

WSPÓLNA PRZESZŁOŚĆ – WSPÓLNA PRZYSZŁOŚĆ

MATERIAŁY POMOCNICZE DLA NAUCZYCIELI

WARSZAWA 2008



Projekt otrzymał dofinansowanie
z Komisji Europejskiej w ramach
Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego

Projekt otrzymał dofinansowanie z Komisji Europejskiej w ramach Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego

Autorzy: Anna Mirska-Czerwińska, Marianna Hajdukiewicz, Anna Machcewicz, Małgorzata Omilanowska, Michał Tragarz,
Liliana Sobieska-Jędruszczak, Marzanna Pogorzelska

Autorzy zdjęć: Jarosław Kąkol, Magdalena Dakowska, Jędrek Witkowski

Redakcja i korekta: Katarzyna Sołtan, Marcelina Metera, Dorota Nawalany

Opracowanie graficzne: rzeczyobrazkowe.pl

Spis treści

I. Świętujemy różnorodność kulturową Europy /6

II. „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość” – odkryj, spróbuj zrozumieć, opowiedz innym /7

III. Edukacja wielokulturowa /11

IV. W kręgu kultury niemieckiej /14

1. Scenariusz lekcji nr 1 „Spór o zabytek” /18
2. Scenariusz lekcji nr 2 „Ślady kultury niemieckiej” /19

V. Zabytki kultury żydowskiej na ziemiach polskich /21

1. Scenariusz lekcji nr 1 „Poznajemy zabytki żydowskie” /25
2. Scenariusz lekcji nr 2 „Tradycje i zwyczaje żydowskie” /26

VI. Na styku kultury prawosławnej i łacińskiej /30

1. Scenariusz lekcji nr 1 „Prawosławie – tradycja, kultura, zabytki” /34
2. Scenariusz lekcji nr 2 „Jesteśmy przewodnikami po cerkwi” /35

VII. Mniejszości etniczne – Łemkowie, Romowie, Tatarzy /37

1. Scenariusz lekcji nr 1 „Na Łemkowyni” /40
2. Scenariusz lekcji nr 2 „Akcja Wisła” /41

VIII. Cudzoziemcy we współczesnej Polsce /45

1. Scenariusz lekcji nr 1 „Żyję w Polsce jakby od nowa” /47
2. Scenariusz lekcji nr 2 „Kto pójdzie z nami?” /49



Wstęp

Żyjemy w kraju, który rozwija się bardzo dynamicznie, a zachodzące zmiany najbardziej dotyczą ludzi młodych. To oni właśnie najchętniej korzystają z tanich linii lotniczych, wyjeżdżają w poszukiwaniu pracy, mają częsty kontakt z cudzoziemcami. Żyją w wielonarodowej rzeczywistości, w której przenikają się różne kultury, religie i języki. Czy są do tego przygotowani? Czy rozumieją i szanują odmienność innych, potrafią o niej rozmawiać i korzystać z różnorodności kultur i tradycji?

Coraz wyraźniejsza staje się potrzeba przygotowania młodych ludzi do życia w wielokulturowym, wielowymiarowym społeczeństwie i wprowadzenia do szkół edukacji wielokulturowej.

Dlatego z radością przekazujemy Państwu materiały pomocnicze dla nauczycieli, opracowane w projekcie „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość”, realizowanym w ramach obchodów Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego. Mogą one stanowić pomoc w przygotowaniu własnych działań edukacyjnych, których celem jest uwrażliwienie młodych ludzi na różnorodność kulturową, szerzenie wśród nich szacunku i otwartości na inność.

Publikacja zawiera – oprócz prezentacji projektów realizowanych w ramach edukacji wielokulturowej – artykuły o mniejszościach narodowych, cudzoziemcach i uchodźcach. Każdy z tekstów uzupełniają praktyczne narzędzia do pracy z młodzieżą, scenariusze zajęć i ćwiczenia.

Mamy nadzieję, że opracowanie to będzie stanowiło dla Państwa nie tylko źródło cennych informacji i gotowy materiał do zajęć, ale też inspirację do dyskusji i własnych projektów.

Centrum Edukacji Obywatelskiej

I. ŚWIĘTUJMY RÓŻNORODNOŚĆ KULTUROWĄ EUROPY

Europa staje się coraz bardziej zróżnicowana kulturowo. Rozszerzenie Unii wraz ze wzrostem mobilności jej obywateli, starą i nową migracją, procesami globalizacji doprowadziły do zwiększenia kontaktów pomiędzy kulturami, religiami, grupami etnicznymi i językowymi. Wiele państw europejskich ma coraz bardziej wielokulturowy charakter. Powstaje nowe, silnie zróżnicowane społeczeństwo, które napotyka na problemy wynikające z braku wiedzy na temat innych kultur i obyczajów. Rośnie potrzeba dialogu prowadzącego do poznania, zrozumienia i akceptacji odmienności innych.

Odpowiadając na wyzwania współczesności, Komisja Europejska rok 2008 ogłosiła Europejskim Rokiem Dialogu Międzykulturowego. Akcja ma zwrócić uwagę na korzyści płynące z różnorodności kulturowej, wzmocnić poczucie przynależności do Europy, przyczynić się do wzrostu wzajemnego zrozumienia, służącego „lepszemu życiu razem”.

Jesteśmy świadkami urzeczywistnienia idei Unii Europejskiej i sukcesu w jednoczeniu się krajów Europy. Teraz możemy i powinniśmy stawić czoła nowym wyzwaniom, które wiążą się ze zróżnicowaniem kulturowym i religijnym mieszkańców starego kontynentu. Pamiętajmy, że dopiero pełna akceptacja wielokulturowości buduje bezpieczny świat, w którym różnice kulturowe nie rodzą konfliktów zbrojnych i czystek etnicznych.

Z badania przeprowadzonego niedawno przez Eurobarometru wynika, że większość Europejczyków uznaje dialog międzykulturowy za temat, który powinien się znaleźć w centrum zainteresowania całego kontynentu. Trzy czwarte respondentów jest zdania, że mieszkańcy różnego pochodzenia przyczyniają się do wzbogacania kultury danego kraju.

Do promocji Roku Dialogu zaproszonych zostało wiele znanych postaci świata kultury, które przyjęły role „europejskich ambasadorów na rzecz dialogu międzykulturowego”. W gronie tym znaleźli się m.in. brazylijski pisarz Paulo Coelho, słowacki dyrygent Jack Martin Händler, rumuński reżyser filmowy Radu Mihaileanu, artysta konceptualny ze Słowenii Marko Peljhan, kataloński wirtuoz violi da gamba Jordi Savall, turecki pianista Fazıl Say, zwyciężczyni Eurowizji, Serbka Marija Šerifović, a z Polski reżyserka Agnieszka Holland i dziennikarz Adam Michnik.

Obchody Roku Dialogu to wiele inicjatyw podejmowanych we wszystkich krajach członkowskich UE. Przygotowano siedem sztandarowych projektów dotyczących m.in.: kultury miejskiej, sztuki popularnej, edukacji młodych ludzi, migracji, mediów, wymiany inicjatyw lokalnych, video i działań wspólnot imigrantów. Wszystkie akcje angażują uczestników z większości państw członkowskich.

Wydarzenia te mają docierać do wszystkich Europejczyków, jednak ich głównymi adresatami są ludzie młodzi. To oni będą musieli się odnaleźć w nowej, różnorodnej rzeczywistości; to przed nimi stoi wyzwanie zbudowania zjednoczonego społeczeństwa europejskiego. Dlatego to przede wszystkim dla nich we wszystkich 27 krajach Unii organizowane są szkolenia, spotkania międzynarodowe, festiwale.

W Polsce w obchody Roku Dialogu włączyło się 13 instytucji, których praca koordynowana jest przez Narodowe Centrum Kultury. Pomysły na działania są różne – od szkoleń, warsztatów i debat przez badania naukowe i publikację, po festiwale teatralne i muzyczne. Wszystkie te wydarzenia mają nie tylko ukazać otaczającą nas różnorodność kulturową, ale również zbudować przekonanie, że kultura polska jest częścią dziedzictwa zjednoczonej Europy.

Centrum Edukacji Obywatelskiej w ramach obchodów Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego przygotowało projekt „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość”, w którym młodzi ludzie odkrywają wielokulturowe dziedzictwo swojej miejscowości.

II. „WSPÓLNA PRZESZŁOŚĆ – WSPÓLNA PRZYSZŁOŚĆ” – ODKRYJ, SPRÓBUJ ZROZUMIEĆ, POKAŻ INNYM

Widzisz potrzebę zajęć i rozmów z uczniami na temat różnorodności świata? Chcesz ich uczyć szacunku, otwartości na innych, rozwijać w nich ciekawość świata, pokazywać inne kultury i religie? Nie wiesz, jak włączyć te idee w program swoich lekcji? Chcemy Ci zaproponować kilka inspirujących pomysłów na projekty dotyczące edukacji wielokulturowej.

O programie

W programie „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość” młodzi ludzie odkrywają ślady współistnienia różnych kultur, narodów, grup etnicznych i religii w swojej miejscowości. Podejmują się opieki nad zabytkami świadczącymi o jej wielokulturowej przeszłości. Przywracają pamięć o miejscach, wydarzeniach i ludziach z nimi związanych.

Informacji o zaniedbanych kirkutach, zniszczonych nagrobkach ewangelickich, opuszczonych synagogach, zapomnianych pieśniach łemkowskich młodzież poszukuje, szperając w archiwach, słuchając opowieści starszych ludzi, zbierając fotografie. Uczniowie gromadzą dokumentację i starają się zrozumieć kulturę, tradycje, obyczajowość swoich dawnych sąsiadów. Na przygotowanych przez siebie wystawach, stronach internetowych, prezentacjach, wycieczkach opowiadają innym o wielokulturowej przeszłości swojej małej ojczyzny.

Własne poszukiwania działają na wyobraźnię młodych ludzi o wiele silniej niż najlepszy wykład, książka czy film. Młodzi, poznając historię im bliską, związaną z miejscem ich zamieszkania, z historią ich dziadków, podchodzą do swoich działań z ogromnym zaangażowaniem i emocjami. Dzięki takim lekcjom wielokulturowej przeszłości nie tylko łatwiej zapamiętują fakty historyczne, ale rozbudzają w sobie zainteresowanie różnorodnością otaczającego ich świata.

Program uczy młodych ludzi szacunku i otwartości wobec innych narodów, grup etnicznych i religijnych. Pozwala nawiązać dialog między kulturami. Buduje przekonanie, że polska kultura jest częścią dziedzictwa zjednoczonej Europy.

Metoda projektu

W programie „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość” nauczyciele pracują z uczniami metodą projektu, która jest jedną z najatrakcyjniejszych metod nauczania. Projekty odpowiadają zainteresowaniom uczących się i wiążą wiedzę teoretyczną z praktycznymi działaniami. Nauczanie projektowe wymaga jednak większego zaangażowania ze strony nauczyciela oraz wcześniejszego solidnego przygotowania uczniów. Aby projekt się udał, niezbędna jest dobra organizacja pracy zespołów, czuwanie nad pracą młodzieży i udzielanie jej pomocy w opracowywaniu harmonogramu działań, a następnie ich prezentacji.

W projekcie stawiamy na:

- rozbudzanie wyobraźni uczniów
- różnorodność pomysłów
- działania praktyczne
- refleksję i dyskusję.

Rola nauczyciela powinna ograniczyć się do wspierania uczniów i kierowania ich pracą. Wtedy nawiązuje najlepszy kontakt z młodzieżą, może łatwiej zdiagnozować jej potrzeby, poznać zainteresowania, mocne i słabe strony, możliwości i talenty. Praca metodą projektu jest doskonałym sposobem na zwiększenie motywacji uczniów. Samodzielność w podejmowaniu decyzji, świadomość szczególnej roli i wagi zadań do wykonania, możliwość decydowania o sposobie ich realizacji powodują, że właściwie nie trzeba dodatkowo zachęcać ich do pracy.

Głównym założeniem pracy metodą projektu jest komunikacja wewnątrz grupy (planowanie działań, ich realizacja, rozwiązywanie konfliktów), a także komunikacja zewnętrzna związana z koniecznością poszukiwania różnych źródeł informacji, samego prowadzenia działań i ich szerokiej promocji. Metoda ta jest idealnym narzędziem do wykorzystania w edukacji wielokulturowej. To nie tylko szansa na przekazywanie wiedzy, ale też ćwiczenie umiejętności, a przede wszystkim kształtowanie postaw i systemu wartości młodych ludzi.

Etapy pracy nad projektem

„Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość”

1. Przygotowanie projektu

Przed rozpoczęciem pracy nad projektem przygotuj młodzież do rozmów o wielokulturowości. Niezbędnych będzie kilka lekcji wprowadzających, których tematem stanie się wielonarodowa historia regionu, poznanie innych religii, grup narodowościowych i etnicznych zamieszkujących waszą okolicę. Być może warto odbyć też kilka spotkań, na których porozmawiacie o stereotypach i uprzedzeniach. Wprowadzenie powinno zainteresować uczniów projektem, a być może nawet skłonić ich do samodzielnego zainicjowania działań.

Uczniowie:

- poznają wielokulturową przeszłość swojej okolicy
- przygotowują się do pracy metodą projektu
- zawierają kontrakt.

2. Wybór tematu i planowanie działań

Decydując się na wybór konkretnego tematu działań, można wykorzystać różne inspiracje i tropy. Najważniejsze, by to uczniowie mieli poczucie autorstwa tematu projektu, sami odnaleźli fascynujący fragment ich wielokulturowego otoczenia i odkryli tajemnice z nim związane. Zwiększa to ich zaangażowanie i motywację do pracy.

Czego będą szukać uczniowie? Zabytków – materialnych i niematerialnych, świadczących o wielonarodowej przeszłości waszego regionu, ale także okruszków wspomnień najstarszych mieszkańców miejscowości, opowieści współcześnie żyjących przedstawicieli mniejszości narodowych. To, co odnajdzie młodzież, nie zawsze będzie łatwe, szlachetne i piękne, prawdopodobnie będą to raczej drobne pamiątki, zaniedbane obiekty, czasami bolesne urywki pamięci. W tych poszukiwaniach będziesz dla młodzieży przewodnikiem, od którego będą czasem potrzebowali sporego wsparcia.

Uczniowie

- wyruszają na poszukiwanie śladów różnorodności kulturowej
- wspólnie wybierają temat
- zbierają wstępne informacje
- przygotowują plan działań
- opracowują harmonogram
- dzielą się na grupy zadaniowe
- poszukują sojuszników.

Uczniowie z Gimnazjum nr 3 w Zgierzu zaczęli od przeczytania książki Tereski Torres „Pamiętnik na trzy głosy”. Poznali losy rodziny Szwarców. Opisana historia stała się ich inspiracją. Zwiedzili miasto śladami jej bohaterów, poznali miejsca związane z historią zgierskich Żydów, postanowili dowiedzieć się więcej o swoich dawnych sąsiadach.

3. Zbieranie informacji

Zadaniem uczniów jest zebranie dokumentacji związanej z wybranym tematem. Nie tylko poznają historię swojego regionu, ale także docierają do opisów niezwykłych wydarzeń, odkrywają fascynujące koleje ludzkich losów, poznają obyczaje, religię, styl życia, codzienny plan dnia swoich dawnych sąsiadów. Samodzielne tropienie przeszłości jest pasjonujące, wymaga ono jednak zarazem dużego wysiłku, do którego należy się dobrze przygotować.

Uczniowie:

- zbierają informacje na temat wybranego tematu
- korzystają z różnych źródeł historycznych
- przeprowadzają wywiady
- gromadzą dokumentację fotograficzną
- opracowują dokumentację.

Młodzież z gimnazjum w Dobrym Mieście zrealizowała projekt „Sąsiedzi”. Uczniowie przeprowadzili wywiady z przedstawicielami mniejszości ukraińskiej. Poznali ich historię i zwyczaje – wspólnie śpiewali kolędy i szczerliki ukraińskie.

4. Działanie

To kluczowy moment w pracy nad projektem. Realizacja określonych działań odbywa się najczęściej poza klasą, w terenie, a nie pod czujnym okiem nauczyciela. To moment, kiedy masz szansę przekonać się, na ile twoi uczniowie zostali dobrze przygotowani do zadania.

Działania w projekcie nie oznaczają tylko opieki nad zapomnianym śladem wielokulturowej przeszłości, podjęcia się prac porządkowych, konserwatorskich, archiwizacyjnych. Przed uczniami stoi zadanie opowiedzenia innym o swoich odkryciach, przywrócenia pamięci o ludziach, którzy niegdyś zamieszkiwali ich okolicę, czyli realizacja działań informacyjnych i edukacyjnych.

Uczniowie:

- podejmują się prac porządkowych, archiwizacyjnych
- przygotowują spektakle teatralne, wystawy, happeningi
- opracowują materiały informacyjne: ulotki, foldery, informacje prasowe, publikacje
- opracowują informacje na stronach internetowych www.ceo.org.pl.

Cmentarz na Górze Zamkowej był uważany przez mieszkańców okolicy za miejsce, które należy omijać z daleka. Młodzież z Zespołu Szkół w Będzinie zastanawiała się, jak najlepiej opowiedzieć historię kirkutu. Uczniowie uznali, że pokażą piękno tego miejsca na zdjęciach. Przygotowali wystawę, na którą zaprosili mieszkańców swojego miasta.

Uczniowie z Gminazjum w Kamieniu Krajeńskim zaopiekowali się odkrytymi w pobliskich lasach zaniedbanymi i opuszczonymi cmentarzami ewangelickimi – usuwali chwasty i połamane drzewa z zarośniętych nagrobków. Ze starych latarni udało im się zespawać dwa krzyże. Dzięki nim przy drodze na Chojnice znów jest cmentarz!

5. Prezentacja i promocja

Projekt powinien zostać zaprezentowany publicznie na forum klasy, szkoły, całej społeczności lokalnej. Taka publiczna promocja działań uczniowskich będzie widocznym znakiem pracy młodych ludzi i ich zainteresowania tematem współistnienia grup religijnych, narodowych czy etnicznych w waszej okolicy. Dzięki działaniom informacyjnym możecie zainicjować często trudny dialog publiczny na temat wielokulturowej przeszłości waszego regionu.

Uczniowie:

- opracowują scenariusz uroczystości
- przygotowują zaproszenia
- informują prasę
- zdobywają sojuszników.

Dzięki działaniom młodzieży i jej współpracy z lokalnymi mediami i instytucjami samorządowymi, w Brzeźnie, w pobliżu cmentarza prawosławnego, wybudowano niedużą kaplicę. Tu spotykają się nieliczni pozostali w mieście wyznawcy religii greckokatolickiej.

6. Kontynuacja

Wybrany temat związany z przeszłością może stać się pretekstem do dalszych poszukiwań. Młodzi ludzie odkrywają różnorodność, która ich otacza ich na co dzień. Zauważą wokół siebie osoby spoza swojego kręgu kulturowego. To międzykulturowe spotkanie może stać się ważnym momentem w ich drodze do poznania europejskiej tożsamości.

Poznanie przeszłości to dopiero początek. Ważny jest również jej wpływ na naszą teraźniejszość. Tak uznali młodzi ludzie z XXI LO im. H. Kołłątaja w Warszawie, którzy . postanowili przyjrzeć się różnorodności kulturowej współczesnej Warszawy przez obiektyw aparatu fotograficznego. Przygotowali prezentację multimedialną, której bohaterami stali się żyjący i pracujący w stolicy Wietnamczycy.

III. EDUKACJA WIELOKULTUROWA

Zapytani o edukację wielokulturową, odpowiadamy: „Oczywiście, my to od dawna robimy. Organizujemy w szkole dni poświęcone różnym kulturom, przygotowujemy wystawy prac uczniów, tematyczne gazetki ścienne, zapraszamy przedstawicieli mniejszości narodowych lub etnicznych...”. Świetnie, ale czy to wystarczy? Nauka o innych kulturach, zwyczajach dalszych i bliższych sąsiadów to tylko pierwszy krok. Sama wiedza to nie wszystko. Aby zrozumieć otaczający nas wielonarodowy i wielokulturowy świat, przezwyciężyć lęk przed „obcym”, odkryć przez to własną tożsamość – potrzebna jest dalsza praca, głębsza refleksja. Myśląc o edukacji wielokulturowej, warto uwzględniać takie działania, które nie tylko przekazują uczniom wiedzę, ale pomagają im kształtować umiejętność dialogu, pracy w grupie, rozwiązywania konfliktów. Musimy pamiętać, że kluczem do sukcesu w edukacji jest otwartość, tolerancja, wzajemne zrozumienie, wrażliwość na „innych” – które pomagają młodym ludziom „rozbrajać” stereotypy, przezwyciężać uprzedzenia, walczyć z rasizmem i ksenofobią.

O potrzebie edukacji wielokulturowej zaczęto mówić w okresie międzywojennym, jednak szczególnego znaczenia nabrała ona w związku ze zmianami społecznymi w świecie współczesnym. W wyniku dwóch wojen światowych tradycyjne wspólnoty i społeczności rozpadły się. Wiele z nich prawie całkowicie zgładzono lub przemieszczono je terytorialnie. Liczne więzi społeczne zostały zerwane, ciągłość kulturowa przerwana. Dynamiczny rozwój gospodarczy Zachodu w II połowie XX wieku pogłębił podział świata na kraje rozwinięte i tzw. Trzeci Świat. W efekcie rozpoczął się masowy napływ do Europy imigrantów z ubogich rejonów świata oraz terenów objętych konfliktami etnicznymi czy religijnymi. Rozwój systemów komunikacyjnych i informatycznych bardzo ułatwił szybką wymianę informacji i przemieszczanie się ludzi. W efekcie tych procesów dzisiejszy świat to ruchome, niestabilne wspólnoty ludzkie i wielokulturowe społeczeństwa, w których tradycyjny podział na „swoich” i „obcych” traci sens. Dzisiejsza Europa musi wykształcić nowy model współżycia ludzi pochodzących z różnych narodów, kultur i religii.

W Polsce przed 1989 rokiem pojęcie wielokulturowości było praktycznie nieobecne. Dopiero po upadku komunizmu zaczęto odbudowywać etos II Rzeczypospolitej – wielonarodowego państwa, w którym obok siebie żyli przedstawiciele różnych narodów i religii. W dzisiejszej Polsce mieszka ok. 800 tysięcy przedstawicieli różnych narodowości: Ukraińcy, Niemcy, Białorusini, Litwini, Łemkowie, Ormianie, Czesi, Słowacy, Cyganie, Żydzi, Tatarzy i in. Duża ich część to tzw. „miejscowi”, zamieszkujący Polskę od wielu pokoleń. Jednak struktura społeczna współczesnej Polski dynamicznie się zmienia – ma to związek z naszym wejściem do Unii Europejskiej, które otworzyło nasz kraj na napływ imigrantów – Czechenów, Ukraińców, Wietnamczyków. Stąd też istnieje dziś szczególna potrzeba edukacji młodych ludzi, przygotowująca ich do życia w wielokulturowym i wielowymiarowym społeczeństwie.

Edukacja wielokulturowa czy międzykulturowa?

Czy oba te terminy możemy stosować zamiennie? Znaczący temat podkreślają różnice między wymienionymi pojęciami, uwzględniając rozbieżności w znaczeniu i celach, jakie stawiają sobie edukacja wielokulturowa i międzykulturowa.

Edukacja wielokulturowa koncentruje się na przybliżaniu uczniom różnych kultur, służąc przełamywaniu etnocentrystycznego sposobu myślenia oraz stereotypów kulturowych.

Termin „międzykulturowa” zakłada współpracę, współdziałanie, sugeruje możliwość wspólnego bycia obok siebie pomimo różnic. Zadaniem edukacji międzykulturowej jest nie tyle przybliżenie uczniom historii, tradycji i zwyczajów różnych kultur, co ukazanie podobieństw i różnic między ludźmi. To przede wszystkim warsztat kształtujący postawy i umiejętność kontaktu z innymi.

Oba terminy są związane z edukacją, której celem jest uczenie szacunku, zrozumienia i otwartości na inne kultury. W edukacji wielokulturowej szczególnie istotny jest aspekt poznawczy, zaś w edukacji międzykulturowej – działania kształtujące umiejętność współżycia z innymi ludźmi.

Przykładem edukacji wielokulturowej jest projekt CEO „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość”, w którym młodzież poznaje wielokulturową przeszłość swojego regionu i podejmuje się opieki nad śladami tego dziedzictwa. Inną propozycją z zakresu edukacji wielokulturowej, koncentrującą się na poznawaniu problemów współczesnego świata, jest przygotowany przez Ambasadę Wielkiej Brytanii program „Poznajmy się – różnorodność, zrozumienie, otwartość”. Jego celem jest promowanie pozytywnych wartości płynących z życia w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo i narodowościowo.

W ramach projektu młodzież przeprowadza wywiady z cudzoziemcami, uczestniczy w warsztatach, poznając problemy uchodźców i nielegalnych imigrantów.

Edukacji międzykulturowej dotyczy natomiast np. projekt „NIKE” („Nauczanie interkulturowe w kontekście europejskim”), który jest wspólnym przedsięwzięciem edukacyjnym Instytutu Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Centre for Intercultural Education na Ghent University. NIKE pomaga nauczycielowi zorganizować lekcje w sposób wykorzystujący obecność w klasie różnorodność, poprzez pokazanie jej wartości i przekonanie, że jest ona przydatna w nauce i wspólnym działaniu. Każdy uczeń musi popatrzeć na swojego kolegę jak na „innego” i uznać go za równoprawnego twórcę kultury. Ważnym aspektem NIKE jest rotacja zadań – w czasie kolejnych spotkań warsztatowych każdy uczeń ma szansę spróbować swoich sił w realizacji innego zadania. W ten sposób poznaje wszechstronność swoich możliwości i różnorodne kompetencje swoich kolegów.

Obserwując działania podejmowane w ramach tych trzech projektów, widzimy jak różnie bywa traktowana edukacja wielokulturowa – jak licznych obszarów życia dotyka, w jak różnych wymiarach je postrzega. W ramach działań edukacyjnych możemy zająć się poznawaniem przeszłości, analizą aktualnych problemów wielonarodowego społeczeństwa, nauką porozumienia z drugim – zawsze dla nas „innym” człowiekiem.

ARTYKUŁY I SCENARIUSZE LEKCJI



IV. W KRĘGU KULTURY NIEMIECKIEJ

Jednym z poważniejszych skutków drugiej wojny światowej było wytyczenie nowych granic państwowych w Europie Środkowo-Wschodniej. W efekcie tej decyzji miliony ludzi musiało opuścić własne domy i przenieść się na inne tereny. Do opuszczonych przez nich miast i wsi przyjechali nowi mieszkańcy, mówiący innym językiem i często wyznający inną religię. W ten sposób tysiące zabytków, świadectw kultury, religii i historii swoich narodów utraciło dawnych opiekunów i znalazło się w rękach przybyszy. Taki los spotkał tysiące polskich kościołów, pałaców, zamków i cmentarzy, które pozostały za wschodnią granicą Polski. Jednocześnie jednak Polacy stali się opiekunami tysięcy zabytków należących do spuścizny niemieckiej.

W granicach Polski w 1945 roku znalazły się ziemie należące poprzednio do Niemiec, tj. Prusy Wschodnie (dziś Mazury i Warmia), Pomorze Przednie (dziś Pomorze Zachodnie), fragment Nowej Marchii (dziś Ziemia Lubuska) oraz Śląska (dziś Śląsk Dolny, Opolski i zachodnia część Górnego). Oczywiście należy pamiętać o tym, że nie wszystkie zabytki na tych ziemiach to spuścizna niemiecka. Z kolei zabytków kultury niemieckiej lub powstałych pod jej wpływem nie brak także na terenach należących przed ostatnią wojną do Polski.

Wielowiekowemu sąsiedztwu i zmianom granic pomiędzy Polską a jej niemieckojęzycznymi sąsiadami towarzyszyło wzajemne oddziaływanie. Każdy z regionów dawnych ziem niemieckich posiadał własną historię; ich krajobraz architektoniczny został ukształtowany przez różnych mecenasów i inwestorów, innych artystów i odmienne uwarunkowania geograficzne. Dlatego zabytki zachowane do dziś na tych terenach są ogromnie różnorodne i trzeba im się bliżej przyjrzeć, by odnaleźć cechy charakterystyczne.

WARMIA, MAZURY I POMORZE GDAŃSKIE

Dzisiejsza Warmia i Mazury to obszar zamieszkały we wczesnym średniowieczu przez pogańskie plemiona Prusów, ale ślady ich kultury są już prawie nieczytelne. Terytoria te zostały w XIII wieku podbite przez zakon Krzyżaków, którzy do swego państwa przyłączyli w początku XIV wieku także Pomorze Gdańskie. Rozwój państwa Krzyżaków i związana z nim intensywna kolonizacja niemiecka spowodowały napływ niemieckich artystów i strzech budowlanych (strzecha budowlana to wędrowną grupą murarzy, kamieniarzy i cieśli pracująca pod kierunkiem mistrza na wielkich budowach, na przykład katedr, przenosząca się do następnego miasta w poszukiwaniu kolejnych zleceń).

Ważniejsze miasta tego obszaru należały do Hanzy bądź z nią współpracowały. Ta założona w XIII wieku organizacja wywarła ogromny wpływ nie tylko na gospodarkę, ale i na kulturę swoich miast członkowskich.

W okresie panowania krzyżackiego na ziemiach kontrolowanych przez zakon nastąpił wspaniały rozkwit architektury i sztuki gotyckiej. Budowano z cegły, bo był to najłatwiej dostępny, trwały materiał budowlany. Na zlecenie zakonu wznoszono przede wszystkim zamki, fortyfikowano miasta i budowano kościoły. Do dziś w krajobrazie Mazur, Warmii i Pomorza Gdańskiego podziwiać można imponujące twierdze, zbudowane z reguły na regularnym planie czworoboku, z potężnymi murami i wieżami w narożach oraz z dziedzińcem wewnętrznym otoczonym krążankami.

Zamki krzyżackie projektowano w sposób łączący funkcje obronne z administracyjnymi, klasztornymi i kościelnymi. Największą twierdzą krzyżacką był Malbork, stanowiący siedzibę wielkiego mistrza, a więc pełniący ściśle funkcję stolicy. Inne zachowane do dziś warownie zakonne to m.in. Bytów, Gniew czy Radzyń Chełmiński. Ciekawymi przykładami architektury obronnej miast kupieckich są też zamki w Kwidzynie i Lidzbarku Warmińskim, które wprawdzie wzniesiono dla biskupów, ale według schematu bardzo podobnego do zamków zakonnych.

Wiele budowli gotyckich na tych terenach, przede wszystkim na Pomorzu Gdańskim, wzniesiono z inicjatywy mieszczaństwa. W Gdańsku, Toruniu czy Elblągu wznoszono mury i bramy miejskie, ratusze i kościoły. Takie budowle jak kościół Mariacki w Gdańsku, kościół św. Jana czy ratusz w Toruniu należą do najpiękniejszych przykładów gotyckiej architektury ceglanej.

Po wojnie trzynastoletniej, w połowie XV wieku, Pomorze Wschodnie i biskupstwo warmińskie przyłączono do Rzeczypospolitej; jedynie obszar Mazur pozostał w państwie zakonnym. Warmia i Pomorze Wschodnie (nazwane Prusami Królewskimi) rozwijały się przez następnych 300 lat w ścisłym związku z kulturą polską. To właśnie z tego czasu pochodzą katolickie zespoły klasztorne na Warmii, takie jak Świąta Lipka, czy fromborskie i lidzbarskie epitafia i nagrobki biskupów warmińskich, wśród których był także Ignacy Krasicki.

Na czas przynależności do Rzeczypospolitej przypadł też największy rozkwit Gdańska i jego kultury. Koniec XVI i całe XVII stulecie nazywane są w historii tego miasta Złotym Wiekiem.

Natomiast obszar Mazur stał się, po sekularyzacji państwa krzyżackiego, Prusami Książęcymi, które od 1618 roku były połączone unią personalną z Brandenburgią. Od 1701 roku tereny te, pod nazwą Prus Wschodnich, stanowiły część królestwa Prus mającego stolicę w Berlinie.

Sekularyzacji państwa krzyżackiego w XVI wieku towarzyszyło przejście na protestantyzm jego mieszkańców. Również Prusy były państwem ewangelickim i dlatego zachowane do dziś na Mazurach kościoły barokowe i klasycystyczne projektowano z myślą o liturgii wyznania luterńskiego. Obecnie są one najczęściej użytkowane przez katolików, dlatego wiele cech odróżniających je od świątyń katolickich uległo zatarciu.

Pierwotnie typowy kościół ewangelicki na tych terenach posiadał jednoprzestrzenne wnętrze otoczone emporami, czyli rzędami balkonów wspartych na kolumnach. W wyposażeniu wnętrza znacznie ważniejszą rolę niż w świątyniach katolickich odgrywała kazalnica, niekiedy umieszczana nawet w strukturze ołtarza głównego. Nie było ołtarzy bocznych, brakowało wizerunków Matki Boskiej i świętych, za to eksponowano tematykę związaną ze Starym i Nowym Testamentem, a szczególnie z ustanowieniem sakramentów, na przykład obrazy przedstawiające scenę Chrztu Jezusa czy Ostatniej Wieczerzy. Można też spotkać w nich portrety zasłużonych dla Kościoła ewangelickiego teologów – Marcina Lutra i Filipa Melanchtona. Do dziś w kościele farnym w Kętrzynie, obecnie katolickim, zachowała się zabytkowa ambona z portretem Marcina Lutra. W kościołach na terenie dawnych Prus Wschodnich warto też zwrócić uwagę na nagrobki i epitafia, czyli tablice upamiętniające zmarłych, wmurowywane w ściany. Można na nich odczytać imiona i nazwiska niemieckich i polskich mieszkańców tych ziem.

Na terenie Mazur zachowało się też wiele rezydencji wznoszonych w XVIII i XIX wieku dla arystokratycznych i szlacheckich rodów. Rodziny Donhoffów, Lehndorffów, zu Dohna i wiele innych budowały imponujące siedziby, których

projekty zamawiano u najwybitniejszych architektów europejskich, nie tylko niemieckich, ale także francuskich. Niektóre z tych rezydencji, takie jak pałace w Kamieńcu Suskim, Gładyszach czy Słobitach to dziś już tylko ruiny, ale wiele zachowało się w niezłym stanie, na przykład w Drogoszach, Sztynorcie czy Kwitajnach. Pod względem form architektonicznych pałace te niewiele się różnią od rezydencji wznoszonych w innych regionach. O ich związkach z historią i kulturą niemiecką świadczą przede wszystkim elementy wyposażenia – galerie portretów, biblioteki i kolekcje, które w ostatnim roku wojny zostały wywiezione lub zrabowane. To, co ocalało na miejscu, trafiło do muzeów. O dawnych właścicielach przypomina najczęściej już tylko herb nad wejściem. Czasami w kaplicy pałacowej zachowały się jeszcze nagrobki.

POMORZE ZACHODNIE

Z czasów przynależności Pomorza Zachodniego do Polski i założenia biskupstwa kołobrzeskiego za Bolesława Chrobrego nie pozostały żadne zabytki architektury. Najstarsze zabytkowe budowle na terenie Pomorza Zachodniego pochodzą dopiero z 2 połowy XIII wieku i są związane z akcją budowlaną, która była wynikiem chrystianizacji dokonanej dzięki misji biskupa Ottona z Bambergu, rozpoczętej w 1124 roku z inicjatywy Bolesława Krzywoustego.

Romańskie kościołki z tego okresu budowano z granitowych kostek i są to najczęściej proste budowle bez wież i podziału na nawy. Można je zobaczyć w Swobnicy, Gardnie czy Rurce. Księstwo Zachodniopomorskie, początkowo słowiańskie, szybko uległo germanizacji, zachowując jednak do XVII wieku pewną polityczną niezależność. W okresie panowania książąt pomorskich znakomicie rozwinęła się na tych ziemiach sztuka gotycka, a następnie renesansowa. Spośród gotyckich zamków pomorskich do najlepiej zachowanych należy zamek w Darłowie, natomiast największy – szczeciński – nie zachował się w formach gotyckich do naszych czasów. Większe miasta pomorskie, takie jak Szczecin, Kołobrzeg czy Stargard Szczeciński stały się w XIII wieku członkami Hanzy i rozwinęła się w nich architektura gotycka, w dużym stopniu przypominająca budowle wznoszone w innych miastach hanzeatyckich. Budowane z czerwonej cegły kościoły, ratusze i fortyfikacje miejskie zachowały się też w mniejszych miastach, takich jak Gryfice czy Trzebieatów.

W gotyckiej architekturze Pomorza Zachodniego pojawił się pewien charakterystyczny element dekoracyjny, niemal nie stosowany na innych terenach położonych dalej na wschód, a mianowicie ażurowe dekoracje z glazurowanych kształtek ceramicznych, czyli wyciskane z masy glinianej „koronkowe” elementy, pokryte błyszczącą, czarną lub ciemnozieloną glazurą. Ozdoby takie można spotkać w katedrach szczecińskiej bądź kamieńskiej oraz w kościele Mariackim w Stargardzie Szczecińskim.

Interesującym zjawiskiem w architekturze Pomorza Zachodniego były budowle gotycko-renesansowe, które wznoszono w XVI wieku. Łączyły się w nich elementy obu

epok, tworząc zaskakująco jednolitą całość. Taką syntezę form można obserwować w dekoracji zamku książąt pomorskich w Szczecinie czy ratuszu w Stargardzie Szczecińskim.

Wojna trzydziestoletnia (1618-1648) przyniosła ogromne zniszczenia na Pomorzu Zachodnim i koniec panowania dynastii Gryfitów. Szczecin trafił w ręce Szwedów (dopiero w 1713 roku został przyłączony do Prus), zaś reszta Pomorza stała się częścią Brandenburgii, a później Prus. W drugiej połowie XVII wieku zaczęła się wielka odbudowa wyniszczonego regionu. Wzniesiono wówczas dziesiątki budynków, przeważnie wykorzystując konstrukcję zwaną szachulcową albo inaczej fachwerkiem czy murem pruskim.

Budowla szachulcowa oparta jest na szkieletcie z belek drewnianych, wypełnionym ceglami lub gliną. Daje to efekt „kratki”, gdy ciemne, niemal czarne belki kontrastują z czerwonymi ceglami lub białym tynkiem wypełnienia. Konstrukcja szachulcowa była bardzo popularna także i w wiekach następnych. Wznoszono za jej pomocą wszelkiego rodzaju budowle, zarówno kościoły parafialne, jak i zabudowania gospodarcze, domy mieszczańskie i chaty wiejskie. Na Pomorzu zachowało się wiele niegdyś ewangelickich kościołów szachulcowych z XVII i XVIII wieku, a nawet pałac, rozłożysta barokowa rezydencja von Flemmingów w Świerznie. Na Pomorzu, podobnie jak w Prusach Wschodnich, w XVIII i XIX wieku zamożne arystokratyczne rody, noszące nazwiska takie, jak Flemming, Below, Zitzewitz, Puttkamer, Podewils czy Bismarck, wznosiły dla siebie nowe rezydencje. Do dziś zachowało się niewiele pałaców barokowych, natomiast często można spotkać rezydencje XIX-wieczne – neogotyckie, neobarokowe czy neorenesansowe. Były one wznoszone przeważnie przez architektów wykształconych w środowisku berlińskim. Do dziś podziwiać można pałace w Stuchowie koło Kamienia Pomorskiego, Dobrowie koło Białogardu, Niepogłędziu koło Słupska czy przepiękną barokową rezydencję w Warcinie, która w drugiej połowie XIX w. należała do kanclerza Ottona von Bismarcka. Pomorskie pałace – podobnie jak te zachowane na Mazurach i Warmii – utraciły swoje wyposażenie.

ŚLĄSK

Ta historyczna dzielnica Polski ma za sobą bodajże najbardziej burzliwe dzieje ze wszystkich regionów tej części Europy. We wczesnym średniowieczu należała do Polski, ale od połowy XII wieku stopniowo rozpadała się na mniejsze księstwa, które w XIV wieku uznały zwierzchnictwo Czech. W 1526 roku Śląsk znalazł się pod władzą Habsburgów, a w efekcie wojen śląskich od lat 40. XVIII wieku został włączony do Prus. Duża część Górnego Śląska wróciła do Polski w 1922 roku, a pozostałe ziemie śląskie w 1945 roku. Początkowo polskojęzyczny Śląsk ulegał stopniowej germanizacji, jednak do początku XX wieku ludność polska stanowiła na tych terenach dużą, 25-procentową mniejszość. Większość księstw śląskich w okresie reformacji przyjęła luteranizm, ale zależność polityczna od katolickich Habsburgów stała się przyczyną przywrócenia katolicyzmu u dużej części ludności, ale też wielu konfliktów i w efekcie prześladowań religijnych w dobie kontrreformacji.

Tak skomplikowane układy polityczne, narodowościowe i wyznaniowe miały ogromny wpływ na rozwój sztuki i kultury Śląska, ich specyfikę i odrębność. Zachowane do dziś na Śląsku zabytki nie dają się jednoznacznie określić jako należące tylko do spuścizny jednego narodu. Od wczesnego średniowiecza po wiek XX powstało na tych terenach tysiące budowli, których autorami byli budowniczowie polscy, niemieccy, czescy, austriaccy czy wreszcie włoscy lub francuscy. Także artyści zdobiący i wyposażający te budowle pochodzili niemal z całej Europy. Cechą niewątpliwie wyróżniającą Śląsk było także jego bogactwo. Dlatego do dziś, pomimo strat wojennych i późniejszych zaniedbań, liczba zachowanych zabytkowych kościołów i klasztorów, zamków i pałaców, a także domów mieszczańskich i budowli publicznych jest nieporównywalna z jakimkolwiek innym regionem Polski.

Śląsk to region wspaniałych średniowiecznych zamków, takich jak Bolków, Grodziec, Chojnik i wiele innych; gotyckich kościołów, budowanych nie tylko z cegły, ale i z kamienia, z których najpiękniejsze podziwiać można we Wrocławiu, Strzegomiu, Świdnicy i Nysie; niekiedy znakomicie zachowanych fortyfikacji miejskich, jak np. w Paczkowie; renesansowych dworów i barokowych pałaców, takich jak Biedrzychówce, Chocianów czy Pieszyce. Dzięki hojności Kościoła katolickiego w dobie kontrreformacji powstały na Śląsku ogromne, niezwykle piękne barokowe zespoły klasztorne, m.in. w Lubiążu, Krzeszowie czy Legnickim Polu, które mogą się poszczycić także wyposażeniem najwyższej klasy europejskiej. Uroda Śląska uwiodła też wielu członków pruskiej rodziny królewskiej, którzy w XIX wieku w okolicach Jeleniej Góry zbudowali kilka wspaniałych neogotyckich rezydencji, w Mysłakowicach, Karpnikach czy Wojanowie, angażując do ich projektowania najlepszych architektów i ogrodników królewskich.

Ciekawym elementem śląskiego krajobrazu architektonicznego są kościoły wznoszone dla protestantów w czasach panowania Habsburgów. Po wojnie trzydziestoletniej protestanci zostali zmuszeni do oddania katolikom większości kościołów. Wówczas przy granicach Śląska bądź tych księstw śląskich, w których panowała większa tolerancja religijna, budowano tzw. kościoły graniczne; mogli się w nich modlić przyjezdni z terenów objętych większymi restrykcjami. Na podstawie postanowień pokojowych traktatu westfalskiego, kończącego wojnę trzydziestoletnią, protestanci uzyskali zgodę na budowę trzech tzw. kościołów Pokoju, z których dwa, w Świdnicy i Jaworze, zachowały się do dziś. Ich niezwykła forma i konstrukcja – są ogromnymi, pozbawionymi zewnętrznych dekoracji i wież budowlami konstrukcji szachulcowej – wynikała z ograniczeń zawartych w zgodzie na budowę. W 1707 roku na podstawie konwencji altransztackiej protestanci śląscy uzyskali zgodę na budowę następnych sześciu kościołów, które nazwano kościołami łaski. Najpiękniejsze z nich można obejrzeć w Jeleniej Górze, Kamiennej Górze i Cieszynie.

W XIX wieku w granicach państwa pruskiego znajdowały się nie tylko ziemie Śląska, Pomorza Zachodniego i Mazur, ale także ogromne obszary ziem polskich włączonych do Prus w wyniku zaborów – Pomorze Gdańskie (czyli Prusy Królewskie), Warmia, Wielkopolska i Kujawy. W okresie administracji pruskiej wzniesiono na wszystkich tych obszarach wiele budowli związanych z potrzebami władz i polityką kulturalną Prus. Warto zwrócić uwagę na budynki koszar, niemal identyczne we wszystkich miastach na tym terenie, wznoszone z czerwonej, nieotynkowanej cegły. Bardzo podobne są także gmachy urzędów pocztowych, prawie zawsze ceglane, neogotyckie, zachowane do dziś na przykład w Szczecinie, Łęborku, Chełmnie czy Toruniu. Według podobnego schematu budowano także budynki szkolne, szpitalne i wiele, wiele innych. Wyjątkowe miejsce pośród tych budowli zajmuje tzw. zamek cesarski w Poznaniu. Miasto zostało niegdyś wybrane na jedną z rezydencji cesarza Niemiec, na którego potrzeby wzniesiono imponujący, dominujący w pejzażu miasta pałac. Jego forma, nawiązująca do niemieckiej architektury romańskiej, i ogromna skala stały się symbolem panowania pruskiego nad miastem i całą Wielkopolską.

Śladami kultury i historii są też pomniki i cmentarze. Większość pomników niemieckich z XIX i XX wieku została zniszczona w chwili, gdy ziemie te weszły w skład państwa polskiego. Nie pozostał żaden ślad po wielkich założeniach pamiątkowych, jak na przykład pomniku i mauzoleum Hindenburga pod Grunwaldem, ani po setkach pomników upamiętniających wiel-

kie wydarzenia, postacie historyczne czy ludzi kultury. Co ciekawe, z niektórych monumentów usuwano tylko elementy świadczące o ich przynależności do kultury niemieckiej. Ocalało na przykład wiele wież wznoszonych dla upamiętnienia Ottona Bismarcka lub cesarza Wilhelma I. Pozbawione tablic informujących o ich pierwotnym przeznaczeniu, pełniły dziś funkcje wież widokowych lub podstaw pod systemy anten i przekaźników. Można je zobaczyć w Szczecinie-Gocławiu, Ostródzie lub na Śląsku na Jańskiej Górze koło Niemczy.

Losy cmentarzy niemieckich też były różne. W wielkich miastach, na przykład we Wrocławiu czy w Szczecinie, pomniki i nagrobki niemieckie w latach 70. najczęściej brutalnie usunięto, starając się zniszczyć ślady bytności Niemców na tych ziemiach. W mniejszych miastach na cmentarzach poniemieckich mieszają się groby dawne ze współczesnymi i można odnaleźć wśród nich nagrobki niemieckie. W Nysie zachował się grób wybitnego poety niemieckiego Josepha von Eichendorffa i jego żony. Najwięcej szczęścia miały małe wiejskie cmentarze, których ocalało stosunkowo dużo. Są wprawdzie przeważnie zaniedbane, a często zdewastowane, ale nadal można, spacerując wśród nagrobków, odszukiwać ślady historii.

Zabytki związane z wielowiekową obecnością Niemców na ziemiach należących dziś do Polski nie stanowią jednolitej, łatwo dającej się wyodrębnić całości. Ich odmienność w stosunku do zabytków zachowanych na ziemiach rdzennie polskich wcale nie rzuca się łatwo w oczy, ponieważ rozwój sztuki w Polsce pozostawał pod dużym wpływem ośrodków artystycznych Niemiec.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 1

→ „SPÓR O ZABYTEK”

Czas: 45 min

Cele lekcji:

1. Zainteresowanie uczniów niemieckim dziedzictwem kulturowym.
2. Zainicjowanie w klasie dyskusji na temat zachowania i opieki nad poniemieckimi obiektami zabytkowymi.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Poznasz problemy i dylematy związane z opieką nad śladami kultury i sztuki naszych dawnych sąsiadów.

Po lekcji uczeń powinien:

1. Rozumieć złożoność problematyki związanej z utrzymaniem i rewitalizacją obiektów należących do niemieckiego dziedzictwa kulturowego.
2. Umieć brać udział w dyskusji – formułować argumenty i wypowiadać własne opinie.

Pytanie kluczowe: Jakie znaczenie dla współczesnych Polaków ma zachowanie pamięci o dawnych mieszkańcach naszych ziem?

Metody: praca z tekstem, mapą, dyskusja

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: mapy Polski z różnych okresów dziejowych; skopiowany materiał źródłowy; duży arkusz papieru; mazaki.

Przebieg lekcji:

I. CZYJA JEST TA ZIEMIA? PRACA Z MAPĄ

Przynieś na lekcję kilka map Polski, przedstawiających nasze terytorium w różnych okresach dziejowych. Poproś uczniów, aby zaznaczyli ziemie, które kiedyś należały do naszego kraju, a teraz znajdują się w granicach innego państwa, oraz te, które zostały dołączone do Polski stosunkowo niedawno. Zastanówcie się wspólnie z uczniami, jakie ślady w kulturze – materialnej i niematerialnej – powodują takie zmiany terytorialne. Zwróć uwagę uczniów na społeczne konsekwencje przesiedleń.

II. DYSKUSJA

1. Poproś uczniów, aby przeczytali fragment artykułu z olsztyńskiego serwisu Gazety.pl, poświęcony kłopotliwemu obeliskowi.

2. Podziel uczniów na dwa zespoły – jeden ma sformułować argumenty za umieszczeniem obelisku w centrum miejscowości, drugi przeciwko tej decyzji.
3. Zorganizuj dyskusję. Przygotuj uczniów do prowadzenia dialogu – zwróć ich uwagę na kulturę dyskusji i zasady, które powinny panować w grupie. Wyznacz jedną osobę, która będzie czuwała nad przebiegiem dyskusji. Możesz także wyznaczyć jednego lub dwóch obserwatorów, którzy wypiszą na dużym arkuszu papieru wszystkie argumenty za i przeciw zachowaniu zabytku.

III. PODSUMOWANIE

1. Zapytaj uczniów, czy łatwo było im dyskutować i czy wypracowali wspólnie jakiś kompromis? Jeżeli grupom nie udało się porozumieć, spytaj dlaczego tak się stało.
2. Poproś uczniów, aby zastanowili się, dlaczego wielu Polaków jest przeciwnych zachowaniu pamięci i podejmowaniu opieki nad zabytkami niemieckimi. W jaki sposób można tych ludzi przekonać do zmiany stanowiska?

IV. PRACA DOMOWA

Zadaniem uczniów będzie przygotowanie odezwy do mieszkańców, apelującej o ochronę zabytków poniemieckich znajdujących się na terenach ich miejscowości. Uczniowie powinni zastanowić się nad argumentacją, a następnie opracować ciekawą formę, dzięki której ich apel będzie bardziej przekonujący.

TEKST ŹRÓDŁOWY

Kamień poświęcony Bismarckowi został postawiony przed wojną w centrum miejscowości Nakomiady koło Kętrzyna na terenie ówczesnych Prus Wschodnich. Na przełomie lat 50. i 60. zasypano go ziemią. Pół wieku później, gdy robotnicy na skwerku odkopywali rury kanalizacyjne, podeszli do nich przebywający w Nakomiadach Niemcy i poprosili o wyciągnięcie kamienia. Na polecenie wójta gminy Kętrzyn obelisk został oczyszczony i ustawiony na cementowej podmurówce. Zaprotestowały władze województwa i przedstawiciel z Rady Pamięci Walk i Męczeństwa.

– To niestosowne. Kanclerz prześladował Polaków i Kościół katolicki. Robił też pozytywne rzeczy, fundował stypendia dla uczniów, ale na tej zasadzie można chwalić Hitlera za likwidację bezrobocia – argumentował. Walka o to, czy kamień ma stać na skwerku, toczy się do dziś. Większość ludzi z Nakomiad i gminni urzędnicy uważają, że powinien stać na swoim miejscu, bo daje świadectwo historii Mazur i przyciąga turystów. Inspektorzy nadzoru budowlanego – powiatowy z Kętrzyna i wojewódzki z Olsztyna – uważają, że ustawienie obelisku było samowolą budowlaną i od maja domagają się jego usunięcia.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 2

→ „ŚLADY KULTURY NIEMIECKIEJ”

Czas: 45 min

Cele lekcji:

3. Poznanie cech charakterystycznych dla obiektów pochodzących z niemieckiego kręgu kulturowego.
4. Poznanie pojęć związanych z niemieckim dziedzictwem kulturowym.
5. Zainteresowanie uczniów możliwością zachowania i rewitalizacji obiektów niemieckiej spuścizny.

Cele sformułowane w języku ucznia:

2. Dowiesz się jakimi ciekawymi elementami wyróżniają się zabytki, których autorami byli artyści i budowniczowie niemieccy.
3. Poznasz przykłady zabytków poniemieckich zachowanych w naszym kraju.
4. Przygotujesz plan rewitalizacji i nowego wykorzystania przykładowych obiektów zabytkowych.

Po lekcji uczeń powinien:

1. Znać podstawowe zagadnienia związane z zabytkami poniemieckimi.

2. Umieć wskazać przykłady zabytków poniemieckich na ziemiach Polskich i umieć je scharakteryzować.
3. Potrafić czytać ze zrozumieniem.
4. Opisać zagrożenie przy pomocy formy artystycznej.

Pytanie kluczowe: Jakie znaczenie mają zabytki należące do kręgu kultury niemieckiej we współczesnym polskim krajobrazie społeczno-kulturowym?

Metody: praca z tekstem, formy artystyczne

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: skopiowany tekst „W kręgu kultury niemieckiej”; arkusze papieru A4; mazaki; kredki.

Przed lekcją

Uczniowie zapoznają się z tekstem „W kręgu kultury niemieckiej”.

Przebieg lekcji:

I. ZEBRANIE INFORMACJI

1. Poproś uczniów, aby podali wszystkie wymienione w tekście „W kręgu kultury niemieckiej” rodzaje zabytków poniemieckich. Podzielcie zabytki na kategorie. Poproś, aby uczniowie podali przykłady zabytków poniemieckich z terenu Polski.

II. WYPowiedzi w formie artystycznej

1. Podziel uczniów na trzyosobowe grupy. Zadaniem każdej z grup będzie narysowanie wybranego obiektu:
 - kościoła gotyckiego
 - tradycyjnego budynku mieszkalnego o konstrukcji szachulcowej
 - zamku krzyżackiego
 - gotyckiego ratusza
 - pałacu.
2. Gdy uczniowie skończą pracę, poproś ich, aby objaśnili swoje rysunki, wymieniając charakterystyczne cechy narysowanych zabytków.

III PLAN REWITALIZACJI

Rewitalizacja (łac. re+vita – dosłownie: przywrócenie do życia, ożywienie) – działanie skupione na ożywieniu zaniedbanych obiektów, na przykład poprzemysłowych, którego celem jest znalezienie dla nich nowego zastosowania i doprowadzenie do stanu, w którym obiekty zmieniają swoją funkcję.

1. Poproś uczniów, aby zastanowili się, jak współcześnie można wykorzystać te obiekty – jakim celom mogą służyć? Jakie korzyści mogą czerpać z nich mieszkańcy miast, w których się znajdują (na przykład gotycki ratusz może zostać wykorzystany jako punkt informacji turystycznej i atrakcja turystyczna; dawny budynek mieszkalny o konstrukcji szachulcowej współcześnie może służyć za elegancką restaurację; w salach pałacowych można organizować wystawy czy konferencje). Zwróć uwagę młodzieży na niebezpieczeństwa, na jakie narażone są zabytki zmieniające swoje zastosowanie. Wspólnie zastanówcie się, jakimi zasadami powinno się kierować przy rewitalizacji zabytków i wykorzystywaniu ich do nowych celów.
3. Uczniowie uzupełniają rysunki o elementy świadczące o współczesnym wykorzystaniu tych obiektów (tablice informacyjne, zmienione otoczenie obiektu, reklamy).

IV PRACA DOMOWA

Zadaniem uczniów będzie odnalezienie w internecie i prasie ciekawych przykładów rewitalizacji zabytków.



V. ZABYTKI KULTURY ŻYDOWSKIEJ NA ZIEMIACH POLSKICH

Historia polskich Żydów liczy blisko tysiąc lat. Polska była krajem, w którym przez stulecia rozwijało się bujne życie społeczne, polityczne i kulturalne mniejszości żydowskiej. Tymczasem pamiętamy przede wszystkim o rozgrywającym się na polskich ziemiach dramacie Holokaustu.

Najstarsze zachowane źródła historyczne mówią o przybyciu grupy żydowskich osadników w okolice Wrocławia już w XII wieku. Osiedlali się głównie w miastach, początkowo na Śląsku i w Wielkopolsce. W kolejnych dziesięcioleciach gminy żydowskie istniały już nie tylko w Poznaniu, ale także w Krakowie i Płocku. W XV wieku Żydzi dotarli też na wschodnie rubieże Rzeczypospolitej – Litwę, Ruś Czerwoną, Ukrainę i Podole.

Osadnicy żydowscy przybywali z Europy Zachodniej. Powodów ich wędrówki na wschód było wiele. Żydzi, zajmujący się handlem i pożyczający pieniądze na procent, co było zabronione chrześcijanom, stanowili konkurencję gospodarczą dla mieszczaństwa. Patrycjat miast niemieckich i czeskich wprowadzał więc ograniczenia dla żydowskich kupców i pośredników. Obok rywalizacji ekonomicznej dochodziło do prześladowań religijnych wyznawców judaizmu, szczególnie w dobie krucjat, a także w latach wielkiej zarazy pustoszącej Europę w połowie XIV wieku. Tymczasem na ziemiach polskich od połowy XIII wieku trwał intensywny ruch kolonizacyjny, a polscy władcy odnosili się do przybyszów życzliwie. Żydzi, osiedlający się w coraz większych skupiskach, otrzymali specjalne przywileje: pozwalały one na swobodne wyznawanie religii i zachowanie obyczajów, zapewniały odrębne sądownictwo i gwarantowały swobody gospodarcze. Ten szczególny status ludności żydowskiej został określony w XII wieku przez księcia Bolesława Pobożnego w tzw. przywileju kaliskim, rozszerzonym później przez Kazimierza Wielkiego na obszar całej Polski i potwierdzonym przez kolejnych władców.

Wspólnota żydowska na ziemiach polskich była przez wieki jednym z najważniejszych odgałęzień całej diaspory. Jej członkowie określali Polskę hebrajskim słowem Polin, co oznacza „tu spocznij”.

Odrębność religijna, obyczajowa i językowa (polscy Żydzi mówili powstałym w średniowieczu językiem jidysz), a ponadto tolerancja wyznaniowa panująca w wielonarodowej Rzeczypospolitej sprawiły, że na jej ziemiach ukształtowała się autonomia, która istniała aż do rozbiorów. Żydzi posiadali własne instytucje samorządowe na szczeblu lokalnym (gminy) i od XVI wieku ogólnopolski Sejm Czterech Ziem, podejmujący wszelkie decyzje dotyczące ogółu ich społeczności. Bogato rozwinęła się żydowska kultura, której rozkwit przypadł na wiek XVI. Żydzi zajmowali się tradycyjnie handlem, oprocentowanym kredytem i rzemiosłem. Dzierżawili też karczmy, żupy solne, młyny i gorzelnie. Odgrywali ważną rolę gospodarczą, pełniąc funkcję pośrednika między miastem a folwarkiem szlacheckim i wsią.

Stulecia wojen, które rujnowały Rzeczypospolitą, przyniosły także pogorszenie sytuacji ekonomicznej i społecznej Żydów. W okresie Sejmu Czteroletniego przedstawiono reformatorskie projekty zmian w położeniu społeczności żydowskiej, które zakładały tworzenie głębszej więzi obywatelskiej z państwem i zbliżenie z kulturą polską. Upadek Rzeczypospolitej uniemożliwił jednak ich realizację.

Język jidysz powstał na bazie XII-wiecznego dialektu dolnoniemieckiego, ale kształtował się aż do XVI wieku. W Europie funkcjonowały dwie jego odmiany: zachodnia, którą posługiwali się Żydzi niemieccy i niderlandzcy, oraz wschodnia, obejmująca swym zasięgiem słowiańską część Europy. Na przełomie XIX i XX wieku powstała bogata literatura w jidysz. Dziś językiem tym posługują się nieliczne wspólnoty religijnych Żydów w Izraelu i w Stanach Zjednoczonych. W jidysz tworzył Izaak Bashevis Singer, laureat literackiej Nagrody Nobla z 1978 roku.

XIX wiek przyniósł wiele zmian w położeniu Żydów na podzielonych ziemiach polskich. Państwa zaborcze ograniczyły rolę samorządu niemal wyłącznie do spraw religijnych. W obrębie społeczności żydowskiej coraz więcej było przedstawicieli inteligencji i burżuazji. Żydzi mieszkający na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej zbliżali się do kultury społeczeństw dominujących w państwach zaborczych lub do kultury polskiej; proces ten nazywamy asymilacją. W większości społeczność żydowska pozostała jednak wierna swej kulturze i religii. U schyłku XIX wieku powstały dwa nurty polityczne, odgrywające istotną rolę przez kolejne dziesięciolecia: żydowski socjaldemokratyczny ruch związkowy, tzw. Bund, oraz syjonizm, mający na celu odbudowę państwa żydowskiego w Palestynie.

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku w granicach Polski żyła trzymilionowa mniejszość żydowska. Członkowie tej wspólnoty stali się pełnoprawnymi obywatelami państwa, choć istniały postawy niechętnie Żydom, które nasiliły się, podobnie zresztą jak w wielu innych krajach europejskich, w okresie kryzysu ekonomicznego lat trzydziestych. W wyniku agitacji antysemickiej środowisk prawicowych starano się ograniczyć dostęp Żydów do niektórych zawodów oraz stosowano szykany wobec rzemieślników i kupców, a także studentów żydowskich (tzw. getto ławkowe). Mimo to w okresie międzywojennym rozwijały się w Polsce żydowskie partie polityczne, kwitło życie kulturalne, literatura, teatr, kinematografia, czasopiśmiennictwo.

Podczas drugiej wojny światowej hitlerowcy dokonali zagłady ludności żydowskiej. Wyzwolenia spod okupacji niemieckiej doczekało nie więcej niż 50 000 Żydów. Ci, którzy przeżyli Holocaust, w większości opuścili Polskę. Niemcy zniszczyli większość synagog (bóżnic), domów modlitwy i cmentarzy. W dzisiejszych polskich granicach pozostało zaledwie kilkaset bóżnic. Pozbawione opieki ze strony tych, którym służyły, od kilkudziesięciu lat niszczej lub zostały przystosowane do potrzeb miejscowej ludności. Ich wartość historyczna jest jednak ogromna, są bowiem świadectwami blisko tysiącletniej obecności Żydów na ziemiach polskich.

SYNAGOGI

Żydzi osiadali w zwartych skupiskach, a ich życie ogniskowało się wokół ośrodka religijno-administracyjnego, jakim była gmina (kahal). Najważniejszym elementem jej topografii była synagoga (przez Polaków nazywana też bóżnicą); tutaj trzy razy dziennie sprawowano modły, studiowano Torę i inne uczone księgi, tu odbywały się też obrady zarządu gminy. Wokół synagogi wznoszono szkoły, mieszkanie dla kierującego gminą rabina oraz łaźnię (mykwę), w której dokonywano rytualnego obmycia ciała przed niektórymi świętami.

Synagoga to dla Żydów miejsce zgromadzeń, nauki i modlitwy. Od czasów średniowiecza miewała też dodatkowe funkcje jako siedziba sądów, przechowalnia archiwów i skarbiec gminy. W synagogach Jarosławia i Lublina w XVII-XVIII wieku toczyły się obrady Sejmu Czterech Ziem, a w XIX-wiecznych synagogach warszawskich odbywały się wybory do władz gminnych.

Lokalizacja

Synagoga powinna znajdować się na najwyższym miejscu w mieście i górować nad otaczającą zabudową, czyli skupioną wokół niej dzielnicą żydowską. Przepisy religijne, nakazujące trzykrotny udział w modlitwie w ciągu dnia oraz wprowadzające ograniczenia w poruszaniu się w dni świąteczne, wiążą synagogi z miejscem zamieszkania i pracy wiernych.

Na usytuowanie synagogi miały wpływ nie tylko żydowska tradycja i prawo. Do końca XVIII wieku na budowę synagogi konieczne było uzyskanie przez gminę zgody starosty (w miastach królewskich) lub dziedzica (w miastach prywatnych), a także władz danej diecezji. Sprawy związane z budową synagogi często regulowane były też przez przywileje króla lub właściciela miasta. W bezpośrednim sąsiedztwie synagogi powstawały zwykle inne budowle gminne: mykwa, szkoły różnych szczebli, przytułek. W ten sposób kształtował się ośrodek mniej lub bardziej formalnie wyodrębnionej dzielnicy żydowskiej. Na dziedzińcach przed synagogami odbywały się śluby, odmawiano modlitwy, na przykład na powitanie nowego miesiąca.

Architektura

Z religijnego punktu widzenia wygląd zewnętrzny synagogi nie miał dla Żydów żadnego znaczenia. Budowano je więc zgodnie ze stylami danej epoki i regionu. W XVI i XVII wieku wznoszono synagogi o jednoprzestrzennych salach modlitwy. Począwszy od XVI wieku były one zazwyczaj budynkami na rzucie prostokąta, z prostokątną lub kwadratową główną salą modlitwy, położoną po stronie wschodniej, oraz z przedsionkiem, w którym umieszczony był babiniec. Synagogi XIII- i XV-wieczne, podobnie jak kościoły, były kryte wysokimi dwuspadowymi dachami. W XVI i XVII wieku wznoszono dachy pograżone, osłonięte attykami.

W XVIII wieku zaczęto stosować dachy łamane lub mansardowe. Pod wpływem architektury dworskiej bryły synagog zostały wzbogacone o narożne alkierze (Włodawa), zaś pod wpływem architektury kościelnej – o barokowe fasady.

W połowie XVIII wieku jednolite dotychczas formy kultu żydowskiego na obszarze Rzeczypospolitej podzieliły się na trzy główne nurty: judaizm tradycyjny (ortodoksyjny), chasydyzm i judaizm reformowany. To zróżnicowanie znalazło odbicie w wyglądzie domów modlitwy. Najskromniejsze były bóżnice chasydzkie, będące czasami zaadaptowanymi domami czy mieszkaniem. Synagogi tradycyjne, o surowej architekturze, pozbawione na zewnątrz ozdób, były w środku zdobione bogatą polichromią i kunsztowną snycerką. Najwspanialsze pod tym względem były bóżnice drewniane, stanowiące zjawisko unikatowe w skali światowej. Niestety, żadna nie przetrwała ostatniej wojny.

Wnętrze synagogi

Układ wnętrza synagogi wynika z tradycji i jest podporządkowany religijnym przepisom. Najważniejsza jest główna sala modlitwy, a w niej zwrócona w stronę Jerozolimy ściana, w której znajduje się aron hakodesz (święta skrzynia) – ukryta za zasłoną szafa z kunsztownie zdobionymi drzwiami i obramowaniem. Przechowuje się w niej zwoje Tory, w skład której wchodzi Pięcioksiąg Mojżesza, stanowiący podstawową część hebrajskiego kanonu Pisma Świętego. Przed aron hakodesz zawieszona jest ner tamid (co po hebrajsku oznacza „wieczna lampa”), na pamiątkę menory, siedmioramiennego świecznika, który płonął w starożytności w Świątyni Jerozolimskiej. Ważnym elementem wnętrza jest bima – otoczone balustradą podwyższenie, z którego odczytuje się Torę i wygłasza kazania. Niektóre pomieszczenia znane z biblijnego opisu Świątyni zachowały w synagodze swoje odpowiedniki: na przykład przedsionek, traktowany jako strefa pośrednia pomiędzy sacrum i profanum. Od końca XVI wieku integralną częścią synagogi są także pomieszczenia dla kobiet, zwane w Polsce babińcami.

Wierni w czasie modlitwy powinni zwracać się w kierunku Jerozolimy, co w Polsce oznaczało kierunek wschodni, stąd zwyczaj orientacji (od łacińskiego słowa oriens – wschód) budynku synagogi.

Symbolika

Przy dekoracji synagogi przestrzegano – zgodnie z żydowską interpretacją – drugiego przykazania Dekalogu, szczególnie zakazu wyobrażania postaci ludzkich.

Dlatego do najstarszych motywów dekoracyjnych należały wizerunki sprzętów używanych w Świątyni Jerozolimskiej, jak menora (siedmioramienny świecznik), szofar (instrument w kształcie baraniego rogu) czy lulaw (bukiet z gałęzi palmy, wierzby i mirtu). Na ścianach malowano też wizerunki czterech zwierząt, przedstawiających cnoty człowieka gotowego do spełniania woli Boga wedle słów: „Bądź śmiały jak lampart, lekki jak orzeł, rączy jak jeleń, a silny jak lew”. Cytat ten pochodzi z Talmudu, księgi zawierającej komentarze do Pisma Świętego i różne przypowieści. Inne charakterystyczne wyobrażenia to morski potwór – Lewiatan – oraz byk.

W XX wieku pojawiły się w synagogach rzeczywiste widoki z Ziemi Świętej, między innymi Ściana Płaczu. Często były też przedstawienia wieży Babel oraz zawieszonych na drzewach instrumentów muzycznych, nawiązujące do Psalmu

137: „Nad rzekami Babilonu tam siadaliśmy, płacząc i wspominając Syjon. Na wierzbach tamtego kraju wieszaliśmy nasze lutnie”.

Najważniejszą rolę w życiu religijnego Żyda spełnia Tora, którą przepisywano ręcznie. Otaczane czcią manuskrypty Tory przechowywano w postaci zwojów. Były one ozdobiane specjalnymi zasłonami, koronkowymi sukienkami i powijakami, z motywami owocu granatu, symbolizującego owoc życia. Później wałki, na które nawijano zwoje Tory zaczęto wieńczyć również koroną, która stała się symbolem Tory.

Zachowane synagogi

Dokonując zagłady Żydów, hitlerowcy systematycznie niszczyli i palili synagogi lub przekształcali je na cele sprzeczne z ich przeznaczeniem. Skalę zniszczenia może uzmysłowić następujący przykład: z ponad 400 synagog i domów modlitwy, funkcjonujących do 1941 roku na terenie samej tylko Warszawy, zachował się jeden obiekt – synagoga Nożyków na ul. Twardej.

Najstarsze zachowane w Polsce synagogi to XIV-wieczna część jednonawowej synagogi w Strzegomiu, przekształconej w kościół św. Barbary oraz dwunawowa synagoga zwana Starą, znajdująca się w krakowskiej dzielnicy Kazimierz, wzniesiona pod koniec XV w.

W obecnych granicach Polski istnieje około 350 budynków synagog (w około 250 miejscowościach). Tylko kilka z nich – w Warszawie, Łodzi oraz we Wrocławiu – jest użytkowanych zgodnie ze swoim pierwotnym przeznaczeniem. W niektórych powstały muzea, biblioteki czy domy kultury, na przykład w Krakowie, Lublinie, Łańcucie, Włodawie, Tykocinie, Zamościu czy Radzanowie. W zdecydowanej większości dawne synagogi zostały przeznaczone na rozmaite obiekty użyteczności publicznej: banki, magazyny, sklepy, sale gimnastyczne, a nawet posterunek policji. Najczęściej nie posiadają żadnego oznaczenia informującego o ich pierwotnym przeznaczeniu, na ogół zresztą zostały tak przebudowane, że zatraciły dawny wygląd. Część obiektów o znacznych walorach przestrzennych i historycznych pozostaje w ruinie (Rymanów i Wodzisław). Tylko w nielicznych synagogach zachowały się fragmenty wyposażenia, wystroju architektonicznego czy malowidła ściennie (Włodawa, Kraków, Tykocin, Pińczów, Łańcut).

Ocalałe obiekty w niewielkim stopniu pokazują wartość artystyczną i skalę budownictwa synagogałnego w Polsce. Pozbawione są też kontekstu przestrzennego dawnych dzielnic żydowskich. Choć rzadko identyfikowane są ze swoim pierwotnym przeznaczeniem, nadal pozostają świadkami obecności kultury żydowskiej na ziemiach polskich.

CMENTARZE

Najczęstszym polskim określeniem dla cmentarza żydowskiego jest kirkut. Nazwa pochodzi od niemieckiego słowa kirchhof, oznaczającego dziedziniec kościelny albo miejsce, na którym chowano zmarłych.

Groby na cmentarzach odwiedzano w rocznicę śmierci zmarłego i w miesiącu elul, poprzedzającym żydowski Nowy Rok i święto Jom Kippur (Dzień Pojednania). Odmawiano modlitwy, zapalano świece zwane jorcajt i kładziono na grobie drobne kamyczki, nawiązując w ten sposób do starożytnej tradycji.

Zwyczaj stawiania nagrobków sięga starożytności: wówczas były znakiem miejsca objawienia Bożego, zawarcia przymierza lub spoczynku zwłok, oznaczając teren nieczysty dla kapłanów posługujących w świątyni. Dopiero w średniowieczu uznano, że postawienie nagrobka w pierwszą rocznicę śmierci zmarłego jest religijną powinnością. Elementem najbardziej charakterystycznym dla cmentarzy znajdujących się w Polsce są macewy („macewa” oznacza po hebrajsku nagrobek). Typowa macewa to pionowa płyta zakończona prostokątnym, trójkątnym lub półkolistym zwieńczeniem. Pokrywają ją inskrypcje i ozdobne płaskorzeźby. Macewa powstała prawdopodobnie z przekształcenia tylnej ściany sarkofagu. Żydowskie grobowce w formie sarkofagu są spotykane w Polsce bardzo rzadko. Piękne renesansowe sarkofagi znajdują się jedynie na cmentarzu Remu w Krakowie, mniejsze zachowały się w Tarnowie i Piotrkowie Trybunalskim.

Trzeci typ nagrobka to tzw. ohel, co po hebrajsku znaczy „namiot” – prosta kaplica zawierająca jedną lub kilka płyt nagrobnych. Tak wyglądają zwykle miejsca spoczynku rabinów i cadyków – duchowych mistrzów chasydyzmu. Ich groby otaczano czcią i składano przy nich prośby i życzenia zapisywane na kartkach zwanych kwitłech. Do oheli przybywali liczni pielgrzymi, a tradycja ta zachowała się do dziś.

Epitafium zmarłego rzeźbiono w języku hebrajskim; często stosowano techniki wypukłe, co upodabniało inskrypcje do płaskorzeźby. W XVI wieku pojawił się zwyczaj ozdabiania nagrobków płaskorzeźbą, będącą symbolicznym przedstawieniem imienia zmarłego, jego zawodu i zasług. Niekiedy na macewach znajdują się też symbole śmierci, smutku i żałoby.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 1

→ „POZNAJEMY ZABYTKI ŻYDOWSKIE”

Czas: 45 min

Cele lekcji:

1. Poznanie pierwotnych funkcji zabytkowych obiektów związanych z kulturą żydowską.
2. Wzbudzenie zainteresowania uczniów dziedzictwem kultury żydowskiej.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Poznasz przykłady zabytków żydowskich.
2. Dowiesz się, do czego służyły rzeczy i obiekty, które dziś zaliczamy do zabytków kultury żydowskiej.

Po tej lekcji uczeń powinien:

1. Znać podstawowe zagadnienia związane z kulturą żydowską.
2. Potrafić wskazać ślady obecności dawnych żydowskich mieszkańców w swoim regionie, a jeśli to niemożliwe – na ziemiach polskich.
3. Rozumieć, jak obyczajowość Żydów wpływała na ich architekturę i sztukę.

Pytanie kluczowe: Czym charakteryzuje się kultura żydowska, której liczne ślady spotkać można na ziemiach polskich?

Metody: praca z tekstem i materiałem zdjęciowym

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: zdjęcia zabytków, np. cerkwi, kościoła, synagogi, zabytkowych zabudowań fabrycznych i innych (wśród nich powinny znaleźć się przykłady obiektów związanych z kulturą żydowską); powielony tekst : „Zabytki kultury żydowskiej na ziemiach polskich”.

Przebieg lekcji

I. JAKIE ZNAMY RODZAJE ZABYTKÓW?

1. Poproś uczniów o podanie przykładów zabytków, które znają w swojej okolicy, regionie. Spytaj, czy wiedzą do czego służyły niegdyś. Czy zmieniły swoją rolę? Czy należą do jednej kultury, religii?
2. Pokaż uczniom zdjęcia cerkwi, kościoła, zamku, synagogi, zabytkowych zabudowań fabrycznych i innych.
3. Podziel uczniów w pary. Ich zadaniem będzie przyjrzenie się starannie zabytkom i posegregowanie ich na kategorie. Nie sugeruj na razie, jakie to mają być kategorie. Po kilku minutach uczniowie przedstawiają rezultaty wspólnej pracy. Ten etap pomoże przypomnieć i uporządkować ogólną wiedzę uczniów na temat pojęcia zabytku. Istotne jest także ustalenie, co może być zabytkiem (zabytki architektury, przedmioty użytku codziennego, zabytki religijne i świeckie itd.).
4. Prawdopodobnie wśród ustalonych kategorii znajdzie się kryterium kultury czy religii, a młodzież sama utworzy grupę zabytków żydowskich. Zadaj uczniom pytanie: skąd wiecie, że to zabytek społeczności żydowskiej? Skąd wziął się na ziemiach polskich? Do czego służył Żydom, a jak wykorzystywany jest obecnie? (Jeśli w propozycjach uczniów nie pojawi się kategoria kultury bądź religii, możesz pokazać im zdjęcie cerkwi, synagogi i kościoła, a następnie zapytać, komu służą/służyły te zabytkowe obiekty, naprowadzając w ten sposób na wątek różnych religii i kultur).

II. PRACA Z TEKSTEM

1. Rozdaj uczniom fragmenty tekstu „Zabytki kultury żydowskiej na ziemiach polskich”, dotyczące obyczajów żydowskich, niektórych faktów z życia codziennego, religii i historii. Poproś, aby uczniowie, pracując w parach, zapoznali się z wybranymi fragmentami tekstów (1 para – 1 fragment) i postarali się znaleźć wśród pokazywanych wcześniej fotografii zabytek najlepiej ilustrujący poruszane w ich tekście zagadnienie..
2. Każda para prezentuje efekty swojej pracy, rozpoczynając od głośnego przeczytania swojego fragmentu tekstu. Następnie uczniowie wskazują, który zabytek wybrali i dlaczego. Nauczyciel uzupełnia wypowiedzi uczniów komentarzem.

Gdy pojawia się na przykład temat synagogi, dopowiada brakujące w tekście informacje i pyta uczniów o podobieństwa i różnice pomiędzy kulturą chrześcijańską a judaizmem.

Bądź przygotowany na sytuację, w której padną stereotypowe informacje o Żydach, które będą odbiegać od prawdy, albo będą nacechowane emocjonalnie. Należy wówczas spokojnie wyjaśniać różnice między kulturami.

III. PODSUMOWANIE

Podsumuj zajęcia, wymieniając najbardziej charakterystyczne elementy kultury żydowskiej i podając przykłady żydowskich zabytków.

IV. PRACA DOMOWA

1. Zadanie dla uczniów: napisz krótki artykuł na stronę internetową szkoły, w którym wyjaśnisz, jakie są najbardziej charakterystyczne zabytki kultury żydowskiej i jaką rolę pełniły, gdy na ziemiach polskich żyła duża mniejszość żydowska.
2. Dodatkowe zadanie domowe dla chętnych: wyszukaj w materiałach źródłowych bądź w internecie informacje o zabytku kultury żydowskiej, znajdującym się najbliżej twojego miejsca zamieszkania. Dowiedz się, jaką rolę pełni obecnie.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 2

→ „TRADYCJE I ZWYCZAJE ŻYDOWSKIE”

Czas: 45 min

Cele lekcji:

1. Poznanie elementów kultury żydowskiej.
2. Poznanie tradycyjnych świąt żydowskich.
3. Zainteresowanie uczniów barwną kulturą ich dawnych sąsiadów.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Dowiesz się, jak kiedyś żyli Żydzi – jak wyglądali, co jedli, czym się zajmowali i w jakich świątach uczestniczyli.

Po tej lekcji uczeń powinien:

1. Znać podstawowe elementy kultury żydowskiej i święta żydowskie.
2. Oglądać i czytać ze zrozumieniem.
3. Wyrazić uczucia przy pomocy formy artystycznej.
4. Graficznie objaśnić znaczenia terminów związanych z kulturą i tradycją żydowską.

Pytanie kluczowe: Czym charakteryzuje się kultura żydowska i tradycyjne święta żydowskie?

Metody: praca z filmem, praca z tekstem, graficzne objaśnianie terminów i znaczeń

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: fragmenty filmu „Skrzypek na dachu”; karta obserwacji; opisy świąt żydowskich.

Przebieg zajęć:

I. FILM NA DOBRY POCZĄTEK

1. Wspólnie z uczniami obejrzyjecie wybrane fragmenty filmu „Skrzypek na dachu”. Przed projekcją rozdaj uczniom kartę obserwacji, zawierającą pytania dotyczące elementów stroju postaci występujących w filmie, instrumentów muzycznych, zwyczajów charakterystycznych dla kultury żydowskiej, które można zaobserwować w filmie itp.
2. Po obejrzeniu filmu zbierz odpowiedzi z kart obserwacji i uzupełnij informacje krótkim wykładem.

II. PRACA Z TEKSTEM

1. Zapytaj uczniów, czy znają jakieś święta żydowskie – uczniowie mogą pamiętać fragmenty filmów, zdjęcia czy opisy. Poproś, aby opowiedzieli o wyglądzie miejsca i osób uczestniczących w uroczystościach.

2. Podziel uczniów w pary. Każda para otrzymuje tekst, opisujący jedno święto żydowskie. Uczniowie zapoznają się z obchodami tradycyjnych świąt żydowskich. Następnie każda para przedstawia na rysunku te elementy wybranego święta, które je najlepiej charakteryzują, oraz przygotowuje się, aby ciekawie opowiedzieć o obchodach tego święta pozostałym osobom z klasy.
3. Grupy prezentują swoje prace i opisują kolegom wybrane święta żydowskie.

II. PODSUMOWANIE

Zapytaj uczniów, w którym święcie żydowskim chcieliby wziąć udział i dlaczego? Czy jakiś element szczególnie zwrócił ich uwagę, zaintrygował? Co najbardziej podoba im się w kulturze żydowskiej? Poproś, aby uczniowie znaleźli jakieś podobieństwa pomiędzy świętami katolickimi a żydowskimi.

III. PRACA DOMOWA

Zadanie dla uczniów: wyszukaj w słowniku wyjaśnienia terminów: dybuk, tałes, maca, macewa, menora, mezuz, teflin. Przedstaw graficznie definicje tych terminów.

TEKST ŹRÓDŁOWY

ŚWIĘTA ŻYDOWSKIE

Święta, czyli „wyznaczone terminy” są ważnym czynnikiem wzbogacającym życie religijne judaizmu. Kalendarz żydowski opiera się na roku księżycowym, złożonym z 12 miesięcy po 29 i 30 dni, rozpoczynającym się od nowiu księżycowego. Rok ten liczy 354 dni (ale może mieć też 353 lub 355 dni). Rok religijny w judaizmie obejmuje pięć głównych świąt, ustanowionych i opisanych w Biblii.

NOWY ROK („ROSZ HA-SZANA”, „TRĄBKİ”)

Żydowskie święto Nowego Roku przypada na jesieni, ponieważ tak zwykło się mierzyć rok księżycowy (lunarny), różny od słonecznego (solarnego). Święto to trwa dwa dni. Upamiętnia akt stworzenia pierwszego człowieka, Adama. Zapoczątkowuje 10 dni pokutnych, nazywanych jamim noraim (straszne dni), kończących się świętem Jom Kipur. Jest to okres pełen powagi, choć nie smutku. W przeddzień święta należy się wykąpać, ostrzyć włosy i założyć chociaż jedną nową rzecz. W tym okresie w synagogach dmie się wtedy w róg barani (szofar, który nie jest instrumentem, ma nieregularne otwory i słabo ukształtowany ustnik) oznajmiając, że Bóg stworzył świat, co odpowiada dawnym sumeryjskim i babilońskim wyobrażeniom o równoznaczności pojęć „rok” i „świat”. Gdy mówi się o nadejściu nowego roku, ma się na myśli także początek nowego świata, a czasem również nadejście nowego ładu i nowego panowania królewskiego. Jako święto upamiętniające stworzenie, Nowy Rok przypomina także dzień sądu Bożego i rozpoczyna okres pokuty, w którym każdy powinien zdać Bogu sprawozdanie z troski o stworzenie, które zostało powierzone jego ludzkiej opiece. W tym okresie, według nauk rabinicznych, Bóg otwiera niebiosy, w których zostały zapisane wszystkie czyny ludzi i narodów, aby wydać wyrok, który zatwierdzi potem w Dniu Pojednania. Dlatego Żydzi składają sobie w tym dniu życzenia: „Obyś został zapisany i zapieczętowany na dobry rok”. Spożywają też chleb, jabłka i miód, symbolizujące pomyślny i dobry rok, a nie jedzą żadnych potraw gorzkich i kwaśnych. Chleb macza się w miodzie zamiast w codziennej soli, a po przełamaniu chlebem spożywa się kawałek jabłka, także zanurzony w miodzie i wypowiada modlitwę: „Niech Twoją wolą będzie dać nam kolejny dobry i słodki rok”.

SZABAT („ŚWIĘTY DZIEŃ”, ODPOCZYNEK)

Z Biblii wynika, że Bóg stworzył świat w ciągu sześciu dni, siódmego dnia odpoczywał po trudach tworzenia. Siódmy dzień, dzień szabatu, czyli odpoczynku, jest najstarszym i najtrwalszym świętem w tradycji żydowskiej. Dzień ten ma przypominać człowiekowi zależność od Stwórcy, ale też upamiętniać uwolnienie Izraelitów z egipskiej niewoli; jest symbolem ludzkiej równości i wolności. W tym dniu ortodoksyjny judaizm zakazuje wykonywania wszelkiej pracy, nawet czynności podobnych do zajęć zabronionych, takich jak drukowanie, rysowanie czy zapalanie i gaszenie światła elektrycznych. Tylko zagrożenie życia zwalnia od przestrzegania praw szabatu. W wielu domach żydowskich zatrudniany był na ten okres nie-Żyd, szabes goj, który wykonywał niezbędne prace domowe. Człowiek wolny od codziennych zajęć ma poświęcić sobotę na modlitwę oraz naukę religii, ale również na odwiedziny u innych, szczególnie chorych i będących w żałobie. Szabat nie wyklucza jednak korzystania z przyjemności życia, ma też być dniem radości i wesela. Nadejście szabatu wita się w domu zapaleniem przez matkę i panią

domu przynajmniej dwóch świec krótko (około 20 minut) przed zachodem słońca (dzień żydowski zaczyna się o zachodzie słońca i kończy o tej porze następnego dnia). Potem mężczyźni udają się do synagogi na modlitwy. Po powrocie do domu ojciec odprawia kiddusz („poświęcenie”) rozpoczynając recytacją inwokacji: „Nadejść, obłubieńcze, przyjdź na spotkanie obłubienicy, soboty, królowej!”. Błogosławi kielich wina i specjalny chleb pszenny (chala), pleciony jak warkocz. Później spożywa się posiłek składający się z trzech dań. Najpopularniejszymi w Europie Wschodniej daniami na piątkową kolację były ryba faszerowana, siekana wątróbka (cymes) czy nadziewane szyjki kurze. Wieczerzy towarzyszą specjalne śpiewy sobotnie. Zakończeniu soboty również towarzyszą różne obrzędy obejmujące błogosławieństwo, wyrażające dziękczynienie Bogu za wyróżnienie soboty od innych dni roboczych tygodnia. Odmawia się je nad kielichem wina i nad światłem, zwykle woskowej świecy. Wącha się też wonności przechowywane w specjalnym naczyniu, zwanym balsaminką.

KUCZKI (SUKOT, „ŚWIĘTO NAMIENTÓW”, „ŚWIĘTO SZAŁASÓW”)

Kuczki czyli Święto Szałasów obchodzone jest piętnastego dnia miesiąca Tiszri, czyli jesienią. Trwa osiem dni i ma upamiętniać przekaz biblijny o wędrowce Żydów przez pustynię, kiedy to mieszkali w szałasach i namiotach. Niegdyś było to święto rolnicze, na zakończenie zbierania plonów ziemi. Charakterystyczne dla tego święta są „Cztery rodzaje”, czyli wiązanka sporządzona z gałęzi palmowej, trzech gałęzi mirtu i dwóch gałązek wierzby. Do tego dodaje się aromatyczną cytrynę. Podczas recytacji modlitwy Hallelu wymachuje się wiązanką na cztery strony świata, w górę i w dół, oraz nosi na procesji w synagodze, by podziękować Bogu, dawcy wszystkiego. Na czas tego święta wznosi się budki (szałasy) kryte gałęziami lub słomą, w których spożywa się posiłki. Szałasy przyozdabia się owocami. Mają one być symbolem boskiego przybytku, w którym kiedyś zgromadzą się wszyscy ludzie, według wizji proroka Zachariasza, który zapowiedział, że wszystkie narody zgromadzą się w Jerozolimie. Święto to ma charakter narodowy, cechuje je radosny religijny nastrój.

PASCHA (PESACH, „ŚWIĘTO PRZAŚNIKÓW”, CZYLI NIEKWASZONEGO CHLEBA – MACY)

Główne i największe święto żydowskie, przypadające na wiosnę, w piętnastym dniu miesiąca Nisan, najczęściej w czasie pełni księżyca. Upamiętnia ono uwolnienie Żydów z Egiptu i w zasadzie odpowiada terminom chrześcijańskiej Wielkanocy. Jest świętem odradzającej się natury oraz początkiem zniw jęczmienia. Zaczyna się po zachodzie słońca piękną uroczystością domową zwaną seder („porządek”), będącą wspólnym posiłkiem całej rodziny. Początki tej tradycji sięgają daleko, do dawnego świątecznego rytuału baranka paschalnego, który był zabijany po południu, w wigilię Paschy i zjadany ceremonialnie w domu wieczorem, pierwszej nocy święta. Obecnie wieczorna ceremonia koncentruje się wokół hagady, to znaczy „opowiadania historii”. Hagada to tytuł książki, gdzie zebrane są teksty mówiące o wyjściu Izraelitów z Egiptu. Każdy przyłącza się do czytania, dyskusji i śpiewania pieśni. Jednym z głównych punktów wieczoru są „cztery pytania”, które śpiewa najmłodsze z dzieci. Przed ojcem stoi miska sederowa, na której znajduje się maca, czyli niekwaszony chleb, maror – gorzkie zioła przypominające gorzkie losy Izraelitów w Egipcie oraz haroset, czyli gęsta pasta przypominająca glinę, z której Izraelici wyrabiali cegły, przyrządzona z jabłek, orzechów, migdałów, cynamonu, imbiru i innych korzeni z dodatkiem wina. Na misce znajdują się też dwa dania symboliczne, które mają przypominać baranka paschalnego i związaną z nim ofiarę świąteczną w świątyni. Dania te to zwykle pieczona kość goleniowa z kawałkiem mięsa i jajko na twardo. Podczas sederu podaje się też jarzyny – pietruszkę, seler, szczypior lub inne. Na stole stoi naczynie ze słoną wodą, mającą przypominać trzy wylewane z powodu zburzenia świątyni. Jarzyny macza się w tej wodzie. W czasie sederu powinno się wypić cztery kielichy wina. Na środku stołu stawia się piąty kielich „dla proroka Eliasza”, który zapowie zbawienie – tego kielicha się nie wypija. Podczas całego święta wolno spożywać tylko macę, wszystko co zakwaszone należy usunąć z domu, także mąkę i ziarno. Na święto są przygotowywane specjalne przedmioty, naczynia, jedzenie, wszystko wolne od kontaktu z chamec, czyli chleba pieczonego na zakwasie. Stąd jest to również czas przedświątecznych porządków

SZAWUOT (ZIELONE ŚWIĄTKI, ŚWIĘTO TYGODNI, PIĘCDZIESIĄTNICA)

Wczesnym latem, w pięćdziesiąt dni po święcie Pesach, obchodzi się starodawne święto pierwszych plonów, po polsku nazywane Zielonymi Świątami, mające upamiętniać ustanowienie na górze Synaj Prawa, czyli Zakonu. Trwa ono tylko jeden dzień i jego wyrazem jest niedawny zwyczaj dekorowania synagog roślinami, gałązkami i kwiatami, gdyż według wierzeń tego dnia pustynna Góra Synaj okryła się zielenią. W synagodze odczytuje się Dekalog oraz Księgę Rut, gdyż opisane w niej wydarzenia dzieją się w czasie zniw. Noc poprzedzającą święto powinno się spędzać na studiowaniu Tory i Talmudu. Tradycja ta wywodzi się z opowieści o Żydach, którzy zasnęli w oczekiwaniu na powrót Mojżesza. Mówi się również, że podczas tej nocy jest krótka chwila, kiedy prośby modlących trafiają prosto do Boga. Za dnia nadchodzi czas radości. W synagodze odczytuje się dziesięć przykazań (wysłuchuje się ich stojąc), Księgę Rut (prababki króla Dawida)

oraz modlitwę za zmarłych – izkor (hebr. „wspomnij, zapamiętaj”). W czasie świątecznych posiłków spożywa się głównie potrawy z mleka. W niektórych gminach przygotowuje się trójkątne ciasteczka z serem, co nawiązuje do tego, że Biblia dzieli się na trzy części i została nadana trzem grupom społeczeństwa za pośrednictwem Mojżesza, będącego trzecim dzieckiem swoich rodziców.

PURIM (ŚWIĘTO LOSÓW)

To święto obchodzi się na miesiąc przed Paschą, w czternastym dniu miesiąca Adar. Upamiętnia ono opisane w biblijnej Księdze Estery ocalenie Żydów perskich przed zamierzoną eksterminacją ze strony Hamana podczas rządów króla Aswera. Rytuał nakazuje czytanie rano i wieczorem Księgi Estery, przechowywanej w formie zwoju. Przyjął się zwyczaj, aby za każdym razem, gdy wymawiane jest imię Hamana, zagłuszać je tupaniem, okrzykami, uderzeniami w kołatki. Przyjął się również zwyczaj posyłania w wigilię tego święta anonimowych prezentów przyjaciołom i ubogim. Dzieci otrzymują wówczas podarunki. Nie wolno wtedy odmówić biedakowi jałmużny. Panuje wesoły nastrój, bo święto to ma charakter karnawału. W południe zaczynają się zabawy połączone z przebieraniem i maskaradą. Po południu zaczyna się posiłek przeciągający się do późnej nocy, podczas którego można, a nawet trzeba się upić (opinie, jak bardzo należy być pijanym, są podzielone). Jedną z popularnych potraw są trójkątne lub kwadratowe ciastka nadziewane orzechami, zwane uszami lub kieszeniami Hamana.

SĄDNY DZIEŃ (DZIEŃ POJEDNANIA, JOM KIPPUR)

To święto o charakterze pokutnym, święto medytacji religijnych, podczas którego obowiązuje zakaz wykonywania wszelkich prac. Jest to dzień umartwienia, skruchy, żalu, wyznania grzechów. Przed początkiem tego dnia należy pogodzić się ze swymi bliźnimi i uzyskać od nich przebaczenie wszystkich popełnionych wobec nich uchybień, przestępstw, niegodziwości. W czasie całego dnia – przez 25 godzin – obowiązuje ścisły post, polegający na powstrzymaniu się od pokarmów i napojów. Cały ten czas spędza się w synagodze na modlitwach, które odmawia się w imieniu całej społeczności Izraela.

CHANUKA (ŚWIĘTO ŚWIATEŁ)

Rozpoczyna się 28 dnia miesiąca Kislew i trwa 8 dni. Upamiętnia cud, jaki zdarzył się w Świątyni jerozolimskiej po zwycięstwie nad wojskami syryjskimi w 164 p.n.e. Władca Palestyny, Antioch IV Epifanes, wprowadził w mieście kult bogów greckich, a ich posągi umieścił w świątyni. Wywołało to zbrojny bunt wyznawców judaizmu. Gdy Jerozolima została zdobyta przez wojska Judy Machabeusza, posągi wyrzucono i oczyszczono ołtarz.

Dla wznowienia kultu świątynnego niezbędna była specjalnie oczyszczona oliwa, aby zapalić wiecznie palącą się menorę. Znalaziono jedynie mały dzbanuszek tej oliwy. Mimo to zapalono świecznik, który w cudowny sposób palił się bez przerwy przez osiem dni, do czasu sporządzenia nowej porcji oliwy. Głównym obrzędem Chanuka jest zapalanie po zachodzie słońca świeczek w ośmioramiennym świeczniku nazywanym chanukija. Towarzyszy temu odmawianie odpowiedniego błogostawieństwa. Świecznik stawia się na oknie, by „rozstawić wieść o cudzie”, co dzień zapala się o jedną świeczkę więcej. Świeczki powinny palić się co najmniej przez pół godziny. W czasie święta jada się potrawy smażone na oliwie lub oleju, a dzieci dostają prezenty, zwykle kilka małych pieniędzy, i bawią się bączkiem. Na czworobocznym bączku znajdują się litery hebrajskie, z których każda oznacza większą lub mniejszą wygraną lub przegraną. Dorośli wyjątkowo mogą grać w karty, co zwykle jest zabronione i potępiane przez rabinów jako hazard.

Na podstawie Słownika „Historia i kultura Żydów polskich” A. Catej, H. Węgrzynek i G. Zalewskiej, WSIP 2000



VI. NA STYKU KULTURY PRAWOSŁAWNEJ I ŁACIŃSKIEJ

W państwie polskim już w średniowieczu zetknęły się dwa wyznania chrześcijańskie – wschodnie (prawosławne) i zachodnie (katolickie). Gdzieś na linii pomiędzy Krosnem, Sanokiem, Bielskiem Podlaskim i Siedlcami rozciąga się niemająca wyraźnej granicy strefa, w której przez wieki istniały obok siebie i przenikały się wzajemnie te dwie tradycje. Prawosławie kształtowało tożsamość i kulturę znacznej części mieszkańców Rzeczypospolitej. Materialnym wyrazem tego dziedzictwa są zabytki architektury cerkiewnej, których wiele można spotkać przede wszystkim wzdłuż obecnej wschodniej granicy Polski.

Na wschodzie Europy chrześcijaństwo pojawiło się w X wieku. Książę ruski Włodzimierz Wielki przyjął chrzest z Bizancjum, wchodząc w krąg chrześcijaństwa wschodniego. Kontakty z tym kręgiem kulturowym Polska miała od początku swego istnienia. Zapiski kronikarskie mówią o małżeństwach pierwszych Piastów z księżniczkami ruskimi. Wschodnie tereny obecnej Polski były obszarem, o który walczyły sąsiadujące księstwa. Korzystając z osłabienia, a następnie podziału państwa piastowskiego, księstwa ruskie podjęły ekspansję na wschód. W XII wieku Księstwo Włodzimiersko-Halickie sięgało swymi granicami w okolice dzisiejszego Drohiczyzna i Mielnika oraz daleko na zachód od Przemyśla i Jarosławia. Rozpad Księstwa Halickiego, który nastąpił w XIV wieku, oraz najazdy mongolskie na ziemie ruskie umożliwiły królowi Kazimierzowi Wielkiemu nie tylko odzyskanie utraconych ziem, ale i przyłączenie zachodniej Rusi do swego państwa. Tereny rozciągające się między Sanem, Dniestrem, Stryjem a górną Prypcią zostały ujednolicone z resztą państwa polskiego pod względem administracyjnym – utworzono nowe wschodnie województwa, a szlachta ruska została zrównana w prawach z polską.

Znaczną część ziem ruskich opanowali z kolei Litwini podczas rozkwitu ich państwa w XIV wieku. Po podpisaniu unii lubelskiej w 1569 r. południowa część tych ziem znalazła się w obrębie Korony (późniejsze ziemie ukraińskie); północna część pozostała w granicach Wielkiego Księstwa Litewskiego (późniejsze ziemie białoruskie).

W okresie jagiellońskim wyznawcy wiary greckiej, jak wówczas nazywano prawosławnych, stanowili około połowy mieszkańców Rzeczypospolitej. W XVI wieku zawarto unię, która miała doprowadzić do trwałego zespolenia prawosławia i katolicyzmu w państwie polsko-litewskim. Zgodnie z ustaleniami unii biskupi prawosławni uznawali zwierzchnictwo Papieża i dogmaty Kościoła katolickiego, zachowując bez zmian wschodnią liturgię, kalendarz juliański, prawo do małżeństw księży i pewną niezależność administracyjną. Oficjalne podpisanie unii nastąpiło na synodzie w Brześciu w 1596 roku (stąd nazwa „unia brzeska”), jednak część biskupów prawosławnych i niższych duchownych pod przewodnictwem księcia Mikołaja Ostrońskiego sprzeciwiła się jej wprowadzeniu. W ten sposób nastąpił podział Kościoła wschodniego na unicki (grekokatolicki) oraz prawosławny.

W kilkadziesiąt lat później król Władysław IV oficjalnie reaktywował hierarchię Kościoła prawosławnego. Niestety po śmierci króla polityka równego traktowania wszystkich wyznań zakończyła się. Wkrótce wybuchło powstanie Chmielnickiego, a Kozacy stali się obrońcami prawosławia. Próbą powstrzymania konfliktu pomiędzy Rzeczpospolitą a Kozakami była ugoda w Hadziaczu, podpisana w 1659 roku. Przewidywała ona, że ziemie ruskie staną się trzecim równorzędnym składnikiem Rzeczypospolitej (z własnymi urzędami, wojskiem i trybunałem) oraz wprowadzała równouprawnienie prawosławia. Nie została jednak ratyfikowana przez polski Sejm. Wiek XVIII to czas polityki ograniczania praw prawosławnych – m.in. zakaz dostępu do urzędów miejskich czy budowy nowych cerkwi. Problemem przywrócenia Kościołowi prawosławnemu praw i przywilejów zajął się Sejm Wielki – zapowiedziano wówczas wprowadzenie praw i wolności dla jego wyznawców. Wkrótce nastąpił jednak rozbiór państwa polskiego.

Prawosławie wyrasta z wczesnego chrześcijaństwa, które, rozwijając się na ogromnym obszarze imperium rzymskiego, wchłaniało elementy różnych kultur i języków. Stopniowo zaczęto rozróżniać kościoł zachodni, czyli rzymski, i kościół wschodni, zwany bizantyńskim. Przeniesienie stolicy cesarstwa rzymskiego do Konstantynopola, a następnie upadek Rzymu spowodowały rywalizację pomiędzy dwoma częściami dawnego cesarstwa – łacińskim Zachodem a greckim Wschodem. Rezultatem tej rywalizacji był także rozłam (schizma) w chrześcijaństwie, który nastąpił w 1054 roku. Szansa jedności chrześcijan została ostatecznie zaprzepaszczone w czasie czwartej krucjaty. Krzyżowcy zamiast do Ziemi Świętej skierowali się do Konstantynopola, który zdobyli i złupili. Zniszczono wówczas srebrny ikonostas w kościele Hagia Sophia. W kolejnych wiekach narastały różnice w pojmowaniu prawd wiary pomiędzy dwoma odłami chrześcijaństwa, a oba Kościoły odmiennie kształtowały swą liturgię i tradycję, co znalazło wyraz w sztuce.

W zaborze rosyjskim stopniowo zniesiono unię brzeską i podporządkowano duchownych grekokatolickich hierarchii moskiewskiej; proces nie do końca dobrowolnego przechodzenia parafii unickich na prawosławie trwał od I rozbioru do lat 30. XIX wieku. Na obszarze Królestwa Polskiego cerkiew unicka istniała do czasu upadku powstania styczniowego. Władze carskie podjęły wtedy energiczne kroki, które miały zlikwidować unię i zatrzeć wszelkie naleciałości łacińskie zarówno w liturgii, jak i w wyglądzie świątyń.

Odmienne przedstawiała się sytuacja w zaborze austriackim, gdzie wyznanie grekokatolickie nadal się rozwijało, a nawet było wspierane przez władze. Wiek XIX to dla Ukraińców mieszkających w Galicji (czyli w zaborze austriackim) czas odrodzenia narodowego. Wyznanie grekokatolickie stało się ważnym elementem ich narodowej tożsamości.

W II Rzeczypospolitej prawosławie potraktowano jako relik zaboru rosyjskiego. W wielu miejscowościach po odzyskaniu niepodległości przystąpiono do rozbierania cerkwi wzniesionych pod panowaniem rosyjskim, m.in. w Warszawie, Kaliszu i wielu innych miastach. Jednak mieszkańcy Łodzi nie dopuścili do zburzenia cerkwi wzniesionej z datków mieszkańców twierdząc, że nie jest „ruska, tylko nasza”. Niektóre cerkwie zamieniano na kościoły katolickie. Jeszcze w 1938 roku, za zgodą władz, na obszarze Chełmszczyzny i Podlasia odbyła się akcja niszczenia świątyń prawosławnych, której ofiarą padło około 100 cerkwi.

Po zakończeniu II wojny światowej znaczna część wyznawców prawosławia i grekokatolików wyjechała z Polski w wyniku przymusowych przesiedleń Białorusinów i Ukraińców do ZSRR. Kolejny exodus Ukraińców, a także Łemków zamieszkujących Beskid Niski, nastąpił w ramach tzw. akcji „Wisła” w 1947 roku – wtedy to władze komunistyczne dokonały całkowitego wysiedlenia tej społeczności na Dolny Śląsk, Mazury i Pomorze Zachodnie. Ich świątynie, gdy zabrakło wyznawców, w większości pozostały opuszczone i zaniedbane. Część z nich przejęli na swe potrzeby katolicy. Po wysiedleńcach pozostało około 500 opuszczonych cmentarzy, niektóre z nich całkowicie zniszczono – na przykład cmentarz w Zamościu.

Stosunkowo łaskawie obeszła się najnowsza historia z obszarem Białostocczyzny. Na tym terenie znajduje się blisko sto czynnych cerkwi i wiele kaplic. Tutaj też mieszka największa wspólnota wyznawców prawosławia, w głównej mierze Białorusinów.

CERKWIE

Najbardziej charakterystyczną cechą świątyń prawosławnych jest trójdzielność wnętrza.

Podstawowym członem świątyni jest prezbiterium, mieszczące sanktuarium i ołtarz, na którym sprasowuje się ofiarę. Dla wiernych przeznaczona jest nawa, przykryta kopułą, symbolizującą Niebo. Zarówno w świątyni prawosławnej, jak i unickiej pomiędzy prezbiterium a nawą, w której gromadzili się wierni, ustawia się ikonostas (ścianę ikon). Łączy on symbolicznie sacrum, czyli przestrzeń ołtarzową poświęconą Bogu, ze sferą życia doczesnego (nawą). Tradycja nakazywała katechumenom, czyli przygotowującym się do chrztu, uczestniczyć w liturgii oddzielnie, dlatego przebywali oni w wydzielonym miejscu, przedsionku dostawianym do nawy po przeciwnej stronie prezbiterium.

O ile zewnętrzna forma świątyń prawosławnych ulegała przemianom, o tyle urządzenie jej wnętrza pozostało niemal bez zmian. Wnętrze cerkwi zdobiono malowidłami, a rozmieszczenie przedstawień figuralnych w różnych miejscach świątyni było nieprzypadkowe i wiązało się z kanonem ikonograficznym, uformowanym już w IX i X wieku. Na przykład w centralnej kopule często umieszczano wyobrażenie Chrystusa jako władcy i sędziego (Pankratora), a w podstawie kopuły malowano wizerunki proroków biblijnych – łączników między Bogiem i ludźmi.

Oczywiście nie wszystkie cerkwie zdobiono zgodnie z tym kanonem. Drewniane XIX-wieczne cerkwie, które spotykamy dziś wzdłuż polskiej granicy wschodniej, mają zazwyczaj zamiast kopuł baniaste sygnaturki zwieńczone charakterystycznym krzyżem z trzema poprzecznymi ramionami, a niebo symbolizuje pomalowany na niebiesko i ozdobiony gwiazdami strop nawy.

Cerkwie znajdujące się w Polsce cechuje ogromna różnorodność, wynikająca ze specyfiki prawosławia, które nie przywiązywało wagi do zewnętrznej architektury świątyni i przyjmowało style i lokalne wzory. Na Podlasiu przetrwały do dziś dwie cerkwie gotyckie: cerkiew Najświętszej Marii Panny w Supraślu (obecnie rekonstruowana) i świątynia w Kodniu (dziś kościół katolicki). W obydwu budowlach zachowały się typowe dla gotyku sklepienia krzyżowe.

Świątynie prawosławne w Polsce wznoszone są na ogół na planie podłużnym, o trójdzielnym wnętrzu, przekrytym jedną lub kilkoma kopułami. Jedną z najstarszych tego typu świątyń jest jednokopułowa drewniana cerkiew w Uluczu nad Sanem, wzniesiona prawdopodobnie na początku XVI wieku. Budowlę od frontu otacza szeroki podcień, charakterystyczny dla drewnianych świątyń Podkarpacia, także katolickich, ale spotykany także w innych regionach wschodniej Polski. Pięknym przykładem cerkwi trójkopułowej jest świątynia w Chotyńcu koło Jarosławia (z XVI wieku). Niektóre kopuły umieszczano na bębnie, co dawało efekt strzelistości, na przykład w świątyni w Równi koło Ustrzyk Górnych. Innym przykładem zwieńczenia są kwadratowe kopuły pozorne nad rozłożystą nawą główną (np. cerkwie w Radrużu i Gorajcu).

Koncepcja podziału wnętrza świątyni na trzy pomieszczenia i podłużny plan występuje także na terenach górskich, w Bieszczadach i w Beskidzie Niskim. Przepiękne, drewniane cerkwie łemkowskie posiadają oryginalne przekrycia przybierające formę wielostrefowych dachów namiotowych, zwieńczonych wysmukłymi cebulastymi wieżyczkami (podobnymi do wieżyczek na sygnaturki w kościołach łacińskich) oraz dzwonnice w kształcie wysokiej wieży. Na Podlasiu z kolei charakterystycznym elementem jest przekrycie dachowe ozdobione oktagonalną wieżyczką.

W XIX wieku w architekturze cerkwi (szczególnie na terenie zaboru austriackiego, ale i na Podlasiu i Chełmszczyźnie) coraz bardziej widoczne są wpływy świata łacińskiego – rezygnacja z kopuł na rzecz typowych dwuspadowych dachów ozdobionych hełmami lub sygnaturkami. Cerkwie należące do nurtu wzorowanego na łacińskich wznoszono na planie dwudzielnym (nawa i prezbiterium), rezygnując z przedsionka. Przejawem latynizacji są też wieże dostawiane do budynku. Szczególnie silnym wpływom łacińskim ulegały cerkwie unickie – grekokatolickie kościoły katedralne otrzymywały monumentalne szerokie fasady i smukłe wieże, nieznane dotąd w sztuce cerkiewnej (Chełm, Przemyśl). We wnętrzach świątyń zaczęły pojawiać się ołtarze boczne oraz rzeźby, rzadkie w prawosławnych cerkwiach.

W niektórych regionach spotyka się lokalne typy cerkwi drewnianych, co może wskazywać na konkretny wzorzec w danej okolicy albo działalność tego samego budowniczego. W świątyniach XIX-wiecznych zauważa się elementy różnych łacińskich stylów historycznych. Można dopatrzeć się w nich cech barokowych (kopuły na wysmuklających je bębnach, gzymsy i słupy imitujące kolumny), klasycystycznych (ganki przy wejściu oparte na słupach) czy gotyckich (schodkowe szczyty przedsionków i nawy).

Ukraińskie odrodzenie narodowe wyrażało się m.in. poszukiwaniem stylu narodowego, dlatego począwszy od końca XIX wieku na terenie zaboru austriackiego wzniesiono sporo cerkwi na planie krzyża greckiego, przekrytych jedną lub trzema posadowionymi na wysokim bębnie kopułami, które były wzorowane na świątyniach karpackich górali – Hucułów.

Na terenie byłego zaboru rosyjskiego i Królestwa Polskiego przetrwało wiele cerkwi wzorowanych na rosyjskim typie architektury sakralnej. Są to budowle centralne na planie krzyża greckiego, z czterema filarami we wnętrzu. Nad nawą i na ramionach krzyża znajdują się charakterystyczne cebulaste kopuły (tzw. piatigławie). Świątynie nie tylko budowano od nowa, ale i przebudowywano według obowiązującego wzorca moskiewskiego, starając się zatrzeć wszelkie naleciałości łacińskie. Cerkwie te, zbudowane w stylu nazywanym przez historyków sztuki „moskiewsko-prawosławnym”, znajdują się m.in. w Płocku, Piotrkowie Trybunalskim, Kielcach, Łodzi, Hrubieszowie, Chełmie, Tomaszowie Lubelskim, Terebinu i Sławatyczach.

IKONY

Ważną cechą prawosławia jest kult świętych obrazów, czyli ikon. Przedstawiają one sceny z życia Chrystusa, Matki Bożej i świętych. Otacza się je czcią, uznając, że są źródłem objawienia. Malowane są na grubych deskach, starannie przygotowanych według tradycyjnych reguł co do tematów i techniki wykonania. Ikonopisiec, czyli malarz ikon, nie podpisuje swych dzieł, ponieważ zgodnie z prawosławną tradycją obraz nie jest wyrazem osobowości artysty i jego sposobu widzenia świata. Artysta stara się namalować doskonałą rzeczywistość pozaziemską, odrealnioną, całkowicie pozbawioną ziemskiej zmysłowości i namiętności. Malarstwo sakralne kościoła prawosławnego wywodzi się bezpośrednio z malarstwa bizantyńskiego – stąd dwuwymiarowość przedstawień, surowy wyraz twarzy, sztywna poza, długie fałdowane szaty, złote tło. Począwszy od XVII wieku ikona ulegała przekształceniom pod wpływem sztuki łacińskiej. Postaci stają się bardziej plastyczne, pojawia się głębia i perspektywa, elementy obce klasycznemu malarstwu ikonowemu.

Najstarsze ikony czczone w prawosławnych świątyniach na terenie Polski znajdują się m.in. w Bielsku Podlaskim – Ikona Bogarodzicy w cerkwi Preczystieńskiej, oraz w Brańsku – Tychwińska Ikona Matki Bożej (XVI w.).

IKONOSTAS

Najbardziej charakterystycznym miejscem we wnętrzu cerkwi jest ikonostas, czyli lekka ściana ozdobiona ikonami, ustawiona na granicy prezbiterium i nawy. Od XV wieku obrazy grupowano w rzędy, które tworzyły piętra, sięgające czasem sklepienia świątyni.

Typowy ikonostas, który można spotkać w Polsce, ma troje drzwi. Układ ikon w ikonostasie jest określony przez wymagania liturgii prawosławnej oraz tradycję. Na królewskich (carskich) wrotach – położonych w centrum ikonostasu – znajdują się medaliony z przedstawieniami Zwiastowania i czterech Ewangelistów, czasem można spotkać wizerunki twórców liturgii prawosławnej, świętych Jana Złotoustego i Bazylego Wielkiego. Dwie pary wrót bocznych (diakońskich) są ozdobione wizerunkami archaniołów Gabriela i Michała lub arcykapłanów Aarona i Melchizedeka. Pomiędzy wrotami znajdują się ikony główne (namestne): po prawej stronie wrót królewskich ikona przedstawiająca Zbawiciela, za drzwiami diakońskimi – ikona patrona cerkwi. Na lewo od carskich wrót umieszcza się ikonę Matki Bożej z Dzieciątkiem, a na lewym skraju ikonostasu zazwyczaj wizerunek świętego szczególnie czczonego w okolicy: w Polsce jest to przeważnie św. Mikołaj, patron ubogich. U góry, nad wrotami, znajduje się rząd małych ikon przedstawiających główne święta chrześcijańskie (tzw. prazdniki). Pośrodku umieszczona jest zawsze ikona ze sceną Ostatniej Wieczerzy. W kolejnym rzędzie centralne miejsce zajmuje ikona Deesis, przedstawiająca Chrystusa w otoczeniu Matki Bożej i Jana Chrzciciela, a z boków rozmieszczone są ikony Dwunastu Apostołów. Czwarty rząd tworzą zwykle owalne ikony z wizerunkami proroków i patriarchów starotestamentowych oraz umieszczona pośrodku ikona Matki Bożej z Dzieciątkiem. Ikonostas jest zwieńczony krucyfiksem. W cerkwiach spotykamy różną ilość rzędów w ikonostasie; najwyższy w Polsce, pięciorzędowy ikonostas znajduje się w cerkwi Świętego Ducha w Białymstoku.

BIBLIOGRAFIA

Ryszard Brykowski, *Drewniana architektura cerkiewna*, Warszawa, 1997 Anna Radziukiewicz, *Prawosławie w Polsce*, Białystok, 2001 Andrzej Saładiak, *Zabytki i pamiątki kultury ukraińskiej*, Warszawa, 1999 Tadeusz Budziński, *Pogranicze kultur*, Rzeszów, 2001

SCENARIUSZ LEKCJI NR 1

→ „PRAWOSŁAWIE W POLSCE – HISTORIA, TRADYCJA, ZABYTKI”

Czas: 90 min

Cele lekcji:

1. Zainteresowanie uczniów dziedzictwem kultury prawosławnej w Polsce.
2. Poznanie najważniejszych faktów z historii prawosławia jako gałęzi chrześcijaństwa oraz dziejów prawosławia na ziemiach polskich.
3. Poznanie pojęć związanych ze sztuką cerkiewną.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Dowiesz się, jak kształtowała się kultura prawosławia na ziemiach polskich.
2. Poznasz podstawowe pojęcia związane ze sztuką i architekturą cerkiewną.

Po lekcji uczeń powinien:

1. Znać podstawowe pojęcia, daty i fakty dotyczące prawosławia jako religii i dziejów prawosławia na ziemiach polskich.
2. Wyjaśnić znaczenie symboliki cerkwi i jej elementów.
3. Rozumieć potrzebę dialogu międzykulturowego.

Pytanie kluczowe: Jakie znaczenie dla współczesnego człowieka ma świadomość współistnienia wyznań, religii, kultur?

Metody: praca z tekstem, metoda chronologiczna, mini wykład, mapa myśli

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: kserokopie fragmentów artykułu pt. „Na styku kultury prawosławnej i łacińskiej” (dla każdego ucznia); Encyklopedia PWN (hasło „prawosławie”); karteczki samoprzylepne; mazaki; flipchart; mapa fizyczna Polski; atlasy historyczne. Bardzo przydatny będzie rzutnik multimedialny i komputer z dostępem do internetu.

Przebieg zajęć:

I ZADANIE NA „DOBRY POCZĄTEK”

1. Zapisz na tablicy hasło: „Wspólna przeszłość – wspólna przyszłość”. Poproś uczniów, aby na samoprzylepnych karteczkach zapisali swoje skojarzenia związane z hasłem. Spośród propozycji, które uczniowie umieścili na tablicy wybierz te, które dotyczą tolerancji religijnej, wielokulturowości, współistnienia kultur.
2. Skomentuj propozycje uczniów, przytaczając słowa papieża Jana Pawła II: „Nasza Ojczyzna była przez wieki gościnnym domem dla wszystkich jej mieszkańców. Żyły tu obok siebie różne narodowości, niejedna religia i wiele wyznań.”

II PRACA W GRUPACH

1. Podziel uczniów na 5 zespołów (religioznawcy, historycy, architekci, znawcy ikon, specjaliści od ikonostasu), które będą opracowywać poszczególne zagadnienia, a następnie zaprezentują wyniki pracy. Określ, na co będziesz zwracać uwagę (na przykład podział ról w grupie, sposób prezentacji, forma przekazania treści). Rozdaj polecenia.
- Grupa 1 Religioznawcy: na podstawie hasła „prawosławie” z Encyklopedii PWN przygotujcie plakat zawierający najważniejsze informacje, fakty i daty dotyczące religii prawosławnej jako odłamu chrześcijaństwa.
- Grupa 2 Historycy: w oparciu o I część artykułu „Na styku kultury łacińskiej i prawosławnej” przygotujcie kalendarium dziejów prawosławia na ziemiach polskich. Uwzględnijcie ważne daty, wydarzenia, nazwiska. Pokażcie „styl kultur” na mapie.
- Grupa 3 Architekci: na podstawie fragmentu artykułu pt. „Na styku kultury prawosławnej i łacińskiej” o cerkwiach na ziemiach polskich opracujcie mapę myśli, pokazującą różnorodności symbolikę cerkwi.
- Grupa 4 Znawcy ikon: korzystając z fragmentu artykułu pt. „Na styku kultury prawosławnej i łacińskiej” o ikonach oraz

informacji znalezionych w Internecie przygotujcie mini wykład wyjaśniający: co to jest ikona, jak powstaje, co przedstawia i jaką pełni funkcję.

Grupa 5 Specjaliści od ikonostasu: korzystając z fragmentu artykułu pt. „Na styku kultury prawosławnej i łacińskiej” o ikonostasie oraz informacji znalezionych w Internecie, przygotujcie mini-wykład wyjaśniający, czym jest ikonostas, jak powstaje, co przedstawia i jaką pełni funkcję. Postarajcie się znaleźć schemat ikonostasu.

Jeśli mamy możliwość przeprowadzenia lekcji w sali z dostępem do internetu lub w szkolnym Centrum Informacji Multimedialnej, można wzbogacić proponowane źródła o adresy konkretnych stron internetowych lub publikacje dostępne w bibliotece.

III PREZENTACJE

Uczniowie prezentują wyniki pracy w grupach. Przed prezentacjami poproś wszystkich uczniów o uważne słuchanie i zapisywanie słów-kluczy (pojęć najważniejszych dla każdego zagadnienia). Po prezentacjach uczniowie na ochotnika odczytują swoje notatki, a eksperci z poszczególnych grup proponują uzupełnienie o ważne – ich zdaniem – pojęcia, fakty, daty. Skomentuj pracę i prezentacje grup, odnosząc się do początku lekcji.

IV PRACA DOMOWA

Zadania dla uczniów:

1. Sporządź notatkę o symbolice krzyża prawosławnego (termin: następna lekcja).
2. Znajdź w materiałach źródłowych lub w internecie informacje o cerkwi znajdującej się w naszym regionie. Opracuj je w dowolnej formie, na przykład notatki, folderu, prezentacji multimedialnej (termin: lekcja za tydzień).

V EWALUACJA W FORMIE ZDAŃ PODSUMOWUJĄCYCH

Uczniowie zapisują w zeszytach refleksje, chętni mogą odczytać je głośno.

Podczas lekcji najbardziej zaskoczyło mnie.....

Dziś na lekcji najważniejsze dla mnie było.....

Podczas lekcji zaintrygowało mnie najbardziej.....

SCENARIUSZ LEKCJI NR 2

→ „JESTEŚMY PRZEWODNIKAMI PO CERKWI”

Czas: 90 min

Cele lekcji:

1. Powtórzenie materiału o kulturze prawosławia i sztuce cerkiewnej.
2. Poznanie zadań przewodnika i przećwiczenie wystąpień publicznych.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Przypomnisz sobie, jak budowano i ozdabiano cerkwie.
2. Dowiesz się, jak być dobrym przewodnikiem po zabytkach.

Po lekcji uczeń powinien:

1. Wyjaśnić znaczenie symboliki cerkwi i jej elementów.
2. Potrafić skonstruować wypowiedź na temat zabytków związanych z kulturą prawosławia.

Pytanie kluczowe: Jak być dobrym przewodnikiem po zabytkach prawosławia?

Metody: burza mózgów, symulacja

Formy pracy: praca w grupach

Materiały: kilka zdjęć wybranych cerkwi, ikon i ikonostasów z terenu Polski; duży arkusz papieru; mazaki.

Przebieg lekcji

I. POWTÓRZENIE MATERIAŁU

1. Poproś uczniów, aby przypomnieli sobie podane na poprzedniej lekcji informacje dotyczące zasad budowy cerkwi, jej symboliki i zwyczajów związanych z religią prawosławną, a także czym jest ikona, jak powstaje, co przedstawia i jaką pełni funkcję.
2. Wszystkie wypowiedzi uczniów zapisz na dużym arkuszu papieru/tablicy. Uzupełnij braki – możesz posłużyć się mapami myśli, które uczniowie przygotowali na poprzedniej lekcji.

II. ROLA PRZEWODNIKA

1. Powiedz uczniom, że teraz będą mieli okazję wcielić się w rolę przewodników i oprowadzić swoich kolegów po zabytkach związanych z kulturą prawosławia. Zanim jednak przystąpicie do ćwiczenia, zastanówcie się wspólnie, jakie cechy powinien mieć dobry przewodnik po zabytkach.
2. Uczniowie na zasadzie burzy mózgów wymieniają wszystkie cechy dobrego przewodnika (mówi głośno, wyraźnie, stoi przodem do grupy, przekazuje najważniejsze informacje, zna barwne anegdoty). Pamiętajcie, żeby pogrupować cechy w trzech podstawowych kategoriach: umiejętności, wiedza i cechy charakteru (psychiki) – i zapisać je na dużym arkuszu papieru bądź tablicy.

III. SYMULACJA

1. Podziel klasę na mniejsze grupy (grup jest tyle ile zdjęć zabytków): w grupie nie powinno być więcej niż 6 osób. Każda grupa losuje zdjęcie zabytku (cerkwi, ikony, ikonostasu). Zadaniem każdej z grup będzie przygotowanie wystąpienia na temat wylosowanego obiektu. Powinno ono zawierać najważniejsze informacje. Część danych, których uczniowie nie znają (jak daty, nazwy miejsc, nazwiska osób) mogą być fikcyjne. Opowieść o zabytku ma być jak najciekawsza, anegdotyczna, barwna, zwięzła. Daj uczniom 10 minut na przygotowanie prezentacji. Następnie każda grupa wybiera spośród siebie jedną osobę, która wciela się w rolę przewodnika.
2. Przed prezentacjami przyklej w dostępnym miejscu zdjęcia, z których korzystały grupy, aby klasa widziała, o czym mówi przewodnik. Dobrze, jeśli sala będzie odpowiednio przygotowana do „wycieczki” – powstanie duża przestrzeń, po której grupa chociaż symbolicznie będzie „wędrować” od jednego zdjęcia do drugiego.

Zachęcaj grupę do zadawania pytań, pytaj „przewodników” o ważne informacje, które pominęli.

IV. PODSUMOWANIE

1. Zapytaj przewodników, jak się czuli w nowej roli.
2. Poproś uczniów, aby powiedzieli, co było najlepsze w prezentacjach przewodników, a nad czym powinni jeszcze popracować (czuwać, aby informacja zwrotna dotyczyła pracy przewodnika i nie stała się krytyką).
3. Zapytaj uczniów, czy daliby radę oprowadzić swoich rodziców czy kolegów po prawdziwej cerkwi.



VII. MNIEJSZOŚCI ETNICZNE – ŁEMKOWIE, ROMOWIE, TATARZY...

Polska przedwojenna w 30 proc. zamieszkała była przez ludność pochodzenia niepolskiego. Na terytorium naszego kraju żyło wiele grup etnicznych, religijnych i językowych. W wyniku polityki eksterminacji Żydów i Cyganów prowadzonej przez okupanta niemieckiego, a także przymusowych przesiedleń i migracji po II wojnie światowej Polska stała się państwem niemal jednolitym narodowościami. Obecnie obok Polaków wyróżnia się mniejszości narodowe, które „utożsamiają się z narodem we własnym państwie” (Ustawa o mniejszościach narodowych i etnicznych), oraz etniczne. Do mniejszości narodowych zalicza się: Białorusinów, Czechów, Litwinów, Niemców, Ormian, Rosjan, Słowaków, Ukraińców i Żydów. Mniejszość etniczna różni się od narodowej tym, że jej przedstawiciele nie czują więzi z państwem, w którym mieszkają. W Polsce mniejszością etniczną są Łemkowie, choć część z nich uważa się za grupę etniczną narodu ukraińskiego, Romowie, Tatarzy oraz Karaimi. Mniejszości etniczne posiadają własne tradycje i odrębności kulturowe, które udało im się zachować na polskiej ziemi, w trakcie wielostronnych kontaktów z jej mieszkańcami. Warto je poznawać, gdyż stanowią nasze wspólne, oryginalne dziedzictwo. W chwili obecnej wielu przedstawicieli mniejszości etnicznych uległo asymilacji, zatracając swoją odrębność, a ich kultura straciła resztki żywotności, stając się „skansenem”.

Według Narodowego Spisu Powszechnego w 2002 r. Polskę zamieszkiwało 5 850 Łemków. Liczba ta nie oddaje ich rzeczywistej liczebności z jednego powodu – nigdy nie powstała jednolita Łemkowska świadomość narodowa. Dopiero po II wojnie światowej wśród członków tej grupy przyjęła się stworzona w XIX w. nazwa Łemkowie (r.m.- Łemko, r.ż.

– Łemkini). Tak byli określani przez swoich sąsiadów z Bieszczad, Bojków, a przezwisko to pochodziło od słowa łem (tylko), zapożyczonego z języka słowackiego. Do dziś wśród Łemków trwają spory, czy są oddzielnym narodem, czy też stanowią część narodu ukraińskiego. Według organizacji łemkowskich liczba łemków żyjących w Polsce waha się między 60 a 100 tysiącami.

W dawnych wiekach łemków nazywano Rusinami, sami nazywali siebie Rusnakami. Ich ojczyzną był Beskid Niski, najniższe pasmo w całym łuku Karpat, leżące pomiędzy Bieszczadami a Beskidem Sądeckim. Do XIV w. tereny te były prawie niezamieszkane, dopiero od XVI w. rozpoczęto w tym rejonie kolonizację na szerszą skalę. Początkowo osiedlała się tutaj ludność polska i niemiecka, a od XV w. zaczęli napływać z południowych Karpat Wołosi, ludność pasterska pochodzenia rumuńskiego oraz ruscy chłopi. Już na przełomie XVII i XVIII w. mieszkańcy regionu zaczęli stanowić jednolitą grupę – łączyły ich przede wszystkim język (dialekt języka ukraińskiego z naleciałościami polskiego i słowackiego) oraz wiara obrządku wschodniego (prawosławna, później greckokatolicka).

W dwudziestolecie międzywojennym pomiędzy ludnością rdzennie polską a mieszkańcami Beskidu Sądeckiego rozgorzały spory na tle narodowościowym. Władze polskie popierały nurt odrębności narodowej łemków, zaś Ukraińcy próbowali budzić w nich świadomość ukraińską. W latach II wojny światowej łemkowie, inaczej niż Ukraińcy, nie popierali Niemców, część z nich wspierała polski ruch oporu i brała udział w akcjach zbrojnych. Stosunkowo niewielu łemków (głównie ze wschodu) należało do UPA, oddziałów ukraińskich nacjonalistów. Mimo to władze komunistyczne po II wojnie światowej dążąc do przekształcenia Polski w państwo jednolite narodowościowo, uznały łemków za grupę niebezpieczną politycznie. Od 1944 r. trwały, w dużej części dobrowolne, wysiedlenia do ZSRR, gdzie wyjechało około 65 tys. łemków. Wiosną 1947 r. rozpoczęto akcję „Wisła” – przymusowe przesiedlenia pozostałych w Polsce osób narodowości ukraińskiej (a za takie uznano też łemków) na polskie Ziemie Zachodnie. W czasie akcji przesiedlono 26 tys. łemków, głównie na Dolny Śląsk. Na łemkowszczyźnie pozostało zaledwie około 2 tys. jej rdzennych mieszkańców.

Wysiedlenia były wydarzeniem, które miało wielki wpływ na kształtowanie się tożsamości łemków, zarówno „autonomistów” jak i „Ukraińców”. Dziś w dawnej ojczyźnie żyje zaledwie niewielka część łemków, większość pozostaje rozproszona. Razem spotykają się jedynie podczas spotkań łemkowskich, „Watry”, z których największe odbywają się w lipcu w Zdyni w Beskidzie Niskim.

Łemkowie stworzyli bardzo ciekawą kulturę. Najbardziej charakterystycznym jej wytworem są cerkwie łemkowskie. Na terenie Beskidu Niskiego wykształcił się osobny styl budownictwa cerkiewnego, nigdzie indziej niespotykany. Model cerkwi łemkowskiej powstał na przełomie XVII i XVIII wieku, w czasie gdy cała łemkowszczyzna była już greckokatolicka. Charakteryzuje go trójdzielność bryły – prezbiterium, nawa i babiniec (część dawniej przeznaczona dla kobiet, tuż przy wejściu do cerkwi) są wyraźnie od siebie oddzielone. Babiniec zwieńczony jest wieżą z izbicą, która pełniła funkcje obserwacyjno- obronne, zaś kolejne części są coraz niższe. Na każdą część nasadzano zazwyczaj barokowy hełm (zapożyczenie z architektury katolickiej), który wieńczył krzyż, będący często arcydziełem sztuki kowalskiej.

Cerkiew łemkowska była odzwierciedleniem porządku wszechświata. Prezbiterium było miejscem dla Boga, nawa – przeznaczona była dla ludzi dążących do niego, babiniec – dla grzesznych oraz kobiet, długo uważanych za nieczyste. Ten mikrokosmos był wyraźnie oddzielony od przestrzeni świeckiej – cerkiew stawiano zazwyczaj na wzniesieniu, okalał ją starodrzew, czasem murek. Prezbiterium skierowane było na wschód – na pamiątkę Raju, oraz miejsca narodzin Jezusa Chrystusa. Wewnątrz świątyni prezbiterium oddzielał od nawy ikonostas – przegroda wypełniona ikonami, stanowiąca sama w sobie traktat teologiczny, Biblię pauperum.

Dla krajobrazu dawnej łemkowszczyzny charakterystyczne były również zagrody jednobudynkowe (chyże). Pod jednym dachem mieściły się izby dla ludzi, oddzielone sienią (boiskiem) od zagród dla zwierząt, podczas gdy funkcję stodoły pełnił strych. Do dziś w Beskidzie można jeszcze zobaczyć tak zbudowane chyże. Przed II wojną światową Beskid Niski był ośrodkiem sztuki kamieniarskiej, dlatego w niektórych rejonach, np. we wsi Bartne można spotkać liczne stare kamienne krzyże przydrożne. Łemkowie stworzyli też pokaźny zbiór piosenek ludowych.

Najbardziej znane osoby pochodzenia łemkowskiego to artyści sztuk plastycznych – Andy Warhol, Nikifor, Jerzy Nowosielski. Współcześnie tworzy też kilku poetów piszących po łemkowsku, np. Petro Murianka.

Z kolei Romowie, znani także jako Cyganie, w przeciwieństwie do łemków są ludem napływowym. Przebyli oni bardzo długą drogę aż z Indii, skąd uciekli w X w. po najazdach muzułmańskich. Niewiele wiadomo o ich pochodzeniu – byli ludem niepiśmiennym i nie stworzyli trwałych dokumentów. Ślady hinduskich korzeni pozostały w języku (bezpośrednio wywodzi się od sanskrytu) oraz w systemie światopoglądowym, opartym na koncepcji czystości i skalania.

W XII w. dotarli do wrót Europy – Konstantynopola, duża część z nich osiadła potem w Grecji. Już wtedy zajmowali się rzemiosłem, głównie kowalstwem. W XV w. dotarli na tereny Polski. Od początku budzili niechęć i trwogę. Wielokrotnie wydawano ustawy antycygańskie mające na celu przymuszenie Romów do stałego osiedlania się lub do opuszczenia

kraju. Jednak nigdy nie udało się okiełznać tego koczowniczego ludu. Okazało się również, że wśród ludności polskiej powstało duże zainteresowanie romskimi wytworami rzemieślniczymi. Za drobne kwoty kupowano wszystko, poczynając od podków aż po wróżby.

W XIX w. na ziemi polskiej napłynęła druga fala migracji Romów. Z Niziny Węgierskiej przybyli Lowarzy (zajmujący się handlem końmi) oraz Kełderasze (kotlarze). Dołączyli oni do dwóch głównych grup Romów w naszym kraju – Polskiej Romy, prowadzących wędrowny tryb życia i Bergitka Roma – Cyganów Karpackich, grupy Cyganów osiadłych, przez co stojących najniżej w hierarchii.

W okresie II wojny światowej Romowie zostali uznani przez nazistów, obok Żydów, za naród najniższej kategorii, przeznaczony do całkowitej zagłady (Porajmos w języku romskim). Nie znamy nawet przybliżonej liczby zgładzonych Romów, gdyż duża część z nich nie posiadała żadnych dokumentów, meldunku, itp. Szacunki wahają się pomiędzy 200 tysiącami a 2 milionami romskich ofiar. Od końca 1942 r., wszystkich Cyganów wywożono do Oświęcimia, gdzie utworzono specjalny „obóz cygański”. Niemcy dwukrotnie podejmowali próbę „likwidacji” obozu – za pierwszym razem powstrzymał ich zdecydowany opór Romów, którzy uzbrojeni w kije i pałki odmówili wyjścia z baraku. Był to jeden z nielicznych „buntów” w Oświęcimiu. Ostatecznie wszystkich Romów w Oświęcimiu zagazowano w nocy z 2 na 3 sierpnia 1944 r.

Romowie, którzy zdołali przeżyć wojnę, prowadzili nadal wędrowny tryb życia. W latach 60. ostatnie tabory zmuszono do osiedlenia się. Ta zmiana wywołała duże konsekwencje społeczne. Romowie nie potrafili przystosować się do nowych warunków, co spowodowało marginalizację tej grupy etnicznej i pojawienie się patologii. Zmiany cywilizacyjne spowodowały, że zanikło także zapotrzebowanie na tradycyjne rzemiosło romskie – kowalstwo, kotlarstwo, które pozwalało Romom utrzymać się w godnych warunkach.

Podstawą funkcjonowania członków romskiej społeczności był niepisany kodeks obyczajowy, całokształt zasad zachowania – romanipen (bycie Romem). Jest to jedyne prawo, przed którym Cyganie czują respekt. Przestrzeganie zasad romanipen ma ustrzec przed skalaniem. Za najgorsze występki uważa się zdradę cygańskość (czyli współpracę z gadziami – obcymi) oraz zabicie Roma. Za ten ostatni czyn można było stracić na zawsze miejsce w społeczności romskiej. Kategoria Wielkich Skalań jest związana z nieczystością kobiecą i porodem – skalać Cygana mogły niektóre części odzieży: spódnica, buty, jak również znalezienie się pod kobietą (także np. w domu piętrowym). Bardzo szeroka jest kategoria Małych Skalań – skalać może użycie w bójce przedmiotu z żelaza, seks z prostytutką, zjedzenie końskiego mięsa i wiele innych.

W społeczności Polska Roma naczelną władzę miał Sero Rom (Wielka Głowa), tytułowany także królem. To przed nim rozstrzygane są sprawy dotyczące oczyszczenia z Wielkiego Skalania i ukarania winnych ciężkich przestępstw. Obecnie romski król nie posiada dużego znaczenia i autorytetu, szczególnie wśród młodych. Każda lokalna grupa romska ma swojego przywódcę – wójta, który decyduje o jej codziennych sprawach. Kiedyś wójt był przywódcą taboru i jego władza była dość szeroka, dziś także stracił na znaczeniu. W ostatnim Spisie Powszechnym narodowość romską zadeklarowało 12 731 osób, lecz organizacje romskie oceniają, że osób o tym pochodzeniu żyje w Polsce ok. 50 tys.

Polscy Tatarzy, zwani do XIX w. Lipkami, podobnie jak Romowie przybyli na polskie ziemie z dalekich stron, a ich relacje z przyszłą ojczyzną były burzliwe i pełne dramatycznych wydarzeń.

Tatarów sprowadził na ziemi Wielkiego Księstwa Litewskiego wielki książę Witold w drugiej połowie XIV w., wykorzystując ich umiejętności wojskowe. Na Wileńszczyźnie powstało wiele osiedli tatarskich, osadnikom z Wielkiej Ordy przyznawano ziemię, przywileje, wolność religijną i tytuły szlacheckie.

Rola chorągwi tatarskich wzrosła w połowie XVII w. Tatarzy brali udział we wszystkich wojnach toczonych przez Rzeczpospolitą, stanowili część wojska najemnego. W okresie ekspansji tureckiej na nasze ziemie, duża część Tatarów przeszła na stronę wroga z powodu niewypłaconego żołdu. Hetman Jan Sobieski, późniejszy król Polski, podejmował wysiłki w celu powrotu Tatarów na stronę polską. Po kilku latach starań i zapewnieniu przez Sejm o zachowaniu przez Lipków wszystkich przywilejów, a także wydaniu amnestii, większość chorągwi wróciła pod dowództwo polskie. W zamian za niewypłacony żołd otrzymali nadania ziemskie, w tym wsie Bohoniki i Kruszyniany. Wśród mieszkających tam do dzisiaj Tatarów panuje przekonanie, że król Jan III Sobieski przyznał im te ziemie w nagrodę za waleczność na polu walki. Należy ich zrozumieć, że nie chcą mówić o wielokrotnych zdradach popełnianych przez swoich przodków.

Większość osiadłych na terenie Polski Lipków otrzymała tytuły szlacheckie, dlatego bez przeszkód mogli się żenić ze szlachciankami. Mimo konieczności małżeństw mieszanych (w chorągwiach tatarskich nie było przecież kobiet), przez kilka wieków Tatarzy zachowali swoją odrębną wiarę.

W obu koloniach tatarskich do dnia dzisiejszego zachowały się meczety z przełomu XVIII i XIX w. Świątynia tatarska składa się z przedsionka, w którym wierni zdejmują buty. Dalej znajdują się dwa oddzielne pomieszczenia do modlitwy – jedno

dla mężczyzn i drugie dla kobiet. Obie części przedziela ściana z prześwitem osłoniętym kotarą. Takie rozdzielanie wier-nych z względu na płeć tłumaczą Tatarzy chęcią dążenia do pełnej koncentracji podczas modlitwy. Meczet zorientowany jest na południe – w stronę Mekki, w tym samym kierunku zwracają się wierni podczas modlitwy. Modlitwy odbywają się w języku arabskim, mimo, że większość Tatarów nie zna tego języka. Ozdobą obu meczetów są reprodukcje tekstów koranicznych – muhiry. Islam zabrania uwieczniania postaci ludzkich, jedyne dozwolone motywy to zdobienia roślinne i wersety z Koranu.

Od 1925 r. działa Muzułmański Związek Religijny, a od 1992 Związek Tatarów Rzeczypospolitej Polskiej. Poza Bohonikami i Kruszyńskimi Tatarzy żyją w rozproszeniu w Gdańsku, Białymstoku, Sokółce i Warszawie. Liczba osób tego pochodzenia jest oceniana na 3 tys. (według Spisu Powszechnego – 447).

Powyższy artykuł stanowi jedynie wstęp do tematu polskich mniejszości etnicznych, który jest niezwykle złożony, barwny i ciekawy. Od lat 90. obserwujemy wśród osób mających różnorodne korzenie powrót do tradycji. Nastąpił szybki rozwój organizacji mniejszościowych, które starają się promować swoją kulturę wśród mieszkańców Polski. Większość z nich jest zainteresowana kontaktami z osobami z zewnątrz, co warto wykorzystać, aby w bezpośredniej rozmowie doświadczyć różnorodności kulturalnej naszego kraju.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 1

→ „NA ŁEMKOWYNI”

Czas: 60 minut.

Cele lekcji:

1. Poznanie podstawowych informacji dotyczących kultury i historii Łemków
2. Formułowanie własnych argumentów i wyrażanie opinii na temat tożsamości kulturowej oraz akceptacji różnorodności narodowej.

Cele w języku ucznia:

1. dowiesz się kim byli Łemkowie
2. będziesz miał(a) okazję do wypowiedzenia własnego zdania na temat tożsamości narodowej

Po lekcji uczeń powinien:

1. znać podstawowe pojęcia, daty i fakty dotyczące historii Łemków
2. potrafić formułować argumenty, brać udział w dyskusji

Pytania kluczowe: Czy państwo powinno być jednolite narodowościowo? Co oznacza tożsamość narodowa?

Metody pracy: praca z Internetem, burza mózgów, dyskusja

Forma pracy: praca indywidualna i grupowa

Materiały: flipczarty (duża tablica), przewodniki po Beskidzie Niskim lub komputer z dostępem do internetu, sala z przestrzenią umożliwiającą swobodne przemieszczanie się uczniów

Przed zajęciami:

Poleć uczniom, aby znaleźli w Internecie, a potem zapisali w zeszycie następujące informacje:

- kim byli lub są Łemkowie;
- skąd pochodzą;
- czym się zajmowali, w co wierzyli;
- nazwiska znanych osób pochodzenia łemkowskiego.

Oprócz krótkich odpowiedzi na te pytania, uczniowie powinni zanotować adresy stron, z których korzystali, szczególnie tych poświęconych tematyce łemkowskiej.

Przebieg lekcji:**I. ZEBRANIE INFORMACJI**

1. Zapytaj uczniów, jakie informacje udało im się znaleźć w internecie. Zapiszcie najważniejsze dane na tablicy (flipczar-cie). W razie potrzeby uzupełnij wiadomości dotyczące historii Łemków. Obok zapiszcie adresy stron internetowych, na których można znaleźć informacje o Łemkach lub strony organizacji łemkowskich.
2. Zapytaj uczniów, czy byli w Beskidzie Niskim. Jakie były ich wrażenia w czasie pobytu? Poproś, aby opisali ten region. Pokaż im kilka zdjęć z Beskidu Niskiego: z dowolnego przewodnika turystycznego lub – jeśli w klasie dostępny jest komputer – z Internetu (np. galerię na stronie www.beskid-niski.pl). Zwróć uwagę uczniów na obrazy, na których widać puste przestrzenie, na zarośnięte polany w miejscu, gdzie kiedyś były wsie, na ślady po opuszczonych piwnicach i pordzewiałe krzyże przydrożne. Opowiedz im, jak kiedyś wyglądał ten rejon: ludne wsie, tętniące życiem, wokół bezleśne stoki gór, na których były pola i pastwiska. Przypomnij uczniom, że na dzisiejszej lekcji zajmiecie się ludem, który zamieszkiwał te ziemie i został stamtąd wygnany, skazany na rozproszenie.

II. DYSKUSJA

1. Przygotuj salę lekcyjną – przyklej na dwóch przeciwległych ścianach duże arkusze papieru z napisami „TAK” i „NIE”. Następnie wytłumacz uczniom, że za chwilę usłyszą pewne stwierdzenia, do których będą musieli się ustosunkować. Linia, która jest po środku sali, to oś opinii – jeśli ktoś całkowicie się zgadza z danym stwierdzeniem, powinien stanąć na jej krańcu z napisem „TAK” (analogicznie, ten kto stanie bliżej napisu „NIE”, nie będzie podzielał danej opinii). Pomiedzy „TAK” i „NIE” jest przestrzeń pośrednia, przeznaczona dla osób mających zastrzeżenia lub wątpliwości lub które nie chcą się radykalnie wypowiadać.
2. Czytaj po jednym stwierdzeniu, daj uczniom chwilę do namysłu, by mogli zająć odpowiednie miejsce. Gdy wszyscy już zajmą pozycję, poproś kilku uczniów, by uzasadnili swój wybór. Zadbaj, żeby za każdym razem pojawiły się argumenty za i przeciw, jeśli cała grupa stanie po jednej stronie, zostań „advokatem diabła” i staraj się przekonać do przeciwnego stanowiska.

W tym ćwiczeniu najważniejsza jest dyskusja, pamiętaj, żeby zapytać o zdanie także tych, którzy się nie wypowiedzieli. Ważne jest, żeby padło jak najwięcej argumentów zarówno za jedną, jak i drugą stronę. Jeśli któreś pytanie wzbudziło ożywioną dyskusję, nie przerywaj jej, pozwól uczniom się wypowiedzieć. Nie musisz wykorzystywać wszystkich proponowanych poniżej pytań, możesz do nich dodać swoje kwestie do dyskusji.

1. Czy cerkwie łemkowskie są polskim dziedzictwem kulturowym?
2. Czy państwo powinno być jednolite narodowościowo?
3. Czy grupa narodowościowa, która nigdy nie stworzyła państwa może nazywać się narodem?
4. Czy można mieć więcej niż jedną tożsamość narodową (np. Polak i Żyd, Polak i Łemko, itp.)?

III EWALUACJA

Uczniowie siadają w kręgu. Odpowiadają po kolei na dwa pytania:

Co było dla mnie najciekawsze na zajęciach?

Co sprawiło mi najwięcej trudności?

Grupa nie komentuje wypowiedzi.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 2**→ „AKCJA WISŁA”**

Czas lekcji: 60 minut.

Cele lekcji:

- Poznanie faktów związanych z akcją „Wisła”
- Formułowanie pytań do wywiadu.

Cele w języku ucznia:

- poznasz fakty związane z przesiedleniami Łemków
- dowiesz się, jak zadawać pytania, aby dowiedzieć się jak najwięcej

Po lekcji uczeń powinien:

- znać podstawowe daty i fakty związane z akcją „Wisła”
- potrafić formułować pytania

Pytania kluczowe: Jaki powstawała tożsamość łemkowska? Jaki wpływ miały wydarzenia związane z akcją „Wisła” na stosunek Łemków do ich ziemi, Polski, tradycji?

Metody pracy: praca z internetem, praca z tekstem

Forma pracy: praca grupowa

Materiały: materiał źródłowy dla dwóch grup

Przed zajęciami:

Poleć uczniom, aby znaleźli w internecie i podręczniku, a następnie zapisali w zeszycie, informacje dotyczące akcji „Wisła”. Niech zastanowią się, jakie znaczenie dla Łemków miało to wydarzenie.

Przebieg zajęć:**I ZEBRANIE INFORMACJI**

Zapytaj uczniów, co wiedzą o akcji „Wisła”. Podsumuj ich wypowiedzi w miniwykładzie na temat tego wydarzenia i kontekstu historycznego (3-5 min.).

II PRZYGOTOWANIE DO WYWIADÓW

Zadaniem uczniów w kolejnym ćwiczeniu będzie przygotowanie pytań do wywiadu z przedstawicielami mniejszości łemkowskiej.

1. Na początku wspólnie ustalacie zasady dotyczące przygotowania wywiadów. Spytaj uczniów, o czym powinni pamiętać opracowując pytania. Zwróć ich uwagę, że najciekawsze są te informacje, których nie znajdą w żadnym źródle, powinni więc pytać o osobiste przeżycia i doświadczenia osób, a nie o fakty historyczne. Ważna jest też forma pytań – powinny być przejrzyste, jednoznaczne, zrozumiałe dla odbiorcy. Przypomnij uczniom o najważniejszych kwestiach, które warto poruszyć w przygotowywanym wywiadzie – problem wygnania z własnej ojczyzny, trud życia w nowej społeczności, powstawanie łemkowskiej tożsamości u osób urodzonych na Ziemiach Zachodnich, ich stosunek do Łemkowszczyzny, Polski, tradycji.
2. Podziel następnie uczniów na dwie grupy. Każdej z nich rozdaj komplet tekstów źródłowych dotyczących akcji „Wisła”.
 - a. Pierwsza grupa otrzymuje zestaw nr 1 i opracowuje pytania do wywiadu z osobą pamiętającą akcję „Wisła” i przesiedloną na Ziemię Zachodnie.
 - b. Druga grupa otrzymuje zestaw nr 2 i opracowuje pytania do wywiadu z osobą urodzoną po II wojnie światowej na Ziemiach Zachodnich.
3. Poproś przedstawicieli grup, aby przeczytali swoje pytania, a potem wspólnie przedyskutowali, które warto odrzucić, a które zmienić, o co jeszcze warto zapytać.

III. PROPOZYCJA DZIAŁAŃ PO ZAJĘCIACH:

Możecie spróbować zaprosić na lekcję osobę pochodzenia łemkowskiego. Wykorzystajcie przygotowane na lekcji pytania i przeprowadźcie z nią wywiad.

TEKSTY ŹRÓDŁOWE:

ZESTAW NR 1

Relacja Józefa Ferenca z wysiedlenia z Wysowej w 1945 r. (za: „Przewodnik – Beskid Niski” wyd. Rewasz)

Delegat chodził od domu do domu, namawiał „na rodzinu, na rodzinu”. I jeszcze mówił: „Przyjdą Polaczkci, pogonią na Zachód, tu nie zostaniecie.” Najbardziej chcieli na Ukrainę, aż piszczał, ci, co w I wojnę byli w niewoli rosyjskiej. Było takich 3 – 4 rodziny. No i poszło dużo takich, co mieli dużo dzieci, a mało ziemi. (...) Koło ruskiego Podniesienia Św. Krzyża (koniec września) wojsko obstało Wysowę i Blechnarkę i dawaj – do Rosji! Czy ty chcesz, czy ty nie chcesz. Gnali wszystkich. (...) Gnali tak ludzi do ciemnej nocy. Cała droga na Hańczową zawałona furmankami, tam się formował transport. Wtedy, już po ciemku, komendant z Uścia, Benke, mówił znajomym: „Uciekaj w pieruny!”. A tu zamieszanie, nowe furmanki dojeżdżały. I tak jeden do Ropek, drugi do Hańczowej, po domach. (...) Kilkanaście rodzin tak się ukryło. Po tygodniu wrócili do siebie i mieszkali do czterdziestego siódmego.

Instrukcja dla dowódcy oddziału wysiedlającego.

1. W dniu ewakuacji od świtu zamknąć wyjścia ze wsi, by nie dopuścić do ucieczki ludności cywilnej przede wszystkim w kierunku lasu.
2. O świcie zarządzić zbiórkę całej ludności na wybranym miejscu i oświadczyć jej w sposób zdecydowany i bezkompromisowy, że: Celem umożliwienia im spokojnego życia i pracy, uniknięcia niepotrzebnych ofiar cywilnych przy zwalczaniu bandytyzmu w rejonie wiosek i w samych wioskach, zarządzeniem władz naczelnych ludność zostaje przesiedlona na tereny odzyskane. Ktokolwiek z nieupoważnionych zostanie po wysiedleniu, będzie uważany za członka bandy i jako taki traktowany.
3. Na czas przygotowania się transportu wyznaczyć czasokres nie dłuższy jak 5 godzin.

Akcja „Wisła”. Dokumenty. Nr 71

Wspomnienia Łemków z osiedlania się na Ziemiach Zachodnich – fragment pracy magisterskiej „Łemkowski Raj Utracony” Agnieszki Kubicy

Jednym z wątków opisu osiedlenia na nowym miejscu są opowieści o wrogim nastawieniu mieszkańców Ziemi Zachodnich. *Na początku, jak myśmy tu przyjechali, to ja to mówię ze łzami w oczach, tak na nas ludzie patrzyli. Łemkowie wspominają obraźliwe zachowanie „miejscowej” ludności. Ale bardzo nas nieprzyjemnie tutaj ludzie przyjęli, ponieważ nie wierali nas banderowcami. Wędrownicy do nowych siedzib i ich zasiedlaniu towarzyszyły nie tylko wyzwiska, ale i zaczepki. Wszystko odbywało się w wielkim strachu i niepewności. My się strasznie bali. Ludzie też się bali nas, bo mówili, że to banderowcy przyszli. Pojawiają się również relacje wspomnień „miejscowych” sąsiadów, o ich strachu przed nowymi przesiedleńcami. To dwa sąsiady, tośmy się później dowiedzieli, to ze siekierą w stajni nocowali, że my jako banderowcy, że przyjdziemy im odebrać te krowy, czy konie. Najtrudniejsze były pierwsze dni. To chłopcy poszli na strych spać. I kobiety też, bo na razie, to my się strasznie bali. Niektórzy Łemkowie wspominają nawet o niezwykłych wydarzeniach, świadczących o obcości nowego miejsca zamieszkania. Pierwszą noc, opowiadam jak było. (...) Położyli my się spać. Jakoś nie mogli my zasnąć. Potem słyszymy, jeszcze straszy. W drugiej chacie było słychać, że płakało dziecko. I ktoś do niego rozmawiał. No, i mieli my lampkę, mieli my świeczkę, mieli my zapalnik, nie dało się nic zaświecić. No, nic. Poleciały my do stodoły po chłopcy, przyleciały do chaty, i też to chcieli zaświecić. Żeby widzieć, kto tam płacze, i co tam jest. (...) Nie dało się nic zaświecić. Potem ten płacz idzie sieniami, potem przez podwórko. A to dziecko bardzo płakało. I poszło tam drogą, na dół z chaty. I potem poszukali chłopcy chaty, i świeczką, potem się świeciło. I latarką. I lampką, wszystko się zaświeciło, jak to poszło z mieszkania. Ale potem już nie było słychać. Wszystko podkreśla obcość nowej sytuacji, wrogość nowego świata i jego mieszkańców.*

O tęsknocie za utraconą ojczyzną – fragment j.w.

Niemówność powrotu na Łemkowszczyznę taką, jaką wspominają, jest największą tragedią Łemków mieszkających na Ziemiach Zachodnich. *Póki będziemy żyć, to ta tęsknota, to choroba nieuleczalna dla nas.* To ona określa ich życie. *Niby jestem, mieszka się tu. Niby nie jest źle, ale ja się tu nie czuję u siebie. Ja zawsze mam przed oczami góry. Źle się będę czuł, nawet jak umrę tutaj. Lepiej bym się czuł tam.* Mówią, że brak im gór, tradycji, bycia wśród swoich. *Przywiązanie to jest takie, że tęskni się do tych dziedziczości, do tej wspólnoty takiej, jaka istniała.* Tęsknią za ideałem, który sami stworzyli tym bardziej, że są pewni iż rzeczywiście go zakosztowali. *Tam było dobrze, wesoło. Ja bym wrócił, chętnie bym poszedł.* Niestety, rzeczy-

wistość w niczym nie przypomina wspomnień. *W podwórku jest taka duża jabłoń, reneta. Tak bym chciała skosztować, jakie to jabłko. No, to nie da rady.* Powrót nie jest możliwy, a każda próba zwiększa tylko nostalgię. *Pierwszy raz, to dla mnie to było straszne. Ja nie wiem, czy ja jestem czy za miękki, czy za głupi, czy za jaki, co tam przyjadę, to mi się płakać chce* (J. B., w. 12). *Parę razy byłem. Ale co to daje? Jeszcze bardziej człowiek jest rozżalony.* To, czego nie mogą osiągnąć realnie, bez trudu przychodzi do nich we śnie. *Nieraz śpię, to jak się obudzę, to nieraz mi po głowie chodzi tamto, nie to. Tu się mi nie śni żadne, tylko tamte. Góry się mi śnią. Ja bardzo za górami przeżywam. Powrót do raju jest ich ostatnim marzeniem. Bardzo pragniemy chociaż po śmierci wrócić. Jak się nie da za życia, to chociaż po śmierci.*

ZESTAW NR 2

Tożsamość młodych Łemków – artykuł z pisma „Besida” nr 5 (62) 9-10/2001

Jestem przedstawicielką łemkowskiej grupy etnicznej. Moi dziadkowie pochodzą z Łemkowszczyzny, rozmawiają po łemkowsku, było to dla mnie naturalne. Wiedziałam – jestem Łemkinią i nie zastanawiałam się, kim naprawdę jestem. Nie interesowało mnie, dlaczego żyję w Polsce i mieszkam na jej zachodzie. Jednak wszystko do momentu, kiedy w wieku 12 lat wraz z rodzicami oraz dziadkami odwiedziłam rodzinne strony przodków. Wieś rodziców taty, Rostokę Wielką. Babcia z tęsknotą i łzą w oku opowiadała o dzieciństwie, spędzonym w tym miejscu. Mówiła jak wyglądał powszedni dzień, jakie były zwyczaje, tradycje. Opowiadała także o dniu, w którym wszystkich wraz z całymi rodzinami wysiedlano. Zaczęłam wówczas rozumieć słowa piosenki, tak często śpiewanej przez babcię:

Po horach Karpatach smutny dni nastają,

Bu już naszy Lemky hory opuszczają.

Z wielkim zainteresowaniem słuchałam jej wspomnień. Nasuwało mi się coraz więcej pytań. Budziła się we mnie świadomość mojego pochodzenia.[...]

Ten wyjazd sprawił, że bardziej zaczęłam zastanawiać się nad tym, kim jestem. Chciałam uczyć się języka rodziców i dziadków. Pragnęłam kultywować i zgłębiać tajniki kultury łemkowskiej. Sądziłam bowiem, iż w ten sposób oddam hołd moim przodkom, uważałam i nadal uważam, iż jestem im to winna. Zaczęłam się interesować kim są Łemkowie, jakie jest ich pochodzenie.

Z biegiem czasu coraz bardziej byłam świadoma swojego pochodzenia. Coraz lepiej rozumiałam historię swoich dziadków, ich problemy z jakimi borykali się po przesiedleniu na Ziemię Zachodnie.

Innego wymiaru nabierały dla mnie Watry organizowane i na zachodzie Polski i w Karpatach, w Żdyni. Stawały się dla mnie coraz ciekawsze i interesujące. Oprócz tego, że były okazją do wspólnego śpiewu, tańca, zawierania różnych znajomości, ukazywały łemkowskie tradycje, uczyły nowych piosenek, pozwalały zbliżyć się i wgłębić w naszą kulturę.

Bardzo duży wpływ w kształtowaniu się mojej świadomości miało wstąpienie do Łemkowskiego Zespołu Pieśni i Tańca „Kyczera”. Stało się to dzięki babci. W zespole jestem ponad dwa lata, pełnię tam rolę wokalistki. Śpiewam różne piosenki w łemkowskim języku.

Dziś doskonale wiem kim jestem, nigdy nie wstydziłam się własnego pochodzenia, nie krępowało mnie mówienie o kulturze, której jestem przedstawicielką. Jestem wyrozumiała i tolerancyjna wobec innych, chętnie i z wielkim zainteresowaniem podziwiam inne tradycje. Chcę podtrzymywać kulturę moich przodków i przekazywać ją potomnym.



VIII. CUDZOZIEMCY WE WSPÓŁCZESNEJ POLSCE

W myśl Ustawy o cudzoziemcach z 2003 roku za cudzoziemca uznawana jest każda osoba, która nie posiada obywatelstwa polskiego. Cudzoziemcami są więc turyści, osoby przyjeżdżające do pracy lub na studia w Polsce, a także uchodźcy. Nie wszyscy z nich stają się imigrantami – studenci, turyści i pracownicy sezonowi po krótkim pobycie opuszczają Polskę. Część przyjeżdżających ma jednak zamiar osiedlenia się lub pozostania na dłuższy czas. Według danych Spisu Powszechnego z 2002 roku prawo stałego pobytu ma w Polsce 49 221 obcokrajowców. Liczba ta mówi niewiele o rzeczywistej skali imigrantów w Polsce. Osób, które nielegalnie przybyły do naszego kraju, lub nielegalnie w nim pracują może być nawet 600-900 tys. Uzyskanie pozwoleń na pobyt stały lub zezwoleń na pracę jest niezwykle trudne, procedura jest żmudna i wiele osób rezygnuje z niej, podejmując pracę na czarnym rynku.

Wśród imigrantów przebywających w Polsce istnieje duże zróżnicowanie. Od momentu wstąpienia do Unii Europejskiej obywatele krajów członkowskich mają pełną swobodę w przekraczaniu granic Polski i pracy w naszym kraju. W tej grupie przyjezdnych dominują osoby wysoko wykwalifikowane, przedstawiciele firm zachodnich czy biznesmeni robiący interesy w naszym kraju. Sporą część stanowią też studenci przyjeżdżający na polskie uczelnie, najczęściej w ramach programu wymiany studenckiej Erasmus.

Bardzo często pracy w Polsce poszukują imigranci z Europy Wschodniej, szczególnie z Ukrainy. Przyjeżdżają zazwyczaj z wizą turystyczną, ważną trzy miesiące, i pracują nielegalnie zatrudnieni jako pomoc domowa, pracownicy rolni i budow-

lani. Odkąd Polska znalazła się w strefie Schengen w grudniu 2007 roku, zdobycie wizy turystycznej jest dla nich o wiele droższe i trudniejsze. Dlatego zmuszeni są do podejmowania dramatycznych decyzji – wracać i narażać swoje rodziny na utratę środków do życia, czy zostać i ryzykować przymusowe wydalenie z kraju.

Imigrantów z Europy Wschodniej jest bardzo wielu, jednak prawie nie zauważamy ich obecności. Cechy słowiańskiej urody, podobna melodia języka pozwalają im wtopić się w społeczeństwo. Inaczej sytuacja wygląda w przypadku bardziej egzotycznych przybyszów – z Afryki lub Azji. Wśród nich najliczniejszą grupę stanowią Wietnamczycy: różne organizacje oceniają ich liczbę na 15-30 tys. Największy napływ imigrantów z Wietnamu Polska ma już za sobą. W szczytowym okresie lat 2000-2002 mogło ich przebywać na terenie naszego kraju nawet ponad 50 tys.. Później wielu przeniosło się do bogatszych krajów Europy Zachodniej.

W grupie Wietnamczyków mieszkających na stałe w Polsce są też uchodźcy polityczni – osoby prześladowane za swoje poglądy przez komunistyczny reżim. Są to osoby dobrze wykształcone, elita intelektualna kraju – naukowcy, artyści, działacze społeczni. Na obczyźnie nie odróżniają się jednak od swoich nisko kwalifikowanych rodaków emigrujących z powodów ekonomicznych – tak jak oni zajmują się prowadzeniem budek z wietnamskim jedzeniem i handlem tanimi ubraniami na miejskich bazarach.

Tradycja emigracji z Wietnamu do Polski jest długa i sięga lat powojennych. Wtedy to studenci z bratniego państwa komunistycznego zaczęli przybywać do PRL-u na studia. Część z nich do dziś mieszka w Polsce i to oni stanowią wietnamską elitę kulturalną – wydają czasopisma, zakładają stowarzyszenia. Problemem pozostaje inwigilacja niezależnych środowisk wietnamskich przez ambasadę i tajne służby Republiki Wietnamu. Dysydenci twierdzą, że duża część Wietnamczyków przebywających w Polsce legalnie to agenci bezpieki. Z uwagi na nielegalność pobytu większość Wietnamczyków nie może sobie pozwolić na żadne opozycyjne działania, gdyż w takiej sytuacji ambasada reaguje szybko, doprowadzając do wydalenia takich osób z powrotem do Wietnamu. Większość z nich pozostawiła też w Wietnamie swoje rodziny, które stały się teraz zakładnikami – groźba represji powstrzymuje ich od działania. Oficjalną linię polityczną ambasady i partii komunistycznej reprezentuje w Polsce Stowarzyszenie Wietnamczyków „Solidarność i Przyjaźń”.

Najstarszą organizacją wietnamską jest Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Wietnamczyków w Polsce, założone przez wietnamskich studentów jeszcze w latach 80. Najbardziej znanym pismem demokratycznym, kolportowanym w Polsce i zagranicą, choć zakazanym w Wietnamie, jest „Dan Chim Viet”. Innym ośrodkiem skupiającym inteligencję jest wietnamski dom kultury, działający w Warszawie.

Część Wietnamczyków praktykuje w Polsce religię buddyjską, zakazaną w kraju rodzinnym. Dla nich w okolicy Stadionu X-lecia powstała buddyjska pagoda.

Szokujący jest fakt, że polscy urzędnicy właściwie nie udzielają zgody na wizy ani na pobyt stały Wietnamczykom, a osoby zatrzymane przez policję są zazwyczaj wydane z kraju. Wietnamska ambasada argumentuje, że Wietnam jest krajem bezpiecznym, w którym przestrzegane są prawa człowieka. Społeczeństwo polskie nie zauważa problemu, w publicznym dyskursie nie pojawia się temat uchodźców pochodzenia wietnamskiego, nie mówi się też o tym, że wielu z tych ludzi jest w swoim kraju represjonowanych, a reżim wietnamski to jeden z ostatnich na świecie komunistycznych relikwów.

Poza Wietnamczykami dużą grupę imigrantów stanowią Ormianie (ok. 40 tys.). Coraz bardziej widoczna jest także w naszych miastach działalność imigrantów z Turcji, którzy na każdym rogu proponują pyszne kebaby. Do Polski przybywają też coraz liczniej imigranci z krajów afrykańskich, zazwyczaj podejmując pracę w dużych miastach.

Oprócz imigrantów dobrowolnych są też imigranci przymusowi, nazywani także uchodźcami. W myśl podstawowego dokumentu regulującego sytuację uchodźców – Konwencji Genewskiej z 1951 roku – uchodźcą to „osoba, która w obawie przed prześladowaniami z powodu swojej rasy, narodowości, religii, przynależności do określonej grupy społecznej bądź przekonań politycznych przebywa poza granicami państwa, którego jest obywatelem i nie może bądź nie chce korzystać z ochrony tego państwa.” Polska podpisała Konwencję dopiero w 1991 roku, kiedy problem uchodźców pojawił się w naszym kraju.

W myśl Konwencji osobie, która spełnia wymienione w niej warunki, należy przyznać status uchodźcy. Otrzymanie go jest równoważne z posiadaniem wszelkich praw obywatela danego kraju (praca, bezpłatne szkolnictwo, pomoc społeczna) z wyjątkiem praw politycznych. Uchodźcy otrzymują też tzw. paszport genewski, umożliwiający im swobodne przemieszczanie się (szczególnie ważny dla tzw. bezpaństwowców – ludzi bez żadnego obywatelstwa). W Polsce oprócz statusu uchodźcy można otrzymać zgodę na pobyt tolerowany – wtedy, gdy wydalenie z kraju mogłoby narażać osobę na zagrożenie zdrowia lub życia. Wiąże się on z mniejszymi przywilejami niż status uchodźcy i otrzymuje się go na określony czas – dlatego też łatwiej go uzyskać.

Ważną zasadą obowiązującą w przypadku uchodźców jest reguła pierwszego bezpiecznego kraju. Polega ona na tym, że o status uchodźcy można ubiegać się w pierwszym uznanym za bezpieczny kraju, którego granice się przekroczyło. Reguła ta jest często

egzekwowana przez państwa zachodnie, które stanowią punkt docelowy dla większości imigrantów. Służby tych krajów konsekwentnie odsyłają cudzoziemców do pierwszego bezpiecznego państwa, którego granicę przekroczyli (na przykład do Polski w przypadku Czeczenów). Warto podkreślić, że w związku z tą zasadą najczęściej uchodźców goszczą państwa biedne, sąsiadujące z miejscami zapalnymi konfliktów. Najwięcej uchodźców przebywa w Iranie i Pakistanie, dopiero na trzecim miejscu są bogate Niemcy. Obecnie wielką falę uchodźców z Darfuru przyjęło jedno z najbiedniejszych państw świata – Czad.

Przyglądając się statystykom Urzędu ds. Uchodźców łatwo stwierdzić, że Polska nie jest krajem przyjaznym uchodźcom. W roku 2007 na 4563 wnioski o nadanie statusu uchodźcy pozytywnie rozpatrzono 180, zgodę na pobyt tolerowany udzielono w 2910 przypadkach. Od 2000 roku liczba wniosków utrzymuje się na mniej więcej stałym poziomie 4500 rocznie, udziela się od 69 (2000) do 290 (2001) pozytywnych decyzji rocznie.

Zdecydowana większość osób ubiegających się o status uchodźcy (92%) to formalnie obywatele Rosji – Czeczeni. Polska długo cieszyła się w Czeczenii bardzo dobrą opinią kraju, do którego łatwo się dostać, i w którym można bezpiecznie żyć. Ostatnio jednak zaostriżyła się polityka polskich władz wobec uchodźców z tego kraju. Zdarza się, że grupy Czeczenów są przetrzymywane przez Straż Graniczną po białoruskiej lub ukraińskiej stronie granicy tak długo, aż zrezygnują lub spróbują przedrzeć się nielegalnie. Mniej chętnie przyznaje się też Czeczenom status uchodźcy. Dlatego obecnie większość z nich za kraj docelowy obiera Niemcy, jednak po zatrzymaniu przez tamtejsze służby zazwyczaj są odsyłani do Polski.

Chociaż do naszego kraju docierają duże grupy Czeczenów, nie są oni widoczni na ulicach miast. Prawie wszyscy po złożeniu wniosku o status uchodźcy są zakwaterowywani w ośrodkach dla uchodźców. Na terenie całego kraju jest ich 20, główny ośrodek znajduje się w Dębaku pod Podkową Leśną koło Warszawy. Przebywające tam osoby otrzymują wyżywienie i pomoc medyczną, mają też możliwość nauki języka polskiego. Ponieważ nie muszą szukać pracy, a Polskę traktują jedynie jako przystanek w drodze na Zachód, Czeczeni prawie nie integrują się ze społeczeństwem. Bardzo rzadko opuszczają ośrodki, trzymają się razem, zachowując silną w tym społeczeństwie strukturę klanową i sieć zależności rodzinnych. Rzadko korzystają z bezpłatnych lekcji polskiego, uznając, że nie jest to im potrzebne. Z tych powodów ośrodki dla uchodźców mają charakter etnicznych gett, a ludzie je zamieszkujący często przejawiają syndrom wyuczonej bezradności, przyjmują bierną postawę i nie starają się poprawiać swojego losu.

Problemy grup „nowych” mniejszości zamieszkujących nasz kraj są bardzo złożone i często ich geneza tkwi w warunkach społeczno-kulturowych ich kraju pochodzenia. Często zajęcia walką o codzienny byt imigranci znoszą ciężkie, urągające ludzkiej godności warunki. Różne służby stosują wobec nich praktyki nie mieszczące się w głowie obywatelowi państwa demokratycznego. Wietnamczycy i Czeczeni to przykłady grup, których problemy nie zostaną rozwiązane bez poznania ich kultury, specyfiki kraju, z którego przybyli. Obecnie żyją jak ludzie-cienie, zupełnie nie biorąc udziału w życiu społecznym naszego kraju. A przecież kultura ich ojczyzn jest bogata, mogąca urozmaicić jednostajny, polski krajobraz. Dlatego warto zwrócić na nich uwagę i poznać bliżej.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 1

→ „ŻYJĘ W POLSCE JAKBY OD NOWA...”

Czas: 90 min

Cele lekcji:

1. Zdefiniowanie pojęcia „uchodźca” i możliwych przyczyn bycia uchodźcą.
2. Poznanie życia uchodźcy na podstawie wybranych fragmentów autentycznych historii.
3. Wzbudzenie aktywności nakierowanej na niesienie pomocy potrzebującym.
4. Poznanie tła wydarzeń rozgrywających się podczas wojny w Czeczenii.
5. Zainteresowanie uczniów problematyką związaną z prawami człowieka.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Dowiesz się, kim jest uchodźca, dlaczego nim się staje i jak wygląda jego życie.
2. Poznając pojedyncze historie dowiesz się, co czuje ktoś, kto musi opuścić swój dom i jak żyje mu się w naszym kraju.

3. Dowiesz się, jakie są najpilniejsze potrzeby uchodźców i zastanowisz się, jak można je zaspokoić

Po tej lekcji uczeń powinien:

1. Wyjaśnić, kim jest uchodźca.
2. Znać podstawowe zagadnienia związane z przymusowym życiem poza ojczyzną.
3. Potrafić wskazać możliwe sposoby poprawy sytuacji uchodźców.

Pytanie kluczowe: Kim jest uchodźca – jakie ma problemy i jak można je rozwiązać?

Metody: burza mózgów, elementy dramy, prezentacja

Forma zajęć: praca w grupach

Materiały: kopie „Historii Uchodźców” ze strony http://www.refugee.pl/refugee_hist/index.html (w zależności od wieku i specyfiki grupy dzieci/młodzieży wybieramy całe wypowiedzi lub ich fragmenty, najbardziej przydatne do lekcji); mapa Europy i Azji.

Przebieg lekcji:

I ZEBRANIE INFORMACJI

1. Zapytaj uczniów, czy wiedzą kim jest „uchodźca” – zapisz ich wypowiedzi. Następnie podaj i zapisz właściwą definicję wg konwencji genewskiej z 1951 roku: „uchodźcą jest osoba, która przebywa poza krajem swego pochodzenia i posiada uzasadnioną obawę przed prześladowaniem w tym kraju ze względu na rasę, religię, narodowość, poglądy polityczne lub przynależność do określonej grupy społecznej”.

Upewnij się, czy uczniowie rozumieją definicję, podając przykłady prześladowań ze względu na wymienione powyżej przyczyny.

2. Zapytaj uczniów, czy znają jakichkolwiek uchodźców żyjących w Polsce – w razie potrzeby zwróć ich uwagę na fakt, że do naszego kraju trafiają uchodźcy m.in. z Czeczenii. Ten fragment lekcji to dobry moment na opowiedzenie uczniom o odmienności religijnej i obyczajowej Czeczenów (w tym np. zakazie jedzenia niektórych potraw), poinformowanie ich o istniejącym w Czeczenii konflikcie, pokazanie na mapie terytorium Czeczenii.

II PRACA W GRUPACH – DRAMA

1. Podziel klasę na 4 grupy. Każda grupa otrzymuje inną historię, jednak wszystkie wypowiedzią opowiedziane przez uchodźców czeczeńskich.
 2. Po przeczytaniu tekstu w grupach (10-15 minut w zależności od długości wybranego fragmentu) zapisz na tablicy: „Jestem uchodźcą czeczeńskim w Polsce. To, co czuję to ...” – uczniowie kończą zdaniekorzystając z przeczytanych tekstów. Zapisz na tablicy ich wypowiedzi (np. strach, ulga, smutek, tęsknota, pragnienie powrotu do domu, rozpacz, ból, bezradność, spokój, dezorientacja).
 3. Napisz na tablicy: „Jestem uchodźcą czeczeńskim w Polsce. Moje problemy to...” uczniowie ponownie kończą zdanie. Zapisz ich wypowiedzi (np. złe warunki panujące w ośrodkach dla uchodźców, problemy z dokumentami, kłopoty finansowe, problemy z porozumieniem się, biurokracja, brak pracy, problemy ze zdrowiem, poniżające traktowanie).
 4. Zwróć uwagę uczniów na dodatkowe problemy, z jakimi borykają się uchodźcy (klimat, inne jedzenie, religia i obyczaje), jeśli uczniowie nie wskazali na nie wcześniej.
 5. Poproś uczniów, aby biorąc pod uwagę zdobyte wiadomości stworzyli w tych samych grupach plan poprawy sytuacji uchodźców, który mógłby działać w ich miejscowości, gdyby tacy ludzie tam trafili. Uczniowie mogą w ramach zadania stworzyć plan idealnego ośrodka dla uchodźców z określonymi zasadami jego funkcjonowania. W tym punkcie należy uważać, aby nie ograniczać problemu tylko do umieszczenia uchodźców w ośrodku, choćby najlepiej działającym i przyjaznym dla przybyszy. Istotne jest, aby nakierować myślenie uczniów na takie problemy jak edukacja, praca, integracja ze środowiskiem lokalnym. Warto zaznaczyć, że działają w Warszawie szkoły z klasami integracyjnymi, gdzie uczą się także dzieci czeczeńskie. Zadać pytanie, jakie mogą mieć trudności i jak można pomóc w tej sytuacji.
 6. Uczniowie przedstawiają swoje propozycje rozwiązania problemów uchodźców;
- Podsumuj zajęcia wymieniając przyczyny bycia uchodźcą, ich najbardziej odczuwalne problemy i najczęściej pojawiające się w wypowiedziach uczniów sposoby ich rozwiązania.

III PRACA DOMOWA

1. Zadanie domowe dla uczniów – każda grupa może dostać jedno zadanie:
 - wyszukaj w materiałach źródłowych bądź w internecie informacje o tradycjach czeczeńskich (potrawy, stroje, taniec);
 - znajdź informacje dotyczące położenia i historii Czeczenii;
 - znajdź informacje dotyczące przynależności religijnej Czeczenów i ich wyznania;
 - zbierz wiadomości dotyczące konfliktu w Czeczenii.

SCENARIUSZ LEKCJI NR 2**→ „KTO POJEDZIE Z NAMI...”***Czas: 45 min***Cele lekcji:**

1. Poznanie pojęcia „stereotyp”.
2. Uświadomienie sobie mechanizmu powstawania stereotypu związanego z narodowością.
3. Wzbudzenie refleksji nad niepożądanymi skutkami działania stereotypów.
4. Kształtowanie umiejętności negocjowania i osiągnięcia kompromisu.
5. Zainteresowanie uczniów problematyką związaną z prawami człowieka.

Cele sformułowane w języku ucznia:

1. Dowiesz się, czym jest stereotyp i przekonasz się, jak działa myślenie stereotypowe w konkretnych sytuacjach.

Po tej lekcji uczeń powinien:

1. Wyjaśnić, czym jest stereotyp.
2. Znać podstawowe mechanizmy powstawania stereotypów.
3. Wyjaśnić, na czym polega niepożądane działanie myślenia stereotypowego.

Pytanie kluczowe: Co to jest stereotyp, kiedy najczęściej się nim posługujemy ?**Metody:** praca na przykładach, burza mózgów**Formy pracy:** praca w grupach**Materiały:** kopie „listy pasażerów,” po jednej dla każdego ucznia (wg ćwiczenia „Euro-rail...” zamieszczonego w podręczniku „All different-all equal – education pack” European Youth Centre – Council of Europe, 1995).**Przebieg lekcji:****I LISTA PASAŻERÓW**

1. Poproś uczniów, aby wyobrazili sobie, że właśnie wsiadają do pociągu relacji Gdynia-Zakopane – czeka ich więc długa droga.
2. Rozdaj kopie „listy pasażerów”. Uczniowie muszą zdecydować, z którymi 3 osobami z listy chcieliby siedzieć w jednym przedziale.
3. Poproś o zaznaczenie na liście pasażerów 3 osób, z którymi najbardziej i 3, z którymi najmniej chcieliby dzielić wspólny przedział.
4. Po około pięciu minutach uczniowie formują grupy 4-5-osobowe i dzielą się swoimi indywidualnymi wyborami, porównując je.
5. Uczniowie dyskutując i negocjując między sobą wyłaniają wspólną listę pasażerów – 3 osób, z którymi najbardziej chcieliby podróżować i 3, z którymi najmniej chętnie dzieliliby przedział. Przedstawiają na forum swój wybór.
6. Poproś uczniów, aby uzasadnili swoje wybory. Najczęściej padają wtedy odpowiedzi, będące ilustracją myślenia stereotypowego. Zwróć uczniom uwagę, że przypisali pasażerom pewne cechy tylko na podstawie krótkiego opisu (na

przykład skojarzyli „kobietę z Rumunii” z ubogą, sprawiającą kłopoty pasażerką, podczas gdy takie cechy może mieć zupełnie kto inny, a wymieniona kobieta może być elegancką damą).

7. Teraz wspólnie opracujcie definicję pojęcia „stereotyp” (na przykład jako „uogólniona opinia dotycząca grupy ludzi, oparta na uproszczonych wyobrażeniach”); następnie zapisz definicję stereotypu na tablicy.
8. Zapytaj uczniów, skąd ich zdaniem biorą się stereotypy dotyczące narodowości. Zapisz wybrane wypowiedzi uczniów, aby unaocznić im źródła powstawania stereotypu (możliwe odpowiedzi to: media, dowcipy o pewnych grupach, opinie rodziny, znajomych, kolegów, uogólnianie pojedynczych sytuacji).
9. Podkreśl, że z prawie każdą grupą wiąże się jakiś stereotyp. Poproś o podzielenie się przykładami stereotypów, które funkcjonowały podczas wykonywania ćwiczenia, a dotyczyły różnych narodowości.

PODSUMOWANIE

Na zakończenie lekcji poproś uczniów, żeby się zastanowili, jakie skutki mogą mieć stereotypy w naszym codziennym życiu. Uczniowie mogą zrobić to w grupach. Po kilku minutach prezentują swoje przemyślenia. Zwróć uwagę młodzieży na częste posługiwanie się myśleniem stereotypowym w stosunku do innych narodowości i możliwe krzywdzące skutki takiego sposobu myślenia.

LISTA PASAŻERÓW

1. kobieta z Rumunii
2. młody artysta z Francji
3. muzyk z Kenii
4. koreański biznesmen
5. Ukrainiec sprzedający płyty CD
6. Rom podróżujący z 2 dziećmi
7. Wietnamczyk w średnim wieku
8. Czeczenka z małym dzieckiem
9. niemiecki raper
10. Afrykańczyk sprzedający kosmetyki
11. starszy Amerykanin
12. bezrobotny Rosjanin
13. niewidomy gitarzysta z Austrii
14. Japoński turysta
15. były żołnierz z Czeczenii

