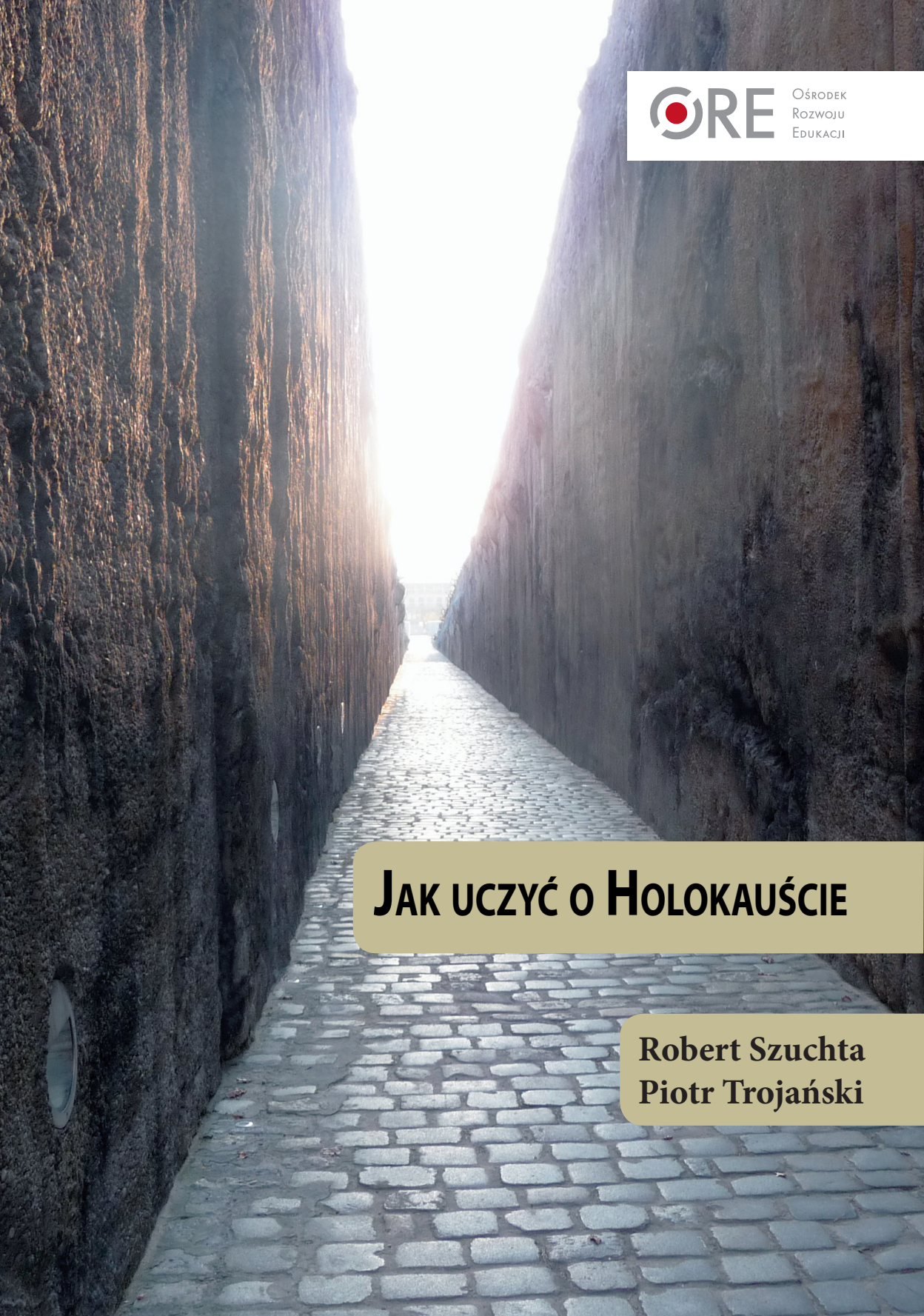

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Jak uczyć o Holokauście

Robert Szuchta
Piotr Trojański

Robert Szuchta i Piotr Trojański

JAK UCZYĆ O HOLOKAUŚCIE

Poradnik metodyczny do nauczania o Holokauście w ramach przedmiotów humanistycznych w zreformowanej szkole

Wydawca:
Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
fax +48 22 345 37 70

Publikacja powstała w ramach projektu „Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, ze szczególnym uwzględnieniem II i IV etapu edukacyjnego”

Recenzenci:
dr hab. Jolanta Ambrosiewicz-Jacobs
dr hab. Barbara Engelking

Copyright © by Robert Szucha & Piotr Trojański

Nakład: 1000 egz.

Warszawa 2012

KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

Przygotowanie do druku, druk i oprawa:
Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorczyk
www.grzeg.com.pl

Spis treści

Wstęp 5

I. Dlaczego należy uczyć o Holokauście 9

II. Nauczanie o Holokauście na poszczególnych etapach kształcenia 15
1. Ogólne założenia 15
2. Szkoła podstawowa 24
2.1. Historia i społeczeństwo 24
2.2. Język polski 26
3. Gimnazjum 27
3.1. Wiedza o społeczeństwie 28
3.2. Język polski 28
3.3. Projekt edukacyjny 29
4. Szkoła ponadgimnazjana 31
4.1. Historia 31
4.1.1. Historia (zakres podstawowy) 34
4.1.2. Historia (zakres rozszerzony) 34
4.2. Historia i społeczeństwo 35
4.3. Język polski 37
4.4. Wiedza o społeczeństwie 39
4.5. Etyka/religia 42
4.6. Godzina wychowawcza 43

III. Wskazówki metodyczne 45
1. Metody i środki nauczania o Holokauście 45
1.1. Metody nauczania 45
1.2. Środki dydaktyczne 46
2. Wykorzystanie źródeł historycznych w nauczaniu o Holokauście 50
3. Wizyta w miejscu pamięci 53

ANEKS 56
I. „Historia i kultura Żydów" – zestaw zagadnień proponowany przy planowaniu rozkładu nauczania historii 56
II. Rekomendacje Międzynarodowej Grupy Zadaniowej do spraw Współpracy w Dziedzinie Edukacji, Upamiętniania i Badania nad Holokaustem 60
A. Rekomendacje dotyczące nauczania o Holokauście (Shoah) 60
B. Rekomendacje dotyczące wizyt studyjnych w miejscach historycznych oraz miejscach pamięci związanych z Holokaustem . . 75
III. Przydatne adresy 77

Drogi Nauczycielu,

Jestem ocalałym, który przeżył obóz koncentracyjny. Moje oczy widziały to, czego żaden człowiek nie powinien być świadkiem: komory gazowe zbudowane przez uczonych inżynierów, dzieci zatrute przez wykształconych lekarzy, niemowlęta zabite przez wyszkolonych pielęgniarzy, kobiety i dzieci rozstrzelane i spalone przez absolwentów szkół średnich i wyższych.

Tak więc powątpiewam w edukację. Dlatego proszę: pomóżcie swoim uczniom stać się ludźmi. Efektem waszych wysiłków nie mogą być nigdy uczone potwory, wykwalifikowani psychopaci, wykształceni Eichmannowie. Czytanie, pisanie i arytmetyka są ważne, jedynie wtedy, gdy służą temu, by nasze dzieci stały się bardziej ludzkie.

Haim Ginott
„Teacher and Child", New York: MacMillan, 1972, s. 317
(tłum. Piotr Trojański)

Wstęp

Zagłada Żydów to wcześniej zapowiadany[1] i systematycznie przeprowadzony mord prawie sześciu milionów żydowskich dzieci, kobiet i mężczyzn przez niemieckich nazistów i ich pomocników. W znacznej części dokonał się on na okupowanych ziemiach polskich w latach II wojny światowej. Holokaust – Szoah – Zagłada, to synonimy tego samego wydarzenia, które dziś uznajemy za jedno z najważniejszych wydarzeń historii najnowszej, za punkt odniesienia dla rozważań o kondycji współczesnego człowieka, jego kultury i cywilizacji. Jest także tematem lekcji szkolnych, wpisanym do podstawowy programowej, z którym każdy uczeń powinien zetknąć się w trakcie obowiązkowej nauki szkolnej. Ważnym elementem edukacji historycznej o Holokauście jest wizyta w wybranym miejscu pamięci o tym bezprecedensowym w dziejach wydarzeniu. Biorąc pod uwagę, że żyjemy w czasach kiedy pośród nas jest coraz mniej świadków historii, którzy doświadczyli grozy Holokaustu, i którzy mogliby osobiście świadczyć o tym co się wydarzyło, wizyta w autentycznym miejscu pamięci nabiera i nabierać będzie nowego wymiaru i znaczenia dla edukacji przyszłych pokoleń.

Polska od wielu lat jest w czołówce państw na świecie, w których naucza się o tym bezwyjątkowym doświadczeniu ludzkości. Nasz kraj jest jednym z pierwszych, które tworzą dziś międzynarodową organizację Task Force[2], zajmującą się wspiera-

[1] Odejście od dość powszechnego określenia „zaplanowana" na rzecz „wcześniej zapowiadana" to propozycja izraelskiego historyka Yehudy Bauera: *„Zagłada Żydów była wcześniej zapowiadana, lecz nie zaplanowana. Zapowiadana, ponieważ była rezultatem antysemickiej ideologii rasistowskiej, antychrześcijańskiej sekularyzacji chrześcijańskiej teologii antysemickiej*"; zob. tenże: „Świadomość", [w:] „Pamięć – Świadomość – Odpowiedzialność. Międzynarodowa konferencja z okazji 60. Rocznicy utworzenia muzeum. Oświęcim, 2-4 lipca 2007 roku", Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2008, s. 23.

[2] Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance, and Research, ITF(Grupa Zadaniowa do spraw Współpracy Międzynarodowej w Dziedzinie Edukacji, Upamiętniania i Badania nad Holokaustem) od 2012 r. International Holocaust Remembrance Organisation.

niem badań nad Zagładą, należytego poziomu edukacji i upamiętnienia tego wydarzenia. Polska podpisując rękoma polskiego prezydenta tzw. Deklarację Sztokholmską z 27 stycznia 2000 r. przyjęła na siebie zobowiązanie upowszechniania we własnym społeczeństwie wiedzy o Zagładzie. Szczególna rola przypada tu narodowym instytucjom oświatowym. Na kolejnych spotkaniach ministrów edukacji państw Rady Europy potwierdzano tę wolę. W 2005 r. polski minister edukacji wypełniając niejako zobowiązanie zawarte w Deklaracji Sztokholmskiej wprowadził dzień 19 kwietnia, Dniem Pamięci o Holokauście i przeciwdziałania zbrodniom przeciwko ludzkości, który ma być obchodzony we wszystkich typach polskich szkół. Polska jest także gospodarzem corocznego seminarium dla nauczycieli państw Rady Europy, którzy między innymi w Auschwtz-Birkenau zgłębiają swą wiedzę na temat Zagłady, a także doskonalą metody nauczania o tym wydarzeniu. Polscy nauczyciele uczestniczą w formach doskonalenia organizowanych przez zagraniczne ośrodki edukacji o Holokauście, np. Yad Vashem w Izraelu, Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie, Memorial de la Shoah w Paryżu, czy Dom Konferencji w Wannsee w Berlinie.

Oddajemy w Państwa ręce publikację, która nie ma odpowiednika na rynku wydawnictw edukacyjnych. Łączy ona w sobie program nauczania z poradnikiem metodycznym, które zwykle wydawane są w osobnych tomach. Przedmiotem nauczania jest tu Zagłada przedstawiona na tle historii i kultury Żydów na przestrzeni wieków. Konieczność stworzenia takiego poradnika wynika z kolejnej fazy reformy sytemu edukacji w Polsce, w tym przede wszystkim ze zmiany podstawy programowej kształcenia ogólnego (głównie chodzi o przedmioty humanistyczne) oraz ponad 10-letnich doświadczeń realizowania tej tematyki w ramach szkolnych lekcji przedmiotów humanistycznych.

W 2000 r. Minister Edukacji Narodowej wychodząc naprzeciw oczekiwaniom uczniów, rodziców i nauczycieli rekomendował wydany przez Wydawnictwo Szkolne PWN program nauczania pt.: „Holocaust. Program nauczania o historii i zagładzie Żydów na lekcjach przedmiotów humanistycznych w szkołach ponadpodstawowych”[3]. Program ten przez lata służył pomocą nauczycielom chcącym wprowadzać tę trudną tematykę do swoich lekcji. W 2003 roku na jego podstawie opracowana została książka pomocnicza do nauczania o Holokauście[4], której kolejne wydanie ukaże się w 2012 roku dzięki wsparciu Ministerstwa Edukacji Narodowej i Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu.

Obecny poradnik uwzględnia zmiany programowe wprowadzone rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej 23 grudnia 2008 r., o podstawie programowej kształcenia ogólnego, które wymogą nowy sposób organizacji pracy szkół w tym przede wszystkim ramowych planów nauczania. Naszą intencją jest, aby ta publikacja była pomocą a jednocześnie źródłem inspiracji dla tych z Państwa, którzy zdecydujecie się na włączenie do własnych programów nauczania przedmiotów humanistycznych tej trudnej tematyki, jaką jest Holokaust. W poradniku omówiliśmy specyfikę nauczania o Holokauście w ramach różnych przedmiotów humanistycznych, takich jak język polski, etyka/religia, wiedza o społeczeństwie, edukacja filozoficz-

---

[3] R. Szuchta, P. Trojański, *Holocaust. Program nauczania o historii i zagładzie Żydów na lekcjach przedmiotów humanistycznych w szkołach ponadpodstawowych*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2000, nr dopuszczenia: DKW-4014-317/99.

[4] R. Szuchta, P. Trojański, *Holokaust – zrozumieć dlaczego*, Warszawa 2003 (2006).

na. Sporo miejsca poświęciliśmy omówieniu nauczania o Zagładzie w Gimnazjum w ramach przedmiotu wiedza o społeczeństwie. Podyktowane jest to nową propozycją twórców podstaw programowych, aby naukę historii (dzieje najnowsze) z gimnazjum przenieść do I klasy szkoły ponadgimnazjalnej. Stąd dość karkołomny pomysł uwzględnienia tematyki Zagłady na lekcjach wos. W naszych propozycjach główny akcent położyliśmy jednak na edukację historyczną. Poradnik zawiera także propozycję rozkładu materiału nauczania historii uwzględniającego zagadnienia związane z historią i kulturą Żydów. Wydaje nam się, że szczególnie pomocny dla nauczycieli rozwijających swój warsztat pracy będzie wykaz adresów stron internetowych poświęconych Holokaustowi (w tym stron edukacyjnych), oraz instytucji, które zajmują się tematyką poruszaną w naszej publikacji.

I. Dlaczego należy uczyć o Holokauście

Historia XX stulecia zanotowała wiele przypadków ludobójstwa, spośród których najbardziej znanym jest zagłada europejskich Żydów w czasie drugiej wojny światowej - powszechnie określana jako Szoa lub **Holokaust**. Zapowiadana i zrealizowana przez niemieckich nazistów, przy wykorzystaniu najnowszych zdobyczy techniki, eksterminacja wszystkich członków jednego narodu, jego kultury i tradycji, doprowadziła do śmierci około sześciu milionów mężczyzn, kobiet i dzieci. Jedynym i wystarczającym powodem ich unicestwienia był fakt, że urodzili się Żydami. Ofiarami hitlerowskiego ludobójstwa było także kilka milionów Polaków i radzieckich jeńców wojennych, wiele tysięcy Romów i Sinti oraz tysiące innych ludzi uznanych przez nazistów za „element aspołeczny".

Badacze Holokaustu często podkreślają jego wyjątkowość. To *jedno z paru wydarzeń definiujących los współczesnego człowieka*, które odcisnęło niezatarte piętno na kulturze europejskiej, nadało nowy kierunek refleksji o człowieku i jego naturze jako istocie ludzkiej. *Nie ulega wątpliwości* – pisze prof. Wojciech Roszkowski – *że tragedia Holokaustu była, nawet na tle innych przypadków zorganizowanego ludobójstwa XX wieku (np. Ormian czy Cyganów), zjawiskiem unikatowym.* To *najważniejsze wydarzenie historii naszego wieku, wydarzenie, które do dziś przykuwa naszą uwagę* – napisano w ogłoszonym w 1998 r. przez Papieską Komisję ds. Dialogu z Judaizmem dokumencie pt. *Pamiętamy: Refleksje nad Szoa*.

Tym, co sprawia, że Holokaust wykraczał poza ramy eksterminacji pewnej grupy ludności był z pewnością jego charakter rasowy. Nigdy wcześniej, ani nigdy potem nie zamierzano zgładzić całego narodu, nie oszczędzając dzieci, kobiet, starców, a nawet zabytków kultury materialnej i duchowej. Warte przypomnienia są słowa Byrona L. Sherwina, który zagładę Żydów określił jako *paradygmatyczne współczesne wydarzenie historyczne.* Porównując Holokaust do wypadku trzęsienia ziemi, uznał go za pierwszy i najsilniejszy, po którym przychodzą wstrząsy następcze. W takiej perspektywie skutki Holokaustu odczuwane są do dziś a wstrząsami następczymi są akty terroru, czystki etniczne, czy masowe mordy ludności na tle rasowym czy religijnym. Stanowi on zatem, przestrogę przed możliwością pojawienia się w przyszłości „nowych Holokaustów" wywołanych przez nieznanych dziś jeszcze sprawców na nieznanych ofiarach.

Wiele społeczności w historii, obwiniało za swoje niepowodzenia różne mniejszości etniczne i religijne, ale żadna z nich nie była „kozłem ofiarnym" tak długo jak Żydzi. Wielowiekowa historia antyjudaizmu i antysemityzmu pozwoliła nazistom kultywować program rasowej nienawiści. Przygotowało to sprzyjający klimat dla Zagłady, dzięki czemu stała się „bardziej do pomyślenia".

Mordowanie Żydów było zapowiadaną zbrodnią wspartą przez pseudonaukowe teorie, które traktując Żydów jako „nieludzi", „usprawiedliwiały" ich zagładę. Pozbawienie Żydów człowieczeństwa przekonywało nazistów, że „ostatecznie rozwiązując kwestię żydowską" dokonują oczyszczenia ludzkości. Czynili to bez wyrzutów sumienia w myśl zasady *moja zbrodnia nie jest zbrodnią, bo nie zabijam człowieka*.

Zadziwiającym jest fakt, że nawet wtedy, kiedy było jasne, iż Niemcy przegrają wojnę, machina śmierci nie przestała działać. Wymordowanie Żydów było zatem

częścią nazistowskiej ideologii, rodzajem „kredo", które ostatecznie sankcjonowało zabijanie. Właśnie ta ideologia oraz wykorzystanie nowoczesnej techniki czyni dzisiaj Holokaust bezprecedensową zbrodnią ludobójstwa.

Jest rzeczą oczywistą, iż pomimo swojego wyjątkowego charakteru, istnieją także cechy wspólne Holokaustu i innych zbrodni przeciwko ludzkości, zarówno z przeszłości, jak i czasów nam współczesnych. Dlatego refleksja nad tym skrajnym przypadkiem ludobójstwa powinna być ostrzeżeniem, aby nic podobnego nigdy się już nie powtórzyło. Powinna nam ukazać, do czego mogą prowadzić rasizm, pogarda dla ludzkiego życia, szaleństwo uważania się za nadczłowieka panującego nad innymi. ***Nikt nie może zapomnieć, ani lekceważyć tego, co się stało*** – powiedział Jan Paweł II podczas swojego pobytu w Instytucie Pamięci Yad Vashem w Jerozolimie w 2000 r. – ***Nikt nie może pomniejszać rozmiarów tych wydarzeń. [...] Świat musi usłyszeć przestrogę, jaką pozostawiły nam ofiary Holokaustu i jakim są świadectwa ocalonych***.

* * *

Pedagodzy i nauczyciele zajmujący się edukacją zastanawiają się, co zrobić, aby ludzkość w przyszłości zdołała uniknąć podobnych doświadczeń. Wiele lat temu niemiecki socjolog i filozof Theodor Adorno stwierdził, że głównym celem edukacji jest niedopuszczenie do pojawienia się nowego Holokaustu: *Żądanie, aby nigdy nie doszło do Auschwitz, skierowane jest przede wszystkim do wychowania. (...) Fakt, że w tak niewielkim stopniu uświadamiamy sobie to wyzwanie i pytania, jakie nam narzuca, świadczy o tym, że potworności Auschwitz nie dotarły do ludzi; jest to symptom tego, że nadal istnieje możliwość powtórzenia* [się Holokaustu]. Jeżeli nauczanie o Holokauście rozpatrywać będziemy z tej perspektywy, to jest ono zagadnieniem, które dotyczy wszystkich ludzi, nie tylko nauczycieli. Nie ma wątpliwości, że wiele mechanizmów, które doprowadziły do Holokaustu jest nadal obecnych we współczesnym społeczeństwie (nietolerancja, ksenofobia, antysemityzm, rasizm, łamanie praw człowieka i obywatela itp.). Dlatego uświadamianie uczniom tych zagrożeń powinno być zadaniem każdego z nas. W obliczu nasilającej się fali ekstremizmów, wydaje się zasadne ciągłe przypominanie o tym bezprecedensowym wydarzeniu. Skłania to do spojrzenia na nauczanie o Holokauście jako na źródło kształtowania wielu uniwersalnych wartości i postaw takich jak: prawda, dobro, wolność, odpowiedzialność, solidarność, sprawiedliwość, tolerancja, demokracja, pluralizm, poszanowanie indywidualności i różnorodności. Nauczanie o Holokauście wskazuje na konieczność obrony praw człowieka oraz przeciwstawienia się rasizmowi, antysemityzmowi, bigoterii, ksenofobii, różnego rodzaju uprzedzeniom i stereotypom. Pomaga w wychowywaniu do odpowiedzialności i demokracji. Uczy świadomego uczestnictwa w życiu publicznym kraju i świata.

Zagłada Żydów pokazuje, jak tragiczne mogą być konsekwencje nieodrzuconych wcześniej uprzedzeń, nieskonfrontowanych z rzeczywistością obaw oraz zafałszowań i kłamstw. Wskazuje także na niebezpieczeństwo pojawiania się charyzmatycznych przywódców, którzy potrafią manipulować ludźmi, zwłaszcza młodymi, poprzez odwoływanie się do różnego rodzaju stereotypów, fobii, ignorancji czy po prostu niewiedzy.

Holokaust przypomina nam, że nienawiść do tych, którzy są od nas „inni", lub których chcemy za „innych" – często „obcych" – uważać, stawiając ich poza obrę-

bem człowieczeństwa, może tylko doprowadzić do zbiorowej przemocy i okrucieństwa. Ostrzega, że każde społeczeństwo, nie ważne jak bardzo kulturowo, naukowo czy technologicznie zaawansowane, może stać się przestępcze zatracając zdolność rozróżniania między dobrem a złem.

Holokaust podkreśla kruchość ludzkiej egzystencji, w sytuacji gdy jest ona zależna od władzy, której brak hamulców etycznych. Uzmysławia, że każdy z nas indywidualnie, przed swoim sumieniem, odpowiada za swoje czyny. A także przypomina, że posłuszeństwo wobec rozkazów nie jest żadnym usprawiedliwieniem zbrodni.

Holokaust pokazuje, co się staje, kiedy życia ludzkiego nie traktuje się jako wartości samej w sobie, a jeden człowiek jest poniżany przez innych, będących w służbie fanatycznej nietolerancji. Należy przy tym pamiętać, że nazizm, w swojej ślepej czci dla siły, rasistowskim obłędzie, nieograniczonym militaryzmie, doprowadził człowieka do absolutnego upadku. Jeżeli zatem ludzkość ma przetrwać musi się nauczyć uznawać i szanować „innych" - oraz postrzegać różnorodność i inność jako pozytywne i wzbogacające doświadczenie. Musimy być czujni w obronie podstawowych praw ludzkich. Powinniśmy pamiętać, że złu można i należy się przeciwstawiać już w zarodku, że w prawdziwie tolerancyjnym i cywilizowanym społeczeństwie nie powinno być miejsca dla rasizmu i antysemityzmu.

Dla zrozumienia przez młodzież wolności, docenienia różnorodności i sprawiedliwości niezwykle ważne wydaje się studiowanie przejawów zła w przeszłości. Dlatego uczniowie powinni znać nie tylko blaski historii, ale również jej cienie. Zło, które miało miejsce w przeszłości, można zaprząc w służbę przyszłego dobra wyłącznie poprzez uczciwe spojrzenie w tę przeszłość. Nie zwalczymy zła, jeśli uczciwie nie spojrzymy zarówno na negatywne, jak i pozytywne aspekty naszej natury. Takie podejście do edukacji wyrabia w młodzieży umiejętność perspektywicznego patrzenia i krytycznego myślenia, poza tym uczy podejmowania moralnych decyzji. Uczniowie powinni zrozumieć, że świat, w którym żyją jest wynikiem niezliczonych wyborów dokonywanych przez ludzi indywidualnie i grupowo. Należy pamiętać, że nawet najmniejsze z tych decyzji mogą powodować brzemienne w skutki konsekwencje.

Holokaust ujawnia zarówno dobrą, jak i złą stronę natury człowieka. Pokazuje sytuację ludzi zagrożonych, obojętnych wobec zbrodni, a także w niej uczestniczących. Przez to może być ważną lekcją odpowiedzialności dla uczniów, którym należy uświadomić, że w życiu będą zmuszeni do podejmowania wielu ważnych decyzji, będą musieli wybierać pomiędzy dobrem i złem czasem może z narażeniem własnego stanu posiadania, a nawet życia. Powinni zatem umieć brać odpowiedzialność za swoje czyny, za działanie jak również za jego brak oraz za konsekwencje, które po nim następują.

Holokaust jest także przykładem, w jaki sposób, nawet w obliczu śmierci, ludzie mogą opierać się sile dążącej do ich zniszczenia. Odwaga tych, którzy walczyli w gettach, obozach, jak również i tych, którzy po „stronie aryjskiej" im pomagali, pokazuje nam, w jaki sposób i my powinniśmy przeciwstawiać się nieludzkim zachowaniom.

Chcąc zatem kształcić człowieka tolerancyjnego, otwartego na każdą odmienność, szanującego cudze przekonania, wrażliwego na nieszczęścia innych, mającego budować przyszłość w oparciu o poszanowanie życia i godność istoty ludzkiej

powinniśmy dać mu wiedzę o czasach, w których ludzi pozbawiano w nieludzki sposób tej godności i życia.

* * *

Wydaje nam się, iż nauczanie o Holokauście w Polsce powinno odgrywać ważną rolę w edukacji młodzieży. To właśnie tutaj, w wyniku dokonanego pośród nas przez Niemców i ich pomocników ludobójstwa, wykonano wyrok śmierci na Żydach całej Europy. Wielowiekowe dzieje obecności Żydów w naszym kraju, przerwane tak dramatycznie przez Holokaust, obligują nas do pamiętania o naszych współobywatelach. Żydzi przybyli do Polski uciekając przed prześladowaniami, których doświadczyli w Europie Zachodniej. Przez wiele stuleci znajdowali tu schronienie. W Polsce stworzyli własną i oryginalną kulturę, która wzbogaciła kulturę polską. Odgrywali ważną rolę w życiu kraju, przyczynili się do jego rozwoju gospodarczego i kulturalnego. W wyniku Holokaustu Polska straciła ponad dziewięćdziesiąt procent swoich żydowskich obywateli. Tak więc wbrew swojej woli nasz kraj stał się cmentarzem nie tylko dla polskich, ale i europejskich Żydów. Czyni to społeczeństwo polskie moralnym i fizycznym opiekunem miejsc zagłady. Jest rzeczą oczywistą, iż szczególną rolę w tym dziele powinna pełnić edukacja.

Nienajlepsze stosunki polsko-żydowskie z okresu międzywojennego uległy pogorszeniu w wyniku Holokaustu i wydarzeń lat powojennych. Wynikało to między innymi z wielu stereotypów i zafałszowań dotyczących prezentacji wzajemnych relacji z okresu Holokaustu. Jest rzeczą oczywistą, że Polacy nie ponoszą odpowiedzialności za Zagładę, bowiem nie wymyślili i nie zrealizowali Holokaustu. Jednak ich postawy wobec eksterminacji ludności żydowskiej były bardzo zróżnicowane. Współcześnie prowadzone badania historyków polskich i zagranicznych nad postawami wobec Zagłady ujawniają całą ich gamę: od pomocy prześladowanym Żydom z narażeniem własnego i najbliższych życia, przez obojętność i bierność, różnie zresztą motywowaną (zarówno strachem, jak i chęcią zysku) do współudziału w zbrodni.

Mówiąc o latach wojny, nie można zapominać, że Polaków spotkały także okrutne prześladowania ze strony obu okupantów. W konsekwencji doprowadziło to do sytuacji szczególnego współzawodnictwa w cierpieniu obu narodów. Polacy argumentują, że na równi z Żydami cierpieli i także ponieśli ogromne straty. *To prawda* – stwierdza żydowski historyk, prof. Izrael Gutman – *ale martyrologia Polaków była jednak innego rodzaju – Polaków nie skazywano na śmierć jako cały naród, nie zostali wyniszczeni tak jak Żydzi, spośród których ocalał pewnie jeden na stu... Nikt nie szukał Polaków we Francji czy na Węgrzech, a i w Polsce, jeśli ktoś był ostrożny i nie angażował się w konspirację, miał spore szanse na przetrwanie.*

W okresie powojennym władze komunistyczne traktowały Holokaust marginalnie, prawie wyłącznie jako narzędzie walki propagandowej. Ignorowano prawdę o eksterminacji polskich Żydów, a poprzez manipulowanie liczbami ofiar, deprecjonowano jej znaczenie. Nie prezentowano również prawdy o martyrologii narodu polskiego, ignorując ją lub wypaczając w imię doraźnych celów politycznych. Taki obraz Holokaustu kształtowała całkowicie wówczas scentralizowana edukacja szkolna. Wyraźna instrumentalizacja przeszłości na użytek doraźnych potrzeb politycznych uniemożliwiała zrozumienie skomplikowanej historii Polski i powikłanych stosunków polsko-żydowskich z okresu okupacji. Sytuacja ta uległa zmianie wraz z transformacją polityczną po 1989 roku. Autorzy reformy szkolnej lat 90. XX wieku

docenili znaczenie Holokaustu w nauczaniu, wpisując go do obowiązkowej podstawy programowej przedmiotów humanistycznych w szkołach ponadpodstawowych (gimnazjach, liceach i technikach). Pozwoliło to na nadanie odpowiedniej wagi nauczaniu o tym traumatycznym wydarzeniu.

Jesteśmy przekonani, że prezentowanie w nauczaniu szkolnym złożoności stosunków polsko-żydowskich w przeszłości przyczyni się do ich polepszenia współcześnie. **Jednocześnie należy pamiętać, że ucząc o Holokauście w Polsce, nie można zapominać o miejscu i roli, jaką Żydzi polscy odgrywali w czasie wielowiekowej obecności na tych ziemiach. Podkreślanie wkładu i znaczenia Żydów dla kultury Polski i świata powinno być zatem integralną częścią nauczania o ich zagładzie. Bez tego wiedza uczniów będzie fragmentaryczna i niekompletna, co w konsekwencji oznacza niezgodny z prawdą obraz rzeczywistości.**

II. Nauczanie o Holokauście na poszczególnych etapach kształcenia

1. Ogólne założenia

Obowiązująca od 2008 r. nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach dzieli okres edukacji dzieci i młodzieży na IV etapy. Każdy z nich uwzględnia wiek ucznia, respektuje odpowiadające mu predyspozycje i możliwości percepcyjne. Na każdym z etapów edukacji powszechnej uczeń zdobywa wiedzę z określonych dziedzin oraz kształtuje bądź doskonali umiejętności potrzebne mu do rozumienia i poruszania się po współczesnym świecie przy jednoczesnym efektywnym wykorzystaniu wiedzy zdobytej w trakcie nauki szkolnej.

Jednym z ważniejszych działów wiedzy i umiejętności jest edukacja historyczna i obywatelska, na którą między innymi składają się takie przedmioty jak: historia, historia i społeczeństwo, wiedza o społeczeństwie, filozofia i etyka. Razem z edukacją polonistyczną tworzą one spójny system edukacji humanistycznej. Ważnym elementem tej edukacji powinno być przedstawienie bezprecedensowego wydarzenia we współczesnych dziejach, jakim była zagłada europejskich Żydów – Holokaust. Wydarzenie to, w opinii wielu badaczy, stanowi punk zwrotny nie tylko dla współczesnego świata i człowieka, ale i w refleksji nad kondycją współczesności.

W ostatnich latach wielokrotnie wskazywano, że z racji swego znaczenia Holokaust powinien zająć właściwe miejsce w programach nauczania i w podręcznikach szkolnych. Stało się to w 1999 roku z chwilą wpisania go do podstawy programowej kształcenia ogólnego jako tematu obowiązkowego na poziomie szkoły ponadpodstawowej. Od tego czasu problematyka nauczania o Holokauście jest przedmiotem rozważań polskich dydaktyków i nauczycieli historii oraz innych przedmiotów humanistycznych, którzy dostrzegają w nim różne walory edukacyjne.

Powszechnie uważa się, że analiza i interpretacja Holokaustu skłania do dyskusji nie tylko na tematy historyczne, ale także współczesne. Stawia nauczyciela i ucznia przed koniecznością rozważenia problemów kształtujących jego postawę moralną i społeczną. Dlatego sugerujemy, aby podczas tworzenia własnych rozkładów nauczania treści kształcenia związane z Holokaustem zogniskować wokół trzech zasadniczych zagadnień:

1. Dlaczego było to możliwe?
2. Jak do tego doszło?
3. Co możemy zrobić, aby się to nigdy nie powtórzyło?

Uczniowie, szukając z nauczycielem odpowiedzi na te pytania, nie tylko powinni zdobywać rzetelną wiedzę o przeszłości, ale i kształtować swą wrażliwość i postawy obywatelskie nacechowane humanizmem. W ślad za prof. Raulem Hilbergiem[5] proponujemy spojrzeć na Holokaust w szerokiej perspektywie dziejów narodu żydowskiego i stosunku do Żydów innych narodów europejskich.

[5] W: C. Lanzmann, Shoah, przeł. M. Bieńczyk, Koszalin 1993, s. 85.

1. **„Nie możecie wyznawać swojej religii”** – okres od późnego antyku do XIX wieku, w którym kształtowały się, pod wpływem antyjudaizmu, podstawowe elementy niechęci do Żydów.
2. **„Nie możecie mieszkać między nami”** – okres od schyłku XIX wieku do 1939 roku, w którym antyjudaizm wieków poprzednich zastąpiono antysemityzmem noszącym cechy eliminacyjne, to znaczy dążącym różnymi metodami do wykluczenia Żydów ze społeczności europejskich[6].
3. **„Nie możecie żyć, nie jesteście ludźmi”** – okres przypadający na czasy II wojny światowej, w którym w ramach zbrodniczej doktryny nazistowskiej zrealizowano zagładę europejskich Żydów metodami i środkami na miarę techniki i organizacji XX wieku.

Poniżej prezentujemy tabelaryczne zestawienie treści nauczania dotyczących Holokaustu wraz z propozycją przewidywanych osiągnięć ucznia i przedmiotów w ramach, których zagadnienia te można realizować. Materiał ten może zostać wykorzystany do tworzenia własnych rozkładów nauczania na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej. Większość zawartych w tabeli treści nauczania dotyczy przedmiotu historii, jednak wiele z nich możliwych jest także do realizacji na lekcjach innych przedmiotów.

Treści nauczania	**Przedmiot**	**Przewidywane osiągnięcia uczniów**
I. Kim są Żydzi? **1. Tożsamość żydowska** • języki • religia **2. Tradycja Żydów** • kalendarz • święta, obrzędy i obyczaje • tradycyjny strój żydowski **3. Z historii Żydów** • w okresie starożytnym • Żydzi w diasporze • Żydzi europejscy w okresie międzywojennym **4. Wkład Żydów w rozwój kultury i nauki nowożytnej Europy**	Historia, j. polski, etyka/religia, wiedza o społeczeństwie	Uczeń: • rozumie pojęcie tożsamości żydowskiej • jest otwarty na bogactwo kultury i tradycji żydowskiej • zna podstawowe fakty i ludzi tworzących wielowiekową historię Żydów • posiada i umie zaprezentować wiedzę nt. wielu aspektów życia Żydów w diasporze (jego różnorodności oraz oryginalnych osiągnięć) • zna i docenia wkład Żydów w kulturę Europy

[6] Antyjudaizm i antysemityzm, jako wytwory kultury europejskiej stworzyły dogodny klimat dla skazania Żydów na zagładę, ale nie były zjawiskami nieuchronnie prowadzącymi do tego zbrodniczego zamierzenia.

II. Antyjudaizm **1. Antyjudaizm pogański** **2. Średniowieczny antyjudaizm chrześcijański** • początki konfliktu judeo-chrześcijańskiego • wrogość wobec Żydów w czasie wypraw krzyżowych • oskarżenia Żydów o „mordy rytualne", profanacje hostii **4. Reformacja i kontrreformacja a Żydzi**	Historia, j. polski, etyka/religia, wiedza o społeczeństwie, filozofia	Uczeń: • zna okoliczności i przyczyny pojawienia się postaw antyżydowskich w czasach antycznych i średniowieczu • umie ocenić rolę, jaką odegrało chrześcijaństwo w rozwoju antyjudaizmu • zna i rozumie przyczyny oskarżeń kierowanych w stosunku do Żydów w wiekach średnich • wie, że w następstwie prześladowań Żydzi schronili się w Europie Wschodniej (głównie na ziemiach polskich), gdzie znaleźli opiekę władców i dogodne warunki do rozwoju • zauważa, że postawy antyżydowskie zmieniały się w ciągu wieków i zna wydarzenia, które wpływały na ich ewolucję
III. Wzrost nastrojów antyżydowskich na przełomie XIX i XX wieku w Europie **1. Narodziny i rozwój ideologii antysemickiej** • źródła nowożytnego antysemityzmu • rasistowskie teorie i ich propagatorzy • rodzaje i przejawy antysemityzmu nowożytnego • polityczne partie antysemickie • polscy propagatorzy ideologii antysemickiej **5. Żydzi w Cesarstwie Rosyjskim** • represje i pogromy **6. Reakcje żydowskie** • emigracja • ortodoksja • socjalizm • syjonizm	Historia, j. polski, etyka, wiedza o społeczeństwie, filozofia	Uczeń: • zna i rozumie źródła nowożytnego antysemityzmu • potrafi scharakteryzować rodzaje i przejawy antysemityzmu nowożytnego • dostrzega różne przejawy rasizmu, antysemityzmu i nietolerancji we współczesnym świecie • umie wskazać podobieństwa i różnice między antyjudaizmem a antysemityzmem • potrafi porównać sytuację Żydów w różnych krajach Europy w XIX wieku • dostrzega związek między emigracją żydowską, powstaniem syjonizmu i socjalizmu a wzrostem nastrojów antyżydowskich na przełomie XIX i XX wieku
IV. Republika Weimarska i rozwój nazizmu w Niemczech (1919-1933) **1. Trudności weimarskiej demokracji** **2. Adolf Hitler i początki narodowego socjalizmu** • ideologia nazistowska • kwestia żydowska w programie partii nazistowskiej • obsesyjny antysemityzm Hitlera – „Mein Kampf"	Historia, wiedza o społeczeństwie	Uczeń: • wie, jakie były problemy młodej demokracji weimarskiej • zna program partii nazistowskiej i potrafi go analizować oraz właściwie ocenić • umie dyskutować na temat źródeł i treści antysemityzmu nazistowskiego na podstawie różnych źródeł historycznych • potrafi ocenić znaczenie różnych ekstremizmów dla rozwoju antysemityzmu w przeszłości i obecnie

V. Preludium Holokaustu – od wykluczenia do wypędzenia (1933–1939) **1. Antysemityzm państwowy** • dojście A. Hitlera do władzy • polityka dyskryminacji Żydów **2. Rasizm zinstytucjonalizowany** • „ustawy norymberskie" (1935) • akty przemocy w stosunku do Żydów („noc kryształowa" 1938) • „aryzacja" kraju • niemiecki antysemityzm i jego oddziaływanie na inne kraje **3. Program emigracji żydowskiej** • emigracja z Niemiec • kwestia palestyńska • świat wobec emigracji żydowskiej – konferencja w Evian	Historia, j. polski, godzina wychowawcza	Uczeń: • zna sposób i podstawowe fakty, które doprowadziły Hitlera do władzy • umie wyjaśnić, dlaczego antysemityzm stanowił groźną broń w rękach nazistów • potrafi przedstawić, w jaki sposób Hitler i jego partia obalili demokrację w Niemczech • zna środki, które naziści zastosowali w celu realizacji polityki prześladowania Żydów w latach 1933-1939 • dostrzega podobieństwa i różnice w formach dyskryminacji i prześladowania Żydów w średniowieczu i czasach nowożytnych • umie ocenić konsekwencje ustawodawstwa antyżydowskiego dla życia w Niemczech • wie, jaki wpływ wywarły wydarzenia w Niemczech na sytuację Żydów w Europie i na świecie • rozumie rolę, jaką odegrał antysemityzm w kreowaniu polityki wewnętrznej i zagranicznej Trzeciej Rzeszy • potrafi przedstawić i ocenić postawę świata wobec problemu emigracji Żydów z Niemiec
VI. Początek wojny – droga do ludobójstwa (1939–1940) **1. Cele wojenne III Rzeszy a „problem żydowski"** **2. Wybuch wojny** • pierwsze szykany i represje • Polacy i Żydzi w obliczu wojny • Żydzi pod okupacją sowiecką	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza	Uczeń: • zna kontekst historyczny Holokaustu (wie, iż rozegrał się on w polu starcia dwóch systemów totalitarnych: nazizmu i komunizmu) • dostrzega związki między niemieckimi podbojami w Europie a systematycznie pogarszającą się sytuacją Żydów w krajach okupowanych • wie na czym polegał terror panujący na ziemiach okupowanych • wie, iż celem okupantów było antagonizowanie narodów zamieszkujących podbite tereny

VII. „Żydowskie dzielnice zamknięte" – getta w okupowanej Europie **1. Plany koncentracji Żydów i cele zakładania gett** **2. Największe getta okupowanej Europy** • Łódź • Warszawa **3. „Życie" codzienne w getcie** • rola Judenratów • szmugiel • głód • inna strona życia • opór cywilny **4. Likwidacja gett** **5. Żydzi po stronie „aryjskiej"**	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza	Uczeń: • wie, jakie były cele nazistów odnośnie koncentracji Żydów • proces zakładania gett traktuje jako etap poprzedzający zagładę Żydów • potrafi wymienić największe getta w okupowanej Europie • zna warunki egzystencji ludności żydowskiej w gettach • umie wskazać na podobieństwa i różnice w sytuacji ludności żydowskiej i nie-żydowskiej w krajach okupowanych przez nazistów • potrafi porównać sytuację Żydów zamkniętych w gettach i ukrywających się po tzw. aryjskiej stronie
VIII. *Endlösung* **– „ostateczne rozwiązanie kwestii żydowskiej"** **1. Wojna eksterminacyjna na Wschodzie** • masowe mordy *Einsatzgruppen* • narody Europy Wschodniej wobec zagłady Żydów **2. Intensyfikacja zbrodni** • konferencja w Wannsee (1942) • deportacje Żydów na Wschód **3. „Fabryki śmierci" (Kulmhof, Treblinka, Bełżec, Sobibór, Majdanek, Auschwitz-Birkenau)** • organizacja obozów koncentracyjnych i ośrodków zagłady • sposoby zabijania • oprawcy i kaci • człowiek w obliczu śmierci **4. Droga do nikąd – „marsze śmierci"**	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza, etyka	Uczeń: • potrafi omówić proces, który doprowadził do przekształcenia się antysemityzmu w zamierzoną i systematycznie przeprowadzaną masową eksterminację Żydów • zna czynniki, które zdecydowały o podjęciu przez nazistów decyzji o *Endlösung* • potrafi podjęć dyskusję na temat postaw ludzi, którzy dopuścili się zbrodni jak i obojętności, tych którzy się temu nie przeciwstawili • umie ocenić, z moralnego punktu widzenia, postępowanie tych ludzi • zna największe nazistowskie obozy koncentracyjne i ośrodki zagłady oraz wie, jaką rolę pełniły one w systemie państwa nazistowskiego • potrafi podjąć dyskusję na tematy egzystencjalne związane z postawą człowieka w obliczu śmierci

IX. Żydzi i świat wobec Zagłady **1. Bezsilność i opór Żydów** • Judenraty – narzędzie w rękach okupanta? • żydowski ruch oporu – mity a rzeczywistość • powstanie w getcie warszawskim (1943) • zbrojne wystąpienia w obozach zagłady i innych gettach • partyzantka żydowska **2. *Pozostawieni własnemu losowi* – bierność rządów wolnego świata** • Co wiedziano? • Co zrobiono? **3. Świadkowie, sprawcy i pomocnicy „ostatecznego rozwiązania"** • bierni świadkowie • sprawcy • pomocnicy (szmalcownicy) **4. „Sprawiedliwi wśród narodów świata"** • pomoc indywidualna • pomoc zorganizowana („Żegota") **5. Społeczeństwa okupowanej Europy wobec Zagłady** • Polacy i Holokaust	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza, etyka	Uczeń: • rozumie intencje i docenia wysiłki ludzi walczących w gettach o przetrwanie lub „godną śmierć" • rozumie rolę, jaką odgrywały wartości wypływające z kultury i religii żydowskiej w ich walce o przeżycie • potrafi wymienić przykłady oporu Żydów wobec polityki Zagłady • zna wysiłki podejmowane przez rząd polski na emigracji w celu informowania opinii światowej na temat tragicznej sytuacji Żydów w okupowanej Polsce (postacie: J. Karskiego, S. Zygielbojma) • rozumie, że antysemityzm i obojętność większości ludzi oraz rządów na świecie stworzyły nazistom dogodny klimat do popełnienia zbrodni ludobójstwa • potrafi omówić zróżnicowane postawy ludzi wobec zagłady Żydów • potępia postawę tych, którzy współdziałali z Niemcami • zna terror panujący na ziemiach okupowanych i dostrzega jego wpływ na postawy ludzi wobec Zagłady • rozumie obawy ludzi, którzy z narażeniem własnego życia oraz najbliższej rodziny ratowali Żydów • podziwia ich niezwykłą odwagę (postaci Ireny Sendlerowej i Henryka Sławika)
X. Inne ofiary niemieckiego ludobójstwa **1. W imię „czystości rasy i społeczeństwa niemieckiego..."** • eutanazja – „uśmiercanie z litości" • zagłada Sinti i Romów **2. Martyrologia Słowian – zniewolenie i wyniszczenie** • Polacy • radzieccy jeńcy wojenni **3. Świadkowie Jehowy – niezłomni wobec represji**	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowacza. etyka	• rozumie rolę, jaką nazistowska ideologia wyższości rasy aryjskiej odegrała w doprowadzeniu do prześladowań i zagłady milionów ludzi innych narodowości i tysięcy przedstawicieli/członków grup społecznych uznanych za niepożądane • zna okrucieństwa i zbrodnie popełniane przez Niemców podczas II wojny światowej na ludziach różnych narodowości • umie wskazać na podobieństwa i różnice w sytuacji ludności żydowskiej i nie-żydowskiej w krajach podbitych przez nazistów

XI. Następstwa Holokaustu **1. Bezpośrednie następstwa Zagłady** • straty demograficzne • procesy zbrodniarzy wojennych **2. Ocaleni z Holokaustu – sytuacja Żydów w Europie** • Żydzi w Polsce po wojnie – tragiczne powroty • przystanek Niemcy – w drodze do Palestyny **3. W poszukiwaniu nowego życia** • na Zachodzie • na Wschodzie • odbudowa społeczności żydowskiej w Polsce	Historia, wiedza o społeczeństwie	Uczeń: • potrafi formułować wnioski i dokonywać oceny ogromu zbrodni popełnionych w czasie II wojny światowej na Żydach • zna skutki demograficzne i materialne Holokaustu • dostrzega spustoszenie moralne, jakie spowodowało bycie świadkiem Zagłady w społeczeństwach europejskich • rozumie problemy ocalałych z Holokaustu z adoptowaniem się do nowej rzeczywistości powojennej • wie, na czym polegały trudności w odbudowie życia żydowskiego w Polsce i Europie po wojnie
XII. Oddziaływanie Holokaustu **1. Zmaganie się z trudną przeszłością – odzyskiwanie zbiorowej pamięci** • „Biedni Polacy patrzą na getto", „Sąsiedzi", „Strach" i „Złote żniwa" – polskie debaty na temat Holokaustu • Refleksje nad Szoa – Holokaust w nauczaniu posoborowego Kościoła katolickiego **2. Holokaust a powstanie państwa Izrael** **3. Holokaust jako przedmiot badań naukowych** **4. Pamięć zagrożona – kwestionowanie masowej zagłady Żydów** • powody milczenia o Holokauście • rewizjonizm Holokaustu	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, godzina wychowawcza, filozofia, religia/etyka	Uczeń: • rozumie złożoność sytuacji politycznej i społecznej Polski oraz jej wpływ na sposób postrzegania Holokaustu w Polsce po wojnie • potrafi wskazać i rozumie węzłowe zagadnienia nauczania posoborowego Kościoła katolickiego, dotyczącego stosunku do wyznawców judaizmu i Holokaustu • zna i rozumie wypowiedzi papieża Jana Pawła II na temat Holokaustu (Szoa) • umie wyjaśnić wpływ Holokaustu na proces formowania się państwa Izrael • zna najważniejsze przykłady literatury naukowej, popularnonaukowej, pamiętnikarskiej i pięknej dotyczące Holokaustu • umie przeciwstawić się próbom kwestionowania masowej zagłady Żydów

XIII. Holokaust wyzwaniem dla współczesności **1. Uprzedzenia etniczne i religijne we współczesnym świecie zagrożeniem dla demokracji i społeczeństwa otwartego** • Natura uprzedzeń etnicznych, ksenofobii, etnocentryzmu, nacjonalizmu • Nietolerancja religijna 3• konflikty religijno-etniczne • polityka „czystek etnicznych" (Wołyń, Rwanda, Kosowo, inne) **3. Co możemy zrobić, aby to nigdy się nie powtórzyło?**	Historia, j. polski, wiedza o społeczeństwie, filozofia, godzina wychowawcza	Uczeń: • umie zdefiniować, rozumie i poprawnie stosuje pojęcia: uprzedzenia etniczne i religijne, ksenofobia, etnocentryzm, nacjonalizm • potrafi podać przykłady nietolerancji w otaczającym go świecie • dostrzega analogie między aktami ludobójstwa w przeszłości i obecnie • jest świadomy zagrożeń wypływających z tolerowania przemocy okazywanej w stosunku do innych ludzi • stara się reprezentować postawy otwartości i tolerancji, poszanowania godności innego człowieka

Treści nauczania ułożone zostały według zasady chronologicznej. Obejmują one okres około dwóch tysięcy lat, tak więc można je realizować począwszy od pierwszej klasy gimnazjum lub drugiej liceum. Nauczyciel, poprzez wplatanie tych treści do rozkładów nauczania stawia je w kontekście innych wydarzeń historycznych z epoki, przygotowując w ten sposób ucznia do właściwego zrozumienia Holokaustu.

Innym wariantem jest podejście problemowe do nauczania o Holokauście, szczególnie polecane w liceum o profilu humanistycznym, gdzie zaleca się integrację międzyprzedmiotową. Nauczyciel w liceum, dysponujący większą niż w gimnazjum swobodą w doborze materiału, jak i czasu jego realizacji, może zorganizować kilkunastogodzinny cykl lekcji poświęconych problematyce Holokaustu. W tym przypadku uczniowie mają możliwość całościowego spojrzenia na zagadnienie, jego dogłębnej analizy, oraz refleksji nad nim. Nie wyklucza to oczywiście możliwości nawiązywania do kwestii Holokaustu na lekcjach języka polskiego, wiedzy o społeczeństwie czy etyki. W jednym, jak i drugim przypadku, wydaje nam się zasadne współdziałanie nauczycieli różnych przedmiotów, którego owocem mogłoby być wspólne organizowanie zajęć.

W ostatnich latach pedagodzy i wychowawcy coraz głośniej i wyraźniej formułują postulat nauczania o Holokauście w kontekście łamania praw człowieka lub dawnych i współczesnych przejawów ludobójstwa. Wychodząc naprzeciw tym postulatom twórcy nowej podstawy programowej omawianie tematyki Holokaustu zaproponowali w ramach lekcji wiedzy o społeczeństwie. Tematyka ta znajduje także swe odzwierciedlenie w podstawie programowej kształcenia polonistycznego w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, przede wszystkim w doborze tekstów kultury, które uczeń powinien poznać w trakcie nauki szkolnej.

Z uwagi na główne cele kształcenia młodzieży, którymi są: pobudzanie intelektualnej ciekawości uczniów, rozwijanie krytycznego myślenia oraz całej osobowości człowieka, istotnym zagadnieniem jest odpowiednie przygotowanie się do lekcji na temat Holokaustu. Dlatego, zanim przystąpimy do analizy treści kształcenia i opracowania konspektu lekcji, należy odpowiedzieć sobie na następujące pytania: **Dlaczego uczniowie powinni się uczyć o Holokauście,** oraz **jaka jest najważniejsza nauka, którą mogą wyciągnąć z tej lekcji?** Dopiero kolejnym krokiem powinna

być refleksja nad doborem właściwych środków i metod nauczania, umożliwiających realizację celów i treści nauczania.

Pomocnym w nauczaniu mogą być „Wytyczne dotyczące nauczania o Holokauście" opracowane przez ekspertów państw wchodzących w skład Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (Grupy Roboczej do Międzynarodowej Współpracy w Dziedzinie Edukacji, Pamięci i Badań nad Holokaustem). Zamieszczamy je w Aneksie.

2. Szkoła podstawowa

Treści nauczania, które w sposób pośredni lub bezpośredni odnoszą się do tematyki Holokaustu pojawiają się na II etapie kształcenia, obejmującym klasy IV-VI w ramach następujących przedmiotów: historia i społeczeństwo oraz język polski.

Historia i społeczeństwo	Język polski
3. Ojczyzna. Uczeń: 3) wymienia mniejszości narodowe i etniczne żyjące w Polsce i na wybranych przykładach opisuje ich kulturę i tradycje… **27. Polska w okresie II wojny światowej. Uczeń:** 2) podaje charakterystyczne cechy polityki Stalina i Hitlera wobec własnych społeczeństw i państw podbitych 3) charakteryzuje życie ludności na okupowanych terytoriach Polski, z uwzględnieniem losów ludności żydowskiej 4) omawia formy oporu społeczeństwa wobec okupantów	**II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.** **1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń:** 1) nazywa swoje reakcje czytelnicze (np. wrażenia, emocje) 2) konfrontuje sytuację bohaterów z własnymi doświadczeniami 3) wyraża swój stosunek do postaci **2. Analiza. Uczeń:** 2) odróżnia fikcję artystyczną od rzeczywistości 3) odróżnia realizm od fantastyki […] 9) omawia akcję, wyodrębnia wątki i wydarzenia; 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów **3. Interpretacja. Uczeń:** 2) objaśnia morał bajki oraz samodzielnie formułuje przesłanie baśni **4. Wartości i wartościowanie. Uczeń:** odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń – wrogość, miłość – nienawiść, prawda – kłamstwo, wierność – zdrada)

2.1. Historia i społeczeństwo

Zgodnie z podstawą programową przedmiotu historia i społeczeństwo uczeń powinien wymienić mniejszości narodowe żyjące na terenie państwa polskiego oraz na wybranych przykładach opisać ich kulturę i tradycję. Zapis ten współgra z ogólnymi wytycznymi przewidzianymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. W dokumencie tym zapisano, iż: „W procesie kształcenia ogólnego szkoła podstawowa kształtuje u uczniów postawy sprzyjające ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takie jak: uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej. W rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji. Szkoła podejmuje odpowiednie kroki w celu zapobiegania wszelkiej dyskryminacji". Stawiając przed szkołą podstawową wyżej wymienione zadania daje się możliwości ich realizacji poprzez odpowiednie treści nauczania odnoszące się do mniejszości narodowych, w tym Żydów. Podstawa nie precyzuje jednak, jakie elementy kultury i tradycji mniejszości narodowych w tym żydowskiej uczeń powinien znać, aby poprawnie je opisać. Przekazując uczniom

wiedzę o historii, kulturze i tradycji mniejszości narodowych powinniśmy stosować zasadę stopniowania zarówno ilości informacji jak i poziomu ogólności wiedzy w zależności od możliwości percepcji ucznia, czyli jego wieku.

Losy ludności żydowskiej w latach II wojny światowej będą omawiane w kontekście okupacji ziem polskich w tym okresie. Podstawa programowa przewiduje, że uczeń będzie potrafił podać charakterystyczne cechy polityki okupantów wobec państw podbitych, scharakteryzować życie ludności cywilnej, ze szczególnym uwzględnieniem losów ludności żydowskiej oraz omówić formy oporu wobec polityki okupanta.

Przystępując do planowania lekcji powinniśmy brać pod uwagę:

1. możliwości percepcji uczniów
2. zapisy podstawy programowej
3. zasadę prezentowania tematyki Holokaustu na tle historii i kultury Żydów
4. zalecenie stosowania w nauczaniu zasady personalizacji historii.

Wydaje się uzasadnione, że tematy związane z losami ludności żydowskiej w czasie II wojny światowej powinny być poprzedzone następującymi informacjami:

- kim są Żydzi,
- co to jest judaizm
- skąd i kiedy Żydzi pojawili się na ziemiach polskich
- gdzie Żydzi mieszkali, czym się trudnili
- jakie i jak Żydzi obchodzą swoje święta
- jakie były stosunki wyznawców judaizmu z ludnością chrześcijańską
- dlaczego chrześcijanie i inni ludzie odnosili się do Żydów z niechęcią i pogardą.

Omówienie z uczniami powyższego katalogu zagadnień pozwoli im nie tylko wymienić Żydów wśród mniejszości narodowych zamieszkujących Polskę, ale i opisać ich kulturę i tradycje. Dopiero na tym tle można zaproponować uczniom poznanie losów ludności żydowskiej w czasie Zagłady. W związku z tym na poziomie szkoły podstawowej nauczanie o Zagładzie powinno obejmować następujące zagadnienia:

- podstawowe elementy ideologii nazistowskiej w Niemczech (rasizm, antysemityzm, chęć zdobycia przestrzeni życiowej), rola A. Hitlera
- stosunek okupantów niemieckich do ludności cywilnej okupowanych ziem polskich, w tym szczególnie ludności żydowskiej (represje i prześladowania, izolacja Żydów w gettach na okupowanych ziemiach polskich, mord w obozach masowej zagłady)
- życie codzienne ludności żydowskiej na okupowanych ziemiach polskich (warunki życia ludności żydowskiej w gettach, dzieci i opieka nad nimi w gettach, postać Janusza Korczaka, życie w ukryciu po tzw. „aryjskiej" stronie).
- opór cywilny i zbrojny w gettach wobec realizacji na ziemiach polskich planu „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej" (samopomoc żydowska, życie kulturalne i oświata w gettach, organizacje zbrojne ŻOB i ŻZW, powstanie w getcie warszawskim).

Forma i organizacja zajęć edukacyjnych, na których omawiane będą z uczniami powyższe zagadnienia zależy od wyboru nauczyciela. Sugerujemy jednak, aby w trakcje zajęć:

- unikać epatowania brutalnością i przemocą
- nie nadużywać obrazów (w postaci tekstów literackich, czy fotografii) wywołujących u uczniów szok, strach lub przeciwnie, lekceważenie lub banalizację tematyki.

Na podstawie wieloletnich doświadczeń polskich i zagranicznych w pracy z tematyką Holokaustu wśród dzieci możemy polecić zasadę personalizacji przekazywanej uczniom historii. Wyżej wymienione zagadnienia należy omówić wykorzystując życiorysy dzieci żydowskich, które doświadczyły Zagłady i pozostawiły nam tego świadectwo. Mowa tu o dziennikach, pamiętnikach, innych relacjach i pamiątkach, np. Dawidka Rubinowicza, Reni Knoll, Rutki Laskier. Nieocenionym źródłem do pracy w szkole podstawowej są relacje dzieci żydowskich, które przeżyły wojnę i po jej zakończeniu opowiedziały o swych przeżyciach. Ich opowieści zostały zapisane i zarchiwizowane, są zatem powszechnie dostępne. Nauczyciele mogą obecnie wykorzystać przy planowaniu i prowadzeniu zajęć edukacyjnych materiały dydaktyczne wykorzystujące te właśnie relacje[7].

2.2. Język polski

Lekcje j. polskiego w szkole podstawowej powinny pełnić rolę uzupełniającą wobec treści przekazywanych na lekcjach historii i społeczeństwa. Ideałem by było, aby nauczyciele tworzący na terenie szkoły zespół przedmiotowy dokonali korelacji przedmiotowej i uzgodnili między sobą, kiedy i jakie treści dotyczące Holokaustu będą przekazywali na swoich lekcjach.

Podstawa programowa nauczania j. polskiego na II etapie nauczania koncentruje się na umiejętnościach polonistycznych ucznia. Opanowanie podstawowych umiejętności związanych z analizą i interpretacją tekstów kultury można ćwiczyć na przykładach opisujących doświadczenie Zagłady. Wymienione wyżej przykłady dziecięcej literatury dokumentu osobistego, można uzupełnić o przykłady poezji, czy twórczości artystycznej. Nie rozstrzygając kwestii spornych, można z uczniem szkoły podstawowej rozmawiać na temat sztuki Holokaustu, pokazując przykłady dzieł powstałych tam i wtedy a także tych powstałych „ex post".

Analiza i interpretacja tekstów kultury dotyczących Holokaustu, poza nabywaniem i doskonaleniem określonych umiejętności, wpływa na jego wrażliwość, stosunek emocjonalny do poznawanej przeszłości. Buduje niezbędną na tym etapie rozwoju ucznia empatię do poznawanych postaci i wydarzeń z przeszłości. Tematyka Holokaustu, jak żadna inna pozwala tak wyraziście odczytywać i nazywać wartości pozytywne i ich przeciwieństwa (np. przyjaźń – wrogość, prawda – kłamstwo, wierność – zdrada, odwaga – strach, dobro – zło).

3. Gimnazjum

Nauczaniem szkolnym na poziomie trzyletniego gimnazjum objęta jest młodzież w wieku 13-16 lat. Na tym etapie nauczania podstawa programowa zaleca omówienie tematyki Holokaustu na zajęciach wiedzy o społeczeństwie oraz języka polskiego. Twórcy podstawy programowej nie przewidzieli zagadnień związanych z tą tematyką w ramach zajęć historii, ponieważ kurs historii ojczystej i powszechnej w gimnazjum

[7] *Holokaust oczami dziecka. Multimedialna prezentacja edukacyjna*, Fundacja SHALOM, Warszawa 2008. *„Gdyż chciałem przeżyć"… dzieci żydowskie w czasach Zagłady, Materiały edukacyjne*, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2008.

kończy się na 1918 r. Historia najnowsza, a więc i treści związane z Holokaustem, omawiane będą w pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej, która jest przedłużeniem cyklu gimnazjalnego. Treści nauczania odnoszące się do Holokaustu w ramach lekcji j. polskiego i wiedzy o społeczeństwie przedstawiono w poniżej tabeli.

Wiedza o społeczeństwie	Język polski
9. Patriotyzm dzisiaj. **Uczeń:** 4) wykazuje, odwołując się do Holokaustu oraz innych zbrodni przeciwko ludzkości, do jakich konsekwencji prowadzić może skrajny nacjonalizm; 5) rozważa, odwołując się do historycznych i współczesnych przykładów, w jaki sposób stereotypy negatywne i uprzedzenia utrudniają dziś relacje między narodami; **10. Państwo i władza demokratyczna.** **Uczeń:** 2) wskazuje różnice w sytuacji obywatela w ustroju demokratycznym, autorytarnym i totalitarnym; 6) wyjaśnia, czym są prawa człowieka i uzasadnia ich znaczenie we współczesnej demokracji; **11. Rzeczpospolita Polska jako demokracja konstytucyjna.** **Uczeń:** 4) wyszukuje w środkach masowego przekazu i analizuje przykłady patologii życia publicznego w Polsce.	**II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.** **1. Wstępne rozpoznanie.** **Uczeń:** 1) opisuje odczucia, które budzi w nim dzieło; 2) rozpoznaje problematykę utworu. **2. Analiza.** **Uczeń:** 1) przedstawia najistotniejsze treści wypowiedzi w takim porządku, w jakim występują one w tekście; 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze; 3) rozróżnia narrację pierwszoosobową i trzecioosobową oraz potrafi określić ich funkcje w utworze; 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu słownictwa (neologizmów, archaizmów, zdrobnień, zgrubień, metafor), składni (powtórzeń, pytań retorycznych, różnego typu zdań i równoważników), fonetyki (rymu, rytmu, wyrazów dźwiękonaśladowczych); 5) omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu (tytułu, podtytułu, motta, apostrofy, puenty, punktu kulminacyjnego); 7) rozpoznaje czytany utwór jako: przypowieść, pamiętnik, dziennik, komedię, dramat (gatunek), tragedię, balladę, nowelę, hymn, powieść historyczną; 10) znajduje w tekstach współczesnej kultury popularnej (np. w filmach, komiksach, piosenkach) nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych; wskazuje przykłady mieszania gatunków; **3. Interpretacja.** **Uczeń:** 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją; 2) uwzględnia w interpretacji potrzebne konteksty, np. biograficzny, historyczny; **4. Wartości i wartościowanie.** **Uczeń:** 1) ze zrozumieniem posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm – nacjonalizm, tolerancja – nietolerancja, piękno – brzydota, a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach;

	2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne; 3) dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość. **Teksty kultury** 1. Teksty poznawane w całości – […] utwór podejmujący problematykę Holokaustu, np. wybrane opowiadanie Idy Fink

3.1. Wiedza o społeczeństwie

Nauczanie o Holokauście, w ramach lekcji wiedzy o społeczeństwie w gimnazjum, daje duże szanse na ukazanie tego bezwyjątkowego w dziejach wydarzenia w kontekście praw człowieka oraz historycznych i współczesnych przejawów ich łamania, co często prowadziło i prowadzi do ludobójstwa. Podejmując tematykę Zagłady na tym etapie nauczania musimy pamiętać o konieczności uzupełnienia wiedzy faktograficznej uczniów na ten temat. Nie możemy bowiem bazować na wiedzy i umiejętnościach wyniesionych przez uczniów ze szkoły podstawowej. Jak już wspomnieliśmy na trzecim etapie nauczania nie przewiduje się, w ramach lekcji historii, omawiania tematyki II wojny światowej, a więc i tematyki Holokaustu. Również podstawa programowa nauczania wiedzy o społeczeństwie nie daje możliwości przedstawienia całego spektrum zagadnień historycznych związanych z Holokaustem w ramach zajęć tego przedmiotu. Treści powiązane z tematyką Holokaustu dotyczące takich zagadnień jak: stereotypy i uprzedzenia oraz ich konsekwencje dla relacji między narodami, różnice w sytuacji obywatela w państwie demokratycznym, autorytarnym i totalitarnym można uznać za wystarczające jedynie do omówienia genezy Holokaustu. Kontekst praw człowieka, aczkolwiek bardzo ważny, nie pozwala na pełne omówienie i zrozumienie przez uczniów poszczególnych zagadnień składających się na genezę, przebieg i konsekwencje Holokaustu. Stwierdzenie, że Holokaust był konsekwencję skrajnego nacjonalizmu jest także dużym uproszczeniem i nie wystarcza do wytłumaczenia tego bezprecedensowego wydarzenia. W ujęciu historycznym zostanie on omówiony dopiero w I klasie liceum. W związku z tym analiza i interpretacja tekstów kultury związanych z Holokaustem oraz elementy wiedzy na ten temat na lekcjach wiedzy o społeczeństwie będą odbywać się bez kontekstu historycznego. Nakłada to na nauczycieli tych przedmiotów dodatkowy obowiązek podania uczniom podstawowych faktów historycznych związanych z ludobójstwem Żydów w czasie II wojny światowej.

3.2. Język polski

Podstawa programowa nauczania języka polskiego w gimnazjum przewiduje doskonalenie nabytych w szkole podstawowej umiejętności w zakresie odbierania i tworzenia informacji, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz tworzenia różnych form wypowiedzi. Uczeń wdraża się do świadomego uczestnictwa w świecie

kultury, akceptowania podstaw ładu w świecie, czemu ma właśnie służyć obcowanie z kulturą. Zadaniem nauczyciela jest między innymi wychowanie kompetentnego i świadomego odbiorcy kultury, wprowadzanie go zarówno w tradycję jak i kulturę XXI wieku. Rolą nauczyciela jest uwrażliwianie ucznia na uniwersalne wartości, zaznajamianie go, za pośrednictwem tekstów kultury, z różnymi postawami moralnymi i skłanianie do refleksji nad konsekwencjami dokonywanych wyborów. Cele te można osiągnąć odwołując się do wybranych przez nauczyciela tekstów kultury, w tym tekstów literackich. Autorzy podstawy programowej wśród dzieł i autorów proponują do wyboru „utwór podejmujący problematykę Holokaustu, np. wybrane opowiadanie Idy Fink." W uzasadnieniu tego wyboru czytamy: „Wreszcie bardzo istotne jest, by ukazać uczniowi tragedię Holokaustu: zaproponowane zostało wybrane opowiadanie Idy Fink, gdyż groza jest przez tę autorkę ukazana w sposób na tyle dyskretny, że nie ma w nich takiej dawki okrucieństwa i zła, która byłaby zbyt trudna w odbiorze dla ucznia w wieku gimnazjalnym. Zarazem jednak jej utwory oddają istotę tego, co się zdarzyło." Wybrane opowiadanie polsko-izraelskiej współczesnej pisarki może być zastąpione lub uzupełnione o tekst wskazany przez nauczyciela. Naszą propozycją jest, aby były to teksty zróżnicowane pod względem gatunku (proza, poezja) jak i treści, odnoszące się do różnych doświadczeń z czasów Holokaustu (getto, obóz zagłady, ukrycie po aryjskiej stronie itp.). Obszerny wybór takich tekstów, przygotowany z myślą o wykorzystaniu ich na lekcjach języka polskiego przez nauczycieli, został opublikowany przez Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów[8]. Czytanie i analizowanie tekstów literackich poświęconych Holokaustowi nie tylko doskonali umiejętności polonistyczne uczniów, ale przede wszystkim kształtuje ich wrażliwość i empatię do ofiar. Ponadto wzbogaca ich wiedzę na temat przeszłości, a przede wszystkim pozwala dociekać o postawach, zachowaniach, decyzjach ludzi w sytuacjach doświadczenia granicznego, jakim niewątpliwie był Holokaust.

3.3. Projekt edukacyjny

Zgodnie z zaleceniami dotyczącymi sposobów realizacji podstawy programowej na poziomie gimnazjalnym szczególnie polecaną metodą pracy jest uczniowski projekt edukacyjny. W przypadku przedmiotu wiedza i społeczeństwo około 20% treści nauczania należy realizować w takiej właśnie formie. Uczniowski projekt edukacyjny powinien mieć charakter zespołowy, a poszczególne zadania nie mogą być wykonywane indywidualnie. Wskazane jest, by każdy uczeń uczestniczył, w co najmniej jednym projekcie w każdym roku nauczania przedmiotu. Wiele wartościowych uwag i propozycji dydaktycznych przy planowaniu i organizowaniu projektu edukacyjnego można znaleźć w publikacjach Ośrodka Rozwoju Edukacji[9].

---

[8] *Wybór źródeł do nauczania o zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich*, Wybór i opracowanie: zespół pod kierunkiem Aliny Skibińskiej i Roberta Szuchty, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2010. Zawiera obszerny rozdział autorstwa Wiesławy Młynarczyk z tekstami literackimi.

[9] Jacek Strzemieczny, *Jak zorganizować i prowadzić gimnazjalne projekty edukacyjne. Poradnik dla dyrektorów, szkolnych organizatorów i nauczycieli opiekunów*, ORE, b.d. w.: Agnieszka Mikinia, Bożena Zając, *Metoda projektów w gimnazjum. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów gimnazjów*, ORE, b.d. w.

Przystępując do wyboru tematu projektu warto rozważyć możliwość realizacji problemu związanego z zagładą Żydów. Dobrą okazją do bardziej wnikliwego zapoznania uczniów z tematyką Holokaustu w formie projektu edukacyjnego mogą być obchody Dnia Pamięci o Holokauście przeciwdziałania zbrodniom przeciwko ludzkości. Organizując szkolne obchody Dnia Pamięci o Holokauście można skorzystać z materiałów przygotowanych przez ODIHR i Yad Vashem[10].

Częścią projektu edukacyjnego może być także wizyta w miejscu pamięci związanym z Holokaustem. Sposób organizacji i przeprowadzenia wizyty w miejscu pamięci omówimy w rozdziale „Wskazówki metodyczne". W tym miejscu zaznaczamy jedynie konieczność rozgraniczenia między miejscem pamięci nieposiadającym reliktów (brak ikonografii przestrzeni historycznej) a takim, w którym te relikty są dobrze zachowane. Różnica ta ma znaczenie dla planowanej wizyty w miejscu pamięci, jej formy i przebiegu.

Zorganizowanie wizyty uczniów w miejscu pamięci, np. w ramach obchodu dnia pamięci o Holokauście i przeciwdziałania zbrodniom przeciwko ludzkości na pewno wzbogaci szkolne uroczystości, a dla samych uczniów będzie nie tylko ważnym przeżyciem, ale i dopełnieniem szkolnych zajęć poświęconych Holokaustowi.

[10] *Przygotowanie obchodów dnia pamięci o Holokauście. Wskazówki dla nauczycieli*, Biuro OBWE ds. Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka (Office for Democratic Institutions and Human Rights – ODIHR), Yad Vashem, 2006.

4. Szkoła ponadgimnazjana

4.1. Historia

W nauczaniu o Holokauście na lekcjach historii w szkole pondgimnazjalnej należy zwrócić szczególną uwagę na rozwijanie krytycznego myślenia uczniów oraz rozmaite aspekty refleksji historycznej odnoszące się do czasu i przestrzeni, w jakiej rozegrała się zagłada Żydów. Jak wiadomo podstawą tego typu działań umysłowych może być tylko rzetelna wiedza historyczna. Stąd głównym zadaniem nauczyciela historii powinno być przekazanie młodzieży rzetelnych informacji na temat przyczyn, przebiegu i skutków Holokaustu. Uczniowie powinni zatem otrzymać wyczerpującą wiedzę na temat głównych wydarzeń i ich rozwoju, pochodzącą z różnych źródeł historycznych.

Dla zrozumienia Holokaustu istotne jest wyjaśnienie przyczyn, które do niego doprowadziły. Należy zatem omówić kwestię prześladowań Żydów w wiekach średnich, powstanie nowożytnego antysemityzmu i jego rozwój na przełomie XIX i XX wieku, wydarzenia z okresu I wojny światowej i jej następstwa dla Niemiec, powstanie nazizmu oraz sytuację w Niemczech w latach trzydziestych XX wieku. Analizując przyczyny zagłady Żydów powinno się unikać szukania prostych analogii. Dlatego podkreślając wyjątkowo pogański charakter nazizmu trzeba zaznaczyć, iż bez wielowiekowych uprzedzeń i stereotypów antyżydowskich, do powstawania których przyczynił się między innymi Kościół, eksterminacja na tak wielką skalę nie byłaby niemożliwa. I chociaż antyjudaizm i antysemityzm, jako wytwory kultury europejskiej stworzyły dogodny klimat dla skazania Żydów na Zagładę, to jednak nie były zjawiskami nieuchronnie prowadzącymi do tego zbrodniczego zamierzenia.

W nauczaniu o Holokauście istotne jest podkreślanie, że Holokaust nie był nieunikniony i na każdym etapie można go było zatrzymać, lub przynajmniej ograniczyć jego skutki. Dlatego w pewnym sensie odpowiedzialność za to, co się stało ponoszą wszyscy, cały ówczesny tzw. wolny świat. Zrozumienie postaw ludzi (krajów), którzy biernie przyglądali się Holokaustowi wymaga zatem rozważenia kwestii izolacjonizmu politycznego jak i moralnej odpowiedzialności społeczności międzynarodowej za przestrzeganie praw człowieka w innych krajach. Zagadnienie to można omawiać wskazując także na analogie do wydarzeń współczesnych.

Nauczanie o Holokauście wymaga od nauczyciela historii odpowiedniego podejścia do problemu lokalizacji zagłady Żydów w całym ciągu wydarzeń historycznych. Dokonywanie porównań z innymi przypadkami ludobójstwa w przeszłości, jak i obecnie, jest z punktu widzenia edukacji jak najbardziej uzasadnione. Pozwala to z jednej strony na wykazanie bezprecedensowości Holokaustu, z drugiej zaś jego uniwersalności. Poza tym uświadamia, że ludobójstwo nie ma charakteru wyłącznie historycznego i także dzisiaj może się wydarzyć. Traktowanie Holokaustu, jako paradygmatu ludobójstwa może pomóc w zrozumieniu innych przypadków ludobójstwa oraz zbrodni przeciwko ludzkości, pozwoli wcześniej rozpoznawać czynniki prowadzące do eskalacji masowej przemocy i mordów.

Nie można zrozumieć Holokaustu bez przedstawienia kolejnych etapów niemieckiej polityki eksterminacji Żydów, na którą składały się: identyfikacja, dyskryminacja, wykluczenie, eliminacja. Analizując ten problem należy podkreślić, że eksterminacja miała charakter pośredni (gettoizacja) i bezpośredni (masowa zagłada). W tym kontekście należy omówić powstawanie i funkcjonowanie największych gett oraz obozów koncentracyjnych i ośrodków masowej zagłady. Wskazać należy

na kwestię odpowiedzialności sprawców, analizując proces decyzyjny oraz realizację programu „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej". Nie należy także zapominać o odpowiedzialności za Holokaust innych państw i narodów, które kolaborowały z Niemcami. Tematem o znaczeniu zasadniczym jest problem świadków Zagłady, którzy stanowili największą liczebnie kategorię społeczną postaw. Rozróżnić należy świadków biernych, którzy stali z boku i „przyglądali się" Zagładzie od czynnych, którzy pomagali prześladowanym Żydom (tzw. Sprawiedliwych) lub też ich wydawali Niemcom, a nawet mordowali (tzw. pomocnicy oprawców). Odrębnym problemem jest kwestia postaw Żydów (ofiar) wobec zagłady, które także były zróżnicowane. Analizy wymagają nie tylko postawy Żydów, którzy stawiali czynny opór wobec polityki eksterminacji (partyzantka żydowska, powstania w gettach i bunty w obozach zagłady), ale także tych, którzy zamknięci w gettach lub po tzw. aryjskiej stronie codziennie walczyli o przeżycie. Postawy takie zaliczamy do kategorii oporu cywilnego, który nie może być deprecjonowany. Omawiając postawy Żydów wobec Holokaustu należy także wspomnieć o tych, którzy w nadziei na ratowanie własnego lub swoich bliskich życia poszli na współpracę z oprawcami (policja żydowska, Judenraty).

W nauczaniu o Holokauście należy także uwzględnić perspektywę polską, która wymaga omawiania problemu eksterminacji narodu polskiego i relacji polsko-żydowskich w czasie drugiej wojny światowej. Dlatego istotne znaczenie ma przedstawienie wyjątkowego charakteru okupacji niemieckiej i radzieckiej w Polsce. Ważne jest również, aby uczniowie potrafili dostrzec wpływ polityki okupantów na pogorszenie się stosunków polsko-żydowskich w czasie wojny. Wystrzegając się porównywania cierpień należy jednakże wskazywać na różnicę w sytuacji Żydów i Polaków w tym czasie. Konieczne jest także przedyskutowanie różnych postaw Polaków wobec zagłady Żydów. Należy wyjaśnić trudną sytuację, w jakiej znalazł się wtedy naród polski, nieporównywalną z sytuacją w innych krajach okupowanej Europy. Niemniej wskazywanie na śmiertelne niebezpieczeństwo, grożące wszystkim, którzy pomagali Żydom, nie może usprawiedliwiać przypadków szmalcownictwa – grabienia a potem wydawania Żydów Niemcom. Dlatego niezbędne jest pokazanie całego spektrum ludzkich zachowań: od pomocy Żydom, poprzez bierne przyzwolenie, do przypadków udziału w Zagładzie. W żadnym wypadku nie można generalizować tych postaw, bowiem każda próba uogólniania stosunku Polaków do Żydów jest niewłaściwa i w konsekwencji może tylko prowadzić do powstawania zafałszowań i mitów. Dobrym sposobem na omawianie problematyki stosunków polsko-żydowskich okresu okupacji jest zachęcenie uczniów do dyskusji na te tematy. Jest to tym bardziej wskazane, iż ostatnie badania historyczne dowodzą, że nie jest to jeszcze temat zamknięty. Wciąż budzi on wiele kontrowersji i emocji w Polsce jak i zagranicą, żywo interesuje także młodzież szkolną. Naturalnym wydaje się więc, aby nauczyciele uczący o Holokauście organizowali dyskusje na tematy kontrowersyjne, które są przedmiotem aktualnych rozważań historycznych i debat publicznych.

Tak samo jak przyczyny Holokaustu, również istotne są jego skutki i konsekwencje. Dlatego należy omówić zagadnienie bilansu strat ludzkich i materialnych, problem osądzenia i ukarania zbrodniarzy hitlerowskich, wpływ Holokaustu na proces formowania się państwa Izrael oraz kształt stosunków międzynarodowych w powojennym świecie. Ważną kwestią jest sprawa spuścizny Holokaustu w Pol-

sce, jego wpływu na postawy i stan świadomości społeczeństwa polskiego po wojnie. Uczniowie powinni znać i rozumieć złożoność sytuacji politycznej i społecznej Polski powojennej oraz dostrzegać jej wpływ na sposób postrzegania stosunków polsko-żydowskich z okresu okupacji. W tym kontekście należy omówić stan bezpieczeństwa ludności żydowskiej zaraz po wojnie, problem przejmowania tzw. mienia pożydowskiego, udział Żydów we wprowadzaniu władzy komunistycznej oraz aparacie represji. W dalszej kolejności koniecznym jest przedstawienie rozwoju stosunków polsko-żydowskich w latach następnych, których to kulminacją był marzec 1968 r. Mówiąc o emigracji pomarcowej należy podkreślić, iż dotyczyła ona w przeważającej mierze Żydów zasymilowanych, którzy z Polską chcieli wiązać swoją przyszłość. Warto zaznaczyć, że po latach zastoju dziś obserwujemy odradzanie się życia żydowskiego w Polsce.

Innym problemem współczesnym związanym z Holokaustem, którym powinien zająć się nauczyciel jest problem rewizjonizmu i neonazizmu. Przede wszystkim należy uczniom uświadomić fakt, iż dzisiaj na całym świecie – także i w Polsce – są ludzie, którzy kwestionują istnienie komór gazowych lub też zaprzeczają nie tylko planowaniu przez nazistów systematycznej zagłady milionów Żydów, ale i jej realizacji. W efekcie młodzież powinna zostać wyposażona w wiedzę i argumenty umożliwiające jej przeciwstawienie się tego typu opiniom.

Realizacja powyższych zaleceń wymaga odpowiedniego podejścia metodycznego. Charakteryzować się ono powinno doborem właściwych dla wieku ucznia i tematu metod oraz środków nauczania. Naszym zdaniem szczególnie przydatnymi metodami nauczania o Holokauście w szkole ponadgimnazjalnej są: praca pod kierunkiem nauczyciela ze źródłem historycznym, różne rodzaje dyskusji oraz metoda projektów. Metody te rozwijają u uczniów umiejętności analizy, interpretowania, wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz ich porównywania. Uczą także tworzenia narracji historycznej i budowania własnej argumentacji. Pracę ze źródłem historycznym (tekstowym, ikonograficznym i audiowizualnym) można organizować na wiele sposobów: jako wprowadzenie do tematu, uzupełnienie opowiadania lub wykładu, lub też jako źródło do przygotowywania przez uczniów różnych prac pisemnych oraz projektów. Teksty źródłowe, zwłaszcza świadectwa ofiar, relacje ocalonych, mogą sprawić, że nauczanie o Holokauście będzie dla uczniów zajęciem zajmującym, szczególnie wtedy, gdy poczują, że właśnie odkrywają historię. Godnym polecenia sposobem wykorzystania materiałów źródłowych jest praca w grupach. Praca taka może być bardzo efektywna, w przypadku, gdy uczniowie będą wspólnie analizować dokumenty oraz wyciągać wnioski z informacji, które są w nich zawarte. Dokumenty, listy, dzienniki i prasa wprowadzą uczniów w historyczną rzeczywistość, przekształcając odległe wydarzenia w żywe doświadczenie, przywracając osobowość anonimowym ofiarom. Filmy dokumentalne, relacje ocalonych z Holokaustu oraz opowiadania świadków wydarzeń dadzą im możliwość bezpośredniego poznania tego, co się wydarzyło przed laty, jednocześnie, poprzez skupianie się na osobach a nie liczbach, przywrócą wydarzeniom wymiar ludzki.

Niektóre z uniwersalnych przesłań Holokaustu dotyczą psychologii, socjologii i natury ludzkiej w ogóle. Analiza postawy różnych ludzi: ofiar, sprawców, jak i tych, którzy im pomagali, lub zachowując bierność – milczeli, dostarcza nam szerokiego materiału dotyczącego zachowań ludzi w ekstremalnych warunkach. Z uwagi na konieczność poruszania się w sferze natury ludzkiej, bardzo pomocne

będzie wykorzystywanie literatury jako materiału pomocniczego w nauczaniu historii. Poprzez czytanie dzieł literackich, listów, pamiętników i wspomnień uczniowie mogą poznać uczucia i zmagania tych, którzy przeżyli lub odeszli pozostawiając tylko swoje słowa. Literatura bowiem personalizuje wysiłki różnych ludzi, którzy często w obliczu śmiertelnego zagrożenia próbowali pomagać Żydom lub ich ratować. Dowiadujemy się z niej także o motywach poszczególnych osób, które stanęły przed koniecznością dokonywania różnych wyborów.

4.1.1. Historia (zakres podstawowy)

Zgodnie z założeniami reformy programowej kształcenie historyczne w klasie pierwszej szkoły ponadgimnazjalnej jest kontynuacją systematycznego nauczania historii rozpoczętego w gimnazjum. Tematycznie obejmuje ono zakres historii XX wieku (tj. od 1918 r. do czasów współczesnych), który jest jednakowy dla wszystkich uczniów, bez względu na typ szkoły. Treści nauczania historii najnowszej podzielone zostały na 12 bloków problemowych, w obrębie których wyróżniono po kilka odnoszących się do uczniów wymagań szczegółowych. Holokaust został wpisany, jako jedno z siedmiu wymagań dotyczących tematu „Druga wojna światowa". Zgodnie z nim uczeń powinien umieć przedstawić przyczyny i skutki Holokaustu oraz opisać przykłady oporu ludności żydowskiej. Wpisanie zagłady Żydów wyłącznie w kontekst II wojny światowej może budzić obawy o błędną jego interpretację, jako jednego z wielu równorzędnych wydarzeń tego okresu. Może także utrudnić dostrzeżenie jego bezprecedensowego charakteru i uniwersalnego, wykraczającego poza okres II wojny światowej znaczenia. Aby tego uniknąć, w praktyce szkolnej należałoby temat ten jednak wyróżnić, jako autonomiczny przeznaczając na jego realizację odpowiednią ilość czasu. Dlatego proponujemy wyłączenie go z tematu dotyczącego II wojny światowej i poświęcenie mu odrębnej jednostki programowej w wymiarze co najmniej 1-2 godz. lekcyjnych. Poniżej przestawiamy propozycję sformułowania tematu i wymagań szczegółowych:

Temat: Holokaust – zagłada europejskich Żydów. Uczeń:

1) przedstawia przyczyny pośrednie i bezpośrednie Holokaustu;
2) charakteryzuje politykę dyskryminacji i prześladowania Żydów w Niemczech po dojściu nazistów do władzy;
3) opisuje poszczególne etapy realizacji polityki eksterminacji Żydów (pośrednia i bezpośrednia);
4) wyjaśnia przyczyny zróżnicowanych postaw wobec Holokaustu oraz ocenia stosunek świata i poszczególnych społeczeństw wobec zagłady Żydów;
5) opisuje przykłady oporu cywilnego i zbrojnego ludności żydowskiej wobec polityki eksterminacji;
6) identyfikuje i ocenia następstwa Holokaustu dla Żydów i innych narodów.

4.1.2. Historia (zakres rozszerzony)

Na tym poziomie Holokaust został połączony z zagadnieniem dotyczącym okupacji niemieckiej w Europie: „Europa pod okupacją niemiecką i Holokaust". W temacie tym znajdują się trzy wymagania szczegółowe, spośród których praktycznie wszystkie nawiązują do tematyki Zagłady. Można zatem powiedzieć, że w zasadzie cały ten temat dotyczy Holokaustu. Wymagania szczegółowe odwołują się jednak tylko do niektórych ważnych zagadnień związanych z Holokaustem. Są

to: polityka III Rzeszy wobec Żydów i innych narodów oraz grup społecznych, postawy Żydów i społeczeństwa polskiego wobec Holokaustu, stosunek różnych społeczeństw, rządów i Kościoła katolickiego wobec Zagłady. Niestety nie ma tam nic na temat konieczności omówienia przyczyn, jak i skutków Holokaustu. Pominięto także niezmiernie istotną kwestię charakterystyki realizacji poszczególnych etapów polityki eksterminacji Żydów. Dlatego podczas planowania lekcji na ten temat wymagania szczegółowe powinny zostać uzupełnione. Poniżej przedstawiamy propozycję zapisu wymagań szczegółowych uwzględniającego wskazane wyżej brakujące zagadnieniowe.

Temat: Europa pod okupacją niemiecką i Holokaust. Uczeń:

1) wyjaśnia przyczyny, które doprowadziły do zagłady Żydów;

2) charakteryzuje politykę III Rzeszy wobec społeczeństw okupowanej Europy, w tym eksterminację Żydów oraz innych narodowości i grup społecznych;

3) opisuje postawy Żydów wobec polityki eksterminacji, w tym opór cywilny, powstanie w getcie warszawskim, a także opisuje postawy społeczeństwa polskiego wobec Holokaustu;

4) ocenia stosunek społeczeństw i rządów świata zachodniego oraz różnych Kościołów chrześcijańskich do Holokaustu;

5) dostrzega bezprecedensowe i uniwersalne znaczenie Holokaustu oraz jego skutki i konsekwencje dla Żydów i świata współczesnego.

4.2. Historia i społeczeństwo. Dziedzictwo epok (przedmiot uzupełniający)

Zgodnie z podstawą programową celem przedmiotu historia i społeczeństwo jest poszerzenie wiedzy z zakresu historii z elementami wiedzy o społeczeństwie oraz wiedzy o kulturze. Zajęcia te mają pokazać uczniom zainteresowanym naukami matematycznymi i przyrodoznawstwem, że wiedza humanistyczna może stanowić klucz do rozumienia świata współczesnego i pomagać w autoidentyfikacji w świecie. W praktyce realizacja tych celów ma się odbywać poprzez omawianie ważnych z punktu widzenia współczesności wątków dziedzictwa kulturowego. Bez wątpienia jednym z takich wątków może być Holokaust przedstawiony w szerokiej perspektywie historycznej. Posiada on bowiem nie tylko walor poznawczy, ale także wychowawczy. Poza tym jego realizacja daje możliwości szerokiego i interdyscyplinarnego uwzględniania problematyki ojczystej i regionalnej, co jest szczególnie zalecane przez autorów podstawy programowej.

W ramach przedmiotu autorzy podstawy programowej zaproponowali realizację dziewięciu wątków tematycznych, składających się na szeroko pojęte dziedzictwo epok. Trzy spośród nich (tj.: „Kobieta i mężczyzna, rodzina", „Swojskość i obcość", „Wojna i wojskowość") nawiązują w sposób bezpośredni do problematyki zagłady Żydów. Można zatem podczas ich realizacji uwzględniać zagadnienia szczegółowe dotyczące problematyki Holokaustu. Drugim sposobem, szczególnie przez nas polecanym, jest realizacją nowego dziesiątego wątku tematycznego zatytułowanego „Dzieje i zagłada Żydów", który nauczyciel może zaproponować jako dodatkowy. Układ treści tego wątku pozwala na jego omówienie we wszystkich epokach historycznych lub wybranie kilku – najbardziej interesującej, np. ostatniej, dotyczy Holokaustu. A zatem nauczyciel może zaproponować ten wątek jako czwarty i omówić

go poprzez wszystkie epoki historyczne. Innym wariantem jest wybranie dwóch jego epok i omówienie ich wraz z pozostałymi dwoma innymi wątkami tematycznymi w tym samym okresie.

Poniżej prezentujemy propozycję treści nauczania i wymagań szczegółowych nowego wątku tematycznego pt. „Dzieje i zagłada Żydów".

10. Dzieje i zagłada Żydów. Uczeń:

A.10.1. opisuje dzieje Żydów w starożytności (kraj, plemiona żydowskie, powstanie państwa Izrael, pierwsi królowie);

A.10.2. charakteryzuje podstawowe założenia judaizmu i ocenia rolę Jerozolimy jako stolicy państwa i miejsca kultu religijnego;

A.10.3. charakteryzuje położenie Żydów w Imperium Rzymskim, wyjaśnia pojęcie diaspory żydowskiej;

A.10.4 zna okoliczności i przyczyny pojawienia się postaw antyżydowskich w czasach antycznych;

A.10.5. dostrzega żydowskie korzenie chrześcijaństwa i charakteryzuje stosunki judeochrześcijańskie u schyłku starożytności;

B.10.1. charakteryzuje podstawowe elementy tożsamości żydowskiej i życie gminy żydowskiej w średniowieczu;

B.10.2. opisuje przykłady zgodnego i wrogiego współżycia chrześcijan, Żydów i muzułmanów w średniowieczu;

B.10.3. charakteryzuje prześladowania Żydów w Europie Zachodniej i wyjaśnia przyczyny, dla których Żydzi osiedlali się na ziemiach polskich;

B.10.4. ocenia rolę i wkład Żydów w rozwój gospodarczy krajów, w których zamieszkiwali;

B.10.5. charakteryzuje położenie Żydów na ziemiach polskich w średniowieczu (status prawny, ekonomiczny, życie religijne i kulturalne, stosunki z chrześcijanami);

C.10.1. opisuje życie Żydów w Rzeczpospolitej Obojga Narodów (rolę w rozwoju państwa, strukturę i rozwój samorządu żydowskiego, znaczenie religii i gminy żydowskiej w życiu Żydów);

C.10.2. dostrzega związki pomiędzy kryzysem i upadkiem państwa polskiego w XVII w. a sytuacją Żydów;

C.10.3. charakteryzuje stosunki judeochrześcijańskie w okresie reformacji i kontrreformacji;

C.10.4. opisuje przeobrażenia w życiu Żydów europejskich w XVII i XVIII w. (żydowscy myśliciele, haskala);

C.10.5. wyjaśnia przyczyny powstania i charakteryzuje nowe nurty religijne i społeczne wśród Żydów wschodnioeuropejskich (frankizm, chasydyzm);

D.10.1. opisuje postępy emancypacji i równouprawnienia Żydów oraz ocenia rolę, jaką Żydzi odegrali w przeobrażeniach społeczo-gospodarczych XIX w.;

D.10.2. charakteryzuje udział Żydów w polskich powstaniach narodowych XIX w.;

D.10.3. wyjaśnia przyczyny narodzin antysemityzmu nowożytnego, charakteryzuje jego różne odmiany (rasistowski, polityczny), wie co to była „sprawa Dreyfusa";

D.10.4. opisuje prześladowania (w tym pogromy) Żydów w Cesarstwie Rosyjskim i ich następstwa (emigracja, zaangażowanie się Żydów w ruchy rewolucyjne, syjonizm);

E.10.1. charakteryzuje sytuację ludności żydowskiej w II Rzeczypospolitej (położenie prawne, rozwój kultury, nauki i oświaty, życia politycznego i gospodarczego);

E.10.2. wyjaśnia przyczyny powstania narodowego socjalizmu w Niemczech i charakteryzuje jego rozwój oraz ideologię antysemicką;

E.10.3. charakteryzuje politykę dyskryminacji i prześladowania Żydów w Niemczech po dojściu nazistów do władzy;

E.10.4. opisuje poszczególne etapy realizacji polityki eksterminacji Żydów (pośrednia i bezpośrednia);

E.10.5. wyjaśnia przyczyny zróżnicowanych postaw wobec Holokaustu oraz ocenia stosunek świata i poszczególnych społeczeństw wobec zagłady Żydów;

E.10.6. identyfikuje i ocenia następstwa Holokaustu dla Żydów i innych narodów;

E.10.7. dostrzega związek pomiędzy Holokaustem a powstaniem państwa Izrael;

E.10.8. wyjaśnia przyczyny konfliktu palestyńsko-izraelskiego i charakteryzuje jego przebieg;

E.10.9. charakteryzuje i ocenia stosunki polsko-żydowskie po wojnie i współcześnie;

E.10.10. wyjaśnia, jakie znaczenie Holokaust pełni dzisiaj dla Żydów i innych narodów.

4.3. Język polski

W podstawie programowej kształcenia ogólnego dla liceum (zakres podstawowy i rozszerzony) znajdują się treści kształcenia nawiązujące do Holokaustu:

Zakres podstawowy	**Zakres rozszerzony**
I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	
4. Wartości i wartościowanie	
1) dostrzega związek języka z wartościami, rozumie, że język (…) jest narzędziem wartościowania, a także źródłem poznania wartości (utrwalonych w znaczeniach nazw wartości, takich jak: dobro, prawda, piękno; wiara, nadzieja, miłość; wolność, równość, braterstwo; Bóg, honor, ojczyzna; solidarność, niepodległość, tolerancja); 2) dostrzega obecne w utworach literackich oraz innych tekstach kultury wartości narodowe i uniwersalne; 3) dostrzega w świecie konflikty wartości (np. równości i wolności, sprawiedliwości i miłosierdzia) oraz rozumie źródła tych konfliktów.	spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: 1) wskazuje różne sposoby wyrażania wartościowań w tekstach.

Także w zaproponowanym wykazie tekstów kultury poznawanych w całości lub w części (decyzja należy do nauczyciela) znajdziemy przykłady utworów lub autorów poruszających problem Holokaustu:

Zakres podstawowy	**Zakres rozszerzony**
2. Teksty poznawane w całości lub w części (decyzja należy do nauczyciela)	
– Irit Amiel – wybrane opowiadanie z tomu „Osmaleni" lub Hanna Krall „Zdążyć przed Panem Bogiem".	– esej autora polskiego (np. Jana Błońskiego, Marii Janion, Leszka Kołakowskiego, Jarosława Rymkiewicza);

	wybrany reportaż autora polskiego (np. Hanny Krall, Henryka Grynberga); – dziennik (np. Marii Dąbrowskiej, Zofii Nałkowskiej, Jarosława Iwaszkiewicza, Witolda Gombrowicza);
3.Inne	
– wybrane filmy z twórczości polskich reżyserów (np. Krzysztofa Kieślowskiego, Andrzeja Munka, Andrzeja Wajdy, Krzysztofa Zanussiego);	

Jednak – jak zaznaczają autorzy podstawy programowej – zaproponowany przez nich szkolny spis lektur nie jest kanonem, lecz raczej propozycją ich hierarchizacji. Dlatego też nauczyciel ma możliwość wyboru poszczególnych pozycji samodzielnie lub w porozumieniu z uczniami. Poloniści mają zatem swobodę w analizowaniu treści programowych na różnych przykładach, w tym także dotyczących zagłady Żydów. Wybór jest niezwykle szeroki, bowiem obecność Holokaustu w literaturze polskiej jest powszechna. Czytając różne utwory literackie odnosi się wrażenie, że wydarzenie to nie tylko występuje w nich, ale także w pewien sposób je kształtuje. Holokaust jest obecny zarówno w twórczości pisarzy generacji przedwojennej (takich jak: Miłosz, Wittlin, Wierzyński, Słonimski, Iwaszkiewicz) jak i u dużej części tych, którzy rozpoczęli swą twórczość po wojnie (Bryll, Bratny, Herbert, Konwicki, Różewicz). Godne polecenia są także prace autorów zagranicznych, pisane po polsku, w oryginale lub ich przekłady.

Praca z tekstem literackim odnoszącym się do kwestii Zagłady nie jest zadaniem łatwym. Wymaga bowiem solidnego przygotowania merytorycznego oraz sporej odporności emocjonalnej zarówno uczniów jak i nauczyciela. Przed przystąpieniem do interpretacji utworu powinni oni posiadać podstawową wiedzę historyczną na temat II wojny światowej i Holokaustu. Istotnym zagadnieniem podczas analizy tych utworów jest interpretowanie ich jako wyzwania dla człowieczeństwa i współczesności. Uczniowie powinni być wprowadzeni w problematykę literatury wojny i okupacji, znać tezę Hannah Arendt o banalizacji zła, a także dramatyczne pytanie Theodora Adorno dotyczące sensu pisania o Auschwitz. Warto pamiętać, że próba zrozumienia istoty Holokaustu za pomocą utworów literackich może udać się tylko wtedy, gdy rozpatrywać będziemy nie tyle formę utworu, jego funkcjonalność i strukturę, co raczej przesłanie, które z sobą niosą. Takie podejście pozwala na dochodzenie do poznania prawdy o sytuacji jednostki ludzkiej i świata, w którym Holokaust się wydarzył.

Analizując utwory literackie poświęcone zagładzie Żydów można realizować wiele celów edukacyjnych, które stawia sobie nauczanie języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej. Wymieńmy tylko niektóre z nich: osiąganie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów oraz rozwijanie poczucia odpowiedzialności za przyjmowaną hierarchię wartości.

Nauczanie o Holokauście sprzyja także zdobywaniu wielu umiejętności typowych dla nauczania tego przedmiotu. Pozwala na przykład na odbiór dzieł sztuki w wymiarze aksjologiczno-egzystencjalnym: uczy rozpoznawania wartości i hierarchizowania ich w dziełach literackich, jak również wyszukiwania w literaturze i sztuce wartości aprobowanych przez samego siebie. Z kolei różnorodność form pisarskich, takich jak: proza, poezja, dramat, biografie, relacje, artykuły prasowe

dostarczają nauczycielowi bogatego materiału do rozwijania wielu umiejętności formalnych.

Podstawowymi sprawnościami czytelniczymi, które uczniowie mogą rozwijać za pomocą tej literatury są umiejętności: analizowania poglądów i motywacji autorów, rozumienia postaci i sytuacji, selekcji informacji, analizy, porównywania i syntezy tekstu. Spośród sprawności pisarskich, kształtowanych w oparciu o literaturę Holokaustu, na uwagę zasługują następujące: pisemne przedstawiania własnych myśli; streszczanie tekstu; wyrabiania własnego stylu, oryginalności; rozwijania sposobów wyjaśniania, komentowania, opisywania, przekonywania, parafrazowania i argumentowania.

4.4. Wiedza o społeczeństwie

Przygotowywanie młodzieży do funkcjonowania w społeczeństwie demokratycznym wymaga od nauczyciela, oprócz wyjaśnienia uczniom zalet demokracji, wskazania także na jej słabości, wady i zagrożenia. Nie można zapominać, że ustrój demokratyczny łatwo może przerodzić się w totalitaryzm, czego najlepszym przykładem były Niemcy w latach 30. XX wieku. Uczniowie powinni, zatem uświadomić sobie także słabości tego ustroju, oraz konieczności ciągłej troski o jego zachowanie. Na przykładzie Niemiec można doskonale prześledzić proces przechodzenia od państwa demokratycznego do totalitarnego. Znajomość tego procesu pozwala wyczulić uczniów na pewne symptomy stanowiące współcześnie zagrożenie dla demokracji.

Bardzo ważną kwestią jest problem funkcjonowania jednostki i zbiorowości w systemie totalitarnym, relacji między przedstawicielami różnych grup społecznych, mniejszości narodowych i religijnych, praw i obowiązków człowieka, ich przestrzegania oraz łamania. W jaki sposób należy ich bronić? Czy jednostka ma wpływ na życie w państwie totalitarnym? Czy można się przeciwstawiać przeważającej sile władzy? W jaki sposób władza polityczna steruje opinią publiczną? Jaka jest rola propagandy i indoktrynacji politycznej?

Te i inne pytania, które można rozważać na przykładzie Holokaustu, są ściśle związane z przedmiotem wiedzy o społeczeństwie. Dlatego w sposób oczywisty korespondują one z następującymi zapisami podstawy programowej kształcenia ogólnego tego przedmiotu:

Cele kształcenia – wymagania ogólne:

Zakres podstawowy	**Zakres rozszerzony**
I. Znajomość zasad i procedur demokracji. Uczeń wyjaśnia znaczenie prawa dla funkcjonowania demokratycznego państwa i rozpoznaje przypadki jego łamania.	I. Znajomość zasad i procedur demokracji. Uczeń wyjaśnia demokratyczne zasady i procedury oraz stosuje je w codziennym życiu; charakteryzuje demokrację na tle innych ustrojów, ocenia działanie instytucji demokratycznych w Polsce i na świecie; ocenia rolę stowarzyszeń i organizacji obywatelskich oraz różnych form aktywności obywateli w funkcjonowaniu współczesnej demokracji.

II. Znajomość praw człowieka i sposobów ich ochrony. Uczeń wyjaśnia podstawowe prawa człowieka, rozpoznaje przypadki ich naruszania i wie, jak można je chronić.	Znajomość podstaw ustroju Rzeczypospolitej Polskiej. Uczeń rozumie znaczenie prawa i praw człowieka w codziennym życiu obywatela oraz rozpoznaje przypadki ich łamania.

Treści kształcenia – wymagania szczegółowe:

Zakres podstawowy	**Zakres rozszerzony**
Prawa człowieka. Uczeń: 1) przedstawia krótko historię praw człowieka i ich generacje; wymienia najważniejsze dokumenty z tym związane; 2) wymienia podstawowe prawa i wolności człowieka; wyjaśnia, co oznacza, że są one powszechne, przyrodzone i niezbywalne; 3) podaje najważniejsze postanowienia Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i Konwenji o Prawach Dziecka; 4) znajduje w środkach masowego przekazu (w tym w Internecie) informacje o przypadkach łamania praw człowieka na świecie; 5) bierze udział w debacie klasowej, szkolnej lub internetowej na temat wolności słowa lub innych praw i wolności;	Naród, ojczyzna i mniejszości narodowe. Uczeń: 1) przedstawia dwie koncepcje narodu: etniczno-kulturową i polityczną; 2) charakteryzuje mniejszości narodowe, etniczne i grupy imigrantów żyjące w Polsce (liczebność, historia, kultura, religia itp.); wymienia prawa, które im przysługują; 3) rozpoznaje przejawy ksenofobii, antysemityzmu, rasizmu, szowinizmu i uzasadnia potrzebę przeciwstawiania się tym zjawiskom.
Ochrona praw i wolności. Uczeń: 1) przedstawia główne środki ochrony praw i wolności w Polsce; 2) opisuje sposób działania Rzecznika Praw Obywatelskich i Rzecznika Praw Dziecka; pisze prostą skargę do jednego z nich (według wzoru); 3) uzasadnia znaczenie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu; 4) przedstawia na przykładach działania podejmowane przez ludzi i organizacje pozarządowe broniące praw człowieka; w miarę swoich możliwości włącza się w wybrane działania (np. podpisuje apel, prowadzi zbiórkę darów); 5) rozpoznaje przejawy rasizmu, szowinizmu, antysemityzmu i ksenofobii; uzasadnia potrzebę przeciwstawiania się im oraz przedstawia możliwości zaangażowania się w wybrane działania na rzecz równości, tolerancji; 6) znajduje informacje o naruszaniu praw człowieka w wybranej dziedzinie (np. prawa kobiet, prawa dziecka, wolność wyznania, prawo do edukacji, prawa humanitarne) i projektuje działania, które mogą temu zaradzić.	Procesy narodowościowe i społeczne we współczesnym świecie. Uczeń: 1) porównuje różne modele polityki wybranych państw wobec mniejszości narodowych i imigrantów; 2) wyjaśnia, dlaczego w Europie integracja imigrantów z państw pozaeuropejskich rodzi trudności; ocenia sytuację imigrantów w Polsce; 3) omawia na przykładach przyczyny i sposoby rozwiązywania długotrwałych konfliktów między narodami; 5) omawia przyczyny i skutki konfliktów społecznych.

	Prawa człowieka. Uczeń: 1) przedstawia ideę oraz historyczny rodowód praw człowieka; 2) przedstawia argumenty na rzecz uniwersalności praw człowieka i analizuje zastrzeżenia formułowane przez jej przeciwników; 3) rozważa, odwołując się do historycznych i współczesnych przykładów, dlaczego dochodzi do łamania praw człowieka na wielką skalę przez reżimy autorytarne.
	Ochrona praw człowieka w Polsce. Uczeń: 1) przedstawia prawa i wolności zagwarantowane w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, wymienia środki i mechanizmy ich ochrony w Polsce; 2) analizuje stan przestrzegania praw mniejszości narodowych, etnicznych i religijnych; 3) przygotowuje opracowanie na temat naruszania i ochrony praw człowieka w wybranej dziedzinie.
	Światowy i europejski system ochrony praw człowieka. Uczeń: 1) opisuje system ochrony praw człowieka funkcjonujący na mocy Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz Międzynarodowych Paktów Praw Człowieka Narodów Zjednoczonych; 2) ocenia znaczenie Międzynarodowego Trybunału Karnego w Hadze dla systemu ochrony praw człowieka na świecie; 3) charakteryzuje systemy ochrony praw człowieka w ramach Rady Europy oraz Unii Europejskiej; 4) wyjaśnia, jak działa i jakie sprawy rozpatruje Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu; 5) analizuje z punktu widzenia międzynarodowych standardów praw człowieka przypadki naruszania praw i wolności w różnych państwach; 6) pisze według wzoru skargę do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu lub Komitetu Praw Człowieka w Genewie; 7) opisuje i ocenia działania wybranych organizacji pozarządowych zajmujących się ochroną praw człowieka.

4.5. Etyka/religia

Cele edukacyjne przedmiotu etyka w szkole ponadgimnazjalnej zakładają, iż jej nauczanie powinno kształtować m.in.:

I. Rozwijanie wrażliwości moralnej;
II. Kształtowanie rozpoznawania wartości moralnych oraz zdolności odróżniania dobra od zła; dokonywanie trafnej oceny moralnej podejmowanych działań w życiu osobistym, w grupie, szkole, społeczności lokalnej; umiejętność dokonywania etycznej analizy i oceny działań i decyzji własnych i innych w świetle wartości moralnych i tworzenia hierarchii wartości;
III. Przyjmowanie odpowiedzialności za słowa i czyny;

Z kolei wśród treści kształcenia – wymagań szczegółowych zapisanych w podstawie programowej możemy znaleźć:

1. Człowiek jako osoba i jego działanie. Etyczna analiza aktywności ludzkiej. Motywy podejmowanych decyzji.
2. Dobro moralne i wartości moralne. Hierarchia wartości. Wartości autoteliczne i instrumentalne. Konflikt wartości. Wartości wybierane i realizowane.
3. Prawo moralne, imperatyw moralny, w tym prawo naturalne. Dekalog jako podstawa życia moralnego. Problem relatywizmu moralnego i sposoby jego przezwyciężania. Nienaruszalne prawa istoty ludzkiej.
4. Wymiar moralny życia człowieka. Zdolność rozpoznawania wartości i powszechne dążenie do dobra. Świadomość moralna. Rola sumienia w prawidłowym rozwoju wewnętrznym. Sądy i oceny moralne. Przykłady patologii w zakresie świadomości moralnej. Problem manipulacji. Obecność dobra i zła we współczesnej kulturze.

Nauczanie o Holokauście może pomóc uczniom w osiąganiu powyższych celów. Dotyka ono, bowiem wszystkich istotnych z punktu widzenia etyki kwestii: dobra, zła, poczucia odpowiedzialności, systemu wartości człowieka, jego godności, postawy wobec życia i śmierci. Holokaust daje możliwość przedyskutowania z uczniami rozmiarów moralnego zła, którego dopuścili się Niemcy jak również znaczenia nadrzędnego obowiązku ludzkości, którym jest konieczność przeciwstawiania się mu. Biografie zbrodniarzy hitlerowskich skłaniają do refleksji nad naturą ludzką, hierarchią wartości, jak i rolą i znaczeniem sumienia w działaniu człowieka. Z kolei postawa osób prześladowanych i mordowanych daje możliwość zastanowienia się nad stosunkiem człowieka wobec cierpienia i śmierci. Znajomość mechanizmów, które doprowadziły do Holokaustu pozwala natomiast rozważyć problem odpowiedzialności za siebie i innych ludzi. Uczniowie powinni mieć świadomość, iż każde działanie, jak również i jego brak, ma wpływ na ich przyszłość. Decyzje podejmowane przez jednostki składają się na decyzje całego społeczeństwa, tak więc każdy z nas jest odpowiedzialny za historię. Jednocześnie uchylanie się do zajęcia stanowiska lub tolerowanie złych zachowań jest także przyjęciem odpowiedzialności za ich skutki.

Nie można uczyć o Holokauście bez zaznajomienia uczniów z podstawowymi informacjami dotyczącymi religii mojżeszowej. Poznanie tych informacji może pomóc uczniom lepiej pojąć ogrom tragedii, jaka spotkała wyznawców judaizmu w przeszłości. Dlatego bardzo ważne jest wyjaśnienie głównych założeń judaizmu; zwrócenie uwagi na funkcje synagogi, jako miejsca modlitwy, nauki oraz gromadzenia się Żydów; podkreślenie znaczenia domu w ich życiu, modlitwy i nauczania;

zapoznanie z najważniejszymi świętami i zwyczajami żydowskimi; zwrócenie uwagi na znaczenie dla Żydów ziemi i państwa Izrael.

Mając na uwadze przyczyny Holokaustu, istotne jest zapoznanie uczniów z historią stosunków judeo-chrześcijańskich w przeszłości jak i obecnie. Należy podkreślić ich ewolucję na przestrzeni wieków od niezrozumienia a nawet wrogości, w kierunku tolerancji i wzajemnego poszanowania się religii. Poznanie podstaw judaizmu pozwala uczniom spojrzeć na Holokaust z perspektywy żydowskiej. Ułatwi to zrozumienie postaw Żydów wobec Zagłady oraz skutków, jakie wywarła ona na ich psychikę i świadomość. Po zapoznaniu się z tymi treściami uczniowie lepiej zrozumieją stosunek Żydów wobec prześladowań: od obojętności, poddania się woli Bożej do różnych form oporu: fizycznego, kulturalnego, moralnego a przede wszystkim duchowego.

4.6. Godzina wychowawcza

Szukając odpowiedzi na pytanie dotyczące przyczyn Holokaustu dochodzimy do problemu relacji międzyludzkich, postaw człowieka wobec różnych grup mniejszościowych, ich akceptacji lub odrzucania. Uświadamiamy sobie, że Holokaust, jak każde ludobójstwo, był najwyższym wyrazem nienawiści i przemocy okazywanej przez ludzi sobie nawzajem. W końcu, że wiele z tych postaw i zachowań dostrzegamy wokół nas każdego dnia. Obserwacja ta skłania nas do refleksji nad zachowaniem własnym i innych.

Jako nauczyciele i wychowawcy zdajemy sobie sprawę z zagrożenia, jakie niesie z sobą bagatelizowanie tych problemów. Występowanie w szkole zjawiska przemocy wśród uczniów obliguje nas do podjęcia odpowiednich kroków i środków wychowawczych w celu przeciwdziałania im. Najodpowiedniejszymi lekcjami, w ramach których można zająć się tymi kwestiami, są godziny z wychowawcą. Na przykładzie Holokaustu, a także w jego kontekście, można omawiać następujące problemy:

1. Powstawanie i funkcjonowanie stereotypów.
2. Natura uprzedzeń etnicznych i religijnych (ignorancja, ksenofobia, etnocentryzm, nacjonalizm).
3. Nietolerancja w naszym społeczeństwie.
4. Rola propagandy i demagogii w rozprzestrzenianiu się uprzedzeń.
5. Akty ludobójstwa we współczesnym świecie – proces eskalacji przemocy wobec innych, różniących się od nas ludzi.
6. Polityka czystek etnicznych – drogą rozwiązywania problemów.

Analiza powyższych zagadnień powinna uświadomić uczniom zagrożenia, jakie z sobą niosą uprzedzenia i stereotypy negatywne. Młodzież powinna wiedzieć, że postawy te rozprzestrzeniają się za pomocą propagandy oraz demagogicznych wypowiedzi. Również sam język, szczególnie tzw. „mowa nienawiści", jest często ich nośnikiem. Obraźliwe słowa, wykorzystywane w celu poniżania innych ludzi, są zazwyczaj początkiem dyskryminacji, która w konsekwencji może doprowadzić do aktów przemocy.

III. Wskazówki metodyczne

1. Metody i środki nauczania o Holokauście

1.1. Metody nauczania

Dla uczniów, jak i nauczycieli Holokaust jest dziś wydarzeniem odległym i pozostającym poza zasięgiem ich codziennego doświadczenia, co niestety rodzi skłonność do jego marginalizowania. Tymczasem nauczanie o Zagładzie powinno uzmysławiać młodzieży, że ciągle istnieje możliwość powtórzenia się podobnej tragedii. Aby do tego nie dopuścić, młodzi ludzie muszą sami zrozumieć własne postawy i odczucia, poznać mechanizmy, które w ekstremalnych warunkach mogłyby także ich doprowadzić do zaprzeczenia człowieczeństwa. Dlatego tak ważne w nauczaniu o Holokauście jest poznanie motywów i okoliczności działania poszczególnych ludzi. Można to osiągnąć jedynie poprzez zastosowanie w nauczaniu o Zagładzie odpowiednich metod kształcenia i środków dydaktycznych.

Poszukując odpowiedniej strategii nauczania o Holokauście szczególnie ważne wydaje się wykorzystywanie empatii ze sprawcami, ofiarami i świadkami tych tragicznych wydarzeń. Dlatego z bogatego zbioru metod nauczania, pozostających dzisiaj do dyspozycji nauczyciela, należy wybrać te, które najlepiej pozwolą uczniom na refleksję własną, zmuszą do krytycznego myślenia i odpowiedzi na jedno z podstawowych pytań stawianych w kontekście Holokaustu, tj.: Co mogę/możemy zrobić, aby to nigdy się nie powtórzyło? Z doświadczeń wynika, że najlepiej nadają się do tego metody aktywne, w tym tzw. metoda dramy, która odwołuje się zarówno do przeżyć, jak i działania uczniów. Pamiętać jednak należy, że techniki dramowe wymagają od nauczyciela specjalnego przygotowania, znacznej wiedzy psychologicznej oraz często kilku jednostek lekcyjnych na ich realizację.

Pracując metodą dramy należy pozwolić młodzieży na swobodne i nieskrępowane wyrażanie przeżyć. Szczególną rolę powinny odgrywać tu różne formy ekspresji twórczej. Godne polecenia wydają się być także techniki plastyczne, takie jak rysunek, plakat czy rzeźba. Z uwagi jednak na duże zaangażowanie emocjonalne uczniów, towarzyszące pracy tą metodą, trzeba być świadomym wynikających z tego pewnych zagrożeń. Należy bardzo ostrożnie dobierać role uczniów, jak również cały czas czuwać nad rozwojem sytuacji, by w razie potrzeby móc odpowiednio zareagować, a nawet przerwać ćwiczenie. Każda lekcja prowadzona metodą dramy powinna kończyć się dyskusją uczestników na temat ich indywidualnych przeżyć oraz sposobu postrzegania zachowań i emocji innych.

Dyskusję podsumowującą należy przeprowadzić na trzech poziomach:

- Emocjonalnym (indywidualnym) – uczeń będzie miał możliwość samodzielnego przeanalizowania i zrozumienia swoich emocji i przeżyć, jakich doznawał w trakcie zajęć. Może też usłyszeć, jaki był emocjonalny odbiór zajęć przez innych uczestników. Ważne jest też, aby uzmysłowił sobie, jak inni odbierali jego zachowanie w trakcie lekcji.
- Intelektualnym – uczniowie powinni podjąć zadanie uogólnienia swoich emocji i przeżyć, dokonać ich syntezy i sformułować wnioski ogólne.
- Historycznym – uczniowie powinni odnieść swoje doświadczenia do doświadczeń z przeszłości. Na tym poziomie podsumowania największą rolę do spełnienia ma

nauczyciel, który powinien powiązać doświadczenia emocjonalne i intelektualne uczniów z rzeczywistością historyczną, która jest przedmiotem poznania na lekcji.

Specyfika Holokaustu powoduje, że metoda dramy nie może być jedyną w nauczaniu o tym tragicznym wydarzeniu. Uzupełnienie jej o inne metody i techniki kształcenia wydaje się nieodzowne. Spośród nich na wymienienie zasługują następujące:

- praca z podręcznikiem i mapą,
- praca ze źródłem historycznym i literackim,
- różne odmiany dyskusji,
- drzewo decyzyjne,
- debata „za i przeciw"
- nauczanie przez badanie,
- rozmowa nauczająca,
- burza mózgów,
- metaplan,
- symulacja,
- projekt,
- studium przypadku.

Metody te wyrabiają w uczniach samodzielność sądów, krytycyzm, kształtują umiejętności: współdziałania w grupie, prezentowania własnych opinii na forum publicznym, poszukiwania, gromadzenia i syntetyzowania informacji. Wzmacniają poczucie własnej wartości i samodzielności, celowości podejmowanych decyzji i działań zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i grupowym.

1.2. Środki dydaktyczne

Z praktyki szkolnej nauczania o Holokauście wynika, że największe kłopoty nauczycielom sprawia przekazywanie wiedzy uczniom, postrzegającym to wydarzenie jako niemające nic wspólnego z ich życiem. Ponieważ młodzieży trudno jest pojąć świat tak bardzo odległy i tak inny od ich własnych doświadczeń, należy zastanowić się nad sposobami „przybliżenia" go im. W praktyce zadanie to sprowadza się do odpowiedzi na następujące pytanie: Jak przełożyć to, co niewyobrażalne, na język i obrazy bliskie uczniom, dostępne przez ich codzienne doświadczenie?

Jednym ze sposobów jest skupienie się na doświadczeniach indywidualnych osób. Na szczęście dysponujemy znaczną liczbą świadectw Holokaustu: pamiętników, dzienników, relacji, różnych zapisów literackich. Wszystkie one mają swoich niebezimiennych autorów, których przeżycia w sposób naoczny i autentyczny przybliżają uczniom ten tragiczny czas. Poza tym, co wydaje się być szczególnie ważne, nauczać możemy bezpośrednio w miejscach zagłady Żydów, wzbogacając tym samym przekazy pamiętnikarskie i historyczne o elementy emocjonalne oraz regionalne. Szczególną rolę odgrywa zatem organizowanie lekcji na terenie byłych gett, obozów koncentracyjnych i miejsc zagłady. Bogate doświadczenia w tej materii posiada Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, które oprócz specjalistycznego zwiedzania proponuje nauczycielom i uczniom przeprowadzenie lekcji na terenie muzeum. Na uwagę zasługuje także działalność informacyjno-szkoleniowa prowadzona przez tę placówkę. Systematycznie organizowane są studia podyplomowe i seminaria dla nauczycieli przedmiotów humanistycznych. Ponadto prowadzona jest działalność wydawnicza, obejmująca m.in. publikację materiałów edukacyjnych

o tematyce obozowej. Podobną działalność, choć w nieco mniejszym zakresie, prowadzą także inne centra edukacyjne powstałe na terenach byłych obozów koncentracyjnych i ośrodków zagłady.

Mając na względzie problemy z „przybliżeniem" uczniom Holokaustu, powinniśmy w możliwie największym stopniu wykorzystywać środki służące intelektualnemu i emocjonalnemu wniknięciu młodzieży w problem. Na szczególną uwagę zasługują: rysunki, obrazy, fotografie, mapy, filmy dokumentalne i fabularne. Środki te pozwalają uczniom lepiej zrozumieć tragedię pojedynczego człowieka, pojąć jej ogrom, a także dają możliwość identyfikowania się z różnymi ludźmi i ich przeżyciami. Realizacja tego celu wydaje się jednak niemożliwa bez przekazania uczniom chociażby elementarnej wiedzy na temat różnych aspektów życia Żydów przed wojną. Znajomość tych zagadnień pozwala w pełni uświadomić młodzieży straty, jakie poniosła ludzkość w wyniku Holokaustu. Wykorzystując różne środki dydaktyczne, nauczyciel nie może się ograniczać wyłącznie do prezentacji zagłady Żydów i jej konsekwencji, lecz także powinien zaprezentować przykłady ich bogatej kultury z okresów poprzedzających Holokaust. Cel ten można osiągnąć np. przez prezentacje różnych przykładów sztuki żydowskiej. Malarstwo takich artystów, jak np. Maurycego Gottlieba, Józefa Messera czy Marca Chagalla wprowadza uczniów w zagadnienie różnorodności życia Żydów przed wojną. Należy pamiętać, że obrazy te, oprócz walorów estetycznych mają także wartości poznawcze, pozwalają uczniom docenić piękno sztuki żydowskiej, jak i zwrócić uwagę na jej związki ze sztuką Europy i świata. Aby pracę z materiałem ikonograficznym bardziej zindywidualizować powinno się stwarzać uczniom możliwość identyfikowania się z przedstawianymi tam osobami. Wiadomo, że o wiele łatwiej przychodzi im utożsamianie się z rówieśnikami, dlatego istotne jest prezentowanie obrazów, rysunków, a przede wszystkim fotografii przedstawiających dzieci w sytuacjach im bliskich, a więc: w szkole, na boisku, placu zabaw, itp. Daje to uczniom możliwość wglądu w świat ofiar Holokaustu, poznania kim byli, czym się zajmowali, jak wyglądali. W ten sposób mogą oni dostrzec pewne analogie do ich własnego życia, które uświadomione wcześniej, dają możliwość innego spojrzenia na zagadnienie Holokaustu. Fotografie, obrazy utrwalające świat, w którym żyły ofiary, pozwalają uczniom zauważyć i docenić ludzi i ich kulturę, które chciano unicestwić. Materiał ikonograficzny daje uczniom możliwość indywidualnego odkrywania historii, jednak zależy to od sposobu, w jaki nauczyciel go przedstawia. W tym celu nauczyciel, unikając bezpośrednich objaśnień i opisów, powinien skoncentrować się na zadawaniu uczniom odpowiednich pytań. Pytania te powinny być formułowane tak, aby młodzież miała wrażenie, że sama dokonuje pewnych skojarzeń, powiązań i uogólnień. Tak zorganizowana praca z materiałem ikonograficznym nie tylko pobudza zainteresowanie uczniów losami ludzi, ale także w konsekwencji podnosi świadomość tragedii Holokaustu.

W nauczaniu o Holokauście szczególne znaczenie odgrywa obcowanie uczniów z filmem. Polska i zagraniczna kinematografia obfituje w różne przykłady ekranizacji poruszających problematykę wojny i okupacji. Prawie w każdej z nich pojawia się wątek żydowski. Niestety, większość filmów, zarówno fabularnych jak i dokumentalnych, nie została zrealizowana specjalnie z myślą o nauczaniu dzieci i młodzieży. Dlatego nauczyciel staje przed koniecznością dostosowywania ich do potrzeb i wymagań edukacji szkolnej. Świadomi wielu walorów dydaktycznych wy-

nikających z wykorzystywania filmów w nauczaniu o Holokauście, do których należą na przykład: pobudzanie zainteresowania uczniów, rozwijanie wyobraźni czy wprowadzanie w klimat ówczesnych wydarzeń, musimy także pamiętać o pewnych zagrożeniach wynikających z ich stosowania. Czasem obraz filmowy może przyczyniać się do powstawania lub utrwalania u młodzieży informacji błędnych a nawet fałszywych. Ponadto może on oddziaływać na tworzenie się, mających charakter odtwórczy, wyobrażeń historycznych, których jakość i rodzaj zależą oczywiście od wartości danego filmu. Dlatego pracę z filmem należy zawsze poprzedzić odpowiednim przygotowaniem siebie do jego prezentacji, a uczniów do odbioru. Projekcja filmu powinna być poprzedzona odpowiednim wprowadzeniem nauczyciela, natomiast zakończona podsumowaniem i wyciągnięciem wniosków. Jeżeli film jest długi, należy rozważyć możliwość jego skrócenia lub prezentacji wybranych fragmentów. Z uwagi na pojawiające się często w filmach na temat Holokaustu drastyczne sceny, należy zastanowić się, czy są one odpowiednie do młodego odbiorcy. Poza tym, zawsze powinno się dokonywać selekcji materiału filmowego pod względem jego przydatności dydaktycznej.

We wstępie stwierdziliśmy, że ucząc o Holokauście nie można ograniczać się wyłącznie do prezentacji okresu Zagłady, dlatego istotne jest pokazanie wielowiekowej tradycji i kultury Żydów polskich, także i tu film może okazać się pomocny. Inspirujące jest również porównywanie i zestawianie ze sobą fragmentów różnych filmów fabularnych i dokumentalnych. W ten sposób można prowokować uczniów do dyskusji na różne tematy, np.: autentyczności przedstawianych scen, roli muzyki, sposobu narracji czy fabuły filmów.

Innym, bardzo ważnym środkiem dydaktycznym, jak i źródłem do analizy przez uczniów, jest mapa. Wykorzystanie jej w nauczaniu o Holokauście pozbawia go abstrakcyjnego charakteru. Umiejscawiając wydarzenia w przestrzeni geograficzno-historycznej pozwalamy uczniom lepiej dostrzec rozmiary i charakter zbrodni. Skłaniamy ich do zastanowienia się np. nad sposobami i metodami, które naziści przedsięwzięli w celu zagłady Żydów. Zwracamy także uwagę na rolę czynników natury geograficzno-przyrodniczej w planowaniu i przeprowadzeniu „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej".

Cenną pomocą dydaktyczną, która powinna wspomagać nauczanie o Holokauście, jest literatura. Dzieło literackie, poprzez swój specyficzny język, sposób narracji oraz skupianie się przede wszystkim na przeżyciach ludzi, pozwala spojrzeć na Holokaust z perspektywy poszczególnych osób. Obcowanie z literaturą daje uczniom możliwość utożsamiania się z ofiarami, ich radościami, smutkami i wielką tragedią, której doświadczyli. Jednak podobnie jak w przypadku sztuki, tak i tutaj nie można ograniczać się wyłącznie do prezentacji przykładów literatury Zagłady. Zanim się tego dokona, należy zapoznać uczniów z fragmentami utworów opisujących życie Żydów w okresach poprzedzających Holokaust. Literatura polska i światowa obfituje w liczne dzieła poruszające tę problematykę. Wymieńmy tutaj nazwiska tylko niektórych ich autorów: Eliza Orzeszkowa, Julian Stryjkowski, Icchak Baszewis Singer, Szolem Asz, Szolem Alejchem, Icchok Lejb Perec, Jarosław Iwaszkiewicz czy Antoni Słonimski. Na podstawie odpowiednio dobranych fragmentów utworów można wprowadzić uczniów w klimat żydowskich miast i miasteczek przed wojną, zapoznać z bogatą tradycją i kulturą Żydów polskich. Dopiero po takim wprowadzeniu powinno się przechodzić do analizy utworów dotyczących Holo-

kaustu. Także nauczyciel historii powinien analizować fragmenty różnych utworów literackich, celem np. stworzenia odpowiedniego klimatu do omawiania problemów historycznych lub też ilustracji pewnych zagadnień, czy traktowania ich jako źródła historycznego. Szczególną rolę wśród tych tekstów odgrywają: pamiętniki, wspomnienia, kroniki, diariusze, dzienniki, listy, sprawozdania oraz inne relacje ocalonych i świadków Holokaustu. Mogą one pełnić funkcję zarówno poznawczą, jak i wychowawczą; pobudzać do refleksji, rozwijać wrażliwość i system wartości ucznia. Literatura pamiętnikarska i wspomnieniowa daje możliwość poznania motywów działań poszczególnych ludzi, ich hierarchii wartości, dostarcza żywego i autentycznego spojrzenia na historię. Poznawanie życia różnych ludzi poprzez ich osobiste losy jest bardzo efektywnym sposobem docierania do młodzieży, wychodzi naprzeciw edukacyjnym potrzebom szkoły oraz możliwościom percepcyjnym uczniów. Za tymi relacjami stoi zazwyczaj autorytet naocznego świadka. Tytuły utworów, cytaty, fragmenty wypowiedzi można wykorzystać np. przy formułowaniu tematów lekcji, zagadnień do dyskusji, referatów, pisemnych prac domowych. Materiał pamiętnikarski i wspomnieniowy, traktowany jako źródło wiedzy, może być także podstawą informacji na temat prześladowań, życia w getcie, eksterminacji, prób walki i oporu Żydów.

Nauczając o Holokauście nie można ograniczać się wyłącznie do świadectw żydowskich. Istotne jest także poznanie wspomnień i relacji ludzi żyjących po tzw. stronie aryjskiej. Na ich podstawie możemy poznać nieżydowską perspektywę Holokaustu: przeżycia osób, które ratowały Żydów, „świadkowały" ich Zagładzie, bądź też nawet w niej uczestniczyły. Bez znajomości tych zagadnień nie jest możliwe zrozumienie ogromu tragedii żydowskiej oraz poznanie pełnego kontekstu historycznego drugiej wojny światowej, w okresie której rozegrał się Holokaust.

W nauczaniu o Holokauście, z uwagi na potrzebę rozwijania u uczniów poczucia empatii z ofiarami, szczególnie na poziomie gimnazjum, istotne wydaje się przedstawianie losu dzieci. Najlepszym przykładem jest tu historia Anny Frank, która pokazuje świat wojny z perspektywy kilkunastoletniej dziewczynki. Polskim odpowiednikiem dziennika Anny Frank są dzienniki Dawida Rubinowicza, Reni Knoll oraz Rutki Laskier. Bezsilność dziecka wobec wojny rodzi uzasadniony bunt przeciwko tym, którzy do niej doprowadzili i dopuścili. Poza tym pobudza uczniów do refleksji, stawiając pytanie o ich własną gotowość do przeciwstawienia się w przyszłości złu. Te i inne kwestie można najlepiej rozstrzygać na drodze rozmów i dyskusji z uczniami. Umiejętne pokierowanie dyskusją powinno uświadomić młodzieży, iż nic nie jest nieuniknione, że historię tworzą jednostkowe decyzje poszczególnych ludzi, oraz że przyszłość zależeć będzie wyłącznie od nich samych.

Na zakończenie przeglądu środków wspomagających nauczanie o Holokauście, należy stwierdzić, że nawet najlepsze z nich nie są w stanie zastąpić bezpośrednich kontaktów uczniów z ludźmi, którzy przeżyli Zagładę. Uczniowie podczas spotkań z ocalonymi z Holokaustu mogą w sposób bezpośredni poznać ich doświadczenia, mają możliwość zadawania pytań, oraz, co najważniejsze, natychmiastowego uzyskania na nie odpowiedzi. Dlatego szczególnie polecamy, jeżeli jest to tylko możliwe, organizowanie takich spotkań.

2. Wykorzystanie źródeł historycznych w nauczaniu o Holokauście

Dobór źródeł historycznych do nauczania o Holokauście – pozornie tylko oczywisty – nastręcza wiele trudności zarówno natury merytorycznej, jak i dydaktycznej. Jak wybrać źródła do omawianego tematu, aby poprzez nie ukazać specyfikę tamtych czasów, opowiedzieć zarówno o milionach bezimiennych ofiar, jak i o Dawidkach, Rywkach, Lejbach i Rachelach. Jakie źródła wybrać, aby nie wydały się uczniom śmieszne i banalne lub odrażające i budzące grozę? Wielu badaczy Holokaustu wskazuje, że wbrew zamierzeniom sprawców zachowało się względnie dużo źródeł historycznych opisujących tamte czasy. Ci, którzy żyli ze świadomością zbliżającego się końca – ofiary Zagłady – brali pióro do ręki z zamiarem zapisania losu swego i narodu skazanego na śmierć. Inni robili to, aby przestrzec i zaalarmować świat, wstrząsnąć jego sumieniem. Jeszcze inni myśleli o pozostawieniu śladu – świadectwa swej obecności dla potomnych lub wystawieniu „aktu oskarżenia" winnym zbrodni.

Wśród dokumentów historycznych czasów Zagłady są i te wytworzone przez sprawców i bezpośrednich wykonawców zorganizowanego ludobójstwa. Historyk Christopher R. Browning nazwał ich „zwykłymi ludźmi". Pozostawili po swych czynach sprawozdania, korespondencję służbową, rozkazy, obwieszczenia, okólniki, zestawienia statystyczne, liczne fotografie a nawet taśmy filmowe. Dokumentowali w ten sposób budowę tysiącletniej Rzeszy Niemieckiej „wolnej od Żydów" i innych „podludzi" - używając określenia pochodzącego z języka nazistowskiej ideologii i propagandy.

Źródła historyczne były także tworzone przez świadków Zagłady. Już sama kategoria „świadka" budzi wiele kontrowersji i uwag wśród badaczy i bynajmniej nie oznacza li tylko bezrefleksyjne „stanie z boku" i przyglądanie się tragedii narodu żydowskiego. Ukazanie całego wachlarza postaw świadków, w tym wypadku Polaków, jest ważnym elementem nie tylko badań historycznych, ale i nauczania o Holokauście. Mimo iż sprawcy chcieli ukryć swą zbrodnię, to nie działa się ona przecież w próżni społecznej. Wręcz przeciwnie. Rozgrywała się na oczach narodów europejskich, a w szczególności Polaków, chociaż wbrew ich woli. Wydarzenia związane z Zagładą są udokumentowane w dziennikach, wspomnieniach i pamiętnikach. Los Żydów był przedmiotem zainteresowania agend polskiego państwa podziemnego, Rządu RP na uchodźstwie oraz organizacji i stowarzyszeń społecznych a także ugrupowań i partii politycznych. Znajdowało to wyraz w korespondencji służbowej, rozkazach czy na łamach polskiej prasy konspiracyjnej, gdzie nie tylko informowano o Zagładzie, wzywano do wsparcia i pomocy, wyrażano żal i współczucie z tymi, którzy masowo ginęli w gettach i obozach zagłady, ale także wyrażano zadowolenie z tego, że Niemcy własnymi rękoma rozwiążą problem żydowski w Polsce. Pamiętajmy, że wizja Polski powojennej wielu skrajnych ugrupowań była wizją państwa bez Żydów. Najnowsze badania historyków i socjologów ujawniają zróżnicowane postawy Polaków wobec Żydów; od czynnej pomocy, współczucia i okazywanej troski, poprzez obojętność i niechęć, wykluczenie ze wspólnoty solidaryzmu obywatelskiego, nieskrywany antysemityzm, do świadomego współdziałania z Niemcami. W wielu dokumentach z epoki, wytworzonych przez agendy Polskiego Państwa Podziemnego, w relacjach ofiar, ale i samych świadków – Polaków znajdziemy liczne przykłady dokumentujące takie postawy. Nie tylko zatem

warto, ale i trzeba zwrócić na nie uwagę, studiować je, gdyż stanowią one ważny przyczynek do dyskusji o postawach w obliczu Zagłady, o dokonywanych wyborach moralno-etycznych, egzystencjalnych, prawie zawsze dotyczących ludzkiego życia. Nade wszystko jednak mówią prawdę historyczną o tamtych czasach, a tę, choć często bolesną dla nas, mamy obowiązek jako nauczyciele przekazywać naszym uczniom. Chociaż w literaturze dydaktycznej pojawił się pogląd o konieczności eksponowania w edukacji postaw pozytywnych, np. „Sprawiedliwych wśród Narodów Świata", to jednak pamiętajmy, że obok sprawiedliwych byli także i niesprawiedliwi, o których także powinniśmy rozmawiać z uczniami.

Obfitość, różnorodność i specyfika źródeł historycznych każe zadać pytanie o ich reprezentatywność, wiarygodność, sposób analizy, interpretacji i możliwości wykorzystania w szkolnej edukacji historycznej. Dominuje przekonanie, że źródła te należy traktować tak samo jak inne, że uzasadnione jest stosowanie tradycyjnego warsztatu historyka, który odtwarzając proces dziejowy opiera go na krytyce, analizie i interpretacji źródeł. Wydaje się, że kwestia ta jest poza dyskusją. Jednak warto zastanowić się nad głosami dostrzegającymi konieczność szczególnego traktowania źródeł historycznych „epoki pieców". Mamy tu na myśli sugestie i uwagi Jana Tomasza Grossa w odniesieniu do warsztatu historyka Holokaustu. Sugeruje on radykalną zmianę w podejściu do źródeł. „Nasza postawa wyjściowa – pisze Gross – do każdego przekazu pochodzącego od niedoszłej ofiary Holokaustu powinna się zmienić z wątpiącej w afirmującą". Zdanie to i komentarz autora spotkały się z krytycznym przyjęciem części polskich historyków. Nie jest naszym zadaniem analizowanie i rozstrzyganie zasadności argumentów „za" i „przeciw" tak sformułowanemu stanowisku. Sądzimy, że warto dokonując wyboru źródeł historycznych i planując lekcje o Holokauście zastanowić się głębiej nad charakterem tych źródeł, okolicznościami ich powstania oraz – co wydaje się niezwykle istotne – naszym osobistym stosunkiem do nich. Podzielamy w tym wypadku stanowisko prof. Andrzeja Żbikowskiego, który postuluje przyjęcie przez badaczy postawy empatii z ofiarami Zagłady. Sądzimy, że również w edukacji o Zagładzie powinniśmy przyjąć taką postawę. Obcowanie na lekcji z dokumentami, relacjami, wspomnieniami ofiar i świadków Zagłady daje uczniom okazję poznania ich doświadczeń i postaw, uczuć i myśli, motywów ich działań lub zaniechania takowych.

* * *

Planując lekcje o Holokauście warto zastanowić się według jakich kryteriów można/należy dokonać wyboru źródeł, z którymi będą pracowali uczniowie. Naszym zdaniem uwzględniając różnorodne uwarunkowania lekcji powinniśmy kierować się następującymi kryteriami ich wyboru:

I. Kryterium dydaktyczne (pozwalające na zrealizowanie celów edukacyjnych lekcji, oraz odpowiadające możliwościom percepcji ucznia):
   - ✓ zgodne z tematem lekcji i szczegółowymi zagadnieniami omawianymi w jej trakcie;
   - ✓ dobrane do wieku ucznia, jego psychicznych możliwości poznania (chodzi np. o nieepatowanie brutalnością i przemocą, które często występującą w źródłach dotyczących Zagłady, uczniów nieprzygotowanych na to emocjonalnie, a więc młodszych wiekiem lub niedojrzałych emocjonalnie);

- ✓ precyzyjnie i jasno zdefiniowane (chodzi o korzystanie ze źródeł co do których pochodzenia, charakteru, typu itp. jesteśmy pewni, które nie budzą zastrzeżeń badaczy);
- ✓ uwzględniające kontekst osobisty, np. poprzez obecność narracji w 1 osobie liczby pojedynczej „ja" w źródle, co pozwala na budowanie empatii ucznia wobec ofiary. Dobrym przykładem są osobiste relacje dzieci składane zaraz po wojnie jak i zapiski codzienne osób przebywających w gettach, obozach, czy ukrywających się po tzw. „aryjskiej stronie";
- ✓ zróżnicowane pod względem rodzaju, ale tożsame treściowo (np. źródło normatywne – rozporządzenie niemieckie o przesiedleniu do getta – w zestawieniu z artykułem z polskiej prasy podziemnej oraz fragmentem relacji osobistej na ten temat).

II. Kryterium merytoryczne (uwzględniające perspektywę sprawcy, ofiary, świadka):

- ✓ zróżnicowane pod względem rodzaju i gatunku (dokumentowo-aktowe, narracyjne, ikonograficzne, kartograficzne, statystyczne i inne);
- ✓ reprezentatywne dla omawianego zagadnienia;
- ✓ autentyczne i wiarygodne.

Powyższe kryteria wyboru źródeł nie są oczywiście jedyne. Należy je traktować jako wskazówki dla każdego nauczyciela, który tworząc własne kryteria powinien uwzględniać specyfikę szkoły, poziom edukacyjny, przygotowanie i możliwości percepcyjne uczniów oraz swoje kompetencje merytoryczne i metodyczne do prowadzenia lekcji na temat Holokaustu.

3. Wizyta w miejscu pamięci

Integralną częścią edukacji o Holokauście powinna być wizyta w muzeum lub miejscu pamięci związanym z drugą wojną światową. Nauczyciele polscy są w szczególnej sytuacji, bowiem z racji wybrania przez niemieckich nazistów ziem polskich na spełnienie Holokaustu, możemy uczyć o tym wydarzeniu bezpośrednio w miejscach tego wyjątkowego mordu.

Pojęcie „miejsce pamięci" (franc. *linux de memoire*) wprowadził do obiegu naukowego francuski badacz Pierre Nora. I chociaż – zgodnie z jego sugestiami – termin ten należy rozumieć głównie metaforycznie, to jednak w powszechnym odczuciu odnosi się on przede wszystkim do muzeów powstałych w autentycznych miejscach wydarzeń historycznych, które zwykło nazywać się „muzeami upamiętniania". Do takich zaliczamy muzea powstałe na terenie byłych niemieckich obozów koncentracyjnych i ośrodków zagłady ludności żydowskiej. Są to miejsca naznaczone cierpieniem i śmiercią milionów ludzi. Nie są to jednak instytucje jednorodne. Zazwyczaj są jednocześnie cmentarzami, reliktami, pomnikami i muzeami, co implikuje formy działań edukacyjnych na ich terenie.

Muzea miejsca pamięci są przede wszystkim cmentarzami z pojedynczymi lub masowymi mogiłami ludzi, którzy w nich zginęli. Poza tym ich integralną częścią są ślady i pozostałości w formie materialnej nazywane reliktami. Reliktem jest nie tylko konkretny obiekt poobozowy czy przedmiot należący do jednego z więźniów, ale również zachowany obszar obozu jako całość.

Tak więc niezwykle istotnym i ważnym elementem byłych obozów nazistowskich, przekształconych w miejsca pamięci są autentyczne pozostałości (relikty), które wypełniają przestrzeń miejsca pamięci nadając mu tym samym charakter i sens właśnie jako miejsca, w którym wspomina się o zbrodniach nazistowskich i ich ofiarach. Jednostkowe relikty obozowe stanowią jednocześnie określoną strukturę, tworząc ikonografię przestrzeni historycznej muzeum miejsca pamięci. To ona właśnie pomaga zwiedzającym wyobrazić sobie zdarzenia, z którymi są związane i ludzi, których dotyczą. Jest to zgodne z rozpowszechnionym przekonaniem, że dzięki nim poznajemy realia obozowe, jako wycinek pewnej rzeczywistości historycznej.

Zachowana substancja historyczna, a przede wszystkim znajdujące się w obrębie muzeów prochy i masowe groby ich ofiar czynią z nich pomniki. Funkcje pomnika pełni w rzeczywistości cały teren poobozowy. Dla bezpośredniego upamiętnienia ofiar w muzeach miejscach pamięci wznosi się monumenty i pomniki, które stanowią integralną część przestrzeni muzealnej. Ich podstawową funkcją jest przekazanie potomnym wiedzy o tym, co wydarzyło się w tym miejscu w przeszłości. Zachowuje się, konserwuje a nawet częściowo rekonstruuje cały teren obozu, z barakami, krematoriami, ogrodzeniem, wieżami wartowniczymi, alejami i placami. Przykładem tego jest zachowanie pieców krematoryjnych na Majdanku czy komory gazowej nr I w KL Auschwitz. Wreszcie muzea miejsca pamięci są po prostu instytucjami powołanymi do gromadzenia, konserwacji, opracowywania i udostępniania substancji poobozowej i kształtowania pamięci przyszłych pokoleń o ofiarach nazistowskiego ludobójstwa.

W tym miejscu warto zaznaczyć, że wśród muzeów miejsc pamięci w byłych niemieckich obozach koncentracyjnych i zagłady są i takie, które nie odpowiada-

ją opisowi przedstawionemu wyżej, a które z racji swej roli w czasie Holokaustu powinny być miejscami edukacji uczniów polskich szkół. Myślimy tu o muzeach pamięci na terenie byłych niemieckich ośrodków zagłady w Sobiborze, Bełżcu, Treblince i Chełmnie nad Nerem. Z uwagi na uwarunkowania wojenne i powojenne tych miejsc pamięci nie zachowały się na ich terenie żadne pozostałości w postaci reliktów obozowych. Z istniejącej niegdyś w tych miejscach infrastruktury obozowej nie zachowały się nawet szczątkowe ślady. W wymienionych miejscach nie ma baraków więźniarskich, krematoriów i komór gazowych, nie zachowała się nawet siatka placów i uliczek obozowych. W wypadku niektórych z nich historycy nie potrafią określić ich wielkości i usytuowania w terenie. Muzea, które powstały w tych miejscach wiele lat po zakończeniu II wojny światowej, nie eksponują reliktów poobozowych, bo takowe nie zachowały się. To właśnie czyni z tych miejsc pamięci miejsca szczególne pod względem prowadzenia w nich edukacji. Dlatego wizyty w tych miejscach powinny mieć charakter bardziej refleksyjny niż poznawczy.

Praktycznie wszystkie muzea miejsca pamięci w byłych niemieckich obozach koncentracyjnych i ośrodkach zagłady, istniejące w obecnych granicach Polski, prowadzą działalność edukacyjną. Edukacja w miejscu pamięci ma charakter nieformalny, pozaszkolny i jako taka może pełnić funkcje uzupełniające w zakresie przekazywania wiedzy i kształtowania postaw wobec lekcji szkolnych. Działy edukacyjne miejsc pamięci oferują szeroki program zajęć edukacyjnych kierowany do zróżnicowanych grup odbiorców. Najważniejszą z nich są grupy uczniowskie, zróżnicowane pod względem wieku. Wszystkie muzea miejsca pamięci wypracowały określone zasady realizacji na ich terenie zajęć edukacyjnych, dlatego przed planowaną wizytą w miejscu pamięci warto skontaktować się z muzeum i ustalić warunki pobytu w nim uczniów.

Wizyta w miejscu pamięci powinna być dobrze przygotowana, odpowiednio przeprowadzona i podsumowana. W jej organizacji warto wykorzystać zalecenia Międzynarodowej Grupy Zadaniowej ds. Współpracy w Dziedzinie Edukacji, Upamiętniania i Badania nad Holokaustem (Aneks III.B. Rekomendacje dotyczące wizyt studyjnych w miejscach historycznych oraz miejscach pamięci związanych z Holokaustem). Nieocenione w przygotowaniu i przeprowadzeniu tej wizyty mogą być także wskazówki zawarte w „Europejskim pakiecie przygotowującym wizytę w Miejscu Pamięci i Muzeum Auschwitz. Wskazówki dla nauczycieli i pedagogów" opracowanym przez Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkeanu w Oświęcimiu przy współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej i Radą Europy[11].

Ogólnie mówiąc, planowana przez nauczyciela wizyta w miejscu pamięci powinna składać się z trzech etapów:

1) przygotowanie
2) wizyta
3) podsumowanie.

Etap pierwszy powinien obejmować zarówno przygotowanie merytoryczne jak i emocjonalne uczniów. Powinni oni już przed zasadniczą wizytą wiedzieć gdzie jadą?, co się wydarzyło w miejscu do którego jadą? Powinni też odpowiedzieć sobie

11 *Europejski pakiet przygotowujący do wizyty w Miejscu Pamięci i Muzeum Auschwitz. Wskazówki dla nauczycieli i pedagogów*, pod red.: A. Białeckiej, K. Oleksy, F. Regard, P. Trojańskiego, Oświęcim 2012.

po co jadą do miejsca pamięci? Wizyta w miejscu pamięci powinna być prowadzona przez kompetentnego przewodnika lub doświadczonego nauczyciela, który jest zaznajomiony z miejscem pamięci, jego specyfiką i historią. W trakcie zwiedzania należy bezwzględnie pamiętać o emocjonalnym odbiorze przez uczniów przekazywanych im treści. Przewodnik/nauczyciel powinni być wyczuleni na reakcje emocjonalne uczniów. Często jest to płacz, lub wręcz przeciwnie głośny, nawet histeryczny śmiech. Nie jest on przejawem lekceważenia przez ucznia treści jakie przyswaja ale reakcją jego psychiki, która często nie może poradzić sobie z ogromem traumatycznych informacji. Przewodnicy/nauczyciele prowadzący wizytę w miejscu pamięci powinni umieć odpowiednio zareagować na takie sygnały od uczniów i udzielić im niezbędnej w danej chwili pomocy. Podsumowanie powinno obejmować dyskusję na temat tego, co uczniowie zobaczyli i czego doświadczyli przebywając w miejscu pamięci. Dyskusję podsumowującą można potraktować jako wstęp do szerszych działań edukacyjnych na terenie szkoły. Wizyta w miejscu pamięci może zakończyć się wystawą malarską, fotograficzną lub utworów poetyckich autorstwa uczniów. W tym wypadku należy zaproponować uczniom jako formę podsumowania wizyty działania artystyczne, których efekty zostaną zaprezentowane szerszej publiczności: koleżankom i kolegom w szkole, rodzicom, mieszkańcom osiedla lub miasta.

Forma wizyty w miejscu pamięci powinna być zróżnicowana w zależności od poziomu nauczania. W szkole gimnazjalnej powinny być to działania o charakterze poznawczym. Gimnazjaliści biorący udział w wizycie w miejscu pamięci powinni w trakcie przygotowań, jak i realizacji wizyty dowiedzieć się jak najwięcej o miejscu, które zwiedzają. Powinni poznać okoliczności powstania zwiedzanego miejsca, biografie ludzi związanych z tym miejscem z uwzględnieniem sprawców i ofiar, historię tego miejsca.

W szkole ponadgimnazjalnej, z uwagi na większą dojrzałość emocjonalną młodzieży, wizyta w miejscu pamięci powinna mieć charakter refleksyjny. Skupiony na problemach współczesnych, aktualnych, takich jak łamanie i obrona praw człowieka, rasizm, antysemityzm, nietolerancja. Uczniowie podczas wizyty mogą odczytywać różnorodne teksty, wykonywać różne zadania, w tym prace porządkowe na terenie miejsca pamięci, zbierać materiał do przygotowania projektów.

Każda wizyta w miejscu pamięci, oprócz wymiaru edukacyjnego powinna mieć także wymiar upamiętniający. Dlatego należy zadbać o to, by uczniowie mieli czas i możliwość złożenia hołdu ofiarom. Może to przyjąć różne formy: złożenia na pomniku ofiar kwiatów, zapalenia znicze, odczytania wcześniej wybranych wierszy lub relacji ofiar obozu, może to być także modlitwa. Należy pamiętać, aby przy planowaniu wizyty w miejscu pamięci, szczególnie z uczniami liceum, mieli oni w tym swój udział.

ANEKS

I. „Historia i kultura Żydów" – zestaw zagadnień proponowany przy planowaniu rozkładu nauczania historii

STAROŻYTNOŚĆ

I. Żydzi w starożytności i ich państwo
- Kraj
- Plemiona żydowskie
- Powstanie państwa, pierwsi królowie
- Rola Jerozolimy jako stolicy państwa i miejsca kultu religijnego
- Religia żydowska: judaizm
- Biblia

II. Judaizm a narodziny chrześcijaństwa
- Położenie Żydów w Imperium rzymskim
- Żydowskie korzenie chrześcijaństwa
- Relacje judeochrześcijańskie u schyłku epoki
- Diaspora żydowska

ŚREDNIOWIECZE

III. Żydzi w diasporze

1. Żydzi w państwach wczesnośredniowiecznej Europy
   - Starania o zachowanie własnej tożsamości – języki żydowskie
   - Rola synagogi w życiu religijnym gminy żydowskiej
   - Ośrodki kultury i nauki żydowskiej
   - Życie społeczno-gospodarcze gminy żydowskiej
   - Chrześcijanie i Żydzi – wzajemne relacje
2. Żydzi w monarchii piastowskiej
   - osadnictwo żydowskie na ziemiach polskich
   - gospodarcza rola Żydów na dworach książąt piastowskich w okresie rozbicia dzielnicowego

IV. Rozwój życia żydowskiego w Europie średniowiecznej do końca XV wieku
- Ośrodki kultury i nauki żydowskiej w Europie (Hiszpania, kraje niemieckie)
- Zróżnicowanie diaspory – Żydzi aszkenazyjscy i sefardyjscy
- Rola Żydów w rozwoju nowych form gospodarki pieniężnej i wymiany handlowej
- Stosunki chrześcijańsko-żydowskie w średniowieczu

V. Żydzi na ziemiach polskich XIII – XV wiek

- Wzrost osadnictwa żydowskiego na ziemiach polskich i jego przyczyny
- Ustawodawstwo książąt i królów Polski w stosunku do Żydów (przywilej Bolesława Pobożnego – 1264, ustawodawstwo Kazimierza Wielkiego)
- Miejsce Żydów w strukturze społecznej polskiej monarchii stanowej
- Konflikty chrześcijańsko-żydowskie na tle religijnym i ekonomicznym u schyłku średniowiecza

EPOKA NOWOŻYTNA

VI. Żydzi w Rzeczypospolitej Obojga Narodów

1. Rola Żydów w rozwoju gospodarczym miast, majątków szlacheckich, dóbr królewskich, z uwzględnieniem miejsca jakie zajmowali w ekonomice województw wschodnich
2. Struktura i rozwój samorządu żydowskiego (organizacja i działalność Sejmu Czterech Ziem)
3. Rola religii i gminy w życiu społeczności żydowskiej. Tradycje żydowskie
4. Napięcia na tle ekonomicznym i religijnym w Polsce i ich przejawy w stosunku do Żydów w okresie kształtowania wielonarodowej Rzeczypospolitej
5. Kryzys państwa polskiego w połowie XVII wieku i jego wpływ na sytuację Żydów
6. Powstanie kozackie 1648 r. jako punkt zwrotny w dziejach Żydów polskich

VII. Modernizacja czy tradycjonalizm – przeobrażenia w życiu Żydów europejskich XVII i XVIII w.

1. Pod znakiem emancypacji

- Żydowscy myśliciele XVII i XVIII w.
- Początki żydowskiego Oświecenia (*haskala*)
- Rewolucja francuska i jej znaczenie dla emancypacji Żydów
- Osiągnięcia emancypacji – równouprawnienie Żydów

2. Żydzi w Polsce i Europie Środkowo-Wschodniej.

- Życie codzienne skupisk ludności żydowskiej w Europie Środkowo-Wschodniej
- Centra religijne, kultury i nauki żydowskie
- Nowe nurty religijne i oświatowe wśród Żydów
  - frankizm
  - chasydyzm i jego przeciwnicy
  - przedstawiciele *haskali* na ziemiach polskich
- Dyskusja o położeniu Żydów w okresie Sejmu Czteroletniego
  - likwidacja Sejmu Czterech Ziem

WIEK XIX

VIII. Żydzi w społeczeństwie europejskim XIX wieku

1. Postęp emancypacji i równouprawnienia Żydów
   - judaizm zreformowany
   - udział Żydów w rozwoju ruchów narodowych i liberalnych w Europie
   - udział Żydów w przeobrażeniach społeczno-gospodarczych
   - narodziny nowoczesnego narodu żydowskiego (syjonizm)

IX. Ludność żydowska na ziemiach polskich w okresie rozbiorów

1. Żydzi a sprawa polska
- Udział Żydów w polskich powstaniach narodowych
- Rola Żydów w procesie urbanizacji oraz rozwoju gospodarczym ziem polskich

2. Rozwój demograficzny społeczności żydowskiej na przełomie XIX i XX wieku
- Ruchy migracyjne ludności żydowskiej: przyczyny, kierunki, skutki (w tym szczególnie migracje z terenów wschodnich do Polski)
- Zróżnicowanie społeczne wśród Żydów i jego przyczyny

3. Pozytywizm polski i tendencje rozwiązania kwestii żydowskiej w duchu emancypacji. Sprawa asymilacji Żydów polskich

4. Życie codzienne polskich Żydów
- Rozwój oświaty i kultury żydowskiej – ziemie polskie światowym centrum kultury jidysz (Rola Wilna i Warszawy jako centralnych ośrodków kultury żydowskiej na świecie)

5. Kształtowanie się świadomości narodowej Polaków w trzech zaborach i powstanie negatywnego stereotypu Żyda
- Rozpowszechnienie się antysemityzmu

WIEK XX

X. Żydzi w II Rzeczpospolitej
- Liczebność i struktura społeczna ludności żydowskiej
- Żydzi jako mniejszość narodowa. Ich położenie prawne (konstytucja, traktat mniejszościowy)
- Rozwój kultury, nauki i oświaty żydowskiej. Wkład Żydów w rozwój kultury polskiej
- Życie społeczno-polityczne Żydów – główne żydowskie partie polityczne ich programy, formy działania, stosunek do państwa polskiego
- Rola Żydów w życiu gospodarczym II Rzeczypospolitej
- Stosunek władz polskich i różnych warstw społeczeństwa polskiego do Żydów

XI. Powstanie państwa Izrael
- Wielka Brytania wobec idei odrodzenia państwa żydowskiego
- Deklaracja Narodów Zjednoczonych a powstanie państwa Izrael
- Izrael i świat arabski – konflikty zbrojne, sposoby ich rozwiązywania
- Problemy polityczne, kulturalne i społeczne współczesnego państwa żydowskiego

XII. Ludność żydowska w Polsce po II wojnie światowej
- Odradzanie się życia żydowskiego w Polsce
  - ocaleni z Holokaustu, powracający z obozów
  - repatriacje ludności żydowskiej ze Związku Radzieckiego
  - kształtowanie się nowego skupiska Żydów na Dolnym Śląsku
  - aktywność kulturalna, społeczna i gospodarcza
- Stosunki polsko-żydowskie po II wojnie światowej
  - Żydzi w aparacie władzy: stereotypy a rzeczywistość
  - Pogrom w Kielcach – stan bezpieczeństwa ludności żydowskiej w Polsce

- emigracja Żydów z Polski w latach 1946-1949
- marzec 1968 roku – kampania nienawiści

- Społeczność żydowska we współczesnej Polsce
  - działalność instytucji społecznych i kulturalnych
  - stan stosunki polsko-żydowskie i polsko-izraelskie po 1989 roku

II. Rekomendacje Grupy Zadaniowej do spraw Współpracy Międzynarodowej w dziedzinie Edukacji, Upamiętniania i Badania nad Holokaustem

A. Rekomendacje dotyczące nauczania o Holokauście (Shoah)
Austria, Niemcy, Włochy, Izrael, Holandia, Polska, Szwecja, Zjednoczone Królestwo, Stany Zjednoczone

Ogólnie w nauczaniu o Holokauście powinny zostać uwzględnione:
1. Zaawansowana wiedza o tym bezprecedensowym procesie zniszczenia
2. Zachowanie pamięci o tych, którzy cierpieli
3. Zachęcanie edukatorów i uczniów do refleksji nad kwestiami moralnymi i duchowymi związanymi z Holokaustem i ich odniesieniem do współczesnego świata.

Cele te znajdują swoje odzwierciedlenie w następujących definicjach Holokaustu:

• Pod przykrywką II wojny światowej, w celu wprowadzenia „nowego porządku", naziści starali się zniszczyć wszystkich Żydów w Europie. Po raz pierwszy w historii ludzkości do masowej eksterminacji całego narodu użyto metod przemysłowych. Zamordowano 6 milionów, w tym 1,5 miliona dzieci. To wydarzenie zostało nazwane Holokaustem.

Naziści również uczynili niewolnikami i zamordowali miliony innych. Wymordowano ogromną liczbę Cyganów, ludzi niepełnosprawnych psychicznie i fizycznie, Polaków, rosyjskich jeńców wojennych, działaczy związków zawodowych, politycznych oponentów, więźniów sumienia, homoseksualistów i wielu innych.

Imperial War Museum, Londyn, Zjednoczone Królestwo

• Termin Holokaust odnosi się do szczególnego ludobójstwa dokonanego w XX wieku: popieranego przez państwo, systematycznego prześladowania i unicestwienia europejskich Żydów przez nazistowskie Niemcy i kolaborantów w latach 1933-1945. Głównymi ofiarami byli Żydzi – zamordowanych zostało 6 milionów; Cyganie, osoby niepełnosprawne oraz Polacy stanowili również, z przyczyn rasistowskich, etnicznych lub narodowych, cel do zniszczenia lub zdziesiątkowania. Miliony innych: homoseksualistów, świadków Jehowy, radzieckich jeńców wojennych oraz politycznych dysydentów, ucierpiało również na skutek ciężkich prześladowań i ponosiło śmierć pod nazistowska tyranią.

United States Holocaust Memorial Museum, Waszyngton D.C., USA

• Holokaust był masowym mordem dokonanym na około 6 milionach Żydów przez nazistów i ich kolaborantów. W okresie pomiędzy niemiecką inwazją na Związek Radziecki w lecie 1941, a końcem wojny w Europie w maju 1945, nazistowskie Niemcy i ich wspólnicy dążyli do zamordowania wszystkich Żydów żyjących na zdominowanych terytoriach. Ponieważ nazistowska dyskryminacja Żydów rozpoczęła się po dojściu Hit-

lera do władzy w styczniu 1933, wielu historyków uważa tę datę za początek okresu Holokaustu. Żydzi nie byli jedynymi ofiarami reżimu hitlerowskiego, ale byli jedyną grupą, którą naziści próbowali zgładzić całkowicie.

Yad Vashem Institute, Jerozolima, Izrael

Edukacja o Holokauście może i musi przybierać różne formy w różnych kontekstach. Aby dostrzec różnicę pomiędzy Holokaustem, a innymi formami ludobójstwa, należy z uwagą wyodrębnić różnice, jak również wyartykułować podobieństwa.

Jeżeli uczymy o Holokauście, należy udzielić sobie odpowiedzi na 3 podstawowe pytania:

1. Dlaczego uczyć o Holokauście?
2. Czego uczyć o Holokauście?
3. Jak uczyć o Holokauście?

Pierwsze pytanie dotyczy przesłanek racjonalnych. Drugie pytanie dotyczy wyboru informacji, a trzecie wyboru odpowiednich metod edukacyjnych w oparciu o daną grupę uczniów. Te wskazówki nie dotyczą pierwszego i trzeciego pytania. Kwestie związane z tymi pytaniami zostaną przedstawione za pomocą innych wskazówek.

Oprócz historii, Holokaust może być również omawiany na innych przedmiotach, takich jak: literatura, psychologia, religia i innych.

Ceniąc wartość państwowych i lokalnych działań związanych z upamiętnianiem Holokaustu, wskazane jest stworzenie edukacyjnej bazy do takich działań.

Edukacja związana z Holokaustem musi być rozpatrywana w kontekście historii europejskiej jako całość. Zachęcamy również edukatorów do uwzględniania kontekstu lokalnego w nauczaniu tego wycinka historii. Edukatorzy powinni umieścić Holokaust w kontekście poprzez wprowadzenie informacji o:

- antysemityzmie,
- żydowskim życiu w Europie przed wojną,
- następstwach I wojny światowej,
- dochodzeniu nazistów do władzy.

Jeżeli chodzi o zagadnienia i tematy historyczne związane z uczeniem o Holokauście edukatorzy mogą uwzględnić, podczas opracowywania lekcji o Holokauście, m.in. tematy i zagadnienia podane poniżej. Równocześnie mogą rozpatrywać historię z perspektywy:

- ofiar,
- prześladowców,
- kolaborantów,
- świadków,
- osób niosących pomoc.

1933-1939

- Dyktatura narodowosocjalistyczna w Niemczech,
- Żydzi w III Rzeszy,
- Wczesna faza prześladowań,
- Pierwsze obozy koncentracyjne,
- Stanowisko międzynarodowe.

1939-1945
- II wojna światowa w Europie,
- Rasistowska ideologia i polityka nazistów,
- Program „eutanazji”,
- Prześladowania i zagłada Żydów,
- Prześladowania i zagłada ofiar nie-żydowskich,
- Reakcja Żydów na politykę nazistowską,
- Getta,
- Ruchome oddziały eksterminacyjne,
- Rozwój systemu obozów,
- Centra zagłady,
- Kolaboracja,
- Ruch oporu,
- Pomoc,
- Stanowisko międzynarodowe,
- Marsze śmierci,
- Wyzwolenie.

Następstwa
- Procesy powojenne,
- Obozy dla osób przesiedlonych (DP – ang. Displaced Persons) i emigracja.

Celem tych wskazówek jest stworzenie gruntownej bazy do nauczania o Holokauście. Metody nauczania wykorzystywane w poszczególnych krajach, szkołach oraz okresach będą odmienne. Mając powyższe na uwadze należy podkreślić rolę ewaluacji działań edukatorów podejmowanych na rzecz nauczania o Holokauście.

Dlaczego należy uczyć o Holokauście?

Jednym z nadrzędnych celów edukacji jest wykształcenie u ucznia umiejętności krytycznego myślenia oraz zachęcanie do rozwoju osobowości. Podobnie dzieje się w przypadku nauczania tak trudnej tematyki, jaką jest historia Holokaustu. Dlatego też istotnym jest, aby edukatorzy przemyśleli racjonalność przesłanek prezentowania danej tematyki.

Edukatorzy, którzy przemyśleli przesłanki przemawiające za nauczaniem o Holokauście będą bardziej skłonni do omawiania tematów, odpowiadających potrzebom uczniów oraz umożliwi im lepsze zrozumienie złożonej historii.

Następujące przesłanki mogą zachęcić do refleksji nad zasadnością nauczania o Holokauście:
1. Holokaust był bezprecedensowym wydarzeniem nie tylko w historii XX wieku ale także w historii ludzkości. Po raz pierwszy mamy tu do czynienia z zaplanowanym, systematycznie prowadzonym ludobójstwem mającym na celu eksterminację całego narodu. Holokaust zmienił diametralnie historię świata.

2. Poprzez zaangażowanie w proces uczenia się o wydarzeniach Holokaustu uczeń poznaje mechanizmy związane z wykonywaniem i nadużywaniem władzy, rolami i obowiązkami jednostek, instytucji i narodów w obliczu naruszeń praw człowieka. Edukacja o Holokauście może wpłynąć na wzrost wrażliwości na temat ludobójstwa we współczesnym świecie.
3. Nauczanie o Holokauście uwrażliwia na przejawy antysemityzmu, rasizmu oraz ksenofobii we współczesnych społeczeństwach. Pomaga także uzmysłowić sobie wartości płynące z istnienia zróżnicowanego pluralistycznego społeczeństwa oraz uwrażliwia na rolę mniejszości w społeczeństwie.
4. Holokaust pokazał również sposób, w jaki nowoczesne społeczeństwo może wykorzystać rozwój techniki oraz biurokratyczną infrastrukturę umożliwiającą wdrożenie destrukcyjnej polityki prowadzącej od socjotechniki do ludobójstwa.
5. Historia Holokaustu umożliwia analizę skutków ludobójstwa, jakie wiążą się z brakiem reakcji i obojętnością w obliczu zagrożeń.
6. Uczniowie, którzy zapoznają się z wieloma przyczynami natury historycznej, społecznej, politycznej, czy ekonomicznej, które doprowadziły do Holokaustu uświadomią sobie złożoność procesu historycznego, a także poznają mechanizmy, które łącząc różne elementy mogą doprowadzić do odejścia od wartości demokratycznych. Uczniowie zaczynają rozumieć, że obowiązkiem obywateli demokratycznego społeczeństwa jest diagnozowanie potencjalnych zagrożeń i następnie przeciwstawianie się im.
6. Holokaust jako jeden z tematów wszedł na stałe do kultury wielu państw. Znajduje swoje odzwierciedlenie w mediach oraz kulturze popularnej. Nauczanie o Holokauście umożliwia uczniom zrozumienie i ocenę takiej twórczości poprzez pryzmat posiadanej wiedzy historycznej i ukształtowaną wcześniej postawę.

Jak uczyć o Holokauście?

Nie ma jednego „właściwego" sposobu nauczania jakiegokolwiek przedmiotu, nie ma również idealnej metody nauczania właściwej dla wszystkich nauczycieli i uczniów. To, co przedstawiamy poniżej to wskazówki i porady, które mogą być przydane nauczycielom przy opracowywaniu własnych scenariuszy zajęć uwzględniających także wymagania i potrzeby uczniów. Jest to próba pomocy nauczycielom (świadomym tego, że będą omawiać bardzo trudną tematykę) stworzona na podstawie praktyki, jaką wypracowały liczne instytucje specjalizujące się w nauczaniu o Holokauście na temat możliwych metod przekazywania tej wiedzy.

Podsumowanie

1. Nie należy obawiać się nauczania o Holokauście
2. Należy zdefiniować termin Holokaust
3. Przy wykorzystaniu aktywizujących metod nauczania uczniów należy stworzyć bezpieczne środowisko nauczania
4. Należy indywidualizować historię poprzez przekładanie danych statystycznych na historię pojedynczych ludzi
5. W toku nauczania zaleca się wykorzystanie relacji naocznych świadków tamtych wydarzeń
6. Interdyscyplinarne ujęcie tematyki Holokaustu wzbogaca wiedzę uczniów

7. Należy prezentować historię Holokaustu osadzając ją w kontekście historii powszechnej
8. Holokaust powinien być opisywany w sposób wyważony i kompleksowy
9. Zarówno prowadzący jak i uczniowie powinni wypowiadać się w sposób precyzyjny
10. Należy rozróżnić historię Holokaustu od przesłania, jakie niesie ona dla przyszłości
11. Unikaj upraszczania złożonej historii
12. Uczniowie powinni być uwrażliwieni na fakt, że autorami większości dokumentów byli prześladowcy
13. Zachęć swoich uczniów do krytycznej analizy różnych interpretacji historii Holokaustu
14. Używaj takich środków metodycznych, które są właściwe dla danej grupy uczniów. Nie wykorzystuj drastycznych środków w celu zachęcenia uczniów do nauki o Holokauście
15. Unikaj porównywania cierpienia różnych grup ofiar
16. Pozwól swoim uczniom na odkrywanie różnych postaw ofiar wobec nazistów, w tym różnych form oporu
17. Unikaj definiowania narodu żydowskiego jedynie przez pryzmat Holokaustu
18. Podkreślaj, że Holokaustu można było uniknąć
19. Nie prezentuj prześladowców jako „nieludzkich potworów"
20. Wskazuj na różnice pomiędzy prześladowaniami z przeszłości, a obecnymi społecznościami w Europie i na świecie
21. Zachęcaj uczniów do odnajdywania informacji na temat wydarzeń historycznych, które wydarzyły się w regionie lub miejscowości, w której żyjecie. Jak zostały one zapamiętane i upamiętnione
22. Zachęć uczniów aby włączyli się w lokalne i krajowe formy upamiętniania i czczenia minionych wydarzeń
23. Stosuj takie metody nauczania, które nie będą doprowadzać uczniów do identyfikowania się z ofiarami lub prześladowcami
24. Nie usprawiedliwiaj zaprzeczeń faktów historycznych
25. Miej świadomość potencjału i ograniczeń materiałów pomocniczych, w tym Internetu
26. Wskazuj na różnicę pomiędzy wydarzeniami historycznymi, a bieżącymi i unikaj porównań odwołujących się do historii
27. Bądź świadomy obaw swoich uczniów

Ad. 1

Wielu nauczycieli obawia się omawiać Holokaust ze swoimi uczniami zakładając, iż poruszanie tej tematyki napotka określone trudności. Zastanawiają się, w jaki sposób przekazać wiedzę na temat skali i rozmiaru tragedii, metod przy użyciu których jej dokonano, aby nie zatracić w swoim przekazie humanistycznych wartości. Rozważają, w jaki sposób przekazać tę wiedzę uczniom bez wprowadzania ich w traumę. Nauczyciele obawiają się także reakcji uczniów i potencjalnych „niewłaściwych" zachowań m.in. chichotów, głoszenia antysemickich bądź rasistowskich haseł, na które należy reagować. Pomimo tych obaw, jak pokazuje doświadczenie, o Holokauście można uczyć w sposób skuteczny.

Ad. 2

Konieczne jest zdefiniowanie terminu „Holokaust". Wielu nauczycieli definiuje ten termin w bardzo szeroki sposób obejmując tym samym wszystkie ofiary nazistów. Jednakże historycy specjalizujący się w tym zakresie historii proponują bardzo precyzyjne definicje Holokaustu.

Uczniowie powinni uświadomić sobie, że termin ten jest dla wielu osób problematyczny. Holokaust w przyjętej terminologii biblijnej oznacza całopalną ofiarę składaną Bogu, zaś w ujęciu historycznym oznaczać będzie martyrologię Żydów, w której nie ma elementu świętości. Pozostałe terminy, stosowane zamiennie, takie jak np. „ostateczne rozwiązanie" mogą świadczyć o tym, że nieświadomie przejmowana jest rasistowska terminologia nazistów. Niektórzy preferują termin „Shoah" (oznaczający w języku hebrajskim katastrofę), który nie ma konotacji religijnej. W Polsce szeroko stosowany jest termin „Zagłada".

Ad. 3

Wiedza nt. Holokaustu może podważać założenia czynione przez uczniów na temat mechanizmów społecznych, postępu i ludzkiego zachowania. Zgłębianie się w historię nazizmu i Holokaustu może wywoływać u uczniów reakcje obronne, negatywne uczucia lub nawet niechęć.

Bezpieczna atmosfera jest więc bardzo istotna, jeżeli tematyka Holokaustu ma być wprowadzana i omawiana na zajęciach lekcyjnych.

Bardo ważne jest stworzenie otwartej przestrzeni dialogu umożliwiającej uczniom refleksje, stawianie pytań i dyskusje na temat ich przeżyć i obaw oraz wymianę przemyśleń i opinii.

Proces nauczania powinien być ukierunkowany na ucznia. Rolą nauczyciela jest raczej pobudzanie do uczenia się, niż nauczanie ex cathedra, zaś uczniowie powinni być zachęcani do aktywnego włączenia się w proces uczenia się.

Historia nie jest (podobnie, jak i inne przedmioty) wiedzą, którą nauczyciel może przekazać wprost ze swojej głowy do głów swoich uczniów, lecz powinna być traktowana jako wspólnie przeżywany proces, podczas którego uczniowie przyjmując wybraną wcześniej strategię działania docierają do różnorodnych źródeł informacji, porównują różne interpretacje i stanowiska wobec tych samych wydarzeń, by w końcowym etapie toczącego się procesu móc sformułować własne odpowiedzi na pojawiające się kwestie moralne i historyczne.

Ad. 4

Dane statystyczne pełnią istotną rolę w procesie nauczania, jednakże nauczyciele powinni wypracować sobie taką metodę ich prezentacji, która w pełni zobrazuje skalę omawianych wydarzeń.

Jednakże dla wielu uczniów niemogących uzmysłowić sobie ich faktycznego znaczenia pozostaną one suchymi faktami.

Uczniowie powinni mieć możliwość zapoznania się z wiedzą nt. prześladowań nazistów dokonywanych nie na bezimiennym tłumie, lecz na pojedynczych istotach ludzkich.

W toku nauczania o Holokauście zaleca się wykorzystanie świadectw osób ocalałych z Zagłady: listów i pamiętników odwołujących się do doświadczeń pojedynczych ludzi, co pomoże uczniom przełożyć dane statystyczne na konkretne losy

określonych osób z ich życiem przed Holokaustem, przyjaciółmi i rodziną. Zawsze należy podkreślać godność osobistą ofiar Holokaustu.

Badanie historii Zagłady może doprowadzić do wykształcenia błędnych stereotypów np. że wszyscy prześladowcy byli szaleńcami lub sadystami, że wszyscy świadkowie byli bohaterscy, dobrzy i mili, że wszyscy świadkowie byli apatycznymi pozbawionymi uczuć ludzkich istotami. Taki obraz jest bardziej karykaturą niż rzeczywistą prezentacją ówczesnego społeczeństwa.

Poprzez prezentacje indywidualnych historii ludzi, którzy dokonywali wyborów moralnych w obliczu pewnych wydarzeń nauczyciele mogą nauczać o Holokauście w sposób zrozumiały i bliższy uczniom, a także wskazywać na zagadnienia odnoszące się do przeżyć współcześnie żyjących młodych ludzi.

Ad.5

W wielu krajach żyją jeszcze osoby, które ocalały z Holokaustu. Jeżeli istnieje możliwość, to postaraj się zaprosić taką osobę na jedną z lekcji tak, aby uczniowie mogli wysłuchać autentycznej historii. Kontakt z osobą, która przeżyła niewyobrażalne dla nas wydarzenia może wzbudzić empatię słuchaczy. Istnieje wiele organizacji zajmujących się pomocą przy organizowaniu takich lekcji.

Jednak wraz z upływem czasu zmniejsza się liczba osób, które przeżyły Zagładę, co utrudnia osobisty kontakt uczniów z takimi osobami. W takim przypadku nauczyciele powinni rozważyć możliwość wykorzystania nagrań wideo zarejestrowanych podczas spotkań z nimi. Również inni świadkowie Holokaustu mogą podzielić się z uczniami swoimi przeżyciami: osoby niosące pomoc, wyzwoliciele lub inne osoby mogą poprzez prezentację swoich osobistych historii ułatwić uczniom zrozumienie tematyki Holokaustu.

Jeżeli zdecydujesz się na udział naocznego świadka w toku lekcji wcześniej porozmawiaj z tą osobą upewniając się, że czuje się ona na siłach wystąpić przed klasą oraz, że jest ona świadoma celów lekcji. Także uczniowie powinni być przygotowani do spotkania. Przede wszystkim powinni oni odnosić się do gościa z szacunkiem i uwagą, ponieważ dla niego, pomimo upływu czasu, minione wydarzenia są ciągle bardzo bolesne i żywe.

Upewnij się, że uczniowie są dobrze przygotowani do spotkania, którego głównym celem nie jest przekazywanie wiedzy historycznej (zapraszane osoby rzadko kiedy są nauczycielami lub historykami albo ich przeżycia są typowymi dla wielu ludzi żyjących w tym okresie), ale umożliwienie uczniom kontaktu z osobą, która będąc naocznym świadkiem minionych wydarzeń może przekazać im swoje osobiste, unikatowe świadectwo.

Zachęć swoich uczniów do zadawania pytań nie tylko na temat życia w okresie Holokaustu, lecz także na temat ich życia sprzed tego okresu tak, aby mogli uzyskać możliwie pełen obraz danej osoby oraz tego, jak ludzie próbowali radzić sobie z własnymi doświadczeniami.

Nie można jednak wyciągać wniosków na temat Holokaustu po spotkaniu z tylko jedną osobą; jej historia może pomóc uczniom zrozumieć, jaki wpływ Zagłada wywarła na losy zwykłych ludzi.

Ad. 6

Wydarzenia Holokaustu dotykają tak wielu aspektów życia ludzkiego, że mogą być one omawiane przez nauczycieli zajmujących się różnorodną tematyką. Nauczanie o Holokauście powinno mieć solidną podstawę historyczną, ale nauczyciele historii nie powinni monopolizować tej tematyki. Interdyscyplinarne ujęcie tematyki Zagłady i jej wieloaspektowa prezentacja mogą odwoływać się do wiedzy i metodologii różnych dziedzin nauki.

Narracja może prezentować skrajnie różne ludzkie zachowania począwszy od nienawiści i okrucieństwa, a na odwadze i humanizmie skończywszy. Nauczanie o Holokauście na lekcjach historii można wzbogacić o elementy poezji, sztuki i muzyki odwołujące się do sfery uczuć, co pomoże uczniom na pełniejsze zrozumienie tematyki. Uczniowie mogą też odnosić się do kwestii moralnych, etycznych i religijnych wiążących się z Holokaustem podczas zajęć religii czy wiedzy o społeczeństwie.

Poprzez skoordynowanie działań nauczycieli różnych dziedzin można wzbogacić wiedzę uczniów na temat Zagłady.

Ad. 7

Nauczanie o Holokauście musi być osadzone w kontekście historii Europy i historii powszechnej tak, aby uczniowie zyskali szerszy pogląd na prezentowaną tematykę uwzględniający okoliczności i przesłanki, które łącznie doprowadziły do Holokaustu.

Ad. 8

Holokaust nie był wydarzeniem jednowymiarowym, ale złożyły się na niego różnorodne czynniki zależne zarówno od terytorium, jak i przedziału czasu.

Wskazówki „O czym należy uczyć podczas lekcji o Holokauście" mogą być pomocne przy opracowaniu efektywnego planu pracy na zajęciach.

Ad. 9

Na temat Holokaustu funkcjonuje wiele mitów, które powodują, że uczniowie poznając temat prezentują wiele błędnych założeń. Brak precyzji wypowiedzi nauczyciela może je pogłębiać.

Unikaj posługiwania się językiem prześladowców odzwierciedlających ich ideologię. Takie określenia jak np. „ostateczne rozwiązanie" mogą być przywoływane i poddawane krytycznej analizie, ale nie mogą służyć opisowi wydarzeń historycznych.

Bardzo ważne jest posługiwanie się definicjami wymagającymi precyzji i logicznej konstrukcji. Jednym z przykładów może być omawianie tematyki obozów. Pomimo tego, że wielu ludzi zmarło w obozach zorganizowanych przez nazistów, to nie wszystkie z nich były obozami śmierci.

Istniały, między innymi, obozy koncentracyjne, obozy pracy przymusowej i obozy przejściowe. Podczas trwania Zagłady różne obozy funkcjonowały w różny sposób. Istotnym jest, aby nauczyciel, unikając uogólnień, precyzyjnie opisywał wydarzenia, które miały miejsce w różnych obozach w czasie ich funkcjonowania.

Ad. 10

Bądź ostrożny w rozróżnianiu historii od jej moralnego przesłania. Istnieje zagrożenie, że fakty historyczne mogą zostać zdeformowane, gdy będą zaprezentowane w uproszczony sposób, lub „dopasuje" się je do przesłania moralnego, które nauczyciel chce przekazać swoim uczniom.

Nauczanie o Holokauście może uwrażliwić uczniów na współczesne przejawy niesprawiedliwości i uprzedzeń, a także umożliwić im konfrontację stereotypów, mitów i nieprawdy na temat Zagłady z faktami historycznymi.

Przesłanie moralne może być przekazywane wtedy, gdy oparte jest na właściwej i obiektywnej prezentacji faktów historycznych.

Aby przeprowadzić analizę historyczną uczniowie muszą odkryć złożoność wydarzeń z dokonywanymi wtedy decyzjami i wyborami. Uczniowie powinni zetknąć się z dylematami moralnymi, przed którymi stawali ówcześni ludzie. Dopiero wtedy działanie lub zaniechanie może być oceniane przez pryzmat czasów, w jakich wtedy żyli ludzie i może stanowić przesłanie dla współcześnie żyjących.

Ad. 11

Pragnienie przekazania uczniom przesłania może spowodować zagrożenia takie, jak uproszczone wyjaśnianie złożonego zjawiska Holokaustu lub ignorowanie okoliczności, w jakich podejmowane były wtedy decyzje. Takie ujęcie może w sposób negatywny wpłynąć na zrozumienie przez uczniów złożoności wydarzeń i sprowadzić lekcje do dwupłaszczyznowego wymiaru dobra i zła („Holokaust miał miejsce ponieważ ludzie nie dokonali właściwych wyborów") i w efekcie końcowym doprowadzić do powierzchownego uczenia się historii.

Uczniowie powinni analizować pytania o historię. Może to być np. pytanie dotyczące tego, dlaczego los Żydów żyjących w różnych państwach znacznie się od siebie różnił, co pozwoli następnie uczniom na zapoznanie się ze zróżnicowaną polityką Niemców prowadzoną w okupowanych przez nich różnych państwach. Takie potraktowanie tematu nieodmiennie prowadzić będzie do kwestii moralnych – jednakże uczniowie powinni podchodzić do nich z pokorą. Bardzo łatwo jest potępić tych, którzy odmówili kryjówki lub pomocy swoim żydowskim sąsiadom, ale dokonana naprędce ocena moralna świadków nie przyczyni się ani do lepszego poznania historii, ani nie uczyni z uczniów lepszych obywateli państwa.

Zapoznając się ze złożoną historią Holokaustu uczniowie powinni mieć możliwość dokonania jej pogłębionej analizy ze szczególnym uwzględnieniem m.in. dylematów osób niosących pomoc, które codziennie musiały decydować czy narażać życie swoje i swoich rodzin niosąc pomoc ukrywającym się, lub też udzielenia odpowiedzi na pytanie czy Alianci nie mogli zrobić nic więcej, by ratować Żydów, albo też dlaczego niektóre Judenraty tworzyły listy deportacyjne do obozów śmierci, dlaczego większość ludzi żyjących na terenach okupowanych nie robiła nic by pomóc Żydom czy też dlaczego zwykli ludzie uczestniczyli w masowych egzekucjach. Tak złożona tematyka nie pozwala na udzielenie jednoznacznych odpowiedzi i rodzi wiele kwestii, których rozstrzygnąć się nie da. Jednak najistotniejszym jest uświadomienie uczniom, że na niektóre pytania nie ma odpowiedzi.

Ad. 12

Najlepszym źródłem wiedzy na temat prześladowców, ofiar, osób niosących pomoc i świadków są ich listy, pamiętniki, gazety z tego okresu, przemówienia, ich dzieła sztuki, czy też rozkazy i inne oficjalne dokumenty. Oryginalne źródła informacji mają istotne znaczenie w procesie poznawania motywacji, przemyśleń, uczuć i pobudek ludzi żyjących ówcześnie, oraz mogą pomóc w zrozumieniu motywów, jakimi kierowali się ludzie podejmując pewne działania lub nie robiąc tego.

Uczniowie poprzez pracę z materiałami źródłowymi mają możliwość zrozumienia, że ich analiza, interpretacja i ocena mogą być dokonywane jedynie przez pryzmat wiedzy historycznej.

Ad. 13

Wiele świadectw dotyczących Holokaustu: dokumentów, fotografii czy filmów zostało wykonanych przez nazistów. Istnieje więc niebezpieczeństwo, że posługując się nimi będziemy prezentować historię poprzez pryzmat ich ideologii, zaś ofiary zaprezentowane zostaną w sposób uprzedmiotowiony, poniżający i odhumanizowany.

Takie świadectwa muszą być zaprezentowane w szerszym kontekście zaś nauczyciele (uwzględniając wiek i zdolności poznawcze uczniów) muszą używać ich w sposób właściwy tak, aby uczniowie mieli okazje przedyskutowania swoich reakcji wywołanych kontaktem z takimi materiałami.

Należy zachować równowagę pomiędzy ilością prezentowanych materiałów, których autorami byli prześladowcy i ich ofiary.

Ad. 14

Nauczanie o Holokauście podlega różnorodnym sposobom opowiadania historii: poprzez eseje akademickie i popularnonaukowe, filmy, inne środki masowego przekazu, pozycje dokumentalne, sztukę, teatr, powieści, pamiętniki i muzea, które kształtują kolektywną pamięć. Każda interpretacja jest zdeterminowana przez okoliczności, w których powstaje i tym samym odzwierciedla nie tylko przedstawioną w niej historię, ale także czas i miejsce swego powstania.

Jest bardzo ważnym aby uczniowie potrafili ocenić jak i w jakim celu są produkowane takie obrazy odnoszące się do przeszłości, na jakich wyselekcjonowanych dokumentach bazują, oraz jakie cele przyświecają autorom tych dzieł. Ponadto uczniowie powinni uświadomić sobie, że pomimo istnienia granic dopuszczalnej debaty historycznej nie wszystkie interpretacje są równie ważne (patrz punkt 24).

Zamierzone wykorzystywanie podczas zajęć lekcyjnych zdjęć prezentujących Holokaust w celu wywołania szoku i przerażenia jest poniżające dla samych ofiar i niewłaściwe w stosunku do uczniów. Szacunek zarówno dla ofiar, jak i słuchaczy skupionych w klasie wymaga wyważonego i przemyślanego doboru materiałów metodycznych. Nauczyciele, którzy starannie budują swoje relacje z uczniami mogą przekreślić swoje wysiłki poprzez poddanie uczniów oddziaływaniu źle dobranych materiałów. Zdjęcia dokumentujące Holokaust mogą wywoływać uczucie stresu i zażenowania, co z kolei może doprowadzić do niewłaściwego zachowania uczniów (chichotów i komentarzy).

Nauczanie o Holokauście wcale nie wymaga prezentowania zdjęć stosów nagich trupów – co więcej takie postępowanie może wyrządzić szkodę. Szokowanie nigdy

nie przyniesie pozytywnych skutków wychowawczych. Może natomiast doprowadzić do odhumanizowania ofiar i umocnienia stereotypu „Żyda-ofiary".

Wykorzystanie przez nauczyciela szokujących zdjęć jest dozwolone jedynie w celu osiągnięcia jasno sprecyzowanego efektu.

Ad. 15

Jeżeli twierdzenie, że poprzez nauczanie o Holokauście młodzi ludzie uwrażliwią się na współczesne przejawy dyskryminacji, prześladowania i nienawiści jest zasadne to zarówno doświadczenia ofiar prześladowań nazistów i ideologiczne podstawy tych prześladowań powinny znaleźć się w planie pracy każdego nauczyciela. Szczególnie na przykładzie doświadczeń Żydów można zaobserwować, jak nazistowski antysemityzm ewoluował w kierunku dyskryminacji, wyzysku ekonomicznego, prześladowania i w końcu ludobójstwa. Jednakże inne przykłady różnych form prześladowań i nietolerancji - które występują również we współczesnym społeczeństwie – możemy zaobserwować również w przypadku nazistowskich prześladowań i mordu dokonanego na Romach i Sinti, homoseksualistach, komunistach, przeciwnikach politycznych nazistów oraz na innych grupach ofiar. Nie należy omawiać tych zagadnień na innej lekcji lub traktować wszystkie wymienione powyżej grupy ofiar jako jedną. Przeciwnie - prześladowania innych grup ofiar ludobójstwa powinny być omawiane podczas prezentowania informacji nt. prześladować Żydów; można podczas omawiania prześladowań Żydów prezentować historię Romów i Sinti wskazując na podobieństwa i różnice pomiędzy tymi grupami; można prezentować podobieństwa pomiędzy personelem i metodami działań podejmowanymi w ramach programu eutanazji oraz w obozach śmierci znajdujących się terenie Europy Wschodniej. Taki sposób prezentowania tematu nie tylko zapewnia właściwe miejsce wszystkim ofiarom Holokaustu, ale również uświadomienie wyjątkowości doświadczeń Żydów i ułatwia osadzenie historii Holokaustu w szerszym kontekście historycznym. Tak, jak niemożliwym jest uczenie o Zagładzie bez nauczania o II wojnie światowej, tak nie można o nim uczyć bez nauczania o prześladowaniu innych grup ofiar.

Ad. 16

Istniało wiele form oporu przeciwko nazistowskim prześladowaniom począwszy od walki zbrojnej aż do zachowywania godności w najbardziej skrajnych okolicznościach funkcjonowania gett i obozów. Ofiary nie zawsze biernie poddawały się prześladowaniom. Bardzo ważnym jest prezentowanie różnych form oporu Żydów przy ograniczaniu swobody ich działań w okresie Holokaustu.

Ad. 17

Wydarzenia Holokaustu powinny być osadzone w kontekście historycznym. Należy w sposób wyraźny prezentować bogactwo życia, wielowiekowej historii i dorobku kulturalnego Żydów europejskich przed Holokaustem tak, aby nie wywoływać mylnego wrażenia, że Żydzi byli jedynie poniżanymi, pozbawionymi godności ludzkiej ofiarami nazistów. Młodzi ludzie powinni uświadomić sobie, jak ogromną stratą dla współczesnego świata było zniszczenie społeczności żydowskiej.

Ad. 18

To, że pewne zjawisko zaistniało nie oznacza, że nie można go było uniknąć. Holokaust dokonał się ponieważ pojedynczy ludzie, grupy i narody podjęły decyzje o działaniu lub niepodejmowaniu działań. Skupiając się na tych decyzjach zyskuje się pogląd na historię i naturę ludzką, co może pomóc w wyrobieniu w uczniach umiejętności krytycznego myślenia.

Ad.19

Holokaust był wydarzeniem przygotowanym przez ludzi i wymierzonym przeciwko ludziom. Istnieje więc konieczność przywrócenia cech ludzkich wszystkim grupom ludzi występującym w historii Holokaustu; ofiary, niosący pomoc, kolaboranci, świadkowie i prześladowcy byli zwykłymi ludźmi żyjącymi w nadzwyczajnych okolicznościach. Nie oznacza to bynajmniej „uczłowieczania" prześladowców, ale uznanie, że większość z nich nie była sadystycznymi psychopatami. Nie oznacza także usprawiedliwiania Holokaustu wszechobecnym „złem".

Trudniejszą kwestią jest zrozumienie, jak w ludzkim wymiarze stało się możliwe, że zwykli mężczyźni i kobiety, kochający mężowie i żony mogli dobrowolnie brać udział w mordowaniu niewinnych mężczyzn, kobiet i dzieci.

Motywy prześladowców muszą być poddane pogłębionej analizie, a uczniowie poprzez badanie materiałów źródłowych, studium przypadków czy biografii pojedynczych ludzi powinni zastanowić się nad rolą ideologii, antysemityzmu, ambicji, presji otoczenia, oportunizmu ekonomicznego, psychopatologii i innych czynników wpływających na działania podejmowane przez ludzi.

Ad. 20

Uczniowie nie powinni formułować takich opinii jak ta, że wszyscy Niemcy byli nazistami lub, że Niemcy byli szczególnie predestynowani do dokonania ludobójstwa. Uczniowie powinni mieć możliwość zapoznania się z różnymi reakcjami Niemców na politykę nazistów: entuzjastycznym poparciem, współpracą, niezadowoleniem, apatią i aktywnym oporem.

Ad. 21

Jeżeli żyjesz w kraju, na terenie którego dokonał się Holokaust podkreślaj specyfikę tych wydarzeń prezentując je na tle historii tego państwa oraz historii Europy. Taka prezentacja powinna zawierać doświadczenia ofiar, osób niosących pomoc, prześladowców, kolaborantów, członków ruchu oporu oraz świadków, a także powinna ona wykazać, które z tych doświadczeń zostały przejęte do lokalnej, regionalnej i narodowej pamięci i narracji historycznej.

Jeżeli żyjesz w kraju, który należał do sił alianckich lub był krajem neutralnym w czasie II wojny światowej zachęć swoich uczniów do krytycznej analizy narracji historycznej tego okresu. Dlaczego niektóre państwa nie przyjęły większej liczby uchodźców w latach 30. i 40. XX wieku? Dlaczego alianci nie uczynili z ratowania Żydów jednego ze swoich priorytetów? Czy można było uczynić więcej dla ratowania Żydów w Europie?

Ad. 22

Obchody takich uroczystości, jak „Dzień Pamięci Ofiar Holokaustu" daje możliwość realizacji wielopokoleniowych projektów, które mogą sprzyjać dyskusji między członkami rodzin na temat współczesnych problemów lub mogą sprzyjać innym formom edukacji prospołecznej. Obchody takich uroczystości mogą sprzyjać nie tylko przeniesieniu procesu nauczania z klasy na forum społeczności lokalnej, ale mogą stanowić impuls do własnych poszukiwań i samodzielnej nauki.

Uczniowie mogą próbować zbadać wpływ kultury masowej na kształtowanie się pamięci kolektywnej i miejsc pamięci; w jaki sposób przeszłość kształtuje społeczność lokalną; jak różne grupy odwołując się do zobiektywizowanej historii tworzą historię własną; jak społeczeństwo radzi sobie z trudnymi aspektami historii narodowej i w końcu jak uroczystości upamiętniające minione wydarzenia różnią się od tych w innych państwach.

Ad. 23

Chociaż drama jest bardzo efektowną techniką, która umożliwia zainteresowanym historią uczniom na zapoznanie się z doświadczeniami i reakcjami ludzi z przeszłości, to należy bardzo ostrożnie ją stosować w procesie nauczania o Holokauście.

Przyjęcie przez ucznia roli obywatela neutralnego kraju czy np. rola dziennikarza przygotowującego materiał na temat prześladowań Żydów, rola zatroskanego obywatela piszącego list do swego przedstawiciela w parlamencie lub osoby zaangażowanej w zmobilizowanie opinii publicznej mogą pobudzać do pracy własnej i mogą podpowiadać możliwe do zastosowania dzisiaj sposoby działań w ważnych dla uczniów sytuacjach.

Nauczyciele muszą jednak uświadomić sobie, że niektórzy młodzi ludzie mogą zbyt mocno identyfikować się z wydarzeniami Holokaustu, fascynować się władzą i poczuciem władzy nazistów lub nawet przejawiać niezdrową fascynację cierpieniem ofiar. Niebezpieczeństwo, jakie niesie w sobie drama, polega na zachęcaniu uczniów do głębokiego wejścia w rolę tak, jakby byli uczestnikami Holokaustu.

Odwołując się do ekspresji uczniów, nauczyciel w interdyscyplinarnym ujęciu tematu musi jasno określić cele. Często stosowane zajęcia „na empatię" są pedagogicznie niewłaściwe i po prostu w złym smaku, ponieważ nie ma takiej możliwości, aby wczuć się w rolę osoby otoczonej przez niemożliwe do wyobrażenia sobie okoliczności.

Poza tym inne metody jak np. praca z historią konkretnych osób, studium przypadku czy wspomnienia osób ocalałych z Holokaustu mogą z powodzeniem pomagać w wychowaniu w empatii.

Ad. 24

Zaprzeczanie Holokaustowi ma źródła ideologiczne. Zaprzeczający posługują się strategią polegającą na zaszczepianiu wątpliwości poprzez zamierzone zniekształcanie lub nadinterpretację faktów historycznych. Nauczyciele powinni zwrócić baczną uwagę na to, aby unikać nieświadomego dawania pola do popisu zaprzeczającym poprzez dopuszczanie ich do niecelowych debat.

Nie należy prezentować takich poglądów, nie należy traktować zaprzeczeń Holokaustu jako uprawnionych argumentów. Jednakże wielu nauczycieli uważa,

że powinni dyskutować z uczniami nt. zaprzeczeń Holokaustu bądź to z powodu przytaczania takich opinii przez uczniów, bądź też dlatego, że zakładają, iż uczniowie mogą natknąć się na takie poglądy w swoim dorosłym życiu i będąc nieprzygotowanymi na techniki retoryczne zastosowane przez zaprzeczających mogą dać się im zwieść i ulec.

W takim przypadku zaprzeczenia Holokaustu powinny być omawiane poza tokiem nauczania o Holokauście. Można im poświęcić odrębną lekcję dotyczącą manipulacji mediami albo nadinterpretacji czy zniekształcaniu faktów przez pewne ugrupowania polityczne w celu osiągnięcia określonych korzyści społecznych, politycznych czy ekonomicznych.

Ad. 25

Ostrożnie oceniaj możliwości wykorzystania dostępnych materiałów dydaktycznych. Antysemityzm, homofobia i nastroje antyromskie istnieją w każdym społeczeństwie i mogą być obecne również w twojej klasie. Mając na uwadze możliwość wystąpienia takich uprzedzeń w gronie twoich uczniów starannie dobieraj materiały dydaktyczne tak, aby poprzez prezentowanie przykładów nazistowskiej propagandy lub zdjęć dokumentujących zbrodnie nazistowskie w sposób niezamierzony nie umacniać negatywnego obrazu ofiar. Dobierz swoje materiały dydaktyczne tak, aby znalazły się w nich historie konkretnych ludzi lub analiza przypadków, które w kontakcie z przykładami negatywnych stereotypów na temat ofiar będą je w stanie zneutralizować/zmniejszyć.

Internet może stanowić potencjalnie wartościowe źródło wiedzy i informacji uzupełniające informacje książkowe. Jednakże nauczyciele powinni ostrożnie zalecać korzystanie z zasobów internetowych, ponieważ wiele z pozoru wartościowych witryn jest zakładanych i administrowanych przez osoby zaprzeczające Holokaustowi oraz antysemitów. Nauczyciele powinni ostrzegać swoich uczniów przed taką sytuacją uświadamiając im, że niektóre wyszukiwarki internetowe mogą podawać błędne informacje, zaś uczniowie powinni móc odróżnić właściwe od niewłaściwych witryn internetowych.

Nauczyciele powinni podkreślać konieczność krytycznej oceny źródeł informacji i autorstwa zamieszczonych na nich treści. Powinni także zachęcać uczniów do odnajdywania informacji na temat autorów informacji i zastanowienia się nad jej przesłaniem i zawartością. Jeżeli uczniowie odnajdą informacje na temat kwestii omówionych powyżej mogą zastanowić się nad sposobem doboru i prezentacji informacji.

Polecaj jedyne te strony internetowe, które znasz i które sprawdziłeś. Na witrynie internetowej www.ushmm.org można odnaleźć informacje na temat zalecanych zasobów internetowych.

Ad. 26

Dla wielu edukatorów podstawową motywacją do nauczania o Holokauście jest to, że przykład ten może uwrażliwić młodych ludzi na niesprawiedliwość, prześladowania, rasizm, antysemityzm oraz inne przejawy nienawiści we współczesnym świecie. Holokaust jest często postrzegany jako moralny „kamień milowy" lub jako paradygmat zła. Jednak w czasie uczenia się o Holokauście uczniowie obok uczenia się o uniwersalnych wartościach (które są częścią edukacji o Holokauście) powinni

zostać wyposażeni w umiejętność odróżniania znaczenia wydarzeń jednostkowych od uniwersalnych.

Termin „Holokaust" jest często nadużywany przez ludzi opisujących szereg okrutnych przestępstw lub wydarzeń. Powoduje to, niestety, trywializację i nawet dewaluację tego określenia. W wielu przypadkach zbrodnie nazistów i ich ofiary są marginalizowane częściowo z powodu ograniczeń językowych bądź też z powodu braku zrozumienia tematu czy też braku informacji.

Nauczanie o Holokauście może służyć młodym ludziom w porównaniu wydarzeń historycznych z aktualnymi wydarzeniami: naruszenia praw człowieka do których doszło podczas okresu sprawowania władzy przez nazistów przed wybuchem wojny mogą być porównywane do współczesnych przykładów uprzedzeń, dyskryminacji i prześladowań.

Ludobójstwo różni się jednak w sposób wyraźny i zasadniczy od utraty praw obywatelskich. Oczywiście, w historii ludzkości mamy do czynienia innymi przykładami ludobójstw i mając to na uwadze można np. analizować podobieństwa i różnice pomiędzy Holokaustem a ludobójstwem w Rwandzie. Należy jednak uświadomić uczniom, że nie wszystkie tragiczne wydarzenia są ludobójstwem i że należy unikać fałszywych porównań.

Należy wystrzegać się sztucznych porównań lub wrażenia, że możemy kierować naszymi działaniami przez proste odwołanie się do historii. Żyjemy w złożonych czasach i możemy wyrządzić naszym uczniom krzywdę wywołując w nich wrażenie, że przykłady płynące z historii są na tyle jasne, że mogą stanowić przykład rozwiązań aktualnych problemów.

Ad. 27

Uczniowie mogą odczuwać opór przed uczeniem się na temat prześladowań i śmierci innych ludzi, gdy uważają, że pomniejsza to cierpienie ich własnego narodu. Jest więc istotnym aby prezentować historię rasizmu, niewolnictwa, prześladowań lub dominacji kolonialnej w przypadku, gdy jest to uzasadnione postawą uczniów.

Niektórzy nauczyciele uważają, że nauczanie o Holokauście może rozpalić opinie młodych ludzi, którzy błędnie porównują cierpienia Żydów spowodowane prześladowaniami nazistów z polityką współczesnego Izraela na terytoriach palestyńskich. Jednak nie jest to argument przemawiający przeciwko nauczaniu o Holokauście. Zakładając, że nauczanie o Zagładzie może uwrażliwić młodych ludzi na współczesne przejawy niesprawiedliwości, prześladowań, uprzedzeń i naruszania praw człowieka nauczyciele powinni wystrzegać się upolitycznia historii lub też wykorzystywania Holokaustu w celach propagandowych.

Nauczyciele powinni brać pod uwagę opinie i stanowiska uczniów na temat interesujących ich kwestii. Powinni przygotować się do rozmów na temat przykładów konfliktów we współczesnym świecie, a młodzież powinna mieć możliwość prowadzenia na ten temat otwartej dyskusji. Należy jednak z całą ostrożnością wprowadzać rozróżnienia pomiędzy różnymi konfliktami, ich przyczynami i skutkami.

Celem edukacji jest wykształcenie świadomych i zaangażowanych obywateli. Jednak wykorzystanie Holokaustu w celu uzyskania takiego rezultatu może być nieefektywne i wywołać u uczniów poczucie beznadziei, jeżeli nie zagwarantuje się im możliwości dyskusji oraz nie odpowie się na ich zainteresowanie poszczególny-

mi tematami. Tworząc swój plan pracy z uczniami przeznaczą w nim czas na dokonanie przez uczniów analizy tego, które ze znanych i dostępnych im pokojowych metod są możliwe do zastosowania w nurtujących ich przypadkach.

B. Rekomendacje dotyczące wizyt studyjnych w miejscach historycznych oraz miejscach pamięci związanych z Holokaustem

1. Wizyty w miejscach historycznych i miejscach pamięci dostarczają uczniom szczególnych możliwości i doświadczeń odmiennych niż te w sali lekcyjnej. Taka wizyta może również, w oczach ucznia, podnieść rangę tematyki, z którą zapoznał się, w czasie, gdy został zwolniony ze szkoły i innych przedmiotów w celu odbycia tej wizyty.
2. Miejsca historyczne mają niezwykłą atmosferę, która może wzbudzić szczególną chęć poznania oraz która wywołuje silne emocje. Pedagog powinien być świadomy, że naraża swoich uczniów na silne emocje, które musi uwzględnić podczas przygotowań do wizyty.
3. Miejsca historyczne pozwalają na dogłębne poznanie ich historii.
4. Trudno jest muzeom odtworzyć emocje, które rodzą się podczas wizyt w autentycznych miejscach historycznych i miejscach pamięci, jednak uczniowie mniej przytłoczeni siłą swoich odczuć będą w stanie dostrzec szerszy kontekst historyczny.
5. Możliwość uczenia się przy wykorzystaniu oryginalnych eksponatów może stymulować zainteresowanie, motywować i wpływać na proces uczenia się oraz stwarza możliwość bezpośredniego i namacalnego kontaktu z przeszłością, czego nie można odtworzyć w czasie typowej lekcji.
6. Pedagog jest odpowiedzialny za swoich uczniów i powinien upewnić się, że wizyta w miejscu historycznym lub muzeum jest właściwa dla danej grupy wiekowej uczniów. Jest sprawą zasadniczą, aby nauczyciel skonsultował się w tej sprawie z pracownikami miejsca historycznego, miejsca pamięci lub muzeum.
7. Wizyta w miejscu historycznym, miejscu pamięci lub muzeum nie powinna być traktowana, jako jedyny wystarczający element procesu nauczania o Holokauście. Pedagog musi jasno określić cele wizyty w miejscu historycznym lub miejscu pamięci, albo muzeum oraz określić, w jaki sposób może ona uzupełnić, rozszerzyć i rozwinąć zakres działań realizowanych w klasie.
8. Jest sprawą zasadniczą, aby wizyta została starannie zaplanowana i aby pedagog zwrócił się do pracowników miejsca historycznego o radę, w ramach przygotowań do wizyty. Najlepiej byłoby, gdyby nauczyciele odbyli wizytę wstępną do miejsc historycznych i/lub uczestniczyli w seminariach szkoleniowych dla nauczycieli na temat wizyt studyjnych młodzieży w danym miejscu historycznym lub muzeum.
9. Pedagog musi zastanowić się, w którym momencie uwzględnić w swoim planie pracy związanej z uczeniem o Holokauście wizytę studyjną w miejscu historycznym lub miejscu pamięci i w jaki sposób zintegrować ją z pracą w klasie. Wizyta studyjna w miejscu historycznym lub miejscu pamięci wymaga przygotowania, realizacji planu pobytu w danym miejscu i działań podsumowujących. W działaniach tych powinno się kłaść nacisk na uczenie historii Holokaustu, ale mogą one zostać wzbogacone przez interdyscyplinarne ujęcie tematyki.

10. Na pracownikach miejsca historycznego oraz miejsca pamięci spoczywa odpowiedzialność za przekazanie pedagogom wskazówek, informacji i materiałów edukacyjnych do przygotowania lekcji podsumowujących, a pedagog powinien przeznaczyć odpowiednią ilość czasu na realizację takich lekcji.
11. Na etapie przygotowawczym należy wyjaśnić, że miejsce historyczne lub miejsce pamięci posiada własną historię i że wizyta obejmuje nie tylko zdobycie wiedzy o przeszłości, ale również, zdobycie wiedzy na temat sposobów zachowywania pamięci i upamiętniania minionych wydarzeń.
12. W trakcie wizyty w miejscu historycznym lub miejscu pamięci należy skupić się na jego historii. Uczniowie powinni aktywnie wykorzystać wizytę, do przeanalizowania tematów i kwestii omawianych podczas lekcji poprzedzających wizytę. Wizyta nie powinna być postrzegana wyłącznie jako możliwość udzielenia odpowiedzi na pytania historyczne, ale jako bodziec do stawiania nowych pytań z zakresu historii, etyki i moralności.
13. Większość uczniów nie jest przyzwyczajona do zdobywania wiedzy w muzeach, miejscach historycznych lub miejscach pamięci, a wielu nie posiada umiejętności potrzebnych do uczenia się w takim środowisku. Dlatego, podczas wizyt muzea, miejsca historyczne czy miejsca pamięci powinny ułatwić młodzieży proces uczenia się pomagając w interpretacji wystaw. Należy wziąć pod uwagę wiek ucznia, odmienne potrzeby edukacyjne i stopnie posiadanej wiedzy. Można do tego wykorzystać: kursy wprowadzające i/lub sesje podsumowujące, zwiedzanie z przewodnikiem, zestawy lekcyjne, przewodniki audio, itp.
14. Pedagog powinien zachęcić do dyskusji i refleksji nad pobytem w miejscu pamięci, traktując to jako integralną część z kolei w autentycznym miejscu pamięci lub wizyty, a w miejscu historycznym, miejscu pamięci lub muzeum powinny istnieć przestrzeń i czas, które to umożliwią.
15. W toku lekcji podsumowujących powinny zostać uwzględnione pytania uczniów wynikające z wizyty studyjnej i należy pomóc młodzieży w umieszczeniu zdobytych podczas wizyty wiadomości w szerszym kontekście.

III. Przydatne adresy

Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu
ul. Więźniów Oświęcimia 20
32-603 Oświęcim
www.auschwitz.org

Państwowe Muzeum na Majdanku
ul. Droga Męczenników Majdanka 67
20-325 Lublin
www.majdanek.eu

Muzeum Stutthof w Sztutowie
ul. Muzealna 6
82-110 Sztutowo
www.stutthof.pl

Państwowe Muzeum Gross-Rosen w Rogoźnicy
58-152 Goczałków
www.gross-rosen.eu

Muzeum Walki i Męczeństwa w Treblince
Oddział Muzeum Regionalnego w Siedlcach
08-330 Kosów Lacki
www.treblinka.bho.pl

Muzeum – Miejsce Pamięci w Bełżcu
Oddział Państwowego Muzeum na Majdanku
ul. Ofiar obozu 4
22-670 Bełżec
www.belzec.eu

Muzeum w Sobiborze
Odział Muzeum Pojezierza Łęczyńsko-Włodawskiego
ul. Czerwonego Krzyża 7
22-200 Włodawa
www.muzeumwlodawa.pl/index_sobibor.htm

Muzeum byłego Obozu Zagłady w Chełmnie nad Nerem
Oddział Muzeum Okręgowego w Koninie
62-663 Chełmno
Las Rzuchowski
www.muzeum.com.pl/content/view/28/81

Muzeum Martyrologiczne w Żabikowie
ul. Niezłomnych 2
62-031 Luboń
www.zabikowo.home.pl

Muzeum Historii Żydów Polskich
ul. Warecka 4/6
00-040 Warszawa
www.jewishmuseum.org.pl

Fabryka Schindlera
Oddział Muzeum Historycznego Miasta Krakowa
ul. Lipowa 4
30-702 Kraków
www.mhk.pl/oddzialy/fabryka_schindlera

Żydowski Instytut Historyczny im. Emanuela Ringelbluma
ul. Tłomackie 3/5
00-090 Warszawa
www.jewishinstitute.org.pl

Centrum Badań nad Zagładą IFIS PAN
ul. Nowy Świat 72, 00-330 Warszawa
Pałac Staszica pok. 120
www.holocaustresearch.pl

Centrum Badań Holokaustu Uniwersytetu Jagiellońskiego
ul. Jodłowa 13
30-252 Kraków
www.holocaust.uj.edu.pl

Centrum Badania i Nauczania Historii Żydów w Polsce
im. Mordechaja Anielewicza
Instytut Historyczny UW
Krakowskie Przedmieście 26/28
00-927 Warszawa
www.centrum-anielewicza.uw.edu.pl

Instytut Pamięci Narodowej
Biuro Edukacji Publicznej
ul. Towarowa 28
00-839 Warszawa
www.ipn.gov.pl

Stowarzyszenie Dzieci Holocaustu w Polsce
Pl. Grzybowski 12/14/16
00-104 Warszawa
www.dzieciholocaustu.org.pl

Polskie Towarzystwo Sprawiedliwych Wśród Narodów Świata
ul. Wołoska 70 m.1
00-956 Warszawa
www.sprawiedliwi.org

Amerykańsko-Polsko-Izraelska FUNDACJA
ds. Promocji Kultury Polsko-Żydowskiej
SHALOM
Pl. Grzybowski 12/16
00-104 Warszawa
www.shalom.org.pl

Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży w Oświęcimiu
ul. Legionów 11
32-600 Oświęcim
www.mdsm.pl

Żydowskie Centrum Edukacyjne w Oświęcimiu
Plac Ks. Jana Skarbka 5
32-600 Oświęcim
www.ajcf.org

Ośrodek „Brama Grodzka – Teatr NN"
ul. Grodzka 21
20-112 Lublin
www.tnn.lublin.pl

ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego