny dyplomatyki i sfragistyki oraz elementy kaligrafii. Zajęcia oparte są w całości na materiałach źródłowych z zasobu krakowskiego archiwum. Przeznaczone są dla różnych grup wiekowych — od dzieci i młodzieży szkolnej, po dorosłych, a prezentowane treści, forma przekazywania wiedzy oraz materiały dydaktyczne dostosowane są do potrzeb i możliwości percepcyjnych uczestników¹⁰. Dobór materiałów źródłowych, stosowanych metod warsztatowych¹¹ i wykorzystywanych pomocy dydaktycznych zapewniają aktywność uczestników i dają szansę na ich większe zaangażowanie w proces poznawczy. Obserwacja reakcji i postaw uczestników warsztatów (komentarze, pytania, aktywność lub jej brak, uczestnictwo w dyskusji itp.), wymiana doświadczeń z dydaktykami oraz samorozwój pozwalają prowadzącym stale doskonalić program zajęć, skutecznie wprowadzać nowe rozwiązania oraz wzbogacać materiały dydaktyczne wspierające proces nauczania.

Sposobem na dotarcie do większej grupy odbiorców może być oferta edukacyjna kierowana za pośrednictwem publicznych kanałów komunikacyjnych typu np. Internet czy prasa. Przykładem na gruncie ANK może być cykl arty-

⁹ Więcej na temat powstania i działalności portalu zob.: A. Sokół, A. Warzecha, „Dawne pismo” — strona internetowa wspierająca naukę paleografii i neografii, „Krakowski Rocznik Archiwalny” 2013, t. 19, s. 174–176; eadem, „Dawne pismo” 2016 — nowa odsłona portalu, „Krakowski Rocznik Archiwalny” 2016, t. 22, s. 226–228; eadem, *Projekt „Dawne pismo” oraz edukacja w dziedzinie paleografii i neografii i za pośrednictwem internetu* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*: red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 128–132.

¹⁰ W trakcie zajęć z najmłodszymi dziećmi każdy uczestnik warsztatów „sporządza” własny dokument, pisząc gęsim piórem i przystawiając własnoręcznie pieczęć (w laku lub plastelinie). Na warsztatach przeznaczonych dla dorosłych omawiane są m.in. problemy związane z odczytywaniem archiwalnych, rękopiśmiennych tekstów z terenu Krakowa i Galicji, wynikające z uwarunkowań historycznych (zmieniające się języki i systemy kancelaryjne).

¹¹ Oprócz tradycyjnych metod podających prowadzący zajęcia wykorzystują również inne metody nauczania, m.in. burzę mózgów, pracę z materiałem źródłowym (w wypadku najmłodszych ze źródłem ikonograficznym), pracę zespołową.

kułów skierowanych do najmłodszych¹² czy konkursy internetowe oparte na wyzwaniach paleograficznych¹³.

Niewątpliwym atutem działalności edukacyjnej prowadzonej przez archiwa jest możliwość zaoferowania odbiorcom kontaktu (w różnej formie) z oryginalnym źródłem historycznym. Bogactwo zasobów archiwów pozwala na realizację rozmaitych przedsięwzięć natury dydaktycznej. Zasadniczym wyzwaniem w prowadzeniu działalności edukacyjnej przez archiwa jest odpowiedni dobór materiału źródłowego¹⁴ i właściwej formy działalności edukacyjnej. Nauki pomocnicze historii, wspierające proces analizy i interpretacji źródła historycznego, pozwalają prezentować to źródło w sposób atrakcyjny i dzięki temu, zainteresować odbiorcę swoją opowieścią o przeszłości.

Streszczenie

Zasadą kształcenia historycznego jest poznanie i zrozumienie przeszłości oraz nauczanie o niej na podstawie materiałów źródłowych. Atutem działalności dydaktycznej prowadzonej przez archiwa jest możliwość zapewnienia odbiorcy kontaktu z oryginalnym źródłem. Jego uprzystępnienie w procesie kształcenia umożliwia nauki pomocnicze historii, wspierające krytyczną analizę i interpretację źródła. Możliwość przedstawienia w formie empirycznej wielu zagadnień związanych z tymi dyscyplinami pozwala na wyjście poza konwencjonalny sposób poznawania źródła i pobudza zainteresowanie historią.

Archiwum Narodowe w Krakowie, korzystając z różnorodności i bogactwa zasobu, realizuje różnorodne przedsięwzięcia edukacyjne mające na celu nauczanie o przeszłości w sposób interesujący i atrakcyjny — na podstawie źródła i z wykorzystaniem nauk pomocniczych historii.

Słowa kluczowe: źródło historyczne, nauki pomocnicze historii, edukacja, archiwum.

¹² A. Sokół, A. Warzecha, *Tajemniczy świat dawnego pisma*, „Little Star” 2016, nr 1, s. 78–79; nr 2, s. 60–61.

¹³ Konkursy internetowe przeprowadzone na stronie projektu „Dawne pismo” (www.dawnepismo.ank.gov.pl) w 2016 i 2017 r. (zabawy: „Ukryte wyrazy”, „Setna zabawa”, „Krzyżówka z Dawnym pismem”).

¹⁴ „Domena zainteresowania nauk pomocniczych wskazuje jednocześnie na różnorodność źródeł historycznych. Oznacza ona konieczność dokonywania wyborów materiałów, które zostaną wykorzystane w edukacji publicznej”, A. Kulecka, *Nauki pomocnicze historii a działalność edukacyjna i popularyzacyjna archiwów* [w:] *Educare necesse est...*, s. 62.

Wykaz autorów

AGNIESZKA BEDNARZ, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, pracownik m.in. Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych w Wydziale Kształtowania Narodowego Zasobu Archiwalnego, Wojewódzkiego Urzędu Pracy jako archiwista, Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli (archiwista). Zainteresowania badawcze dość obszerne — od tematyki sakralnej, której przykładem może być ikonografia św. Szczepana, po tematykę świecką, jak np. historia kształcenia nauczycieli, a także ocierające się o zagadnienia z dziedziny sztuki czy architektury.

ANNA BESTIAN-ZAJĄC, absolwentka historii ze specjalnością archiwistyczną oraz pedagogiczną UAM w Poznaniu z 2007 r. W Archiwum Państwowym w Kaliszu pracuje od 2009 r., obecnie na stanowisku starszego archiwisty. Zajmuje się działalnością edukacyjną i popularyzatorską oraz opracowywaniem materiałów archiwalnych.

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, absolwentka Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, pracownik Archiwum Narodowego w Krakowie Oddział w Nowym Sączu, zainteresowania badawcze — edukacja archiwalna, historia i kultura Żydów, Holokaust, historia Sądecczyzny.

IWONA FISCHER, historyk i archiwista, pracownik Archiwum Narodowego w Krakowie — kierownik Oddziału IV akt najnowszych wytworzonych po 1945 r. i jednostek gospodarczych z XIX i XX w., autorka artykułów dotyczących historii Krakowa i metodyki archiwalnej.

TERESA MARIA GRABOWSKA, Uniwersytet Warszawski, Wydział Historyczny — doktorantka.

MARTA JASZCZYŃSKA, pracownik Archiwum Państwowego w Warszawie.

JACEK KORDEL, pracownik naukowy Instytutu Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, w którym obronił magisterium (2012) i doktorat poświęcony polityce zagranicznej Saksonii w latach 70. XVIII w. (2017, druk: *Z Austrią czy z Prusami? Polityka zagraniczna Saksonii 1774–1778*, Kraków 2018). Zainteresowania naukowe: historia dyplomacji, dzieje Rzeczypospolitej i Rzeszy Niemieckiej w epoce nowożytnej, archiwistyka.

ALICJA KULECKA, profesor Uniwersytetu Warszawskiego dr hab., autorka inwentarzy archiwalnych, wydawca źródeł do historii XIX i XX w., zainteresowania badawcze — historia XIX w., nauki pomocnicze historii, archiwistyka, źródłoznawstwo.

DOROTA HALINA KUTYŁA, absolwentka filologii polskiej i filozofii Uniwersytetu Warszawskiego (UW), obecnie pracuje nad rozprawą doktorską i realizuje grant Narodowego Centrum Nauki poświęcony, podobnie jak doktorat, *Kronikom* Bolesława Prusa rozumianym jako prawie półwieczny zapis doświadczenia egzystencjalnego w wymiarze jednostkowym i wspólnotowym. Lubi uczyć, prowadzi na UW zajęcia „Szkoła moderatorów” oraz „Rodzinna pamięć mniejszości”, na Uniwersytecie Otwartym UW zajęcia „Filozofia jako pocieszenie”, „Krótka a treściwa historia filozofii” oraz „Czytanie Kanta”.

PRZEMYSŁAW LEWANDOWSKI, ukończył historię na Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach Filia w Piotrkowie Trybunalskim; pracował m.in. w Muzeum Regionalnym w Bełchatowie, w Muzeum Drukarstwa Warszawskiego, jak również w Urzędzie ds. Komitantów i Osób Represjonowanych; przygotowuje rozprawę doktorską; w orbicie jego zainteresowań badawczych znajduje się głównie historia współczesna Polski. Od lat związany ze stołeczną edukacją, obecnie pracuje w Zespole Szkół Ogólnokształcących STO „Toruńska” i Szkole Podstawowej Wspierania Rozwoju.

ANNA MISZCZYK, pracownik Instytutu Pamięci Narodowej, na co dzień zajmuje się realizacją projektu „Archiwum Pełne Pamięci”.

ANNA PACHOWICZ, profesor Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Tarnowie, doktor habilitowany nauk humanistycznych w zakresie historii; zainteresowania naukowe koncentrują się wokół historii powszechnej oraz historii Polski końca XIX w. oraz XX w., zwłaszcza okresu drugiej wojny światowej. Autorka m.in. publikacji: *Działalność Komitetu Ministrów dla Spraw Kraju 1939–1945*, Warszawa 2010; *Towarzystwo*

Opieki nad Polakami we Francji 1941–1944, Toruń 2013, *Zapomniany żołnierz. Ppłk Stefan Musiałek-Łowicki 1896–1986*, Tarnów 2016.

ROBERT PIWKO, absolwent Uniwersytetu Jana Kochanowskiego (historia), od 2010 r. pracownik Archiwum Delegatury IPN w Kielcach (starszy kustosz); zainteresowania: historia najnowsza ziemi sandomierskiej oraz dzieje Stronnictwa Demokratycznego w województwie kieleckim w latach 1945–1975.

DANIEL SIEMIŃSKI, nauczyciel, absolwent historii i historii sztuki na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego (UKSW) w Warszawie; aktualnie doktorant historii na UKSW. Zainteresowania badawcze: historia gospodarcza XIX i XX w. oraz Mazowsze Zachodnie w okresie PRL.

ANNA SOKÓŁ, historyk, pracuje jako archiwista w Archiwum Narodowym w Krakowie, współautorka projektu „Dawne pismo” (z A. Warzechą); zainteresowania: nauki pomocnicze historii ze szczególnym uwzględnieniem paleografii łacińskiej, neografii polskiej, dyplomatyki, kartografii, edukacja archiwalna, nauczanie pozaszkolne.

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.

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

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, sekretarz naukowy „Archeionu”, 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.

HUBERT WAJS, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, dyrektor Archiwum Głównego Akt Dawnych.

ALDONA WARZECHA, historyk, archiwista, pracuje w Archiwum Narodowym w Krakowie, współautorka (z A. Sokół) projektu „Dawne pismo” i strony www.dawnepismo.ank.gov.pl; zainteresowania: archiwistyka, neografia gotycka, sfragistyka, heraldyka, edukacja archiwalna.

MAREK WOJTYŁAK, historyk, nauczyciel, regionalista, kierownik Oddziału w Łowiczu Archiwum Państwowego w Warszawie (1988), współzałożyciel i pierwszy prezes Łowickiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk (od 1999), przewodniczący Rady Redakcyjnej „Roczników Łowickich” i redaktor naczelny pisma „Łowiczanie. Kwartalnik historyczny”, przewodniczący Rady Muzeum w Łowiczu, autor i redaktor licznych artykułów i recenzji oraz wydawnictw poświęconych historii Łowicza i regionu, Honorowy Obywatel Łowicza od 2014 r.

ANDRZEJ WRÓBEL, archiwista, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, od 1995 r. pracownik Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim na stanowisku kierownika Oddziału w Tomaszowie Mazowieckim. Autor kilkudziesięciu artykułów naukowych i popularnonaukowych z zakresu historii regionalnej publikowanych w czasopismach lokalnych („Badania nad Dziejami Regionu Piotrkowskiego”, „Piotrkowskie Zeszyty Historyczne”, „Rocznik Łódzki”).