



«Ochrona cmentarzy żydowskich w Europie: kontynuacja procesu mapowania, zaangażowanie odbiorców i podnoszenie świadomości.(EAC/S10/2019)»

«Lokalne cmentarze żydowskie»

Polska



I Wstęp

- Tytuł: Co mówią kamienie?
- Monika Anuszkiewicz, XXXV Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Dwujęzycznymi im. B. Prusa w Warszawie, język polski
- To lekcja języka polskiego dotycząca pamięci oraz tego, że wszystko (nawet kamień lub szczególnie kamień) może być nośnikiem pamięci.
- Przedmiot: język polski.
- Poziom nauczania: liceum (uczniowie i uczennice w wieku 14-19 lat)
- Czas: cykl lekcji - pięć po 45 minut
- Czy lekcja według tego scenariusza była już prowadzona? Nie

II Informacje podstawowe

1. Problematyka i kontekst lekcji – te lekcje wpisują się zarówno w kontekst literatury II wojny światowej, kultury i historii Żydowskiej jako dziedzictwa narodu polskiego oraz w kontekst tematów dotyczących pamięci i postpamięci.
2. Nadrzędna myśl – główne, trwałe przesłanie, które uczniowie powinni wynieść z lekcji. Za dziesięć lat, nawet jeśli zapomną już konkretne informacje, jaką ogólną koncepcję będą pamiętać?
Główne przesłanie jest takie, że za przedmiotami/kamieniami/gruzami kryje się człowiek i jego historia. Często zapomniana. Nawet jeśli jest trudna do odtworzenia, to należy się jej szacunek.
3. Cele/zadania: Jakie są Twoje cele/zadania dla tej lekcji? Uwzględnij niektóre lub wszystkie elementy: wiedza, umiejętności, postawy.
Moi uczniowie i uczennice mają się dowiedzieć, że w Lesznie żyła społeczność żydowska i że jej śladem jest między innymi żydowski cmentarz. Mają też nabyć umiejętność wyszukiwania i selekcjonowania informacji. A przy tym mają zachować wrażliwość, dzięki której dostrzegą symboliczne znaczenia.
4. Jakie źródła zostały wykorzystane? Wymień wszystkie materiały, które zostały użyte, w tym źródła podstawowe, linki do zasobów internetowych, konkretne filmy i wywiady. Dołącz listę wszystkich lektur, które są częścią tej lekcji lub projektu.

Strony internetowe, takie jak:

<https://sztetl.org.pl/pl/tradycja-i-kultura-zydowska/religia/cmentarze-zydowskie-w-polsce-najwazniejsze-informacje>

<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/l/223-leszno/114-cmentarze/19193-cmentarz-zydowski-w>



[-lesznie-al-jana-pawla-ii-14](http://lesznie-al-jana-pawla-ii-14) <http://cmentarze-zydowskie.pl/leszno.htm>
<https://youtu.be/VyCPfIcCqQ>

5. Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza, których potrzebują Twoi uczniowie? Jeśli tak, proszę wymień je.

Lekcje przeznaczone są dla uczniów i uczennic liceum, którzy mają za sobą cykl lekcji o literaturze II wojny światowej oraz lekcje historii poświęcone temu tematowi.

6. Wyzwania i rozwiązania: Czy podczas realizacji lekcji pojawiły się jakieś problemy? Jak je rozwiązałeś/rozwiązałaś? Nie przeprowadziłam jeszcze tej lekcji, ponieważ w tym roku szkolnym mam tylko pierwsze i drugie klasy. Wyobrażam sobie, że utrudniona w obecnych czasach może być praca zespołowa i wspólne wyjścia, ale np. warsztaty z Muzeum Okręgowego mogą być poprowadzone zdalnie, np. na Zoom.

7. Realizacja: Opowiedz nam szczegółowo, w jaki sposób przeprowadziłeś/przeprowadziłaś lekcję.

Planuję ją przeprowadzić następująco:

Praca z całym zespołem nad tekstami literackimi (burza mózgów), zbieranie informacji w grupach, wspólna lekcja poprowadzona przez pracownika Muzeum Okręgowego w Lesznie, indywidualne refleksje.

8. Możliwość przeniesienia: W jaki sposób Twoja lekcja (lub projekt) może zostać przeniesiona i dostosowana dla innego przedmiotu, innej szkoły, innej grupy wiekowej uczniów? Oczywiście może zostać przeniesiona na lekcje historii (teksty literackie można zastąpić innymi materiałami).

9. Wpływ: Jak opisałbyś/opisałabyś wpływ Twojej lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego?

Przede wszystkim szerzenie wiedzy na temat tego dziedzictwa, ale też uwrażliwienie oraz świadomość przeszłości miasta.

10. Trwałość: W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków? Przez powiązanie wiedzy z emocjami oraz własnymi doświadczeniami. Dzięki temu nie jest to beznamiętna wiedza, o której się zapomina kwadrans po lekcji.



Przebieg lekcji

1. Motywowanie uczniów. W jaki sposób zmotywujesz uczniów na początku lekcji? Jakiego ćwiczenia użyjesz na początku, aby ich zaangażować?

Zacznę od literatury, żeby wprowadzić temat pamięci oraz relacji rzecz-pamięć. Wysłuchamy też wypowiedzi Bronki Nowickiej, która bardzo ciekawie mówi o tej pamięci. Stworzymy wspólnie mapę skojarzeń.

2. Lekcja

- a. Wprowadzenie:

Czytamy fragmenty literatury, w której pojawia się motyw kamienia i/lub pamięci, np. Bronka Nowicka "Nakarmić kamień". Zastanawiamy się nad relacją rzeczy i pamięci. Słuchamy wypowiedzi Bronki Nowickiej (pierwsze 15 minut) i tworzymy na tej podstawie na dużym plakacie/tablicy mapę skojarzeń na temat tego, co mogą znaczyć rzeczy.

<https://youtu.be/VyCPFfICcQO>

To wstępne zadanie może potrwać nawet 30 minut ponieważ należy dać uczniom i uczennicom swobodę mówienia i budowania mapy skojarzeń. Powinni wydobywać z pamięci znaczące przedmioty ze swojego życia.

- b. Oglądamy zdjęcia macew z cmentarza Żydowskiego w Lesznie. Zdjęcia zrobione z większej odległości przypominają zwykłe kamienie. Rozmawiamy na temat tego, co widzi grupa. Weryfikuję na bieżąco, co już wiedzą, jakie mają pierwsze skojarzenia (10-15 minut).
- c. Dzielę uczniów na grupy (3-4 osobowe), które losują zadania, związane ze znalezieniem informacji na różne tematy: społeczność Żydowska w Lesznie, miejsca w Lesznie związane z tą społecznością, symbolika na macewach, święta Żydowskie, zwyczaje pogrzebowe. Zadania te można modyfikować w zależności od grupy wiekowej, stanu wiedzy wyjściowej grupy.

- d. Kolejna lekcja to prezentacja prac grup (45 minut). Następna to warsztaty prowadzone przez pracownika Muzeum Okręgowego w Lesznie na temat cmentarza Żydowskiego (45 minut). Już przygotowani uczniowie mogą zadawać pytania.

- e. Na kolejnej lekcji wracamy do zdjęć macew z leszczyńskiego cmentarza. Znamy już ich historię. Pytam klasę, czy to są zwykłe kamienie i oczywiście oczekuję odpowiedzi, że nie. Zapisuję więc na plakacie/tablicy pytanie, co nam mówią te macewy? Na zasadzie burzy mózgów zapisujemy wnioski, np. mówią nam o ludziach i o tym kim byli, utrwalają pamięć, są efektem pracy artysty-rzemieślnika, mają symboliczne znaczenia itp.



Przypominam uczniom też znaczenie kamienia z lekcji o literaturze (np. nośnik pamięci), a także opowiadam o tym, dlaczego na cmentarzu Żydowskim kładzie się kamyki na grobach.

3. Zadanie podsumowujące. W jaki sposób ocenisz kompetencje uczniów, zrozumienie i/lub opanowanie umiejętności i wiedzy zdobytej podczas lekcji? Będę widziała efekty pracy w grupach, a także zbiorę efekty pracy wspólnej (burzy mózgów). Ponadto na koniec poproszę uczniów i uczennice, by przynieśli na kolejną lekcję jakiś znaczący przedmiot z ich Życia. Całą lekcję poświęcimy na ich osobiste opowieści.

III Reflection / Refleksje

Jeszcze nie przeprowadziłam tego cyklu, ale prowadziłam podobne zajęcia poświęcone relacji rzecz-pamięć. Wiem, że pierwszym problemem jest czas. Nauczyciele pędzą z tematami i poświęcenie np. całej lekcji na osobiste historie może wydawać się nie do pomyślenia. Ale warto. Ponadto lekcje, w czasie których prędzej czy później sięgamy do osobistych doświadczeń uczniów i uczennic niosą ryzyko obciążenia emocjonalnego. Trzeba się liczyć z tym, że może to wywołać silne emocje. Jeśli już wywoła, to nie wypada kończyć lekcję równo z dzwonkiem.



I Wstęp

• Tytuł: **„Kto ratuje jedno życie, to tak jakby cały świat ocalił”. Rola pamięci we współczesnym świecie.**

• Monika Ryszawy, III Liceum Ogólnokształcące w Krakowie, język polski

• Krótkie streszczenie Twojej lekcji

Lekcja odnosi się do kwestii pamięci, a szczególnie konieczności ocalania pamięci o jednostkach wpłątanych w tragiczną historię. Omówione teksty i zaprezentowane zdjęcia oraz fakty mają pomóc w zbudowaniu refleksji o roli pamięci o tych, których prześladowano lub poddano eksterminacji, aby finalnie uświadomić młodzieży konsekwencje zgody na nienawiść.

• Przedmiot: język polski

• 17-18 lat, liceum

• Czas: dwie lekcje po 45 minut

• Lesson tested: Tak (częściowo, fragmenty lekcji)

II Informacje podstawowe

1. **Problematyka i kontekst lekcji** – Kwestia pamięci i historii, które odgrywają rolę nauczycielek życia, a także problem braku czujności wobec zła, kwestia braku akceptacji i nienawiści, które rodzą prześladowanie i niewyobrażalną tragedię.

2. **Nadrzędna myśl** – Warto pamiętać o ludziach, o historii, bo to uczy czujności i empatii, wrażliwości na cierpienie i dyskryminację.

3. **Cele/zadania:** Jakie są Twoje cele/zadania dla tej lekcji?

- przybliżenie wiedzy na temat społeczności żydowskiej w Krakowie przed wojną oraz na temat żydowskiej kultury;

- wyposażenie uczniów w wiedzę na temat miejsc pamięci o Zagładzie w ich lokalnym środowisku;

- umiejętność wyszukiwania informacji i przeprowadzania krytycznej analizy źródeł;

- umiejętność pracy w grupie;

- budowanie postawy tolerancji i empatii oraz niezgody na wykluczenie.

4. Jakie źródła zostały wykorzystane?

<https://www.milosz.pl/przeczytaj/poezja/32/campo-di-fiori>

http://www.cmentarze-zydowskie.pl/krakow_podgorze.htm

<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/k/512-krakow/114-cmentarze/17134-cmentarz-zydowski-na-podgorzu-w-krakowie-ul-jerozolimska-25>

<https://sztetl.org.pl/he/towns/k/512-krakow/115-zkrvn-khqvq-%60l-bn/17134-cmentarz-zydowski-ul-jerozolimska-25/121987-chaim-jakob-abrahamer>

<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/k/512-krakow/99-historia-spoleczności/137527-historia-spoleczności>



<http://www.kng.agh.edu.pl/kng/plaszow/>

<https://www.arcgis.com/home/webmap/viewer.html?webmap=b4a3c238da1847039d65101372aa8fc9&extent=19.9561,50.0268,19.9786,50.0345>

http://www.cmentarze-zydowskie.pl/krakow_podgorze.htm

<https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kraj/1940080,1,marian-turski-auschwitz-nie-spadlo-z-nieba.read>

<https://www.youtube.com/watch?v=NU0FqE2GvmY&t=1s>

5. **Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza**, których potrzebują Twoi uczniowie? Jeśli tak, proszę wymień je.

- znajomość tekstu Cz. Miłosza pt. „Campo di Fiori” (można lekcję przeprowadzić również bez tego kontekstu).

6. **Challenges and solutions:** Chciałam te zajęcia przeprowadzić w terenie, byłyby wtedy bardziej efektywne, ale wersja zajęć online może mieć plusy (lepszy dostęp do materiałów w Internecie).

6. **Wyzwania i rozwiązania:** Jak wyżej – ja zaprezentowałam uczniom zdjęcia, ale mam nadzieję, że wkrótce wspólnie wybierzemy się w opisywane miejsce.

7. **Realizacja:** Lekcja była przeprowadzana z użyciem różnych technik / metod nauczania – zarówno dyskusji, jak i analizy źródeł, zaś forma to praca w grupach oraz praca zbiorowa (szczegóły zamieszczam niżej).

8. **Możliwość przeniesienia:** W jaki sposób Twoja lekcja (lub projekt) może zostać przeniesiona i dostosowana dla innego przedmiotu, innej szkoły, innej grupy wiekowej uczniów? Można wykorzystać zasoby internetowe lub zrobić lekcję na miejscu, dlatego lekcja może być przeprowadzona przez nauczyciela z Krakowa, ale też z innego (dowolnego) regionu Polski. Można też przygotować łatwiejsze materiały dla uczniów szkoły podstawowej (klasa VIII) lub bardziej wspomagać takich młodszych uczniów w analizie źródeł. Ta lekcja równie dobrze może być wykorzystana przez nauczyciela historii lub wychowawcę klasy (kształtowanie postaw).

9. **Wpływ:** Młodzież poznaje historię i kulturę Żydów, a także przyczyny, dla których próbowano ów dorobek kulturowy zamazać / zniszczyć. Ma świadomość współistnienia kultur / postaw / wyznań.

10. **Trwałość:** W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?

Mam nadzieję, że młodzież zechce skonfrontować się z odzwierciedlonym na fotografii miejscem, zechce dotknąć historii, a także skorzysta z bogactwa dziedzictwa kultury żydowskiej, choćby na krakowskim Kazimierzu. Świadomość bliskości historii i jej realnego wpływu na życie jednostek zawsze budzi refleksje i jest dla młodych ludzi wstrząsające. Dodatkowo młodzież sięgnie zapewne po historie ludzi wplątanych w tragiczną historię, a związanych z Krakowem.

Przebieg lekcji



1. Faza wstępna lekcji – **10 min** - po omówieniu „Zdążyć przed Panem Bogiem” H. Krall w kontekście rocznicy wybuchu powstania w getcie 19 kwietnia 1943 r. oraz tekstu „Campo di Fiori” Cz. Miłosza (tu refleksja o wadze pamięci, o moralnym obowiązku poety wobec skrzywdzonych; uczniowie są świadomi ogromu tragedii tego powstania oraz faktu, że tragiczna historia narodu żydowskiego dotyczy również Krakowa i na tej lekcji będziemy tę historię odkrywać).

<https://www.milosz.pl/przeczytaj/poezja/32/campo-di-fiori>

a) Zaprezentowanie uczniom obrazów z krakowskich Krzemionek, terenów pozostałych po dawnym KL Płaszów (bez wskazywania miejsca). Próba rozpoznania wskazanych miejsc.

http://www.cmentarze-zydowskie.pl/krakow_podgorze.htm

<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/k/512-krakow/114-cmentarze/17134-cmentarz-zydowski-na-podgorzu-w-krakowie-ul-jerozolimska-25>

2. Faza właściwa: 70 min.

a) Oględziny jedyne zachowanego nagrobka i praca w grupach wokół poniżej wskazanych zagadnień (próba rozpoznania faktów: czego możemy się dowiedzieć o tym człowieku i świecie, w którym żył, a także o miejscu, o ile uczniowie go wcześniej nie rozpoznali).

<https://sztetl.org.pl/he/towns/k/512-krakow/115-zkrvn-khqq-%60l-bn/17134-cmentarz-zydowski-ul-jerozolimska-25/121987-chaim-jakob-abrahamer>

*** Zagadnienia do rozpatrzenia w trakcie pracy w grupach: (W nawiasie podano pożądane kierunki rozważań / wniosków)**

- język - hebrajski i polski (pochodzenie, tożsamość narodowa)
- rodzaj nagrobka - macewa i rytuały pogrzebowe (kadisz, kamyki na macewach, ruiny domu przedpogrzebowego na tym samym cmentarzu)
- data śmierci i sposób jej zapisu, kontekst historyczny (żydowski kalendarz, Kraków za życia pochowanego)
- imiona - znaczenie imienia w kulturze żydowskiej

b) Podsumowanie wyników pracy w grupach, zebranie wniosków (tożsamość narodowa osób pochodzenia żydowskiego; kultura żydowska - język, rytuały pogrzebowe i znaki pamięci obecne na terenie dawnego KL Płaszów, a wcześniej cmentarza żydowskiego, żydowski kalendarz; Kraków w dwudziestoleciu międzywojennym – społeczność żydowska w Krakowie przedwojennym).



c) Społeczność żydowska w Krakowie przed wojną. (Fragment artykułu do przeczytania i skomentowania):

<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/k/512-krakow/99-historia-spolecznosci/137527-historia-spolecznosci>

Podziały kulturowo-językowe, które nasiliły się w społeczności żydowskiej na przełomie XIX i XX w., spowodowały wykształcenie się trzech systemów oświatowych: hebrajskiego (syjoniści), jidysz (tradycyjni ortodoksi) i polskiego (asymilatorzy). Żydzi krak. brali udział w wyborach do Rady Miejskiej, Sejmu Krajowego i parlamentu wiedeńskiego. Od lat 60. XIX w. posiadali większą lub mniejszą reprezentację w magistracie krakowskim (w okresie 1905–1927 wiceprezydentem miasta był Józef Sare), zajmowali fotele deputowanych w Wiedniu (Rappaport, Mandelsburg, Schreiber, Gross) oraz zdobywali mandaty do Sejmu Krajowego (Samelsohn, Rappaport, Sare). Mieli też reprezentanta w Okręgowej Radzie Szkolnej. W Akademii Umiejętności zajmowali miejsce członków korespondentów (starania Żydów o uniwersytecką profesurę przebiegały zazwyczaj z wielkim trudem).

Codzienne stosunki z ludnością chrześcijańską ograniczały się głównie do sfery handlowo-usługowej. Wystąpienia antyżydowskie należały w tym okresie do rzadkości (ekscesy na Stradomiu w 1894 roku).

(...)

W okresie międzywojennym liczba Żydów krakowskich (do 1937 r, zorganizowanych w dwie gminy: krakowską i podgóorską) wzrosła z 45 tys. (1921) do 56,6 tys. (1931). Ich odsetek natomiast wzrósł z 24,5 do 25,8%. Pod koniec lat 30. XX w. 60-tysięczna krakowska gmina żydowska była czwartą co do wielkości w Polsce.

(...)

Ok. 45% krakowskich Żydów zatrudnionych było w handlu. W rzemiośle i przemyśle pracowało ok. 35% (w niektórych dziedzinach stanowili większość, m.in. w produkcji odzieży, zegarmistrzostwie, jubilerstwie, budownictwie i przemyśle spożywczym). Umacniała się też pozycja żydowskich lekarzy i adwokatów. W społeczności żydowskiej proletariąt stanowił ok. 30%, inteligencja i pracownicy umysłowi — ok. 20%. Na resztę składało się głównie drobnomieszczarstwo i nieliczna burżuazja.

Zapoczątkowanemu w latach 60. XIX w. procesowi akulturacji sprzyjał system edukacji publicznej. Młodzież żydowska, widząc w nauce szansę na awans, masowo rozpoczynała edukację w polskich szkołach. W roku akademickim 1923/1924 na Uniwersytecie Jagiellońskim studenci wyznania mojżeszowego stanowili ok. 32%; w następnych latach pod presją zasady numerus clausus odsetek ten zmalał do 12% (rok akademicki 1937/1938). Rozbudzone (głównie przez syjonistów) u schyłku XIX w. poczucie tożsamości narodowej sprawiło, że wielu wykształconych Żydów za swą ojczyznę uznawało Palestynę. W 1921 r. podczas spisu powszechnego ok. 60% krakowskich Żydów zadeklarowało narodowość żydowską, z drugiej strony 1931 r. ok. 20% uznawało polszczyznę za



swój język ojczysty. O poprawę stosunków między oboma narodami próbowało zabiegać środowisko Żydów-Polaków, skupione m.in. w akademickim Zjednoczeniu, Związku Polaków Wyznania Mojżeszowego oraz Związku Żydów Uczestników Walk o Niepodległość Polski. Była to jednak działalność mało efektywna, mimo protekcji ze strony władz.

Chociaż wśród elit żydowskich pojawiła się tendencja do laicyzacji, większość krakowskich Żydów pozostała wierna judaizmowi. Nad ich życiem duchowym czuwała sekcja do spraw religijnych Rady Wyznaniowej i rabinat, w którego skład oprócz rabina (używającego również tytułu nadrabina krakowskiego) wchodziło 8 (później 9) asesorów, zw. podrabinami. W Krakowie funkcjonowało 6 gminnych synagog i 66 prywatnych domów modlitwy, które utrzymywane były m. in. przez bractwa religijne, stowarzyszenia rzemieślnicze i dobroczynne oraz wspólnoty chasydzkie. W szczególnej sytuacji znajdowała się należąca do Stowarzyszenia Izraelitów Postępowych prywatna synagoga Tempel, która posiadała własnego rabina i podlegała zwierzchności gminnej. Bożnice i domy modlitwy rozrzucone były na terenie całego miasta, ale centrum życia religijnego nadal stanowiła ul. Szeroka, przy której mieściły się 4 synagogi, 4 domy modlitwy i cmentarz z grobem M. Isserlesa. Powstały dwa nowe cmentarze żydowskie, a także dwie rytualne łaźnie (mykwy). Nad zachowaniem koszerności czuwało kilka rzeźni i gęsiarni. W Krakowie działały również żydowskie biblioteki i czytelnie; część z nich koncentrowała się na literaturze talmudycznej, inne na świeckiej (m. in. pierwsza judaistyczna biblioteka na ziemiach polskich Ezra, założona w 1899 roku).

(...)

W czasach II Rzeczypospolitej Żydzi powiększyli swój dorobek naukowy, oświatowy i kulturalny. Oprócz profesorów uniwersyteckich (m. in. R. Taubenschlag, L. Sternbach, J. Rosenblatt, A. Rosner) w środowisku żydowskim pracowali nauczyciele 3 szkół średnich o różnych profilach, 6 podstawowych, a także szkół zawodowych, artystycznych i seminarium nauczycielskiego. Szkoły te należały do kilku struktur edukacyjnych, odpowiadających różnicowaniu ideowo-kulturowemu społeczności żydowskiej (Jawne, Tarbut, Centos, Bet Jakow, Chorew). Niektórzy nauczyciele żydowscy pracowali w polskich szkołach. Życie kulturalne tworzyli m. in. malarze (A. Nacht-Samborski), architekci, poeci (M. Gebirtig), publicyści i dziennikarze (ukazywało się ok. 70 tytułów prasy żydowskiej). Działali wydawcy, księgarze, drukarze i antykwariusze. Funkcjonował teatr żydowski, założony w 1897 r. jako scena amatorska, w połowie lat 20. XX w. przekształcony w stały Krakawer Jidysz Teater, z siedzibą przy ul. Bocheńskiej. Istniały żydowskie kina i aż 18 klubów sportowych (m. in. Makkabi, Jutrzenka, Siła). Tomasz Gąsowski

Ostateczny kres istnieniu krakowskiego Miasta Żydowskiego przyniósł wybuch II wojny światowej i Zagłada, będąca konsekwencją niemieckiej polityki wobec Żydów.

Tomasz Gąsowski

© Treść hasła pochodzi z serwisów wiedzy PWN; zobacz sam: [Encyklopedia PWN](#), [Słowniki języka polskiego](#), [Słowniki obcojęzyczne](#)



d) Cmentarz żydowski – dlaczego tak wygląda obecnie (prezentacja rekonstrukcji obozowych zabudowań oraz historia cmentarza i obozu: lata 1888 i 1942; refleksja o wojnie, która miała przynieść Zagładę Żydom i zniszczyć ślady kultury żydowskiej)

<http://www.kng.agh.edu.pl/kng/plaszow/>

<https://www.arcgis.com/home/webmap/viewer.html?webmap=b4a3c238da1847039d65101372aa8fc9&extent=19.9561,50.0268,19.9786,50.0345>

http://www.cmentarze-zydowskie.pl/krakow_podgorze.htm

4. Jak ocalać pamięć i dlaczego trzeba to robić? – dyskusja wokół przemówienia Mariana Turskiego. Wyjaśnienie metafory: „Auschwitz nie spadło z nieba” oraz „Auschwitz tuptał, dreptał małymi kroczkami”

Fragmenty przemówienia w trakcie obchodów 75. Rocznicy wyzwolenia KL Auschwitz

<https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kraj/1940080,1,marian-turski-auschwitz-nie-spadlo-z-nieba.read>

(także wersja filmowa):

<https://www.youtube.com/watch?v=NU0FqE2GvmY&t=1s>

Auschwitz nie spadło z nieba. Można powiedzieć, jak to się u nas mówi: oczywista oczywistość.

No jasne, że nie spadło z nieba. Może się to wydawać banalnym stwierdzeniem, ale jest w tym głęboki i bardzo ważny do zrozumienia skrót myślowy. Przenieśmy się na chwilę myślami, wyobraźnią we wczesne lata 30. do Berlina. Znajdujemy się prawie w centrum miasta. Dzielnica nazywa się Bayerisches Viertel, Bawarska Dzielnica. Trzy przystanki od Kudammu, ogrodu zoologicznego. Tam, gdzie dziś jest stacja metra, jest Bayerischer Park – Park Bawarski. I oto jednego dnia w tych wczesnych latach 30. na ławkach pojawia się napis: „Żydom nie wolno siadać na tych ławkach”. Można powiedzieć: nieprzyjemne, nie fair, to nie jest OK, ale w końcu jest tyle ławek dookoła, można usiąść gdzieś indziej, nie ma nieszczęścia.

Była to dzielnica zamieszkała przez inteligencję niemiecką pochodzenia żydowskiego, mieszkali tam Albert Einstein, noblistka Nelly Sachs, przemysłowiec, polityk, minister spraw zagranicznych Walther Rathenau. Potem w pływalni pojawił się napis: „Żydom zabroniony wstęp do tej pływalni”. Można znów powiedzieć: nie jest to przyjemne, ale Berlin ma tyle miejsc, gdzie można się kąpać, tyle jezior, kanałów, prawie Wenecja, więc można gdzieś indziej.

Jednocześnie gdzieś pojawia się napis: „Żydom nie wolno należeć do niemieckich związków śpiewaczych”. No to co? Chcą śpiewać, muzykować, niech zbiorą się oddzielnie, będą śpiewali. Potem pojawia się napis i rozkaz: „Dzieciom żydowskim, niearyjskim nie wolno bawić się z dziećmi niemieckimi, aryjskimi”. Będą się bawiły same. A potem pojawia się napis: „Żydom sprzedajemy



chleb i produkty żywnościowe tylko po godzinie 17". To już jest utrudnienie, bo jest mniejszy wybór, ale w końcu po godzinie 17 też można robić zakupy.

Uwaga, uwaga, zaczynamy się oswajać z myślą, że można kogoś wykluczyć, że można kogoś stygmatyzować, że można kogoś wyalienować. I tak powolutku, stopniowo, dzień za dniem ludzie zaczynają się z tym oswajać – i ofiary, i oprawcy, i świadkowie, ci, których nazywamy bystanders, zaczynają przywykać do myśli i do idei, że ta mniejszość, która wydała Einsteina, Nelly Sachs, Heinricha Heinego, Mendelssohnów, jest inna, że może być wypchnięta ze społeczeństwa, że to są ludzie obcy, że to są ludzie, którzy roznoszą zarazki, epidemie. To już jest straszne, niebezpieczne. To jest początek tego, co za chwilę może nastąpić. (...)

I potem następuje już gwałtownie, a więc: zakaz przyjmowania Żydów do pracy, zakaz emigracji. A potem nastąpi szybko wysyłanie do gett: do Rygi, do Kowna, do mojego getta, łódzkiego getta – Litzmannstadt. Skąd większość zostanie potem wysłana do Kulmhofu, Chełmna nad Nerem, gdzie zostanie zamordowana gazami spalinowymi w ciężarówkach, a reszta trafi do Auschwitzu, gdzie zostanie wymordowana cyklonem B w nowoczesnych komorach gazowych. I tutaj sprawdza się to, co powiedział pan prezydent: „Auschwitz nie spadł nagle z nieba”. Auschwitz tuptał, dreptał małymi kroczkami, zbliżał się, aż stało się to, co stało się tutaj.

2. Faza końcowa: 10 min.

a) Wyjaśnienie pochodzenia fragmentu z tematu: **„Kto ratuje jedno życie, to tak jakby cały świat ocalił”**, a także związku tego fragmentu z tytułem Sprawiedliwy Wśród Narodów Świata.

b) Dyskusja – co to zdanie oznacza dla współczesnych ludzi – waga ocalania pamięci o jednostkach wplątanych w historię (oddanie szacunku, ale i przestroga / lekcja dla współczesnych ludzi, ukazanie konsekwencji zgody na nienawiść).

c) Projekt dla terenu byłego nazistowskiego KL Płaszów (obecnie to tereny słabo zagospodarowane, trwają spory co do sposobu aranżacji tej przestrzeni). Zadanie dla uczniów do przygotowania w grupach – projekty graficzne lub opisy, uwzględniające charakter miejsca i jego tragiczną przeszłość.

III Reflection / Refleksje

Lekcja cieszyła się dużym zainteresowaniem uczniów, których zwykle bardzo poruszają tematy powiązane z Zagładą. Niewielu nastolatków zdaje sobie sprawę z istnienia cmentarza, a potem obozu - dziś zlokalizowanego w pobliżu CH Bonarka.

Nauczycielom, którzy potencjalnie skorzystają z tego scenariusza, polecam dostosowanie lekcji do poziomu i zainteresowań grupy (np. wyeliminowanie długiego tekstu źródłowego na rzecz filmu czy miniwykładu), a także wykorzystanie jedynie fragmentów lekcji, np. tekstu M. Turskiego (niezwykle pobudza do refleksji, co sprawdziłam, rozmawiając z moimi uczniami). Młodzież ekscytuje się również pracą detektywistyczną, co warto wykorzystać podczas zdobywania wiedzy na temat człowieka i okoliczności jego życia w odniesieniu do jedyne ocalałego nagrobka.



Co-funded by the
European Union



Na pewno chciałabym powtórzyć tę lekcję, ale w terenie.



Jolanta Wróblewska

I Wstęp

TEMAT: SIŁA KOBIECY. Historia Augusty i Edyty Stein.

- Jolanta Wróblewska, Liceum Ogólnokształcące Nr I we Wrocławiu, nauczyciel języka polskiego
- Założeniem lekcji jest pokazanie uczniom portretu dwóch silnych żydowskich kobiet, matki i córki. Każda z nich realizowała się w inny sposób. Matka umarła jeszcze przed wybuchem wojny i jej grób znajduje się na wrocławskim cmentarzu żydowskim przy ulicy Ślężnej. Druga zginęła w Auschwitz i nie ma grobu, ale pamięć o niej jest pielęgnowana do dziś.
- przedmiot: lekcja wychowawcza
- klasa 1-4 liceum
- czas: 45 minut
- lekcja według tego scenariusza była prowadzona

II Informacje podstawowe

1. Problematyka i kontekst lekcji – Ja ta lekcja wpisuje się w szerszy kontekst tematów poruszanych na Twoich zajęciach? Do jakiego problemu chcesz się odnieść realizując tę lekcję?

Lekcja dotyczy praw kobiety, ich roli w przedwojennym społeczeństwie niemieckim. Augusta Stein po śmierci męża sama utrzymuje rodzinę i zarządca firmą budowlaną. Jej córka, Edyta Stein zostaje jedną z pierwszych studentek w przedwojennym Breslau. Obie są silnymi kobietami.

2. Nadrzędna myśl – główne, trwałe przesłanie, które uczniowie powinni wynieść z lekcji. Za dziesięć lat, nawet jeśli zapomną już konkretne informacje, jaką ogólną koncepcję będą pamiętać?

Żydowskie kobiety też były emancypantkami.

3. Cele/zadania: Jakie są Twoje cele/zadania dla tej lekcji? Uwzględnij niektóre lub wszystkie elementy: wiedza, umiejętności, postawy.

Uczeń poznaje elementy biografii Augusty i Edyty Stein. Wie, czym jest stoperstein. Ćwiczy umiejętność wyszukiwania informacji w tekście źródłowym, formułuje argumenty, interpretuje fakty, wnioskuje. Wykorzystuje znajomość zasad pracy w grupie. Kształtuje proces samodzielnego myślenia i uczenia się drogą obserwacji.



4. Jakie źródła zostały wykorzystane? Wymień wszystkie materiały, które zostały użyte, w tym źródła podstawowe, linki do zasobów internetowych, konkretne filmy i wywiady. Dołącz listę wszystkich lektur, które są częścią tej lekcji lub projektu.

M. Łagiewski, *Wrocławscy Żydzi 1850-1945*, Wrocław 1994.

M. Łagiewski, *Stary cmentarz żydowski we Wrocławiu*, Wrocław 1995.

L. Ziátkowska, *Dzieje Żydów we Wrocławiu*, Wrocław 2000.

E. Stein, *Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*, przeł. s. Immakulata J. Adamska OCD, Kraków 2016.

S. Batzdorff, *Ciocia Edyta. Żydowskie dziedzictwo katolickiej świętej*, przeł. M. Grzywacz, Poznań 2011.

Edyta Stein i Uniwersytet Wrocławski, <https://uni.wroc.pl/edyta-stein-i-universytet-wroclawski-4/> [dostęp: 15.04.2021].

Kamienie pamięci, <https://wroclaw.tvp.pl/23860740/kamienie-pamieci> [dostęp: 15.04.2021].

K. Kunert, *Augusta Stein – mama Edyty*, <https://www.niedziela.pl/artikul/101244/nd/Augusta-Stein---Mama-Edyty> [dostęp: 16.04.2021].

5. Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza, których potrzebują Twój uczniowie? Jeśli tak, proszę wymień je.

Nie.

6. Wyzwania i rozwiązania: Czy podczas realizacji lekcji pojawiły się jakieś problemy? Jak je rozwiązałeś/rozwiązałaś?

-

7. Realizacja: Opowiedz nam szczegółowo, w jaki sposób przeprowadziłeś/przeprowadziłaś lekcję (praca w grupach, ćwiczenia, itp.).

To opisałam w przebiegu lekcji.

8. Możliwość przeniesienia: W jaki sposób Twoja lekcja (lub projekt) może zostać przeniesiona i dostosowana dla innego przedmiotu, innej szkoły, innej grupy wiekowej uczniów?

-

9. Wpływ: Jak opisałbyś/opisałabyś wpływ Twojej lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego?

-



10. Trwałość: W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami Żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?

Uważam, że uczniowie nie odwiedzają Cmentarza Żydowskiego przy ulicy Ślężnej we Wrocławiu. Ta lekcja może spowodować, że będą do tego miejsca powracać. Poznają również Dom Edyty Stein i będą dostrzegać różne formy upamiętniania ofiar nazizmu, np. stolpersteiny.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie (5 minut):

Informujemy uczniów, że bohaterkami dzisiejszej lekcji będą dwie niezwykle kobiety.

Augusta Stein była kobietą odważną i energiczną. Po śmierci męża stała się głową rodziny. Przyjęła zadłużoną firmę i doprowadziła ją do rozkwitu. Zdaniem wielu przedsiębiorców handlujących drewnem była w całej branży najlepszym kupcem. To pozwoliło, aby rodzina z małego i wynajmowanego mieszkania przenosiła się kolejno do większych. W 1910 roku Augusta Stein kupiła okazałą willę, w której zamieszkała cała wielopokoleniowa rodzina.

Pokazujemy uczniom fotografię rodziny Steinów (Załącznik 1) i zwracamy uwagę, że na życzenie Augusty Stein postać jej nieżyjącego już wtedy męża została doklejona.

Edyta Stein (dzisiejsza święta Benedykta od Krzyża, patronka Europy) to jedna z córek Augusty Stein. Pokazujemy uczniom dwa zdjęcia Edyty Stein (Załącznik nr 2). Kobieta poszła w ślady swojej odważnej matki. Bardzo szybko zaczęła decydować o swoim życiu. Rozpoczęła w 1911 roku studia na Uniwersytecie Wrocławskim. Należy jednak pamiętać, że były to czasy, kiedy niewiele kobiet mogło wybrać tę drogę rozwoju.

„Choć dziś może się to wydawać nieprawdopodobne, to kobiety w szkołach wyższych są obecne dopiero od ponad 120 lat, w uczelnianych męskich gremiach panowało bowiem przekonanie, że kobiety są stworzone jedynie do uszczęśliwiania męża, rodzenia dzieci i prowadzenia domu. Żądanie dopuszczenia pań do wszystkich etapów kształcenia było jednym z nadrzędnych haseł emancypacji kobiet w II połowie XIX wieku i stopniowo, począwszy od lat 70. XIX wieku kolejne kraje europejskie pozwalały kobietom na podejmowanie studiów. Jako pierwsze smak wyższej edukacji mogły poznać Angielki – dla nich uczelnie angielskie otworzyły się w 1869 r. Najdłużej o prawo do studiów walczyły Niemki – na immatrykulację pozwolono im dopiero na początku XX wieku.

Źródło: <https://uni.wroc.pl/edyta-stein-i-universytet-wroclawski-4/> [dostęp: 15.04.2021]



2. Przebieg lekcji:

Praca z fragmentami wspomnień Edyty Stein (30 minut).

Dzielimy klasę na sześć grup i każdej rozdajemy teksty (Załącznik 3), których autorką jest sama Edyta Stein.

Wszystkie cytaty pochodzą z autobiograficznej książki „Dzieje pewnej rodziny żydowskiej”¹, którą Edyta Stein opatrzyła datą: Breslau, 21.IX 1933 r. Wiemy, że rozpoczęła prowadzenie zapisków w pierwszym roku istnienia III Rzeszy. W przedmowie rozpoczyna: „Ostatnie miesiące przerwały dotychczas spokojną egzystencję niemieckich Żydów. Zostali oni zmuszeni, by zastanowić się nad sobą, swoją istotą oraz losem”². To, co chciała uchwycić, stanowiło świadectwo czasów, choć te zapiski w swoim testamencie (9.06.1939) nazywa historią rodzinną. Edyta życzyła sobie również, aby przed śmiercią rodzeństwa tekst nie został opublikowany. Jednak kiedy po wojnie zapiski odnaleziono, to tak się nie stało i wydano je w 1965 roku.

Prosimy uczniów, aby przeczytali w grupach te fragmenty wspomnień, a następnie zastanowili się nad takimi pytaniami:

- Jaką kobietą jest Augusta Stein?
- Jaką kobietą jest Edyta Stein?
- Wypisz cechy charakteru kobiet?
- Czym jest dla Stein nauka, możliwość studiowania?
- Co zawdzięcza Edyta Stein swojej matce?

Uczniowie w grupach pracują do 10 minut, a następnie przedstawiciele grup prosimy o krótką opinię na temat przeczytanych tekstów. Prezentację wyników pracy rozpoczynamy od pierwszej grupy, tworząc w ten sposób obraz Augusty Stein, a później jej córki.

Przewidywane odpowiedzi:

Grupa 1. OBRAZ MATKI

- *matka Stein była silną kobietę i jej charakter bez wątpienia miał wpływ na to, jaką silną i zdeteterminowaną kobietą była Edyta Stein;*
- *córka miała silny wzorzec kobiety w osobie matki;*
- *matka jest zaradna, silna, ambitna;*
- *jest samodzielna, zawzięta, dba o dom;*
- *to emancypantka, nie boi się pracować w męskim gronie;*
- *itd.*

¹ Teresa Benedykta od Krzyża (Edyta Stein), *Dzieje pewnej rodziny żydowskiej*, przeł. s. Immakulata J. Adamska OCD, Kraków 2016.

² Ibidem, s. 23.



Grupa 2. SZKOŁA

- *Edyta Stein od najmłodszych lat ceni naukę, lubi czytać książki, naśladuje swoją siostrę;*
- *same oceny w szkole nie cieszyły Edyty Stein;*
- *to bardzo dojrzałe podejście do kwestii nauki; motywacji do nauki;*
- *Stein była dobrą uczennicą już od najmłodszych lat;*
- *egzamin maturalny zdaje z wyróżnieniem;*

Grupa 3. Wolność akademicka cz. 1.

- *Edyta rozpoczyna studia w 1911 roku, a zaledwie od 1909 roku kobiety mogą studiować w Niemczech;*
- *Stein studiuje w męskim gronie, kobiety stanowią nadal rzadkość;*
- *studentki wzbudzają zainteresowanie;*
- *są osoby bardzo zdziwione obecnością kobiet w tym gronie;*
- *kobiety na uczelni zrzeszają się, chcą być silnie;*
- *Edyta Stein zatem toruje drogę innym kobietom na uczelni;*

W tym momencie nauczyciel może dopowiedzieć, że na roku Edyty Stein było tylko kilka studentek. Rok wcześniej studia rozpoczęła siostra – Erna Stein.

Grupa 4. Wolność akademicka cz. 2.

- *Edyta Stein jest wymagającą studentką, poziom niektórych zajęć jej nie odpowiada;*
- *szybko zaczyna się nudzić na niektórych zajęciach;*
- *studiowanie jest dla niej upragnioną wolnością,*
- *staje się bardziej świadomą kobietą, obutą w towarzystwie, znająca swoją wartość i walczącą o swoje prawa, swoją pozycję;*
- *jest ambitna, pracowita;*
- *postrzega siebie jako humanistkę;*

Grupa 5. Wolność akademicka cz. 3.

- *studiowanie jest dla niej spełnieniem marzeń, na początku czuje się jak księżniczka, ktoś wyjątkowy;*
- *studiowanie ją absorbuje, pochłania ją, staje się coraz mniej obecna w życiu rodziny;*
- *Edyta Stein zatracą się w nauce;*
- *była aktywną studentką, zaangażowaną w życie naukowe uczelni;*
- *w pewnym momencie uczelnia wrocławska jest dla niej już niewystarczająca, chce s*



- *chce większych wyzwań, bo chce się rozwijać;*

Grupa 6. Praca naukowa

- *Stein chce być filozofką, tworzyć własne teorie filozoficzne;*
- *jest ambitna i wymagająca od siebie, choć dostrzega ograniczenia;*
- *chce wszystko osiągnąć zbyt szybko i kosztuje ją to dużo zdrowia;*
- *miewa też chwile zwątpienia;*
- *jej prace nad doktoratem przerywa I wojna światowa, w tym czasie Edyta pracuje jako pielęgniarka, później nauczycielka;*
- *dużym osiągnięciem jest to, że zostaje asystentką Husserla, choć jest kobietą;*
- *inni dostrzegają jej pracowitość i upór;*
- *zdobywa laury, uznanie;*
- *jest kobietą inteligentną, dociekliwą, czytana;*

I tu nauczyciel może dopowiedzieć, że mimo, iż Edyta Stein zdaje egzamin doktorski, publikuje swoją rozprawę, to nie może się habilitować. Nie może znaleźć swojego miejsca w świecie nauki, męskim świecie nauki, gdzie kobietom w tym czasie utrudnia się dostęp do pracy naukowej. A później do władzy dochodzi Adolf Hitler i ustawy norymberskiej zakazują Żydom pracy. Jednak tu rozpoczyna się już inny etap w życiu Stein.

Na koniec tej części lekcji uczniowie dochodzą do wniosku, że Edyta Stein mogła zdobywać kolejne osiągnięcia, bo wyrosła w domu, w którym kobieta była traktowana podmiotowo. Matka była dla córki po prostu silnym wzorem, autorytetem.

3. Zadanie podsumowujące

Finałem tej lekcji jest wizyta uczniów w dwóch miejscach. Pierwszym z nich jest wrocławski cmentarz żydowski przy ul. Ślężnej. Na tym cmentarzu spoczęła Augusta Stein, kobieta umarła jeszcze przed wybuchem wojny. Należy pamiętać, że represje wobec Żydów były widoczne już po 1933 roku, zatem Augusta Stein na koniec swojego życia musiała doskonale wiedzieć, na jakie niebezpieczeństwo narażona jest rodzina, o którą tak walczyła po śmierci swojego męża. Wtedy swoją zaradnością, siłą dokonała wielkich rzeczy, m.in. kupiła ogromną kamienicę, a którą już po jej śmierci skonfiskowało państwo niemieckie.

Zadanie 1.

Zadaniem uczniów jest odnalezienie nagrobka Augusty Stein. Dodatkowo uczniowie fotografują 10 innych nagrobków kobiecych, a później wykonają pracę pisemną lub prezentację, w której opisują różne symbole pojawiające się na nagrobkach kobiet i interpretują ich symbolikę.



Kolejnym miejscem, które odwiedzają uczniowie jest Dom Edyty Stein przy ulicy Nowowiejskiej 39 we Wrocławiu. Zwracamy uwagę uczniom, że w chodniku przed kamienicą wmurowano stoperstein.

9 sierpnia 1942 roku Edyta Sten zginęła w Auschwitz. Podczas selekcji skierowano ją razem z innymi Żydami do tymczasowej komory gazowej, zorganizowanej w tzw. „Białym Domku” (Bunkier II). Później jej ciało spalono na polanie, a prochy rozrzucenie wokół. Edyta Stein zatem nie została nawet zarejestrowana jako więzień obozu. Edyta Stein nie ma swojego grobu. Potykacz – kamień pamięci to ciekawa forma upamiętnienia kobiety.

Zadanie 2.

W krótkiej pracy pisemnej uczniowie oceniają taki sposób upamiętniania ofiar nazizmu. W swojej pracy mogą również uwzględnić różne opinie, które znajdują w materiałach internetowych.

Dodatkowe informacje dla nauczyciela o stolpersteinach:

Twórcą projektu jest Gunter Demnig. Artysta urodził się w Berlinie w 1947 roku, studiował edukację artystyczną, wzornictwo przemysłowe i sztuki piękne. W 1991 roku na chodniku w Kolonii namalował kolorowy ślad, aby upamiętnić trasy deportacji Sinti i Romów. Kiedy kilka lat później zastąpił go mosiężnym napisem, podeszła do niego starsza kobieta, chwając jego projekt, ale wąpiąc, czy w jej sąsiedztwie mieszkali „jacyś Cyganie”. To wtedy Demnig zdał sobie sprawę, że o wielu trudnych historiach nie pamiętamy lub nie chcemy pamiętać. Wiedział, że chce rozpocząć projekt, który z jednej strony przywróci pamięć miastom, ulicom, z drugiej zaś zaznaczy miejsca, w których żyły ofiary i gdzie kiedyś zaczęły się zbrodnie. Jako artysta miał misję i chciał przypominać ludziom o zbrodniach popełnionych podczas II wojny światowej. Jedna osoba to jeden kamień i jeden los. W 1993 roku Gunter Demnig zaprojektował koncepcję artystyczną STOLPERSTEIN (z nim. kamień potykacz, forma spolszczona - stolpersteiny, bywa używana również forma kamienie pamięci). Pomysł na upamiętnienie był bardzo prosty. Była to **kamienna przeszkoda, kostka wmurowywana w chodnik**, która powinna przypominać o zmarłych i stać się częścią historii miasta. Każdy kamień jest dziełem sztuki, ponieważ musi spełniać standardy estetyczne i jest wykonany ręcznie przez rzeźbiarza, ale wszystkie kamienie i zaangażowani ludzie tworzą ogromną **rzeźbę społeczną**.

Artysta umieszcza mosiężne tablice pamiątkowe na chodniku przed ich ostatnim miejscem zamieszkania. Projekt ten upamiętnia wszystkie prześladowane lub zamordowane ofiary niemieckiego terroru podczas II wojny światowej.

W taki sposób artysta **uczy świat potykania się, pamiętania...** To sposób na wskrzeszenie pamięci o tych, którzy nie mają swoich grobów.

W Polsce pierwszy stolperstein wmurowany został przed wejściem do Domu Edyty Stein – św. Teresy Benedykty od Krzyża we Wrocławiu.



Kiedy na kolejnej lekcji uczniowie będą prezentować swoje prace, możemy również pokazać uczniom dwuminutowy materiał filmowy o wmurowaniu kamieni pamięci we Wrocławiu - <https://wroclaw.tvp.pl/23860740/kamienie-pamieci> [dostęp: 15.04.2021].

Załącznik 1.



Zdjęcie 1. Rodzina Stein w 1895 r.

Z tyłu od lewej: Arno, Elza, Zygfryd, Frieda, Paul.

Z przodu: Róża, Augusta, Edyta i Erna. Na życzenie matki Edyty Stein, postać nieżyjącego już wtedy ojca, została doklejona. (Zdjęcie pochodzi ze zbiorów Towarzystwa im. Edyty Stein we Wrocławiu pozyskanych z Edith-Stein Archiv w Kolonii)



Zdjęcie 2-3. Nagrobki rodziców Edyty Stein na starym cmentarzu żydowskim przy ul. Ślężnej we Wrocławiu (J. Wróblewska).

Załącznik 2.



Zdjęcie 4. Fotografia na tle malowanej tapety z widokiem Śnieżki, zrobione podczas wakacji w Karkonoszach w 1911 roku. Na pierwszym planie Edyta Stein.

Zdjęcie 5. Edyta Stein podczas wakacji we Wrocławiu w 1926 roku.

(Zdjęcia pochodzą ze zbiorów Towarzystwa im. Edyty Stein we Wrocławiu pozyskanych z Edith-Stein Archiv w Kolonii)

Załącznik 3.

Grupa 1. OBRAZ MATKI

„Moja matka urodziła jedenaścioro dzieci, z których czworo zmarło w dzieciństwie”. (s. 45)

„Mój ojciec zmarł na udar słoneczny w czasie podróży handlowej. [...] Zawiadomiono moją matkę, która zwłoki przewiozła do Wrocławia”. (s. 48)

„Moja matka powzięła decyzję: przebij się przez życie sama i od nikogo nie przyjmie zapomogi. (s. 50)

„Maksymy mojej matki: „chcieć to móc” i „gdy się człowiek do czegoś zabiera, to dobry Bóg wspomogę”, zapadły we mnie głęboko, choć nie zdawałam sobie z tego sprawy”. (s. 387-388)



W lipcowy dzień 1893 r. nadchodzi tragiczna wieść o nagłej śmierci Zygryda, ojca Edyty Stein. Augusta zostaje sama z gromadką dzieci w ogromnym mieście. Tuż po pogrzebie odbywa się rodzinna narada. Młoda wdowa milczy słuchając rad krewnych, aby zamknąć interes i żyć za pieniądze z wynajmu pokoi w zakupionym w tym celu mieszkaniu. Wie, że w ten sposób zawsze pozostanie na utrzymaniu rodziny. Jej duma i odpowiedzialność za potomstwo nie pozwalają skorzystać z zadeklarowanych pieniędzy. Kobieta, która niewiele zna się na handlu drewnem, podejmuje szalone wyzwanie. Postanawia przejąć zadłużone przedsiębiorstwo. Choć po ludzku boi się przyszłości, zna też swoje atuty.

Nim jednak nadejdzie dobrobyt, samotnej kobiecie nie łatwo jest wyżywić i przyodziać gromadkę dzieci. Heroiczną walkę Augusty o godny byt rodziny pokazują częste zmiany miejsca zamieszkania w tym okresie. [...] Nikt co prawda nie głoduje, ale jak wspomina Edyta, wszyscy przyzwyczajeni są do największej prostoty oraz oszczędności. [...] Matce, obok zaspokojenia podstawowych potrzeb dzieci, szczególnie zależy na ich wykształceniu. Punkt honoru stanowi dla niej opłata chesnego za każde dziecko, a także finansowanie wszelkich wycieczek i składek. [...] Póki co całe dnie spędza na placu drzewnym, gdzie nie tylko zarządza firmą, ale kiedy jest potrzeba potrafi wdrapać się na wóz i w zawody z robotnikami zrzucać z niego ciężkie belki. Jej rzetelność i pracowitość z czasem przekładają się na liczną klientelę, która stale rozrasta się dzięki rozmachowi, z jakim prowadzi biznes. Po kilku latach Augusta uznawana jest w swym środowisku za najlepszego kupca w branży.

Zaangażowana w rozwój firmy Augusta nie zaniedbuje przy tym dzieci. [...] Ważnym elementem budowy domowej tożsamości Steinów było również kultywowanie pamięci o Zygrydzie. Augusta bardzo kochała męża, o którym wypowiadała się zawsze tonem serdecznej miłości. Jeszcze wiele lat po jego nagłej śmierci dostrzec w niej było można ogromny ból po stracie najbliższej osoby. Sama nie wyszła powtórnie za mąż, a do końca swoich dni ubierała się w czarne suknie. Zawsze też podczas świąt w domu paliły się świece - symbol pamięci o ojcu.

Za: K. Kunert, *Augusta Stein* – *mama Edyty*,
<https://www.niedziela.pl/artykul/101244/nd/Augusta-Stein---Mama-Edyty> [dostęp: 16.04.2021].

✂



Grupa 2. SZKOŁA

„Mając zaledwie sześć lat, po egzaminie naszej siostry Elzy, oświadczyłam, że również zostanę nauczycielką”. (s. 79)

„W dzieciństwie szkoła odgrywała u nas wielką rolę i chyba czułam się w niej lepiej niż w domu”. (s. 81)

Choć ani do nagrody, ani do ocen klasowych nie przywiązywałam szczególnej znaczenia, jednak każdą nową książką bardzo się cieszyłam. [...] Samo pokazywanie Świadectwa w domu budziło we mnie mieszane uczucia. Matka i rodzeństwo cieszyli się z naszych dobrych stopni i nagradzali jakimś prezentem. Nie lubiłam tego szumu, jaki wtedy powstawał, i tego, że musieli się o tym dowiedzieć krewni i znajomi”. (s. 83)

3 marca 1911 – Egzamin maturalny zdany z wyróżnieniem.

✂<.....

Grupa 3. Wolność akademicka cz. 1.

1911-1913 – Studia na Śląskim Uniwersytecie im. Fryderyka Wilhelma we Wrocławiu (*Schlesische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Breslau*) - psychologia, filozofia, germanistyka i historia.

„Patrzyłam na uniwersytet jak na moją prawdziwą Alma Mater i cieszyłam się, że mogę brać udział w jego jubileuszu. Na ten uroczysty akr zgromadziliśmy się oczywiście w auli. Nie mogłyśmy się zdecydować na uczestnictwo w świątecznym komersie. Na placu ćwiczeń przed zamkiem królewskim rozpięto olbrzymi namiot, gdyż żadna z sal nie pomieściłaby tak wielkiej ilości „starszych panów”, którzy przybyli na uroczystość. W Związku Studentek były wielkie narady; [...] najpierw zdecydowałyśmy, że nie pójdziemy. Jednak Jego Magnificencja, Rektor przysłał nam po raz drugi zaproszenie: byłoby mu bardzo przykro, gdyby na bankiecie zabrakło studentek. Chcąc nam jednak oszczędzić jakichkolwiek nieprzyjemności, pragnie, by nam przy stole towarzyszyło kilka pań z grona profesorskiego. Przyrzekłyśmy więc, że przyjdziemy, ale za matkowanie, które zdawało nam się śmieszne, podziękowałyśmy. Chciałyśmy pozostać tylko tak długo, aż się zacznie właściwa fidelitas, a potem cicho się usunąć. Udało się nam doskonale. Stół otoczony dziewczętami w bieli przyciągał oczywiście uwagę wszystkich starszych panów, spacerujących po namiocie i rozglądających się za dawnymi znajomymi: czegoś podobnego w ich czasach nie było”. (s. 278-279)



Grupa 4. Wolność akademicka cz. 2.

1911-1913 – Studia na Śląskim Uniwersytecie im. Fryderyka Wilhelma we Wrocławiu (*Schlesische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Breslau*) - psychologia, filozofia, germanistyka i historia.

„Wolność akademicka, jaka stała się teraz moim udziałem, była jak miecz obosieczny. Nie obowiązywał nas wówczas żaden przepisany regulamin studiów. [...] Wiązały nas tylko przepisy państwowe odnoszące się do egzaminów wymaganych dla osiągnięcia zawodu nauczycielskiego wyższego stopnia. [...] Egzamin państwowy chciałam złożyć tylko przez wzgląd na moją rodzinę, mnie samej zależało głównie na wiedzy”. (s. 249)

„Wykład z psychologii był pierwszym, jakiego w ogóle słuchałam. Można to wziąć za wróżbę, gdyż w czterech semestrach moich studiów we Wrocławiu zajmowałam się przede wszystkim psychologią. Wykłady Sterna były bardzo proste i zrozumiałe. Siedziałam na nich jak na miłej pogawędce i byłam nieco rozczarowana.” (s. 247)

„Miłość do historii nie była u mnie romantycznym zatopieniem się w przeszłości; łączyła się najściślej z namiętym pragnieniem udziału w politycznych wypadkach teraźniejszości jako historii, która się tworzy. To zaś rodziło się z niezwykle silnego społecznego uczucia solidarności z ludzkością, nawet z mniejszymi wspólnotami. Jeśli odrażał mnie nacjonalizm darwinistyczny, to byłam przecież mocno przekonana o sensie i naturalnej oraz historycznej konieczności poszczególnych państw i różnic członkowskich narodów. Dlatego nigdy nie mogły na mnie wywrzeć wpływu poglądy socjalistyczne ani inne dążenia międzynarodowe. Coraz bardziej też uwalniałam się od idei liberalnych, w których wzrosłam, i doszłam do pozytywnego poglądu na państwo, bliskiego konserwatywnemu, choć ciągle trzymałam się z dala od szczególnego piętna konserwatyizmu pruskiego. [...] Do rozważań czysto teoretycznych doszedł jeszcze motyw osobisty – głęboka wdzięczność dla państwa, które dając mi akademickie prawo obywatelstwa, zapewniło mi wolny dostęp do nauk humanistycznych ludzkości”. (s. 255-256)





Grupa 5. Wolność akademicka cz. 3.

1911-1913 – Studia na Śląskim Uniwersytecie im. Fryderyka Wilhelma we Wrocławiu (*Schlesische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Breslau*) - psychologia, filozofia, germanistyka i historia.

„Stary, szary budynek nad Odrą (niedawno przemalowany na żółto w stylu epoki) stał mi się wkrótce ukochany i bliski. W wolnych godzinach, znalazłszy pustą salę wykładową, lubiłam siedzieć na jednym z szerokich parapetów okiennych, wypełniających głębokie nisze w murze, i tam pracowałam. Z tej wysokości mogłam patrzeć na rzekę i most uniwersytecki, na którym wrzało życie, i miałam wrażenie, że jestem księżniczką na zamku. (s. 277-278)

„Moi najbliżsi widywali mnie tylko przy posiłkach – i to nie zawsze. Usiadłszy do stołu, myślałam najczęściej o pracy i odzywałam się rzadko. [...] Bywało też nierzadko, że matka nie widziała mnie przez cały dzień, a czasem nawet dwa dni. [...] Nie zauważyłam jednak wcale, że poza tym bardzo się od rodziny oddaliłam i że wszyscy odczuwali to boleśnie. Żyłam całkowicie pogrążona w moich studiach i dążeniu do celu, do którego mnie prowadziły. W nich widziałam moje główne obowiązki i nie uświadamiałam sobie, że postępuję niewłaściwie. Stałe napięcie sił duchowych dawało mi uszczęśliwiający poczucie bardzo wzniosłego życia; zdawało mi się, że jestem kimś szczególnie bogato obdarzonym i uprzywilejowanym”. (s. 290-292)

„Przez cztery semestry studiowałam na Uniwersytecie Wrocławskim. W życiu tej Alma Mater brałam tak czynny udział, jak chyba mało kto, i mogło się wydawać, że do tego stopnia w nie wrosłam, że z własnej woli stąd nie odejdę. Ale wtedy, i jeszcze w późniejszym życiu, potrafiłam lekkim ruchem zerwać najsilniejsze więzy i ulecieć jak ptak, który się wyrwał z sidła. Myślałam zawsze o tym, aby studiować kiedyś na innym uniwersytecie. [...] W moim czwartym semestrze odniosłam wrażenie, że Wrocław nie jest już w stanie dać mi nic więcej i że potrzebuję nowych impulsów. [...] oznajmiłam zdumionej rodzinie, że chcę jechać do Getyngi. Decyzja ta uderzyła jak grom z jasnego nieba, gdyż nikt nie znał jej całego wewnętrznego dojrzewania. Moja matka powiedziała: „jeżeli to konieczne dla twoich studiów, nie będę ci, oczywiście, przeszkadzać”. Była jednak smutna...” (s. 294-297)

✂



Grupa 6. Praca naukowa

1913-1915 – Studia na Uniwersytecie Georga-Augusta w Getyndze (*Georg-August-Universität zu Göttingen*) - filozofia, historia i germanistyka.

styczeń 1915 – Egzamin państwowy w Getyndze zdany z wyróżnieniem.

1915 – Dobrowolna służba pielęgniarska w Czerwonym Krzyżu. W Szpitalu Wszystkich Świętych (Allerheiligen Hospital) Edyta Stein przeszła szkolenie sanitarne, a następnie została skierowana do pracy w lazarecie na Morawach (Mährisch Weißkirchen).

1916 – Praca nauczycielki w swoim dawnym gimnazjum (obecnie LO Nr I), gdzie przed dwa semestry uczyła języka niemieckiego i łacińskiego, historii i geografii.

3 sierpnia 1916 – Egzamin doktorski na Uniwersytecie Albrechta i Ludwika we Fryburgu Bryzgowijskim (Albert-Ludwigs-Universität Freiburg).

1916-1918 – Asystentura u prof. Edmunda Husserla we Fryburgu Bryzgowijskim.

1917 - Publikacja rozprawy doktorskiej pt. „O zagadnieniu wczucia” (Zum Problem der Einfühlung).

1919 – Bezowocne próby habilitowania się na Uniwersytecie w Getyndze, Fryburgu, Kolonii.

1920-1921 Prywatne seminarium filozoficzne w salonie domu rodzinnego we Wrocławiu.

„Przybyłam do Getyngi ze względu na filozofię i pragnęłam jej tu poświęcić większość czasu, jednakże bez zaniedbywania innych przedmiotów. [...]poszłam do Husserla i poprosiłam go o temat pracy doktorskiej. „Czy pani jest tak dalece zaawansowana?” – spytał zdziwiony. Był przyzwyczajony, że latami słuchano jego wykładów, nim ktoś odważył się na samodzielną pracę. Jednakże nie odesłał mnie z niczym; ukazał mi tylko wszystkie związane z tym trudności. Jego wymagania pracy doktorskiej były wysokie i sądził, że trzeba na to trzech lat pracy”. (s. 373-373)

„Ogarniało mnie coraz bardziej prawdziwe zwątpienie. Pierwszy raz w życiu stałam się czymś, czego nie mogłam osiągnąć wolą.[...] Chlubiłam się często, że moja głowa jest twardsza od najgrubszych murów; teraz poraniłam sobie czoło, a nieubłagana ściana nie chciała ustąpić. Doszło nawet do tego, że zbrzydło mi życie, mimo że powtarzałam sobie często, iż takie przygnębienie nie ma najmniejszego sensu. Jeżeli bowiem nie zdążę z pracą doktorską, wystarczy przecież, że złożę egzamin państwowy. I jeśli nie będzie ze mnie dobry filozof, stanę się może pożyteczną nauczycielką”. (s. 388)

„W tym właśnie okresie, gdy tyle różnych ludzkich spraw angażowało mnie wewnętrznie, skupiłam wszystkie moje siły wokół pracy doktorskiej, która od przeszło dwóch lat przygniatała mnie jak ciężar”. (s. 521)

„[...] rozprawa rozrosła się do niesamowitych rozmiarów. (s. 549)



„Husserlowie czekali na nas. Pani Husserl i Elli uwiły dla mnie wspaniały wieniec z bluszczu i margerytek. Włożono mi go na głowę zamiast wieńca laurowego. „Jak królowa” – powiedział z zachwytem mały Meyer. Husserl promieniał z radości. Sam dziekan wystąpił z propozycją oceny *summa cum laude*. [...] Rano zatelegrafowałam do domu, zawiadamiając o złożeniu egzaminu...” (s. 573-574)



.....

.



Jolanta Wróblewska

I Wstęp

TEMAT: Dlaczego grobowiec żydowskiej rodziny Schottländer przypomina egipską budowlę?

- Jolanta Wróblewska, Liceum Ogólnokształcące Nr I we Wrocławiu, nauczyciel języka polskiego
- Założeniem lekcji jest pokazanie uczniom, że współczesny Wrocław (również przedwojenne Breslau), zawdzięcza sporo mieszkańcom pochodzenia żydowskiego, którzy współtworzyli to miasto. Byli to Żydzi zasymilowani. Dziś spacerując po bardzo znanym wrocławskim Parku Południowym, nie zastanawiamy się, że jego twórcą był Julius Schottländer.
- przedmiot: lekcja wychowawcza
- klasa 1-2 liceum
- czas: 45 minut
- lekcja według tego scenariusza była już prowadzona

II Informacje podstawowe

1. Problematyka i kontekst lekcji – Ja ta lekcja wpisuje się w szerszy kontekst tematów poruszanych na Twoich zajęciach? Do jakiego problemu chcesz się odnieść realizując tę lekcję?

Na lekcjach wychowawczych poruszane są tematy związane z edukacją regionalną. Zatem lekcje poruszające tematykę żydowską, wpisują się w temat wielokulturowości naszego miasta.

2. Nadrzędna myśl – główne, trwałe przesłanie, które uczniowie powinni wynieść z lekcji. Za dziesięć lat, nawet jeśli zapomną już konkretne informacje, jaką ogólną koncepcję będą pamiętać?

Wrocław tworzyli również Żydzi.



3. Cele/zadania: Jakie są Twoje cele/zadania dla tej lekcji? Uwzględnij niektóre lub wszystkie elementy: wiedza, umiejętności, postawy.

Uczeń zdobywa wiedzę na temat różnych form nagrobków Żydów zasymilowanych. Poznaje biografię Juliusa Schottländera. Ćwiczy umiejętność wyszukiwania informacji w tekście źródłowym, formułuje argumenty, interpretuje fakty. Wykorzystuje znajomość zasad pracy w grupie. Kształtuje proces samodzielnego myślenia i uczenia się drogą obserwacji.

4. Jakie źródła zostały wykorzystane? Wymień wszystkie materiały, które zostały użyte, w tym źródła podstawowe, linki do zasobów internetowych, konkretne filmy i wywiady. Dołącz listę wszystkich lektur, które są częścią tej lekcji lub projektu.

B. Grzegorzcyk, *Patrocinium publicum Juliusa Schottländera*, „Zabytkoznawstwo i Konserwatorstwo” XLVIII, Toruń 2017, s. 73-88.

Źródło internetowe: http://dx.doi.org/10.12775/AUNC_ZiK.2017.004 [dostęp: 14.04.2021].

M. Łagiewski, *Wrocławscy Żydzi 1850-1945*, Wrocław 1994.

M. Łagiewski, *Stary cmentarz żydowski we Wrocławiu*, Wrocław 1995.

M. Łagiewski, *Macewy mówią*, Wrocław 1991.

M. Stolarska-Fronia, *Udział środowisk Żydów wrocławskich w artystycznym i kulturalnym życiu miasta od emancypacji do 1933 roku*, Warszawa 2008.

L. Ziątkowska, *Dzieje Żydów we Wrocławiu*, Wrocław 2000.

5. Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza, których potrzebują Twoi uczniowie? Jeśli tak, proszę wymień je.

Nie.

6. Wyzwania i rozwiązania: Czy podczas realizacji lekcji pojawiły się jakieś problemy? Jak je rozwiązałeś/rozwiązałaś?

Ze względu na ograniczenia podróży związane z Covid-19 uczniowie nie mogli odwiedzić cmentarza jako grupa, dlatego do przeprowadzenia lekcji wykorzystałam zdjęcia, które zrobiłam wcześniej.

7. Realizacja: Opowiedz nam szczegółowo, w jaki sposób przeprowadziłeś/przeprowadziłaś lekcję (praca w grupach, ćwiczenia, itp.).

To opisałam w przebiegu lekcji.



8. **Możliwość przeniesienia:** W jaki sposób Twoja lekcja (lub projekt) może zostać przeniesiona i dostosowana dla innego przedmiotu, innej szkoły, innej grupy wiekowej uczniów?

-

9. **Wpływ:** Jak opisałbyś/opisałabyś wpływ Twojej lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego?

-

10. **Trwałość:** W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?

Uważam, że uczniowie nie odwiedzają Cmentarza Żydowskiego przy ulicy Ślężnej we Wrocławiu. Ta lekcja może spowodować, że będą do tego miejsca powracać.

Przebieg lekcji

1. Wprowadzenie (10 minut):

Na początku lekcji pokazujemy uczniom prezentację ze zdjęciach różnych żydowskich nagrobków, które możemy znaleźć na starym cmentarzu żydowskim we Wrocławiu przy ulicy Ślężnej. (Załącznik 1). Uczniowie opisują te nagrobki, ich formę i pojawiające się na nich symbole. Zwracamy uczniom uwagę, że przy niektórych nagrobkach możemy nawet wskazać wykonywany zawód zmarłego.

To ćwiczenie ma zwrócić uwagę uczniów na ogromną różnorodność tych nagrobków. Na cmentarzu występują obok siebie skromne macewy i monumentalne grobowce, obeliski, kolumny, kamienne pnie, sarkofagi, grobowce w formie portyków, arkad, portali, baldachimów, kaplic-mauzoleów.

Na koniec tej części lekcji zadajemy uczniom kilka pytań:

- Z czego może wynikać ta różnorodność nagrobków żydowskich?
- O czym świadczą te różne formy?
- Dlaczego jedne nagrobki są bardzo proste, tradycyjne, a inne są wręcz monumentalne i przykuwają uwagę swoją oryginalnością?



Może się oczywiście wywiązać ciekawa dyskusja, jednak to nauczyciel musi ją podsumować.

Różnorodność tych form to oczywiście dowód na to, że wrocławscy Żydzi odchodzili od dawnych zwyczajów i podążali za modą, postępem. To również wyraz ich głębokiej asymilacji i dynamicznego zreformowania, jakiemu uległa społeczność żydowska w państwie pruskim (cmentarz funkcjonował w latach 1856-1901, ale zmarłych chowano już w niemieckim Breslau jeszcze do czasów II wojny światowej w tzw. dostawkach, czyli w miejscach zawężonych alejek i w obszarach wcześniej wykupionych; po wojnie w polskim Wrocławiu cmentarz przetrwał, a zwiedzającym został udostępniony dopiero w 1988 r.).

Te nagrobki świadczą o zamożności zmarłych. Wielu członków społeczności żydowskiej nie wypierało się pochodzenia, ale tak naprawdę czuło się już Niemcami. Dotyczyło to przede wszystkim zamożnych mieszczan, próbujących się uniezależnić od surowych norm religii. Wyrazem tego procesu są np. dwujęzyczne inskrypcje nagrobne i podwójne datowanie (daty według kalendarza niemieckiego i hebrajskiego), a macewy z inskrypcjami hebrajskim sąsiadują z tymi, na których inskrypcje rozpoczynają się od słów „Her Ruth...” (po niemiecku: tu spoczywa).

Nekropolia przy ulicy Ślężnej to również przekrój wszystkich stylów architektonicznych. To oczywiście dowodzi współpracy architekta, rzeźbiarza, kamieniarza. Dzisiejszy cmentarz to bogaty zapis kulturowy minionej epoki.

2. Przebieg lekcji (25 minut):

Pokazujemy uczniom zdjęcie największego grobowca na cmentarzu oraz zdjęcie płyty nagrobnej, na której widoczne jest nazwisko właściciela (Załącznik 2).



Zdjęcie 1-2. Grobowiec rodzinny Juliusa Schottländera. (J. Wróblewska)

Najokazalsze pomniki nagrobne należą do żydowskich przedsiębiorców. Dysponując ogromnymi fortunami, zatrudniali najlepszych architektów i sprowadzali materiały, często z bardzo odległych miejsc świata. Efektem tego jest unikatowość wrocławskiego cmentarza. Duża ilość okazałych pomników nagrobnych wzniesionych niemal we wszystkich stylach architektonicznych wyróżnia tę nekropolię na tle innych cmentarzy żydowskich w Europie.

W dalszej części lekcji uczniowie pracują z biografią Juliusa Schottländera (Karta pracy - Załącznik 3).

Dzielimy klasę na grupy i rozdajemy im karty pracy. Uczniowie pracują w swojej grupie, czytają tekst, dyskutują, a następnie zapisują swoje odpowiedzi. (10 minut)

Następnie prosimy uczniów o przedstawienie odpowiedzi (10 minut).

Pytania do tekstu:

1. Podaj przykład asymilacji rodziny Schottländerów?



2. Czym jest żydowska ordynacja ziemska?
3. Udowodnij, że Schottländera można nazwać filantropem?
4. Opisz w kilku zdaniach pogrzeb Schottländera. O czym świadczy taka forma ceremonii?
5. Co dzisiejszy Wrocław zawdzięcza Schottländerowi?

W ostatniej części lekcji opisujemy z uczniami grobowiec. Ta część lekcji może się również odbyć już na cmentarzu. Uczniowie mogą przygotować fotograficzną wystawę, która będzie prezentowała ten grobowiec z różnych perspektyw.

Grobowiec rodziny Juliusa Schottländera przypomina egipską świątynię. Budowla w stylu empire ma kolumny z głowicami w kształcie pąku kwiatu lotosu. Przy budowie grobowca rodzinnego powstała specjalna linia kolejowa, dzięki której można było dostarczyć ogromne, kilkutonowe bloki śląskiego granitu.

Zadajemy uczniom pytanie, które pojawiło się w temacie lekcji.

- Dlaczego grobowiec żydowskiej rodziny Schottländer przypomina egipską budowlę?
- Dlaczego jest taki okazały, monumentalny?

Po zapoznaniu się z biografią Schottländera uczniowie bez problemu dostrzegają, że rodzaj grobowca i jego forma ma związek z zajmowaną przez zmarłego pozycją w społeczeństwie. Tak jak faraonom budowano piramidy, tak wielkiemu filantropowi i wybitnemu obywatelowi miasta i bogatemu człowiekowi, zaprojektowano grobowiec, który przypomina egipskie budowle. Warto uzmysłowić również uczniom, że elementy stylu starożytnego Egiptu były używane w stylu empire, czyli stylu cesarstwa w latach 1800–1815.

3. Zadanie podsumowujące (10 minut).

W podsumowaniu prosimy uczniów o to, aby za pomocą swoich smartfonów wyszukali informacje na temat losów rodziny Juliusa Schottländera po dojściu Hitlera do władzy.

Przewidywane odpowiedzi:

W okresie III Rzeszy rodzina Schottländerów była zmuszona pozbyć się części majątku po obniżonej wartości, natomiast część fortuny została po prostu skonfiskowana. Wnuk Ard Heinrich próbował jeszcze ratować dorobek wielu pokoleń przodków, a likwidacja wielkiego majątku rodziny była długotrwała i złożona. Oprócz nieruchomości rolnych były to posesje w mieście, udziały w fabrykach oraz hipoteki. Udziały w firmach zagranicznych, posesje miejskie i liczne hipoteki przeszły na rzecz osób fizycznych. Wnuk długo zwlekał z emigracją,



choć mógł w łatwy sposób uciec z Niemiec. Kiedy w październiku 1941 roku Himmler zamknął granice dla żydowskich emigrantów, Ard-Heinrich Schottländer i jego żona podzielili los pozostałych Żydów śląskich. 3 maja 1942 roku zostali wywiezieni na zagładę do Generalnego Gubernatorstwa, do dystryktu lubelskiego. Inni członkowie wyemigrowali wcześniej poza granice Niemiec.

Efektom tej lekcji będzie również wystawa zdjęć pomnika Juliusa Schottländera, zaprezentowana w przestrzeni szkoły. Zainteresowani uczniowie piszą krótką informację na temat zasług tego Żyda dla współczesnego Wrocławia, którą można opublikować w szkolnej gazecie lub na facebooku szkoły.

Załącznik 1. (plik pdf)

Załącznik 2.





Zdjęcie 1-2. Grobowiec rodzinny Juliusa Schottländera. (J. Wróblewska)

Załącznik 3.

Biografia Juliusa Schottländera

Przyszedł na świat w Ziębicach, niewielkim śląskim miasteczku, w rodzinie Żydowskiego kupca Löbla i jego żony Henrietty, 16 marca 1835 r. [...] Wydaje się, że rodzina Schottländerów, podobnie jak i większość świeckiego środowiska Żydowskiego, uwierzyła w etos spokojnego, mieszczańskiego życia, który dla społeczności Żydowskiej oznaczał też kres wielowiekowej tułaczki w diasporze. Można przyjąć, że od najmłodszych lat Julius wychowywał się w atmosferze wiary w możliwość współpracy z chrześcijańską większością bez konieczności utraty własnej tożsamości i związków z własną religią i kulturą. Świadczy o tym choćby decyzja rodziców o nadaniu sześciorgu dzieciom imion niewywodzących się z tradycji Żydowskiej – dziewczynki otrzymały imiona Auguste, Louise i Paula, natomiast chłopcy Bruno, Salo i Julius. Nie ulega wątpliwości, że rodzice świadomie wyrazili w ten sposób swoje proasymilacyjne i prokulturowe nastawienie.

Niewiele można powiedzieć o dzieciństwie i wczesnej młodości Juliusa. Wiadomo, że jego ojciec Löbel, twórca finansowej zasobności rodziny, należał do osób majątnych.



[..]Dwudziestoczeroletni Julius wraz ze swoim kuzynem Louisem Pacullym prowadził już przedsiębiorstwo handlowe we Wrocławiu, choć nadal mieszkał w Ziębicach. Do Wrocławia ostatecznie przeniósł się na przełomie 1860/1861 roku i dalej zajmował się maklersko-hurtowym handlem zbożem, współpracując z kuzynem praktycznie do 1866 roku. W tym samym czasie wydzierżawił od miasta tzw. młyn Środkowy. Inwestycja okazała się wyjątkowo trafnym przedsięwzięciem; zyski znacznie się podniosły po zainstalowaniu w zakładzie tzw. amerykańskiego młyna ciągłego i uruchomieniu olejarni i rafinerii oleju. W następnych latach Schottländer junior rozszerzył działalność o własną firmę bankową.

[...] Julius skupił swoją uwagę na handlu ziemią. W latach czterdziestych XIX wieku, wraz z doprowadzeniem do Wrocławia kolei, wzrosło zainteresowanie terenami budowlanymi, zwłaszcza położonymi na przedmieściach. Znaczne ożywienie można było zaobserwować nie tylko w budownictwie mieszkaniowym – już w pierwszej połowie stulecia postawiono obiekty fabryczne stanowiące załączek przyszłej infrastruktury przemysłowej. Ponadto w mieście dynamicznie rozwijał się handel detaliczny i hurtowy, powstawały liczne korporacje kupieckie, spółki akcyjne i instytucje kredytowe. Wzrosło zatem zapotrzebowanie na budynki przeznaczone dla instytucji i organizacji o charakterze ekonomicznym.

Niezwykły pośpiech przyszłych udziałowców w finalizowaniu owej transakcji rzuca ciekawe światło na powód zawiązania spółki, świadcząc, że w kręgach wrocławskiej elity finansowej w pełni zadawano sobie sprawę z zyskowności przedsięwzięcia. Powierzenie Juliusowi Schottländerowi prowadzenia negocjacji z przedstawicielami miasta w sprawie zakupu owych terenów stanowi zaś niepodważalny dowód, że już wówczas wysoce ceniono jego handlowy zmysł i darzono wielkim zaufaniem. [...] Julius zaś był od 1866 roku właścicielem majątku rycerskiego Partynice, do którego później przyłączył majątki Kowale, Suchy Dwór, Bledzów, Wysoka, Stary Śleszów oraz Biestrzykowice, a ponadto kupił gospodarstwa chłopskie na Ołtaszynie; w rezultacie został właścicielem dwóch tysięcy hektarów. Rozpoczął wtedy starania – uwieńczone sukcesem – o utworzenie ze swoich posiadłości fideikomisu rodzinnego. Prawdopodobnie była to jedyna w Prusach Żydowska ordynacja ziemska.

[...] Właściciel Partynic zwrócił się wtedy z ofertą przekazania miastu gruntów rozciągających się za południową granicą kolonii w celu urzędzenia tam parku. Było to niezwykle trafne posunięcie ze strony Juliusa, gdyż rozwijające się bardzo szybko południowe obrzeża Wrocławia były pozbawione zieleni.

[...] z myślą o najuboższych Julius nabył w latach siedemdziesiątych spory teren położony między Odrą a ul. Szczytnicką, gdzie w latach czterdziestych XIX wieku był urządzony Ogród Zimowy. Ziemia po dawnym ogrodowym założeniu została pokryta siatką ulic, z których dwie otrzymały nazwy od imion członków jego rodziny: dzisiejsza ul. Wrocławczyka (Paulstr.) i obecna ul. Benedykta Polaka (Gertrudenstr.). Część wytyczonych działek sprzedano, na pozostałych wzniesiono kamienice czynszowe z niewielkimi mieszkaniami,



najczęściej dwupokojowymi, ale z instalacją wodno-kanalizacyjną. [...] Oprócz omówionych przedsięwzięć, Julius Schottländer przeznaczył pewne fundusze na potrzeby Żydowskiego Zakładu Opieki nad Ludźmi Starymi (Jüdische Altersversorgungs-Anstalt) oraz Domu Pielęgniarek Żydowskich (Jüdischer Schwesterheim). Wiadomo także, że wspierał finansowo założony w 1866 roku Ojczysty Związek Kobiet (Vaterländische Frauen-Verein) oraz budowę ewangelickiego domu związkowego (Vereinhausu), czyli schroniska dla osób wszystkich konfesji wędrujących w poszukiwaniu pracy zarobkowej. W 1905 roku w dniu swoich siedemdziesiątych urodzin założył wraz z żoną Anną fundację z kapitałem w wysokości trzech milionów marek, której zadaniem miała być dobroczynność oraz działalność na rzecz upiększania Wrocławia i rodzinnych Ziębic.

Julius Schottländer zmarł 1 stycznia 1911 roku. Uroczystości pogrzebowe rozpoczęły się w mieszkaniu zmarłego, przy pokrytym w całości wieńcami i wiązkami kwiatów katafalku, uczestniczyła w nich ogromna liczba Żałobników. Obecni byli przedstawiciele władz Wrocławia: nadburmistrz dr Georg Bender, burmistrz Hans Trentin, przewodniczący rady miejskiej, tajny radca sądowy dr Salomon Wilhelm Freud, radca budowlany Alfred von Scholtz, członkowie magistratu i rady miejskiej. Przybyli przedstawiciele Ziębic i Karlovych Varów, w tym członkowie karlovarskiej ochotniczej straży pożarnej, której zmarły był honorowym członkiem. Pojawili się reprezentanci najwyższych władz i duchowieństwa z wielu wiejskich gmin, w których posiadał majątki, a także deputowani z licznych zakładów dobroczynnych i fundacji oraz szpitali różnych konfesji. Powiat wrocławski reprezentował starosta i wielu deputowanych sejmiku powiatowego. Tłumnie przybyli członkowie Towarzystwa Wyścigów Konnych. Zarząd Parków Miejskich reprezentował dyrektor Hugo Richter. Zgromadzeni Żałobnicy w uroczystej procesji pogrzebowej odprowadzili zmarłego z centrum miasta na cmentarz przy ul. Ślężnej.

Ów długi kondukt, z udziałem także osób bardziej i mniej oficjalnych, dobitnie potwierdzał, że zmarły cieszył się wśród mieszkańców Wrocławia i okolic ogromnym szacunkiem. Warto przypomnieć, że w tym okresie i szczególnie na terenie Niemiec w społeczności Żydowskiej występowało dość specyficzne zjawisko – niektórzy członkowie gmin uwzględniali w życiu zawodowym i prywatnym zarówno elementy Żydowskiej tradycji, jak i impulsy z zewnątrz, poddając się świadomie procesowi akulturacji; na ich tożsamość oddziaływały czynniki z obu tych obszarów. Schottländer należał już do tego pokolenia Żydów, które czuło się w środowisku niemieckim dość pewnie, a jego tożsamość była w dużym stopniu zintegrowana z kulturą i społecznością śląską. Ludzie tacy jak on chętnie brali udział w życiu publicznym; często już niezależni od rodzinnych koneksji, nie byli zazwyczaj silnie uwikłani w struktury gminy.

[..] Swój związek z miastem manifestował niemal od początku kariery zawodowej, udzielał się w organizacjach, wielokrotnie finansował społeczne inicjatywy, wspomagał niezamożnych mieszkańców. Angażując się na różnych obszarach funkcjonowania



Wrocławia poznawał rozmaite problemy miasta, a jednocześnie zyskiwał wiedzę, którą mógł wykorzystać do rozwiązywania sytuacji konfliktowych i umacniania współpracy mieszkańców. Wrocławianie odwzajemnili się uczestnicząc w jego pogrzebie, publikując na łamach prasy nekrologi i wspomnienia, nazywając jego nazwiskiem jedną z ulic (obecnie ul. Karkonoska). Niewątpliwie Julius Schottländer był czynny w Życiu społecznym głównie ze względu na własną pozycję w niemieckiej społeczności, lecz dzięki swemu zaangażowaniu i efektom pracy na rzecz miasta zapisał się na trwałe w historii Wrocławia.

Za: B. Grzegorzcyk, *Patrocinium publicum Juliusa Schottländera*, „Zabytkoznawstwo i Konserwatorstwo” XLVIII, Toruń 2017, s. 73-88.

Źródło internetowe: http://dx.doi.org/10.12775/AUNC_ZiK.2017.004 [dostęp: 14.04.2021].

Pytania do tekstu:

1. Podaj przykład asymilacji rodziny Schottländerów?
2. Czym jest żydowska ordynacja ziemska?
3. Udowodnij, że Schottländera można nazwać filantropem?
4. Opisz w kilku zdaniach pogrzeb Schottländera. O czym świadczy taka forma ceremonii?
5. Co dzisiaj Wrocław zawdzięcza Schottländerowi?



Wstęp

Tytuł lekcji: Białostocka Atlantyda w macewach zapisana – w poszukiwaniu żydowskiej tożsamości Białegostoku

Twoje dane:

Szkoła Podstawowa nr 20 im. gen. Władysława Sikorskiego w Białymstoku, nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie

Krótkie streszczenie: Lekcja ma charakter warsztatu terenowego, którego celem jest zapoznanie uczniów z historią białostockich Żydów oraz przybliżenie żydowskich zwyczajów pogrzebowych i symboliki nagrobnej.

Przedmiot: historia, wiedza o społeczeństwie

Wiek uczniów: 13 – 15 lat, szkoła podstawowa

Czas lekcji: 2 godziny lekcyjne po 45 minut

Informacje podstawowe

Problematyka i kontekst lekcji:

Lekcja wpisuje się w edukację regionalną, która jest przewidziana w podstawie programowej obowiązującej w polskiej edukacji. Cmentarz Żydowski na ulicy Wschodniej w Białymstoku jest jednym z największych w Polsce. Zachowało się na nim ponad 3000 macew. Niestety wielu białostoczan nie wie, że w naszym mieście znajduje się tak okazała nekropolia i kto jest na niej pochowany. Pomimo licznych inicjatyw mających na celu ochronę tego miejsca nadal jego stan nie jest zadowalający. Zajęcia przeprowadzone na cmentarzu mają za zadanie uzmysłwić uczniom znaczenie społeczności żydowskiej w dziejach miasta i skłonić do poznawania „zapomnianej” historii Białegostoku.

Nadrzędna myśl



Celem głównym lekcji jest uświadomienie uczniom, że połowa mieszkańców Białegostoku do II wojny światowej stanowili Żydzi i że włożyli duży wkład w rozwój społeczny, gospodarczy i kulturalny ich miasta.

Cele/zadania:

- Zapoznanie z historią cmentarza żydowskiego przy ulicy Wschodniej w Białymstoku;
- Przybliżenie żydowskich zwyczajów pogrzebowych i symboliki nagrobnej;
- Zapoznanie z alfabetem hebrajskim i podstawowymi informacjami na jego temat;
- Uwrażliwienie na odmienność kulturową;

Jakie źródła zostały wykorzystane? Wymień wszystkie materiały, które zostały użyte, w tym źródła podstawowe, linki do zasobów internetowych, konkretne filmy i wywiady. Dołącz listę wszystkich lektur, które są częścią tej lekcji lub projektu.

- kartki formatu A3, kartki formatu A4
- kredki świecowe lub węgiel rysunkowy
- wilgotne chusteczki jednorazowe
- materiały dla uczniów: symbolika żydowskiej sztuki nagrobnej :
https://fodz.pl/PP/download/symbolika_zydowskiej_sztuki_nagrobnej.pdf
- alfabet hebrajski z transliteracją
https://www.researchgate.net/publication/319089330_Transliteracja_i_transkrypcja_alfabetu_hebrajskiego/link/598f9f55a6fdcc10d80c572b/download
- literatura: Andrzej Trzeciński, Symbole i obrazy. Treści symboliczne przedstawień na nagrobkach żydowskich w Polsce, Lublin 1997.
- Historia cmentarza na ulicy Wschodniej
<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/b/397-bialystok/114-cmentarze/7074-cmentarz-zydowski-w-bialymstoku-ul-wschodnia>
- Film o żydowskiej historii Białegostoku
<https://www.youtube.com/watch?v=H7MWAogyTYk&t=1307s>



Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza, których potrzebują Twoi uczniowie?

Przed warsztatami na cmentarzu uczniowie mogą obejrzeć film o żydowskiej przeszłości Białegostoku wykonany przez ich rówieśników pod tytułem "Śladami nieistniejącego Białegostoku".

Przed zajęciami warto poinformować młodzież o zasadach zachowania na żydowskiej nekropolii. Wyjaśnij, że chłopcy i mężczyźni powinni mieć nakrycie głowy. Może to być kipa lub czapka. Przekaż uczestnikom, że szacunek dla zmarłych w judaizmie symbolizuje położony na grobie kamień. Warto poinformować, że w tradycji żydowskiej kwiaty, jako symbol życia, nie powinny trafiać na cmentarz. Te podstawowe informacje mogą być przyczynkiem do rozmowy na temat zwyczajów pogrzebowych w znanych im religiach.

Realizacja: Opowiedz nam szczegółowo, w jaki sposób przeprowadziłeś/przeprowadziłaś lekcję (praca w grupach, ćwiczenia, itp.).

1) W zwięzłej formie przedstaw uczestnikom historię cmentarza żydowskiego przy ulicy Wschodniej w Białymstoku. **(5 minut)**

2) Zwróć uwagę młodzieży na cechy typowe dla żydowskich cmentarzy. Poproś uczestników, żeby zwrócili uwagę na to, że wszystkie nagrobki ułożone są w ten sam sposób – w linii wschód – zachód. Zapytaj uczniów co może być tego powodem (Na większości żydowskich nekropolii zmarli chowani byli głową zwróconą w stronę Jerozolimy). **(10 minut)**

3) Podejdź do jednego z nagrobków (wybierz taki, na którym litery widać wyraźnie i który wieńczy symbol). Objaśnij, że pionowa, kamienna płyta z inskrypcją to macewa, rodzaj pośmiertnej wizytówki zmarłego. Zapytaj uczniów czy wiedzą: W jakim języku napisano inskrypcję? Kto posługiwał się tym językiem? W półokrągłym, trójkątnym lub płaskim szczycie macewy często znajduje się symbol. Można w tym miejscu zainicjować krótką dyskusję, pytając grupę: Dlaczego na macewach umieszczano symbole? Co symbole mówią o zmarłych? Jaka informacja może być zawarta w hebrajskich napisach? **(10 minut)**

4) Poproś, by uczestnicy dobrali się w pary: Rozdaj kilka arkuszy A3 i kredy lub węgle rysunkowe. Zademonstruj technikę frotażu. Do symbolu na macewie przyłóż arkusz i delikatnie potrzyj kredką (nie zaostrozonym końcem, a bokiem), tak by się pojawił odbity



rysunek. Poleć uczestnikom, aby każdy zespół skopiował po 4 wybrane symbole nagrobne. Wyjaśnij, że symbole kopiowane przez jeden zespół nie mogą się powtarzać. **(20 minut)**

5) Po wykonaniu zadania poproś uczniów o stworzenie w wolnym miejscu kręgu z prac. Oglądając wspólne frottaże, zapytaj uczniów, co mogą oznaczać poszczególne symbole i co mogą nam powiedzieć o zmarłym. Pomocna w interpretacji symboliki macew może być książka Andrzej Trzcíńskiego p.t. „Symbole i obrazy. Treści symboliczne przedstawień na nagrobkach żydowskich w Polsce”. **(15 minut)**

6) Następne zadanie polegać będzie na próbie odczytania inskrypcji nagrobnych. Rozdaj młodzieży materiał z alfabetem hebrajskim i w skrócie przedstaw podstawowe zasady językowe. Po krótkim instruktażu uczniowie przystępują do prób rozszyfrowania zapisów nagrobnych. Jeśli zadanie będzie za trudne dla uczestników można zrobić to wspólnie i wyszukać typowe zwroty tj. Hebrajskie litery "pe" i "nun" odczytujemy jako "tu spoczywa". Na niektórych nagrobkach widnieją litery „zajn” i „lamed”, skrót od „błogosławionej pamięci”. Na dole macew znaleźć można złożony z hebrajskich liter skrót, który składa się na słowo „tancewa”, co oznacza "niech jego (jej) dusza będzie włączona w wieniec wiecznego życia" lub „niech dusza jego (jej) będzie związana w węzélku wiecznego życia”. **(20 minut)**

7) W ramach podsumowania lekcji zainicjuj rozmowę na temat różnic i podobieństw między nagrobkami chrześcijan i żydów. Warto zakończyć warsztat poprzez wyartykułowaniu podobieństw. **(10 minut)**

8) Zdanie podsumowujące:

Uczestnicy warsztatów mogą wykonać kolaż na które składać się będą rysunki i zdjęcia wykonane na cmentarzu, fragmenty inskrypcji czy informacje dotyczące białostockich Żydów. Takie prace można wyeksponować w szkole, aby zainteresować pozostałych uczniów powyższą tematyką.

Alternatywnym zadaniem może być stworzenie pracy na temat pochowanych na cmentarzu słynnych przedstawicieli białostockiej społeczności żydowskiej.

Możliwość przeniesienia:

Lekcję można zrealizować w ramach różnych przedmiotów tj. Historia, plastyka, etyka, godzina wychowawcza czy religia. Grupa odbiorców jest bardzo szeroka. Uczestnikami mogą być zarówno dzieci z klas edukacji wczesnoszkolnej, jak i licealiści. Oczywiście w



przypadku najmłodszych uczniów zadanie z próbą samodzielnego odczytywania inskrypcji nagrobnych może być za trudne. W takim przypadku można poprosić ich o przerysowanie z nagrobków typowych zwrotów takich jak "tu spoczywa" lub tzw. tancewy".

Wpływ: Jak opisałbyś/opisałabyś wpływ Twojej lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa

żydowskiego?

Głównym celem lekcji jest uświadomienie uczniom, że w ich mieście znajduje się taka nekropolia. Dla większości uczestników warsztatów jest to pierwsza wizyta na Żydowskim cmentarzu. Wielkość cmentarza jest materialnym dowodem na istnienie wielkiej społeczności, która współtworzyła dzieje ich miasta. Sukcesem lekcji będzie przekonanie ich, że jest to część naszego wspólnego dziedzictwa i że warto dbać o takie miejsca pamięci.

Trwałość: W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania

cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?

Wizyta na Żydowskim cmentarzu jest czymś zupełnie nowym dla większości uczniów. Jest to dowód na istnienie w Polsce wielokulturowego świata, który w namacalny sposób pokazuje „utraconą Atlantyde”. Odrysowując z początku nieznaną symbolikę z żydowskich nagrobków czy hebrajskie inskrypcje moi uczniowie stają się odkrywcami tego nieznanego świata. Pod koniec lekcji są w stanie dostrzec różnice, ale również podobieństwa pomiędzy religią chrześcijańską i żydowską. Potrafią odczytać imiona pogrzebanych i czasem dowiedzieć się kim byli. Dzięki temu pochowani tam ludzie stają się dla nich bliżsi. Może to przyczynić się do kształtowania otwartych na inne kultury postaw, a także zainteresowania kulturą i historią białostockich Żydów.



Refleksje

Warsztaty na cmentarzu żydowskim przy ulicy Wschodniej były dla uczniów, z których wielu po raz pierwszy odwiedziło kirkut, było całkowicie nowym doświadczeniem. Młodzież chętnie wykonywała frottaże i zaangażowała się w interpretację skopiowanych symboli. Okazało się również, że uczniowie bez większych problemów uczyli się odczytywać hebrajskie litery. Wykorzystując przygotowane materiały potrafili odczytać imiona zmarłych czy wyryte na macewach daty. W czasie zajęć widać było dużą ekscytację. Zwłaszcza, że większość uczniów nie miała pojęcia o istnieniu tego cmentarza. Ciekawość wzbudzały odrysowane symbole: gwiazda Dawida (symbol narodu żydowskiego), księga (mądrość), dłonie w geście błogosławieństwa (kapłan lub członek rodu Kohenów) czy złamane świece (na nagrobkach kobiet).

Autor: Mariusz Sokołowski, Szkoła Podstawowa nr 20 im. gen. Władysława Sikorskiego w Białymstoku



Temat: Cmentarz z ulicy Stolarskiej – historia i współczesność żywieckiego kirkutu.

I.

Renata Sowa, I Liceum Ogólnokształcące im. M. Kopernika w Żywcu, nauczyciel języka polskiego

Lekcja przedstawia historię żywieckiego kirkutu na tle losów Żydów na Żywiecczyźnie z uwzględnieniem historii I Liceum Ogólnokształcącego w Żywcu.

Przedmiot: język polski

Uczniowie: klasa I liceum po szkole podstawowej (14-15 lat) (lub inny rocznik klas licealnych)

Czas trwania: 2 lekcje po 45 minut

Lekcja według tego scenariusza nie była jeszcze prowadzona, ale poszczególne jej elementy wystąpiły na lekcjach wychowawczych i lekcjach języka polskiego w ramach tematyki dotyczącej losów szkoły i historii lokalnej Żywiecczyzny.

II.

1. Problematyka i kontekst lekcji

Lekcję tę wykorzystuję przy omawianiu historii naszego liceum w klasach pierwszych (do szkoły uczęszczali uczniowie wyznania mojżeszowego, w latach 1911-1933 rabin Bau, spoczywający na żywieckim cmentarzu, był nauczycielem) oraz podczas poruszania tematyki dotyczącej tolerancji.

2. Nadrzędna myśl to słowa rabina Baua: „Jak łatwo jest burzyć, lecz jak trudno budować na nowo”.

3. Cele lekcji

Wiedza – uczniowie poznają losy społeczności żydowskiej na Żywiecczyźnie i historię żywieckiego kirkutu dawniej i współcześnie



Umiejętności – uczniowie korzystają z materiałów Źródłowych (dokumenty z Muzeum Miejskiego w Żywcu, „Księga Pamiątkowa 1904-1959” I LO w Żywcu, strony internetowe, archiwalne fotografie)

Postawy – kształtowanie postawy szacunku i odpowiedzialności wobec przeszłości oraz tolerancji względem drugiego człowieka niezależnie od jego pochodzenia czy wyznania

4. Wykorzystane Źródła

1. Andrzej Komonieczki, *CHRONOGRAFIA albo DZIEJOPIS ŻYWIECKI*, TMZŻ 1987
2. Zofia Rączka, *ŻYWIEC - Rys historyczny od powstania miasta do 1918 r.*, TMZŻ 1996.
3. „Karta Groni” nr IX-X TMZŻ 1980.
4. „Karta Groni” nr XXII TMZŻ 2003.
5. Rafał Caputa, Ireneusz Jeziorski, *Okruchy Pamięci - z dziejów Żydów na Żywiecczyźnie*, Kraków 2000.
6. Jacek Proszyk, *Cmentarz Żydowski w Bielsku-Białej*, Nakładem WK i S UM Bielsko-Biała, 2002.
7. „Księga Pamiątkowa 1904-1959” I LO w Żywcu, Żywiec 1959
8.
<https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/b/407-bielsko-biala/123-zydowskie-organizacje-religijne/7095-4-gmina-wyznaniowa-zydowska-w-bielsku-bialej>
9. <https://sztetl.org.pl/pl/miejscowosci/z/455-zywiec>
10.
<https://bielskobiala.wyborcza.pl/bielskobiala/7.88025.26129301,zydowski-kirkut-wypiekniol-dzieki-darczynicy-katolikowi.html>
11. <http://www.cmentarze-zydowskie.pl/zywiec.htm>
12. <https://bielsko.biala.pl/kalendarz/artykuly/90/o-zydach-w-dawnym-zywcu>



5. Szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza

Do realizacji tego scenariusza lekcji nie są wymagane

6. Wyzwania i rozwiązania

Wszystkie materiały archiwalne są w posiadaniu nauczyciela, większość zdjęć to źródło własne

7. Szczegółowy przebieg zajęć

Praca z uczniami opiera się na metodzie podawczej, pracy w grupach oraz pracy z materiałami źródłowymi

8. Możliwość przeniesienia

Scenariusz lekcji może być wykorzystany na zajęciach z wychowawcą, języku polskim czy historii

9. Wpływ lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego

Lekcja o tej tematyce uświadamia uczniom, że na terenie, na którym mieszkają, jeszcze przed II wojną światową mieszkali ludzie pochodzenia żydowskiego, a samo miasto było podzielone mostem Solnym na część „polską” i część „żydowską”. Ciekawostką jest to, że dworzec kolejowy znajduje się w dawnej „żydowskiej” dzielnicy Zabłocie, ponieważ żywieccy radni bali się, aby żadna Żydówka (nawet będąca tylko przejazdem) nie urodziła dziecka w części „polskiej”.

10. Trwałość

Lekcja powinna pobudzić uczniów do myślenia o swojej przeszłości oraz uświadomić im, że historia ukryta na cmentarnych nagrobkach i budynkach pozwala na stałą łączność między przeszłością a przyszłością.

III.

Przebieg lekcji

1. Motywowanie uczniów

Elementem motywującym uczniów będzie pokazanie im (podanie kolejno każdemu do ręki) „Księgi Pamiątkowej 1904-1959” I LO w Żywcu z zaznaczonym fragmentem dotyczącym rabina Baua Hermana – dawnego nauczyciela w ich szkole oraz zdjęć grobu rabina z roku 1945 i 2003 na Żywieckim kirkucie.

2. Kolejne części lekcji

Cel ogólny: zapoznanie uczniów z historią lokalną

Cele szczegółowe:

- ćwiczenie umiejętności pracy z tekstami źródłowymi (materiały historyczne, zdjęcia)
- przygotowanie do omawiania ponadczasowych zagadnień egzystencjalnych, jak: tolerancja, poczucie wspólnoty, odpowiedzialność za przekazywanie historii lokalnej kolejnym pokoleniom
- współpraca w grupie

Metody:

- praca z tekstem źródłowym, „burza mózgów”, metoda problemowa, praca w grupach

Forma: indywidualna, zbiorowa, grupowa

Środki dydaktyczne: komputer, rzutnik, materiały źródłowe (fragmenty dokumentów historycznych, zdjęcia archiwalne)

Przebieg lekcji:

Część pierwsza

1. Powitanie uczniów, przedstawienie im celów lekcji – 5 minut.

2. Wprowadzenie nauczyciela (ok. 10 minut):

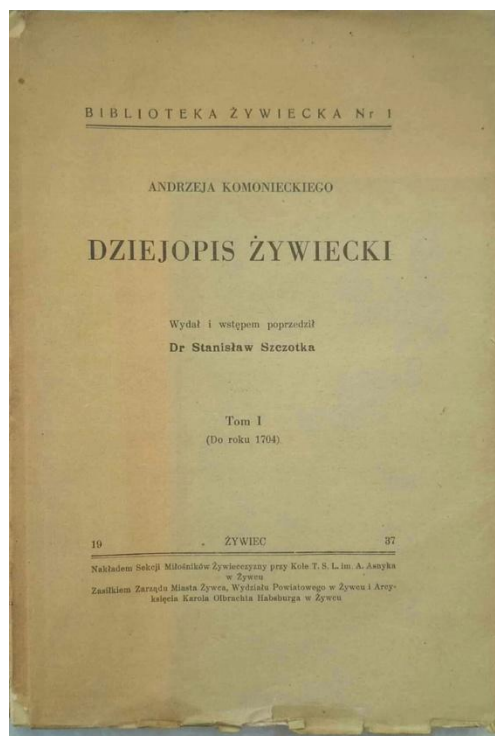
W XIII wieku Żydzi w Polsce uzyskali pierwsze przywileje, zapewniające im autonomię i wolność wyznania. Dokument, który kodyfikował ich pierwsze prawa, zwany Statutem Kaliskim (tzw. Magna Charta), wydał w 1264 roku Bolesław Pobożny, a potem potwierdził Król Kazimierz Wielki. Dość wcześnie możnowładcy zauważyli korzyści, jakie mogą odnieść z przedsiębiorczych



Żydów. Statuty Kaliskie gwarantowały między innymi opiekę prawną na równi z chrześcijańskimi mieszczanami, bezpieczeństwo osobiste i majątkowe, swobodę działalności finansowej i religijnej, prawo posiadania własnego samorządu oraz nienaruszalność i ochronę cmentarzy żydowskich.

Te regulacje sprawiły, że Żydzi zyskali w Polsce szczególny status - stali się jak gdyby odrębnym - piątym stanem w społeczeństwie (obok szlachty, mieszczaństwa, duchowieństwa i chłopstwa). Pod koniec XV wieku mieszkało ich w Polsce około 30 tysięcy.

Dziejopis żywiecki, nazywany też *Chronografią*, zawiera opis najważniejszych wydarzeń na przestrzeni lat 1400-1730 na Żywiecczyźnie. Autorstwo tej kroniki jest przypisane wójtowi Andrzejowi Komonieckiemu. Właśnie ten dziejopis jest źródłem informacji na temat pierwszych stosunków polsko-żydowskich. Nie jesteśmy w stanie dokładnie stwierdzić, kiedy Żydzi pojawili się na Żywiecczyźnie, ale pierwsze wzmianki w *Chronografii* możemy znaleźć pod rokiem 1626.



(W trakcie wprowadzenia na ekranie wyświetlana jest fotografia wspomnianego dokumentu, uczniowie mogą też korzystać z egzemplarza przyniesionego przez nauczyciela)

Wydawać by się mogło, że sytuacja społeczności żydowskiej w Polsce była sielanką. Tak jednak nie było. W miarę wzrostu ich siły ekonomicznej oraz znaczenia wśród królów i szlachty,



potęgowała się niechęć niższych stanów, wobec tej społeczności. Szczególnie w ośrodkach miejskich z przewagą kupców i rzemieślników.

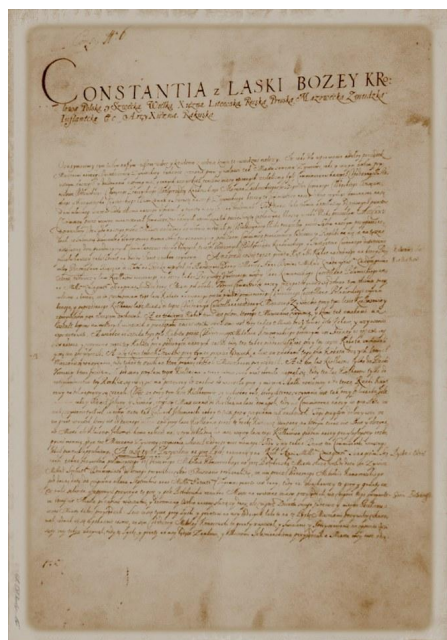
Takim miastem był wówczas Żywiec. W roku 1624, w wyniku zastawu Komorowskich, stał się własnością Konstancji, królowej Polski, drugiej żony Zygmunta III Wazy. Sprytni żywieccy kupcy i rzemieślnicy skwapliwie wykorzystali ten fakt i postarali się uzyskać u Królowej przywilej „De non tolerandis Judaeis”. Przywileje te były popularne w miastach „królewskich”. Dlatego też roku pańskiego 1626, dnia 5 marca, w Warszawie na dokumencie spisany po łacinie, na pergaminie, na 4 kartach, Królowa, wydając ordynację dla miasta Żywca, nakazuje:

Konstancya z łaski Bożej królowa polska i szwedzka, wielka księżna litewska, ruska, pruska, mazowiecka, żmudzka, inflancka etc. arcyksiężna rakuska. Oznajmujemy tym listem naszym, wszem wobec i każdemu z osobna, komu to wiedzieć należy, iż jako dla wprawienia w dobry porządek majątności naszej dziedzicznej żywieckiej, tudzież uznania praw i wolności, tak miastu samemu Żywcowi, jako i innym osobom prywatnym [...].

Tudzież aby przekupniów tak swoich jako i obcych w mieście nie było, a osobliwie Żydów, których z państwa żywieckiego wyganiać potrzeba.

Skutkiem tego typu przywilejów w innych miastach, jak również i w Żywcu, było to, że Żydzi przenosili się do najbliższej okolicznej gminy lub tuż obok, poza obrębem murów i zakładali własne miasteczko. Taką gminą, gdzie w okolicy Żywca zamieszkali Żydzi, było Zabłocie, które od Żywca dzieliła rzeka Soła. Rzeka ta od tego momentu dzieliła dwa światy. chrześcijański Żywiec i mojżeszowe Zabłocie.

(W trakcie wprowadzenia na ekranie wyświetlana jest fotografia wspomnianego dokumentu)



Ordynacja królowej Konstancji Habsburżanki *De non tolerandis judaeis*
fot. własna ze zbiorów Biblioteki Muzeum Miejskiego w Żywcu

3. Nauczyciel posyła każdemu do ręki „Księgę Pamiątkową 1904-1959” I LO w Żywcu oraz wydrukowane zdjęcia pochodzące z Żywieckiego kirkutu. Następnie dzieli klasę na trzy grupy i rozdaje kartki z poleceniami.

Zapoznanie uczniów z materiałem źródłowym, wykonanie poleceń oraz prezentacja – ok. 30 minut

Grupa I:

- Przeczytajcie fragment z „Księgi Pamiątkowej” naszego liceum i przedstawcie reszcie klasy sylwetkę Baua Hermana.

Tekst Źródłowy: „Warto tu wspomnieć o ludziach, którzy przez długie lata nauki w Zakładzie nie tylko kierowali życiem religijnym, ale swą osobowością wywierali silny wpływ na charakter młodzieży. Byli to ks. Jan Sadowski i Bau Nachman Hirsch, dr fil., rabin gminy wyznaniowej w Zabłociu. [...] Ksiądz katecheta Sadowski nie prowadził kontroli spowiedzi. [...] Obok niego rysuje się sylwetka Baua Hermana, nauczyciela religii mojżeszowej. Niski, krępy, z długą, typową brodą, był człowiekiem szanowanym nie tylko przez grono, ale wszystkich uczniów. Wszystkich zresztą, nie tylko grupy wyznawców swej religii, obejmował swoim wpływem



wychowawczym. Cechowała go **głębia filozoficznego ujmowania spraw ludzkich i humanizm w Życiu codziennym**. Jakże często w rozmowie z uczniami nieżydami, do których podchodził sam na ulicy czy w szkole, wyrażał tak prostą, ale jakże istotną w każdej epoce historycznej myśl: **„jak łatwo jest burzyć, ale jak trudno będzie odbudować życie na nowo”**. Były to czasy, kiedy szerzyła zniszczenie I wojna Światowa. Bau Herman przetrwał wojnę i jeszcze przez długie lata po wojnie pracował w naszej szkole, pomagając wspólnie z całym gronem budować na nowo zręby etyki humanistycznej, opartej na wzajemnym zrozumieniu, miłości i braterstwie wszystkich ludzi.” („Kronika Pamiątkowa 1904-1959”, s. 36)

Bau Hirsz Nachman, dr fil., rabin – nauczyciel religii mojżeszowej (1911-1933) („Kronika Pamiątkowa 1904-1959”, s. 125, z wykazu nauczycieli)

Grupa II: Omówcie fotografie przedstawiające Baua Hermana oraz miejsce jego pochówku na żywieckim cmentarzu



Zdjęcie nr 1 przedstawia Baua Hermana w 1936 roku, zdjęcie nr 2 przedstawia nagrobek Baua Hermana po odnowieniu go przez syna w 1947 roku, zdjęcie nr 3 przedstawia grób Baua Hermana odnaleziony na żywieckim kirkucie w 2003 roku.

Grupa III

- Na podstawie dostępnych źródeł wyjaśnijcie pojęcie „kirkut”
- Przedstawcie historię miejsca spoczynku Baua Hermana



Tekst Źródłowy: „Rabin dr Nachman Hirsz Herman Bau zmarł latem 1937 roku. Pochowano go na cmentarzu Żydowskim. Rodzina wystawiła mu nagrobek z czarnego marmuru, na którym widniała długa inskrypcja w języku świętym. Częściowo zniszczony w czasie wojny grób, został odnowiony po wojnie przez uratowanego z Holokaustu syna Józefa. Niedługo po tym pomnik całkowicie sprofanowano. Czarną marmurową macewę skradziono, nagrobek zniszczono. Miejsce pochówku człowieka, który za życia cieszył się wielkim poważaniem wśród obu społeczności - Polaków i Żydów, od dziesiątków lat wydawało się nie do zlokalizowania. We wrześniu 2002 roku podczas porządkowania cmentarza wraz z Markiem Kupczakiem dokonaliśmy zaskakującego odkrycia. W centralnym punkcie kirkutu, po wycięciu drzew, które wyrastały wprost z grobów odnaleźliśmy miejsce ostatniego spoczynku rabina Nach Hirsz Baua. Okazało się, że z grobu została ukradzioną marmurowa tablica z hebrajską inskrypcją i symbolem korony Tory oraz płyta nagrobna i płyta tylna. Boczne płyty wraz z hebrajskim tekstem (cytaty ze Starego Testamentu) ocalały, wykute i przerzucone obok. Obramowanie grobu pozostało nietknięte”.

(I. Jezierski, O Żydach w dawnym Żywcu [w:]

<https://bielsko.biala.pl/kalendarz/artykuly/90/o-zydach-w-dawnym-zywcu>)

Uczniowie prezentują przygotowany materiał.

Część druga:

Ok. 5 min.

Lekcję drugą rozpoczynamy od przypomnienia wyjaśnienia pojęcia „kirkut” (*Kirkut*, kierkow, kierchol, kirchol – określenia cmentarza Żydowskiego używane przez Polaków, głównie mieszkańców Galicji, Źródło: wikipedia)

Ok. 15 min.

Przywołujemy historię cmentarza w Żywcu – są to zapisy z różnych źródeł, warto z uczniami dokonać ich porównania. Przeglądamy zdjęcia przedstawiające historię „odkrywania na nowo” żywieckiego kirkutu w 2003 roku.

Tekst Źródłowy nr 1: „Cmentarz żydowski usytuowany jest w Żywcu-Zabłociu przy ulicy **Stolarskiej**. Od połowy XIX w. na Zabłockim kirkucie byli chowani Żydzi. Najstarsza macewa jest opatrzona datą 1853 roku. Ostatni udokumentowany pochówek nastąpił w roku 1946. Dziś na cmentarzu znajduje się około 370 kamieni nagrobnych. Obecnie cmentarz jest poważnie zdewastowany i w dużej części rozgrabiony. Zniszczony został także Dom Pogrzebowy. W latach 50. na jego miejscu wybudowano murowany budynek, jednak w 2005 roku uległ spaleni i zawaleniu”.



(na podstawie: Rafał Caputa, Ireneusz Jeziorski, *Okruchy Pamięci - z dziejów Żydów na Żywiecczyźnie*, Kraków 2000)

Tekst źródłowy nr 2: „Cmentarz żydowski usytuowany jest w Żywcu-Zabłociu przy ulicy Stolarskiej - do niedawna otoczony poszarpanym murem, obecnie już nowym ogrodzeniem - sprawia, iż przenosimy się do świata, który niestety minął bezpowrotnie. Dziś na cmentarzu znajduje się około pięciuset macew, poustawianych przypadkowo, najstarszy grób należy do Zymela i nosi datę pochówku 1853, najmłodszy zaś to Bernarda Gutermana z 1946 roku. Materiał do budowy macew to głównie piaskowiec, wapień a także granit. Niektóre macewy to prawdziwe dzieła sztuki kamieniarskiej. Cmentarz powstał w XIX wieku, zaś ostatni udokumentowany pochówek nastąpił w 1946 roku . **Na cmentarzu pochowany jest także Walter Munk, komendant artylerii pancerniej, "Zagończyk" urodzony w 1895 r., zmarły w 1920 r., odznaczony Krzyżem Virtuti Militari. W pobliżu nekropolii znajduje się studnia, służąca do religijnych ablucji. Do niedawna obok cmentarza znajdowały się ruiny domu przedpogrzebowego, jednak w 2005 roku uległ spaleni i zawaleniu”.** (<http://www.cmentarze-zydowskie.pl/zywiec.htm>)







Fotografie nr 1-4 przedstawiają stan cmentarza w trakcie porządkowania go w roku 2003 (źródło: I. Jeziorski)



Widok na dom pogrzebowy od strony ulicy Stolarskiej w listopadzie 2003 roku (źródło własne)

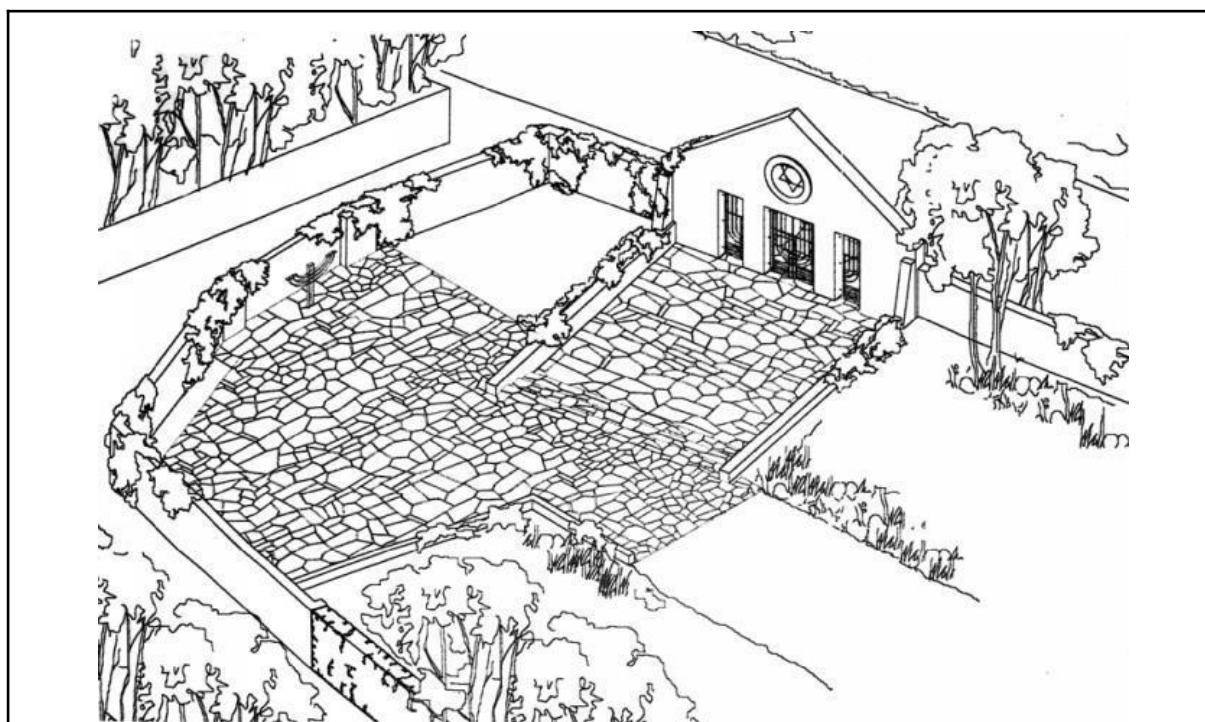


Widok na dom pogrzebowy od strony cmentarza w listopadzie 2003 roku (Źródło własne)

Jest to dobry moment na dyskusję dotyczącą poszanowania przeszłości, troski o lokalną historię i zachowania w pamięci tych, którzy odeszli, ale byli istotnym elementem naszej lokalnej tożsamości.

Ok. 20 min.

Pokazanie obecnej sytuacji cmentarza. Prezentację rozpoczynamy od przedstawienia planów odbudowy kirkutu z 1996 roku.



Fragment planów z 1996 roku – mgr inż. archit. Tadeusz Rostkowski, plany znajdują się w Żydowskiej Gminie Wyznaniowej w Bielsku-Białej.

Następnie wybrany uczeń czyta artykuł o pracach porządkowych na żywieckim kirkucie:

Tekst źródłowy: „Cmentarz żydowski w Żywcu jest gruntownie porządkowany. Ostatnio wybudowana została nowa, okazała brama wejściowa, a teren został oświetlony - powiedziała szefowa bielskiej Gminy Żydowskiej Dorota Wiewióra. Prace finansuje przedsiębiorca z Żywiecczyny.

Żywiecki cmentarz żydowski przez wiele lat niszczał. Sytuacja zmieniła się, gdy wiosną 2018 roku kontakt z Gminą Żydowską nawiązał przedsiębiorca z Żywiecczyny.

Prace porządkowe w Żywcu nadal trwają. Wiewióra powiedziała, że termin ich zakończenia nie został ustalony.



Kilkanaście lat temu samorząd Żywca przeznaczył 30 tys. zł na uporządkowanie cmentarza. Rozebrano wówczas m.in. ruiny domu przedpogrzebowego. Wojewoda śląski wyasygnował pieniądze na odrestaurowanie macewy na grobie por. Munka”.

(<https://www.portalsamorzadowy.pl/wydarzenia-lokalne/zywiec-zabytkowy-cmentarz-zydowski-zo-stanie-uporzadzony,126950.html>, czerwiec 2019)

Lekcję kończymy pokazaniem aktualnego stanu cmentarza:

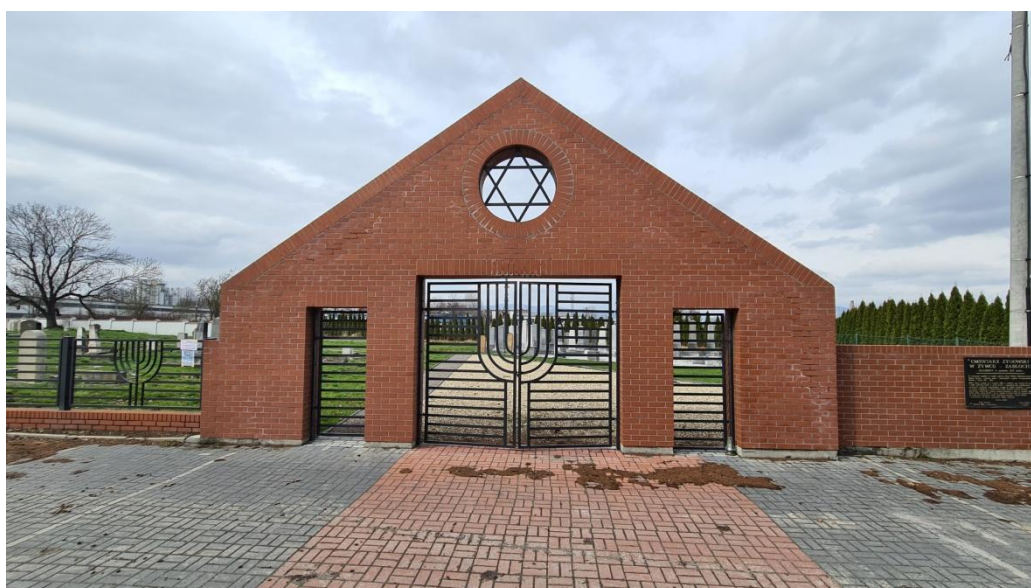
Tekst Źródłowy: „Prywatny przedsiębiorca uporządkował zabytkowy cmentarz żydowski w Żywcu. - Mam marzenie, żeby tak wyglądały wszystkie kirkuty w Polsce - mówi Dorota Wiewióra, szefowa Gminy Wyznaniowej Żydowskiej w Bielsku-Białej. Gmina potrzebuje wsparcia na jego utrzymanie. Żydowski kirkut powstał jeszcze w XIX wieku. Pochowany tutaj jest m.in. Walter Munk, podporucznik artylerii Cesarskiej i Królewskiej Armii i Wojska Polskiego, bohater wojny z bolszewikami w 1920 roku odznaczony pośmiertnie orderem Virtuti Militari. Po wojnie nekropolia zaczęła niszczeć rozleciało się ogrodzenie, macewy poprzewracali i potraskali wandale, teren porósł chwastami i krzakami. W 2005 roku w domu przedpogrzebowym wybuchł pożar, budynek się zawalił. Nie było nawet wiadomo, ile osób jest pochowanych na cmentarzu, ponad ziemię wystawało zaledwie kilka macew. Gmina Wyznaniowa Żydowska w Bielsku-Białej, który ma nekropolię pod opieką, zajmuje się jeszcze kilkunastoma kirkutami. Gmina liczy dzisiaj zaledwie kilkudziesięciu członków, trudno byłoby jej wygospodarować pieniądze na większe remonty. Do Doroty Wiewióry, szefowej Gminy Wyznaniowej Żydowskiej zwrócił się prywatny przedsiębiorca z propozycją, że uporządkuje kirkut. Człowiek nie mający żydowskich korzeni, katolik. Pani Dorota, która z chęcią przyjęła pomoc, była pewna, że darczyńca skosi trawę, uporządkuje zieleń i może wykona jeszcze jakieś drobne prace, nie spodziewała się aż takiego przedsięwzięcia. Przedsiębiorca tymczasem zlecił wydobycie macew, które poddane zostały renowacji, potem ponownie osadzono je na postumentach. Okazało się, że jest ich na kirkucie aż pół tysiąca, zajmują cały cmentarz. Wyremontowano także bramę i ogrodzenie. Oczywiście, wszystko to po konsultacjach z konserwatorem zabytków. Efekt wykonanych prac jest imponujący. Przedsiębiorca nie wspomógł Gminy Wyznaniowej Żydowskiej dla rozgłosu, na razie nie udało się go namówić, by do publicznej wiadomości podać jego dane. - Nie zdradził nam także, ile kosztowały go wykonane prace. Patrząc jednak na efekty łatwo się domyślić, że niemało - mówi Dorota Wiewióra. To nie koniec problemów, bo odnowiony kirkut trzeba jeszcze na bieżąco porządkować - kosić trawę, usuwać chwasty, sprzątać opadłe liście. Na to także potrzebne są środki. Gmina Wyznaniowa Żydowska ma nadzieję, że uda się jej zdobyć wsparcie, np. od samorządu”.

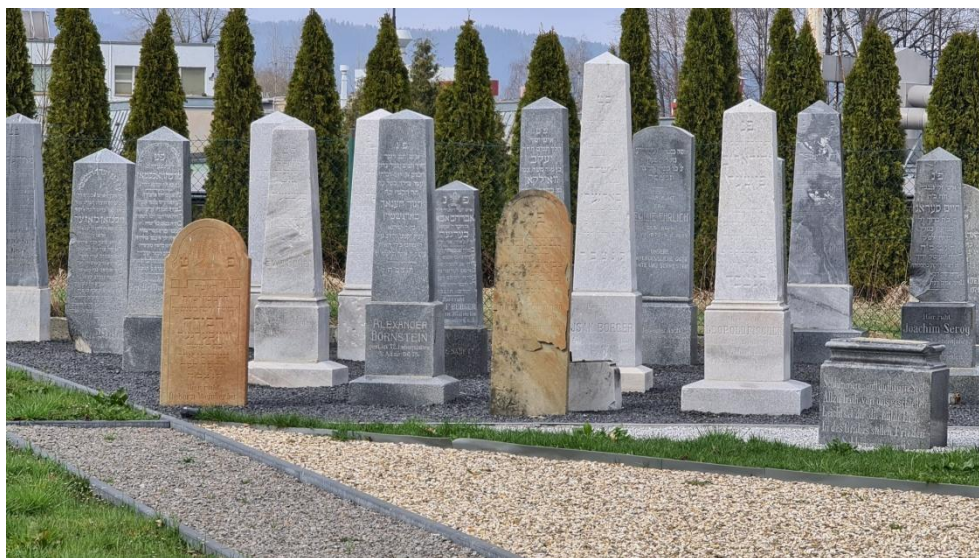
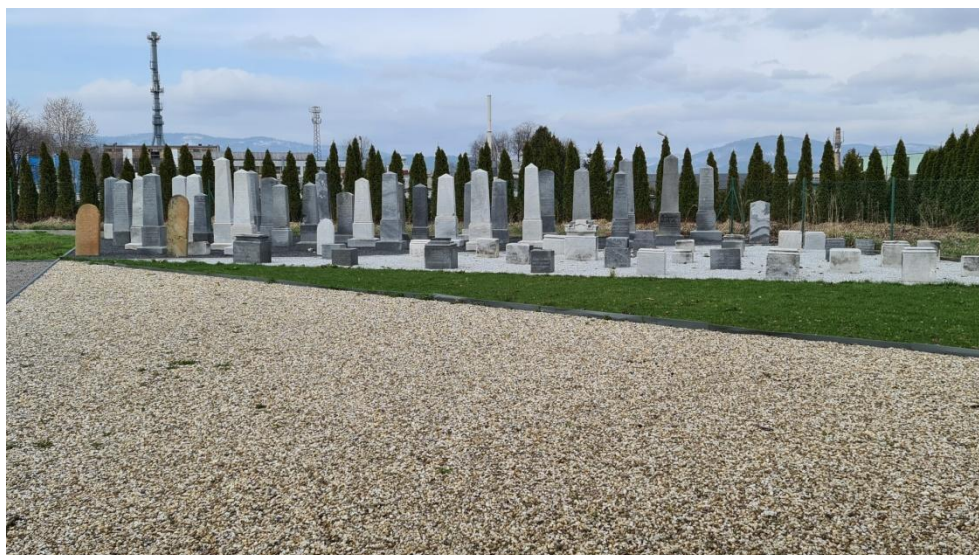
(Źródło:

<https://bielskobiala.wyborcza.pl/bielskobiala/7,88025,26129301,zydowski-kirkut-wypiekniat-dzieki-darczyncy-katolikowi.html>, lipiec 2020)



W trakcie czytania tekstu nauczyciel prezentuje zdjęcia kirkutu ze zbiorów własnych (kwiecień 2021):





Podsumowanie – ok. 5 min.:

Z przedstawionych i omówionych zagadnień wynika, że wiele wydarzeń dziejowych wpłynęło na wygląd i losy żywieckiego kirkutu. Jego obecny stan daje nadzieję, że są ludzie, którym w niezwykle sposób zależy na pielęgnowaniu żydowskiej obecności w historii Żywiecczyny. Ich



postawy powinny uczyć nas szacunku dla przeszłości oraz pielęgnowania naszej lokalnej historii – w tym pamięci o naszych Żydowskich sąsiadach.

W kontekście lekcji ostatni raz przywołujemy słowa Baua Hermana: „Jak łatwo jest burzyć, lecz jak trudno budować na nowo” i ich interpretację odnosimy do losów Żywieckiego kirkutu.

IV. Refleksje

Lekcje w takiej postaci zostaną przeprowadzone w najbliższym terminie (z okazji rocznicy wybuchu powstania w getcie warszawskim), jednak wiele elementów wystąpiło już na innych zajęciach – np. przywołanie sylwetki Baua Hermana w związku z historią naszego liceum (założone w roku 1904). Obserwacje nauczyciela są zawsze podobne – uczniowie są zaskoczeni tematyką, z ciekawością odkrywają swoje korzenie, zadają mnóstwo pytań i chętnie korzystają z przygotowanych materiałów Źródłowych.

Chorzów 2021.03.23

Krystian Kazmierczuk

Uniwersyteckie I LO im. J. Słowackiego

Chorzów

Scenariusz lekcji Centropa

Cmentarz Żydowski w Królewskiej Hucie - Chorzowie

Konspekt zajęć dla uczniów specjalizacji historycznej i lekcji wychowawczej klas LO
16-19 lat
Czas realizacji jedna jednostka lekcyjna 45 min.

Z dziejów Polski Pokazanie wielokulturowości ziem polskich

Cel

1. Poszerzenie wiedzy uczniów z zakresu historii Polski (Śląska)
2. Poszerzenie wiedzy uczniów z zakresu judaistyki –Halacha
3. Rozszerzenie wiedzy społeczności uczniowskiej o elementy geografii i topografii miasta



4. Doskonalenie umiejętności analizy tekstu źródłowego
5. Doskonalenie umiejętności analizy procesu historycznego.
6. Kształtowanie umiejętności pracy w małych zespołach

Metody nauczania

1. Nauczanie polimetodyczne
2. Elementy wykładu
3. Praca z mapą
4. Praca z tekstem źródłowym
5. Praca w małym zespole
6. Pobudzanie refleksyjności w wymiarze indywidualnym
7. Karta pracy
8. Załączniki 1-5

Materiały

1. Teksty źródłowe z portalu <http://www.cmentarze-zydowskie.pl/chorzow.htm> [dostęp 2021.03.01]
2. Krzysztof Bielawski, *Zagłada cmentarzy żydowskich*, Warszawa 2020, s. 217.
3. Renata Skoczek, *Cmentarz żydowski w Chorzowie. Okoliczności związane z jego likwidacją* [w:] *Żydzi na Górnym Śląsku w XIX w i XX wieku*. B. Kalinowska – Wójcik. D. Kelle, Rybnik – Katowice, 2012.
4. Wojciech Jaworski, *Ludność żydowska w województwie śląskim w latach 1922-1939*, Katowice 1997, s. 18.
5. Małgorzata Bednarek, *Sytuacja prawna cmentarzy żydowskich w Polsce 1944-2019*, Kraków – Budapeszt – Syrakuzy 2020, s. 175
6. Zbigniew Kapała, *Aschner Simon*, [w:] *Chorzowski Słownik Biograficzny*, red. Z. Kapała, Tom 1, Chorzów 2007, s. 10.
7. Karta pracy.
8. Załączniki
9. Plan miasta Chorzów (mapa) <https://www.fajnewczasy.pl/mapa/chorzow> [dostęp 2021.03.03]



Przebieg zajęć

- 1. Wprowadzenie – 2 min**
- Czynności organizacyjne
- Przedstawienie celu zajęć
- 4. Rozwinięcie -30 min**
- Wykład -10 min
- Praca z mapą -
- Podział klasy na zespoły 5 osobowe
- Rozdanie materiałów źródłowych
- Rozdanie karty pracy
- Uczniowie analizują teksty źródłowe i odpowiadają na pytania Karty pracy -10 min
- Prezentacje uczniowskie -10 min
- 12. Podsumowanie – 13 min.**
- Nauczyciel prosi uczniów o osobistą refleksję nt. wartości zawartych w źródłach. -3min
- Zadanie domowe : Napisz esej „Jak traktowano pamięć o kulturze żydowskiej w naszym mieście”

Karta pracy ucznia

1	Jaki to rodzaj materiału źródłowego ?		
---	---------------------------------------	--	--



2	Jaki jest obraz historii cmentarza żydowskiego w Chorzowie?		
3	Jakie walory posiada źródło? .		
4	Jakie cechy charakteryzują język źródła?		
5	Jakie wnioski można przedstawić po lekturze tekstu celem dokonania refleksji nad		



	problemem pojmowania ważności sprawy pamięci w procesie budowy świadomości obywatelskiej?		
--	---	--	--

Zadanie domowe

Esej

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Załączniki :

Załącznik nr 1

Teksty Źródłowe z portalu <http://www.cmentarze-zydowskie.pl/chorzow.htm> [dostęp 2021.03.01]

Autor: Krzysztof Bielawski

Bibliografia:

Skoczek R., *Cmentarz żydowski w Chorzwie. Okoliczności związane z jego likwidacją*, [w:] Żydzi na Górnym Śląsku w XIX i XX wieku, red. Kalinowska-Wójcik B., Keller D., Rybnik - Katowice

2012.

Urban K., *Cmentarze Żydowskie, synagogi i domy modlitwy w Polsce w latach 1944-1966*, Kraków 2006.

„Cmentarz Żydowski w Chorzowie (niem. Königshütte) powstał w 1862 r., wkrótce po ukonstytuowaniu się miejscowej gminy wyznaniowej. Cmentarz założono na południowym skraju miejscowości, poza terenem zabudowanym, przy Ziegelerstrasse (późniejszej Zietenstrasse, obecnej ul. Krzywej).

Jak wynika z porównania map z lat 1890-1941, powierzchnia cmentarza była powiększana, by ostatecznie osiągnąć ok. 8 tys. m kw. Przed wybuchem II wojny światowej cmentarz zajmował działkę w kształcie wydłużonego prostokąta. Wejście znajdowało się od strony ul. Krzywej 18, cmentarz sięgał prawie do obecnej ul. J. Kilińskiego (dawnej Schemmstrasse). Przy bramie znajdował się dom przedpogrzebowy, wzniesiony w 1898 roku.

Brak szczegółowych informacji o stanie obiektu w latach II wojny światowej oraz bezpośrednio po jej zakończeniu. Jak podaje Renata Skoczek z Muzeum w Chorzowie, cmentarz "przetrwiał okres II wojny światowej". W 1949 r. Komitet Organizacyjny Żydowskiej Kongregacji Wyznaniowej zgłaszał zamiar uporządkowania cmentarza. Do 1949 r. w domu przedpogrzebowym mieszkała Żydowska rodzina.

Po zakończeniu działań wojennych cmentarz w dalszym ciągu pełnił funkcje grzebalne. W latach 1945-1954 odbyły się na nim prawdopodobnie 24 pogrzeby, jednak dokładna liczba pochówków nie jest znana.

W 1958 r. Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Chorzowie podjęło uchwałę o zamknięciu cmentarza. Decyzja została zatwierdzona przez Ministerstwo Gospodarki Komunalnej. W 1959 r. Sąd Powiatowy w Chorzowie przeniósł prawo własności do

działki cmentarnej z Izraelickiej Gminy Wyznaniowej na Skarb Państwa.

W 1964 r. wyburzono opuszczony w 1949 r. i w kolejnych latach częściowo zniszczony dawny dom przedpogrzebowy. Pomimo doraźnych prób zabezpieczania cmentarza (m. in. poprzez zamontowanie bramy), cmentarz był stopniowo dewastowany. Nagrobki były rozkradane lub sprzedawane za zgodą Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Chorzowie.

W kolejnych latach władze miasta próbowały doprowadzić do likwidacji cmentarza i przeznaczenia jego terenu pod zabudowę (m. in. szkołę i przedszkole). **25 maja 1972 r. Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Chorzowie wydało decyzję o likwidacji cmentarza.** W dn. 15 lutego - 3 marca 1973 r. ekshumowano szczątki 32 zmarłych, które złożono na cmentarzu żydowskim w Bytomiu. Następnie przystąpiono do usuwania pozostałości nagrobków - ok. 400 ton gruzu wywieziono na składowisko przy ul. Składowej. **Działkę uporządkowano i zniwelowano, urządzając w tym miejscu park (w 2006 r. nazwany Parkiem Pod Kasztanami).** Plany wybudowania na zlikwidowanym cmentarzu szkoły i przedszkola nie zostały zrealizowane.

25 października 2006 r. na skraju parku odsłonięto pomnik zaprojektowany przez Gerarda Grzywaczyka. Pomnik tworzą dwie granitowe płyty, nawiązujące kształtem do macew zamkniętych łukiem półkolistym. Wryto na nich napis: "*El Male Rachamim* [hebr., Boże Pełen Miłosierdzia]. Boże błogostaw... Dla upamiętnienia społeczności żydowskiej Chorzowa mieszkańcy miasta. 2006".

Załącznik nr 2.

Krzysztof Bielawski, *Zagłada cmentarzy żydowskich*, Warszawa 2020, s. 217.

Ustawa z dnia 20 lutego 1997 r. o stosunku Państwa do gmin wyznaniowych żydowskich w Rzeczypospolitej Polskiej (fragmenty)

Art. 23

1. Cmentarze wyznaniowe żydowskie stanowiące własność gmin żydowskich lub Związku Gmin nie podlegają wywłaszczeniu.
2. Cmentarze stanowiące własność Skarbu Państwa albo jednostek samorządu terytorialnego, w stosunku do których wszczęto postępowanie, o których mowa w art. 30, podlegają ochronie polegającej w szczególności na zakazie ich zbywania na rzecz osób trzecich oraz zakazie przeznaczania na inne cele.

Załącznik nr 3

Zbigniew Kapąła, *Aschner Simon*, [w:] *Chorzowski Słownik Biograficzny*, red. Z. Kapąła, Tom 1, Chorzów 2007, s. 10.

„Aschner Simon (1829 – 1887), kupiec handlujący w Królewskiej Hucie (obecnie Chorzów) węglem, od kwietnia 1869 do października 1876 r. radca miejski (płatny członek Magistratu), w okresie po zakończeniu wojny francusko – pruskiej (Gründungszeit) przewodniczący Gminy Synagogałnej w Królewskiej Hucie. Za jego kadencji przy obecnej ul. Wolności 12 zbudowano synagogę wg. Projektu Benno Leopolda Grötschela. Miasto zawdzięczało mu także w dużym stopniu zabudowę rynku. Ur. w Mikołowie jako syn kupca. W Królewskiej Hucie był właścicielem kamienicy przylegającej do ratusza. W listopadzie 1873

r. został jednym z założycieli stowarzyszenia, które wspierało zdolnych młodych mieszkańców Królewskiej Huty, uczęszczających do szkół Średnich. Zm. 29 XII 1887 w Królewskiej Hucie”.

Załącznik nr 4 .

Wojciech Jaworski, *Ludność żydowska w województwie śląskim w latach 1922-1939*, Katowice 1997, s. 18.

Tabela 2 (fragmenty)

Liczba ludności wyznania mojżeszowego w górnośląskiej części późniejszego województwa śląskiego w latach 1871-1910.

Rodzaj osady	1871	1885	1895	1905	1910
Królewska Huta	644	951	859	990	901

Załącznik nr 5.

Małgorzata Bednarek, *Sytuacja prawna cmentarzy żydowskich w Polsce 1944-2019*, Kraków – Budapeszt – Syrakuzy 2020, s. 175



„Cmentarz w tradycji judaistycznej. ..

Cmentarz to po hebrajsku

bet almin – „dom wieczności”,

bet olam – „dom Świata[wiecznego]”,

bet kwarot- „dom mogił”,

bet Chaim- „dom życia”

w języku jidysz zaś

hajlike ort – „święte miejsce”

gute ort – „dobre miejsce” .



Tytuł Twojej lekcji

Od gwiazdy Dawida do Nathana Mościewicza - tożsamość macew

Szkoła Podstawowa nr 1 im. Karola Marcinkowskiego w Murowanej

Goślinie Przedmioty: etyka, język polski, lekcja wychowawcza

Wiek uczniów, poziom nauczania: od 12 do 15 lat, szkoła podstawowa – klasy
od 6 do 8 Czas trwania: trzy lekcje po 45 minut

Czy lekcja wg tego scenariusza była już prowadzona: nie

Problematyka i kontekst lekcji

Zajęcia mogą stanowić płynną kontynuację lekcji „**Kulturowo - społeczna tożsamość macew - od córki Rabina do babci szefa Mosadu**”, w trakcie której młodzi ludzie przez pryzmat dwóch macew goślińskiej oraz wrocławskiej poznali historię goślińskich Żydów. Tamte macewy praktycznie bez jakiegokolwiek symbolicznych płaskorzeźb warto zestawić z macewami z południowej Wielkopolski, na których pojawiają się płaskorzeźby oraz inna ornamentyka. W tym celu wykorzystamy wirtualną wędrówkę po Żydowskim cmentarzu w Koźminie Wielkopolskim, na którym w ubiegłym roku w czasie letnich wakacji grupa wolontariuszy oraz wolontariuszek z inicjatywy Stowarzyszenia Krotchwile przeprowadziła prace porządkowe oraz inwentaryzację znajdujących się tam macew. Wykorzystując materiały znajdujące się na stronie internetowej dedykowanej wielkopolskiej społeczności żydowskiej: <https://jewishwłkp.pl> uczniowie poznają najważniejsze symbole znajdujące się na macewach, ich znaczenie oraz historię życia ostatniego koźmińskiego Żyda, który został tam pochowany w 1969 roku.



Nadrzędna myśl

Żydowskie nagrobki są materialnym dowodem istnienia w Wielkopolsce społeczności żydowskiej, która stanowiła ważną tkankę wielu małych miasteczek, aktywnie uczestniczącą w życiu obywatelskim oraz handlowym. Macewy są także przestrożą przed antysemityzmem i nienawiścią, które doprowadziły do prawie całkowitego unicestwienia żydowskich sąsiadów. W tym kontekście historia koźmińskiego Żyda – Nathana Moškiewicza, Ocalonego, który po wojnie powrócił do swojego rodzinnego miasteczka, jest zarówno budująca, jak i smutna. W trakcie lekcji uczniowie i uczennice wysłuchają jego polskich rzymsko-katolickich sąsiadów, którzy mówią o nim z wielką czułością i przyjaźnią. Podczas zajęć warto, by młodzi ludzie zastanowili się, jakie wyzwania stoją przed nimi w XXI wieku, by zapobiec podobnym do Holocaustu zbrodniom przeciwko ludzkości i co mogliby zrobić „tu i teraz”. Stowarzyszenie Krotchwile z pomysłem porządkowania wielkopolskich kirkutów oraz inwentaryzacji macew wyznacza pewien kierunek aktywności.

Cele/zadania:

Wiedza- dzięki macewom z żydowskiego cmentarza w Koźminie Wielkopolskim uczniowie i uczennice poznają symboliczne znaczenie wybranych płaskorzeźb oraz historię życia ostatniego koźmińskiego Żyda, który jako jedyny z zamordowanej społeczności po wojnie wrócił do swojego miasta, odzyskał dom i na nowo zaprzyjaźnił się z polskimi sąsiadami.

Umiejętności – uczennice i uczniowie zdobędą kompetencje do poszukiwania informacji na temat żydowskich cmentarzy w Wielkopolsce w różnorodnych źródłach online i offline oraz umiejętność rozpoznawania i odczytywania symboliki płaskorzeźb oraz ornamentyki na macewach.

Postawy – uczniowie i uczennice wzmocnią swoją empatię oraz tolerancję wobec mniejszości, zrozumieją konieczność traktowania każdej osoby z szacunkiem. Nauczą się budować przestrzeń zaufania i akceptacji każdego człowieka niezależnie od tego, jakiego jest wyznania i do jakiej grupy etnicznej czy narodowościowej należy.



Źródła:

Film o koźmińskim kirkucie, wprowadzający do lekcji:

<https://jewishwlpk.pl/wiadomosci/dla-tych-ktorzy-byli-kirkut-w-kozmi>

[nie/](#) Film dokumentalny „Nathan Mośkiewicz”

<https://www.youtube.com/watch?v=vQxNCSp3nOo>

Tekst wspierający symboliczne odczytanie znaczenia płaskorzeźb na

macewach <http://cmentarzydowski.manifo.com/nowa-podstrona-184>

Wybrane macewy reprezentujące ważną symbolikę płaskorzeźb

Gwiazda Dawida: <https://jewishwlpk.pl/macewy/nathan-lewin/>

<https://jewishwlpk.pl/macewy/auguste-katz/>

<http://cmentarzydowski.manifo.com/nowa-podstrona-184>

Ręce: <https://jewishwlpk.pl/macewy/aron-tuch/>

<https://jewishwlpk.pl/macewy/samuel-tuch/>

Kwiat: <https://jewishwlpk.pl/macewy/beno-silber/>

<https://jewishwlpk.pl/macewy/eugen-ludwig/>

<https://jewishwlpk.pl/macewy/nathan-moskiewicz/>

Czy są jakieś szczególne umiejętności lub wiedza, których potrzebują Twój uczniowie?

Pomocna może się okazać podstawowa znajomość języka niemieckiego, by przetłumaczyć tekst z wybranych macew. Tłumaczenie tekstu hebrajskiego znajduje się przy



każdej macewie na stronie online dedykowanej koźmińskiemu kirkutowi.

Wyzwania i rozwiązania

Ze względu na sytuację epidemiologiczną moi uczniowie i moje uczennice na razie nie mogą się udać do Koźmina Wielkopolskiego, ale planujemy połączyć naszą wyprawę na tamtejszy kirkut z wyjazdem do Wrocławia i odwiedzeniem cmentarza żydowskiego znajdującego się przy ulicy Lotniczej, gdzie znajduje się macewa Reginy Markowicz – goślińskiej Żydówki. Zależy mi na wizycie na cmentarzach, by młodzież mogła uczestniczyć w warsztatach z frotażu.

Realizacja

Lekcje można przeprowadzić online lub offline i połączyć je z wizytą studyjną w Koźminie Wielkopolskim oraz warsztatami frotażowymi.

1 x 45 minut (I część lekcji)

Elementem wprowadzającym do tematyki lekcji będzie obejrzenie 22 - minutowego filmu o żydowskim cmentarzu w Koźminie Wielkopolskim pt. „Dla tych, którzy byli – Kirkut w Koźminie”. Uczniowie i uczennice jeszcze przed projekcją otrzymują zadanie, by zanotować głosy organizatorów oraz wolontariuszy na temat ich motywacji pracy na tym cmentarzu:

<https://jewishwlpk.pl/wiadomosci/dla-tych-ktorzy-byli-kirkut-w-kozminie/>

Po filmie odbędzie się krótka dyskusja na ten temat. Ta część zajęć kończy się indywidualną wirtualną wycieczką po koźmińskim cmentarzu w celu znalezienia ciekawych macew z różnymi płaskorzeźbami – każdy uczeń i każda uczennica muszą znaleźć co najmniej trzy różne macewy, wybrane ze względu na jakąś ich szczególną cechę, o której będzie trzeba potem powiedzieć innym:

<https://jewishwlpk.pl/macewy-alfabetycznie/>

2 x 45 minut (II oraz III część lekcji)

Uczennice i uczniowie zostaną podzieleni na małe grupy i zaproszeni do pracy w pokojach (ważne, by grupy były niezbyt duże – maksymalnie 4-osobowe). Każda grupa otrzymuje



link do tekstu (lub w sytuacji zajęć online wydrukowany tekst) wspierającego symboliczne odczytanie znaczenia płaskorzeźb na macewach <http://cmentarzydowski.manifo.com/nowa-podstrona-184>

Zadaniem młodzieży jest po pierwsze przeczytanie tekstu na temat symboliki macew oraz przedstawienie swoich wybranych płaskorzeźb z uwzględnieniem ich symbolicznego znaczenia. Członkowie i członkinie każdej grupy wybierają zdjęcia trzech macew, które zaprezentują na forum pozostałym uczniom i uczennicom w drugiej części lekcji. Można uzupełnić wypowiedzi młodych ludzi informacjami o symbolach, które się nie pojawiły. Finałem tej części zajęć jest pokazanie wszystkim zdjęcia nagrobka ostatniego koźmińskiego Żyda- Nathana Mośkiewicza, które będzie zaproszeniem do obejrzenia filmu o nim: <https://www.youtube.com/watch?v=vQxNCSp3nOo>

Po filmie (30 minut) będzie czas na rozmowę o Nathanie, jego rodzinie i polskich sąsiadach.

Możliwość przeniesienia

Ważnym elementem zaprezentowanej lekcji jest kontekst lokalny związany ze społecznością żydowską w Koźminie Wielkopolskim oraz relacjami polsko-żydowskimi po wojnie, które pokazują pozytywny aspekt powrotu Ocalonego. W szkole ponadpodstawowej można rozszerzyć temat o kontekst różnych innych postaw polskich sąsiadów (oraz społeczeństwa i państwa) wobec tych żydowskich Polaków, którzy przeżyli Holokaust.

Wpływ: Jak opisałbyś wpływ Twojej lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego?

Zaprezentowana lekcja będzie pierwszym metodycznym elementem dydaktycznej obudowy działań Stowarzyszenia Krotchwile wokół koźmińskiego kirkuta z wykorzystaniem ubiegłorocznych efektów pracy wielu wolontariuszy i wolontariuszek znajdujących się w Źródłach online. Może być dobrym narzędziem w pracy lokalnych szkół przywracających pamięć o żydowskich sąsiadach w celu zachowania dziedzictwa żydowskiego. Dla moich uczniów i uczennic z Murowanej Goślinie będzie stanowiło świetne dopełnienie kontekstu wyglądu macew oraz symboliki płaskorzeźb.

Trwałość: W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?



Najważniejszą wartością lekcji oprócz przekazania wiedzy na temat symbolicznego znaczenia płaskorzeźb i ornamentów znajdujących się na macewach jest link do współczesności – film o Nathanie Mośkiewiczu z wykorzystaniem rozmowy z jego polskimi sąsiadami, którzy towarzyszyli mu przez całe życie po wojnie, wspierali go, razem z nim się śmiali, ale także wsłuchiwali się w jego tragiczne opowieści o Auschwitz, gdzie zginęła większość najbliższej rodziny Nathana oraz zorganizowali jego pogrzeb, podejmując próbę zaproszenia rabina z Wrocławia - ważny jest tutaj kontekst historyczny – Nathan umarł w 1969 roku, czyli po wydarzeniach marca '68, więc tym bardziej zorganizowanie żydowskiego pogrzebu było ogromnym wyzwaniem.

Przebieg lekcji (3 x 45 minut)

W jaki sposób zmotywujesz uczniów na początku lekcji?

Uczniowie i uczennice zostaną poproszeni o wymienienie nazw trzech symboli, które ich zdaniem najczęściej pojawiają się na żydowskich nagrobkach (aplikacja MENTIMETER podczas nauczania zdalnego lub flipchart podczas zajęć offline). Zebrana mozaika asocjacji/burza mózgów będzie punktem wyjściowym do rozmowy na temat cmentarza żydowskiego oraz zaproszeniem do obejrzenia filmu o cmentarzu żydowskim w Kaźmierzu Wielkopolskim.

Pytania kluczowe

Czego dowiedziałeś się/dowiedziałaś się na temat symboliki płaskorzeźb na macewach? Jaką podejmiesz akcję przywracającą pamięć o żydowskiej przeszłości swojej miejscowości?

Cele operacyjne:

- zrozumiesz specyfikę symbolicznego znaczenia płaskorzeźb na macewach - poznasz historię żydowskich mieszkańców Koźmina Wielkopolskiego - odkryjesz różnorodność żydowskich nagrobków/macew
- wzmocnisz swoją otwartość na INNYCH

Formy pracy: offline lub/i online w zależności od sytuacji epidemiologicznej i



potrzeb danego zespołu, praca zespołowa oraz indywidualna, ćwiczenia w małych grupach/pokojach

Metody i techniki:

burza mózgów, dyskusja, frotaż (w trakcie wizyty studyjnej na cmentarzu)

Środki dydaktyczne:

dwa filmiki filmiku z YouTube, MENTIMETER, whiteboard/jamboard/miroboard tekst online na temat symbolicznego odczytania znaczenia płaskorzeźb

1 x 45 minut (I część)

1. Powitaj, zapytaj uczennice i uczniów o samopoczucie oraz ich **potrzeby** związane z lekcją zarówno organizacyjno-techniczne jak i merytoryczne. Poproś o ich zapisanie na małych karteczkach post-it (offline) lub wirtualnych post-itach (np. jamborad). Następnie uporządkuj je według kilku kategorii, które się zarysowały (5 minut).

2. Przedstaw uczestniczkom i uczestnikom **cele zajęć**, które zaplanowałeś/zaplanowałaś (włączając w nie możliwie jak najwięcej zasygnalizowanych wcześniej potrzeb), zapisz je na whiteboardzie lub na czacie (zajęcia online) oraz na flipczarce lub tablicy (zajęcia offline). Dodatkową potrzebę ich szczegółowego wyjaśnienia młodzież może zasygnalizować kciukiem uniesionym ku górze (lub dłonią) – obie opcje są możliwe do zrealizowania zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i zdalnym (upewnij się, że dany komunikator ma tę możliwość). Poinformuj także grupę, że zajęcia nie będą podlegały ocenie a wszystko, co się podczas nich wydarzy, nie wyjdzie poza grupę (5 minut).

3. Wyświetl film pt. „Dla tych, którzy byli – Kirkut w Koźminie”. Jeszcze przed projekcją



poproś uczniów i uczennice, by w trakcie seansu notowali/notowały głosy organizatorów oraz wolontariuszy na temat ich motywacji pracy na cmentarzu (25 minut):

<https://jewishwlp.pl/wiadomosci/dla-tych-ktorzy-byli-kirkut-w-kozminie/>

4. Po filmie zaproś młodzież do dyskusji na ten temat usłyszanych głosów. Potem razem z uczennicami i uczniami zastanówcie się nad innymi formami/sposobami upamiętniania i zachowywania materialnego dziedzictwa Żydowskiego. Tę część zajęć zakończ indywidualną wirtualną wycieczką po koźmińskim cmentarzu w celu znalezienia ciekawych macew z różnymi płaskorzeźbami – każdy uczeń i każda uczennica muszą znaleźć co najmniej trzy różne macewy, wybrane ze względu na jakąś ich szczególną cechę, o której będzie trzeba potem opowiedzieć innym:

<https://jewishwlp.pl/macewy-alfabetycznie/> (10 minut).

1 x 45 minut (II część)

1. Podziel uczniów i uczennice na małe grupy i zaproś do pracy w pokojach (ważne, by grupy były niezbyt duże – maksymalnie 4-osbowe). Każdej z nich przekaż link do tekstu (lub w sytuacji zajęć online wydrukowany tekst) wspierający symboliczne odczytanie znaczenia płaskorzeźb na macewach <http://cmentarzydzowski.manifo.com/nowa-podstrona-184>

Zadaniem młodzieży jest po pierwsze przeczytanie tekstu na temat symboliki macew oraz przedstawienie swoich wybranych płaskorzeźb z uwzględnieniem ich symbolicznego znaczenia. Członkowie i członkinie każdej grupy wybierają zdjęcia trzech macew, które zaprezentują na forum pozostałym uczniom i uczennicom w drugiej części lekcji (15 minut).

2. Poproś chętne osoby z każdej małej grupy, by zaprezentowały wybrane trzy macewy wraz z opisem symbolicznego znaczenia znajdujących się na nich płaskorzeźb/ornamentów. Możesz uzupełnić wypowiedzi młodych ludzi informacjami o symbolach, które się nie pojawiły, wykorzystując np. poniższe fotografie. Porozmawiajcie także o inskrypcjach (30 minut).

Gwiazda Dawida: <https://jewishwlp.pl/macewy/nathan-lewin/>



<https://jewishwlp.pl/macewy/auguste-katz/>

<http://cmentarzydowski.manifo.com/nowa-podstrona-184>

Ręce: <https://jewishwlp.pl/macewy/aron-tuch/>

<https://jewishwlp.pl/macewy/samuel-tuch/>

Kwiat: <https://jewishwlp.pl/macewy/beno-silber/>

<https://jewishwlp.pl/macewy/eugen-ludwig/>

1x 45 minut (III część)

1. Po uczniowskich prezentacjach i rozmowie na temat inskrypcji znajdujących się na macewach, pokaż wszystkim zdjęcie nagrobka ostatniego koźmińskiego Żyda: <https://jewishwlp.pl/macewy/nathan-moskiewicz/> oraz zaproś do obejrzenia filmu dokumentalnego o nim: <https://www.youtube.com/watch?v=vQxNCSp3nOo> (30 minut).
2. Po filmie porozmawiaj z uczniami i uczennicami o Nathanie, jego rodzinie i polskich sąsiadach (co mówią, jak reagują – wzruszenie). Zwróć uwagę na współczesny kontekst.
3. Poproś młodzież, by **podsumowała cykl lekcji jednym słowem** wypowiedzianym głośno lub zapisanym na czacie. Dodatkową formą ewaluacji będzie wysłana do Ciebie wiadomość **e-mailem** z odpowiedziami na kluczowe pytania: Czego dowiedziałeś się/dowiedziałas się na temat znaczenia symboliki płaskorzeźb na macewach? Jaką podejmiesz akcję przywracającą pamięć o żydowskiej przeszłości swojej miejscowości? (15 minut).

Refleksje



Cieszę się, że udało mi się stworzyć pierwszy scenariusz będący obudową dydaktyczną świetnych działań, które od wielu lat podejmują członkowie i członkinie Stowarzyszenia Krotchwile na rzecz upamiętniania wielkopolskich Żydów i Żydówek oraz dziedzictwa o nich i po nich. Opieka nad cmentarzami, porządkowanie oraz inwentaryzacja znajdujących się tam macew jest obowiązkiem współczesnych, więc trzeba edukować młodych ludzi i zapraszać ich do konkretnych aktywności w lokalnej społeczności.

Cały czas wierzę, że jeszcze w ramach tego roku szkolnego uda mi się zabrać grupę zainteresowanych uczennic i uczniów do Kaźmierza Wielkopolskiego, by tam zajęli się frotą tych macew, które wcześniej wybrały i wybrali. Odcisnięta faktura żydowskich płaskorzeźb byłaby świetną klamrą zamykającą zaproponowany przeze mnie cykl lekcji.

Wizyta na koźmińskim kirkucie mogłaby się odbyć np. podczas podróży do Wrocławia, by tam na żywo zobaczyć macewę goślinianki – Reginy Markowicz i położyć kamyczki na jej grobie przywiezione z jej rodzinnej Murowanej Gośliny oraz zapalić biały znicz.

Scenariusz można dowolnie modyfikować, wykorzystując przydatne części oraz pomysły. Jestem przekonany, że sprawdzi się on także w grupie uczniów i uczennic szkoły ponadpodstawowej, zwłaszcza w kontekście omawiania różnych postaw Polaków wobec Żydów zarówno podczas wojny, jak i po Holokauście.

Jakub Niewiński



I

Wstęp

•

Cmentarz jako zwierciadło i miejscem pamięci o jednostkach, społecznościach i kulturach

•

dr hab. Kinga Anna Gajda, Instytut Studiów Europejskich (Wydział Studiów Międzynarodowych i Politycznych, Uniwersytet Jagielloński)
przedmioty z zakresu nauk o kulturze i religii związane z zagadnieniem pamięci i heritologii

Współpracuję również z młodzieżą licealną. Jestem koordynatorką uniwersyteckiej klasy kompetencji międzykulturowej. Przez cały rok uczniowie uczestniczą raz w miesiącu w wykładach i ćwiczeniach w gmachu Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politycznych (WSMiP) UJ. W ramach tych zajęć poruszam zagadnienia związane z historią, pamięcią oraz dziedzictwem, którymi zajmuję się również badawczo. Współpracuję z młodzieżą licealną również w ramach pracy Krakowskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk i Sztuk (KMTPNiS) przy UJ, gdzie jestem członkinią Rady Naukowej i wykładowczynią zajęć z kulturoznawstwa. W kursach oferowanych przez KMTPNiS oraz spotkaniach otwartych, konkursach i wyjazdach studyjnych biorą udział uczniowie ostatnich klas szkół podstawowych oraz wszystkich klas szkół ponadpodstawowych z Krakowa i okolic. Jestem koordynatorką oraz nauczycielką wydziałowego projektu Świat Bliżej Uczniów, w ramach którego organizowane są bezpłatne wykłady dla uczniów polskich szkół ponadpodstawowych.

•

Celem lekcji ukazanie cmentarzy żydowskich na przykładzie cmentarza Remu (Remuh) w Krakowie jako obrazu historii, zwierciadłem przemian postawy wobec śmierci, jednostek, ale także zbiorowości i ich kultur. Wskazanie na obowiązek upamiętniania społeczności historii i dziedzictwa kulturowego.

•

Historia, wiedza o kulturze

•

Uczniowie liceum – klasa 3 lub 4



•
Dwie lekcje po 45 minut

•
Czy lekcja według tego scenariusza była już prowadzona? – Nie, ale prowadzone były zajęcia na inne tematy związane z dziedzictwem kulturowym z uwzględnieniem uaktywnienia młodych osób i wysłuchaniem ich pomysłów rozwiązania kwestii pamięci.

II

Informacje podstawowe

1

Podczas zajęć uczniowie zostaną zapoznani z historią cmentarza Remuh w Krakowie, zwyczajami pogrzebowymi i związanymi z upamiętnianiem zmarłych w kulturze Żydowskiej. Cmentarz zostanie przedstawiony jako miejsce pamięci (również w rozumieniu P. Nory) o osobach na nim pochowanych, osobach, które nie mogły być tam pochowane, na przykład ofiarach Holokaustu, którym stawiane są na cmentarzach symboliczne pomniki lub zamieszczane są tablice informacyjne, społeczności i kulturze. Ponadto cmentarz zostanie ukazany jako element lokalnego dziedzictwa kultury. W ten sposób zajęcia staną się istotnym elementem nauki szacunku i tolerancji dla wielokulturowości i wieloreligijności oraz zagadnień związanych z pamięcią i heritologią.

2.

Nadrzędna myśl – obowiązek upamiętniania jednostek, grup, kultur, szacunku dla historii oraz dziedzictwa kulturowego.

3.

Cele główne

Uczeń:

- zapoznaje się z zagadnieniem form upamiętniania;
- podaje definicję dziedzictwa materialnego i kulturowego;



- wie, jaką funkcję pełnią cmentarze żydowskie dla Żydów oraz Polaków

Cele szczegółowe

Wiadomości

Uczeń:

- zna termin miejsca pamięci;
- wymienia różne sposoby upamiętniania;
- rozumie kategorię pamięci i jej funkcję w budowaniu tożsamości;
- potrafi opisać losy cmentarzy żydowskich na ziemiach polskich na przykładzie cmentarza Remu;
- potrafi opowiedzieć o żydowskich zwyczajach związanych z pochówkiem i upamiętnianiem zmarłych oraz porównać je ze zwyczajami i upamiętnianiem zmarłych charakterystycznych dla jego kultury etnicznej, narodowej, religijnej etc;
- potrafi scharakteryzować swój region jako wielokulturowy i wieloreligijny;
- pogłębia więzi ze swoim środowiskiem, regionem;
- kształtuje swoją tożsamość w kontekście wartości lokalnych;

Umiejętności

Uczeń:

- wie, w jaki sposób należy zachować się na cmentarzu żydowskim;
- szanuje odmienność kulturową;
- potrafi pracować w grupie;
- umiejętnie argumentuje swoje poglądy;
- zadaje pytania, potrafi odpowiedzieć na pytania uczniów i nauczycieli;
- potrafi oprowadzić nauczyciela po cmentarzu wskazując na istotne elementy nekropolii;
- publicznie (na forum klasy) wygłasza przygotowaną przez siebie wypowiedź, dbając o dźwiękową wyrazistość przekazu;



- krytycznie podchodzi do omawianego materiału.

4.

L. Hońdo, Inskrypcje starego Żydowskiego cmentarza w Krakowie, cz. 1, Kraków 2000.

L. Hońdo, Stary Żydowski cmentarz w Krakowie. Historia cmentarza. Analiza hebrajskich inskrypcji, Kraków 1999.

T. Klimowicz, P. Sygowski, M. Tarajko, A. Trzciński, Cmentarze Żydowskie. Podręcznik dobrych praktyk w ochronie dziedzictwa lokalnego”, Lublin 2018. M. Krajewska, Czas Kamieni, Warszawa 1982.

M. Krajewska, Cmentarze Żydowskie –mowa kamieni, „Znak”, luty-marzec (2-3), 1983.

J. Kolbuszowski, Cmentarze, Wrocław 1996.

J. Kolbuszewski, Cmentarza pejzaż semiotyczny, „Przegląd Powszechny” nr 11, 879, 1994.

P. Nora, Między pamięcią i historią: Le lieux de mémoire, „Tytuł Roboczy: Archiwum”, nr 2/2009.

St. Piech, W cieniu kościołów i synagog. Życie religijne międzywojennego Krakowa 1918-1939, Kraków 1999.

A. Trzciński, Symbole i obrazy. Treści symbolicznych przedstawień na nagrobkach Żydowskich w Polsce, Lublin 1997.

B. Zbroja, Miasto umarłych. Architektura publiczna Żydowskiej Gminy Wyznaniowej w Krakowie w latach 1868-1939, Kraków 2005.

5.

Nie

6.

Ze względu na ograniczenia podróży związane z Covid-19 oraz nauką zdalną uczniowie nie mogli odwiedzić cmentarza. W takiej sytuacji należy pokazać zdjęcia wykonane samodzielnie, wykorzystać strony internetowe oraz aplikację Street View, co niestety nie zastąpi „żywego doświadczenia”. Pracę grupową należy zastąpić pracą indywidualną uczniów.



7.

Metody pracy:

- samodzielne dochodzenie do wiedzy,
- rozmowa
- spacer,
- prelekcja
- projekt – przygotowanie wystawy zdjęć, prac, kart ewidencyjnych
- burza mózgów.

Środki dydaktyczne:

Karta pracy

Etap 1 Wstęp, faza organizacyjna (5 min)

Zajęcia mogą odbywać się całe na cmentarzu, mogą również w połowie w sali lekcyjnej, w połowie na cmentarzu.

Działania nauczyciela i uczniów: Sprawdzenie obecności, czynności organizacyjnoporządkowe. Następnie nauczyciel/ka prezentuje uczniom motto zajęć cytując zacytowane wypowiedzi historyka Jacka Kolbuszowskiego:

Cmentarze są bowiem obrazem historii. Ich dzieje są także zwierciadłem przemian postawy wobec śmierci, stąd z wyglądu miejsc pochówku odczytywać można losy nie tylko jednostek, ale także wielkich zbiorowości i ich kultur.

Etap 2. Wprowadzenie tematu (20 min)

Treści: rys historyczny

Działania nauczyciela i uczniów: Nauczyciel/ka przypomina, że dziedzictwo żydowskie Kazimierza w Krakowie ma wymiar lokalny, regionalny, krajowy, ale i ponadnarodowy. Kazimierz, utożsamiany z „Krakowem - miastem i matką Izraela”, jest jednym z najważniejszych intelektualnych i duchowych centrów diaspory żydowskiej w Europie. Pomimo trwającego od początku XIX wieku exodusu przedstawicieli tej dla krakowskich Żydów Kazimierz pozostał do wybuchu II wojny światowej najważniejszym pod względem




symbolicznym miastem, ośrodkiem aktywności Żydowskich instytucji oraz centrów edukacyjnych.

Następnie omawia pokrótce historię cmentarza Remu (Remuh) w Krakowie zwracając uwagę na istotne zagadnienia:

- wpływ historii na pamięć i obowiązek wobec zmarłego
- fakt, że cmentarz to miejsce pamięci o osobach na nim pochowanych, osobach, które nie mogły być tam pochowane, na przykład ofiarach Holokaustu, którym stawiane są na cmentarzach symboliczne pomniki lub zamieszczane są tablice informacyjne, społeczności i kulturze.

Stary cmentarz Żydowski w Krakowie, zwany również cmentarzem Remu (Remuh) należy do najstarszych cmentarzy Żydowskich w Europie. W 1553 roku gmina Żydowska wykupiła grunt pod cmentarz. 30 czerwca tego roku został podpisany układ pomiędzy magistratem miasta Kazimierz i Stradomia (nie Krakowa) a gminą kazimierską a 15 września Żydzi uzyskali aprobatę królewską. Stary, Żydowski cmentarz w Krakowie został założony w 1551 roku. Najstarszy zachowany nagrobek, pierwszej Żony rabina Mosze Isserlesa pochodzi z 1552 roku. W 1572 roku na cmentarzu pochowano rabina Mosze Isserlesa, zwanego Remu od pierwszych liter słów: Rebi Mosze Isserles. Choć cmentarz jest w tradycji Żydowskiej uznany za miejsce rytualnie nieczystym, to groby zasłużonych rabinów, cadyków czy autorytetów religijnych otaczane są czcią, a nawet organizowane są do nich pielgrzymki. Nagrobek Mosze Isserlesa stał się celem pielgrzymek tysięcy wyznawców judaizmu.

Od XVI wieku cmentarz Remu z przerwami spełnia swoje funkcje:

- pocieszenia dla żyjących
- wyrazu wiary, że każdy zostanie zbawiony  szacunku dla umarłych

do dzisiejszego dnia. Na nagrobkach i w ogóle w całej nekropolii historia odcisnęła swoje piętno.

W 1975 roku w wyniku trzeciego rozbioru Polski Kraków zaczął podlegać jurysdykcji austriackiej. Dekret wydany dwa lata później nakazywał przeniesienie cmentarza z terenów zamieszkałych. W 1799 władze austriackie z przyczyn zdrowotnych likwidowały wszystkie cmentarze Śródmiejskie w Krakowie i poleciły zamknąć stary, Żydowski cmentarz. I mimo że został oficjalnie zamknięty, istnieją dowody na to, że pełnił swoją rolę do połowy XIX wieku, choć istnieją dokumenty mówiące o tym, że władze dwukrotnie próbowały jeszcze ingerować w sprawy cmentarza. W czasach międzywojnia cmentarz został zapomniany, pomniki zostały zniszczone, zapadały się w ziemię. Zaczęto również przenosić nagrobki ze



starego cmentarza na nowy, a po II wojnie Światowej w przeciwnym kierunku. W czasie okupacji hitlerowskiej na miejscu cmentarzu stworzono wysypisko śmieci. Nagrobki uległy dewastacji, zostały porzucane i rozgrabione. Z setek macew ocalały jedynie nieliczne, wśród nich nagrobek Mojżesza Isserlesa, co pobożni Żydzi uznali za dowód jego cudownej mocy świętobliwego rabina. Po wojnie odnowiono kilkanaście nagrobków wybitnych przedstawicieli. W 1959 roku rozpoczęły się prace konserwatorskie, podczas których odnaleziono około 700 nagrobków, które ustawiono w układzie rzędownym. Większość z nich nie znajduje się w miejscu właściwego pochówku. Fragmenty połamanych macew ulokowano w murze otaczającym cmentarz. W 1968 roku cmentarz został wpisany do rejestru zabytków.

Cmentarz ten nie tylko pozwala na upamiętnienie poszczególnych jednostek, między innymi:

- Izaaka Jakubowicza (fundatora synagogi Izaaka),
- słynnego kabalisty Natana Spiry,
- kabalisty i znawcy gramatyki hebrajskiej, rektora krakowskiej uczelni rabinackiej po Mojżeszu Isserlesie, Mordechaja Saby
- wybitnego talmudysty Joela Sirkesa zwanego Bachem
- lekarza polskich królów Zygmunta Starego i Zygmunta Augusta, który przybył do Krakowa z Włoch z dworem księżniczki Bony Sforzy, Samuela bar Meszulama ale również społeczności i kultury. Stanowi istotne miejsce pamięci, dziedzictwo kulturowe.

Nauczyciel/ka prezentuje uczniom definicję dziedzictwa kulturowego i miejsca pamięci według P. Nory i prosi uczniów, aby napisali krótką definicję cmentarza jako miejsca pamięci (połowa uczniów) oraz dziedzictwo kulturowe (druga połowa uczniów). Dwie osoby prezentują swoje definicje.

Wedle United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation Convention Concerning The Protection of the World Cultural and Natural Heritage (16 listopada 1972) następujące produkty są uważane za „dziedzictwo kulturowe”:



- zabytki: dzieła architektury, dzieła monumentalnej rzeźby i malarstwa, elementy lub struktury archeologiczne przyrody, napisy, grotty i miejsca, które mają wyjątkową powszechną wartość z punktu widzenia historii, sztuki lub nauki;
- grupy budynków: grupy oddzielnych lub połączonych ze sobą budynków, które, ze względu na ich architekturę, jednorodność lub miejsce w krajobrazie, posiadają wyjątkową, powszechną wartość z punktu widzenia historii, sztuki lub nauki;
- miejsca: dzieła człowieka lub połączone dzieła natury i człowieka, i obszary, w tym stanowisk archeologicznych, które mają wyjątkową powszechną wartość z historycznego, estetycznego, etnologicznego i antropologicznego punktu widzenia.

Źródło: whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf

Lieux de mémoire są jednocześnie proste i dwuznaczne, naturalne i sztuczne, bezpośrednio dostępne w konkretnym zmysłowym doświadczeniu i podatne na najbardziej abstrakcyjne przekształcenia. Rzeczywiście są lieux [miejscami] w trzech znaczeniach tego słowa: materialnym, symbolicznym i funkcjonalnym. (...) Staje się lieux de mémoire, gdy tylko wyobraźnia wypełnia je symboliczną aurą. Czysto funkcjonalne miejsce, jak podręcznik szkolny, testament albo zjazd weteranów należy do tej kategorii tylko o tyle, o ile jest również przedmiotem rytuału. Rytuał upamiętniania czegoś za pomocą minuty ciszy, będący skrajnym przykładem ściśle symbolicznego działania, służy jako skondensowane odniesienie do pamięci, dokonane przez dosłowne zerwanie czasowej ciągłości. Co więcej, trzy wspomniane aspekty zawsze ze sobą współistnieją. (...) Lieux de mémoire powstają w wyniku gry między pamięcią i historią, interakcji między dwoma czynnikami, której rezultatem jest ich wzajemna nadmierna determinacja. Na początku musi być wola pamiętania.

Źródło: P. Nora, Między pamięcią i historią: Le lieux de mémoire, „Tytuł Roboczy: Archiwum”, nr 2/2009,
<http://www.marysialewandowska.com/wp-content/uploads/2009/08/Archiwum-no2-c2sprd.pdf>

Nauczyciel/ka tłumaczy, że cmentarz Remu jest nie tylko jednym z najbardziej znaczących cmentarzy w Polsce i w Europie, miejscem, gdzie zachował się największy w Polsce zespół



nagrobków z XVI i XVII wieku, ale przede wszystkim miejscem pamięci. Świadectwem obecności Żydów w Krakowie, Polsce, Źródłem wiedzy o ich kulturze, historii i Shoah.

Następnie przytacza słowa historyka Jacka Kolbuszewskiego:

Cmentarz prawie zawsze i prawie wszędzie jest swoistą enklawą konserwatywnego kulturowego. Szczególnie widoczne jest to w kulturze żydowskiej.

Źródło: J. Kolbuszewski, Cmentarza pejzaż semiotyczny, „Przegląd Powszechny” 11 (1994) nr 879.

i prosi uczniów o powiedzenie, jak je rozumieją.

Etap 3. Żydowski cmentarz (20 min)

Treści: rys kulturowy

Działania nauczyciela i uczniów: nauczyciel/ka omawia najważniejsze zagadnienia związane z charakterystyką cmentarzy żydowskich, wskazując na przykłady z cmentarza Remu. Na początku zaznacza, że w judaizmie rytuały pogrzebowe reguluje, z jednej strony, żydowskie prawo religijne, z drugiej, zwyczaj lokalny. Dlatego rytuały pogrzebowe Żydów aszkenazyjskich zamieszkujących Polskę różnią się od zwyczajów Żydów zamieszkujących inne regiony świata.

Tę część zajęć rozpoczyna od informacji, że w kulturze żydowskiej cmentarz nazywany¹ również:

- domem wiecznego Życia
- domem mogił
- wiecznym domem
- świętym miejscem
- dobrym miejscem
- domem grobów
- podwórzem zmarłych

pełni bardzo ważną rolę.

¹ W polskim języku potocznym używa się wielu określeń będących najczęściej przekształceniem niemieckiego słowa: der Kirchof, na przykład kirkut.



Zmarli chowani są w poświęconej ziemi, co gwarantuje wieczny spokój. Miejsce pochówku ze względów higienicznych powinno być oddalone od miast (i dlatego cmentarze umiejscawiano na ich obrzeżach – obecnie większość cmentarzy w Polsce została wchłonięta w tkankę miejską). W razie próby likwidacji cmentarza Żydzi powinni dokonać wszelkich działań, aby temu zapobiec.

Istniał zwyczaj niechowania pobożnych Żydów obok złoczyńców i odstępców od wiary. Tworzono osobne kwatery honorowych mogił dla rabinów, nauczycieli, męczenników i ofiar pogromów oraz osób szczególnie zasłużonych dla gminy; osobne dla kobiet zmarłych przy porodzie (na krakowskim cmentarzu najprawdopodobniej istniały takie kwatery); osobne dla narodzonych martwych dzieci i dzieci do jednego miesiąca życia; osobne dla miejscowych biednych i chorych; osobne dla kapłanów (tak zwana droga kapłanów). Trudno powiedzieć, jak zorganizowany był stary cmentarz w Krakowie. Wiedzę na ten temat można czerpać tylko ze starych opisów, przewodników lub nielicznych zdjęć. Wiadomo, że nagrobki trzech rodzin rabinów (rabina Mosze Isserlesa, rabina Natana Nate Spiry, rabina Kalahora) znajdowały się w jednym miejscu. Najprawdopodobniej istniała kwatery męczenników.

Groby sytuowano w rzędach, oddzielanych ścieżkami, które pozwalały na poruszanie się po terenie cmentarza niehańbiąc mogił (nadeptanie na grób traktowano jako pohańbienie). Po II wojnie światowej na wielu cmentarzach (również krakowskim) chowano zmarłych na ścieżkach po to, aby nie naruszyć żadnych grobów – ze względu na poniszczone archiwa i zdewastowane cmentarze trudno było określić, w których miejscach zlokalizowane były mogiły. Gdy gminy nie mogły dokupić ziemi w celu powiększenia przestrzeni cmentarza, decydowano się na nasypywanie nowej warstwy ziemi i używanie dalej terenu starego cmentarza. W Krakowie z tego powodu nasypały cztery warstwy ziemi.

Zmarłych nie chowano z rodziną, lecz w sposób chronologiczny w rzędach zgodnie z zasadą równości wobec śmierci (zasada ta nie była ściśle przestrzegana od XIX wieku, pojawiła się możliwość rezerwacji miejsca dla członków rodziny i wykupienia miejsca w okazalszych częściach cmentarza). Mogiły orientowane były tak, aby zmarły mógł spoglądać w kierunku Jerozolimy, gdzie miało się rozpocząć zmartwychwstanie – a zatem wzdłuż osi wschód-zachód (zmarłego chowano nogami na wschód), w Europie Środkowej na linii północ-południe (kierunek na Palestynę wyznaczany był przez Morze Śródziemne) – lub w kierunku wyjścia



z cmentarza. Na krakowskim cmentarzu zmarłych chowano nogami w kierunku zachodnim - pierwotnego wejścia na cmentarz (ulicy Jakuba) oraz w kierunku wschodnim – synagogi.

Po okresie miesięcznej żałoby, najpóźniej po roku od pochówku stawiano nagrobki w większości kamienne (z piaskowca, ale również granitu czy marmuru). Miejsca spoczynku zmarłych mogły być oznaczane również drewnianymi płytami (te ostatnie nie zachowały się na cmentarzu Remu). Stelę umieszczano nad głową zmarłego. W ten sposób nawiązywano do wydarzenia postawienie przez biblijnego Jakuba pomnika na grobie Racheli. Nagrobek stanowiący wyraz hołdu dla zmarłego może przyjąć formę:

- macewy (pomnika) – pionowej kamiennej płyty różnorodnie zwieńczonej, na której znajduje się inskrypcja i ornamenty. Niektóre macewy na cmentarzu Remu mogą być skojarzone w rozwiniętym zwojem Tory.
- nagrobka tumbowego (zwanego również sarkofagowym) – składającego się ze skrzyni i nastawy, do której czasami dostawiano pionowe płyty. Ściany skrzyni i nastawy są zdobione i pokryte inskrypcjami.

Tradycja nakazuje dokonywania renowacji nagrobków. Obowiązek ten spada na rodzinę zmarłego lub w uzasadnionych przypadkach na bractwo pogrzebowe. W Krakowie można znaleźć inskrypcje informujące o renowacji czy wymianie nagrobka. Wiele nagrobków zostało odnowionych lub postawionych na nowo przez gminę krakowską po II wojnie światowej, dlatego na cmentarzu można spotkać kilka nagrobków tej samej osoby. W 1988 roku Fundacja Rodziny Nissenbaumów uporządkowała cmentarz Remu i wyremontowała mur cmentarny.

Inskrypcje napisane są w języku hebrajskim (od IX wieku), aramejskim (głównie cytaty), niemieckim (w Galicji od połowy XIX wieku), polskim (od końca XIX wieku), jidysz (XIX wiek) – na krakowskim, starym cmentarzu wszystkie wykonane są w języku hebrajskim, a cytaty z Biblii czy Talmudu napisane są również po aramejsku. Wersety z pisma świętego czy ksiąg judaizmu odnoszą się do życia zmarłego, jego imienia lub losów jego imiennika. Istnieje schemat epitafium, który jednak nie musi być rygorystycznie przestrzegany. Najczęściej zawiera:

- formułę pogrzebową, na przykład „Tu pochowano”
- lamentacje
- epitety i zwroty pochwalne zmarłego – najczęściej cytaty biblijne lub talmudyczne albo ich parafrazy odnoszące się do cech zmarłego (na przykład sumienny, pracowity, pobożny, uczciwy, uczony) rzadziej do wyglądu, ponadto zapisane mogą

być dane dotyczące funkcji zmarłego w gminie, stopnie edukacji religijnej, tytuły honorowe czy zawody (rzadko świeckie). Na starym cmentarzu w Krakowie można znaleźć największy w Polsce przegląd stanowisk, tytułów i funkcji – od rabina, poprzez sędziego, pisarza, szamesa po kantora, rzezaka czy akuszerkę.

- imię zmarłego – bardzo rzadko nazwisko (tylko w przypadku najznamienitszych rodów lub po drugiej stronie macewy bądź poniżej właściwej inskrypcji), jako wskazówki identyfikacyjnej używa się imienia ojca lub męża
- datę śmierci i/lub pogrzebu – data zawiera dzień miesiąca, tygodnia i rok. Nauczyciel przypomina uczniom, że żydowskie dni rozpoczynają się i kończą o zachodzie słońca, stąd ustalenie dokładnej daty według kalendarza chrześcijańskiego nastręcza wiele trudności. Żydowski rok ma 12 lub 13 miesięcy (w roku przestępnym miesiąc adar liczony jest dwukrotnie), miesiąc rozpoczyna się w nowiu, a rok w miesiącu tiszri (wrzesień/październik), lata liczy się od ustanowionej w średniowieczu daty stworzenia świata. Gdy śmierć nastąpiła w święto, oznaczano to w dacie. Nauczyciel zauważa również, że w tradycji żydowskiej unika się dosłownego wyrażenia śmierci, raczej stosuje się określenia typu „odszedł do wieczności”, „odeszła jego dusza”, „został zabrany”, „został wezwany” etc.
- zakończenie, na przykład „ciało ciągnie do grobu, dusza do wieńca życia”

Popularnymi środkami inskrypcji na krakowskim cmentarzu są metafora (przede wszystkim alegoria światła, korony i wody), wyliczenie, hiperbola, metonima.

Bardzo ważne są ornamenty stosowane na pomnikach. Najczęstszym motywem zdobniczym są formy roślinne, na przykład liściaste rozety, kwiaty, girlandy z liści i owoców, pojedyncze owoce lub szyszki, wieńce, liście, wić roślinna. Mogą pełnić funkcje dekoracyjną lub symboliczną. I tak na przykład drzewo, bukiet kwiatów czy winorośl oznacza drzewo życia lub symbol wanitatywny. Winorośl znajdująca się na przykład na awersie steli na grobie Mosze Isserlesa – dwie skrzyżowane gałęzie tworzące zwieńczenie inskrypcji i spływające w dół, oplecione wokół kolumn z wyrażenie wyeksponowanymi gronami – może być traktowana jako ornament, ale również symbolizować owocną pracę duchową czy religijną, działalność zakończoną sukcesem, urodzajny Izrael. Przedstawienie winorośli na nagrobku obejmuje wielowarstwową symbolikę – od najgłębszych pokładów mistycznochatologicznych po odniesienia personalne dotyczące zmarłego. Świeczniki oraz lampy przedstawiane są na nagrobkach kobiecych. Pojawiają się również motywy rąk w geście charakterystycznym dla powitania soboty. Odnoszą się do religijnych obowiązków kobiecych związanych z szabatem. Na nagrobkach mężczyzn znajdują się



raczej świece lub lampy – wskazujące na światło Życia lub kaganek nauki. Na nagrobku Mosze Isserlesa pojawia się na przykład inskrypcja: „Wielki uczone, światło Zachodu” . Na nagrobkach występują również wyobrażenia gwiazd. W Polsce częstym motywem jest słońce – jego umiejscowienie na niebie może świadczyć o wieku zmarłego. Zachodzące kojarzy się z kresem Życia, obrazuje przenikanie i gaśnięcie Życia.

Po swojej prelekcji nauczyciel/ka prosi uczniów, aby pomyśleli o zwyczajach związanych z pochówkiem charakterystycznych dla ich kultury etnicznej, regionalnej, lokalnej czy narodowej.

Etap 4 Praca uczniów (4 min)

Treści: porównanie kultury i zwyczajów pogrzebowych Żydów i kultury reprezentowanej przez danego ucznia

Działania nauczyciela i uczniów: nauczyciel/ka prosi o to, aby każdy w skupieniu przeszedł się między nagrobkami zachowując należyty szacunek dla miejsca oraz zmarłych (Przypomina, że na cmentarzu żydowskim nie wolno robić tego, czego nie robią już zmarli – a zatem jeść, pić i modlić się. Mężczyźni, wchodząc na cmentarz, powinni zakładać nakrycie głowy. Na cmentarz nie wolno wnosić Tory, ponieważ umarli zwolnieni są już z obowiązków religijnych. Cmentarz nie powinien przynosić korzyści żywym, dlatego nie można skracać drogi idąc przez cmentarz, na terenie cmentarzy nie wolno wykonywać prac gospodarskich i zarobkowych. Najważniejszą zasadą jest nienaruszalność grobów.) i zastanowić się na temat kulturowych i/lub religijnych różnic w tradycjach pogrzebowych oraz obowiązkach wobec zmarłych.

Etap 5 rozmowa i praca własna uczniów (40 min)

Treści: upamiętnianie

Działania nauczyciela i uczniów: nauczyciel/ka prosi uczniów o krótkie przedstawienie swoich emocji, refleksji po spacerze po cmentarzu. O wskazanie tego, na co zwrócili największą uwagę. Pyta, czy wszystkie nagrobki wyglądają tak samo, czy wszystkie zostały zachowane w należyty sposób, czy wszystkie inskrypcje i macewy są czytelne. Dochodzi z uczniami do wniosku, że wiele inskrypcji zostało bezpowrotnie utraconych, wiele nagrobków przypadkowo złożonych a pamięć o wielu już niemożliwa. Przypomina, że do czasów zmartwychwstania kości zmarłych Żydów powinny być pozostawione w spokoju i nienaruszone na cmentarzu – i że ta zasada została złamana ze względu na bieg wydarzeń historycznych. Mówi, że Żydzi mają obowiązek raz w roku odwiedzić groby zmarłych oraz położyć na ich nagrobku kamień jako wyraz szacunku. Zwyczaj ten pochodzi



najprawdopodobniej z czasów, kiedy grzebano zwłoki na pustyni. Ułożenie na miejscu pochówku kamieni zabezpieczało ciało zmarłego przed dzikimi zwierzętami. Ponadto kamień to trwały materiał, który pozostanie przez rok w nienaruszony sposób. Symbolizuje również materiał, z którego zbudowana jest świątynia.

Następnie tak prowadzi rozmowę, aby uczniowie zrozumieli, że lata wojny, stereotypy, semityzm, polityka wpłynęły na to, że stan zachowania dziedzictwa żydowskiego w różnych regionach Polski jest różny – w niektórych miejscach wciąż nie pamięta się o żydowskim aspekcie lokalnej historii. Zwraca uwagę, jak istotna jest świadomość różnorodności dziedzictwa kulturowego. Podkreśla, że cmentarze żydowskie są często ostatnim, materialnym śladem po tej społeczności. Przypomina, że cmentarz jest miejscem, które przekazuje wiele cennych informacji o życiu osób na nim pochowanych, ich tożsamości, ale również o żyjących – o szacunku dla danej kultury, społeczności oraz o kulturze osobistej, poczuciu obowiązku wobec dziedzictwa kulturowego i definiowaniu swojej tożsamości. Wskazuje, że aby podtrzymać pamięć o kulturze Żydów i lokalnym dziedzictwie kulturowym, istotne jest prowadzenie działań inwentaryzacyjnych, porządkowych oraz upamiętniających.

Powraca do koncepcji Nory o miejscu pamięci. Przypomina, że koncepcja ta pojawia się w istotnym momencie historycznym – zerwania z przeszłością i zagrożeniem pamięci. Dla francuskiego historyka tworzenie lieux de mémoire ma podsycać zdolność pamiętania i tworzyć *communitas*.

Pamięć jest ślepa na wszystko z wyjątkiem grupy, którą jednoczy.

Źródło: P. Nora, Między pamięcią i historią: Le Lieux de Mémoire, „Tytuł Roboczy: Archiwum” nr 2/2009.

Nauczyciel/ka podkreśla, że koncepcja lieux de mémoire ma służyć grupie do zapamiętywania i promowania istotnych wydarzeń cementujących grupę i budujących ich poczucie *communitas* i zbiorowej tożsamości. Rekonstruowanie przeszłości i pamiętanie o niej buduje poczucie wspólnoty. Istotne jest to zatem, aby pamięć była artykułowana, odtwarzana, powielana, reprezentowana za pośrednictwem języka, narracji, obrazu czy dźwięku. Stąd miejscem pamięci mogą być, jak pisze Nora, miejsca publiczne i prywatne, archiwa i sztandary, biblioteki, słowniki, muzea i pamiętniki, uroczystości a także cmentarze.



Następnie nauczyciel/ka dzieli uczniów na cztery grupy – prosi, aby każda grupa przeszła się po cmentarzu i zastanowiła się na tym, co młodzi ludzie mogą zrobić, aby podtrzymać pamięć o żydowskiej historii Kazimierza (równocześnie zwraca uwagę na to, aby te działania niekoniecznie były związane z rozwojem turystyki czy turystyfikacją miejsca). Chodzi bardziej o działania lokalne. Przypomina, że dopuszczalne są prace obejmujące przycinanie drzew i krzewów tuż przy powierzchni ziemi, usuwanie chwastów, mchów, traw, porządkowanie terenu, wytyczanie alejek oraz czyszczenie powierzchni nagrobków.

Uwaga: ostatnie część scenariusza, praca własna uczniów, może być dowolnie modyfikowana. Najlepiej, gdyby uczniowie sami zaproponowali pracę, którą chcą wykonać dla upamiętnienia żydowskiego, lokalnego dziedzictwa kulturowego – jakim jest cmentarz. Poniższe propozycje to tylko kilka z możliwych opcji. Uczniowie mogą równie dobrze mapować cmentarz, przeprowadzać wywiady z lokalną społecznością, znajdować w bibliotece czy archiwum zdjęcia sprzed czasów wojny lub z czasów renowacji cmentarza i porównywać je ze stanem obecnym, mogą tworzyć blog, vlog lub stronę internetową cmentarza lub osób na nim pochowanych, przygotować film o cmentarzu etc. Rozmach prac uczniów zależy od tego, jak wiele czasu na dany temat może poświęcić nauczyciel/ka, jaka jest sytuacja epidemiczna, jakie możliwości daje miejsce, jakie są techniczne możliwości szkoły i uczniów etc. To, co najważniejsze, uczniowie powinni przygotować i zrealizować plan upamiętnienia miejsca. W miarę możliwości nauczyciela czy szkoły tę część zajęć można poprowadzić we współpracy z instytucją, na przykład muzeum, czy organizacją pozarządową zajmującymi się na danym terenie pamięcią żydowską i/lub cmentarzami.

Gdy nie pojawiają się żadne propozycje ze strony uczniów, nauczyciel/ka proponuje na przykład, żeby:

Grupa 1. posprzątała nagrobki i położyła na nich kamień – zrobiła zdjęcie przed sprzątnięciem i po. Następnie przygotowała wypowiedź, dlaczego warto angażować się w prace porządkowe na cmentarzach i pamiętać o opuszczonych grobach. Jak można upamiętniać żydowskie, lokalne dziedzictwo kulturowe.

Grupa 2. wykonała zadanie metodą „maziania” odbiła macewy – uczeń powinien przyłożyć delikatnie do macewy kartkę papieru a następnie węglem potrząść po kartce tak, aby odbić na niej ornamentykę macewy. Następnie przygotowała wystawę prac wraz z omówieniem



znaczenia symbolicznego obrazów zawartych na macewach. Zastanowiła się, jak można upamiętnić żydowskie, lokalne dziedzictwo kulturowe.

Grupa 3. przygotowała karty ewidencyjne obiektu nieruchomego w oparciu o kilka nagrobków. Powinny one zawierać takie informacje, jak:

- Nazwa
- Czas powstania
- Miejscowość
- Adres
- Przynależność administracyjna (województwo, powiat, gmina)
- Współrzędne geograficzne
- Użytkowanie obecne
- Stan zachowania
- Materiały graficzne
- Istniejące zagrożenia, najpilniejsze postulaty konserwatorskie
- Opracowanie karty ewidencyjnej (autor, data i podpis)

Wzór karty można pobrać ze strony: [www.nid.pl/pl/Dla_specjalistow/Badania_i_dokumentacja/zabytki-nieruchome/instrukcje-wytyczne-zalecenia / Wz%C3%B3r%20karty%20ewidencyjnej%20zabytk%C3%B3w%20nieruchomych%20niewpisanych%20do%20rejstru%20zabytk%C3%B3w.doc](http://www.nid.pl/pl/Dla_specjalistow/Badania_i_dokumentacja/zabytki-nieruchome/instrukcje-wytyczne-zalecenia/Wz%C3%B3r%20karty%20ewidencyjnej%20zabytk%C3%B3w%20nieruchomych%20niewpisanych%20do%20rejstru%20zabytk%C3%B3w.doc)

Następnie przedstawiła karty i odpowiedziała na pytanie, jak można upamiętnić żydowskie, lokalne dziedzictwo kulturowe.

Grupa 4: posprzątała teren obok nagrobków – zrobiła zdjęcie przed sprzątnięciem i po. Następnie przygotowała plakat naukowy, dlaczego warto angażować się w prace porządkowe na cmentarzach i pamiętać o opuszczonych grobach oraz jak można upamiętnić żydowskie, lokalne dziedzictwo kulturowe.

Uczniowie efekty swojej pracy przedstawiają na kolejnych zajęciach.

Etap 6. Rekapitulacja. Powtórka najważniejszych danych (1 min) Treści:

Działania nauczyciela i uczniów: Nauczyciel podsumowuje lekcję.



Zaproponowany scenariusz może być zrealizowany w każdej miejscowości i z każdą grupą wiekową (wśród najmłodszych należy jedynie powinąć zagadnienia teoretyczne związane z definicją dziedzictwa kulturowego oraz miejsca pamięci). Scenariusz został pomyślany w taki sposób, aby historię cmentarza Remu zamienić na historię cmentarza znajdującego się w dowolnej miejscowości. To może być również historia nie-miejsca pamięci – cmentarza zapomnianego, po którym nie zostały żadne ślady – wówczas praca uczniów powinna skupić się na oznaczeniu tego miejsca, odnalezieniu o nim informacji.

9.

Wpływ: pokazanie młodym osobom, jak ważne spoczywa na nich (post-pokolenie) zadanie upamiętniania czy podtrzymywania pamięci o żydowskim dziedzictwie kulturowym oraz miejscach pamięci takich, jak cmentarze.

10.

Opowieść o zwyczajach pogrzebowych i związanych z kultywowaniem pamięci o zmarłych a przede wszystkim zainspirowanie młodych osób do znalezienia sposobu podtrzymywania pamięci o żydowskim dziedzictwie, w miarę możliwości zaproponowanie współpracy z instytucją/organizacją zajmującą się danym zagadnieniem, udostępnienie zdjęć czy prac, pomysłów uczniów opinii publicznej może pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków. Ważne jest, aby stali się podmiotami, sprawcami działania a nie tylko słuchaczami, aby zobaczyli, że społeczeństwo jest zainteresowane ich pomysłami – często bardzo nowatorskimi i odważnymi.

Przebieg

1.

Istotnym elementem motywowania uczniów jest zmniejszenie napięcia poprzez wyjścia uczniów poza gmach szkoły. Pozwala na pobudzenie ciekawości. Wspomóc uczenie się może również przytoczenie przez nauczyciela/kę motta zajęć, które powinno zachęcić uczniów do samodzielnego nadzworowania uczenia się. Równie istotne jest modelowanie myślenia powiązanego z zadaniem i rozwiązywaniem problemów, a zatem spacer po cmentarzu, który stanowi przerwę w zajęciach a następnie temat rozmowy oraz szukanie przez uczniów metod upamiętniania lokalnego dziedzictwa kulturowego.



2.

Zobacz: II Informacje podstawowe, pkt. 7

3.

Zadanie podsumowujące - projekt grupowy – przygotowanie wystawy zdjęć, prac, kart ewidencyjnych, plakatów naukowych i odpowiedzenie na pytanie, dlaczego warto angażować się w prace porządkowe na cmentarzach i pamiętać o opuszczonych grobach oraz jak można upamiętnić żydowskie, lokalne dziedzictwo kulturowe.

III

Refleksje

Chciałabym, aby szkoły kształciły i kształtowały uczniów, ale również uczyły ich wykorzystywania własnego potencjału, kreatywności i odwagi w rozwiązywaniu rozmaitych problemów. Dlatego tak istotne jest nie tylko przekazywanie wiedzy o różnych kulturach i wydarzeniach historycznych, ale pokazywanie skutków pewnych zmian oraz stawianie ich w sytuacjach, w których mogą odnieść się do zdobywanej wiedzy odwołując się do własnych doświadczeń i emocji. Chciałabym, aby szkoły mogły w porozumieniu z różnymi instytucjami i organizacjami edukować uczniów i pokazywać im, jak istotne jest wykorzystanie teorii w praktyce.

•

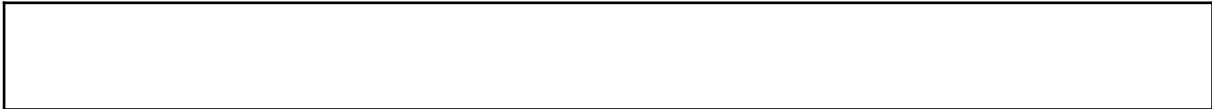
Zalecenie: otwarcie się na dyskusję oraz propozycje uczniów.

•

Podczas zajęć podobnych do opisanych w scenariuszu bardzo istotnym elementem, który sprawdza się podczas zajęć jest inspirowanie uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemu, na przykład znalezienia sposobów upamiętniania historii czy dziedzictwa oraz inspirowanie ich do własnych przemyśleń w oparciu o krótki, samotny spacer, odniesienie się do cytatu czy motta.



Co-funded by the
European Union



Wokół uniwersalnych wartości: symbolika na cmentarzach żydowskich

Bartosz Wencel

Przewodnik miejski po Krakowie

InfoKraków

Lekcja, zajęcia pozalekcyjne lub warsztaty terenowe realizowane według tego scenariusza mają na celu zapoznanie uczestników z symboliką nagrobną i podstawowymi wiadomościami na temat cmentarzy żydowskich poprzez wskazanie elementów wspólnych – odwołanie do uniwersalnych wartości i potrzeb.

Przedmiot: etyka, wiedza o społeczeństwie, lekcja wychowawcza

Poziom nauczania: klasy VII-VIII szkoły podstawowej, szkoła ponadpodstawowa (14-18 lat)

Czas: wariant podstawowy – 1 godzina lekcyjna (45 minut), wariant rozszerzony z wizytą na cmentarzu – 2 godziny lekcyjne (2 x 45 minut)

Czy lekcja według tego scenariusza była już prowadzona? Nie.



1. Problematyka i kontekst lekcji:

Zajęcia na poziomie ogólnym dotyczą znajomości lokalnego dziedzictwa kulturowego oraz stosunku do niego. Ludzie są bardziej skłonni docenić i chronić to, co uważają za „swoje”, „bliskie”, z czym mogą się identyfikować. Tymczasem cmentarze żydowskie i inne zabytki związane z kulturą żydowską są niejednokrotnie postrzegane przez polskie społeczeństwo jako element obcy, czy wręcz egzotyczny. Poprzez wskazanie elementów wspólnych, odwołanie do wartości i potrzeb, które uczniowie sami uważają za ważne, można poniekąd wpłynąć na ich sposób postrzegania dziedzictwa żydowskiego.

2. Myśl przewodnia:

Istnieje zasób wartości uniwersalnych i ludzkich potrzeb – wspólnych dla różnych kultur. Czasem nie dostrzegamy tego na pierwszy rzut oka, ale znajomość pewnych symboli i zwyczajów pozwala je zauważyć i odczytać.

3. Cele:

Wiedza:

- uczeń zna podstawowe terminy związane z cmentarzami żydowskimi
- uczeń wie, że przed II wojną światową Polska była krajem wielokulturowym

Umiejętności:

- uczeń potrafi rozpoznać i objaśnić wybrane symbole spotykane na cmentarzach żydowskich
- uczeń umie odnieść poznane symbole do konkretnych wartości

Postawy:



- uczeń docenia wielokulturowość i dialog pomiędzy przedstawicielami różnych kultur
- uczeń dostrzega wartości wspólne dla różnych kultur
- uczeń rozumie znaczenie cmentarzy żydowskich w kontekście lokalnego dziedzictwa kulturowego
- uczeń dostrzega potrzebę ochrony dziedzictwa żydowskiego

4. Źródła:

Wszystkie niezbędne materiały i bibliografia zostały zamieszczone w aneksie - str. 21.

5. Czy są jakieś szczególne umiejętności lub uprzednia wiedza, których potrzebują uczniowie?

Nie.

6. Wyzwania i rozwiązania:

Czy podczas realizacji lekcji mogą pojawić się jakieś problemy? Jak je rozwiązać?

W niektórych miejscowościach nie ma cmentarzy żydowskich i realizacja scenariusza w terenie oznacza konieczność podróży do innej miejscowości, co nie zawsze jest możliwe i wiąże się z kosztami. Problemem przy realizacji zajęć terenowych na cmentarzu żydowskim może być stan zachowania nagrobków – nie wszystkie elementy będą czytelne. Może się też okazać, że niektóre symbole na danym cmentarzu nie występują. Dlatego do scenariusza dodany został aneks zawierający fotografie z różnych cmentarzy w Polsce, na których widoczne są wszystkie omawiane przedstawienia symboliczne. Dzięki niemu zajęcia można zrealizować zarówno w terenie (na dobrze zachowanym cmentarzu żydowskim albo w miejscu po nieistniejącym cmentarzu) jak i w sali lekcyjnej.

7. Realizacja:

W czasie realizacji zajęć wykorzystane zostaną następujące środki dydaktyczne i metody pracy:

Środki dydaktyczne:

- ankiety



- karty pracy

- w przypadku realizacji zajęć na cmentarzu Żydowskim: oryginalne obiekty eksponowane w warunkach naturalnych – płaskorzeźby na nagrobkach

- w przypadku realizacji zajęć w klasie: ilustracje – fotografie przedstawień symbolicznych na nagrobkach

Metody:

- pogadanka / wykład konwersatoryjny

- opis

- dyskusja dydaktyczna

Formy pracy:

- praca zbiorowa z całą grupą

- praca w grupach

8. W jaki sposób Twoja lekcja (lub projekt) może zostać przeniesiona i dostosowana dla innego przedmiotu, innej szkoły, innej grupy wiekowej uczniów?

Zajęcia mogą zostać zrealizowane w szkołach w całej Europie Środkowej i Wschodniej – choć podkreślają kontekst lokalny i zostały oparte na materiałach z Polski, to ogólne założenia i cele są uniwersalne.

Można do istniejącego scenariusza wprowadzić w nieco większym zakresie elementy edukacji historycznej związane z lokalną społecznością żydowską i zrealizować go w ramach lekcji historii, np. wykorzystując dwie godziny lekcyjne przedstawić historię Żydów w danej miejscowości, a następnie przejść do zagadnień związanych z cmentarzem.

Można także dostosować zajęcia dla młodszych grup wiekowych: 10-13 lat, nieco upraszczając lub dodatkowo wyjaśniając używane pojęcia.

9. Wpływ lekcji na zachowanie lokalnego dziedzictwa żydowskiego:



W każdym kręgu kulturowym ludzie są bardziej skłonni docenić i chronić te elementy dziedzictwa kulturowego, które uważają za swoje. Niektóre zabytki nie są uznawane za ważne, czy warte uwagi, gdyż są dla lokalnej społeczności obojętne – mieszkańcy nie czują żadnej więzi z nimi, nie identyfikują się z tym dziedzictwem. Zajęcia te zostały w pewnym stopniu oparte na zasadach interpretacji dziedzictwa¹ i stanowią próbę przedstawienia dziedzictwa lokalnego poprzez odwołanie się do uniwersalnych wartości i do elementów bliskich uczestnikom.

10. Trwałość rezultatów:

W jaki sposób Twoja lekcja ma pomóc w budowaniu trwałego zainteresowania cmentarzami żydowskimi w lokalnej społeczności, w szczególności wśród nastolatków?

Opowiadanie o dziedzictwie kulturowym w sposób nawiązujący do wytycznych interpretacji dziedzictwa, pozwala na wytworzenie swoistej więzi pomiędzy danym obiektem a odbiorcą. Chodzi o „ożywienie” treści, a nie tylko o przekazywanie suchych faktów na temat obiektu. Aby odbiorca uznał element dziedzictwa za ważny i wartościowy, powinien go zrozumieć, gdyż bez zrozumienia nie będzie w stanie go docenić. Dziedzictwo kulturowe – dopiero kiedy jest rozumiane i doceniane – może stać się tym, co nazywamy dobrem wspólnym („swoim”). Jedynie osoby, które wytworzyły jakąś więź z dziedzictwem kulturowym, uznały je za istotne, są skłonne zaangażować się w jego ochronę.

Przebieg lekcji

Wariant 1 (45 minut)

1) Wprowadzenie: ankieta o wartościach i potrzebach [5 minut]

Na początku zajęć rozdaj uczniom ankiety dotyczące najważniejszych wartości i potrzeb w ich życiu (aneks, strona 1) i poproś o ich wypełnienie. Wyjaśnij, że będą potrzebne w dalszej części lekcji.

2) Wartości i symbole [5 minut]

¹ <https://muzeoblog.mik.krakow.pl/2012/03/20/tilden/index.html>



Poproś uczniów, aby podzielili się na mniejsze grupy w zależności od tego, jakie pojęcia zaznaczyli w swoich ankietach.

Poproś każdą grupę, aby zastanowiła się nad graficznym przedstawieniem wartości, które uczniowie zaznaczyli w ankietach. Czy są jakieś symbole, które przychodzą im do głowy?

3) Czym jest cmentarz? [5 minut]

Zapytaj uczniów, jak zdefiniowaliby cmentarz – czym właściwie jest ta przestrzeń, jak można ją scharakteryzować? Porównajcie odpowiedzi z różnymi definicjami cmentarza (aneks, strona 2).

Porozmawiaj z uczniami – zastanówcie się wspólnie, czy można to, co widzimy na dowolnym znanym im cmentarzu odnieść do wartości i potrzeb, które zostały zawarte w wypełnionej przez nich ankiecie?

Wyjaśnij, że w kulturze chrześcijańskiej i w kulturze żydowskiej na cmentarzach możemy zobaczyć wiele symboli i znaków odwołujących się do istotnych wartości.

4) Symbolika na cmentarzach żydowskich – część 1 [10 minut]

Rozłóż karty z przedstawieniami symbolicznymi spotykanymi na cmentarzach żydowskich (aneks, strony 3-18) tak, aby były widoczne dla wszystkich uczniów. Zapytaj uczniów, czy są w stanie rozpoznać, wyjaśnić, zinterpretować choćby kilka z nich. Zachęć ich, żeby podawali swoje skojarzenia, bez obaw, że odpowiedź będzie błędna. Poproś, żeby wskazali symbol, który ich zdaniem mógłby odnosić się do wskazanych przez daną grupę w ankietach wartości lub potrzeb.

Przy każdej karcie z symbolem nagrobnym umieść podpis (aneks, strony 19-20). Poproś uczniów, aby jeszcze raz spróbowali zidentyfikować symbol najbliższy zaznaczonym przez daną grupę wartościom i potrzebom.

5) Symbolika na cmentarzach żydowskich – część 2 [10 minut]

Daj każdej grupie kartę z właściwym symbolem i pasującą do niego kartę z podpisem oraz objaśnieniem. Poproś uczniów z każdej grupy, żeby zapoznali się z wyjaśnieniem danego symbolu i przygotowali krótką wypowiedź - ich zadaniem będzie opowiedzenie pozostałym grupom o znaczeniu symbolu z naciskiem na wartości i potrzeby, które reprezentuje.

6) Podsumowanie [10 minut]



Poproś każdą grupę, aby w kilku zdaniach przedstawiła swój symbol i jego znaczenie.

Wyjaśnij, że na cmentarzach żydowskich znaleźć można wiele innych symboli odwołujących się do tradycji judaizmu, do życia codziennego, ale właściwie zawsze reprezentują one jakieś wartości wspólne dla wszystkich ludzi, niezależnie od wyznania, narodowości itp. W ten sposób – poprzez uczenie się o innych kulturach – możemy zobaczyć, jak wiele mamy wspólnego.

Wariant 2 (dodatkowe 45 minut - jeśli masz możliwość, aby pójść lub pojechać z uczniami na cmentarz żydowski)

1) Zrealizuj pierwszą część zajęć zgodnie z planem podanym w Wariancie 1. (45 minut)

2) Poszukiwanie symboli (ok. 20 minut)

Przypomnij uczniom – przywołując np. przedstawione wcześniej definicje cmentarza – o zasadach, których powinni przestrzegać i odpowiednim zachowaniu.

Na cmentarzu poproś uczniów, aby spróbowali odnaleźć przynajmniej niektóre symbole nagrobne, o których rozmawialiście w czasie zajęć – najlepiej, żeby pracowali w takich samych zespołach jak wcześniej i w pierwszej kolejności szukali „swojego” symbolu.

3) Ochrona dziedzictwa (15 minut)

Opowiedz uczniom w skrócie o historii społeczności żydowskich w Waszej okolicy. Zapytaj, czy oprócz cmentarza znają jakieś inne miejsca związane z żydowskimi mieszkańcami Waszej miejscowości.

Rozejrzyjcie się po cmentarzu – zapytaj uczniów, jak oceniają jego stan:

- Czy jest dobrze zachowany?
- Czy jest zadbany?
- Czy jest coś, co sami mogliby zrobić, żeby o niego zadbać?

4) Podsumowanie (5 minut)

Podziękuj uczniom za udział w tych zajęciach i podziel się swoimi refleksjami, odwołaj się do własnych doświadczeń – który z omawianych symboli jest istotny dla Ciebie, do jakich Twoich



wartości się odwołuje? Co dla Ciebie oznacza wizyta na cmentarzu Żydowskim w Twojej miejscowości?

Refleksje i wskazówki:

Jak się przygotować?

Zapoznaj się z najważniejszymi informacjami o cmentarzach Żydowskich i symbolice nagrobnej, aby odpowiedzieć na ewentualne pytania uczniów. Przeczytaj tekst o interpretacji dziedzictwa, żeby na pewno dobrze zrozumieć cel tych zajęć.

Czego unikać?

Nie krytykuj i nie wyśmiewaj odpowiedzi uczniów – postaraj się, by czuli się pewnie i nie obawiali się przedstawiania własnych interpretacji.

Nie wstawiaj ocen za udział w tych zajęciach i nie wprowadzaj elementu rywalizacji – zmiany postaw i sposobu myślenia nie da się wymusić – wymaga ona czasu i nie oczekuj, że stanie się to po jednych zajęciach. Nawet jeśli niektórzy uczniowie nie będą szczególnie aktywni, nawet jeśli niektórzy pozostaną „zamknięci” i niechętni, ważne jest, żeby nie zrazili się do tematu tych zajęć.

ANKIETA

Zaznacz pojęcia (wartości, potrzeby), które są Ci najbliższe, które uważasz za szczególnie ważne (możesz zaznaczyć tylko jedno okienko):

- RODZINA, WIĘZI POKREWIEŃSTWA, BLISKOŚĆ
- DAŻENIE DO WIEDZY, MĄDROŚĆ, NAUKA
- WSPÓŁCZUCIE, POMOC INNYM, DOBROCZYNNOŚĆ
- WIARA, PRAKTYKI RELIGIJNE, PODTRZYMYWANIE TRADYCJI
- PAMIĘĆ O PRZODKACH, POCZUCIE ZAKORZENIENIA, ŚWIADOMOŚĆ POCHODZENIA
- PRACA, DOSKONALENIE SIĘ, NIEZALEŻNOŚĆ
- TOŻSAMOŚĆ, POCZUCIE PRZYNALEŻNOŚCI, WSPÓLNOTA
- WEWNĘTRZNA SIŁA, WYTRWAŁOŚĆ W DAŻENIU DO CELU
- GODNOŚĆ, SZACUNEK INNYCH, SZACUNEK DLA INNYCH

Zastanów się: za pomocą jakiego symbolu można przedstawić zaznaczone przez Ciebie pojęcia?

DEFINICJE CMENTARZA

Cmentarz to wyodrębniony i oznaczony teren przeznaczony do grzebania zmarłych.

Cmentarz to miejsce pochówku celowo zorganizowane według zasad określonych przez daną kulturę.

Cmentarz to miejsce pamięci, odzwierciedlające następstwo pokoleń i wspólnotę żywych i umarłych.

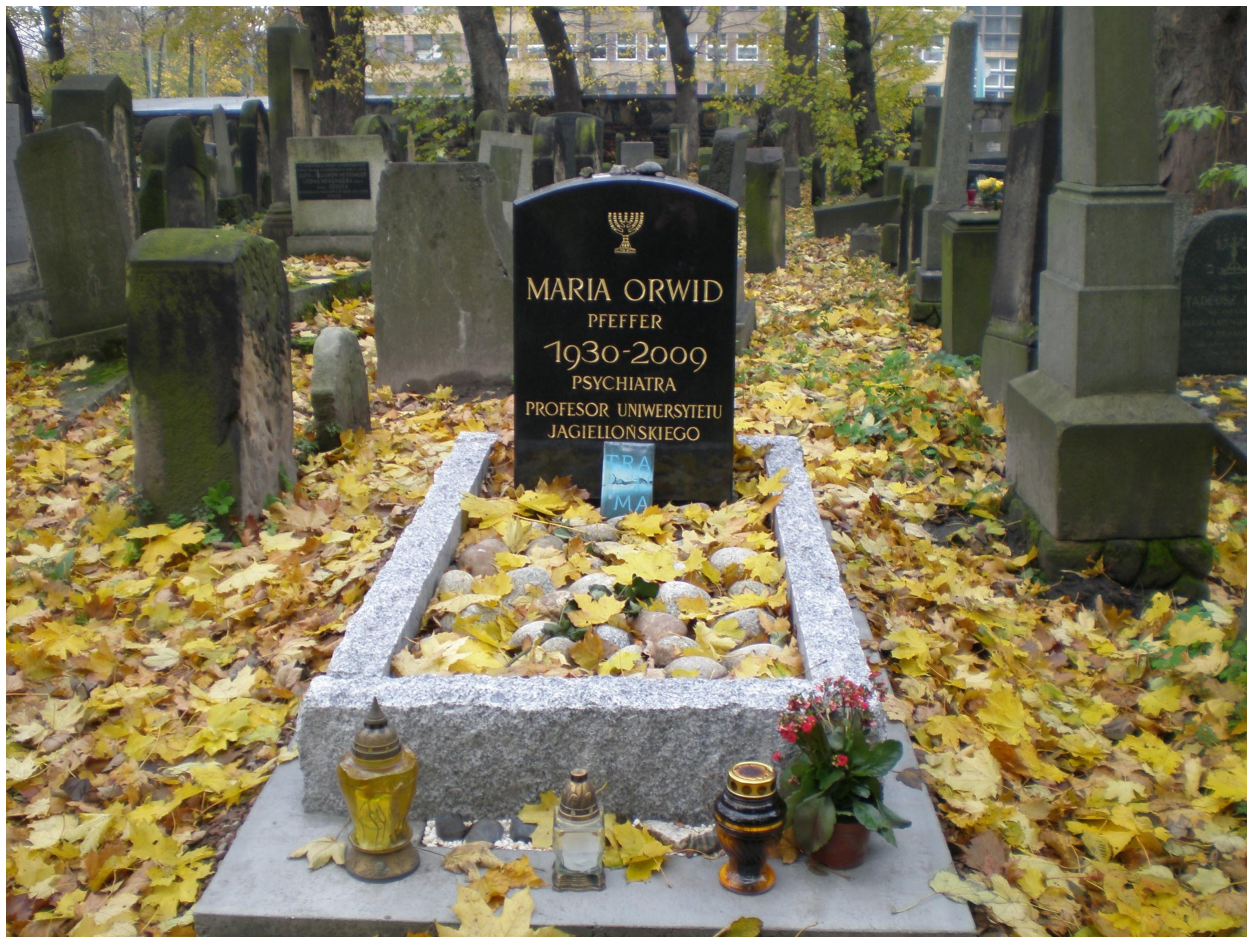
Cmentarz to znak obecności grupy ludzi na danym obszarze, ich związku z miejscem, w którym znajdują się „groby ojców”.

Cmentarz to przestrzeń trwała i nienaruszalna, którą należy traktować z szacunkiem, co jest bardzo wyraźnie zaznaczone w kulturze żydowskiej. Każda świadoma dewastacja cmentarza jest przejawem wrogości, często wiąże się z jakąś ideologią i stanowi działanie przeciwko zmarłym i żyjącym członkom danej społeczności, np. większość aktów wandalizmu na cmentarzach żydowskich wynika z antysemityzmu.

Cmentarz to świadectwo losów ludzi z danej społeczności. Wyraża stosunek ludzi do życia i do śmierci, wyznawane wartości itp. Groby na cmentarzu przekazują konkretne informacje: w tym miejscu została pochowana konkretna osoba, zgodnie z zasadami przyjętymi w społeczności, do której należała.

SYMBOLE

1. Siedmioramienny świecznik - menora



1. Gwiazda Dawida



2. Lew



2. Lew



3. Świecznik i dwa gołębie



אשה חיל עשרת בעלה
מובת שבק וטובת בני
והללו בשעורים מעשי
לעניים ולאביונים שלחה
ודי עלי יקוננו בני בנפש
מרה שנקטפה בדמי ימי
הה הצנועה מפיגא רבקה
בת מזה דוב זל תנצבה

4. Złamane drzewo i otwarta biblioteczka



4. Otwarta biblioteczka



5. Macewa w formie złamanego drzewa. Inskrypcja nawiązująca do Trenów J. Kochanowskiego



5. Gołąb z gałązką oliwną



5. Odwrócone jelenie ze spuszczoneymi łbami



6. Ręka wrzucająca monetę do skarbonki



6. Ręka wrzucająca monetę do skarbonki



7. Ręce sięgające po modlitewnik.



8. Bocian walczący z wężem



9. U dołu, otwarta książka



9. Paleta malarska



9. Harfa



9. Nożyce



9. Wąż Eskulapa



1. TOŻSAMOŚĆ, WSPÓLNOTA, POCZUCIE PRZYNALEŻNOŚCI

Choć na macewach znajduje się wiele przedstawień, to tylko niektóre z nich bezpośrednio nawiązują do tożsamości Żydów. Te symbole to powszechnie znana gwiazda Dawida i menora (siedmioramienny świecznik), widniejące dziś na fladze i godle państwa Izrael. Podobnie jak symbole innych grup etnicznych i narodowych wskazują one wspólnotę i przynależność.

2. SIŁA I WYTRWAŁOŚĆ

Jednym z najczęściej spotykanych symboli na nagrobkach żydowskich jest lew. Może symbolizować kilka rzeczy, niemniej w wielu przypadkach umieszczano go w odniesieniu do cytatu z Talmudu (księgi stanowiącej komentarz do Tory): *"Bądź śmiały jak lampart, lekki jak orzeł, rączy jak jeleń, **silny jak lew** do wypełnienia woli Ojca twego, który jest w niebie"*. Lew jest więc rozumiany jako symbol siły i wytrwałości we właściwym postępowaniu.

3. PODTRZYMYWANIE TRADYCJI

Jedną z religijnych powinności kobiety jest rozpoczęcie szabatu, najważniejszego święta w tradycji żydowskiej. Dokonuje się to poprzez zapalenie dwóch świec i odmówienie błogosławieństwa. Właśnie ta czynność spowodowała umieszczanie przedstawień świeczników na grobach kobiet. Nawet w niezbyt religijnych rodzinach zapalanie świec szabatowych jest ważnym momentem - rytuałem, który łączy obecnych wokół świątecznego stołu.

4. DAŻENIE DO WIEDZY, MĄDROŚĆ, NAUKA

W tradycji żydowskiej dążenie do wiedzy jest bardzo wysoko cenione. Mężczyźni powinni studiować Torę, Talmud i inne księgi religijne, stąd na nagrobkach osób uważanych za religijne autorytety spotkać symbole ksiąg i bibliotek. Kultura żydowska kładzie duży nacisk na edukację - nie tylko edukację religijną. W ważnych żydowskich tekstach wielokrotnie podkreślany jest obowiązek kształcenia dzieci spoczywający na rodzicach.

5. RODZINA, WIĘZI POKREWIEŃSTWA, BLISKOŚĆ

Na cmentarzach żydowskich na próżno szukać przedstawień, które bezpośrednio mówiłyby nam o stopniach pokrewieństwa. Ta informacja pojawia się natomiast niemal zawsze w inskrypcji. Jednak niektóre z symboli przez swoją wymowność, mówią nam o bliskości i więziach, jakie łączyły zmarłą lub z zmarłego z rodziną. Wyrażają one smutek po odejściu bliskiej osoby, trwałość pamięci o niej. Szczególne miejsce zajmują tu nagrobki dziecięce.

6. WSPÓŁCZUCIE, POMOC INNYM, DOBROCZYNNOŚĆ

Jedną z zasad judaizmu, którą powinni kierować wszyscy Żydzi, jest współczucie i chęć niesienia pomocy osobom znajdującym się w trudnym położeniu. Dlatego szeroko pojęta dobroczynność odgrywa istotną rolę w społecznościach żydowskich. Na macewach osób szczególnie zasłużonych w tym aspekcie, oprócz zwrotów pochwalnych w inskrypcji, dodawano symbol bezpośrednio odnoszący się do ich działalności charytatywnej. Dzielenie się z innymi, ratowanie ludzi w potrzebie jest micwą (dobrym uczynkiem).

7. WIARA, PRAKTYKI RELIGIJNE

Odniesień do wiary i pobożności w symbolach nagrobnych jest wiele. Właściwie większość przedstawień spotykanych na cmentarzach żydowskich w sposób pośredni lub bezpośredni do tej pobożności się odnosi. Np. płaskorzeźby przedstawiające modlitewniki, na których pojawia się nazwa modlitwy porannej (hebr. *mincha*), jasno nawiązują do religijności zmarłego.

8. WEWNĘTRZNA SIŁA, WYTRWAŁOŚĆ W DAŻENIU DO CELU

W dążeniu do obranego celu powinniśmy przede wszystkim wystrzegać się wszelkiego rodzaju pokus, mogących w konsekwencji ten cel oddalić. Nie tylko w życiu ludzi wysoko ceniących sobie życie zgodnie z zasadami religijnymi walka z tymi pokusami jest szczególnie ważna. Na macewach (żydowskich nagrobkach) niekiedy możemy dostrzec symbole odnoszące się do takich zmagających. Jednym z nich jest bocian (hebr. Chasida - tłum. pobożna) walczący z wężem, będącym symbolem zła wspólnym dla różnych religii.

9. PRACA, DOSKONALENIE SIĘ, NIEZALEŻNOŚĆ

To, z czego ktoś był znany za życia, przekłada się na pamięć o nim po śmierci. Dlatego na macewach, oprócz cech charakteru, pobożności, wyczulenia na krzywdę innych, odwzorowywano zawody jakimi zajmowali się zmarli. Wąż Eskulapa (w tym znaczeniu wąż nie ma ani cech negatywnych ani pozytywnych) oznaczający zawód lekarski, nożyczki wskazujące na krawiectwo, paleta malarska nawiązująca do sztuki czy księga odnosząca się do księgarstwa i introligatorstwa - to tylko niektóre z symboli zawodów jakie znajdziemy na nagrobkach żydowskich.

Bibliografia:

Bednarek Małgorzata, „Sytuacja prawna cmentarzy żydowskich w Polsce 1944-2019”, Kraków-Budapeszt-Syrakuzy 2020;
Bielawski Krzysztof, „Zagłada cmentarzy żydowskich”, Warszawa 2020;
„Cmentarze żydowskie w Sławkowie i Dąbrowie Górniczej” pod red. Leszka Hońdo i Dariusza Rozmusa, Kraków 2004;
Hońdo Leszek, „Stary żydowski cmentarz w Krakowie”, Kraków 1999;
Kolbuszewski Jacek, „Cmentarze”, seria „A to Polska właśnie”, Wrocław 1996;
Krajewska Monika, „Czas kamieni”, Warszawa 1982;
„Polski słownik judaistyczny” pod red. Zofii Borzymińskiej i Rafała Żebrowskiego, tom 1 i 2, Warszawa 2003;
Rozmus Dariusz, „De Judeorum arte sepulcrali. Motywy artystyczne w żydowskiej sztuce sepulkralnej”, Kraków 2005.

Zasoby internetowe:

Wacłęga Sebastian, „Freeman Tilden i jego reguły interpretacji dziedzictwa”,
<https://muzeoblog.mik.krakow.pl/2012/03/20/tilden/index.html>

Cmentarze Żydowskie w Polsce: www.kirkuty.xip.pl

Wirtualny Sztetl: www.sztetl.org.pl