

EDUCARE NECESSE EST – POWRÓT DO ŹRÓDEŁ

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych



**EDUCARE NECESSE EST
– POWRÓT DO ŹRÓDEŁ**

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

ARCHIWUM PAŃSTWOWE W WARSZAWIE

EDUCARE NECESSE EST – POWRÓT DO ŹRÓDEŁ

Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych

Redakcja naukowa
Violetta Urbaniak

Warszawa 2017

Publikacja dofinansowana przez
Naczelną Dyрекcję Archiwów Państwowych



NACZELNA DYREKCJA
ARCHIWÓW PAŃSTWOWYCH

Recenzent
Dr hab. Władysław Stępniaк

Projekt okładki
Krzysztof Gawrychowski

© Copyright by Archiwum Państwowe w Warszawie, Warszawa 2017



ARCHIWUM PAŃSTWOWE
W WARSZAWIE

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 978-83-946504-7-6

Projekt graficzny, przygotowanie do druku
OFI

Spis treści

Wstęp (<i>Violetta Urbaniak</i>)	9
--	---

Zmiany w edukacji historycznej w kontekście reformy strukturalnej i programowej

Piotr Jaworski, Założenia programowe nauczania historii w szkole podstawowej	15
Teresa Stachurska-Maj, Projektowanie pracy dydaktycznej nauczyciela historii w świetle reformy edukacji w ośmioletniej szkole podstawowej — wybrane aspekty.	23
Mirosława Pleskot, Agnieszka Staszewska-Mieszek, Treści historyczne w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej w nowej podstawie programowej	35
Daniel Siemiński, Teksty źródłowe w nauczaniu historii z perspektywy nauczyciela.	41
Przemysław Lewandowski, Archiwum jako warsztat badawczy nauczyciela historii	47
Violetta Urbaniak, <i>I Warszawa nie zawiodła. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej</i> oraz komiks <i>Koniec lata 1939</i> jako propozycja archiwalnych pomocy edukacyjnych	55
Marianna Otmianowska, Katarzyna Zajkowska, Szukaj w Archiwach jako źródło	73

Pogłębienie wiedzy w zakresie przygotowywania projektów wystawienniczych i wydawniczych

Hubert Mazur, Wystawy wirtualne archiwów państwowych — wybrane zagadnienia	81
Dariusz Chyła, Przygotowywanie wystaw w Archiwum Państwowym w Toruniu	103

- Marta Jaszczyńska, Doświadczenia z realizacji projektów
wystawienniczych finansowanych z funduszy europejskich 113
- Jolanta Karpowicz, „Niepokorni-Zapomniani NSZZ »Solidarność«
1980–1981” jako przykład wieloaspektowego projektu edukacyjnego
dla uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych 117

Metody pracy przydatne w działaniach edukacyjnych realizowanych w archiwach

- Robert Stępień, Działalność edukacyjno-popularyzacyjna archiwów
brytyjskich na przykładzie kampanii *Explore Your Archive* 125
- Agata Dawidowicz-Stan, Mit archiwalnego fartucha. Wybrane
formy popularyzacji wiedzy o Archiwum Instytutu Pamięci
Narodowej. 135
- Anna Działczyk, Projekt edukacyjny „Z rodzinnego archiwum” —
od pomysłu do realizacji 143
- Sylwia Wilczewska, Jolanta Brzozowska, „*Cudze chwalicie...
swoje poznajcie*”, czyli o działalności popularyzacyjno-edukacyjnej
Oddziałowego Archiwum IPN w Białymstoku 153
- Agnieszka Filipek, Projekt edukacyjny „Gra Sądecka” — konkurs
wieloetapowy z elementami gry miejskiej. *Metodyka pracy* 163
- Hadrian Ciechanowski, Warsztaty genealogiczne w archiwum
z wykorzystaniem metody *e-learningu* 167
- Tomasz Matuszak, Film jako forma działań edukacyjnych 175
- Barbara Techmańska, Małgorzata Skotnicka-Palka,
O filmie i jego walorach ... inaczej. 189
- Marek Wojtylak, Współpracować — ale z kim i jak? Z doświadczeń
łowickiego oddziału Archiwum Państwowego w Warszawie 197

Źródła archiwalne dokumentujące polskie drogi do niepodległości (druga połowa XIX w.–XX w.) w pracy edukacyjnej

- Alicja Kulecka, Idea niepodległości a zasób archiwów polskich
i projekty edukacyjne (esej) 207

Urszula Kacperczyk, Tadeusz Kościuszko — człowiek i bohater w świetle materiałów archiwalnych przechowywanych w Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie	215
Dorota Lewandowska, Źródła do dziejów powstania styczniowego w zasobie AGAD oraz przedsięwzięcia archiwum w zakresie organizacji obchodów rocznicowych związanych z wybuchem powstania	223
Adam Lajdenfrost, Drogi do niepodległości — archiwalia z zasobu Archiwum Państwowego w Łodzi i sposoby ich wykorzystania	235
Paweł Czerniszewski, Żaneta Chojnowska, Józef Piłsudski, Legiony i obóz piłsudczykowski w dokumentach Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej — udostępnianie do celów naukowo badawczych i edukacyjnych	249
Marek Szczepaniak, Grażyna Tyrchan, Przykład wykorzystania w pracy edukacyjnej źródeł do dziejów powstania wielkopolskiego z zasobu Archiwum Państwowego w Poznaniu i jego oddziału w Gnieźnie	257
Rafał Reczek, Poznański czerwiec 1956. Źródła jako ważny element edukacji szkolnej i akademickiej	271
Urszula Grunwald, Korespondencja Jerzego Giedroycia oraz wydawnictwa Instytutu Literackiego w Maisons-Laffitte jako przykład źródeł historycznych do badań dziejów Polski i Polaków w XX w.	283

Wstęp

Publikacja jest pokłosiem II Ogólnopolskiej Konferencji Archiwistów i Historyków „Educare necesse est...”, która obradowała w Warszawie 6–7 czerwca 2017 r., nawiązując do zorganizowanej w roku 2016 pierwszej konferencji z tego cyklu. Celem ubiegłorocznego projektu było pokazanie, w jaki sposób różne środowiska wykorzystują źródła archiwalne oraz jakie mają w tym zakresie potrzeby. Konferencja tegoroczna poszła dalej. Jej uczestnicy, koncentrując się na konkretnych tematycznie źródłach (nawiązujących do rocznicy odzyskania przez Polskę niepodległości oraz pokazujących, w jaki sposób kształtowała się świadomość Polaków) nie tylko omówili ich wykorzystanie w pracy edukacyjnej archiwów, ale też, dzięki zaproszonym gościom — specjalistom w dziedzinie reklamy, wystawiennictwa, poligrafii i edukacji, mieli możliwość pogłębienia swojej wiedzy na temat przygotowywania projektów wystawienniczych i wydawniczych oraz zastosowania metod pracy przydatnych w działaniach edukacyjnych realizowanych w archiwach. Mogli również zapoznać się z projektowanymi zmianami w edukacji historycznej w kontekście wprowadzanej reformy strukturalnej i programowej.

Podobnie jak konferencja z roku 2016 i ta została zorganizowana przez Archiwum Państwowe w Warszawie, Instytut Pamięci Narodowej, Instytut Historyczny Uniwersytetu Warszawskiego, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Naczelną Dyrekcję Archiwów Państwowych. Obrady, które otworzyli szefowie wymienionych instytucji, odbywały się w siedzibach Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Archiwum Państwowego w Warszawie. Uczestniczyły w nich 133 osoby, które w trakcie dwóch dni wysłuchały 37 referatów. Ich autorzy (pracownicy archiwów państwowych, Instytutu Pamięci Narodowej, Uniwersytetu Warszawskiego, Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz nauczyciele szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych) skoncentrowali się w swoich wystąpieniach na czterech głównych problemach, tj. na zagadnieniach dotyczących zmian w edukacji historycznej w kontekście reformy strukturalnej i programowej, kwestiach pozwalających na pogłębienie wiedzy w zakresie przygo-

towywania projektów wystawienniczych i wydawniczych, metodach pracy przydatnych w działaniach edukacyjnych realizowanych w archiwach oraz na omówieniu źródeł archiwalnych dokumentujących polskie drogi do niepodległości (druga połowa XIX w.–XX w.).

Konferencja ta, nad którą patronat honorowy sprawował Prorektor ds. studentów i jakości kształcenia Uniwersytetu Warszawskiego, stała się okazją, już po raz drugi, do spotkania i wymiany doświadczeń przedstawicieli trzech środowisk, na co dzień pracujących ze źródłami — archiwistów, nauczycieli oraz pracowników wyższych uczelni. Tym samym zrealizowała założone przez organizatorów cele, tj.:

- uzyskano informację o różnorodnych możliwościach wykorzystania źródeł archiwalnych dokumentujących polskie drogi do niepodległości (druga połowa XIX w.–XX w.) w pracy edukacyjnej;
- zaktualizowano wiedzę w zakresie przygotowywania projektów wystawienniczych i wydawniczych;
- omówiono metody pracy przydatne w działaniach edukacyjnych realizowanych w archiwach;
- uzyskano wiedzę na temat zmian w edukacji historycznej w kontekście reformy strukturalnej i programowej, niezbędną w planowaniu działań edukacyjnych archiwów;
- zacieśniono współpracę między archiwami i nauczycielami wszystkich typów szkół.

Za wartość dodaną należy również uznać odbiór obu konferencji przez jej uczestników. W tym wypadku źródłem wiedzy są dla nas wyniki zbiorcze ankiety ewaluacyjnej przygotowanej przez Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz wiadomości przesłane przez uczestników za pośrednictwem poczty elektronicznej. Osoby, które wypełniły ankietę, uzasadniały swoją decyzję o udziale w konferencji głównie potrzebą własnego rozwoju, za jej mocną stronę uznały możliwość wzbogacenia posiadanych wiadomości oraz sprawną organizację, oceniły ją jako bardzo użyteczną, zwłaszcza w pracy i rozwoju zawodowym, a uzasadniając swój wybór napisały m.in.: „konferencja z rozmachem i bardzo interesująca”, „ogromna różnorodność materiałów”, „ciekawa z uwagi na różnorodność”, „wystąpienia miały różny poziom, ale generalnie były ciekawe i inspirujące”, „interesujące tematy, dobre przygotowanie prelegentów”, „interesujące wystąpienia, dobrze dobrana problematyka obrad”, „tematyka zróżnicowana, pojawiły się różne punkty widzenia”, „wystąpienia w większości odpowiadały moim oczekiwaniom, dobra organizacja, miła obsługa”.

Autorzy maili zwracali uwagę na dobrą atmosferę towarzyszącą obradom, dobrą organizację konferencji oraz interesującą dla nich tematykę. Pisali m.in. „Wiele z niej wyniosłem — jak z mało której! Dużo się dowiedziałem

i skorzystałem z pomysłów kolegów i koleżanek z innych instytucji. Niezwykle pożytecznie spędzony czas w Warszawie! No i nowe znajomości — na wagę złota!” (pracownik AP); „dziękuję pięknie za możliwość wzięcia udziału w bardzo ciekawej konferencji, która także dla mnie miała aspekt edukacyjny i poszerzyła moje horyzonty. Wszystko było świetnie zorganizowane” (pracownik naukowy Uniwersytetu Wrocławskiego); „cieszę się, że mogłam w szerokim zakresie poznać edukacyjną działalność wielu archiwów” (nauczyciel); „Wystąpienia były bardzo inspirujące i może uda mi się wykorzystać niektóre z pomysłów w ramach oferty edukacyjnej zamku królewskiego” (pracownik Zamku Królewskiego w Warszawie). Ta ostatnia opinia, kolegi z zamku królewskiego, jest dla nas archiwistów szczególnie cenna, zważywszy na możliwości finansowe i kadrowe zamku i archiwów.

Zważywszy na to, że autorzy cytowanych opinii zwracają uwagę na wartość merytoryczną i edukacyjną przedstawionych w trakcie obrad referatów i prezentacji, mamy nadzieję, że ta publikacja będzie, podobnie jak jej poprzedniczka, zarówno źródłem wiedzy i inspiracją, jak i swego rodzaju przewodnikiem prowadzącym nie tylko archiwistów i edukatorów archiwalnych po trudnych i krętych ścieżkach edukacji i popularyzacji.

Violetta Urbaniak

Zmiany w edukacji
historycznej w kontekście
reformy strukturalnej
i programowej

Założenia programowe nauczania historii w szkole podstawowej

Łacińska sentencja, która przyświecała obradom II Ogólnopolskiej Konferencji Archiwistów i Historyków jest parafrazą znanych słów Pompejusza *navigaræ necesse est vivere non est necesse*. Te słowa z wielką gwałtownością wypowiedział rzymski wódz, gdy załoga statku wypełnionego zbożem nie chciała wypłynąć z portu do głodującej Italii ze względu na nadciągającą burzę¹. Sens wypowiedzi Pompejusza jest bardzo dramatyczny — żegluga jest ważniejsza niż nasze życie. Przeniesienie tych słów na grunt edukacji wydaje się bardzo trafne. Dla nas pedagogów nauczanie ma równie wielką wartość.

Podobne myśli kierowały zespołem przygotowującym podstawy programowe nauczania historii. Dlatego też na pierwszym miejscu, wśród innych założeń, postawione zostały cele wychowawcze. Historia jako przedmiot nauczania szkolnego ma ogromne walory wychowawcze, które przez wieki podkreślano — wymienić tu wypada Cycerona, Plutarcha z Cheroni, również naszego znakomitego kronikarza Jana Długosza, którzy podnosili wymiar etyczny i społeczny nauczania dziejów ludzkich, bardziej nawet niż wymiar poznawczy. W czasach nam znacznie bliższych o aspekcie moralno-społecznym historii wiele pisali m.in.: Stefan Kieniewicz, Stanisław Ossowski, Anna Sucheni-Grabowska, Jerzy Szacki, Janusz Tazbir, Jerzy Topolski. Z punktu widzenia pedagogiki i jej podstawowego celu wszechstronnego wychowania do pełni człowieczeństwa historia wydaje się być najlepszym przedmiotem. Jest przedmiotem humanistycznym, który jak żaden inny obejmuje wiedzę interdyscyplinarną, co powoduje, iż harmonijnie łączy aspekt wychowawczy z wymiarem poznawczym.

Historia przekazuje wiedzę o przeszłości ludzi wraz z wyjaśnieniami pozwalającymi zrozumieć dawniejsze epoki i odpowiada na pytanie „dlaczego?”. Przez swoje wymagania rodzi zamiłowanie do prawdy, nauki oraz uczy dyscypliny i rzeczowości².

¹ Plutarch z Cheroni, *Żywoty sławnych mężów. (Z żywotów równoległych)*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1996.

² Trafnie wyjaśnił istotę rzeczy amerykański pedagog Arthur Bestor: „[...] dyscypliny aka-

Walog mądrości historii polega na tym, że przez odniesienie posiadanej wiedzy do chwili bieżącej, przez poszukiwanie różnic i analogii, pozwala nam zrozumieć samych siebie i otaczający nas świat, a tym samym określić w nim nasze miejsce. Pozwala także rozumnie kształtować przyszłość. Historia znakomicie rozwija umysł przez ćwiczenie pamięci, formułowanie ocen i sądów, konieczność posługiwania się analizą i syntezą. Pomaga rozwinąć takie predyspozycje intelektualne, jak np. zdolność do dynamicznego, aktywistycznego i uniwersalnego myślenia o sprawach ludzkich w przeszłości i obecnie.

Walog etyczny ułatwia dokonywanie ocen postaw i wyborów. Przez ukazanie i naświetlenie życiorysów wybitnych postaci i bohaterów, przez podkreślanie dobra umacnia w dążeniu do wartości i wyższych ideałów. Personifikacja nauczania historycznego pozwala na wychowywanie młodzieży na świadomie ukazywanych wzorcach z historii narodowej³.

Walog emocjonalny tego przedmiotu pozwala, dzięki lepszemu poznaniu i szerszej wiedzy, zakorzenić się w przeszłości, a nawet utożsamić się z nią i uznać świat dawnych wartości za własny. Lekcje historii w stopniu nie mniejszym niż lekcje polskiego sprzyjają rozbudzeniu bezinteresownej miłości do ojczyzny⁴.

Walog estetyczny historii służy — przez poznawanie arcydzieł sztuki — wyrobieniu smaku, rozumieniu symboli i zawartych w nich przesłań. Wprowadza w dziedziny kultury ogólnoludzkiej i narodowej, ułatwia korzystanie z jej dorobku, wyzwała zdolności twórcze człowieka.

I wreszcie walog najważniejszy — osobowy, o którym można powiedzieć, iż jest esencją poprzednich, ponieważ odgrywa istotną rolę w procesie kształtowania się człowieczeństwa. Wiedza historyczna pomaga określić własną tożsamość, trwać przy wybranych wartościach i jednocześnie budować poczucie wspólnoty z tymi, którzy dokonali podobnych wyborów.

Wielką zaletą historii jako przedmiotu szkolnego jest rozwój myślenia naukowego nazywanego myśleniem historycznym. W świetle psychologii polega ono na operowaniu informacjami historycznymi w różnych sekwencjach cza-

demickie nie są arbitralnie narzuconymi przedmiotami uczącymi »samych faktów«, lecz są narzędziami pomocnymi w znajdowaniu prawdy i ćwiczenia umysłu” — cyt. za: J. Petry Mroczkowska, *Dylematy amerykańskiej edukacji*, „Znak” 1999, nr 3, s. 89.

³ Minęło już ponad 500 lat od chwili, gdy Jan Długosz zapisał w *Rocznikach* wciąż aktualne słowa: „Ze wszystkich nauk, jakie stworzono dla ukształtowania ludzkiego, żadna nie wydaje mi się tak świetna i wzniosła, jak ta, która nas uczy dziejów. Z niej dowiadujemy się, jak żyć uczciwie [...] porzucamy złe dla dobrego”.

⁴ Na znaczenie tego aspektu wychowania wielokrotnie zwracał uwagę Jan Paweł II, np. w homilii wygłoszonej w Łowiczu 14 czerwca 1999 r.: „Starajmy się rozwijać i pogłębiać w sercach dzieci i młodzieży uczucia patriotyczne i więź z Ojczyzną. Wyczulać na dobro wspólne narodu i uczyć młodzież odpowiedzialności za przyszłość. Wychowanie młodego pokolenia w duchu miłości ojczyzny ma wielkie znaczenie dla przyszłości narodu. Nie można bowiem służyć dobrze narodowi, nie znając jego dziejów, bogatej tradycji i kultury. Polska potrzebuje ludzi otwartych na świat, ale kochających swój rodzinny kraj”.

sowych, przestrzennych i rozmaitych kontekstach. Jerzy Maternicki wymienia sześć cech naukowego myślenia historycznego:

- dynamizm — budowanie świadomości dokonujących się nieustannie przemian,
- globalizm — umiejętność dostrzegania wszystkich aspektów życia społecznego,
- nomotetyzm — rozumienie procesu historycznego jako podlegającego prawom,
- aktywizm — myślenie w kategoriach podmiotowości jednostki w procesie dziejowym,
- genetyzm — nastawienie na wykrywanie źródeł i poszukiwanie korzeni współczesności,
- uniwersalizm — powiązanie materiału z historii różnych państw, narodów, kultur⁵.

Historia ma wyjątkowy walor obywatelski. W opinii części nauczycieli lepiej nawet przygotowuje i kształci przyszłych obywateli niż przedmiot wiedza o społeczeństwie (WOS). Niegdyś Tomasz Jefferson ujął tę kwestię w sposób następujący: „podstawy wykształcenia obywateli powinny być głównie historyczne. Historia, zaznajamiając z przeszłością, umożliwi ocenę przeszłości, udostępni doświadczenia innych epok i innych narodów, uczyni ich lepszymi sędziami działań i zamierzeń ludzkich”⁶. Dzięki niej młodzież potrafi selekcjonować i wartościować informacje dostarczane przez media, trzeźwo oceniać sytuację, gesty i słowa. Badania historyków i socjologów prowadzone w krajach anglosaskich w drugiej połowie XX w. i pod koniec tego stulecia (m.in. M. Frisch, M. Oakeshott, H. Schuman, J. Scott) wskazują, że historia przyczynia się do zakorzenienia, tj. tworzenia więzi wspólnotowych oraz przekłada się na zaangażowanie społeczne i polityczne w dorosłym życiu. Badania wykazały, że znajomość historii i kodu kulturowego sprzyja aktywności społecznej i na odwrót, nieznanostwo owocuje biernością społeczną⁷.

Dodajmy, że kwestia świadomości historycznej i zdolność przekazywania jej następnym pokoleniom ma jeszcze jeden wymiar, który jest na gruncie oświatowym raczej niedostrzegany, chodzi o bezpieczeństwo kulturowe, nie mniej ważne dla Rzeczypospolitej niż bezpieczeństwo militarne czy ekonomiczne⁸.

⁵ J. Maternicki, *Historyczny sposób myślenia* [w:] J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1994, s. 133–137.

⁶ Cyt. za: R. Conquest, *Uwagi o spustoszonej stuleciu*, Poznań 2002, s. 295.

⁷ Szerzej na ten temat zob.: B. Szacka, *Czas przeszły, pamięć, mit*, Warszawa 2006, s. 67n.; Ł. Michalski, *Świadomość historyczna uczniów szkół ponadpodstawowych w aglomeracji warszawskiej*, Warszawa 2015, s. 16–22.

⁸ K. Malak, *Typologia bezpieczeństwa. Nowe wyzwania*. Dostępny w Internecie: <[17](http://sto-</p></div><div data-bbox=)

W nowej podstawie programowej uwzględniono powyższe uwagi, co znalazło swoje odzwierciedlenie w zadaniach szkoły w dziedzinie nauczania historii. W rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej czytamy, że rolą szkoły jest m.in.: wprowadzanie uczniów w świat wartości wiodących (ojczyzna, naród, państwo, pamięć historyczna, symbole narodowe i państwowe, patriotyzm, prawda, dobro, sprawiedliwość, męstwo, krytycyzm, tolerancja, tożsamość, kultura, duma, solidarność); zapoznanie ich z ważnymi wydarzeniami z dziejów narodu polskiego, zwłaszcza przez dokonania wybitnych postaci historycznych, oraz z symbolami narodowymi, państwowymi i religijnymi, wyjaśnienie ich znaczenia i kształtowanie szacunku wobec nich; rozbudzanie poczucia miłości do ojczyzny przez szacunek i przywiązanie do tradycji i historii własnego narodu oraz jego osiągnięć, kultury i języka ojczystego; kształtowanie więzi z krajem ojczystym, świadomości obywatelskiej, postawy szacunku i odpowiedzialności za własne państwo; utrwalanie poczucia godności i dumy narodowej; budowanie przekonania, że nie można kreować przyszłości bez pamięci historycznej oraz poszanowania dla dziedzictwa narodowego i przejawiania troski o pamiątki i zabytki historyczne; budowanie szacunku dla innych ludzi i dokonań innych narodów; rozbudzanie zainteresowań własną przeszłością, swojej rodziny oraz historią lokalną i regionalną.

Jednym z założeń programowych podstawy jest ukazywanie wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności. Co najmniej trzech wybitnych profesorów historii i dydaktyków (Jerzy Maternicki, Janusz Rulka, Jerzy Topolski) uznało, że podstawą świadomości historycznej warunkującej świadomość obywatelską, społeczną i polityczną jest wiedza historyczna, dlatego przyjęto, że uczniowie powinni w sposób trwały poznać dzieje ojczyzny, ażeby mogli kształtować umiejętności i postawy⁹. Dotychczas obowiązująca zasada, że wiedza powinna rodzić się z umiejętności, spowodowała faktyczny jej brak, co pokazuje praktyka życia szkolnego i uczelnianego.

Zważywszy na to, że wiedza o historii najnowszej w istotny sposób wpływa na rozumienie współczesnych zjawisk i bieżących wydarzeń, dokonano pewnej reorientacji chronologicznej, polegającej na większym skupieniu uwagi na czasach najnowszych, tj. na XX w., kosztem pewnego spłylenia zagadnień starożytnych i średniowiecznych. Podobnie uczyniono z czasem przeznaczonym na zapoznanie się z historią Polski — dla lepszego poznania dziejów ojczystych podstawa poświęca im więcej czasu niż na historię powszechną. Jednostki tematyczne poświęcone dziejom Polski stanowią 62 proc. podstawy.

sunki-miedzynarodowe.pl/bezpieczenstwo/954-typologia-bezpieczenstwa-nowe-wyzwania > [dostęp: 12 maja 2017].

⁹ „Świadomość historyczna to zjawiska związane z włączeniem przeszłości do aktualnej świadomości indywidualnej i społecznej, suma informacji, wyobrażeń, opinii, poglądów, w tym mitów i stereotypów, wartości i symboli oraz sposobów myślenia o przeszłości, a także zachowań i czynności wynikających z tego”, cyt. za: J. Rulka, *Przemiany świadomości historycznej młodzieży*, Bydgoszcz 1991, s. 15.

Efektywniejszemu nauczaniu historii ma również służyć zmiana strukturalna. W związku z powrotem do ośmioklasowej szkoły uczniowie od klasy piątej będą poznawali historię w ujęciu liniowym, bez konieczności powracania do tych samych treści co trzy lata. Doświadczenie i badania potwierdzają fakt, że dzięki takiemu ujęciu uczniowie łatwiej będą mogli uchwycić i zrozumieć związki przyczynowo-skutkowe, co jest jedną z podstawowych kształconych umiejętności, bez której nie sposób zrozumieć sensu dziejów.

Nauczanie w klasie czwartej ma charakter propedeutyczny. Ze względu na specyfikę umysłowości dziesięciolatków oraz jedną godzinę historii w tygodniu przewidziano, że uczniowie w klasie czwartej będą poznawać historię Polski przez pryzmat dokonań wybitnych postaci historycznych, indywidualnych bądź zbiorowych. Zadaniem nauczyciela zaś będzie pobudzenie wyobraźni uczniów przez ukazanie obrazu/epizodu przedstawiającego bohaterów narodowych podejmujących konkretne działania, które przyniosły doniosłe i trwałe rezultaty. Intencją twórców podstawy programowej nie było przygotowanie mikrowykładu całej historii Polski, lecz wzbudzenie u młodzieży pasji do jej poznawania. Lekcja poświęcona np. Bolesławowi Chrobremu musi zatem dotyczyć konkretnego wydarzenia, np. zjazdu w Gnieźnie, a nie skupiać się na życiorysie tego władcy czy prowadzonych przezeń wojnach. Nauczyciel w trakcie lekcji zrealizuje bez trudu, oprócz celów wychowawczych i poznawczych, także cele kształcenia ujęte w trzech obszarach wymagań ogólnych (chronologia historyczna, analiza i interpretacja historyczna, tworzenie narracji historycznej).

W klasie czwartej przewidziano konieczność zwrócenia się ku historii rodzinnej, lokalnej i regionalnej, co stwarza uczniom szansę na osobiste jej poznanie i zakorzenienie się w niej.

Należy zaznaczyć, że w porównaniu z poprzednią podstawą nie została zmieniona faktografia, podobnie jak nie uległy zmianie tzw. umiejętności historyczne ujęte jako wymagania ogólne. Poniżej warto je wymienić:

1. Chronologia historyczna

- odróżnianie przeszłości, teraźniejszości i przyszłości,
- posługiwanie się podstawowymi określeniami czasu historycznego: epoka, okres p.n.e., okres n.e., tysiąclecie, wiek, rok,
- obliczanie upływu czasu między wydarzeniami historycznymi,
- umieszczanie procesów, zjawisk i faktów historycznych w czasie oraz porządkowanie ich i ustalanie związków przyczynowych i skutkowych,
- dostrzeganie zmiany w życiu politycznym i społecznym oraz ciągłości w rozwoju kulturowym;

2. Analiza i interpretacja historyczna

- krytyczne analizowanie informacji uzyskanych z różnych źródeł (w tym kartograficznych) oraz próba wyciągania z nich wniosków,
- lokalizacja w przestrzeni procesów, zjawisk i faktów historycznych z użyciem map i planów w różnych skalach,

- rozróżnianie w narracji historycznej warstwy informacyjnej, wyjaśniającej i oceniającej,
 - objaśnianie związków przyczynowo-skutkowych, analizowanie zjawisk i procesów historycznych,
 - dostrzeganie potrzeby poznawania przeszłości dla rozumienia procesów zachodzących we współczesności;
3. Tworzenie narracji historycznej
- konstruowanie ciągów narracyjnych przy wykorzystaniu zdobytych informacji źródłowych,
 - posługiwanie się pojęciami historycznymi i wyjaśnianie ich znaczenia,
 - przedstawianie argumentów uzasadniających własne stanowisko w odniesieniu do procesów i postaci historycznych,
 - tworzenie krótkich i długich wypowiedzi (planu, notatki, rozprawki, prezentacji).

Za zasadę programową uznano stawianie coraz większych wymagań, a przez to doskonalenie kompetencji historycznych. Powyższe umiejętności ułożone są zatem w porządku — od łatwiejszych do trudniejszych — zgodnie z wymaganiami ogólnymi. Za najistotniejszą umiejętność uznano samodzielne tworzenie narracji historycznej, która będzie oceniana w trakcie egzaminu po szkole podstawowej, będzie też ważną przesłanką dla osiągnięcia sukcesów w szkole średniej.

W dziedzinie metod nauczania przyjęto założenie, że najlepszym rozwiązaniem jest nauczanie polimetodyczne, polegające na łączeniu różnych metod wzajemnie się uzupełniających. Zakładamy, że nauczyciel najlepiej wie, jaka metoda powinna być zastosowana do osiągnięcia wyznaczonych celów. Nie wydaje się, by dyktat jedynie tylko metod aktywnych, obowiązujący od lat 90. XX w. był właściwym rozwiązaniem. Poza tym Karta Nauczyciela wyraźnie mówi, że nauczyciel ma prawo doboru stosowanych metod.

Dla umocnienia wrażenia realizmu i autentyczności poznawanej historii oraz dla lepszego jej zrozumienia w podstawie programowej zalecono uczestnictwo w lekcjach muzealnych i wystawach, wizyty w miejscach pamięci oraz korzystanie z zasobów archiwów, a także udział w rekonstrukcjach historycznych, spotkania ze świadkami historii, wizyty w centrach naukowo-dydaktycznych oraz wycieczki dydaktyczne do ważnych miejsc historycznych dawnej Rzeczypospolitej, w tym pozostających aktualnie poza granicami kraju. Zalecenie to zostało wpisane do komentarza do podstawy programowej wskutek ustaleń przyjętych w trakcie ubiegłorocznych debat nauczycielskich organizowanych w Ministerstwie Edukacji Narodowej. Twórcy podstawy programowej zdają sobie jednakże sprawę z tego, że dopóki nie ma systemowego rozwiązania w kwestii znaczącego obniżenia cen wycieczek, to zalecenie to jest tylko postulatem i to postulatem zgłaszanym także pod adresem ministerstwa.

SUMMARY

PIOTR JAWORSKI, Curriculum of teaching history in primary school

Teaching history takes on a special role in the context of cycle of educational changes. History is both an attractive scientific discipline responsible for learning about the past and a school subject that creates the opportunity to properly raise youth, shape the personal and national identity of young people, develop their intellectual skills and strengthen community bonds. While creating the new core curriculum, assumptions have been made that should improve the perception of the content taught and strengthen the teaching of historical competences. In grade IV, teaching is to be only a form of propaedeutics supported with personalized images, without a systematic lecture. The chronological and logical arrangement of content covers the times from antiquity to the beginnings of the 21st century — this is divided and encompasses grades V–VIII. The key issues presented are dominated by content focusing on the history of Poland with special attention paid to modern history. General requirements are arranged from easy to complex, focusing on independent thought and criticism.

Projektowanie pracy dydaktycznej nauczyciela historii w świetle reformy edukacji w ośmioletniej szkole podstawowej — wybrane aspekty

Postępujący proces globalizacji życia społecznego przyczynia się do zmiany życia człowieka w sferze wartości, idei, kultury, jak i przeobrażeń instytucji w zakresie organizacji i zarządzania, stylów pracy oraz jakości życia. Każda zmiana niesie ze sobą krytykę bardziej lub mniej konstruktywną, nadzieje i frustracje. Wciąż aktualne pozostaje stwierdzenie, że szkoła usiłuje podążać za zmieniającymi się współcześnie potrzebami dzieci, nauczycieli, rodziców. Polska szkoła stanęła u progu nowego wyzwania, jakim jest reforma strukturalna i programowa oświaty. Reforma od 2017 r. wprowadza nową strukturę szkoły: ośmioletnią szkołę podstawową, czteroletnie liceum, pięcioletnie technikum oraz szkołę branżową pierwszego stopnia.

W roku szkolnym 2017/2018 zaczęła obowiązywać w oświacie nowa podstawa programowa¹, która w zakresie nauczania historii obejmuje od września 2017 r. klasę czwartą i siódmą szkoły podstawowej. Wydaje się, że w świetle reformy edukacji szczególnie ważne jest spojrzenie na edukację historyczną w kontekście zmiany zadań stawianych przed nauczycielem historii, planowania procesu dydaktycznego wreszcie kształcenia umiejętności przedmiotowych w ciągu pięcioletniego okresu nauczania historii w szkole podstawowej. Powyższe zagadnienia zawierają się w wybranych elementach warsztatu dydaktycznego nauczyciela historii. Planowanie dydaktyczne to wyznaczanie

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356), zał. nr 2. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (cyt. dalej: Podstawa programowa).

celów, które prowadzą do osiągnięcia zamierzonych rezultatów. W planowaniu szkolnym wyróżniamy trzy jego poziomy: kierunkowe, wynikowe i metodyczne. W niniejszym artykule uwagę koncentrujemy na planowaniu kierunkowym dotyczącym koncepcji edukacji historycznej w ośmioletniej szkole podstawowej.

Projektowanie pracy w nowej szkole podstawowej rozpoczynamy od dokładnej analizy podstawy programowej, tj. dokumentu, w którym Minister Edukacji określa cele ogólne i zadania szkoły, a dla poszczególnych przedmiotów sformułowane zostały cele kształcenia — wymagania ogólne, treści kształcenia — wymagania szczegółowe oraz warunki i sposób realizacji zakreślonych wymagań. Reforma edukacji wprowadziła od września 2017 r. dwa etapy edukacyjne dla ośmioletniej szkoły podstawowej. Pierwszy etap to klasy I–III i jest to edukacja wczesnoszkolna. Drugi etap edukacyjny obejmuje klasy IV–VIII. Nauczanie historii w szkole podstawowej dotyczy drugiego etapu edukacyjnego. Dokumentem ministerialnym nauczyciele zobligowani zostali do uwzględnienia w programach nauczania i programach wychowawczo-profilaktycznych szkoły wszystkich wymagań opisanych w podstawie programowej, która jest fundamentem projektowania dydaktycznego. Analizując podstawę programową z historii, wyróżniamy trzy obszary umiejętności dla drugiego etapu edukacyjnego, określone jako cele kształcenia — wymagania ogólne. Są to: chronologia historyczna, analiza i interpretacja historyczna oraz tworzenie narracji historycznej.

Podstawa programowa nie określa, które wymaganie ogólne jest ważniejsze. Napisana jest ona językiem wymagań, w których czynności odnoszą się do wiadomości i umiejętności ucznia. W ciągu pięcioletniego okresu nauczania — uczenia się dziejów ojczystych i powszechnych uczeń nabywa następujące umiejętności z obszaru wymagań chronologia historyczna²:

- odróżnianie przeszłości, teraźniejszości i przyszłości,
- posługiwanie się podstawowymi określeniami czasu historycznego (epoka, okres p.n.e., okres n.e., tysiąclecie, wiek, rok),
- obliczanie upływu czasu między wydarzeniami historycznymi,
- umieszczanie procesów, zjawisk i faktów historycznych w czasie oraz porządkowanie ich i ustalanie związków przyczynowo-skutkowych,
- dostrzeganie zmiany w życiu politycznym i społecznym oraz ciągłości w rozwoju kulturowym.

Umiejętności w zakresie wymagań ogólnych mogą być kształtowane na podstawie treści nauczania określonych w podstawie programowej wymaganiami szczegółowymi. Projektowanie i planowanie programu zajęć dydaktycznych z historii dla poszczególnych klas należałoby rozpocząć od analizy dydaktycznej treści nauczania z określeniem niezbędnych warunków do osiągnięcia celów kształcenia — wymagań ogólnych. Wymagania te w zakresie czasu historycz-

² Ibidem, s. 91.

nego zawierają umiejętności proste i złożone. Umiejętności historyczne proste definiowane przez czasowniki: „opisuje”, „wymienia”, „wyszukuje”, „odróżnia”, „posługuje się”, „umieszcza fakty w czasie” należy przypisać do planu dydaktyczno-wychowawczego (rozkładu materiału) w klasie czwartej, nie znaczy to jednak, że te umiejętności nie powinny być kształtowane w następnych latach edukacji historycznej. Warto zauważyć, że wszystkie cele kształcenia — wymagania ogólne dotyczą całego pięcioletniego cyklu nauczania historii w szkole podstawowej. Tymczasem umiejętności historyczne złożone, opisane w celach kształcenia — wymaganiach ogólnych, takie jak: umiejętność dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych procesów historycznych i zmian społecznych oraz politycznych w dziejach są nabywane przez uczniów klas starszych ośmioletniej szkoły podstawowej. Należy podkreślić, że kształtowanie umiejętności w zakresie chronologii historycznej to nie tylko umiejscowienie faktów historycznych, zjawisk i procesów na osi czasu, ale także umiejętności dostrzegania przyczyn zjawisk i procesów oraz ich skutków. Historia uczy krytycznego i logicznego myślenia pod warunkiem kształtowania u uczniów umiejętności analizowania i interpretowania różnych źródeł historycznych.

Podstawa programowa w celach kształcenia — wymaganiach ogólnych określa obszar: analiza i interpretacja historyczna, w którym zapisano, że uczeń po ukończeniu edukacji historycznej w szkole podstawowej powinien nabyć następujące umiejętności³:

- krytyczne analizowanie informacji uzyskanych z różnych źródeł (w tym kartograficznych), próba wyciągania z nich wniosków,
- lokalizacja w przestrzeni procesów, zjawisk i faktów historycznych przy wykorzystaniu map i planów w różnych skalach,
- rozróżnianie w narracji historycznej warstwy informacyjnej, wyjaśniającej i oceniającej,
- objaśnianie związków przyczynowo-skutkowych, analizowanie zjawisk i procesów historycznych,
- dostrzeganie potrzeby poznawania przeszłości dla rozumienia procesów zachodzących we współczesności.

Obszar ten odnosi się do kształtowania umiejętności pracy z różnego rodzaju źródłami historycznymi. Planując i projektując pracę dydaktyczno-wychowawczą dla uczniów poszczególnych klas, należy przemyśleć i starannie dobrać materiał, w którym tekst autorski z podręcznika zostanie wzbogacony różnego rodzaju źródłami: pisanymi, ikonograficznymi, statystycznymi czy kartograficznymi. To właśnie na etapie projektowania pracy w danej klasie należy zadbać, ażeby często mało widoczne mapy, ilustracje bądź infografika zamieszczone w konkretnym rozdziale podręcznika zostały na lekcji uzupełnio-

³ Ibidem, s. 91.

ne o dobrej jakości materiały, np. fotografie, plakaty, fragmenty dokumentów czy kronik dostępne w otwartych zasobach edukacyjnych⁴. Do kompetencji nauczyciela historii w odniesieniu do kształtowania umiejętności analizowania i interpretowania przeszłości należy odpowiedni dobór materiałów. W przypadku pracy ze źródłami w praktyce szkolnej „nauczyciel, który systematycznie doskonali swój warsztat pracy, wciąż potrzebuje nowego materiału źródłowego, do którego dostęp ułatwiają archiwa”⁵. Przykłady dobrych praktyk w zakresie wykorzystania źródeł archiwalnych w szkolnej edukacji historycznej, z wieloma inspiracjami do lekcji, zostały zawarte w pracy zbiorowej, jako materiały z przedsięwzięcia edukacyjnego, które umożliwiło wymianę doświadczeń i zainicjowało dialog środowiska historyków szkolnych, akademickich i archiwistów⁶. Projektując pracę dydaktyczną na lekcjach historii, należy w jak najszerszym zakresie uwzględnić wykorzystanie źródeł kartograficznych zarówno w postaci map wielkoformatowych, jak i publikowanych w atlasach historycznych, gdyż w ten sposób uczniowie nabywają umiejętności lokalizowania faktów i zjawisk historycznych w przestrzeni. Nauczyciel osiąga cele kształcenia opisane w podstawie programowej: „Lokalizacja w przestrzeni procesów, zjawisk i faktów historycznych przy wykorzystaniu map i planów w różnych skalach”⁷.

Trzecim obszarem umiejętności, określonym w podstawie programowej jako cele kształcenia — wymagania ogólne, jest tworzenie narracji historycznej. Tutaj uczeń nabywa takie umiejętności, jak⁸:

- konstruowanie ciągów narracyjnych przy wykorzystaniu zdobytych informacji źródłowych,
- posługiwanie się pojęciami historycznymi i wyjaśnianie ich znaczenia,
- przedstawianie argumentów uzasadniających własne stanowisko w odniesieniu do procesów i postaci historycznych,
- tworzenie krótkich i długich wypowiedzi: planu, notatki, rozprawki, prezentacji.

Kształtowanie umiejętności opisanych w tym obszarze pozwala na uczenie logicznego, krytycznego myślenia historycznego. Uczeń, który potrafi prawidłowo posługiwać się pojęciami historycznymi, będzie również potrafił dostrzec

⁴ Wiele cennych informacji na temat poszukiwania materiałów źródłowych w Internecie podaje Małgorzata Machałek, zob.: M. Machałek, *Lekcje historii online*, „Meritum”. Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2016, nr 3 (42), s. 20–25.

⁵ T. Stachurska-Maj, *Źródła archiwalne potrzebne czy konieczne w szkolnej edukacji historycznej?* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 17.

⁶ *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, ss. 316.

⁷ Podstawa programowa..., s. 91.

⁸ Ibidem.

ciągłość w rozwoju cywilizacyjnym ludzkości. Kolejna umiejętność to sposób przedstawienia informacji o przeszłości, czyli narracja o przyczynach, przebiegu i skutkach zaistniałych faktów. W zależności od wieku uczniów kształtowane powinny być umiejętności z każdego obszaru wymagań ogólnych oczywiście dostosowane do danej klasy. W klasie czwartej niewątpliwie opowiadanie jest najbardziej pożądaną metodą do tworzenia narracji historycznej. Natomiast w klasach siódmej i ósmej konstruktywistyczny charakter narracji osiągnięty zostanie przez logiczne i dłuższe wypowiedzi ustne i pisemne uczniów, szukanie argumentacji, wyciąganie wniosków i uzasadnianie poznanych faktów, procesów, zjawisk. Wymaga to od nauczyciela umiejętności warsztatowych, które „służą zarówno rozumieniu faktów, zjawisk i procesów tworzących historię, jak i metodologii narracji o niej”⁹.

Założenia programowe nauczania historii w szkole podstawowej, ujęte w trzech zasadniczych dla nauki historycznej wymiarach (chronologii, analizy i interpretacji oraz narracji historycznej) jako cele kształcenia — wymagania ogólne), są realizowane we wszystkich klasach w ramach edukacji historycznej. Podstawa programowa określa zakres treści nauczania zwanych wymaganiami szczegółowymi dla poszczególnych klas. Dla omawianych zagadnień historycznych w planowaniu dydaktycznym należy określić cele kształcenia — wymagania ogólne. I tak np. w treściach nauczania — wymaganiach szczegółowych przyjętych dla klasy siódmej w podstawie programowej czytamy: „Ziemie polskie w latach 1815–1848. Uczeń: 1. wskazuje na mapie podział polityczny ziem polskich po kongresie wiedeńskim; 2. charakteryzuje okres konstytucyjny Królestwa Polskiego — ustrój, osiągnięcia w gospodarce, kulturze i edukacji”¹⁰. Projektując pracę dydaktyczno-wychowawczą, nauczyciel uwzględnia z wymagań ogólnych przy realizacji powyższych treści nauczania wymagania z obszarów analiza i interpretacja historyczna („Lokalizacja w przestrzeni zjawisk i faktów historycznych przy wykorzystaniu map”) oraz tworzenie narracji historycznej („Posługiwanie się pojęciami historycznymi i wyjaśnianie ich znaczenia; Konstruowanie ciągów narracyjnych przy wykorzystaniu zdobytych informacji źródłowych”¹¹).

W klasie czwartej nauczanie historii rozpoczyna propedeutyczne podejście do dziejów ojczystych przez pryzmat postaci historycznych, które na trwałe wpisały się w polską tożsamość kulturową. Podstawa programowa określa postacie i wydarzenia, które „uczeń sytuuje w czasie i opowiada”¹² o nich, począwszy od Mieszka I i chrztu Polski, po wspólny wysiłek bohaterów „Solidarności”. Istotne jest, aby w planie pracy (rozkładzie materiału) zróżnicować

⁹ A. Kulecka, *Nauki pomocnicze historii a działalność edukacyjna i popularyzacyjna archiwów* [w:] *Educare necesse est...*, s. 62.

¹⁰ Podstawa programowa..., s. 97.

¹¹ Podstawa programowa..., s. 91.

¹² *Ibidem*, s. 92.

metody nauczania i dobór źródeł, zachodzi bowiem obawa o zdominowanie procesu dydaktycznego przez wykorzystanie jednego rodzaju źródła — biograficznego. Pracę dydaktyczną wokół bohaterów narodowych należy osadzić w szerszym kontekście historycznych wydarzeń i zjawisk, w którym owi bohaterowie żyli, tworzyli i działali. W klasie czwartej uczniowie poznają elementy historii rodzinnej i regionalnej. W projektowaniu zajęć warto sięgnąć do treści nauczania z pierwszego etapu edukacyjnego, ponieważ uczniowie w edukacji społecznej nabyli już umiejętności w zakresie orientacji w czasie historycznym. Odnoszą się one do opowiadania historii własnej rodziny, legend o początkach państwa polskiego czy dotyczących historii regionu, a ponadto uczeń „wyjaśnia znaczenie wybranych zwyczajów i tradycji polskich; rozpoznaje i nazywa patrona szkoły, miejscowości, w której mieszka”¹³. Zajęcia z historii powinny wykraczać poza wiadomości i umiejętności uczniów nabyte przez nich na poprzednim etapie kształcenia. Dobrą pomocą i inspiracją mogą okazać się zrealizowane projekty, jak np. „Domowa szuflada” czy „Bez korzeni nie zakwitniesz — Warszawa moją małą ojczyzną”.

Pierwsze z wymienionych przedsięwzięć edukacyjnych, realizowane przez Archiwum Państwowe w Warszawie, jest wielce interesującym przykładem wielorakich działań podejmujących problematykę poszukiwań genealogicznych i warsztatów dotyczących tworzenia archiwów domowych¹⁴. Drugi projekt został zrealizowany przez dwie współpracujące ze sobą instytucje — Archiwum Państwowe m.st. Warszawy (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie) i Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli — i obejmował cykl warsztatów metodycznych, których uczestnicy poszukiwali w źródłach archiwalnych odpowiedzi na pytania „budzące refleksję nad sobą i otoczeniem społecznym. Kto ty jesteś? Czy znasz swoje korzenie? Gdzie ty mieszkasz? Czy znasz korzenie swojego miejsca zamieszkania? Co ty wiesz o swoim dziedzictwie?”¹⁵. W publikacji będącej pokłosiem tego projektu nauczyciel znajdzie wiele inspirujących rozwiązań metodycznych oraz interesujących źródeł archiwalnych, jak choćby fotografie miejsc i obiektów warszawskich z minionych stuleci, teksty warszawskich legend (o Warszawie i Sawie, warszawskiej Syrence, bazyliuszku, pustelni Trzech Krzyży, złotej kacze).

W treściach nauczania — wymaganiach szczegółowych w klasie czwartej, zamieszczonych w podstawie programowej, wymienione są postacie, na

¹³ Ibidem, s. 93–94.

¹⁴ M. Jaszczyńska, *Projekt „Domowa szuflada” jako przykład działalności popularyzacyjno-edukacyjnej* [w:] *Educare necesse est...*, s. 185–187.

¹⁵ T. Stachurska-Maj, *Zamiast wstępu* [w:] *Bez korzeni nie zakwitniesz — Warszawa moją małą ojczyzną. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum*, red., T. Stachurska-Maj, V. Urbaniak, Warszawa 2012, s. 5. Do publikacji dołączona jest płyta CD z wykorzystanymi w scenariuszach niepublikowanymi źródłami archiwalnymi.

temat których uczniowie zdobyli już informacje na etapie edukacji wczesnoszkolnej, a mianowicie: „królowa Jadwiga, astronom Mikołaj Kopernik, noblistka Maria Skłodowska-Curie, papież Jan Paweł II”¹⁶. W propedeutycznym nauczaniu historii znajdują się treści nauczania, które przybliżają uczniowi warsztat pracy historyka — w dziale tematycznym „Refleksja nad historią jako nauką”¹⁷.

Należy podkreślić, że w projektowaniu pracy nauczyciel historii nie może ograniczać się do podręcznika czy pomocy typu zeszyt ćwiczeń, ale powinien uwzględnić też wykorzystanie innych pomocy dydaktycznych, takich jak np.: atlas historyczny, mapy wielkoformatowe, teksty źródłowe publikowane *online* lub w postaci wydawnictw źródłowych, materiały ikonograficzne. Dobrym uzupełnieniem warsztatu dydaktycznego nauczyciela historii mogą być również zdigitalizowane, niepublikowane źródła archiwalne dołączone na płycie CD do wydawnictw edukacyjnych przygotowanych przez Archiwum Państwowe w Warszawie oraz Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli (por. przypis 15)¹⁸. Powyższe propozycje metodyczne adresowane są do nauczycieli historii wszystkich etapów edukacyjnych.

Od klasy piątej do ósmej treści nauczania — wymagania szczegółowe obejmują chronologiczny układ dziejów. W klasie piątej uczniowie rozpoczynają edukację historyczną od cywilizacji starożytnych, a kończą na omówieniu konstytucji *Nihil novi* jako logicznego domknięcia zmian ustrojowych w Rzeczypospolitej szlacheckiej. Klasa szósta rozpoczyna nauczanie od odkryć geograficznych, a kończy epoką napoleońską. Edukacja historyczna w klasie siódmej rozpoczyna się od „tańczącego kongresu” i zmian w Europie po kongresie wiedeńskim, a kończy związaniem antypolskiego sojuszu zwanego paktem Ribbentrop–Mołotow. W klasie ósmej uczeń poznaje dzieje od okresu drugiej wojny światowej po moment przystąpienia Polski do Unii Europejskiej w 2004 r.¹⁹

W procesie planowania dydaktycznego trzeba pamiętać o kilku czynnikach, od których zależy efektywne zaprojektowanie nauczania. Należą do nich m.in. uwarunkowania psychologiczne procesu kształcenia, uwarunkowania środowiskowe, baza szkoły i preferencje nauczyciela. W procesie nauczania — uczenia się w klasie czwartej konieczne jest zdecydowanie inne podejście do uczenia niż w starszych klasach szkoły podstawowej. W psychologii

¹⁶ Podstawa programowa..., s. 40.

¹⁷ Ibidem, s. 92.

¹⁸ *Archiwum jako warsztat pracy nauczyciela historii. Scenariusze lekcji dla nauczycieli szkoły podstawowej, gimnazjum i ponadgimnazjalnej*, red. T. Stachurska-Maj, V. Urbaniak, Warszawa 2010; *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 2015.

¹⁹ Podstawa programowa..., s. 93–102. Dotyczy treści nauczania — wymagań szczegółowych z podziałem na poszczególne klasy szkoły podstawowej.

rozwoju człowieka wyróżniono młodszy wiek szkolny, tzw. późne dzieciństwo, obejmujący okres od siódmego do dziesiątego lub dwunastego roku życia. Okres zasadniczych zmian późnego dzieciństwa charakteryzuje się dalszym rozwojem procesów poznawczych, w którym pamięć z mechanicznej przekształca się w logiczną. Uczniowie „coraz częściej starają się zrozumieć treści tego, czego się uczą, dokonują samodzielnej analizy, przekształcania i organizacji informacji”²⁰. W procesie planowania lekcji w młodszych klasach należy uwzględnić inne metody pracy (w tym ze źródłem historycznym), ażeby uczeń otrzymał zadanie odpowiadające jego zdolności do nabywania i przetwarzania informacji. Dopiero uczniowie klasy szóstej przechodzą z okresu młodszego wieku szkolnego do okresu wczesnej adolescencji (wieku dorastania). Warto nadmienić, że jednym z ważniejszych osiągnięć młodszego wieku szkolnego „jest pojawienie się myślenia logicznego, pozwalającego na przeprowadzenie wnioskowania o charakterze przyczynowo-skutkowym. Dzięki temu dziecko jest w stanie trafnie wyjaśnić wiele zjawisk”²¹. Szczególnie ważne jest odwoływanie się do rozwoju procesów poznawczych uczniów przy opracowywaniu planu dydaktycznego uwzględniającego kształtowanie umiejętności wymienionych w wymaganiach ogólnych zawartych w podstawie programowej. Natomiast uczniowie klas siódmej i ósmej znajdują się w okresie wczesnej adolescencji i jako „dorastający głębiej wnikają w problemy, dostrzegają różne opcje, stawiają dociekliwe pytania. Ich otwartość i poszukiwanie racjonalnych wyjaśnień łączą się z krytycyzmem”²². Dlatego ważne jest, by w planowaniu nauczania historii w szkole podstawowej odpowiednio dobierać z podstawy programowej cele kształcenia — wymagania ogólne i różnicować ich osiągnięcie w zależności od wieku uczniów. W warunkach i sposobie realizacji podstawy programowej — historia zapisano, że stosowane metody nauczania i środki dydaktyczne powinny być dostosowane do wieku uczniów i ich indywidualnych potrzeb. Wskazano w niej na „klasyczne metody, jak: opis, pogadanka czy wykład”²³. W planie dydaktycznym pracę wymienionymi metodami należy przewidzieć w zależności od percepcji uczniów i ich możliwości poznawczych w poszczególnych klasach. Pierwsze dwie z wymienionych metod nauczania powinno się stosować w klasach młodszych, zwłaszcza w czwartej i piątej. Oczywiście dla każdej lekcji należy zaplanować co najmniej pracę dwiema lub trzema metodami. W klasie czwartej zalecane jest szczególnie opowiadanie. Na tę metodę wskazano w treściach nauczania — wymaganiach ogólnych: uczeń

²⁰ R. Stefańska-Klar, *Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny* [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, red. nauk. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2004, s. 135.

²¹ *Ibidem*, s. 136.

²² I. Obuchowska, *Adolescencja* [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, red. nauk. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2004, s. 173.

²³ *Podstawa programowa...*, s. 103.

opowiada o postaciach i wydarzeniach. Wykład jako metoda, najczęściej połączony z prezentacją multimedialną, bądź mini wykład jest metodą zalecaną w starszych klasach. W podstawie programowej wskazano na „metody aktywizujące, oparte na działaniu np. przygotowanie prezentacji komputerowych, zajęcia z tablicą interaktywną, tworzenie programów multimedialnych, filmy, praca z mapą, gry dydaktyczne, inscenizacje, przedstawienia”²⁴. Na uwagę zasługują wskazane przez autorów podstawy programowej formy pracy i miejsca, w których należy realizować szkolną edukację historycznych. Formą pracy nauczyciela historii powinny być wycieczki organizowane do muzeów i miejsc pamięci, korzystanie z rekonstrukcji historycznych, spotkania ze świadkami historii. W celu uzupełnienia i zaktualizowania warsztatu dydaktycznego nauczyciel historii powinien sięgać „po propozycje dydaktyczne, którymi dysponują zarówno fundacje (takie jak np. Ośrodek KARTA, Ośrodek »Pamięć i Przyszłość«, Centrum Turystyki Kulturowej TRAKT), jak również Instytut Pamięci Narodowej”²⁵. Ponadto nauczyciel historii powinien przede wszystkim uwzględnić w planie dydaktycznym wycieczkę do archiwum, w którym uczeń bezpośrednio ma niecodzienną możliwość zetknięcia się ze źródłem historycznym. Przybliżyć, zaciekawić, zadziwić i zainspirować bądź rozbudzić zainteresowania przeszłością to potencjał edukacyjny tkwiący w przestrzeni archiwalnej. Nauczyciel może wzbogacić warsztat dydaktyczny o źródła archiwalne, sięgając np. do strony internetowej www.szukajwarchiwach.pl lub wpisując do przeglądarki internetowej hasło: „archiwalia *onilne*”. Wielorakie rozwiązania dydaktyczne w edukacyjnej działalności archiwów, jak również przykłady dobrej praktyki wykorzystania źródeł archiwalnych w szkolnej edukacji historycznej, zebrane zostały w publikacji Archiwum Państwowego w Warszawie pt. *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*²⁶. Przytoczone powyżej przykłady sięgania do oryginalnych źródeł nie zastąpią bezpośredniego spotkania z dokumentem, fotografią, mapą bądź nagraniem podczas lekcji historii realizowanej w archiwum.

Projektując pracę dydaktyczną, warto pamiętać o wielości i różnorodności dostępnych rozwiązań dydaktycznych, ale też o treściach zawartych w preambule do podstawy programowej, która w odniesieniu do edukacji historycznej wskazuje na konieczność uwzględnienia takich celów, jak²⁷:

- wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji,

²⁴ Ibidem.

²⁵ Ibidem.

²⁶ *Educare necesse est...*; praca składa się z trzech części: „Źródła archiwalne w edukacji szkolnej”, „Doświadczenia archiwów w działalności edukacyjnej i popularyzacyjnej”, „Działalność edukacyjna i popularyzacyjna archiwów a społeczeństwo”.

²⁷ Podstawa programowa..., s. 22–23.

- wskazywanie wzorców postępowania,
- wzmocnianie poczucia tożsamości indywidualnej, kulturowej, narodowej, regionalnej i etnicznej,
- rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania,
- ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności,
- rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki,
- wyposażenie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat,
- zachęcanie do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy,
- ukierunkowanie ucznia ku wartościom.

Nasuwa się pytanie: jak uczyć historii, by nadać jej wartości uniwersalne? Jak kształtować krytyczne myślenie historyczne, które daje uczniowi kompetencje do uniwersalnego wymiaru, pozwalając zrozumieć świat przeszły i współczesność?

Niewątpliwie ważne są cele, które nauczyciel sobie stawia, projektując pracę dydaktyczną. Jeżeli będzie preferował jednostronne interpretacje i jednoznaczne oceny faktów i wydarzeń historycznych, wówczas będzie kształtował u swoich uczniów umiejętności historyczne proste. Uczniowie będą potrafili wymieniać, opisywać, wyszukiwać i przetwarzać wiadomości. Natomiast, jeżeli nauczyciel zaplanuje pracę z wykorzystaniem różnorodnych źródeł, z naciskiem na interpretację sprzeczności oraz stawianie i rozwiązywanie problemów, wówczas będzie kształtował u swoich uczniów umiejętności historyczne złożone. Uczniowie będą potrafili myśleć w kategoriach strategii, współzależności procesów, dostrzegać i formułować związki przyczynowo-skutkowe. Takie podejście pedagogiczne kształtuje krytyczne myślenie polegające na wyborze, jakie wydarzenia celebrować, ale bez przekonania do jednej, słusznej sprawy. Powinno to prowadzić do twórczego dyskursu, do rozwijania krytycznego myślenia historycznego, które w rezultacie równa się strategicznemu myśleniu biznesowemu. Rozwijanie umiejętności historycznych złożonych sprzyja kształtowaniu postaw przedsiębiorczych, obywatelskich, patriotycznych i społecznych uczniów. Zadaniem szkoły podstawowej jest wzmocnianie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, a także wyrabianie emocjonalnego stosunku do dziejów ojczyстых. Reasumując, nauczyciel historii powinien być „nie tylko historykiem w tradycyjnym tego słowa znaczeniu, ale także filozofem, pisarzem, krytykiem, a przede wszystkim indywidualnością, która niosąc na swoich barkach nie tylko doświadczenia swojego własnego życia, ale doświadczenia ludzi badanych przez niego epok, potrafi udzielić odpowiedzi na najbardziej podstawowe pytania,

pytania o wartości ludzkie”²⁸. Historia jest przedmiotem formacyjnym, który w szczególny sposób buduje tożsamość jednostki, jak również kształtuje postawy, bazując na wartościach.

SUMMARY

TERESA STACHURSKA-MAJ, Designing didactic and educational work of a history teacher in the light of the curriculum reform

How to teach history to give it universal values? How to shape critical historical thinking, which gives the student competence towards the universal dimension, allowing to understand the past and present world?

Undoubtedly, goals that the teacher sets for himself while designing didactic work are important. If he prefers unilateral interpretations and unambiguous assessments of facts and historical events, then he will shape students' simple historical skills. Students will be able to exchange, describe, search for and process messages. However, if the teacher plans work using a variety of sources, with emphasis on the interpretation of contradictions and putting and solving problems, then he will shape historical students' complex skills. Students will be able to think in terms of strategy, interdependence of processes, perceive and form causal links. Such a pedagogical approach shapes critical thinking that is based on choosing which events should be celebrated but without following one, strict cause. This should lead to creative discourse, to the development of critical historical thinking, which is equal to strategic business thinking. The development of complex historical skills favors shaping the entrepreneurial, civic, patriotic and social attitudes of students. The primary school's task is to strengthen the sense of national identity, attachment to national history and traditions, as well as to develop an emotional attitude towards the history of one's native country. Summing up, the history teacher should be "not only a historian in the traditional sense of the word, but also a philosopher, writer, critic and, above all, an individual who carries on his shoulders not only the experience of his own life, but the experience of people in the eras he has been researching, can answer the most primal questions, questions about human values". History is a subject that influenced and forms people, that in a special way builds the identity of an individual, as well as shapes attitudes based on values.

²⁸ E. Domańska, *Filozoficzne rozdroża historii* [w:] E. Domańska, J. Topolski, W. Wrzosek, *Między modernizmem a postmodernizmem. Historiografia wobec zmian w filozofii historii*, Poznań 1994, s. 26.

Treści historyczne w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej w nowej podstawie programowej

Od września 2017 r. w wychowaniu przedszkolnym obowiązuje nowa podstawa programowa. I choć nie ma w niej zapisów bezpośrednio określonych jako edukacja historyczna, to można znaleźć treści związane z tym obszarem. Na początku dokumentu podstawy zapisano, że: „Celem wychowania przedszkolnego jest wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Wsparcie to realizowane jest przez proces opieki, wychowania i nauczania — uczenia się, co umożliwi dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna”¹.

Ważnym elementem wychowania, już od najmłodszych lat, jest wychowanie w duchu uniwersalnych wartości, które w późniejszych latach zapoczątkują i pomogą kształtować postawę odpowiedzialnego młodego obywatela naszego kraju.

W dalszych zapisach znajdziemy treści, które powinny być podstawą do pracy w przedszkolu. I tak w społecznym obszarze rozwoju dziecko „[...] odczuwa i wyjaśnia swoją przynależność do rodziny, narodu, grupy przedszkolnej, grupy chłopców, grupy dziewczynek oraz innych grup, np. grupy teatralnej, grupy sportowej; nazywa i rozpoznaje wartości związane z umiejętnościami i zachowaniami społecznymi, np. szacunek do dzieci i dorosłych, szacunek do ojczyzny, życzliwość okazywana dzieciom i dorosłym — obowiązkowość, przyjaźń, radość”².

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356), (cyt. dalej: Podstawa programowa).

² Ibidem, s. 5.

W poznawczym obszarze rozwoju dziecko „[...] wykonuje lub rozpoznaje melodie, piosenki i pieśni, np. ważne dla wszystkich dzieci w przedszkolu, np. hymn przedszkola, charakterystyczne dla uroczystości narodowych (hymn narodowy), potrzebne do organizacji uroczystości [...]”.

I kolejny punkt, który bezpośrednio odnosi się do edukacji historycznej, w tym obywatelskiej:

„[dziecko] wymienia nazwę swojego kraju i jego stolicy, rozpoznaje symbole narodowe (godło, flaga, hymn), nazywa wybrane symbole związane z regionami Polski ukryte w podaniach, przysłowia, legendach, bajkach, np. o smoku wawelskim, orientuje się, że Polska jest jednym z krajów Unii Europejskiej”³.

Celem działań na tym etapie jest budzenie zainteresowania najbliższym otoczeniem, historią związaną z zabytkami, życiem ważnych postaci, mieszkańców. Stopniowo rozszerzamy krąg tematyczny i zapoznajemy z informacjami na temat własnego kraju, symbolami narodowymi, historią wybranych miast i wydarzeń, postaciami wielkich Polaków np. Fryderyka Chopina, Jana Pawła II, wybranych władców.

Z uwagi na mechanizmy uczenia się dzieci w wieku przedszkolnym większość treści wprowadzana jest przez aktywny udział dzieci. Dzieci powinny mieć możliwość samodzielnego zdobywania doświadczeń, ponieważ zdobyta w ten sposób wiedza jest trwalsza, gdyż dziecko jest z nią związane emocjonalnie. Formą, która najbardziej się sprawdza w realizacji treści z edukacji regionalnej i historycznej jest wycieczka. Coraz więcej placówek edukacyjnych wykorzystuje nowoczesną wiedzę na temat efektywnego nauczania. Powstają interaktywne wystawy, a wycieczki z przewodnikiem nie są nudnym wykładem, lecz dialogiem, stawiane są różne zadania i wyzwania, w których dzieci chętnie biorą udział. Taka edukacja nie zniechęca, lecz jest wspaniałym wstępem do dalszych poszukiwań na kolejnych etapach nauki.

W szkole podstawowej na pierwszym etapie edukacyjnym, obejmującym klasy I–III, edukacja jest realizowana w formie kształcenia zintegrowanego. Obecnie w edukacji wczesnoszkolnej obowiązują dwie podstawy programowe — klasy pierwsze realizują nową podstawę⁴, podczas gdy klasy drugie i trzecie kontynuują programy zgodnie z tzw. wygasającą podstawą⁵. Do zadań szkoły w zakresie edukacji wczesnoszkolnej należy m.in.: „organizacja zajęć: [...] umożliwiających poznanie wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, społeczność szkolna, społeczność lokalna i regionalna, naród, oraz rozwijanie zachowań wynikających z tych wartości, a możliwych do zrozumienia przez dziecko na danym etapie rozwoju. [...] współdziałanie z rodzicami, różnymi

³ Ibidem, s. 6–7.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

⁵ Podstawa programowa...

środowiskami, organizacjami i instytucjami, uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości, na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka⁶”.

Nie ma w podstawie programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego odrębnej edukacji, która obejmowałaby treści historyczne. Są one zawarte głównie w edukacji społecznej, ale wybrane zagadnienia znajdziemy również w pozostałych edukacjach, m.in. w polonistycznej, muzycznej i plastycznej.

Jednym z głównych celów edukacji społecznej w zmienionej podstawie programowej dla klas I–III jest osiągnięcie przez ucznia kończącego trzecią klasę: „świadomości wartości uznanych przez środowisko domowe, szkolne, lokalne i narodowe; potrzeby aktywności społecznej opartej o te wartości”⁷.

W obszarze poznawczym uczeń powinien wykazać się: „umiejętnością rozumienia legend, faktów historycznych, tradycji, elementów kultury materialnej i duchowej oraz pojęć i symboli z nimi związanych, takich jak: rodzina, dom, naród, ojczyzna, kraj”⁸.

W treściach szczegółowych w edukacji społecznej znajdują się dwa podobszary. W pierwszym (osiągnięcia w zakresie rozumienia środowiska społecznego) warto wskazać punkty czwarty i siódmy, w których czytamy, że: „Uczeń [...] ocenia swoje postępowanie i innych osób, odnosząc się do poznanych wartości, takich jak: godność, honor, sprawiedliwość, obowiązkowość, odpowiedzialność, przyjaźń, życzliwość, umiar, powściągliwość, pomoc, zadośćuczynienie, przeproszenie, uznanie, uczciwość, wdzięczność oraz inne, respektowane przez środowisko szkolne; [...] opowiada ciekawostki historyczne dotyczące regionu, kraju, wyróżniając w nich postaci fikcyjne i realne”⁹.

Należy w tym miejscu podkreślić, że są to pojęcia abstrakcyjne i dla ucznia na pierwszym etapie edukacyjnym trudne, z uwagi na fakt, że zaczyna się u niego dopiero rozwijać myślenie pojęciowe. Dlatego bardzo istotne jest stosowanie interesujących form i metod pracy, które w sposób zrozumiały dla dziecka będą wprowadzać go w świat wartości i postaw.

Drugi podobszar w edukacji społecznej (osiągnięcia w zakresie orientacji w czasie historycznym) odnosi się już konkretnie do zagadnień historycznych: „Uczeń [...] opowiada o legendarnym powstaniu państwa polskiego, wyjaśnia związek legendy z powstaniem godła i barw narodowych, przedstawia wybrane legendy dotyczące regionu, w którym mieszka lub inne; [...] uczestniczy w świętach narodowych i innych ważnych dniach pamięci narodowej; wykonuje kokardę narodową, biało-czerwony proporczyk; zachowuje się godnie i z szacunkiem podczas śpiewania lub słuchania hymnu, wciągania flagi na maszt itp.; rozpoznaje i nazywa patrona szkoły, miejscowości, w której miesz-

⁶ Ibidem, s. 17–18.

⁷ Ibidem, s. 32.

⁸ Ibidem, s. 33.

⁹ Ibidem, s. 39.

ka, wyjaśnia pojęcie »patron«, wymienia imiona i nazwiska, np. pierwszego władcy i króla Polski, obecnego prezydenta Polski, wymienia nazwę pierwszej stolicy Polski; wyjaśnia znaczenie wybranych zwyczajów i tradycji polskich; opisuje znaczenie dorobku minionych epok w życiu człowieka, jest świadomy, że stosuje w swej aktywności ten dorobek, np. cyfry arabskie i rzymskie, papier, mydło, instrumenty muzyczne itp.; opowiada historię własnej rodziny, przedstawia wybrane postacie i prezentuje informacje o wielkich Polakach: królowa Jadwiga, król Stefan Batory, astronom Mikołaj Kopernik, noblistka Maria Skłodowska-Curie, alpinistka Wanda Rutkiewicz, papież Jan Paweł II, nauczycielka — cichociemna gen. Elżbieta Zawacka »Zo«¹⁰.

Zgodnie z zaleceniami zawartymi w *Warunkach i sposobach realizacji* wędług nowej podstawy programowej edukacji wczesnoszkolnej „edukacja na tym etapie wymaga niezwyklej staranności w doborze treści, środków, strategii, metod kształcenia, aby ukazać uczniom scalony obraz świata i ułatwić jego rozumienie¹¹”.

Takie podejście jest stosowane od lat. Przyjęta forma integrowania treści wpływa na sposób ich realizowania — treści historyczne są omawiane i prezentowane również przy okazji, np. podczas omawiania lektur czy obcowania z dziełami sztuki (malarstwo, architektura, rzeźba, taniec, śpiew... i wiele innych). Podobnie jak w wychowaniu przedszkolnym, bardzo często wykorzystywaną formą organizowania przestrzeni edukacyjnej są wycieczki edukacyjne, które w odniesieniu do treści historycznych pozwalają dzieciom doświadczać i obcować z historią często w miejscach, w których się ona zwyczajnie dzieła.

Ważne jest, aby na etapie wczesnej edukacji umożliwiać dzieciom zdobywanie wiadomości i nabywanie umiejętności w trakcie szeroko rozumianej interakcji z otoczeniem.

SUMMARY

MIROŚLAWA PLESKOT, AGNIESZKA STASZEWSKA-MIESZEK, Historical content in pre-school education and early childhood education in the new core curriculum

From September 2017 a new core curriculum was introduced to pre-school education. Although this curriculum does not contain any entries that can be described directly as historical education one can find some content that is related to this educational area. Due to the learning mechanisms of pre-school children, most of the content is introduced by the active participation

¹⁰ Ibidem, s. 39–40.

¹¹ Ibidem, s. 53.

of children in the lesson. More and more educational institutions use modern knowledge regarding the issue of effective teaching. Interactive exhibitions are organized, and guided tours are not a boring lecture, but a dialogue, various tasks and challenges are posed and children eagerly take part in them. Such education does not discourage, but it is a great introduction to further exploration at subsequent stages of learning.

The core curriculum does include a separate type of education that would include historical content in its scope. They are mainly included in social education, but selected issues can also be found in other types of education — including learning about Polish language, music or art.

The accepted form of content integration affects the way that said content is implemented. Historical content is discussed and presented also on the occasion of, for example, discussing assigned school reading or appreciating works of art. It is important to, by the early education stage, enable children to acquire knowledge and skills via interaction with the environment understood in a broad sense.

Teksty źródłowe w nauczaniu historii z perspektywy nauczyciela

Źródła w nauczaniu historii są bardzo ważne. W żaden sposób nie da się ocenić ich roli ani tym bardziej nie można ich pominąć w procesie dydaktycznym. Warto jednak dodać, że źródła, które możemy spotkać w podręcznikach szkolnych, są swoistą kreacją autora i bez własnego zaplecza źródłowo-warsztatowego nauczyciel historii nie może się obyć. Bardzo często zdarza się również, że wydawnictwa traktują źródła jako wypełnienie luki na stronie i z tego powodu są one często pomijane przez nauczycieli¹. Podręczniki oferują pewne minimum, więc warto posiadać własne materiały. Uważam też, że im więcej interesujących lekcji nauczyciel chce zrealizować, tym więcej materiałów musi sam zgromadzić².

Podczas wykorzystywania źródeł na lekcjach możemy w praktyce szkolnej wyodrębnić ich cztery rodzaje. Oczywiście nie burzy to klasyfikacji źródeł — formalnej, genetycznej i ze względu na treści³. Szkolna klasyfikacja może wyszczególnić źródła uzupełniające, obrazujące, wprowadzające nowe treści oraz służące do sprawdzania wiedzy. Źródłem uzupełniającym będzie np. fragment *Odysei* przy temacie dotyczącym mitologii greckiej czy utwór *My, Pierwsza Brygada*. Oba z wymienionych źródeł mogą być wykorzystane na lekcji historii, ale również na języku polskim czy, w drugim przypadku, na lekcjach muzyki. Źródła uzupełniające są więc dodatkowe i służyć mają poszerzeniu wiedzy. Kolejnym typem źródeł są źródła obrazujące, których zadaniem jest pełnienie roli przykładu dla treści umieszczonych w podręczniku

¹ M. Orłowska, *Typy źródeł archiwalnych mało obecnych na lekcjach historii* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 43.

² D. Siemiński, *Historia z przyszłością. Jak wyjść z epoki kredy, jak nowoczesnie i ciekawie uczyć historii?*, „TRENDY — internetowe czasopismo edukacyjne” 2016, nr 2–3, s. 29.

³ E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, *Edukacja historyczna w szkole — teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 201.

(np. temat: Niemcy pod rządami Hitlera + tekst do podtematu dotyczącego prześladowań Żydów + źródło obrazujące: *Dziennik 1933–1945. Wybór dla młodych czytelników*, autorstwa Victora Klemperera)⁴. Inną kategorią źródeł będą źródła wprowadzające nowe treści. One są najbardziej wymagające, gdyż uczeń bez przeczytania i zrozumienia tekstu źródłowego nie pozna nowych informacji. Tutaj dobrym przykładem będzie tekst Szymona Starowolskiego pt. *Nabycie i utrata szlachectwa*, który można znaleźć w książce pt. *Polska albo opisanie Królestwa Polskiego*⁵. Jeśli uczeń nie przeczyta tego źródła, to nie dowie się, w jaki sposób może dojść do nadania lub utraty szlachectwa, gdyż z tekstu podręcznika to nie wynika. Ostatnią kategorią są źródła sprawdzające wiedzę. Są one dość powszechne, są wykorzystywane przez nauczycieli np. na sprawdzianach jako zadania na ocenę celującą.

Niewątpliwie źródła pozwalają uzupełnić wiedzę, a przede wszystkim przybliżyć uczniom epokę, zjawisko czy konkretną postać. Poza tym odpowiednia praca ze źródłem prowadzi do rekonstrukcji faktów historycznych. Warto dodać, że praca nad źródłami ma również wartość kształtowania myślenia historycznego.

W codziennej pracy nauczyciela źródła historyczne w wielu przypadkach zajmują marginalne miejsce. Oczywiście nie należy sądzić, że jest to robione umyślnie. Głównym powodem braku przywiązania nauczycieli do tekstów źródłowych jest przede wszystkim brak czasu na lekcji. Należy przyznać, że jedna godzina lekcyjna w czwartej i piątej klasie szkoły podstawowej nie pomaga⁶. Dodatkowo z własnego doświadczenia wiem, że aby wykorzystać i dosłownie „wycisnąć” źródła na lekcji, potrzebne są trzy godziny lekcyjne na jeden temat. Przykładem może być lekcja poświęcona wielkim odkryciom geograficznym. Jest to temat, który wymaga zaprezentowania przez nauczyciela dużej ilości nowych treści (np. metodą diagramu rybnich ości), czy ciekawych źródeł z tego okresu. Dodatkowym problemem jest niedostosowanie tekstów do poziomu uczniów. W swojej pracy nauczycielskiej zawsze mam przy sobie teksty źródłowe dotyczące Piastów i Jagiellonów. Określam je jako „Blaski i cienie dynastii”. Wykorzystuję je głównie na zastępstwach w klasach, w których nie uczę. Jest to bardzo dobre rozwiązanie, gdyż ułatwi niespodziewane zastępstwo, a przede wszystkim jest bardzo rozwijające. Często teksty okazywały się niezrozumiałe, dlatego przeredagowałem je tak, by uczniom kojarzyły się z przyjemnym opowiadaniem. Dużym wyzwaniem dla nauczycie-

⁴ G. Wojciechowski, *Wczoraj i dziś — podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, Warszawa 2014, s. 100.

⁵ Idem, *Wczoraj i dziś — podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy piątej szkoły podstawowej*, Warszawa 2013, s. 111.

⁶ Nowa podstawa programowa zwiększa liczbę godzin historii w klasie piątej o jedną godzinę. Niemniej jednak w klasie czwartej pozostaje niezmiennie jedna godzina. Należy w tym widzieć dużą stratę dla tego przedmiotu.

li będą niewątpliwie sześciolatki, dla których przeczytanie ze zrozumieniem tekstu źródłowego, to zadanie bardzo ciężkie do wykonania. Ponadto duża objętość tekstów zniechęca nauczyciela, który musi „walczyć” z zegarem. Poza tym część uczniów uważa przeczytanie dłuższego tekstu za karę, ponieważ bardzo często uczniowie sprawiający problemy na lekcji są karani czytaniem. Na potrzeby niniejszego artykułu pozwoliłem przeliczyć ilość tekstów źródłowych w podręczniku z uwzględnieniem linijek tekstu.

Tabela 1. Teksty źródłowe w podręcznikach do klas czwartej i piątej szkoły podstawowej oraz do pierwszej klasy gimnazjum

	Klasa IV SP*	Klasa V SP	Klasa I gimnazjum
Liczba tekstów źródłowych w podręczniku	6	12	34
Średnia liczba linijek tekstu	6	12	31
Liczba linijek tekstu	6–16	7–13	9–53

* Zestawienie dotyczy starej podstawy programowej.

Niewiele tekstów źródłowych przewidzianych do omówienia w klasie czwartej szkoły podstawowej to skutek stosunkowo małej liczby tematów historycznych. Początek klasy czwartej to przede wszystkim wprowadzenie do historii przez uświadomienie uczniom faktu, że dzieje się ona wokół nas. Jednak stopniowo, z klasy do klasy, przybywa tekstów źródłowych. Nie tylko jest ich więcej, ale są też dłuższe. Warto dodać, że bardzo często zajmują całą stronę w podręczniku i są pisane inną czcionką, ażeby się zmieściły. Wypływa z tego wniosek, że wraz z dojrzewaniem i dorastaniem uczniów zwiększają się ich możliwości intelektualne i czytelnicze. Jednak to wcale nie jest tak. Uczniowie mają problemy z czytaniem i skupieniem się nad czytany tekst. Ponadto duży tekst to przede wszystkim więcej czasu poświęconego w trakcie lekcji na czytanie.

Staram się prezentować uczniom różne teksty źródłowe. Głównie polega to na tym, że przygotowuję dwie strony tekstów z pytaniami. Uczniowie otrzymują takie zestawy, a następnie w domu odpowiadają pisemnie na pytania i gotowe prace przynoszą w podanym terminie. Osobiście bardzo lubię tego typu zadania domowe, ponieważ wymagają od uczniów pracy, pytania bowiem opracowuję samodzielnie. Poza tym zawsze przygotowuję zestawienie punktacji, dzięki czemu dostrzegam problemy, jakie mają uczniowie z odczytaniem tekstów źródłowych. Podam w tym miejscu kilka przykładów. Kiedy kończę rozdział o starożytnej Grecji, daję uczniom teksty Herodota i Plutarcha na temat ustroju politycznego Sparty. W ubiegłym roku szkolnym w zadaniu dotyczącym kompetencji monarchów spartańskich uczniowie nie byli w stanie podać 10 przykładów na podstawie przeczytanego tekstu. Zazwyczaj wymieniali dwa lub cztery. Przyczyna tkwiła w tym, że we fragmencie tekstu

autorstwa Herodota owe kompetencje nie zostały wyliczone jedna po drugiej, lecz znajdowały się w różnych miejscach, co dla uczniów okazało się wielkim problemem. Dodatkowo zadałem obowiązkową pracę na temat: „Napisz list do przyjaciela mieszkającego w starożytnej Sparcie, w którym postarasz się go przekonać o wyższości demokracji ateńskiej nad monarchią spartańską”⁷. Problem z tym zadaniem polegał na tym, że uczniowie nie wykorzystali tekstów *Dziejów* Herodota i *Żywotów* Plutarcha. Uczniowie wyjaśniali później, że po prostu nie wpadli na to, że w ogóle można te źródła wykorzystać. Polecam nauczycielom historii ten rodzaj pracy domowej, tj. napisanie listu, głównie dlatego, że jest to zadanie interdyscyplinarne⁸.

Gdy uczniowie przyzwyczajają się już do pracy domowej opartej na tekstach źródłowych, to z biegiem czasu dochodzą do perfekcji. Jednakże trudności mogą im sprawiać pytania, które dla nauczyciela są łatwe (np. podanie rodzaju źródła historycznego) lub zadania dotyczące przedstawienia dłuższego zjawiska (np. Jakie było podłoże konfliktu między patrycjuszami a plebejuszami? Odszukaj te fragmenty tekstu, w których autor informuje, jak doszło do zaostrzenia konfliktu). Uczniowie bardzo często idą na tzw. łatwiznę i nie poświęcają należytej uwagi pozornie łatwym zadaniom. Zadania w postaci pytań, na które odpowiedzi można odnaleźć w podręczniku, z reguły nie będą stwarzać trudności.

Głównym problemem nauczyciela przygotowującego źródła dla uczniów jest niedołączanie przez wydawców do publikacji źródłowych np. płyt CD z zapisanymi tekstami w formacie PDF, co pozwoliłoby na ich wybór i edycję. Nie da się ukryć, że kserowanie tekstów z przyczyn technicznych jest często nieopłacalne, gdyż np. zajmują dużo miejsca. Nauczyciel powinien mieć możliwość wyboru tych, które mu najbardziej odpowiadają. Świetnym przykładem jest cykl Wydawnictwa Naukowego PWN „Lekcje ze źródłami”, na który składają się pokaźne wybory tekstów źródłowych (z propozycjami metodycznymi dla nauczycieli historii, studentów i uczniów) do różnych epok oraz kompatybilne z nimi konspekty i scenariusze dla nauczycieli.

Na zakończenie warto wspomnieć, że problemy, z jakimi może spotkać się uczeń podczas pracy ze źródłami literackimi czy ikonograficznymi, to przede wszystkim niezrozumiały język — zbyt trudny dla współczesnej młodzieży, a w przypadku ikonografii symbolika. Ponadto zdarza się często, iż jeden z wydawców podręczników przeznaczonych na różne etapy edukacyjne zwraca uwagę na inne problemy symboliczne (np. przy obrazach Jana Matejki). Inną sprawą jest brak czasu — lekcja trwa tylko 45 minut, dlatego nauczyciele często tylko powierzchownie wykorzystują źródła na lekcjach. Warto odnieść się tu do praktyki szkolnej — otóż, ażeby przeprowadzić wyczerpującą lekcję

⁷ *Źródła i materiały do nauczania historii*, red. S. Sierpowski, Warszawa 1998, s. 32.

⁸ D. Siemiński, *Twórcza historia z przyszłością — czyli jak sprawiłem, że lekcja historii stała się przyjemnością dla uczniów*, „N@uczyciel” 2016, nr 6, s. 34–35.

źródłową na temat przywilejów szlacheckich czy życia w okupowanej Polsce, potrzebne są trzy godziny lekcyjne, natomiast w przypadku tekstów artykułów henrykowskich niezbędne są dwie godziny. Trzeba tutaj również wspomnieć o słabym warsztacie nauczycieli, gdyż jeśli w czasie studiów historycznych nie rozbudzono w nich pasji i swoistej miłości do źródeł, to nie przekażą tego uczniom.

SUMMARY

DANIEL SIEMIŃSKI, Source texts in teaching history from the perspective of the teacher

When teaching history sources are very important. They allow for the supplementation of knowledge and most importantly bring a discussed era closer to the students. Besides proper work with the sources leads to the reconstruction of historical facts. In everyday work of a teacher, the sources occupy a marginal place in many cases. In his speech, the author will explain the reasons why this is the case — for example it may be for lack of time for lessons or the text being inaccessible to students. In addition, it will indicate the main problem in the preparation of sources by teachers, i.e. the lack of attaching to source publications, for example discs with a saved PDF file, so that the teacher can choose the elements that he needs most. Next, the author will present the specifics of literary and iconographic sources and problems that a student may encounter when working with this type of source. In addition what will be presented are the sources regarding the Polish roads to independence and examples of using said sources during a lesson. According to the author, the classification of the source — formal, genetic and content-related — gives great opportunities in didactic work. Everything, however, depends on the teacher and how he plans out to distribute the material.

Archiwum jako warsztat badawczy nauczyciela historii

Nie tylko w muzeum możemy zorganizować lekcję. Nietypowe zajęcia przeprowadzają również archiwa państwowe, które w ramach swojej działalności realizują różnorodne projekty edukacyjne i popularyzujące wiedzę na temat zgromadzonych zasobów archiwalnych.

Najczęściej działalność edukacyjna archiwów państwowych polega na organizowaniu okolicznościowych wystaw, na których są prezentowane wybrane materiały przechowywane w danej placówce (dokumenty, listy, widokówki, mapy itp.), przygotowywaniu specjalnych lekcji archiwalnych (na terenie archiwum lub w szkole), wydawaniu różnego rodzaju publikacji o tematyce archiwalnej, a przede wszystkim na udostępnianiu nauczycielom i uczniom zgromadzonych archiwaliów (na potrzeby lekcji, do przygotowania pracy domowej, na konkurs szkolny).

Nawiązanie współpracy z archiwum przynosi korzyści zarówno nauczycielom, ponieważ zapewnia im dostęp do materiałów archiwalnych przydatnych na lekcji, jak i uczniom, gdyż mogą zapoznać się z cennymi źródłami historycznymi, do których uzyskują bezpośredni dostęp.

Zajęcia archiwalne można połączyć z realizacją tematów dotyczących warsztatu badawczego historyka, źródeł poznania historycznego, sposobów gromadzenia i przechowywania zabytków przeszłości, a zwłaszcza przy okazji omawiania historii najbliższej rodziny ucznia, miejscowości, regionu czy dzielnicy.

Na zasób archiwów państwowych składa się wiele różnorodnych materiałów archiwalnych, dlatego planując wizytę klasy w tego typu instytucji warto wcześniej ustalić z jej pracownikami cel i zakres zajęć. Dzięki temu uczniowie będą mogli we właściwy sposób skorzystać ze źródeł archiwalnych, ponieważ ich dobór odpowiadać będzie możliwościom poznawczym dzieci i młodzieży (dla wielu będzie to pierwsza i być może ostatnia wizyta w takiej placówce). W przypadku uczniów młodszych lekcja w archiwum przybiera często formę zapoznania się z zasadami działalności tej instytucji oraz pracą archiwisty, zwiedzania magazynów i pracowni naukowej, poznania inwentarza czy przeglądu archiwaliów zgromadzonych w placówce.

Co zrobić, gdy jednak wyjście do archiwum i skorzystanie z materiału archiwalnego na miejscu nie jest możliwe? W jaki sposób przeprowadzić lekcję, wykorzystując do tego źródła gromadzone w archiwum, gdy nie mamy możliwości bezpośredniego kontaktu z nimi? Odpowiedź na te pytania jest bardzo prosta. Otóż np. Archiwum Państwowe w Warszawie na swojej stronie internetowej (www.warszawa.ap.gov.pl), w zakładce „Projekty edukacyjne i popularyzatorskie” i dalej „Publikacje”, pod hasłem „Publikacje *online*”, prezentuje materiały archiwalne, które w idealny sposób urozmaicą lekcję.

Zważywszy na pozostawiającą wiele do życzenia „starą” podstawę programową i dostosowane do niej podręczniki do nauki historii, jak i na jednostkę lekcyjną ograniczoną do 45 minut, nie zawsze jesteśmy w stanie omówić wszystkie zagadnienia, które są istotne, szczególnie pod kątem przemian społecznych i gospodarczych czy konfliktów zbrojnych, zwłaszcza w kontekście Warszawy (przyjmujemy bowiem, iż nauczamy w stołecznej szkole, niezależnie od tego, czy jest to szkoła podstawowa, gimnazjalna, czy ponadgimnazjalna).

W swoim przypadku owe niedogodności staram się rozwiązywać w taki sposób, iż pewne zagadnienia czy problemy, których w podręcznikach do historii próżno szukać lub są potraktowane w nich skrótowo, poruszam na zajęciach koła historycznego.

Wróćmy jednak jeszcze na chwilę do archiwum i źródła historycznego. Postawmy sobie następujące pytania: czym jest archiwum i jaką odgrywa rolę w pracy historyka? kto może jeszcze korzystać z jego zasobów? jakie znaczenie w pracy historyka ma źródło i dlaczego jest ono tak ważne?

Nazwa archiwum wywodzi się z języka greckiego (*archeion*) i oznaczała pierwotnie siedzibę urzędujących władz. Archiwum obecnie to miejsce, w którym przechowuje się archiwalia, ale też instytucja, która to miejsce organizuje oraz gromadzi, konserwuje i zabezpiecza akta, kwalifikuje je do przechowywania i udostępnia. To także zasób akt powstały w wyniku działalności urzędu lub grupy urzędów powiązanych ze sobą i ze sobą działających.

Ludzie od najdawniejszych czasów gromadzili różne dokumenty, aby uchronić od zapomnienia ważne dla nich informacje. Początkowo były to potwierdzenia praw własności, a później również inne dokumenty ważne dla funkcjonowania państwa i sprawowania władzy. Własne archiwa prowadziły instytucje kościelne i osoby prywatne. Z biegiem czasu w archiwach gromadzono coraz więcej materiałów uznawanych za cenne dla państwa i kultury. Dzięki temu archiwa są dziś kopalnią wiedzy o przeszłości.

Pierwsze archiwa powstały już w starożytności, a od czasów Karola Wielkiego powszechną praktyką stało się zakładanie archiwów państwowych, kościelnych, miejskich i prywatnych. W archiwum znajdziemy: dokumentację aktową, materiały ikonograficzne, materiały kartograficzne, dokumentację techniczną i materiały audiowizualne. Wymienione archiwalia zostały wytworzone przez urzędy i instytucje administracji publicznej, przedsiębiorstwa

państwowe, partie polityczne i organizacje, które zakończyły działalność (powyższe mają obowiązek przekazać swoje materiały do archiwów państwowych). Archiwa pozyskują też cenne materiały, które mają istotne znaczenie dla polskiej kultury i historii — mogą to być dary lub zakupy.

Aż do końca XVIII w. archiwa służyły przede wszystkim państwu, a ze zgromadzonych w nich archiwaliów korzystali prawie wyłącznie urzędnicy. Od czasów oświecenia dostęp do nich stopniowo się rozszerzał, dziś zaś z zasobu archiwów państwowych skorzystać może każdy obywatel.

Ze względu na różnorodność materiałów gromadzonych w archiwach budzą one zainteresowanie różnych osób. Do archiwum może przyjść każdy zainteresowany, bowiem nie tylko historycy poszukują w archiwach materiałów do swoich prac naukowych, ale także historycy sztuki, znawcy literatury, architekci i inni specjaliści, którzy nie mogliby napisać pracy naukowej bez skorzystania z zasobów archiwalnych.

Archiwum to skarbnica materiałów przydatnych dla osób przygotowujących się do różnych konkursów oraz realizujących projekty edukacyjne. Odkrywanie historii małej ojczyzny jest pasją wielu osób. To właśnie pasjonaci historii regionalnej w pierwszej kolejności sięgają po książki i opracowania, ale często także próbują ją badać samodzielnie. Bez archiwum i zgromadzonych w nim materiałów nie byłoby to możliwe. Zresztą, autorzy książek poświęconych przeszłości regionu też korzystali z zasobów archiwów.

W ostatnim czasie sporą popularnością cieszą się rekonstrukcje historyczne. Są one świetną zabawą dla uczestników i obserwatorów. Aby jednak były jak najbliższe rzeczywistości, rekonstruktorzy muszą najpierw dowiedzieć się, jak w odtwarzanych przez nich czasach ubierali się ludzie, jaki przebieg miało dane wydarzenie, a nawet jak wyglądało miejsce, w którym wydarzenie się rozgrywało. Jeśli wszystkich takich informacji nie znajdzie się w książkach, trzeba szukać ich w archiwum.

Każdy z nas ma wielu przodków, ale niekoniecznie musimy znać ich wszystkich. Nie zawsze też wiemy, skąd pochodzili nasi dziadkowie czy pradziadkowie. Odtworzeniu, czasami bardzo skomplikowanej i ciekawej, historii własnej rodziny mogą pomóc księgi metrykalne lub akta stanu cywilnego znajdujące się w archiwum.

Miasta przez wieki rozrastają się i zmieniają swoje funkcje i wygląd. Często, aby zaplanować nowe rozwiązania urbanistyczne, trzeba wiedzieć, jak miasto wyglądało w przeszłości. Dla współczesnych urbanistów materiały archiwalne stanowić mogą inspirację do nowych projektów.

Liczne książki i albumy poświęcone historii Warszawy czy województwa mazowieckiego zostały zilustrowane zdjęciami pochodzącymi ze zbiorów Archiwum Państwowego w Warszawie. To także dzięki współpracy tej instytucji z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli udało się przeprowadzić cykl warsztatów dla nauczycieli, zwieńczonych publikacją

trzech zbiorów scenariuszy lekcji. Pracownicy muzeów, którzy przygotowują wystawy poświęcone historii miasta i regionu, również korzystają ze zbiorów archiwalnych.

W archiwum mogą też znaleźć się informacje na temat losów dzieł sztuki i ich twórców, dawnych przedstawień teatralnych i towarzyszącej im scenografii, a nawet popularnych w dobie PRL produktów stołecznego przemysłu motoryzacyjnego, jakimi niewątpliwie były fiaty 125p i polonezy produkowane w Fabryce Samochodów Osobowych na Żeraniu. Nie mogliśmy w tym miejscu zapomnieć o fabryce ciągników ursus. O wymienionych przedsiębiorstwach możemy odnaleźć dużo informacji właśnie w archiwum.

Czasami musimy udowodnić, że mamy prawo do odziedziczonej po dziadkach lub rodzicach nieruchomości. Jeżeli przez lata zawieruszyły się gdzieś akty notarialne dotyczące danej nieruchomości, możemy odtworzyć je na podstawie materiałów archiwalnych.

Osoby, które przechodzą na emeryturę muszą udokumentować przebieg swojej pracy zawodowej. Często zdarza się, że zakład pracy już nie istnieje. W takiej sytuacji należy zwrócić się do archiwum, które przechowuje dokumentację po zlikwidowanych zakładach pracy i wyda stosowne zaświadczenie.

Bez archiwów bardzo trudno byłoby dziś funkcjonować współczesnym społeczeństwom. Z zasobów archiwalnych korzystają bowiem pracownicy różnych urzędów i instytucji, naukowcy oraz osoby prywatne. Przez wieki zasoby archiwów bardzo się rozrastały, dlatego archiwiści zaczęli tworzyć inwentarze, czyli pomoce archiwalne zawierające pełną informację o zgromadzonych archiwaliach. Umożliwiają one szybkie odnalezienie potrzebnych materiałów. Stare dokumenty i akta wymagają też konserwacji i szczególnej ochrony, dlatego w archiwach działają pracownie konserwatorskie. Dzięki współczesnej technice wiele cennych materiałów może być dostępnych w formie zdigitalizowanej, również za pośrednictwem Internetu. Udostępnianie materiałów w wersji elektronicznej, często na stronach internetowych archiwów, w znaczny sposób ułatwia korzystanie z nich. Wszystkie te zadania wykonują archiwiści.

Dotychczasowa podstawa programowa do nauczania historii, obowiązująca do końca roku szkolnego 2016/2017, zakładała, że obowiązkiem szkoły było „nauczanie zasad interpretacji źródła historycznego” oraz „ukazanie możliwości różnych interpretacji źródeł, wydarzeń i postaci historycznych”. Wynika z tego, że praca z tekstem źródłowym na lekcjach historii należała i należy do najważniejszych zadań nauczyciela i współczesnej szkoły.

Metoda ta powinna być regularnie stosowana, gdyż jedynie wtedy może przynieść spodziewane rezultaty, które w pełni można dostrzec choćby na egzaminie maturalnym. Nauczyciel historii powinien systematycznie wykorzystywać różnorodne materiały źródłowe w procesie dydaktycznym dlatego, że dzięki tym zabiegom uświadomi uczniom fakt, iż źródła historyczne są podstawą wiedzy o przeszłości. Będą oni w stanie dostrzec, jakie relacje występują

między faktami i źródłami historycznymi oraz między interpretacją w podręczniku a opracowaniami naukowymi czy literackimi.

Z zastosowaniem tej metody podczas lekcji historii wiąże się osiągnięcie wielu celów, m.in. wykształcenie umiejętności: samodzielnego zdobywania wiedzy, poszukiwania potrzebnych wiadomości w różnych źródłach informacji, wyrabiania krytycznego stosunku do różnych źródeł wiedzy i ich hierarchizowania, aktywizowania i rozwijania intelektualnych możliwości uczniów.

W czasie pracy ze źródłem na lekcji nauczycielu spoczywa poważna odpowiedzialność. Jest on osobą, która korzystając ze swojej wiedzy, umiejętności i doświadczenia, powinna nadawać kierunek dyskusji, prezentować różnorodne techniki pracy ze źródłami oraz uczyć krytycznego podejścia do analizowanego materiału.

Istotny jest dobór materiałów źródłowych, dlatego lekcja poświęcona analizie tekstów źródłowych powinna być starannie przygotowana, a jej cele odpowiednio sformułowane. Zatem źródła winny być zgodne ze wskazaniami programu, wynikać z koncepcji nauczania, a ich dobór powinien być adekwatny do zainteresowań i poziomu intelektualnego młodzieży. Oczywistym staje się także to, że zestaw materiałów źródłowych będzie też zależny od tego, co nauczyciel chce osiągnąć, dokonując ich prezentacji, a także czemu ma służyć ich zastosowanie.

Przed lekcją, by należycie przygotować się do pracy ze źródłem archiwalnym, nauczyciel powinien postawić sobie pytania: czy źródła mają stanowić ilustrację zajęć lekcyjnych, potwierdzić wcześniej przekazaną wiedzę? czy praca ze źródłem ma dostarczyć informacji na dany temat? czy ma wzbogacić wiedzę już nabytą o pewne dodatkowe elementy? czy chodzi o podsumowanie, a może sprawdzenie, wiedzy uczniów na zakończenie określonego tematu, zagadnienia czy działu?

Przed rozpoczęciem pracy ze źródłem w ogóle nauczyciel powinien zapoznać uczniów z różnymi typami źródeł historycznych, zaprezentować ich klasyfikację i zilustrować to przykładami poszczególnych rodzajów dokumentów, pokazując przy okazji ich charakterystyczne cechy, różnice w konstrukcji, języku, wymowie.

W klasie czwartej szkoły podstawowej uczniowie są zapoznawani z zagadnieniem źródła historycznego, potrafią je zdefiniować, znają podział źródeł, sposób ich pozyskiwania, a także są w stanie wskazać miejsca przechowywania poszczególnych źródeł. W klasach starszych uczniowie powinni też być zapoznani z zasadami analizowania i krytyki źródeł, wykorzystując elementy heurystyki i hermeneutyki. Powinni także wiedzieć, że niezależnie od typu praca nad źródłem powinna polegać na określeniu, z jakiego rodzaju źródłem mają do czynienia, kiedy ono powstało i kto jest jego autorem.

Niezbędnym wydaje się w tym miejscu postawienie kilku zasadniczych pytań: kim był autor? jaki jest jego związek z opisywanymi faktami? czy znał prawdę, mógł i chciał ją przekazać?

Analizując zawartość materiału, należy też zwrócić uwagę na konstrukcję źródła, jego język, narrację i wymowę. Ważne jest oddzielenie analizy tekstowej od interpretacji. Dokonując krytyki źródła, nie wystarczy tylko zapytać o to, co i gdzie znajduje się w tekście. Należy dociekać, co z tego wynika, jaki był tego cel, o czym to świadczy.

Analiza wewnętrzna źródła powinna być bardziej złożona, zaopatrzona w większy ładunek intelektualny. Powinna ona polegać na: usystematyzowaniu uzyskanej wiedzy, konfrontacji informacji pochodzących z analizy źródła historycznego z podręcznikiem i innymi źródłami wiedzy historycznej, uogólnieniu wniosków płynących z analizy źródła w kontekście wiedzy historycznej uzyskanej w pracy z podręcznikiem czy inną literaturą uzupełniającą.

Metoda pracy ze źródłem historycznym, zależnie od poziomu edukacyjnego, powinna być stopniowo rozbudowywana i wzbogacana o pytania i zadania o coraz większym stopniu trudności.

Rozpoczynając z uczniami pracę ze źródłem, zawsze prezentuję materiały łatwe i zredagowane w sposób bardziej przystępny, których odczytanie i interpretacja nie przysporzą im większych trudności, lecz zachęcą do twórczej pracy czy samodzielnych poszukiwań. Z czasem dopiero wprowadzam materiały trudniejsze, zarówno pod względem konstrukcji, jak i treści. Stopniowo także zwiększam ilość tekstów, ażeby kilka źródeł dotyczyło jednego zagadnienia czy postaci historycznej. Zastosowanie od razu tekstu rozbudowanego, napisanego trudnym, urzędowym lub prawniczym językiem, może tylko zniechęcić ucznia do analizy i wywoła w nim uczucie znudzenia. Zawsze staram się pamiętać i czynię to w miarę możliwości, by teksty były dostępne bezpośrednio każdemu uczniowi. Wybieram ucznia, który czyta głośno i wyraźnie, a potem wyjaśniam wątpliwości językowe i wprowadzam uzupełnienia konieczne do pełnego zrozumienia treści przez uczniów. Jeżeli wśród analizujących pojawią się odmienne interpretacje i oceny dotyczące zjawisk lub postaci występujących w tekstach, staram się moderować dyskusję, a na końcu podsumowuję ją.

Ważną sprawą dla mnie jest odpowiedni dobór źródeł. Staram się, aby były one charakterystyczne dla omawianej epoki. Podczas lekcji dotyczących średniowiecza często sięgam do fragmentów kronik, kapitułarzy, roczników, żywotów świętych, aktów lokacyjnych, statutów cechowych, dekretów soborowych i synodalnych czy aktów fundacyjnych. Przy omawianiu czasów nowożytnych dodaję do wspomnianych źródeł listy i pamiętniki, relacje z podróży, traktaty międzynarodowe, przywileje stanowe, konstytucje sejmowe i traktaty filozoficzne. Gdy pracuję na lekcji z okresem dziewiętnastowiecznym, chętnie odnoszę się do materiałów prasowych, konstytucji, programów partii politycznych, karykatury politycznej, danych statystycznych czy fotografii. Gdy podejmuję pracę z wiekiem XX, to odwołuję się także do obrazu, plakatu, afisza. Bardzo entuzjastycznie przyjmowane są przez uczniów fragmenty filmów fabularnych, dokumentalnych czy utwory muzyczne.

Zwracam uwagę na to, by materiały źródłowe, z których korzystam na lekcjach, posiadały odpowiednią objętość, choć przyznam, iż często omawiane źródła wywołują tak gorące dyskusje, iż niejednokrotnie jednostka lekcyjna zmusza mnie do ucinania pewnych wypowiedzi. Jeżeli analizuję trudniejszy tekst, to staram się, by jego rozmiary były mniejsze. Jestem zdania, iż czytanie trudnego tekstu nie może zbytnio męczyć ucznia, bowiem odbija się to negatywnie na jego sprawności podczas analizy i krytyki źródła. Choć przyznam, że zdarzają mi się sytuacje, że omawiany tekst źródłowy nie spotyka się z zainteresowaniem.

Myszę, że lekcje źródłowe są bardziej atrakcyjne i pozwalają uczniom osiągnąć wysokie umiejętności w dziedzinie analizy i krytyki źródeł, co zaowocuje zarówno na egzaminie maturalnym z historii, jak i w codziennym dorosłym życiu abiturientów.

SUMMARY

PRZEMYSŁAW LEWANDOWSKI, Archive as a research workshop for the history

Most often educational activities of archives consist of organizing occasional exhibitions in which selected materials collected in a given institution are presented, preparing special archival lessons, publishing various publications concerning the issue of archives and making the archives available to teachers and students.

Archival classes are combined with topics related to the historian's research workshop, sources of historical knowledge, ways of collecting and storing monuments of the past, especially when discussing the history of the student's family, town, region or district.

In the case of younger students, a lesson in the archives often takes the form of familiarizing themselves with the principles of archivist's work, visiting warehouses, reading rooms, getting to know the inventory and presenting the archival record collected in the facility.

The curriculum for teaching history, valid until the end of the current school year, assumes that the school is obliged to "teach the rules of interpretation of the historical source" and "show the possibilities of different interpretations of sources, events and historical figures". It follows that working with source text in history lessons is one of the most important tasks of the teacher.

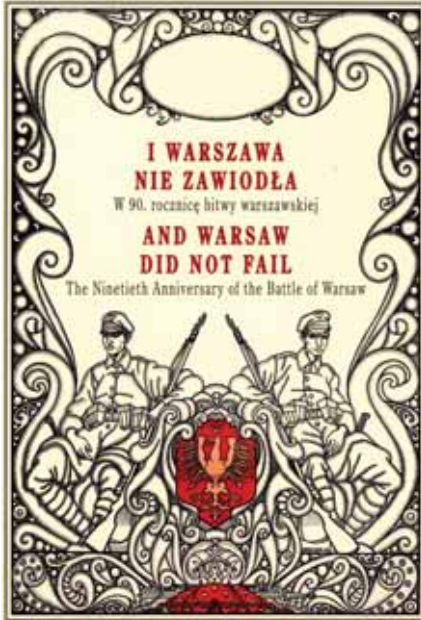
I Warszawa nie zawiodła. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej oraz komiks Koniec lata 1939 jako propozycja archiwalnych pomocy edukacyjnych

Czy pomoce archiwalne mogą być edukacyjne? A pomoce edukacyjne..., czy mogą być archiwalne? Na oba postawione pytania archiwista z pewnością odpowie twierdząco, dla niego bowiem „pomoce archiwalne” to różne postacie opracowań dotyczących głównie treści i formy materiałów archiwalnych, sporządzone według ustalonych zasad dla celów ewidencji, informacji i udostępniania (np. inwentarz archiwalny, katalog tematyczny, indeks, skorowidz i inne)¹. Badając je, można uzyskać wiele cennych informacji zarówno na temat materiałów archiwalnych, do których się odnoszą, jak i metod przyjętych przy ich opracowaniu. W tym kontekście pomoce archiwalne na pewno mogą mieć charakter edukacyjny. Z archiwalnego punktu widzenia odpowiedź na pytanie drugie również jest oczywista, jeżeli pomoce edukacyjne stanowią część materiałów archiwalnych przekazanych przez daną szkołę do archiwum państwowego... Jednakże nie o takie archiwalne pomoce edukacyjne tu chodzi, lecz o dwie publikacje wydane przez Archiwum Państwowe m.st. Warszawy (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie).

Pierwsza z nich pt. *I Warszawa nie zawiodła. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej*² to wydawnictwo towarzyszące wystawie o takim samym tytule, które zostało przygotowane w rocznicę bitwy warszawskiej przez Archiwum Państwowe m.st. Warszawy. Podobnie jak ekspozycja, jest poświęcone bitwie, która rozegrała się na przedpolu Warszawy w sierpniu 1920 r. oraz roli, jaką odegrała stolica w zmaganiach wojsk polskich z Armią Czerwoną.

¹ *Polski słownik archiwalny*, red. W. Maciejewska, Warszawa 1974, s. 63.

² *I Warszawa nie zawiodła. W 90. rocznicę Bitwy Warszawskiej*, oprac. A. Stawarz, Warszawa 2009.



I wystawa, i publikacja skupiają się na ukazaniu kwestii zaangażowania się w pełni, po obywatelsku, zorganizowanych mieszkańców Warszawy w obronie jej i państwa przed wrogiem. Do najważniejszych wówczas zadań należały: werbunek ochotników, pomoc udzielana żołnierzom i ochrona urządzeń publicznych. Drugi wątek to dramatyczny przebieg wojny 1920 r. — wydarzenia na zbliżającym się do Warszawy froncie oraz w samym mieście w lipcu i sierpniu 1920 r., gdy decydowały się losy Polski jako niepodległego państwa, a najważniejsze decyzje w sytuacji ogromnego zagrożenia zapadały w stolicy.

Wymienione wydawnictwo zostało przygotowane z myślą o wystawie, jednak nie można powiedzieć o nim, że jest tylko jej katalogiem, ponieważ jest czymś znacznie więcej. Jest samodzielną publikacją opracowaną na podstawie źródeł archiwalnych, która może z powodzeniem służyć jako podręcznik poświęcony temu konkretnemu wydarzeniu. Przemawia za tym jej struktura i zawartość. Licząca 84 strony praca, wydana w polsko-angielskiej wersji językowej, składa się ze wstępu, czy raczej eseju historycznego omawiającego realia historyczne, w jakich doszło do wojny polsko-rosyjskiej i 19 rozdziałów:

1. *Odzyskanie niepodległości. Listopad 1918,*
2. *Wojna z Rosją Sowiecką. Walki na wschodzie 1919–1920,*
3. *„Za wolność naszą i waszą”,*
4. *Ofensywa Armii Czerwonej,*
5. *W marszu na Warszawę,*
6. *Przygotowania do odparcia inwazji bolszewickiej,*
7. *Wobec zagrożenia władze państwowe, wojskowe, samorządowe oraz kościelne apelują do społeczeństwa,*
8. *Formowanie armii ochotniczej,*
9. *Alianci wobec wojny polsko-sowieckiej,*
10. *Propaganda wojenna,*
11. *Plan bitwy warszawskiej,*
12. *Warszawa w dniach bitwy,*
13. *Przedmoście warszawskie,*
14. *Walki na północnym Mazowszu,*
15. *Manewr znad Wieprza,*

16. Warszawa po „cudzie nad Wisłą”,
17. Rozstrzygnięcie wojny,
18. Traktat ryski. Ustanowienie wschodniej granicy Rzeczypospolitej,
19. Znaczenie wojny 1919–1920.

W czterech z nich wydzielono jeszcze podrozdziały. W rozdziale *Wojna z Rosją Sowiecką. Walki na wschodzie 1919–1920* są to: *Początek niewypowiedzianej wojny*, *Ofensywa na Wilno*, *Front polsko-sowiecki*. Rozdział „*Za wolność naszą i waszą*” wyróżnia zagadnienia dotyczące Litwy (*W obronie niepodległości Litwy*) i Ukrainy (*Działania na rzecz niepodległości Ukrainy*), a w zatytułowanym *Ofensywa Armii Czerwonej* można znaleźć omówienie okoliczności poprzedzających ofensywę (*Początek ofensywy*) oraz sytuacji na Ukrainie (*Ofensywa na Ukrainie*) i Białorusi (*Ofensywa na Białorusi*), a także analizę układu sił stron walczących (*Porównanie sił*). Rozdział *Propaganda wojenna* odrębnie traktuje materiały o charakterze antybolszewickim (*Propaganda antybolszewicka*) i antypolskim (*Propaganda antypolska*).

Publikację wyróżnia jednolity, prosty i łatwy w odbiorze układ treści. Każdy z rozdziałów rozpoczyna się krótkim tekstem wprowadzającym, po którym występują materiały źródłowe w postaci fotografii osób lub wydarzeń, map, planów bitew, dokumentów urzędowych, druków ulotnych, afiszów i plakatów oraz fragmenty wspomnień lub pamiętników znanych postaci historycznych komentujące konkretne wydarzenia. Jej niewątpliwą zaletą jest wielość i różnorodność źródeł dokumentujących omawiane zagadnienia, które oferują



wiele nowych możliwości w pracy edukacyjnej i które można wykorzystać w całości bądź potraktować wybiórczo, w zależności od sytuacji. W tym miejscu należy wspomnieć, że omawiane wydawnictwo jest dostępne *online* na stronie internetowej Archiwum Państwowego w Warszawie (<https://www.warszawa.ap.gov.pl/container/publikacje/wystawa1920.pdf>).

Druga pozycja pt. *Koniec lata 1939*³ jest publikacją nietypową jak na wydawnictwo archiwum państwowego. Na tle innych wyróżnia się zdecydowanie swoją formą i przeznaczeniem. Została zrealizowana techniką kolażu cyfrowego materiałów pochodzących z fotografii oraz dokumentów historycznych przechowywanych w zasobie Archiwum Państwowego w Warszawie. Fikcyjne postaci bohaterów, zbudowane cyfrowo z materiałów dokumentacyjnych, wpisane zostały w miejsca i sytuacje historycznie prawdziwe.

Wydawnictwo przygotowane zostało z myślą o młodym odbiorcy — uczniu szkoły podstawowej, gimnazjaliście, licealiście. Służy celom edukacyjnym, ale też popularyzowaniu wiedzy o dawnej Warszawie i jej mieszkańcach — zastosowanie niestandardowej formy przekazu, łączącej komiks z materiałami archiwalnymi, ułatwia bowiem wizualizację wydarzeń, a tym samym pomaga przyswoić wiedzę na temat udziału Warszawy i warszawiaków w wojnie obronnej Polski w 1939 r. oraz ich dalszych losów w okresie okupacji niemieckiej.

Publikacja składa się z trzech części — prologu, części głównej i epilogu. W prologu następuje zawiązanie akcji, ale służy on też prezentacji Warszawy w ostatnich dniach sierpnia 1939 r., jako miasta pełnego życia, pięknej architektury, tętniącego żywym folklorem miejskim. Część główna skupia uwagę na przebiegu wydarzeń wrześniowych, zwłaszcza na momentach kluczowych dla stolicy. Epilog natomiast rozgrywa się 40 lat później, gdy fikcyjni bohaterowie publikacji, których losy posłużyły do przedstawienia najtrudniejszych chwil w życiu Warszawy i warszawiaków, spotykają się ponownie latem 1979 r.

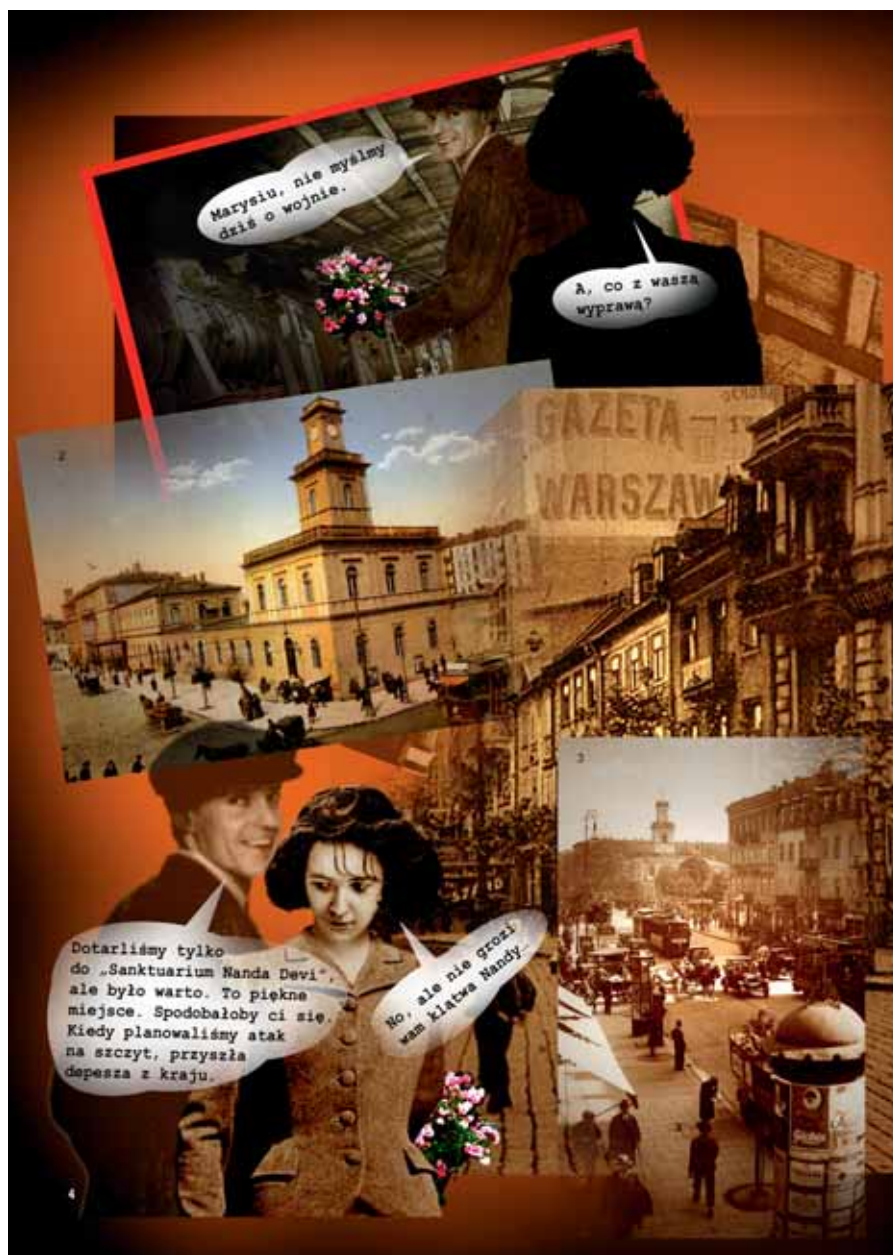
Bohaterowie komiksu są fikcyjni. To młodzi ludzie, Staś i Marysia, którzy pod koniec lata 1939 r. przebywają w Warszawie, razem spędzając ostatnie dni sierpnia 1939 r., nieświadomi grozy zbliżających się wydarzeń. Zapo-



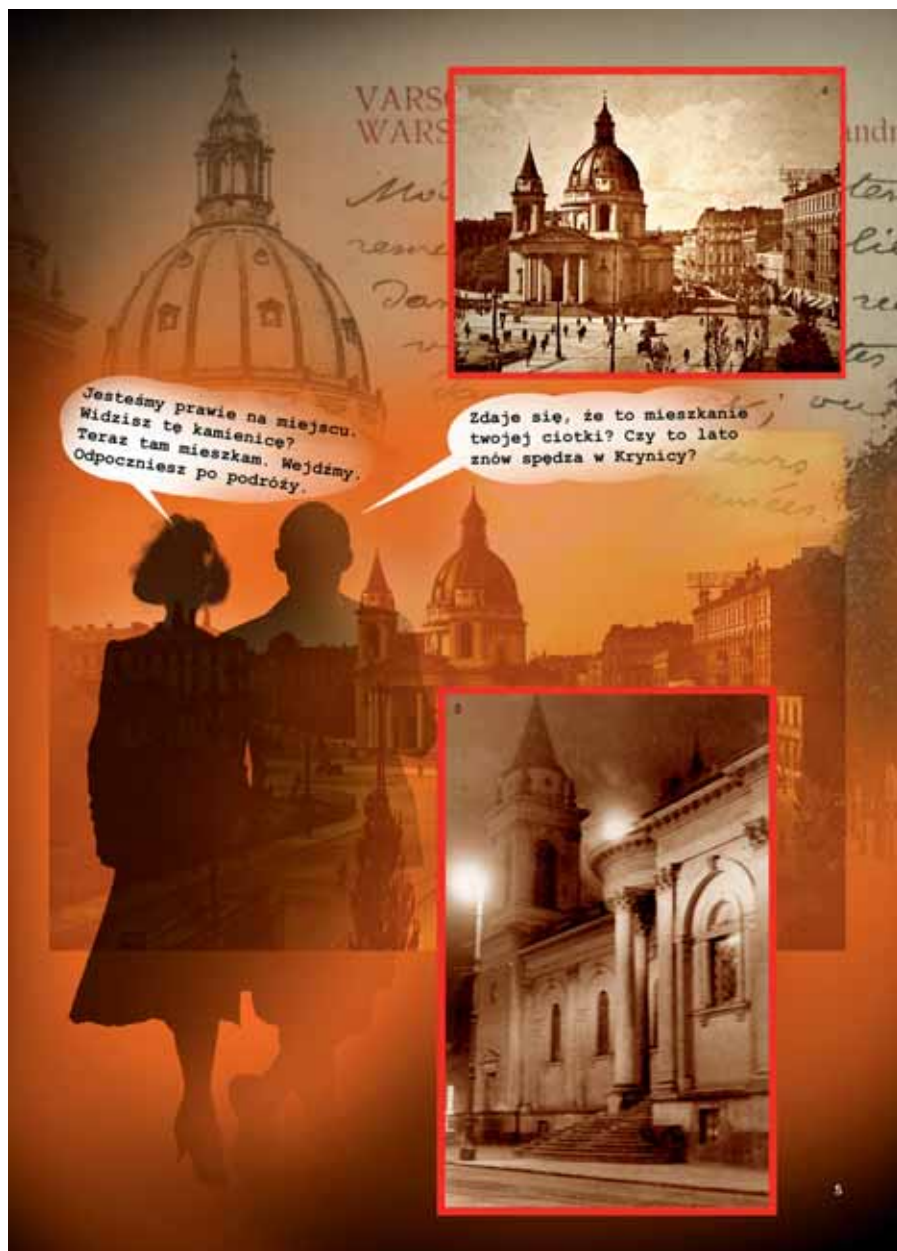
³ *Koniec lata 1939*, oprac. zbior. A. Belka, M. Mikulski, M. Mikulski, V. Urbaniak, Warszawa 2009.



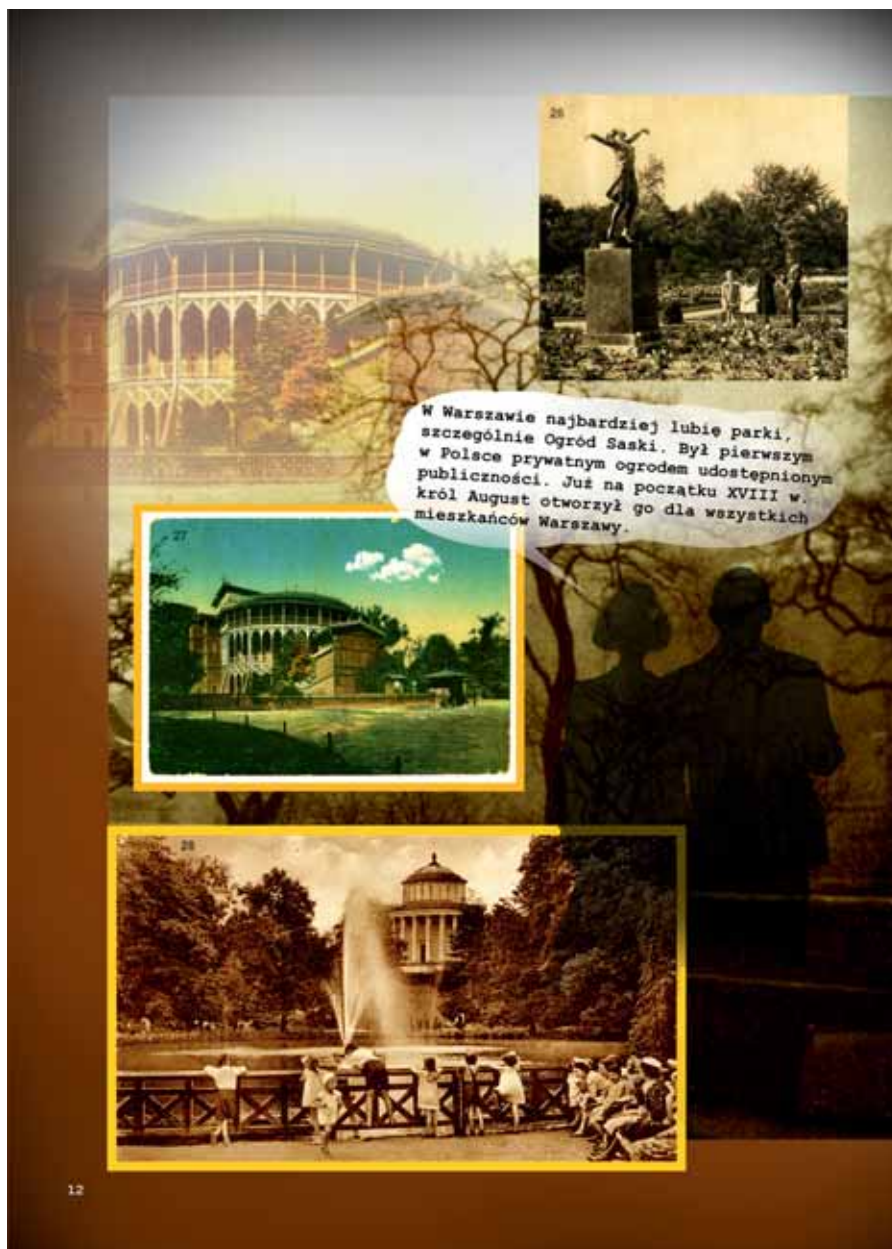
wiadają je materiały z pierwszych stron publikacji — artykuły z prasy warszawskiej, które ukazały się po 20 sierpnia 1939 r. Możemy z nich się dowiedzieć m.in. o próbach syren alarmowych, zbiórce pieniędzy na Fundusz Obrony Narodowej, odezwie prezydenta miasta do ludności stolicy w sprawie zgłaszania się do kopania rowów przeciwlotniczych, apelu pokojowym prezydenta Roosevelta,



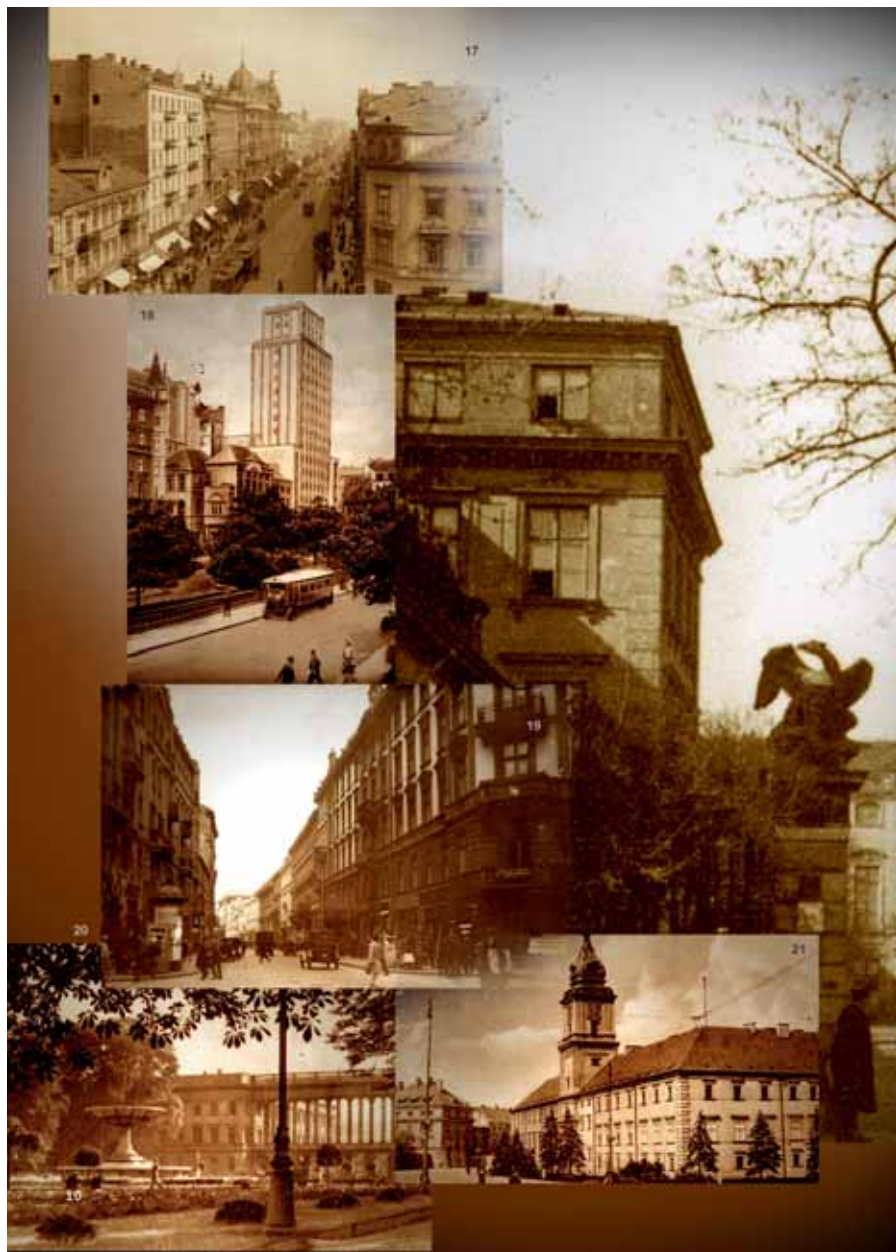
hydroplanach niemieckich dostrzeżonych nad terytorium Polski czy wizycie w Gdańsku okrętu niemieckiej marynarki wojennej *Schleswig Holstein* i przeprowadzonym w Berlinie 26 sierpnia poborze rezerwistów. Są one swego rodzaju wprowadzeniem do pierwszej części wydawnictwa, która służy przedstawieniu Warszawy niezniszczonej — takiej, jaką była przed 1 września 1939 r.



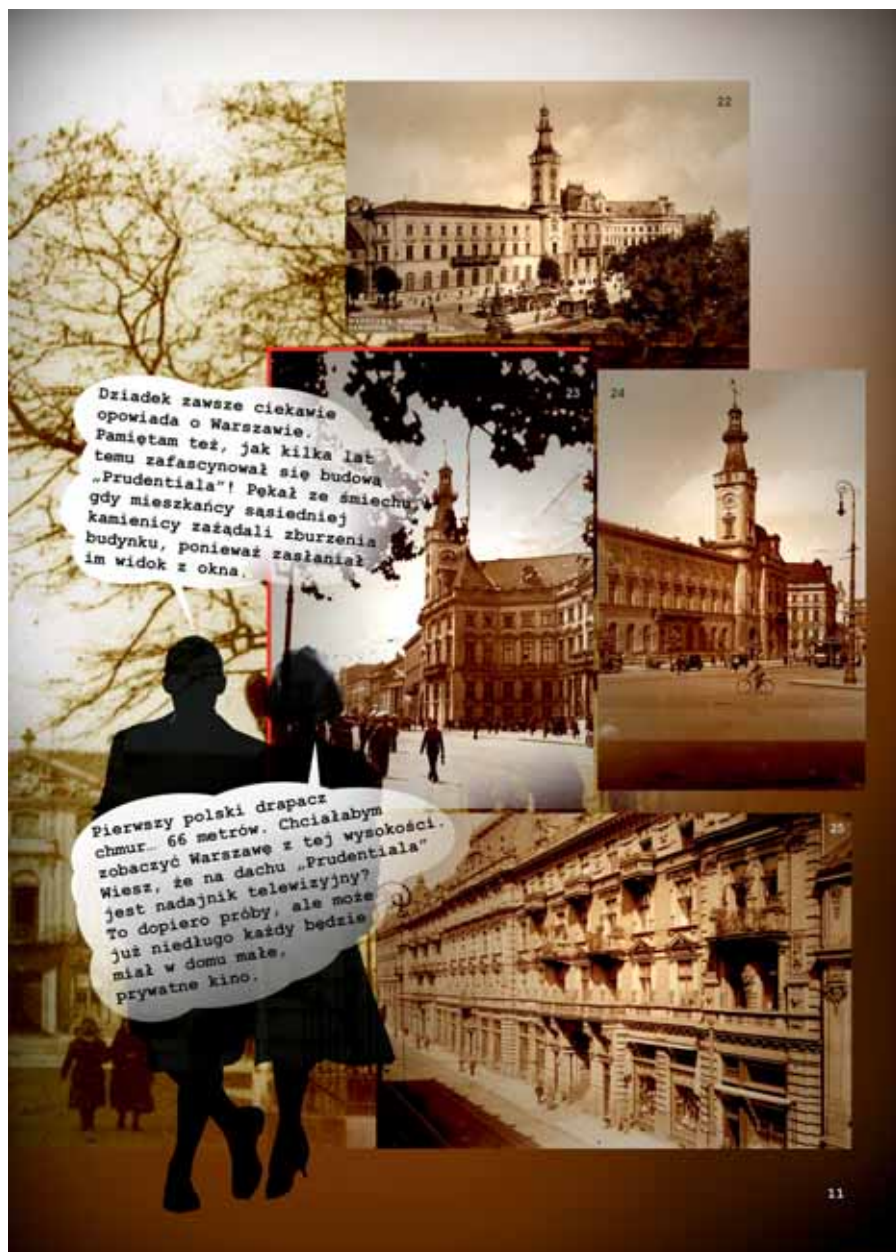
Pokazują ją nam Staś i Marysia, gdy wędrują ulicami stolicy, opowiadając sobie anegdoty o mijanych miejscach i wspominając związane z nimi wydarzenia. Tło ich wędrówki stworzyły fotografie i pocztówki przedwojennej Warszawy ukazujące tętniące życiem miasto — ulice, budynki, parki i kawiarnie. W ten sposób na kolejnych stronach komiksu (do 19) poznajemy takie miejsca, jak:



Dworzec Kolei Warszawsko-Wiedeńskiej, ulica Marszałkowska, plac Trzech Krzyży i stojący tu kościół św. Aleksandra, ulice Nowy Świat, Krakowskie Przedmieście, Karowa i Trębacka, plac Zamkowy i zamek królewski, Stare Miasto z rzeźbą Syreny (autorstwa Konstantego Hegla), pałac Saski i Grób Nieznanego Żołnierza w kolumnadzie tego pałacu, ogród Saski z Teatrem



Letnim, gmach Towarzystwa Zachęty Sztuk Pięknych, place Teatralny z ratuszem, Małachowskiego i Napoleona (obecnie Powstańców Warszawy), ulice Mazowiecka, Jasna, Zgoda, Moniuszki i Piusa IX (obecnie Piękna), Koszykowa, parki Paderewskiego, Ujazdowski, Łazienki Królewskie z pomnikiem Fryderyka Chopina (autorstwa Wacława Szymanowskiego) i pałacem Na Wodzie,



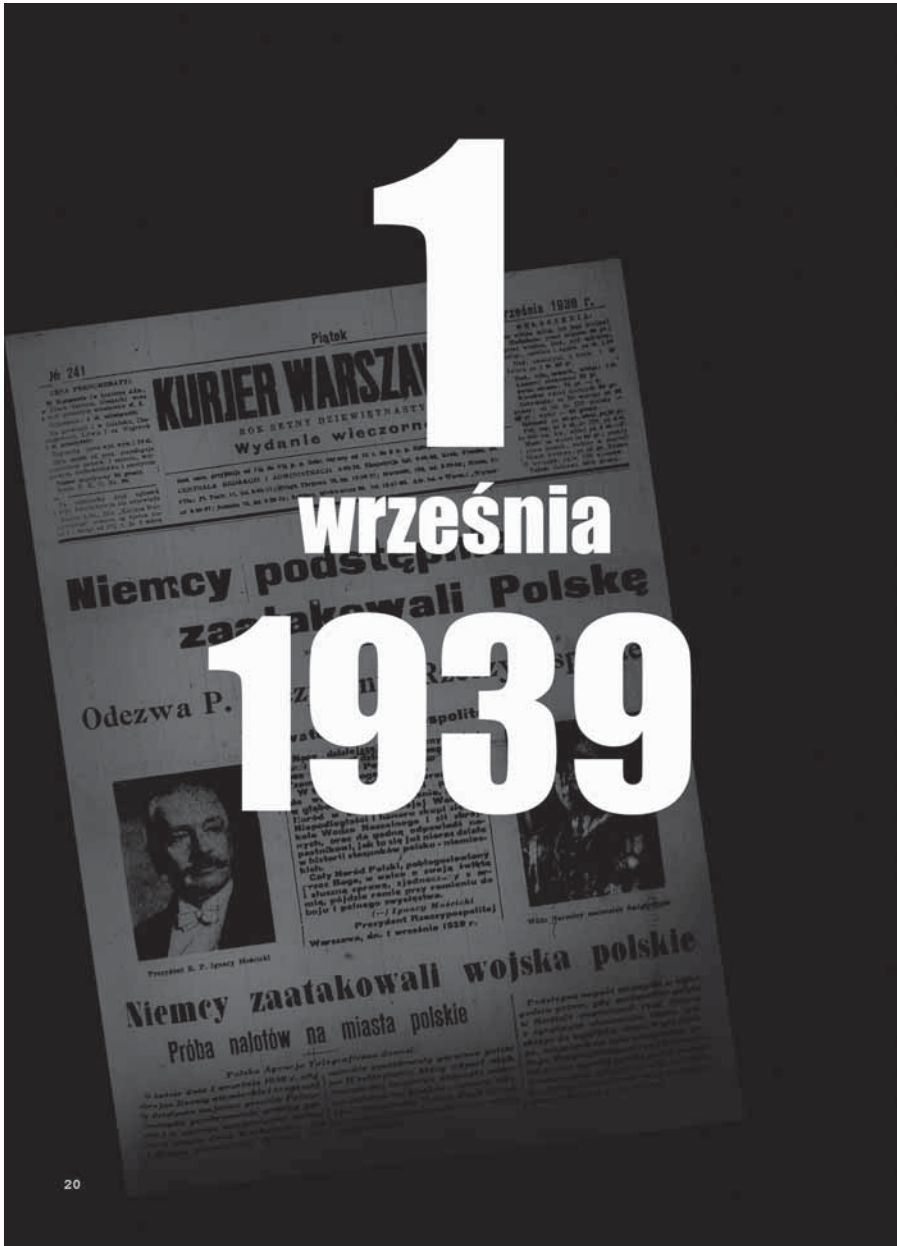
pomniki *Poległych Peowiaków*, księcia *Józefa Poniatowskiego* (autorstwa Bertela Thorvaldsena) i *Syreny nad Wisłą* (autorstwa Ludwiki Nitschowej) oraz kawiarnia „*Ziemiańska*”.

W tym miejscu należy przypomnieć, że Staś i Marysia nie tylko spacerują, pokazując nam przy okazji miasto, ale też ze sobą rozmawiają. Ich dialogi są

ściśle związane ze stroną wizualną publikacji, dopełniają ją. Są krótkie jak w komiksie, ale nie są banalne. Warto poświęcić im uwagę, ponieważ dzięki nim poznajemy bliżej nie tylko naszych bohaterów i konkretne miejsca w przedwojennej Warszawie, ale też ówczesne realia i wydarzenia, którymi żyli warszawiacy, a przy okazji też historię stolicy. Są skonstruowane tak, by nie przekazywać pełnej informacji, a jedynie sygnalizować problem, odczucia i wydarzenia, które mają swój dalszy ciąg w źródłach. Ich zadaniem jest pobudzenie zainteresowania odbiorcy, zachęcenie go, by sięgnął do tych źródeł i rozszerzył swoją wiedzę o dawnej Warszawie. Spójrzmy np. na pierwsze wypowiedzi Stasia — „Wzywają nas do jednostki. Mamy dla siebie tylko jeden dzień”, „Marysiu, nie myślmy dziś o wojnie”. Jeśli połączymy je z materiałami prasowymi z początku publikacji, uzyskamy jednoznaczny obraz sytuacji politycznej II Rzeczypospolitej. A jeśli chcemy dążyć temat, to skupmy się na pierwszej z nich i zadajmy sobie pytanie, dlaczego Staś mówi tylko o jednym dniu i dlaczego został wezwany do jednostki. Odpowiedzi dostarczy źródło — obwieszczenie Prezydenta RP o mobilizacji powszechnej z 31 sierpnia 1939 r. Podobną rolę pełnią wzmianki o Sanktuarium *Nanda Devi* i klątwie *Nandy* (s. 8) — z jednej strony mają zaintrygować i skłonić do sprawdzenia, na czym polegała ta klątwa, z drugiej przypomnieć sukces polskich himalaistów z 1939 r. Z rozmów naszych bohaterów możemy się też m.in. dowiedzieć, skąd się wzięły trzy krzyże na placu Trzech krzyży (s. 6), jaka była geneza nazwy „Trakt Królewski” i dokąd on prowadził (s. 7), dlaczego ulica Marszałkowska tak się nazywa (s. 9), czy przed wojną były w Warszawie drapacze chmur i telewizja (s. 11).

Część pierwsza publikacji kończy się pożegnaniem i rozstaniem naszych bohaterów — Staś wyrusza do jednostki, Marysia zostaje w Warszawie, gdzie dowiaduje się o wojnie. Wybuch wojny rozpoczyna tym samym drugą część publikacji (s. 20–49). I o ile pierwsza służyła prezentacji obrazu stolicy przedwojennej, niezniszczonej przez działania zbrojne, to ta część skupia się na wydarzeniach, które we wrześniu 1939 r. stały się udziałem Warszawy i i jej mieszkańców. Oddaje atmosferę wojny (np. s. 22, 24), początkowy optymizm i nadzieje na interwencję Francji i Anglii, a tym samym na rychłe jej zakończenie (np. s. 23, 24), przygotowania do obrony stolicy (np. s. 26), zniszczenia spowodowane pierwszymi bombardowaniami (np. s. 28), trudności życia codziennego, działania podejmowane przez prezydenta Stefana Starzyńskiego (np. s. 27, 40), sytuację na froncie (np. s. 30–32, 34–36), kapitulację Warszawy, wkroczenie wojsk niemieckich (np. s. 45).

Obie części publikacji łączy forma przekazu i styl dialogów, różni natomiast kolorystyka i fabuła. W przeciwieństwie do kolorowych obrazów z początkowych kart komiksu jego druga część jest utrzymana w konwencji czarno-białej, ponieważ jej zadaniem nie jest ukazanie wizerunku stolicy, ale odtworzenie dramatyzmu wydarzeń z września 1939 r. Celowi temu służą nie tylko fotografie z tego okresu, lecz również artykuły prasowe i dokumenty urzędowe, które



wcześniej nie pojawiały się. Inny jest też charakter prezentowanych zdjęć — skupiają uwagę na życiu codziennym warszawiaków, dla którego ulice i budynki miasta stanowią tło, bardzo tragiczne. Są to bowiem fotografie niemal tych samych miejsc, które poznaliśmy w prologu, tyle że zniszczone w trakcie walk o Warszawę nie przypominają ich wcale.



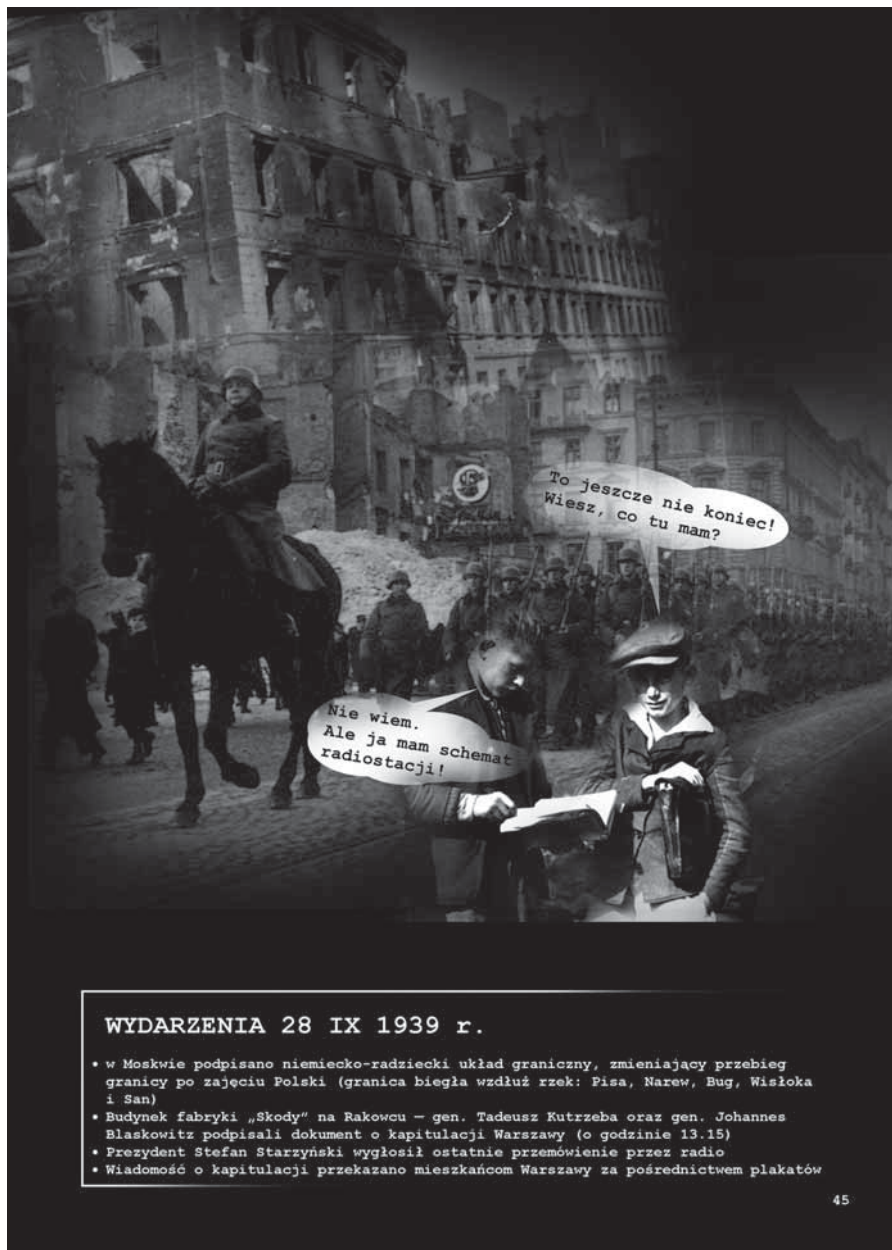
Staś i Marysia przeżyli wojnę — ona została w Polsce, jego zaś los rzucił na front zachodni, a potem do Wielkiej Brytanii i USA. W 1979 r. spotkali się ponownie w Warszawie, po 40 latach, przypadkowo na ulicy, w tłumie oczekującym na przybycie papieża Jana Pawła II.



Jest to wprawdzie koniec historii Stasia i Marysi, ale nie omawianej publikacji, ponieważ należy zwrócić uwagę na elementy ją dopełniające. Pierwszym z nich jest kalendarium wydarzeń w Warszawie (22 sierpnia–28 września 1939), które przedstawiono na tle wojny obronnej Polski w 1939 r. i wypadków w Europie. Drugi to wykaz materiałów źródłowych wykorzystanych w pub-



likacji umożliwiające porównanie ze sobą fotografii przedstawiających te same miejsca w stolicy przed 1 września 1939 r. i po tej dacie. Element trzeci, związany ściśle z poprzednim, to zestawienie fotografii Warszawy zniszczonej (s. 48–49), a konkretnie tych miejsc, które poznajemy w prologu komiksu.



WYDARZENIA 28 IX 1939 r.

- w Moskwie podpisano niemiecko-radziecki układ graniczny, zmieniający przebieg granicy po zajęciu Polski (granica biegła wzdłuż rzek: Pisa, Narew, Bug, Wisłoka i San)
- Budynek fabryki „Skody” na Rakowcu – gen. Tadeusz Kutrzeba oraz gen. Johannes Blaskowitz podpisali dokument o kapitulacji Warszawy (o godzinie 13.15)
- Prezydent Stefan Starzyński wygłosił ostatnie przemówienie przez radio
- Wiadomość o kapitulacji przekazano mieszkańcom Warszawy za pośrednictwem plakatów

Reasumując, należy stwierdzić, że ta nietypowa dla archiwum publikacja (dostępna *online*: <https://www.warszawa.ap.gov.pl/container/publikacje/koniecclata.pdf>) stwarza wiele możliwości do wykorzystania w pracy z młodzieżą. W zależności od etapu edukacyjnego, wieku uczniów, przedmiotu,

tematu lekcji czy czasu, jakim dysponujemy, można uwzględnić wszystkie jej elementy lub tylko niektóre z nich. I tak np. omawiając źródła, można potraktować ją jako przykładowy zbiór konkretnych ich rodzajów (fotografii, pocztówek, dokumentów urzędowych, artykułów prasowych) ułatwiający ich analizę i porównanie ze sobą. Z kolei uczniów młodszych powinien zainteresować kolorowy prolog — znajdują tu potraktowane sygnalnie historie i legendy warszawskie, które mogą „drażnić” dalej na lekcji lub w domu, a ponadto na pewno zwrócą uwagę na zamieszczone fotografie różnych miejsc i obiektów, które różnią się od znanych im współcześnie. Na uczniach z klas starszych na pewno zrobi duże wrażenie zestawienie zdjęć Warszawy sprzed i po 1 września 1939 r. A jeśli uzupełnią je fotografiami współczesnej im stolicy, może powstać świetny projekt edukacyjny. Dodajmy do tego elementy życia codziennego warszawiaków z września 1939 r., artykuły prasowe oraz dokumenty urzędowe i mamy temat dla licealistów.

SUMMARY

VIOLETTA URBANIAK, And Warsaw did not disappoint. On the 90th anniversary of the Battle of Warsaw and the comic book *The End of Summer 1939* as a proposal for educational materials regarding the archives

The article is devoted to two publications issued by the State Archives in Warsaw that can successfully be used to realize the goals of education and popularization. The first of them is basically the catalog of the exhibition with the same title, but an unusual catalog. It is rather a source-based publication that has the character of a textbook. It presents the most important events of the war with Bolshevik Russia and the effort of the entire nation fighting for the independence of Poland. It focuses on showing combat in the suburbs of the capital and the role of Warsaw and its residents, who as soldiers fought in the battle, and in other ways supported the fighters on the front.

The second publication presents the facts and dates related to the events taking place in Warsaw from August 23 to September 28, 1939, the characters involved in these events, as well as the image of the capital, its streets and individual architectural objects. Both publications have an auxiliary character, helping students to master a particular piece of historical material through the use of non-standard forms of communication

Szukaj w Archiwach jako źródło

WNarodowym Archiwum Cyfrowym (NAC) „budujemy nowoczesne społeczeństwo świadome swojej przeszłości”¹. Zależy nam na tym, żeby zabezpieczać, opracowywać i udostępniać kolejnym pokoleniom obiekty dziedzictwa, jakimi są materiały archiwalne. W tym celu powierzono nam, jako jednemu z trzech archiwów centralnych, zadanie zapewnienia „nowoczesności” archiwów państwowych. „Nowoczesności”, która polega na odpowiadaniu na potrzeby i oczekiwania odbiorców archiwów. Nasza praca nie powinna polegać tylko na opracowywaniu, digitalizowaniu i udostępnianiu. Chodzi o to, żeby nasze zadania wykonywać w taki sposób, by ich efekty były wykorzystywane przez obywateli. Chcemy wraz z archiwami państwowymi współtworzyć państwo usługowe. Państwo, które dostarcza obywatelom funkcjonalne i przejrzyste zaprojektowane rozwiązania, tworzone z myślą o ludziach, a nie urzędach i systemach.

W tym celu zbudowaliśmy i utrzymujemy dwa podstawowe narzędzia cyfrowe pracy archiwów — Zintegrowany System Informacji Archiwalnej (ZoSIA) oraz serwis Szukaj w Archiwach (szukajwarchiwach.pl). Ponadto Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego w październiku 2009 r. powierzył Narodowemu Archiwum Cyfrowemu rolę Centrum Kompetencji w zakresie digitalizacji materiałów archiwalnych. Jako Centrum Kompetencji dbamy o zapewnienie odpowiedniej jakości kopii cyfrowych materiałów archiwalnych, w tym:

- wyznaczamy standardy i opracowujemy dobre praktyki digitalizacji,
- organizujemy szkolenia z digitalizacji materiałów archiwalnych,
- udzielamy konsultacji z projektowania i prowadzenia digitalizacji materiałów archiwalnych,
- wspieramy tworzenie pracowni digitalizacji w archiwach,
- udostępniamy system informacji archiwalnej do zarządzania archiwami,
- umożliwiamy bezpieczne przechowywanie oraz udostępnianie cyfrowych kopii materiałów archiwalnych.

^{1 1} Strategia Narodowego Archiwum Cyfrowego na lata 2017–2019.

W ten sposób zabezpieczamy pamięć dla przyszłych pokoleń.

Podstawowym narzędziem do udostępniania cyfrowych materiałów archiwalnych jest serwis Szukaj w Archiwach. Za pośrednictwem tego serwisu NAC wraz z innymi archiwami państwowymi chce inspirować użytkowników do odkrywania dziedzictwa i pokazać im, jak z niego korzystać. Szukaj w Archiwach to unikatowe miejsce w sieci, w którym użytkownik może znaleźć informacje o zbiorach archiwów państwowych oraz innych instytucji, np. bibliotek czy muzeów. Dzięki prostej wyszukiwarce użytkownik w łatwy sposób odnajdzie materiały archiwalne, przejrzy opisy i kopie cyfrowe. Większość materiałów jest dostępna w domenie publicznej, w formie wysokiej jakości kopii cyfrowych, co oznacza, że wykorzystać je można bezpłatnie w dowolnym celu, również komercyjnym. Serwis jest najbardziej rozpoznawalnym w Polsce portalem do poszukiwań historycznych.

Serwis Szukaj w Archiwach został uruchomiony w listopadzie 2009 r. Oprócz opisów ponad 1,2 mln jednostek archiwalnych internauci mogli przeglądać ponad 70 tys. kopii cyfrowych materiałów archiwalnych z Archiwum Państwowego w Lublinie. Stopniowo do tego archiwum dołączyły następne. **Obecnie w serwisie publikują 62 instytucje. Udostępnionych jest w nim ponad 25 mln skanów, co czyni go największym w Polsce zbiorem zdigitalizowanych obiektów dziedzictwa kultury.**

Szukaj w Archiwach dedykowany był archiwom państwowym. Szybko jednak dołączyły inne instytucje zainteresowane udostępnianiem swoich zbiorów. Obecnie 10 proc. instytucji publikujących w serwisie jest spoza sieci archiwów państwowych. Są to m.in. Archiwum Muzeum Narodowego w Krakowie, Fundacja Kultury i Dziedzictwa Ormian Polskich czy Muzeum Zamojskich w Kozłowie. Są w tym gronie również instytucje z zagranicy, np. Archiwum Biblioteki Polskiej im. Ignacego Domeyki z Buenos Aires.

Serwis jest podstawowym narzędziem pracy dla archiwistów oraz genealogów. Jednakże ze względu na sposób prezentacji materiałów może być trudny w odbiorze przez użytkowników, którzy do tej pory nie korzystali z archiwów i nie znają zasad ich funkcjonowania. Z tego powodu w 2017 r. dyrektor Narodowego Archiwum Cyfrowego Marianna Otmianowska wraz z Naczelnym Dyrektorem Archiwów Państwowych Wojciechem Woźniakiem zdecydowali o modernizacji serwisu. Dzięki przebudowie chcemy w większym stopniu odpowiadać na potrzeby obecnych użytkowników serwisu Szukaj w Archiwach, ale również otworzyć się na nowe grupy odbiorców. W serwisie można znaleźć wiele interesujących materiałów, które mogą być wykorzystywane nie tylko przez archiwistów i historyków, ale też dziennikarzy, nauczycieli czy studentów. Nowy serwis powinien zachęcić ich do korzystania ze zbiorów archiwów, w tym także pokazywać, jak można je wykorzystywać.

Podczas modernizacji przyjęliśmy nowe podejście w projektowaniu systemów IT, która z dużym powodzeniem stosowana jest w środowisku komer-

cyjnym i zaczyna być stosowana w administracji centralnej w Polsce. Mowa o *User Centered Design*, czyli projektowaniu zorientowanym na użytkownika. Model ten zakłada, że na każdym etapie projektowania rozwiązania należy je weryfikować z użytkownikami. W centrum naszych prac znajduje się użytkownik ze swoimi potrzebami i oczekiwaniami.

Pierwszym etapem naszych prac było zidentyfikowanie potrzeb i przyzwyczajzeń naszych użytkowników, obecnych i nowych, których chcemy zachęcić do korzystania z serwisu. W tym celu w maju i czerwcu 2017 r. zorganizowaliśmy badanie potrzeb użytkowników Szukaj w Archiwach. Spotkaliśmy się z dotychczasowymi użytkownikami serwisu (genealogami, zawodowymi archiwistami, archiwistami społecznymi, historykami sztuki), a także z osobami, które mogą się nimi dopiero stać, tj. z pasjonatami różnych dziedzin (np. motoryzacji czy historii Warszawy), nauczycielami, uczniami i studentami, artystami, dziennikarzami, poszukiwaczami historii swojej rodziny.

W pierwszej części badania rozmawialiśmy z nimi na temat ich poszukiwań w sieci, ponieważ chcieliśmy się dowiedzieć, czego szukają, w jakim celu, co robią ze znalezionymi materiałami, z jakich serwisów korzystają i jak je oceniają. W drugiej części poprosiliśmy respondentów o wykonanie kilku zadań w serwisie Szukaj w Archiwach i zapytaliśmy ich o wrażenia.

Obecni użytkownicy z dużym entuzjazmem podchodzą do serwisu: „Dobrze, że serwis istnieje. Chętnie i często z niego korzystam”. Pozytywnie oceniają możliwość korzystania *online* z materiałów archiwalnych. Szukaj w Archiwach jest jednym z podstawowych narzędzi ich pracy.

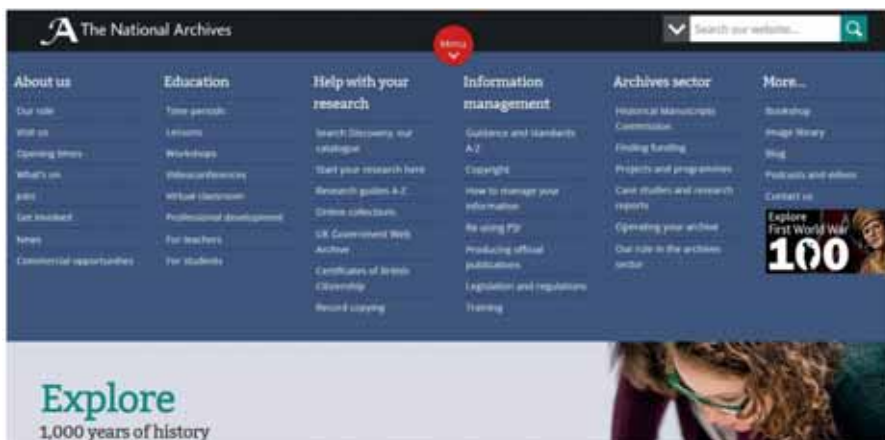
Dla pozostałych użytkowników serwis jest zbyt skomplikowany: „Szukaj w Archiwach to specjalistyczny serwis dla profesjonalistów”. Opiera się on na archiwalnej strukturze opisu materiałów, nieznannej użytkownikom spoza archiwów. Ponadto nie wiedzą oni, jak funkcjonują archiwa w Polsce i jakie materiały mogą w nich znaleźć. To wszystko powoduje, że serwis jest dla nich nieprzystępny i niezrozumiały.

Badania dostarczyły nam wielu wniosków. Pokazały, jak użytkownicy poszukują obiektów dziedzictwa w Internecie i czego oczekują od serwisów, które udostępniają takie materiały. Poznaliśmy ich motywację i przyzwyczajenia. Wnioski z badań stały się dla NAC podstawą do projektowania serwisu.

W NAC chcemy w większym stopniu otworzyć się na użytkowników — **chcemy inspirować ich do odkrywania i ożywiania dziedzictwa**. W tym celu musimy pokazać odbiorcom bogactwo archiwów państwowych oraz zaprezentować, jak można korzystać z materiałów archiwalnych. Jednym z docelowych elementów zmodernizowanego w przyszłości serwisu, który się do tego przyczyni, będzie **strefa edukacyjna Szukaj w Archiwach**.

Edukacja zajmuje ważne miejsce na stronach internetowych archiwów publicznych, czego przykładem może być np. oferta edukacyjna archiwów brytyjskich (nationalarchives.gov.uk) czy amerykańskich (archives.gov).

Pracownicy tych archiwów i nie tylko tych mają świadomość faktu, że materiały, które znajdują się w zasobach archiwalnych są najbardziej autentycznymi dowodami wydarzeń historycznych i dlatego powinny stanowić podstawowe źródło w edukacji szkolnej i akademickiej.

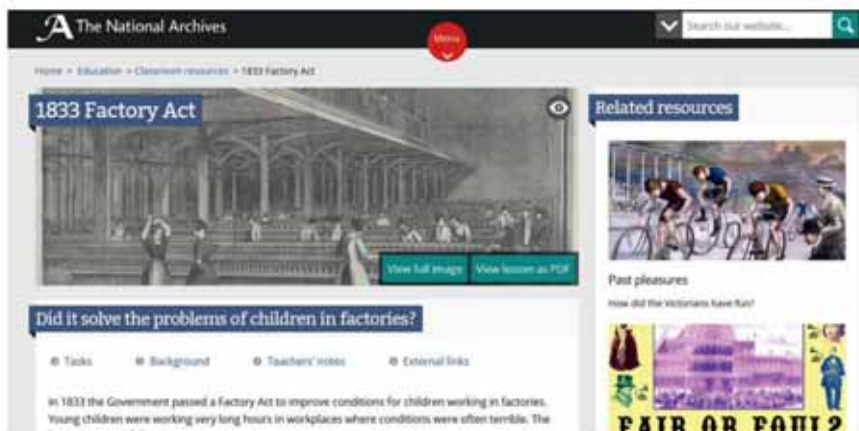


Strona internetowa archiwum brytyjskiego oferuje materiały dla nauczycieli, m.in. tematyczne kolekcje materiałów archiwalnych, lekcje *online* dla szkół, wideokonferencje oraz wirtualne lekcje. Lekcje *online* są podzielone według okresów historycznych i tematów. Obejmują pełne zestawy materiałów niezbędnych do przeprowadzenia lekcji w szkole na określony temat. Na jeden zestaw lekcyjny składają się m.in. takie materiały, jak: wstęp przedstawiający tło historyczne, notatki dla nauczyciela, zadania dla uczniów, linki do źródeł zewnętrznych, kopie cyfrowe materiałów archiwalnych.

Tematyczne kolekcje materiałów archiwalnych dla nauczycieli są opatrzone wstępem historyka oraz zawierają wskazówki dla nauczycieli, jak wykorzystać je na zajęciach z uczniami. Wideokonferencje i wirtualne lekcje to okazja dla studentów do rozmowy z edukatorami z *National Archives*. Prezentują oni

wysokiej jakości skany albo oryginalne dokumenty za pośrednictwem kamery. Uczniowie mogą zadawać pytania, dzielić się pomysłami i zainspirowani rozpocząć dyskusję w grupie.

Wszystkie materiały można pobierać i bezpłatnie wykorzystywać.



Jest również dostępna sekcja z materiałami dla uczniów, w której mogą oni znaleźć wskazówki, jak wyszukiwać i korzystać z materiałów archiwalnych oraz jak pisać eseje. Znajdą tu również gry i konkursy.

Amerykańskie *National Archives and Records Administration* z kolei oferuje na swojej stronie internetowej m.in. tematyczne *e-booki* (np. *The Constitution*, zawierający wybór publikacji przygotowanych przez edukatorów archiwalnych na temat konstytucji amerykańskiej) oraz materiały dla nauczycieli, które zawierają wysokiej jakości kopie cyfrowe materiałów archiwalnych i wskazówki, jak można z nimi pracować. Archiwa amerykańskie umieszczają również filmy edukacyjne w serwisie *YouTube*.

Te dwa archiwa są doskonałym przykładem, jak można skutecznie wdrażać rozwiązania, które aktywnie wprowadzają użytkowników w świat archiwów i ich zbiorów. Z badań użytkowników wynika, że jeśli dostarczymy nauczycielom scenariusze lekcji zgodne z podstawą programową, z odpowiednio dobranymi kopiami materiałów archiwalnych i wskazówkami, jak przeprowadzić lekcje, to będą oni znacznie chętniej korzystać z zasobu archiwów państwowych. Zachęcą tym samym również uczniów i studentów do odwiedzania archiwów i serwisu Szukaj w Archiwach. Jeśli studenci i uczniowie dowiedzą się na zajęciach, jak bogate zbiory znajdują się w archiwach, będą chętniej z nich korzystać.

Odpowiednio zbudowana strefa edukacyjna Szukaj w Archiwach może zachęcić uczniów i studentów do odkrywania historii Polski. Wystarczy, że wykorzystamy takie narzędzia edukacyjne, jak gry *online*, *quizy* czy konkursy oraz wiele innych.

Do końca 2017 r. Narodowe Archiwum Cyfrowe planuje stworzyć koncepcję strefy edukacyjnej serwisu Szukaj w Archiwach. W 2018 r. planowane są konsultacje z nauczycielami, studentami i uczniami, archiwistami, edukatorami archiwalnymi i muzealnymi. Jeśli mają Państwo pomysły albo wskazówki dla nas, jak powinna wyglądać strefa edukacyjna, zachęcamy do kontaktu. Mamy nadzieję, że razem uda nam się stworzyć wspólną cyfrową przestrzeń edukacyjną archiwów państwowych.

SUMMARY

MARIANNA OTMIANOWSKA KATARZYNA ZAJKOWSKA, Search in the archives as a source

In the National Digital Archives, “we are building a modern society aware of its past” (Strategy of the National Digital Archives for 2017–2019). It is important for us to secure, develop and share with future generations such areas that show our heritage — namely archival materials. Through the services we create the National Digital Archives want to respond to the needs and expectations of the archives’ recipients.

That is why this year we have begun modernizing the Search in Archives service. One of the target elements of the modernized version of the webpage will be an education zone. In the article, we talk about the project of modernization of the site, the educational zone and present solutions from Great Britain and the United States, which are the best examples of solutions for the National Digital Archives actively integrating users into the world of archives and their collections.

Pogłębienie wiedzy
w zakresie
przygotowywania
projektów
wystawienniczych
i wydawniczych

Wystawy wirtualne archiwów państwowych — wybrane zagadnienia

Bodaj najbardziej powszechną formą oddziaływania archiwów w ramach działalności popularyzatorskiej czy edukacyjnej są wystawy. Archiwalia na ziemiach polskich eksponowano już w początkach XX w.¹ W 1929 r. archiwa państwowe wzięły udział w Powszechnej Wystawie Krajowej w Poznaniu². W okresie międzywojennym placówki te organizowały także wystawy własne³. Działalność wystawienniczą wznowiono w końcu lat 40. XX w. W kolejnych dekadach wystawy realizowano w ramach prac regionalnych i kulturalno-oświatowych⁴. Po 1989 r. i współcześnie archiwa podejmują trud organizacji ekspozycji. Pokłosem wystaw archiwalnych, realizowanych zarówno przed, jak i po 1989 r., są liczne sprawozdania publikowane głównie na łamach „Archeionu”⁵, czasopiśmie poszczególnych archiwów państwowych⁶ i rzadziej innych periodyków⁷. Głębsza refleksja nad wystawiennictwem w ar-

¹ J. Wiśniewski, *Archiwalia w bibliotekach i muzeach*, Poznań 2000.

² S. Ptaszycki, K. Konarski, *Archiwa Państwowe na Powszechnej Wystawie Krajowej w Poznaniu*, „Archeion” 1930, t. 7–8, s. 1–21.

³ I. Mamczak-Gadkowska, *Archiwa Państwowe w II Rzeczypospolitej*, Poznań 2006, s. 335–340.

⁴ T. Młodkowski, *Z doświadczeń archiwisty powiatowego w zakresie badań regionalnych i prac kulturalno-oświatowych w terenie*, „Archeion” 1955, t. 24, s. 74–86; S. Pańków, *Działalność popularyzatorska archiwów państwowych w Polsce Ludowej*, „Archeion” 1964, t. 49, s. 139–148.

⁵ Zob. np. R. Wojtkowski, *Wystawa „Więźniowie polityczni PRL w latach 1944–1956”*, „Archeion” 1997, t. 98, s. 324–326; M. Chmielewska, *Wystawa: Zdobnictwo materiałów archiwalnych XV–XX wiek*, „Archeion” 1993, t. 91, s. 229–230; F. Sobalski, *Dokumenty AP w Częstochowie na wystawach i pokazach*, „Archeion” 1968, t. 48, s. 189–191.

⁶ Przykładowo: M. Aleksiejuk, *Sprawozdanie z wystaw organizowanych przez Archiwum Państwowe m.st. Warszawy w plenerowej galerii w Al. Ujazdowskich*, „Kronika Warszawy” 2008, nr 2, s. 68–73; M. Zub, *Wystawa „Na styku kultur. Mniejszości narodowe w dokumentach Archiwum Przemyskiego”*, „Rocznik Historyczno-Archiwalny” 2003, t. 17, s. 363–365.

⁷ Przykładowo: R. Kazimierzczak, *Wystawa pt.: „Wrocław — dwa stadiony” w Archiwum Państwowym we Wrocławiu*, „Śląski Kwartalnik Historyczny Sobótka”, t. 67, 2012, nr 3, s. 161–165; J. Krochmal, *Wystawa w Archiwum Głównym Akt Dawnych z okazji 180. rocznicy wybuchu powstania listopadowego*, „Teki Komisji Historycznej” 2011, t. 8, s. 209–218.

chiwach poświęcona czy to analizie tematycznej ekspozycji, czy metodyce organizacji (ze szczególnym uwzględnieniem zabezpieczania archiwaliów) została podjęta tylko przez Stanisławę Pańków⁸, Marynę Husarską⁹, Jarosława Wiśniewskiego¹⁰, Dariusza Chylę¹¹ i Agnieszkę Rosę¹².

Konsekwencją szeroko rozumianej informatyzacji archiwów i digitalizacji materiałów archiwalnych jest pojawienie się nowych multimedialnych form popularyzatorskich i edukacyjnych¹³. Wśród nich na plan pierwszy wysuwają się wystawy wirtualne publikowane na stronach internetowych archiwów państwowych¹⁴. Warto dodać, że wystawy tego typu obecne są w sprawozdawczości archiwów państwowych. I tak formularz statystyczny KN-1 (dział drugi) zawiera tabelę obejmującą rubrykę „wystawy” (z podziałem na tradycyjne i wirtualne).

Do tej pory próby zdefiniowania terminu „wystawa wirtualna” podjęła się Agnieszka Rosa. Jej zdaniem „jest to forma, która łączy zarówno skany, zdjęcia, pliki audio i wideo z profesjonalnym komentarzem historycznym. Zazwyczaj zawiera większą liczbę eksponatów i dotyczy konkretnego tematu. Do urządzenia wystawy archiwalnej *online* mogą być wykorzystane różne techniki multimedialne”¹⁵. Tak pojmowana wystawa może być zarówno atrakcją dla zwiedzającego, ale też przygodą intelektualną i narzędziem edukacyjnym, które można wykorzystać jako środek w nauczaniu historii.

Nad zagadnieniem archiwalnych wystaw w Internecie pochyliła się Marlena Jabłońska, dzieląc je na: zaproszenia, fotorelacje, prezentacje oraz wysta-

⁸ S. Pańków, *Wystawy archiwalne*, „Archeion” 1959, t. 30, s. 15–29.

⁹ M. Husarska, *Kopie czy oryginały na wystawach?*, „Archeion” 1955, t. 24, s. 176–178.

¹⁰ J. Wiśniewski, op. cit.

¹¹ D. Chyla, *Działalność wystawiennicza archiwów w Polsce północno-zachodniej w latach 2000–2010 z punktu widzenia muzealnictwa*, „Archiwista Polski” (cyt. dalej: AP), t. 16, 2010, nr 4 (60), s. 37–61; idem, *Wystawa archiwalna jako środek dydaktyczny w nauczaniu historii na przykładzie doświadczeń Archiwum Państwowego w Toruniu* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 105–113.

¹² A. Rosa, *Wystawy archiwalne w służbie polityki historycznej państwa. Funkcja propagandowa wystaw archiwalnych w Polsce Ludowej*, AP, t. 13, 2008, nr 4 (52), s. 43–69.

¹³ H. Mazur, *Multimedia a edukacyjna funkcja archiwów. Przypadek kielecki* [w:] *Multimedia a źródła historyczne w nauczaniu i badaniach*, red. M. Ausz, M. Szabaciuk, Lublin 2015, s. 213–234; A. Konstankiewicz, *Edukacyjne projekty multimedialne realizowane przez Archiwum Państwowe w Lublinie* [w:] *Multimedia a źródła...*, s. 203–211; zob. także: A. Sokół, A. Warzecha, *Projekt „Dawne Pismo” oraz edukacja w dziedzinie paleografii i neografii za pośrednictwem Internetu* [w:] *Educare necesse est...*, s. 139–143.

¹⁴ Zob. np.: M. Doktor, *Wystawy on-line w Archiwum Państwowym w Kaliszu* „Kronika Wielkopolski” 2010, nr 1, s. 171–177; T. Matuszak, *Strona internetowa Archiwum Państwowego „nową” formą popularyzacji i korzystania z zasobu archiwalnego* [w:] *Multimedia a źródła...*, s. 193–195.

¹⁵ A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012.

wy *online* i wystawy wirtualne. W przypadku tych ostatnich zwracała „uwagę na wykorzystane przez jej autorów możliwości techniczne Internetu”. Z kolei w przypadku wystaw *online* stawiała „akcent na drogę ekspozycji, jej internetowej formę”¹⁶.

Rolę stron internetowych oraz publikowanych na nich wirtualnych wystaw i galerii archiwów państwowych w edukacji historycznej dostrzegła Joanna Wojdon¹⁷.

Warto zwrócić uwagę, że termin „wystawa wirtualna” próbowali zdefiniować bibliotekoznawcy i muzealnicy. Agnieszka Wandel widzi w nich przede wszystkim nową formę popularyzacji książek i bibliotek i uznaje za „prezentację w Internecie zdigitalizowanych dokumentów (głównie ikonograficznych) i towarzyszących im tekstów objaśniających, tworzoną przez instytucję w oparciu o własne zbiory”¹⁸. Wskazuje ponadto na trzy funkcje wystaw: dydaktyczną, pokazową i propagandową. A. Wandel zauważa także, że ekspozycja wirtualna może być przedłużeniem realnej wystawy dostępnej np. w murach biblioteki, ale może to być także wystawa stworzona wyłącznie na potrzeby Internetu.

Z kolei dla Anny Chadaj i Ewy Szaflarskiej wystawa wirtualna „to przygotowana w oparciu o zbiory własne i/lub wypożyczone z innych instytucji oraz od osób prywatnych, stanowiąca spójną tematycznie całość, elektroniczna prezentacja *online* zdigitalizowanych materiałów tekstowych, ikonograficznych i dźwiękowych”¹⁹.

Definicję wystawy wirtualnej na gruncie muzealnym można znaleźć w publikacji Anny Kafel-Bentkowskiej, poświęconej muzeom wirtualnym. Autorka widzi w niej „logicznie dobrany zbiór obiektów cyfrowych wykonanych w różnych technikach medialnych. Dzięki kompatybilności i licznym formom dostępu zbiory tego typu wykraczają poza tradycyjne formy przekazu informacji i interakcji ze zwiedzającymi, mogą być przystosowane do ich potrzeb [...] są ogólnie dostępne”²⁰.

Nie wdając się w rozważania terminologiczne i dalszy przegląd stanowisk, piszący te słowa chciałby zaproponować następującą definicję archiwalnej

¹⁶ M. Jabłońska, *Wystawy archiwalne w Internecie — wirtualna rzeczywistość czy prezentacja on-line?* [w:] *Wystawy w archiwum — drugie życie dokumentów. Materiały z seminarium zorganizowanego pod honorowym patronatem J.M. Rektora prof. dra hab. inż. Ryszarda Barcika, Bielsko-Biała –Szczyrk, 15–18 czerwca 2010 r.*, red. K. Binda, A. Krzezińska, Bielsko-Biała 2012, s. 17–33.

¹⁷ J. Wojdon, *Internetowe zasoby archiwów w nauczaniu historii — marzenia i rzeczywistość*, „Archeion” 2004, t. 107, s. 333–353.

¹⁸ A. Wandel, *Wystawy wirtualne — nowa forma popularyzacji książki i bibliotek (na przykładzie stron WWW bibliotek francuskich)* [w:] *Oblicza kultury książki. Prace i studia z bibliologii i informacji naukowej*, Wrocław 2005, s. 213.

¹⁹ A. Chadaj, E. Szaflarska, *Zaistnieć w cyberprzestrzeni. Wystawy Biblioteki Głównej Akademii Górniczo-Hutniczej, „Biuletyn EBIB”* 2015, nr 1 (155), s. 2.

²⁰ A. Kafel-Bentkowska, *Muzeum wirtualne — muzeum bez granic?*, „Muzealnictwo” 2013, t. 54, s. 163.

wystawy wirtualnej: „prezentacja w Internecie zdigitalizowanych materiałów archiwalnych i towarzyszących im tekstów objaśniających, tworzona przez archiwum w oparciu o własny zasób i/lub zasób archiwalny i zbiory z innych instytucji oraz od osób prywatnych, stanowiąca spójną tematycznie całość”. Jest to jedynie propozycja autora, która może być podstawą do przyszłej dyskusji na temat definicji wystaw archiwalnych.

Pozostawiając z boku roztrząsania terminologiczne, należy określić cel artykułu. Jest nim analiza ilościowa i jakościowa ekspozycji archiwów państwowych prezentowanych na ich stronach internetowych.

Na 33 archiwa państwowe 26 placówek posiada na swoich stronach *www* wystawy *online*. Łącznie na dzień 31 maja 2017 r. archiwa państwowe prezentowały 318 wystaw wirtualnych. Nie wszystkie z nich objęto badaniem. Względy techniczne — uszkodzenie plików lub brak dostępu do zakładki zawierającej ekspozycję wykluczyły pięć wystaw. Nie brano pod uwagę fotorelacji z wystaw stacjonarnych i innych wydarzeń w archiwach państwowych, zapowiedzi nadchodzących wystaw, wystaw prac konkursowych (np. w ramach konkursów dla dzieci). Pominięto wystawy nieuwzględniające archiwaliów. Zrezygnowano także z przyjrzenia się kilku inicjatywom o szerszym niż wystawa rozmachu, jak np. Galeria „Jezuicka 13” Archiwum Państwowego w Lublinie²¹. Ostatecznie przeanalizowano 271 ekspozycji.

W pierwszej kolejności wypada podnieść problem lokalizacji wystaw archiwalnych na witrynach archiwów państwowych. W siedmiu przypadkach zamieszczono je w zakładkach o nazwie „Wystawy *online*”, w sześciu w zakładkach „Wystawy”. Po cztery archiwa prezentują ekspozycje w zakładkach „Wystawy wirtualne” lub „Galeria”/„Galerie”. Sporadycznie występują inne nazwy: „Fotogalerie” (jedno archiwum), „Zbiory i wystawy wirtualne” (jedno archiwum) oraz „Wystawy i galerie” (jedno archiwum).

Nazewnictwo zakładek oraz różnorodna ich zawartość powodują znaczny chaos. Nierzadko, o czym już wspomniano, w zakładce „Wystawy” zamiast zdigitalizowanych archiwaliów prezentowano jedynie plakaty informujące o planowanej ekspozycji stacjonarnej lub fotorelacje z odbytej już wystawy.

Najwięcej, bo aż 47 wystaw (zob. Wykres 1), prezentuje na swoim portalu Archiwum Państwowe w Kaliszu. Tuż za nim znajdują się Archiwum Narodowe w Krakowie (41) i Archiwum Państwowe w Łodzi (37). Cztery kolejne archiwa państwowe proponują po kilkanaście ekspozycji *online*: w Warszawie (15), w Gdańsku i Kielcach (po 14) oraz w Rzeszowie (12).

Jeśli chodzi o liczbę zamieszczonych skanów (zob. Wykres 2), to prym wiedzie Archiwum Państwowe w Zamościu z 4178 skanami. Do liderów pod tym względem należą także: Archiwum Państwowe w Kaliszu (2995 skanów),

²¹ M. Krzykała, *Galeria Jezuicka 13 — Archiwum z zupełnie innej beczki* [w:] *Multimedia a źródła...*, s. 197–202.

Archiwum Narodowe w Krakowie (2215), Archiwum Państwowe w Łodzi (1889) i Archiwum Państwowe w Warszawie (1654).

Różnie przedstawia się objętość wystaw mierzona w liczbie skanów (zob. Wykres 3). Największą ekspozycję, a właściwie galerię, posiada Archiwum Państwowe w Zamościu. Obejmuje ona 3178 obrazów zgromadzonych w 159 albumach w 32 kategoriach. Na drugim miejscu ulokowała się wystawa „Obiektywem partii — województwo płockie w fotografii z archiwum Komitetu Wojewódzkiego PZPR w Płocku” Archiwum Państwowego w Płocku z 1321 skanami. Do dużych wystaw należy zaliczyć także ekspozycje: Archiwum Państwowego w Przemyślu pt. „Miasteczka galicyjskie w pocztówce” (488), Archiwum Narodowego w Krakowie pt. „Dwa światy — Losy mieszkańców Warszawy wysiedlonych do Krakowa” (282) i „Podgórze — miasto królewskie, wolne i nowoczesne (264), Archiwum Państwowego w Warszawie pt. „Droga do »Solidarności«” (259) oraz Archiwum Państwowego w Toruniu pt. „Historia Uzdrowiska Ciechocinek w źródłach archiwalnych XIX–XX w.” (241).

Po drugiej stronie mamy niewielkie wystawy liczące mniej niż 10 skanów (zob. Wykres 4). Do najmniejszych (każda zawiera po pięć skanów archiwalnych) należą ekspozycje: „Nowe źródła do historii kaliskiego sportu” i „Wszystkich Świętych Dzień Zaduszny” (Archiwum Państwowe w Kaliszu), „Narodowe Święto Niepodległości” i „Rok 2016 — Rokiem Cichociemnych” (inicjatywy Archiwum Państwowego w Kielcach liczące po sześć obiektów). Taki sam jest rozmiar wystawy udostępnionej *online* przez Archiwum Państwowe w Siedlcach („Siedlce w czasach I Wojny Światowej”).

Wśród ekspozycji przeważają inicjatywy, w których liczba skanów zamyka się w przedziale 41–70 (zob. Wykres 5). Jest to 113 ekspozycji, czyli prawie 42 proc. wszystkich wystaw *online*. Druga grupa — 66 (niespełna 25 proc. wszystkich badanych) wystaw to ekspozycje złożone z 11–40 skanów. Ostatnią dużą grupę tworzy 30 wystaw (11 proc.), z których każda składa się z 71–100 skanów.

Na strukturę wewnętrzną ekspozycji wirtualnych archiwów państwowych składa się kilka elementów. Pierwszym są tytuły wystaw. Istotą omawianych ekspozycji są materiały archiwalne w postaci skanów. Trzeci element — warstwa narracyjna — jest obecny we wszystkich wystawach. Aż 30 ekspozycji *online* (11 proc.) nie zawiera żadnych elementów tekstowych. W większości przypadków narracja sprowadza się do mniej lub bardziej obszernego wprowadzenia²². W takich wystawach daje się zauważyć silny i ostry podział na dwie

²² Warto porównać warstwę narracyjną dwóch wystaw przygotowanych przez Archiwum Państwowe w Suwałkach: „Wizyta Lecha Kaczyńskiego w Suwałkach w 1990 r.” oraz „Sąd Powiatowy wzywa zaginionego [...] Źródła archiwalne o ofiarach Obławy Augustowskiej”. W pierwszym przypadku wprowadzenie zawiera jedynie 493 znaki ze spacjami, w drugim 5093, zob.: <<http://www.suwalki.ap.gov.pl/art,11,sad-powiatowy-wzywa-zaginionego-zrodla-archiwalne-o-ofiarach-oblawy-augustowskiej>> oraz <<http://cms.suwalki.ap.gov.pl/wizyta-lecha-kaczynskiego-w-suwalkach-w-1990-r-179.htm>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

części, tj. tekst i ilustracje, co determinuje u widza kolejność czynności — najpierw czytanie, a potem oglądanie. Znacznie rzadsze są ekspozycje, w których warstwa narracyjna i ilustracyjna przeplatają się i wzajemnie przenikają. Przykładem może być tu inicjatywa Archiwum Państwowego we Wrocławiu pt. „W 150-lecie powstania ZOO”²³. Z kolei na wystawie „Losy niebieskich mundurków... Fotografie uczniów Gimnazjum Męskiego im. Piotra Skargi w Pułtusku z lat 1910–1915” (Archiwum Państwowe w Warszawie) pod każdym zdjęciem znalazł się krótki biogram gimnazjalisty²⁴. Tylko nieliczne ekspozycje posiadają profesjonalny komentarz historyczny.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że większość wystaw wirtualnych to samodzielne byty. Inne to inicjatywy powiązane z wystawami stacjonarnymi. Można tu wyróżnić grupę ekspozycji będących swoistymi zaproszeniami na wystawy stacjonarne w gmachu archiwum. Tak jest np. w przypadku wystawy Archiwum Narodowego w Krakowie pt. „Stowarzyszenia społeczne Bochnia — Brzesko — Niepołomice na przykładzie wybranych źródeł archiwalnych”, gdzie „prezentowane materiały są tylko częścią wystawy, eksponowanej w oddziale w Bochni od grudnia 2013 do lutego 2014”²⁵. Z drugiej strony część ekspozycji *online* to pokłosie wystaw tradycyjnych, np. „31 marca 2015 r. o godz. 11:00 w Sali Wystawowej Archiwum Państwowego w Zielonej Górze odbyło się otwarcie wystawy »Pojazdy od Pana Beuchelta« przygotowanej wspólnie przez Archiwum i Lubuskie Muzeum Wojskowe w Zielonej Górze z/s w Drzonowie. Można ją było oglądać do końca maja 2015. Dla tych wszystkich, którzy nie zdążyli, udostępniamy wystawę w wersji *online*”²⁶.

Każdy eksponat na wystawie stacjonarnej i wirtualnej powinien posiadać tekst objaśniający. W przypadku archiwaliów są to następujące elementy opisu: 1. tytuł obiektu — tytuł jednostki archiwalnej lub opis konkretnego dokumentu, planu, mapy, rysunku, projektu, fotografii, plakatu itd.; 2. data wytworzenia obiektu; 3. informacja o lokalizacji obiektu z uwzględnieniem nazw archiwum i zespołu, sygnatury i ewentualnie numeru strony lub karty.

Znakomita większość, bo aż 84 proc., wystaw *online* archiwów państwowych została zaopatrzona w tytuły prezentowanych obiektów. Nieco gorzej sytuacja przedstawia się, jeśli chodzi o podawanie dat. Tylko ok. 80 proc. ekspozycji wirtualnych uwzględniła ten element opisu.

²³ <[http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/150lecie-powstania-zoo/index.html#\(1\)](http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/150lecie-powstania-zoo/index.html#(1))> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

²⁴ <http://www.warszawa.ap.gov.pl/losy_niebieskich_mundurkow_wystawa/losyniebieskichmundurkow.html> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

²⁵ <<http://www.ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/stowarzyszenia-spoeczne-bochnia-%E2%80%93-brzesko-%E2%80%93-niepolomice>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

²⁶ <<http://www.archiwum.zgora.pl/p,90,wystawy-online>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Przykłady opisów wyglądają następująco:

- „Skrzynka rozrywki” — reklama zestawu gier w skrzyni, gotowego do wysyłki do walczących na froncie żołnierzy (1917 r.)” (Archiwum Państwowe w Zielonej Górze — „Społeczny obraz Wielkiej Wojny”)²⁷,
- „Przemysł — ogólny widok — *Totalansicht* — 1914” (Archiwum Państwowe w Przemyślu — „Miasteczka galicyjskie w pocztówce”)²⁸,
- „Wykazy rekrutów niższej rangi z Białegostoku oraz ich rodzin, którzy otrzymali zapomogi pieniężne; z zasobu Archiwum Państwowego w Białymstoku, Urząd Miejski Białostocki do spraw Opieki nad Rodzinami Zmobilizowanych Niższej Rangi, sygn. 1, k. 14” (Archiwum Państwowe w Białymstoku — „W 100. rocznicę ofensywy niemieckiej 1915 r. i »Bieżeństwa«”)²⁹,
- „Karta do głosowania w wyborach do Senatu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej w dniu 4 czerwca 1989 r.” (Archiwum Państwowe w Olsztynie — „... Aby jutro było z nas dumne”)³⁰,
- „Kazimierz, książę opolski [*Kazimierz I Opolski* ~1178/80–1230] zakłada w Czarnowasach klasztor premonstratensów, przenosząc ich do tej miejscowości z Rybnika. *Trans. łac. Władysława, księcia opolskiego z 1260 r. [Władysław, księcia opolskiego ~1225–~1281/82] Perg. 390x340+32 Pieczęć Władysława, księcia opolskiego na zielonych sznurach AP Wr., Rep. 71 nr 4 (5)*” (Archiwum Państwowe we Wrocławiu — „Najstarsze dzieje chrześcijaństwa w Polsce”)³¹,
- „Komitet Obywatelski w Rykach, sygn. 4 (str. 7)” (Archiwum Państwowe w Warszawie — „Od dobroczynności do samorządności. Komitety Obywatelskie w okresie I wojny światowej”)³²,
- „Projekt magazynu kolejowego portu zimowego i handlowego nad Wisłą w Sandomierzu z 1907 r., AP Sandomierz, Okręgowy Zarząd Wodny w Sandomierzu, sygn. 128” (Archiwum Państwowe w Kielcach — „Wisła w zbiorach Archiwum Państwowego w Kielcach Oddział w Sandomierzu”)³³.

²⁷ <http://wystawy.archiwum.zgora.pl/spoleczny_obraz_wielkiej_wojny/> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

²⁸ <<http://www.przemysl.ap.gov.pl/galeria,art,156,miasteczka-galicyjskie-w-pocztowce>> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

²⁹ <<http://www.bialystok.ap.gov.pl/art,13,w-100-rocznice-ofensywy-niemieckiej-1915-r-i-biezenstwa>> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

³⁰ <<http://olsztyn.ap.gov.pl/pl/0007-solidarnosc>> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

³¹ <[http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/najstarsze-dzieje-chrzcijanstwa-w-polsce/index.html#\(9\)](http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/najstarsze-dzieje-chrzcijanstwa-w-polsce/index.html#(9))> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

³² <http://www.warszawa.ap.gov.pl/o_dobroczynnosci_dla_samorzadnosci/index2.html> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

³³ <<http://www.kielce.ap.gov.pl/art,10,wisla-w-zbiorach-archiwum-panstwowego-w-kielcach-oddzial-w-sandomierzu>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Brak warstwy objaśniającej sprawia, że widz zdany jest tylko na ilustracje i nie zawsze musi wiedzieć, z jaką dokumentacją ma do czynienia. Brak opisów pod prezentowanymi pocztówkami, fotografiami, plakatami czy mapami ze względu na fakt, że archiwalia te mogą same w sobie zawierać opisy, nie jest aż tak problematyczny. Natomiast w przypadku dokumentacji aktowej jest to już poważnym mankamentem.

Śśród wystaw *online* aż 43 (16 proc.) nie dostarcza żadnych informacji o lokalizacji prezentowanych archiwaliów. W przypadku, gdyby widz chciał dotrzeć do interesujących go materiałów i rozszerzyć w archiwum kwerendę o podobne archiwalia, brak omawianych opisów ze wskazaniem nazwy zespołu i sygnatury skutecznie mu to uniemożliwia lub wydłuża drogę do osiągnięcia pożądanego celu. Szczególnie jest to dotkliwie, gdy na tej samej wystawie publikowane są archiwalia z zasobu różnych archiwów i zbiorów prywatnych, a oglądający nie ma możliwości ustalenia lokalizacji interesującego go obiektu. Niemniej jednak 84 proc. ekspozycji wyposażono w informacje o lokalizacji archiwaliów, a Archiwum Państwowe w Białymstoku przy dwóch wystawach podaje nawet numery kart i stron³⁴. Nieco inny, zdecydowanie mniej czytelny i zrozumiały, format zapisu praktykuje Archiwum Państwowe w Gdańsku. Składa się nań: nazwa archiwum, numer zespołu, sygnatura, numer karty lub strony³⁵.

Niestety, aż 62 proc. (170) wystaw archiwów państwowych dostępnych *online* to przedsięwzięcia bezimienne, bowiem nie uwzględniono w nich imion i nazwisk autorów. Jest to poważnym mankamentem, który utrudnia oglądającym dotarcie do twórców wystawy w celu np. zadania pytań czy uzyskania dodatkowych informacji. W wystawiennictwie muzealnym powszechną praktyką jest powoływanie znanego z imienia nazwiska kuratora ekspozycji. Tylko 38 proc. archiwalnych wystaw wirtualnych dostarcza tego typu danych, przy czym w przypadku Archiwum Państwowego w Gdańsku zadbano o podanie imion i nazwisk osób odpowiedzialnych nie tylko za opracowanie merytoryczne, ale także za wykonanie skanów i opracowanie techniczne.

Istotna jest także strona techniczna wirtualnych wystaw archiwów państwowych — 207 z nich (ponad 75 proc.) pomyślana została w sposób następujący: klikając w tytuł wystawy, przenosimy się do zakładki, w której widoczne są: tytuł, część tekstowa (nie zawsze obecna, o czym już była mowa) oraz miniatury skanów archiwaliów; klikając w małe ikony, otrzymujemy widok powiększony danego obiektu (pojedynczej strony dokumentu, zdjęcia, mapy itd.). W przy-

³⁴ Przykładowo wystawa „W 100. rocznicę ofensywy niemieckiej 1915 r. i »Bieżeństwa«, <<http://serwer1348234.home.pl/cmsw/galeria,art,13,w-100-rocznice-ofensywy-niemieckiej-1915-r-i-biezenstwa>> [dostęp: 10 sierpnia 2017].

³⁵ Przykładowo na wystawie „Gdynia miasto portowe” pod ilustracją „Wojska niemieckie w Gdyni (ul. Świętojańska 44, róg Armii Krajowej) — 1939 r.” wskazano: „sygn. APG O/Gdynia 90-20-006”, zob.: <http://www.gdansk.ap.gov.pl/pl/top/galeria_35.htm> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

padku fotografii i materiałów ikonograficznych (plakatów, afiszów) jest to widok wystarczający do zapoznania się i z treścią, i z formą obiektu. Sytuacja komplikuje się w przypadku dokumentacji aktowej, zwłaszcza gdy chodzi o rękopisy, plany miast, projekty budynków. Przewidziane powiększenie nie daje bowiem możliwości odczytania tekstu. W tej sytuacji rozwiązaniem jest możliwość pobrania i zapisania obrazu na dysku komputera, a następnie jego ponowne otwarcie w dowolnym programie graficznym, co pozwala na swobodne odczytanie. Niestety, z reguły nie ma możliwości jednoczesnego zapisania wszystkich skanów składających się na daną wystawę. Czynność pobierania trzeba powtórzyć dla każdego pożądanego obrazu, co jest kłopotliwe, zwłaszcza w przypadku dużych, liczących kilkadziesiąt czy kilkaset skanów, ekspozycji.

W tym miejscu wrócić wypada do kwestii opisów. W niektórych przypadkach umieszczono je wyłącznie pod miniaturami. Po powiększeniu zdjęcia opisy nie są już widoczne. Inne przykłady pokazują dokładnie odwrotną praktykę — niewidoczny tekst objaśniający pod miniaturą pokazuje się dopiero w przypadku jej powiększenia. Na marginesie warto dodać, że na wystawach Archiwum Państwowego w Toruniu opis obiektu widoczny jest w postaci napisu przesuwającego się pod powiększonym obrazem.

Analogicznie pomyślano kolejne 22 ekspozycje (8 proc.), z tą różnicą, że jeden skan odwzorowuje nie jeden obiekt, ale zeskanowaną planszę pochodzącą z wystawy tradycyjnej, na której zaprezentowanych jest kilka lub kilkanaście archiwaliów. Niestety, w tym przypadku istnieje jeszcze większy problem z czytelnością. W odniesieniu do kilku wystaw nawet pobranie plansz nie rozwiązuje problemu i archiwalia oraz ich opisy pozostają nieczytelne, a publikacja wystawy *online* staje się *de facto*, wobec jej niedostępności, bezzasadna.

Siedem wystaw (3 proc.) posiada (podobnie jak w poprzednim przypadku, w zakładkach nazwanych tytułem wystawy) skany zamieszczone bezpośrednio na stronie w postaci statycznej, bez możliwości powiększenia obrazów. W tym wypadku także istnieje możliwość zapisania pliku na komputerze.

Zaledwie trzy wystawy (1 proc.) to pliki PDF z możliwością ich pobrania. Na takie rozwiązania zdecydowały się archiwa państwowe w Lesznie³⁶ i Piotrkowie Trybunalskim³⁷.

Jeszcze innym rozwiązaniem jest przekierowanie widza, po kliknięciu w link zawierający tytuł wystawy, na osobną stronę czy też podstronę, na której można obejrzeć ekspozycję. Obecnie takich wystaw jest 33 (12 proc.), przy czym aż 15 na witrynie Archiwum Państwowego w Warszawie, po 8 na stronach archiwów w Krakowie i Wrocławiu i po jednej na portalach archiwów w Piotrkowie Trybunalskim i Poznaniu.

³⁶ Wystawy: „Dawnych kartek świątecznych czar” i „Sentymentalny spacer po Lesznie”, zob.: <<http://archiwum.leszno.pl/new/p,92,wystawy-wirtualne>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

³⁷ „Historia Radomska w źródłach zakłeta... 750 lat miasta”, zob.: <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl/art,93,historia-radomska-w-zrodlach-zakleta-750-lat-miasta>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Kolejnym istotnym punktem jest tematyka wirtualnych wystaw archiwalnych. Sądzić można, że zdeterminowana jest ona przede wszystkim przez zasób danego archiwum, zainteresowania pracowników, potrzeby ewentualnych współorganizatorów i partnerów oraz czynniki zewnętrzne. Do tych ostatnich należą rozmaite rocznice i jubileusze, ogólnopolskie i lokalne. W ostatnich latach obchodziliśmy 100. rocznicę wybuchu pierwszej wojny światowej oraz 70. zakończenia drugiej wojny światowej. Pokłosiem tego jest aż 20 wystaw dotyczących pierwszego z tych wydarzeń. Problematyki drugiej wojny światowej dotyczy 19 wystaw. Siedem wystaw wpisuje się w 100. rocznicę wybuchu powstania styczniowego. Ekspozycjami *online* uczczono także wolne wybory (8 wystaw), wojnę polsko-bolszewicką (5), stan wojenny (4), powstanie „Solidarności” (4) oraz obchody Milenium i Tysiąclecia Państwa Polskiego (4). Nurt rocznicowy jest pewnym ograniczeniem, „bowiem archiwa zamiast poszukiwać tematów nowych, nierzadko w minionym ustroju zakazanych, koncentrują się w działalności wystawienniczej na zagadnieniach od wielu lat eksploatowanych. Skutkiem tego są wystawy podejmujące dany temat organizowane w cyklach pięcio- lub dziesięcioletnich”³⁸.

Tematem wystaw wirtualnych są często dzieje regionalne. Jako przykład można wskazać „Dzieje powiatu leszczyńskiego” (Archiwum Państwowe w Lesznie³⁹) czy „Prusy Wschodnie wobec wydarzeń Powstania Styczniowego” (Archiwum Państwowe w Olsztynie)⁴⁰. Jak wynika z przeprowadzonej analizy, archiwiści najchętniej podejmują się organizacji wystaw poświęconych historii danego miasta (np. Archiwum Państwowe w Warszawie — „Pułtusk 1945–2015. Spacer w czasie i przestrzeni”⁴¹), zwykle w określonych ramach chronologicznych (konkretna epoka) czy problemowych. Do tej grupy można zaliczyć ekspozycję Archiwum Państwowego w Elblągu z siedzibą w Malborku pt. „Nowy dzień. Powojenna rzeczywistość w Malborku 1945–1947”⁴² czy Archiwum Narodowego w Krakowie pt. „Wolne Miasto Kraków 1815–1846 — materiały z zasobu krakowskiego archiwum”⁴³, a także Archiwum Państwowego we

³⁸ H. Mazur, *Edukacja historyczna w archiwach — bilans, perspektywy, postulaty* [w:] *Kierunki badań dydaktycznych. Kierunki zamian edukacji historycznej*, „Toruńskie Spotkania Dydaktyczne”, t. 10, red. S. Roszak, M. Strzelecka, A. Wiczorek, Ł. Wróbel, Toruń 2013, s. 298–309.

³⁹ <<http://archiwum.leszno.pl/new/art,5,2014-dzieje-powiatu-leszczyńskiego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁰ <<http://www.olsztyn.ap.gov.pl/galeria/prusy-wschodnie-wobec-wydarze%C5%84-powstania-styczniowego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴¹ <http://www.warszawa.ap.gov.pl/spacer/spacer_s1.html> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴² <<http://www.elblag.ap.gov.pl/art,48,nowy-dzien-powojenna-rzeczywistosc-w-malborku-1945-1947>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴³ <<http://ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/wolne-miasto-krakow-1815-1846-materialy-z-zasobu-krakowskiego-archiwum>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Wrocławiu pt. „Koniec Małej Moskwy”⁴⁴. Inną kategorię stanowią ekspozycje traktujące o przestrzeni miejskiej, architekturze, urbanistyce, budynkach i instytucjach miejskich itd. Przykładem będzie tu wystawa Archiwum Państwowego w Toruniu pt. „Kinematografia we Włocławku w l. 1918–1939 w świetle źródeł archiwalnych”⁴⁵. W problematyce tej celuje zwłaszcza Archiwum Państwowe w Łodzi z takimi ekspozycjami, jak: „Najdłuższy deptak w Europie”, „Ogrody na Zdrowiu”, „Straż pożarna w Łodzi”, „Targowiska w Łodzi”, „Najstarsze łódzkie parki”⁴⁶.

Tylko w dwóch przypadkach przedmiotem wystawy stały się dzieje wsi. Były to ekspozycje „Moje Cewilno. Z kart historii wsi i jej mieszkańców” (Archiwum Państwowe w Koszalinie⁴⁷) i „Wzorowa wieś Lisków i jej twórca” (Archiwum Państwowe w Kaliszu)⁴⁸.

Do wyjątków należy wystawa Archiwum Państwowego w Zielonej Górze poświęcona dziejom firmy Novita — „40-lecie NOVITY”⁴⁹.

Ponad 20 wystaw dotyczy określonych osób, najczęściej związanych z regionem przez miejsce urodzenia, zgonu, a zwłaszcza prowadzoną działalność. Klasyczne będą egzemplifikacje Archiwum Państwowego w Suwałkach — „Andrzej Wajda i Suwalszczyzna”, „Aleksandra Piłsudska i Suwałki (w 130. rocznicę urodzin)” i „Maria Konopnicka i Suwałki (w 170. rocznicę urodzin poetki)”⁵⁰. Na nieco inny tytuł podobnej tematycznie wystawy zdecydowało się Archiwum Państwowe w Warszawie — „Chopiniana”⁵¹.

Archiwalia na wystawach wirtualnych prezentowane są też przez pryzmat swojej postaci fizycznej. I tak archiwa w Przemyślu i Rzeszowie przygotowały ekspozycje opartą na zbiorach pocztówek: „Miasta i miasteczka galicyjskie — widoki na dawnej pocztówce”⁵² i „Dawny Rzeszów na pocztówkach”⁵³. Często wykorzystywaną dokumentacją są też plakaty i materiały ulotne. Przykładem mogą być wystawy archiwów w Łodzi („Plakaty propagandowe z lat

⁴⁴ <<http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/koniec-malej-moskwy/index.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁵ <<http://www.torun.ap.gov.pl/index-show-kinematograf.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁶ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/p,87,wystawy>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁷ <<http://www.koszalin.ap.gov.pl/wystawa-moje-cewilno-z-kart-historii-wsi-i-jej-miesz-kancow/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁸ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/wzorowa-wies-liskow-i-jej-tworca>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁴⁹ <http://wystawy.archiwum.zgora.pl/40-lecie_NOVITY/> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁰ <<http://www.suwalki.ap.gov.pl/p,62,wystawy>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵¹ <<http://www.warszawa.ap.gov.pl/CHOPINIANA/chopiniana.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵² <<http://www.przemysl.ap.gov.pl/art,283,miasta-i-miasteczka-galicyjskie-widoki-na-dawnej-pocztowce>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵³ <<http://www.rzeszow.ap.gov.pl/galerie/dawny-rzeszow-na-pocztowkach/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

1945–1989⁵⁴) i Gdańsku („Materiały ulotne ze stanu wojennego⁵⁵). Specjalnego zaakcentowania wymaga ekspozycja Archiwum Państwowego w Poznaniu pt. „600 lat historii odcisniętej w 730 typariuszach⁵⁶”.

Innym czynnikiem decydującym o prezentacji archiwaliów, ale też o tematyce wystawy, jest proveniencja materiałów archiwalnych. Archiwa dosyć chętnie sięgają po spuścizny, czego dowodem jest wystawa zorganizowana przez Archiwum Akt Nowych pt. „Akta Kazimierza Wencła⁵⁷”. Inny przykład to ekspozycja Archiwum Państwowego w Łodzi pt. „Zbiór Tadeusza Regera⁵⁸”.

Niektóre archiwa odwołują się również do dokumentacji rodów i rodzin. I tak Archiwum Narodowe w Krakowie prezentuje „Archiwum rodziny Kossaków⁵⁹” i „Archiwum Dzikowskie Tarnowskich⁶⁰”. Na stronie Archiwum Państwowego w Łodzi zobaczymy wystawę „Archiwum rodziny Bartoszewiczów⁶¹”, zaś Archiwum Państwowe w Kaliszu udostępnia „Archiwum Rodzinne Mateusza Przyjaznego⁶²”, ekspozycję będącą pokłosiem akcji „Archiwa Rodzinne”. W tej inicjatywie osadzona jest propozycja Archiwum Państwowego w Poznaniu pt. „Z albumów, szuflad i strychów... Archiwalia rodzinne w zasobie Archiwum Państwowego w Poznaniu⁶³”.

Na tematykę wystaw wirtualnych warto spojrzeć także przez pryzmat chronologii. Większość z nich odnosi się do XX w., w mniejszym stopniu do XIX stulecia. Poprzednie epoki reprezentowane są marginalnie. Jeśli chodzi o dzieje średniowieczne, to Archiwum Narodowe w Krakowie zorganizowało ekspozycję poświęconą Kazimierzowi Wielkiemu pt. „Kazimierz sławny i z czynów Wielki⁶⁴”. Kilka archiwów sięgnęło do swoich najstarszych dokumentów — Archiwum Państwowe we Wrocławiu z ekspozycją „Najstarsze dzieje chrześcijaństwa w Polsce (dokumenty z lat 1175–1308)⁶⁵” czy Archiwum Państwowe w Bydgosz-

⁵⁴ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,59,plakaty-propagandowe-z-lat-1945-1989>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁵ <https://www.gdansk.ap.gov.pl/pl/top/galeria_42.htm> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁶ <<http://poznan.ap.gov.pl/edukacja-2/wystawy/01-02-2016/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁷ <<http://www.aan.gov.pl/art,264,akta-kazimierza-wencla>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁸ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,148,zbior-tadeusza-regera>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁵⁹ <<http://ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/archiwum-rodziny-kossakow>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁰ <<http://www.ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/archiwum-dzikowskie-tarnowskich>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶¹ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,31,archiwum-rodziny-bartoszewiczow>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶² <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/archiwum-rodzinne-mateusza-pryjaznego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶³ <<http://poznan.ap.gov.pl/edukacja-2/wystawy/06-06-2014/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁴ <<http://ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/kazimierz-slawny-i-z-czynow-wielki>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁵ <<http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/najstarsze-dzieje-chrzcijanstwa-w-polsce/index.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

czy z wystawą „Archiwalia klasztorne w zasobie Archiwum Bydgoskiego”⁶⁶. Do okresu wczesnonowożytnego odnoszą się ekspozycje archiwów w Szczecinie („Sąsiedzi w Europie. Księstwo Pomorskie i Królestwo Polskie 1000–1648”⁶⁷, „Wojna 30-letnia na Pomorzu”⁶⁸) i Toruniu („Królowie polscy w Toruniu XV–XVIII w.”⁶⁹). Znamienne, że tematyka kolejnych rozbiorów właściwie nie jest podejmowana, nie licząc archiwów w Białymstoku z wystawą pt. „III Rozbiór Polski, a Białostoczczyzna — w 220. rocznicę rozbioru”⁷⁰ i Szczecinie z ekspozycją „220. rocznica wybuchu Insurekcji Kościuszkowskiej (24 marca 1794 roku). Echa Powstania Kościuszkowskiego na Pomorzu Zachodnim”⁷¹.

Kilka wystaw dotyczy historii archiwów. Dwie przygotowało Archiwum Państwowe we Wrocławiu — „70 lat dziedzictwa archiwalnego na Ziemiach Zachodnich i Północnych (1945–2015)”⁷² oraz „200 lat Archiwum Państwowego we Wrocławiu”⁷³. Także dwie wystawy poświęcone historii archiwum można zobaczyć na stronie krakowskiego archiwum („Archiwum Narodowe w Krakowie — siedziby dzisiaj i w przeszłości”⁷⁴, „Od słodowni przy Nowej Bramie do archiwum. Z dziejów kamienicy przy ul. Siennej 16”⁷⁵). W tym miejscu wymienić trzeba też propozycję Archiwum Państwowego w Łodzi — „Archiwum Państwowe w Łodzi — 90 lat tradycji”⁷⁶.

Sporadycznie pojawiają się wystawy bez określonej tematyki, których celem jest popularyzacja wiedzy o zasobie danego archiwum przez opublikowanie najciekawszych archiwaliów. W tym wypadku będą to wystawy: „Skarby

⁶⁶ <<http://www.bydgoszcz.ap.gov.pl/p,104,archiwalia-klasztorne-w-zasobie-archiwum-bydgoskiego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁷ <<http://www.szczecin.ap.gov.pl/pl/sasiedzi-w-europie-ksiestwo-pomorskie-i-krolestwo-polskie-1000-1648>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁸ <<http://www.szczecin.ap.gov.pl/pl/wojna-30-letnia-na-pomorzu>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁶⁹ <<http://www.torun.ap.gov.pl/index-show-krolowie.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁰ <<http://www.bialystok.ap.gov.pl/art,22,iii-rozbior-polski>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷¹ <<http://www.szczecin.ap.gov.pl/news/pl/220-rocznica-wybuchu-insurekcji-kosciuszkowskiej-24-marca-1794-roku-echa-powstania-kosciuszkowskiego-na-pomorzu-zachodnim>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷² <<http://www.ap.wroc.pl/wystawy/70-lat-dziedzictwa-archiwalnego-na-ziemiach-zachodnich-i-polnocnych-1945-2015>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷³ <<http://www.ap.wroc.pl/wystawy/200-lat-archiwum-panstwowego-we-wroclawiu>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁴ <<http://www.ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/archiwum-narodowe-w-krakowie-siedziby-dzisiaj-i-w-przeszlosci>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁵ <http://www.ank.gov.pl/wystawy-i-galerie?page=2&tematyka=All&tid_1=All&tid_2=16> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁶ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,86,archiwum-panstwowego-w-lodzi-90-lat-tradycji>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Archiwum Akt Nowych⁷⁷ oraz inicjatywa Archiwum Państwowego w Malborku — „Zbiory po 1945 r.”⁷⁸ oraz „Zbiory sprzed 1945 r.”⁷⁹.

Bardzo popularnymi tematami poruszonymi na wystawach wirtualnych jest życie codzienne uwzględniające takie wątki, jak: zabawa i rozrywka („Krakowski kolaż. 60. rocznica powstania kabaretu »Piwnica pod Baranami« 1956–2016”⁸⁰ — wystawa Archiwum Narodowego w Krakowie czy „Karnawał — czas zabawy i bez troski”⁸¹ — wystawa Archiwum Państwowego w Kaliszu), sport i rekreacja („Dzieje sportu na Rzeszowszczyźnie” — ekspozycja archiwum w Rzeszowie⁸²; „Jak dobrze nam zdobywać góry...” — Światowy Dzień Turystyki — dzieło archiwistów z archiwum kaliskiego⁸³), święta („Z pierwszymajowym pozdrowieniem”⁸⁴ — Archiwum Narodowe w Krakowie; „... *Cicha noc, święta noc...* — Święta Bożego Narodzenia w materiałach archiwalnych” — Archiwum Państwowe w Kaliszu⁸⁵), kuchnia i kulinaria („Piwo z archiwalnych półek”⁸⁶ — Archiwum Narodowe w Krakowie; „Smaki kuchni ziemiańskiej”⁸⁷ — Archiwum Państwowe w Łodzi), problemy społeczne („Pod dywanem”⁸⁸ i „Archiwalia z dreszczem i spod ciemnej gwiazdy”⁸⁹ — Archiwum Państwowe w Kaliszu).

Archiwalia prezentowane na ekspozycjach wirtualnych można analizować pod kątem języka. W tym miejscu autor nie zdecydował się na żadne wyliczenia, które niewątpliwie byłyby bardzo pracochłonne, jednakże bez większej wartości naukowej. Niemniej jednak warto zauważyć związek języka akt z ich chronologią. Jak już powiedziano, na wystawach *online* znalazły się głównie materiały archiwalne z XX w., dlatego może nie dziwić powszechność języka polskiego. Język niemiecki pojawia się na wystawach wirtualnych archiwów

⁷⁷ <<http://aan.gov.pl/art,139,skarby-archiwum-akt-nowych>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁸ <<http://www.elblag.ap.gov.pl/art,32,zbiory-po-1945r>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁷⁹ <<http://www.elblag.ap.gov.pl/art,31,zbiory-sprzed-1945r>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁰ <<http://ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/krakowski-kolaz-piwnica-pod-baranami-janiny-i-piotra>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸¹ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/karnawal-czas-zabawy-i-beztroski>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸² <<http://www.rzeszow.ap.gov.pl/galerie/dzieje-sportu-na-rzeszowszczyznie/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸³ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/jak-dobrze-nam-zdobyc-gory>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁴ <<http://ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/z-pierwszomajowym-pozdrowieniem>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁵ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/cicha-noc-swiete-noc>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁶ <<http://www.ank.gov.pl/piwo/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁷ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,46,smaki-kuchni-ziemianskiej>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁸ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/pod-dywanem>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁸⁹ <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/archiwalia-z-dreszczem>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

położonych na ziemiach dawnego zaboru pruskiego i austriackiego, których niemal cały zasób archiwalny do 1945 r. jest niemieckojęzyczny. I tak np. Archiwum Państwowe w Elblągu z siedzibą w Malborku proponuje ekspozycję „Malborska gmina synagoga 1814–1938”⁹⁰, na której wszystkie prezentowane materiały są w języku niemieckim. Archiwalia w języku niemieckim zobaczymy także na wystawach dotyczących np. problematyki pierwszej wojny światowej (ekspozycja „Wielka Wojna”⁹¹ przygotowana przez Archiwum Państwowe w Rzeszowie).

Dość licznie pojawiają się źródła rosyjskojęzyczne, głównie na wystawach organizowanych przez archiwa państwowe posiadające w swym zasobie akta administracji rosyjskiej z połowy XIX i początków XX w. Można tu wymienić ekspozycje archiwów w: Kaliszu („Powiat Kaliski w XIX i XX-wiecznej statystyce”)⁹², Kielcach („Wokół Sienkiewicza”)⁹³ czy Piotrkowie Trybunalskim („Zarys tomaszowskiego rzemiosła”)⁹⁴.

Ekspozycje *online* odnoszące się do średniowiecza czy okresu wczesnonowożytnego zawierają zwykle archiwalia łacińskie. Takowe zobaczymy na wystawach Archiwum Państwowego w Poznaniu („Akta klasztorne i kasyjne w zbiorach Archiwum Państwowego w Poznaniu”⁹⁵) czy Archiwum Narodowego w Krakowie („750-lecie lokacji miasta Krakowa na prawie magdeburskim”)⁹⁶.

Niekiedy natrafić można na języki francuski i włoski (np. wystawa archiwum gdańskiego pt. „Polacy w Libanie 1945–1950”⁹⁷). Sporadycznie na wystawach wirtualnych archiwów państwowych pojawiają się archiwalia w językach: ukraińskim („Od ideologii do ludobójstwa. W 70. rocznicę »rzezi wołyńskiej«”⁹⁸ — Archiwum Narodowe w Krakowie), węgierskim („Hungarica w zasobie Archiwum Państwowego w Toruniu”⁹⁹ — Archiwum Państwowe w Toruniu), a nawet japońskim („Japońskie szlaki Bronisława Piłsudskiego”¹⁰⁰ — Archiwum Narodowe w Krakowie).

⁹⁰ <<http://www.elblag.ap.gov.pl/art,29,malborska-gmina-synagoga-1814-1938>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹¹ <<http://www.rzeszow.ap.gov.pl/galerie/1wojna/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹² <<http://www.archiwum.kalisz.pl/wystawy-on-line/powiat-kaliski-w-xix-i-xx-wiecznej-statystyce/01>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹³ <<http://www.kielce.ap.gov.pl/art,107,wokol-sienkiewicza>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁴ <<http://www.piotrkow-tryb.ap.gov.pl/art,98,zarys-dziejow-tomaszowskiego-rzemiosla>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁵ <<http://poznan.ap.gov.pl/edukacja-2/wystawy/04-04-2014/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁶ <<http://www.ank.gov.pl/lokacjakrakow/index.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁷ <https://www.gdansk.ap.gov.pl/pl/top/galeria_31.htm> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁸ <<http://www.ank.gov.pl/wolyn/ideologia.htm>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

⁹⁹ <<http://www.torun.ap.gov.pl/index-show-hungarica.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁰ <<http://www.ank.gov.pl/wystawy-i-galerie/japonskie-szlaki-bronislawa-pilsudskiego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Postać zewnętrzna jest tym kryterium, według którego można również analizować i klasyfikować prezentowane na wystawach wirtualnych archiwalia. Stosunkowo najczęściej można zobaczyć dokumentację aktową. Licznie obecna jest także fotografia i ikonografia. Dużą grupę stanowią materiały ulotne. Znacznie słabiej reprezentowana jest dokumentacja kartograficzna i techniczna. Sporadycznie pojawia się prasa i pieczęcie.

Materiały archiwalne prezentowane na wystawach *online* danego archiwum państwowego zazwyczaj pochodzą z jego zasobu. Istnieje jednak wiele odstępstw od tej reguły, związanych z potrzebą urozmaicenia i uzupełnienia ekspozycji o archiwalia z innego archiwum. I tak np. Archiwum Państwowe w Białymstoku na wystawie pt. „80. rocznica śmierci marszałka Józefa Piłsudskiego” zamieściło, oprócz dokumentacji z własnego zasobu, także skany materiałów z Narodowego Archiwum Cyfrowego oraz Instytutu Piłsudskiego¹⁰¹. Zdarzają się również wypadki eksponowania oprócz archiwaliów z zasobu własnego również dokumentacji pochodzącej ze zbiorów prywatnych (np. wystawa „Moje Cewilno. Z kart historii wsi i jej mieszkańców” — Archiwum Państwowe w Koszalinie¹⁰²). Istnieją też wystawy zrealizowane w całości na archiwaliach z obcego archiwum (np. archiwum gdańskie przygotowało wystawy „Polacy w Libanie 1945–1950”, „Polacy w Iranie 1942–1945” oraz „Polskie uroczystości milenijne w Rzymie w latach 1965–1966”, wykorzystując dokumentację z Papieskiego Instytutu Studiów Kościelnych w Rzymie¹⁰³) lub zbiorów rodzinnych (np. dwie ekspozycje archiwum kieleckiego — „Dzień Pamięci Ofiar Zbrodni Katyńskiej”¹⁰⁴ i „Rok 2016 — Rokiem Cichociemnych”¹⁰⁵). Oddzielnie trzeba wymienić inicjatywy, które łączą dawne i współczesne fotografie (np. „Pułtusk — spacer w czasie i przestrzeni”¹⁰⁶ — dzieło archiwum warszawskiego), materiały archiwalne ze zbiorami bibliotecznymi (np. wystawa archiwum we Wrocławiu pt. „Dziedzictwo Schaffgotschów”¹⁰⁷) bądź z przedmiotami (np. „Gdy zabrakło Teleranka” — wystawie Archiwum Państwowego w Olsztynie prezentująca m.in. maszyny do pisania, powielacze czy umundurowanie¹⁰⁸), w tym z obiektami muzealnymi (na wystawie Archiwum

¹⁰¹ <<http://www.bialystok.ap.gov.pl/art,6,80-rocznica-smierci-marszalka-jozefa-pilsudskiego>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰² <<http://www.koszalin.ap.gov.pl/wystawa-moje-cewilno-z-kart-historii-wsi-i-jej-mieszkanow/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰³ <https://www.gdansk.ap.gov.pl/pl/top/galerie_lista> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁴ <<http://www.kielce.ap.gov.pl/art,76,pamieci-poleglych-pomordowanych-i-zameczonych-na-nieludzkiej-ziemi>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁵ <<http://www.kielce.ap.gov.pl/art,78,rok-2016-rokiem-cichociemnych>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁶ <<https://www.warszawa.ap.gov.pl/spacer/>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁷ <[http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/dziedzictwo-schaffgotschow/index.html#\(1\)](http://www.ap.wroc.pl/sites/default/files/dziedzictwo-schaffgotschow/index.html#(1))> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

¹⁰⁸ <<http://olsztyn.ap.gov.pl/pl/003-teleranek>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

Narodowego w Krakowie pt. „750-lecie lokacji miasta Krakowa na prawie magdeburskim” oprócz archiwaliów zobaczyć można eksponaty z Muzeum Historycznego Miasta Krakowa¹⁰⁹).

Jak wynika z przeprowadzonej powyżej analizy, większość archiwów państwowych w Polsce prezentuje materiały archiwalne na swoich stronach internetowych. Najczęściej są one dostępne w zakładkach o nazwach: „Wystawy *online*”, „Wystawy”, „Wystawy wirtualne” lub „Galeria”/„Galerie”. Inicjatywy te różnią się między sobą liczbą eksponowanych skanów (istnieją ekspozycje liczące kilka, kilkadziesiąt, kilkaset skanów). W związku z powyższym nasuwa się pytanie, czy przedsięwzięcie złożone z pięciu skanów albo, z drugiej strony, z 2000 jest jeszcze wystawą wirtualną? Różna jest także aktywność poszczególnych archiwów na niwie przygotowania ekspozycji *online*. Niektóre archiwa poprzestały na jednej lub kilku wystawach, inne publikują ich kilkadziesiąt, a oferta stale rośnie.

Wielką zaletą archiwalnych ekspozycji wirtualnych jest prezentowanie archiwaliów w sieci, co pozwala widzom zapoznawać się z nimi bez konieczności przychodzenia do archiwum. Zamieszczone na stronach internetowych archiwów to na ogół materiały atrakcyjne wizualnie, ale też istotne pod względem historycznym. Mimo tych zalet, wiele ekspozycji ma też swoje mankamenty, do których zaliczyć należy: brak warstwy narracyjnej w postaci wprowadzenia, objaśnień czy komentarza historycznego. Tracą one tym samym wartość informacyjną, stając się zbiorem fotografii. Nie wszystkie prezentowane obiekty zostały opisane, co ułatwiłoby bezpośredni dostęp do nich ewentualnym zainteresowanym. Podobna uwaga dotyczy autorów wystaw, którzy na ogół nie są widoczni dla widza. Największe jednak zastrzeżenia budzi strona techniczna wystaw. Przede wszystkim wiele zaprezentowanych materiałów wraz z tekstami objaśniającymi jest nieczytelnych. Innym problemem jest brak możliwości pobrania całości wystawy ze strony na dysk komputera. Pobierać można jedynie poszczególne skany.

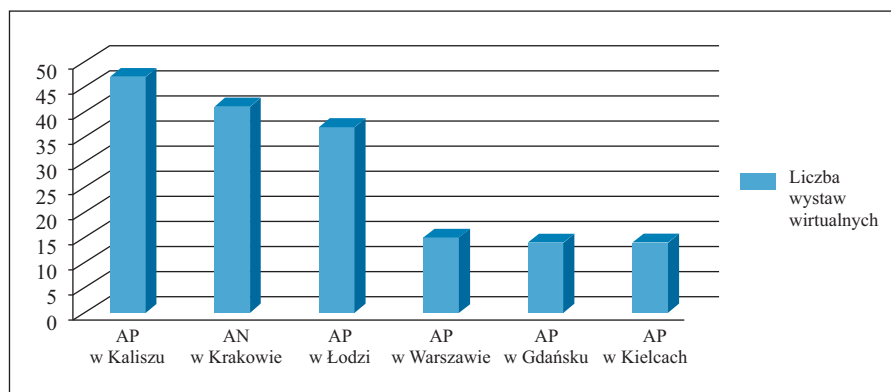
Wystawy wirtualne archiwów państwowych zawierają skany archiwaliów różnej proveniencji, spisane w różnych językach, o różnej postaci zewnętrznej, choć przeważa dokumentacja aktowa i fotograficzna. Są to materiały z zasobu własnego archiwum, ale także udostępnione przez inne archiwa i osoby prywatne. W wielu wypadkach zaletą jest łączenie materiałów archiwalnych ze zbiorami muzealnymi i bibliotecznymi oraz prywatnymi kolekcjami.

Ekspozycje wirtualne archiwów państwowych to inicjatywy różnorodne pod względem tematycznym. Zdecydowanie dominuje historia lokalna i regionalna. Wiele wystaw ma za zadanie zaprezentowanie określonego wycinka zasobu danego archiwum, biorąc pod uwagę jego proveniencję (np. archiwalia prywatne czy rodzinne) lub postać zewnętrzną (np. pocztówki, plakaty). Najczęściej jednak wystawy *online* archiwów koncentrują się wokół określonej tematyki. Stanowią ją zwykle dzieje polityczne, walka narodowo-wyzwo-

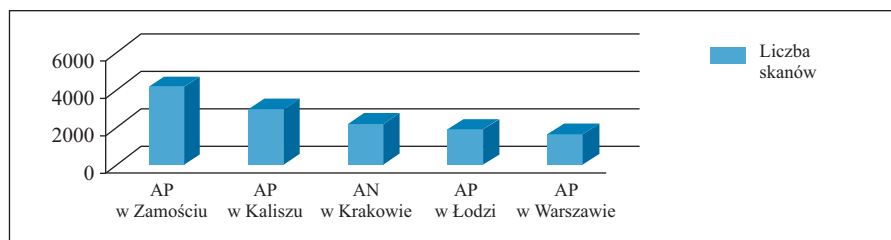
¹⁰⁹ <<http://www.ank.gov.pl/lokacjakrakow/index.html>> [dostęp: 1 sierpnia 2017].

leńcza, a ostatnio też historia społeczna czy dzieje obyczajowości. Uderza, że lwia część wystaw odnosi się do historii współczesnej, a w mniejszym stopniu do XIX w., natomiast pozostałe epoki są na ogół pomijane.

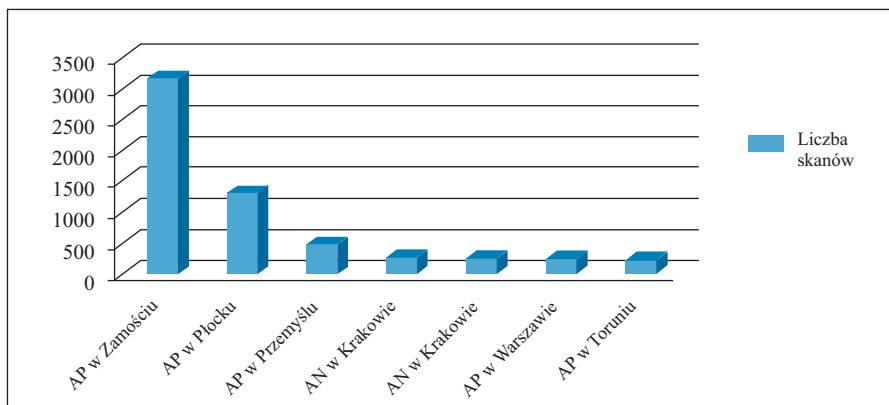
Wystawy wirtualne to ogromna szansa na popularyzację wiedzy o zasobie archiwum, na atrakcyjną prezentację materiałów archiwalnych, promocję archiwów i włączenie ich w nurt szeroko rozumianej edukacji społecznej. Wiele ekspozycji w istocie może stanowić ważne narzędzia dla realizacji wyżej wymienionych celów. W innych wypadkach mankamenty wystaw, ich zbyt duża wielkość, nieczytelność, brak komentarza historycznego czy opisów obiektów sprawiają, że wartości popularyzatorska, promocyjna, informacyjna czy dydaktyczna są znikome. Pojawia się też wiele pytań, jak powinny wyglądać archiwalne ekspozycje udostępniane *online*, aby mogły być atrakcyjne i realizować zakładane cele. Niestety, istniejące definicje wystaw i brak wypracowanej metodyki organizacji ekspozycji nie przynoszą odpowiedzi na te pytania. Bez wątplenia potrzebna jest dalsza dyskusja nad wystawami *online* w archiwach państwowych, ich wielkością, tematyką, sposobami prezentacji itd. Niniejszy artykuł, jeden z nielicznych głosów na temat wystaw, jest zatem pewną próbą diagnozy sytuacji w tej dziedzinie.



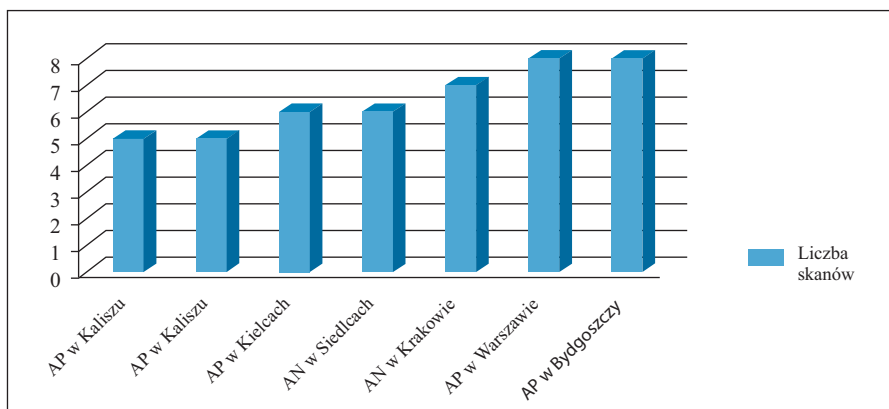
Wykres 1. Liczba wystaw wirtualnych



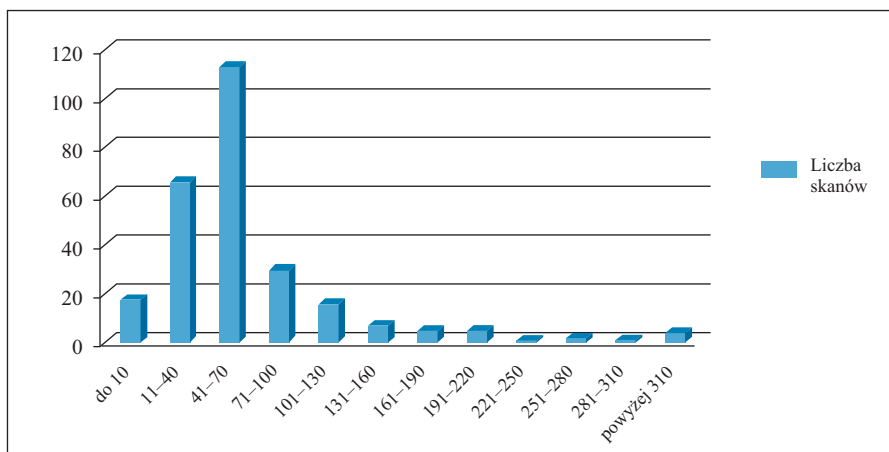
Wykres 2. Łączna liczba skanów na wystawach wirtualnych poszczególnych archiwów państwowych



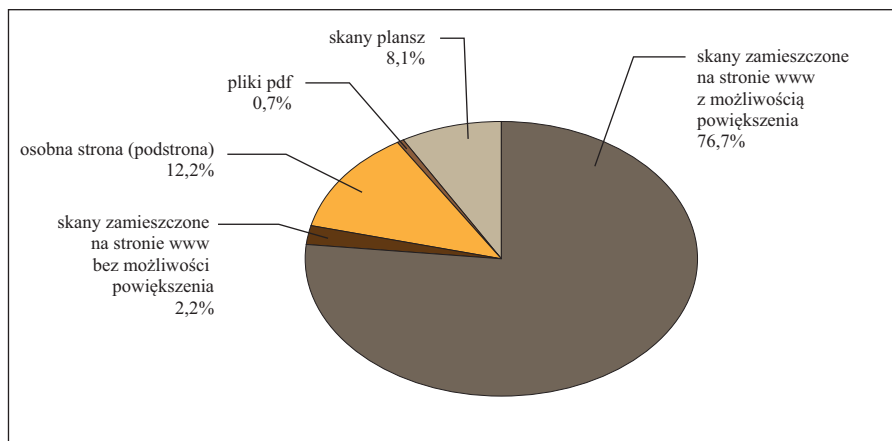
Wykres 3. Największe wystawy wirtualne poszczególnych archiwów państwowych



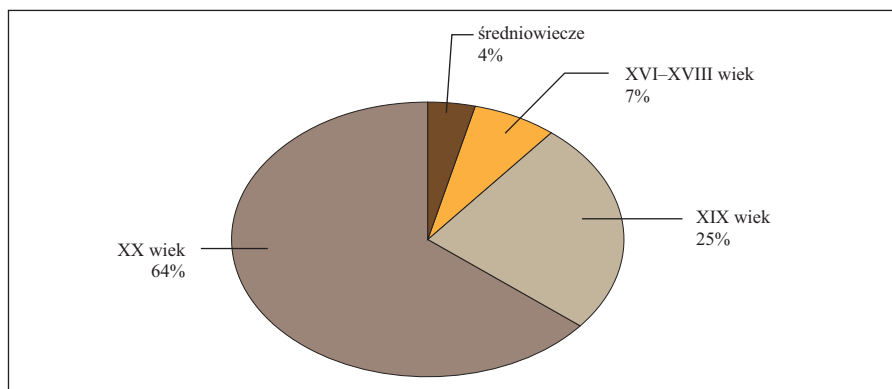
Wykres 4. Najmniejsze wystawy wirtualne poszczególnych archiwów państwowych



Wykres 5. Wielkość wystaw wirtualnych



Wykres 6. Techniczna prezentacja skanów na wystawach wirtualnych archiwów państwowych



Wykres 7. Chronologia materiałów archiwalnych na wystawach wirtualnych

SUMMARY

HUBERT MAZUR, Virtual exhibitions of state archives (selected issues)

Since the inter-war period, exhibitions have been used in the activities of popularizing state archives. These forms of promotion were also eagerly used during the period of the Polish People's Republic. In modern educational activities, archives organize stationary exhibitions at their premises or in the open air, in the urban space. Along with technological advancements a third version of exhibitions has appeared — virtual exhibitions. Each state archive publishes archival materials on its home website. Can all of these presentations be called an exhibition? How are their themes presented and

are there regularities in this respect? There are also important questions to be asked about the number of such exhibitions, the presented archival materials and many different aspects of — narrative, informative, technical. It is also worth taking a look at the issue of “visiting” virtual exhibitions on the web-sites of state archives. The author would like to answer these questions in the prepared paper.

Przygotowywanie wystaw w Archiwum Państwowym w Toruniu

Archiwa od dawna prezentowały swoje zbiory na wystawach. W Polsce działania tego typu podjęto już w okresie międzywojennym. Najczęściej polegały na wypożyczeniu eksponatów do muzeów lub na większe wystawy. Stanowiły więc one, jeśli nie tło, to uzupełnienie jakiejś ekspozycji. Jednym z przykładów z okresu II Rzeczypospolitej jest Powszechna Wystawa Krajowa w Poznaniu z 1928 r.¹ Jak zaznaczył J. Wiśniewski, ograniczono się wówczas do zaprezentowania fotografii kilkudziesięciu ważnych archiwaliów².

Sytuacja zmieniła się po wojnie. Od 1949 r. polskie archiwa przystąpiły do popularyzowania zbiorów. Według Stanisławy Pańków miały w pewnym sensie uzmysłowić przeciętnemu człowiekowi, jakie są cele i sens pracy archiwistów oraz istnienia archiwów. Równocześnie miały one przekonać obywateli, że to archiwa są jedynym właściwym miejscem przechowywania archiwaliów³. Oczywiście wiązało się to także z polityką nowych władz. Przykładem były wystawy organizowane na zachodzie Polski, których zadaniem było świadczenie o „polskości” tzw. Ziemi Odzyskanych.

Z punktu widzenia organizatora wystawy należy podzielić na własne, współorganizowane oraz ekspozycje, przy tworzeniu których współpracowano z innymi instytucjami. Pierwszy rodzaj wystaw to takie, które w całości, od początku do końca, zostały stworzone własnymi siłami przez archiwum. Drugi rodzaj charakteryzuje się współdziałaniem przy kreowaniu wszystkich elementów ekspozycji, począwszy od koncepcji, przez opracowanie scenariusza, na właściwym tworzeniu ekspozycji skończywszy. Mianem współpracy należy natomiast określić mniejsze zaangażowanie placówki, ograniczające się niekiedy do wykonania kwerendy, zdjęć/skanów lub wypożyczenia obiektów.

¹ S. Pańków, *Działalność popularyzatorska archiwów państwowych w Polsce Ludowej*, „Archeion” 1964, t. 41, s. 139.

² J. Wiśniewski, *Archiwa w bibliotekach i muzeach*, Poznań 2000, s. 119.

³ S. Pańków, *Wystawy archiwalne*, „Archeion” 1959, t. 30, s. 17.

Z uwagi na miejsce ekspozycji wystawy podzielić można na dwa rodzaje: tradycyjne i wirtualne. W pierwszej grupie należy wyróżnić ekspozycje wewnętrzne (prezentowane np. w salach wystawowych, na korytarzach) oraz zewnętrzne — te w większości składać się będą z kopii (w wypadku archiwów zawsze). Odnosząc się do wystaw wirtualnych, należy zaznaczyć, że najczęściej udostępniane są one w Internecie, choć oczywiście mogą mieć także formę prezentacji multimedialnej.

W związku z tematem niniejszego artykułu poruszono jedynie problematykę wystaw tradycyjnych, eksponowanych w archiwum, które w całości były zorganizowane przez pracowników placówki.

Na wstępie warto zaznaczyć, że Archiwum Państwowe w Toruniu nie posiada odrębnego działu zajmującego się popularyzacją czy edukacją. W związku z tym „prace związane z organizacją wystaw, wycieczek czy pokazów wykonują wszyscy pracownicy merytoryczni (w tym również konserwatorzy archiwalni), w zależności od zakresu tematycznego i charakteru imprezy czy przedsięwzięcia”⁴.

Archiwum Państwowe w Toruniu to instytucja posiadająca oprócz swojej toruńskiej siedziby także oddział zamiejscowy we Włocławku, który jednakże w niniejszym tekście nie zostanie uwzględniony, ponieważ dysponuje on własną salą wystawową, w związku z czym prowadzi „politykę wystawienniczą” niezależną od centrali. Placówkę toruńską tworzą, nie licząc nadzoru oraz działów administracyjnych, dwie komórki organizacyjne — Oddział I (przechowujący głównie źródła średniowieczne i nowożytnie) i Oddział II (magazynujący akta dziewiętnastowieczne i młodsze).

Jednym z najważniejszych normatywów wewnętrznych archiwum jest Statut Archiwum Państwowego w Toruniu nadany zarządzeniem Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 8 maja 2017 r. Stwierdzono w nim, że do działań placówki należy m.in. „prowadzenie działalności informacyjnej i popularyzatorskiej na temat materiałów archiwalnych i archiwum”⁵, która obejmuje:

- „przygotowywanie informatorów o materiałach archiwalnych i archiwum,
- współpracę z placówkami informacyjnymi, naukowymi, kulturalnymi i oświatowymi,
- organizowanie wystaw i pokazów materiałów archiwalnych oraz współudział w ich przygotowaniu,
- organizowanie oraz prowadzenie wykładów i odczytów o tematyce historyczno-archiwalnej dla zainteresowanych środowisk,

⁴ B. Herdżin, *Działalność edukacyjno-popularyzatorska Archiwum Państwowego w Toruniu* [w:] *Toruńskie konfrontacje archiwalne*, t. 1, *Archiwistyka na uniwersytetach, archiwistyka w archiwach*, red. W. Chorążyczewski i A. Rosa, Toruń 2009, s. 226.

⁵ Statut Archiwum Państwowego w Toruniu nadany zarządzeniem Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 8 maja 2017 r., § 5, p. 7.

- prowadzenie wykładów i zajęć lekcyjnych dla młodzieży szkolnej oraz studentów,
- przyjmowanie wycieczek młodzieży szkolnej, studentów oraz przedstawicieli innych środowisk społecznych,
- upowszechnianie wiedzy o archiwum i jego zasobie w środkach masowego przekazu oraz w sieciach informatycznych dostępnych publicznie,
- współpracę ze stowarzyszeniami naukowymi oraz regionalnymi,
- wyszukiwanie i upowszechnianie informacji o zawartości zasobu archiwum, w szczególności w ramach kwerend tematycznych⁶.

W literaturze archiwalnej niemalże od początku toczył się spór, czy na wystawach pokazywać oryginały, czy jedynie kopie. Jest to kwestia zasadnicza, decydująca o formie i czasie trwania ekspozycji, a tym samym o jej podstawowym celu. Celem wystaw stałych⁷ jest przede wszystkim przyzwyczajenie odbiorców do korzystania z oferty wystawienniczej, podczas gdy czasowe przedstawiają konkretny wątek tematyczny. Tego rodzaju wystawy uważane są za element aktywności danej placówki wystawienniczej, świadczący o jej „żywności”⁸.

Wykorzystywanie na wystawach oryginałów narzuca od razu tworzenie wystawy czasowej. Wynika to chociażby z zasad bezpieczeństwa. Uważa się, że „szkodliwość promieniowania świetlnego kumuluje się w czasie”. W związku z tym, że za dopuszczalny czas ekspozycji materiałów archiwalnych na promieniowanie świetlne wynosi 720 godzin, daje nam to okres trzech miesięcy, licząc po ok. osiem godzin dziennie⁹.

Podobnie przedstawia się sprawa z zarządzeniem Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych, które mówi, że „czas ekspozycji materiałów archiwalnych nie powinien przekraczać jednego miesiąca, zaś w szczególnych przypadkach może on być przedłużony, nie więcej jednak niż o trzy miesiące”¹⁰. Oczywiście zarządzenie to dotyczy wypożyczania materiałów archiwalnych, niemniej dość konkretnie określa ono możliwy czas ich ekspozycji.

W archiwum praktykuje się tworzenie ekspozycji zawierających jednocześnie oryginały i kopie materiałów archiwalnych. W związku z tym organizowane są głównie wystawy nieprzekraczające z reguły dwóch miesięcy.

⁶ Ibidem, § 6, p. 7.

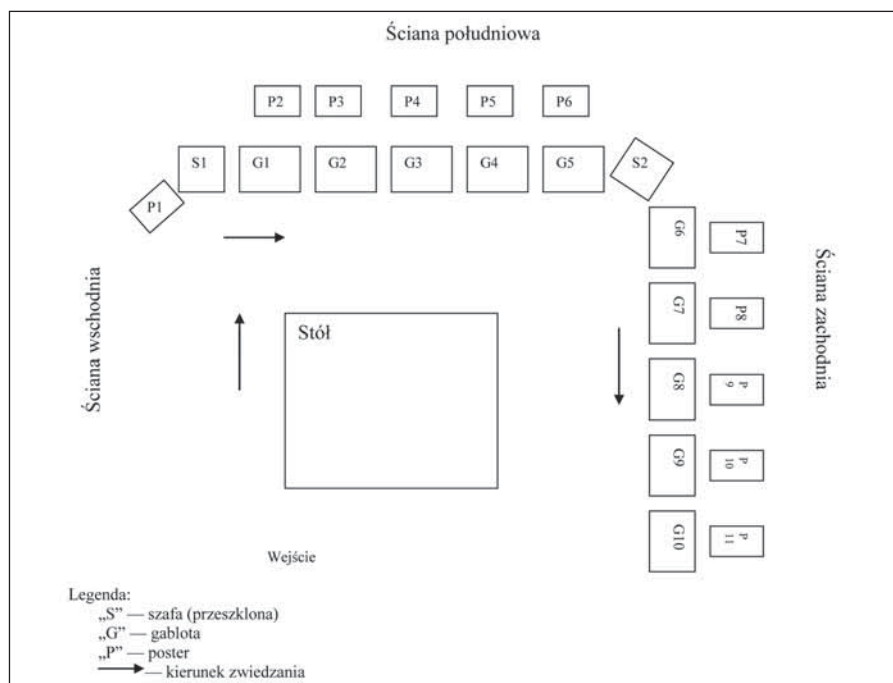
⁷ Należy tu jednak pamiętać, że określenie „wystawa stała” określa ekspozycje o dłuższym czasie istnienia np. kilkuletnią.

⁸ S. Czopek, *Wstęp do muzealnictwa i konserwatorstwa archeologicznego*, Rzeszów 2000, s. 68, 70.

⁹ *Zasady postępowania z materiałami archiwalnymi. Ochrona zasobu archiwalnego*, Warszawa 2006, s. 37.

¹⁰ Zarządzenie nr 15 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 31 października 2012 r. w sprawie wypożyczania materiałów archiwalnych do celów wystawienniczych, § 6 p. 1 i 2.

Archiwum toruńskie posiada jedną salę konferencyjno-wystawową, która mieści się na pierwszym piętrze budynku na placu Rapackiego, gdzie znajduje się m.in. Oddział I, dyrekcja i pracownia konserwacji. W związku z tym to na pracownikach tego oddziału oraz współpracujących z nimi konserwatorach spoczywa główny ciężar plastycznego i technicznego przygotowania ekspozycji. Schemat sali konferencyjno-wystawowej przedstawiono poniżej.



Legenda:
 „S” — szafa (przeszklona)
 „G” — gablota
 „P” — poster
 → — kierunek zwiedzania

Schemat sali konferencyjno-wystawowej w Archiwum Państwowym w Toruniu (siedziba centrali, plac Rapackiego)

Na schemacie nie oznaczono jedynie okien, które znajdują się na ścianie wschodniej, zasłanianych na czas ekspozycji. Sala posiada także specjalne oświetlenie dostosowane do celów wystawienniczych.

Stół ma kształt lekko zamkniętej litery „U”. Istnieje możliwość jego demontażu lub ustawienia go w innym kształcie, optymalnym do prezentowania określonych materiałów archiwalnych (głównie kartograficznych i dokumentacji technicznej).

Eksponaty umieszczone są w gablotach, szklanych szafach, na posterach oraz ewentualnie na stole usytuowanym na środku sali. Oczywiście muszą one znajdować się na odpowiedniej wysokości ekspozycyjnej. W Archiwum Państwowym w Toruniu wielkości te są następujące:

	Długość (cm)	szerokość (cm)	Wysokość (cm)
Gabloty	105	70	65
Szafy	70	70	16, 68, 117
Postery	100	70	107
Stół			75

Dobrą wystawę powinna charakteryzować przejrzystość, możliwość komunikowania się ze zwiedzającymi, estetyka oraz obecność zabytków (w naszym przypadku będą to archiwalia). Przez przejrzystość rozumie się podział na działy oraz stworzenie tekstu wprowadzającego. Tekst wprowadzający znajduje się zawsze na wspomnianym już wcześniej posterze P1. W przypadku tworzenia działów wystawy można użyć podziału chronologicznego lub problemowego. Są oczywiście tematy, które narzucają konkretny podział, natomiast najczęściej stosujemy podział tematyczny — dzięki temu nie ma ściśle określonego kierunku zwiedzania, co jest korzystne przy małych salach wystawowych. Na komunikację składają się opisy oraz podpisy. Opisy oczywiście są w języku polskim, natomiast z podpisami sytuacja przedstawia się różnie. Często stosuje się po prostu oryginalny opis jednostki, który najczęściej jest w języku niemieckim. W takim wypadku należy pamiętać, że powinno wprowadzić się osobny podpis (szerszy opis) w języku polskim. W przypadku estetyki (kolorystyki) najważniejsze zdanie mają pracownicy konserwacji, którzy odpowiadają za formę plastyczną. Jednakże należy pamiętać, że równie ważne jest wybranie odpowiednich materiałów archiwalnych. Ostatnią grupę stanowią zabytki — w naszym przypadku są to archiwalia, które powinny być jak najbardziej zróżnicowane zarówno pod względem treści, języka (polski, niemiecki — dominujący w źródłach począwszy od średniowiecza aż po XIX w.), jak i formy (księgi, posyty, dokumenty papierowe lub/i pergaminowe, fotografie, dokumentacja kartograficzna czy techniczna).

Przygotowywanie wystawy rozpoczyna się od ustalenia tematu i tytułu ekspozycji. Oczywiście w pierwszej kolejności jest to tylko tematyka, często w kilku wariantach. Dokładny temat zostaje najczęściej określony dopiero po wykonaniu wstępnej kwerendy, gdyż to ona pokazuje możliwości zobrazowania danego tematu przez dobór odpowiednich materiałów archiwalnych. Wraz z tematyką tworzona jest też wstępna koncepcja, która przejawia się podziałem ekspozycji na poszczególne działy zarówno pod względem ilości obiektów, jak i tematyki. Zaznaczyć trzeba, że często granice między działami są bardzo

płynne i niejednokrotnie konkretną jednostką archiwalną można przypisać nawet do kilku działów.

Przygotowanie wystawy rozpoczyna się wstępną kwerendą, która w pierwszej kolejności wykonywana jest na poziomie zespołów, a następnie na poziomie inwentarzy zespołów archiwalnych. Oczywiście w grę wchodzi także kwerenda biblioteczna w bibliotece archiwum, Książnicy Kopernikańskiej oraz bibliotekach Uniwersytetu Mikołaja Kopernika (Biblioteka Główna i Biblioteka Humanistyczna). Kwerendę tę wykonują pracownicy obu oddziałów. Wynika to z faktu, że większość ekspozycji organizowanych przez archiwum ma charakter przekrojowy, zatem gromadzone na potrzeby ekspozycji materiały archiwalne powinny dotyczyć wszystkich okresów. Wyjątek stanowią wystawy o wąskim przekroju chronologicznym np. poświęcona pieczęciom przechowywanym w archiwum.

Zasadą stosowaną w archiwum jest także eksponowanie źródeł polskojęzycznych. Jest to oczywiste np. przy okresie międzywojennym. Należy jednak mieć na uwadze specyfikę zbiorów toruńskich, z których większość jest niemieckojęzyczna, także dla okresu staropolskiego. Prezentacja źródeł spisanych w języku polskim wynika z chęci „zmuszenia” osób zwiedzających do próby przeczytania źródeł. W szczególnych przypadkach, gdy niemieckie źródło jest interesujące, jest ono tłumaczone na język polski i tłumaczenie to prezentowane jest obok oryginału. Zasadę tę stosuje się jednak dość rzadko z powodu czasochłonności i braku odpowiedniej liczby pracowników oddelegowanych do przygotowania wystawy.

Wraz z określeniem tematyki, a najpóźniej tytułu wystawy, powinno nastąpić określenie potencjalnego grona odbiorców oraz celów wystawy, gdyż to one będą decydować nie tylko o doborze eksponatów (np. im młodszy odbiorca, tym lepiej sprawdzają się ikonograficzne eksponaty), lecz także, a może nawet przede wszystkim, będzie to rzutowało na tworzenie ich opisów i podpisów.

W chwili określenia tematu i nazw poszczególnych działów przeprowadzana jest szczegółowa kwerenda, na poziomie jednostki archiwalnej. Dla Oddziału I kończy się to „rezerwacją” jednostek archiwalnych, zaś Oddziałowi II dochodzi jeszcze jeden etap prac. Przesłany zostaje wykaz jednostek proponowanych na wystawę, a po jego omówieniu w gronie pracowników obu oddziałów, przygotowane zostają jednostki archiwalne do wypożyczenia wraz z wymaganą dokumentacją (spis zdawczo-odbiorczy).

W międzyczasie powstaje wstępny scenariusz. Początkowo zawiera on tytuł wystawy, jej cele i podział na działy. Na tym etapie pojawia się też roboczy spis jednostek. Z czasem będzie ulegał on zmianie, co jest wynikiem współpracy z pracownią konserwacji — w praktyce okazuje się bowiem, że ze względu na stan zachowania nie wszystkie jednostki mogą być eksponowane, a ponadto nie każda zmieści się w gablocie. Należy zaznaczyć, że liczba jednostek przygotowywana jest zawsze „na wyrost”.

Scenariusz tworzony jest w określonym układzie, przy każdej wystawie tak samo, by łatwo było odszukać potrzebne informacje. Wynika to z podstawowego celu tworzenia scenariusza — ma być on nie tylko „urzędowym dowodem” stworzenia wystawy, lecz także jej świadectwem. W związku z tym osoba, która po kilku czy nawet kilkunastu latach od zamknięcia wystawy zechce z niego skorzystać, będzie w stanie odtworzyć cały układ ekspozycji. Przedstawia się on następująco:

1. strona tytułowa,
2. spis treści (stosowany jedynie przy obszernych scenariuszach liczących kilkadziesiąt czy ponad 100 stron),
3. tytuł ekspozycji,
4. miejsce ekspozycji (dokładny adres placówki, numer/nazwa pomieszczenia),
5. czas trwania ekspozycji (daty i godziny, w których można ją zwiedzać, terminy wernisażu lub finisażu, jeśli takowe są zaplanowane),
6. autor scenariusza,
7. autorzy i realizatorzy ekspozycji (tu wymieniani są wszyscy pracownicy archiwum, którzy biorą czynny udział w przygotowywaniu wystawy na jakimkolwiek jej etapie, z zaznaczeniem ich funkcji i zakresu działań),
8. wydawnictwa towarzyszące (np. katalog, folder — jeśli został stworzony powinien zostać dołączony do dokumentacji wystawy),
9. imprezy towarzyszące (np. *quizy*, gry edukacyjne),
10. sprzęt (nie wymienia się tu „standardowego” wyposażenia sali wystawowej, czyli gablot lub posterów — ich liczba wyniknie przy układzie wystawy, tu podaje się jedynie sprzęt lub wyposażenie stosowane okazjonalnie),
11. instytucje/osoby wypożyczające obiekty (w tym miejscu wymienia się jedynie osoby z nazwiska, ewentualnie liczbę wypożyczonych eksponatów, ich szczegółowy opis wraz z afiliacją znajduje się w punkcie 17),
12. adresaci ekspozycji (określeni powinni być dość konkretnie, bo to decyduje m.in. o celach i sposobie organizacji wystawy),
13. cele ekspozycji,
14. treści wystawy (tu umieszczany jest wstęp, ten sam co na posterze wprowadzającym, oraz wszelkie teksty „wiązące”, przybliżające konkretne zagadnienia/działy ekspozycji),
15. elementy informacyjne i opisowe (w tym miejscu umieszcza się informacje o plakatach czy ulotkach),
16. konferencja prasowa (termin i miejsce, jeśli jest zaplanowana),
17. koncepcja ekspozycji — jest to główna część scenariusza (przedstawia się tu: układ sali wystawowej, widoczny powyżej, oczywiście dostosowany indywidualnie do liczby gablot i posterów każdej ekspozycji, a także układ merytoryczny wystawy z podziałem na konkretne działy i podaniem liczby eksponatów oraz tekstów „wiązących”); w tej części scenariusza

umieszcza się szczegółowy spis obiektów istnieje on osobno dla każdego działu), zachowując jednak ciągłość numeracji gablot i posterów¹¹ (np.: „zbrodnia i kara” — poster 1, poster 2, szafa 1 [półka górna, półka środkowa, półka dolna], gablota 1, gablota 2; „choroby” — poster 3, gablota 3, gablota 4 itd.¹²).

Spis obiektów jest dość prosty. Są to zebrane w jednym miejscu podpisy do eksponatów. W archiwum z reguły przyjmuje się zasadę, że podpis powinien dać osobie zwiedzającej nie tylko okazję do zapoznania się z archiwaliami na wystawie, lecz także ułatwić jej dostęp do nich również po zakończeniu ekspozycji. W związku z tym odpowiada on w treści i formie przypisowi w pracy naukowej.

Oczywiście scenariusz może zawierać też informacje, które nie zawsze występują w podpisie, np. o rodzaju źródła (plan, poszyt, księga), zwłaszcza gdy informacja ta nie wynika bezpośrednio z tytułu eksponatu. Ta zasada nie jest jednak stosowana w scenariuszach w Archiwum Państwowym w Toruniu. Wyjątek stanowią fotografie. Wynika to ze specyfiki eksponatów. Jak już wspomniano, na wystawach organizowanych przez archiwum prezentuje się zarówno kopie, jak i oryginały. W związku z tym pojawia się pewien problem w nazewnictwie. By go usunąć, stosuje się trzy określenia: fotografia (dla oryginalnych fotografii — jednostek archiwalnych), zdjęcie (kopie pozostałych jednostek archiwalnych w formie pierwotnej innej niż fotografia) oraz fotogram, czyli odbitka (w naszym wypadku także skan wydrukowany na posterze) fotografii (jednostki archiwalnej) wykonana w celach ekspozycyjnych.

18. bibliografia,

19. schematy posterów i gablot (dziś ta część scenariusza nie jest już wykonywana z powodu jej czasochłonności — schematy zostały zastąpione zdjęciami gablot i posterów z wystawy, a od czasu tworzenia kompletnych posterów w plikach PDF te pliki te umieszczane są w dokumentacji wystawy).

W międzyczasie odbywa się przygotowywanie materiałów archiwalnych pod względem konserwatorskim. Działania te rozpoczynają się na ok. 6–7 tygodni przed planowanym otwarciem wystawy. Pracownicy konserwacji mają zwykle miesiąc czasu na przeprowadzenie niezbędnych prac. Jeśli jakieś archiwalia są na tyle zniszczone, że wspomniany czas jest niewystarczający, nie są one ekspozowane.

¹¹ Zachowanie ciągłości liczby archiwaliów nie jest konieczne, chyba że stworzony został obszerny katalog wystawy, w którym taka ciągłość została zachowana. Wówczas numer eksponatu powinien odpowiadać swojemu numerowi w katalogu. W takim wypadku nie powinno nadawać się numerów tekstom objaśniającym w ramach (w kolejności) działów, lecz wprowadzić dla nich osobną numerację.

¹² Część układu scenariusza wystawy „Mroczna strona życia”, zorganizowanej przez Archiwum Państwowe w Toruniu w 2015 r.

Kolejna kwestia, która pojawia się w trakcie organizacji wystawy, to odpowiedni dobór środków. Wynika to oczywiście z grupy odbiorców, do której kierowana jest ekspozycja. Tu tak naprawdę rozstrzyga się kwestia, czy tworzyć tłumaczenia większych części źródeł, czy wystarczy napisać tytuły jednostek po niemiecku (gdy wystawa jest np. organizowana z okazji Toruńskich Konfrontacji Archiwalnych), czy może lepszym rozwiązaniem będzie szerszy opis w języku polskim (np. w przypadku wystaw organizowanych z okazji Festiwalu Nauki i Sztuki). W tym miejscu oczywiście rozstrzyga się także wiodąca kolo-rystyka wystawy i jej aranżacja plastyczna.

Wreszcie można przystąpić do realizacji wystawy. Ostateczne prace rozpoczynają się na ok. 2–3 tygodnie przed planowanym otwarciem ekspozycji. Prace idą dwutorowo — jednocześnie układane są oryginały w gablotach oraz tworzone są postery zawierające teksty i kopie materiałów archiwalnych. Jednocześnie pracownicy merytoryczni, zazwyczaj z Oddziału I, opracowują podpisy zarówno do gablot, jak i posterów. Te ostatnie w formie pliku PDF przygotowuje pracownia konserwacji. Następnie zleca się ich wydrukowanie firmie zewnętrznej. Druk tworzy się na papierze, ostatnio także na piankach kappa. Teksty wiążące na posterach oraz wprowadzający do wystawy piszą głównie pracownicy Oddziału I.

Inną kwestią doboru jednostek jest jeszcze ich forma. Na ogół unika się umieszczania w gablotach i na posterach tylko materiałów tekstowych. Preferowane jest przemieszanie materiałów tekstowych i tabelarycznych, najlepszym rozwiązaniem jest jednak wprowadzenie także materiałów ikonograficznych lub kartograficznych. Wpływa to na jakość odbioru wystawy przez osoby zwiedzające. Warto o tym pamiętać, gdyż zwiedzający przychodzą na wystawę, by ją **zobaczyć, nie przeczytać**.

Po wykonaniu wszystkich wymienionych prac następuje stworzenie ostatecznej wersji scenariusza. Na tym etapie większość z jego punktów jest już opisana. Częścią scenariusza, na której należy się teraz skupić jest punkt 17. Uporządkowane zostają w kolejności opisy wszystkie eksponatów (zarówno oryginałów, jak i kopii) z zachowaniem kolejności działów prezentowanych na wystawie. Właśnie z tego powodu na schemacie zaznaczono kierunek zwiedzania — nawet w przypadku podziału problemowego wystawy, który pozwala na zwiedzanie w dowolnej kolejności — wprowadza on pewne uporządkowanie w opisie scenariusza.

Gdy cała ekspozycja jest przygotowana, rozpoczynają się dopiero prace nad niektórymi „impresjami towarzyszącymi”. Chodzi tu przede wszystkim o organizowanie wszelkiego rodzaju *quizów* czy innych przedsięwzięć kierowanych głównie do młodszych odbiorców.

Na tym etapie powstaje też księga odwiedzin wystawy, zawsze z gładkimi kartami. Niewskazane jest tworzenie jej w formie tabelarycznej, gdyż wówczas będzie pełnić jedynie funkcję statystyczną, nie dając zwiedzającym okazji do wyrażenia swoich opinii na temat ekspozycji.

Oprócz całej wspomnianej wyżej dokumentacji tworzonej na potrzeby ekspozycji w teczce jej dotyczącej powinny znaleźć się także zdjęcia poglądowe wystawy oraz przykładowe fotografie przedstawiające zwiedzających, w tym z wernisażu lub finisażu (ten ostatni w Archiwum Państwowym w Toruniu nie jest praktykowany). Nie można także zapomnieć o księdze odwiedzin, gdyż może być ona źródłem informacji, których nie jesteśmy w stanie wyczytać ze scenariusza czy fotografii. Mowa tu o atmosferze towarzyszącej wystawie, panujących warunkach klimatycznych (zmieniają się one, gdy na wystawie przebywa spora grupa osób), czy wreszcie, a może przede wszystkim, odczuciach zwiedzających. Zwłaszcza ten ostatni aspekt pozwala na choć częściowe określenie, czy zawarte w scenariuszu cele zostały zrealizowane¹³.

Przygotowanie jednej wystawy tradycyjnej w Archiwum Państwowym w Toruniu zajmuje (począwszy od określenia tematu do jej fizycznego stworzenia) ok. trzy miesiące. Biorą w nim udział pracownicy dwóch oddziałów archiwum oraz pracowni konserwacji. Należy jednak pamiętać, że wszystkie te zadania realizują pracownicy archiwum, którzy jednocześnie wykonują bieżące zadania i nie są w stanie poświęcić na pracę nad wystawą ośmiu godzin dziennie, a jedynie ostatnie 2–3 dni w okresie końcowym przygotowań, gdy następuje umieszczanie materiałów archiwalnych wraz z napisami w gablotach oraz odbieranie wydruków posterów i ich montaż na sali wystawowej.

SUMMARY

DARIUSZ CHYŁA, Preparing exhibitions in the State Archives in Toruń

The presentation will focus on practical solutions related to the preparation of exhibitions at the State Archives in Toruń. Issues discussed will include conducting a query and selection criteria for archival material intended for an exhibition. The greatest emphasis will be placed on the creation of a proper scenario for the exhibition.

¹³ Wydaje się, że istniejące wpisy można podzielić zasadniczo na dwie grupy. Pierwszą z nich są te ograniczające się wyłącznie do imienia i nazwiska. Są one najmniej przydatne, bo nie „weryfikują” nam wystawy, a jedynie świadczą o frekwencji. Najczęściej stosowane są one przez członków grup zorganizowanych. Drugą grupę stanowią szersze opisy informujące nas o wrażeniach odbiorców. Zostawiają je zazwyczaj osoby indywidualne oraz niejednokrotnie „stali bywalcy” wystaw archiwalnych.

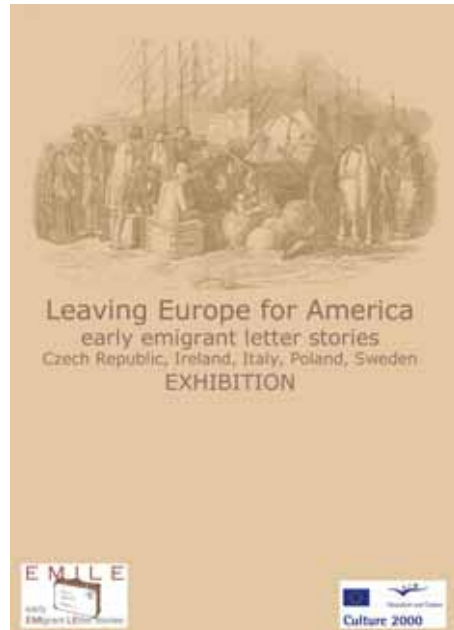
Doświadczenia z realizacji projektów wystawienniczych finansowanych z funduszy europejskich

W latach 2004–2005 zrealizowany został, w ramach Programu „Kultura 2000”, projekt pt. „Emigracja z Europy do Ameryki. Opowieści z listów emigrantów”. Partnerem wiodącym w tym projekcie była Fundacja Muzeum Regionalnego Östergötland ze Szwecji, a jako współorganizatorzy wzięli udział w przedsięwzięciu: Archiwum Państwowe m.st. Warszawy (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie), *Mayo County Council Library* z Irlandii, *Provincia Autonoma di Trento* z Włoch oraz *Rožmberk Society* z Czech.

W ramach projektu opracowano wystawę poświęconą emigracji z Europy do Ameryki Północnej w XIX i XX w., która następnie została wydrukowana w postaci pięciu odrębnych ekspozycji, przeznaczonych dla każdego uczestnika projektu. Ponadto przygotowano wspólny katalog tej wystawy, zbudowano wspólną stronę internetową oraz w każdym z krajów zorganizowano konferencję prasową.

Autorzy projektu wyznaczyli sobie następujące cele:

- przybliżenie szerokiemu kręgowi odbiorców (przez międzynarodowe wystawy, katalogi i stronę internetową) tej części europejskiego niematerialnego dziedzictwa kulturowego, które można odnaleźć w listach, fotografiach, piosenkach i wspomnieniach emigrantów z lat 1840–1920





(materiały te posłużyły do przygotowania wystawy i strony internetowej, za pośrednictwem których pokazano historię emigracji, jej przyczyny, drogę na emigrację przez Atlantyk, osadnictwo i pracę w Ameryce, sytuację rodzin emigrantów, losy ich listów;

- udostępnienie mieszkańcom Czech, Irlandii, Polski, Szwecji i Włoch interesujących materiałów dotyczących emigracji europejskiej do Stanów Zjednoczonych, a także zainteresowanie tym zagadnieniem badaczy;
- budowa platformy współpracy między europejskimi muzeami, archiwami, bibliotekami i towarzystwami szczebla regionalnego.

Drugi interesujący projekt nosił tytuł „Wypędzeni z Warszawy. Losy dzieci 1944”. Został on zrealizowany w latach 2006–2007 w ramach Programu „Europa dla Obywateli”.

W skład konsorcjum projektowego weszły następujące instytucje: Muzeum Historyczne m.st. Warszawy (obecnie Muzeum Warszawy) jako partner wiodący, Archiwum Państwowe m.st. Warszawy (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie), Fundacja Dolnosaksońskie Miejsca Pamięci.

W projekcie przewidziano takie działania, jak:

- przygotowanie wystawy,
- gromadzenie i nagrywanie relacji ustnych dzieci, które przeżyły wypędzenie z Warszawy po powstaniu warszawskim,
- budowa strony internetowej projektu,
- panel naukowy.



Wytyczono również kilka istotnych celów, a mianowicie:

- pogłębienie wiedzy na temat deportacji ludności z Warszawy w okresie od sierpnia do października 1944 r.;
- opracowanie tematyki, która dotychczas nie była w centrum zainteresowania naukowców, a winna być przedmiotem badań interdyscyplinarnych nie tylko historyków, lecz również socjologów, psychologów i politologów;
- stworzenie portretu pewnego pokolenia, co łączyło się z aktywizacją zarówno osób starszych do opowiedzenia czy spisania swych przeżyć, jak i młodzieży do zainteresowania się przeszłością własnej rodziny czy sąsiadów, poszukiwania własnych korzeni.

Projekt ten zapewniał ochronę europejskiego dziedzictwa kulturowego dla przyszłych pokoleń przez digitalizację dokumentów i pamiątek znajdujących się w archiwach rodzinnych.

Rezultatem działań podjętych przy realizacji obu projektów są również doświadczenia praktyczne oraz wnioski, które warto mieć na uwadze przy podejmowaniu podobnych inicjatyw.

Otóż należy pamiętać, że podstawą projektu jest dobry pomysł. Najlepiej, jeżeli przygodę z projektami rozpoczynamy, przystępując do silnego konsorcjum, czyli grupy partnerów. Bardzo ważny jest wybór właściwego programu dla realizacji naszego przedsięwzięcia. Nie bójmy się współpracy z punktami kontaktowymi danych programów, ponieważ ułatwią one poszukiwanie part-

nerów. Zanim jednak przystąpimy do przygotowania projektu, należy zorientować się w naszych możliwościach finansowych — czy będziemy w stanie udźwignąć koszt wkładu własnego. W przypadku objęcia pozycji partnera wiodącego pamiętajmy, żeby przyjmować do konsorcjum jednostki organizacyjne silne finansowo. Przystępując do opracowania projektu i jego budżetu, należy pamiętać, że niezwykle istotna jest znajomość zasad kwalifikowalności wydatków i procedur w wybranym programie. Przygotowując aplikację, starajmy się o zaprojektowanie wielu działań w projekcie, bowiem jest to dobrze przyjmowane przez panele ekspertów

Istotne znaczenie dla realizacji projektu ma odpowiedni skład zespołu projektowego, którego członkowie będą czuli wspólnotę celów i będą działać razem. Indywidualista w zespole projektowym nie jest najlepszym współpracownikiem. Pamiętajmy o monitoringu projektu, żeby w porę dostrzegać zagrożenia i móc im zapobiegać. Zwieńczeniem każdego projektu jest sprawozdawczość. Przed przystąpieniem do jej sporządzenia dobrze jest zapoznać się z podręcznikiem beneficjenta lub innymi instrukcjami.

Pamiętajmy także, że projekt to przygoda i bardzo emocjonujące doznania, ale także ciężka praca.

SUMMARY

MARTA JASZCZYŃSKA, Experience from the implementation of exhibition projects financed from European funds

The article is devoted to two projects realized by the State Archives in Warsaw. The first (“Emigration from Europe to America: Tales from the letter of emigrants”) was carried out in the years 2004–2005 as part of the Culture 2000 Program. Its result was the preparation of five international exhibitions, the development of a catalog of exhibitions, the creation of a joint website, and the organization of a press conference. The second (“Expelled from Warsaw, Lots of Children 1944”) was implemented in 2006–2007 as part of the Europe for Citizens program. It included: preparing the exhibition, collecting oral relations of children who survived the expulsion from Warsaw, creating a project website and a science panel.

„Niepokorni-Zapomniani NSZZ »Solidarność« 1980–1981” jako przykład wieloaspektowego projektu edukacyjnego dla uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych

Projekt „Niepokorni-Zapomniani NSZZ »Solidarność« 1980–1981” realizowany był w związku z 35. rocznicą powstania NSZZ „Solidarność”. Inspiracją do jego powstania stały się działania Józefa Piłsudskiego wobec powstańców styczniowych oraz obserwowany współcześnie fenomen zainteresowania bohaterstwem powstańców warszawskich. W ten sposób zrodził się pomysł, aby uczcić pamięć Niepokornych z lat 1980–1981. Projekt miał charakter wieloaspektowy. Składał się z wywiadów z uczestnikami wydarzeń z lat 80. oraz z konkursu na znak graficzny oddający istotę projektu. Ukazała się też publikacja zawierająca wywiady ilustrowane m.in. zdjęciami ze zbiorów prywatnych uczestników wydarzeń oraz ze zbiorów Archiwum Państwowego w Warszawie. Do spisania wspomnień wykorzystana została metoda narracji biograficznej.

Bohaterami wywiadów byli działacze „Solidarności”, czyli pokolenie dziadków uczniów pracujących nad realizacją projektu. Wspólnie spędzony czas zrodził wyjątkową więź, więź międzypokoleniową. Spotkania miały bardzo emocjonalny charakter i dostarczyły wielu wzruszeń bohaterom wywiadów. Pojawiły się nawet łzy. Spotkania wyzwoliły empatię i uwrażliwiły młode pokolenie dziennikarzy na dramatyczną przeszłość naszej ojczyzny. Projekt realizowali uczniowie i nauczyciele warszawskich szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Szczególną rolę odegrali uczniowie i nauczyciele żoliborskich szkół, przede wszystkim I Liceum Ogólnokształcącego z Oddziałami Integrycyjnymi im. B. Limanowskiego. Zainteresowanie projektem ze strony patronów było na tyle duże, że mogliśmy go zrealizować z dużym rozmachem. Wsparli go bowiem: Burmistrz Dzielnicy Żoliborz m.st. Warszawy, Region Mazowsze NSZZ



„Solidarność”, Archiwum Państwowe w Warszawie, Instytut Pamięci Narodowej, Dom Spotkań z Historią oraz ArcelorMittal Huta Warszawa. Rezultatem projektu było przygotowanie *audiobook'a*, do którego wybrano 16 wywiadów. Nadano mu formę animowanej prezentacji.

Wydanie *audiobook'a* stało się możliwe dzięki wsparciu i przychylności Burmistrza Dzielnicy Żoliborz. Zwycięskie logo konkursu wydrukowano na okazjonalnych koszulkach dzięki firmie Felpe. Koszulki z nadrukowanym logo otrzymali, dzięki partnerom, wszyscy uczestnicy projektu.

Praca nad projektem pomogła młodzieży rozwinąć talenty i je wyeksponować. Uczniowie opracowali koncepcję graficzną i cyfrową publikacji, stworzyli oryginalną muzykę, grafikę, wystąpili też w roli lektorów. Wartością dodaną projektu jest pokazanie i przypomnienie zwykłych Niepokornych z okresu karnawału „Solidarność” — tych, którzy nie stali w pierwszym szeregu.

Rezultaty pracy udowodniły, że historia jest blisko młodych ludzi i tak łatwo można ją odkryć. Uczniowie pracujący przy tworzeniu publikacji przekonali się, że *oral history* pozwala im lepiej zrozumieć najnowszą historię naszego kraju niż suche fakty z podręczników. Młodzież przygotowywała się do przeprowadzania wywiadów, uczestnicząc w warsztatach. Poprowadzili je pracownicy Archiwum Państwowego w Warszawie, Domu Spotkań z Historią oraz Instytutu Pamięci Narodowej. W ten sposób uczniowie uzyskali

Nagrodzone w konkursie logo projektu.
Przypisano dwa równorzędne I miejsca.



Damian Durkiewicz - rocznik 1997
klasa 2B I Liceum Ogólnokształcącego
z Oddziałami Integrycyjnymi
im. Bolesława Limanowskiego



Sebastian Sulich - rocznik 1996
Zespół Szkół Elektronicznych
i Licealnych w Warszawie

Wyróżniony projekt



Pobranie nad projektem:
Komisja Międzyzjazdowa nr 533
Przewodnik Okrągły i Wychowawca

Grzegorz Strzelecki - rocznik 1997
klasa 2B I Liceum Ogólnokształcącego
z Oddziałami Integrycyjnymi
im. Bolesława Limanowskiego

Wszystkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, wypożyczanie oraz publikowanie bez zezwolenia zabronione.

„Niepokorni”

Kazimierz Barszczak, rocznik 1939
Ewa Tomaszewska, rocznik 1947
Aleksander Piwoński, rocznik 1953
Sławomir Karpiński, rocznik 1952
Adam Wiśniewski, rocznik 1946
Wojciech Czajkowski, rocznik 1951
Miroslaw Odorowski, rocznik 1949
Jan Członkowski, rocznik 1961
Jan Marczak, rocznik 1935
Halina Kurpińska, rocznik 1948
Ewa Komorowska, rocznik 1952
Stanisław Handzlik, rocznik 1943
Waldemar Łysio, rocznik 1951
Andrzej Celinski, rocznik 1950
Sławomir Dutkiewicz



Udzelnicy – młodzi dopisownicy
rocznik 1997, 1998, 2001

Wiktoria Wierzak, Justyna Górską, Aleksandra Kuzio, Patrycja Kokostkiewicz i Kinga Fiodul, Marta Pogorzelska, Sebastian Oratowski, Aleksander Kostka, Jakub Duszyński, Barbara Owsinska, Paulina Soltkiewicz i Mirelinda Marzoniak, Weronika Biaława i Karolina Porzezińska, Oliwia Kaleta, Piotr Malicki, Angelica Jusinska, Katarzyna Burzyńska, Sara Prokurat, Dominika Olaszewska, Aleksandra Wiśniewska i Anita Stanicka, Karolina Aniszewska, Wiktoria Krawczyk, Klaudia Ogrodniczak, Patrycja Wojno, Przemysław Dąga, Aleksander Pałki, Kacper Paszko, Aleksandra Majewska, Antonina Gosztyła, Anna Przytyłka, Weronika Bąk, Maksymilian Odrzywołik









niezbędne kompetencje, które pozwoliły im zmierzyć się z tym wyzwaniem. Uwagę organizatorów zwróciło chętnie udostępnianie archiwów domowych przez Niepokornych. Mieli oni poczucie, że wspólnie uchroniliśmy choć część ich zbiorów od zapomnienia. Realizacja projektu zaktywizowała uczniów i nauczycieli z żoliborskich szkół, bo przecież Żoliborz to miejsce szczególne dla narodzin legendy „Solidarności”. Podziękowania należą się wszystkim, którzy wspierali projekt, dla których idea „Solidarności” nie jest przykrytą warstwą kurzu historii.

Zwieńczeniem projektu była uroczystość zorganizowana 10 listopada 2015 r., w przeddzień Święta Niepodległości, w gmachu I LO z Oddziałami Integracyjnymi im. B. Limanowskiego. Wzięli w niej udział przedstawiciele patronów projektu. W trakcie tej uroczystości nagrodzono uczniów — zwycięzców konkursu oraz uhonorowano Niepokornych.

SUMMARY

JOLANTA KARPOWICZ, “Defiant-Forgotten of the Independent Self-governing Labour Union Solidarity 1980–1981” as an example of a multi-faceted educational project for secondary school and high school students

The presentation will present the framework of the project “Defiant-Forgotten of the Independent Self-governing Labour Union Solidarity 1980–1981” realized under the guidance of the speaker and other teacher of the B. Limanowski High School by students of various Warsaw school via interviews and gathering of mementos from private archives of people who participated in the events of the “carnival of Solidarity” — people that are mostly forgotten today. The project resulted in publishing of an audiobook with an animated presentation that was enriched by iconography taken from the private archives of the interviewees. It was accompanied by a competition for a logo, later placed on the aforementioned published work and commemorative shirts. It was created with the substantive support of the Institute of National Remembrance (IPN), History Meeting House (DSH) and State Archive in Warsaw (APW). It is under the patronage of: Mayor of the Żoliborz District of the Capital City of Warsaw, the Mazowsze Region of the Independent Self-governing Labour Union “Solidarity” and ArcelorMittal.

Metody pracy
przydatne
w działaniach
edukacyjnych
realizowanych
w archiwach

Działalność edukacyjno-popularyzacyjna archiwów brytyjskich na przykładzie kampanii *Explore Your Archive*

Potrzeba kreowania wizerunku archiwum jako instytucji nowoczesnej i otwartej na potrzeby społeczne wydaje się coraz lepiej rozpoznana metodologicznie, a niewątpliwie została dostrzeżona i jest przedmiotem refleksji naukowej społeczności zawodowo związanej z dziedziną archiwalną¹. Współczesny wizerunek archiwów nadal oparty bywa na stereotypowych wyobrażeniach obecnych w świadomości społecznej, według których archiwa postrzegane są jako miejsca niedostępne i ponure, w których nie dzieje się nic ciekawego. Archiwiści, realizując działania edukacyjne i popularyzacyjne, podnoszą poziom wiedzy społecznej na temat działalności archiwów, kształtują określone umiejętności i postawy społeczne oraz budują pozytywny obraz instytucji i profesji archiwalnej². Korzystają w tym zakresie z wiedzy, doświadczeń i narzędzi wypracowanych na gruncie nauk z dziedziny marketingu, *public relations* i komunikacji społecznej³.

¹ M. Jabłońska, H. Robótka, *Budowanie wizerunku archiwum* [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. 363–366; A. Jabłońska, M. Jabłońska, *Panel dyskusyjny „Wizerunek archiwów polskich. Wiele narzędzi jeden cel”*, „Archiwista Polski” 2009, nr 4, s. 69–77; M. Jabłońska, J. Urbański, *Komunikacja w archiwum a jego wizerunek* [w:] *Zatrzymać przeszłość, dogonić przyszłość. Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich, Wrocław 5–7 września 2012 r.*, red. W. Chorążyczewski, K. Strykowski, Warszawa 2013, s. 447–454; *Outreach: Innovative Practices for Archives and Special Collections*, red. K. Theimer, Plymouth 2014; M. Jabłońska, *Archiwum jako marka. Korzyści z bycia rozpoznawalnym* [w:] *Zarządzanie dokumentacją, archiwistyka i... koty. Księga jubileuszowa Profesor Haliny Robótki*, red. R. Degen, M. Jabłońska, W.K. Roman, Warszawa 2016, s. 123–132.

² A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012, s. 37–38.

³ *Advocating Archives: an Introduction to Public Relations for Archivists*, red. E.F. Finch, Ox-

Jednym z podstawowych instrumentów kształtujących wizerunek współczesnych organizacji są kampanie promocyjne, stanowiące zespół skoordynowanych działań zmierzających do osiągnięcia zakładanego celu marketingowego o charakterze ekonomicznym i komunikacyjnym. Akcja promocyjna w ujęciu ekonomicznym polega na zachęceniu potencjalnych klientów do zakupu określonego produktu czy usługi, a tym samym na uzyskaniu możliwie wysokich wskaźników sprzedaży i udziału w rynku. Działania promocyjne w wymiarze komunikacyjnym ukierunkowane są na zwiększenie stopnia znajomości danego produktu w świadomości konsumentów⁴. Służą kreowaniu i utrwalaniu w umysłach odbiorców pozytywnej opinii na temat konkretnej marki⁵.

Celem kampanii promocyjnych prowadzonych przez archiwa, ale powszechnie też przez biblioteki i muzea, jest zmiana społecznego wyobrażenia i krążących w społeczeństwie stereotypowych opinii na temat działalności prowadzonej przez te instytucje. Kampanie mają zachęcać do korzystania z oferowanych przez nie usług, promować dziedzictwo kulturowe przechowywane w ich zbiorach oraz wzmacniać wizerunek zawodów z nimi związanych jako profesji użytecznych i atrakcyjnych społecznie. Sprawiać, że będą postrzegane jako miejsca nowoczesne i przyjazne dla potrzeb nauki i odpoczynku.

Na gruncie archiwów brytyjskich kampanie promocyjne realizowana są już od kilkunastu lat. Celem niniejszego artykułu jest omówienie metodyki przygotowania i prowadzenia kampanii pod hasłem *Explore Your Archive* oraz podstawowych form działalności edukacyjno-popularyzacyjnej realizowanych w trakcie jej trwania. Artykuł powstał na podstawie dokumentów programowych i raportów z badań ewaluacyjnych, które przygotowywane są po zakończeniu każdej edycji kampanii⁶. Podstawę opracowania tekstu stanowią też doświadczenia jego autora z udziału w opisywanej kampanii w latach 2015–2016.

ford 2003; M. Jabłońska, *Communico ergo sum. Czy potrzebna nam poprawna komunikacja w archiwum?*, „Archiwista Polski” 2007, nr 2, s. 93–104; *Public relations w archiwach. Zbiór studiów*, red. M. Jabłońska, Poznań 2010; *Public Relations and Marketing in Archives*, red. P.J. Wosh, R.D. James, New York 2011; M. Jabłońska, *Marketing w archiwach — nowa jakość w nowych czasach* [w:] *Nowe funkcje archiwów*, red. I. Mamczak-Gadkowska, K. Strykowski, Poznań 2015, s. 165–172; eadem, *Nowe wyzwania archiwów. Komunikacja społeczna i public relations*, Toruń 2016.

⁴ G. Sobczyk, A. Celoch, *Promocja jako instrument komunikowania się przedsiębiorstwa* [w:] *Współczesny marketing. Skuteczna komunikacja i promocja*, red. D. Filar, Lublin 2012, s. 151–170.

⁵ R. Stępowski, *Promocja marki. Poradnik dobrych praktyk*, Warszawa 2014.

⁶ Raporty ewaluacyjne bazują na odpowiedziach udzielanych przez uczestników kampanii podczas spotkań bezpośrednich, wywiadów telefonicznych i ankiet internetowych. Zawierają dane o charakterze jakościowym i ilościowym. Raporty oceniają efektywność podejmowanych działań promocyjnych i zawierają rekomendacje w zakresie dalszego rozwoju kampanii.

We wrześniu 2003 r. Narodowa Rada Archiwów⁷ brytyjskich uruchomiła program promocyjny *Archive Awareness Month*, którego celem było zwiększenie poziomu świadomości archiwalnej w społeczeństwie, w tym zakwestionowanie stereotypowych poglądów na temat archiwów oraz zachęcenie nowych użytkowników, zwłaszcza z grup społecznych słabo dotychczas reprezentowanych w archiwach⁸, do korzystania z ich zasobów. W trakcie jednego miesiąca ponad 250 archiwów na terenie Wielkiej Brytanii i Irlandii zorganizowało łącznie 475 wydarzeń promocyjnych. Przedsięwzięcie to było zupełnym *novum* na gruncie brytyjskiej archiwistyki zarówno pod względem charakteru celów realizowanej strategii, jak i liczby zaangażowanych w nie instytucji⁹. Hasłem przewodnim programu było zdanie: *Everyone has a history, and we've got a bit of yours*, mające zwrócić uwagę na dziedzictwo historyczne przechowywane w zasobach brytyjskich i irlandzkich archiwów. Program został powszechnie uznany za sukces¹⁰, dlatego w roku następnym przybrał formę profesjonalnie przygotowanej kampanii promocyjnej pod nazwą *Archive Awareness Campaign (AAC)*. Kampania uzyskała finansowanie ze środków budżetowych *National Archives* oraz z funduszu grantowego organizacji *Museums, Libraries and Archives Council*¹¹.

W ciągu 10 lat trwania kampanii AAC zrealizowano wiele projektów służących wzmocnieniu społecznej rangi archiwów, upowszechnianiu wiedzy o brytyjskim dziedzictwie archiwalnym i jego znaczeniu w poznawaniu brytyjskiej historii i kultury. Każdego roku zmieniał się temat przewodni kampanii, z założenia formułowany w szerokim ujęciu, dający możliwość realizowania przedsięwzięć mieszających się w obszarze głównego tematu, a przy tym oferujący przestrzeń dla własnych idei, pomysłów i działań. Zakres tematyczny

⁷ Narodowa Rada Archiwów (*National Council on Archives*) powstała w 1988 r. jako organizacja reprezentująca interesy społeczności archiwalnej w kontaktach z władzami państwowymi oraz jako organ współpracy na rzecz rozwoju archiwistyki brytyjskiej. Rada znacząco przyczyniła się do rozwoju archiwów brytyjskich w latach 90. XX w. i w pierwszej dekadzie XXI stulecia. W 2010 r. stała się częścią stowarzyszenia *Archives and Records Association (ARA)*, organizacji zawodowej brytyjskich archiwistów, konserwatorów archiwalnych i *records managerów*.

⁸ Zwłaszcza uczniowie i studenci (ogólnie osoby poniżej 24 roku życia) oraz mniejszości narodowe. Badania w zakresie profilu użytkowników archiwów brytyjskich prowadzi *Public Services Quality Group*, która obecnie jest sekcją stowarzyszenia ARA.

⁹ E. Shepherd, *Archives and Archivists in 20th Century England*, London 2009, s. 166.

¹⁰ Ok. 41 proc. uczestników wydarzeń programu promocyjnego pierwszy raz w życiu odwiedziło archiwum.

¹¹ Archiwum Narodowe (*National Archives*) koordynuje funkcjonowanie brytyjskiej sieci archiwalnej oraz pełni funkcję centralnego archiwum państwowego dla Anglii, Walii i rządu Zjednoczonego Królestwa. *Museums, Libraries and Archives Council* w latach 2000–2012 pełniła funkcje doradcze i opiniujące w zakresie kształtowania polityki państwa wobec instytucji kultury w Anglii. Rada oferowała szeroki zakres wsparcia na rzecz rozwoju archiwów, bibliotek i muzeów brytyjskich, m.in. przez finansowanie projektów promujących innowacyjność w funkcjonowaniu sektora kultury oraz publikowanie raportów i strategii określających kierunki jego rozwoju.

kampanii obejmował m.in. zagadnienia: wolności i demokracji, rozwoju nauki i technologii, historii sportu oraz podróżowania i pionierskich wypraw w nieznanne miejsca¹². Przykładowo, w ramach kampanii w 2011 r. promowano materiały archiwalne tematycznie związane z kulturą, sztuką oraz szeroko pojmowaną różnorodnością i kreatywnością. Rok później archiwa włączyły się w promocję letnich igrzysk olimpijskich w Londynie, popularyzując dziedzictwo archiwalne związane z historią sportu i gier zespołowych.

W 2012 r. podjęto decyzję, że kampania wizerunkowa archiwów brytyjskich w dotychczasowej formule zrealizowała postawione przed nią cele i pojawiła się potrzeba wypracowania nowego narzędzia promocyjnego. Ewaluacja kampanii dowiodła, że AAC przyczyniła się do ukształtowania społecznego postrzegania archiwów jako instytucji nowoczesnych i otwartych na potrzeby obywatela. Zmiana wyobrażenia nie znalazła jednak przełożenia na statystyki osób odwiedzających archiwa. Raporty przygotowane przez brytyjskie Ministerstwo Kultury, Mediów i Sportu wskazują, że liczba wizyt w archiwach, w perspektywie ostatnich lat prowadzenia kampanii, zmniejszyła się, przy czym w tym samym czasie wzrosło zainteresowanie dziedzictwem kulturowym przechowywanym w zbiorach muzeów i galerii brytyjskich¹³.

W 2013 r. liderzy brytyjskiego sektora archiwalnego, Archiwum Narodowe i stowarzyszenie *Archives and Records Association* przygotowali nową kampanię pt. *Explore Your Archive* (EYA), której celem pozostaje budowanie świadomości i kultury archiwalnej w społeczeństwie. Kampania służyć ma integracji i współpracy instytucji archiwalnych, stanowiąc narzędzie realizacji wspólnych przedsięwzięć oraz platformę wymiany doświadczeń na rzecz promocji brytyjskiej dziedziny archiwalnej. Podstawowym założeniem twórców kampanii jest powołanie inicjatywy, która będzie prostym wezwaniem do wspólnego działania, a przy tym będzie zrozumiała i realistyczna w swoich celach. Powinno zatem być to przedsięwzięcie, w które społeczność archiwalna zechce się angażować, ponieważ będzie widziała w nim wartość¹⁴.

Doświadczenia zebrane w trakcie realizacji poprzedniej kampanii (AAC) pozwoliły stworzyć nową i rozpoznawalną markę wydarzenia promującego

¹² Temat przewodni kampanii AAC w latach 2004–2012: *Routes to Roots* (2004), *Victorian Voices* (2005), *Wood you believe it?!* (2006), *Freedom and Liberty* (2007), *Take Your Place in History* (2008), *Take Flight!* (2009), *Discovery: Archives in Science, Technology & Medicine* (2010), *Culture and Diversity: What's Your Story* (2011), *Sports, Games and the Olympics* (2012).

¹³ *Department for Culture, Media & Sport, Taking Part 2012/13 Quarter 4 Report. Statistical Release, June 2013*. Dostępny w Internecie: <https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/209232/Taking_Part_2012_13_Quarter_4_Report.pdf> [dostęp: 14 września 2017].

¹⁴ S. Slack, *Explore Your Archive. Summative Evaluation Report*, June 2016, s. 8–10. Dostępny w Internecie: <<http://www.nationalarchives.gov.uk/documents/explore-your-archives-summative-evaluation-report.pdf>> [dostęp: 14 września 2017].

archiwa. Organizatorzy kampanii liczyli na efekt świeżości nowej odsłony czy nowego otwarcia, znanego w marketingu. Nazwa EYA zachęca do odkrywania i badania swoich archiwów, natomiast logo kampanii zawiera 14 czasowników bazujących na grze słów wyrazu *Archi've*, których żywa kolorystyka służy przedstawianiu archiwów jako miejsc kreatywnych i pełnych pozytywnej energii.

Prace związane z przygotowaniem kampanii koordynują pracownicy brytyjskiego *National Archives*. Na stronie internetowej archiwum zamieszczony jest zestaw wskazówek i narzędzi pomocnych w organizacji i promocji kampanii prowadzonej w poszczególnych ośrodkach archiwalnych. Zestaw zawiera ogólne wytyczne związane z korzystaniem z marki kampanii, wzory komunikatów kierowanych do mediów, szablony plakatów i elementy graficzne, które mogą zostać wykorzystane jako część własnych materiałów promocyjnych¹⁵. W okresie poprzedzającym główne wydarzenia kampanii, od lipca do listopada, Archiwum Narodowe regularnie rozsyła elektroniczny biuletyn według listy adresowej zawierającej ponad 900 instytucji zaangażowanych w promocję archiwistyki brytyjskiej. W biuletynie znajdują się informacje zespołu koordynującego przebieg kampanii na temat stanu przygotowań do niej. Wiadomości na temat EYA Archiwum Narodowe przekazuje też w swoim internetowym newsletterze, który subskrybuje ponad 220 tys. osób, a także w newsletterze kampanii, który dociera do 135 tys. odbiorców. Współorganizator kampanii, stowarzyszenie ARA, aktualizuje informacje na jej temat w biuletynie „*ARC Magazine*”, newsletterze „*ARA Today*” oraz w korespondencji wysyłanej pocztą elektroniczną do swoich członków.

Podstawowym kanałem komunikacyjnym kampanii są środki masowego przekazu w postaci telewizji, prasy, radia i Internetu. Kampania posiada oficjalną stronę internetową, która stanowi jego centrum informacyjne¹⁶. Akcja promocyjna EYA prowadzona jest w serwisach społecznościowych (*Twitter*, *Facebook*, *Pinterest*) oraz na portalach o tematyce historycznej i genealogicznej¹⁷. Głównym medium promocji internetowej kampanii jest *Twitter*, którego model komunikacyjny zakłada publikowanie wiadomości tekstowej zwanej *tweetem*¹⁸. *Hashtag* to krótki komunikat oznaczony symbolem kratki „#”, służący przypisaniu wiadomości do odpowiedniej grupy tematycznej¹⁹. Organizatorzy kampanii zachęcają do włączenia się w akcję dodawania *tweetów* ozna-

¹⁵ <<http://www.nationalarchives.gov.uk/archives-sector/projects-and-programmes/explore-your-archive/>> [dostęp: 14 września 2017].

¹⁶ Strona internetowa kampanii EYA: <<http://www.exploreyourarchive.org/>>.

¹⁷ W promocję kampanii EYA zaangażowane są portale: *FindmyPast*, *Ancestry* i *Discover Your Ancestors*.

¹⁸ Konto kampanii na *Twitterze* (*@exploearchives*) obserwuje prawie 2 tys. użytkowników (stan na 15 września 2017).

¹⁹ K. Adamska, *Hashtag, czyli komunikat? Rola i funkcja hashtagów na Twitterze*, „*Studia Medioznawcze*” 2015, nr 3, s. 63.

czonych tymi samymi *hashtagami*, za pomocą których użytkownicy mogą szybko odnaleźć materiały szczególnie ich interesujące²⁰. Działania promocyjne prowadzone na *Twitterze* są dobrze oceniane w środowisku uczestników kampanii, którzy zwracają uwagę na to, że używanie *hashtagów* zachęca do większej kreatywności przy wyborze materiałów archiwalnych, które w zwykłych warunkach mogłyby nie być zauważone przez użytkowników archiwów²¹.

Promocja kampanii EYA prowadzona jest w prasie codziennej, tygodnikach i tabloidach o zasięgu ogólnokrajowym i regionalnym, wydawanych w wersji papierowej i elektronicznej²². Akcja promocyjna obecna jest też w radiu oraz telewizyjnych programach rozrywkowo-edukacyjnych np. *Who Do You Think You Are?* (BBC). Kampania posiada swoich ambasadorów, w roli których występują znani aktorzy i prezenterzy telewizyjni²³.

Dotychczas odbyły się cztery edycje kampanii, która trwa cały rok, a jej centralnym punktem jest tydzień wydarzeń organizowany w listopadzie na terenie Wielkiej Brytanii i Irlandii. Większość archiwów chce korzystać z marki kampanii w dowolnym momencie roku przy jednoczesnym utrzymaniu skoordynowanego harmonogramu działań. Pojawiają się jednak obawy, że marka używana zbyt często może tracić swoją rozpoznawalność, stać się powszechna i po czasie niezauważalna. Kolejne edycje EYA nie mają formalnie określonego tematu przewodniego, co w założeniu koordynatorów kampanii daje większą elastyczność jej prowadzenia w poszczególnych placówkach archiwalnych. Każdego roku realizowana jest jednak mini-kampania ukierunkowana tematycznie. W czerwcu 2017 r. uruchomiono mini-kampanię pt. *ArchI've Preserved and Conserved*, która koncentrowała się na pracy konserwatorów archiwalnych, nie zawsze należycie zauważanej i docenianej społecznie. Jej celem było pokazanie umiejętności i technologii służących zachowaniu dziedzictwa archiwalnego dla przyszłych pokoleń użytkowników archiwalnych.

W kampanii uczestniczą różnego rodzaju instytucje i organizacje, działające na szczeblach centralnym, regionalnym i lokalnym, zarówno archiwa państwowe, kościelne, uczelniane, szkolne, sądowe, biznesowe i społeczne, jak też

²⁰ Przykładowe *hashtagi* kampanii EYA z 2016 r.: *Hashtag #Archivepioneers* dotyczył projektów realizowanych pioniersko w archiwach, np. pierwszych zdigitalizowanych materiałów archiwalnych; *#AutoArchives* odnosił się do historii środków transportu — od bicykli do samolotów pasażerskich; *#ArchiveAnimals* zakładał dodawania *tweetów* z obrazami zwierząt, których zdjęcia przechowywane są w zasobie archiwów.

²¹ *The National Archives, Evaluation of the 2016 launch week, March 2017*, s. 3. Dostępny w Internecie: <<http://www.nationalarchives.gov.uk/documents/archives/explore-your-archive-2016-evaluation.pdf>> [dostęp: 15 września 2017].

²² Przeważnie na łamach: „*The Guardian*”, „*The Scotsman*”, „*The Independent*”, „*London Evening Standard*”, „*The Belfast Telegraph*”.

²³ W ostatnich latach ambasadorami kampanii byli: Stephen McGann, Shobna Gulati, Sara Edwards oraz Diane Louise Jordan.

stowarzyszenia archiwalne, towarzystwa historyczne oraz niektóre biblioteki i muzea działające na szczeblu centralnym, regionalnym i lokalnym. Pierwsza edycja EYA, realizowana w okresie 16–22 listopada 2013 r., zaangażowała 220 instytucji, czyli więcej niż w ostatnim roku trwania kampanii AAC²⁴. W latach następnych liczba ta stopniowo zmniejszyła się do 102 archiwów w 2016 r., które zarejestrowały ponad 130 wydarzeń na stronie internetowej EYA. Ankieta przeprowadzona wśród archiwów, które uczestniczyły w kampanii w 2015 r., a zrezygnowały w roku następnym, pokazuje, że wśród przyczyn rezygnacji wymieniano organizację wydarzeń w innym terminie, dogodniejszym niż okres listopadowy, oraz brak czasu związany z realizacją zadań statutowych w obszarze prowadzonej działalności archiwalnej²⁵. W kolejnych latach zwiększyła się za to aktywność kampanii w serwisach internetowych i mediach społecznościowych²⁶. Modułowa formuła EYA pozwala dostosować zakres uczestnictwa w kampanii do możliwości organizacyjnych, kadrowych i lokalowych, którymi dysponuje każda instytucja. Niektóre archiwa ograniczają się do obecności w sieci i wysłania dosłownie kilku *tweetów*, kiedy inne przygotowują wydarzenia stacjonarne w swojej placówce. Wszystkie angażują się w działania, które z ich punktu widzenia są najbardziej interesujące.

Podstawowymi formami działalności edukacyjno-popularyzatorskiej, realizowanymi w czasie kampanii, są: wystawy, wycieczki, pokazy, warsztaty i prelekcje archiwalne²⁷. Największym zainteresowaniem cieszą się wycieczki za kulisy (*behind the scenes tour*), w trakcie których uczestnicy mają okazję do zwiedzenia magazynów archiwalnych, pracowni konserwacji i digitalizacji akt oraz innych niedostępnych na co dzień zakamarków archiwalnych. Swoje podwoje dla zwiedzających otwierają instytucje przechowujące najcenniejsze i najstarsze pod względem historycznym zasoby archiwalne. W listopadzie 2016 r. z okazji 70. rocznicy swojego powstania Archiwum Parlamentarne

²⁴ M. Pallascio, *Explore Your Archive. Evaluation Report*, March 2014, s. 4. Dostępny w Internecie: <<http://www.nationalarchives.gov.uk/documents/archives/explore-your-archives-evaluation-report.pdf>> [dostęp: 15 września 2017].

²⁵ T. White, L. Cowdrey, *Explore Your Archive 2014. Evaluation Report*, 2015, s. 5, zob.: <<http://nationalarchives.gov.uk/documents/archives/explore-your-archives-evaluation.pdf>> [dostęp: 15 września 2017].

²⁶ W trakcie tygodnia kampanii w listopadzie 2016 r. główną stronę internetową odwiedziło ponad 7,5 tys. nowych użytkowników, którzy dokonali 20 tys. odsłon (wzrost o 5 tys. w porównaniu z 2015 r.). Swoją rolę w kampanii na *Twitterze* w 2016 r. zarejestrowało 113 archiwów (w 2015 — 116, w 2014 — 50), a wysłanych zostało ponad 29 tys. *tweetów* (w 2015 — 25 tys.) oznaczonych *hashtagami* kampanii, osiągając 26 mln użytkowników, którzy je zobaczyli.

²⁷ Dziękuję Pani Alison Glyde z *National Archives* za przesłanie szczegółowego wykazu wydarzeń organizowanych w trakcie kampanii EYA w 2016 r. Składam też serdeczne podziękowania na ręce Pana Jona Newmana z *Lambeth Archives* za przesłanie sprawozdania z udziału w kampanii w 2016 r.

w Londynie oferowało możliwość zobaczenia pomieszczeń archiwum w trakcie sześciu wycieczek z ograniczoną liczbą miejsc²⁸. Wydarzenie to cieszyło się dużym zainteresowaniem ze strony społeczeństwa brytyjskiego, ale też osób odwiedzających brytyjską stolicę w celach naukowych i turystycznych.

W ramach kampanii archiwa przygotowują wystawy z wykorzystaniem materiałów archiwalnych przechowywanych w swoim zasobie. W ostatnich latach tematyka wystaw nawiązywała do wydarzeń pierwszej wojny światowej oraz wydania Wielkiej Karty Swobód (*Magna Charta Libertatum*). Pomimo tego, że wiele wystaw dostępnych jest w Internecie w wersji elektronicznej, ludzie na własne oczy chcą zobaczyć, a niekiedy też dotknąć dokumenty archiwalne powstałe w dawnych czasach. Wystawy są źródłem wiedzy dla badaczy reprezentujących różne dyscypliny naukowe, ale pełnią też rolę pomocy edukacyjnej dla młodzieży szkolnej i studentów.

Powszechnie organizowanym wydarzeniem kampanii są warsztaty archiwalne ukierunkowane na dostarczenie uczestnikom podstawowej wiedzy i umiejętności z zakresu m.in. odczytywania i analizy źródeł historycznych, konserwacji i digitalizacji dokumentów, introligatorstwa, kaligrafii czy prowadzenia badań genealogicznych. Niektóre warsztaty poświęcone są projektom historii mówionej i *digital storytelling* z wykorzystaniem materiałów archiwalnych. W programie kampanii znajdują się też gry miejskie, pokazy filmów historycznych, warsztaty modelowania i druku w 3D, warsztaty poświęcone projektom Wikimedia, historii w pudełku (*story box*)²⁹ oraz spotkania z interesującymi ludźmi³⁰. Przygotowywany jest też blok edukacyjny dla najmłodszych uczestników kampanii z grami integracyjnymi, zabawami plastycznymi, warsztatami twórczymi i konkursami³¹.

Przykład kampanii EYA pokazuje, że możliwe jest stworzenie rozpoznawalnej marki wydarzenia promującego działalność i budującego renomę współczesnych archiwów. Aby profesjonalnie zorganizowana kampania mogła zrealizować postawione przed nią cele, powinna zostać przeprowadzona w sposób planowy i rozłożony w czasie, z uwzględnieniem podstawowych etapów jej

²⁸ Archiwum Parlamentarne przechowuje materiały archiwalne powstałe w wyniku działalności Izby Gmin, Izby Lordów oraz dokumenty związane z funkcjonowaniem Parlamentu brytyjskiego od 1497 r. Archiwum mieści się w wieży Wiktorii w pałacu Westminster, a jego zasób liczy 5,5 km b. akt, w większości spisanych na welinie, czyli cienkim pergaminie z cielęcej skóry.

²⁹ W tekturowym pudełku umieszczamy kopie materiałów archiwalnych w formie dokumentów, rysunków, fotografii, nagrań dźwiękowych związanych z historią ludzi, miejsc czy wydarzeń, o których chcemy opowiedzieć osobie przeglądającej zawartość pudełka.

³⁰ Spotkanie np. z fotografem dzięki przyrody nagrodzonym w konkursie *Wildlife Photographer of the Year*, organizowanym przez Muzeum Historii Naturalnej w Londynie.

³¹ N. Williams, *Explore Your Archive 2015 — Wales*, February 2016, zob.: <https://archives.wales/wp-content/uploads/2016/07/Explore_Your_Archive_2015-FINAL.pdf> [dostęp: 15 września 2017].

przygotowywania, tj. wyznaczenia celów i planu promocji, opracowania strategii działania, wyboru kanałów komunikacji oraz pomiaru wyników w odniesieniu do przyjętych założeń. Raporty ewaluacyjne wskazują, że EYA ma status silnej i dobrze ocenianej kampanii ukierunkowanej na kształtowanie świadomości archiwalnej w społeczeństwie. EYA pomaga archiwistom brytyjskim budować markę profesji archiwalnej na własny rachunek wizerunkowy, niezależnie od pokrewnych specjalizacji zajmujących się ochroną dziedzictwa kulturowego. Problem społecznego postrzegania archiwów na gruncie brytyjskim okazał się być szczególnie widocznym na tle bibliotek, muzeów i galerii sztuki, które z większym powodzeniem, biorąc pod uwagę poziom świadomości społecznej i statystyki korzystających, kształtowały swój wizerunek i relacje z otoczeniem zewnętrznym.

Podsumowując, można zadać pytanie, czy w realiach polskich archiwów taka kampania mogłaby przynieść podobne rezultaty. Na Internetowym Forum Archiwalnym toczy się dyskusja, czy polskie archiwa powinny przygotować własną kampanię, skoro biorą udział w różnych projektach promocyjnych pod własnym szyldem lub z udziałem instytucji kultury³². Problem ten wymaga pogłębionej refleksji ze strony osób i instytucji zaangażowanych w rozwój polskiej archiwistyki. Warto jednak mieć na uwadze fakt, że korzyści wynikające z kampanii mogą być wielopłaszczyznowe i dotyczyć różnych obszarów merytorycznej działalności archiwów. Prestiż społeczny niesie przecież wiele pożytków i szans w aspekcie rozwoju organizacyjnego współczesnych instytucji archiwalnych.

SUMMARY

ROBERT STĘPIEŃ, Educational and popularizing activities in the British archives on the example of the campaign “Explore Your Archive”

The paper was based on the experience of participation in the campaign “Explore Your Archive”, which since 2013 is organized annually and concerns the British archives. The goal of the campaign is to increase the level of archival awareness in society, including questioning stereotypical views about archives, and to encourage new users, especially from social groups not presently represented in archives, to use their resources. The paper presents various forms of educational and promotional activities carried out as part of the campaign. The paper also analyzed the methodology of preparing campaign events and tools to measure the effectiveness in relation to the objectives adopted in campaign strategy.

³² <<http://www.ifar.pl/index.php/topic,3084.15.html>> [dostęp: 15 września 2017].

Mit archiwalnego fartucha. Wybrane formy popularyzacji wiedzy o Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej

Początkowy okres funkcjonowania Instytutu Pamięci Narodowej (IPN) determinował pion archiwalny do realizacji nadrzędnych zadań wynikających z ustawy z dnia 18 grudnia 1998 r. o Instytucie Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu¹. Priorytetem było: gromadzenie, ewidencjonowanie, przechowywanie, opracowywanie, zabezpieczanie i udostępnianie materiałów archiwalnych. Dopóki nie opracowano pozyskanego zasobu, nie można było realizować dalszych ustawowych zadań, takich jak upowszechnianie wiedzy o zasobie i archiwum.

Popularyzacja wiedzy o Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej (AIPN) ma za zadanie przekazać informacje o archiwaliach zgromadzonych w zasobie IPN, a także dać społeczeństwu możliwość zapoznania się z mechanizmami funkcjonowania pionu archiwalnego². Z uwagi na różnorodne grupy odbiorców archiwistki zaangażowani w przedmiotową działalność muszą posługiwać się właściwymi metodami, formami i środkami popularyzatorskimi, często sięgając po nowatorskie pomysły. Dzięki wspomnianej aktywności pracownicy pionu archiwalnego IPN skutecznie przełamują stereotypowy obraz archiwisty, utożsamianego z zakurczonym fartuchem, grubymi okularami i pracą w piwnicy przy nikłym świetle lampki biurowej, ze starymi, nieciekawymi dokumentami. Nowoczesne technologie pręźnie wkroczyły w podstawowe prace wykonywane w archiwum. Wyżej wymienione rekwizyty zostały wyparte przez skanery, komputery i bazy danych o zasobie archiwalnym.

¹ Dz.U. 1998, nr 155, poz. 1016 z późn. zm.

² Danuta Konieczko-Śliwińska w referacie pt. „Edukacja w archiwach — kluczowe pojęcia i problemy”, wygłoszonym podczas VII Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich w Kielcach (20–21 września 2017 r.), omówiła kwestie związane z definicją pojęć „edukacja archiwalna” i „popularyzacja”.

W przypadku AIPN duży wpływ na odbieranie pionu archiwalnego miał, oprócz stereotypowego postrzegania archiwów i archiwistów, wizerunek IPN jako całości³. Zadaniem popularyzacji jest również „odczarowanie” tego mylnego wrażenia. Jeżeli chodzi o dotychczasowe formy upowszechniania wiedzy o AIPN, to ich lista jest dość długa i z pewnością nadal otwarta. Zakres działania pionu archiwalnego jest bardzo szeroki, dotyczy zarówno sfery naukowej, jak i akcji o bardziej popularyzatorskim charakterze, skierowanych do szerszego grona odbiorców⁴. W artykule zostały przedstawione wybrane formy popularyzacji wiedzy o Archiwum IPN. Omówiono także przykłady imprez i projektów przygotowanych przez archiwistów z centrali warszawskiej.

Noce Muzeów

Od 2009 r. pion archiwalny zarówno w centrali, jak i jednostkach terenowych IPN, aktywnie uczestniczy w cyklicznie organizowanym wydarzeniu o nazwie „Noc Muzeów”.

Noc z 16 na 17 maja 2009 r. była pierwszą szansą na zwiedzenie siedziby Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej (wówczas Biuro Udostępniania i Archiwizacji Dokumentów), a dla archiwistów IPN stanowiła okazję do pokazania swojego miejsca pracy i czynności wykonywanych na co dzień (do których należy m.in. skanowanie dokumentów i opracowanie merytoryczne zdjęć), a także opowiedzenia o swoich obowiązkach. Zainteresowanie, jakim cieszyła się tego dnia nasza instytucja, przerosło oczekiwania organizatorów. Kilkunastometrowa kolejka przed wejściem towarzyszyła prawie przez cały czas trwania imprezy. Chętnych nie odstraszył nawet deszcz. Jeżeli chodzi o reakcje mediów, to były one różnorakie, od suchej informacji po przekazy nacechowane emocjonalnymi treściami, np.: „Przebierz się za ubeka i spędź noc w IPN”⁵, „Spacer w labiryncie teczek”⁶, „IPN szeroko otwiera archiwa. Ale tylko nocą”⁷.

Zwiedzanie siedziby archiwum przy ulicy Kłobuckiej 21, a wcześniej przy Towarowej 28, dało odwiedzającym możliwość zobaczenia magazynu archi-

³ Szerzej zob.: D. Koczwańska-Kalita (*Nie)chciane dziecko III RP. Instytut Pamięci Narodowej 2000–2010*, Kraków 2015, s. 361–398.

⁴ Tematyka poruszona została m.in. w pracy: P. Zielony, *Archiwum otwarte dla społeczeństwa. Popularyzacja zasobu oraz działalności archiwalnej Biura Udostępniania i Archiwizacji Dokumentów w Warszawie* (referat wygłoszony podczas konferencji „Archiwa — Historia — Pamięć. Bilans 15 lat działalności archiwalnej Instytutu Pamięci Narodowej”, zorganizowanej 16–17 listopada 2015 r. w Łodzi).

⁵ Zob.: <<https://www.tvn24.pl/kultura-styl,8/przebierz-sie-za-ubeka-i-spedz-noc-w-ipn,95880.html>> [dostęp: 4 października 2017].

⁶ J.S. Majewski, *Spacer w labiryncie teczek*, „Gazeta Wyborcza Stołeczna” z 18 września 2009 r., s. 2.

⁷ M. Staniszewski, *IPN szeroko otwiera archiwa. Ale tylko nocą*, „Polska” z 9–10 maja 2009 r., s. 3.

walnego, przejścia między półkami zastawionymi specjalistycznymi pudłami z aktami. Każdorazowo robiło to duże wrażenie na zwiedzających, a przy tym pozwoliło na zapoznanie się z podstawowymi czynnościami konserwatorskimi, obejrzenie skanerów wykorzystywanych w procesie digitalizacji archiwaliów w postaci książ, mikrofilmów czy standardowej dokumentacji. Bardzo dużym zainteresowaniem cieszyły się urządzenia wykorzystywane w pracy archiwisty, takie jak: wideokomparator, czyli urządzenie wykorzystywane do odczytywania nieczytelnych treści na zanonimizowanych bądź zniszczonych dokumentach, czytnik mikrofilmów czy rotomat — specjalistyczne urządzenie do przechowywania kartotek.

Pion archiwalny, angażując się w kolejne edycje Nocy Muzeów, starał się urozmaicać swoją ofertę, nadając kolejnym spotkaniom tematy przewodnie. W 2011 r. impreza zorganizowana została pod hasłem „Z Warszawą w tle”. Zaprezentowano archiwalia dotyczące Warszawy jako miejsca akcji istotnych i interesujących wydarzeń z lat 1939–1990. Były to zarówno standardowe dokumenty, ale także szkice i mapy. Prawdziwymi atrakcjami wystawy, zaprezentowanymi podczas ówczesnej edycji Nocy Muzeów, były: oryginał raportu Jürgena Stroopa, pt.: *Żydowska dzielnica mieszkaniowa w Warszawie już nie istnieje*⁸, a także „Plan Pabsta” (projekt Huberta Grossa i Ottona Nürnbergera z 6 lutego 1940 r. dotyczący zmiany planów urbanistycznych miasta Warszawy). Dla potrzeb imprezy utalentowani pracownicy sekcji konserwacji wykonali z pudeł archiwalnych makietę Pałacu Kultury i Nauki, która była prezentowana w holu budynku i w ten sposób na początku drogi zwiedzania wprowadzała w tematykę wystawy.

W roku następnym, z uwagi na odbywające się w Polsce i na Ukrainie Mistrzostwa Europy w piłce nożnej, zaprezentowano dokumenty związane z historią piłki nożnej w PRL⁹. Edycja Nocy Muzeów w IPN w 2017 r. została zorganizowana pod hasłem „Bohaterowie Niepodległej, od legionów Piłsudskiego do papieskich mszy za Ojczyznę”.

Frekwencja podczas kolejnych edycji była różna¹⁰. Na początku zadziałał efekt nowości i unikalności, a także legenda samego IPN.

⁸ W 2009 r. raport został wydany wspólnie przez Instytut Pamięci Narodowej oraz Żydowski Instytut Historyczny. Była to pierwsza pełna edycja raportu Jürgena Stroopa.

⁹ Podczas imprezy zaprezentowano m.in. dokumenty dotyczące zabezpieczenia operacyjnego pobytu polskiej ekipy na mistrzostwach świata w piłce nożnej w Meksyku w 1986 r. (krypt. „Mexico”), plan zabezpieczenia Stadionu Dziesięciolecia w czasie meczu Polska–Brazylia (20 czerwca 1968), akta paszportowe Kazimierza Deyny, film pt. *Porządek* z 1971 r. o meczu drużyn Polski i RFN, rozegranym w ramach eliminacji do Euro’72.

¹⁰ W 2009 r. obiekt przy ulicy Towarowej 28 odwiedziło ponad 1,5 tys. osób, w 2010 — 1155 osób, w 2011 — 900 osób, w 2012 — 363 osoby, w 2013 — ok. 500 osób, od 2015 r. kolejne edycje odbywały się przy ulicy Kłobuckiej 21 — w 2015 r. było 700 osób odwiedzających, w 2016 — ponad 700 osób, w 2017 — 530 osób. Dane pozyskane od Służby Ochrony IPN.

Od 2014 r. Archiwum IPN ma nową siedzibę w odległym od centrum miasta obiekcie przy ulicy Kłobuckiej 21. Obecna lokalizacja AIPN ma bardzo dużą zaletę w postaci sporej przestrzeni zarówno wewnątrz, jak i na zewnątrz, budynku, którą wykorzystano do rozszerzenia oferty dla zwiedzających, np. przez występy grup rekonstrukcyjnych.

Cykl wspomnianych imprez przyniósł ze sobą niezwykłą wartość dodaną, jaką była reakcja zwrotna odwiedzających. W większości wypadków były to słowa podziwu, pochwały czy też docenienia trudu wkładanego w wykonywane zadania.

Wystawa „... A akta zniszczyć...”

W 2010 r., z okazji dziesięciolecia IPN i jego przewodnictwa w Europejskiej Sieci Instytucji Archiwalnych Zajmujących się Aktami Tajnych Służb¹¹, pion archiwalny przygotował wystawę plenerową o charakterze międzynarodowym, która była prezentowana na palcu Zamkowym w Warszawie (7–27 października 2010).

Ekspozycja „... A akta zniszczyć. Archiwa komunistycznego aparatu represji w Polsce i innych krajach Europy” była niezwykle interesującym projektem, którego ideą było przedstawienie funkcjonowania archiwów byłych komunistycznych służb specjalnych w Polsce i innych krajach Europy Środkowo-Wschodniej. Ukazanie ich w kontekście funkcjonujących w nich zasad ewidencji operacyjnej, metod inwigilacji społeczeństwa, zdobywania wiedzy o obywatelach i ich działaniach, a także schyłkowego okresu pracy funkcjonariuszy, w którym starano się zatrzeć ślady działalności organów bezpieczeństwa przez niszczenie dokumentacji¹².

Archiwiści biorący udział w projekcie wspominają, że była to bardzo wymagająca, ale i kreatywna praca. Stworzenie koncepcji wystawy, by móc ukazać jak najbardziej różnorodne dokumenty, zdjęcia czy przedmioty z zasobów różnych instytucji, wymagało od zespołu biorącego udział w przedsięwzięciu sporego zaangażowania oraz niejednokrotnie przecierania nowych szlaków, np. w postaci pozyskania zdjęć z Muzeum Runde Ecke w Lipsku czy wykonania fotografii obiektu znajdującego się w Muzeum Techniki w Warszawie.

¹¹ Europejska Sieć Instytucji Archiwalnych Zajmujących się Aktami Tajnych Służb została założona w Berlinie w grudniu 2008 r. Zadaniem instytucji pochodzących z siedmiu krajów Centralnej i Wschodniej Europy, pracujących razem w ramach sieci, jest wspieranie procesu rozliczenia z dyktaturą komunistyczną. Szerzej na ten temat zob.: *The European Network of Official Authorities in Charge of the Sekret Police Files*, Berlin 2014.

¹² Zob.: ...A akta zniszczyć. Archiwa komunistycznego aparatu represji w Polsce i innych krajach Europy. Katalog wystawy, Warszawa 2010.

„Laboratorium_archiwalne”

Niezwykle interesującą propozycją dla osób zainteresowanych poznaniem specyfiki zasobu oraz pracy pionu archiwalnego był cykl otwartych warsztatów/wykładów o nazwie „Laboratorium_archiwalne 1.0”. W jego ramach od października 2015 do czerwca 2016 r. odbyło się dziewięć spotkań w Centrum Edukacyjnym IPN im. Janusza Kurtyki w Warszawie.

Każdy warsztat poświęcony był jednemu odrębnemu zagadnieniu i miał charakter otwartych dyskusji. Prelegentami byli archiwiści z IPN, użytkownicy archiwum, historycy, a także przedstawiciele nauk społecznych, politycznych i plastycznych. Zamiarem organizatorów było przedstawienie wybranych tematów w sposób interesujący oraz przystępny dla różnych grup odbiorców, dodatkowo opatrzonych w komentarze specjalistów z zakresu danej dziedziny.

Na spotkaniach poruszano m.in. zagadnienia dotyczące procesów degradacji dokumentów papierowych, działań prewencyjnych oraz konserwacji materiałów archiwalnych. W dyskusji wzięli udział konserwatorzy z Centralnego Laboratorium Konserwacji Archiwaliów, Instytutu Konserwacji Zbiorów Bibliotecznych w Bibliotece Narodowej oraz Archiwum IPN. Na jednym z kolejnych paneli poruszono zagadnienie dotyczące plakatów propagandowych III Rzeszy. Przedstawiono ich treści, wartości historyczne i artystyczne, a także omówiono ich narrację. W roli ekspertów wystąpił kurator Muzeum Plakatu w Wilanowie oraz pracownicy Archiwum IPN¹³.

¹³ Pełna lista spotkań:

1. 26 października 2015 r., „Z archiwum do galerii. Fotografie Służby Bezpieczeństwa między etyką a estetyką”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), Tomasz Stempowski (IPN), Beata Bardecka (kurator wystawy „Jak fotografować? — wystawa zdjęć z archiwum IPN”), Łukasz Rusznica (kurator wystawy „Jak fotografować? — wystawa zdjęć z archiwum IPN”).
2. 30 listopada 2015 r., „Działacze »Solidarności« w pajęczynie bezpieki. Ewidencja operacyjna...”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), Agnieszka Maria Romaszewska-Guzy (dziennikarka prasowa i telewizyjna, dyrektor Bielsat TV oraz wiceprezes Stowarzyszenia Dziennikarzy Polskich), Włodzimierz Lechnio (IPN).
3. 8 grudnia 2015 r., „Uratowane od zniszczenia. O konserwacji dokumentów”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), Anna Czajka (kierownik Centralnego Laboratorium Konserwacji Archiwaliów), Agata Lipińska (pracownik Instytutu Konserwacji Zbiorów Bibliotecznych, Pracowni Odkwaszania i Konserwacji Arkuszy w Bibliotece Narodowej), Anna Włodarczyk-Sętopek (IPN), Aleksandra Prokop (IPN).
4. 25 stycznia 2016 r., „Studium tyranii. Archiwum ciechanowskiego Gestapo”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), dr Zbigniew Ptasiwicz (prezes Ciechanowskiego Towarzystwa Naukowego, redaktor naczelny kwartalnika naukowego „Studia Mazowieckie”), Janusz Piwowar (IPN).
5. 29 lutego 2016 r., „Pocięty życiorys. Rekonstrukcja akt”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), dr Renata Dziechciarz (IPN), Daria Gościńska (pracownik *Fraunhofer Institut IPK* w Berlinie), dr Anna Badura (IPN).

Zamiarem kierownictwa Archiwum Instytutu Pamięci Narodowego jest uruchomienie kolejnego cyklu „Laboratorium_archiwalnego, wersja 2.0.”, w podobnej konwencji jak poprzednia edycja, z równie interesującymi i różnorodnymi tematami.

Archiwiści zaproszeni w roli ekspertów to osoby, które w swojej wąskiej dziedzinie posiadają unikatową wiedzę. Spotkania pozwoliły im na podzielenie się swoim wieloletnim doświadczeniem z szerszym gronem odbiorców.

Portale tematyczne

Kolejną interesującą formą popularyzacji wiedzy o zasobie archiwalnym IPN są tematyczne portale internetowe.

Pierwszy projekt realizowany przez AIPN (we współpracy z Wydziałem Komunikacji Społecznej Biura Prezesa IPN) miał swoją premierę 19 stycznia 2017 r., w 70. rocznicę sfalszowanych przez komunistów wyborów do Sejmu¹⁴. Portal „wybory1947” został podzielony na kilka sekcji, m.in. „Sfalszowane wybory”, w której przedstawiono tło historyczne wspomnianego wydarzenia. Następna „Z Archiwum IPN” zawiera skany materiałów archiwalnych podzielone według zagadnień, takich jak kampania czy przebieg wyborów. Dodatkowo zamieszczono słownik pojęć i wykaz skrótów. W następnej zakładce pt. „Czytelnia” zawarto publikacje cyfrowe i filmy poświęcone sfalszowanym wyborom, informacje o wystawach IPN poruszających tę tematykę, a także materiały edukacyjne (do pobrania) dla nauczycieli. Na portalu opublikowane zostały niepokazywane dotychczas unikatowe dokumenty oraz fotografie.

Drugi portal, pt. „trzeciapielgrzymka”, poświęcony wizycie papieża Jana Pawła II w ojczyźnie w 1987 r. miał swoją premierę 8 czerwca 2017 r.¹⁵. Jest on wynikiem pracy archiwistów z centrali i jednostek terenowych IPN. Dzięki

-
6. 7 marca 2016 r., „Komputer na służbie”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), Wojciech Sawicki (IPN), dr Franciszek Dąbrowski (IPN).
 7. 25 kwietnia 2016 r., „Pamięć o polskich losach — ukraść jej źródło, by zabić legendę... Depozyty zarekwirowane przez MBP przechowywane w zasobie IPN”; udział wzięli: Andrzej Pieczunko (IPN), Anna Antoniak (córka Anny Sadkowskiej-Przeclawskiej, więzionej w latach 50., której prywatne pamiątki zostały zarekwirowane przez Urząd Bezpieczeństwa), Bożena Cisek (IPN), Michał Nowak (IPN).
 8. 30 maja 2016 r., „Flirt z obrazem. Plakat propagandowy, jako narzędzie budowania uprzedzeń”; udział wzięli: Paweł Zielony (IPN), Mariusz Knorowski (historyk i krytyk sztuki, kurator Muzeum Plakatu w Wilanowie), Sylwia Kurzyp (IPN).
 9. 20 czerwca 2016 r., „Jak wyszkolić oddanego funkcjonariusza? Studium przypadku”; udział wzięli: Wojciech Sawicki (IPN), płk Piotr Wroński (były funkcjonariusz SB, UOP i AW), Sebastian Rybarczyk (publicysta i pisarz specjalizujący się w historii służb specjalnych), Grzegorz Wołk (IPN).

¹⁴ Dostępny w Internecie: <www.wybory1947.pl>.

¹⁵ Dostępny w Internecie: <www.trzeciapielgrzymka.ipn.gov.pl>.

niemu można zapoznać się z najbardziej interesującymi i reprezentatywnymi dokumentami, zdjęciami oraz mapami. Zaprezentowane dokumenty nie tylko powstały w wyniku działalności Służby Bezpieczeństwa PRL, ale także pochodzą od osób prywatnych.

Twórcy starali się, by portal był bogaty w treści, a jednocześnie przyjazny i czytelny nie tylko dla badaczy dziejów PRL, ale wszystkich zainteresowanych tematem. Prezentowane dokumenty zostały przyporządkowane do poszczególnych dni wizyt i miast na drodze papieskiej pielgrzymki. Ze względu na ograniczenia techniczne nie udostępniono wszystkich materiałów, niemniej portal będzie sukcesywnie rozbudowywany.

Ostatnim „dzieckiem” AIPN jest projekt pt. „Archiwum Pełne Pamięci”¹⁶. Rzeczone przedsięwzięcie ma na celu utrwalenie pamięci o losach Polski i Polaków w ubiegłym wieku. Idee całego projektu można ująć, wykorzystując hasło reprezentacyjne *National Archives of Australia: Your story, our history*. Każda opowieść czy pamiątka pochodząca od poszczególnych darczyńców razem tworzą wspólnie pamięć narodu.

Zamiarem osób inicjujących powstanie serwisu było pokazanie, co chcą zgromadzić, jak wygląda przekazanie dokumentów do AIPN oraz co się z nimi dzieje już w archiwum. Konstrukcja portalu jest bardzo przejrzysta — są to trzy główne zakładki: „Chcę przekazać dokumenty”, „Co można przekazać do zasobu IPN” i „Gdzie można przekazać materiały”, zawierające podstawowe informacje, które mogą się przydać potencjalnym darczyńcom. Dane kontaktowe znacznie ułatwiają komunikację z właściwymi osobami (zamieszczenie formularza kontaktowego, numeru telefonu, adresu poczty elektronicznej czy też tradycyjnego adresu najbliższej placówki).

Dodatkowo na portalu można zapoznać się z przekazanymi już do AIPN bezcennymi kolekcjami. Wchodząc przez zakładkę „Pamiętamy”, można poznać historie samych dokumentów lub osoby, której materiały dotyczą, dane darczyńcy i numer w spisie, pod którym widnieje w ewidencji AIPN. Powyższe informacje są wzbogacone zdjęciami dokumentów.

Podsumowanie

Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej stara się prężnie działać na polu popularyzacji rzetelnej wiedzy o swojej działalności oraz zasobie. Wykorzystywane są do tego celu przeróżne formy, od najbardziej klasycznych typu wystawy, przez narzędzia nowoczesne, jak portale tematyczne czy media społecznościowe. Chęć dotarcia do kolejnych grup odbiorców sprawia, że warsztat archiwisty ulega wzbogaceniu i poszerzeniu o coraz to nowsze umiejętności. Oprócz wiedzy dotyczącej konkretnych dziedzin, archiwiści poznają tajniki

¹⁶ Dostępny w Internecie: <www.archiwumpamieci.pl> w polskiej i angielskiej wersji językowej.

wystąpień publicznych, organizacji imprez, tworzenia portali internetowych itp. Zdobyte doświadczenie skutkuje dalszą chęcią i potrzebą poszukiwania nowych form popularyzacji. Archiwalny fartuch jest nieodzownym elementem w pracy archiwisty, ale musi on zrobić miejsce na dodatkowe umiejętności i kierunki działań archiwistów.

SUMMARY

AGATA DAWIDOWICZ-STAN, The myth of archival apron. Forms of popularizing knowledge about the Archive of the Institute of National Remembrance

The speech will discuss the selected forms of popularization of knowledge about the Archives of the Institute of National Remembrance, that is the preparation and participation since 2009 in subsequent editions of the Night of the Museums or scientific picnics and the use of social networks to provide information to a wide audience about events organized by the Archives of the Institute of National Remembrance or important anniversaries that will include scans of appropriate documents.

Projekt edukacyjny „Z rodzinnego archiwum” — od pomysłu do realizacji

Oddział w Kamieńcu Ząbkowickim Archiwum Państwowego we Wrocławiu podjął inicjatywę organizacji regionalnego konkursu edukacyjnego „Z rodzinnego archiwum”. Projekt doczekał się dwóch edycji — pierwsza trwała od października 2015 do kwietnia 2016 r., druga rozpoczęła się w październiku 2016 r. i zakończyła 20 kwietnia 2017 r. Honorowy patronat nad projektem objął Naczelny Dyrektor Archiwów Państwowych oraz Dolnośląski Kurator Oświaty.

Pomysł organizacji projektu edukacyjnego „Z rodzinnego archiwum” był wynikiem ustaleń sekcji „Dziedzictwo kulturowe w działalności edukacyjnej”, obradującej 13 kwietnia 2015 r. w kamienieckim oddziale archiwum wrocławskiego, w ramach cyklicznego seminarium warsztatowego, którego tematem przewodnim było „Zabezpieczenie zbiorów fotograficznych i audiowizualnych w archiwum domowym”.

Następne spotkanie z udziałem przedstawicieli archiwum państwowego, lokalnych władz szczebla gminnego i powiatowego oraz placówek oświatowych odbyło się w czerwcu 2015 r. Opracowano wówczas projekt regulaminu pierwszej edycji konkursu, w którym ustalono, iż jego tematem przewodnim będzie historia rodzinna jako egzemplifikacja „historii wielkiej” (historii Europy, historii państwa i narodu, historii regionalnej i lokalnej), dokumentowana, utrwalana, przyswajana i upowszechniana przez gromadzenie i zapewnienie przechowywania, wytwarzanie (zapis wspomnień itd.), ewentualnie również przez opracowanie materiałów źródłowych. Tematyka stwarzała możliwości realizacji wielu celów edukacyjnych, obecnych również w działalności archiwów państwowych (edukacja regionalna), a także społeczno-wychowawczych, np. przez kształtowanie lokalnej tożsamości.

Celem konkursu było również zachęcenie uczestników do poznania historii własnej rodziny, rozbudzenie zainteresowań genealogią, podtrzymanie więzi międzypokoleniowej, pobudzenie aktywności młodego pokolenia na rzecz lokalnego środowiska, kształtowanie świadomości historycznej, rozwój

umiejętności plastycznych i wyobraźni artystycznej oraz zapoznanie z instytucją archiwum państwowego i jego zadaniami.

Konkurs skierowany został do dzieci i młodzieży szkolnej, pierwotnie z terenu powiatów kłodzkiego i ząbkowickiego oraz gmin Kamieniec Ząbkowicki, Piława Górna, Strzegom (powiat świdnicki) i gminy miejskiej Dzierżoniów. W drugiej edycji uczestnicy pochodzili z terenu powiatów kłodzkiego, świdnickiego i wałbrzyskiego, gminy miejskiej Świdnica i Wałbrzych oraz gminy wiejskiej Świdnica. Wyodrębniono cztery kategorie wiekowe uczestników: klasy I–III i IV–VI ze szkoły podstawowej, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne.

Rozpoczęcie konkursu zostało poprzedzone bezpłatnymi warsztatami szkoleniowo-instruktażowymi dla nauczycieli wskazanych przez szkoły jako koordynatorów w konkursie, które na początku października 2015 r. zostały zorganizowane w siedzibie oddziału kamienieckiego, a w roku następnym w siedzibie Miejskiej Biblioteki Publicznej w Świdnicy.

W trakcie szkoleń wyjaśniono ideę i zasady konkursu oraz udzielono praktycznych porad, jak zachęcać do udziału w konkursie, na co zwracać uwagę, co będzie przedmiotem oceny w konkursie. W szkoleniu w 2015 r. wzięło udział 18 nauczycieli z 15 szkół, w roku 2016 — 45 nauczycieli z 40 szkół. Podczas zajęć wykorzystano dobre praktyki dokumentowania i ilustrowania historii rodzinnej wypracowane przez genealogów ze Śląskiego Towarzystwa Genealogicznego we Wrocławiu (Zbigniewa Ligusa, Grzegorza Mendykę i Marię Rągowską) oraz omówiono zagadnienie otwartych zasobów edukacyjnych i prawa autorskiego (Anna Dziatczyk, pracownik kamienieckiego oddziału Archiwum Państwowego we Wrocławiu).

Organizator zadbał o kampanię informacyjną — kontakt telefoniczny i pisemny (za pośrednictwem poczty elektronicznej i tradycyjnej) z urzędami, którym podlegały szkoły oraz bezpośrednio z placówkami szkolnymi. Opracowano też plakaty reklamujące konkurs, które przekazano do szkół (w wersji dla dzieci ze wszystkich kategorii wiekowych). Regulamin konkursu zamieszczono na stronie internetowej Archiwum Państwowego we Wrocławiu (www.ap.wroc.pl), w zakładce: „Oferta edukacyjna”.

Konkurs został przeprowadzony w trzech etapach:

1. etap szkolny (wewnętrzny, w okresie od października do końca stycznia) — w tym czasie dzieci i młodzież wykonywały prace pod okiem koordynatorów, następnie wyłaniano najciekawsze prace, które przekazywano do przedstawicieli organów prowadzących (ze szkół podstawowych i gimnazjów do gmin, a ze szkół ponadgimnazjalnych do starostw powiatowych);
2. etap miejsko-gminny i powiatowy — w lutym przedstawiciele gmin i starostw wyłaniali najciekawsze prace zgłoszone przez podległe im placówki szkolne i przekazywali je do oddziału w Kamieńcu Ząbkowickim Archiwum Państwowego we Wrocławiu;
3. etap końcowy (marzec) — rozstrzygnięcie konkursu.



Obrady komisji konkursowej pierwszej edycji odbyły się 9 marca 2016 r., podczas których wybrano 12 laureatów spośród 65 prac oraz przyznano pięć wyróżnień. Komisja drugiej edycji zebrała się 22 marca 2017 r. — spośród 51 prac wyłoniła 12 laureatów oraz przyznała siedem wyróżnień. Przy ocenianiu brano pod uwagę indywidualny charakter pracy, kreatywność i pomysłowość, a także wykorzystanie źródeł pochodzących z zasobów archiwów rodzinnego i państwowego.

Projekt edukacyjny stał się płaszczyzną współpracy genealogów Śląskiego Towarzystwa Genealogicznego we Wrocławiu i Międzynarodowej Sieci Muzeów Domowych, środowiska akademickiego Uniwersytetu Wrocławskiego oraz Dolnośląskiego Kuratorium Oświaty, których przedstawiciele, obok dyrekcji archiwum i kierownika oddziału, weszli w skład komisji konkursowych. Pracom komisji przewodniczył dr Janusz Gołaszewski, dyrektor Archiwum Państwowego we Wrocławiu. W organizację konkursu zaangażowali się również przedstawiciele lokalnych władz samorządowych (szczebla gminnego i powiatowego).

Ogłoszenie wyników i wręczenie nagród uczestnikom obu edycji konkursu odbyło się podczas finałowej gali, zorganizowanej dwukrotnie w kwietniu (2016 i 2017) w siedzibie oddziału kamienieckiego archiwum wrocławskiego. Zaproszeni na nią zostali wszyscy uczniowie, których prace zakwalifikowano do końcowego etapu konkursu, wraz z opiekunami, członkowie komisji oraz przedstawiciele lokalnych władz samorządowych szczebla gminnego i powiatowego. W pierwszej uroczystej gali (21 kwietnia 2016) uczestniczył również zastępca Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych Ryszard Wojtkowski. Gala drugiej edycji miała miejsce 20 kwietnia 2017 r.



Wręczenie nagród poprzedziły dwugodzinne warsztaty archiwalne zorganizowane dla zaproszonych dzieci i młodzieży, które przeprowadzili pracownicy archiwum. Ich uczestnicy mogli w sposób interesujący zapoznać się z funkcjonowaniem archiwum, tj. biorąc udział w:

- zajęciach dla uczniów szkół podstawowych obejmujących naukę czerpania papieru, uzupełniania ubytków w papierze, wykonywania ozdobnego papieru na okładki notesów, odciskania pieczęci, składania pudełek;

- zajęciach dla uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych (lekcja archiwalna, oprowadzanie po magazynach archiwalnych, *quiz* genealogiczny oraz zajęcia z pisma neogotyckiego).

Nagrody w postaci książek, albumów, gier edukacyjnych, *audiobook'ów* i bonów do Empiku były wyróżnieniem dla zwycięzców konkursu. Upominki w postaci gier i atlasów historycznych otrzymali również pozostali uczestnicy trzeciego etapu konkursu.

Łącznie w pierwszej edycji konkursu wzięło udział 320 uczniów z Polski i 50 z Czech. Na etapie miejsko-gminnym i powiatowym zebrano 150 prac. Do trzeciego etapu zgłoszono 65 prac z 21 szkół. Chęć uczestnictwa w projekcie zadeklarował również uczeń z Zespołu Szkół Nr 1 w Dzierżoniowie. Praca została zgłoszona poza regulaminem, ale otrzymała nagrodę specjalną od dr. Janusza Gołaszewskiego, dyrektora Archiwum Państwowego we Wrocławiu, w uznaniu za zaangażowanie w projekt. Entuzjastami konkursu okazali się również uczniowie *Základni Škola a Mateřska Škola Machov* z Czech. W drugiej edycji (pierwsze dwie fazy) napłynęło 117 prac, z których do etapu trzeciego przeszło 51 (z 29 szkół).

W poniższej tabeli zestawiono informacje statystyczne dotyczące zgłoszonych prac:

Tabela 1. Informacje statystyczne dotyczące prac zgłoszonych do trzeciego etapu konkursu w obu edycjach

Kategorie uczestników	Liczba		Forma pracy		
	zgłoszonych prac	uczestników (autorów prac)	plastyczna	multimedialna	plastyczna i multimedialna
EDYCJA I 2015/2016					
Szkoła podstawowa klasy I-III	17	17	15	1	1
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	20	20	18	1	1
Gimnazjum	23	24	18	4	1
Szkoła ponadgimnazjalna	5	6	1	4	–
Edycja I razem	65	67	52	10	3
EDYCJA II 2016/2017					
Szkoła podstawowa klasy I-III	10	10	9	1	–
Szkoła podstawowa klasy IV-VI	18	18	11	6	1
Gimnazjum	12	12	8	4	–
Szkoła ponadgimnazjalna	11	11	7	4	–
Edycja II razem	51	51	35	15	1

Wśród prac zgłoszonych do ostatniego etapu konkursu znalazły się formy plastyczne i multimedialne. Ponadto kilku autorów zdecydowało się przekazać oprócz formy plastycznej również jej odwzorowanie w postaci elektronicznej.



Przeważały prace wykonane techniką plastyczną (obraz, rysunek, wyklejanka, komiks, drzewo genealogiczne, kolaż i albumy). Autorzy wykorzystali do prezentacji swoich pomysłów zarówno wielkoformatowe plansze, jak i wolno stojące konstrukcje, których precyzyjne wykonanie było niezwykle czasochłonne. Przedstawiały one wyjątkowo barwny kalejdoskop wspomnień rodzinnych. Zastosowano w nich nowatorskie pomysły, np. owocowe drzewo genealogiczne (rodzaje owoców symbolizowały dane pokolenia), bardzo

kreatywne komiksy (twarze członków rodziny zostały przedstawione w klatkach kliszy filmowej), a nawet rodzinną historię zaprezentowano w formie rymowanej ballady.

W pracach wykorzystano rodzinne zdjęcia (najczęściej w formie przetworzonej) przedstawiające krewnych, pamiątki oraz wizerunki samych autorów. Zastosowano niekiedy bardzo obszerne opisy rodzinnych historii, zawierające informacje z dokumentów pochodzących zarówno z archiwów rodzinnych, jak również odnalezionych w wyniku kwerendy przeprowadzonej w zasobach archiwum państwowego. Zdarzało się również, że informacje zostały zebrane w formie wywiadu z człon-





kami rodziny. Niektóre prace wyróżniały się bogatą faktografią lub były wyraźnie nacechowane emocjami — sentymentem do przodków i minionych wydarzeń. Historie rodzinne dotyczyły czasami jednej gałęzi rodziny lub ulubionego dziadka czy babci.

Własnoręcznie malowanymi portretami członków rodziny wyróżniały się przede wszystkim prace autorów z Czech. Twarze rysowane lub malowane odręcznie — widziane oczami dziecka — miały niepowtarzalny charakter.

Technikę multimedialną (prezentacje, reportaże) wybierali najczęściej starsi uczestnicy konkursu, chociaż młodszy uczniowie również wykazali talenty dziennikarskie. Prace te wymagały umiejętności wykorzystania narzędzi teledziennikarskich. Charakteryzowała je interesująca narracja, podkład muzyczny i humor.

Na zakończenie należy podkreślić bardzo wysoki poziom zgłoszonych prac, co było miłym zaskoczeniem dla organizatorów. Skala zaangażowania w projekt i kreatywność autorów niezwykle barwnych prac zasługuje na ogromne uznanie i zachęca do organizacji następnych tego typu przedsięwzięć.

SUMMARY

ANNA DZIATCZYK, Educational contest “From the family archive” — from idea to implementation

The Kamieniec Żąbkowicki branch of the State Archives in Wrocław organizes the regional educational competition “From the family archive” under the honorary patronage of the General Director of the State Archives and Lower Silesian Chief Education Officer.

The idea of this educational project results from the deliberations of the meeting that took place on 6 July 2016. It was attended by representatives of the state archive, the local school board of education, local authorities at the municipal and *powiat* (district) level, as well as educational institutions.

Rules of the competition were discussed, and it was determined that the theme of the competition would be family history as an exemplification of “great history” (history of Europe, history of the state and nation, regional and local history) — documented, perpetuated, absorbed and disseminated through the collection and provision of storage, production (record of memories, etc.) and also possibly forms of development of source materials. The themes created opportunities to implement a number of educational goals (regarding regional education) and socio-educational activities, for example by shaping in one local and regional identity. The aim of the competition was also to encourage one to learn about the history of one’s family, arouse interest in genealogy, maintain intergenerational bonds, stimulate the young generation’s activity for the local environment, shape historical awareness, familiarize with the

role of the State Archives in reaching for source materials, as well as develop artistic skills and stimulate artistic imagination.

The competition was aimed at children and school students from the Kłodzko, Świdnica and Wałbrzych powiats (districts), Świdnica and Wałbrzych urban municipalities and Świdnica rural municipality and was judged within four age categories: kids from grades I–III of primary schools, grades IV–VI of primary schools, secondary school and post-secondary school students.

On October 4, 2016, free training and instructional workshops for teachers chosen by schools as coordinators in our competition were conducted at the Municipal Public Library in Świdnica.

The training course was carried out in order to thoroughly explain the idea and principles of the competition and to discuss practical advice: how to encourage participation, what to look for and what will be the subject of the evaluation in the competition. 45 teachers from 40 schools participated in the training course. Classes were conducted on the basis of good practices of documenting and illustrating family history by genealogists of the Silesian Genealogical Society in Wrocław, and the issue of Open Educational Resources and copyright law was presented by Anna Dziatczyk, an employee of the State Archives.

The award ceremony took place on April 20, 2017 at the headquarters of the Kamieniec branch of the archive and was combined with workshops organized for children and youth, carried out by employees of our archive and which was an interesting way to get acquainted with our institution:

- classes for primary school students: papermaking, making decorative paper for covers, notebooks, pressing seals, folding boxes;
- classes for secondary and post-secondary school students: an archival lesson, tours around archive magazines, classes conducted by representatives of the Silesian Genealogical Society.

This is the second edition of the competition, the first ended with the publication of competition entries. In the paper, I will present the details of the organization and implementation of the educational project.

„Cudze chwalicie... swoje poznajcie”, czyli o działalności popularyzacyjno-edukacyjnej Oddziałowego Archiwum IPN w Białymstoku

Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej (IPN) to instytucja, która gromadzi, ewidencjonuje, opracowuje, przechowuje i udostępnia dokumenty wytworzone przez komunistyczne organy bezpieczeństwa państwa z lat 1917–1990 oraz materiały nazistowskich i sowieckich organów represji z okresu drugiej wojny światowej¹. W skład zasobu archiwalnego wchodzi również akta wytworzone przez prokuratury i sądy (wojskowe i powszechne) oraz więziennictwo (w sprawach politycznych)². Spośród zgromadzonej dokumentacji największym zainteresowaniem cieszą się akta prezentujące działania operacyjne SB, które ukazują obraz społeczeństwa poddanego głębokiej inwigilacji ze strony komunistycznych służb specjalnych. Niestety, skutkowało to budowaniem w przekazach medialnych wizerunku IPN jako instytucji prowadzącej „dziką lustrację”, a zasób archiwalny kojarzono głównie z teczkami agentury i donosicieli. Tym ważniejsze stały się działania naukowców i archiwistów, które w ciągu 16 lat istnienia tej instytucji pozwoliły na stopniowe przedstawianie opinii publicznej wiedzy na temat materiałów wytworzonych przez aparat represji totalitarnego państwa³. Warto podkreślić, że dokumenty

¹ Art. 29 Ustawy z dnia 18 grudnia 1998 r. o Instytucji Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu (Dz.U. 2016, poz. 1575).

² Oddział IPN w Białymstoku rozpoczął swoją działalność 17 października 2000 r. Obecnie zasób archiwalny białostockiego oddziału IPN obejmuje 3352,527 m.b. akt, zob.: Sprawozdanie roczne z 2016 r.; *X lat Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku. Informator 2000–2010*, Białystok 2010.

³ Szerzej na temat działalności edukacyjno-popularyzacyjnej pionu archiwalnego IPN zob.: J. Bednarek, *Formy działań edukacyjnych Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w latach 2000–2015* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 173–183.

znajdujące się w zasobie archiwalnym IPN stanowią bezcenne źródło wiedzy o historii rozwoju komunistycznych służb specjalnych, a także ukazują różnorodność form oporu społecznego wobec prób zniewolenia narodu, począwszy od wysiłku zbrojnego w walce o utraconą podczas drugiej wojny światowej wolność, przez dramatyczne losy pokolenia żołnierzy niezłomnych antykomunistycznego podziemia niepodległościowego po zakończeniu wojny, kończąc na konspiracyjnej działalności związkowej z lat 80. ubiegłego wieku⁴.

Oddziałowe Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku oprócz realizacji bieżących zadań związanych z ustawą o IPN uczestniczy w działalności edukacyjnej, naukowej i popularyzatorskiej (m.in. przygotowuje lekcje i warsztaty archiwalne, wystawy, prelekcje, wykłady, pogadanki, konferencje, publikacje artykułów i monografii)⁵. Nieodłącznym elementem tej dziedziny aktywności jest prezentowanie i omawianie dokumentów archiwalnych, promowanie wiedzy o historii najnowszej Polski oraz upamiętnianie bohaterskiej i godnej naśladowania postawy Polaków w walce o pełną wolność i suwerenność naszego kraju.

Tematyka niniejszego tekstu koncentruje się na wybranych doświadczeniach edukacyjnych i popularyzacyjnych Oddziałowego Archiwum IPN w Białymstoku w zakresie promowania zasobu archiwalnego. Zwrócono m.in. uwagę na przedsięwzięcia, które różnią się od standardowych form działalności archiwalnej, natomiast są ważnym elementem edukacji patriotycznej dzieci i młodzieży.

Jednym z ciekawszych projektów była zorganizowana we wrześniu 2014 r. w centrum handlowym „Alfa” w Białymstoku wystawa prac plastycznych przesłanych na konkurs „Pomaluj kredki”, ogłoszony przez białostocki oddział IPN i radio „Akadera”⁶. Skierowany on był do przedszkolaków i uczniów z całego regionu i miał na celu propagowanie wiedzy o tematyce patriotycznej, kształtowanie i rozwijanie wyobraźni twórczej, a przede wszystkim umieszczenie nagrodzonej pracy na kredkach, które białostocki oddział IPN przygotował

⁴ *X lat Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku...*, s. 160.

⁵ Ważnym dorobkiem w działalności popularyzatorsko-naukowej są dwie wystawy prezentujące zasób białostockiego oddziału. Pierwsza, pt. „Wbrew władzy ludowej. Czekać na akcję 1944–1954”, została przygotowana w 2005 r. i poświęcona była pamięci członków antykomunistycznego podziemia niepodległościowego na Białostocczyźnie. Druga ekspozycja, pt. „Walka UB z opozycją polityczną”, powstała w 2006 r. i została poświęcona pamięci lokalnych działaczy niezależnego ruchu ludowego. Prezentowała metody walki i skalę represji komunistycznych organów bezpieczeństwa w stosunku do działaczy Polskiego Stronnictwa Ludowego na Białostocczyźnie. Szerzej zob.: *Katalog wystawy „Walka UB z opozycją polityczną”*, red. E. Korneluk, W. Oksiuta, Białystok 2006; *X lat Oddziału Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku...*, s. 157–173.

⁶ Zob.: <<http://www.pamiec.pl/pa/kalendarium-1/14265,Otwarcie-wystawy-prac-plastycznych-przyslanych-na-konkurs-Pomaluj-kredki-Bialyst.html>>; <<http://akadera.bialystok.pl/przystanek-historia>> [dostęp: 5 września 2017].

jako gadzety dla najmłodszych. Do konkursu zgłoszono ponad 100 rysunków wykonanych w różnej technice, z wykorzystaniem farb, kredek i ołówka. Tematyka nawiązywała do najważniejszych wydarzeń z historii państwa polskiego, od wybuchu drugiej wojny światowej do czasów najnowszych. Dzieci zaprezentowały w sposób bardzo realistyczny okres zmagania z okupantami niemieckim i sowieckim, czasy PRL, lata tworzących się struktur „Solidarności” oraz sylwetki bohaterów, którzy swoją postawą przyczynili się do odzyskania niepodległości. Jak zauważyło jury, poziom prac był bardzo wysoki, dlatego warto było je pokazać szerszej publiczności. Pogrupowane tematycznie, wraz z komentarzem historycznym, zostały umieszczone na 30 panelach. Otwarcie wystawy towarzyszyły liczne atrakcje przygotowane przez archiwistów oddziału IPN w Białymstoku. W trakcie wernisażu tłumy maluchów grały w gry planszowe, malowały obrazki patriotyczne, wygrywały nagrody w *quizie* historycznym, który nawiązywał do treści prezentowanych na panelach wystawowych.

Wystawa cieszyła się dużym zainteresowaniem. Dzieci były zachwycone licznymi atrakcjami, które jej towarzyszyły. Podczas całego spotkania rozdawano także przygotowane specjalnie na tę okazję zakładki do książek prezentujące m.in. bitwę pod Monte Cassino, powstanie warszawskie, zbrodnię katyńską 1940 r., NSZZ „Solidarność”, wybory czerwcowe 1989 r. oraz postać Danuty Siedzikówny (ps. „Inka”).

Dzięki tej inicjatywie w październiku 2014 r. zrodził się kolejny pomysł, aby akcję edukacyjną skierować do najmłodszych odbiorców, czyli przedszkolaków. Koncepcja włączenia w te działania pionu archiwalnego wynika głównie z zaangażowania samych archiwistów, którzy aktywnie włączyli się w działalność promującą wartości patriotyczne wśród tej grupy wiekowej. Realizowany przez Oddziałowe Archiwum IPN w Białymstoku projekt „Polak Mały”⁷ nawiązywał do pomysłu dawnego Oddziałowego Biura Edukacji Publicznej⁸ w Krakowie „Historia w kolorach”, który był kontynuowany przez inne oddziały w Polsce⁹. Scenariusz zajęć edukacyjnych powstał we współpra-

⁷ Zob.: Instytut Pamięci Narodowej — Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu. *Informacja o działalności 1 stycznia 2015 r.–31 grudnia 2015 r.*, Warszawa 2016, s. 21; <<http://bialystok.ipn.gov.pl/pl1/aktualnosci/17635,Nowa-akcja-edukacyjna-Polak-Maly-w-bialostockich-przedszkolach-Bialystok-1pazdz.html>> [dostęp: 5 września 2017].

⁸ Ustawa z 29 kwietnia 2016 r. o zmianie ustawy o Instytucie Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2016, poz. 749), która weszła w życie 16 czerwca 2016 r., wprowadziła istotne zmiany w strukturze IPN. Biuro Edukacji Publicznej i jego oddziałowe biura zostały zastąpione przez dwa autonomiczne biura merytoryczne: Badań Historycznych i Edukacji Narodowej wraz z ich oddziałowymi odpowiednikami w strukturze IPN.

⁹ Zob.: <<http://pamiec.pl/pa/edukacja/projekty-edukacyjne/ogolnopolskie/historia-w-kolorach/12975,HISTORIA-W-KOLORACH.html>> [dostęp: 5 września 2017].

cy z nauczycielami z Przedszkola Kącik Świata w Krakowie. W trakcie spotkań wykorzystano wydane przez IPN pomoce edukacyjne, takie jak książeczka i film animowany z serii *Polskie symbole narodowe* oraz puzzle. Wspomagano się również planszami prezentującymi miejsca w przestrzeni publicznej, których stałym elementem są symbole państwowe, a także wykorzystano kopie zdjęć odnoszących się do wydarzeń i osób z dziejów naszego kraju, w których symbolika narodowa odegrała istotną rolę. W ten sposób zwrócono uwagę dzieci na postrzeganie historii jako trwałego elementu otaczającej je rzeczywistości. Najmłodszy, dzięki wspólnej zabawie, dowiadywali się, skąd wzięły się barwy flagi narodowej oraz hymn. Edukatorzy, promując wartości patriotyczne, mówili o dumie bycia Polakiem. Głównym celem projektu było zainteresowanie dzieci dziejami Polski, przybliżenie im w atrakcyjnej i przystępnej formie polskich symboli narodowych, rozwijanie poczucia przynależności narodowej oraz utrwalenie i rozpoznawanie ważnych postaci, dat, miejsc i faktów.

Zajęcia przeprowadziło 10 archiwistek w dwuosobowych zespołach. Lekcje zostały dostosowane do dwóch grup wiekowych: trzy- i czterolatków oraz dzieci ze starszych grup. Ze względu na duże zainteresowanie od października 2014 do końca czerwca 2015 r. spotkania odbyły się aż w 80 placówkach.

Specjalnie przygotowany blok tematyczny, obliczony na 45 minut, rozpoczął się od powitania dzieci oraz wprowadzenia w tematykę spotkania. W tej części zwracano uwagę na to, jaką instytucję reprezentują edukatorzy oraz zapoznawano najmłodszych z pojęciami, takimi jak: „historia”, „przeszość”, „archiwum”, „dokument”, „symbol narodowy”, „patriotyzm”, „ojczyzna”. Następnie prezentowano animowany film *Polak Mały*, po którym zachęcono do rozmowy na temat symboliki narodowej. Dzieci chętnie podejmowały dyskusję, zadawały pytania, nie zawsze związane z tematem. Kolejno odbywały się: krótki quiz (prawda czy fałsz), wspólne układanie flagi z biało-czerwonych kartonów, zabawa ruchowa polegająca na utrwalaniu melodii hymnu państwowego. W jej trakcie dzieci maszerowały po dywanie. Gdy zabrzmiały dźwięki hymnu, przyjmowały odpowiednią postawę, stając na baczność. Wykorzystano również zabawę w „Głuchy telefon”, polegającą na przekazaniu kolejnemu dziecku hasła patriotyczno-historycznego oraz rozwiązywano zagadki. Stałym elementem zajęć było wspólne wykonanie pracy plastycznej (dzieci wykładały m.in. godło Polski, flagę lub kokardy narodowe). Na zakończenie grupy przedszkolaków nagradzane były dyplomem oraz specjalnie przygotowanymi przez oddział białostocki nalepkami „Polak Mały”. Przedszkolaki wykazały się dużą kreatywnością, spontanicznością, a także wiedzą w zakresie omawianych zagadnień, co wymagało od edukatorów indywidualnego podejścia do każdej z grup.

Projekt edukacyjny „Polak Mały” spotkał się z bardzo pozytywnym odbiorem nie tylko ze strony dzieci, ale także nauczycieli, którzy zgłaszali zainteresowanie i potrzebę przeprowadzenia kolejnych zajęć związanych z tematyką historycz-

ną. Projekt zwrócił również przychylną uwagę lokalnych mediów, co pomogło w promocji działalności edukacyjnej IPN¹⁰.

Od 2016 r. w ofercie edukacyjnej białostockiego archiwum znajduje się również lekcja archiwalna „Jak poznajemy historię”, która jest przeznaczona dla uczniów z klas IV–VI szkoły podstawowej. Na podstawie różnych typów źródeł historycznych, np. wspomnień, listów, fotografii, świadectw szkolnych itp. uczniowie m.in. dowiadują się, jak wyglądała szkoła w latach 20. i 30. XX w. Poznają rodzaje i wartość źródeł archiwalnych oraz konieczność dbania o nie. W trakcie zajęć prezentowane są magazyny oraz prace z zakresu konserwacji zabezpieczającej archiwalia. Podczas spotkań zwraca się również uwagę na specyfikę materiałów zgromadzonych w IPN¹¹. Tego typu spotkania nie tylko stwarzają możliwość zdobywania wiedzy z wykorzystaniem źródeł archiwalnych, ale zachęcają też do gromadzenia pamiątek rodzinnych, zbierania informacji na temat historii regionu oraz poznania, na czym polega praca historyka i archiwisty.

Archiwalna oferta edukacyjna jest skierowana także do studentów Instytutu Historii i Nauk Politycznych Uniwersytetu w Białymstoku. Warsztaty archiwalne przeznaczone dla tej grupy odbiorców ujęte są w ramy półtoragodzinnego bloku tematycznego. W pierwszej części spotkania omawia się zasób archiwalny, zasady udostępniania dokumentów i korzystania z czytelni IPN. Studenci zostają zapoznani z elektroniczną bazą informacji archiwalnej IPN oraz szeroką możliwością wykorzystania zasobu do prowadzenia badań nad historią najnowszą północno-wschodniego regionu Polski. W drugiej części warsztatów uczestnicy, korzystając z oryginałów i kopii dokumentów, poznają zagadnienia aktotwórcze i archiwoznawcze oraz podstawowe zasady wyszukiwania i przetwarzania informacji w materiałach ewidencyjnych i aktowych byłych organów bezpieczeństwa państwa. W ramach tego etapu zajęć wykorzystuje się metodę pracy w grupach, podczas której studenci na podstawie źródeł archiwalnych i zdobytych umiejętności analizy dokumentów samodzielnie opracowują biogramy działaczy regionalnych struktur NSZZ „S”. Tematem pozostałych spotkań były takie kwestie, jak: dokumentowanie pracy operacyjnej z tajnymi współpracownikami przez Służbę Bezpieczeństwa, metody zwalczania podziemia niepodległościowego na Białostocczyźnie oraz analiza materiałów archiwalnych dotyczących funkcjonariuszy komunistycznego aparatu bezpieczeństwa zgromadzonych w zasobie białostockiego archiwum IPN¹².

¹⁰ Zob.: <<http://www.poranny.pl/wiadomosci/bialystok/art/4924647,sp-31-dzieci-poznaly-symbole-narodowe,id,t.html>>; <<http://www.wspolczesna.pl/wiadomosci/bialystok/art/4907695,wyrosna-z-nichprawdziwi-patrioci,id,t.html>> [dostęp: 5 września 2017].

¹¹ „Sprawozdanie roczne z działalności Oddziałowego Archiwum IPN w Białymstoku za 2016 r.”, s. 2–3.

¹² „Sprawozdanie roczne z działalności Oddziałowego Biura Udostępniania i Archiwizacji Dokumentów IPN w Białymstoku za 2015 r.”, s. 2–3.

Istotną okazją do zaprezentowania oferty edukacyjnej przygotowanej przez pion archiwalny były obchody 15-lecia Instytutu Pamięci Narodowej, które odbyły się 26–28 listopada 2015 r.¹³ Białostocki oddział przygotował kilka spotkań, filmów, dyskusji, gier i zabaw. Tradycyjnie dużym zainteresowaniem cieszyło się zwiedzanie magazynów archiwalnych. Dla najmłodszych archiwiści przygotowali wiele eksponatów m.in. maszynę do pisania z lat 50., adapter odtwarzający muzykę z płyt winylowych, rzutnik slajdów z bajkami, aparat telefoniczny i fotograficzny, syfon na wodę sodową, pocztówki dźwiękowe, kolekcje opakowań po wyrobach czekoladopodobnych, zabawki, a także kartki żywnościowe, rządowe plakaty propagandowe, druki ulotne kolportowane przez działaczy opozycji demokratycznej z okresu stanu wojennego. Tłem historycznym były wybrane panele wystawy „Pomaluj kredki”, które dla zwiedzających stały się osią czasu prezentującą najważniejsze wydarzenia z lat 1939–1989. Nie tylko dzieci, ale również ich rodzice byli zainteresowani prezentowanymi przedmiotami, co w naturalny sposób skłoniło do wspomnień z czasów dzieciństwa oraz dyskusji nie tylko na tematy dotyczące życia codziennego, ale i szeroko pojętych przemian politycznych i gospodarczych epoki PRL. Przygotowano również puzzle i gry planszowe. W kąciku plastycznym najmłodszy wykonywali prace o tematyce patriotycznej oraz wyświetlony został film o polskich symbolach narodowych *Polak Mały*. W ten sposób wizyta w IPN stała się atrakcyjna nie tylko dla osób pamiętających czasy minionej epoki, ale również dla najmłodszych, którzy dowiedzieli się, w jakich realiach przyszło żyć ich dziadkom i rodzicom.

Od 2009 r. białostocki oddział IPN aktywnie uczestniczy w organizowanej corocznie Europejskiej Nocy Muzeów¹⁴. W 2017 r. do naszej siedziby przybyło ponad 150 osób. Goście swoją wizytę rozpoczęli od zwiedzania magazynów archiwum. W pierwszej części spotkania zwiedzający obejrzel multimedialną prezentację, ukazującą rezultaty profesjonalnej konserwacji dokumentów AK, które w szczątkowym stanie zostały odnalezione w Korzenistem w 2012 r.¹⁵ Zapoznali się ze sposobem opracowania i digitalizacji akt oraz fotografii z zasobu IPN. W drugiej części omówiona została elektroniczna baza informacji archiwalnej IPN — Cyfrowe Archiwum. Ponadto wyświetlono kilka filmów historycznych (m.in. *Zapora*, *Inka*, *Oblawa*). W programie nie zabrakło również turnieju gier historycznych. Dużym zainteresowaniem cieszył się wykład Piotra Siwickiego na temat „Piłsudczana w zbiorach Oddziałowego Archiwum IPN i Białostoczan”. W gablotach umieszczono oryginały gazet „Świato-

¹³ Zob.: <<http://www.poranny.pl/wiadomosci/bialystok/art/9122048,ipn-w-bialymstoku-ma-juz-15-lat,,id,t.htm>> [dostęp: 5 września 2017].

¹⁴ Zob.: <<http://bialystok.ipn.gov.pl/pl1/aktualnosci/40035,Noc-Muzeow-Bialystok-20-maja-2017.html>> [dostęp: 5 września 2017].

¹⁵ Zob.: <<http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/738565>> [dostęp: 5 września 2017]; D. Gogolewski, *Odkopane dokumenty*, „Pamięć.pl” 2015, nr 11 (44), s. 36–39.

wid” oraz „Kino” z maja 1935 r., ukazujących uroczystości pogrzebowe marszałka Józefa Piłsudskiego. Jednym z gości była Danuta Dawdo, córka Józefa Franciszka Neuhüttlera, legionisty i białostockiego fotografa, który po śmierci marszałka uzyskał zezwolenie władz na wykonywanie zdjęć konduktu pogrzebowego zmierzającego z Warszawy do Krakowa na Wawel. Sfotografował również trumnę z marszałkiem leżącym za szklaną taflą. Dodatkową atrakcją były fotografie i pamiątki z rodzinnego archiwum Danuty Dawdo. Podczas prelekcji zwrócono też uwagę na dokumenty z lat 80., ilustrujące działania SB wobec osób, które przez organizowanie niezależnych obchodów Święta Niepodległości oraz imprez kultywujących pamięć o postaci marszałka Józefa Piłsudskiego nawiązywały — zdaniem władzy państwowej — do założeń ideowych i tradycji II RP. Przykładem był zakazany w powojennej Polsce Marsz Szlakiem I Kompani Kadrowej z krakowskich Oleandrów do Kielc, którego idee przywrócono w latach 80. ubiegłego wieku.

Zaprezentowane w niniejszym tekście projekty realizowane przez białostocki oddział IPN pozwoliły na wyciągnięcie kilku istotnych wniosków. Po pierwsze, wykorzystanie w edukacji gier o tematyce historycznej nie tylko uatrakcyjniła zajęcia, ale także wprowadza wśród uczestników element rywalizacji, rozwija i pobudza wewnętrzną motywację do zabawy, dzięki której odbywa się nauka. Pomoce edukacyjne przygotowane przez Instytut Pamięci Narodowej nie są abstrakcyjne, posiadają kontekst związany z treściami nauczania, mają proste zasady, rosnący poziom trudności¹⁶. Przez zabawę wzrasta zainteresowanie treściami historycznymi. Udział dzieci i młodzieży w grach, zabawach, oglądaniu filmów korzystnie wpływa na efektywność przekazywania i utrwalania najistotniejszych informacji. Dodatkowo wykorzystanie gier historycznych w ofercie edukacyjnej sprzyja budowaniu pozytywnych skojarzeń, wpływających na postrzeganie archiwum jako instytucji, która upowszechnianie wiedzy o swojej działalności łączy z ciekawą formą rozrywki.

Po drugie, wizyta w archiwum stwarza szanse na bezpośredni kontakt z przeszłością, poznanie historii bohaterów z własnej miejscowości lub okolicy, pomaga pogłębić świadomość historyczną bardziej niż przekazywanie suchych faktów z podręcznika, mobilizuje uczniów do aktywności, jest źródłem wiedzy o życiu społecznym, politycznym i gospodarczym regionu. Edukacja historyczno-archiwalna przez organizowanie lekcji i spotkań edukacyjnych

¹⁶ Od kilku lat IPN wydaje gry planszowe, za pomocą których z powodzeniem prowadzi edukację historyczną. Niesłabnącą popularnością cieszą się gry edukacyjne „Kolejka”, „Znaj-Znak”, „ZnajZnak — Pamięć”, „ZnajZnak — Monte Cassino”, „111”, „303”, „Reglamentacja. Gra na kartki”, „Toruńskie ścieżki pamięci”, „Polak Mały” itp.; zob.: *Instytut Pamięci Narodowej — Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu. Informacja o działalności 1 stycznia 2015 r.–31 grudnia 2015 r.*, s. 100–101; K. Madaj, *ZnajZnak*, „Pamięć.pl” 2013, nr 1 (10), s. 68–69; P. Kowalski, *IV rozbiór Polski — puzzle edukacyjne*, „Pamięć.pl” 2016, nr 1 (46), s. 69; A. Kolak, *Toruńskie ścieżki pamięci — dobra robota IPN*, „Pamięć.pl” 2016, nr 6 (51), s. 68–69.

w placówkach oświaty pomagają w odkrywaniu bogactwa dziedzictwa narodowego, sprzyja zainteresowaniu historią i dokumentem. Zadaniem archiwów jest informowanie społeczeństwa, jakie dokumenty są przechowywane w danej placówce oraz jak z nich korzystać¹⁷.

Działalność edukacyjna ma również wymiar promocyjny, co w ostatnich latach, często dostrzega się w dyskusji podejmowanej na temat popularyzacji wiedzy o archiwach¹⁸. Instytucja oferująca ciekawe przedsięwzięcia staje się rozpoznawalna i znana w środowisku lokalnym. Może być brana pod uwagę jako potencjalny partner różnych projektów edukacyjnych i naukowych. Pozytywny odbiór społeczny wpływa na budowanie dobrych relacji i zainteresowanie użytkowników, czym jest Archiwum IPN, co sprzyja upowszechnianiu wiedzy o jego zasobie archiwalnym.

W działalności Oddziałowego Archiwum IPN w Białymstoku edukacja historyczna i patriotyczna pełni równie ważną rolę jak edukacja archiwalna. Jest to zadanie bardzo istotne w dobie globalizacji i kultury masowej, gdy wśród młodego pokolenia dostrzega się tendencję do bycia kosmopolitami w zhomogenizowanym świecie. Dla wielu samo pojęcie „patriotyzm” brzmi anachronicznie. Należy zatem pamiętać, że patriotyzm jest istotny w kształtowaniu świadomych postaw obywatelskich oraz przywiązania do kraju, jego przeszłości i teraźniejszości, ale także jest przejawem troski o dziedzictwo narodowe, jakim są archiwa.

Parafraza, która pojawiła się w tytule: „*Cudze chwalicie... swoje poznajcie*” jest zatem apelem do przyszłych użytkowników archiwów — uczniów, studentów, nauczycieli — o poznanie tego, co regionalne archiwa mają do zaofero-

¹⁷ Szerzej na temat zagadnienia funkcji edukacyjnej archiwów zob.: A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012; eadem, *O pożytkach z refleksji antropologicznej w archiwistyce — funkcja edukacyjna archiwów* [w:] *Archiwistyka na uniwersytetach, archiwistyka w archiwum*, red. W. Chorążyczewski, A. Rosa, Toruń 2009, s. 203–211 („Toruńskie Konfrontacje Archiwalne”, t. 1); H. Mazur, A. Rosa, *Udział archiwów w edukacji obywatelskiej dorosłych* [w:] *Edukacja obywatelska dorosłych a społeczeństwo obywatelskie*, red. D. Gierszewski, K.A. Kretek, Racibórz 2015, s. 166–180; A. Rosa, *Między dydaktyką a archiwistyką. Interdyscyplinarność archiwistyki w kontekście edukacyjnej funkcji archiwów* [w:] *Nowa archiwistyka — archiwa i archiwistyka w późno nowoczesnym kontekście kulturowym*, red. W. Chorążyczewski, W. Piasek, A. Rosa, Toruń 2014, s. 163–187 („Toruńskie Konfrontacje Archiwalne”, t. 4).

¹⁸ Szerzej na ten temat: M. Jabłońska, *Edukacyjny i promocyjny public relation w archiwach* [w:] *Educare necesse est...*, s. 261–269; eadem, *Komunikacja społeczna na studiach archiwistycznych jako krok ku poprawie wizerunku archiwów polskich* [w:] *Zatrzymać przeszłość, dogonić przyszłość. Pamiętnik VI Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich, Wrocław 5–7 września 2012*, red. W. Chorążyczewski, K. Strykowski, Warszawa 2013, s. 447–454; eadem, *Nowe wyzwania archiwów. Komunikacja społeczna i „public relation”*, Toruń 2016; M. Jabłońska, H. Robótka, *Budowanie wizerunku archiwum* [w:] *Archiwa w nowoczesnym społeczeństwie. Pamiętnik V Powszechnego Zjazdu Archiwistów Polskich, Olsztyn 6–7 września 2007*, red. J. Poraziński i K. Strykowski, Warszawa 2008, s. 363–366.

wania w zakresie kształcenia i doskonalenia zawodowego. Mamy jedynie nadzieję, że tak różnorodne formy realizacji naszej oferty edukacyjnej zainspirują młodzież do zainteresowania się najnowszymi dziejami Polski, a nauczycielom pomogą w uatrakcyjnieniu zajęć lekcyjnych.

SUMMARY

SYLWIA WILCZEWSKA, JOLANTA BRZOZOWSKA, “The grass is greener on the other side...” or is it ...or about the popularization and educational activities of the Branch Archives of the Institute of National Remembrance in Białystok

The subject of the paper focuses on selected educational and popularizing experiences of the Branch Archives of the Institute of National Remembrance in Białystok, among others in promoting patriotic values in children and young people. We will focus on the “Small Pole” project realized at end of 2014/beginning of 2015 in the kindergartens in Białystok — this project referred to the idea of the Branch Office for Public Education of the Institute of National Remembrance in Kraków. We will share our experiences that come from organizing, in 2014, an exhibition of artworks sent as part of the “Paint the crayons” competition that was announced by the Białystok branch of the Institute of National Remembrance and Radio Akadera. We will discuss the preparations of the Białystok archives to the national “Night of the Museums” campaign and the open day on the occasion of the 15th anniversary of the creation of the Institute of National Remembrance. We will present a way to conduct archival lessons, which aim to deepen students’ knowledge regarding the use of sources in a historian’s research work and in the educational work of teachers.

Projekt edukacyjny „Gra Sądecka”¹ — konkurs wieloetapowy z elementami gry miejskiej. Metodyka pracy

Wypełniając założenia *Strategii Archiwów Państwowych na lata 2010–2020*², nowosądecki oddział Archiwum Narodowego w Krakowie zrealizował projekt edukacyjny pod nazwą „Gra Sądecka”. Miał on formę konkursu wieloetapowego z elementem gry miejskiej.

W 2013 r. odbyła się pierwsza edycja projektu, pt. „Sądeckimi śladami Bolesława Barbackiego”³. Trzy lata później (2016) zrealizowano drugą („Nikifor Epifaniusz Drowniak — malarz naiwnego realizmu oraz kultura i dzieje Łemków na Sądeckczyźnie”)⁴.

Nowatorska formuła konkursu miała stanowić atrakcję dla młodzieży, w myśl oświeceniowej idei: bawiąc uczyć. Atrakcyjna forma, komunikacja za pośrednictwem Internetu, element wyczekiwania i zaskoczenia, kreatywne zadania, presja czasu, uczciwa rywalizacja oraz aktywnie spędzony czas z rówieśnikami w realnej rzeczywistości przyciągnęły uczestników i pozwoliły osiągnąć założone cele.

¹ A. Filipek, A. Żalińska, *Dwie edycje Gry Sądeckiej. Projekt edukacyjny realizowany przez nowosądecki Oddział Archiwum Narodowego w Krakowie. Podsumowanie — próba porównania*, „Krakowski Rocznik Archiwalny” 2017, t. 22, s. 215–223. Artykuł zawiera szczegółowe informacje o projekcie oraz podsumowanie i porównanie jego dwóch edycji. Stanowi też tekst wyjściowy dla zagadnienia metodyki pracy nad jego realizacją.

² *Strategia Archiwów Państwowych na lata 2010–2020*, Warszawa 2011 jest załącznikiem do Komunikatu Nr 1/2010 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 23 grudnia 2010 r. w sprawie ogłoszenia *Strategii Archiwów Państwowych na lata 2010–2020*. Pełny tekst dokumentu jest dostępny na stronie internetowej Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych w Warszawie (www.archiwa.gov.pl). We wstępie do dokumentu odnotowano: „Naszą ambicją jest także, aby nowoczesne i przyjazne użytkownikom archiwa stały się, zwłaszcza w małych miejscowościach, centrami wiedzy i ośrodkami kulturotwórczymi”. Warto zwrócić uwagę także na drugi cel strategiczny archiwów: „budowanie wizerunku archiwów państwowych jako nowoczesnych i przyjaznych instytucji, aktywnie uczestniczących w procesie edukacji społeczeństwa otwartego”.

³ Od 4 lutego do 5 kwietnia 2013 r.

⁴ Od 17 października do 30 listopada 2016 r.

Gimnazjaliści realizowali kolejne zadania według harmonogramu, w określonym czasie. Ich treść ukazywała się na stronie internetowej archiwum. Były skonstruowane tak, by wykorzystać potencjał członków grupy i zmusić ich do kreatywnego myślenia. Miały charakter interdyscyplinarny. W pierwszej edycji gry uczestnicy musieli poradzić sobie z siedmioma konkurencjami (praca pisemna dotycząca biografii B. Barbackiego, w dowolnej formie literackiej; stworzenie drzewa genealogicznego artysty; uporządkowanie listy wydarzeń na trzech osiach czasu — historia powszechna, historia Polski i historia Nowego Sącza, z zaznaczeniem tych, które wydarzyły się za życia bohatera konkursu; kwerenda archiwalna — poszukiwanie wybranych dokumentów związanych z malarzem; praca plastyczna — stworzenie plakatu promującego wystawę jego prac; gra miejska — odkrywanie śladów artysty w przestrzeni miejskiej Nowego Sącza; test wiedzy). Przygotowując drugą edycję, uwzględniono wyniki ewaluacji i zmniejszono liczbę zadań na rzecz wydłużenia czasu przeznaczonego na ich realizację. Konkurs rozpoczynała praca pisemna inspirowana biografią Nikifora. Następnie uczestnicy przystępowali do gry miejskiej (wędrówka śladami Łemków w przestrzeni miejskiej), wykonywali kwerendę archiwalną (odszukanie konkretnych dokumentów związanych z malarzem, w zasobie oddziału), brali udział w warsztatach młodego reżysera (nagranie filmu krótkometrażowego inspirowanego historią i kulturą Łemków) i na koniec przygotowywali pracę plastyczną pod hasłem „Spójrz na świat oczami artysty naiwnego realizmu”.

Konkurs przeznaczony był dla młodzieży gimnazjalnej z terenu miasta Nowego Sącza. Wzięły w nim udział grupy liczące 3–7 osób, które przybierały wymyślone przez siebie nazwy i pracowały pod nadzorem opiekunów — nauczycieli. W obu edycjach uczestniczyło w sumie 12 grup z ośmiu sądeckich szkół publicznych i prywatnych.

Każde zadanie oceniane było przez członków komisji złożonej z ekspertów z dziedzin, które były przedmiotem konkursu.

Realizując projekt, organizatorzy założyli osiągnięcie kilku celów nadrzędnych, obejmujących obszary szeroko pojętej edukacji i popularyzacji. Zadania edukacyjne to przede wszystkim: upowszechnianie wiedzy o materiałach archiwalnych i archiwach, propagowanie historii regionalnej i rozbudzenie wrażliwości artystycznej. W obszarze popularyzacji założonym rezultatem było wypracowanie marki gry, stanowiącej logo oddziału. Przedwojenna, wielokulturowa Sądeckczyzna, której obecni jej mieszkańcy nie mają już możliwości w pełni doświadczać, znalazła swoje odzwierciedlenie w zasobie oddziału, tworząc z niego skarbiec pamięci regionu i zainspirowała organizatorów do postawienia sobie następnego celu. Jest nim przełamywanie stereotypów i kształtowanie postaw tolerancyjnych.

Przed przystąpieniem do realizacji projektu organizatorzy zmierzali się z wyzwaniem natury organizacyjnej. Działania edukacyjne i popularyzacyjne

składają się tylko na jedno z wielu zadań wykonywanych w ramach codziennej pracy jednostki (oprócz kształtowania państwowego zasobu archiwalnego, gromadzenia, przechowywania, opracowywania i udostępniania materiałów archiwalnych), dlatego należało przemyśleć i odpowiednio zaplanować przebieg konkursu, ażeby nie wpływał negatywnie na bieżące funkcjonowanie urzędu. Dodatkowym utrudnieniem była niewielka obsada kadrowa oddziału (tylko czterech pracowników). Szczególne znaczenie miał więc przemyślany i logiczny podział obowiązków, który zaowocował opracowaniem krótkiego informatora (*Kto jest kim w „Grze Sądeckiej”*), dostępnego również dla uczestników konkursu na stronie internetowej archiwum. Następnym wyzwaniem była niewielka przestrzeń lokalowa oddziału, który nie dysponuje pomieszczeniem o charakterze konferencyjno-szkoleniowym. Był to argument za tym, by zrezygnować z tradycyjnej formy konkursu na rzecz komunikacji elektronicznej.

W metodyce pracy nad projektem, dopracowanej w jego drugiej edycji, można wydzielić trzy etapy: przygotowanie, realizacja i zakończenie. Pierwsza faza projektu wymagała podjęcia wielu działań w różnych obszarach: technicznym, merytorycznym, organizacyjnym i marketingowym. Od strony informatycznej należało przygotować stronę internetową wydarzenia oraz skrzynkę poczty elektronicznej. Następnie opracowano regulamin konkursu oraz treści publikowane w sieci. Przygotowano też zestawienie bibliografii oraz galerię zdjęć związanych z osobą Nikifora i historią Łemków na Sądecczyźnie. W ramach przygotowań merytorycznych przeprowadzono również kwerendę tematyczną w zasobie oddziału oraz archiwum zakładowego Sądu Rejonowego w Nowym Sączu. Ponadto podjęto działania organizacyjne (przygotowanie informatora *Kto jest kim w „Grze Sądeckiej”*, spotkania i konsultacje z członkami komisji oceniającej, przekazanie oferty konkursu do szkół). Już na etapie przygotowania należało podjąć działania o charakterze marketingowym, a więc pozyskać partnerów i sponsorów⁵ oraz nawiązać współpracę z mediami⁶.

Realizacja projektu polegała na podjęciu działań we wspomnianych czterech obszarach. Stała, wymagająca terminowości komunikacja elektroniczna z uczestnikami i członkami komisji oceniającej była podstawową, ale nie jedyną, formą kontaktu. Konkurs rozpoczął się bowiem wycieczką integracyjną (w formie *guestu*) — śladami Nikifora w Krynicy-Zdroju. Uczestniczące w niej osoby miały możliwość poznać się oraz w sposób czynny zdobyć podstawowy zasób wiedzy dotyczącej konkursu, a także przedyskutować jego koncepcję i preferowane metody pracy. Na bieżąco prowadzono dokumentację projektu.

⁵ Głównie wśród instytucji kulturalno-oświatowych oraz jednostek trzeciego sektora.

⁶ Współpraca obejmowała wszystkie rodzaje środków masowego przekazu (telewizja, radio, prasa, portale internetowe).

Wysilek merytoryczny na tym etapie polegał na terminowym przygotowaniu treści poszczególnych zadań konkursowych oraz ich podsumowań. Kontynuowano także współpracę z mediami.

Na etapie trzecim, kończącym realizację projektu, metodyka pracy była zdominowana przez działania organizacyjne i marketingowe. W tej fazie wyłoniono zwycięzców i ogłoszono wyniki konkursu, pozyskano nagrody rzeczowe i przygotowano paczki dla uczestników gry, zaprojektowano i wydrukowano dyplomy dla młodzieży, zorganizowano (scenariusz wydarzenia, oprawa artystyczna) uroczystą galę, podczas której wręczone zostały nagrody, zaplanowano jednodniową wycieczkę do Krakowa (nagroda główna w konkursie). Z punktu widzenia organizatora niezmiernie ważne było przeprowadzenie ankiety ewaluacyjnej i podsumowanie projektu. Jego zakończeniu towarzyszyła także oprawa medialna.

Podsumowując, należy podkreślić, że realizacja tego typu przedsięwzięcia edukacyjnego stanowiła spore obciążenie i była czasem wytężonej pracy dla organizatorów. Tym bardziej należy zwrócić uwagę na czynniki, które inspirują do podejmowania działań z zakresu edukacyjnej funkcji archiwów. Należą do nich pozytywne wyniki ewaluacji kolejnych edycji konkursu, pozytywne, wręcz entuzjastyczne opinie uczestników i opiekunów grup, a także oczekiwanie instytucji partnerskich na kontynuację projektu w latach następnych. Osiągnięte cele i zrealizowane założenia potwierdzają dobór właściwej metody. Źródłem inspiracji są także spotkania konferencyjne edukatorów archiwalnych i pedagogów oraz wzajemna wymiana doświadczeń.

SUMMARY

AGNIESZKA FILIPEK, Educational project “Game of Nowy Sącz” — a multi-stage competition with elements of a location-based game — work methodology

The paper includes presentation of the concept, goals of the project and the course of its two editions (on a comparative basis), in the context of work methodology. The description of the course of the project includes three phases, that is project preparation (including development of rules, content of the website, establishing cooperation with media and partners, preparation of contents of the tasks and solutions of these tasks), announcement and course of the competition (including ways to reach schools, announcing the content of tasks, providing solutions to the organizer) and completion of the project (including the preparation of the awards gala and material prizes, the main prize in the form of a trip, evaluation).

Warsztaty genealogiczne w archiwum z wykorzystaniem metody *e-learningu*¹

W poniższym artykule przedstawione zostaną doświadczenia autora związane z zastosowaniem metody *e-learningu* przy prowadzeniu warsztatów archiwalnych o tematyce genealogicznej. Omawiane w niniejszym tekście warsztaty archiwalne odbywały się w Archiwum Państwowym w Toruniu, a przeprowadzone zostały w ramach Toruńskiego Tygodnia Archiwów. Uczestniczyli w nich studenci pierwszych lat kierunku archiwistyka i zarządzanie dokumentacją na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu oraz osoby spoza tej uczelni, które były zainteresowane tematem.

Przeprowadzone zajęcia bazowały, w swojej ogólnej konstrukcji, na warsztatach prowadzonych z wykorzystaniem tradycyjnych pomocy dydaktycznych oraz archiwaliów zgromadzonych w archiwum. Warsztaty składały się z dwóch głównych bloków tematycznych. Pierwszy dotyczył zagadnień teoretycznych związanych z genealogią, drugi natomiast miał charakter zajęć praktycznych.

Pierwsza część warsztatów przeprowadzona została przy wykorzystaniu prezentacji multimedialnej oraz metody pokazu. Ze względu na to, że celem warsztatów było zaznajomienie uczestników z podstawową wiedzą i umiejętnościami niezbędnymi przy prowadzeniu badań, za konieczne uznano wprowadzenie dość szerokiego wstępu teoretycznego. Podczas tego bloku omówione zostały następujące zagadnienia:

- czym jest genealogia,
- podstawowe pojęcia genealogii,
- od czego należy zacząć poszukiwania,
- wybrane źródła genealogiczne,
- sposoby przedstawiania wyników badań genealogicznych.

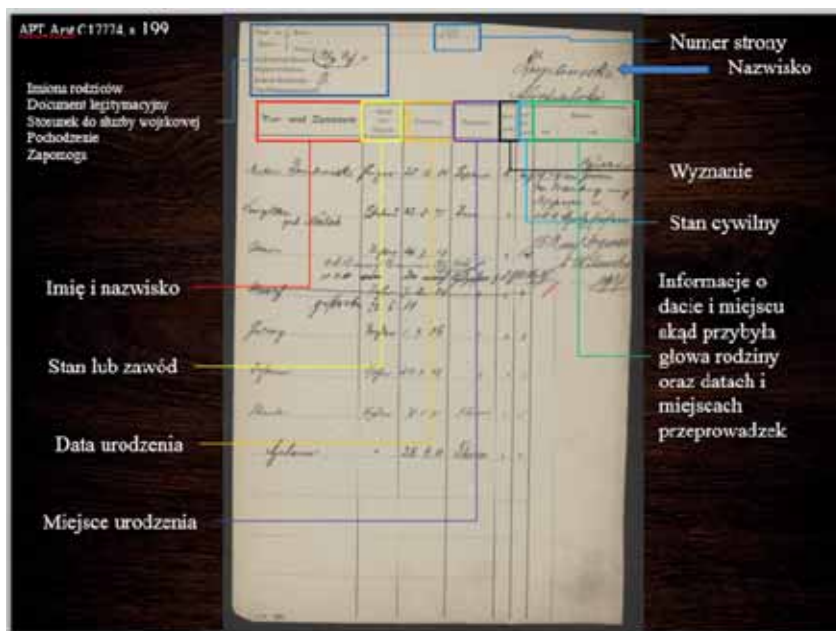
¹ Artykuł jest rozwinięciem referatu pt. „Możliwości wykorzystania technologii informatycznych w edukacji warsztatowej prowadzonej przez archiwa” wygłoszonego podczas II Ogólnopolskiej Konferencji Archiwistów i Historyków „Educare necesse est ...”, Warszawa, 6–7 czerwca 2017 r.

Pierwszy z poruszonych tematów miał na celu przybliżenie słuchaczom tematu zajęć przez zaznajomienie ich ze znaczeniem terminu „genealogia”. Następnie poznali oni podstawowe pojęcia, jakimi posługuje się ta nauka pomocnicza historii, takie jak: „rodzina”, „ród”, „pokrewieństwo”, „koicja”, „filiacja”, „krewni”, „powinowaci” itp. W dalszej kolejności uczestnikom warsztatów zaprezentowane zostały pierwsze kroki, jakie należy podjąć, przystępując do poszukiwań członków własnej rodziny, jeszcze przed przyjściem do archiwum historycznego. Pierwsze trzy tematy przedstawiono w ujęciu syntetycznym, ponieważ były wprowadzeniem do dalszych zajęć.

W znaczenie szerszy sposób omówione zostały wybrane przez prowadzącego źródła genealogiczne. Ich wyboru dokonano spośród archiwaliów przechowywanych w zasobie Archiwum Państwowego w Toruniu. Uczestnicy warsztatów wysłuchali krótkiej historii poszczególnych typów źródeł oraz zapoznali się z ich konstrukcją (m.in. ksiąg i akt stanu cywilnego wytwarzanych przez instytucje wyznaniowe oraz urzędy stanu cywilnego, ksiąg ludności stałej oraz kart meldunkowych ludności).

Podczas prezentacji nacisk położono na omówienie formularzy poszczególnych źródeł, ich zawartości informacyjnej oraz możliwości wykorzystania przy uzupełnianiu informacji na temat poszczególnych pokoleń.

Poniższa ilustracja przedstawia przykładowy slajd prezentujący formularz źródła.



Formularz karty meldunkowej mieszkańców miasta Torunia, fragment prezentacji wykorzystywanej podczas warsztatów genealogicznych

W podobny sposób omówiono wszystkie źródła prezentowane podczas warsztatów archiwalnych. Jednocześnie autor starał się też zwrócić uwagę na powiązania między poszczególnymi materiałami archiwalnymi, które mogą pozwolić na pogłębianie wiedzy na temat genealogii własnej rodziny.

W tej części nieco czasu poświęcono także na przedstawienie niektórych portali internetowych pozwalających na korzystanie z cyfrowych kopii materiałów archiwalnych, jak np. szukajwarchiwach.pl czy genealogiawarchiwach.pl. Na koniec wspomniane zostały również inne źródła, jakie mogą zostać wykorzystane podczas badań, które jednakże ze względu na ograniczenia czasowe nie zostały zaprezentowane uczestnikom.

Ostatnia część bloku teoretycznego dotyczyła sposobów prezentacji wyników badań genealogicznych. Uczestnikom zajęć objaśniono takie metody, jak: rodowód, tablice ascendentów i descendentów oraz podstawowe znaki stosowane w genealogii. Przedstawiono także możliwość wykorzystania w tym celu powszechnie dostępnych w Internecie programów komputerowych.

Jak wspomniano, drugi blok warsztatów koncentrował się na nauce podstaw praktycznych umiejętności niezbędnych do korzystania z archiwaliów. Ta część warsztatów oparta została na wykorzystaniu metod *e-learningu*. *E-learning* jest to nauczanie z wykorzystaniem sieci komputerowych i Internetu, oznaczające wspomaganie procesu dydaktycznego za pomocą komputerów osobistych, smartfonów, tabletów i Internetu². Metoda ta doskonale nadaje się do wykorzystania podczas warsztatów szkoleniowych, ponieważ pozwala w nowoczesnej formie nie tylko przekazywać wiedzę, ale również kształcić umiejętności praktyczne.

Spośród wielu dostępnych platform *e-learningowych* wybrano Moodle³. Za tym wyborem przemawiało oprogramowanie *open source*, zgodne z licencją GNU GPL⁴, czyli w pełni nieodpłatne. Ponadto z rozwiązania tego korzysta wiele uczelni i szkół, ponieważ platforma ta jest łatwa w obsłudze nawet dla mniej doświadczonych użytkowników, a jej instalacja zajmuje informatykowi zaledwie kilka minut.

Platforma Moodle daje możliwość przygotowania wielu rodzajów ćwiczeń, które mogą być uzupełniane o informacje teoretyczne oraz pomoce służące do ich wykonania. Poszczególne zadania można grupować w bloki tematyczne i wyznaczać czas na ich realizację przez uczestników. Ponadto niektóre rodzaje zadań dają możliwość sprawdzania na bieżąco uzyskiwanych wyników, jeszcze w trakcie wykonywania ćwiczenia. Po podaniu odpowiedzi, uczestnik otrzymuje informację, czy jest ona poprawna. Jeżeli odpowiedź jest błędna, wyświetla się poprawny wariant, co daje możliwość natychmiastowego kory-

² *E-learning*, zob.: <<https://pl.wikipedia.org/wiki/E-learning>> [dostęp 21 października 2017].

³ Zob.: <<https://moodle.org/>>.

⁴ Moodle, zob.: <<https://pl.wikipedia.org/wiki/Moodle>> [dostęp 21 października 2017].



Pole wyboru zadania w kreatorze kursów Moodle

gowania własnej wiedzy oraz wykorzystywania jej w celu uniknięcia błędów na dalszych etapach. Ilustracja obok przedstawia możliwości, jakie daje kreator zadań platformy Moodle.

Pszczegółne rodzaje zadań zakładają ich prezentację w różnej formie, jest to m.in. *quiz*, wypracowanie, pola wyboru czy uzupełnianie pól na grafice. Wykorzystanie różnych sposobów prezentowania zadań daje możliwość ich swobodnego dostosowania do ćwiczonych umiejętności.

Część praktyczna warsztatów przeprowadzonych w Ar-

chiwum Państwowym w Toruniu podzielona została na trzy bloki tematyczne, odwołujące się do części teoretycznej:

- przedstawianie wyników badań,
- praca ze źródłem,
- kwerenda archiwalna.



Strona powitalna warsztatów genealogicznych przeprowadzonych za pomocą Moodle w Archiwum Państwowym w Toruniu

Tablica descendentów uzupełniana przez uczestników warsztatów

Pierwszym zadaniem, jakie uczestnicy warsztatów otrzymali do wykonania, było opracowanie tablicy przedstawiającej potomków protoplasty rodu na podstawie załączonego fragmentu rodowodu. Na wykonanie pracy polegającej na umieszczeniu etykiet z imionami w odpowiednich miejscach grafiki przeznaczono 10 minut.

Drugi blok ćwiczeń skupiał się na pracy ze źródłem archiwalnym. Pierwsze ćwiczenie w tym bloku polegało na odczytaniu przez uczestników słów zapisanych neogotykiem. W tym celu otrzymali oni tablicę z literami alfabetu zapisanymi neogotykiem oraz tabelę ze słowami do odczytania. Na odczytanie 20 słów o wzrastającej długości przeznaczono 15 minut.

Następne trzy zadania polegały na pracy ze źródłami genealogicznymi. Na podstawie reprodukcji trzech różnych źródeł słuchacze musieli odpowiedzieć na przygotowane pytania. Pierwszym źródłem był akt zgonu z 1808 r.⁵, drugim akt małżeństwa z 1886 r.⁶ (spisany neogotykiem), trzecim karta meldunkowa mieszkańca Torunia⁷. Pytania odnosiły się wprost do treści materiałów archiwalnych i nie wymagały jej dodatkowego przetwarzania. Formularze archiwalnych, na których pracowali uczestnicy warsztatów, zostały omówione podczas bloku teoretycznego.

Ostatnie zadanie w części praktycznej miało nauczyć uczestników warsztatów, jak należy wykonać kwerendę archiwalną oraz w jaki sposób można wy-

⁵ Archiwum Państwowe w Toruniu (cyt. dalej: APT), Akta Stanu Cywilnego Parafii Rzymskokatolickiej Radoszki, sygn. 3, s. 3.

⁶ APT, Urząd Stanu Cywilnego Lisnowo Zamek, sygn. 1038, s. 11–12.

⁷ APT, Akta miasta Torunia, sygn. C17774, s. 199.

korzystać materiały dostępne *online*. Przy zadaniu tym założono, że słuchacze skorzystają z portalu genealogiawarchiwach.pl. Omawiane ćwiczenie, na które przewidziano 15 minut, polegało na odszukaniu na podstawie dostępnych informacji określonego aktu metrykalnego, a następnie na udzieleniu odpowiedzi na pytania dotyczące tego źródła. Słuchaczom dostarczono niezbędne dane, w ocenie prowadzącego, by mogli szybko odnaleźć wskazany akt. Jak pokazuje praktyka, tego typu zadania sprawiają najwięcej problemu, w związku z czym szczególnie istotne jest, by prowadzący czuwał nad ich poprawnym wykonaniem. Jednocześnie, jak się wydaje, prowadzenie kwerendy archiwalnej jest jedną z najważniejszych umiejętności, jaką musi opanować genealog. Ze względu na coraz większą dostępność archiwaliów *online* warto położyć większy nacisk na realizację kwerend właśnie w tej formie.

Wszyscy uczestnicy warsztatów wykonywali podczas zajęć te same zadania. Pozwoliło to na porównanie ich wyników, a także (w razie konieczności) na ponowne wytłumaczenie zagadnienia. Ocena poprawności wykonania zadań przez słuchaczy była ułatwiona dzięki funkcji sprawdzania w czasie rzeczywistym. Funkcja ta znacznie skróciła czas kontroli zadań — okazał się znacznie krótszy niż przy zastosowaniu metod tradycyjnych, ponieważ uczestnicy od razu mieli informację, czy podali dobrą odpowiedź, prowadzący warsztaty zaś dysponował sumarycznym zestawieniem wyników uzyskanych przez poszczególne osoby. Ta forma kontroli pozwoliła przeznaczyć więcej czasu na wykonanie zadań, a jednocześnie na bieżące udzielanie dodatkowych wyjaśnień czy omówienie konkretnych treści w przypadku uzyskania słabego wyniku. Co istotne, element „rywalizacji” wpływał mobilizująco na słuchaczy, którzy z większą uwagą rozwiązywali zadania.

Przy realizacji warsztatów archiwalnych nie obyło się bez pewnych problemów. Były one związane z etapem układania zadań — należało wówczas wprowadzić wszystkie możliwe warianty odpowiedzi, co nie w pełni się udało, dlatego niekiedy konieczne było ręczne korygowanie punktacji uzyskiwanej przez uczestników.

Słuchacze wskazywali również, że w przyszłości chcieliby w większym zakresie pracować ze źródłami oryginalnymi. Należy zatem zwrócić dużą uwagę na balans między wykorzystaniem technik komputerowych a prezentacją źródeł archiwalnych. Ogólnie jednak ocena przeprowadzonych zajęć była bardzo pozytywna. Uczestnicy zadowoleni byli zwłaszcza z części praktycznej — przeprowadzana w innowacyjnej formie pozwoliła na bardziej skuteczne opanowanie materiału.

Do realizacji zajęć z wykorzystaniem metody *e-learningu* potrzebny jest *ex definitione* sprzęt komputerowy. Niestety, archiwa państwowe nie dysponują salami komputerowymi, dlatego pojawił się problem zapewnienia uczestnikom możliwości udziału w zajęciach. Rozwiązanie okazało się nader proste. Moodle posiada własną aplikację na smartfony umożliwiającą pełne korzysta-

nie z platformy. Wystarczyło zatem poprosić uczestników o przyniesienie własnych laptopów lub tabletów bądź zainstalowanie oprogramowania na telefonach komórkowych. Archiwum w takim wypadku musiało jedynie zapewnić dostęp do bezprzewodowego Internetu.

W szerszym kontekście *e-learning* można również wykorzystać jako formę prowadzenia działań edukacyjnych w ramach współpracy archiwum ze szkołą. Dzięki udostępnieniu platformy *e-learningowej* przez archiwum i przygotowaniu odpowiednich kursów możliwe jest stworzenie stałej oferty, z której będą mogli korzystać nauczyciele podczas zajęć lekcyjnych. Być może właśnie taka forma współpracy będzie odpowiedzią na potrzeby edukacyjne szkół różnych poziomów, a zarazem rozwiązaniem problemów logistycznych związanych z koniecznością przyścia uczniów do archiwum. Pozwoli ona także zaangażować szkoły położone w znacznej nieraz odległości od siedziby archiwum państwowego, co obecnie jest bardzo trudne. Wraz z rozwojem usług dostarczanych przez archiwa państwowe za pośrednictwem Internetu oferowane w ten sposób zajęcia będą mogły być również coraz bardziej atrakcyjne dla ich odbiorców, m.in. dzięki dostępności różnorodnych źródeł archiwalnych, tym bardziej, że technologie cyfrowe są coraz szerzej wykorzystywane.

SUMMARY

HADRIAN CIECHANOWSKI, Genealogy workshops in the archive using the e-learning method

The article presents the author's experiences that stem from workshops conducted at the State Archives in Toruń using the method mentioned in the title. In the article the author discusses how the workshops are constructed, their contents and the method of including e-learning into these types of educational activities. He also draws attention to possible problems that may occur during the preparation of classes in this form, as well as the feelings of participants after the completed workshops. The article concludes with the possibility of using e-learning by the archives to develop educational activities and used those to reach a wider audience.

Film jako forma działań edukacyjnych

Archiwa państwowe, realizując kanon swoich podstawowych zadań zawartych zarówno w Ustawie o narodowym zasobie archiwalnym i archiwach¹, jak i statutach poszczególnych archiwów, coraz śmiało wkraczają w sferę działań o charakterze edukacyjnym. Niewątpliwym impulsem do realizacji w szerszym niż dotychczas zakresie tego typu przedsięwzięć są zapisy zawarte w *Strategii Archiwów Państwowych na lata 2010–2020*.² Oprócz misji archiwów³ określono w tym dokumencie również wizję obejmującą m.in. „kreowanie i wspieranie przedsięwzięć edukacyjnych służących poznaniu i zrozumieniu przeszłości narodu, państwa, społeczności lokalnych i poszczególnych obywateli, a także wzmocnienie potrzeby uczestnictwa w kształtowaniu dziedzictwa narodowego”⁴. Aby móc zrealizować zadania nakreślone przez misję i wizję, w *Strategii...* zawarto cele strategiczne i operacyjne, weryfikowane następnie określonymi miernikami wyrażonymi w konkretnych jednostkach miar. Przedsięwzięcia o charakterze edukacyjnym zostały określone w drugim celu strategicznym — budowanie wizerunku archiwów państwowych jako nowoczesnych i przyjaznych instytucji, aktywnie uczestniczących w procesie edukacji społeczeństwa otwartego. W jego ramach wytyczono następujące cele operacyjne:

¹ Ustawa z dnia 14 lipca 1983 r. o narodowym zasobie archiwalnym i archiwach (Dz.U. 2016, poz. 1506 z późn. zm.). Zakres działań realizowanych przez archiwa państwowe określony został w artykule 28. Obejmuje on m.in.: prowadzenie prac naukowych oraz wydawniczych w dziedzinie archiwistyki i dziedzin pokrewnych, popularyzację wiedzy o materiałach archiwalnych i archiwach oraz prowadzenie działalności informacyjnej.

² *Strategia...* została ogłoszona w Komunikacie nr 1/2010 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 23 grudnia 2010 r. Pełny tekst został wydany drukiem w formie broszury oraz umieszczony na stronie internetowej <www.archiwa.gov.pl> [dostęp 5 maja 2017].

³ Misja archiwów została określona jako „trwale zachowanie świadectw przeszłości i zapewnienie do nich powszechnego dostępu w celu wspierania rozwoju państwa i społeczeństwa obywatelskiego”, cyt. za: *Strategia Archiwów Państwowych na lata 2010–2020*, Warszawa 2011, s. 11.

⁴ *Ibidem*, s. 12.

- popularyzacja i promocja wiedzy o archiwach, ich zasobach i działalności,
- prowadzenie działalności edukacyjno-naukowej na rzecz budowania kapitału społecznego,
- publikowanie wydawnictw z zakresu historii i archiwistyki,
- rozpoznawanie potrzeb społeczeństwa w zakresie korzystania z oferty archiwów państwowych⁵.

Wdrożenie w życie tego dokumentu spowodowało, subiektywnym zdaniem autora, że obecnie realizowana funkcja edukacyjna archiwów, utożsamiana przez wiele lat z udostępnianiem, popularyzacją czy działalnością kulturalno-oświatową, doczekała się swego wyróżnienia wśród wielu innych. Obecnie rozumiana jest ona „jako zespół zadań stojących przed placówkami archiwalnymi, mających na celu poszerzenie zakresu wiadomości, podnoszenie poziomu umiejętności i kształtowanie pożądanych postaw społeczeństwa za pośrednictwem określonych działań edukacyjnych”⁶.

Współcześnie wpływ na formy działań edukacyjnych ma niewątpliwie szeroko rozumiana technologia. Jest ona wszechobecna w codziennym życiu społeczeństwa i coraz szerzej wykorzystywana w działaniach o charakterze edukacyjnym. Technologie informacyjne stały się na przestrzeni ostatnich kilku lat integralną częścią funkcjonowania placówek oświatowych wszystkich szczebli. To właśnie dzięki technologii możemy przygotować szybko i interesujący przekaz informacji, uatrakcyjnić i unowocześnić metody i formy pracy z młodzieżą szkolną, zaktywizować uczniów oraz w pewnym zakresie kontrolować postępy w nauce i weryfikować osiągnięte wyniki. Technologie mające zastosowanie w edukacji stanowić będą tym samym pomoc w zakresie realizowanego procesu dydaktycznego, wychowawczego i poznawczego. Podstawowym zadaniem, jakie stawiamy przed technologią w edukacji, jest w głównej mierze usprawnienie praktyki pedagogicznej⁷. Wśród technologii, jakie możemy wykorzystać

⁵ Ibidem, s. 18–20. Szerzej na temat adaptacji i realizacji *Strategii...* w archiwach państwowych zob.: T. Matuszak, *Misja, wizja i strategia — rzecz o zarządzaniu i funkcjonowaniu archiwów* [w:] *Nowe funkcje archiwów*, red. I. Mamczak-Gadkowska i K. Strykowski, Poznań 2015, s. 29–47.

⁶ Za: A. Rosa, *Funkcja edukacyjna archiwów*, Warszawa 2012, s. 9 i 34. Na temat obecnie podejmowanych działań w tym obszarze działalności archiwów zob.: T. Matuszak, *Funkcja edukacyjna archiwum — podstawy prawne i działalność na przykładzie Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim*, „Studia i materiały Centralnej Biblioteki Wojskowej im. Marszałka Józefa Piłsudskiego” 2015, nr 2 (4), s. 127–143; idem, *Nowe perspektywy i działalność archiwum państwowego w świetle realizowanych projektów edukacyjnych — z doświadczeń piotrkowskiego archiwisty* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 155–172.

⁷ Za: M. Śniadkowski, *Film a Technologie w edukacji*, zob.: <www.filmw edukacji.blogspot.com> [dostęp 5 maja 2017]. Szeroko o wykorzystaniu multimediów w nauczaniu zob.: *Multi-media a źródła historyczne w nauczaniu i badaniach*, red. M. Ausz, M. Szabaciuk, Lublin 2015.

w edukacji szkolnej, poczesne miejsce zajmuje także film, który jest tematem wiodącym niniejszych rozważań.

Wydaje się, że nikogo nie trzeba obecnie przekonywać, jakie możliwości edukacyjne stwarza wykorzystanie filmu w procesie kształcenia. Już w 1943 r. Aldous Huxley napisał, że „w czasie projekcji filmu widzimy dane wydarzenie o wiele jaśniej. Dostrzegamy dużo interesujących szczegółów [...], które w rzeczywistości nigdy nie dotarłyby do naszej świadomości, całkowicie skoncentrowanej na przebiegu owego wydarzenia”⁸. Z założenia praca z filmem na lekcji nie powinna ograniczać się wyłącznie do jego projekcji. Odpowiednio dobrany film powinien bowiem być tylko narzędziem służącym do realizacji określonych przez nauczyciela i zawartych w podstawie programowej celów⁹.

Analizując zagadnienia terminologiczne, możemy wyróżnić dwie kwestie. Pierwszą będzie edukacja do filmu, rozumiana jako przygotowanie ucznia do odbioru dzieła filmowego. Jej celem będzie przede wszystkim rozwijanie wrażliwości filmowej oraz doskonalenie umiejętności analizy i interpretacji zjawisk filmowych. Drugą będzie edukacja przez film, polegająca na rozwijaniu ciekawości poznawczej, wrażliwości oraz aktywnych postaw społecznych¹⁰.

W przypadku działań realizowanych przez placówki oświatowe edukacja filmowa może, a nawet powinna, wspierać przygotowanie uczniów szkół różnego szczebla do udziału w życiu społecznym. Tym samym, realizując określone cele, będziemy mieli wpływ na kształtowanie: pogłębionego odbioru tekstu, jego wartościowania pod względem ideowym, etycznym i estetycznym, a co za tym idzie wykształcenie postaw krytycznych wraz z umiejętnością dokonywania wyboru, selekcji i wartościowania dostępnego materiału. Do celów edukacji filmowej zaliczymy m.in.: poznanie wybranych dzieł filmowych, styl języka filmowego oraz reguł, jakimi rządzą się prawa przekazu audiowizualnego¹¹. Edukacja filmowa powinna być przez nauczyciela skorelowana z obowiązującym programem nauczania wybranych przedmiotów (np. języka polskiego, historii, języków obcych, wiedzy o społeczeństwie, religii) oraz pro-

⁸ Za: A. Mirska-Czerwińska, *Jak pracować z filmem na zajęciach szkolnych — wybór metod*, zob.: <www.ceo.org.pl> [dostęp 5 maja 2017].

⁹ Szerzej: D. Górecka, *Film jako atrakcyjne narzędzie realizacji wymagań podstawy programowej kształcenia ogólnego* [w:] *Edukacja filmowa na zajęciach szkolnych i pozaszkolnych. Poradnik dla dyrektorów placówek oświatowych, nauczycieli, wychowawców, edukatorów filmowych*, red. D. Górecka, D. Gołębiowska, Warszawa 2014, s. 2–4.

¹⁰ J. Bielecka, *Edukacja filmowa w świetle nowej podstawy programowej w szkole podstawowej i gimnazjum*, zob.: <www.peh.wckp.lodz.pl> [dostęp 5 maja 2017]; zob. również: W. Bobiński, *Film fabularny w dydaktyce literatury — spojrzenie w podwójnej perspektywie* [w:] *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004; D. Bałutowski, *Jak oglądać filmy z młodzieżą? Film fabularny w psychoedukacji, terapii, profilaktyce*, Warszawa 2011.

¹¹ J. Bielecka, *Edukacja...*

gramem wychowawczym przyjętym przez daną placówkę oświatową. Ma ona bowiem charakter interdyscyplinarny.

Film jako element formy działań edukacyjnych może być wykorzystywany zarówno na zajęciach lekcyjnych realizowanych w szkole, ale również w ramach zajęć pozalekcyjnych. Ciekawą formą zainteresowania młodzieży filmem są koła zainteresowań, choć i w tym wypadku powinno się to odbywać pod okiem odpowiednio przygotowanego pedagoga. Zajęcia z filmem mogą być także elementem tzw. zielonej szkoły lub aktywnej współpracy z innymi podmiotami, w tym archiwami, przy okazji realizowania filmowych projektów edukacyjnych.

Generalnie rzecz ujmując, zajęcia o charakterze edukacyjnym prowadzone z wykorzystaniem filmu jako środka dydaktycznego powinny prowadzić do:

- wzbogacenia wiedzy merytorycznej ucznia,
- wykształcenia umiejętności pracy z różnymi rodzajami źródeł,
- kształtowania gustów i nawyków uczniów,
- refleksji nad poruszonym tematem i jego wątkami pobocznymi,
- podjęcia samodzielnej pracy badawczej lub twórczej¹².

Aby zrealizować poprawnie wszystkie elementy edukacji filmowej, muszą zostać spełnione określone warunki. Przede wszystkim należy zapewnić zarówno nauczycielowi, jak i jego podopiecznym, odpowiednie warunki techniczne oraz dostęp do właściwie dobranych pozycji filmowych. Powinny zostać one opatrzone odpowiednim materiałem, zgodnym pod względem metodycznym i merytorycznym. Nauczyciel współpracujący z innym podmiotem powinien mieć zapewniony odpowiednio wcześniej dostęp do materiału filmowego i wszystkich pochodnych z nim związanych. Dzięki temu, realizując zajęcia poza placówką oświatową, będzie mógł, po odpowiednim przygotowaniu, poszerzać swoje kompetencje filmoznawcze oraz współuczestniczyć w prowadzonych zajęciach.

Najczęściej film jest wykorzystywany w edukacji polonistycznej, jako materiał uzupełniający kontekst omawianego dzieła literackiego lub służący pomocniczo w jego interpretacji. Zwracać wówczas będziemy uwagę na historię powstawania filmu, język bohaterów, formy realizacji poszczególnych scen i ich prezentację, grę aktorską. Prezentacji podlegać będzie również postać twórcy danego dzieła filmowego, jego twórczość i doświadczenie, także rodzaje i gatunki filmowe. We współczesnych realiach wyjątkowo ważne wydaje się zwrócenie szczególnej uwagi na fikcję. Uczeń bowiem powinien umieć odróżnić sceny przedstawiające sytuacje fikcyjne w prezentowanym dziele filmowym od świata realnego. Jest to zagadnienie tożsame z problemem świata gier komputerowych.

¹² A. Mirska-Czerwińska, *Jak pracować...*

Edukacja filmowa, przez pracę z prawidłowo dobranym filmem, daje nauczycielom uczącym różnych przedmiotów możliwość osiągnięcia zamierzonych celów oraz prawidłową realizację treści kształcenia, które zawarte są w obowiązującej w danym roku szkolnym podstawie programowej. Z oglądania filmów będą wynikać, oprócz zasygnalizowanych powyżej, również korzyści behawioralne i osobowościowe. Do tych pierwszych zaliczymy: kształtowanie pożądanych reakcji i zachowań, motywację oraz wzmacnianie wzorców prawidłowej komunikacji. Do korzyści osobowościowych zaliczyć należy przede wszystkim identyfikację z bohaterem oraz introjekcję norm, wartości i przekonań¹³.

Lekcję z wykorzystaniem filmu należy oczywiście odpowiednio przygotować. Sam proces dydaktyczny musi być również wzmocniony odpowiednimi metodami i ćwiczeniami praktycznymi. Obecnie nauczyciele posługują się odpowiednio już ułożonym i sprawdzonym modelem pracy z materiałami audiowizualnymi. Zawiera on takie elementy, jak:

- wprowadzenie obejmujące przygotowanie uczniów do projekcji i omówienie kontekstu, tła historyczno-społecznego, itp.,
- projekcja wybranego dzieła filmowego,
- zebranie i zestawienie pierwszych wrażeń po projekcji filmu,
- uzupełnienie przekazu przez właściwie ukierunkowane wskazówki interpretacyjne, dyskusję z elementami „burzy mózgow”, ewentualnie pracę domową¹⁴.

W trakcie procesu dydaktycznego zastosować można różne metody pracy z filmem. Jedną z nich będzie heureza, czyli metoda stosowana przy każdej analizie filmu, który stał się przedmiotem prezentacji, a następnie prowadzonej dyskusji. Jej zadaniem jest doprowadzenie do samodzielnego rozwiązywania przez uczniów zadań. Planując projekcję wybranego dzieła filmowego, nauczyciel podaje uczniom wskazówki zapisane w kartach pracy. Najczęściej prowadzą one do zadawania wielu pytań (np. kto? gdzie? w jakich okolicznościach? dlaczego i w jakim celu?), ale również o formę przekazu. Dzięki odpowiednio przekazanej informacji, np. w formie notatki, uczniowie są w stanie samodzielnie lub w ramach pracy zespołowej, odpowiadając na pytania, lepiej zrozumieć przekaz filmu.

Kolejną metodą jest dyskusja i debata — wspólnie obejrzany film jest świetną okazją do zachęcenia młodzieży do wyrażania własnego zdania i uzewnętrzniania emocji. Dyskusja, która będzie odpowiednio ukierunkowana, może przyjąć postać „burzy mózgow”, podczas której jej uczestnicy będą samodzielnie stawiali pytania i udzielali na nie odpowiedzi. Metoda ta może

¹³ J. Bielecka, *Edukacja...*; por.: D. Bałutowski, *Film jako sprzymierzeniec w wychowaniu dzieci i młodzieży* [w:] *Edukacja filmowa na zajęciach...*, s. 5–6.

¹⁴ A. Mirska-Czerwińska, *Jak pracować...*

również przyjąć formę pracy zespołowej, polegającej na zgłaszaniu, gromadzeniu i notowaniu pomysłów grupy, a następnie analizowaniu zebranego materiału i obrony wypracowanych wniosków.

Inną metodą mającą zastosowanie jest tzw. metoda śnieżnej kuli. Polega ona na umożliwieniu wszystkim uczestnikom zajęć wyrażenia własnego zdania na dany temat. Jej zasadniczym celem jest wypracowanie umiejętności negocjacji i wyrażania własnego stanowiska wraz z jego uzasadnieniem. Kolejną metodą jest spojrzenie na film jako prezentację z różnych punktów widzenia.

Interesującą metodą stosowaną czasami w praktyce dydaktycznej jest „metoda sześciu kapeluszy”, polegająca na moderowaniu w czasie dyskusji wypowiedziami uczniów, zgodnie z typowymi postawami mentalnymi. Zadaniem nauczyciela jest m.in. utrzymywanie uwagi uczniów na konkretnych kwestiach danego zagadnienia. Kolorowe kapelusze to umowne atrybuty podstawowych zachowań myślowych, np. biały — postawa neutralna, czerwony — wyrażający emocje, czarny — postawy pesymistyczne, żółty — wyraża podejście optymistyczne, zielony — jest odpowiednikiem innowatora-prowokatora, niebieski — czuwa nad przebiegiem dyskusji. Ten ostatni niejako automatycznie zarezerwowany jest dla nauczyciela prowadzącego zajęcia¹⁵.

Uzupełnieniem powyższej metody jest mapa mentalna, która polega na swobodnym wywoływaniu luźnych skojarzeń związanych z tematem, zagadnieniem lub pojęciami. W dużej mierze ma ona wpływać na łatwe zapamiętywanie prezentowanych i zdobywanych w toku procesu wiadomości. Może ona być wykorzystywana przy prezentacji nowych pojęć i terminów związanych z filmem lub w trakcie dyskusji po projekcji. Nowe pojęcia dotyczyć zazwyczaj będą filmowych środków wyrazu i przekazu, analizy prezentowanych treści oraz tzw. kultury filmowej.

Do innych metod, dosyć często stosowanych w praktyce dydaktycznej, należy zaliczyć odgrywanie ról i dramę. Mają one emocjonalnie zaangażować uczniów w przedstawianie lub odgrywanie fragmentów scen pochodzących z prezentowanego dzieła filmowego. Ich celem jest ośmielenie uczniów do wyrażania emocji oraz rozwinięcie ich wyobraźni, zmuszenie zarazem do podejmowania decyzji i reagowania w określonych sytuacjach. Dodatkowym czynnikiem podlegającym także późniejszej dyskusji może być sfilmowanie dramy przy pomocy kamery czy telefonu komórkowego. Materiał uzyskany w ten sposób może być elementem służącym do kontynuowania lekcji, np. na zajęciach pozalekcyjnych¹⁶. Wśród przykładów odgrywania ról i dramy możemy wyróżnić: żywy obraz, improwizację, rzeźbę, odgrywanie scen z filmu, pisanie komentarza, inscenizację czy wymyślanie alternatywnego zakończenia¹⁷.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Szerzej: A. Walczak, *Edukacja filmowa na zajęciach pozalekcyjnych i pozaszkolnych — podstawy prawne* [w:] *Edukacja filmowa na zajęciach...*, s. 10–14.

¹⁷ A. Mirska-Czerwińska, *Jak pracować...*

Pracując z filmem jako formą działań edukacyjnych, należy dążyć do zainspirowania uczniów do samodzielnej pracy badawczej i twórczej. Warto, i należy, zachęcać młodych ludzi do pisania recenzji obejrzanych dzieł filmowych, przygotowywania prac plastycznych z nimi związanych (np. plakatów), a także do kręcenia własnych form filmowych. Jak pisze Iwona Wysocka, przywołując słowa Andrzeja Maleszki: „Dziecko powinno polubić kino. Polubić oglądanie filmów z innymi. Wszystko, co je do tego zachęci, jest fajne [...]”¹⁸. Współczesna młodzież ma obecnie dostęp do szeroko rozumianej technologii, która pozwala niewątpliwie na rozwijanie tego typu zainteresowań. Dbać jednakże należy przede wszystkim o odpowiedni dobór treści i metod, tak aby nie powodowały one wypaczenia młodych umysłów i charakterów.

Oczywiście, co należy obiektywnie zauważyć, praca z filmem w szkole nie należy do zadań łatwych. Nauczyciel bowiem borykać się będzie z różnymi problemami, m.in. z: brakiem czasu, ograniczeniami wynikającymi z założeń programowych, słabą motywacją uczniów i własną czy kłopotami ze sprzętem i brakiem odpowiednich środków finansowych¹⁹. Od nauczyciela będzie również wymagała samodzielnego uzupełnienia wiedzy z zakresu filmoznawstwa. W tym wypadku warto skorzystać z ofert kursów i studiów podyplomowych, których organizatorami są m.in.: wojewódzkie ośrodki doskonalenia zawodowego, szkoły wyższe, kina studyjne i domy kultury²⁰. Poszerzają one niewątpliwie wiedzę z zakresu filmoznawstwa, historii kina oraz rozwijają warsztat nauczyciela — edukatora filmowego. Pomocą służą także dostępne przewodniki o charakterze metodycznym²¹.

Danuta Konieczka-Śliwińska w jednej ze swoich publikacji napisała, że „współczesne pokolenie uczniów można określić mianem »dzieci telewizji«”²². W dalszej części argumentuje, że współczesne dzieci od najmłodszych lat uczą się odbioru i doświadczają korzyści formy przekazu, jaką jest film i programy telewizyjne. Jest w tym wiele racji, gdyż uczniowie przez środki masowego przekazu poznają otaczającą ich rzeczywistość współczesną, jak i tę już minioną. Tym samym najbardziej pożądane w toku edukacji wydaje się wykorzysta-

¹⁸ Za: I. Wysocka, *Edukacja filmowa we współczesnej szkole* [w:] *Film jako pomoc dydaktyczna w edukacji regionalnej. Materiały proseminaryjne dla nauczycieli i edukatorów*, red. D. Konieczka-Śliwińska, Poznań 2012, s. 29.

¹⁹ Na temat pozyskiwania środków finansowych zob.: B. Wrąbel, *Jak pozyskać środki finansowe na prowadzenie edukacji filmowej?* [w:] *Edukacja filmowa na zajęciach...*, s. 15–17.

²⁰ Zob.: *Warsztaty filmowe pod hasłem „Film w edukacji szkolnej”*, zob.: <www.pisf.pl> [dostęp 5 maja 2017]; U. Silwon-Bublej, *Programy edukacyjne Sieci Kin Studyjnych i Lokalnych FilMOTEKI Narodowej* [w:] *Edukacja filmowa na zajęciach...*, s. 18–20.

²¹ M. Wiśniewska, *Niezbędnik edukatora filmowego czyli dlaczego warto, jak, i po co pracować z filmem w szkole* [w:] *Patrz i zmieniaj. Pakiet edukacyjny*, Warszawa 2008, zob.: <www.ceo.org.pl> [dostęp 5 maja 2017].

²² D. Konieczka-Śliwińska, *Filmy i programy telewizyjne w szkolnej edukacji regionalnej* [w:] *Film jako pomoc...*, s. 23.

nie filmów o charakterze dydaktycznym, które nawiązywałyby do tematyki głównie regionalnej. Takie filmy zgodne są bowiem z obowiązującą podstawą programową oraz realizują określone cele kształcenia. Niestety, często jest tak, że nauczyciele nie mają dostępu do filmów o takiej tematyce, dlatego szukają pomocy u innych podmiotów, które mogą wesprzeć realizowany proces dydaktyczny²³.

W takiej sytuacji z pomocą przychodzą archiwa państwowe posiadające niezwykle bogate i różnorodne zbiory. Jak na wstępie zaznaczono, archiwa te coraz śmielej realizują funkcję edukacyjną, także w wymiarze inicjatyw filmowych. Pierwsze tego typu działania miały miejsce już w latach 50. XX w. Inicjatorem przedsięwzięć o takim charakterze była Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych (NDAP), która w 1959 r. zorganizowała, za pośrednictwem Archiwum Państwowego w Poznaniu, konkurs związany z przygotowaniem audycji telewizyjnej związanej z rocznicą wybuchu powstania wielkopolskiego²⁴. W początkowym okresie raczkującej dopiero współpracy między archiwami państwowymi a placówkami oświaty te pierwsze głównie udostępniały zainteresowanym instytucjom materiały archiwalne służące do realizacji filmów o charakterze dydaktycznym. Do przygotowania audycji telewizyjnych, filmów dokumentalnych i reportaży służyła głównie, jako podstawa źródłowa, dokumentacja aktowa. Z czasem zaczęto również udostępniać i wykorzystywać gromadzone w zasobach archiwów filmy, co powodowało niejednokrotnie, że archiwa wraz z różnymi podmiotami stawały się współtwórcami nowego filmu lub programu²⁵. Z czasem w działalność z zakresu edukacji filmowej włączyły się również archiwa filmowe²⁶. Współcześnie film w działalności edukacyjnej archiwów znalazł szersze zastosowanie od kilkunastu lat. Ma to nierozzerwalny związek z upowszechnieniem sieci Internet oraz serwisów (np. *You Tube*), które ułatwiają publikowanie i upowszechnianie własnych produkcji filmowych²⁷. Pomimo pozornie pozytywnego obrazu działalności archiwów państwowych w tym zakresie filmy stosunkowo rzadko wykorzystywane są jako środki dydaktyczne w ramach lekcji archiwalnych. Chlubnym wyjątkiem jest w tym gronie Archiwum Państwowe w Szczecinie, które w ramach zajęć „Szczecin i Pomorze Zachodnie w starym kinie” prezentuje filmy znajdujące się w jego

²³ Ibidem, s. 25.

²⁴ A. Rosa, H. Mazur, *Przegląd edukacyjnych inicjatyw filmowych w polskich archiwach* [w:] *Educare necesse est...*, s. 231.

²⁵ Ibidem, s. 232.

²⁶ Szerzej zob.: M. Niedźwiedzka, *Działalność edukacyjna w archiwach filmowych — wybrane zagadnienia*, „Archiwista Polski” 2016, nr 2, s. 5–14.

²⁷ Jak podaje A. Rosa i H. Mazur, obecnie zarówno NDAP jak i 12 archiwów państwowych oraz innych placówek archiwalnych posiada swoje stałe kanały na *You Tube*. W ich ramach publikują filmy promocyjne, edukacyjne, reportaże, filmy szkoleniowe i instruktażowe, itp. Część z nich ma charakter cykliczny. A. Rosa, H. Mazur, *Przegląd...*, s. 235.

zasobie²⁸. Inne archiwa, w skromniejszym wymiarze, próbują dopiero sięgać po film jako formę działań dydaktycznych.

Do tej pory każdemu przedsięwzięciu realizowanemu przez archiwa państwowe w ramach funkcji edukacyjnej (typu prelekcja, odczyt czy inscenizacja) towarzyszą głównie wystawy źródeł archiwalnych, pokazy dokumentów czy prezentacje multimedialne. Te ostatnie w szczególności są chętnie wykorzystywane jako forma popularyzacji zasobu podczas licznie wygłaszanych wykładów, odczytów oraz zajęć warsztatowych²⁹. Dopiero od 2012 r. archiwa państwowe mają możliwość, w szerszym niż do tej pory wymiarze, realizowania projektów edukacyjnych dofinansowywanych przez NDAP. Wnioski składane przez poszczególne archiwa oraz sprawozdania z wykonania projektów są każdorazowo oceniane przez wyłonioną na tę okoliczność komisję konkursową. Każdy projekt wpisany jest w konkretną ścieżkę, najczęściej edukacyjną, wydawniczą lub wystawienniczą³⁰.

Wyjątkiem wśród wielu składanych do NDAP wniosków okazał się projekt zrealizowany przez Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim (APPT) pod nazwą „*Bo ta, co nie zginęła... 1945 r.*”, który łączy w sobie wystawę mobilną z filmem fabularno-dokumentalnym. Realizacja tak nietypowego projektu była możliwa dzięki Decyzji Nr 50 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych z dnia 27 sierpnia 2014 r. w sprawie zasad i trybu dofinansowania projektów edukacyjnych, wydawniczych i wystawienniczych realizowanych w archiwach państwowych w 2015 r.³¹

Celem złożonej wówczas aplikacji dotyczącej projektu „*Bo ta, co nie zginęła... 1945 r.*”, formalnie określonego jako wystawienniczy, była promocja archiwaliów z zasobu archiwum piotrkowskiego nawiązujących tematycznie do zakończenia drugiej wojny światowej oraz wydarzeń związanych z kształtowaniem się władzy w pierwszych latach po 1945 r. Dla potrzeb realizacji tego celu opracowana została wystawa mobilna wraz z filmem edukacyjnym, odnoszącym się do tematyki powojennej konspiracji antykomunistycznej. Za pośrednictwem powyższych środków przygotowany został pakiet edukacyjny adresowany do szerokiego grona odbiorców, ze szczególnym uwzględnieniem młodzieży szkolnej oraz studentów, a także wszystkich miłośników historii.

Realizacja projektu zakładała pierwotnie przygotowanie wystawy mobilnej, ukazującej realia pierwszych lat powojennej rzeczywistości na terenie szeroko pojętego regionu piotrkowskiego. Jej uzupełnieniem miał być, w zamyśle wnioskodawcy, krótkometrażowy materiał audiowizualny trwający ok. 30 minut. W filmie realizatorzy zamierzali zaprezentować materiały archiwalne z zasobu APPT, komentarze historyczne oraz żywe dioramy z udziałem rekonstrukto-

²⁸ Ibidem, s. 240.

²⁹ Szerzej na ten temat zob.: T. Matuszak, *Funkcja edukacyjna...*, s. 139.

³⁰ Szerzej na ten temat zob.: T. Matuszak, *Nowe perspektywy...*, s. 156 i n.

³¹ Ibidem, s. 167.

rów historycznych. Mobilna wystawa wraz z filmem stanowić miały spójny pakiet edukacyjny przeznaczony do prezentacji w placówkach oświatowych i kulturalnych regionu. Uroczystą prezentację pakietu planowano połączyć z obchodami Międzynarodowego Dnia Archiwów w 2015 r. W założeniu twórców wystawę mobilną zaplanowano na 10 plansz tematycznych. Każda z nich miała dotyczyć konkretnego wydarzenia lub procesu historycznego, zawierając kopie materiałów archiwalnych wraz z komentarzem i wskazaniem na pochodzenie źródeł. W trakcie opracowania poszczególnych elementów projektu planowano kwerendę archiwalną, digitalizację i edycję wytypowanych materiałów źródłowych, które zamierzano wykorzystać zarówno do aranżacji ekspozycji, jak i na potrzeby nagrania audiowizualnego. Promocja projektu miała być prowadzona za pośrednictwem lokalnych mediów tradycyjnych oraz Internetu, a także w ramach współpracy z placówkami oświaty i kultury regionu³².

Materiały archiwalne były również punktem wyjścia do przygotowania scenariusza filmu promującego wystawę. W okresie wstępnych prac nad filmem opracowano jego koncepcję i scenariusz (autorzy Tomasz Matuszak i Maciej Hubka), pozyskano elementy scenografii i kostiumów, a także ustalono metody współpracy z partnerami i wykonawcami. Zrealizowany film fabularno-dokumentalny (ok. 43 minut) oraz dwa jego zwiastuny (każdy po ok. 1,5 minuty) ukazują zarówno sceny nawiązujące do kształtowania się nowej władzy, jak i funkcjonowania konspiracji antykomunistycznej. Sceny militarne zrealizowane zostały głównie we współpracy ze Stowarzyszeniem Rekonstrukcji Historycznej „Batalion Tomaszów”. Całość materiału audiowizualnego zarejestrowana została na dyskach DVD, z przeznaczeniem do prezentacji w regionalnych placówkach kultury i oświaty, wspólnie z mobilną wystawą³³.

Nawiązując do tytułu projektu edukacyjnego, dzięki materiałom archiwalnym z zasobu APPT dokonano swoistej podróży w czasie 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, jakie zaprezentowano na 10 barwnych planszach ekspozycyjnych. Reprodukcje dokumentów, zdjęć i plakatów opatrzone zostały popularyzowanym komentarzem historycznym, stwarzającym możliwość lepszego poznania i zrozumienia minionych czasów.

Aby podjąć się takiego wyzwania, w dużej mierze nowatorskiego, różniącego się od standardowych form działalności edukacyjnej i popularyzatorskiej realizowanej przez archiwa państwowe, a co ważniejsze przygotowanego w nielicznym gronie archiwistów, należało odwołać się do środowiska pasjonatów

³² T. Matuszak, M. Hubka, „Odpowiedni dać rzeczy obraz...” czyli archiwiści w roli twórców filmu [w:] *Educare necesse est...*, s. 251.

³³ Ibidem, s. 253–254.

spoza branży. Dzięki wcześniejszej współpracy z archiwum piotrkowskim (przy okazji imprez historyczno-archiwalnych wzbogaconych mundurami i replikami broni oraz widowiskami historycznymi) do prac nad filmem włączyli się członkowie wspomnianego Stowarzyszenia Rekonstrukcji Historycznej „Batalion Tomaszów”. Doświadczeni rekonstruktorzy wcielili się w rolę oddziału partyzanckiego „żołnierzy wyklętych”. Dzięki ich zaangażowaniu udało się wzbogacić realizowany film o żywe sceny batalistyczne. Również udostępnienie rekwizytów, głównie militariów z prywatnej kolekcji autora, umożliwiło wyekwipowanie kilku statystów biorących udział w zdjęciach filmowych³⁴.

Wystawa wraz z materiałami audiowizualnymi prezentowana była od maja 2015 r., przy czym promocja projektu stała się jednym z głównych elementów programu obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów w Piotrkowie Trybunalskim (9 czerwca 2015). Informację o projekcie oraz fragmenty zwiastunów filmu wyemitowały w swoich serwisach informacyjnych lokalne stacje telewizyjne³⁵.

Projekt promowany był również za pośrednictwem Internetu. Informacja o nim, wraz z dwoma zwiastunami, opublikowana została m.in. na portalu Forum Edukatorów Archiwalnych. Za pośrednictwem strony internetowej APPT przedstawiono fotorelację z planu filmowego, zaś na profilu *Facebook* archiwum oba zwiastuny zanotowały łącznie ponad 10 tys. odsłon oraz ponad 3,5 tys. wyświetleń. Również relacje z kolejnych zdarzeń związanych z projektem publikowane były w witrynie internetowej archiwum piotrkowskiego. Rezultaty projektu promowane były również podczas organizowanych przez archiwum wykładów otwartych i lekcji archiwalnych oraz pokazów przedpremierowych, plenerowych i prezentacji w placówkach oświatowych.

Dotychczasowy odbiór społeczny projektu „*Bo ta, co nie zginęła... 1945 r.*” ocenić należy bardzo pozytywnie. Pokłosem przeprowadzonej akcji promocyjnej są zapytania kierowane do archiwum w sprawie prezentacji wystawy i filmu w szkołach i instytucjach kultury oraz liczne jego pokazy. Oczywiście każdorazowo pokaz filmu poprzedzony jest stosownym komentarzem historycznym i relacją z planu zdjęciowego pokazującą kolejne etapy pracy przy tym przedsięwzięciu³⁶.

Powstały w ramach projektu edukacyjnego „*Bo ta, co nie zginęła... 1945 r.*” materiał filmowy służy do dziś jako element działań edukacyjnych prowadzonych przez APPT. Film prezentowany dotychczas głównie w placówkach oświatowych upowszechniony był także podczas Nocy Muzeów w Radomsku (2016) i Tomaszowie Mazowieckim (2017). Stał się też jednym z głównych punktów obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów w 2015 r. Archiwum piotrkowskie wpisało się w te obchody imprezą kulturalną pod hasłem „Świat-

³⁴ Ibidem, s. 254.

³⁵ Ibidem, s. 255–256.

³⁶ Ibidem, s. 257.

łem malowani — Piotrków i piotrkowianie w fotografii”. W dniu 9 czerwca 2015 r. w siedzibie archiwum odwoływano się do fotograficznych i filmowych tradycji Piotrkowa Trybunalskiego. W ten sposób zrodziła się myśl przewodnia Dnia Otwartego, którego program wypełniły prelekcje, m.in. na temat historii fotografii, metod ich przechowywania, a także wartości „obrazów malowanych światłem” jako źródeł historycznych. Cennym uzupełnieniem programu Dnia Otwartego była projekcja archiwalnych nagrań filmowych, poddanych w 2015 r. digitalizacji. Prezentowały one zarówno przedwojenną Spalę i Tomaszów Mazowiecki, jak i Piotrków Trybunalski w okresie Centralnych Dożynek w roku 1979.

W ramach obchodów Międzynarodowego Dnia Archiwów w 2016 r. również sięgnięto do osiągnięć regionalnej kinematografii. W tomaszowskim oddziale archiwum zaprezentowano wystawę złożoną z 40 plasz pt. „Piotrkowskie tchnienie X Muzy”. Na plaszach wystawowych pokazano filmowe wątki historii Piotrkowa Trybunalskiego, m.in. dzieje piotrkowskich kin, okoliczności realizacji w tym mieście sławnych produkcji filmowych, a także barwne plakaty i afisze filmowe. Kolejną atrakcją dla odwiedzających były seanse filmowe, podczas których prezentowano zarówno własną produkcję, o której była mowa powyżej, jak i pochodzące z zasobu archiwum cyfrowe filmy o tematyce regionalnej.

Wielkim zainteresowaniem uczestników Dnia Otwartego cieszyły się warsztaty filmowe, polegające na próbie opracowania scenopisu do filmu historycznego. Przy pomocy archiwistów przebranych w kostiumy filmowe młodzi miłośnicy kina starali się zaplanować niezbędne rekwizyty i choreografię, jak również skonstruować dialogi i sporządzić didaskalia do opracowywanej sceny. Propozycje tematyczne dotyczyły zarówno zagadnień o tematyce militarnej (m.in. powstanie styczniowe 1863 r., kampania polska 1939 r.), jak i scen z życia codziennego (np. komitet kolejkowy z okresu PRL czy epizod ze stacji kolejowej Drogi Żelaznej Warszawsko-Wiedeńskiej z połowy XIX w.). Uczestnicy warsztatów, głównie młodzież z tomaszowskich placówek oświatowych, wykazali się wielką pomysłowością i zaangażowaniem, konstruując mimo stosunkowo krótkiego czasu interesujące autorskie aranżacje. Warsztaty te pokazały zarazem, że film i zagadnienia z nim związane mogą stanowić niezwykle element procesu dydaktycznego. W tym interesującym przedsięwzięciu archiwiści wsparli nauczycieli przybyłych z grupami młodzieży.

Omawiając zagadnienia filmu jako formy działań edukacyjnych, nie należy zapominać, że z punktu widzenia archiwistów i historyków jest to przede wszystkim źródło historyczne³⁷. Jako takie stanowi również środek dydaktyczny

³⁷ Szerzej zob.: *Film jako źródło historyczne, XI Powszechny Zjazd Historyków Polskich w Toruniu. Sympozjum 5 (10 września 1974 r.)*, red. J. Pakulski, Toruń 1974; S. Modzelewski, *Film jako źródło historyczne [w:] Educare necesse est...*, s. 101–104.

wykorzystywany w ramach zajęć ze studentami archiwistyki. Rozwój techniki, jaki dokonał się w XIX i XX w., spowodował powstanie nowych rodzajów dokumentacji tworzonej na nieznanym dotychczas nośnikach. Do klasycznych archiwaliów, z jakimi do niedawna archiwisci mieli głównie do czynienia, czyli akt, dokumentów i dyplomów, doszły nowe materiały zwane dokumentacją pozaaktową (specjalną), do których zaliczamy: fotografie, nagrania dźwiękowe i film³⁸. Archiwa państwowe gromadzą materiały archiwalne wieczystego przechowywania, czyli o wartości historycznej, dlatego możemy również spojrzeć na film jako na jedno ze źródeł historycznych. Najprościej mówiąc, źródłem historycznym jest każdy materialny lub duchowy ślad świadomej działalności ludzkiej w przeszłości, pozwalający badać i rekonstruować ową przeszłość³⁹. Pomimo tego, że większość dostępnych definicji mówi o filmie jako o źródle, to nie ma w nich wzmianki o filmie jako o źródle historycznym. Archiwisci, pracując z filmem jako materiałem archiwalnym, posługują się m.in. następującymi terminami: „film”, „treść filmu” i „kinematografia”, które zdefiniowała w swojej pracy Helena Karczowa⁴⁰. Omówienie zagadnień związanych z opracowaniem szeroko rozumianej dokumentacji filmowej nie jest zadaniem łatwym, ale jako takie zawarte jest w tematyce zajęć, choć w tym konkretnym przypadku nie stanowi głównego przedmiotu prezentowanych zagadnień.

Podsumowując niniejsze rozważania, należy zwrócić uwagę na fakt niewątpliwego wpływu technologii na formę współczesnych działań edukacyjnych. Realizacja różnych przedsięwzięć czy to na terenie szkół, czy też we współpracy np. z archiwami państwowymi, ma zmierzać do osiągnięcia zakładanych celów kształcenia i poznawczych. Odpowiednie przygotowanie nauczycieli i uczniów do współpracy z archiwami państwowymi może przynieść wiele korzyści wszystkim zainteresowanym stronom. Z tego powodu szczególnie ważne jest, by archiwisci znali założenia podstawy programowej obowiązującej we wszystkich typach szkół oraz formy i metody pracy nauczycieli. Ci zaś powinni zacząć dostrzegać nowe możliwości w potencjalnej współpracy z archiwami państwowymi w procesie kształcenia. Przykładem coraz śmielej wykonywanej przez archiwa państwowe funkcji edukacyjnej jest wykorzystywanie nowych form działań edukacyjnych. Należy mieć nadzieję, że wykorzystanie filmu jako środka dydaktycznego, jak również i formy działań edukacyjnych, będzie miało zastosowanie w większym niż dotychczas zakresie.

³⁸ R. Nowicki, *Kilka uwag o materiałach archiwalnych powstałych sposobem mechanicznym*, „Archeion” 1959, t. 31, s. 3.

³⁹ E.A. Mierzwa, *Historyka*, wyd. I, Kielce 1997, s. 168.

⁴⁰ H. Karczowa, *Rozwój form kancelaryjnych i współczesne rodzaje dokumentów archiwalnych. Dokumentacja wizualna i audialna (fotografie, filmy, nagrania)* Toruń 1979, s. 37; T. Matuszak, *Film a metodyka pracy archiwalnej [w:] Dokument filmowy i telewizyjny*, red. M. Szczurowski, Toruń 2004, s. 271–280.

SUMMARY

TOMASZ MATUSZAK, Film as a form of educational activity

The state archives, realizing the strategic and operational objectives included in the *Strategy of State Archives for the years 2010–2020*, conduct broadly understood activities in the field of education by popularization of selected topics. This popularization takes on many forms that are already commonly known in didactics. Apart from historical and archival lessons, talks and lectures, the basic form of presentation of state archives resources are exhibitions, both stationary and online. In contrast, in education activities, the film is a new and rarely used form. Based on the experience of the State Archives in Piotrków Trybunalski, this rare method of working with a source can be presented. The axis of the educational project implemented in such a way may be a historical character or an archival document, on the basis of which one can conduct workshops that focus on working with a source, for example genealogical work or script writing. The opportunity to prepare scenography and participation in an unusual project arouses interest among the young people in this medium and can serve not only to promote knowledge, but also to shape appropriate attitudes. Implementation of the project under the contractual slogan “film” may also be an element of not only the promotion of the region, archive and its resources, but also be a starting point for organizing an inter-school competition, workshop or a location-based game. Experiences in this area, which will be presented as part of the speech, also combine tradition and technology — the second of which is very close to young people today. It is film that can be an excellent inspiring means of using a new tool — the camera — with a central theme which would be the archival source. Making a movie, as a working method will at the same time be a test of teamwork and will also teach creativity and commitment. From the point of view of the archive, it will also shape proper attitudes of respect for one’s own history that is recorded in sources depicting our common history and collected by these types of institutions.

O filmie i jego walorach ... inaczej

Młodzi ludzie komunikują się dzisiaj za pomocą krótkich informacji tekstowych (SMS), nie lubią czytać lektur, mają nawet problemy ze skupieniem się nad zbyt długim przekazem. Współczesna młodzież to pokolenie „multimedialne”, poruszające się swobodnie w Internecie, portalach społecznościowych, znacznie chętniej korzystające z prezentacji w *Powerpoint* czy *Prezi* (czyli obrazów, a nie słów). Z tego powodu proces nauczania „tego społeczeństwa” nauczycielowi tradycjoniści może sprawiać spore problemy. Chcąc jednak dostosować edukację szkolną do potrzeb dzieci i młodzieży, pedagodzy muszą ograniczyć metody oparte na słowie do minimum i starać się odwoływać do narzędzi, które potrafią zainteresować, ale także przekazać niezbędną wiedzę i wykształcić konieczne umiejętności. Takim narzędziem ciągle pozostaje film. Jego walory dydaktyczne są bezsporne, a postęp techniczny pozwala na tworzenie takich obrazów filmowych, które zaspokoją gusta najbardziej wymagających. Choć też należy pamiętać, że postęp techniczny to jedno, istotny jest też dobór treści i sposób ich przekazu, aby „przemówiły do odbiorcy”. Dlatego na jedne „superprodukcje” przychodzi milion widzów, a innym nie zwraca się budżet.

W kręgu naszego zainteresowania są wszystkie rodzaje filmów historycznych (fabularne, dokumentalne, szkolne — dydaktyczne, animowane)¹, choć chcemy zwrócić uwagę przede wszystkim na te, które mogą spotkać się z największym zainteresowaniem współczesnego widza.

Do filmów historycznych istnieje stosunkowo łatwy dostęp. Możliwość ich obejrzenia dają oficjalne media, portale, kanały historyczne, a zdarza się, że uczniowie korzystają z mniej oficjalnych źródeł. Nie ma także najmniejszego problemu z zakupem filmów historycznych na DVD w księgarniach czy Internecie. Popularne portale historyczne np. HISTMAG dokonują cyklicznie przeglądu filmów historycznych dostępnych na *YouTube*. Telewizyjne kanały informacyjne (o charakterze historycznym) emitują sporo filmów, przeważnie dokumentalnych. Interesujące przykłady obrazów filmowych możemy rów-

¹ Podział jest umowny.

niez znaleźć zaglądając do IPNtvPL. A i na ekranach współczesnych kin bardzo często pojawiają się produkcje historyczne.

Jakie walory mają lub mogą mieć filmy historyczne?² Na pewno mogą być źródłem historycznym (np. gdy mają charakter dokumentalny lub paradokumentalny, przedstawiają realia konkretnej epoki, elementy życia codziennego, ubiór, uzbrojenie, znane postaci, wydarzenia). Na podstawie *Polskich Kronik Filmowych* (PKF) możemy zaobserwować, w jaki sposób funkcjonowała propaganda socjalistyczna. Materiały audiowizualne pozwalają lepiej zobrazować (zilustrować) omawiane tematy i zjawiska. Mogą stanowić główne źródło przekazu informacji i wpływają na wzrost wiedzy historycznej. Zwiększają liczbę zapamiętanych faktów, rozbudowują związki między nimi, co ma szczególne znaczenie w przypadku faktów skomplikowanych. Filmy przybliżają klimat epoki, pozwalają ją zrozumieć, popularyzują bohaterów, ale tym samym pomagają postrzegać ich jako nie tylko genialne jednostki, lecz zwykłych ludzi, nam podobnych. Jako środek dynamiczny budzą odruch orientacyjno-badawczy, skupiają na sobie uwagę. Przez to jako atrakcyjna forma przekazu potrafią zainteresować ucznia przedmiotem i zmobilizować do aktywności i dalszych poszukiwań. Wywołane przez film emocje ułatwiają kontakt z minioną rzeczywistością. Filmy historyczne kształtują też niewątpliwie świadomość historyczną. Choć należy zauważyć, że równocześnie mogą prowadzić do utrwalania mitów, stereotypów, zakorzenić fałszywy pogląd na dzieje. Prezentowana na ekranie wizja przeszłości często funkcjonuje w powszechnej świadomości. Podobnie jak władców Polski, których postrzegamy tak, jak namalował ich Matejko, tak samo obraz bitwy pod Grunwaldem utrwalił się w świadomości odbiorcy w taki sposób, w jaki zaprezentował go w filmowej adaptacji *Krzyżaków* Aleksander Ford.

Filmy mogą być wykorzystane na różnych etapach procesu dydaktycznego. Podczas wprowadzania nowego materiału zastosowane na wstępie lekcji pozwalają „wejść” w sytuację problemową czy zainteresować tematyką. Umożliwiają też przypomnienie wiadomości potrzebnych na dalszych etapach pracy. Przede wszystkim przekazują istotne treści, co ułatwia kształtowanie umiejętności czy definiowanie pojęć, ułatwia wyjaśnianie zjawisk czy demonstrowanie przebiegu wydarzeń. Przy utrwalaniu wiedzy właściwie dobrane filmy

² O wykorzystaniu filmu i jego walorach historycznych zob. m.in.: M. Hendrykowski, *Film jako źródło historyczne*, Poznań 2000; D. Konieczka-Śliwińska, *Filmy i programy telewizyjne w szkolnej edukacji historycznej*, „Wiadomości Historyczne” 2008, nr 3, s. 42–48; A. Suchoński, *Środki audiowizualne w nauczaniu i uczeniu się historii*, Warszawa 1987; idem, *Film i telewizja w nauczaniu i uczeniu się historii* [w:] *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, red. Cz. Majorek, Warszawa 1988, s. 368–386; idem, *Film w edukacji historycznej* [w:] *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004, s. 75–77; W. Strykowski, *Struktura filmu naukowo-dydaktycznego*, Poznań 1973, s. 13; idem, *Wstęp do teorii filmu dydaktycznego*, Poznań 1977.

pozwalają na strukturalizowanie informacji i ich zapamiętywanie, ilustrują zaprezentowane słownie treści, nierzadko też je wzbogacają, wprowadzając szerszy kontekst. Podczas kontroli wiadomości i umiejętności pozwalają na samodzielną interpretację i ocenę wydarzeń historycznych, umożliwiają sprawdzenie zakresu ich opanowania. Z filmem można także pracować na zajęciach pozalekcyjnych. Można wykorzystywać go przy kształceniu regionalnym. Właściwy dobór pozwala nim zainteresować zarówno ucznia zdolnego, jak i słabego. Można go wykorzystać na każdym etapie edukacyjnym, dostosowując do możliwości wiekowych i intelektualnych uczniów³.

Ważne jest jednak to, ażeby wykorzystywane na lekcji nie zajmowały całego czasu przeznaczonego na zajęcia, czyli nie mogły trwać 45 minut. Nie można też pokazywać uczniom materiału filmowego bez uświadomienia im tego, w jakim celu się to robi. Przed projekcją fragmentu filmu powinny zostać postawione pytania, a po niej omówione zasygnalizowane wcześniej problemy. Nie ma też wątpliwości, że nauczyciel bez względu na to, czy jest to film dokumentalny, czy fabularny powinien wyselekcjonować potrzebne treści. Pedagog powinien też uzupełnić lub skorygować przekaz obrazu, jeśli pojawiają się wątpliwości co do „prawdziwości” wydarzeń.

Które filmy i jaki sposób prezentacji może najłatwiej trafić do młodego widza? Z perspektywy nauczyciela najtrudniejsze do wykorzystania na lekcji są filmy fabularne, ale one z kolei cieszą się największym zainteresowaniem ucznia. Niestety, nigdy nie są one czystą rekonstrukcją faktów, tylko ich wizualną interpretacją w ramach scenariusza⁴, posługującą się różnymi narzędziami, czyli muzyką, światłem, grą aktorską — zawsze zamkniętą w określonym gatunku. Często ich fabuła skupia się na ważnym, przełomowym wydarzeniu historycznym. Obok bohaterów fikcyjnych występują postaci historyczne. Filmy fabularne prezentują określony pogląd na historię narodu w danym okresie, stanowią tym samym pewną wizję autorską przeszłości. Często historia pełni jedynie tło fabuły (zresztą poziom inspiracji prawdą historyczną jest mocno zróżnicowany, zwykle wyeksponowany jest całkiem inny wątek, np. miłosny czy przygodowy). Dzięki tej atrakcyjnej formie przekazu uczeń tworzy sobie w sposób łatwy i przystępny wyobrażenia o przeszłości. Problemem jest jednak to, że czasami są one błędne, zwłaszcza gdy w fabule fikcja dominuje nad prawdą historyczną. I w tym wypadku potrzebna jest konfrontacja ekranowej i pozaekranowej wizji przeszłości. Natomiast filmowa adaptacja powieści

³ D. Konieczka-Śliwińska, *Filmy i programy telewizyjne w edukacji regionalnej* [w:] *Film jako pomoc dydaktyczna w edukacji regionalnej. Materiały poseminaryjne dla nauczycieli i edukatorów*, red. D. Konieczka-Śliwińska, Poznań 2012, s. 23–28; I. Wysocka, *Edukacja filmowa we współczesnej szkole, Materiały poseminaryjne...*, s. 29–35; zob.: <<http://www.nina.gov.pl/media/102367/film-jako-pomoc-dydaktyczna-w-edukacji-regionalnej.pdf>> [dostęp: 9 czerwca 2016].

⁴ Uczniów co do prawdziwości przekazanych faktów ma przekonać nazwisko historyka, z którym „konsultowano treść”.

historycznych może zachęcić do zainteresowania pierwowzorem, a następnie epoką i wydarzeniem. Czasami mimo sporej dawki „fikcji dziejowej” film może mieć i tak walory dydaktyczne oraz przekazywać stosowną wiedzę.

Dla uświadomienia problemów z odbiorem przez młodego człowieka filmu fabularnego i zarazem zwrócenia uwagi na to, jak dużą rolę do spełnienia ma nauczyciel przy interpretacji obrazu, przytoczono fragmenty recenzji filmu Jana Komasy pt. *Miasto 44* (premiera 2014): „Najnowsze filmy historyczne stwarzają wrażenie, że wojna to wielka gra komputerowa, w której do Niemców strzela się jak do kaczek, a krew leje się strumieniami. Tymczasem z prawdziwej wojny wylogować się nie można.[...] Współczesne polskie kino historyczne komercjalizuje się [...] a jednocześnie dostosowuje do potrzeb komunikacyjnych młodego widza, upodabniając estetykę do tej znanej z gier komputerowych oraz upraszczając przekaz. Cel, jaki stawiają sobie autorzy tych produkcji, poza czysto komercyjnym, jest na pewno ukierunkowany na edukację i swego rodzaju politykę historyczną. Po pierwsze, politykę upamiętniania wydarzeń, nastawioną na przedstawianie tego, co się działo. Po drugie, ważna wydaje się być też polityka edukacji historycznej, skupiająca się na budowaniu określonych postaw w oparciu o wzorce z przeszłości. Oba cele wydają się być chlubne, ich realizacja pozostawia jednak wiele do życzenia i sprawia, że ważny przekaz edukacyjny ginie w nagromadzeniu efektów specjalnych i słabo napisanej fabule”. Mnogość efektów specjalnych „wcale nie pomaga w zrozumieniu tragedii powstania, a jedynie oddala nas od doświadczenia jego uczestników, stawiając ich gdzieś wśród bohaterów znanych nam filmów akcji. [...] Nie o to chodzi nam jednak, jeśli chcemy przekazać wiedzę na temat prawdziwych wydarzeń historycznych”.

Realia historyczne zostały przytłumione przez efekty specjalne i tym samym fakty o zrywie powstańczym raczej nie dotrą do młodego człowieka. „Lejąca się krew” nie do końca oddaje to, co mogło być w przekazie filmowym istotne, czyli przekazanie bohaterstwa postaci w nim występujących, ich dylematów „czy bić się, czy nie bić” i dokonywania trudnych wyborów. Bohaterowie filmu „idą do powstania właściwie bez powodu, ewentualnie po to, żeby się po prostu bić. Brakuje im ideałów, refleksji nad wartością walki i sensem oddawania życia za ojczyznę. W ten sposób umyka najważniejsza cecha charakteryzująca młodych ludzi, którzy wzięli udział w powstaniu — głęboki idealizm i jasno określona hierarchia wartości, która zostawia miejsce na wątpliwości, ale jednocześnie jasno określa granice tego, co należy robić. To właśnie te ideały powinny być w filmach historycznych podkreślane, bo to one pozwalają przekazać pożądane postawy, wypełniając cele polityki edukacji historycznej. „I właśnie tego brakuje w *Mieście 44*, spływając jego przekaz i wyrывая jego bohaterów z kontekstu historycznego, który jest kluczowy dla zrozumienia ich działań i decyzji. [...] Historia to trudny materiał filmowy, szczególnie, jeżeli chcemy stworzyć na jej podstawie film fabularny, a nie ekranizować opowia-

dania albo czyjeś wspomnienia. Wydarzenia historyczne są zawsze skomplikowane, wielowątkowe i często mają zupełnie inny wydźwięk, jeśli spojrzymy na nie oczami innych bohaterów. Każde uproszczenie, niezbędne przy pisaniu scenariusza, jest szkodliwe z punktu widzenia »prawdy historycznej«. [...] Wiele osób zbywa argumenty dotyczące ahistoryczności w filmie Komasy [...] tym, że nie chodzi o dokładne odtworzenie historycznych realiów, ale o to, aby młodego widza zainteresować, czy też pokazać mu bohaterstwo. Warto jednak zastanowić się, jakie skutki może mieć to ciągle obniżanie standardów”⁵.

Bez negowania filmów dydaktycznych, dokumentalnych czy fabularnych pragniemy odwołać się do obrazów o „łżejszym charakterze”, ale niewątpliwie popularyzujących historię i mających spore grono odbiorców. Dobrym przykładem jest tu działalność młodych pasjonatów historii z Lublina (w tym absolwentów uniwersyteckiej historii) z charyzmatycznym „frontmanem” Wojtkiem Drewniakiem i ich produkcje filmowe z serii *Historia bez cenzury* (HBC)⁶.

Historia bez cenzury to seria filmów emitowanych na kanale *You Tube*, których pomysłodawcą i producentem jest Tomasz Okoń. W programie przedstawiane są dzieje Polski. Prowadzący, Wojciech Drewniak, prezentuje sylwetki królów i władców polskich, przybliża wydarzenia historyczne, kładąc głównie nacisk na informacje pomijane w tradycyjnych podręcznikach. Skupia się przede wszystkim na ciekawostkach i anegdotach, faktach związanych z często barwnym życie prywatnym. W założeniu Tomek Okoń chciał, żeby wszystko, o czym mówi się w programie, obracało się wokół trzech słów: seks, pieniądze i przemoc, ponieważ to wzbudza duże zainteresowanie i co bardzo istotne, ma ogromny wpływ na przebieg wydarzeń historycznych. Autorzy nie podają prawie żadnych dat, gdyż uważają, że nie one są najważniejsze. Skupiają się głównie na przyczynach i skutkach wydarzeń. Biografie królów i władców zostały bardzo uwspółcześnione, dzięki czemu poznajemy ich nie jako pomnikowe postaci, ale jako zwykłych ludzi. Ludzi, którzy mieli swoje wady, natręctwa, dziwactwa, borykali się ze zwykłymi, przyziemnymi problemami, byli zwyczajnymi ludźmi, a nie tylko tworzącymi wielką historię bohaterami. Drewniak posługuje się językiem prostym, przystępnym, lekkim, pełnym ironii i humoru, czasami bardzo dosadnym, często przywołującym uśmiech na twarzy. Nie unika też wulgaryzmów. Wszystkie te zabiegi zmiernają do tego, aby zainteresować odbiorców, którymi są przede wszystkim młodzi ludzie, zachęcić do dalszego poszukiwania i poszerzenia własnej wiedzy na dany temat. Przynosi to zamierzony skutek, gdyż zespół HBC jest często zapraszany do szkół w całym kraju. Program cieszy się dużym zainteresowaniem. Każdy odcinek ma po kilkaset tysięcy odsłon, a cały kanał subskrybuje ponad 360 tys. widzów. O popularności programu świadczy także fakt wydania w kwietniu 2016 r.

⁵ A. Dobrowolska, *Lekcja (a) historii*, zob.: <<http://magazynkontakt.pl/lekcja-ahistorii.html>>.

⁶ Zob.: <<https://www.youtube.com/watch?v=p-0llw9WMz4>> [dostęp: 11 czerwca 2016].

Historii bez cenzury w formie książki. Zawiera ona 10 rozdziałów poświęconych wielkim postaciom z historii Polski, zaczynając od Bolesława Chrobrego, na Józefie Piłsudskim kończąc. Jest zapisem scenariuszy odcinków, jednak mocno rozbudowanych o dodatkowe informacje, na które brakuje miejsca w wersji filmowej. O tym, że książka będzie zabawna można przekonać się, czytając tytuły jej rozdziałów, np.: *Władca z jajami — Bolesław Chrobry*, *Bigamista wielki — Kazimierz III Wielki czy Ciota na tronie — Stanisław August Poniatowski*. Na okładce znajduje się komunikat ostrzeżenie: „Książka zawiera treści nieodpowiednie dla dzieci oraz kontrowersyjne skrótomy myślowe. Jeśli jest to dla Ciebie poważny problem, zrezygnuj z dalszego czytania... chociaż pewnie będziesz żałować”⁷, który bardziej skłania, niż zniechęca, do sięgnięcia po nią.

Interesującym rodzajem filmu są produkcje animowane, tworzone za pomocą klasycznych technik poklatkowych — rysunkowych, przestrzennych lub najnowszych technik komputerowych — animacji 3D. W tym miejscu warto wspomnieć *Historię Polski* Tomasza Bagińskiego oraz *Nie było żadnej nadziei* Kamy Veymont (z animacjami Łukasza Rusinka). Autor pierwszego z wymienionych filmów twierdzi, że jego dzieło to „wizualny poemat, gdzie ważne momenty naszej historii wymieszane są ze skojarzeniami, z symbolami, prezentacjami miast, ludzi, charakterystycznych budowli”. Bagiński „ogrom historii Polski” przedstawił w ośmiominutowym filmie. Zmuszony więc był skorzystać z oddania „wrażenia ogólnego, nastroju, klimatu” i zapewnienia odbiorcy „zaskoczeń, odpłynięcia w inną rzeczywistość, zachwyty obrazem i muzyką”⁸. Trudno jest znaleźć miejsce w programie szkolnym na wykorzystanie tego filmu, ale może warto np. w ramach przedmiotu historia i społeczeństwo — dziedzictwo epok porozmawiać (może nawet podyskutować) na bazie wspomnianego obrazu o Polsce i Polakach lub zastanowić się, czy autor dokonał słusznego wyboru narzędzi, scen i wydarzeń do zaprezentowania dziejów Polski.

Nieco inne założenie przyświecało autorom filmu animowanego⁹ pt. *Nie było żadnej nadziei. Powstanie w getcie warszawskim 1943*, którzy chcieli „opowiedzieć historię powstania w sposób, w jaki nigdy jeszcze tego nikt nie robił — metodą animacji. [...] Dzięki niej będziemy mogli pokazać powstanie z całym ładunkiem emocjonalnym i potencjałem dramatycznym”¹⁰. Trudno nie przyznać autorowi animacji Łukaszowi Rusinkowi racji. Przekaz przyciąga uwagę bardziej niż zwykle przypomniane z okazji kolejnych rocznic powstania

⁷ W. Drewnowski, *Historia bez cenzury*, Kraków 2016.

⁸ <<http://www.edunews.pl/narzedzia-i-projekty/narzedzia-edukacyjne/1222-animowana-historia-polski>> [dostęp: 9 czerwca 2016].

⁹ Faktycznie animacja stanowi fragment filmu. *Nie było żadnej nadziei* łączy elementy filmu animowanego z dokumentalnym. Film jest elementem programu edukacyjnego Muzeum POLIN.

¹⁰ <<http://film.onet.pl/wiadomosci/film-nie-bylo-zadnej-nadziei-powstanie-w-getcie-warszawskim-1943-dostepny-w-sieci/q3s1w4>> [dostęp: 9 czerwca 2016].

niemieckie filmy propagandowe. Animacja pomimo oszczędnej kolorystyki i słów jest niezwykle interesująca. Warta podkreślenia jest także wartość poznawcza filmu, ponieważ animowane postaci bohaterów są wiernie odwzorowane na podstawie archiwalnych fotografii, a warstwa narracyjna nawiązuje bezpośrednio do słów wypowiedzianych przez nich w getcie.

Filmy stają się coraz częściej elementem tworzonych wystaw multimedialnych. I na pewno bardziej „przyciągają wzrok i słuch zwiedzających” niż ekspozycje. Należy więc polecać uczniom zwiedzanie takich miejsc, czy wybrać się tam z nimi wspólnie. Warto wspomnieć o jednym z najbardziej atrakcyjnych muzeów Wrocławia — Muzeum Pana Tadeusza, gdzie choćby w „Gabiniecie Świadków Historii” można posłuchać oryginalnych przemówień i obejrzeć na ekranach Władysława Bartoszewskiego, Jana Nowaka Jeziorańskiego, przyrzec się ważnym etapom ich życia i działalności. W sali „Powidoki” z kolei zachwycają cztery ekrany parowe, na których wyświetlane są sceny z filmów polskiej szkoły. „Idąc do Gabinetów Świadków Historii przejdziemy »przez« obywatela Piszczyka z *Zezowatego szczęścia* Munka, czy Maćka Chełmickiego z *Popiołu i diamentu* Wajdy”¹¹. Inny przykład „wsparcia filmu dla historii” — na wystawie „Moda w PRL”, zorganizowanej przez krakowskie i wrocławskie muzea narodowe, wyświetlano na dużych ekranach fragmenty PKF prezentujące ówczesne trendy obowiązujące w socjalistycznej rzeczywistości odzieżowej oraz przypominające sylwetki znanych projektantów. Obrazy te były świetnym uzupełnieniem ekspozycji, a przede wszystkim nadały jej właściwy kontekst¹².

Interesującą propozycję pracy z filmem, a właściwie nad filmem, zaproponowano na portalu historiaimedia.org. Zasugerowano, że wykorzystanie filmu w ramach zajęć lekcyjnych może zainspirować uczniów do stworzenia własnego „filmiku historycznego”. Bezproblemowy dostęp do sprzętu cyfrowego i doświadczenia wskazujące na to, że grupą uzupełniającą zasoby *YouTube* są uczniowie, pozwalają przypuszczać, że mogą próbować sami opracować scenariusz, a następnie zrealizować krótkie dzieło filmowe o charakterze historycznym — może to być „film kostiumowy”, choćby odegranie konkretnego wydarzenia historycznego, dokumentalny, np. prezentujący wspomnienia ludzi pamiętających lub współtworzących ważne wydarzenia, czy o charakterze popularnonaukowym, np. swoisty reportaż o miejscu historycznym, zabytkach. Praca nad takim filmem może zmobilizować do zainteresowania się konkretną tematyką, zainspirować do dalszych poszukiwań, pozwala też czasami odkryć ukryte do tej pory talenty. Tego typu praca uczniowska będzie miała jednak sens i walory dydaktyczne, jeżeli zrealizowany obraz stanie się przedmiotem dyskusji, w trakcie której zostaną omówione jego zalety i wady, wskazane będą

¹¹ Wypowiedź Marcina Hamkały, dyrektora Muzeum Pana Tadeusza. Tłumy w dniu otwarcia, zob.: <<http://www.wroclaw.pl/muzeum-pana-tadeusza-wroclaw>> [dostęp 30 września 2016].

¹² „Modna i już! Moda w PRL”, Muzeum Narodowe w Krakowie, 19 grudnia 2015–17 kwietnia 2016 r., Muzeum Narodowe we Wrocławiu 17 maja–28 sierpnia 2016 r.

elementy realizmu historycznego, dojdzie do oddzielenia faktów od elementów „artystycznej wizji”. Uczniowie powinni też wytłumaczyć, jaki mieli cel w stworzeniu akurat takiego dzieła oraz z jakich źródeł i literatury skorzystali.

Na koniec warto zauważyć, że nie jesteśmy w stanie uniknąć tego, że swoją wiedzę o przeszłości dzieci i młodzież w dużej mierze budować będą na podstawie przekazu medialnego. Możemy się jednak postarać, aby — na ile to możliwe — zweryfikować pewne jego elementy. W szkole lub na zajęciach kół historycznych czy fakultatywnych próbujmy przybliżyć im zasady odbioru i interpretacji filmów. Wskazać drogę do „krytycznego”, a nie biernego oglądania. Najlepsze rezultaty daje obejrzenie filmu po wcześniejszym omówieniu okresu dziejów, epoki, wydarzenia, którego film dotyczy, a gdy wiemy, że w kinach „leci superprodukcja historyczna”, to dokonajmy wspólnie z młodymi osobami jej krytycznej analizy.

SUMMARY

BARBARA TECHMAŃSKA, MAŁGORZATA SKOTNICKA-PALKA, About film and its qualities ... differently

We are not able to avoid the fact that to a large extent our children and young people build their knowledge about the past on the basis of media coverage. We can try to — as far as possible — to verify certain elements of that coverage. In school, during meetings of activity clubs focused on history or historical faculties we should try to explain the principles of the proper reception and interpretation of films. Point the way to “critical” and not passive watching. If we want to best effects the film should be watched after discussing the period of history, the era, the event depicted in the film and when we know that the cinemas are playing a “historical blockbuster” lets watch it with young people and do a critical analysis afterwards.

Współpracować – ale z kim i jak? Z doświadczeń łowickiego oddziału Archiwum Państwowego w Warszawie

W 2018 r. minie 60 lat, gdy Archiwum Państwowe w Łowiczu, stanowiące wówczas oddział Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Łodzi, znalazło stałą siedzibę w budynku obecnego Muzeum w Łowiczu¹. Na mocy porozumienia Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych z Muzeum Narodowym w Warszawie uzyskano w 1958 r. pomieszczenia na biuro i magazyny archiwalne o powierzchni ok. 190 m kw., będące niegdyś zapleczem dla dawnej kaplicy św. Karola Boromeusza, dziś sali ekspozycyjnej polskiego baroku. Piętro wyżej udostępniono natomiast pomieszczenia na lokal dla Miejskiej Biblioteki Publicznej.

Usytuowanie archiwum w centrum Łowicza, w południowym skrzydle za-
bytkowego gmachu z przełomu XVII i XVIII w., nadawało mu rangę waż-
nej instytucji kulturalnej w mieście, a jednocześnie otwierało możliwości do
współdziałania trzech sąsiadujących ze sobą placówek. Z zachowanych spra-
wozdań archiwalnych wynika jednak, iż współpraca między nimi ograniczała
się przez wiele lat do zaproszeń na organizowane osobno wystawy, spotkania
czy sesje naukowe. Pewne zmiany przyniosło dopiero powołanie w 1977 r.
Stacji Naukowej Mazowieckiego Ośrodka Badań Naukowych (SN MOBN)
w Łowiczu, która mieściła się początkowo w siedzibie Miejskiej Biblioteki
Publicznej².

W związku z tym, że głównym zadaniem SN MOBN było prowadzenie i po-
pieranie badań naukowych oraz szerzenie wiedzy o regionie nastąpiło znaczne
zainteresowanie badaczy zasobem archiwum i wykorzystaniem go w sposób
twórczy w opracowaniach dotyczących regionu. Przez prawie 15 lat istnie-
nia SN MOBN w Łowiczu wydała ogółem 56 zeszytów popularnonaukowych,

¹ M. Wojtylak, *Informator o zasobie archiwalnym Archiwum Państwowego m.st. Warszawy Oddział w Łowiczu*, Łowicz 1993, s. 17.

² A. Owczarek-Cichowska, *Stacja Naukowa w Łowiczu*, „Roczniki Łowickie” 2008, t. 6, s. 162.

z których blisko połowa opierała się na nieznanym wcześniej materiałach pochodzących z łowickiego archiwum³. Przechowywane tam dokumenty archiwalne z XIX i XX w. stanowiły również podstawowy materiał badawczy dla autorów dziewięciu kolejnych rozdziałów wydanej przez SN MOBN w 1986 r. monografii miasta⁴.

Oprócz upowszechniania wyników badań naukowych i wiedzy o Łowiczu i regionie, w tym organizowania odczytów i sesji popularnonaukowych, łowicka SN MOBN zajmowała się działalnością dokumentacyjno-informacyjną. W materiałach zgromadzonych przez nią znalazły się m.in. mikrofilmowy zbiór dokumentów archiwalnych związanych z Łowiczem i regionem, który pochodził z Archiwum Archidiecezjalnego w Gnieźnie, fotokopie cennych łowickich dokumentów z Archiwum Głównego Akt Dawnych w Warszawie, fotografie zabytków i obiektów architektonicznych wykonane przez Pracownię Konserwacji Zabytków w Warszawie, a także kopie zdjęciowe różnych akt przechowywanych w muzeum i fotografie współczesnego Łowicza⁵. Materiały te zostały przejęte w 1995 r. wraz ze spuścizną dokumentacyjną SN MOBN przez Archiwum Państwowe m.st. Warszawy Oddział w Łowiczu (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie, APW)⁶.

W 1985 r. łowicki oddział Wojewódzkiego Archiwum Państwowego w Skierniewicach z siedzibą w Żyrardowie stał się oddziałem zamiejscowym Archiwum Państwowego m.st. Warszawy (APW)⁷. Trzy lata później objąłem funkcję jego kierownika. Pierwszy okres działalności upłynął mi na poznaniu zasobu oddziału oraz próbach jego popularyzacji przez publikowanie niewielkich artykułów historycznych w nowo powstałym w 1990 r. lokalnym dwutygodniku (następnie tygodniku) „Nowy Łowiczanie”. Współpraca z owym pismem, trwająca zresztą do dziś, pozwalała na przedstawianie w sposób popularny nieznanym wcześniej tematów z historii regionu, jak również prezentowanie materiałów przechowywanych w archiwum. Jednocześnie umożliwiała zdobycie doświadczenia publicystycznego, które przydało się później w opracowaniach naukowych.

Do publikowania artykułów z zakresu historii regionalnej i archiwistyki zachęcał mnie wytrwale dyrektor APW dr Józef Kazimierski, w którym widziałem nie tylko bezpośredniego zwierzchnika, ale również mentora w mojej pracy archiwalnej i działalności naukowo-badawczej. Wielce znacząca była dla mnie jego obecność w Łowiczu na zebraniu założycielskim

³ Ibidem, s. 167.

⁴ *Łowicz. Dzieje miasta*, red. R. Kołodziejczyk, Warszawa 1986, s. 161–461.

⁵ A. Owczarek-Cichowska, op. cit., s. 174.

⁶ Archiwum Państwowe w Warszawie Oddział w Łowiczu, Stacja Naukowa Mazowieckiego Ośrodka Badań Naukowych w Łowiczu, sygn. 1–730.

⁷ M. Wojtylak, *Informator o zasobie...*, s. 19.

Łowickiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk (ŁTPN)⁸, równie cenne i inspirowane były też z nim rozmowy podczas wizyt w siedzibie APW na Krzywym Kole.

Warto w tym miejscu przypomnieć, iż dyrektor Kazimierski był autorem koncepcji współpracy trzech placówek na Mazowszu: archiwum państwowe — biblioteka — muzeum, dzięki której możliwa była, jego zdaniem, konsolidacja lokalnych środowisk regionalistów na rzecz podejmowania badań naukowych, organizowania sesji lub odczytów, wystaw, a także publikowania wyników prac badawczych⁹. Po likwidacji SN MOBN w Łowiczu w 1990 r. współpraca między tymi placówkami stała się mało realna. Impulsem do działalności na polu łowickiej regionalistyki miało być powołane w listopadzie 1992 r. Łowickie Towarzystwo Przyjaciół Nauk (ŁTPN), którego zostałem prezesem¹⁰. Z perspektywy lat widzę, iż ambitne cele statutowe, takie jak: „prowadzenie badań własnych i zleconych w zakresie nauk społecznych i humanistycznych [...], prowadzenie działalności wydawniczej, organizowanie konferencji, odczytów i wystaw itp.” tylko w części mogły zostać zrealizowane¹¹. Być może wpływ na to miał brak mojego doświadczenia w pracy społecznej, która w trudnym okresie transformacji przechodziła wyraźny kryzys. Tym niemniej warto zaznaczyć, że oprócz organizacji odczytów czy wydania kilku pozycji książkowych pod moją redakcją¹², ŁTPN czynnie włączyło się w życie społeczne miasta, angażując się m.in. w 1994 r. w organizację uroczystości ku czci Władysława Grabskiego (zakończonych odsłonięciem jego pomnika w Łowiczu), w przygotowanie projektu nowego herbu miasta i uchwalenie go przez Radę Miejską Łowicza oraz w inicjatywy związane z nazewnictwem ulic miasta¹³.

Po 1996 r., gdy z przyczyn osobistych złożyłem rezygnację z funkcji prezesa towarzystwa, działalność towarzystwa praktycznie ustała. Partnerów do współpracy odnalazło łowickie archiwum w oddziale Stowarzyszenia „Szare Szeregi” i Łowickim Ośrodku Kultury. Dzięki temu archiwum stało się wydawcą bądź współwydawcą ważnych opracowań regionalnych¹⁴. Podjąłem współpracę z pismami „Masovia Mater”, dwutygodnikiem Mazowieckiej Wyz-

⁸ M. Wojtylak, T. Żaczek, *Łowickie Towarzystwo Przyjaciół Nauk*, „Roczniki Łowickie” 2008, t. 6, s. 191.

⁹ J. Szczepański, Józef Kazimierski — regionalista, historyk Mazowsza i Podlasia, „Rocznik Mazowiecki” 2006, t. 18, s. 22.

¹⁰ M. Wojtylak, T. Żaczek, op. cit., s. 191.

¹¹ Ibidem.

¹² M. Wojtylak, *Małe archiwum, duże możliwości — z doświadczeń łowickiego oddziału Archiwum Państwowego w Warszawie* [w:] *Educare necesse est — ale jak i dlaczego? Przykłady dobrych praktyk edukacyjnych*, red. nauk. V. Urbaniak, Warszawa 2017, s. 274.

¹³ M. Wojtylak, T. Żaczek, op. cit., s. 192.

¹⁴ W. J. Wysocki, *Leksykon prasy łowickiej*, Łowicz 1997; *Łowickie Harcerstwo (referaty z sesji historycznej poświęconej łowickiemu harcerstwu, wygłoszone 7 września 1997 r. w Muzeum w Łowiczu)*, Łowicz 1997; E. Miziołek, *Łowicka pocztówka 1899–1999*, Łowicz 1999.

szej Szkoły Humanistyczno-Pedagogicznej, w której otrzymałem zatrudnienie na stanowisku asystenta¹⁵, jak również z miesięcznikiem „CDN”, wydawanym przez artystę malarza Andrzeja Biernackiego. O ile współpraca z pierwszym z periodyków w zakresie publikacji artykułów trwała z przerwami do 2006 r., o tyle z drugim zakończyła się w 1998 r.¹⁶ Rezultatem współpracy z Galerią Browarna, mającą siedzibę w dawnym kościele ewangelickim, wzniesionym w pierwszej połowie XIX w. według projektu Henryka Marconiego, była zorganizowana we wrześniu 2000 r. największa, jak dotychczas, wystawa zbiorów łowickiego oddziału APW¹⁷.

W 2002 r. doszło do reaktywowania Łowickiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk. Czynnikiem motywującym do wznowienia działalności była chęć wydawania rocznika naukowego. Zainteresowanie, jakie towarzyszyło pojawieniu się w roku następnym pierwszego tomu czasopisma „Roczniki Łowickie”¹⁸, potwierdzało potrzebę przygotowywania tego typu wydawnictwa w Łowiczu, a jednocześnie pokazywało rolę archiwum jako miejsca, w którym zainteresowani historią i dorobkiem kulturalnym miasta i regionu mogą czerpać wiedzę do swych opracowań. Czasopismo to można też śmiało określić mianem rocznika historyczno-archiwalnego, gdyż każdy z jego tomów, oprócz artykułów wykorzystujących zasób archiwalny, zawiera również osobne publikacje źródłowe. Dzięki pomocy finansowej miasta i udziału Łowickiego Ośrodka Kultury jako formalnego wydawcy do 2016 r. ukazało się 13 tomów pisma. Od wydania drugiego tomu do dziś pozostaję jego redaktorem¹⁹.

„Roczniki Łowickie” przyczyniły się do wzrostu zainteresowania dziedzictwem kulturalnym mieszkańców Łowicza i regionu, a jednocześnie stały się elementem promocji zarówno miasta, jak i samego archiwum. Wyrazem tego było zacieśnienie współpracy archiwum z różnymi urzędami, instytucjami

¹⁵ Dobre kontakty z Mazowiecką Wyższą Szkołą Humanistyczno-Pedagogiczną zaowocowały m.in. organizacją w 2003 r. sesji popularnonaukowej „Moje peregrynacje genealogiczne”, zorganizowanej w ramach Dni Otwartych Archiwów; M. Janicka, *Odkrywanie przeszłości receptą na przyszłość*, „Masovia Mater” 2003, nr 15, s. 7; M. Wolska-Kobierecka, *Genealogia ciekawsza niż myślisz*, „Nowy Łowiczanie”, nr 42 z 16 października 2003 r., s. 13.

¹⁶ W 2000 r. ukazał się numer specjalny „CDN”, wypełniony całkowicie artykułami autora i ilustracjami z zasobu archiwalnego, towarzyszący wystawie „Skarby łowickiego Archiwum”; *Skarby łowickiego Archiwum*, oprac. M. Wojtylak, „CDN. Notatnik Kulturalny Galerii Browarna”, t. 3, 2000, nr 1 (17). Pewnego rodzaju kontynuacją w zakresie publikacji artykułów historycznych i zarazem prezentacją archiwaliów z zasobu archiwum był redagowany także przez A. Biernackiego do połowy 1999 r. miesięcznik „Łowicz. Pismo miasta i powiatu”.

¹⁷ J. Leszczyńska, *Skarby w galerii*, „Wiadomości Dnia. Dziennik Łódzki”, nr 228 z 29 września 2000 r., s. 2; D. Dziekanowska, *Wojtylak pokaże skarby, którymi się opiekuje*, „Nowy Łowiczanie”, nr 37 z 14 września 2000 r., s. 13; R. Stępniewski, *Skarby w „Browarnej”*, „Łowicz”, nr 33 z 4 października 2000 r., s. 8.

¹⁸ M. Wojtylak, T. Żaczek, op. cit., s. 197.

¹⁹ Ibidem, s. 198.

i stowarzyszeniami w mieście. Najpełniej przebiegała ta współpraca z Muzeum w Łowiczu, w którym archiwum ma swą siedzibę. Od 2007 r. jestem członkiem Rady Muzeum, a od dwóch ostatnich kadencji jej przewodniczącym. Od paru lat wspólnie z dyrektorem tej placówki ustalane są programy Europejskich Dni Dziedzictwa, w tym projekty wspólnych wystaw czy sesji popularnonaukowych²⁰. Od ubiegłego roku archiwum włączyło się też do organizacji Nocy Muzeów. W planach na rok 2017 przewidziana jest wspólna wystawa poświęcona historii łowickiego sportu²¹ oraz promocja kalendarza na 2018 r. pt. *Władysław Tarczyński (1845–1918) i jego zbiory*.

Pomyślnie rozwijała się też współpraca z Powiatową Biblioteką Publiczną, która w 2002 r. znalazła siedzibę na piętrze budynku nad archiwum. Na korytarzu tej instytucji zorganizowano kilka ważnych wystaw archiwalnych, w tym m.in. poświęconych prasie łowickiej, drukom ulotnym oraz wyborom czerwcowym 1989 r.²² Po przeprowadzonym w 2011 r. remoncie korytarza archiwum powstały warunki do organizacji samodzielnych wystaw, dlatego bibliotece udostępniane są już tylko materiały archiwalne na ekspozycje, zaś w ramach organizowanych lekcji bibliotecznych jestem zapraszany do wygłaszania odczytów dla dzieci i młodzieży poświęconych ważnym postaciom czy rocznicom historycznym²³.

Archiwum owocnie współpracowało i współpracuje z Urzędem Miejskim w Łowiczu i jego jednostkami organizacyjnymi. Archiwum uczestniczyło m.in. w przygotowanie tablic informacyjnych o zabytkach Łowicza (poczta konna, baszta gen. S. Klickiego i park im. A. Mickiewicza)²⁴. Od 2002 r. jestem systematycznie zapraszany do jury konkursów organizowanych pod patronatem Burmistrza Łowicza „Ocalić od zapomnienia” oraz na najlepszą

²⁰ Wspólna wystawa muzeum i archiwum pt. „Majstersztyk po łowicku”, przygotowana w ramach Europejskich Dni Dziedzictwa we wrześniu 2016 r., otrzymała wyróżnienie Narodowego Instytutu Dziedzictwa za organizację najlepszego wydarzenia kulturalnego w kraju; T. Matusiak, „Majstersztyk po łowicku” otrzymał prestiżowe wyróżnienie, „Nowy Łowiczanie”, nr 48 z 1 grudnia 2016 r., s. 6.

²¹ tm [T. Matusiak], *Wystawa: Historyczni poprzednicy Pelikana i Księżaka*, „Nowy Łowiczanie”, nr 26 z 29 czerwca 2017, s. 17.

²² W. Czubatka, *Skarby archiwum pokazane w bibliotece*, „Nowy Łowiczanie”, nr 20 z 15 maja 2008 r., s. 17; M. Wolska-Kobierecka, *Zobacz plakaty sprzed 20. lat*, „Nowy Łowiczanie”, nr 21 z 28 maja 2009 r., s. 3; B. Fudała, *Mury runęły i zarosły*, „Gość Łowicki”, nr 23 z 7 czerwca 2009 r., s. 1; T. Dembowski, *Prasa łowicka — wczoraj i dziś*, „Nowy Łowiczanie”, nr 24 z 17 czerwca 2010 r., s. 33.

²³ K. Piotrkiewicz, *O wybitnych postaciach i ich związkach z Łowiczem*, „Nowy Łowiczanie”, nr 43 z 24 października 2013 r., s. 24; M. Wolska-Kobierecka, *Karol Rybacki jako drukarz i wydawca*, „Nowy Łowiczanie”, nr 46 z 12 listopada 2015, s. 25.

²⁴ M. Wojtylak, *Male archiwum...*, s. 277; M. Wolska-Kobierecka, *Historia baszty w pigułce*, „Nowy Łowiczanie”, nr 26 z 25 czerwca 2015 r., s. 6; M. Kucharski, *Odsłonięcie tablicy pamięci prof. Stanio*, „Nowy Łowiczanie”, nr 42 z 15 października 2015 r., s. 5.

pracę dyplomową o tematyce łowickiej²⁵. Będąc przez jedną kadencję radnym Rady Miejskiej w Łowiczu, zaproponowałem ufundowanie tablicy pamiątkowej na budynku przy ulicy Zduńskiej 34, gdzie przed wybuchem pierwszej wojny światowej mieszkał wraz z rodziną Stefan Starzyński, późniejszy bohaterski prezydent Warszawy²⁶.

Interesującą formą popularyzacji archiwaliów były finansowane przez Urząd Miejski w Łowiczu filmy dokumentalne, w których realizacji uczestniczyłem jako konsultant. Dokumenty z zasobu archiwalnego posłużyły jako materiał do filmu zrealizowanego w 2010 r., opowiadającego historię licealisty i harcerza Janka Piwowarczyka, zamordowanego w 1948 r. przez funkcjonariuszy PUBP w Łowiczu²⁷. W 2011 r. przygotowany został film pt. *A kiedy przyjdzie odpowiedni moment*, przedstawiający akcję Szarych Szeregów z 8 marca 1945 r., w trakcie której odbito więźniów z łowickiego więzienia²⁸. W roku ubiegłym odbyła się premiera filmu o znanej językoznawczyni i badaczce gwary łowickiej prof. Uniwersytetu Warszawskiego Halinie Konecznej²⁹. Praktycznie całość materiałów dokumentacyjnych do filmu pochodziła z przechowywanego w archiwum zbioru Haliny Konecznej.

W 2010 r. łowickie archiwum we współpracy z łódzkim oddziałem Instytutu Pamięci Narodowej było organizatorem wystawy „Ja, funkcjonariusz Urzędu Bezpieczeństwa Publicznego w Łowiczu” oraz sesji naukowej poświęconej działalności stalinowskiego aparatu bezpieczeństwa w Łowiczu i powiecie łowickim³⁰. W tym samym roku wspólnie z muzeum i Archiwum Diecezjalnym w Łowiczu otwarto wystawę „Chopin w Łowiczu...”, która zainaugurowała w Łowiczu obchody 200. rocznicy urodzin Fryderyka Chopina³¹.

Na koniec warto wspomnieć o mającej różne formy współpracy archiwum z łowickimi stowarzyszeniami i szkołami. Warsztaty genealogiczne i prezentacje multimedialne były organizowane głównie dla dorosłych, m.in. dla Łowickiego Klubu Katolickiego, Klubu Seniora „Radość” i Uniwersytetu Trzeciej

²⁵ M. Wolska-Kobierecka, *Ocalone od zapomnienia*, „Nowy Łowiczanie”, nr 16 z 18 kwietnia 2002 r., s. 1; mko, *Jarosław Śmigiera nagrodzony*, „Nowy Łowiczanie”, nr 6 z 6 lutego 2003 r., s. 11.

²⁶ mko, *Tablicę Starzyńskiemu*, „Nowy Łowiczanie”, nr 23 z 5 czerwca 2003 r., s. 7; M. Wojtylak, *Stefanowi Starzyńskiemu — Łowiczanie*, „Kronika Warszawy” 2004, nr 4 (123), s. 67–74.

²⁷ J. Rudak, *Przywrócić pamięć o zbrodni*, „Nowy Łowiczanie”, nr 47 z 25 listopada 2010 r., s. 26–27.

²⁸ A. Marat, *Jak wyglądała akcja uwolnienia „Cyfry”*, „Nowy Łowiczanie”, nr 4 z 26 stycznia 2012 r., s. 3.

²⁹ M. Wolska-Kobierecka, *Pamięci prof. Haliny Konecznej*, „Nowy Łowiczanie”, nr 20 z 19 maja 2016 r., s. 27.

³⁰ J. Rudak, *Przywrócić pamięć o represjach komunistycznych*, „Nowy Łowiczanie”, nr 48 z 2 grudnia 2010 r., s. 27.

³¹ T. Bartos, *Łowickie chopiniana*, „Nowy Łowiczanie”, nr 41 z 14 października 2010 r., s. 17.

go Wieku w Łowiczu³². Od wielu lat w archiwum podejmowane są również wycieczki uczniów z łowickich szkół podstawowych i gimnazjów. Wycieczki, podobnie jak od niedawna tematyczne lekcje archiwalne, są organizowane dla niewielkich grup z uwagi na szczupłość miejsca w czytelni archiwum. Ich celem jest prezentacja archiwum jako ważnego miejsca, w którym przecho-
wuje się akta przeszłości miasta i regionu oraz dokumenty ilustrujące dawne życie łowiczan.

W 2013 r. archiwum uczestniczyło w projekcie edukacyjnym, zorganizowanym w II Liceum Ogólnokształcącym im. M. Kopernika w Łowiczu, pod nazwą „Żywa lekcja historii”, w którym dzięki wspomnieniom ludzi starszych oraz wybranym dokumentom z zasobu archiwalnego młodzież mogła zapoznać się z życiem miasta i mieszkańców Łowicza w okresie od zakończenia drugiej wojny światowej aż do 1989 r.³³ W roku 2016 w tej samej szkole odbyła się archiwalna wystawa druków i wydawnictw Tadeusza Bączkowskiego, której towarzyszyła sesja popularnonaukowa o niemieckiej Akcji AB w Łowiczu w 1941 r.³⁴ W ubiegłym roku natomiast w ramach projektu edukacyjnego „Łowicz ukryty w albumach rodzinnych” zorganizowano warsztaty dla koła historycznego ze Szkoły Podstawowej nr 2 w Łowiczu, w trakcie których dzieci uczyły się rozpoznawać znane miejsca w Łowiczu na podstawie kart pocztowych i fotografii archiwalnych.

W działalności tak niewielkiego oddziału APW, jakim jest łowicka placówka, współdziałanie z instytucjami, organizacjami i stowarzyszeniami w zakresie popularyzacji wiedzy o przeszłości i dorobku kulturalnym regionu jest nie tylko potrzebne, ale i konieczne. Jak napisał niegdyś wybitny pedagog i historyk literatury polskiej prof. Stanisław Pigoń, „Kultury się nie improwizuje. Jakikolwiek jej wątek, osnowa musi być ciągła, ona dopiero tkaninie nadaje organiczną moc trwania”. Możemy zatem proponować różne wątki w jej przekazywaniu, lecz bez współpracy z podmiotami zajmującymi się kulturą i edukacją osnowa tej działalności może okazać się słaba i licha. Dzięki wspólnemu wysiłkowi i pracy możemy bowiem skuteczniej oddziaływać na serca i umysły ludzi oraz kształtować ich postawy obywatelskie i patriotyczne.

³² *Możesz łatwo odnaleźć dane o swoich przodkach*, „Nowy Łowiczanie”, nr 10 z 7 marca 2013 r., s. 15; M. Jaszczyńska, *Tworząc rodzinne archiwum, możesz liczyć na pomoc*, „Nowy Łowiczanie” nr 12 z 20 marca 2014 r., s. 19; M. Szymańska-Topolińska, *Archiwum może ci się przydać*, „Nowy Łowiczanie” nr 23 z 5 czerwca 2014 r., s. 1; T. Matusiak, *W poszukiwaniu własnej genealogii*, „Nowy Łowiczanie”, nr 25 z 18 czerwca 2015 r., s. 13.

³³ T. Matusiak, *Żywa lekcja historii*, „Nowy Łowiczanie”, nr 42 z 17 października 2013 r., s. 14.

³⁴ Idem, *Sesja naukowa o akcji AB. Hitlerowskie barbarzyństwo w Łowiczu*, „Nowy Łowiczanie”, nr 15 z 14 kwietnia 2016 r., s. 18.

SUMMARY

MAREK WOJTYLAK, Cooperate — but with whom and how? From the experience of the Łowicz branch of the State Archives in Warsaw

The article is an attempt to show the projects implemented by the Łowicz branch of the State Archives in Warsaw in recent years in cooperation with institutions, associations and schools operating in Łowicz. The author presents various forms of this cooperation, showing the possibilities of the Archives in promoting the culture and heritage of the region's past.

In the activities of such a small branch of the archive, which is the Łowicz office, cooperation with institutions, organizations and associations in the field of popularizing knowledge about the past and cultural achievements of the region is not only needed but necessary because — as prof. Stefan Pigoń, an outstanding pedagogue and historian Polish literature once wrote — “Culture is not improvised. Whatever its thread, the structure must be continuous, it is only the fabric that gives the organic power of lasting”. We can therefore propose various threads in its transmission, but without cooperation with various entities dealing with culture and education, the basis of this activity may turn out to be weak and without much effect. Thanks to joint effort and work, we can more effectively influence the hearts and minds of people and shape their civic and patriotic attitude.

Źródła archiwalne
dokumentujące polskie
drogi do niepodległości
(druga połowa
XIX w.– XX w.)
w pracy edukacyjnej

Idea niepodległości a zasób archiwów polskich i projekty edukacyjne (esej)

Idea niepodległości

Dążenie społeczeństwa polskiego do odzyskania państwa stało się widoczne niemal z chwilą jego utraty. Podział jego terytorium między trzech zaborców okazał się istotnym czynnikiem kształtującym działania polityczne służące wolności. Idea niepodległości to zjawisko ze sfery mentalności, nasycone różnymi emocjami. Wśród nich należy wyróżnić patriotyzm jako miłość wolnej, niezależnej ojczyzny i marzenie o jej wysokiej pozycji w gronie państw Europy i świata, mierzonej osiągnięciami na polu cywilizacji. Uczuciom patriotycznym towarzyszyła chęć poświęcenia się dla wolności. Idea niepodległości przybierała różne kształty materialne. Były nimi wydarzenia w postaci podejmowania walki o wolność, do których zaliczyć należy zbrojne powstania narodowe, programy niepodległościowe tworzone i realizowane przez różne środowiska, różne formy działalności społecznej i indywidualnej. Program prezentacji idei niepodległości z reguły prowadzi do pytań o jej przestrzeń czasową, terytorialną i społeczną. Analiza okoliczności odzyskania niepodległości w 1918 r. zawsze inspirować będzie pytania o charakter tego zjawiska, jego genezę, przebieg i konsekwencje. To niemal klasyczne spojrzenie ukazujące dzieje jako proces przyczynowo-skutkowy.

Historyk, tworząc opowieść o odzyskanej niepodległości, zawsze staje przed koniecznością wyboru i wskazania na zjawiska kluczowe, momenty zwrotne, czynniki odgrywające rolę wiodącą i pomocniczą. Tym wszystkim refleksjom towarzyszą nieustanne rozważania, czy niepodległość to dzieło jednostek, czy też rezultat wysiłku zbiorowości? Wskazanie na niepodległość jako synonim państwowości przyczynia się do wyznaczenia granic tego zjawiska. W przypadku braku takiego zabiegu metodologicznego staje się ono jeszcze trudniejsze do zdefiniowania i ograniczenia.

Analizując występowanie i stosowanie idei niepodległości, historycy z reguły zadają sobie pytania o źródła, w których jest ona widoczna. Z tymi zagadnieniami wiąże się konieczność określenia, w jakiej przestrzeni należy jej

poszukiwać — czy w sferze publicznej, czy także niepublicznej, a zatem słabo znanej w społeczeństwie tej epoki, istotnej jednak dla życia i osobowości jednostki. Przy przyjęciu założenia, że poszukiwanie tej idei będzie miało miejsce w przestrzeni publicznej odwoływać się można do publikacji wydawanych w określonych systemach cenzury państw zaborczych. Jeśli jednak uznamy, że idea niepodległości mogła występować jedynie w sferze niepublicznej, np. w środowiskach organizacji spiskowych, to wówczas poszukiwać jej należy w drukach ukazujących się poza kontrolą cenzury, w programach i korespondencji tajnych organizacji, niepublikowanej korespondencji osób prywatnych oraz w innych materiałach uznanych za źródła ilustrujące działalność służącą tej idei.

Historyk stanie także przed trudnym zadaniem odpowiedzi na pytanie, czy takie zjawiska ustrojowe, jak Królestwo Polskie z okresu konstytucji 1815 r. i autonomia galicyjska, służyły idei niepodległości, czy też stanowiły jej zaprzeczenie. Jak ocenić system wartości polskich elit politycznych tych państw? Takich problemów będzie wiele.

Postawione wcześniej pytanie wiąże się także z problemem relacji między tożsamością narodową a istnieniem państwa stanowiącego wspólnotę narodową. W wieku XIX występowało zjawisko kształtowania się państw narodowych. Przykładem mogą tu być państwa francuskie i niemieckie. Państwa wielonarodowe, takie jak Austro-Węgry, znajdowały się w mniejszości. Wiek XIX był naznaczony procesem kształtowania się nowoczesnych narodów. Zjawisko to widoczne było zarówno wśród tych społeczeństw, które utraciły państwo w poprzednim, XVIII stuleciu, jak i tych, które spotkał ten los znacznie wcześniej. Programy odzyskania państwowości stanowiły ważny element życia społecznego zarówno w przypadku Polski, jak i Węgier, Czech, Serbii, Słowenii, Chorwacji, a w późniejszym okresie Bułgarii. Wspólnoty narodowe kształtowały się na różnych podstawach. Były nimi język, a więc i kultura, przeszłość, a zatem pamięć państwowości. Narody zmieniały w wieku XIX swoje oblicze społeczne. Poczucie przynależności do tego typu wspólnoty, które obserwować można wśród elit społecznych, szlachty i intelektualistów, rozszerzało się i demonstrowało wśród wszystkich grup — mieszczaństwa, chłopów. Zjawisko to w dużym stopniu stymulowane było rozwojem nowych technik komunikacji: upowszechnieniem druku, upowszechnieniem wypowiedzi w postaci tekstu, powstaniem i rozwojem pism periodycznych — prasy, upowszechnieniem umiejętności nauki czytania i pisania, rozwojem oświaty, upowszechnieniem idei równości wobec prawa. Te zjawiska rodzą pytanie, w jaki sposób wskazany tu rozwój cywilizacyjny służył idei niepodległości i rozwojowi tożsamości poszczególnych narodów Europy i świata w XIX w.

Idea niepodległości jest związana z istnieniem państwa polskiego od 1918 r. Wiąże się z całym kompleksem zagadnień stanowiących przedmiot rozważań historiograficznych. Można tu wyróżnić co najmniej dwie grupy problemów — państwo i społeczeństwo. W pierwszej z nich z pewnością ważnym zagadnieniem

będzie okres istnienia Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (PRL) wiążący się z pytaniem o status kraju na arenie międzynarodowej — czy było to państwo suwerenne i niepodległe, czy też satelickie, istniejące w systemie dominacji Związku Sowieckiego, a także problem definiowania formuły ustrojowej w aspekcie podmiotowości społeczeństwa? Te refleksje inspirują kolejne rozważania dotyczące czynników wyznaczających i określających suwerenność państw w XX w. Pojawia się zatem kwestia samodzielności i niezależności prowadzonej polityki zagranicznej, roli armii w zachowaniu suwerenności, wpływu na nią kondycji gospodarczej i stopnia integracji społeczeństwa. Ta sfera zagadnień wskazuje na duże możliwości metodologiczne ukazywania zjawisk kojarzonych z ideą niepodległości. Dostarczyć może inspiracji dla wystaw i innych projektów edukacyjnych.

Współczesne instytucje kultury, a wśród nich archiwa, wypełniają istotną potrzebę społeczną, jaką jest poczucie wspólnotowości. Wystawa może stać się okazją do spotkania, rozmowy, wymiany idei, refleksji nad zmianą i trwałością, odkrywania drugiego człowieka, uświadamiania znaczenia czynników zewnętrznych dla bezpieczeństwa państwa.

Zasób archiwów polskich

Pytania i problemy wiążące się z ideą niepodległości i jej materialnymi wcieleniami słabo korespondują z zasobem archiwów. Materiały przechowywane w tych instytucjach zorganizowane są na bazie koncepcji zespołu archiwalnego, czyli założenia o konieczności wyodrębnienia w zasobie akt jednej instytucji lub osoby fizycznej. Inna konstrukcja archiwalna, jaką stanowi zbiór, z reguły lepiej oddaje idee, bo bywa tworzona także z różnych powodów ideowych. W archiwach państwowych zgromadzone zostały w dużym stopniu akta instytucji państwowych, w tym także zaborczych. Zawierają zatem archiwalia będące rezultatem działalności represyjnej wobec środowisk służących idei niepodległości. Taki zasób i jego struktura sprawiają, że istnieją określone publikacje zawierające informacje o jego zawartości. W literaturze z dziedziny archiwistyki noszą one nazwę pomocy archiwalnych. W konstrukcji narracji o poszczególnych strukturach archiwalnych, takich jak zespół czy zbiór, ideą wiodącą jest instytucja, jej kompetencje, tworzone przez nią rodzaje dokumentacji, wiadomości o spisie lub inwentarzu charakteryzującym ich zawartość. W inwentarzu znaleźć można informacje bardziej szczegółowe. Dotyczą one jednak najczęściej jednej jednostki archiwalnej, w przypadku materiałów powstałych w XIX i XX w., teczki z materiałami aktowymi. Archiwa tworzą także bardziej szczegółowe informacje o zasobie. Należą do nich sumariusze. Najczęściej zawierają zbiory streszczeń poszczególnych dokumentów. W wydawnictwach źródłowych natomiast znajduje się treść dokumentów oraz komentarze do nich.

Naturalnym procesem jest poszukiwanie przez autorów programów edukacyjnych informacji szczegółowych. Powodem takiego stanowiska jest konieczność ujęcia narracji edukacyjnej w formie prezentacji dokumentów i obrazów. W archiwach przechowywane są różne formy zapisu materiałów ikonograficznych. Są to zarówno przedstawienia graficzne, jak i fotograficzne i audiowizualne. Każda z form zapisu obrazu ma odmienne reguły opisu archiwalnego. Są one inne dla fotografii, inne dla dokumentu fonicznego i wizyjnego. Korespondują one w większym stopniu z oczekiwaniami poszukujących, niż ma to miejsce w przypadku dokumentacji aktowej. Opis fotografii wymaga ustalenia autora, wskazania osób i budynków na niej występujących. Poszukiwanie przez nazwisko lub nazwę miejscowości jest w tym wypadku bardziej efektywne. Opis fotografii wymaga też dość dużej szczegółowości. Opisywany jest temat, czyli grupa fotografii lub pojedyncza fotografia. Takie opisy spotykamy również w archiwalnych repozytoriach cyfrowych, takich jak AUDIOVIS czy portal szukajwarchiwach.pl. Jeśli więc założymy, że ideę niepodległości i jej żywotność będziemy pokazywać z wykorzystaniem fotografii Karola Beyera, to bez trudu ustalimy, czy znajdują się one w zasobie archiwów państwowych, czy też musimy ich szukać w innych miejscach. Warunkiem efektywnego wyszukiwania jest z reguły dość szczegółowa informacja o tym, co jest prezentowane na fotografii, w nagraniu, w filmie, audycji telewizyjnej, na mapie, w różnych odmianach dokumentacji technicznej, w różnych gatunkach druków ulotnych.

Ważnym typem publikacji o zasobie archiwalnym są również katalogi wystaw i katalogi dokumentów z XIX i XX w. Taką samą funkcję pełnią wystawy *online* pod warunkiem, że poszczególne obiekty są dobrze opisane. Przez dobry opis rozumiem tu umieszczenie informacji o zespole archiwalnym, jednostce tego zespołu, miejscu w jednostce. Wszelkie publikacje *online* dokumentów z zasobu archiwów bez odpowiednich metadanych są mniej przydatne niż takie, które ten element posiadają. Zaprezentowany opis materiałów archiwalnych został oparty na idei opisu obiektywnego, tj. takiego, który byłby odporny na interpretacje społeczne. Zastosowanie pojęcia „zespołu” do konstrukcji wewnętrznej zasobu oraz jego opisu miało zapewnić możliwość odszukania dokumentu przez ustalenie jego twórcy. Z tego też powodu brakuje w nim informacji o prądach ideowych czy też kulturowych określonej epoki. Archiwa koncentrowały swoją działalność wokół gromadzenia akt instytucji i z tego powodu poszukiwano takich rozwiązań, które umożliwiały dobre ich zabezpieczenie oraz scalenie. Teoria o wzajemnym związku akt jednego twórcy trudna jest do zakwestionowania także współcześnie, w dobie kancelarii cyfrowej.

Archiwa w długim okresie swojego istnienia i gromadzenia nowych doświadczeń dążą do poszukiwania coraz bardziej efektywnych metod komunikacji ze swoim otoczeniem zewnętrznym, a tym samym do tworzenia informacji odpowiadającej jego zapotrzebowaniu. Przykładem mogą być zarówno

strony internetowe poszczególnych archiwów państwowych, jak i portal www.szukajwarchiwach.pl.

Podstawą tworzenia projektów edukacyjnych z reguły jest dobra znajomość dokumentów — tekstów pisanych, fotografii i innych źródeł ikonograficznych, nagrań, filmów, innych utworów audiowizualnych. Ich autorzy zwykle poszukują bardzo szczegółowej informacji o archiwaliach. Optymalną formą zapoznania się z nimi jest lektura tekstów i oglądanie innych form zapisu informacji.

Projekty edukacyjne

Edukacja ma w języku polskim bardzo długie tradycje. Nazwa Komisji Edukacji Narodowej najczęściej jest kojarzona z tworzeniem systemu szkolnego dla wielu grup społecznych. W wieku XIX pojawiło się pojęcie „oświecenia publicznego”. Widoczne było m.in. w nazwach komisji rządowych Królestwa Polskiego. Edukacja, oświecenie publiczne powiązane były z ideą demokratyzacji rozumianą jako dążenie do uzyskania praw politycznych, przede wszystkim wyborczych, dla jak największej grupy mieszkańców danego kraju. Towarzystwo im kształtowanie obywatelskości i opartych na niej wspólnot.

Pojęcie „projektu edukacyjnego” jest bardzo szerokie. Wyróżnić można różne rodzaje tego typu przedsięwzięć. Jednym z kryteriów klasyfikacyjnych mogą być adresaci. Można więc mówić o projektach edukacji powszechnej, a zatem kierowanej do zróżnicowanych adresatów, wszystkich obywateli, niezależnie od ich poziomu wykształcenia, potrzeb intelektualnych, wieku. Założeniem tych projektów jest trwała zmiana stanu wiedzy osób w nich uczestniczących, kształtowanie postaw wspólnotowych. Na pewno następną grupą będą szkolne projekty edukacyjne. Te przedsięwzięcia mają najczęściej zdefiniowanego adresata — określony poziom edukacji, typ szkoły, program szkolny. Najczęściej też w tym wypadku projekt uzupełnia program szkolny i stosowane w trakcie jego realizacji pomocne dydaktyczne np. podręczniki czy zeszyty ćwiczeń. W tym aspekcie należy wyraźnie oddzielić od siebie dwa zjawiska — nauczanie i studiowanie historii. Nauczanie historii z reguły kojarzy się z przekazywaniem wiedzy wcześniej ustalonej przez środowiska naukowe, stanowiącej rezultat badań, zawartej najczęściej w podręczniku lub w innych pomocach szkolnych. Studiowanie historii wiąże się z pozyskiwaniem wiadomości ze źródeł, zadawaniem pytań, uzyskiwaniem lub nie odpowiedzi na nie, które bywają satysfakcjonujące lub przeciwnie. W studiowaniu jest wiele wątpliwości, pytań, hipotez lepiej lub gorzej udokumentowanych, powrotów do źródeł, dyskusji w różnych gremiach. Słowem, wiele niezdecydowania i niepewności. Nauczanie jest mniej obciążone wszystkimi wymienionymi elementami dyskursywnymi.

Innym typem projektów mogą być przedsięwzięcia kierowane do określonych środowisk, m.in. zawodowych np. nauczycieli, prawników, lekarzy itp., środowisk wiekowych np. seniorów, innych środowisk np. więźniów, o ile przyjęte zostanie założenie resocjalizacji przez projekt edukacyjny.

Twórcy projektów edukacyjnych przed przystąpieniem do ich realizacji z reguły definiują cele i przydatność społeczną tworzonego przedsięwzięcia. W tym przypadku bardzo ważna jest idea projektu. Dobrą zasadą jest, by była nowatorska i ukazywała nowe zjawiska mało znane i nieprezentowane szerzej w innych projektach. Kolejną pożądaną cechą jest zastosowanie nowatorskich metod opowieści dla pokazania tych dotychczas nieznanymi zjawisk, procesów, wydarzeń, faktów. Nowatorstwo nie zawsze jest jednak łatwe do osiągnięcia. W przypadku idei niepodległości z pewnością będzie trudne. Decyduje o tym przede wszystkim bogaty dorobek historiograficzny odnoszący się do idei niepodległości, jak i fakt, że różne jej aspekty były wielokrotnie przedmiotem różnorodnych interpretacji połączonych z prezentacją wystaw zarówno w formie klasycznej, jak i cyfrowej.

Formy projektów edukacyjnych mogą być bardzo zróżnicowane. Jedną z najstarszych jest wystawa. Wymaga ona najczęściej połączenia różnych źródeł i stworzenia opowiadania na określony i wybrany temat. Formy wystaw są coraz częściej zróżnicowane. Do klasycznych należy wystawa narracyjna. Współczesna publiczność coraz częściej wymaga wystawy interaktywnej, umożliwiającej dotknięcie przeszłości, zanurzenie się w klimacie epoki, przeniesienie na ulicę dawnego miasta, wsi, do pałacu i dworku ziemiańskiego. Inne formy edukacyjne to publikacje o charakterze popularnym, audycje radiowe i telewizyjne mające taki sam charakter, film, różne formy literackie — od komiksu do różnych form literatury pięknej. Dorzucić należy do nich jeszcze gry zarówno miejskie, jak i komputerowe. Należy pamiętać też o rekonstrukcji historycznej. Ta forma zainteresowania przeszłością umożliwia zarówno studia nad określoną epoką lub wydarzeniem, detalami w nich występującymi, jak i przekazywanie swoich wiadomości w postaci materialnych rezultatów, takich jak stroje, broń, żywność z epoki i inne rekwizyty.

Rekonstruowanie przeszłości na podstawie różnych źródeł otwiera także nowe możliwości opowiadania o niej i zainteresowania nią i wreszcie rozwój refleksji nad formami jej dziedziczenia przez próbę odpowiedzi na pytania, czy postawy bohaterów z przeszłości są dla nas w pełni zrozumiałe i czy my sami moglibyśmy je powtórzyć. Towarzyszy temu często pytanie, czy my sami moglibyśmy stać się uczestnikiem walki o wolność, opuścić dom, rodzinę i udać się do lasu, by stać się członkiem oddziału powstańczego. Takie bardzo osobiste obcowanie z przeszłością może stać się źródłem wielu refleksji. Prowadzenie kwerend archiwalnych umożliwia poznanie wielu szczegółów służących bezpośredniemu kontaktowi z różnymi elementami przeszłości.

Projekty związane z ideą niepodległości mogą ukazywać zarówno zjawiska ze sfery mentalności, jak i realnej działalności, wynikającej z jej zastosowania. Przedmiotem projektu może stać się i wydarzenie, i procesy społeczne ukazujące postawy różnych środowisk wobec tej idei, postawy zbiorowości i indywidualne. Na konstrukcję projektu bardzo duży wpływ mają poglądy dotyczące czynników determinujących dzieje. Jeśli ktoś uważa, że to człowiek przez swoją aktywność tworzy środowiska ideowe, organizuje je, uzyskuje dzięki nim władzę nad większymi zbiorowościami i za ich pomocą realizuje zaplanowane strategie, będzie dążył do prezentacji biografii osób znaczących. W wielu dziełach historiograficznych mamy tego przykłady. Najbardziej znanym rezultatem takich poglądów jest ukazywanie dziejów przez epoki panowania poszczególnych władców. Towarzyszy im założenie, że to te osobowości decydowały o przebiegu wypadków i wokół nich należy osnuć opowieść o przeszłości. Jeśli ktoś jest zwolennikiem providencjalizmu i uważa, że to Bóg decyduje o wydarzeniach historycznych i losach świata, będzie dążył do ukazania tego w swoim projekcie. Jeśli ktoś uważa, że historia to wypadkowa różnych czynników, często trudnych do obserwacji, nazwania, określenia ich roli, to będzie tworzył szeroką opowieść o tych wszystkich czynnikach. Na tle takich poglądów bardzo często ukazywane są różne ideologie i ich treści inspirujące do określonych postaw i działań różne środowiska społeczne. Stosunek do przeszłości ma bardzo duży wpływ na kształt projektu, zwłaszcza gdy autor przyjmuje założenie, że swoim projektem chce odpowiedzieć na ważne pytania egzystencjalne.

Projekt z reguły służy stawianiu pytań i próbie udzielenia odpowiedzi. Celem wielu autorów jest podzielenie się z widzami swoimi odkryciami źródłowymi. Projekty edukacyjne wiążą się z reguły ze światem wartości. Pomimo tego, że generalnie w zasadach opisu archiwaliów brak bezstronności jest traktowany jako zjawisko negatywne, to jednak uznać należy, że ta idea jest nie-realna do wykonania. Bywają także przypadki, w których widz czy czytelnik wymaga komentarza opartego na wiedzy. Projekty edukacyjne mogą opierać się na określonych metodologiach. Jeśli uznamy, że ważnym elementem życia społecznego jest zjawisko interakcjonizmu symbolicznego, to będziemy poszukiwać komunikacji symbolicznej w źródłach archiwalnych. Konsekwencją będzie ukazywanie dialogu symbolicznego między różnymi grupami społecznymi i ukazanie tego zjawiska w projekcie.

Analizując wystawy, ich katalogi, prace popularnonaukowe, rozprawy naukowe, nie sposób nie wskazać, że pamięć jest istotnym elementem projektotwórczym. Rocznice wielu wydarzeń stanowią najbardziej istotną inspirację do tworzenia projektów edukacyjnych o różnym charakterze. Wzbogacają one refleksje o przeszłości i dziedzictwo kulturowe. Przyczyniają się do tworzenia różnych form wzbogacających informacje o źródłach archiwalnych. Rocznice powstań narodowych owocują z reguły nie tylko wystawami i katalogami, ale także cennymi sumariuszami, publikacjami źródłowymi w formie

edycji źródłowej, fotografii dokumentu czy też jego wersji cyfrowej. Tożsamość zbiorowości i jednostki to silne i trwałe elementy inspirujące tworzenie nowatorskich projektów edukacyjnych. Możliwości technologiczne umożliwiają rozpowszechnianie wiadomości o wydarzeniach edukacyjnych. Kategorię niepodległości uznać należy za jedną z najważniejszych dla mentalności człowieka i społeczeństwa. Ukazywanie jej w projektach edukacyjnych stanowi wyzwanie ze względu na jej obecność w wielu sferach działalności publicznej. Projekty edukacyjne mogą przyczynić się do tego, że niepodległość stanie się doświadczeniem bliskim codzienności i losom poszczególnych jednostek.

SUMMARY

ALICJA KULECKA, The idea of independence and Polish archives and educational projects

The aim of these considerations is to show the varying aspects of the idea of independence. This phenomenon is associated with both theories and political and social programs and projects, the activities of associations and individuals, political and social events. In the course of material forms of the idea of independence, you can use both texts and images (photography, painting) and other forms of information storage — for example maps or technical documentation. Sources showing the existence of Polish efforts to rebuild the state as the most desirable form of the existence of a nation have different origins. These include files created by invaders. These are files of official institutions, Polish autonomous institutions and private individuals. Part of the archives is the heritage of the Polish state in the years 1863–1864. Showing the phenomenon of regaining independence in 1918, which is connected to the emergence of a community shaped around this very objective, a community that is shaped on the basis of society that is diverse both politically and materially, requires the usage of different documents that show diverse ways of recording information. Presentation of this phenomenon can be used to create many educational projects. These can be both exhibitions and source publications, thematic guides on the resources of archives, other scientific and popular publications, and presentations for schools at various levels of education. Searching for a resource towards the implementation of such a project must be preceded by the formulation of its purpose and addressee, as well as the form of narration with the determination whether they will be short phrases, messages or a story that goes through sources to get to the history of law etc. When we set those parameters we can then choose the method of searching the archival records. Certainly, official documents as well as photographs, leaflets and cartography will be useful for the implementation of such projects. The vastness of the archival resources will serve to show the social roles of the idea of independence.

Tadeusz Kościuszko — człowiek i bohater w świetle materiałów archiwalnych przechowywanych w Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie

W 2017 r. obchodzimy 200. rocznicę śmierci Tadeusza Kościuszki (4 lutego 1746–15 października 1817), bohatera walki o wolność dwóch narodów, polskiego i amerykańskiego¹. W celu uczczenia tej rocznicy Sejm ustanowił rok 2017 m.in. rokiem Tadeusza Kościuszki. Archiwum Główne Akt Dawnych (AGAD) w Warszawie dołączyło do obchodów tej rocznicy, przygotowując w ramach XXI Warszawskiego Festiwalu Nauk (22 września–1 października 2017) wystawę i lekcje archiwalne poświęcone tej postaci, które oparto na archiwaliach z lat 1766–1918 przechowywanych w AGAD².

Organizując wystawę i towarzyszące jej wydarzenia, chcieliśmy przybliżyć zwiedzającym sylwetkę Tadeusza Kościuszki oraz upowszechnić informacje uzyskane w wyniku przeprowadzonej w zbiorach AGAD kwerendy archiwalnej poświęconej Tadeuszowi Kościuszce³.

¹ Podstawowa literatura: *Akty powstania Kościuszki*, Kraków 1918, t. 1–2, Wrocław–Kraków 1918; 1955, t. 1–3; J. Gmitruk, T. Skoczek, *Insurekcja Kościuszkowska i jej Naczelnik w legendzie, historiografii i sztuce*, Warszawa 2017; S. Herbst, *Tadeusz Kościuszko* [w:], *Polski słownik biograficzny*, t. 14, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968–1969, s. 430–440; T. Korzon, *Tadeusz Kościuszko*, Kraków 1894; J. Morkowski, B. Drewnowski, *Kościuszko w Szwajcarii 1815–1817*, Warszawa 2016; B. Szyndler, *Powstanie kościuszkowskie 1794*, Warszawa 1994; idem, *Tadeusz Kościuszko 1746–1817*, Warszawa 1991; W. Tokarz, *Insurekcja warszawska*, Warszawa 1950; A. Wolański, *Wojna polsko-rosyjska 1792*, Poznań 1917.

² *Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie. Informator o zasobie archiwalny*, oprac. zbior., red. D. Lewandowska, Warszawa 2008.

³ Wygłaszając podczas konferencji „Educare necesse est...” referat, używałam czasu przeszłego, gdy mówiłam o planach wystawowych, obecnie zaś używam czasu przeszłego, ponieważ wspomniana wystawa już się zakończyła.

Kwerendę tę przeprowadzono we wszystkich merytorycznych oddziałach archiwum⁴ i na jej podstawie wybrano 31 obiektów (rękopisy, druki ulotne, książki, gazety, rysunki, mapy, banknoty), które były eksponowane na wystawie pt. „Tadeusz Kościuszko — człowiek i bohater”.

Ekspozycja składała się z pięciu części związanych z życiem bohatera:

1. Szkoła Rycerska, której Kościuszko był jednym z pierwszych kadetów i jak się wkrótce okazało najwybitniejszym;
2. Służba w wojsku polskim 1789–1792, w tym bohaterska postawa Kościuszki podczas wojny 1792 r. z Rosją, nazywanej „wojną w obronie Konstytucji 3 maja”;
3. Powstanie kościuszkowskie (1794), na czele którego stanął jako Najwyższy Naczelnik Siły Zbrojnej Narodowej i które jako jedyne z polskich powstań narodowych zyskało swą nazwę od nazwiska przywódcy;
4. Ostatnie lata życia (1795–1817) Kościuszki, spędzone na obczyźnie (nie-wola w Rosji, wyjazd do Ameryki, pobyt we Francji i Szwajcarii);
5. Legenda Kościuszkowska, która zaczęła się kształtować jeszcze za jego życia, a osiągnęła apogeum w XIX w., kiedy to stał się symbolem dążeń niepodległościowych.

Niezwykle ważnym etapem w życiu Tadeusza Kościuszki był jego pierwszy pobyt w Ameryce (1776–1784) i udział w walce o niepodległość kolonii amerykańskich. Niestety, ze względu na brak interesujących archiwaliów z tego okresu w zbiorach AGAD, tego etapu na wystawie nie uwzględniono.

Poszczególne części wystawy tworzyły, oprócz dokumentów bezpośrednio związanych z Kościuszką, także archiwalia ukazujące losy Polski symbolicznie. W ten sposób Tadeusza Kościuszkę umieszczono na tle epoki i pokazano, jaki wpływ na jego życie miały wydarzenia rozgrywające się w Polsce i na świecie. Wśród dokumentów znalazły się: mapa Rzeczypospolitej z zaznaczonymi granicami pierwszego rozbioru⁵, bibliofilsko oprawiony starodruk z tekstem *Ustawy Rządowej* (Konstytucji 3 maja)⁶, traktat rozbiorowy z 1793 r.⁷ i mapa z zaznaczonymi granicami trzeciego rozbioru Rzeczypospolitej⁸.

Wystawę otwierał pochodzący z almanachu historyczno-genealogicznego portret młodego Tadeusza Kościuszki z szablą w ręku⁹. Ten wizerunek łączył

⁴ Oddział I — akta władz, urzędów i instytucji publicznych do 1795 r.; Oddział II — akta władz, urzędów i instytucji publicznych 1795–1918; Oddział III — akta rodzin i osób prywatnych oraz ich posiadłości; Oddział IV — zbiory kartograficzne; Oddział V — pracownia naukowa i biblioteka.

⁵ AGAD, Zbiór Kartograficzny, sygn. 539–22.

⁶ AGAD, Biblioteka, sygn. SD I 50, *Ustawa Rządowa. Prawo uchwalone dnia 3 maja roku 1791*.

⁷ Traktat polsko-rosyjski, zatwierdzający drugi rozbiór Rzeczypospolitej; 11/22 lipca 1793, Grodno; AGAD, Archiwum Koronne Warszawskie, sygn. 23/8.

⁸ AGAD, Zbiór Kartograficzny, sygn. 539–28.

⁹ AGAD, Biblioteka, sygn. SD I 91, *Almanach historique et généalogique pour l'année bissextile 1796. Histoire de Pologne*, Berlin.

się z pierwszą częścią ekspozycji poświęconą nauce Kościuszki w Szkole Rycerskiej, pierwszej polskiej akademii wojskowej utworzonej na początku panowania Stanisława Augusta Poniatowskiego¹⁰. Na wystawie zaprezentowano dwie księgi ze Zbioru Popielów, w których znajdują się informacje o pobycie Kościuszki w tej szkole i jego wyjeździe na dalszą naukę do Paryża. Dowiadujemy się z nich, że w Szkole Rycerskiej był dobrym kadetem, a następnie zdolnym i pilnym instruktorem, dobrze rysował, dbał o powierzoną mu broń¹¹.

Druga część wystawy dotyczyła służby Kościuszki w wojsku polskim (1789–1792) i jego udziału w wojnie polsko-rosyjskiej (1792), nazywanej wojną w obronie Konstytucji 3 maja. Tadeusz Kościuszko pomimo znakomitych kwalifikacji nie mógł dostać się w szeregi wojska Rzeczypospolitej ze względu na ograniczoną liczebność tej formacji. Dopiero, gdy w 1788 r. Sejm uchwalił powiększenie wojska, został do niego przyjęty. Następnie ten sam Sejm, nazywany w historii Sejmem Czteroletnim (1788–1792) lub Wielkim, podjął wiele dalszych uchwał, na czele z Konstytucją 3 maja, które miały na celu wzmocnienie państwa i uniezależnienie go od Rosji. To wywołało konflikt z tym państwem, zakończony wojną w 1792 r. i w konsekwencji drugim rozbiorem Rzeczypospolitej. Wojna ta zakończyła się wprawdzie klęską i rozbiorem, ale Kościuszcze przysporzyła sławy i popularności, na fali której dwa lata później został przywódcą powstania. W tej części wystawy umieszczono: patent dla Kościuszki na szarżę generała majora wojsk koronnych „bywшему brygadierowi wojsk amerykańskich dany”¹², jego list do Stanisława Kostki Potockiego o protekcję w sprawie przeniesienia z wojska koronnego do litewskiego¹³, zamieszczoną w „Gazecie Narodowej i Obcej”¹⁴ relację o jego bohaterskiej postawie w czasie działań wojennych w 1792 r. oraz pochwalny wiersz autorstwa Alojzego Felińskiego¹⁵.

Trzecia część wystawy — poświęcona powstaniu 1794 r., którego Kościuszko był przywódcą — była najobszerniejsza. Kościuszko ukazany został na tle najważniejszych dokumentów powstania, które jako jego naczelnik sygnował swym podpisem. Tę część ekspozycji rozpoczynał akt powstania ogłoszony przez Kościuszkę 24 marca 1794 r. na rynku w Krakowie. W dokumencie tym określono cel powstania — odzyskanie pełnej niepodległości. Do aktu do-

¹⁰ Szkoła Rycerska (a właściwie Akademia Szlacheckiego Korpusu Jego Królewskiej Mości i Rzeczypospolitej) mieściła się w Warszawie w pałacu Kazimierzowskim (zbudowanym w połowie XVII w.), który od roku 1824 był częścią Uniwersytetu Warszawskiego, a obecnie mieści się w nim rektorat tej uczelni; K. Mrozowska, *Szkoła Rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego 1765–1794*, Wrocław 1961.

¹¹ AGAD, Zbiór Popielów, sygn. 224, 366.

¹² AGAD, Metryka Koronna Księgi Kanclerskie, sygn. 92, s. 1c–2.

¹³ AGAD, Archiwum Publiczne Potockich, sygn. 64, s. 29.

¹⁴ AGAD, Biblioteka, sygn. Cz. 1288, „Gazeta Narodowa i Obca”, t. 2, s. 331.

¹⁵ AGAD, Archiwum Publiczne Potockich, sygn. 204, s. 90–103, A. Feliński, *Wiersz dla JW. Kościuszka Generała*.

łączona jest przysięga Kościuszki, której treść nadal jest aktualna i może być wzorem do naśladowania dla współczesnych. Oto ona: „Ja Tadeusz Kościuszko przysięgam w obliczu Boga całemu narodowi polskiemu, iż powierzonej mi władzy na niczyj prywatny ucisk nie użyję, lecz jedynie jej dla obrony całości granic, odzyskania samowładności narodu i ugruntowania powszechnej wolności używać będę. Tak mi Panie Boże dopomóż i niewinna męka syna jego”¹⁶. Na wystawie można było również obejrzeć: starodruk uniwersału połanieckiego¹⁷, oryginalny akt przystąpienia Warszawy do powstania¹⁸, krótki, zwięzły raport o bitwie pod Szczekocinami z podpisem T. Kościuszki i jego pieczęcią Naczelnika Siły Zbrojnej Narodowej z hasłem powstania: „Wolność, Całość, Niepodległość”¹⁹. Ponadto znajdowały się tam również: listy do ks. Józefa Poniatowskiego z propozycją objęcia dowództwa dywizji na jednym z odcinków obrony Warszawy, po oddelegowanym na Litwę gen. Stanisławie Mokronowskim²⁰; polecenie surowszego postępowania z podległymi oficerami skierowane do Tadeusza Dembowskiego, prezesa Wydziału Potrzeb Wojskowych²¹; napisana na marginesie raportu pochwała zdolności wojskowych ppłk. Kaspra Krzywdy-Boguckiego²². W celu ubarwienia ekspozycji dodano rysunki osiemnastowiecznych armat²³ oraz banknoty emitowane podczas powstania²⁴. Jak się okazało, ostatni eksponat okazał się strzałem w dziesiątkę — pieniądze budziły ogólne zainteresowanie uczestników lekcji archiwalnych, podobnie jak i osób indywidualnie zwiedzających ekspozycję.

Czwartą część wystawy, poświęconą ostatnim latom życia bohatera, rozpoczął amerykański testament Kościuszki z 1798 r., który zaprezentowano

¹⁶ AGAD, Zbiór Popielów, sygn. 374, s. 1–5 (starodruki, rękopiśmienne oryginały tych dokumentów nie zachowały się).

¹⁷ Uniwersał przyznający chłopom wolność osobistą, zmniejszający pańszczyznę i zapewniający opiekę rządową, wydany przez T. Kościuszkę 7 maja w obozie pod Połańcem, a ogłoszony drukiem 30 maja; AGAD, Zbiór Popielów, sygn. 374, s. 165–166 (druk, rękopiśmienny oryginał nie zachował się).

¹⁸ Powstanie w Warszawie rozpoczęło się o świcie 17 kwietnia (w Wielki Czwartek). Przeciwno wojsku rosyjskiemu wystąpiły oddziały polskie i ludność cywilna. Walki trwały dwa dni, wojska rosyjskie zostały wyparte z Warszawy. Władze w Warszawie objęła Rada Zastępcza Tymczasowa, 19 kwietnia 1794 r. sporządzono „Akces do Powstania Narodowego pod Naczelnictwem Tadeusza Kościuszki Najwyższego Siły Zbrojnej Narodowej Naczelnika”, który podpisało 2148 osób; AGAD, Archiwum Królestwa Polskiego, sygn. 325. *Akty powstania kościuszkowskiego*, wyd. W. Dzwonkowski, E. Kipa, R. Morcinek, Wrocław–Kraków 1955, t. 3, s. 162–269.

¹⁹ AGAD, Archiwum Królestwa Polskiego, sygn. 270, k. 37.

²⁰ Ibidem, sygn. 323, s. 548–550v.

²¹ AGAD, Militaria z Jabłonny, sygn. 96.

²² Ibidem, sygn. 178.

²³ AGAD, Zbiór Popielów, sygn. 442, k. 40.

²⁴ AGAD, Nabytki Niedokumentowe Oddziału I, sygn. 205.

w postaci polskiej kopii sporządzonej w latach 20. XIX w. Jest to jedyna kopia, jaką umieściliśmy na ekspozycji²⁵. Zdecydowano się na to, gdyż tekst tego dokumentu pokazuje, jak szlachetnym i pełnym współczucia człowiekiem był jego autor. Pokazano też dwa listy z okresu pobytu Kościuszki we Francji — dotyczyły one spraw związanych z Legionami polskimi gen. Jana Henryka Dąbrowskiego²⁶. Uczniów zwiedzających wystawę zainteresowała datacja listów (według kalendarza rewolucji francuskiej)²⁷. W tej części ekspozycji umieszczono list T. Kościuszki z 1817 r. do Stanisława Zamoyskiego z rekomendacją dla Franciszka Zeltnera, u rodziców którego naczelnik mieszkał w ostatnich latach swojego życia²⁸.

Kościuszko zmarł 15 października 1817 r. w Solurze we Szwajcarii. W 1819 r. trumnę ze zwłokami przewieziono na Wawel do Krakowa. Rozpoczęto zbórkę na pomnik dla bohatera. Na wystawie zaprezentowano obszerny poszyt zawierający informacje o składkach zbieranych w Królestwie Polskim na rzecz budowy pomnika Kościuszki w Krakowie. Pierwotnie miał to być tradycyjny monument, później zmieniono koncepcję i usypano Kopiec Kościuszki, wzorując się na istniejących w Krakowie kopcach Wandy i Kraka²⁹. Zwiedzającym udostępniono także ulotkę informującą o nabożeństwie żałobnym za duszę Kościuszki, która odprawiona została w kościele ks. Pijarów w Warszawie z inicjatywy Towarzystwa Przyjaciół Nauk³⁰, oraz afisz teatralny zapraszający do Łowicza na sztukę o Kościuszcze³¹. Obiekty te dołączone były do raportów

²⁵ AGAD, Zbiór Aleksandra Czołowskiego, sygn. 529, s.106; *Tadeusz Kościuszko, Thomas Jefferson, Korespondencja (1798–1817)*, tłumaczenie A. Glinczanka, J. Paszkowski, wybór i wstęp I. Rusinowa, Warszawa 1976, s. 146: „Upraszam pana Jeffersona, aby w razie, gdybym zmarł bez testamentu, wykupił z mych pieniędzy i wyzwolił tyłu Murzynów, by pozostała suma wystarczyła na ich edukację i utrzymanie. To jest, aby każdy z nich poznał z góry obowiązki obywatela w wolnym państwie i wiedział, że musi bronić swej ojczyzny przed wrogami zarówno obcymi, jak wewnętrznymi, którzy chcieli by zmieniać Konstytucję na gorsze, żeby ich potem stopniowo zakuć w niewolę; aby miał dobre i ludzkie serce, wrażliwe na cierpienia drugich. Każdy musi pojąć żonę i otrzymać 100 akrów ziemi wraz z narzędziami i bydłem dla uprawy roli, oraz umieć nimi gospodarować i zarządzać, jak również wiedzieć, jak się zachowywać względem sąsiadów swoich, zawsze będąc dla nich życzliwym i gotowym do pomocy. Sami niech żyją skromnie, a dzieci swe dobrze wychowują, ucząc ich dobroci serca i obowiązków względem ojczyzny, i niech mi się odwdzięczą będąc tak szczęśliwymi, jak tylko by mogą”.

²⁶ AGAD, Teki Dąbrowskiego, sygn. 6/9 nr 9 (gen. Józef Wielhorski informuje Tadeusza Kościuszkę o wyjeździe do Francji więzionych w Loeben żołnierzy polskich), 6/12 nr 29 (pismo Tadeusza Kościuszki do gen. Henryka Dąbrowskiego w sprawie przyjęcia do służby wojskowej Sykstusa Estko).

²⁷ Kalendarz rewolucji francuskiej wprowadzono 5 października 1793 r., lata liczono od 22 września 1792 r. (data ustanowienia republiki francuskiej); zniesiony został 1 stycznia 1806 r. przez Napoleona Bonapartego.

²⁸ AGAD, Archiwum Zamoyskich, sygn. 1965.

²⁹ AGAD, Komisja Rządowa Spraw Wewnętrznych, sygn. 6730.

³⁰ AGAD, Policja Tajna w. ks. Konstantego, sygn. 40, s. 83.

³¹ Ibidem, sygn. 48, s. 55

tajnej policji, która bacznie obserwowała środowiska patriotyczne. W jej raportach znajdowały się dokładne relacje z przebiegu obu wydarzeń.

Wystawa była ekspozowana w siedzibie AGAD, mieszczącej się w pałacu Raczynskich, w Sali Balowej³². W czasie powstania kościuszkowskiego w pałacu tym obradowała Rada Najwyższa Narodowa (6 czerwca–30 września 1794) i kilka deputacji powstańczych.

W dniu otwarcia wystawy (23 września) zorganizowano panel naukowy poświęcony Tadeuszowi Kościuszce, w którym udział wzięli historycy, znawcy ostatnich lat I Rzeczypospolitej, Księstwa Warszawskiego oraz Królestwa Polskiego: Jarosław Czuby, Adam Danilczyk, Urszula Kosińska, Piotr Ugniewski.

Wystawa czynna była do 29 września 2017 r., zwiedziło ją 150 osób. Przeprowadzono też dwie lekcje archiwalne poświęcone Tadeuszowi Kościuszce (jedną dla uczniów szkoły podstawowej, drugą dla licealistów), zorganizowano spotkanie klubu *Toastmasters Leaders*³³ i udzielono wywiadu dla radia „Wschód”.

Lekcje, pokazy i spotkania archiwalne poświęcone życiu i legendzie Tadeusza Kościuszki będą kontynuowane. Zachęcamy zainteresowane szkoły, stowarzyszenia, instytucje i organizacje do kontaktu z nami. W miarę możliwości spotkania tę będą dostosowane do potrzeb i zainteresowań uczestników.

SUMMARY

URSZULA KACPERCZYK, Man, hero, legend — Tadeusz Kosciuszko in the light of archival materials stored in the Central Archives of Historical Records in Warsaw

It is a report from Tadeusz Kosciuszko's exhibition — a man and a hero — organized in the Central Archives of Historical Records (AGAD) in Warsaw to commemorate the memory of Tadeusz Kościuszko (1746–1817), a hero of the struggle for the freedom of two nations — Polish and American. The exhibition was based on documents from 1766–1918, stored at the Central Archives of Historical Records. The exhibition consisted of five parts related to the life of the hero:

³² Pałac Raczynskich znajduje się na ulicy Długiej 7, róg Kilińskiego. Powstał na początku XVIII w. (ok. 1720). Nazwę zawdzięcza marszałkowi nadwornemu koronnemu Kazimierzowi Raczynskiemu, właścicielowi pałacu, który w latach 1786–1789 gruntownie go przebudował według planów Jana Chrystiana Kamsetzera. Od 1827 r. w pałacu mieściła się Komisja Rządowa Sprawiedliwości, zaś po jej likwidacji (1876) sądy. W latach 1919–1939 swoją siedzibę miało tu Ministerstwo Sprawiedliwości. W sierpniu 1944 r. był tu szpital powstańczy. Od 1951 r. jest siedzibą Archiwum Głównego Akt Dawnych posiadającego zbiór najcenniejszy polskich dokumentów. Atrakcją pałacu jest zrekonstruowana po zniszczeniach wojennych Sala Balowa, ozdobiona sztukateriami i obrazami alegorycznymi.

³³ *Toastmasters Leaders* — międzynarodowa organizacja, której celem jest szerzenie umiejętności komunikacji, przemawiania i przewodzenia.

- T. Kościuszko's stay at the Corps of Cadets and continuation of his education in Paris, (Popiel Collection);
- the Polish-Russian war of 1792, to defend the Constitution of 3 May, where he was one of the heroes (Royal Metrica Chancellor Books, Military Archive from Jabłonna, Potocki Public Archive, Zamoyski Archive);
- the Uprising of 1794, where was commander-in-chief (Archive of the Kingdom of Poland, Popiel Collection, the so-called Lithuanian Metrica);
- the last years of his life (Potocki Public Archive, Zamoyski Archive);
- the forming of the Kościuszko legend throughout the ages (Potocki Public Archive, Warsaw Society of Sciences).

The exhibition was accompanied by archival lessons and a science panel.

Źródła do dziejów powstania styczniowego w zasobie AGAD oraz przedsięwzięcia archiwum w zakresie organizacji obchodów rocznicowych związanych z wybuchem powstania

Historyczny zasób Archiwum Głównego Akt Dawnych (AGAD) niejako predystynuje tę instytucję do aktywności w zakresie organizacji przedsięwzięć (wystaw, prelekcji, wydawnictw) związanych z historycznymi wydarzeniami, znaczącymi osobistościami w dziejach naszego kraju czy ważnymi dla Polski rocznicami. W działalność tę niezwykle często wpisują się materiały źródłowe z Oddziału II AGAD, gromadzącego dokumentację kancelaryjną wytworzoną w urzędach i instytucjach publicznych funkcjonujących na ziemiach polskich znajdujących się w obrębie systemów politycznych Rosji, Austrii oraz Prus, a także działających poza nimi, ale sprawujących nadzór nad obszarem Polski. Ramy chronologiczne aktotwórców związanych z tą częścią zasobu archiwum tworzą daty roczne: 1795 — trzeci rozbiór Polski i 1918 — odzyskanie przez Polskę niepodległości.

Wiek XIX przyniósł dwa niezwykle ważne dla Polaków wydarzenia — wojnę polsko-rosyjską 1830/1831, zwaną powstaniem listopadowym, które rozpoczęło się wystąpieniem zbrojnym podchorążych w nocy z 29 na 30 listopada 1830 r. i powstanie styczniowe 1863/1864, którego wybuch (22 stycznia 1863) przyspieszyła ogłoszona w Warszawie branka do wojska rosyjskiego w nocy z 14 na 15 stycznia 1863 r.

Przybliżenie i zobrazowanie tych wydarzeń umożliwiają zachowane w AGAD materiały źródłowe. Prawie kompletna dokumentacja, wytworzona przez władze niepodległego Królestwa Polskiego okresu powstania listopadowego, tworzy jeden zespół o nazwie Władze Centralne Powstania Listopadowego. Materiały do dziejów powstania styczniowego, które są przedmiotem niniejszych rozważań, zgromadzone są w kilkunastu zespołach i zbiorach,

w skład których wchodzi zarówno dokumenty pochodzące z kancelarii władz „tajemnego państwa polskiego” z czasów powstania, tworzące Organizację Narodową¹, jak i akta wytworzone przez „stronę rosyjską”, czyli Zarząd Wojsno-Policyjny Królestwa Polskiego, utworzony w związku z wprowadzeniem stanu wojennego (14 października 1861) przez pełniącego obowiązki namiestnika Królestwa Polskiego Karola Lamberta (Audytoriat Polowy Wojsk, ustanowione przy Namiestniku i Głównodowodzącym Wojskami w Królestwie Polskim Komisje Śledcze — Stała i Tymczasowa, zarządy naczelników wojennych, Zarząd General-Policmajstra, rosyjskie kancelarie wojskowe). Przed wybuchem drugiej wojny światowej Archiwum Akt Dawnych posiadało ok. 25 tys. jednostek akt zarządu z dokumentacją do dziejów powstania. Akta te zostały zniszczone prawie w 100 proc. na skutek zbombardowania i spalenia budynku archiwum podczas powstania warszawskiego. Ocalało zaledwie kilkaset jednostek (nieliczne akta, które po wybuchu drugiej wojny światowej ukryto w Forcie Sokolnickiego na Żoliborzu oraz archiwalia wywiezione do Rosji podczas ewakuacji urzędów rosyjskich w 1915 r., a następnie rewindykowane z ZSRR po zakończeniu drugiej wojny światowej)². Zachował się m.in. komplet akt procesu członków Rządu Narodowego — Romualda Traugutta i jego współpracowników³.

Kolekcja dokumentów Organizacji Narodowej Powstania Styczniowego powstała po drugiej wojnie światowej z rozmaitych nabytków bądź drogą kupna czy daru od osób prywatnych, bądź urzędowego przekazania przez różne instytucje (Muzeum Narodowe, Archiwum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej). Zachowane dokumenty (m.in.: część II statutu Organizacji Narodowej⁴, rozkaz Komitetu Centralnego Narodowego zabraniający naczelnikom powiatów, burmistrzom oraz wójtom gmin udzielania jakiegokolwiek pomocy przy brance⁵ czy manifest Komitetu Centralnego jako Tymczasowego Rządu Narodowego z 22 stycznia 1863 r.⁶) są świadectwem fenomenu, jakim była organizacja i funkcjonowanie „państwa podziemnego”, wyposażonego w atrybuty władzy i prawa.

W skład zespołu wchodzi obecnie 238 jednostek archiwalnych (1,10 m.b.) z lat 1861–1864. Są to dokumenty luźne (małego formatu), bifolia, broszury sporządzone w języku polskim, sporadycznie francuskim, niemieckim, rosyj-

¹ Zob.: F. Ramotowska, *Tajemne państwo polskie w powstaniu styczniowym 1863–1864. Struktura organizacyjna*, Warszawa 1999; eadem, *Tajemne państwo polskie w powstaniu styczniowym 1863–1864. Struktura organizacyjna*, cz. 2, Warszawa 2000.

² K. Konarski, *Archiwum Akt Dawnych w Warszawie [w:] Straty bibliotek i archiwów warszawskich w zakresie rękopiśmiennych źródeł historycznych*, t. 2, *Archiwa porozbiorowe i najnowsze*, Warszawa 1956, s. 170–185.

³ AGAD, Audytoriat Polowy Wojsk w Królestwie Polskim, sygn. 1269.

⁴ AGAD, Organizacja Narodowa Powstania Styczniowego, sygn. 1.

⁵ Ibidem, sygn. 5.

⁶ Ibidem, sygn. 4.



Zeznanie Romualda Traugutta z jego oryginalnym podpisem, Warszawa, 7/19 kwietnia 1864, fot. NN, ze zbiorów AGAD (Audytoriat Polowy Wojsk w Królestwie Polskim, sygn. 1269)



Rozkaz Komitetu Centralnego Narodowego zabraniający udzielania pomocy przy brance, Warszawa, ok. 10 stycznia 1863, fot. NN, ze zbiorów AGAD (Organizacja Narodowa Powstania Styczniowego, sygn. 5)

skim i ukraińskim. Występują tu oryginalne dokumenty papierowe lub spisane na specjalnej bibule, niekiedy z odpowiednim znakiem wodnym i nadrukami kancelaryjno-urzędowymi (dla Rządu Narodowego papier produkowała fabryka w Jeziornie, niektóre arkusze posiadają znak wodny przedstawiający na tarczy trójdzielnej, zwieńczonej koroną Jagiellońską, herb odradzającego się państwa polskiego z Orłem, Pogonią i Michałem Archaniołem oraz napisem w otoku: „Rząd Narodowy Polski”). Znajdujące się w zespole pisma okólne oraz dokumenty normatywne o szerokim zakresie oddziaływania zachowały się w postaci druków ulotnych. Występują też litografie (z epoki) oraz (jako materiał zastępczy) pojedyncze kserokopie i fotokopie z oryginalnych dokumentów, które nie zachowały się lub nie są przechowywane w AGAD. Inny typ źródeł reprezentuje prasa powstańcza, materiały ikonograficzne (szkice miejsc bitew⁷, fotografie), odezwy, pisma ulotne, wiersze i pieśni powstańcze.

Zachowane dokumenty pochodzące z kancelarii różnych urzędów, posiadających różne kompetencje i charakter, łączy związek z Organizacją Narodową powstania styczniowego. Nie tworzą one zwartych kancelaryjnych całości (oprócz akt Kancelarii Naczelnika Obwodu Rzeszowskiego Wydziału Obwodowego Rzeszowskiego — 81 dokumentów, jest to korespondencja wpływająca do kancelarii naczelnika od różnych władz, na charakterystycznym dla nich papierze urzędowym, ze znakami kancelaryjnymi i pieczęciami⁸). Ustalenie przynależności akt do kancelarii danego urzędu umożliwiły głównie pieczęcie występujące na dokumentach (sporadycznie adnotacje kancelaryjne — znaki wydziałów itp.). Nie zawsze było to jednak możliwe. Tam, gdzie cechy zewnętrzne nie występowały i nie było możliwości kancelaryjnego zakwalifikowania akt, utworzono z nich grupy terytorialne, tematyczne lub formalne (np. *Miscellanea Galicyjskie*, *Prasa powstańcza*, *Materiały kartograficzne*, *Materiały ikonograficzne*). Na szczególną uwagę zasługuje sfragistyka, ze względu na ogromną rolę, jaką odgrywała pieczęć w powstaniu styczniowym⁹. Dokumenty opatrzone zachowanymi pieczęciami organizacji powstańczej wraz z różnego rodzaju notami kancelaryjnymi są cennym, a często jedynym źródłem umożliwiającym odtworzenie organizacji władz powstańczych i funkcjonowania ich kancelarii. Podpisy wystawców zastępowane były z reguły odciskami pieczęci. Tylko sporadycznie, w sytuacjach wyjątkowych, pisma sygnowano pełnym nazwiskiem i imieniem.

Akta zakwalifikowano do następujących działów: Rząd Narodowy; Naczelnik m. Warszawy; Naczelnik Policji Narodowej m. Warszawy; Naczelnik

⁷ Jedyne materiały kartograficzne w tym zespole: plan bitwy pod Chruśliną, 4 sierpnia 1863 r.; plan bitwy pod Żyrzynem, 8 sierpnia 1863 r. (AGAD, Organizacja Narodowa Powstania Styczniowego, sygn. 186).

⁸ AGAD, Organizacja Narodowa Powstania Styczniowego, sygn. 68–148.

⁹ J. Sztakelberg, *Pieczęcie powstańcze 1863–1864*, Warszawa 1988.



Pieczenie Rządu Narodowego na obligacji tymczasowej Ogólnej Narodowej Pożyczki, [1863], fot. NN, ze zbiorów AGAD (Organizacja Narodowa Powstania Styczniowego, sygn. 41)

m. Kalisza; Naczelnik m. Wilna; Naczelnik m. Krakowa; Naczelnik okręgu krakowskiego; Naczelnik m. Rzeszowa; Naczelnik obwodu rzeszowskiego; Wydział obwodowy rzeszowski; Wydziały obwodowe; Naczelnicy obwodowi i powiatowi Galicji Zachodniej; Komisarz Rządowy na Galicję Zachodnią; Wydział Krakowa i Galicji Zachodniej; Komisarz Pełnomocny Rządu Narodowego na Galicję; Miscellanea Galicyjskie; Prowincjonalne władze powstania styczniowego; Materiały kartograficzne i ikonograficzne; Prasa powstańcza; Odezy, pisma ulotne; Wiersze, pieśni powstańcze.

Należy w tym miejscu wspomnieć, że wiele cennych dokumentów z okresu powstania styczniowego i represji popowstaniowych znajduje się w AGAD w Oddziale III, przechowującym akta rodzin i osób prywatnych oraz ich posiadłości¹⁰. Zachowane spuścizny archiwalne, zawierają także materiały związane z działalnością publiczną, polityczną, wojskową i społeczną członków rodów i rodzin.

Już w 2008 r. AGAD zorganizowało dużą wystawę poświęconą 145. rocznicy wybuchu powstania styczniowego, co stało się jednocześnie okazją do zaprezentowania szerszemu odbiorcy dokumentów przechowywanych w Bibliotece Polskiej w Paryżu, w zespole Archiwum Izby Obrachunkowej Po-

¹⁰ Materiały wykorzystane jako eksponaty na organizowanych przez AGAD wystawach pochodziły m.in. z zespołów: Zbiór Branickich z Suchej, Nabytki Oddziału III, Zbiór z Muzeum Narodowego, Zbiór Aleksandra Czołowskiego, Varia z Centralnego Archiwum Wojskowego, Zbiór Fotografii Oddziału III.



Rozkazy Mariana Langiewicza, dyktatora powstania, wydane z Kwatery Głównej w Wełeczku, 19 marca 1863, fot. NN, ze zbiorów AGAD (Zbiór Aleksandra Czołowskiego, sygn. 72, s. 1)

wstania Styczniowego. Urząd ten, z siedzibą w Paryżu, pod prezesurą Teofila Januszewicza, został powołany przez Rząd Narodowy dekretem z 16 października 1863 r., a do jego zadań należało kontrolowanie funduszy władz narodowych. W 2007 r. w ramach programu „Dziedzictwo kulturowe/Ochrona dziedzictwa narodowego poza granicami kraju” zawarta została umowa między Ministrem Kultury i Dziedzictwa Narodowego a Naczelną Dyрекcją Archiwów Państwowych (5 lipca 2007) na wykonanie zadania określonego jako: „Ochrona Polskiego Dziedzictwa Archiwalnego za Granicą. Konserwacja i Zabezpieczenie Zespołu Izby Obrachunkowej Powstania Styczniowego Biblioteki Polskiej w Paryżu”. Zadanie wykonane zostało przez pracowników Centralnego Laboratorium Konserwacji Archiwaliów przy Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie. Uznano także za zasadne zakończenie prac nad inwentarzem Izby Obrachunkowej Powstania Styczniowego, rozpoczętych w Paryżu w latach 1996–1998, a zakończonych przez pracowników Oddziału II AGAD w 2008 r. Zorganizowanej w tym samym roku w AGAD wystawie towarzyszył katalog opracowany przez ten sam zespół pracowników¹¹.

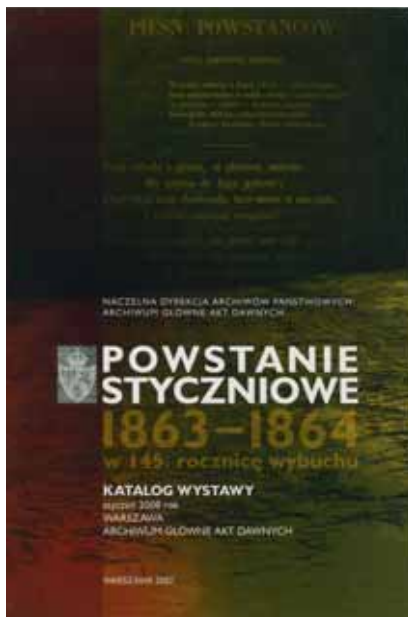
¹¹ Powstanie styczniowe 1863–1864. W 145. rocznicę wybuchu. Katalog wystawy, oprac. zbior., Warszawa 2007.

Archiwum bardzo mocno zaakcentowało swój udział w obchodach 150. rocznicy wybuchu powstania styczniowego w 2013 r., realizując projekt skierowany do odbiorcy masowego, mający na celu popularyzację wiedzy z zakresu tematyki powstań narodowych, w ramach którego zorganizowano ogólnopolską, mobilną wystawę, wydano katalog oraz nakręcono film do użytku wewnętrznego, udostępniany podczas wizyt gości w archiwum. Wsparcia finansowego w organizacji tego przedsięwzięcia udzieliła Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych.

Wystawa pt. „150. rocznica wybuchu Powstania Styczniowego 1863–1864. *Mors sola victrix, gloria victis* [Śmierć jedynym zwyciężcą, chwała zwyciężonym]” stała się okazją do przedstawienia dokumentów obrazujących nie tylko heroiczne czyny, polityczne zamysły, ale przede wszystkim decyzje i postawy

ludzi, którymi kierował nie tylko patriotyzm, troska o ojczyznę i walka o wzniosłe cele, ale także zwykły strach przed utratą najbliższych, aresztowaniami, rozstrzelaniem oraz obawa o przeżycie w spustoszonych i zrabowanych majątkach.

Miejscem prezentacji wystawy była Sala Balowa Archiwum Głównego Akt Dawnych, a poprzedziła ją kwerenda w zbiorach archiwum, która pozwoliła na wybranie szczególnie cennych treściowo i wizualnie obiektów (dokumentów, fotografii z epoki, kartografików) pochodzących nie tylko z zasobu Oddziału II, ale także Oddziału III. Materiały oryginalne zaprezentowane na wystawie w kilkunastu gablotach pochodziły wyłącznie z zasobu AGAD (ok. 65 obiektów). Na 36 mobilnych planszach, wykonanych na zamówienie przez firmę graficzną, znalazły się fotografie z oryginałów z zasobu AGAD oraz innych archiwów państwowych, które wykonały kwerendę w swoich zbiorach i wyraziły zgodę na prezentację kopii cyfrowych wybranych dokumentów¹². Zamieszczono również zwięzłe opisy przedstawiające tło historyczne prezentowanych wydarzeń. Dokumenty podzielono na osiem działów tematycznych:



Powstanie styczniowe 1863–1864. W 145. rocznicę wybuchu. Katalog wystawy, Warszawa 2007 — pierwsza strona okładki

¹² Były to następujące archiwa: Archiwum Państwowe w Kielcach z oddziałem w Sandomierzu, archiwa państwowe w: Lublinie, Płocku, Radomiu, Siedlcach i Warszawie z oddziałem w Grodzisku Mazowieckim oraz Archiwum Akt Nowych.



*Mors sola victris, gloria victis. 150. rocznica wybuchu Powstania Styczniowego 1863–1864. Katalog wystawy, Warszawa 2013 — pierwsza strona okładki (Artur Grottger, *Bój* z cyklu *Lithuania*)*

1. Nastroje społeczne przed wybuchem powstania,
2. Walka zbrojna i akcje polityczne,
3. Romuald Traugutt — ostatni dyktator,
4. Ludzie w powstaniu i o powstaniu,
5. Cudzoziemcy a powstanie styczniowe,
6. Postawy społeczeństwa polskiego wobec powstania,
7. Represje i skutki społeczne powstania,
8. Powstanie styczniowe w pamięci uczestników i potomnych.

Oryginalne materiały archiwalne uzupełniły także fotografie otrzymane z Narodowego Archiwum Cyfrowego oraz ekspozyty wypożyczone ze zbiorów Działu Rzemiosła Artystycznego i Pamiątek Historycznych Muzeum Historycznego m.st. Warszawy (obecnie Muzeum Warszawy). Była to głównie biżuteria i fragmenty odzieży z czasu manifestacji patriotycznych i żałoby narodowej 1861 r.

Jak wspomniano, wystawa była mobilna — przez kolejne dwa lata była wypożyczana przez AGAD do różnych instytucji, głównie archiwów państwowych, m.in. w Kaliszu, Gorzowie Wielkopolskim., Lublinie, Płocku i Suwałkach. Ważnym wydarzeniem było wypożyczenie ekspozycji do Narodowego Muzeum Historycznego Republiki Białoruś w Mińsku oraz udział przedstawiciela AGAD w jej otwarciu we wrześniu 2013 r. Była ona tam prezentowana w ramach ekspozycji „Z historii wydarzeń l. 1863–1864”, towarzyszącej polsko-białoruskiej konferencji naukowej na temat „W 150. rocznicę powstania styczniowego 1863 r.”.

Istotnym uzupełnieniem wystawy był jej katalog, wydany w postaci albumowej¹³. Obejmował on wprowadzenie zawierające informacje rocznicowe (m.in. o celu wystawy, wykorzystanych źródłach, autorach ekspozycji, dziejach spuścizny aktowej Organizacji Narodowej w Polsce i za granicą, a także loga wszystkich instytucji, które użyczyły AGAD kopie dokumentów bądź artefakty). Specjalnie do tej publikacji słowo wstępne napisał prof. Władysław Stępiak, ówczesny Naczelny Dyrektor Archiwów Państwowych, a tekst poświęcony rocznicy pt. *Powstanie styczniowe po 150 latach. Dziedzictwo i pamięć* prof. Andrzej Szwarz.

¹³ *Mors sola victris, gloria victis. 150. rocznica wybuchu Powstania Styczniowego 1863–1864. Katalog wystawy, oprac. zbior., Warszawa 2013.*

Właściwy katalog odzwierciedla układ nadany wystawie — każdy dział poprzedzono obszernym wstępem ogólnym do tematu, omawiającym kontekst historyczny na podstawie prezentowanych dokumentów, po nim zamieszczono tytuły i krótkie rejestry wszystkich dokumentów z tego działu wraz z opisem technicznym dokumentów i ich lokalizacją. Tekst uzupełniły wybrane ilustracje, tak więc każdy dział stanowił odrębną, wyraźnie wydzieloną całość tekstowo-ilustracyjną. Odrębnie opisano kartografika, fotografie ze zbiorów Narodowego Archiwum Cyfrowego oraz biżuterię i pamiątki historyczne ze zbiorów Muzeum Historycznego m.st. Warszawy (obecnie Muzeum Warszawy). W katalogu zamieszczono także zestawienie wybranej literatury przedmiotu oraz słowniczek pojęć.

Wystawie towarzyszyła również krótka prezentacja multimedialna (ok. 25 minut), emitowana w trakcie jej trwania, przedstawiająca na bazie krótkiego komentarza historycznego wybrane obiekty pokazywane na wystawie. Film stanowi pomoc dydaktyczną przy organizacji wykładów dla grup szkolnych i wycieczek zainteresowanych tematyką powstania 1863/1864.

W związku z „okrągłą” rocznicą wybuchu powstania AGAD zorganizowało również cykl wykładów poświęconych powstaniu., które spotkały się z dużym zainteresowaniem środowisk szkolnych. Szczególnie aktywne było 45. Liceum im. Romualda Traugutta, którego uczniowie uczestniczyli, w ramach lekcji szkolnych, w kilku cyklach wykładów w gmachu archiwum. Dyrektor AGAD objął honorowym patronatem uroczystości tej szkoły związane z 60. rocznicą jej powstania i 150. rocznicą śmierci patrona, przypadające w 2014 r. (uroczystości odbyły się przy pamiątkowym głazie i krzyżu w obecnym parku Traugutta koło Fortu Legionów). Liceum to wypożyczyło również omawianą wystawę do prezentacji w budynku szkoły.

Należy w tym miejscu wspomnieć, że niejako podsumowaniem obchodów rocznicy powstania stało się wpisanie Akt Organizacji Narodowej Powstania Styczniowego (1863–1864) ze zbiorów Archiwum Głównego Akt Dawnych — dokumentów stanowiących zapis dążeń narodu polskiego do odzyskania niepodległości utraconej w wyniku rozbiorów — na Polską Listę Krajową Programu UNESCO „Pamięć Świata” (w październiku 2014 r., w ramach pierwszej edycji listy). Uroczystość odbyła się w Pałacu Prezydenckim w Warszawie, a towarzyszyła jej wystawa prezentująca obiekty wpisane na listę.

Program UNESCO „Pamięć Świata” (*Memory of the World*) istnieje od 1992 r. Jego celem jest podejmowanie działań służących ochronie i udostępnianiu międzynarodowego dziedzictwa dokumentacyjnego, a także zwiększanie świadomości jego znaczenia. W ramach tego programu tworzone są także listy regionalne oraz krajowe. Znajdują się na nich dobra kultury istotne dla poszczególnych regionów lub narodów.



Otwarcie wystawy poświęconej 150. rocznicy wybuchu powstania styczniowego w Sali Bawowej AGAD, styczeń 2013, fot. K. Zgliński

Przedsięwzięcia AGAD związane ze 150. rocznicą wybuchu powstania styczniowego spotkały się z dużym odzewem społecznym. W ciągu trzech tygodni prezentowania ekspozycji, na przelomie stycznia i lutego 2013 r., odwiedziły ją licznie osoby indywidualne, grupy wycieczkowe, młodzież szkolna, akademicka, zorganizowane grupy przewodników warszawskich itp. Dużym powodzeniem cieszył się również katalog, który zainteresowani otrzymywali bezpłatnie.

SUMMARY

DOROTA LEWANDOWSKA, Sources for the history of the January Uprising in the resources of the Central Archives of Historical Records and the archives undertaking in the organization of anniversary celebrations connected with the outbreak of the Uprising

Files collected in the Central Archives of Historical Records are presented during exhibitions, lectures and talks organized for various groups of recipients. These projects are associated with particularly important Polish anniversaries or events worthy of commemoration. Therefore, the 150th anniversary of the

outbreak of the January 1863–1864 Uprising, in 2013, provided an opportunity to emphasize the participation of the Central Archives of Historical Records in nationwide celebrations and exhibitions of valuable archival sources that testify to the phenomenon of the organization and functioning of the “secret underground state” that was equipped with the powers of authority and law. The project was aimed at popularizing knowledge of the 1863/1864 Uprising, and as part of it a nationwide mobile exhibition was organized, a catalog was published and a multimedia presentation was made available during the guests’ visit in the archives. The celebrations are also accompanied by a series of lectures aimed at school-age youth.

Drogi do niepodległości — archiwalia z zasobu Archiwum Państwowego w Łodzi i sposoby ich wykorzystania

W roku 2018 przypada 100. rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości. Jednakże 123 lata zaborów, prób wynaradawiania i represji po zbrojnych zrywach nie osłabiły dążeń do odzyskania przez Polaków własnego państwa. Dzień 11 listopada, przyjęty symbolicznie jako moment ziszczenia się tych pragnień, po kolejnych 45 latach rugowania z pamięci Polaków i życia publicznego jest ponownie dniem radości. Uczestnicząc w świątecznych piknikach, oglądając parady i rekonstrukcje minionych wydarzeń, warto czasem uświadomić sobie wysiłek tych, którzy różnymi drogami i na różne sposoby czynili starania, by Polska pojawiła się ponownie na mapach Europy. Słuchając zalewu frazesów, warto zdać sobie sprawę, że osiągnięty efekt był sumą starań i czynów oraz pracy i doświadczeń kilku pokoleń. Rezultatem był wspólny dom dla ludzi różnej wiary, narodowości, poglądów, zwyczajów. Wspólne jest też narodowe dziedzictwo, dostępne dla wszystkich, którzy np. przez zgromadzone w archiwach dokumenty chcieliby poznać drogi naszych przodków do niepodległości.

Różne drogi prowadziły do przywrócenia polskiej państwowości. Jedni próbowali wywalczyć ją z bronią w ręku, a przynajmniej nagłośnić w ten sposób sprawę polską na arenie międzynarodowej. Inni do tego samego celu zmierzali przez działalność polityczną. Innym sposobem było wzmocnienie udziału Polaków w życiu gospodarczym, dążenie do rozwoju rodzimej kultury i przeciwdziałanie wynaradowieniu przez działalność oświatową. Różnorodne były sposoby walki o własną tożsamość, różnorodne są też obrazujące je archiwalia.

Nie znajdziemy w Archiwum Państwowym w Łodzi (APŁ) dokumentacji organizacji działających w omawianym okresie (tj. druga połowa XIX–XX w.), mających zapisane w swych programach dążenie do odzyskania suwerenności, która tworzyłaby zespoły aktowe. Możemy natomiast odnaleźć informacje o nich w aktach istniejących urzędów, które taką działalność odnotowywały i wręcz zajmowały się jej zwalczaniem. O przejawach działalności antyrząd-

wej można się dowiedzieć z akt dotyczących dochodzeń przeciwko osobom podejrzanym o działalność polityczną i przynależność do partii politycznych, z dokumentów poświęconych represjom wobec występujących przeciwko zaborcom.

Administracja ogólna w zaborze rosyjskim sprawowana była przez rządy gubernialne, na czele których stali gubernatorzy mianowani przez cara. W APŁ znajdują się akta Rządu Gubernialnego Piotrkowskiego z lat 1867–1917 oraz Rządu Gubernialnego Kaliskiego z lat 1867–1918, a także innych urzędów funkcjonujących na zarządzanych przez nich terenach.

O ile pozostałe po działalności Rządu Gubernialnego Piotrkowskiego dokumenty zdają się nie odzwierciedlać działań władz w zakresie zwalczania inicjatyw niepodległościowych, to akta Rządu Gubernialnego Kaliskiego zawierają m.in. informacje o skazanych na katorgę w latach 1895–1914 (Referat Więzienny). Przynajmniej w części z ok. 150 jednostek aktowych znajdziemy przejawy represji wobec osób prowadzących działalność antyzaborną¹.

Część akt Kancelarii Gubernatora Piotrkowskiego z lat 1867–1918 stanowi korespondencja poufna i tajna dotycząca np. obchodów 100. rocznicy Konstytucji 3 maja. Inna grupa akt poświęcona jest wydarzeniom rewolucyjnym w guberni, w tym propagandzie socjalistycznej, obchodom 1 maja, strajkom i manifestacjom politycznym, zamachom na funkcjonariuszy władz bezpieczeństwa, ekspropriacjom i terrorowi ekonomicznemu. Znajdują się tu również akta dotyczące walki o język polski w urzędach i sądach gminnych. O ruchu narodowym mówią nam dokumenty poświęcone manifestacjom, obchodom rocznicy uchwalenia Konstytucji 3 maja, powstania styczniowego, „żałobie narodowej” w związku z oderwaniem Chełmszczyzny od Królestwa Polskiego oraz powstańcom 1863 r. powracającym z zesłania lub emigracji. Znajdują się tu też akta obrazujące represje podejmowane w ramach zwalczania ruchu wolnościowego. Dokumenty związane ze szkolnictwem zawierają informacje o strajku szkolnym w 1905 r., karach za tajne nauczanie, o Polskiej Macierzy Szkolnej i zamknięciu Towarzystwa Kultury Polskiej².

W dokumentacji pozostałej po Kancelarii Gubernatora Kaliskiego z lat 1866–1918 można odnaleźć akta podejrzanych o udział w powstaniu styczniowym lub o udzielanie pomocy powstańcom — informacje o zesłanych do Rosji, powracających z zsyłki, ich działalności w czasie powstania i pobytu za granicą, spisy osób pod tajnym nadzorem policyjnym, zesłanych i wcielonych

¹ Akta Referatu Więziennego obejmują sygnatury 6978–7152 i zawierają zestawienia liczby aresztantów, informacje o skazaniu na zesłanie i katorgę, a także o organizacji więzień i zatrudnianiu więźniów. Dokumenty skazanych na katorgę zawarte są w sygn. 6989–7134.

² Akta poświęcone omawianej tematyce można znaleźć przede wszystkim w dokumentacji referatów I–III.

do wojska, nazwiska powstańców z oddziałów Mariana Langiewicza, Józefa Oxińskiego (Oksińskiego) i Franciszka Parczewskiego. Zespół ten zawiera też akta dotyczące osób podejrzanych o działalność polityczną i posiadających nielegalne wydawnictwa, a także materiały o przygotowaniach do obchodów 1 maja 1890 r., zesłaniach i przestępstwach politycznych. Część z nich mówi o nastrojach mieszkańców miast i wsi, dopuszczaniu się obrazy cara i przygotowaniach do nielegalnych obchodów rocznic narodowych (np. powstania styczniowego czy budowy pomnika Adama Mickiewicza w Warszawie). Kolejna grupa akt poświęcona jest wydarzeniom rewolucyjnym z lat 1905–1907 (aresztowania za działalność polityczną, udział w strajkach, przebieg strajków, nielegalne manifestacje i zebrania, kary za agitację na rzecz języka polskiego w szkołach i urzędach gminnych). Odnaleźć można tu również informacje o napadach rabunkowych organizowanych przez organizacje bojowe partii politycznych³.

Instytucjami, które ściagały osoby wrogie zaborcom, były zarządy żandarmerii. Funkcjonowały one na podstawie ustawy z 31 grudnia 1866 r. o żandarmerii w Królestwie Polskim. Do ich kompetencji należała pomoc władzom administracyjnym i sądowym w wykonywaniu zadań o charakterze policyjnym.

Jednym z 10 utworzonych na terenie Królestwa Polskiego był Zarząd Żandarmerii Guberni Kaliskiej. W aktach pozostałych po nim z lat 1880–1914 znajdują się dokumenty wytworzone w trakcie dochodzeń i śledztw z lat 1908–1914 odnoszące się do partii i organizacji politycznych, związków i ugrupowań politycznych, organizacji bojowych i terrorystycznych, organizacji młodzieżowych, związków zawodowych, a ponadto korespondencja na temat kongresów, zjazdów i szpiegostwa (układ alfabetyczny według nazw partii i organizacji, informacje o zjazdach i konferencjach, przekłady artykułów, odezw i ulotek na język rosyjski, poszukiwanie działaczy i członków organizacji politycznych, raporty i doniesienia o powstawaniu organizacji i związków). Są tu także akta dotyczące obserwacji z lat 1880–1914 oraz nadzoru policyjnego nad ludnością i działaczami społecznymi, raporty o wypadkach w guberni i powiatach, informacje agentów o wydarzeniach politycznych, nastrojach ludności, obchodach świąt narodowych i kolportażu nielegalnych wydawnictw, spisy osób pod obserwacją żandarmerii, oskarżenia o przynależność do partii politycznych, nielegalną działalność i szpiegostwo. Zarządom gubernialnym żandarmerii podlegały zarządy powiatowe.

W aktach Zarządu Żandarmerii Powiatu Będzińskiego z lat 1898–1914 zachowały się pisma zlecające poszukiwanie osób podejrzanych o działalność polityczną, kopie listów i nielegalnych wydawnictw, opinie o osobach podejrzanych. Znajdują się tu także informacje o strajku w Strzemierzycach⁴ i zor-

³ Omawiane zagadnienia znajdowały się głównie w gestii Referatu I i Referatu IV Kancelarii Gubernatora Kaliskiego.

⁴ Strzemieszycy w powiecie będzińskim.

ganizowanym w 1913 r. strajku powszechnym⁵, również akta dotyczące poszczególnych partii politycznych, wydawnictw oraz raporty agentów⁶. Odnaleźć tu można akta dochodzeń przeciwko osobom aresztowanym za działalność w poszczególnych partiach politycznych — w tym w Polskiej Partii Socjalistycznej (PPS), w Polskiej Partii Socjalistycznej Frakcji Rewolucyjnej (PPS FR), Narodowej Demokracji (ND), Narodowym Związku Robotników (NZR) — antypaństwową i antycarską, kolportaż i posiadanie nielegalnych wydawnictw⁷.

W zespole Zarząd Żandarmerii Powiatów Częstochowskiego i Noworadomskiego z lat 1900–1913 znajdują się akta dochodzeń przeciwko osobom oskarżonym o przynależność do partii politycznych i działalność polityczną oraz poświęcone organizacji strajków w latach 1900–1911⁸, funkcjonowaniu partii politycznych i organizacji młodzieżowych z lat 1910–1914⁹. Są tu także akta dotyczące aresztowań, śledztw i nadzoru nad osobami z lat 1911–1914¹⁰.

Tematyka dokumentów Zarządu Żandarmerii Powiatów Łódzkiego i Łaskiego z lat 1884–1916 obejmuje dochodzenia przeciwko osobom aresztowanym za przynależność do partii politycznych lub za działalność polityczną (PPS, PPS FR, ND, Skaut), sprawy o posiadanie nielegalnej literatury i kolportaż oraz informacje dotyczące osób aresztowanych za szpiegostwo i nielegalne posiadanie broni palnej.

Przy Zarządzie Żandarmerii Powiatów Łódzkiego i Łaskiego działał Łódzki Oddział Ochrony, którego zadaniem było gromadzenie informacji o ruchach politycznych, głównie rewolucyjnych i narodowowyzwoleńczych oraz walka z nimi przez prowokacje i rozbijanie ich spójności.

W zachowanych z lat 1908–1914 aktach można znaleźć: informacje policyjne na temat działalności, programów i działaczy różnych partii, związków, kierunków oraz stowarzyszeń politycznych i społecznych, rosyjskie tłumaczenia artykułów, ulotek, proklamacji, odezw i broszur, meldunki i notatki agentów Ochrony, informacje sporządzane przez władze zwierzchnie dla potrzeb całej policji politycznej (historia powstania różnych partii i kierunków politycznych, dane o ich działalności, sytuacji wewnętrznej i kierunkach ideowych, występowaniu frakcji partyjnych, programie i działaniach poszczególnych partii, związków i stowarzyszeń — odnoszące się do całego obszaru ziem polskich pod zaborem rosyjskim) oraz dotyczące inwigilacji aktywistów i działaczy partyjnych.

⁵ Archiwum Państwowe w Łodzi (cyt. dalej: APŁ), Zarząd Żandarmerii Powiatu Będzińskiego 1898–1914, sygn. 1–15.

⁶ Ibidem, sygn. 16–37.

⁷ Ibidem, sygn. 38–165.

⁸ APŁ, Zarząd Żandarmerii Powiatów Częstochowskiego i Noworadomskiego 1900–1913, sygn. 1–130, 349.

⁹ Ibidem, sygn. 131–155, 199–216, 257–287, 325–338.

¹⁰ Ibidem, sygn. 156–198, 217–256, 288–324, 339–348.

Akta Zarządu Żandarmerii Powiatów Piotrkowskiego, Rawskiego i Brzezińskiego z lat 1907–1914 zawierają m.in. informacje o nielegalnych wydawnictwach¹¹, działalności partii i organizacji politycznych¹², dochodzeniach przeciwko osobom oskarżonym o przynależność do partii i organizacji politycznych (PPS, PPS, FR, ND, Związek Młodzieży Polskiej)¹³, a także o posiadanie nielegalnych wydawnictw, obrazę cara i urzędników, szerzenie wrogiej propagandy¹⁴.

W aktach Zarządu Żandarmerii Powiatów Kaliskiego, Konińskiego i Słupckiego z lat 1903–1914 znajdują się materiały z 1905 r., które są źródłem informacji dotyczących kolportażu nielegalnych wydawnictw, aresztowań oskarżonych o organizowanie strajku, działalności grupy kaliskiej PPS. Z lat 1908–1914 zachowały się dokumenty poświęcone partiom politycznym, tajnym organizacjom i związkom — doniesienia agentów na temat partii, związków i ich członków, poszukiwania osób podejrzanych o przynależność do organizacji, przekłady na język rosyjski wydawnictw partyjnych, miesięczne sprawozdania żandarmerii o stanie liczebnym organizacji, spisy członków (PPS, PPS FR).

W zespole Zarząd Żandarmerii Powiatów Łęczyckiego, Kolskiego i Tureckiego z lat 1894–1914 zawarte są informacje o dochodzeniach przeciwko osobom podejrzanim lub oskarżonym o wykroczenia polityczne. Akta ogólne obejmują sprawozdania żandarmerii mówiące o nastrojach ludności, organizowaniu się kółek i partii politycznych, antyrządowych wystąpieniach, tajnym nauczaniu. Odnaleźć tu można również dokumenty śledztw w sprawach osób podejrzanych o przynależność do organizacji politycznych, posiadanie i kolportaż nielegalnych wydawnictw, agitację, obrazę cara. Znajdują się tu ponadto informacje o powstaniu tajnych organizacji, doniesienia agentów o osobach podejrzanych o przynależność do nich i ich działalności, przekłady broszur, ulotek, artykułów, programów partii (PPS FR, ND).

Zespół Zarząd Żandarmerii Powiatów Wieluńskiego i Sieradzkiego z lat 1852–1915 zawiera m.in. raporty o wydarzeniach w powiatach, w tym o ruchach oddziałów partyzanckich w 1863 r.¹⁵, zaprowadzeniu porządku w powiatach w 1865 r.¹⁶, korespondencję i zarządzenia związane z powstaniem i poszukiwaniem osób podejrzanych o udział w nim¹⁷. Znajdują się tu dochodzenia przeciwko osobom oskarżonym głównie o działalność polityczną

¹¹ APŁ, Zarząd Żandarmerii Powiatów Piotrkowskiego, Rawskiego i Brzezińskiego 1907–1913, sygn. 1–43.

¹² Ibidem, sygn. 44–63.

¹³ Ibidem, sygn. 64–115.

¹⁴ Ibidem, sygn. 116–152.

¹⁵ APŁ, Zarząd Żandarmerii Powiatów Wieluńskiego i Sieradzkiego 1852–1915, sygn. 8.

¹⁶ Ibidem, sygn. 17.

¹⁷ Ibidem, sygn. 7, 10–13, 15.

(przynależność do partii i organizacji politycznych), agitację wśród wojska, posiadanie i kolportaż nielegalnych wydawnictw, zbiórki pieniędzy na cele partyjne, posiadanie broni, obelżywe wyrażanie się o osobie cara. Akta dotyczące poszczególnych partii i organizacji politycznych wypełniają doniesienia agentów na temat obserwowanych osób podejrzanych o przynależność do partii, dane o działalności partii, spisy ich członków, tłumaczenia na język rosyjski artykułów, ulotek, broszur i innych wydawnictw centralnych władz partyjnych, informacje o działalności różnych tajnych organizacji w terenie, o ich zjazdach i zebraniach, (PPS FR, ND, Polska Młodzież Socjalistyczna, Związek Polskiej Młodzieży Postępowej, Związek Chłopski, Polska Partia Ludowa).

Wprowadzenie stanu wojennego ogłoszono w Królestwie Polskim 10 listopada 1905 r. Następstwem tego było utworzenie urzędów tymczasowych generał-gubernatorów. W guberniach piotrkowskiej i kaliskiej funkcjonowały one do czerwca 1909 r. Ich zadaniem była walka z ruchem rewolucyjnym.

Zespół Tymczasowy Generał-Gubernator Guberni Kaliskiej z lat 1905–1908 obejmuje nieliczne sprawy osób skazanych na zesłanie za przestępstwa polityczne, doniesienia naczelników powiatów o nastrojach ludności, strajkach, kolportażu ulotek i nielegalnych gazet.

Z kolei w aktach Tymczasowego Generał-Gubernatora Piotrkowskiego z lat 1905–1909 znajdują się raporty o wypadkach i zajściach, sprawozdania dzienne i miesięczne z sytuacji w terenie, dokumenty dotyczące aresztowań za przestępstwa polityczne i zsyłek.

Bezpieczeństwem publicznym, porządkiem i spokojem w mieście zajmował się działający w latach 1863–1867 Zarząd Policmajstra. Zastąpił go Naczelnik Straży Ziemskiej, który podlegał gubernatorowi, był zaś niezależny od prezydenta miasta. W 1894 r. utworzono urząd Policmajstra miasta Łodzi. W aktach tych urzędów, zebranych w zespole Policmajster Miasta Łodzi z lat 1862–1914, znajdują się m.in. dokumenty dotyczące ścigania osób podejrzanych o udział w powstaniu styczniowym lub o udzielenie pomocy powstańcom.

Dokumenty o podobnej tematyce można też odnaleźć w aktach Prokuratora Sądu Okręgowego Piotrkowskiego z lat 1892, 1899–1917. W zespole tym znajdują się akta dotyczące działalności partii politycznych — informacje o działaczach aresztowanych za przynależność do łódzkiego oddziału PPS, dochodzenie w sprawie „buntu łódzkiego” w 1892 r., odezwy. Inne zagadnienie to przynależność do partii politycznych (PPS, PPS FR, PPS Proletariat) oraz dochodzenia przeciw poszczególnym osobom. Dokumenty obejmują też udział w manifestacjach z lat 1905–1907, demonstracjach i strajkach, sprawy o niszczenie portretów cara, obrazę słowną cara i jego rodziny (dochodzenia przeciw poszczególnym osobom). Są tu także informacje o agitacji wśród żołnierzy, robotników, chłopów i innych środowisk na rzecz partii politycznych oraz przeciw wyborom do Dumy, a także dotyczące posiadania i kolportażu

nielegalnych wydawnictw, gazet, broszur, ulotek, odezów, plakatów, pieczętek, sztandarów i broni palnej (sprawozdania, dochodzenia przeciwko poszczególnym osobom z załączonymi ulotkami, broszurami i gazetami). Inne dokumenty poświęcone są wydawaniu i drukowaniu nielegalnych wydawnictw.

W wyniku reformy sądownictwa w roku 1876 zostali ustanowieni sędziowie śledczy przy sądach okręgowych, których zadaniem było gromadzenie materiału dowodowego w sprawach karnych i dostarczanie go prokuratorowi i żandarmerii.

Zespół Sędziego Śledczy Sądu Okręgowego Piotrkowskiego z lat 1876–1916 obejmuje głównie akta dotyczące działalności partii politycznych w latach 1905–1914 (PPS FR, NZR) — programy działania, ustawy, sprawozdania z działalności, kroniki działalności, dane o akcjach organizowanych przez członków partii, informacje o działaczach, listy gończe, fotografie, gazety, anonimy¹⁸. Następną grupą dokumentów dotyczy spraw związanych z przynależnością do partii w latach 1905–1915 (PPS FR) — dochodzenia, fotografie, oskarżenia¹⁹. Treścią innych jest posiadanie, kolportaż i wydawanie nielegalnych wydawnictw z lat 1905–1915 — dochodzenia, egzemplarze ulotek, odezów, broszur i gazet²⁰.

Wybuch pierwszej wojny światowej spowodował, że zaborcy znaleźli się we wrogich sobie obozach. Wkrótce Polacy stali się adresatami obietnic pełnych nadziei na pewną autonomię w zamian m.in. za zasilenie szeregów walczących ze sobą armii.

W 1914 r. powstało w Krakowie, przy Naczelnym Komitecie Narodowym, Centralne Biuro Werbunkowo-Kwaterunkowe. Wkrótce utworzono jego ekspozyturę w Piotrkowie. Ziemie byłego Królestwa Polskiego zostały objęte akcją werbunkową w październiku 1915 r.

Znajdujący się w APŁ zespół Główny Urząd Zaciągu do Wojska Polskiego w Piotrkowie z lat 1914–1920 zawiera rozkazy i zarządzenia naczelnego dowództwa, rozkazy oficerskie i dowódców różnych szczebli²¹, komunikaty polityczne i materiały propagandowe²², sprawozdawczość, raporty o przebiegu akcji werbunkowej, korespondencję komisariatów werbunkowych i poszczególnych powiatów, informacje o nastrojach ludności wobec problemów wojny, korespondencję dotyczącą spraw personalnych i organizacji Legionów²³, grupowe fotografie oficerów²⁴.

¹⁸ APŁ, Sędzia Śledczy Sądu Okręgowego Piotrkowskiego 1876–1916, sygn. 1–35.

¹⁹ Ibidem, sygn. 36–42.

²⁰ Ibidem, sygn. 43–59.

²¹ APŁ, Główny Urząd Zaciągu do Wojska Polskiego w Piotrkowie 1914–1920, sygn. 1–23.

²² Ibidem, sygn. 24–27.

²³ Ibidem, sygn. 28–45, 48.

²⁴ Ibidem, sygn. 47.

Po wyparciu Rosjan Łódź została opanowana przez wojska niemieckie. Wkrótce stała się siedzibą gubernatorstwa, przy którym powstał sąd wojenny. Rozpatrywał on wszelkie sprawy godzące w interesy stacjonującego na danym terenie wojska niemieckiego, a także o wykroczenia przeciwko rozporządzeniom niemieckich władz wojskowych oraz rozkazom miejscowych komendantów.

Zachowane akta Sądu Wojennego Cesarско-Niemieckiego Gubernatorstwa w Łodzi z lat 1914–1915 zawierają m.in. dochodzenia przeciwko osobom cywilnym oskarżonym o szpiegostwo, niedostarczenie posiadanej broni władzom niemieckim i łamanie zarządzeń władz okupacyjnych.

Kompetencje tego sądu przejął Sąd Wojenny przy Komendzie Placu w Łodzi, która powstała w miejsce zniesionego gubernatorstwa. Rozpatrywał on wszelkie sprawy, które godziły w interesy wojska niemieckiego, a także wykroczenia ludności cywilnej przeciwko rozporządzeniom niemieckich władz wojskowych oraz rozkazom miejscowych komendantur, sprawujących władzę wojskową i sądową na podległym im terenie.

W aktach Sądu Komendy Placu z lat 1914–1915 można odnaleźć m.in. dochodzenia przeciwko osobom cywilnym oskarżonym o szpiegostwo i posiadanie broni, kolportaż ulotek i nielegalnych pism²⁵, przekonania rewolucyjne²⁶ czy wrogi stosunek do Niemców²⁷. Do akt dołączono gazety i ulotki (PPS).

W 1915 r. na okupowanym przez wojska niemieckie terytorium byłego Królestwa Polskiego powołano Generalne Gubernatorstwo Warszawskie, które podzielono na gubernatorstwa wojskowe. Utworzono przy nich gubernialne sądy wojskowe, do kompetencji których należały m.in. sprawy o czyny karygodne skierowane przeciwko wojskom niemieckim lub osobom do nich należącym i wykroczenia przeciwko rozporządzeniom niemieckich władz wojskowych oraz rozkazom naczelnych komendantów.

Akta Sądu Cesarско-Niemieckiego Gubernatorstwa Wojskowego w Łodzi z lat 1915–1918 obejmują m.in. sprawy o charakterze politycznym oraz dotyczące demonstracji, kolportażu nielegalnych pism, strajków i działalności politycznej.

W Aktach miasta Łodzi z lat 1775–1945 można odnaleźć dokumenty poświęcone: buntowi łódzkiemu z 1862 r.²⁸, który m.in. przyczynił się do powstania PPS, polskim szkołom elementarnym z lat 1892–1914²⁹, tajnym szkołom z lat 1886–1903³⁰, manifestacjom patriotycznym uczniów gimnazjum

²⁵ APŁ, Sąd Komendy Placu w Łodzi 1914–1915, sygn. 102, 135, 138.

²⁶ Ibidem, sygn. 139.

²⁷ Ibidem, sygn. 82.

²⁸ APŁ, Akta miasta Łodzi 1775–1945, sygn. 101a.

²⁹ Ibidem, sygn. 4530–4575.

³⁰ Ibidem, sygn. 4758–4775.

męskiego w roku 1904³¹, zesłańcom, kontrybucji nałożonej na miasto Łódź za udział w powstaniu 1863 r.³², obwieszczeniom władz policyjnych dotyczącym wydarzeń z lat 1863–1867 oraz tym wydarzeniom³³, Towarzystwu Polska Macierz Szkolna (prztyłki dziecięce, 1903–1908)³⁴, rewolucji z lat 1905–1907 (wydatki na utrzymanie wojska, pobyt wojska 1905–1913)³⁵, polskim szkołom początkowym (dotacje na utrzymanie w latach 1908–1912)³⁶, szkołom tajnym (polskim) otwieranym bez zezwolenia władz oświatowych z lat 1886–1903³⁷.

Polityka oświatowa prowadzona przez władze rosyjskie była zmienna — z jednej strony wprowadzała drobne ustępstwa (np. możliwość używania języka polskiego w szkołach), a z drugiej prowadziła do kolejnych obostrzeń. Prawdopodobnie w jakimś stopniu byłoby możliwe prześledzenie tych zmian na podstawie zachowanych informacji o realizowanych programach nauczania, które zachowały się w aktach Dyrekcji Szkolnej w Łodzi z lat 1864–1917. Instytucja ta powstała w 1864 r., a na jej czele stał naczelnik. Do jego zadań należał nadzór nad programem nauczania, finansami i obsadą kadry nauczycielskiej w szkołach państwowych, prywatnych i religijnych na terenie guberni oraz wizytacje szkół. W aktach tej instytucji znajduje się korespondencja poufna — opinie oceniające nauczycieli i księży pod względem politycznym i moralnym oraz informacje o osobach nielojalnych, relegowanych uczniach i studentach, niechęcych uczyć się po rosyjsku, strajku szkolnym 1905/1906, bojkocie szkół państwowych³⁸. Są tu też akta dotyczące tajnego nauczania, represji i kar³⁹.

Rok 1905 przyniósł prawo zakładania polskich szkół prywatnych. W APŁ znajdują się akta szkół, które wówczas zorganizowano, korzystając z tej możliwości do szerzenia oświaty w rodzimym języku, tj.: Męskiego Gimnazjum Polskiego Towarzystwa „Uczelnia” w Łodzi z lat 1906–1920, Prywatnego Gimnazjum Męskiego A. Zimowskiego w Łodzi z lat 1909–1939, Prywatnego Gimnazjum Męskiego im. ks. I. Skorupki w Łodzi z lat 1915–1939 (jedna z jednostek aktowych poświęcona jest udziałowi młodzieży szkolnej w wojnie wyzwoleniczej w 1918 r.)⁴⁰, Prywatnego Gimnazjum Żeńskiego Zofii Pętkowskiej i Wiktorii Macińskiej w Łodzi z lat 1927–1939⁴¹.

³¹ Ibidem, sygn. 6693.

³² Ibidem, sygn. 179.

³³ Ibidem, sygn. 705.

³⁴ Ibidem, sygn. 6880.

³⁵ Ibidem, sygn. 2207–2211, 8382–8391.

³⁶ Ibidem, sygn. 2875.

³⁷ Ibidem, sygn. 4758–4775.

³⁸ APŁ, Dyrekcja Szkolna w Łodzi 1864–1917, sygn. 33–48.

³⁹ Ibidem, sygn. 2747–2758.

⁴⁰ APŁ, Prywatne Gimnazjum Męskie im. ks. I. Skorupki w Łodzi 1915–1939, sygn. 35.

⁴¹ Zofia Pętkowska utworzyła czteroklasową szkołę z polskim językiem nauczania w roku 1906. Zachowane akta pochodzą z późniejszego okresu.

Związane z tematyką niniejszego referatu dokumenty znajdują się w zespole Archiwum rodziny Bartoszewiczów z lat 1552–1933. Są to: pisma ulotne z okresu powstania styczniowego (blankiet Wydziału Wojny Rządu Narodowego z roku 1863⁴², ogłoszenie Policmajstra m. Łodzi o wprowadzeniu meldunku osób przybywających do miasta i denuncjowaniu osób popierających powstanie, „Łódzkie Ogłoszenia” z 2 grudnia 1863 r.)⁴³, utwory poetyckie i satyryczne, pieśni patriotyczne (*silva rerum*)⁴⁴ z XIX w., ulotka Związku Bojkotu Podatkowego, nawołująca do niepłacenia podatku na rząd carski (przed 1867)⁴⁵, ulotki i odezwy różnych partii, komitetów, grup społecznych i narodowych z lat 1878–1928⁴⁶, akta dotyczące przypadającej w 1891 r. 100. rocznicy ogłoszenia Konstytucji 3 maja⁴⁷. Z XX w. pochodzą: ustawa Towarzystwa Kultury Polskiej (31 października 1906)⁴⁸, ustawy i ulotki Konfederacji Polskiej z roku 1906⁴⁹, odezwa Naczelnego Komitetu Narodowego w Krakowie do społeczeństwa polskiego o datki na wyposażenie Legionów (31 sierpnia 1914)⁵⁰, całkowite rozwiązanie sprawy Polskiej Siły Zbrojnej (memoriał złożony władzom niemieckim przez Władysława Studnickiego w roku 1914⁵¹), „Kronika wypadków przemyskich od 1 listopada 1918 r. Wspomnienia z przewrotu wojskowego z roku 1918”⁵², przepisy regulujące organizację polskich kadr wojskowych (list Józefa Piłsudskiego do płk. Edwarda Rydza-Śmigłego)⁵³, akta dotyczące Legionów Polskich z lat 1915–1917⁵⁴, ulotki, odezwy, komunikaty i inne materiały związane z walką o niepodległość Polski w latach 1916–1918⁵⁵, korespondencja z obozów jenieckich z roku 1917⁵⁶, broszury i komunikaty Polskiej Organizacji Wojskowej z roku 1918⁵⁷, projekt rezolucji obywateli miasta Krakowa przeciw projektom germanizacyjnym na terenie zaboru pruskiego z roku 1907⁵⁸, akta dotyczące działalności Kazimierza Władysława Bartoszewicza w Drużynach Bartoszewych z lat 1913–1914⁵⁹, akta dotyczące Związku Harcerstwa

⁴² APŁ, Archiwum rodziny Bartoszewiczów 1552–1933, sygn. 559.

⁴³ Ibidem, sygn. 560.

⁴⁴ Ibidem, sygn. 535.

⁴⁵ Ibidem, sygn. 561.

⁴⁶ Ibidem, sygn. 566.

⁴⁷ Ibidem, sygn. 2775.

⁴⁸ Ibidem, sygn. 572.

⁴⁹ Ibidem, sygn. 577.

⁵⁰ Ibidem, sygn. 580.

⁵¹ Ibidem, sygn. 581.

⁵² Ibidem, sygn. 86.

⁵³ Ibidem, sygn. 582.

⁵⁴ Ibidem, sygn. 583.

⁵⁵ Ibidem, sygn. 586.

⁵⁶ Ibidem, sygn. 591.

⁵⁷ Ibidem, sygn. 593.

⁵⁸ Ibidem, sygn. 2818.

⁵⁹ Ibidem, sygn. 3625.

Polskiego i Polskiej Organizacji Skautowej z lat 1916–1917⁶⁰ oraz Organizacji Skautowej we Lwowie z roku 1918⁶¹; album ze zbiorem wierszy i pieśni legionowych z lat 1914–1920⁶².

Skarbnicą dokumentów związanych z tematyką niepodległościową jest Zbiór druków i pism ulotnych z lat 1882–2007⁶³. Znajdują się w nim: ulotki, plakaty, zawiadomienia o wiecach, zjazdach i odczytach, statuty partii, broszury propagandowe, okólniki wydawane przez partie oraz organizacje polityczne i młodzieżowe (np. PPS, PPS Proletariat, PPS FR, PPS Opozycja, Bund) wzywające do walki z caratem, a także źródła dotyczące Ligi Państwowości Polskiej, Komisji Tymczasowej Skonfederowanych Stronnictw Niepodległościowych, Ligi Narodowej, rozporządzenia i ogłoszenia władz rządowych, okupacyjnych i samorządowych, jak np. odezwa cara Mikołaja II do narodu polskiego z 1914 r., informacje na temat Centralnego Komitetu Narodowego, Rady Stanu Królestwa Polskiego, Rady Regencyjnej i władz okupacyjnych z lat 1914–1918 — generał-gubernatora, Prezydium Policji w Łodzi (odezwy Naczelnego Dowództwa Zjednoczonych Armii Niemiec i Austro-Węgier, Kwatery Głównej i Cesarsko-Niemieckiego Generalnego Gubernatorstwa Warszawskiego proklamujące utworzenie państwa polskiego i armii polskiej oraz wzywające do wstępowania do wojska, informujące o Tymczasowej Radzie Stanu Królestwa Polskiego i powołaniu Rady Regencyjnej Królestwa Polskiego), a także władz samorządowych — odezwy Magistratu miasta Łodzi wzywające do wstępowania do służby wojskowej (1918).

Można tu także odnaleźć odezwy wzywające do obchodów rocznicy uchwalenia Konstytucji 3 maja, afisze Biura Werbunkowego w Piotrkowie, dekrety Tymczasowego Rządu Ludowego w Lublinie, dekret Naczelnika Państwa o wyborach do Sejmu Ustawodawczego, odezwy patriotyczne do Polaków i wiele innych.

Jednym z przejawów utrzymania tożsamości narodowej w czasie zaborów było obchodzenie rocznic i świąt państwowych. Nie było to domeną ludności wyznania rzymskokatolickiego, czy szerzej wyznań chrześcijańskich. Informacje o obchodach 3 maja w Łodzi w 1917 r. i 100. rocznicy śmierci Tadeusza Kościuszki w 1917 r. odnajdujemy w aktach Łódzkiej Gminy Wyznaniowej Żydowskiej z lat 1885–1939⁶⁴.

Wydarzenia z omawianego okresu utrwalone na fotografiach zawiera zbiór albumów ikonograficznych z lat 1880–1998. Znajdują się w nim albumy przed-

⁶⁰ Ibidem, sygn. 3631 i 3632.

⁶¹ Ibidem, sygn. 3634.

⁶² Ibidem, sygn. 3859.

⁶³ Zespół ten jest obecnie porządkowany. Wykaz zawartych w nim dokumentów dotyczących omawianych w tym opracowaniu zagadnień dostępny jest na portalu szukajwarchiwach.pl, jednak podane tam sygnatury są jedynie robocze.

⁶⁴ APŁ, Łódzka Gmina Wyznaniowa Żydowska 1885–1939, sygn. 87 i 94.

stawiające działania wojenne pod Warszawą w roku 1914/1915⁶⁵, wydarzenia w Łodzi w okresie pierwszej wojny światowej⁶⁶, Legiony Polskie⁶⁷, działacze politycznych i obywateli ziemskich w Księstwie Poznańskim z lat 1861–1862 osadzonych w więzieniu „Moabit” w Berlinie⁶⁸, pochód 3 maja 1916 r. w Warszawie⁶⁹ oraz Łódź podczas wojny na przełomie 1914 i 1915⁷⁰ r.

Zbiór ikonograficzny Archiwum Państwowego w Łodzi z lat 1866–1997, 2014–2015 tworzą fotografie i ilustracje różnej proweniencji. W części poświęconej osobom znajdują się m.in. fotografie i sztychy bohaterów narodowych i działaczy politycznych. W innej części zbioru zgromadzone są materiały przedstawiające wydarzenia ogólnopolskie i regionalne, jak manifestacje, defilady, uroczystości państwowe. Są tu przedstawienia: powstańców styczniowych⁷¹, bitew pod Walewicami⁷² i Dobrą⁷³ (1863), uczestników strajku szkolnego w roku 1905⁷⁴, wydarzeń rewolucji z lat 1905–1907, obchodów rocznic uchwalenia Konstytucji 3 maja podczas pierwszej wojny światowej w Łodzi⁷⁵ i Kaliszu⁷⁶, a ponadto seria pocztówek poświęconych POW⁷⁷ i szczątki chorągwi narodowej wywieszanej w roku 1914⁷⁸.

Akta stanu cywilnego pozwalają na poszukiwanie dokumentów o charakterze metrykalnym, związanych z konkretnymi osobami. Przykładem może być akt zgonu Marii Piotrowiczowej, uczestniczki bitwy pod Dobrą, której zgon zarejestrowano w parafii Wniebowzięcia Najświętszej Marii Panny w Łodzi⁷⁹. Zapisów dotyczących osób związanych z omawianą tematyką można także poszukiwać w zachowanych księgach ludności stałej miasta Łodzi, innych miast i gmin oraz w spisie ludności miasta Łodzi z lat 1916–1921⁸⁰.

⁶⁵ APŁ, Zbiór albumów ikonograficznych 1880–1998, sygn. A–34.

⁶⁶ Ibidem, sygn. A–62.

⁶⁷ Ibidem, sygn. A–72 i A–73.

⁶⁸ Ibidem, sygn. A–75.

⁶⁹ Ibidem, sygn. A–76.

⁷⁰ Ibidem, sygn. A–125.

⁷¹ APŁ, Zbiór ikonograficzny Archiwum Państwowego w Łodzi 1866–1997, 2014–2015, sygn. W–I 3/7 do W–I 3/35.

⁷² Ibidem, sygn. W–I 3/1 i W–I 3/80.

⁷³ Ibidem, sygn. W–I 3/2.

⁷⁴ Ibidem, sygn. W–I 3/78.

⁷⁵ Ibidem, sygn. W–I 5/3, W–I 5/28 do W–I 5/45, W–I 5/51, W–I 5/238 do W–I 5/246, W–I 5/350 do W–I 5/355.

⁷⁶ Ibidem, sygn. W–I 5/237 i W–I 5/247.

⁷⁷ Ibidem, sygn. W–I 5/104 do W–I 5/114 i W–I 5/341 do W–I 5/349.

⁷⁸ Ibidem, sygn. W–III 5/2.

⁷⁹ APŁ, Akta stanu cywilnego Parafii Rzymskokatolickiej Najświętszej Marii Panny w Łodzi, sygn. 52 — akt zgonu nr 107 z 1863 r.

⁸⁰ APŁ, Akta miasta Łodzi 1775–1945, sygn. 24435–25248. Karty spisowe dostępne są na portalu szukajwarchiwach.pl.

Wynikiem poszukiwań archiwalnych może być prezentacja źródeł w formie tradycyjnych ekspozycji (np. rocznicowych czy stanowiących wycinek historii lokalnej). Zbiory APŁ posłużyły m.in. do zorganizowania wystaw muzealnych poświęconych powstaniu styczniowemu, rewolucji z lat 1905–1907, operacji łódzkiej z 1914 r. i Legionom.

W formie wystaw internetowych w APŁ zostały opracowane następujące tematy: „1863. Ku niepodległości”⁸¹, „Pierwsza wojna światowa w zasobie Archiwum Państwowego w Łodzi”⁸² oraz „Tradycja obchodów Święta Trzeciego Maja”⁸³.

Zainteresowanie zbiorami, w tym dotyczącymi omawianej tematyki, archiwum próbuje wzbudzać, zamieszczając wybrane dokumenty na *Facebook'u*⁸⁴. Możliwe jest odsyłanie do nich przez innych użytkowników tego portalu czy też wykorzystanie na tematycznych portalach internetowych.

Uczenie rocznic konkretnych wydarzeń jest okazją do publikacji jednodniówek. O zainteresowaniu podobną formą ze strony użytkowników świadczy przykład nieregularnika „Bitewnik Łódzki 1914”, którego współtwórcą jest archiwum, wydawanego od 2009 r. i poświęconego tematyce pierwszej wojny światowej. Tego typu upublicznienie zasobu skutkuje też zainteresowaniem mediów poszukujących uatrakcyjnienia publikowanych treści i stanowi wskazówkę dla badaczy. Atrakcyjną formą udostępnienia akt, trafiającą do ludzi, którzy nie mają czasu na skorzystanie z archiwaliów w miejscu ich przechowywania lub też w muzeum, jest ich prezentacja w przestrzeni miejskiej. W ten sposób w świadomości łódzian zaistniały już kopie plakatów z okresu wojny polsko-bolszewickiej umieszczone w *city-lightach* i wystawione w centrum miasta. Dodatkowo zainteresowanie ich prezentacją wyrazili właściciele jednego z łódzkich kin, gdzie towarzyszyły one premierze filmu *1920. Bitwa warszawska* w reżyserii Jerzego Hoffmana. Nietypowym przejawem wykorzystania źródła archiwalnego było użycie planu Łodzi ze Zbioru kartograficznego APŁ w grze „Bitwa łódzka 1914”. W ramach działalności edukacyjnej archiwalia mogą posłużyć jako materiał ilustracyjny w pracy z uczniami (lekcje archiwalne) lub podstawa do pracy ze źródłami (omówienie wybranych dokumentów jako poszerzenie zagadnień objętych programem nauczania) czy też uzupełniać treść podręczników w formie rycin.

⁸¹ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,43,1863-ku-niepodleglosci>> [dostęp: 28 września 2017].

⁸² <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,33,pierwsza-wojna-swiatowa-w-zasobie-archiwum-panstwowego-w-lodzi>> [dostęp: 28 września 2017].

⁸³ <<http://www.lodz.ap.gov.pl/art,50,tradycja-obchodow-swieta-trzeciego-maja>> [dostęp: 28 września 2017].

⁸⁴ <<https://www.facebook.com/aplodz/>> [dostęp: 28 września 2017].

SUMMARY

ADAM LAJDENFROST, Roads to independence — archives from the State Archive in Łódź and ways to use them

The aim of the paper is to discuss the sources illustrating the aspirations of Poles to restore statehood through political, economic and cultural activities, as well as armed struggle. Choosing the fonds that include documents related to the issues of independence can help in conducting independent thematic studies and the selection of appropriate archival records can illustrate their diversity. The result of archival research may be the presentation of sources in the form of traditional exhibitions (for example as anniversary exhibitions and regarding a piece of local history), online exhibitions, and interest in the subject matter may be shown by posting selected documents on Facebook, thematic web portals, publication of special editions of magazines. This kind of public disclosure of the resource also results in the media's interest seeking to enhance the published content and is a hint for researchers. As part of educational activities, archives can be used as illustrative material in working with students (archival lessons), the basis for working with sources (discussing selected documents as ones that broaden topics covered in the curriculum) or in the form of drawings to complement the content of textbooks.

Józef Piłsudski, Legiony i obóz piłsudczykowski w dokumentach Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej — udostępnianie do celów naukowo-badawczych i edukacyjnych

Materiały archiwalne zgromadzone w magazynach Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej (AIPN) to nie tylko „teczki” z donosami i danymi tajnych współpracowników. Zasób archiwalny IPN to przede wszystkim nasza wspólna, niejednokrotnie skomplikowana i bolesna, a z pewnością warta dogłębnego zbadania karta polskiej historii z lat 1917–1990.

Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej zostało powołane do życia Ustawą z dnia 18 grudnia 1998 r. o Instytucie Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu (Dz.U. 2016, poz. 152 z późn. zm.). Wbrew obiegowym opiniom, dostęp do dokumentów zgromadzonych w AIPN jest powszechny. Niemniej jednak, ustawodawca nałożył na badaczy i naukowców obowiązek przedkładania rekomendacji i pism polecających od promotorów bądź z uczelni, co jednak w praktyce utrudnia prowadzenie prac badaczom, edukatorom czy genealogom. W nowelizacjach ustawy o IPN nadal brakuje zapisu rozszerzającego pojęcie prowadzenia prac badawczych na materiałach źródłowych zgromadzonych w AIPN, jak również samodzielnego prowadzenia zajęć dydaktycznych przez nauczycieli bądź wykładowców.

Do zadań AIPN należy gromadzenie i zarządzanie dokumentami organów bezpieczeństwa państwa wytworzonymi od 22 lipca 1944 do 31 lipca 1990 r., prowadzenie śledztw w sprawie zbrodni nazistowskich i komunistycznych, w tym popełnionych na osobach narodowości polskiej lub obywatelach polskich innej narodowości, popełnionych w okresie od 8 listopada 1917 do 31 lipca 1990 r. Inne ważne zadania IPN to prowadzenie badań naukowych oraz działalność w zakresie

edukacji publicznej. Ustawowym zadaniem IPN jest również poszukiwanie miejsc spoczynku osób poległych w walkach o niepodległość i zjednoczenie państwa polskiego, poległych w walce z systemem totalitarnym lub wskutek represji totalitarnych i czystek etnicznych w okresie od 8 listopada 1917 do 31 lipca 1990 r. Ponadto IPN ma za zadanie prowadzenie działalności związanej z upamiętnianiem historycznych wydarzeń, miejsc i postaci w dziejach walk i męczeństwa narodu polskiego w kraju i za granicą oraz miejsc walki i męczeństwa innych narodów na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej w okresie od 8 listopada 1917 do 31 lipca 1990 r. Ustawa o IPN przewiduje udostępnianie dokumentów zgromadzonych w archiwach służb specjalnych PRL osobom, o których organy bezpieczeństwa państwa zbierały informacje na podstawie celowo gromadzonych danych, w tym w sposób tajny.

Zasób archiwalny Instytutu Pamięci Narodowej to przede wszystkim dokumenty wytworzone w latach 1944-1990 przez cywilne i wojskowe organa bezpieczeństwa państwa, jak również dokumentacja archiwalna dotycząca zbrodni nazistowskich i komunistycznych zgromadzona wcześniej przez Główną Komisję Badania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu i jej okręgowe komisje, akta osób represjonowanych z przyczyn politycznych, wytworzone przez sądy i prokuratury powszechne oraz wojskowe, a także akta jednostek organizacyjnych więziennictwa. Instytut Pamięci Narodowej przejął również część dokumentacji zgromadzonej w Archiwum Państwowym m.st. Warszawy (obecnie Archiwum Państwowe w Warszawie). Niewielką, aczkolwiek niezwykle wartościową część zasobu stanowią także dary osób prywatnych.



Marszałek Józef Piłsudski w otoczeniu grupy kobiet, ok. 1929, prawdopodobnie Drużkienniki, fot. NN, ze zbiorów AIPN (sygn. BU 024/86/12/006)



Członkowie Komendy Naczelnej POW na ćwiczeniach w terenie w Zielonce pod Warszawą, 29 kwietnia 1917, fot. NN, ze zbiorów AIPN (sygn. BU 024/86/14/015, AIPN Rz 133/15)

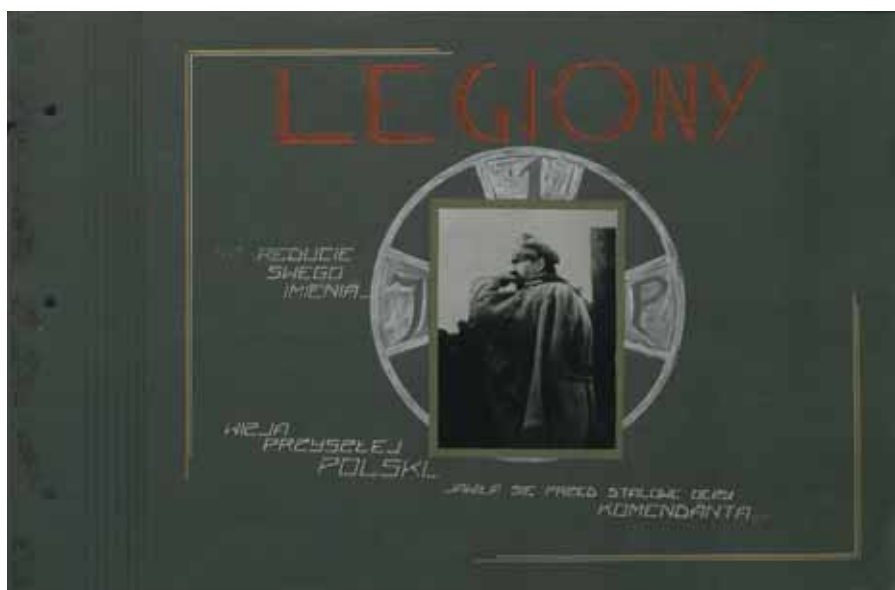
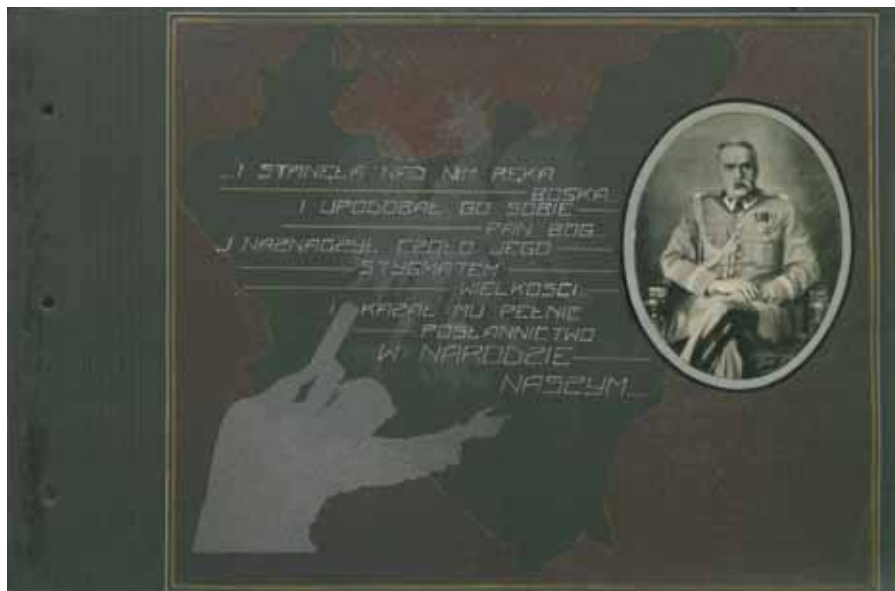
Wszystkie zadania — zarówno z zakresu edukacji, jak i popularyzacji zasobu archiwalnego — wykonywane są we współpracy ze szkołami, uczelniami, innymi instytucjami oświatowymi lub kulturalnymi, mediami, polskimi organizacjami, jak również instytucjami emigracyjnymi oraz organami władzy publicznej.

Tyle słowem wstępu, aby w wielkim skrócie przybliżyć zadania i zasób archiwalny Instytutu Pamięci Narodowej.

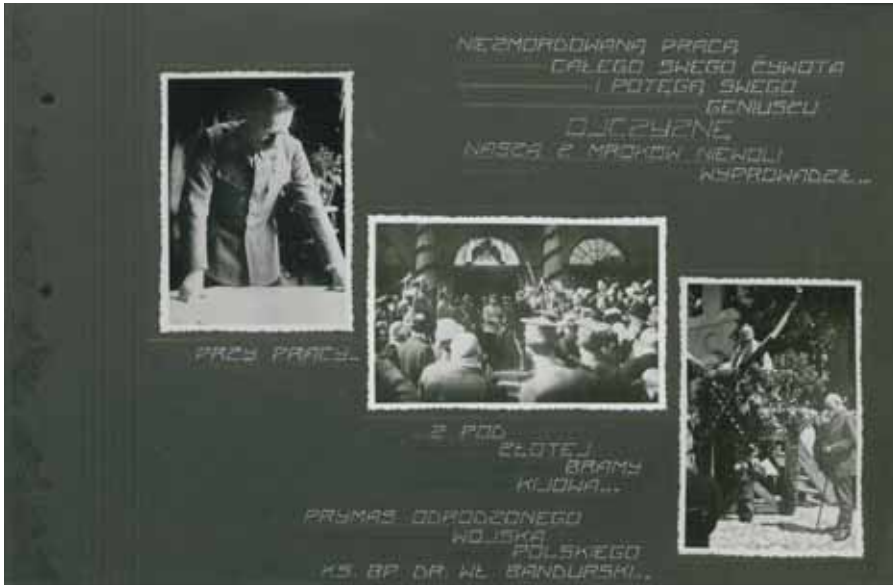
Na przykładzie nielicznych archiwaliów odnoszących się do Polski i jej elit sprzed 1939 r. warto zaprezentować, w naszym przekonaniu, materiały źródłowe dotyczące marszałka Józefa Piłsudskiego oraz obozu sanacyjnego, które można bez wątpienia efektywnie wykorzystać w celach edukacyjnych.

W Archiwum IPN udało się zgromadzić niemałą ilość dokumentów związanych z Józefem Piłsudskim, obozem piłsudczykowskim czy elitami władzy II Rzeczypospolitej. Owe dokumenty pochodzą najczęściej ze zbiorów prywatnych. Zostały zarekwirowane przez organy bezpieczeństwa podczas prowadzonych śledztw lub też wytworzone przez funkcjonariuszy aparatu bezpieczeństwa w trakcie prowadzenia inwigilacji obywateli. Te ostatnie to materiały wytworzone głównie po 1944 r., na które składa się zarówno dokumentacja aktowa, kartoteczna, jak i fotograficzna. Nie sposób w jednym artykule zaprezentować wszystkich najbardziej interesujących dokumentów i omówić możliwości pracy dydaktycznej z nimi.

Do bardziej atrakcyjnych materiałów zgromadzonych w zasobie AIPN zaliczyć możemy album poświęcony Józefowi Piłsudskiemu z oryginalnymi



Album poświęcony Józefowi Piłsudskiemu — oryginalne zdjęcia, b.d., fot. NN, ze zbiorów AIPN (sygn. AIPN 1633/847)



Album poświęcony Józefowi Piłsudskiemu — oryginalne zdjęcia, b.d., fot. NN, ze zbiorów AIPN (sygn. AIPN 1633/847)

zdjęciami¹, czy np. karty z autografami m.in. prezydenta Ignacego Mościckiego, marszałka Józefa Piłsudskiego, prymasa Polski kardynała Augusta Hlonda². Jako przykład możemy podać też sprawę operacyjnego rozpracowania o kryptonimie „Rokita”, dotyczącą urodzonego w 1894 r. Mieczysława Boruty-Spiechowicza, byłego legionisty i generała Wojska Polskiego w stanie spoczynku, w związku z podejrzeniem o prowadzenie działalności zmierzającej do obalenia władzy komunistów w Polsce³.

W zasobie archiwalnym IPN znajduje się także wiele materiałów z lat 70. i 80. XX w. wytworzonych przez opozycję antykomunistyczną, natomiast wykorzystywanych do celów propagandowych oraz upamiętniania „wymazanych” przez władze PRL rocznic i świąt. Możemy do nich zaliczyć m.in. kalendarz na rok 1984 r. wydany z okazji 70. rocznicy powstania Legionów Polskich⁴, czy też kolekcję znaczków wydanych przez Pocztcę „Solidarność” i Pocztcę Niezależnego Zrzeszenia Studentów w latach 80. XX w.⁵

Tematyka Józefa Piłsudskiego już sama w sobie stanowi kwestię niepodważalnie ważną i istotną ze względu na „szeroko pojęte znaczenie” jego osoby

¹ AIPN BU 1633/847.

² AIPN Kr 650/10.

³ AIPN Kr 010/11686, t. 1–2.

⁴ AIPN Kr 410/7.

⁵ AIPN Kr 658/199.



Materiały prasowe dotyczące m.in. Józefa Piłsudskiego (numery i wycinki prasowe z czasopism „Mucha”, „Ogniwo”, „Ekspres Lubelski i Wołyński”, „Echo” i inne), ze zbiorów AIPN (sygn. AIPN Ld 464/192)



Materiały dotyczące Józefa Piłsudskiego z lat 1929–1992, m.in. fotografie, rysunki, wycinki prasowe, dokumenty rocznicowe i wiersze, ze zbiorów AIPN (sygn. AIPN Ld 464/207)

w historii naszego narodu. Mając na uwadze cele edukacyjne, oddajmy głos naszym odbiorcom, skłóńmy do myślenia i dojścia do własnych spostrzeżeń i konkluzji, do wyrażenia własnego zdania i tym samym do wzięcia udziału w dyskusji, debacie w historii...

Dopóki młody człowiek pyta, dopóty istnieje sens pracy edukacyjnej — taki charakter pracy z materiałem źródłowym stanowi podstawy ku temu, aby można było mówić o przeszłości i przyszłości w polskiej edukacji i taki cel przyświeca m.in. także pracy archiwistów z Instytutu Pamięci Narodowej — aby ocalić od zapomnienia...

SUMMARY

PAWEŁ CZERNISZEWSKI, ŻANETA CHOJNOWSKA, Józef Piłsudski, Legions and Pilsudski's Camp in the documents of the Archives of the Institute of National Remembrance — available for scientific research and educational purposes

During this article, we will try to outline a brief description of the archival materials gathered in the Archives of the Institute of National Remembrance concerning the issues related to Józef Piłsudski, the Legions and the Pilsudski camp. The paper will be based on source material and the access to this type of source material for the purposes of research and education will be presented on the basis of chosen documents.

The discussion will cover topics related to educational potential, source materials created in the 20th century, collected in the Archives of the Institute of National Remembrance.

During the speech, we will also discuss how to use the presented archival materials in educational work with young people.

Przykład wykorzystania w pracy edukacyjnej źródeł do dziejów powstania wielkopolskiego z zasobu Archiwum Państwowego w Poznaniu i jego oddziału w Gnieźnie

Odbudowane po pierwszej wojnie światowej państwo polskie składało się z ziem wchodzących wcześniej w skład trzech mocarstw zaborczych. Różniły się one między sobą pod wieloma względami. Droga do niepodległości każdej z dzielnic, które utworzyły niepodległą II Rzeczpospolitą, była inna. Wszystkie one są warte poznania. Dopiero suma tak zgromadzonej wiedzy pozwolić może na odtworzenie procesu odbudowy państwa w przekroju chronologicznym i w przestrzeni geograficznej. Da to równocześnie możliwość uniknięcia dominującego dotychczas w nauczaniu historii „warszawocentryzmu”¹.

Materiały źródłowe dotyczące wydarzeń związanych z odzyskaniem niepodległości pochodzące z terenu byłych zaborów mają swoją specyfikę. Różnice są uchwytne w tych, które powstały współcześnie z wydarzeniami, zaś podobieństwa przeważają w źródłach o charakterze wspomnieniowym i pamiątnikarskim. Te ostatnie tworzone były najczęściej przez organizacje kombatanckie z okazji obchodów rocznicowych. Dokumenty wielkopolskie z lat 1918–1919 sporządzano w języku niemieckim bądź jako dwujęzyczne. Tworzone były na ogół według nadal obowiązujących zasad kancelarii

¹ Roli dawnego Królestwa Kongresowego w odbudowanej Polsce nie sposób przecenić. Tym niemniej, w dotychczasowych szkolnych podręcznikach do nauczania historii ich autorzy ograniczali się niemal wyłącznie do przedstawienia wydarzeń na tym terenie. O ile wspomniano jeszcze o wypadkach w byłej Galicji i na kresach wschodnich, to niemal zupełnie marginalizowano ówczesne dzieje byłego zaboru pruskiego. Koncentrowanie obchodów rocznicy odzyskania niepodległości na dacie 11 listopada jest dobitnym tego przykładem. Dla terenów poza Królestwem Polskim data ta oznaczała jedynie zakończenie wojny, a z odzyskaniem niepodległości miała związek jedynie pośredni.

pruskiej. Źródła powstałe w okresie ugruntowanej już niepodległości są na terenie całej Polski podobne. Różnią je aktotwórcy, w registraturach których powstawały (np. lokalne organizacje kombatanckie), specyficzny język z lokalnymi naleciałościami gwarowymi bądź słownictwem wywodzącym się z języka byłego zaborcy.

Źródła dotyczące wywalczenia niepodległości w wyniku powstania wielkopolskiego, przechowywane m.in. w Archiwum Państwowym w Poznaniu i jego oddziałach, omówione zostały w przygotowanej w 2003 r. publikacji pod redakcją prof. Stanisława Sierpowskiego². Część spośród nich została wybrana przez autorów do przygotowania zajęć edukacyjnych opartych na archiwalnej bazie źródłowej. W trakcie selekcji materiału zwracano uwagę, by w sposób szczególny prezentował on bagatelizowany dotychczas w dziejach powstania wątek społeczny. W ocenie autorów, materiał źródłowy dotyczący aspektu militarnego zrywu niepodległościowego Wielkopolan jest stosunkowo szeroko znany. Nauczyciel lub uczeń, który zechce go zgłębić, nie ma problemu z dotarciem do niezbędnych informacji. Pomimo tego, że z bogatego zasobu dokumentacji wybrano tylko część materiałów, to wydają się one być bazą wystarczającą pod względem ilości i różnorodności do wykorzystania w trakcie zajęć. Zamysłem autorów było przygotowanie na tyle dużego pakietu źródeł, aby dał on prowadzącemu możliwość swobodnego ich doboru w zależności od rodzaju zajęć — stosunkowo krótka tradycyjna lekcja czy zajęcia pozalekcyjne prowadzone dla osób zainteresowanych.

W zasobie Archiwum Państwowego w Poznaniu znajduje się wiele zespołów akt, w skład których wchodzi materiały dotyczące powstania wielkopolskiego. W związku z tym, że autorzy wybrali temat „Walka i życie codzienne Wielkopolan w okresie powstania 1918/1919 — dwa aspekty jednej rzeczywistości”, wyselekcjonowano podczas kwerendy zaledwie trzy z nich. Poszukiwano zwłaszcza informacji dotyczących kwestii społecznych. Występująca w temacie zajęć „walka” nie miała w założeniu autorów obejmować starć zbrojnych. Pod tym pojęciem rozumiano trwający wówczas konflikt między zantagonizowanymi społecznościami — polską i niemiecką — o charakterze gospodarczym, politycznym, społecznym i kulturalnym.

Pierwszym z zespołów, na który autorzy zwrócili szczególną uwagę, były akta Ministerstwa byłej Dzielnicy Pruskiej. Spośród nich wybrano dokumenty dotyczące ochrony polskiego stanu posiadania ziemi. Pisma sporządzone w okresie największego natężenia walk zbrojnych w Wielkopolsce, w styczniu 1919 r., dotyczyły także organizowania polskiej własności na Śląsku, Warmii i Mazurach³. W dokumentacji Komendy Policji Państwowej w Kępnie uwagę

² *Powstanie Wielkopolskie 1918–1919. Katalog źródeł i materiałów*, red. S. Sierpowski, Poznań 2003, s. 58–84.

³ Archiwum Państwowe w Poznaniu (cyt. dalej: APP), Ministerstwo byłej Dzielnicy Pruskiej 1919–1922, sygn. 40 („Sprawozdania dla Naczelnej Rady Ludowej”, 1918–1919).

zwróciły pisma na temat braku wykwalifikowanych polskich urzędników i wynikająca z tego powodu konieczność dalszego posługiwania się językiem niemieckim w administracji. Interesujące były ponadto pojawiające się wzmianki o przypadkach agitacji komunistycznej⁴. Bogatego materiału, choć pochodzącego z późniejszego okresu, dostarczyły akta Zarządu Okręgowego Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu. Z zespołu tego wybrano pięć jednostek archiwalnych zawierających relacje i wspomnienia uczestników powstania wielkopolskiego⁵. Zasób gnieźnieńskiego oddziału Archiwum Państwowego w Poznaniu dostarczył materiału źródłowego pochodzącego z siedmiu zespołów. Z akt Powiatowego Inspektoratu Szkolnego w Gnieźnie wykorzystano siedem jednostek archiwalnych⁶. Za atrakcyjne pod względem treści uznano akta szkół. Wśród nich w proponowanym wyborze znalazły się materiały pochodzące z: Gimnazjum im. Bolesława Chrobrego w Gnieźnie⁷, Szkoły Katolickiej w Bugaju⁸ i Szkoły Podstawowej w Pawłowie⁹. Źródła własne uzupełniono archiwaliami przechowywanymi w składnicach akt szkół. Do przygotowywanych zajęć wybrano informacje z kronik szkolnych z: Jankówka¹⁰, Kowalewa¹¹ i Zdziechowy¹². Ponadto z akt oddziału gnieźnieńskiego wykorzystano materiały Cechu stolarskiego w Gnieźnie¹³ i gnieźnieńskiej Cukrowni Grabski, Jescheck i Spółka¹⁴. Cennym uzupełnieniem były informacje pochodzące z przechowywanych w gnieźnieńskim oddziale zbiorów prasy: „*Gnesener Kreisblatt*”, „*Orędownik na Powiat Gnieźnieński*”, „*Orędownik Urzędowy na powiat Wągrówiecki*”, „*Witkowoer Kreisblatt*” i „*Gazety Gnieźnieńskiej Lech*”. Do wyboru dodano syntetyczne informacje z opracowań historycznych pióra

⁴ APP, Komenda Policji Państwowej w Kępnie 1918–1939, sygn. 7 („Raporty, wykazy statystyczne i sprawozdania Komendy Powiatowej Policji Państwowej w Kępnie dotyczące życia politycznego, zawodowego oraz bezpieczeństwa publicznego. Protokoły z odpraw komendantów oraz kontroli posterunków”, 1918–1930).

⁵ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu 1950–1982, sygn. 365, 373, 376, 381, 385.

⁶ APP Oddział w Gnieźnie (cyt. dalej: APP OG), Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie [1873–1918] 1919–1933, sygn. 17, 19, 23, 24, 28, 44, 169.

⁷ APP OG, Gimnazjum im. Bolesława Chrobrego w Gnieźnie 1863–1948, sygn. 385.

⁸ APP OG, Szkoła Katolicka w Bugaju 1908–1928, sygn. 2.

⁹ APP OG, Szkoła Podstawowa w Pawłowie 1899–1952, sygn. 1.

¹⁰ Składnica akt Gimnazjum nr 2 w Gnieźnie, Kronika Szkoły Podstawowej w Jankówku 1888–1972.

¹¹ Składnica akt Gimnazjum w Mielezynie, Kronika Szkoły Powszechnej w Kowalewie 1890–1935.

¹² Składnica akt Szkoły Podstawowej i Gimnazjum w Zdziechowie, Kronika Szkoły Podstawowej w Zdziechowie 1934–1950, sygn. 21.

¹³ APP OG, Cech stolarski w Gnieźnie [1889–1928] 1928–1939, sygn. 1, 3.

¹⁴ APP OG, Cukrownia Grabski, Jescheck i S-ka w Gnieźnie [1864] 1881–1947, sygn. 150.

Michała Witkowskiego¹⁵, Zygmunta Wygockiego¹⁶ oraz Marka Szczepaniaka i Grażyny Tyrchan¹⁷.

Ogólną intencją przygotowanych zajęć było zapoznanie uczestników z realiami życia codziennego Wielkopolan w latach 1918–1919. Wyznaczono cele operacyjne, które prowadzić miały do zdobycia wiedzy i umiejętności oraz ich praktycznego zastosowania. Założono, że w wyniku ich realizacji młodzież pozna strukturę społeczną i narodowościową Wielkopolski na początku XX w., poziom rozwoju gospodarczego zaboru pruskiego, potrzeby kulturalne ludności wielkopolskiej oraz organizację szkolnictwa pruskiego. Uczestnictwo w zajęciach skutkowało nabyciem przez uczestników umiejętności: interpretowania tekstów kultury, oceniania wiarygodności źródeł, opisywania wydarzeń historycznych na podstawie materiałów źródłowych i ujmowania w sposób holistyczny procesów dziejowych. Dodatkowym, korzystnym rezultatem zajęć mogłoby być nabranie przez uczestników nawyku korzystania ze zbiorów archiwalnych i bibliotecznych oraz docierania do różnych form przekazu, uwspółcześniania archaizmów językowych i odnajdywania śladów przeszłości w terenie.

Rozpoczynając zajęcia, należy zwrócić uwagę na fakt, że w latach 1918–1919 obok walki zbrojnej toczyło się zwykłe codzienne życie. Wielkopolanie pracowali w swoich warsztatach lub na roli, handlowali, prowadzili działalność społeczną, brali udział w życiu kulturalnym, chodzili do szkoły, bawili się. Wszystkie przejawy życia codziennego podzielono na cztery grupy tematyczne, według których podzielono wybrane uprzednio 62 teksty źródłowe oznaczone kolejnymi numerami. Dla każdej z tych grup opracowano pytania pomocnicze, na które odpowiedzi mieli znaleźć uczestnicy zajęć w dokumentach zakwalifikowanych do danej grupy. Przygotowanie odpowiedzi równoznaczne było z uzyskaniem charakterystyki każdego z czterech bloków tematycznych. Zestawione razem tworzyły pełny obraz życia gospodarczego, społecznego i kulturalnego Wielkopolski w okresie walki o niepodległość.

W pierwszej grupie zagadnień znalazły się treści dotyczące sytuacji gospodarczej Wielkopolski pod koniec wielkiej wojny oraz w czasie powstania wielkopolskiego. Sformułowano do nich trzy pytania pomocnicze.

Odpowiedzi na pierwsze z nich („W jaki sposób próbowano opanować panujący na rynku chaos gospodarczy spowodowany działaniami wojennymi i przegraną przez Niemcy wojną?”) należało poszukiwać w tekście źródłowym „Referat Wydziału Rolnictwa i Leśnictwa Ministerstwa byłej Dzielnicy

¹⁵ M. Witkowski, *Teatr [w:] Dzieje Wielkopolski*, t. 2, 1793–1918, red. W. Jakóbczyk, Poznań 1973, s. 662.

¹⁶ Z. Wygocki, *Gniezno i powiat gnieźnieński w Powstaniu Wielkopolskim 1918–1919*, Poznań 1988, s. 333.

¹⁷ M. Szczepaniak G. Tyrchan, *Codziennosc lat 1914–1918 na Ziemi Gnieźnieńskiej w świetle kronik szkolnych*, Gniezno 2015.

Pruskiej”¹⁸. Uczestnicy dowiedzieli się z niego o podejmowanych przez ministerstwo próbach regulacji obrotu towarami i ustalaniu niektórych cen na rynku za pomocą ogólnie narzuconych przepisów.

Odpowiedzi na pytanie: „Jakie były zadania stojące przed gospodarką dotyczące zaspokojenia braków na rynku, zatrudnienia i zmian własności w rolnictwie?” należało poszukiwać w sześciu tekstach źródłowych („Referat tygodniowy Wydziału Rolnictwa i Leśnictwa Ministerstwa byłej Dzielnicy Pruskiej za okres 30.12.1918–4.01.1919 r. i 5–12.01.1919 r.”¹⁹, pismo do policji w Kępnie w sprawie zakupu drewna²⁰, anons prasowy o ponownym otwarciu fabryki octu w Gnieźnie²¹, ogłoszenie Fabryki Maszyn „Herkules”²², pismo urzędowe wyjaśniające przyczyny udzielania odpowiedzi w języku niemieckim²³). Przekaz materiałów archiwalnych wskazywał na to, że niektórzy przedsiębiorcy samoczynnie podejmowali działania mające na celu złagodzenie sytuacji na rynku (tanie i szybkie wykonywanie niezbędnych napraw maszyn i narzędzi rolniczych, zgoda na regulowanie opłat za usługi w dogodnym dla zamawiającego terminie). Uczestnicy zajęć mogli też dowiedzieć się o: powstawaniu nowych zakładów produkcyjnych, dążeniu nowo tworzonych polskich władz do przejmowania lasów państwowych oraz próbach uspokajania konfliktów między pracodawcami a pracownikami. Źródła dostarczyły także informacji o zatrudnianiu większej liczby personelu w celu zabezpieczenia majątku przed grabieżą i przyjmowaniu do pracy w pierwszej kolejności byłych żołnierzy powracających z wojny. Rozwiązywanie problemu deficytu pracowników w rolnictwie stawało się możliwe dzięki udziałowi dzieci szkolnych w pracach polowych. Służyły temu przyznawane uczniom dodatkowe dni wolne od zajęć szkolnych. Informacje źródłowe mówiły także o inicjatywie Ministerstwa byłej Dzielnicy Pruskiej dotyczącej organizowania kursów dokształcających w celu przygotowania wykwalifikowanych pracowników oraz stopniowego przejmowania ziemi od kolonistów niemieckich.

Dalsze sześć tekstów źródłowych odpowiadało na pytanie: „W jaki sposób kontynuowano dotychczasową działalność gospodarczą?”. Uczestnicy zajęć mogli zapoznać się z przykładowymi zawiadomieniami publikowanymi w lokalnej prasie²⁴, sprawozdaniem rocznym gnieźnieńskiej cukrowni²⁵ oraz dwoma przykładami dokumentacji powstałej na etapie tzw. wyzwania na czelad-

¹⁸ APP, Ministerstwo byłej Dzielnicy Pruskiej, sygn. 40, s. 19.

¹⁹ ibidem, s. 18–19.

²⁰ APP, Komenda Policji Państwowej w Kępnie, sygn. 7.

²¹ „Orędownik na Powiat Gnieźnieński”, nr 26 z 9 kwietnia 1919 r.

²² „Gnesener Kreisblatt”, nr 5 z 15 stycznia 1919 r.

²³ APP, Komenda Policji Państwowej w Kępnie, sygn. 7, s. 80.

²⁴ „Witkowoer Kreissblatt”, nr 19 z 6 marca 1919 r.; „Gnesener Kreissblatt”, nr 25 z 5 kwietnia 1919 r.; „Orędownik na powiat Gnieźnieński”, nr 29 z 19 kwietnia 1919 r.; „Gazeta Gnieźnieńska Lech”.

²⁵ APP OG, Cukrownia Grabski, Jeschek i Spółka w Gnieźnie, sygn. 150.

ników uczniów zawodu stelmachskiego²⁶. Teksty te mówiły o niezakłóconej pracy zakładów produkcyjnych, usługowych oraz rolników, mającej na celu dostarczenie na rynek niezbędnych towarów, a także o kontynuowaniu przez organizacje rzemieślnicze działalności umożliwiającej młodym ludziom zdobywanie lub podwyższanie kwalifikacji zawodowych. Ogólna analiza tekstów źródłowych pozwala uczestnikom zajęć na konstatację, że życie gospodarcze toczyło się w miarę normalnie na tyle, na ile było to możliwe w warunkach działań zbrojnych i zmiany państwowości.

Druga grupa zagadnień dotyczyła aktywności społecznej mieszkańców Wielkopolski i stosunków panujących między Polakami a Niemcami. Pomocnymi do opisanía tej tematyki miały być odpowiedzi na cztery pytania pomocnicze.

Na pierwsze z nich („Jakie były reakcje Polaków [o charakterze rewolucyjnym i narodowym] na wynik pierwszej wojny światowej i odgłosy rewolucji rosyjskiej i niemieckiej docierające do Wielkopolski?”) odpowiedzi zawarte były w sześciu przygotowanych tekstach. Panujące wówczas nastroje rewolucyjne oddawał rozkaz Dowództwa Żandarmerii Krajowej w Poznaniu z marca 1919 r., nakazujący obserwację ruchów robotniczych w powiecie inowrocławskim²⁷ oraz tekst na temat agitacji bolszewickiej w powiecie mogileńskim²⁸. O panującej wśród Polaków atmosferze patriotycznej mówiły karty kroniki Szkoły Katolickiej w Bugaju, opisujące pierwsze lekcje w języku polskim i zbiórki pieniędzy na cele narodowe²⁹. Radość z powodu odzyskania niepodległości widoczna jest w protokole walnego zebrania Zjednoczonego Cechu Stolarskiego w Gnieźnie³⁰ oraz we fragmencie kroniki szkolnej z Jankówka³¹. Z lektury wymienionych tekstów uczestnicy zajęć dowiadywali się o: tworzeniu organizacji mających na celu zmianę ustroju społeczno-politycznego, dążeniu do podziału majątków ziemskich między robotników rolnych i prowadzonej wśród nich agitacji socjalistycznej. Znacznie więcej informacji źródłowych dotyczyło kwestii patriotycznych i narodowych. Liczne relacje mówiły o: otwartym manifestowaniu polskości jeszcze przed wybuchem powstania, zaniechaniu nauczania w języku niemieckim i wprowadzeniu języka polskiego do szkół, zbiorce pieniędzy na wdowy i sieroty po poległych za ojczyznę i na głodne dzieci we Lwowie oraz na pomoc rodakom na Warmii i Mazurach. W wybranych źródłach pojawiały się także informacje o obchodach świąt narodowych, zamalowywaniu napisów niemieckich, zawieszaniu chorągwi w polskich barwach narodowych, skandowaniu przy różnych okazjach haseł na cześć odbudowywanej ojczyzny.

²⁶ APP OG, Cech stolarski w Gnieźnie, sygn. 1, s. 1–2.

²⁷ APP, Komenda Policji Państwowej w Kępnie, sygn. 7, s. 59.

²⁸ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 169, k. 85.

²⁹ APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

³⁰ APP OG, Cech stolarski w Gnieźnie, sygn. 1.

³¹ Kronika Szkoły Podstawowej w Jankówku, s. 88.

Drugie z kolei pytanie („Kto brał udział w przygotowaniach powstańczych i walkach zbrojnych?”) rozbite zostało na cztery szczegółowe kwestie (1. „Czy przygotowania były spontaniczne, czy zorganizowane?”, 2. „Jakie grupy społeczne włączyły się do przygotowań i prowadzonych walk?”, 3. „Jakie doświadczenie wojskowe posiadali zgłaszający się do szeregów powstańczych Polacy?”, 4. „Jaki był stosunek Polaków niebiorących czynnego udziału w walkach do powstańców?”).

Informacji na temat pierwszego zagadnienia dostarczyły: wspomnienia pochodzącego ze Wschowy żołnierza Ignacego Andrzejewskiego³², opinia doktora Jedliny-Jacobsona o powstańcach³³ oraz wspomnienia weterana ze Szczypiorna, które spisał jego potomek³⁴. O aktywności różnych grup społecznych mówiły relacje uczestników wydarzeń znajdujące się w aktach Związku Bojowników o Wolność i Demokrację (ZBoWiD)³⁵. O doświadczeniu wojskowym powstańców informował zapis członka kompanii z Powidza³⁶. Liczniesze, wchodzące w skład tego zespołu opisy, dotyczyły stosunku Polaków cywilów do uczestników walk zbrojnych. Spośród nich wybrano fragmenty wspomnień mówiących o: dostarczaniu prowiantu i drewna na opał, informowaniu o ruchach oddziałów niemieckich oraz opiece nad chorymi i rannymi³⁷.

Na podstawie przekazu źródłowego można sformułować wnioski wskazujące na wcześniej prowadzone przygotowania do podjęcia walki oraz kompletowanie uzbrojenia, a także na spontaniczne zgłaszanie się ochotników w szeregi powstańcze w chwili rozpoczęcia potyczek. Ze źródeł wynika, że do czynnego udziału w zbrojnym zrywie włączyły się wszystkie grupy społeczne: młodzież (najczęściej zorganizowana w harcerstwie), ziemianie, chłopci, robotnicy i duchowieństwo. Znaczna część przystępujących do powstania Polaków zdobyła już doświadczenie bojowe, biorąc wcześniej udział w walkach na frontach wojny światowej w szeregach armii niemieckiej. Powstańcom udzielała pomocy ludność cywilna, która nie wzięła czynnego udziału w walkach, dostarczając prowiant, pieniądze i opał, organizując szpitale polowe, zdobywając uzbrojenie dla walczących.

Trzecie zagadnienie szczegółowe w ramach tej grupy dotyczyło codziennych kontaktów Polaków i Niemców w czasie powstania. Ażeby je scharakteryzować, należało zapoznać się z dalszym fragmentem kroniki Szkoły Katolickiej

³² APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 373.

³³ Kronika Szkoły Podstawowej w Zdziechowie, s. 8.

³⁴ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 373, s. 82.

³⁵ ibidem, sygn. 365, s. 61; sygn. 373, s. 80; sygn. 376.

³⁶ ibidem, sygn. 381, s. 4.

³⁷ ibidem, sygn. 365, s. 61; sygn. 373, s. 80, 86, 131.

w Bugaju³⁸ oraz z urywkami wspomnień uczestników wydarzeń, jakie znalazły się w aktach ZBoWiD³⁹. Zachowane w źródłach opisy mówiły o niemieckich próbach prowokacji, straszeniu Polaków i manipulowaniu nimi, wrogim stosunku nauczycieli niemieckich do polskich uczniów oraz zmianach, jakie wprowadzane były w szkołach. Zachowały się również świadectwa biernej postawy części Niemców, wywołane strachem i demoralizacją z powodu przegranej wojny. Część relacji dotyczy lekceważenia przez Polaków niemieckich przepisów, czego przejawem było chociażby nagminne i nielegalne przekraczanie nadal formalnie istniejącej granicy państwowej. Z drugiej strony, w materiałach źródłowych znaleźć można także informacje o nie zawsze wrogich wzajemnych relacjach między sąsiadującymi ze sobą Polakami i Niemcami. Zauważyć się to dało chociażby, analizując dokumenty mówiące o wspólnych zabawach tanecznych. Ostatni z wątków tematycznych w tej grupie zagadnień dotyczył zmian, jakie nastąpiły w świadomości części Polaków wskutek zwycięskiego powstania. Informacje na ten temat, jakie znalazły się w aktach Powiatowego Inspektoratu Szkolnego w Gnieźnie⁴⁰ oraz Zarządu Wojewódzkiego ZBoWiD w Poznaniu⁴¹, mówią o odkrywaniu własnego pochodzenia narodowego przez część zniemczonych Polaków.

Kolejna, trzecia grupa zagadnień dotyczyła życia kulturalnego Wielkopolan i zmian w nim zachodzących w latach 1918–1919. Pierwsze z pytań szczegółowych wchodzących w skład tej grupy dotyczyło charakteru obchodów świąt narodowych oraz przebiegu uroczystości organizowanych w szkołach. Na ten temat zachowały się informacje o celebrowaniu rocznicy Konstytucji 3 maja, obchodzonej w Wielkopolsce po raz pierwszy w 1919 r. Relacje na ten temat znalazły się w kronice szkoły w Bugaju⁴² i „Orędowniku Urzędowym na powiat Wągrowiecki”⁴³. W kronice szkolnej występuje przekaz o obchodach święta konstytucji majowej, w których oprócz uczniów brali udział również ich rodzice, a także przedstawiciele lokalnej społeczności, niezwiązani bezpośrednio ze szkołą. W drugim z wymienionych źródeł opublikowano wprowadzony przez władze lokalne nakaz zorganizowania w szkołach obchodów polskiego święta 3 Maja. Był on wydany jeszcze przed podpisaniem traktatu wersalskiego, gdy w sensie prawnym Wielkopolska pozostawała jeszcze częścią Niemiec.

Pytanie drugie w tej grupie zagadnień dotyczyło przeobrażeń w ruchu wydawniczym. Problem ten można było prześledzić na podstawie zmian tytułów

³⁸ APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

³⁹ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 373, s. 80, 86, 131; sygn. 381, s. 11.

⁴⁰ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie 1919–1933, sygn. 28, k. 110.

⁴¹ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 385, s. 17.

⁴² APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

⁴³ „Orędownik Urzędowy na Powiat Wągrowiecki”, nr 35 z 3 maja 1919 r.

lokalnych gazet — od niemieckich, przez dwujęzyczne, do sformułowanych w języku polskim⁴⁴. Pytanie dotyczące tej dziedziny brzmiało: „Jakie zadania stawiali Polacy przed działającymi wydawcami?”. Opierając się na źródłach, uczestnicy zajęć mogli wysunąć wniosek, że pierwszorzędnym zadaniem stojącym przed drukarniami było wydanie podręczników szkolnych w języku polskim. O pierwszych skutkach tych poczynań informował anons księgarni J.B. Langego z Gniezna⁴⁵, a na pytanie „W jaki sposób ograniczono Niemcom dostęp do wydawnictw niemieckich drukowanych w Niemczech?” odpowiadało ogłoszenie starosty powiatu gnieźnieńskiego podporucznika Zygmunta Kittela, zakazujące sprzedaży gazet i czasopism niemieckich wydawanych w Niemczech z wyjątkiem doniesień o śmierci bliskich⁴⁶.

Następne zagadnienie tej grupy dotyczyło zabaw tanecznych — najbardziej popularnego rodzaju rozrywki zarówno wśród Polaków, jak i Niemców. Pomocą w scharakteryzowaniu problemu służyć miały pytania: „Kto brał udział w organizowanych zabawach?”, „Jakiego rodzaju trudności wystąpiły w organizowaniu zabaw noworocznych i czy były one podyktowane toczącą się walką powstańczą?” oraz „W jakim czasie organizowanie zabaw tanecznych zostało odgórnie zabronione?”. Na pierwsze z pytań odpowiedzi znajdowały się we wspomnieniach uczestników potańcówek⁴⁷. Informacje o trudnościach organizacyjnych i brakach w aprowizacji (głównie w zaopatrzeniu w napoje alkoholowe) znalazły się w opracowaniu Zygmunta Wygockiego na temat powstania wielkopolskiego na terenie ziemi gnieźnieńskiej⁴⁸. Zakaz organizowania zabaw publicznych wprowadzono lokalnie już po zakończeniu walk rozporządzeniem komendanta powiatu wągrówieckiego podporucznika Sędziarskiego z 16 czerwca 1919 r.⁴⁹ Lektura źródeł doprowadziła do konkluzji, że w spontanicznie organizowanych miejscowych zabawach tanecznych brali wspólnie udział mieszkańcy obu narodowości — polskiej i niemieckiej. Działania zbrojne nie były przeszkodą dla noworocznych i karnawałowych zabaw.

Kolejne szczegółowe pytanie brzmiało: „Jakie treści zawierały pisane przez Polaków w czasie powstania wiersze i pieśni?”. Odpowiedzią były przykłady poezji powstańczej zachowane w aktach ZBoWiD⁵⁰. Jak łatwo się domyślać,

⁴⁴ „Gnesener Kreisblatt”, nr 1 z 1 stycznia 1919 r.; „Orędownik na powiat Wągrówiecki”, nr 1 z 1 stycznia 1919 r. i nr 38 z 21 maja 1919 r.

⁴⁵ „Orędownik Powiatu Gnieźnieńskiego”, nr 33 z 3 maja 1919 r.

⁴⁶ „Dodatek do Orędownika Powiatu Gnieźnieńskiego”, nr 41 z 31 maja 1919 r.

⁴⁷ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 373, s. 81, 86, 88, 131.

⁴⁸ Z. Wygocki, *Gniezno i powiat gnieźnieński w Powstaniu Wielkopolskim 1918–1919*, Poznań 1988, s. 333.

⁴⁹ „Dodatek do Orędownika Powiatu Gnieźnieńskiego”, nr 48 z 18 czerwca 1919 r.

⁵⁰ APP, Zarząd Okręgowy Związku Bojowników o Wolność i Demokrację w Poznaniu, sygn. 365, s. 62; sygn. 381, s. 10, 13–14.

tworzone wówczas wiersze zawierały przede wszystkim treści narodowe i patriotyczne (niekiedy również wskazujące na lokalny patriotyzm), a także gloryfikujące walkę o polskość i ofiary poniesione przez powstańców.

Ostatnia kwestia poruszana w tej grupie dotyczyła wpływu toczących się wydarzeń na plany repertuarowe Teatru Polskiego w Poznaniu w sezonie 1918/1919. Informacje przydatne do zilustrowania zagadnienia umieścił Michał Witkowski w drugim tomie *Dziejów Wielkopolski*⁵¹. Zwrócił on uwagę, że repertuar dostosowany był do oczekiwań polskiego widza, zmieniających się wskutek aktualnych wydarzeń politycznych. Wśród przygotowanych wówczas premier znalazły się *Kordian* i *Fantazy* Juliusza Słowackiego, *Warszawianka* i *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego oraz *Betlejem polskie* Lucjana Rydla.

Do osobnej grupy zagadnień zaliczono tematykę związaną ze szkolnictwem. Jej wyodrębnienie z bloku dotyczącego kultury miało kilka przyczyn wynikających ze specyfiki pruskiego systemu oświatowego i stawianych przed nim celów. Głównym zadaniem szkoły było wychowanie, także młodych Polaków, na lojalnych obywateli i gotowych do poświęceń żołnierzy. Drogą wiodącą do tego była ich germanizacja. Brutalne metody ówczesnych *kulturträgerów* okazały się nieskuteczne. Większość powstańców wielkopolskich uczestniczących w walkach to młodzi chłopcy, którzy niedawno opuścili mury szkoły, mającej w założeniach wychować ich na niemieckich patriotów.

Kolejnym powodem był sam temat szkolnictwa. W założeniach autorów głównym adresatem proponowanych zajęć miała być młodzież, dla której temat szkoły jest stosunkowo bliski. Wskazanie na ogromne różnice między szkolnictwem pruskim a współczesnym polskim miało wzbudzić zainteresowanie uczestników. Znajac lokalną bazę źródłową dotyczącą dziejów szkolnictwa w okresie powstania przyjęto, że zasługuje ona na jak najszerze rozpropagowanie.

Zagadnieniem wstępnym w tej grupie była organizacja szkolnictwa w Wielkopolsce w okresie zaboru. Uczestnicy w pierwszej kolejności odpowiedzieć mieli na pytanie, jakiego rodzaju szkoły powszechne występowały na początku XX w. w Wielkopolsce i kto do nich uczęszczał. Materiał źródłowy pochodził z wykazów uczniów uczęszczających do różnych szkół⁵². Pruskie szkolnictwo elementarne zorganizowane było na zasadzie wyznaniowej. Podział ten pokrywał się w zasadzie z podziałem narodowościowym, dlatego w praktyce dzieci niemieckie uczęszczały do szkół ewangelickich, polskie do katolickich, a żydowskie do żydowskich⁵³. Do stosunkowo rzadko spotykanych należały szkoły symultanne, do których uczęszczały razem dzieci różnych wyznań i narodowości.

⁵¹ M. Witkowski, op. cit., s. 662.

⁵² APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 19, 23, 24.

⁵³ Nie zachowały się materiały źródłowe pochodzące ze szkół żydowskich. Na ziemi gnieźnieńskiej funkcjonowały dwie takie szkoły — w Gnieźnie i w Witkowie. Prowadzący zajęcia mógł dodatkowo poinformować młodzież o istnieniu tych placówek.

Następnie uczestnicy zajęć zastanowić się mieli nad problemem: „W jaki sposób nauczanie Polaków tylko w języku niemieckim wpłynęło na ich znajomość języka ojczystego?”. Zilustrować to zagadnienie miała lektura tekstu „Mój Rzycior”, kaligraficznie napisanego przez ucznia jednej ze szkół wiejskich w powiecie gnieźnieńskim⁵⁴. Analiza źródła prowadziła do wniosku, że z powodu braku nauczania w języku polskim znajomość zasad polskiej ortografii przez młodych Polaków pozostawała na niskim poziomie.

Kolejne szczegółowe zadanie związane było z kwestią organizacji zajęć szkolnych w 1918 i 1919 r. i polegało na wskazaniu ewentualnych zmian (bądź ich braku) spowodowanych działaniami zbrojnymi. Za materiał źródłowy posłużyły akta Gimnazjum im. B. Chrobrego w Gnieźnie⁵⁵, Powiatowego Inspektoratu Szkolnego w Gnieźnie⁵⁶ oraz kroniki szkoły w Kowalewie⁵⁷ i Jankówku⁵⁸. Na ich podstawie odtworzyć można ówczesny porządek roku szkolnego. Rozpoczynał się on po dwutygodniowej przerwie wielkanocnej. W zależności od jej terminu, w maju lub w czerwcu przypadały tygodniowe ferie Zielonych Świątek. Na przełomie lipca i sierpnia trwały miesięczne „wakacje żniwne”, a w październiku dwutygodniowe — „na wykopki”. W okresie Bożego Narodzenia przez dwa tygodnie uczniowie mieli ferie świąteczno-noworoczne. Porównując rozkład dni wolnych w roku szkolnym 1918/1919 i 1919/1920, można wywnioskować, że różnice nie były spowodowane toczącymi się działaniami powstańczymi, lecz różnymi datami przypadających świąt, odgórnymi rozporządzeniami władz szkolnych oraz potrzebą zatrudniania dzieci do pomocy przy pracach polowych. Na skierowane do uczestników pytanie o przyczyny zdarzających się w okresie walk zbrojnych przerw w nauce odpowiadał tekst źródłowy zaczerpnięty z akt gnieźnieńskiego gimnazjum męskiego⁵⁹. Podobnie jak w latach wielkiej wojny⁶⁰, spowodowane były one najczęściej trudnościami aprowizacyjnymi, zwłaszcza brakiem opału, a nie trwającymi walkami.

Szerokiego i wielowątkowego problemu zmian zachodzących w szkołach pod wpływem wydarzeń 1918/1919 r. dotyczyły cztery szczegółowe pytania. Pierwsze z nich dotyczyło zmian charakteru szkoły, na co odpowiedź znaleźć można było w przytoczonych fragmentach kronik szkół w Kowalewie⁶¹ i w Jankówku⁶². Pochodzące z akt Powiatowego Inspektoratu Szkolnego w Gnieźnie⁶³

⁵⁴ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 17, s. 146–147.

⁵⁵ APP OG, Gimnazjum im. B. Chrobrego w Gnieźnie, sygn. 385.

⁵⁶ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 110.

⁵⁷ Kronika Szkoły Powszechnej w Kowalewie, s. 73.

⁵⁸ Kronika Szkoły Podstawowej w Jankówku, s. 88.

⁵⁹ APP OG, Gimnazjum im. B. Chrobrego w Gnieźnie, sygn. 385.

⁶⁰ M. Szczepaniak, G. Tyrchan, op. cit., s. 29–37.

⁶¹ Kronika Szkoły Powszechnej w Kowalewie, s. 75.

⁶² Kronika Szkoły Podstawowej w Jankówku, s. 88.

⁶³ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 24, k. 44; sygn. 28, k. 115.

oraz kronik szkolnych z Pawłowa⁶⁴ i Bugaju⁶⁵ relacje odpowiadały na pytanie o zastąpienie niemieckiego języka wykładowego językiem polskim. O zmianach kadry nauczycielskiej uczestnicy zajęć dowiadywali się z lektury fragmentów kronik szkół w Kowalewie⁶⁶, Jankówku⁶⁷ i Bugaju⁶⁸ oraz z akt gnieźnieńskiego inspektoratu szkolnego⁶⁹. O wprowadzonych nowych programach i podręcznikach szkolnych mówił tekst źródłowy kroniki szkoły w Bugaju⁷⁰.

Analiza wymienionych źródeł pozwala wysunąć ogólne wnioski. Przeobrażenia w szkolnictwie zaczęły zachodzić jeszcze przed rozpoczęciem powstania. Naukę w języku polskim wprowadzono jeszcze przed oficjalnymi zarządzeniami władz. W początkowym okresie szczególnie dotkliwym problemem w szkołach był brak wykwalifikowanej kadry mogącej uczyć w języku polskim. Nauczyciele niemieccy, w miarę rozwoju wydarzeń w Wielkopolsce, zaprzestali nauczania w szkole języka niemieckiego, udzielając jedynie prywatnych lekcji dzieciom niemieckim w domach. Część kadry nieznająca języka polskiego rezygnowała w ogóle z pracy w polskich szkołach. Pozostali podjęli starania zmierzające do uzyskania uprawnień do nauczania w języku polskim. Powodem było albo przyznawanie się do polskiego pochodzenia, albo chęć utrzymania źródła dochodów. Zdarzały się zarówno ze strony nauczycieli, jak i uczniów, inicjatywy zmierzające do objęcia nauczaniem po polsku jak największej liczby dzieci⁷¹. Częstym zjawiskiem w tym czasie była zmiana statusu szkół z ewangelicko-niemieckich na katolicko-polskie. Akcentując ich nowy charakter, zamalowywano przy współudziale rodziców niemieckie napisy na budynkach, dążąc do jak najszybszego przekształcenia szkół w placówki polskie. Z powodu niewystarczającej liczby lub całkowitego braku podręczników polskich korzystano z książek niemieckich, ale naukę prowadzono w języku polskim.

Autorzy scenariusza zajęć dołożyli starań, by zaproponowane uczestnikom teksty źródłowe były pod względem wizualnym możliwie najbardziej zbliżone do oryginałów. Dodatkowe prace zostały podjęte nad źródłami, których odczytanie mogłoby być utrudnione — teksty niemieckojęzyczne przetłumaczono na język polski i objaśniono rzadko używane wyrażenia gwarowe. Niektóre trudniej czytelne teksty pisane odręcznie sporządzono w formie wydruku.

⁶⁴ APP OG, Szkoła Podstawowa w Pawłowie, sygn. 1, s. 39.

⁶⁵ APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

⁶⁶ Kronika Szkoły Powszechnej w Kowalewie, s. 73.

⁶⁷ Kronika Szkoły Podstawowej w Jankówku, s. 88.

⁶⁸ APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

⁶⁹ APP OG, Powiatowy Inspektorat Szkolny w Gnieźnie, sygn. 28, k. 110.

⁷⁰ APP OG, Szkoła w Bugaju, sygn. 2.

⁷¹ Liczba nauczycieli Polaków była daleko niewystarczająca. Przykładowo, we wsi Jankówko, w której istniała szkoła ewangelicka, brakowało nauczyciela mówiącego po polsku. Lekcje w języku ojczystym zgodził się prowadzić nauczyciel Franciszek Czarnota z Gniezna. Żeby skrócić nauczycielowi drogę do szkoły, polscy uczniowie z Jankówka zgodzili się dochodzić do byłej szkoły ewangelickiej w Arkuszewie i spotykać się z nim w połowie drogi.

Zapoznanie się z całością wybranych źródeł pozwala uczestnikom zajęć na wszechstronny ogląd procesów zachodzących w Wielkopolsce w latach 1918–1919, w tym również tych, które w dotychczasowej literaturze przedmiotu były marginalizowane lub całkowicie pomijane. Autorzy przygotowali materiał różnorodny pod względem charakteru. Znalazły się w nim zarówno pisma urzędowe, jak i wspomnienia uczestników wydarzeń, prasa i kroniki szkolne oraz opracowania historyków. Praca z precyzyjnie wyselekcjonowanym źródłem umożliwić miała młodym badaczom wejście w klimat epoki, jej lokalny koloryt, wreszcie poznanie warsztatu badawczego historyka. Cele, jakie na ogół zakładane są na tradycyjnej szkolnej lekcji historii, mogą stać się w ten sposób łatwiejsze do osiągnięcia.

Uczestnicy zajęć powinni po ich zakończeniu dojść do pewnych ogólnych wniosków. Najważniejszy z nich dotyczyć będzie roli szeroko rozumianego zaplecza w okresie prowadzonych walk powstańczych. Nie próbując pomniejszyć znaczenia wyboru tych, którzy podjęli walkę zbrojną, docenić należy także postawę rzesz cywili. Gdyby nie ci, co normalnie pracowali, dostarczali żywności i towarów, opiekowali się rannymi, dbali o sieroty i wdowy, to walka zbrojna byłaby o wiele trudniejsza. Autorzy nie narzucają sposobu, w jaki animator zajęć doprowadzi uczestników do tej konstatacji.

SUMMARY

MAREK SZCZEPANIAK, GRAŻYNA TYRCHAN, An example of the use of sources for the history of the Greater Poland Uprising in the educational work from the State Archives in Poznań and its branch in Gniezno

The Greater Poland Uprising is an event that enabled the annexation of the lands of the former Prussian Province of Poznań to the revived Polish state. The previous presentations of this event focused on the military aspect, while downplaying the ongoing changes in economic, social and cultural life. Educational activities aimed at the youth should pay special attention to these issues. The query that was conducted in selected archival teams revealed additional issues that were incorporated into the created scenario. The collected source database was assigned to four blocks divided by issue. Each of those has auxiliary questions attached. The reading of the texts was supposed to allow one to answer these questions and thus to create a holistic of the situation in Greater Poland in the years 1918–1919. The paper represents an example of using archival sources documenting the Polish road to independence in educational work.

Poznański czerwiec 1956. Źródła jako ważny element edukacji szkolnej i akademickiej

Proces nauczania jest ważnym elementem w życiu każdego człowieka, zwłaszcza dziecka i młodego człowieka wkraczającego w dorosłe życie. Na przestrzeni lat nasza szkoła zmienia swoje oblicze, stając się coraz bardziej nowoczesnym miejscem, które stara się sprostać wyzwaniom współczesności.

Edukacja szkolna i akademicka sięga coraz częściej po nowoczesne środki przekazu, by prezentowana oferta była atrakcyjna dla odbiorcy, można powiedzieć, że z przekazywaniem wiedzy jest jak ze sprzedażą produktu — musi on być atrakcyjny i profesjonalnie zaprezentowany. To oczywiście duże uproszczenie, jednak nauczyciele są coraz wszechstronniej wykształceni oraz stosują nowoczesne środki i metody nauczania, tak by trafić do ucznia, zainteresować i nauczyć. Bo przecież, nim uczeń zorientuje się, że uczy się dla siebie, mija ładnych parę lat w ławie szkolnej, szkoda by były one stracone.

Ważnym narzędziem, które jest wykorzystywane w procesie nauczania, zwłaszcza w przypadku nauk społecznych i historycznych, jest źródło. Stanowi ono doskonałe dopełnienie omawianego zagadnienia i w wielu sytuacjach będzie, moim zdaniem, najważniejszym elementem procesu nauczania.

W swoim tekście chciałbym skupić się na źródłach ukazujących pierwszy masowy protest Polaków po roku 1945, jakim stał się robotniczy zryw w Poznaniu 28 czerwca 1956 r., — był to pierwszy z „polskich miesięcy” na drodze do odzyskania przez Polskę suwerenności.

Sposoby uczenia o tym najważniejszym dla Wielkopolan wydarzeniu w najnowszej historii Polski zmieniały się na przestrzeni lat, dotyczy to głównie okresu po roku 1989, kiedy to najczęściej wykorzystywano informacje zawarte w dostępnych podręcznikach szkolnych i akademickich. Wcześniej — z pominięciem okresu „karnawału »Solidarność«”, kiedy to w Poznaniu 28 czerwca 1981 r. odsłonięto pomnik upamiętniający powstanie poznańskich robotników z 1956 r. — w procesie nauczania pomijano ten robotniczy protest lub przedstawiano go w sposób zgodny z założeniami polityki władzy komunistycznej.

Bez wątpienia przełom w dziedzinie popularyzacji tego ważnego wydarzenia z naszej historii nastąpił po powstaniu Instytutu Pamięci Narodowej (IPN), od roku 1998. Do powszechnego obiegu weszły wówczas niedostępne dotychczas dla historyków źródła archiwalne pozostające w posiadaniu organów bezpieczeństwa PRL, a po roku 1989 służb specjalnych, które na mocy zapisów ustawy o IPN zobligowane zostały do przekazania ich do tej instytucji¹.

Od tego momentu możemy mówić o przełomie w dokumentowaniu i ilustrowaniu robotniczego protestu. Szczególnie dla Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu „Czerwiec 1956 r.” stał się jednym z najważniejszych wątków tematycznych wśród działań edukacyjnych i naukowych, jaki na przestrzeni ostatnich 15 lat zaowocował wieloma ważnymi inicjatywami w tym zakresie.

Wykorzystanie źródeł ukazujących przyczyny, przebieg i następstwa powstania poznańskich robotników jest ważnym elementem procesu edukacyjnego. Mówimy tutaj o prezentowaniu tych źródeł w różnej postaci (dokumentów, zdjęć i zapisów audio) oraz formach ich prezentacji. Obecnie dostępne są różnego rodzaju źródła w postaci dokumentów urzędowych i zdjęć wytworzonych przez organa bezpieczeństwa państwa komunistycznego. Innym interesującym źródłem są materiały wytworzone przez sądy i prokuraturę, a także zachowane zapisy dźwiękowe z procesów uczestników protestów „czarnego czwartku” 1956 r.

Posiadamy również bardzo cenne źródła, jakimi są wspomnienia uczestników robotniczego zrywu. To niepowtarzalny zapis ludzkich emocji i świadectwo minionych lat. Wielość tych relacji pozwala na budowę interesującej mozaiki ukazującej historię przez pryzmat ludzkich losów.

Ze względu na charakter publikacji pomijam całą typologię prezentowanych źródeł, ich ocenę i wiarygodność, są to bowiem działania, które w ostatnich latach prowadzili naukowcy i uznali ich olbrzymią wartość.

W niniejszym tekście postaram się zaprezentować wybrane przykłady w formie ilustracyjnej, a inne, ze względu na ograniczenia techniczne (brak możliwości prezentowania źródeł audio), tylko pokrótce opiszę.

Jednym z najważniejszych materiałów pomocniczych do nauczania o robotniczym zrywie z 28 czerwca 1956 r., i moim zdaniem najciekawszym, jest przygotowany w 2010 r. przez Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu portal internetowy <http://www.czerwiec56.ipn.gov.pl/>, zawierający niezwykłą różnorodność materiału, umożliwiającego m.in. przygotowanie zajęć przez nauczyciela lub samodzielnej pracy przez uczniów, a nawet pogłębienie wiedzy o powstaniu poznańskich robotników.

¹ Ustawa z 18 grudnia 1998 r. o Instytucji Pamięci Narodowej — Komisji Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu (Dz.U., 2016, poz. 1575).



Zrzut ekranu zawierający stronę główną portalu www.czerwiec56.ipn.gov.pl

Zawiera on siedem modułów tematycznych pozwalających dotrzeć do interesujących informacji. Jego wszechstronność polega na prezentowaniu treści interesujących z punktu widzenia ucznia i nauczyciela. Jest on swoistym repozytorium wybranych treści i materiałów. Przy jego konstruowaniu założono, że jego głównym celem są wartości edukacyjne, a on sam ma stać się narzędziem do wykorzystania w procesie nauczania.

Innym interesującym przykładem wykorzystania źródeł oraz tekstów literackich jest płyta zespołu *De Press*, przygotowana z okazji 60. rocznicy robotniczego protestu². To interesujący przykład wykorzystania muzyki w procesie edukacyjnym, bo pomimo tego, że mówimy o płycie zawierającej rockowe aranżacje do tekstów m.in. Kazimierzy Iłakowiczówny, to nie ma ona charakteru rozrywkowego, tylko edukacyjny. Zmieniła się forma, została uatrakcyjniona pod kątem odbiorcy, może również takiego, który wcześniej nie korzystał z treści udostępnionych przez historyczny portal internetowy lub publikacje

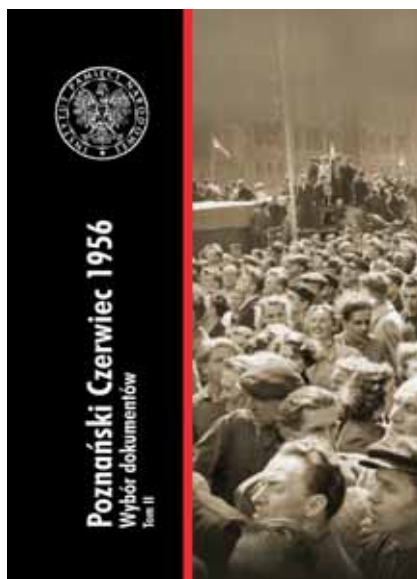


Okładka płyty przygotowanej przez zespół *De Press*, wydanej w 2016 r. z okazji 60. rocznicy poznańskiego czerwca 1956 r.

² Płyta została wydana w Poznaniu przez Polskie Radio — Radio „Merkury” przy współpracy Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu oraz TVP Poznań.



Poznański Czerwiec 1956. Wybór dokumentów, t. 1, red. S. Jankowiak, R. Kościański, E. Makowski, R. Reczek, Poznań 2012



Poznański Czerwiec 1956. Wybór dokumentów, t. 2, red. S. Jankowiak, R. Kościański, E. Makowski, R. Reczek, Poznań 2016

naukowe. Rozmowy prowadzone z młodymi ludźmi potwierdzają trafność tego typu rozwiązań.

Uatrakcyjnienie procesu nauczania jest ważnym elementem pracy nauczyciela, może to brzmieć dość nieprawdopodobnie, jednak lekcje w szkołach powinny być atrakcyjne, powinny ucznia zaciekawiać i skłaniać do poszukiwań pogłębionej wiedzy w tym zakresie. Współczesna szkoła zmienia się bardzo szybko, żyjemy w multimedialnym świecie, za pośrednictwem Internetu dociera do nas natłok informacyjny. Młody człowiek żyje w innych realiach, uważam że dawny model nauczania odchodzi do lamusa, stoimy przed nowymi wyzwaniem — musimy dostosować model nauczania do oczekiwań współczesnego ucznia. Doskonale nadają się do tego źródła, które prezentujemy w różnych formach.

Robotniczy protest z 28 czerwca 1956 r. doczekał się, ze względu na swoje historyczne znaczenie, również naukowych edycji źródłowych. Znajdują one szerokie grono odbiorców — z jednej strony korzystają z nich badacze dziejów najnowszych, z drugiej mają one ogromny walor edukacyjny — mogą być wykorzystywane w procesie nauczania w szkołach średnich oraz wyższych. Wartością przywołania pozycją jest dwutomowe wydawnictwo przygotowane przez Instytut Pamięci Narodowej³.

³ *Poznański Czerwiec 1956. Wybór dokumentów*, t. 1, red. S. Jankowiak, R. Kościański, E. Makowski, R. Reczek, Poznań 2012; t. 2, Poznań 2016.

szeć i wyrobić sobie opinię o tym, jak wyglądał proces pokazowy, który wytoczono uczestnikom robotniczego zrywu, tym bardziej, że zachowanie tych materiałów było możliwe dzięki odwadze jednego z pracowników Polskiego Radia w Poznaniu⁵. Założeniem władz było przykładne ukaranie wszystkich zatrzymanych, tak by już przez dłuższy okres czasu nikomu nie przyszło do głowy występować przeciwko władzy komunistycznej.

Na płycie dołączonej do tomu pierwszego zamieszczono również bogaty wybór fotografii wytworzonych przez organa bezpieczeństwa państwa komunistycznego, które później były wykorzystywane do identyfikacji uczestników protestu, a następnie stanowiły dowód w toczących się sprawach karnych.

Prezentowane zdjęcia to ulotna chwila zatrzymana w kadrze, to dokumenty umożliwiające ich wykorzystanie z punktu widzenia różnych nauk, nie tylko społecznych i humanistycznych, ale również badaczy zajmujących się m.in. strojem, architekturą, techniką, etc.

Zdjęcia stanowią doskonały przykład źródła, które umożliwia najpełniejsze wykorzystanie w procesie nauczania, ponieważ uwiarygodniają i weryfikują źródła pisane. Zdjęcie oddaje rzeczywistość, pozwala na korektę danych, które pojawiają się w źródłach pisanych, m.in. te dotyczące liczby uczestników robotniczego protestu. Jeśli przyglądamy się zdjęciom, to widzimy, że dane mówiące o proteście, który zgromadził ok. 100 tys. osób nie są przesadzone. Prezentowane zdjęcia ukazują również działania operacyjne organów bezpieczeństwa. Wykonywane były one z ukrycia, z wykorzystaniem przycoto-

⁵ Cytowany fragment pochodzi z tekstu red. Barbary Miczko-Machler pt. *Jak i dzięki komu zachowały się taśmy z procesów poznańskich* [w:] *Poznański Czerwiec 1956. Wybór dokumentów*, t. 2, s. 601–602. „Historię tych taśm poznałam po latach, realizując kolejny reportaż: »Tak tajne, że przed przeczytaniem spalone«. Stanisław Hejnowski w procesowej mowie obrończej zarzucał radiu, że nie informowało poznaniaków o tym, co się dzieje w mieście. Mówił: »Co robiło radio tego dnia? Ja sam w domu, kilkakrotnie, w oczekiwaniu na jakieś komunikaty, nastawiałem na radiostację miejscową, poznańską. Były polki, były mazurki, było *shine*, był *ragtime*, rozmaite tańce, ale nie było głosu, który by przemówił do ludzi i powiedział: Władza jest w drodze, leci przedstawiciel władzy do Poznania. Wojsko jest w drodze. Ludzie opamiętajcie się. Rozejdźcie się do domów! Gdyby takie komunikaty radio powtarzało co 10, co 15 minut jestem przekonany, że ludzie by się uspokoili i rozeszli«. Postanowiłam sprawdzić, co radio robiło tego dnia. Okazało się, że rzeczywiście grało polki, mazurki... Potwierdziła to Zofia Brzeżańska z ówczesnej Redakcji Muzycznej.

Zebrałam także relacje od innych, żyjących jeszcze wtedy świadków, na temat tego, co działo się z radiowcami i jak wyglądała interwencja wojskowa wewnątrz rozgłośni. Życie w owym czasie zostało w niej sparaliżowane. Trzy miesiące później rozpoczęły się procesy poznańskie. Ówczesny dyrektor radia Stanisław Kubiak podjął decyzję o trzygodzinnych transmisjach, bez zgody Warszawy. Zenon Andrzejewski wielokrotnie wspominał, że cały Poznań ich słuchał, zawsze podkreślając, że przemowy obrońców były porwające, a niektóre wręcz prorocze. Przyszłość miała potwierdzić ich słuszność. Wszystkie dni procesu były nagrywane przez Zenka podwójnie, co powiedział mi Sylwester Ostrowicki, ówczesny spiker. Jedna taśma została odesłana na żądanie do Warszawy (ta zaginęła), druga została ukryta w taśmotece, w pudłach z napisem »Muzyka ludowa«. I te pudła przyniósł mi, po latach, Zenon Andrzejewski”.



Protestujący robotnicy, 28 czerwca 1956, fot. NN, ze zbiorów Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej



Protestujący robotnicy na placu Józefa Stalina (obecnie plac Mickiewicza) w Poznaniu, 28 czerwca 1956, fot. NN, ze zbiorów Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej

wanych w tym celu teczek lub innych przedmiotów pozwalających na taki zabieg, dlatego w narożnikach zdjęć widać zaciemnienie, które oddaje kształt obiektu.

Powstanie poznańskich robotników jest ważnym elementem oferty edukacyjnej IPN. Przygotowaliśmy zajęcia dedykowane dla uczniów z różnych grup wiekowych, tak by w przystępny sposób opowiadać o 28 czerwca 1956 r. Różnorodność oferty i jej atrakcyjność pozwala na zainteresowanie młodych ludzi historią.

Dużą popularnością cieszą się też gry miejskie prowadzone śladami marszu robotniczego protestu. W trakcie gry uczniowie poznają historyczne miejsca wystąpień, a samodzielnie pokonując trasę, rozwiązują zadania i poznają historię. Innym ciekawym przykładem zajęć organizowanych przez IPN są lekcje realizowane we współpracy z Muzeum Powstania Poznańskiego — Czerwiec 1956 oraz Miejskim Przedsiębiorstwem Komunikacyjnym w Poznaniu. Uczniowie przejeżdżają trasę robotniczego protestu zabytkowym tramwajem z epoki i poznają historię „czarnego czwartku” 1956 r. Zajęcia prowadzone w przestrzeni miejskiej pozwalają uczniom nabrać wyobrażenia o skali robotniczego protestu, a przejście lub przejazd trasy, którą pokonywali robotnicy daje wyobrażenie przestrzeni — jest to szczególne doświadczenie, gdy na placu Mickiewicza uczniowie oglądając zdjęcia, mogą wyobrazić sobie, jak wiele osób znajdowało się w miejscu, w którym oni obecnie stoją. Bardzo często podczas tych zajęć uczestniczy w nich również świadek historii, który opowiada uczniom, jak wyglądał robotniczy protest z perspektywy jego jako uczestnika tamtych wydarzeń

Moim zdaniem takie doświadczenie ma niesamowite znaczenie, jest ono czymś nieporównywalnym z sytuacją, gdy musimy bazować tylko na materiale ze szkolnego podręcznika.

Na płytach znajduje się również zapis całej publikacji w formacie PDF, co jest szczególnie ważne w przypadku zajęć prowadzonych na wyższych uczelniach, gdy przeprowadza się analizę zawartych w publikacji źródeł. Studenci są tymi, którzy po ukończeniu wyższej uczelni, trafią do szkół, by dzielić się swoją wiedzą z dziećmi i młodzieżą. Odpowiednie przygotowanie do realizacji tego odpowiedzialnego zadania to rzecz podstawowa. Zaszczepienie w przyszłych nauczycielach umiejętności korzystania ze źródeł to jeden z najważniejszych etapów ich kształcenia. Współczesne kształcenie przyszłych nauczycieli powinno skupiać się na pobudzaniu w nich kreatywności i przygotowaniu do tworzenia nowoczesnej szkoły, dostosowanej do potrzeb i oczekiwań uczniów.

Źródła archiwalne stanowią również nieoceniony materiał, który może być bazą do przygotowania wystaw. Szczególne znaczenie posiadają fotografie, które przemawiając obrazem, są najbardziej sugestywne. Powstanie poznańskich robotników jest nierozzerwalnie związane z historią węgierskiej rewolucji z października 1956. Węgierscy powstańcy, występując przeciwko narzucone-

Gra miejska „Śladami robotników Poznańskiego Czerwca 1956”

23 czerwca 2016 r. o godz. 9.00, w siedzibie poznańskiego Oddziału IPN, rozpoczniemy grę miejską upamiętniającą 60. rocznicę Poznańskiego Czerwca 1956. Do udziału w grze zapraszamy pięcioosobowe drużyny ze szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych pod opieką nauczycieli.

Uczestnicy gry wezmą udział w lekcji archiwalnej poświęconej Czerwcowi '56, zwiedzą archiwum IPN i rozpoczną rywalizację, która, po rozwiązaniu przez uczniów kilkunastu zadań w przestrzeni miejskiej, zakończy się uroczystym finałem w Centrum Edukacyjnym IPN „Przystanek Historia” w Bibliotece Raczyńskich.



Kontakt: Agnieszka Kołodziejska
tel. 61 825 69 53, agnieszka.kolodziejska@ipn.gov.pl

OPERTA EDUKACYJNA 2015/2016 • Komisja Sprawy Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu Oddziałowa Biuro Edukacji Publicznej w Poznaniu

Karta z oferty edukacyjnej przygotowanej przez Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu na rok szkolny 2015/2016



Okładka folderu wystawy pt. „Rozstrzelane Miasta Poznań — Budapeszt 1956”, Poznań 2011

jednakże nie pozbawiają ich przypisanej im niepowtarzalnej wartości. Musimy pamiętać, że słowa uczą, ale przykłady pociągają. Źródła są takim interesującym i wartym wykorzystywania nośnikiem historii zapisanej w dokumencie, fotografii lub zapisie *audio-video*.

mu siłą systemowi komunistycznemu, wskazywali na inspirację robotniczego protestu, który miał miejsce w Poznaniu. Powiązanie przyjaźni obu narodów i splatanie się naszych losów znajduje również swoje odzwierciedlenie w działaniach edukacyjnych. Przykładem tego jest wystawa „Rozstrzelane miasta Poznań — Budapeszt 1956”, która w ostatnich sześciu latach odwiedziła setki miejsc w Polsce i na Węgrzech.

Wierzę, że teza zawarta w moim artykule znalazła w tym krótkim rozważaniu swoje potwierdzenie i przekonała czytających do mojego stanowiska.

Współczesna szkoła, na każdym poziomie nauczania, stawia przed nami nowe wyzwania. My zaś, by im sprostać, musimy wyjść naprzeciw oczekiwaniom uczniów i studentów. Wykorzystanie źródeł archiwalnych w procesie nauczania ma swoje uzasadnienie i znajduje zastosowanie już od bardzo długiego czasu. Uważam, że obecnie konieczne jest nowoczesne wykorzystanie tych źródeł i prezentowanie ich za pośrednictwem atrakcyjnych form przekazu, które

SUMMARY

RAFAŁ RECZEK, Poznań June 1956. Archival sources as an important element of school and academic education

The workers' protest of June 28, 1956 has already become permanent in the canon of Polish independence movements. The events taking place in Poznań

at that time exposed the real face of the communist system, hypocrisy and duplicity.

Workers, residents of Poznań and Greater Poland went out to the streets to manifest their opposition to the communist authorities and the contempt shown for democratic values. The suppression of the workers' protest ended in bloodshed and casualties on the side of the participants.

The preserved source materials perfectly illustrate the context of the period and show what actually happened back then. The workers' rebellion of June 1956 also contributed to changes which, although short-lived, took place after October 1956.

The memory of this important protest, the first protest of this size in the post-war history of Poland, should be a solid fixture in school and university-level education.

Korespondencja Jerzego Giedroycia oraz wydawnictwa Instytutu Literackiego w Maisons-Laffitte jako przykład źródeł historycznych do badań dziejów Polski i Polaków w XX w.

Instytut Literacki (*Casa Editrice „Lettere”*)¹ został formalnie utworzony na podstawie Rozkazu Organizacyjnego Dowódcy 2 Korpusu Polskiego z dnia 28 września 1946 r., podpisanego przez gen. Kazimierza Wiśniowskiego. U podstaw jego stworzenia legło przekonanie Jerzego Giedroycia o konieczności stworzenia instytucji, która zapobiegłaby wynarodowieniu mas żołnierskich i nie pozwoliłaby zapomnieć wolnemu światu o losie Europy Środkowo-Wschodniej zaanektowanej przez Związek Sowiecki. Głównym celem instytucji miało być prowadzenie działalności wydawniczej w dziedzinie kulturalnej, naukowej, literackiej i społecznej oraz gromadzenie i popularyzacja dorobku piśmiennictwa polskiego². Początkowo Instytut Literacki miał charakter instytucji wojskowej. W dniu 4 października 1946 r. gen. Władysław Anders mianował Jerzego Giedroycia kierownikiem tej instytucji. W pierwszych latach działalności (1946–1947) główna siedziba Instytutu Literackiego znajdowała się w Rzymie, do którego Jerzy Giedroyc sprowadził swoich najbliższych współpracowników: Józefa Czapskiego, Gustawa Herlinga-Grudzińskiego oraz Zofię i Zygmunta Hertzów³.

¹ Nazwa *Casa Editrice „Lettere”* (tj. Oficyna Wydawnicza) funkcjonowała w rzymskim okresie działalności Instytutu Literackiego (lata 1946–1947).

² Archiwum Instytutu Literackiego w Maisons-Laffitte (AIL ML), Rozkaz organizacyjny w sprawie utworzenia Instytutu Literackiego w Rzymie z 28 września 1946 r., sygn. ILR 1-5.

³ Szerzej tę problematykę omawia: M. Ptasieńska, *Casa Editrice „Lettere” w latach 1946–1947. O pierwszych inicjatywach edytorskich Instytutu Literackiego w Maisons-Laffitte* [w:] „Kieleckie Studia Bibliologiczne” 2000, t. 5, s. 81–93; M. Ptasieńska-Wójcik, *Z dziejów Biblioteki „Kultury” 1946–1966*, Warszawa 2006, s. 19–66.

W sytuacji, jaka miała miejsce po zakończeniu wojny, Giedroyc postanowił rozpocząć na emigracji długofalową działalność kulturalną i polityczną, obliczoną nie na cele doraźne, lecz na trwałe kształtowanie postaw Polaków w kraju i na emigracji. Taka opinia była odmienna wobec powszechnie panującego przekonania o wybuchu ponownego konfliktu zbrojnego. Kapitulancie stanowisko aliantów wobec Związku Sowieckiego, a także bezradność i chwiejność opinii publicznej Zachodu w stosunku do komunizmu uświadomiły Giedroyciowi, że wszelka działalność niepodległościowa Polaków musi być oparta na samodzielności i solidnych podstawach organizacyjnych. Z tego powodu najważniejszą zasadą działania Instytutu Literackiego była niezależność finansowa i niewiązanie się z żadną z istniejących na emigracji partii politycznych.

Giedroyc od początku traktował wydawnictwo jako emigracyjną instytucję kulturalną. Rozumiał bowiem, że wolne słowo jest niezbędnym warunkiem ubiegania się o niepodległość. Oprócz utworów literackich chciał wydawać dzieła myśli politycznej i społecznej. W szkicu programu wydawniczego z 1946 r. pisał, że „zaznajomienie czytelników z jej dorobkiem i rozwojem [...] wprowadzi ich w proces myślowy, który doprowadzić musi w konsekwencji do urzędzenia życia polskiego na zasadach równouprawnienia politycznego, sprawiedliwości społecznej i poszanowania praw i godności człowieka. Idą czasy, gdy książki, jakich w tym dziale dostarczy czytelnikowi Instytut Literacki, znać będzie musiał nie tylko każdy działacz polityczny i społeczny, ale każdy współczesny kulturalny Polak”⁴.

W jednym z wywiadów Zofia Hertz tak sformułowała cele, jakie przyświecały stworzeniu Instytutu Literackiego: „Zakładając Instytut chcieliśmy przede wszystkim trafić do emigracji i do polskiego czytelnika, ogromna liczba żołnierzy polskich znajdowała się wtedy na Zachodzie. Próbowaliśmy też mieć kontakty z krajem, no, ale wtedy było to bardzo trudne”⁵.

Instytut Literacki w ciągu swojej ponad półwiekowej działalności, pełniąc jednocześnie funkcję wydawnictwa i redakcji pierwotnie jednego, a od 1962 r. dwóch czasopism publicystyczno-literackich, wytworzył i zgromadził obszerne archiwum. Intensywna działalność wydawnicza, szerokie kontakty ze światem literackim oraz niekwestionowana pozycja inspiratora niezależnej myśli i kultury polskiej pociągały za sobą przyrastanie archiwum oraz zbiorów bibliotecznych.

Instytut wydawał przede wszystkim miesięcznik „Kultura” (637 numerów), kwartalnik „Zeszyty Historyczne” (171 numerów) oraz publikował książki. W latach 1946–1947 ukazało się 26 książek, w Paryżu w latach 1947–1952 — 9, a od stycznia 1953 r. w ramach Biblioteki „Kultury” — 378 (nie licząc „Zeszytów Historycznych”).

⁴ AIL ML, sygn. ILR 1-5, s. 146 r. (szkic programu wydawniczego).

⁵ I. Chruślińska, *Była raz „Kultura”*. Rozmowy z Zofią Hertz, Warszawa 1994, s. 45.

Instytut potrzebował trybuny, na łamach której można by wypowiadać się na aktualne tematy, ogłaszać zapowiedzi wydawnicze, promować emigracyjnych twórców oraz stworzyć możliwości swobodnego wypowiedzenia się czytelnikom w kraju i na emigracji. Wszystkie te oczekiwania spełniła „Kultura”, której pierwszy numer ukazał się w czerwcu 1947 r.

W artykule wstępnym pierwszego numeru „Kultury” umieszczono swoje *credo* pisma. Zaakcentowano w nim fakt, że kultura na emigracji jest integralną częścią kultury krajowej oraz zachodnioeuropejskiej. Hasłem przewodnim było nastawienie działalności na kraj. Wzorem dla Jerzego Giedroycia było pismo „Kołokol” Herzena, które odegrało wielką rolę wśród emigracji rosyjskiej. W pierwszym numerze miesięcznika opublikowano artykuły takich twórców, jak: Andrzej Bobkowski, Benedetto Croce, Józef Czapski, Artur Koestler, Tymon Terlecki.

Wszystkie te czynniki sprawiły, iż podparyska oficyna zaczęła odgrywać rolę ważnego ośrodka skupiającego nie tylko środowiska emigracyjne, ale przede wszystkim ośrodka gromadzącego świadectwa aktywnej obecności Polaków w życiu kulturalnym, naukowym, społecznym w kraju i na emigracji.

Działania Jerzego Giedroycia związane z gromadzeniem różnych grup dokumentacji, w tym m.in. korespondencji, przyniosły co najmniej intuicyjnie zamierzony rezultat w postaci istotnego wkładu w podtrzymywanie komunikacji społecznej. W korespondencji wielokrotnie uwidacznia się wytrwałe dążenie J. Giedroycia do utrzymywania kontaktów z odciętym „za żelazną kurtyną” krajem, przez co przyczyniał się on do powstawania i utrzymywania więzi nie tylko między Polakami w kraju i na emigracji, ale także w samym kraju, gdzie kontestującym realia PRL właśnie współdziałanie z kierowanym przez niego ośrodkiem dodawało wiary w podejmowane działania i cementowało.

W spełnianiu tej roli pomocnym był fakt, iż J. Giedroyc, a z nim cała „Kultura”, współtworzyli i aktywnie uczestniczyli w działalności różnych organizacji i komitetów, takich jak: Kongres Wolności Kultury, Niezależna Fundacja Popierania Kultury Polskiej, Fundusz Pomocy Niezależnej Literaturze i Nauce Polskiej „*Polcul Foundation*”, Fundacja Pomocy Bibliotekom Polskim i Fundacja „Pomoc Polakom Na Wschodzie”, co istotnie zwiększało ilość dokumentów przybywających do archiwum. Największym jednak wytwórcą „masy archiwalnej” był sam redaktor — autor i odbiorca nie mniej niż kilkunastu listów dziennie, który nie zaniedbywał zwyczaju pisania przez kalkę i zachowywał kopie swoich pism.

Jednym z najcenniejszych zbiorów archiwaliów przechowywanych w zasobie archiwum Instytutu Literackiego jest licząca blisko 50 m.b. korespondencja redaktora J. Giedroycia z czołowymi wówczas publicystami, przedstawicielami świata kultury, polityki, nauki. Pojawiają się w niej nazwiska takich twórców, jak: Witold Gombrowicz, Zbigniew Herbert, Aleksander Janta-Polczyński, Konstanty Jeleński, Jan Nowak-Jeziorański, Juliusz Mieroszewski, Czesław Miłosz, Bohdan Osadczyk, Wiktor Weintraub i wielu innych.

W ponad 60-letnim okresie działalności podparyskiej oficyny nagromadziło się ponad 150 tys. listów. Ta część zasobu archiwum Instytutu Literackiego stanowić może doskonały materiał źródłowy w procesie edukacji historycznej. Mnogość korespondentów, różnorodność podejmowanych tematów i wątków oraz rozpiętość chronologiczna świadczy o tym, iż dokumentacja ta w sposób „żywy” obrazuje historię Polski i społeczeństwa polskiego w kraju i poza jego granicami — na emigracji. W nauczaniu historii pomocnym więc mogą okazać się materiały już opublikowane w serii wydawniczej „Archiwum Kultury”⁶, upowszechniającej źródłowe badania związane z dziejami paryskiej „Kultury” oraz Instytutu Literackiego. Przykładem niech będzie trwająca blisko pół wieku korespondencja redaktora Jerzego Giedroycia z Czesławem Miłoszem. Dialog i spór redaktora i poety, ich współpraca to ważny fenomen w dziejach polskiej kultury XX w. Spotkaniu tych dwóch osobowości zawdzięczamy niezmiernie wiele. W wydawnictwie Instytutu Literackiego ukazywały się drukiem: *Zniewolony umysł i Traktat poetycki*, *Ziemia Ulro i Rodzinna Europa*, *Człowiek wśród skorpionów* i *Prywatne obowiązki*.

Zarówno Jerzego Giedroycia, jak i Czesława Miłosza, łączyło przywiązanie do dziedzictwa wielonarodowej Rzeczypospolitej, do tradycji Wielkiego Księstwa Litewskiego. W ten kontekst wpisywało się również zainteresowanie Giedroycia losem narodów bałtyckich. Ponadto, obaj żywili głębokie przekonanie, że pozycja Polski w świecie zależy od jej miejsca w Europie Środkowo-Wschodniej. Znamiennym jest fakt, że w korespondencji Giedroycia i Miłosza nie znalazły swego miejsca wydarzenia z roku 1989, którego przełomowy charakter w historii Polski jest rzeczą oczywistą⁷. Taki stan rzeczy może zdumiewać, choć wynika z krytycznej oceny tych wydarzeń przez redaktora. Jerzy Giedroyc nie zaakceptował bowiem tej formy zmiany władzy, jaka dokonała się w Polsce w 1989 r. Potwierdzeniem takiego stanowiska jest fakt, że w numerach „Kultury” z 1989 r. — tzw. okrągły stół oraz wybory z 4 czerwca 1989 r. zajmują niewiele miejsca. Jerzy Giedroyc wobec tzw. nowej Polski był bardzo nieufny, czemu wielokrotnie dawał wyraz i czego ślady znajdziemy w korespondencji z Czesławem Miłoszem z lat 90. XX w.

Kolejnym ważnym z punktu widzenia edukacji historycznej źródłem może być korespondencja z czołowym publicystą drugiej połowy XX w. — Juliuszem Mieroszewskim. Trzy tomy korespondencji Giedroycia i Mieroszewskiego są kontynuacją serii wydawniczej „Archiwum Kultury”. Ta niezwykle żywa i przykuwająca uwagę wymiana listów między redaktorem i publicystą jest źródłem informacji na temat kształtowania się i ewolucji poglądów, starć ideowych i klimatu opinii dominujących w kręgu „Kultury”. Daje możliwość

⁶ Seria „Archiwum Kultury” została zapoczątkowana w 1993 r. z inicjatywy redaktora J. Giedroycia w ramach wydawnictwa „Czytelnik”. Publikowano w niej dokumenty i teksty literatury światowej i polskiej zgromadzone w Instytucie Literackim.

⁷ J. Giedroyc, Cz. Miłosz, *Listy*, Wstęp M. Kornat, Warszawa 2008, s. 66.

spojrzenia niejako za kulisy wielu kluczowych wydarzeń z najnowszej historii Polski i emigracji.

Omawiając znaczenie korespondencji Jerzego Giedroycia i zastanawiając się nad jej użytecznością źródłową w nauczaniu historii, nie sposób pominąć obszernej grupy listów, jakie redaktor „Kultury” wymieniał z czołowymi przedstawicielami emigracji ukraińskiej. Listy odzwierciedlają zainteresowania redaktora oraz stanowią bogate źródło wiedzy o realiach stosunków polsko-ukraińskich w latach 1950–1982. Najdłuższa i najobszerniejsza jest korespondencja z Bohdanem Osadczukiem, najbliższym ukraińskim współpracownikiem Jerzego Giedroycia. Dotyczy ona nie tylko spraw ukraińskich, co jest rzeczą oczywistą, ale obszernie komentuje także wydarzenia zachodzące wówczas w Polsce. W opinii Jerzego Giedroycia tematyka ukraińska zajmowała szczególne miejsce w historii Polski, a rozwiązanie kwestii ukraińskiej było jedną z kluczowych spraw dla przyszłości Polski. Ważnym osiągnięciem kierowanej przezeń „Kultury” było sformułowanie koncepcji U–L–B (Ukraina–Litwa–Białoruś). Giedroyc uważał, że określenie zasad nowej polityki wschodniej jest podstawą odzyskania przez Polskę niepodległości oraz bezpieczeństwa i stabilności tej części regionu Europy.

Tendencje edytorskie Jerzego Giedroycia trafnie podsumował Tomasz Czarnota, pisząc iż „[...] dla J. Giedroycia edycja dokumentów była nie tylko formą ich udostępniania szerszemu odbiorcy, ale także wpisywała się w prowadzoną przez niego działalność na niwie politycznej, kulturalnej i naukowej, w której użytecznym instrumentem było słowo drukowane”⁸. Jedną z przesłanek, jakimi „książę z Maiosns-Laffitte” — jak określano redaktora paryskiego miesięcznika — kierował się, decydując się na edycję listów, było przekonanie o ich wartości historycznej, dokumentalnej i kulturalnej.

Z tej krótkiej analizy korespondencji Jerzego Giedroycia wynika wniosek, iż materiały te dokumentują wydarzenia historyczne w kontekście historii Polski i powszechnej, a jednocześnie świadczą o różnorodności postaw politycznych i ideologicznych Polaków w kraju i na emigracji wobec istotnych momentów dziejowych drugiej połowy XX w. Wykorzystując zatem taki materiał jako źródło historyczne, nauczyciel zyskuje możliwość przedstawienia określonego wydarzenia czy tematyki, wprowadzając niejako ucznia w realia opisywanych wydarzeń. Wspomniany typ źródła historycznego jest więc dla nauczyciela i ucznia wiarygodnym narzędziem, służącym do przekazywania informacji o przeszłości.

Wielowątkowość omawianej grupy dokumentacji, poruszanie zróżnicowanych tematów związanych z wydarzeniami w Polsce, Europie i na świecie powoduje, że nabiera ona specyficznego, właściwego sobie waloru. Przykładem

⁸ T. Czarnota, *To zawsze zostanie dla potomności... Archiwalia w kręgu myśli i prac Jerzego Giedroycia*, Lublin 2010, s. 381.

mogą być tu listy Jerzego Giedroycia do J.J. Lipskiego (jednego z prezesów Klubu Krzywego Koła), które mogą posłużyć do omówienia wydarzeń związanych z październikiem 1956 r. czy marcem 1968 r.

Interesującą i równie użyteczną formą źródła historycznego są także wydawnictwa Instytutu Literackiego, a więc teksty drukowane na łamach „Kultury” i „Zeszytów Historycznych”. Dotyczą one przede wszystkim problematyki z zakresu historii Polski, choć nie brak tu także pewnych kontekstów z zakresu historii powszechnej. „Zeszyty Historyczne” bowiem to nie tylko zbiór interesujących i istotnych artykułów, ale również swoiste forum publikacji źródeł historycznych.

Materiały archiwalne, w szczególności korespondencja Jerzego Giedroycia z wybitnymi postaciami historii XX w., dokumenty publikowane na łamach jednego z najważniejszych periodyków historycznych oraz wiele wydanych publikacji Instytutu Literackiego stanowią pokaźny zbiór źródeł historycznych, które mogą być z pewnością wykorzystywane do pracy dydaktycznej. Przez taką formę wykorzystania wspomniane materiały zyskują zatem nowe wartości.

SUMMARY

URSZULA GRUNWALD, Correspondence of Jerzy Giedroyc and the publishing house of the Literary Institute in Maisons-Laffitte as an example of historical sources for research into the history of Poland and Poles in the 20th century

The Literary Institute during more than 50 years of activity, at the same time performed the function of publishing house and editorial office of one, and since 1962 of two journalistic-literary magazines, has created and gathered a comprehensive archive. Intensive publishing activity, extensive contact with the literary world and unquestionable position of the inspirer of independent Polish thought and culture resulted in expanding of the archives and library collections.

All of these factors meant that publishing house located near Paris started to play an important role as an center not only for Polish emigration but above all — a center that gathered evidence for the active presence of Poles in cultural, scientific and social life in the country and in exile.

One of the most valuable collections of archives stored in the resources of the Archives of the Literary Institute is nearly 50 linear meters of correspondence of the editor J. Giedroyc with leading journalists, representatives of the world of culture, politics and science. Names of such artists appear in that correspondence: Juliusz Mieroszewski, Czesław Miłosz, Konstanty Jeleński,

Wiktor Weintraub, Witold Gombrowicz, Zbigniew Herbert, Aleksander Janta-Połczyński, Bohdan Osadczyk, Jan Nowak-Jeziorański and many others. At the same time this is group of documents whose exact substantive and methodological characteristics prove to the most problematic not only because of the multitude of topics and threads presented.

Jerzy Giedroyc's activities related to the collection of various groups of documentation, including, among others correspondence brought at least an intuitively intended result in the form of a significant contribution to maintaining social communication. The correspondence show numerous times the pursuit of J. Giedroyc to maintain contact with his country that is "behind the iron curtain" and by this he contributed to the creation and consolidation of connections not only between Poles in the country and abroad but also inside the country itself where those that went against the realities of the PRL period rose up in faith of their effort because of cooperation between them and the center of culture led by Giedroyc himself.

In Maisons-Laffitte, important talks were held on the current situation in the country and around the world. "Kultura" ("Culture") is referred to as a political and literary magazine, because it was politics that occupied the supreme place in it. The Paris monthly magazine has always reacted vividly to important changes in political life. The most important events of those times were prominently featured there, such as "Letter 34", a letter from Jacek Kuroń and Karol Modzelewski to the Party rated highly by the Editor and published later in the Documents of the "Kultura" Library in 1966, March 1968, or events in Czechoslovakia.

The Literary Institute published social resistance documents and publications on the events of October 1956 ("6 years ago" by Jerzy Mond, "Crooked Circle Club" by Witold Jelnicki), events of March 1968 (two volumes of documents and "Short circuit" by Marek Tarniewski); about the December rebellion on the Coast in 1970; materials from political processes. Jerzy Giedroyc also supported the students' rebellion in March 1968, posting numerous protests against the suppression of the student movement and making efforts for American universities to invite lectures of Polish professors removed from their universities.

Considering the whole of the concepts, activities and their results created in the archival space Jerzy Giedroyc can be called a custodian of national memory. Such a statement, in turn, entitles to the conclusion that all the documentation collected in the Archives of the Literary Institute in Maisons-Laffitte and the publishing output of the out-of-town publishing house are a very good example of source materials that can be successfully used in historical education as a testimony to the history of Poland in the 20th century.

Wykaz autorów

JOLANTA BRZOZOWSKA, historyk i archiwista, pracownik Oddziałowego Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku

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)

ŻANETA CHOJNOWSKA, absolwentka Wydziału Filologii Polskiej Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, pracownik Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie, zainteresowania badawcze — okres drugiej wojny światowej

HADRIAN CIECHANOWSKI, archiwista w Archiwum Państwowym w Toruniu, zainteresowania badawcze — metodyka opracowania zasobu archiwalnego, archiwizacja, edukacja archiwalna

PAWEŁ CZERNISZEWSKI, absolwent Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego oraz Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, pracownik Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Warszawie, autor wielu artykułów z zakresu historii i archiwistyki

AGATA DAWIDOWICZ-STAN, pracownik Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej od 2006 r. — archiwista w Wydziale Zarządzania Zasobem Archiwalnym

ANNA DZIATCZYK, archiwista z wykształcenia, zawodu i zamiłowania, absolwentka Wydziału Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego (2004), obecnie doktorantka tej uczelni (od 2015), pracownik Archiwum Państwowego we Wrocławiu Oddział w Kamieńcu Żąbkowickim (od 2004), autorka artykułów i publikacji naukowych związanych głównie z materiałami archiwalnymi Biura Informacyjnego Wilhelma Schimmelpfenga

- 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
- URSZULA GRUNWALD, pracownik Archiwum Państwowego w Warszawie, doktorantka w Instytucie Historii PAN, zainteresowania naukowe — polskie instytucje emigracyjne działające we Francji po 1945 r. oraz działalność edukacyjna archiwów francuskich
- MARTA JASZCZYŃSKA, historyk, archiwista, starszy kustosz w Archiwum Państwowym w Warszawie, specjalista z zarządzania projektami finansowanymi z funduszy europejskich. Interesuje się dziejami emigracji z Europy do Stanów Zjednoczonych i Brazylii oraz dziejami Warszawy w okresie drugiej wojny światowej
- PIOTR JAWORSKI, historyk, nauczyciel, publicysta oświatowy, absolwent Uniwersytetu Łódzkiego i Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, działacz NZS i SW, współpracownik Instytutu Edukacji Narodowej, zainteresowania badawcze — myśl pedagogiczna, nauczanie historii
- URSZULA KACPERCZYK, starszy kustosz w Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie, zajmuje się opracowaniem akt z epoki stanisławowskiej, zainteresowania naukowe — Sejm Wielki i powstanie kościuszkowskie
- JOLANTA KARPOWICZ, nauczyciel dyplomowany historii i wiedzy o społeczeństwie (WOS) w I Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Integracyjnymi im. B. Limanowskiego, z wieloletnim stażem, autorka i współautorka licznych projektów edukacyjnych
- ALICJA KULECKA, prof. 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
- ADAM LAJDENFROST, historyk i archiwista, pracownik Archiwum Państwowego w Łodzi, w Oddziale Ewidencji, Informacji i Udostępniania, zainteresowania badawcze — historia regionalna, archiwistyka
- DOROTA LEWANDOWSKA, starszy kustosz w Archiwum Głównym Akt Dawnych w Warszawie, kierownik Oddziału II (akt władz, urzędów i instytucji publicznych 1795–1918), zainteresowania badawcze — historia urzędów i instytucji XIX w. oraz zagadnień związanych z powstaniem narodowymi w tym okresie, historia Kresów Wschodnich

PRZEMYSŁAW LEWANDOWSKI, historyk i nauczyciel warszawskich szkół podstawowych, obecnie w Szkole Podstawowej Wspierania Rozwoju i Zespole Szkół Ogólnokształcących STO „Toruńska”, związany z Uniwersytetem Kardynała Stefana Wyszyńskiego, zainteresowania badawcze — historia powojenna i współczesna Polski, a zwłaszcza działalność naukowo-badawcza IPN

TOMASZ MATUSZAK, historyk i archiwista, doktor nauk humanistycznych, dyrektor Archiwum Państwowego w Piotrkowie Trybunalskim (od 2006), członek Stowarzyszenia Archiwistów Polskich, Polskiego Towarzystwa Historycznego i Stowarzyszenia Historyków Wojskowości, zainteresowania badawcze — archiwistyka (archiwoznawstwo, archiwa zakładowe, edukacja), historia wojskowości

HUBERT MAZUR, historyk i archiwista, pracownik Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie (od 2017) oraz Archiwum Państwowe w Kielcach (od 2006), zainteresowania naukowe — działalność edukacyjna archiwów państwowych ze szczególnym uwzględnieniem metodyki prowadzenia lekcji archiwalnych, archiwoznawstwo, dzieje księgozbiorów w rejonie między Wisłą i Pilicą w XVIII i XIX w.

MARIANNA OTMIANOWSKA, absolwentka Instytutu Historii Sztuki, Studium Pedagogizacji Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie oraz Studium Doktoranckiego Instytutu Sztuki PAN, zajmuje się upowszechnianiem wiedzy o zasobach dziedzictwa kulturowego, edukacją kulturalną oraz wykorzystaniem i wdrażaniem nowych technologii w sektorze kultury, dyrektor Narodowego Archiwum Cyfrowego (od 16 sierpnia 2016), wcześniej kierowała Działem Edukacji Muzeum Narodowego w Warszawie (sprawiła, że frekwencja w działaniach edukacyjnych muzeum wzrosła z 40 tys. uczestników w roku 2012 do 130 tys. w 2015)

MIROSŁAWA ANNA PLESKOT, nauczyciel konsultant ds. wychowania przedszkolnego, edukacji wczesnoszkolnej oraz terapii pedagogicznej w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie, pedagog, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, terapeuta pedagogiczny, lider edukacji elementarnej, trener KDU, autorka artykułów z obszaru diagnozy pedagogicznej, organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, metod pracy z dzieckiem w klasach I–III

RAFAŁ RECZEK, dr hab., dyrektor Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Poznaniu, zainteresowania badawcze — stosunki społeczno-polityczne w Wielkopolsce w latach 1944–1989, kwestie relacji między państwem a Kościołem katolickim w okresie PRL

DANIEL SIEMIŃSKI, absolwent Instytutu Historii oraz Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, obecnie doktorant w Instytucie Historii tej uczelni (od 2016), nauczyciel kontraktowy historii w Szkole Podstawowej w Ruścu, LO im. św. Jana Pawła II w Nadarzynie oraz Szkole Podstawowej im. Witolda Doroszewskiego w Nadarzynie, zainteresowania badawcze — historia gospodarcza XIX i XX w., historia Mazowska Zachodniego oraz architektura miast przemysłowych

MAŁGORZATA SKOTNICKA-PALKA, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, pracownik Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu, zainteresowania naukowe — dydaktyka historii, historia społeczna dwudziestolecia międzywojennego, historia Dolnego Śląska

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 licznych publikacji z zakresu dydaktyki historii, edukacji europejskiej, zarządzania projektami

AGNIESZKA STASZEWSKA-MIESZEK, nauczyciel konsultant do spraw wychowania przedszkolnego oraz edukacji wczesnoszkolnej w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie, Pedagog, nauczyciel wychowania przedszkolnego, psycholog, terapeuta pedagogiczny, lider edukacji elementarnej, trener KDU, trener TOC, autorka artykułów z obszaru zarządzania i psychologii oraz wychowania przedszkolnego

ROBERT STĘPIEŃ, adiunkt w Zakładzie Archiwistyki i Nauk Pomocniczych Historii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, zainteresowania naukowe — archiwa brytyjskie, zarządzanie dokumentacją i informacją w archiwach, edukacja i promocja archiwalna

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

BARBARA TECHMAŃSKA, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, pracownik naukowy Instytutu Historycznego Uniwersytetu Wrocławskiego, zainteresowania naukowe — dydaktyka historii i wiedzy o społeczeństwie, szkolnictwo Dolnego Śląska, historia społeczna Zagłębia Miedziowego

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

SYLWIA WILCZEWSKA, historyk i archiwista, pracownik Oddziałowego Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej w Białymstoku

MAREK WOJTYLAK, 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)

KATARZYNA ZAJKOWSKA, absolwentka Instytutu Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego oraz studiów podyplomowych *User Experience Design* na SWPS Uniwersytecie Humanistycznospołecznym, pracownik Narodowego Archiwum Cyfrowego, koordynator projektu modernizacji serwisu Szukaj w Archiwach, pracowała przy projektowaniu takich e-usług publicznych, jak: Historia Pojazdu, Bezpieczny Autobus czy OBYWATEL.GOV.PL