

Projekt okładki i strony tytułowej  
*Maryna Wiśniewska*

Fotografia na okładce pochodzi ze zbiorów Żydowskiego Instytutu  
Historycznego

Redaktor  
*Beata Bińko*

Redaktor techniczny  
*Elżbieta Czechak*

Recenzenci:  
*dr Janina Mazur*  
*dr Włodzimierz Mędrzecki*  
*mgr Daniel Zych*

W programie wykorzystano scenariusz lekcji j. polskiego  
*Wiesławy Młynarczyk*

Program dopuszczony do użytku szkolnego przez Ministra Edukacji  
Narodowej pod numerem DKW-4014-317/99

Publikacja dotowana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej

ISBN 83-7195-243-0

Copyright © by  
Wydawnictwo Szkolne PWN Sp. z o.o.  
Warszawa 2000

Skład i łamanie: Agencja Poligraficzna Sławomir Zych



*Program jest rezultatem naszych kilkuletnich doświadczeń nauczania o Holocauście. Jego powstanie nie byłoby jednak możliwe bez wykorzystania bogatego dorobku dydaktycznego nauczycieli polskich i zagranicznych w tej dziedzinie. Szczególnie pomocne okazały się doświadczenia takich instytucji zagranicznych jak: Spiro Institute w Londynie, Instytut Pamięci Yad Vashem w Jerozolimie, Facing History and Ourselves National Foundation w Brookliwie (Massachusetts), czy United States Holocaust Memorial Museum w Waszyngtonie.*

*Pragniemy wyrazić podziękowania wszystkim osobom, które wspierały naszą inicjatywę, służyły cenną radą i pomocą przy pisaniu Programu. Słowa wdzięczności kierujemy pod adresem Recenzentów – dr Janiny Mazur, dr. Włodzimierza Mędrzeckiego, Danieła Zycha – oraz prof. Feliksa Tycha, dyrektora Żydowskiego Instytutu Historycznego w Warszawie i redaktor Beaty Bińko z Wydawnictwa Szkolnego PWN. Jesteśmy szczególnie wdzięczni Pani Trudy Gold, dyrektorowi Spiro Institute w Londynie i koordynatorowi pakietu edukacyjnego „Lessons of the Holocaust”, która zainspirowała nas do opracowania niniejszego Programu.*

*Autorzy*

## INFORMACJE O AUTORACH

**Robert Szuchta** – urodził się w 1962 roku, mieszka i pracuje w Warszawie. Od 1990 roku uczy historii w LXIV Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Ignacego Witkiewicza. Specjalizuje się w nauczaniu o Holocauście, historii Żydów i innych mniejszości narodowych na ziemiach polskich. Autor artykułów o tematyce historycznej i metodycznej dotyczących nauczania o Holocauście i edukacji wielokulturowej.

Członek Komisji Dydaktycznej Polskiego Towarzystwa Historycznego. W 1995 roku wyróżniony za wybitne osiągnięcia w pracy dydaktycznej i wychowawczej nagrodą pierwszego stopnia przez Ministra Edukacji Narodowej, w 2000 roku otrzymał nagrodę Niezależnej Fundacji Popierania Kultury Polskiej Polcul Foundation w Australii za działalność edukacyjną.

**Piotr Trojański** – urodził się w 1968 roku, mieszka i pracuje w Krakowie, asystent w Instytucie Historii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej. Były nauczyciel historii w szkole podstawowej i średniej. Jego zainteresowania badawcze to: dydaktyka historii i dzieje Żydów oraz innych mniejszości narodowych w Polsce. Autor publikacji o tematyce historycznej i metodycznej dotyczących między innymi historii Żydów i nauczania o Holocauście. Uczestnik wielu konferencji poświęconych tej problematyce.

Koordynator organizowanych od 1996 roku w Krakowie z inicjatywy The Spiro Institute w Londynie konferencji nauczycieli na temat nauczania o Holocauście. Członek Stowarzyszenia Centrum Polsko-Niemieckie w Krakowie. Współautor wystawy edukacyjnej pt. „Żydzi w Polsce. Swoi czy obcy?”, która powstała w 1998 roku dzięki współpracy Centrum i Fundacji Domu Anny Frank w Amsterdamie.

## SPIS TREŚCI

Dlaczego powinniśmy uczyć o Holocauście .....	7
Charakterystyka programu .....	10
Cele kształcenia .....	13
Treści kształcenia i przewidywane osiągnięcia uczniów .....	14
Uwagi o realizacji programu .....	19
Metody kształcenia .....	20
Środki dydaktyczne .....	21
Nauczanie o Holocauście na lekcjach przedmiotów humanistycznych . . . .	26
Historia .....	26
Język polski .....	30
Geografia .....	31
Etyka .....	32
Wiedza o społeczeństwie (wychowanie obywatelskie) .....	33
Godzina z wychowawcą .....	33
Metody kontroli i oceny osiągnięć uczniów .....	34
„Historia i kultura Żydów” – zestaw zagadnień proponowany przy planowaniu rozkładu nauczania historii .....	40
Propozycje tematów czterech lekcji historii obejmujących problematykę Holocautu .....	43
Przykładowe scenariusze lekcji .....	44
ANEKS	
Bibliografia .....	55
Internet w nauczaniu o Holocauście .....	59

Autorzy i Wydawca będą wdzięczni za zgłaszanie wszelkich uwag dotyczących Programu. Listy prosimy kierować pod adresem:

Zespół Humanistyczny  
Wydawnictwo Szkolne PWN  
ul. Świętojerska 5/7  
00-236 Warszawa

*Drogi Nauczycielu,*

*Należę do ocalałych, którzy przeżyli 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. Nie dopuśćcie, by efektem waszych wysiłków były uczone potwory, wykwalifikowani psychopaci, wykształceni Eichmannowie. Czytanie, pisanie i arytmetyka są ważne, tylko wtedy jednak, gdy służą one temu, by nasze dzieci stały się ludźmi.*

Haim Ginott

(„Teacher and Child”, MacMillan, Nowy Jork 1972, s. 317,  
tłum. Piotr Trojański)

## **DLACZEGO POWINNIŚMY UCZYĆ O HOLOCAUŚCIE?**

Historia XX stulecia zanotowała wiele przypadków ludobójstwa. Największą i najstraszniejszą tragedią współczesnego świata, z uwagi zarówno na swój rozmiar, jak i zwyrodnienie, była jednak zagłada europejskich Żydów dokonana przez nazistów w czasie drugiej wojny światowej – **Holocaust**. Zamierzona i zrealizowana na niespotykaną dotąd skalę, 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. Oprócz Żydów eksterminacji poddano także ponad sto tysięcy Romów. Kolejnymi ofiarami hitlerowskiego ludobójstwa byli Polacy, radzieccy jeńcy wojenni i tysiące innych ludzi traktowanych przez nazistów jako „element społeczny”.

Pedagodzy i nauczyciele coraz częściej zastanawiają się, co zrobić, aby ludzkość w przyszłości zdołała uniknąć podobnych doświadczeń. Ponad trzydzieści lat temu niemiecki socjolog i filozof Theodor Adorno stwierdził, że głównym celem edukacji jest niedopuszczenie do pojawienia się nowego Holocaustu: *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 Holocaustu].*

Nauczanie o Holocaustie rozpatrywane z tej perspektywy jest zagadnieniem, które dotyczy wszystkich ludzi, nie tylko nauczycieli. Nie ma wątpliwości, że wiele mechanizmów, które doprowadziły do Holocaustu, nadal występuje w naszym współczesnym społeczeństwie. Dlatego uświadamianie młodzieży tych zagrożeń powinno być zadaniem każdego z nas. W obliczu nasilającej się

fali ekstremizmów wydaje się zasadne ciągle przypominanie o tym bezprecedensowym wydarzeniu. Skłania to do spojrzenia na nauczanie o Holocauście 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 Holocauście wskazuje na konieczność obrony praw człowieka oraz przeciwstawienia się rasizmowi, antysemityzmowi, ksenofobii, różnego rodzaju uprzedzeniom i stereotypom. Pomaga w wychowywaniu do demokracji, uczy świadomego uczestnictwa w życiu publicznym kraju i świata.

Holocaust, jak każde wydarzenie historyczne, ma charakter i uniwersalny, i jednostkowy. Ewa Fleischner, katolicki teolog i wychowawca, zauważa, że *do uniwersalności można dojść tylko poprzez partykularyzm. Im więcej będziemy wiedzieć na temat Holocaustu, jego przyczyn, okoliczności, przebiegu itd., tym więcej będziemy mieć możliwości do tego, aby stać się bardziej wrażliwymi na cierpienia innych, kiedykolwiek by one się wydarzyły*. Dlatego w nauczaniu o Holocauście bardzo ważnym zagadnieniem jest omawianie korzeni religijnej, rasowej, etnicznej i politycznej nienawiści oraz ich konsekwencji.

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

Holocaust przypomina nam, że nienawiść do tych, którzy są od nas inni lub których chcemy za innych – często obcych – uważać, stawiając ich poza obrębem człowieczeństwa, może doprowadzić do zbiorowej przemocy i okrucieństwa. Ostrzega, że każde społeczeństwo, niezależnie od poziomu rozwoju kulturowego, naukowego czy technologicznego, może stać się przestępcze, tracąc zdolność rozróżniania między dobrem a złem.

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

Holocaust 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 militarystyce, 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 zło można i należy się przeciwstawiać już w jego najwcześniejszych stadiach, oraz że w prawdziwie tolerancyjnym i cywilizowanym społeczeństwie nie może być miejsca dla rasizmu i antysemityzmu.



Dla zrozumienia przez młodzież wolności, docenienia różnorodności i sprawiedliwości niezwykle ważne wydaje się studiowanie przejawów zła w przeszłości. Uczniowie powinni znać nie tylko triumfy historii, ale również jej niepowodzenia, tragedie i upokorzenia. Zło, które miało miejsce w przeszłości, można zaprząć w służbę przyszłego dobra wyłącznie poprzez uczciwe spojrzenie na rzeczywistość. Rosyjski poeta, laureat nagrody Nobla, Josif Brodski stwierdził, iż zło nie stoi obok nas, lecz jest naszym zwierciadłem – *odbiciem nas samych, naszych ludzkich ujemnych możliwości*. Nigdy nie będziemy w stanie zwalczyć zła, kontuuje Brodski, chyba że uczciwie 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 decyzji moralnych. Uczniowie powinni zrozumieć, że świat, w którym żyją, jest wynikiem niezliczonych wyborów dokonywanych przez różnych ludzi indywidualnie i grupowo. Należy także pamiętać, że nawet najmniejsze z tych decyzji mogą powodować dalekosiężne konsekwencje.

Holocaust ujawnia zarówno złą, ale też i dobrą stronę natury człowieka. Pokazuje sytuację ludzi zagrożonych, obojętnych wobec zbrodni, a także pośrednio w niej uczestniczących. Przez to może być ważną lekcją odpowiedzialności dla uczniów, którym należy uświadomić, że w życiu będą zmuszeni do podejmowania wielu istotnych 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 bądź jego zaniechanie oraz za konsekwencje, które po nim następują.

Holocaust 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 poszanowaniu życia i godności istoty ludzkiej, powinniśmy dać mu wiedzę o czasach, w których ludzi pozbawiano w nieludzki sposób godności i życia.

\* \* \*

Nauczanie o Holocaustie w Polsce powinno odgrywać szczególną rolę w edukacji młodzieży. Wielowiekowe dzieje obecności Żydów w naszym kraju, przerwane tak dramatycznie przez Holocaust, obligują nas do zachowania pamięci o naszych współobywatelach. Żydzi przybyli do Polski, uciekając przed prześladowaniami, których doświadczyli w zachodniej Europie. Przez wiele stuleci znajdowali tu schronienie. W Polsce stworzyli własną oryginalną kulturę, która wzbogaciła kulturę polską. Odgrywali ważną rolę w życiu kraju, przyczynili się do jego rozwoju gospodarczego i kulturalnego. W wyniku Holocaustu

Polska straciła największą liczbę swoich żydowskich obywateli. Nasz kraj stał się cmentarzem nie tylko dla polskich, ale i europejskich Żydów. Czyni to społeczeństwo polskie moralnym i fizycznym opiekunem miejsc Zagłady. Szczególną rolę w tym dziele powinna pełnić edukacja.

Nienajlepsze stosunki polsko-żydowskie w okresie przedwojennym uległy pogorszeniu w następstwie Holocaustu i wydarzeń okresu powojennego. Wynikało to między innymi z wielu stereotypów i zafałszowań dotyczących wzajemnych relacji z okresu Holocaustu. Do tego doszło szczególnie współzawodnictwo w cierpieniu obu narodów. W okresie powojennym władze komunistyczne traktowały Holocaust marginalnie, prawie wyłącznie jako narzędzie walki propagandowej. Ignorowano prawdę o eksterminacji polskich Żydów, a poprzez manipulowanie liczbami ofiar deprecjonowano jej znaczenie. Podobny obraz Holocaustu kształtowała całkowicie 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 zmieniła się wraz z transformacją polityczną po 1989 roku. Autorzy reformy systemu edukacji docenili znaczenie Holocaustu w nauczaniu, wpisując go do obowiązkowych podstaw programowych przedmiotów humanistycznych. Pozwala to nadać odpowiednią rangę nauczaniu o tym traumatycznym wydarzeniu.

Jesteśmy przekonani, że prezentowanie w nauczaniu szkolnym złożoności stosunków polsko-żydowskich podczas wojny przyczyni się do ich polepszenia współcześnie. Jednocześnie należy pamiętać, że ucząc o Holocaustie 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 częścią nauczania o ich zagładzie. Bez tego wiedza uczniów jest fragmentaryczna i niekompletna, co w konsekwencji oznacza niezgodny z prawdą obraz rzeczywistości.

Mamy nadzieję, że nasza propozycja programowa, którą adresujemy do nauczycieli przedmiotów humanistycznych gimnazjów, a w przyszłości także liceów profilowanych, okaże się pomocna w nauczaniu o Holocaustie.

## **CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU**

Prezentowany program wychodzi naprzeciw oczekiwaniom wielu uczniów, rodziców, nauczycieli. Wielokrotnie wskazywano, że z racji swej wyjątkowości i znaczenia Holocaust powinien zająć właściwe miejsce w programach nauczania i w podręcznikach szkolnych. Coraz częściej też problematyka nauczania o Holocaustie staje się przedmiotem rozważań polskich dydaktyków oraz nauczycieli historii i innych przedmiotów humanistycznych.

Uważamy Holocaust za bezprecedensowe wydarzenie w historii Europy i świata. Analiza i interpretacja Holocaustu stawia ucznia przed koniecznością rozważenia problemów kształtujących jego postawę moralną i społeczną. Dlatego treści kształcenia zogniskowaliśmy wokół trzech zasadniczych zagadnień:

### 1. Dlaczego było to możliwe?

### 2. Jak do tego doszło?

### 3. Co możemy zrobić, aby się to nigdy nie powtórzyło?

Program skonstruowaliśmy tak, aby uczniowie, szukając z nauczycielem odpowiedzi na te pytania, nie tylko zdobywali rzetelną wiedzę o przeszłości, ale i kształtowali swoją wrażliwość i postawy obywatelskie nacechowane humanizmem. Za prof. Raulem Hilbergiem przyjęliśmy spojrzenie na Holocaust w szerokiej perspektywie dziejów narodu żydowskiego i stosunku do Żydów innych narodów europejskich. Proponujemy następującą chronologię ujęcia stosunków między światem chrześcijańskim a judaizmem:

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

Większość zawartych w programie treści kształcenia dotyczy przedmiotu historia, jednak wiele z nich można realizować także na innych lekcjach. Naszym zdaniem tematykę Holocaustu można omawiać w ramach następujących przedmiotów i ścieżek edukacyjnych występujących w szkołach ponadpodstawowych:

- *historia*
- *język polski*
- *geografia*
- *religia/etyka*
- *wiedza o społeczeństwie (wychowanie obywatelskie)*
- *edukacja filozoficzna*
- *edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie*
- *edukacja europejska*
- *kultura polska na tle tradycji śródziemnomorskiej*
- *godziny z wychowawcą*

Program zawiera sugestie dotyczące realizacji proponowanych przez nas treści w ramach poszczególnych przedmiotów, a także uwagi metodyczne odnoszące się do specyfiki ich nauczania. Niezależnie od tych sugestii, nauczyciele powinni sami zdecydować, które treści, w ramach jakich przedmiotów oraz jak będą realizować. Z uwagi na interdyscyplinarny charakter programu wydaje

---

<sup>1</sup> Antyjudajizm i antysemityzm, jako wytwory kultury europejskiej stworzyły dogodny klimat dla skazania Żydów na zagładę, ale nie były zjawiskami nieuchronnie prowadzącymi do tego zbrodniczego zamierzenia.

się nam zasadne współdziałanie nauczycieli różnych przedmiotów w przygotowaniu i prowadzeniu lekcji na temat Holocaustu. Idealnie byłoby, aby lekcje te opracowywać wspólnie, korelując ich treści z materiałem programowym różnych przedmiotów.

Liczba godzin przeznaczonych na realizację całego programu wynika z analizy treści kształcenia i zależy od wielu czynników, między innymi możliwości szkoły i nauczyciela, zainteresowania i potrzeb uczniów. Poszczególne hasła programowe nie są równoznaczne z tematami lekcji, które powinien ustalić sam nauczyciel. On też w praktyce decyduje, ile godzin przeznaczy na poszczególne zagadnienia. Wydaje nam się jednak, że liczba jednostek lekcyjnych, w ramach których można omówić najważniejsze problemy dotyczące Holocaustu, nie może być mniejsza niż **cztery**. Propozycje sformułowania tematów tych lekcji oraz przykładowe scenariusze prezentujemy w dalszej części Programu. Zamieściliśmy także charakterystykę metod i środków dydaktycznych, naszym zdaniem szczególnie przydatnych w nauczaniu o Holocaustie, wykaz literatury uzupełniającej dla ucznia i nauczyciela oraz listę internetowych stron poświęconych Holocaustowi i nauczaniu o tym wydarzeniu.

**Jesteśmy przekonani, że nauczanie o Holocaustie nie powinno być oderwane od prezentacji historii i kultury Żydów.** Dlatego zamieściliśmy zestaw treści kształcenia dotyczących tej tematyki, którą proponujemy uwzględnić przy planowaniu rozkładu materiału przez nauczycieli przedmiotów humanistycznych, przede wszystkim historii i języka polskiego. Treści programowe ułożone zostały według zasady chronologicznej. Obejmują one okres około dwóch tysięcy lat, tak więc można je realizować począwszy od pierwszej klasy gimnazjum, liceum (technikum) czy w przyszłości liceum profilowanego. 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 Holocaustu.

Innym wariantem jest podejście problemowe do nauczania o Holocaustie, szczególnie polecane w liceum profilowanym, 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 Holocaustu. 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 Holocaustu 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.

Z uwagi na kilkuletni okres wprowadzania reformy systemu edukacji, naszą propozycję programową adresujemy także do nauczycieli funkcjonujących jeszcze na starych zasadach liceów i techników. Zdając sobie jednak sprawę z ograniczeń czasowych i formalnych, występujących w tych typach szkół, proponujemy realizację naszego programu w ramach fakultetów lub kół zainteresowań.

# **CELE KSZTAŁCENIA**

## **Wiedza**

1. Poznanie najważniejszych elementów stanowiących fundamenty tożsamości żydowskiej.
2. Poznanie przyczyn, przebiegu i skutków zjawisk i procesów historycznych prowadzących do Holocaustu.
3. Uzmysłowanie następstw Holocaustu dla kolejnych pokoleń.
4. Rozumienie mechanizmów powstawania uprzedzeń i stereotypów etnicznych i religijnych.
5. Rozumienie krzywd wyrządzanych przez uprzedzenia i zdolność do stawiania im czoła indywidualnie oraz grupowo.
6. Rozumienie roli różnych ideologii w życiu jednostki i społeczeństwa.

## **Umiejętności**

1. Doskonalenie umiejętności organizowania pracy indywidualnej i zespołowej.
2. Rozwijanie umiejętności pozyskiwania, selekcji, przetwarzania i interpretacji informacji pochodzących z różnych źródeł.
3. Rozwijanie sprawności krytycznego myślenia oraz porównywania poglądów i ocen.
4. Umiejętność krytycznej oceny ludzkich zachowań.
5. Rozwijanie umiejętności interpretacji przeszłości, jej prezentacji, oraz obrony własnej opinii w ramach dyskusji na forum publicznym.
6. Doskonalenie umiejętności formułowania ocen porównawczych, uogólniania faktów historycznych.
7. Doskonalenie umiejętności doszukiwania się związków między faktami należącymi do różnych dziedzin życia społecznego.
8. Kształtowanie postawy poznawczej charakteryzującej się dociekliwością, krytycyzmem, umiarkowanym sceptycyzmem, samodzielnością myślenia, dążeniem do prawdy, otwartością na argumenty innych osób i szacunkiem dla ich poglądów.

## **Postawy – przekonania**

1. Kształtowanie postaw tolerancji i otwartości na szeroko rozumianą odmienność kulturową, narodową i religijną, przy poszanowaniu własnych i cudzych tradycji
2. Wzbogacanie systemu wartości, zwłaszcza w zakresie poszanowania godności człowieka o odmiennych przekonaniach, religii, przynależności narodowej.
3. Rozbudzanie postaw nieegoistycznych i obywatelskich.
4. Wyzwalanie motywów działania zgodnego z normami moralnymi.
5. Budowanie więzi grupowej ponad podziałami.
6. Wspomaganie przekonania, że najwyższą wartością jest człowiek.
7. Rozbudzanie szacunku do innych narodów; dążenie do rozumienia ich odmiennego systemu wartości.
8. Kształtowanie przekonania o potrzebie zgodnego współżycia wszystkich państw i narodów.

9. Wspomaganie budowania wizji świata, w którym ludzie doceniają podobieństwa i szanują różnice.
10. Budowanie postaw polegających na odrzuceniu wszelkich form fanatyzmu, nienawiści rasowej i totalitaryzmu.
11. Wdrażanie do życia w społeczeństwie demokratycznym.
12. Kształtowanie aktywnej postawy wobec patologii społecznych.

## TREŚCI KSZTAŁCENIA I PRZEWIDYWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW

Treści kształcenia	Przedmiot lub ścieżka edukacyjna	Przewidywane osiągnięcia uczniów
<p><b>I Kim są Żydzi?</b></p> <p><b>1. Z historii Żydów</b></p> <p><b>2. Tożsamość żydowska</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• języki</li> <li>• religia</li> <li>• tradycja</li> <li>• życie społeczno-gospodarcze</li> <li>• kultura i nauka</li> </ul>	<p>Historia Geografia J. polski Etyka</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jest otwarty na wielość kultur, w których potrafi dostrzegać i respektować różnice i podobieństwa</li> <li>• zna podstawowe fakty i ludzi tworzących wielowiekową historię Żydów</li> <li>• rozumie pojęcie tożsamości żydowskiej</li> <li>• posiada i umie zaprezentować wiedzę na temat wielu aspektów życia Żydów w diasporze (jego różnorodności oraz oryginalnych osiągnięć)</li> <li>• docenia i szanuje wkład Żydów w kulturę Europy i świata</li> </ul>
<p><b>II Antyjudajizm i antysemityzm</b></p> <p><b>1. Średniowieczny antyjudajizm chrześcijański</b></p> <p><b>2. Wzrost nastrojów antyżydowskich na przełomie XIX i XX wieku w Europie.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• źródła nowożytnego antysemityzmu</li> <li>• rodzaje i przejawy antysemityzmu</li> </ul>	<p>Historia J. polski Etyka Wiedza o społeczeństwie Geografia Edukacja filozoficzna</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zna i rozumie przyczyny oskarżeń kierowanych w stosunku do Żydów w wiekach średnich</li> <li>• wie, że w następstwie prześladowań Żydzi schronili się w Europie Wschodniej (gł. na ziemiach polskich)</li> <li>• zauważa, że postawy antyżydowskie zmieniały się w ciągu wieków i zna wydarzenia, które wpływały na ich ewolucję</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• polityczne partie antysemitki</li> </ul> <p><b>3. Żydzi w Europie Wschodniej</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• polityka carska wobec Żydów</li> </ul> <p><b>4. Reakcje żydowskie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• narodziny syjonizmu</li> <li>• socjalizm</li> <li>• emigracja żydowska</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• zna i rozumie źródła nowożytnego antysemityzmu</li> <li>• umie wskazać podobieństwa i różnice między antyjudajzmem a antysemityzmem</li> <li>• umie porównać sytuację Żydów w różnych krajach Europy w XIX w.</li> <li>• dostrzega związek między powstaniem syjonizmu i socjalizmu a wzrostem nastrojów antyżydowskich na przełomie XIX i XX wieku</li> <li>• dostrzega różne przejawy rasizmu, antysemityzmu i nietolerancji we współczesnym świecie</li> </ul>
<p><b>III Republika Weimarska i rozwój nazizmu (1919-1933)</b></p> <p><b>1. Adolf Hitler – początki narodowego socjalizmu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ideologia nazistowska</li> <li>• program partii nazistowskiej</li> <li>• źródła i treści antysemityzmu nazistowskiego</li> </ul>	<p>Historia Wiedza o społeczeństwie</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zna program partii nazistowskiej i potrafi go ocenić</li> <li>• umie dyskutować na temat genezy i treści antysemityzmu nazistowskiego na podstawie różnych źródeł historycznych</li> <li>• potrafi ocenić znaczenie różnych ekstremizmów w rozwoju antysemityzmu</li> </ul>
<p><b>IV Preludium Holocaustu – od wykluczenia do wypędzenia (1933-1939)</b></p> <p><b>1. Antysemityzm państwowy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dojście Adolfa Hitlera do władzy</li> <li>• polityka dyskryminacji Żydów</li> </ul> <p><b>2. Rasizm zinstytucjonalizowany</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ustawy norymberskie 1935</li> </ul>	<p>Historia Geografia J. polski Godziny z wychowawcą</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zna sposób i podstawowe fakty dotyczące dojścia Hitlera do władzy</li> <li>• umie wyjaśnić, dlaczego antysemityzm stanowił groźną broń w rękach nazistów</li> <li>• potrafi przedstawić, w jaki sposób Hitler i jego partia obalili demokrację w Niemczech</li> <li>• zna środki, które naziści zastosowali w celu realizacji polityki prześladowania Żydów w latach 1933-1939</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• „noc kryształowa” 1938</li> <li>• akty przemocy w stosunku do Żydów</li> <li>• niemiecki antysemityzm i jego oddziaływanie na inne kraje</li> </ul> <p><b>3. Program emigracji żydowskiej</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• emigracja z Niemiec</li> <li>• kwestia palestyńska</li> <li>• świat wobec emigracji żydowskiej</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• dostrzeża podobieństwa i różnice w formach dyskryminacji i prześladowania Żydów w średniowieczu i czasach nowożytnych</li> <li>• potrafi ocenić konsekwencje ustawodawstwa antyżydowskiego dla życia w Niemczech</li> <li>• wie, jaki wpływ wywarły wydarzenia w Niemczech na sytuację Żydów w Europie i na świecie</li> <li>• rozumie rolę, jaką odegrał antysemityzm w określeniu polityki wewnętrznej i zagranicznej Trzeciej Rzeszy</li> <li>• potrafi ocenić postawę świata wobec problemu emigracji Żydów z Niemiec</li> </ul>
<p><b>V Droga do ludobójstwa (1939–1941)</b></p> <p><b>1. Cele wojenne Trzeciej Rzeszy a „problem żydowski”</b></p> <p><b>2. „Dzielnice zamknięte” – getta w okupowanej Europie Środkowej i Wschodniej</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• życie codzienne w getcie (od oporu cywilnego do przygotowania walki zbrojnej)</li> <li>• rola judenratów</li> <li>• ruch oporu w gettach (powstanie w getcie warszawskim)</li> <li>• „po aryjskiej stronie”</li> </ul> <p><b>3. Działalność Einsatzgruppen</b></p> <p><b>4. Nieżydowskie ofiary ludobójstwa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Słowianie <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Polacy</li> <li>b) Rosjanie</li> </ul> </li> </ul>	<p>Historia J. polski Wiedza o społeczeństwie Godziny z wychowawcą</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wie, w jaki sposób zagrożenie dla Żydów rozprzestrzeniało się poza granice Niemiec</li> <li>• dostrzeża związki między niemieckimi podbojami w Europie a sytuacją Żydów w krajach okupowanych</li> <li>• zna działalność Einsatzgruppen</li> <li>• proces gettyzacji traktuje jako etap poprzedzający zagładę Żydów</li> <li>• zna warunki egzystencji ludności żydowskiej w gettach</li> <li>• umie wskazać na podobieństwa i różnice w sytuacji ludności żydowskiej i nieżydowskiej w krajach okupowanych przez nazistów</li> <li>• rozumie intencje i docenia wysiłki ludzi walczących w gettach o przetrwanie lub godną śmierć</li> <li>• potrafi wymienić i zestawić przykłady oporu Żydów wobec polityki Zagłady</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Romowie, Sinti</li> <li>• inni</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumie rolę, jaką odgrywały wartości wypływające z kultury i religii żydowskiej w ich walce o przeżycie</li> <li>• potrafi podjąć dyskusję na temat postaw ludzi, którzy dopuścili się zbrodni jak i nad obojętnością tych, którzy się temu nie przeciwstawili</li> <li>• potrafi dyskutować na temat, w jakim stopniu postawy te czyniły ludobójstwo możliwym</li> <li>• rozumie rolę, jaką nazistowska ideologia wyższości rasy aryjskiej odegrała w doprowadzeniu do prześladowań i zagłady milionów ludzi innych narodowości</li> </ul>
<p><b>VI „Ostateczne rozwiązanie kwestii żydowskiej” (1942–1945)</b></p> <p><b>1. Decyzja o „ostatecznym rozwiązaniu kwestii żydowskiej”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• konferencja w Wannsee</li> </ul> <p><b>2. „Fabryki śmierci” – ośrodki zagłady na okupowanych przez III Rzeszę ziemiach polskich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizacja obozów zagłady</li> <li>• sposoby zabijania</li> <li>• człowiek w obliczu śmierci</li> </ul> <p><b>3. Widzowie i pomocnicy „ostatecznego rozwiązania”. Postawy społeczne wobec Zagłady</b></p> <p><b>4. „Sprawiedliwi wśród narodów świata” – pomoc Żydom w obliczu Zagłady</b></p>	<p>Historia J. polski Wiedza o społeczeństwie Godziny z wycho- wawcą Etyka</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumie proces, który doprowadził do przekształcenia się antysemityzmu w zamierzoną i systematycznie przeprowadzaną masową eksterminację Żydów</li> <li>• zna fakty dotyczące kolejnych podbojów Niemiec, powstawania i funkcjonowania obozów koncentracyjnych i ośrodków zagłady</li> <li>• zna okrucieństwa i zbrodnie popełniane przez Niemców podczas II wojny światowej na ludziach różnych narodowości</li> <li>• umie ocenić z moralnego punktu widzenia postępowanie ludzi, którzy pomagali nazistom w zbrodniach, jak również tych, którzy wiedząc o nich nie zrobili nic, aby je zatrzymać</li> <li>• zna okoliczności i dążenia ludzi, którzy z narażeniem własnego życia ratowali Żydów</li> </ul>

<p><b>5. „Pozostawieni własnemu losowi” – świat wobec Holocaustu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Co wiedziano?</li> <li>• Co zrobiono?</li> </ul> <p><b>6. Apokalipsa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zagłada Żydów węgierskich</li> <li>• „marsze śmierci”</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumie, że antysemityzm i obojętność większości ludzi w Europie stworzyły nazistom klimat do popełnienia zbrodni ludobójstwa</li> </ul>
<p><b>VII Bezpośrednie następstwa Holocaustu</b></p> <p><b>1. Straty demograficzne</b></p> <p><b>2. Procesy zbrodniarzy wojennych</b></p> <p><b>3. Holocaust a powstanie państwa Izrael</b></p>	<p>Historia Geografia Wiedza o społeczeństwie</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• potrafi formułować wnioski i dokonywać ocen dotyczących ogromu zbrodni popełnionych przez nazistów</li> <li>• dostrzega rolę, jaką odegrały różne formy antysemityzmu w przygotowaniu i przeprowadzeniu Holocaustu</li> <li>• umie skojarzyć i porównać Holocaust z innymi zbrodniami przeciwko ludzkości</li> <li>• umie wyjaśnić wpływ Holocaustu na proces formowania się państwa Izrael</li> </ul>
<p><b>VIII Oddziaływanie Holocaustu</b></p> <p><b>1. Zmaganie się z trudną przeszłością</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• „Biedni Polacy patrzą na getto” – polskie debaty na temat Holocaustu</li> <li>• Holocaust – Shoah w nauczaniu posoborowego Kościoła katolickiego</li> </ul> <p><b>2. Holocaust jako przedmiot badań naukowych</b></p> <p><b>3. Zaprzeczanie masowej zagładzie Żydów</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• powody milczenia o Holocaustcie</li> </ul>	<p>Historia J. polski Wiedza o społeczeństwie Edukacja europejska Godziny z wychowawcą</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• potrafi wskazać i rozumie węzłowe zagadnienia nauczania posoborowego Kościoła katolickiego, dotyczącego stosunku do wyznawców judaizmu i Holocaustu</li> <li>• zna i rozumie wypowiedzi papieża Jana Pawła II na temat Holocaustu – Shoah</li> <li>• rozumie złożoność sytuacji politycznej i społecznej Polski oraz jej wpływ na sposób postrzegania stosunków polsko-żydowskich w okresie wojny i czasach późniejszych</li> <li>• zna najważniejsze przykłady literatury naukowej, popularnonaukowej, pamiątnikarskiej i pięknej dotyczące Holocaustu</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• rewizjonizm Holocaustu</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• umie przeciwstawić się próbom kwestionowania Holocaustu</li> </ul>
<p><b>IX Holocaust wyzwaniem dla współczesności</b></p> <p><b>1. Uprzedzenia etniczne i religijne we współczesnym świecie zagrożeniem dla demokracji i społeczeństwa otwartego</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• natura uprzedzeń etnicznych (ksenofobia, etnocentryzm, nacjonalizm)</li> <li>• nietolerancja religijna</li> </ul> <p><b>2. Akty ludobójstwa dziś i w przeszłości</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• konflikty religijno-etniczne</li> <li>• polityka „czystek etnicznych” (Rwanda, Kosowo, inne)</li> </ul> <p><b>3. Co możemy zrobić, aby to nigdy się nie powtórzyło?</b></p>	<p>Historia J. polski Wiedza o społeczeństwie Edukacja europejska Godziny z wychowawcą</p>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• umie zdefiniować, rozumie i poprawnie stosuje pojęcia: uprzedzenia etniczne i religijne, ksenofobia, etnocentryzm, nacjonalizm</li> <li>• potrafi podać przykłady nietolerancji w otaczającym go świecie</li> <li>• dostrzega analogie między aktami ludobójstwa w przeszłości i obecnie</li> <li>• jest świadomy zagrożeń wpływających z tolerowania przemocy okazywanej w stosunku do innych ludzi</li> <li>• stara się reprezentować postawy otwartości i tolerancji, poszanowania godności innego człowieka</li> </ul>

## UWAGI O REALIZACJI PROGRAMU

Z uwagi na główne cele kształcenia młodzieży, którymi są: pobudzenie intelektualnej ciekawości uczniów, rozwijanie krytycznego myślenia oraz całej osobowości człowieka, istotnym zagadnieniem jest odpowiednie przygotowanie się do lekcji na temat Holocaustu. Dlatego, zanim przystąpimy do analizy treści kształcenia i opracowania konspektu lekcji, należy odpowiedzieć sobie na następujące pytania: **Dlaczego uczniowie powinni uczyć się o Holocaustcie, oraz jaka jest najważniejsza nauka, którą mogą wyciągnąć z tej lekcji?** Dopiero kolejnym krokiem powinna być refleksja nad doбором właściwych środków i metod kształcenia, umożliwiających realizację celów i treści kształcenia. Przygotowując się do lekcji na temat Holocaustu, warto wziąć także pod uwagę następujące wskazówki metodyczne, proponowane przez ekspertów zajmujących się tą problematyką:

- zdefiniowanie pojęcia „Holocaust”,
- wystrzeganie się porównywania cierpienia ludzi,
- unikanie prostych odpowiedzi na złożone pytania,

- uświadomienie uczniom, że Holocaust nie był nieunikniony,
- dążenie do posługiwania się precyzyjnym językiem; różnicowanie źródeł informacji,
- unikanie stereotypowych opisów,
- nieubarwanie historii w celu zwiększenia zainteresowania uczniów,
- stawianie Holocaustu w kontekście innych wydarzeń,
- przekładanie statystyki na losy konkretnych ludzi,
- krytycyzm wobec zawartości merytorycznej różnych źródeł,
- roważne ustalanie perspektywy, z jakiej opisywany jest Holocaust,
- stosowanie odpowiednich metod nauczania,
- realizowanie i rozwijania zamierzonych celów lekcji.<sup>2</sup>

## Metody kształcenia

Dla wielu uczniów, jak i nauczycieli Holocaust jest wydarzeniem odległym i pozostającym poza zasięgiem codziennego doświadczenia. Rodzi to skłonność do jego marginalizowania. Nauczanie o Holocaustie powinno uzmysławiać młodzieży, że ciągle istnieje możliwość powtórzenia się tragedii. Aby tego uniknąć, młodzi ludzie muszą sami zrozumieć własne postawy i odczucia, poznać mechanizmy, które mogą doprowadzić ich do zaprzeczenia człowieczeństwu. Dlatego tak ważne w nauczaniu o Holocaustie jest wykorzystywanie empatii z ofiarami, sprawcami i świadkami wydarzeń, które są przedmiotem poznania. Z bogatego arsenału metod nauczania należy zatem wybrać te, które najlepiej pozwolą uczniom na refleksję własną, zmuszą do myślenia i do odpowiedzi na pytanie: Co mogę (możemy) zrobić, aby to nigdy się nie powtórzyło? Z wielu doświadczeń wynika, że najlepiej nadają się do tego metody aktywne, w tym techniki dramatyczne. Odwołując się zarówno do przeżyć, jak i działań uczniów, wymagają one od nauczyciela specjalnego przygotowania, znacznej wiedzy psychologicznej oraz często wymagają kilku jednostek lekcyjnych na realizację.

Pracując metodą dramy, należy pozwolić młodzieży na swobodne i nieskrępowane wyrażanie przeżyć. Szczególną rolę odgrywają tu różne formy ekspresji twórczej. Godne polecenia wydają się techniki plastyczne takie jak rysunek, plakat czy rzeźba. Z uwagi na duże zaangażowanie emocjonalne uczniów towarzyszące pracy tą metodą, trzeba być świadomym wynikających z tego pewnych zagrożeń. Należy bardzo ostrożnie dobierać role uczniów, a następnie 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:

- a) emocjonalnym (indywidualnym) – uczeń będzie miał możliwość samodzielnie przeanalizować i zrozumieć swoje emocje i przeżycia, jakich doznawał w trakcie zajęć. Może też usłyszeć, jaki był emocjonalny odbiór

zając przez innych uczestników. Ważne jest też, aby uzmysłowił sobie, jak inni odbierali jego zachowanie w trakcie zajęć;

- b) intelektualnym – uczniowie powinni podjąć zadanie uogólnienia swoich emocji i przeżyć, dokonać ich syntezy i sformułować wnioski ogólne;
- c) 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 Holocaustu powoduje, że metoda dramy nie może być jedyną w nauczaniu o tym wydarzeniu. Uzupełnienie jej o inne metody i techniki kształcenia wydaje się uzasadnione. Spośród nich na wymienienie zasługują następujące:

- praca z podręcznikiem i mapą,
- praca ze źródłem historycznym i literackim,
- różne odmiany dyskusji (w tym szczególnie dyskusja punktowana),
- 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.

## Środki dydaktyczne

Z praktyki szkolnej wynika, że największe kłopoty nauczycielom sprawia przekazywanie wiedzy uczniom, postrzegającym Holocaust jako wydarzenie nie mające nic wspólnego z ich życiem. Ponieważ uczniom trudno jest pojąć świat tak bardzo odległy od ich własnych doświadczeń, należy zastanowić się nad sposobami przybliżenia go im. Zadanie to w praktyce sprowadza się do odpowiedzi na następujące pytanie: Jak przełożyć to, co niewyobrażalne, na język i obrazy bliskie uczniom, dostępne ich codziennemu doświadczeniu? Jednym ze sposobów jest skupienie się na doświadczeniach indywidualnych. Dysponujemy bowiem znaczną liczbą świadectw Holocaustu: pamiętników, dzienników, relacji, różnych zapisów literackich. Wszystkie one mają swoich niebeziemnych autorów. Poza tym, co wydaje się szczególnie ważne, nauczać możemy bezpośrednio w miejscach zagłady Żydów, wzbogacając przekazy historyczne o elementy emocjonalne i regionalne.

Szczególną rolę odgrywa zatem organizowanie lekcji na terenie byłych gett, obozów koncentracyjnych i miejsc zagłady. Bogate doświadczenia w tej materii posiada Państwowe Muzeum Oświęcim-Brzezinka, 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 seminaria dla nauczycieli przedmiotów humanistycznych. Ponadto prowadzona jest działalność wydawnicza, obejmująca m.in. publikację materiałów edukacyjnych o tematyce obozowej.

Mając na względzie problemy z przybliżeniem Holocaustu uczniom, powinniśmy w możliwie największym stopniu wykorzystywać środki służące intelektualnemu i emocjonalnemu poznaniu problemu przez uczniów. 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 Holocaustu. 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 czasów poprzedzających Holocaust. 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 oraz 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, czyli w szkole, na boisku, placu zabaw itp. Daje to uczniom możliwość wglądu w świat ofiar Holocaustu, poznania, kim byli, czym się zajmowali, jak wyglądali. W ten sposób mogą oni dostrzec pewne analogie do ich własnego życia, które uświadomione wcześniej umożliwiają inne spojrzenie na zagadnienie Holocaustu. Fotografie, obrazy utrwalające świat, w którym żyły ofiary, pozwalają uczniom zauważyć i docenić ludzi i ich kulturę, skazanych na unicestwienie. Materiał ikonograficzny daje uczniom możliwość indywidualnego odkrywania historii, zależy to jednak 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 należy formułować tak, aby uczniowie mieli wrażenie, że sami dokonują 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 Holocaustu.

W nauczaniu o Holocauście szczególne znaczenie ma obcowanie uczniów z filmem. Polska kinematografia obfituje w różne przykłady filmów na temat wojny i okupacji. Prawie w każdym z nich pojawia się wątek żydowski. Do klasyki polskiego filmu fabularnego weszły takie obrazy poruszające problem Holocaustu jak np.: *Ulica graniczna* (reż. A. Ford), *Ostatni etap* (reż. W. Jakubowska), *Korczak* (reż. A. Wajda), *Europa, Europa* (reż. A. Holland), *Tragarz puchu* (reż. A. Kijowski) czy *Wielki Tydzień* (reż. A. Wajda). Spośród filmów dokumentalnych, których jest bardzo dużo, wymieńmy tylko ostatni pt. *Fotoamator* (realizacja: D. Jabłoński). Na uwagę zasługują także obrazy zagranicznych twórców, z których najbardziej znane to: *Shoah* (reż. C. Lanzmann) i *Lista Schindlera* (reż. S. Spielberg). Niestety, żaden z tych filmów, zarówno fabularnych jak i dokumentalnych, nie został zrealizowany z myślą o nauczaniu szkolnym. Jedy- nym polskim materiałem dydaktycznym jest kasetą wyprodukowana przez Wytwórnię Filmów Dokumentalnych zawierająca trzy filmy oświatowe: *Requiem dla 500 tysięcy* (realizacja: J. Bossak i W. Kazimierczak), *Powszechni dzień gestapowca Schmidta* (realizacja: J. Ziarnik) i *Milczenie* (realizacja: T. Lengren). Poza tym, przed kilku laty staraniem Fundacji Domu Anny Frank w Amsterdamie ukazała się polskojęzyczna wersja filmu pt. *Kochana Kitty: życie Anny Frank*. Z uwagi na brak odpowiedniej liczby wartościowych filmów dydaktycz- nych poruszających zagadnienie Holocaustu pozostaje konieczność adaptacji do potrzeb edukacji szkolnej filmów dokumentalnych oraz fabularnych. Świadomi wielu walorów dydaktycznych wykorzystywania filmów w nauczaniu o Holo- cauście, do których należą na przykład: pobudzanie zainteresowania uczniów, rozwijanie wyobraźni czy wprowadzanie w klimat ówczesnych wydarzeń, musi- my także pamiętać o pewnych zagrożeniach wynikających z ich stosowania. Film może czasem przyczyniać się do powstawania lub utrwalania u młodzieży informacji błędnych. 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 po- przedzić odpowiednim przygotowaniem siebie do jego prezentacji, a uczniów do odbioru. Prezentacja filmu powinna być poprzedzona wprowadzeniem nauczy- ciela, natomiast zakończona podsumowaniem i wyciągnięciem wniosków. Jeżeli film jest długi, należy rozważyć możliwość skrócenia lub prezentacji we fragmentach. Z uwagi na pojawiające się często w filmach na temat Holocaustu drastyczne sceny, należy zastanowić się, czy są one odpowiednie do młodego odbiorcy. Ponadto zawsze powinno się dokonywać selekcji materiału filmowego pod względem jego przydatności dydaktycznej.

We wstępie stwierdziliśmy, że ucząc o Holocauście nie można ograni- czać się wyłącznie do prezentacji okresu Zagłady, dlatego istotne jest pokazanie wielowiekowej tradycji i kultury Żydów polskich, także i tu film może oka- zać się pomocny. Godnymi polecenia filmami do wykorzystania przy realiza- cji tej tematyki są: *Skrzypek na dachu* (reż. N. Jewison) i *Austeria* (reż. J. Ka- walerowicz). Ciekawe efekty daje także porównywanie i zestawianie ze sobą

fragmentów różnych filmów fabularnych i dokumentalnych. W ten sposób można prowokować uczniów do dyskusji na przykład na następujące tematy: autentyczności przedstawianych scen, roli muzyki, gry aktorów, sposobu narracji czy fabuły filmów.

W nauczaniu o Holocauście istotną rolę odgrywają filmy propagandowe, do produkcji których naziści przykładali szczególną wagę. Najstynniejszym niemieckim filmem propagandowym była produkcja Leni Riefenstahl pt. *Triumpf woli*. Film ten, przedstawiający VI kongres partii nazistowskiej, który odbył się w 1934 r. w Norymberdze, jest fascynującym studium psychologicznym przywódców nazistowskich. Na jego przykładzie można omówić z uczniami rolę propagandy w kształtowaniu opinii publicznej w Niemczech oraz sposób prezentacji wizerunku nazistów w środkach masowego przekazu.

Innym bardzo ważnym środkiem dydaktycznym oraz źródłem do analizy przez uczniów jest mapa. Wykorzystanie jej w nauczaniu o Holocauście 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 geograficzno-przyrodniczych w planowaniu i przeprowadzeniu „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej”.

Cenną pomocą dydaktyczną, która powinna wspomagać nauczanie o Holocauście, jest literatura. Dzieło literackie, poprzez swój specyficzny język, sposób narracji oraz skupianie się przede wszystkim na przeżyciach ludzi, pozwala spojrzeć na Holocaust z perspektywy poszczególnych osób. Obcowanie z literaturą daje uczniom możliwość utożsamiania się z ofiarami, ich radościami, smutkami i wielką tragedią, której doświadczyli. Podobnie jak w przypadku sztuki, tak i tutaj nie można jednak ograniczać się wyłącznie do prezentacji przykładów literatury Zagłady. Zanim się tego dokona, należy zapoznać uczniów z fragmentami utworów opisujących życie Żydów w okresach poprzedzających Holocaust. Literatura polska i światowa obfituje w liczne dzieła poruszające tę problematykę. Wymieńmy tutaj nazwiska tylko niektórych ich autorów: Eliza Orzeszkowa, Julian Strykowski, Izaak Baszewis Singer, Szolem Asz, Szolem Alejchem, Icchok Lejb Perc, Jarosław Iwaszkiewicz czy Antoni Słonimski. Na podstawie odpowiednio dobranych fragmentów utworów można wprowadzić uczniów w klimat żydowskich miast i miasteczek, zapoznać z bogatą tradycją i kulturą Żydów polskich. Dopiero po takim wprowadzeniu powinno się przechodzić do analizy utworów dotyczących Holocaustu. Przykłady różnych dzieł literackich poruszających tę problematykę omówione zostały szczegółowo w części dotyczącej nauczania o Holocauście w ramach języka polskiego. Nie oznacza to jednak, że tylko w obrębie tego przedmiotu można je wykorzystywać. Także nauczyciel historii powinien analizować fragmenty różnych utworów literackich, w celu np. stworzenia odpowiedniego klimatu do omawiania problemów historycznych lub też ilustracji pewnych zagadnień bądź traktując je jako źródło historyczne. Szczególną rolę wśród tych teks-



tów odgrywają: literatura pamiętnikarska, dzienniki, listy, sprawozdania oraz relacje ocalałych i świadków Holocaustu. Mogą one pełnić funkcję zarówno poznawczą, jak i wychowawczą, pobudzającą 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 bowiem 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 Holocauście nie można ograniczać się wyłącznie do świadectw żydowskich. Istotne jest także poznanie wspomnień i relacji ludzi żyjących po „stronie aryjskiej”. Na ich podstawie możemy poznać nieżydowską perspektywę Holocaustu: przeżycia osób, które ratowały Żydów, przyglądały się ich zagładzie, bądź też nawet w niej uczestniczyły. Bez znajomości tych zagadnień nie jest możliwym zrozumienie ogromu tragedii Zagłady.

W nauczaniu o Holocauście, 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 jest pamiętnik Dawida Rubinowicza. 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 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 Holocauście, należy stwierdzić, że nawet najlepsze z nich nie mogą zastąpić bezpośrednich kontaktów uczniów z ludźmi, którzy przeżyli Zagładę. Uczniowie podczas spotkań z ocalałymi z Holocaustu 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.

# NAUCZANIE O HOLOCAUŚCIE NA LEKCJACH PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH

## Historia

Z uwagi na szeroki zakres zagadnień, którymi zajmuje się historia, przedmiot ten daje największe możliwości nauczania o Holocauście. Integruje on bowiem wiele dziedzin życia i działalności człowieka, które dotyczą problemu zagłady Żydów. Szkolne nauczanie historii, oprócz swojej uniwersalności, ma jednak także pewne szczególne zadania. Do najistotniejszych należą: przekazywanie wiedzy o najważniejszych etapach dziejów Polski, Europy i świata; kształcenie umiejętności analizy i syntezy materiału historycznego; uczenie zasad odczytywania i interpretowania źródła historycznego; ukazywanie możliwości różnorodnych interpretacji źródeł, wydarzeń i postaci historycznych; rozwijanie umiejętności poszukiwania, porządkowania, wykorzystywania i przechowywania różnych rodzajów informacji. W jaki zatem sposób Program nauczania o Holocauście pozwala na wypełnienie tych zadań? Zawarte w nim treści kształcenia mieszczą się w obrębie większości treści programowych nauczania historii. Wymieńmy tylko niektóre z nich:

1. Cywilizacje starożytne – dorobek kultury i jego trwałość (Egipt, Izrael, Grecja, Rzym).
2. Powstanie chrześcijaństwa i pierwsze wieki jego rozwoju.
3. Europa i świat śródziemnomorski w wiekach średnich: państwa, religie, społeczeństwa, kultury.
4. Europa w XVI-XVII wieku: reformacja i reforma katolicka. Rzeczpospolita szlachecka XVI-XVII w. – kraj wielu kultur i religii.
5. Przemiany społeczne i cywilizacyjne XIX wieku.
6. Świat między wojnami: kryzys demokracji (systemy totalitarne, hitleryzm i komunizm)
7. II wojna światowa; eksterminacja narodów na terenach okupowanych; obozy koncentracyjne i łagry; Holocaust.
8. Świat powojenny; postęp cywilizacyjny, przemiany polityczne i kulturowe

Z uwagi na rozciągłość czasową problemu, który dotyczy historii Żydów i Holocaustu, proponowany przez nas program możliwy jest więc do realizacji w toku całego cyklu kształcenia historycznego. Proponujemy zatem trzy warianty wykorzystania go w szkolnym nauczaniu historii.

**Wariant I** – jako uzupełnienie treści historycznych realizowanych na podstawie programów nauczania historii w ciągu kilkuletniego cyklu nauczania.

**Wariant II** – jako odrębny cykl kilku jednostek lekcyjnych poświęconych tej problematyce w ramach przedmiotów humanistycznych.

**Wariant III** – jako tematyczny blok problemowy realizowany w wymiarze kilkunastu godzin w liceum, na zajęciach fakultatywnych lub kole przedmiotowym.

Ze względu na warunki, jakie stwarza wprowadzana od 1999 roku reforma systemu edukacji, propozycje te wydają się nam możliwe do realizacji. Jednak o ile w przypadku pierwszym, ze względu na dużą rozpiętość czasową między omawianymi tematami, uczniowie mogą mieć trudności z powiązaniem wszystkich istotnych problemów, o tyle w pozostałych przypadkach problem taki nie powinien wystąpić. Dlatego, uwzględniając konieczność jednakowego traktowania wszystkich zagadnień dotyczących Holocaustu, a więc ich przyczyn, przebiegu, jak i skutków, szczególnie godną polecenia wydaje nam się propozycja druga, która zagadnienie Holocaustu traktuje całościowo i ujmuje go w sposób problemowy. Nie ukrywamy, że nie jest to zadanie łatwe. Wymaga ono od nauczyciela historii odpowiedniego zorganizowania czasu w celu wygospodarowania kilku dodatkowych lekcji, aby poświęcić je na zagadnienie Holocaustu. Ponadto, jego wiedza musi być szeroka, wychodząca poza problemy *stricto* historyczne, powinna obejmować zagadnienia z zakresu innych dyscyplin naukowych: religioznawstwa, etnografii, literatury, sztuki, socjologii. Dlatego szczególnie przydatne wydaje się współdziałanie z nauczycielami innych przedmiotów humanistycznych. Razem można opracować np. kilkudniowy cykl zajęć poświęcony tej problematyce albo tak skorelować programy nauczania poszczególnych przedmiotów, by kwestie te przynajmniej w części omówić w tym samym czasie lub niedługich odstępach czasowych. Takie usytuowanie nauczania o Holocaustie przyniesie na pewno lepsze efekty niż podzielenie go na kilka przedmiotów i lat nauczania. Korelacja międzyprzedmiotowa jest zatem w tym przypadku jak najbardziej wskazana.

Głównym zadaniem nauczyciela historii jest przekazanie młodzieży rzetelnych informacji na temat przyczyn, przebiegu i skutków Holocaustu. Tylko faktograficzna wiedza daje uczniom możliwości krytycznego podejścia do tego zagadnienia, jak również może skłonić ich do refleksji oraz poszukiwania pewnych powiązań z życiem współczesnym. Uczniowie powinni zatem otrzymać rzetelną wiedzę na temat głównych wydarzeń i ich rozwoju, pochodzącą z różnych źródeł. Listy, dzienniki i prasa wprowadzają uczniów w historyczną rzeczywistość, przekształcają odległe wydarzenia w żywe doświadczenie, przywracając osobowość anonimowym ofiarom. Filmy dokumentalne, relacje ocalałych z Holocaustu oraz opowiadania świadków wydarzeń dają uczniom możliwość bezpośredniego poznania tego, co się wydarzyło przed laty, jednocześnie, poprzez skupianie się na osobach a nie liczbach, przywracają wydarzeniom wymiar ludzki.

Źródło historyczne może zarówno utwierdzić ucznia w przekonaniu o słuszności jego wcześniejszych poglądów lub też je po prostu zweryfikować. Praca z tekstem źródłowym powinna pełnić szczególną rolę w nauczaniu o Holocaustie. Można ją 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 ocalałych, mogą sprawić, że nauczanie o Holocaustie będzie dla uczniów zajęciem interesującym, szczególnie wtedy gdy poczują, że właśnie odkrywają historię. Godnym polecenia sposobem wykorzystania tekstów źródłowych jest praca w grupach. Praca taka jest bardzo efektywna,

ponieważ uczniowie mogą wspólnie analizować dokumenty oraz wyciągać wnioski z informacji, które są w nich zawarte. Zazwyczaj organizujemy ją w następujący sposób: cztery czy pięć grup uczniowskich pracuje nad określonymi tematami. Każdej grupie można dać inny tekst źródłowy z wykazem problemów do opracowania i wskazówkami co do ich realizacji. W obrębie poszczególnych grup uczniowie mogą się podzielić zadaniami. Na zakończenie grupy przedstawiają wyniki swojej pracy na forum klasy. W ten sposób każdy z uczniów ma możliwość zapoznania się z treścią wszystkich dokumentów. Przed przystąpieniem do analizy tekstów źródłowych uczniowie powinni być wprowadzeni w temat lekcji.

Nauczanie o Holocauście wymaga od nauczyciela odpowiedniego podejścia do problemu umiejscowienia zagłady Żydów w całym ciągu wydarzeń historycznych. Dokonywanie pewnych analogii i porównań z przypadkami ludobójstwa w przeszłości oraz obecnie jest jak najbardziej uzasadnione. Pozwala to z jednej strony na wykazanie wyjątkowości Holocaustu, z drugiej natomiast jego uniwersalności. Poza tym uświadamia, że ludobójstwo nie ma charakteru wyłącznie historycznego i także dzisiaj może się wydarzyć. Z perspektywy polskiej szczególnie ważne wydaje się wskazywanie problemu eksterminacji narodu polskiego. Jednakże podkreślać należy różnicę w sytuacji Żydów i Polaków w czasie okupacji oraz wystrzegać się porównywania cierpienia ludzi. Ponieważ Holocaust wydarzył się na ziemiach polskich, konieczne jest przedyskutowanie różnych postaw Polaków wobec zagłady Żydów. Należy wyjaśnić wyjątkową sytuację, w jakiej znalazł się wtedy naród polski, porównując ją z sytuacją w innych krajach okupowanej Europy. Niemniej jednak wskazywanie na śmiertelne niebezpieczeństwo, grożące wszystkim, którzy pomagali Żydom, nie może usprawiedliwiać np. przypadków szmalcownictwa – wydawania Żydów Niemcom. Dlatego istotne jest pokazanie całego wachlarza ludzkich zachowań: od pomocy Żydom, poprzez bierne przyzwolenie, do udziału w Zagładzie. Nie można generalizować tych postaw. Każda próba uogólniania stosunku Polaków do Żydów jest niewłaściwa i w konsekwencji może przynieść więcej szkody niż pożytku.

Dla zrozumienia Holocaustu 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. Analizując przyczyny zagłady Żydów, powinno się unikać dawania prostych odpowiedzi na pytania dotyczące odpowiedzialności np. Kościoła za Holocaust. Podkreślając zatem 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 byłaby niemożliwa.

Istotne jest także to, iż uczniowie powinni mieć świadomość, że Holocaust nie był nieunikniony i na każdym etapie można go było zatrzymać lub przynajmniej ograniczyć jego skutki. Dlatego w pewnym sensie odpowiedzialnością za to co się stało, obarczeni powinni być wszyscy, cała ludzkość. Zrozumienie po-

staw krajów i ludzi, którzy się przyglądali Holocaustowi, wymaga rozważenia kwestii izolacjonizmu politycznego i moralnej odpowiedzialności społeczności międzynarodowej za przestrzeganie praw człowieka w innych krajach. Zagadnienie to można omawiać, wskazując analogię do wydarzeń w byłej Jugosławii. Porównywanie wcześniejszych konfliktów zbrojnych, gdzie ofiarami byli głównie żołnierze, z charakterem działań wojennych podczas II wojny światowej, która pochłonęła miliony ofiar cywilnych, pozwala uczniom spojrzeć na Holocaust jako na wyjątkowe doświadczenie ludzkości.

Nie można uczyć o Holocaustie bez zaznajomienia uczniów z podstawowymi informacjami dotyczącymi religii mojżeszowej. Poznanie tych informacji może pomóc uczniom lepiej zrozumieć ogrom tragedii, jaka spotkała Żydów. Ważne jest także wyjaśnienie głównych założeń judaizmu; zwrócenie uwagi na funkcje synagogi jako miejsca modlitwy, nauki oraz gromadzenia się Żydów; podkreślenie znaczenia w ich życiu domu, modlitwy i nauczania; zapoznanie z najważniejszymi świętami i zwyczajami żydowskimi; zwrócenie uwagi na znaczenie dla Żydów ziemi i państwa Izrael.

Mając na uwadze przyczyny Holocaustu, istotne jest zapoznanie uczniów z historią stosunków żydowsko-chrześcijańskich w przeszłości i obecnie. Należy podkreślić ich ewolucję na przestrzeni wieków od niezrozumienia a nawet wrogości, w kierunku tolerancji i wzajemnego poszanowania religii. Poznanie podstaw judaizmu pozwala uczniom spojrzeć na Holocaust 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.

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

Tak samo jak przyczyny Holocaustu, istotne są również jego skutki i konsekwencje. Dlatego należy omówić zagadnienie bilansu strat ludzkich i materialnych, problem osądzenia i ukarania zbrodniarzy hitlerowskich, wpływ Holocaustu na proces formowania się państwa Izrael oraz kształt stosunków międzynarodowych w powojennym świecie. Jakkolwiek nauczyciele historii nie powinni skupiać się zbyt mocno na problemach rewizjonizmu i neofaszyzmu, to jednak nale-

ży uczniom uświadomić fakt, iż na całym świecie, ostatnio 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. Dlatego należy w czasie lekcji przedyskutować tę kwestię, aby dać młodzieży argumenty umożliwiające jej przeciwstawienie się tego typu opiniom.

## Język polski

Obecność Holocaustu 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. Historia potrafi opisywać wydarzenia, czasem nawet tłumaczyć, jednak tylko literatura może zachować żywą pamięć o doświadczeniach pojedynczych ludzi, którzy cierpieli i ginęli.

Zagadnienie zagłady Żydów pojawia się w twórczości zarówno pisarzy generacji przedwojennej (takich jak: Cz. Miłosz, J. Wittlin, K. Wierzyński, A. Stonimski, J. Iwaszkiewicz) jak i u dużej części tych, którzy rozpoczęli swą twórczość po wojnie (E. Bryll, R. Bratny, Z. Herbert, T. Konwicki, T. Różewicz). Nauczyciele mają zatem wiele możliwości doboru utworów. W realizacji hasła programowego dotyczącego Zagłady programy nauczania języka polskiego proponują zazwyczaj wykorzystanie następujących utworów literackich: *Pamiętnik J. Korczaka*, *Rozmowy z katem* K. Moczarskiego, *Zdążyć przed Panem Bogiem* H. Krall, *Proszę państwa do gazu* T. Borowskiego, *Campo di Fiori* Cz. Miłosza, *Ocalony* T. Różewicza, *Medaliony* Z. Nałkowskiej i *Warkoczyk* T. Różewicza. Godne polecenia są także prace autorów zagranicznych, pisane po polsku w oryginale lub ich przekłady, między innymi: *Egzamin z Zagłady*, *Nie zdążyłam*, *Osmaleni* Irit Amiel, *Czy to jest człowiek* Primo Leviego, *Noc* Elie Wisela. Na szczególne wyróżnienie zasługują teksty z pogranicza literatury i dokumentu, takie jak np. *Dziennik Anny Frank*, *Pamiętnik Dawida Rubinowicza*, *Z otchłani* Zofii Kossak, *Nadzieja umiera ostatnia* Haliny Birenbaum czy *Dziennik z getta warszawskiego* Mary Berg.

W pracy z tekstem literackim dotyczącym Holocaustu ważną rolę odgrywa odpowiednie przygotowanie się uczniów i nauczyciela. Przed przystąpieniem do interpretacji utworu powinni oni posiadać podstawową wiedzę historyczną na temat II wojny światowej i Holocaustu. Istotnym zagadnieniem podczas analizy tych utworów jest interpretowanie ich jako wyzwania dla człowieczeństwa i współczesności. O literaturze dokumentującej Holocaust nie wolno mówić tak jak o innej. Dlatego 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 po Auschwitz. Próba zrozumienia istoty Holocaustu za pomocą utworów literackich może udać się wtedy, gdy rozpatrywać będziemy formę utworu, jego funkcjonalność i strukturę. Pozwala nam to na dochodzenie do poznania prawdy o sytuacji jednostki ludzkiej i świata, w którym Holocaust się wydarzył.

Praca z tekstami na temat Holocaustu nie jest zadaniem łatwym. Wymaga solidnego przygotowania merytorycznego oraz sporej odporności psychicznej. Zazwyczaj uczniowie potrafią zrozumieć powagę omawianych zagadnień. Doceniają także wkład nauczyciela oraz jego emocjonalne zaangażowanie w temat.

Odwołując się do Holocaustu podczas lekcji języka polskiego, można kształtować wiele różnych umiejętności. Dotyczą one zarówno ćwiczenia w czytaniu i pisaniu, jak i rozwoju wrażliwości, spostrzegawczości oraz całej osobowości uczniów. Pośród nich można wymienić: umiejętności krytycznego myślenia, zadawania pytań, wyrażania opinii, argumentacji, przekonywania, przedstawiania i obrony własnych poglądów na forum grupy i klasy. Różnorodność form pisarskich takich jak: proza, poezja, dramat, biografie, relacje, artykuły prasowe, raporty dotyczące rozwoju antysemityzmu i Holocaustu oraz jego następstw dostarczają nauczycielowi bogatego materiału do rozwijania i ćwiczenia wielu umiejętności czytania i interpretowania tekstu. Teksty te wspomagają rozwój emocjonalny, moralny i duchowy uczniów. Podstawowymi sprawnościami czytelnictwymi, 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. Inna grupa umiejętności to te, które rozwija się poprzez pisanie różnych esejów i wypracowań. Spośród sprawności pisarskich, kształtowanych przy wykorzystaniu literatury Holocaustu, na uwagę zasługują następujące: przedstawiania własnych myśli; krytyki, analizy i streszczania tekstu; wyrabiania własnego stylu, oryginalności; rozwijania sposobów wyjaśniania, komentowania, opisywania, przekonywania, parafrazowania i argumentowania; rozwijania umiejętności pisania: esejów, opowiadań, listów, wierszy, pamiętników, dzienników, artykułów prasowych, notek biograficznych.

## Geografia

Głównym celem nauczania geografii jest budzenie zainteresowania szeroko rozumianą przestrzenią geograficzną (własnym regionem, terytorium Polski i świata) oraz przygotowanie do swobodnego poruszania się w niej. Ponadto podstawa programowa tego przedmiotu mówi o kształtowaniu w uczniach poszanowania innych narodów, systemu wartości i sposobów życia oraz uświadomienie wartości, jaką jest własny region i kraj oraz ich dziedzictwo kulturowe. Z kolei pośród osiągnięć uczniów wymienia się tam: lokalizowanie miejsc na powierzchni Ziemi i orientowanie się w ich wzajemnym położeniu za pomocą mapy oraz korzystanie z możliwie różnych źródeł informacji. Powyższe cele edukacji geograficznej można realizować na podstawie niniejszego Programu. Propozowane przez nas treści kształcenia rozwijające te cele to:

- sytuacja Żydów w Cesarstwie Rosyjskim,
- emigracja żydowska (alije – zorganizowana imigracja do Palestyny),
- polityka dyskryminacji Żydów w Niemczech do 1939 r.,
- program emigracji żydowskiej,
- cele wojenne III Rzeszy a „problem żydowski”,
- „dzielnice zamknięte” – getta w Europie Środkowej,
- konferencja w Wannsee,
- deportacje,
- „fabryki śmierci” – ośrodki zagłady na okupowanych ziemiach polskich,
- „marsze śmierci”,

- „Pozostawieni własnemu losowi” – świat wobec Holocaustu,
- straty demograficzne,
- Holocaust a powstanie państwa Izrael,
- konflikty religijno-etniczne we współczesnym świecie,
- polityka czystek etnicznych.

Na przykładzie powyższych treści uczniowie mogą rozwijać umiejętności opisu i analizy charakterystycznych cech poszczególnych miejsc, zauważać podobieństwa i różnice występujące pomiędzy nimi. Mogą także zastanawiać się nad zagadnieniem relacji między środowiskiem przyrodniczo-geograficznym a rozwojem kultury (np. religia i tradycja żydowska), rozważać kwestie wpływu infrastruktury komunikacyjnej i warunków geograficznych na decyzje podejmowane przez ludzi (np. decyzja nazistów dotycząca lokalizacji obozów zagłady na terenie Polski). W ramach lekcji geografii nauczyciel – omawiając zagadnienie dotyczące przystosowywania się ludzi do różnych warunków geograficznych, kulturowych i społecznych – może analizować je na przykładzie diaspory żydowskiej. Wędrowni Żydów na przestrzeni wieków, zamieszkiwanie przez nich różnych krajów mogą posłużyć za przykład przy omawianiu sposobu przystosowywania się człowieka do różnych środowisk geograficznych. Najlepszymi środkami dydaktycznymi służącymi do analizy tych treści są: mapy, plany, fotografie, schematy, diagramy.

## Etyka

Cele edukacyjne przedmiotu etyka zakładają, że jej nauczanie powinno kształtować: refleksyjną postawę wobec człowieka, jego natury, powinności moralnych oraz różnych sytuacji życiowych; umiejętność rozpoznawania podstawowych wartości i dokonywania właściwej ich hierarchizacji; gotowość podjęcia odpowiedzialności za siebie i innych oraz za dokonywane wybory moralne. Z kolei zadania nauczania tego przedmiotu formułowane są następująco: ukazywanie znaczenia zasad moralnych dla rozwoju osobistego człowieka; ułatwianie nawiązywania więzi z własną rodziną, krajem oraz jego kulturą, umożliwiających rzeczywiste otwieranie się na różnorodność kultur w otaczającym świecie. Podstawa programowa nauczania etyki proponuje, aby powyższe cele i zadania realizować poprzez następujące treści:

1. Człowiek jako osoba; natura i godność człowieka.
2. Rola i znaczenie sumienia w ocenie moralnej i dla wewnętrznego rozwoju człowieka.
3. Główne problemy współczesnej etyki.
4. Człowiek wobec wartości; człowiek wobec cierpienia i śmierci.
5. Moralność a religia, wiedza i polityka.
6. Wskazania moralne w religii chrześcijańskiej i innych religiach świata.

Głównymi osiągnięciami uczniów mają być: dokonywanie wyboru wartości i tworzenie ich hierarchii oraz rozstrzygnięcie wątpliwości i problemów moralnych zgodnie z przyjętą hierarchią wartości i dobrem wspólnym.

Nauczanie o Holocaustie może pomóc uczniom w osiągnięciu powyższych celów. Dotyka ono bowiem wszystkich istotnych z punktu widzenia etyki kwe-



stii: dobra, zła, poczucia odpowiedzialności, systemu wartości człowieka, jego godności, postawy wobec życia i śmierci. Holocaust daje możliwość przedyskutowania z uczniami rozmiarów moralnego i duchowego zła, którego dopuścili się Niemcy, jak również znaczenia nadrzędnego obowiązku ludzkości, którym jest konieczność przeciwstawiania się mu. Biografie zbrodniarzy hitlerowskich składają do refleksji nad naturą ludzką, hierarchią wartości, znaczeniem sumienia w działaniu człowieka. Z kolei postawa osób prześladowanych i mordowanych daje możliwość zastanowienia się nad stosunkiem człowieka do cierpienia i śmierci. Znajomość mechanizmów, które doprowadziły do Holocaustu pozwala natomiast rozważyć problem odpowiedzialności za siebie i innych ludzi. Uczniowie powinni mieć świadomość, że każde działanie, jak również 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.

## **Wiedza o społeczeństwie (wychowanie obywatelskie)**

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 ustroj demokratyczny łatwo może przerodzić się w totalitaryzm, czego najlepszym przykładem były Niemcy. Uczniowie powinni zatem uświadomić sobie także słabości tego ustroju oraz konieczność ciągłej troski o jego zachowanie. Na przykładzie Niemiec przełomu lat dwudziestych i trzydziestych XX w. można doskonale prześledzić proces przechodzenia od państwa demokratycznego do totalitarnego. Znajomość tego procesu pozwala wyczulić uczniów na pewne symptomy zagrożenia dla demokracji współcześnie.

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 są ściśle związane z przedmiotem wiedza o społeczeństwie, można omawiać na przykładzie Holocaustu. Przedyskutowanie ich może odgrywać ważną rolę w przygotowywaniu młodych ludzi do tworzenia społeczeństwa obywatelskiego, z jednostkami odpowiedzialnymi za siebie i innych mieszkańców kraju, potrafiącymi zająć zdecydowane stanowisko w obronie demokracji i podstawowych praw ludzkich.

## **Godziny z wychowawcą**

Szukając odpowiedzi na pytanie dotyczące przyczyn Holocaustu dochodzimy do problemu relacji międzyludzkich, postaw człowieka wobec różnych grup

mniejszościowych, ich akceptacji lub odrzucania. Uświadamiamy sobie, że Holocaust, jak każde ludobójstwo, był najwyższym wyrazem nienawiści i przemocy okazywanej przez ludzi sobie nawzajem. Wreszcie, 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 Holocaustu, 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 noszą uprzedzenia i stereotypy. Młodzież powinna wiedzieć, że postawy te rozprzestrzeniają się za pomocą propagandy oraz demagogicznych wypowiedzi. Również sam język, szczególnie slang, jest często ich nośnikiem. Obrażliwe słowa, wykorzystywane w celu poniżania innych ludzi, są zazwyczaj początkiem dyskryminacji, która w konsekwencji może doprowadzić do aktów przemocy.

## **METODY KONTROLI I OCENY OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW**

Kontrola osiągniętych przez uczniów wyników kształcenia polega na rozpoznawaniu przez nauczyciela postępów i poziomu opanowania wiadomości i umiejętności określonych przez program nauczania. Powinna ona obejmować różnorodne strony działalności poznawczej uczniów, a przy tym winna ją cechować dokładność i systematyczność. Należy jednak zauważyć, że głównych celów, które chcemy osiągnąć przez nauczanie o Holocaustie, nie można skontrolować, zmierzyć i ocenić, ponieważ dotyczą one wartości, postaw i przekonań. Są to więc cele wychowawcze. Kontroli i ocenie mogą podlegać jedynie treści kształcenia realizowane w ramach różnych przedmiotów i to właśnie z ich perspektywy kontrolujemy i oceniamy ucznia.

Nauczyciel powinien stosować zróżnicowane formy i sposoby kontroli pisemnej i ustnej.

**Test dydaktyczny** jest pisemną formą kontroli osiągnięć. Umożliwia w krótkim czasie zbadanie szerokiego zakresu wiedzy i umiejętności u wszystkich uczniów przy zachowaniu znacznej obiektywności ocen. Ten rodzaj kontroli może być stosowany okresowo po zapoznaniu się uczniów z większą partią materiału. Wadą testów dydaktycznych jest nieuwzględnianie osobowości ucznia oraz brak osobistego kontaktu nauczyciela z uczniem. Test nie daje też możliwości sprawdzenia oryginalności i twórczego podejścia ucznia do omawianego problemu. Opracowanie testu powinna poprzedzić dokładna analiza treści kształcenia, wyszczególniająca, jakie wiadomości w ujęciu czynnościowym (pamiętać, rozumieć) oraz umiejętności powinien osiąść uczeń.

**Inne formy kontroli pisemnej.** Odpowiedzi pisemne na pytania, krótkie wypracowania, rozprawki, referaty itp. jako praca na lekcji lub w domu. Umożliwiają sprawdzenie stopnia zrozumienia tematu i umiejętność łączenia nowej wiedzy z już posiadaną. Należy zwrócić uwagę na logiczną konstrukcję wypowiedzi, umiejętność dostrzegania związków czasowo-przestrzennych i przyczynowo-skutkowych oraz formułowania ocen wydarzeń, procesów i ludzi z użyciem pojęć i terminów adekwatnych do omawianego zagadnienia.

**Ustne metody kontroli** należy stosować na bieżąco w odniesieniu do materiału niewielkiego objętościowo. Kontrola bieżąca jest realizowana w trakcie lekcji w ramach rekapitulacji pierwotnej lub wtórnej. Pozwala ona monitorować na bieżąco rozwój ucznia i korygować nieprawidłowości w jego rozwoju. Okazją do tego typu kontroli może być praca z podręcznikiem, mapą, tekstem literackim lub źródłem historycznym, debata klasowa itd. Z dydaktycznego punktu widzenia ważny jest sposób formułowania pytań dla ucznia. Muszą one być precyzyjne i trafnie określać kierunek poszukiwania odpowiedzi przez ucznia.

Lekcje kontrolne powinny być poprzedzone przez lekcje powtórzeniowe o charakterze podsumowującym i syntetyzującym, w których trakcie powtarzany materiał będzie porządkowany według określonych kryteriów. Kontrola osiągnięć szkolnych uczniów wiąże się z oceną poziomu tych osiągnięć.

Do podstawowych funkcji oceny szkolnej należy:

1. Poinformowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i postępach w tym zakresie.
2. Pomoc uczniowi w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju.
3. Motywowanie ucznia do dalszej pracy.
4. Dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach, trudnościach i specjalnych uzdolnieniach ucznia.
5. Umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod kształcenia.

Ocenianiu podlegają: wiedza merytoryczna, posługiwanie się terminologią właściwą przedmiotowi, umiejętność uzasadniania, argumentowania, sposób rozwiązywania problemów, kreatywność, umiejętność komunikowania, jasność i precyzja wypowiedzi, a także umiejętność wiązania wiadomości i wykorzystywania posiadanej wiedzy w nowych sytuacjach poznawczych.

## **Proponowane kryteria oceniania osiągnięć uczniów w zakresie historii (model)**

1. Poziom wymagań koniecznych (ocena dopuszczająca)
  - **Uczeń pamięta**
    - najważniejsze fakty historyczne, postaci, pojęcia proste
  - **Uczeń rozumie**
    - przyczyny najważniejszych wydarzeń historycznych
  - **Uczeń umie**
    - lokalizować fakty historyczne w czasie
    - porządkować chronologicznie fakty historyczne
    - rozróżniać podstawowe typy źródeł informacji
    - wyszukiwać w podręczniku niezbędne informacje o faktach i wydarzeniach
    - kojarzyć postaci historyczne z wydarzeniami
    - opisać treść, ilustrację, makietę, przedmiot
  
2. Poziom wymagań podstawowych (ocena dostateczna)
  - **Uczeń pamięta**
    - postaci i fakty historyczne
    - pojęcia złożone i proste związki przyczynowo-skutkowe i czasowo-przestrzenne
    - daty
  - **Uczeń rozumie**
    - pojęcia proste
    - proste związki przyczynowo-skutkowe i czasowo-przestrzenne
    - znaczenie podstawowych faktów
    - rolę postaci historycznych w wydarzeniach
  - **Uczeń umie**
    - ustalać następstwo w czasie, relacje: fakt – wydarzenie
    - wyszukiwać i przeprowadzać selekcję informacji zawartych w podręczniku i innych źródłach wiedzy
    - dokonać prostej rekonstrukcji faktów, wydarzeń na podstawie zdobytych informacji
    - poprawnie wyrazić swoje myśli w mowie i piśmie
  
3. Poziom wymagań rozszerzających (ocena dobra)
  - **Uczeń pamięta**
    - daty początkowe i końcowe wydarzeń i faktów
    - postaci historyczne pierwszo- i drugoplanowe
    - pojęcia złożone
    - zależności pomiędzy różnymi dziedzinami życia
  - **Uczeń rozumie**
    - znaczenie faktów, rolę postaci pierwszoplanowych
    - podobieństwa i różnice w przebiegu wydarzeń
    - dynamikę zmian

- **Uczeń umie**

- wyjaśnić przyczyny różnic w interpretacji faktów
- porównać wydarzenia z przeszłości i dostrzec analogie
- ustosunkować się do działalności człowieka w kategoriach moralnych (etycznych), obserwować je i wyciągać wnioski
- odtwarzać fragmenty rzeczywistości historycznej na podstawie źródeł i literatury
- przeprowadzać selekcję informacji zawartych w różnych źródłach wiedzy
- formułować własne sądy o faktach, ludziach, rzeczach i wydarzeniach
- argumentować i uzasadniać wnioski, oceny i sądy
- prawidłowo posługiwać się terminologią historyczną (wskazuje cechy pojęć, wie, że możliwa jest zmiana znaczenia niektórych pojęć w czasie)
- dokonać opisu wydarzeń w formie pisemnej i ustnej

#### 4. Poziom wymagań dopełniających (ocena bardzo dobra)

- **Uczeń pamięta**

- daty faktów, wydarzeń, zjawisk, procesów historycznych określonych wymaganiami programowymi

- **Uczeń rozumie**

- znaczenie pojęć i terminów historycznych
- rolę źródeł w poznawaniu i rekonstruowaniu przeszłości

- **Uczeń umie**

- samodzielnie umiejscawiać zjawiska i procesy historyczne w czasie i przestrzeni
- dostrzegać związki przyczynowo-skutkowe i czasowo-przestrzenne wydarzeń i procesów historycznych
- formułować i przedstawiać własne opinie na forum publicznym (debaty, dyskusje)
- wyszukiwać, gromadzić i przechowywać niezbędne informacje z różnych źródeł wiedzy
- zaplanować i wykonać zadania o charakterze dobrowolnym (np. gromadzić materiał regionalny, opracować biogram, przeprowadzić wywiad ze świadkiem historii, opracować materiał do zajęć lekcyjnych)
- porządkować fakty chronologicznie i problemowo
- rekonstruować wydarzenia i zjawiska
- interpretować różne rodzaje źródeł historycznych, porównywać relacje uczestników wydarzeń, oceniać ich wiarygodność i przydatność do odtwarzania przeszłości
- integrować wiedzę uzyskaną z różnych źródeł oraz potrafi ją wyrazić w formie ustnej lub pisemnej
- formułować własne wnioski, oceny i sądy oraz rzeczowo je uzasadniać

#### 5. Poziom wymagań wykraczających poza program nauczania (ocena celująca)

- **Uczeń posiada kompetencje określone dla poziomów 1-4 oraz wiedzę i umiejętności wykraczające poza obowiązkowe wymagania programowe**

- Uczeń rozwija własne zainteresowania
- Uczeń współpracuje z nauczycielem w przygotowaniu zajęć opartych na twórczym rozwiązywaniu problemów (może być objęty indywidualnym tokiem nauczania)
- Uczeń interesuje się najnowszymi osiągnięciami w dziedzinie badań i dyskusji o Holocauście.

## **Przykładowe określenie poziomów wymagań w odniesieniu do treści dotyczących Holocaustu**

**Temat: POLITYKA DYSKRYMINACJI I REPRESJI WOBEC ŻYDÓW W NIEMCZECH W LATACH TRZYDZIESTYCH**

### **Poziomy wymagań:**

1. Poziom wymagań koniecznych (ocena dopuszczająca)
  - Uczeń
    - zna środki i metody, jakie podjęli naziści w celu dyskryminacji Żydów
2. Poziom wymagań podstawowych (ocena dostateczna)
  - Uczeń
    - zna metody i środki, jakie podjęli naziści w celu dyskryminacji Żydów
    - wie, w jaki sposób naziści kreowali negatywny obraz Żyda w społeczeństwie niemieckim
3. Poziom wymagań rozszerzających (ocena dobra)
  - Uczeń
    - zna metody i środki, jakie podjęli naziści w celu dyskryminacji Żydów
    - wie, w jaki sposób naziści kreowali negatywny obraz Żyda w społeczeństwie niemieckim
    - rozumie efekty bojkotu nazistowskiego, znaczenie ustaw norymberskich i ich wpływ na życie Żydów i całego społeczeństwa niemieckiego w latach trzydziestych
4. Poziom wymagań dopełniających (ocena bardzo dobra)
  - Uczeń
    - zna metody i środki, jakie podjęli naziści w celu dyskryminacji Żydów
    - wie, w jaki sposób naziści kreowali negatywny obraz Żyda w społeczeństwie niemieckim
    - rozumie efekty bojkotu nazistowskiego, znaczenie ustaw norymberskich i ich wpływ na życie Żydów i całego społeczeństwa niemieckiego w latach trzydziestych
    - rozumie, dlaczego polityka represji wobec Żydów spotkała się z poparciem społecznym i odniosła duży sukces

5. Poziom wymagań wykraczających poza program nauczania (ocena celująca)

● Uczeń

- zna metody i środki, jakie podjęli naziści w celu dyskryminacji Żydów
- wie, w jaki sposób naziści kreowali negatywny obraz Żyda w społeczeństwie niemieckim
- rozumie efekty bojkotu nazistowskiego, znaczenie ustaw norymberskich i ich wpływ na życie Żydów i całego społeczeństwa niemieckiego w latach trzydziestych
- rozumie, dlaczego polityka represji wobec Żydów spotkała się z poparciem społecznym i odniosła duży sukces
- potrafi analizować i wyjaśniać przyczyny i skutki nazistowskiej polityki represji wobec Żydów, dokonuje samodzielnych ocen i uogólnień wydarzeń rozgrywających się w Niemczech oraz dostrzega ich wpływ na sytuację międzynarodową

**Propozycje tematów prac pisemnych  
oraz zagadnień do dyskusji:**

1. Omów rolę, jaką odegrał Kościół w kształtowaniu postaw antyżydowskich w wiekach średnich oraz przedstaw ewolucję jego stosunku do Żydów współcześnie.
2. Przedstaw, jaki wpływ na sytuację Żydów miały przemiany społeczne i polityczne z przełomu XIX i XX wieku w Europie.
3. Scharakteryzuj wydarzenia, które doprowadziły do przejęcia władzy przez Hitlera w Niemczech.
4. Wyjaśnij znaczenie terminu „antysemityzm” oraz przedstaw różne sposoby, jakie naziści wykorzystywali w celu przekonania Niemców o grożącym im zagrożeniu żydowskim.
5. Przedstaw, w jaki sposób ideologia antysemitcka stała się częścią polityki państwowej Niemiec w latach 1933-1939.
6. Oceń stosunek społeczności międzynarodowej do emigracji żydowskiej z Niemiec w końcu lat trzydziestych.
7. Niemiecka polityka zagraniczna oraz program podboju Europy a plany eksterminacji Żydów europejskich.
8. Podejmij problem, czy Żydzi byli w stanie przeciwstawić się nazistowskiej polityce zmierzającej do ich unicestwienia.
9. Wyjaśnij, dlaczego konferencja w Wannsee miała kluczowe znaczenie dla planowania i realizacji „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej”.
10. Jaki wpływ wywarły teorie rasistowskie na politykę Niemiec wobec Cyganów, Słowian, ludzi niepełnosprawnych, homoseksualistów, świadków Jehowy i innych „podludzi”.
11. W jaki sposób Żydzi przeciwstawiali się nazistowskiej polityce represji i zagłady. Podaj przykłady różnych form oporu.

12. Scharakteryzuj działania różnych osób, organizacji i krajów na rzecz pomocy i ratowania Żydów. Zastanów się, dlaczego stosunkowo tak niewielu udało się tego dokonać.
13. Wyjaśnij, jakie motywy kierowały tymi, którzy ratowali Żydów w czasie wojny. Swoją wypowiedź poprzyj przykładami z literatury.
14. Czy twoim zdaniem Holocaust był wydarzeniem unikatowym w historii, czy też miał charakter uniwersalny? Uzasadnij swoją odpowiedź.
15. Przedyskutuj problem znaczenia Holocaustu dla współczesnego człowieka i świata.

## **„HISTORIA I KULTURA ŻYDÓW” – ZESTAW ZAGADNIEŃ PROPONOWANY PRZY PLANOWANIU ROZKŁADU MATERIAŁU 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.
- Diaspora żydowska.

### **ŚREDNIOWIECZE**

#### **III Żydzi w diasporze**

##### **1. Tożsamość żydowska**

- Języki.
- Rola synagogi w życiu religijnym gminy żydowskiej.
- Tradycje żydowskie.

##### **2. Żydzi w państwach wczesnośredniowiecznej Europy**

- Ośrodki kultury i nauki żydowskiej.
- Życie społeczno-gospodarcze gminy żydowskiej.
- Chrześcijanie i Żydzi – wzajemne relacje.



- Żydzi w monarchii Piastowskiej.
  - osadnictwo żydowskie na ziemiach polskich
  - gospodarcza rola Żydów na dworach książąt piastowskich w okresie rozbitcia 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 w XIV i XV wieku**

- Wzrost osadnictwa żydowskiego na ziemiach polskich i jego przyczyny.
- Prawne położenie Żydów w krajach osiedlania
- 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 Polsce złotego wieku**

- Rola Żydów w rozwoju gospodarczym miast, majątków szlacheckich, dóbr królewskich, z uwzględnieniem miejsca, jakie zajmowali w ekonomice województw wschodnich.
- Struktura i rozwój samorządu żydowskiego (organizacja i działalność Sejmu Czterech Ziem).
- Rola religii i gminy w życiu społeczności żydowskiej.
- Napięcia na tle ekonomicznym i religijnym w Polsce i ich przejawy w stosunku do Żydów w okresie kształtowania wielonarodowej Rzeczypospolitej.
- Kryzys państwa polskiego w połowie XVII wieku i jego wpływ na sytuację Żydów.
- Powstanie kozackie 1648 roku 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 wieku.
- 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 żydowskiej.
- 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 Europie Zachodniej – emancypacja i pełne równouprawnienie. Postępy emancypacji i równouprawnienia Żydów w pierwszej połowie XIX wieku**

- Judaizm zreformowany.
- Udział Żydów w rozwój ruchów narodowych i liberalnych w Europie.
- Udział Żydów w przeobrażeniach społeczno-gospodarczych.
- Narodziny nowoczesnego narodu żydowskiego (syjonizm).

### **IX Żydzi na ziemiach polskich w okresie rozbiorów**

#### **1. Sytuacja Żydów jako mniejszości w okresie rozbiorów**

- Udział Żydów w polskich powstaniach narodowych.
- Rola Żydów w procesie urbanizacji oraz rozwoju gospodarczym ziem polskich.

#### **2. Rozwój demograficzny społeczności żydowskiej w 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 Rzeczypospolitej.**

- Liczebność i struktura ludności żydowskiej.
- Żydzi jako mniejszość narodowa. Ich położenie prawne (konstytucja, traktat mniejszościowy).
- Rozwój kultury, nauki i oświaty żydowskiej.
- Rola Żydów w życiu gospodarczym II Rzeczypospolitej.

- Stosunek władz polskich i różnych warstw społeczeństwa polskiego do Żydów.
- Życie społeczno-polityczne Żydów – główne żydowskie partie polityczne ich programy, formy działania, stosunek do państwa polskiego.

## **XI Powstanie państwa Izrael**

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

## **XII Stosunki polsko-żydowskie po II wojnie światowej**

- Ludność żydowska w Polsce po II wojnie światowej.
- Repatriacje ludności żydowskiej ze Związku Radzieckiego, powracający z obozów, ocaleni w Polsce.
- Kształtowanie się nowego skupiska Żydów na Dolnym Śląsku.
- Działalność instytucji kulturalnych i społecznych ludności żydowskiej w okresie powojennym.
- Przyczyny emigracji Żydów z Polski w latach 1946-1949.
- Marzec 1968 roku – kampania nienawiści.
- Stosunki polsko-żydowskie i polsko-izraelskie po 1989 roku.

# **PROPOZYCJE TEMATÓW CZTERECH LEKCJI HISTORII OBEJMUJĄCYCH PROBLEMATYKĘ HOLOCAUSTU**

## **LEKCJA I**

**Temat:** POWSTAWANIE UPREDZEŃ ETNICZNYCH I RELIGIJNYCH. ANTYJUDAIZM I ANTYSEMITYZM.

## **LEKCJA II**

**Temat:** „LUDZIE LUDZIOM ZGOTOWALI TEN LOS” – HITLEROWSKA DROGA DO „OSTATECZNEGO ROZWIĄZANIA KWESTII ŻYDOWSKIEJ”.

## **LEKCJA III**

**Temat:** STOSUNKI POLSKO-ŻYDOWSKIE W CZASIE HOLOCAUSTU. POSTAWY POLAKÓW WOBEC ZAGŁADY ŻYDÓW.

## **LEKCJA IV**

**Temat:** „PAMIĘĆ O ZAMORDOWANYM NARODZIE” – POWOJENNE DYSKUSJE O HOLOCAUŚCIE.

# PRZYKŁADOWE SCENARIUSZE LEKCJI (GODZINA Z WYCHOWAWCĄ LUB WYCHOWANIE OBYWATELSKIE, HISTORIA, JĘZYK POLSKI)

## Lekcja I

**Temat:** POWSTAWANIE STEREOTYPÓW,  
UPRZEDZEŃ ETNICZNYCH I RELIGIJNYCH

(gimnazjum: godzina z wychowawcą lub wychowanie obywatelskie).

### Cele lekcji:

Po lekcji uczeń:

- umie zdefiniować i poprawnie stosuje pojęcia: stereotypy, uprzedzenia etniczne i religijne
- zna proces powstawania stereotypów i uprzedzeń
- wie, że stereotypy często prowadzą do uprzedzeń, te z kolei mogą doprowadzić do dyskryminacji i przemocy, a w ekstremalnych przypadkach nawet do ludobójstwa
- dostrzega znaczenie propagandy i demagogii w rozpowszechnianiu się uprzedzeń
- rozumie, że język, w szczególności slang, używany do poniżania innych ludzi, może być początkiem dyskryminacji, izolacji i przemocy
- rozumie niebezpieczeństwa wynikające z utrwalania się stereotypów negatywnych

### Pomoce dydaktyczne:

- kosz lub jakiś pojemnik, np. pudło i materiał do jego przykrycia,
- kilka różnych przedmiotów, trudnych do zidentyfikowania za pomocą dotyku,
- 5 dużych arkuszy papieru, bloki rysunkowe, flamastry, pisaki, kredki

**Metody:** różne odmiany dyskusji („łożysko kulkowe”), drama (rysunek, rzeźba), „burza mózgów”

**Czas lekcji:** dwie godziny (2 x 45 min)

### GODZINA PIERWSZA

**Temat:** JAK POWSTAJĄ STEREOTYPY?

### Tok lekcji:

#### Zajęcia wstępne

Nauczyciel prosi, aby po kolei wstawały osoby, które odpowiadają następującym kryteriom:

Uczniowie:

- z długimi włosami,
- ubrani na zielono,
- chłopcy,
- z niebieskimi oczami,
- których imię zaczyna się na literę K,
- dziewczęta z krótkim włosami,
- urodzeni w maju itd.

W czasie kiedy jedni uczniowie wstają, inni biją im brawa.

## **Wprowadzenie**

Uczniowie siedzą w kręgu, w którego środku nauczyciel stawia kosz przykryty jakimś materiałem. W koszu znajdują się ukryte przedmioty. Nauczyciel prosi kilku uczniów, aby podeszli do kosza i spróbowali na podstawie dotyku określić cechy znajdujących się wewnątrz rzeczy (kształt, konsystencję, wielkość itd.). Pozostali na podstawie informacji przekazywanych przez kolegów odgadują zawartość kosza. Następnie nauczyciel ujawnia ukryte przedmioty.

Ćwiczenie wprowadzające do lekcji kończy nauczyciel zwracając uczniom uwagę, iż każdy przedmiot może być postrzegany inaczej w zależności od tego, kto to robi oraz na co zwraca uwagę. Należy podkreślić, że na podstawie wiedzy cząstkowej oraz subiektywnych odczuć i wrażeń nie można wydawać kategori- rycznych sądów i uogólnień.

### **Ćwiczenie 1**

Uczniowie na pięciu planszach wypisują cechy, ich zdaniem, charakterystyczne dla poszczególnych grup narodowych: Polaków, Niemców, Żydów, Rosjan, Cyganów (nauczyciel może wybrać inne przykłady)

### **Ćwiczenie 2**

Następnie uczniowie dzielą się na 5 grup. Każda z nich ma przedstawić za pomocą rysunku, rzeźby lub improwizowanej scenki wizerunki omawianych narodowości. Uczniowie losują, który obraz będą prezentować. Po kilku minutach oglądają swoje prace, dzielą się uwagami na ich temat. Nauczyciel pyta uczniów, czy zgadzają się z wizją kolegów oraz czy łatwo było wykonać to ćwiczenie.

### **Ćwiczenie 3**

Uczniowie, dobierając się w grupy, pary lub indywidualnie, mają przedstawić „typowy” obraz ucznia i uczennicy swojej klasy (techniki jak wyżej). Potem nauczyciel prosi, aby wybrali jeden obraz, z którym wszyscy mogliby się utożsamić. Trudności w wyborze jednej pracy mają uświadomić im, iż nie istnieje typowy uczeń ich klasy, ponieważ każdy z nich jest inny.

## **Podsumowanie**

Nauczyciel zwraca uwagę, że skoro w tak małej społeczności jak klasa trudno jest znaleźć jedną typową osobę, to co dopiero w całym narodzie:

*Czy zatem stworzone przez was wcześniej wizerunki poszczególnych nacji odpowiadają prawdzie? Takie uproszczone i zabarwione wartościująco obrazy*

rzeczywistości (grupy społecznych) określamy mianem **stereotypów**. Jak sami zdążyliście się przekonać, powstają one w świadomości człowieka jako rezultat powtarzanego wielokrotnie kojarzenia pewnych zachowań i symboli z całą grupą społeczną. Na stereotyp składają się m.in.: opinie, ich uzasadnienia i reakcje emocjonalne, a także zasady postępowania. Z uwagi na to, że wiele z nich jest za-barwionych emocjonalnie, mówimy o pozytywnym lub negatywnym stereotypie. O wiele częściej napotykamy stereotypy negatywne, które mogą przeradzać się w uprzedzenia, a przez to stać się niebezpieczne. Zagadnienie to omówimy na następnej lekcji.

### **Praca domowa**

1. Na podstawie informacji prasowych, relacji radiowych i telewizyjnych przygotować przykłady przejawów dyskryminacji, uprzedzeń etnicznych i religijnych występujących we współczesnym świecie.
2. Zwrócić uwagę na funkcjonowanie stereotypów w przekazie informacji prasowych, telewizyjnych i radiowych. Wynotować przykłady relacji przedstawianych w sposób stereotypowy.

## GODZINA DRUGA

### **Temat: POWSTAWANIE UPRZEDZEŃ ETNICZNYCH I RELIGIJNYCH**

#### **Tok lekcji:**

#### **Rekapitulacja wtórna**

- *Co rozumiecie pod pojęciem stereotypu?*
- *W jaki sposób tworzą się one oraz na czym polega niebezpieczeństwo ich występowania?*

Przedstaw przykłady relacji prasowych, telewizyjnych lub radiowych prezentowanych w sposób stereotypowy. Nauczyciel zwraca uwagę, aby uczniowie uzasadnili, dlaczego prezentowany przez nich tekst ma charakter przedstawienia stereotypowego. Pomaga im rozpoznawać stereotypowy język, obrazy, przekonania.

#### **Wprowadzenie nowego materiału**

##### **Ćwiczenie 1**

- *Z czym wam się kojarzy słowo „uprzedzenie”?*

Uczniowie zapisują swoje skojarzenia na tablicy. Następnie jeden z nich odczytuje na głos wszystkie propozycje. Ćwiczenie to kończy się próbą sformułowania definicji pojęcia „uprzedzenie”, które potem zostaje skonfrontowane z brzmieniem słownikowym.

##### **Ćwiczenie 2**

Uczniowie siedzący w kręgu otrzymują kartki papieru z listą zdań, które mają dokończyć.

Oto przykładowe sformułowania zdań:

- *Nie chciałbym, aby moim przyjacielem był ...*
- *Wszyscy politycy są ...*
- *Ludzie, którzy nie lubią pracować, to ...*
- *Wszyscy homoseksualiści są ...*
- *On musi być Żydem, ponieważ jest ...*
- *Wszyscy Cyganie to ...*
- *On jest bardzo mądry, dlatego musi być ....*
- *Wszyscy bezrobotni to ludzie ...*
- *Nie lubię tych, którzy ...*

Następnie uczniowie, w małych (3-4 osobowych) grupach porównują swoje odpowiedzi. Zastanawiają się nad występowaniem u nich uprzedzeń oraz dyskutują problem czynników, które je kształtują (np. prasa, radio, telewizja, znajomi, rodzina itp.). Po kilku minutach (ok. 5 min) każda grupa wybiera przedstawiciela, który referuje ich stanowisko.

### **Ćwiczenie 3**

Dyskusja na temat własnych uprzedzeń. Uczniowie stają w dwóch kręgach, zwrócenii twarzą do siebie. Przez 3 minuty rozmawiają z sobą, odpowiadając na poniższe pytania:

- *Czy jestem uprzedzony(a)?*
- *Jaki jest i z czego wynika mój stosunek do następujących ludzi: osób z tatuażem, bezdomnych, chłopców z kolczykiem w uchu, skinheadów, Murzynów, narkomanów* (powyższe pytania nauczyciel może zapisać na tablicy, tak aby wszyscy uczniowie mogli je widzieć).

Następnie, na umówiony znak, uczniowie stojący w wewnętrznym kręgu przesuwać się o jedno miejsce zgodnie ze wskazówkami zegara. Przez kolejne trzy minuty rozmawiają na ten sam temat. Czynność tę można powtórzyć jeszcze kilka razy (zależy to od czasu, którym dysponuje nauczyciel), tak aby każdy z uczniów miał możliwość rozmowy z kilkoma kolegami.

### **Ćwiczenie 4**

Uczniowie wracają na swoje miejsca. Nauczyciel wyjaśnia, że uprzedzenia prowadzą do izolacji, wyłączenia osób z grupy. Konsekwencją ich może być dyskryminacja, prześladowanie, kończące się czasem nawet ludobójstwem. Następnie zadaje uczniom pytania, zachęcając ich do podzielenia się swoimi doświadczeniami. Uczniowie odpowiadający pozytywnie na poszczególne pytania proszeni są o podejście do nauczyciela, gdzie po kolei (dobrowolnie) opowiadają o swoich przeżyciach.

Przykładowe pytania:

- *Czy byłeś kiedyś izolowany, odrzucony z powodu swojego wyglądu, ze względu na swoje przekonania (religijne, polityczne), z powodu swojej narodowości... ?*
- *Czy izolowałeś, odrzucałeś kogoś z powodu jego wyglądu, ze względu na jego przekonania (religijne, polityczne), z powodu jego narodowości... ?*

### Ćwiczenie 5

Uczniowie prezentują przykłady przejawów dyskryminacji, prześladowań, uprzedzeń etnicznych i religijnych występujących we współczesnym świecie (praca domowa).

Dyskusja na temat ich przyczyn:

- *Jakich argumentów używają ludzie dopuszczający się dyskryminacji i prześladowań?*
- *W jaki sposób próbują oni usprawiedliwić swoje postępowanie?*

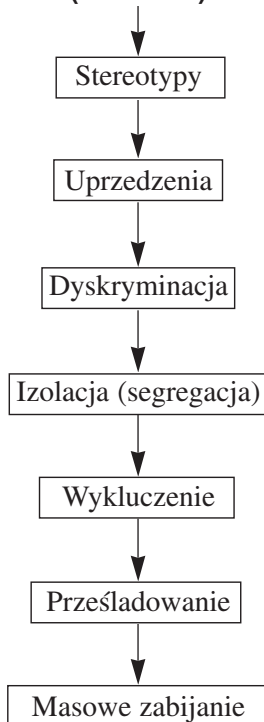
### Praca domowa (do wyboru)

1. Napisz wypracowanie na temat: W jaki sposób mogę walczyć z uprzedzeniami w moim środowisku, w szkole?

2. Wymień grupy ludzi, którzy w Polsce byli w przeszłości lub są obecnie poddawani różnym formom uprzedzeń lub dyskryminacji. Zastanów się, dlaczego tak się dzieje.

3. Zastanów się, czy poniższy diagram „Kolejne kroki prowadzące do zorganizowanego ludobójstwa” miał kiedykolwiek zastosowanie do którejś z wymienionych grup ludzi: Ormian, Chińczyków, Żydów, Indian amerykańskich, Słowian, Greków? Uzasadnij swoją odpowiedź.

### Kolejne kroki prowadzące do zorganizowanego ludobójstwa (schemat)





## Lekcja 2

**Temat:** „OSTATECZNE ROZWIĄZANIE KWESTII ŻYDOWSKIEJ”.  
PRZYCZYNY I PRZEBIEG PROCESU DECYZYJNEGO

(liceum: historia)<sup>3</sup>.

### Cele lekcji:

- poznanie przyczyn i przebiegu procesu decyzyjnego prowadzącego do „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej”
- zrozumienie mechanizmów podejmowania decyzji
- doskonalenie umiejętności analizy i interpretacji tekstów źródłowych
- formułowanie ocen, sądów i opinii o znanych i poznawanych na lekcji faktach
- dokonywanie analizy i syntezy nowych treści ze znanymi
- doskonalenie umiejętności pracy w grupie i wypowiedzi na forum publicznym

**Metody:** praca pod kierunkiem (analiza i interpretacja tekstów źródłowych), dyskusja

**Forma organizacyjna lekcji:** praca w grupach

### Środki dydaktyczne:

- *Eksterminacja Żydów na ziemiach polskich w okresie okupacji hitlerowskiej. Zbór dokumentów*, zebrali i opracowali T. Berenstein, A. Eisenbach, A. Rutkowski, Warszawa 1957
- Rudolf Hoess, *Relacja o zagładzie Żydów w obozie oświęcimskim*, spisana podczas śledztwa w więzieniu krakowskim w 1946 r. [w:] „Biuletyn Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce”, tom VII, 1951, s. 223

**Czas lekcji:** 45–60 minut

### Tok lekcji:

#### Rekapitulacja wtórna

- Jakie były wojenne plany III Rzeszy?
- Przypomnij przebieg działań wojennych do przełomu 1942/43 r. zwracając szczególną uwagę na momenty węzłowe (agresja na Polskę, zdobycze w Europie Zachodniej i Północnej, agresja na ZSRR, wypowiedzenie wojny Stanom Zjednoczonym).
- W jaki sposób realizowano politykę antyżydowską do 1941 r. (rozwiązanie terytorialne – plan madagaskarski, oznaczenie – gwiazda Dawida, koncentracja – getta).

---

<sup>3</sup> Przy opracowywaniu lekcji wykorzystano pomysł pracy grupowej z tekstem źródłowym zamieszczony w: *The Holocaust: Primary Source Documents*, Sandford Nevens, D. R. Gaul Middle School

## **Wprowadzenie nowego materiału**

Podział klasy na 6 grup, liczących po 6 osób (Liczba grup i tekstów zależy od liczby uczniów w klasie). Każda z grup otrzymuje do analizy inny tekst źródłowy:

**Grupa 1:** Telefonogram szefa Głównego Urzędu Bezpieczeństwa Rzeszy R. Heydricha do dowódców grup operacyjnych Policji Bezpieczeństwa o kolejnych etapach i metodach „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej” – 21 września 1939, Berlin

Źródło: *Eksterminacja Żydów na ziemiach polskich w okresie okupacji hitlerowskiej. Zbiór dokumentów*, zebrali i opracowali T. Berenstein, A. Eisenbach, A. Rutkowski, Warszawa 1957, s. 25-29

**Grupa 2:** Rozkaz H. Göringa do szefa Głównego Urzędu Bezpieczeństwa Rzeszy, R. Heydricha, nakazujący mu opracowanie generalnego planu „rozwiązania kwestii żydowskiej w Europie” – 31 lipca 1941, Berlin

Źródło: *Eksterminacja Żydów...*, s. 261

**Grupa 3:** Rozkaz Himmlera do komendanta obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu Rudolfa Hoessa o przeznaczeniu obozu oświęcimskiego do „ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej” – lato 1941 r., Berlin

Źródło: Rudolf Hoess, *Relacja o zagładzie Żydów w obozie oświęcimskim*, spisana podczas śledztwa w więzieniu krakowskim w 1946 r. [w:] „Biuletyn Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce”, tom VII, 1951, s. 223

**Grupa 4:** Z przemówienia gen. gub. H. Franka, wygłoszonego na posiedzeniu rządu Generalnego Gubernatorstwa, o planie masowej zagłady ludności żydowskiej – 16 grudnia 1941, Kraków

Źródło: *Eksterminacja Żydów...*, s. 267

**Grupa 5:** Protokół konferencji zorganizowanej w Głównym Urzędzie Bezpieczeństwa Rzeszy, poświęconej omówieniu planu zagłady Żydów w Europie – 20 stycznia 1942, Berlin – Wannsee

Źródło: *Eksterminacja Żydów...*, s. 273-276

**Grupa 6:** Rozkaz Himmlera do wyższego dowódcy SS i policji w Generalnym Gubernatorstwie Krügera ustalający ostateczny termin zakończenia wysiedlenia ludności żydowskiej z GG – 19 lipca 1942, Lublin

Źródło: *Eksterminacja Żydów...*, s. 296

## **Instrukcje dla grup:**

### **I Krytyka wewnętrzna źródła**

1. Określ rodzaj i charakter źródła (autor/mówca/dokument)
2. Określ okoliczności powstania źródła (gdzie/kiedy)
3. Określ adresata (odbiorcę) dokumentu (w stosownym przypadku)

### **II Analiza treści i interpretacja źródła**

4. Co dokument ten mówi nam na temat „ostatecznego rozwiązania”?

5. Wyjaśnij, jakie znaczenie i wartość źródłową ma analizowany tekst oraz wskaż, w jaki sposób powiązany jest on z pozostałymi dokumentami.

### III Dyskusja

6. Niektórzy twierdzą, że plan „ostatecznego rozwiązania” kwestii żydowskiej, który naziści dyskutowali w Wannsee, nie wskazywał wyraźnie na masową zagładę Żydów. Jak mógłbyś odpowiedzieć na to stwierdzenie po analizie wszystkich dokumentów?
7. Zastanów się, czy zachodził związek pomiędzy wydarzeniami z tego okresu a analizowanymi dokumentami. Które z owych wydarzeń uznałbyś za decydujące dla podjęcia decyzji o „ostatecznym rozwiązaniu kwestii żydowskiej”?

### Czynności uczniów w grupie:

Uczeń 1. Streszczenie: Streszcza dokument i zaznacza odpowiedzi na pytania 1-3.

Uczeń 2. Analiza: Analizuje dokument i odpowiada na pytanie 4.

Uczeń 3. Analiza i synteza: Analizuje dokument, przysłuchuje się odpowiedziom kolegów z innych grup, a następnie odpowiada na pytanie 5.

Uczeń 4. Analiza, synteza: Analizuje dokument, przysłuchuje się odpowiedziom kolegów z innych grup, a następnie odpowiada na pytanie 6.

Uczeń 5. Analiza, synteza i ocena: Analizuje dokument, przysłuchuje się odpowiedziom kolegów z innych grup, a następnie odpowiada na pytanie 7.

Uczeń 6. Zapisywanie: Notuje a potem prezentuje odpowiedzi kolegów na powyższe pytania.

### IV Podsumowanie

8. Zastanówcie się, jakie mogły być konsekwencje zaplanowanych wobec Żydów działań w Europie? Czy można je było powstrzymać?

**Uczniowie:** Odpowiadają na pytanie 8 oraz sugerują inne źródła lub tematy do dalszej analizy i opracowania.

## Lekcja 3

**Temat:** „PRZECIW ZAPOMNIENIU I OBOJĘTNOŚCI” – NA PODSTAWIE  
WIERsza CZESŁAWA MIŁOSZA PT. *CAMPO DI FIORI*

**Wiesława Młynarczyk**

(liceum: język polski)

### Wstęp

Lekcja oparta jest na wierszu Czesława Miłosza pt. *Campo di Fiori*, który został napisany w Warszawie w 1943 r. Poeta był jednym z pierwszych naocznych świadków, którzy zareagowali na Holocaust. Bardzo trafnie wyraził to Henryk Grynberg, który stwierdził: „Wielu widziało męczeństwo, lecz Miłosz widział samotność męczenników. Wielu widziało zagładę Żydów, lecz Miłosz widział zagładę cywilizacji. Wielu widziało winę zbrodniarzy,

lecz Miłosz [...] przewidział winę świadków zbrodni. [...] Jest to chyba najwcześniejsza w literaturze antycypacja zapomnienia grożącego holocaustowi” (Henryk Grynberg, *Prawda nieartystyczna*, Warszawa 1994, s. 95).

### **Cele lekcji:**

- kształtowanie umiejętności interpretacji wiersza, analizy jego treści i formy
- rozwijanie plastyki ciała i ekspresji twórczej
- rozwijanie umiejętności wczuwania się w położenie innej osoby
- kształtowanie umiejętności identyfikowania się uczuciowego z drugim człowiekiem

**Metoda:** drama (scenka improwizowana, pantomima, wywiad, rzeźba, tunel myśli, obraz)

**Środki dydaktyczne:** Czesław Miłosz, *Campo di Fiori*, w: Cz. Miłosz, *Poezje*, Kraków 1999, s. 52; duży arkusz papieru, kredki, pisaki, ewentualnie farby, małe karteczki

**Czas lekcji:** 2 godziny lekcyjne (2 x 45 min.)

### **Tok lekcji:**

Jeżeli klasa jest liczna, proponuję podzielić ją na dwie grupy (po około 16-18 osób). Z każdą grupą należy przeprowadzić lekcję osobno.

#### **Ćwiczenie 1**

Scenka improwizowana: Uczniowie zostają podzieleni na 4 grupy. Każda grupa ma za zadanie przedstawić scenkę umierania człowieka w samotności:

- Grupa I: w domu, bez rodziny
- Grupa II: na emigracji
- Grupa III: w domu starców
- Grupa IV: w szpitalu

Uczniowie sami dzielą się rolami. Po krótkim (ok. 5 min) przygotowaniu każda z grup po kolei prezentuje swoje scenki. Po ostatniej prezentacji następuje krótka dyskusja dotycząca prezentacji, odczuć uczniów („grających” i „obserwatorów”).

#### **Ćwiczenie 2**

Uczniowie otrzymują teksty wiersza Cz. Miłosza i czytają go (jeden z uczniów na głos, pozostali po cichu) na tle muzyki (np. *Largo* z opery Georga F. Haendla *Xerkses*).

#### **Ćwiczenie 3**

Scenka improwizowana lub pantomima: Klasa dzieli się na dwie grupy, które na podstawie wiersza mają przedstawić scenkę improwizowaną lub pantomimę:

- Grupa I: przedstawiającą sytuację na placu Campo di Fiori, w czasie spalenia Giordana Bruno
- Grupa II: przedstawiającą sytuację w Warszawie podczas powstania w getcie warszawskim

Podczas prezentacji uczniowie mogą wykorzystać różne proste przedmioty, które posłużą im za rekwizyty. Każda scenka lub pantomima prezentowane są po kolei, po czym następuje omówienie:

- *Co wspólnego jest w obu sytuacjach?*
- *Jak sądzisz, dlaczego autor wiersza dokonał takiego właśnie zestawienia?*

#### **Ćwiczenie 4**

Nauczyciel prosi uczniów, aby wyobrazili sobie, że są dziennikarzami, mającymi przeprowadzić wywiady z ludźmi, którzy przeżyli wojnę. W czasie powstania w getcie byli oni dziećmi: jednak po różnych stronach muru: jedni bawili się na karuzeli, inni walczyli o życie w płonącym getcie. Teraz oczywiście są już starszymi ludźmi, którzy wspominają swe doświadczenia z perspektywy lat.

Dwie osoby wchodzą w role dziennikarzy, pozostali przyjmują role dzieci polskich i żydowskich. Wywiady przeprowadzane są z każdą grupą osobno.

Przykładowe pytania kierowane do dzieci:

- *Proszę powiedzieć, co pan (pani) wtedy robił(a)?*
- *Czy wiedział(a) pan (pani), co działo się wówczas po drugiej stronie muru?*
- *Co pan (pani) wtedy myślał(a)?*
- *Jakie są pana (pani) odczucia dzisiaj?*

Pytanie skierowane do wszystkich (po przeprowadzeniu wywiadów):

- *Jak wyobrażacie sobie spotkanie tych ludzi po latach?*

#### **Ćwiczenie 5**

Nauczyciel cytuje fragment wiersza Miłosza, gdzie autor mówi, że poezja powinna po latach ocalić tych, którzy zginęli w getcie, powinna „wznieść bunt” przeciw takiemu umieraniu w samotności. Następnie prosi grupę uczniów o stworzenie rzeźby-pomnika, która byłaby symbolem strasznej tragedii ginących. Rzeźbę tę tworzą odpowiednio ułożone ciała uczniów, spośród których dwóch przyjmuje role „rzeźbiarzy”, pozostali natomiast są „materiałem rzeźbiarskim”. Kiedy rzeźba jest ukończona, uczniowie, którzy nie brali udziału w jej tworzeniu, na karteczkach rozdanych przez nauczyciela, zapisują swoje uczucia i skojarzenia, powstałe pod wpływem oglądanej rzeźby. Kartki te układają na podłodze wokół rzeźby. Następnie jeden z uczniów lub nauczyciel je odczytuje.

#### **Ćwiczenie 6**

„Tunel myśli”: Uczniowie stają w dwóch szeregach zwróconych twarzą do siebie. Jedna osoba z grupy wchodzi w rolę ocalonego z getta i spaceruje w „tunelu”. Nauczyciel prosi pozostałych uczniów, aby jej coś powiedzieli (np. Anno,

współczuję Ci”). Prowadzący chodzi na zewnątrz „tunelu” i kładzie rękę na ramieniu wybranego ucznia. Osoba dotknięta zwraca się do ocalonego.

Omówienie:

- Jak czuleś(łaś) się w roli osoby ocalonej z getta?
- Co czuliście zwracając się do niej?

### *Ćwiczenie 7*

Obraz: Nauczyciel przynosi kredki, pisaki i duży arkusz papieru, które kładzie na podłodze, następnie prosi uczniów, aby wspólnie namalowali obraz inspirowany wierszem Miłosza.

### **Praca domowa**

Napisz list (do wyboru):

- do „dziecka z karuzeli” – dzisiaj osoby dorosłej
- do dziecka uratowanego z getta – dzisiaj osoby dorosłej

## ANEKS

### Bibliografia

(Propozycje literatury w j. polskim dotyczącej problematyki Holocaustu  
do wykorzystania przez nauczyciela i uczniów)

#### LITERATURA PODSTAWOWA

##### A. Opracowania historyczne

- Arendt Hannah, *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła*, Kraków 1987
- Bieberstein Aleksander, *Zagłada Żydów w Krakowie*, Kraków 1985
- Datner Szymon, *Walka i zagłada białostockiego getta*, Łódź 1946
- Eisenbach Artur, *Hitlerowska polityka zagłady Żydów*, Warszawa 1961
- Fuks Marian, *Z dziejów wielkiej katastrofy narodu żydowskiego*, Poznań 1999
- Gilbert Martin, *Atlas historii Żydów*, Kraków 1998
- Goldhagen Daniel Jonah, *Gorliwi kaci Hitlera. Zwyczajni Niemcy i Holocaust*, Warszawa 1999
- Gross Jan Tomasz, *Upiorna dekada. Trzy eseje o stereotypach na temat Żydów, Polaków, Niemców i komunistów 1939-1948*, Kraków 1998
- Gutman Izrael, *Żydzi warszawscy 1939-1943. Getto, podziemie, walka*, Warszawa 1993
- Holocaust z perspektywy półwiecza. Pięćdziesiąta rocznica powstania w getcie warszawskim*, Warszawa 1994
- Ks. Deselars Manfred, *Bóg a zło w świetle biografii i wypowiedzi Rudolfa Hössa komendanta Auschwitz*, Kraków 1999
- Kurek-Lesik Ewa, *Gdy klasztor znaczył życie: udział żeńskich zgromadzeń zakonnych w akcji ratowania dzieci żydowskich w Polsce w latach 1939-1945*, Kraków 1992
- Marrus Michael R., *Holocaust. Historiografia*, Warszawa 1993
- Mark Bernard, *Życie i walka młodzieży w gettach w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1944*, Warszawa 1961
- Piper Franciszek, *Ilu ludzi zginęło w KL Auschwitz. Liczba ofiar w świetle źródeł i badań 1945-1990*, Oświęcim 1992
- Prekerowa Teresa, *Konspiracyjna Rada Pomocy Żydom w Warszawie 1940-1943*, Warszawa 1982

- Prekerowa Teresa, *Zarys dziejów Żydów w Polsce w latach 1939-1945*, Warszawa 1992
- Radzik Tadeusz, *Lubelska dzielnica zamknięta*, Lublin 1999
- Sakowska Ruta, *Dwa etapy. Hitlerowska polityka eksterminacji Żydów w oczach ofiar*, Warszawa 1986
- Sakowska Ruta, *Ludzie z dzielnicy zamkniętej: z dziejów Żydów w Warszawie latach okupacji hitlerowskiej, październik 1939 – marzec 1943*, wydanie II, Warszawa 1993
- Stola Dariusz, *Nadzieja i Zagłada. Ignacy Schwarzbart – żydowski przedstawiciel w Radzie Narodowej RP (1940-1945)*, Warszawa 1995
- Warszawskie getto 1943-1988. W 45 rocznicę powstania*, Warszawa 1988
- Wyman David S., *Pozostawieni własnemu losowi. Ameryka wobec Holocaustu 1941-1945*, Warszawa 1994

## **B. Źródła dokumentacyjne**

- Archiwum Ringelbluma. Getto warszawskie lipiec 1942 – styczeń 1943*, oprac. Ruta Sakowska, Warszawa 1980
- Archiwum Ringelbluma. Listy o Zagładzie*, tom 1, oprac. Ruta Sakowska, Warszawa 1997
- Dokumenty i materiały do dziejów okupacji niemieckiej w Polsce, Obozy*, tom 1, oprac. N. Blumental, Łódź 1946
- Dokumenty i materiały do dziejów okupacji niemieckiej w Polsce, akcje i wysiedlenia*, tom 2, oprac. J. Kermisz, Łódź 1946
- Dokumenty i materiały do dziejów okupacji niemieckiej w Polsce, Getto Łódzkie*, tom 3, oprac. A. Eisenbach, Łódź 1946
- Eksterminacja Żydów na ziemiach polskich w okresie okupacji hitlerowskiej. Zbiór dokumentów*, oprac. T. Berenstein, A. Eisenbach, A. Rutkowski, Warszawa 1957
- Okupacja i ruch oporu w dzienniku Hansa Franka 1939-1945*, tom I 1939-1942, tom II 1943-1945, Warszawa 1972
- Wojna żydowsko-niemiecka. Polska prasa konspiracyjna 1943-1944 o powstaniu w gettcie Warszawy*. Wybór i oprac. Paweł Szapiro, Londyn 1992

## **C. Źródła pamiętnikarskie i wspomnieniowe**

- Adama Czerniakowa dziennik getta warszawskiego. 6 IX 1939 – 23 VII 1942*, oprac. Marian Fuks, Warszawa 1993
- Bartnikowski Bogdan, *Dzieciństwo w pasiakach*, Warszawa 1969
- Bauman Janina, *Zima o poranku. Opowieści dziewczynki z warszawskiego getta*, wydanie II, Poznań 1999
- Berg Mary, *Dziennik z getta warszawskiego*, Warszawa 1983
- Birenbaum Halina, *Nadzieja umiera ostatnia*, Warszawa 1988
- Czarny rok... Czarne lata...*, oprac. Wiktoria Śliwowska, Warszawa 1996
- Dzieci żydowskie oskarżają*, Warszawa 1993
- Edelman Marek, *Getto walczy*, Warszawa 1945 (reprint: Łódź 1991)
- Frank Anne, *Dziennik. (Oficyna) 12 czerwca 1942-1 sierpnia 1944*, Kraków 2000



- Głowiński Michał, *Czarne sezony*, Warszawa 1998
- Grynberg Michał, *Księga sprawiedliwych*, Warszawa 1993
- Kapłan Chaim Aron, *Księga życia (Dziennik z getta warszawskiego)*, „Biuletyn ŻIH”, nr 45-46, 1963
- Klemperer Victor, *Dziennik 1933-1945. Wybór dla młodych czytelników*, Kraków 1999
- Lewin Abraham, *Dziennik z getta warszawskiego*, „Biuletyn ŻIH”, nr 19-20, 21, 22, 1956
- Losy żydowskie. Świadeństwo żywych*, oprac. Marian Turski, Warszawa 1996
- Lubetkin Cywia, *Zagłada i powstanie*, Warszawa 1999
- Müller-Madej Stella, *Oczami dziecka. Wspomnienia z dzieciństwa w getcie i obozach koncentracyjnych*, Kraków 1991
- Pamiętnik Dawida Rubinowicza*, Warszawa 1987
- Pamiętniki z getta warszawskiego. Fragmenty i rejestry*, oprac. Michał Grynberg, wydanie II, Warszawa 1993
- Perechodnik Calel, *Czy ja jestem mordercą?*, oprac. Paweł Szapiro, wydanie II, Warszawa 1995
- Ringelblum Emanuel, *Kronika getta warszawskiego. Wrzesień 1939 – styczeń 1943*. Wstęp i oprac. Artur Eisenbach, Warszawa 1983
- Ringelblum Emanuel, *Stosunki polsko-żydowskie w czasie drugiej wojny światowej*, Warszawa 1988
- Ten jest z ojczyzny mojej. Polacy z pomocą Żydom 1939-1945*, oprac. Władysław Bartoszewski i Zofia Lewinówna, wydanie II, Kraków 1969 (zawiera obszerny wybór źródeł dokumentacyjnych)
- Zimand Roman, *„W noc od 12 do 5 rano nie spałem”: dziennik Adama Czerniakowa – próba lektury*, Warszawa 1982

#### **D. Teksty literackie**

- Amiel Irit, *Egzamin z Zagłady*, Łódź 1998
- Amiel Irit, *Nie zdążyłam*, Łódź 1989
- Amiel Irit, *Osmaleni*, Izabelin 1999
- Andrzejewski Jerzy, *Wielki Tydzień*, Warszawa 1993
- Borowski Tadeusz, *Utwory wybrane*, Wrocław – Warszawa – Kraków, 1997
- Dichter Wilhelm, *Koń Pana Boga*, Kraków 1996
- Eisner Jack P., *Opowiadania*, Warszawa 1993
- Fink Ida, *Ślady*, Warszawa 1996
- Grynberg Henryk, *Dziedzictwo*, Londyn 1993
- Grynberg Henryk, *Prawda nieartystyczna*, Warszawa 1994
- Kacnelson Icchak, *Pieśń o zamordowanym żydowskim narodzie*, Warszawa 1982
- Kielar Wiesław, *Anus Mundi*, Kraków 1976
- Krall Hanna, *Tam już nie ma żadnej rzeki*, Kraków 1998
- Krall Hanna, *Zdążyć przez Panem Bogiem*, Warszawa 1992
- Levi Primo, *Czy to jest człowiek*, Oświęcim 1996
- Męczeństwo i Zagłada Żydów w zapisach literatury polskiej*, Wybór, opracowanie i wprowadzenie Irena Maciejewska, Warszawa 1988

- Rymkiewicz Jarosław Marek, *Umschlagplatz*, Gdańsk 1992
- Wiesel Elie, *Noc*, Oświęcim 1992
- Wiesel Elie, *Pieśń umarłych. Opowiadania*, Wrocław – Warszawa – Kraków, 1991
- Wojdowski Bogdan, *Chleb rzucony umarłym*, Warszawa 1990
- Żydzi w Polsce. Antologia literacka*. Oprac. Henryk Markiewicz, Kraków 1997

### **E. Literatura uzupełniająca**

- Auschwitz. Konflikty i dialog*, pod redakcją ks. Marka Głowni i Stefana Wilkanowicza, Kraków 1999
- Auschwitz. Nazistowski obóz śmierci*, praca zbiorowa pod redakcją Franciszka Pipera i Teresy Świeboczek, wydanie II, Oświęcim 1998
- Assuntino Rudi, Goldkorn Włodzimierz, *Strażnik. Marek Edelman opowiada*, Kraków 1999
- Bauman Zygmunt, *Nowoczesność i Zagłada*, Warszawa 1992
- Błoński Jan, *Biedni Polacy patrzą na Getto*, Kraków 1994
- Davies Norman, *Auschwitz i druga wojna światowa w Polsce*, Wykłady otwarte Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1997
- Engelking Barbara, *Na łące popiołów – ocaleni z Holocaustu*, Warszawa 1993
- Engelking Barbara, *Zagłada i pamięć. Doświadczenie Holocaustu i jego konsekwencje opisane na podstawie relacji autobiograficznych*, Warszawa 1994
- Europa po Auschwitz*, pod redakcją Zdzisława Macha, Kraków 1995
- Grochowska Alicja, *Elementy prania mózgu w procesie Zagłady Żydów*, Warszawa 1996
- Grosse Tomasz, *Przeżyć! Obrona życia jako wartość podstawowa społeczności getta warszawskiego*, Warszawa 1998
- Grupińska Anka, *Ciągle po kole. Rozmowy z żołnierzami getta warszawskiego*, Warszawa 2000
- Holocaust*, „Polis”, nr 21, 3/1997
- Jan Paweł II, *Dlaczego dialog z judaizmem*, Kraków 2000
- Leociak Jacek, *Teksty wobec Zagłady. (O relacjach z getta warszawskiego)*, Wrocław 1997
- Patalas Agata, *Co jeszcze można zrobić z ludzi*, „Perspektywy”, listopad 1997
- Pawelczyńska Anna, *Wartości a przemoc. Zarys socjologicznej problematyki Oświęcimia*, Warszawa 1995
- Studia z dziejów Żydów w Polsce. Materiały edukacyjne z dziejów Żydów w Polsce*, tom II, Warszawa 1995
- Śpiewak Paweł, *Holocaust, tożsamość, ciągłość*, „Znak” nr 10, 1997
- Tematy żydowskie*, pod redakcją Roberta Traby, Olsztyn 1999
- Tomaszewski Jerzy, *Preludium Zagłady. Wygnanie Żydów polskich z Niemiec w 1938 r.*, Warszawa 1998
- Wiesenthal Simon, *Brak sprawiedliwości wobec zbrodni hitlerowskich*, Wykłady otwarte Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995
- Żydzi w Polsce. Swoi czy obcy?*, Katalog wystawy pod red. W. Bukowskiego i Z. Nogi, Kraków 1998

## **F. Czasopisma**

„Biuletyn Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce”

„Biuletyn Żydowskiego Instytutu Historycznego”

„Pro Memoria. Biuletyn Informacyjny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka, Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu”

„Zeszyty Oświęcimskie”

## Internet w nauczaniu o Holocaustie

Rozwój nowoczesnych środków masowej komunikacji daje nowe możliwości uczenia się i nauczania. Jednym z nich jest Internet, czyli sieć komputerów połączonych ze sobą za pomocą łącz telefonicznych, kablowych, radiowych, satelitarnych i światłowodowych, oplatających cały świat. Do wielu usług, jakie oferuje Internet, a które można wykorzystać ucząc o Holocaustie, należą:

- poczta elektroniczna – pozwalająca na szybką (w ciągu kilku sekund) wymianę informacji tekstowej z dowolnym miejscem na świecie.
- bezpośrednia rozmowa między użytkownikami Internetu podłączonymi aktualnie do sieci za pomocą klawiatury, monitora i odpowiedniego programu.
- WWW – (World Wide Web), łatwy w użyciu graficzny system powiązanych ze sobą tematycznie dokumentów zawierających pliki tekstowe, graficzne, dźwiękowe, animacje, clipy video.
- grupy dyskusyjne (news) – będące forum wymiany myśli i informacji między użytkownikami Internetu na całym świecie, zainteresowanymi konkretną tematyką.

Sieciowe zasoby na temat Holocaustu są bardzo duże. Umożliwiają one zarówno czerpanie wiadomości o Holocaustie (w formie tekstów historycznych, tekstów źródłowych, materiałów ikonograficznych i kartograficznych), jak i udział w międzynarodowych programach edukacyjnych poświęconych Holocaustowi. Niestety, praktycznie nie istnieją zasoby dotyczące Holocaustu w języku polskim, z wyjątkiem witryny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka. Zdecydowana większość dostępna jest w języku angielskim. Planując lekcje o Holocaustie można je wzbogacić, wykorzystując następujące witryny WWW poświęcone tej tematyce:

### **Państwowe Muzeum Oświęcim-Brzezinka**

adres: <http://www.auschwitz.org.pl/>

### **United States Holocaust Memorial Museum w Waszyngtonie**

adres: <http://www.ushmm.org/>

### **Instytut Pamięci Yad Vashem w Jerozolimie**

adres: <http://yad-vashem.org.il/>

### **YIVO Institute for Jewish Research**

adres: <http://www.baruch.cuny.edu/yivo/index.html>

### **Simon Wiesenthal Center**

adres: <http://www.wiesenthal.com/>

### **The Nizkor Project**

adres: <http://www.nizkor.org/>

### **Shoah Project (j. niemiecki)**

adres: <http://www.shoahproject.org/>

### **Janusz Korczak (j. niemiecki)**

adres: <http://janusz-korczak.de/>

### **Holocaust Teacher Resource Center**

adres: <http://www.holocaust-trc.org/>

**A Teacher's Guide to the Holocaust**

adres: <http://fcit.coedu.usf.edu/holocaust/default.htm>

**Anne Frank House**

adres: <http://www.annefrank.nl/>

**Ghetto Fighters' House. Museum of the Holocaust and Resistance**

adres: <http://www.gfh.org.il/english/>

**The American Friends of the Ghetto Fighters' House**

Adres: <http://www.amfriendsgfh.org>

**The Holocaust Education Center**

adres: <http://veritas.nizkor.org/~hopesite/>

**Holocaust Memorial Resource and Education Center of Central Florida, INC**

adres: <http://www.holocaustedu.org/>

**David's Holocaust Awareness Project**

adres: <http://members.aol.com/dhs11/remember.html>

**Holocaust – Understanding & Prevention**

adres:// <http://idt.net/~kimel19/index.html>

**Holocaust Archive Project**

adres: <http://www.cs.brandeis.edu/~philip/holo.html>

**Holocaust Memorial Center**

adres: <http://www.holocaustcenter.com/>

**Holocaust/Shoah**

adres: <http://www.igc.org/ddickerson/holocaust.html>

**IEARN. Holocaust/Genocide Project**

adres: <http://www.iearn.org/hgp/>

**The Cybrary of the Holocaust**

adres: <http://remember.org/>

**The Holocaust History Project**

adres: <http://www.holocaust-history.org/>

**Survivors of the Shoah. Visual History Foundation**

adres: <http://www.vhf.org/>

**The Holocaust a Tragic Legacy**

adres: <http://library.advanced.org/12663/>

**Holocaust Museum & Studies Center**

adres: <http://www.bxscience.edu/orgs/holocaust/index2.html>

**Center for Holocaust, Genocide & Peace Studies**

adres: <http://www.unr.edu/chgps/blank.htm>

**AMCHA. Israeli Centers for Holocaust Survivors and the Second Generation**

adres: <http://www.virtual.co.il/orgs/orgs/amcha/>

**Beyond the Pale. The History of Jews in Russia**

adres: <http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale/>