

DOROTA KARKUT

Dlaczego i jak uczyć o Holokauście na lekcjach języka polskiego w gimnazjum

Zagłada Żydów w czasie drugiej wojny światowej to ważny temat lekcji szkolnych, wpisany do podstawy programowej, z którym każdy uczeń powinien się zetknąć w trakcie obowiązkowej nauki. Holokaust – Shoah – Zagłada¹ – są synonimami tego samego wydarzenia, uznawanego współcześnie za jedno z tragiczniejszych w historii najnowszej. Dokonane w XX wieku szczególne ludobójstwo, które było popierane przez państwo, stanowi istotny punkt odniesienia do rozważań na temat kondycji współczesnego człowieka, jego kultury i cywilizacji. Marcin Kula zauważa, że Holokaust obciąża ludzkość i pozwala wyciągnąć naukę o tym, jak łatwo stać się złym.

Warto – zdaniem historyka [okr. D.K.] – zdać sobie sprawę jak wiele złego mogą zrobić ludzie i przemyśleć, jak łatwo od postaw mało groźnych przejść do faktycznego uczestnictwa w działaniach zbrodniczych².

Do podejmowania tej trudnej tematyki, jaką jest bez wątpienia Holokaust, zobowiązani są nauczyciele języka polskiego. Szczególnie w gimnazjum poloniści mają świadomość potrzeby edukacji o Holokauście, gdyż w ramach lekcji historii nie przewiduje się na tym etapie omawiania tematyki II wojny światowej, a więc i tematyki Holokaustu³. Wydaje się dla nich istotne, aby prezentować to zagadnienie nie tylko w wymiarze moralnym i społecznym, odwołując się do wiedzy o kulturze, lecz także w kontekście wiedzy historycznej.

¹ Bartłomiej Krupa zauważa, że terminy te są dla wielu osób problematyczne i niejednoznaczne. Holokaust w przyjętej terminologii biblijnej oznacza całopalną dobrowolną ofiarę składaną Bogu i poniekąd odwraca uwagę od zbrodniczego charakteru tego wydarzenia. Najbardziej zaś kontrowersyjny jest aspekt dobrowolności składanej ofiary. Wyraz Holokaust zadomowił się w języku nauki i w potocznej świadomości, a w ujęciu historycznym oznacza martyrologię Żydów w czasie II wojny światowej. Niektórzy preferują termin „Shoah”, który chociaż nie ma konotacji religijnej, oznacza bowiem w języku hebrajskim katastrofę, występuje jednak w Biblii najczęściej w kontekście Bożej kary za grzechy. W Polsce szeroko stosowany jest najbezpieczniejszy termin „Zagłada”. Zob. tegoż, *Opowiedzieć Zagładę. Polska proza i historiografia wobec Holocaustu (1987–2003)*, Kraków 2013, s. 7–8.

² M. Kula, *Co chciałbym rozważyć w wykładzie o Holokauście?*, [w:] *Zagłada. Współczesne problemy rozumienia i przedstawiania*, red. P. Czaplński, E. Domańska, Poznań 2009, s. 64.

³ Kurs historii ojczystej i powszechnej kończy się w gimnazjum na 1918 roku. Historia najnowsza, czyli treści związane z Holokaustem, będą omawiane w pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej.

Dlaczego uczyć o Holokauście?

Wyjątkowość tej tragedii polega m.in. na zaplanowanej i systematycznie przeprowadzonej masowej eksterminacji na tle rasowym, której skutki odczuwalne są do dziś. Przykładem mogą być współczesne przejawy dyskryminacji i różnych form prześladowań, m.in. akty terroru czy masowe mordy na tle religijnym. Refleksja nad tym zagadnieniem powinna ukazać młodym ludziom, na czym polega rasizm, dyskryminacja, nienawiść i pogarda dla ludzkiego życia oraz stanowić przestrożę, jaką zostawiły nam ofiary Zagłady i świadectwa ocalonych. Aby nie powtórzył się Holokaust, w nauczaniu i wychowaniu podkreśla się konieczność akcentowania niebezpiecznych mechanizmów obecnych we współczesnym społeczeństwie oraz w samym człowieku: nietolerancji, antysemityzmu, nacjonalizmu, stereotypów i uprzedzeń, łamania praw człowieka i obywatela. Można uniknąć tamtych doświadczeń, uwzględniając problematykę aksjologiczną Holokaustu jako źródła wielu uniwersalnych wartości i postaw, m.in.: prawdy, dobra, wolności, odpowiedzialności, solidarności, sprawiedliwości, tolerancji, demokracji, pluralizmu, poszanowania indywidualności i różnorodności.

Zagłada Żydów uczy, jak tragiczne mogą być konsekwencje nienawiści, uprzedzeń wobec „innych” oraz ulegania wpływom charyzmatycznych przywódców. Jest też przykładem, w jaki sposób ludzie pomagają drugim w obliczu śmierci, przeciwstawiając się nieludzkim zachowaniom.

Holokaust ujawnia zarówno dobrą, jak i złą stronę natury człowieka. Pokazuje sytuację ludzi zagrożonych, obojętnych wobec zbrodni, a także w niej uczestniczących. Przez to może być ważną lekcją odpowiedzialności dla uczniów, którym należy uświadomić, że w życiu będą zmuszeni do podejmowania wielu ważnych decyzji, będą musieli wybierać pomiędzy dobrem i złem, czasem może z narażeniem własnego stanu posiadania, a nawet życia. Powinni zatem umieć brać odpowiedzialność za swoje czyny, za działanie jak również za jego brak oraz za konsekwencje, które po nim następują⁴.

Nauczanie o Shoah odgrywa ważną rolę w edukacji humanistycznej, zobowiązując jednocześnie do ukazania wielowiekowej obecności narodu żydowskiego w naszym kraju. Nie można przedstawić historii Polski bez dziejów Żydów polskich. Wiąże się z tym uświadomienie uczniom znaczenia tej oryginalnej kultury, która wzbogaciła naszą rodzimą, a także unaocznienie, w jaki sposób Żydzi, obecni w polskim społeczeństwie, przyczynili się do rozwoju gospodarczego Polski.

Jak uczyć o Holokauście?

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego, na III etapie edukacyjnym w zakresie języka polskiego proponuje, spośród tekstów kultury poznawanych przez uczniów w całości,

⁴ R. Szuchta, P. Trojański, *Jak uczyć o Holokauście. Poradnik metodyczny do nauczania o Holokauście w ramach przedmiotów humanistycznych w zreformowanej szkole*, Warszawa 2012, s. 11.

utwór podejmujący problematykę Holokaustu, np. wybrane opowiadanie *Idy Fink*⁵. W komentarzu uzasadniającym ten wybór czytamy, że

bardzo istotne jest, by ukazać uczniowi tragedię Holokaustu: zaproponowane zostało wybrane opowiadanie *Idy Fink*, gdyż groza jest przez tę autorkę ukazana w sposób na tyle dyskretny, że nie ma w nich takiej dawki okrucieństwa i zła, która byłaby zbyt trudna w odbiorze dla ucznia w wieku gimnazjalnym. Zarazem jednak jej utwory oddają istotę tego, co się zdarzyło⁶.

W opowiadaniu *Zabawa w klucz*, zamieszczonym w podręczniku do klasy 2 gimnazjum⁷, *Ida Fink* nie pokazuje obrazów śmierci, getta, obozów, ale koncentruje się na sytuacji jednej z żydowskich rodzin ukrywających się przed gestapowcami. Wybrane opowiadanie polsko-izraelskiej pisarki może być uzupełnione o tekst wskazany przez nauczyciela⁸.

Treści programowe z języka polskiego powinny spełniać rolę uzupełniającą wobec historii, jednak w odniesieniu do przedstawianego przeze mnie zagadnienia trudno – jak już wspomniałam – o korelację tych przedmiotów na III etapie edukacyjnym. Analiza i interpretacja tekstów kultury opisujących doświadczenie Zagłady nakłada zatem na polonistów dodatkowy obowiązek podania uczniom podstawowych faktów historycznych związanych z ludobójstwem Żydów podczas II wojny światowej. Dużą pomocą będzie z pewnością sięgnięcie do źródeł historycznych, m.in. świadectw ocalałych.

Obcowanie na lekcji z dokumentami, relacjami, wspomnieniami ofiar i świadków Zagłady daje uczniom okazję poznania ich doświadczeń i postaw, uczuć i myśli, motywów ich działań lub zaniechania takowych⁹.

Interesujące i bliskie uczniom są przykłady literatury dziecięcej dokumentu osobistego (dzienniki, pamiętniki dzieci żydowskich, które przeżyły wojnę i po jej zakończeniu opowiedziały o swoich doświadczeniach). Teksty te można uzupełnić i wzbogacić o przykłady poezji lub innej twórczości artystycznej odnoszącej się do różnych doświadczeń z czasów Holokaustu (np. życie w getcie, ukrycie po aryjskiej stronie)¹⁰.

Różnorodne sposoby opowiadania historii uzupełniają fotografie powstałe w czasie II wojny w gettach, więzieniach, obozach koncentracyjnych. Rozumiane jako świadectwo zdarzeń, są próbą przedstawienia dramatycznej rzeczywistości i poruszającym dokumentem. Niektóre ukazują dzieci żydowskie i świat, w którym

⁵ www.bip.men.gov.pl/men_bip/.../rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf (dostęp 03.07.2015).

⁶ *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*; K. Biedrzycki, *Język polski w gimnazjum – wskazówki metodyczne*, s. 79, www.men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/men_tom_2.pdf (dostęp 03.07.2015).

⁷ E. Horwath, G. Kielb, *Język polski. Bliżej słowa. Klasa 2 gimnazjum*, WSiP, Warszawa 2012, s. 289–291.

⁸ Może to być – jak proponują autorzy podręcznika do klasy 3. *Bliżej słowa* – fragment *Dziewczynki w czerwonym płaszczyku* Romy Ligoockiej zestawiony z odpowiednim urywkiem filmu *Lista Schindlera*. Zob. E. Horwath, G. Kielb, *Język polski. Bliżej słowa. Klasa 3 gimnazjum*, WSiP, Warszawa 2013, s. 259–261.

⁹ R. Szuchta, P. Trojański, *Jak uczyć o Holokauście...*, s. 52.

¹⁰ Bogatą literaturę źródłową na ten temat zawiera książka Justyny Kowalskiej-Lider, *Doświadczenie Zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, Wrocław 2009.

żyły. Sfotografowana przeszłość, zatrzymana w kadrze może być dobrym sposobem zaciekawienia współczesnego młodego odbiorcy. Możliwość głębszego poznania i zrozumienia tragizmu Holokaustu daje także film fabularny lub dokumentalny, bez scen epatujących przemocą i brutalnością, dostosowany do poziomu intelektualnego i możliwości psychicznych uczniów gimnazjum.

Film fabularny jako utwór fikcyjny oparty na faktach jest najłatwiej dostępnym, ale jednocześnie najmniej miarodajnym źródłem wiedzy o Zagładzie. Współczesna młodzież nie przepada za czytaniem książek i woli szukać wiedzy i rozrywki w filmach i telewizji. Dlatego też osnuty na pamiętniku sławnego polskiego kompozytora pochodzenia żydowskiego Władysława Szpilmana film *Pianista* z pewnością zainteresuje uczniów. Roman Polański opowiada historię nieprzeciętnego człowieka, który przetrwał w getcie warszawskim, a później, kryjąc się w ruinach Warszawy po desperackiej walce o przeżycie, doczekał roku 1945, w którym Niemcy zostali przepędzeni przez Armię Czerwoną.

Bogatym źródłem wiedzy o Zagładzie może być *Korczak* w reżyserii Andrzeja Wajdy. Poznajemy w nim historię lekarza, powieściopisarza i pedagoga, który zakłada w getcie warszawskim sierociniec. Kiedy przychodzi czas transportów do Treblinki, Janusz Korczak sam prowadzi dzieci do pociągu i ginie wraz z nimi, mimo że ma szansę przetrwać za murami getta. Na podstawie tego filmu młodzież może zrozumieć, że w czasie Zagłady najważniejsze było zachowanie godności, a nie walka o przetrwanie za wszelką cenę.

Z kolei *Lista Schindlera* Spielberga z 1993 roku to historia Oskara Schindlera, niemieckiego biznesmena i członka SS, który uratował życie tysiąca stu żydowskich więźniów z obozu koncentracyjnego w Płaszowie. Czarno-biały pseudodokumentalny film ukazuje obraz krakowskiego getta i jego likwidacji oraz obozu koncentracyjnego w Płaszowie. Jednak, będąc typowym produktem Hollywood, zwrócony jest w stronę masowej publiczności¹¹. Prowokuje do zastanowienia się nad kwestią, czy można mówić o Zagładzie językiem popkultury, ale tak, by nie ocierać się o banalizację lub lekceważenie tej problematyki.

Warto porozmawiać z młodzieżą na temat sztuki Holokaustu: zarówno powstałej w czasach Zagłady, jak też współczesnej, nawiązującej do tej problematyki. Sztuka pozwala na przechowywanie i przedstawianie istotnych wątków tragicznej pamięci. W dziełach sztuki współczesnej cierpienie

zostaje ukazane jako nowo obecne, w swojej innej, nowej zmienionej postaci, podlega bowiem procesom odrealnienia: fotografia, rysunek przywołując przeszłość, w której nas już nie ma, dokumentuje ją nie tylko dla nas lecz również dla innych¹².

Do oceny i interpretacji tekstów kultury współczesnej, odwołujących się do problematyki Zagłady, niezbędna jest szeroka wiedza polonistyczna i historyczna. Nauczyciele stają przed niełatwym dylematem wyboru odpowiednich do wieku

¹¹ Interesujące omówienie powyższych filmów jako źródeł pamięci o Zagładzie prezentuje Janina Bauman. Zob. tejsze, *Zagłada – źródła pamięci* [w:] *Zagłada. Współczesne problemy...*, s. 244–249.

¹² A. Kuczyńska, *Oczy pamięci* [w:] *Pamięć Shoah. Kulturowe reprezentacje i praktyki upamiętnienia*, red. naukowa T. Majewski, A. Zejdlar-Janiszewska, Łódź 2011, s. 693.

uczniów przykładów tej sztuki. Czy, aby trafić do przekonania ludzi młodych, których znajomość tematyki Holokaustu opiera się głównie na przedstawieniach wizualnych (fotografii, filmu), wolno zaproponować np. „zabawę w Holokaust” za pomocą zestawu Zbigniewa Libery *Lego. Obóz koncentracyjny?* Formułując przekaz pod postacią zabawki edukacyjnej, artysta pokazuje, jak można eksperymentować w sztuce. Podejmuje grę za pomocą aktualnych i czytelnych znaków kultury masowej. Stawia pytanie o funkcjonowanie tragicznego wydarzenia historycznego we współczesnej konsumpcyjnej kulturze masowej. Zwraca w ten sposób uwagę na kondycję dzisiejszego człowieka, zainteresowanego jedynie teraźniejszością. Twórca tego kontrowersyjnego projektu zastanawia się, czy potrafimy wyciągnąć wnioski z Auschwitz. Klocki „Lego” stwarzają sposobność zbudowania minioboza zagłady, a z zabawy tej można się nauczyć m.in. tego, jak łatwo stać się oprawcą¹³.

Reprezentatywny dla współczesnych ujęć tematu Zagłady jest *Maus. Opowieść ocalonego* Arta Spiegelmana. Zderzenie historii z nową poetyką przejawia się w zastosowaniu „niskiej” formy przekazu, za jaką uznawany jest – należący do kultury masowej – komiks. Narysowanie historii własnych rodziców i Holokaustu jako komiksu o zwierzętach pozwala na wielopłaszczyznową opowieść o spotkaniu dwóch niepotrafiących się zrozumieć światów: syna (autora) i ocalałego z Zagłady ojca (Władka). Kontrowersje pojawiły się nie tylko wokół formy przekazu, ale także sposobu przedstawienia historii Niemców i Żydów: jako opowieści o kotach i myszach, drapieżcach i ofiarach, zaś narodu polskiego w charakterze świń. Dla artystów takich jak Art Spiegelman czy Zbigniew Libera historii nie da się osiągnąć poprzez realistyczne przedstawienie. Spór o stosowne i właściwe sposoby ukazania Holokaustu i jego pamięci przejawia się w spojrzeniu na tę problematykę poprzez pryzmat różnych form wiedzy: historycznej, autobiograficznej, ze świadectw literatury i prezentacji muzealnych oraz różnych odmian kategorii estetycznych: ironia, groteska, estetyzm, modernizm, kultura masowa¹⁴.

Jak już na wstępie rozważań zauważono, tematyka Holokaustu winna być prezentowana na tle wielowiekowej historii i kultury Żydów, którą warto ocalić od zapomnienia¹⁵. Malarstwo takich artystów, jak Marc Chagall, Józef Messer pokazuje piękno sztuki żydowskiej, którą chciano unicestwić, i unaocznia jej związki ze sztuką europejską oraz światową. Na podstawie wybranych fragmentów literatury polskiej i światowej można wprowadzić uczniów w klimat żydowskich miast i miasteczek, zapoznać z bogatą tradycją i kulturą Żydów polskich¹⁶.

¹³ Więcej na ten temat zob. J. Zydorowicz, *Implozje Holocaustu w próżnię współczesności. Kontrowersyjne wątki w dyskursie Zagłady* [w:] *Pamięć Shoah...*, s. 696–701.

¹⁴ Por. A. Huyssen, *O myszach i mimesis. Czytając Spiegelmana z Adornem* [w:] *Pamięć Shoah...*, s. 525–538. Interesujący projekt lekcji w klasie III szkoły ponadgimnazjalnej na temat obecności Holokaustu w tekstach i obrazach współczesnej sztuki oraz kultury masowej prezentuje Arkadiusz Walczak. Zob. tegoż, *Czy jest jakaś granica? Wykorzystanie sztuki współczesnej w edukacji o Holocaustie* [w:] *Auschwitz i Holocaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*, red. P. Trojański, Oświęcim 2008, s. 341–347.

¹⁵ Zob. B. Lysko, *Żydzi w literaturze i kulturze: (propozycja metodyczna)*, „Język Polski w Szkole. Gimnazjum” 2006/2007, nr 3, s. 62–71.

¹⁶ Doskonałym przykładem może być twórczość Antoniego Słonimskiego, a szczególnie zamieszczony w podręczniku *Bliżej słowa* do klasy 3 gimnazjum wiersz *Elegia miasteczek żydowskich*, którego

Metody pracy w nauczaniu o Shoah

Aby wzbogacić i uatrakcyjnić tematykę lekcji o dodatkowe źródła informacji i ważne konteksty interpretacyjne (podręczniki, encyklopedie, mapy, źródła historyczne, fotografie itp.), warto zastosować metodę analizy dokumentacyjnej¹⁷. Przydatnym uzupełnieniem warsztatu nauczyciela będą z pewnością metody dyskusyjne, umożliwiające wyminę poglądów, stawianie pytań. Burza mózgów, drzewko decyzyjne, debata „za” i „przeciw”, metaplan stwarzają dla nauczyciela i uczniów otwartą przestrzeń dialogu¹⁸. Zachęca one młodzież do refleksji i zmuszą do krytycznego myślenia, zajęcia własnego stanowiska wobec problematyki Holokaustu.

Pośród bogatego repertuaru metod na uwagę zasługuje drama i jej techniki, np. rysunek, plakat czy rzeźba, pozwalają bowiem uczniom odwołać się do przeżyć i działań. Towarzyszące tej metodzie zaangażowanie emocjonalne pomaga w rozwijaniu empatii w stosunku do ofiar, świadków, niosących pomoc, czy nawet prześladowców. Istnieje jednak niebezpieczeństwo, że uczniowie zbyt mocno będą się identyfikować z wydarzeniami Holokaustu. Dlatego wymagana jest szczególna ostrożność przy doborze ról do ćwiczeń dramatycznych (kontrowersyjne wydaje się utożsamianie się uczniów z oprawcami i niezdrowa fascynacja cierpieniem ofiar). Znacznie bezpieczniejsze jest wcielenie się ucznia w rolę obywatela neutralnego państwa, np. dziennikarza zbierającego materiał do artykułu, członka parlamentu europejskiego przygotowującego się do debaty, zatroskanego członka społeczności zaangażowanego w zmobilizowanie opinii publicznej. Taka lekcja powinna skończyć się dyskusją o doświadczeniach emocjonalnych i intelektualnych połączonych umiejętnie z doświadczeniem historycznym uczestników i obserwatorów¹⁹.

Znakomitą okazją, aby zachęcić uczniów do aktywnego uczenia się, jest projekt edukacyjny – metoda szczególnie polecana na poziomie gimnazjalnym²⁰. Pokazuje on, jak docierać do różnorodnych źródeł informacji, porównywać opinie i stanowiska, aby sformułować własny pogląd na kwestie historyczne i moralne. Wskazane jest, aby każdy uczeń uczestniczył w co najmniej jednym projekcie w trakcie nauki w gimnazjum. Wybierając temat z języka polskiego, można zdecydować się na interdyscyplinarne ujęcie problematyki Holokaustu, odwołując się także do historii i wiedzy o społeczeństwie²¹.

kontekstem kulturowym jest magiczny i pełen niepokoju obraz Marca Chagalla *Samotność*. Zob. G. Kielb, E. Horwath, *Język polski. Bliżej słowa. Klasa 3 gimnazjum...*, s. 255–256.

¹⁷ Z. Uryga, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków 1996, s. 125–142.

¹⁸ Zob. M. Latoch-Zielińska, *Słowne potyczki, czyli o trudnej sztuce dyskusji*, Kielce 2000.

¹⁹ Zob. R. Szuchta, P. Trojański, *Jak wczyć się o Holokauście...*, s. 45–46.

²⁰ A. Mikina, B. Zając, *Jak wdrażać metodę projektów? Poradnik dla nauczycieli i uczniów gimnazjum, liceum i szkoły zawodowej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.

²¹ W podręcznikach do gimnazjum metoda projektu pojawia się często, także w odniesieniu do analizy tekstów kultury opisujących Zagładę, np. w klasie 3 proponuje się przygotowanie spektaklu na podstawie opowiadania *Zabawa w klucz*. Zob. G. Kielb, E. Horwath, *Język polski. Bliżej słowa. Klasa 3 gimnazjum...*, s. 300, natomiast w klasie 2. projekt dotyczący kultury żydowskiej. Por. G. Kielb, E. Horwath, *Język polski. Bliżej słowa. Klasa 2 gimnazjum...*, s. 258.

Wartościowym źródłem wiedzy i informacji może okazać się Internet, który jest przecież elementem naszej codzienności. Daje on szerokie możliwości uczenia się i nauczania na temat Holokaustu za pomocą interesujących projektów edukacyjnych, interaktywnych przekazów tekstów²². Różnorodność form przedstawiania Zagłady w zasobach sieci stanowią opracowania historyczne, teksty źródłowe, m.in. świadectwa ocalałych, materiały ikonograficzne, np. ilustracje miejsc pamięci, filmy dokumentalne, zdjęcia. Grupy dyskusyjne umożliwiają wymianę myśli i informacji z użytkownikami Internetu na całym świecie. Jednak nauczyciele powinni ostrożnie korzystać z jego zasobów. Uczniowie muszą być przygotowani do krytycznej analizy tych źródeł i ostrzeżeni, że wyszukiwarki internetowe podają często błędne, negatywne bądź stereotypowe informacje na temat ofiar. Trzeba zaznaczyć, że niektóre sposoby przedstawiania Zagłady w Internecie utrwalają potoczne wyobrażenia na temat tego wydarzenia. Internet wyzwala doświadczenia, które pojawiają się jako alternatywne formy upamiętnienia przeszłości. Młodzi użytkownicy uczą się o Holokauście podczas gry, zabawy, odgrywania roli, np. dziennikarza. Internet umożliwia bycie „turystą” odbywającym wirtualne podróże do miejsc związanych z pogromem Żydów, zapoznawanie się za pomocą interaktywnych fotografii, książek, plakatów z opowieściami rzeczywistych świadków tamtych dni. Jednak nie zawsze służy to pielęgnowaniu pamięci o Zagładzie. Marek Kaźmierczak, badając przedstawienia Holokaustu w Internecie, doszedł do wniosku, że

obrazy tego wydarzenia ulegają estetyzacji, banalizacji, stając się przedmiotem gry, żartu, wypaczenia – oczywiście obok jak najbardziej poważnych prób upamiętnienia tego wydarzenia. Cyberprzestrzeń jest – w opinii tego badacza – zbiorem luster współczesności – alternatywnym, rzeczywistym medium pamięci, w którym znajdują się poglądy tych, którzy chcą pamiętać (Odyseuszy), tych, którzy są obojętni na przeszłość (Tezeuszy) i tych, którzy po prostu przeszłość odrzucają (Jonaszy)²³.

Kluczowym elementem edukacji historycznej dotyczącej Zagłady jest wizyta w wybranym miejscu pamięci świadczącym o tym tragicznym wydarzeniu (np. na terenie byłego getta, w obozie koncentracyjnym). Poprzez bezpośredni i namacalny kontakt z przeszłością pozwala przybliżyć uczniom i tym samym lepiej zrozumieć świat ofiar Holokaustu.

Tematyka Shoah omawiana w sposób taktowny, bez zbytniego eksponowania brutalności i przemocy, uwrażliwia ucznia, pozwala budować empatię do ofiar w oparciu o dostrzegane wartości i antywartości. Pozwala także zrozumieć, że ta historia, jak każda, ma swoje blaski i cienie. Zaznajamianie z wybranymi tekstami kultury wzbogaca wiedzę na temat przeszłości, a dostrzeganie różnych postaw moralnych bohaterów literackich skłania do refleksji nad konsekwencjami dokonywanych wyborów.

²² Najważniejsze strony internetowe poświęcone tematyce Holokaustu przedstawione zostały w zbiorze *Dlaczego należy uczyć o Holokauście*, red. J. Ambrosewicz-Jakobs, L. Hońdo, Kraków 2005. Zob. także, *Problematyka holokaustu w Internecie*, s. 114–145. Warto sięgnąć również do artykułu S. Buryły, *Holocaust w sieci. Obecne i nieobecne [w:] Tekst w sieci. Literatura. Społeczeństwo. Komunikacja*, red. A. Gumkowska, t. 2, Warszawa 2009.

²³ M. Kaźmierczak, *Auschwitz w Internecie. Przedstawienia Holokaustu w kulturze popularnej*, Poznań 2012, s. 368.

Holokaust był nie tylko żydowskim problemem. Dotyczy każdego z nas, pytając o naturę człowieczeństwa. Ostrzega, że każde społeczeństwo, w którym życia ludzkiego nie traktuje się jako wartości najwyższej, niezależnie od stopnia rozwoju naukowego, kulturowego bądź technicznego, może stać się przestępcze, tracąc zdolność rozróżniania między dobrem a złem. Jak twierdzi Zygmunt Bauman:

Holokaust pojawił się i był realizowany w naszej nowoczesnej, racjonalistycznej społeczności, na wysokim szczeblu rozwoju naszej cywilizacji, u szczytu dokonań ludzkiej kultury i chociażby dlatego jest problemem tej społeczności i tej kultury²⁴.

Lekcje o Zagładzie uświadamiają nauczycielom i uczniom fundamentalną zasadę, że skoro doceniamy wolność, mamy obowiązek uczciwie i w zgodzie z własnym sumieniem przeciwstawiania się wszelkim przejawom łamania praw człowieka we współczesnym świecie. Śledząc przejawy zła w przeszłości, odkrywamy uniwersalną prawdę o mechanizmach jego funkcjonowania oraz skutkach i konsekwencjach, które po nim następują.

Chcąc zatem kształcić człowieka tolerancyjnego, otwartego na każdą odmienność, szanującego cudze przekonania, wrażliwego na nieszczęścia innych, mającego budować przyszłość w oparciu o poszanowanie życia i godność istoty ludzkiej, powinniśmy dać mu wiedzę o czasach, w których ludzie pozbawiano w nieludzki sposób tej godności i życia²⁵.

DOROTA KARKUT

Why and how to teach about the Holocaust during the Polish lessons at the junior secondary school?

The article presents ways of introducing topics concerning the extermination of Jews during the Second World War by the Polish language teachers during lessons at the junior secondary school. These proposals concern analysis and interpretation of literary texts in the context of the culture and the modern art as well as the Internet. It discusses various methods which can be useful at the work of the teacher and the student. Among others these are drama and project. This article draws attention to the need for integration of Polish language knowledge and history knowledge so that the Holocaust was not repeated.

²⁴ Z. Bauman, *Nowoczesność i zagłada*, Warszawa 1992, s. 13.

²⁵ R. Szuchta, P. Trojański, *Jak uczyć o Holokauście...*, s. 11–12.