



**Podróż w przeszłość –
nauka na przyszłość**
Podręcznik dla nauczycieli

Podręcznik obejmuje większość artykułów Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej, w szczególności te odnoszące się do rozdziałów I – V: Godność, Wolności, Równość, Solidarność i Prawa obywatelskie.

Zdjęcie na okładce :
Michael St. Maur Sheil/CORBIS
29 października 1996 r.
Auschwitz, Pologne
Michael St. Maur Sheil
Encyclopedia

FRA - Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wiedeń
Austria
Tél. : +43 (0)1 580 30 - 0
Fax : +43 (0)1 580 30 - 691
E-Mail : information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

**Podróż w przeszłość –
nauka na przyszłość:
Podręcznik dla nauczycieli**

PRZEDMOWA

Holokaust nauczył nas, że jeśli nie są przestrzegane i stosowane podstawowe prawa człowieka, może zdarzyć się coś niewyobrażalnie złego. Istnieje zatem ścisły związek pomiędzy Holokaustem a późniejszym rozwojem praw człowieka. Uchwalenie Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka w 1948 r., a następnie przyjęcie europejskich regionalnych instrumentów praw człowieka stopniowo doprowadziło do uznania lekcji Holokaustu i jego znaczenia dla wartości, które wzmacniają dziś Unię Europejską. Unia Europejska uznaje Holokaust za kluczowe, decydujące wydarzenie w historii i dziedzictwie Europy. Wartości, na których zbudowano Unię Europejską i które są wspólne dla wszystkich krajów członkowskich w kluczowych aspektach, odnoszą się bezpośrednio do doświadczeń społeczności żydowskich w okresie przed, podczas i po zakończeniu II wojny światowej. Koncepcja uniwersalności i niezbywalności praw człowieka staje się jeszcze bardziej wyrazista, gdy spojrzymy wstecz na doświadczenie Holokaustu i uświadomimy sobie potrzebę głośnego zabierania głosu i zachowania czujności w kwestii praw człowieka.

Rezolucje przyjęte przez Parlament Europejski w celu zachowania żywej pamięci o Holokauście oraz Deklaracja Sztokholmska podpisana w styczniu 2000 r. są dowodem na powszechne uznanie Holokaustu za szczególną zbrodnię w dziejach ludzkości. Zasadnicze znaczenie ma to, abyśmy w kontekście dzisiejszych wyzwań nie powtarzali błędów przeszłości. Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej chce uwzględnić doświadczenia Holokaustu i wykorzystywać je w nauczaniu przyszłych pokoleń o wadze poszanowania praw człowieka, różnorodności i ochrony mniejszości, w szczególności poprzez odwoływanie się do praw człowieka w kontekście czasów Holokaustu.

Nie sposób zrekompensować strat, jakie w wyniku Holokaustu poniosła ludzkość w swej różnorodności i dziedzictwie kulturowym. Nauczanie o Holokauście umożliwia podjęcie tematu naruszania praw człowieka i przestępstw popełnianych w tym obszarze, a także pomaga podnieść poziom świadomości i lepiej zrozumieć to wydarzenie historyczne. Nie zawsze jednak jest łatwo zbudować konstruktywny i sensowny pomost pomiędzy przeszłością a teraźniejszością. Wielu nauczycieli, z którymi przeprowadzono wywiady w ramach projektu badawczego Agencji Praw Podstawowych pt. *Discover the Past for the Future: A study on the role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights*

education in the EU (Odkryj przeszłość dla przyszłości: badanie roli historycznych miejsc i muzeów w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka w UE), stwierdziło, że rzeczą ważną dla nich jest ukazywanie związku pomiędzy Holokaustem a prawami człowieka i że potrzebują dokładniejszych wskazówek, jak to zrobić.

Wizyty w miejscach związanych z Holokaustem, oglądanie wystaw wiążących się z tym tematem mogą być bardzo skutecznym sposobem powiązania nauczania o Holokauście z nauczaniem o prawach człowieka. Z jednej strony dają możliwość szczegółowej analizy wydarzenia historycznego, jakim jest Holokaust, z drugiej mogą dostarczyć solidnej wiedzy potrzebnej do refleksji nad uniwersalnymi kwestiami praw człowieka i współczesnymi problemami. Wiele miejsca w podręczniku poświęcono bezpośredniemu świadectwu zbrodni dokonanych przez narodowych socjalistów oraz skutkom rasistowskich i antysemickich ideologii i praktyk prowadzących do napiętnowania, dyskryminacji, odczłowieczenia i w końcu pozbawienia istot ludzkich prawa do życia. Uczenie się o Holokauście, które pozwala na refleksję nad współczesnymi społeczeństwami, oznacza również przyjęcie różnych – niekiedy sprzecznych – perspektyw wszystkich grup: ofiar, sprawców, świadków i ratujących.

Podręcznik został napisany z myślą o nauczycielach, aby przekazać im informacje, co powinni wziąć pod uwagę odwiedzając miejsca pamięci i muzea związane z Holokaustem. W publikacji zamieszczono przykłady i ćwiczenia, które pokazują, w jaki sposób wizyty w miejscach pamięci i muzeach związanych z Holokaustem mogą dać uczniom konkretne wyobrażenie o możliwych konsekwencjach nierespektowania praw człowieka. Podręcznik prezentuje i poddaje pod dyskusję wiele pytań, a także proponuje różne narzędzia, które mogą pomóc uczniom w sposób kreatywny i krytyczny rozwinąć wiedzę w zakresie praw człowieka w oparciu o wiedzę na temat Holokaustu.

Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej ma nadzieję, że publikacja zainspiruje nauczycieli organizujących wizyty w miejscach i muzeach związanych z Holokaustem. Mamy nadzieję, że przyczyni się do posunięcia naprzód debaty na temat tego, jak zachować pamięć o Holokauście i jak z doświadczeń przeszłości wyciągnąć istotne wnioski w zakresie praw człowieka.

Agencja Praw Podstawowych chciałaby podziękować Pani Annie-Karin Johansson i Panu Christerowi Mattson z *Living History Forum* za opracowanie projektu podręcznika dla nauczycieli na temat nauczania o Holokauście i prawach człowieka oraz osobom, które wspierały Ich w pracy: Pani Jolancie Ambrosewicz-Jacobs (Uniwersytet Jagielloński, Kraków), Panu Wolfowi Kaiser (Dom Konferencji w Wannsee, Berlin), Panu Paulowi Salmons (Instytut Edukacji, Uniwersytet Londyński), Pani Monique Eckmann (Uniwersytet Nauk Stosowanych Zachodniej Szwajcarii), Panu Barry'emu van Driel (Dom Anny Frank, Amsterdam), Evie Fried, Birgitcie Löwander, Stefanowi Andersson, Christinie Gamstorp, Maxowi Sollinger, Bitte Wallin i Oscarowi Österberg (Living History Forum, Sztokholm) oraz Pani Verenie Haug (Uniwersytet we Frankfurcie nad Menem).

Morten Kjærum
Dyrektor

SPIS TREŚCI

- 2 Przedmowa
- 7 Wprowadzenie
- 10 Co mówią nauczyciele i uczniowie?
- 12 Holokaust a prawa człowieka
- 14 Kalendarium praw człowieka w Europie
- 16 1919–1932 początki nazizmu
- 18 1933–1939 preludium Holokaustu
- 20 Od Norymbergi do Hagi
- 22 Przykłady kontynuacji
- 26 Doświadczenie, które zmienia wszystko
- 28 Organizacja wizyty w miejscu pamięci
- 30 Holokaust i prawa człowieka jako przedmiot edukacji
- 32 Autentyczność – poczucie prawdziwości
- 34 W drodze do Auschwitz możesz nic nie zobaczyć – chyba że będziesz patrzeć uważnie
- 35 Co nieodwracalnie utracono na Rodos
- 36 Emocje towarzyszą wizytom w miejscach pamięci
- 38 Losy jednostek ukryte za danymi statystycznymi
- 41 Fotografie skłaniają do zadawania pytań
- 42 Sprawcy, ofiary, świadkowie
- 44 Badanie losów sprawców i ofiar
- 46 Świadkowie – milcząca większość
- 48 Aktywne uczestnictwo sprzyja uczeniu się
- 50 Klasa wielokulturowa
- 52 Do dyskusji

WPROWADZENIE

Kontekst podręcznika

Upamiętniając 60. rocznicę pogromu z 1938 r., znanego również jako „noc kryształowa” (*Kristallnacht*), Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej (FRA) rozpoczęła realizację projektu poświęconego nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka. Wstępne inicjatywy pilotażowe jak wideokonferencje pomiędzy ocalałymi z Holokaustu a młodzieżą pokazały znaczenie Holokaustu dla młodych ludzi, podczas gdy uczą się oni o prawach człowieka. W 2006 r. FRA przyznano rolę obserwatora w Grupie Roboczej do Międzynarodowej Współpracy w Dziedzinie Edukacji, Pamięci i Badań nad Holokaustem *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research – ITF*. (W swojej pracy w zakresie edukacji o Holokauście i prawach człowieka Agencja oparła się na następujących pytaniach przewodnich sformułowanych przez – ITF) Dlaczego uczyć o Holokauście? 2) Czego uczyć o Holokauście? i 3) Jak uczyć o Holokauście? Agencja skorzystała również z doświadczeń i efektów pracy Rady Europy oraz Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (OBWE) w tym obszarze.

Celem projektu, z uwzględnieniem powyższych doświadczeń, było prowadzenie dalszych badań nad związkiem pomiędzy nauczaniem o Holokauście a kształceniem o prawach człowieka nad istniejącymi praktykami w zakresie koncepcji pedagogicznych, metodologią, sposobami organizacji i przebiegiem wizyt w miejscach pamięci i muzeach oraz nad potrzebami nauczycieli w zakresie opracowania lekcji na temat Holokaustu i praw człowieka. Wyniki projektu znalazły swój oddźwięk w szerszych procesach i strategiach działań podejmowanych przez UE, takich jak europejskie podstawy w zakresie kluczowych kompetencji w uczeniu się przez całe życie (*European Framework of Key Competences for Lifelong Learning*) czy program Europa dla obywateli (*Europe for Citizens Programme*). Rezultaty projektu pozytywnie wpłynęły na dyskurs dotyczący edukacji o Holokauście i prawach człowieka.

Projekt obejmuje różne rodzaje działań w zakresie upamiętnienia, pedagogiki, badań naukowych i networkingu, łącząc praktyków pracujących w tym obszarze.

Lista działań w ramach projektu

- Raport badawczy zatytułowany *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Odkryj przeszłość dla przyszłości: Rola historycznych miejsc i muzeów w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka w UE)
- Podręcznik dla nauczycieli na temat edukacji o Holokauście i prawach człowieka
- Przegląd istniejących praktyk w zakresie nauczania o Holokauście i prawach człowieka w miejscach historycznych i w muzeach
- Pakiet edukacyjny do nauczania o Holokauście i prawach człowieka
- Sieć nauczycieli, miejsc pamięci i muzeów oraz młodzieży

Raport badawczy zawiera ocenę włączenia miejsc historycznych i muzeów upamiętniających Holokaust w nauczanie o Holokauście i prawach człowieka.

Podręcznik dla nauczycieli dostarcza nauczycielom inspiracji i wskazówek na temat tego, jak najlepiej wykorzystać wizyty w miejscach historycznych i muzeach w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka.

Przegląd istniejących praktyk zawiera listę praktyk z zakresu nauczania o Holokauście i prawach człowieka w miejscach historycznych i w muzeach.

Pakiet edukacyjny on-line zawiera praktyczny przewodnik przedstawiający różne metody pracy oraz wskazówki dla nauczycieli i pedagogów, jak tworzyć projekty edukacyjne na temat Holokaustu i praw człowieka. Pakiet jest wynikiem współpracy pomiędzy Agencją Praw Podstawowych a Instytutem Yad Vashem, której celem jest wsparcie działalności pedagogicznej nauczycieli w UE nauczających o Holokauście i prawach człowieka oraz rozszerzanie wiedzy z zakresu obu dziedzin.

Sieć nauczycieli, miejsc pamięci i muzeów oraz młodzieży jest rezultatem licznych działań podejmowanych w ramach tego projektu. Aktywne uczestnictwo uczniów ma zasadnicze znaczenie dla skutecznego nauczania o prawach człowieka, poprzez aktywne i krytyczne angażowanie się uczniów i nauczycieli w dyskusje.

Jak korzystać z podręcznika

Publikacja podręcznika na temat edukacji o Holokauście i prawach człowieka w miejscach pamięci i muzeach w krajach Unii Europejskiej opracowanego przez Europejską Agencję Praw Podstawowych pokazuje nowe horyzonty i możliwości w tej dziedzinie. Do czasu opublikowania niniejszego podręcznika istniało tylko kilka przykładów, ukazujących w teorii i praktyce, jak dwie dziedziny – nauczanie o Holokauście i edukacja o prawach człowieka – mogą się wzajemnie inspirować. Raport z badań jest dostępny na stronie internetowej FRA www.fra.europa.eu.

Podręcznik porusza tematy, które nauczyciele powinni wziąć pod uwagę przed, podczas i po wizytach w miejscach i na wystawach związanych z Holokaustem. Dostarcza wielu przykładów, jak zwiększać zainteresowanie tematem i skłaniać uczniów do refleksji.

Nauczanie zawsze zależy od kontekstu i wiele czynników odgrywa rolę w procesie edukacji, dlatego nie istnieje ujednoczone podejście do nauczania o Holokauście i prawach człowieka. Nauczyciele powinni używać podręcznika jako inspiracji dla wypracowania własnego podejścia do nauczania o Holokauście, wykorzystując związek pomiędzy łamaniem praw człowieka w przeszłości a współczesnymi wyzwaniami w zakresie praw człowieka i włączając wizyty w miejscach związanych z Holokaustem w swoją pracę dydaktyczną.

Co mówią nauczyciele i uczniowie?

„Najbardziej korzystają z tego sami uczniowie, jest to niezwykle ważne, ponieważ samodzielnie dochodzą do konkluzji. My im tylko pokazujemy kierunek”

– nauczyciel, Republika Czeska.

Badania

Dyskusje z udziałem nauczycieli i uczniów odbywały się w ramach projektu badawczego Agencji Praw Podstawowych FRA zatytułowanego *Discover the Past for the Future: A study on the role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Odkryj przeszłość dla przyszłości: badanie roli historycznych miejsc i muzeów w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka w UE). Dyskusje przeprowadzono w następujących krajach: Austrii, Republice Czeskiej, Danii, Niemczech, Włoszech, na Litwie, w Holandii, Polsce oraz Wielkiej Brytanii. Łącznie wzięło w nich udział 118 osób. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie mieli za sobą doświadczenie wizyty w historycznych miejscach pamięci lub muzeach powiązanych tematycznie z Holokaustem. Oprócz dyskusji w ramach projektu podjęte zostały następujące działania:

- dokonano przeglądu literatury przedmiotu,
- wysłano kwestionariusze do ministerstw odpowiedzialnych za edukację i utrzymanie miejsc pamięci we wszystkich krajach Unii Europejskiej,
- wysłano kwestionariusze do 22 miejsc pamięci i muzeów upamiętniających Holokaust,
- zorganizowano wizyty w 12 miejscach pamięci.

Rezultaty projektu zamieszczono na stronie internetowej FRA <http://fra.europa.eu>.

- Połączenie nauczania o Holokauście i innych zbrodniach nazistowskich z uczeniem o wartościach i demokracji jest ważne, aczkolwiek nie jest łatwe.
- Odwiedzanie miejsc historycznych jest silnym i znaczącym doświadczeniem.
- Kiedy uczniowie są aktywni i zdolni do pogłębionego badania różnych kwestii, wówczas mają poczucie, że uczą się więcej i że lepiej rozumieją wielkie znaczenie Holokaustu i praw człowieka.

Powyższe stwierdzenia należą do najważniejszych konkluzji, wynikających z dyskusji grupowych przeprowadzonych z udziałem nauczycieli i uczniów w dziewięciu krajach europejskich w 2009 roku. Uczniowie i nauczyciele byli pytani o swoje doświadczenia wyniesione z wizyt w miejscach pamięci i muzeach oraz o to, co uważają za najistotniejsze w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka. Kilka kwestii podniesionych przez uczestników dyskusji będzie odnotowanych w podręczniku.

Waga etyki

Dyskusje pokazały, że wielu nauczycieli i uczniów uważa, iż nauczanie o Holokauście powinno łączyć w sobie zarówno fakty historyczne, jak i kwestie odnoszące się do etyki i wartości. Wiedza historyczna i rozumienie procesów historycznych są niezbędne do umiejętności wzbudzania w sobie refleksji i wyciągania wniosków, które mogą mieć zastosowanie w dzisiejszych czasach – jest to fundamentalny element edukacji. Niektórzy nauczyciele i uczniowie mówili o tym, jak ważne jest odwoływanie się do praw człowieka i tego, jak te prawa mogą być respektowane, wzmacniane i oparte na wiedzy o Holokauście. Jednakże w nauczaniu o Holokauście rzadko mówi się bezpośrednio o instrumentach prawnych pozwalających chronić prawa człowieka w czasach współczesnych.

Uczestnicy dyskusji podkreślali, że odwiedzanie miejsc pamięci połączone z nauczaniem o Holokauście odgrywa kluczową rolę dla głębszego zrozumienia Zagłady. Dla przykładu, uczniowie z Polski stwierdzili, że dla nich, kiedy znajdują się w miejscu pamięci, „Zagłada Żydów przestaje być abstrakcyjnym pojęciem”. Miejsca historyczne mogą dostarczyć wiedzy na temat cierpienia ofiar, ich indywidualnych losów, jak również organizacji, zasięgu i szerszego kontekstu Holokaustu – wiedzy, którą trudno osiągnąć podczas lekcji w klasie. Uczniowie opisują oryginalne dokumenty, świadectwa i autentyczne przedmioty jako ważne „przekazniki lepszego zrozumienia” tego okresu historii.

„Wizyty w miejscach pamięci mogą dostarczyć głębszego zrozumienia, czym są prawa człowieka. Pomagają lepiej zrozumieć, jak ważne jest stworzenie świata, w którym jest miejsce dla każdego”

– uczeń, Dania.

Uczniowie akcentowali, że bardzo ważne jest, aby nauczanie opierało się na wielostronnym oglądzie historii, a także by używane były metody obejmujące wyjaśnianie, prowadzenie własnych badań i opracowanie projektów. Urozmaiczone nauczanie w zakresie wiedzy o Holokauście i prawach człowieka, które uwzględnia różne punkty widzenia, ułatwia i pogłębia proces uczenia się. Jest to ważne dla nauczania o Holokauście i prawach człowieka, ponieważ oba tematy należy badać odwołując się do nauk historycznych, politycznych, jak również do etyki, filozofii i nauk społecznych. Uczniowie znajdują motywację dla zgłębiania szczegółowych kwestii, jeśli mają pewien wpływ na treść tego, co robią.

Potrzeba refleksji

Uczniowie często podkreślali potrzebę refleksji. Jest im niezbędna, aby mogli poradzić sobie z bardzo silnym doświadczeniem i emocjami, które przeżywają podczas wizyty w miejscu pamięci, a także po to, by mieli możliwość zastanowić się nad relacją pomiędzy wiedzą uzyskaną do chwili obecnej a własnymi odczuciami. Nauczyciele podnosili wagę stworzenia uczniom możliwości dyskusji, wymiany poglądów i refleksji. Potrzeba czasu na refleksję wiąże się ze zdolnością i gotowością uczniów do wyrażenia osobistych przemyśleń i niezależnych opinii. Podczas dyskusji niezwykle istotna jest rola nauczyciela. Przygotowany merytorycznie i zaangażowany nauczyciel, gotowy do dyskusji na temat praw człowieka, równości wszystkich ludzi i demokracji jest kluczowym czynnikiem, od niego bowiem zależy udział uczniów w procesie uczenia się, który wymaga wyrażania własnych uczuć, refleksji i myśli. Włączenie uczniów w planowanie i opracowanie lekcji zwiększa ich zaangażowanie i chęć uczestnictwa.

„Wizyta w miejscu pamięci pozwala lepiej zrozumieć, co tam naprawdę się zdarzyło”

– uczeń, Włochy.

Holokaust a prawa człowieka

Na długo przed doświadczeniem Holokaustu filozofowie, pisarze i politycy formułowali różne poglądy na temat praw człowieka. Holokaust nie był wydarzeniem, od którego rozpoczęła się historia praw człowieka, aczkolwiek to właśnie w następstwie doświadczeń II wojny światowej społeczność międzynarodowa wspólnie ogłosiła te prawa i wyraziła gotowość ich przestrzegania.

Holokaust jest kluczowym wydarzeniem w historii Europy, powinniśmy o nim uczyć ze względu na jego wagę historyczną, ale także aby zrozumieć nowoczesną Europę, upamiętnić ofiary i uhonorować nielicznych ratujących.

Holokaust historycznie wiąże się ogłoszeniem kilku ważnych konwencji i wypracowaniem mechanizmów w celu zabezpieczenia i ochrony praw człowieka na całym świecie. Narody Zjednoczone opracowały Powszechną Deklarację Praw Człowieka, kiedy wydarzenia II wojny światowej żyły jeszcze świeżo w ludzkiej pamięci. Deklaracja została przyjęta w 1948 roku; w tym samym roku przyjęto konwencję ONZ w sprawie zapobiegania i karania zbrodni ludobójstwa. Podobną tendencję można było zaobserwować w Europie. 5 maja 1949 r. traktat londyński, podpisany przez 10 europejskich państw, ustanowił Radę Europy, a rok później, 4 listopada 1950 r. podpisano Europejską Konwencję Praw Człowieka. W latach 1945-1949 działał trybunał w Norymberdze, przed którym stanęło wielu przywódców nazistowskich oraz innych osób odpowiedzialnych za zbrodnie. Posiedzenia trybunału były punktem przełomowym, międzynarodowy sąd orzekał w procesach sprawców zbrodni ludobójstwa i ustanowił podwaliny dla międzynarodowego prawa karnego. Dlatego też trudno byłoby uczyć o prawach człowieka bez odniesienia do Holokaustu.

Trudno unikać moralnych interpretacji

Holokaust stawia fundamentalne pytania natury etycznej. Jako wydarzenie historyczne jest nadal bliski w perspektywie czasu, a zbrodnie popełnione na niewinnych ludziach były tak niewyobrażalne, że trudno unikać moralnych interpretacji. Nauczanie o Holokauście zakłada konieczność ukazywania konsekwencji rażącego łamania praw człowieka. Historie i losy ofiar mogą pomóc zrozumieć wagę praw człowieka. Dzięki dokumentom autorstwa sprawców: dziennikom, listom i świadectwom składanym już po zakończeniu wojny, możemy lepiej poznać myśli i czyny ludzi, którzy zorganizowali i popełnili te zbrodnie, a także zobaczyć, w jaki sposób próbowali usprawiedliwić swoje czyny.

Różne badania pokazują, że zarówno nauczyciele, jak i uczniowie łączą nauczanie o historycznym wydarzeniu, jakim był Holokaust, z dyskusją nad kwestiami dotyczącymi godności i praw człowieka w czasach współczesnych. Wiedza historyczna daje możliwość refleksji nad aktualnymi zagadnieniami związanymi z prawami człowieka w świadomy i merytoryczny sposób.

Nazistowska utopia narodu „czystej krwi”, społeczeństwa, do którego mogli należeć tylko wybrani, była jedną z sił napędowych Holokaustu. Utopia ta nie była oryginalnym wynalazkiem narodowych socjalistów, nie była też ograniczona do jednego państwa europejskiego, lecz to naziści uczynili z niej fundament swojego programu politycznego i to im dano władzę, aby mogli zacząć realizować ten program. Ideologia rasistowska wprowadzona w życie przez nazistów zakładała hierarchiczny podział ludzi według ich „wartości”, co stanowi antytezę idei głoszącej, że wszyscy ludzie w swej godności i prawach są równi, tak jak zapisano w 1948 r. w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka.

Holokaust

Holokaust był ludobójstwem dokonany na europejskich Żydach przez nazistowski reżim i państwa z nim kolaborujące pomiędzy 1941 i 1945 rokiem. Dwa kolejne ludobójstwa Romów i Sinti oraz Polaków, jak również masowe mordy sowieckich więźniów wojennych, popełnione zostały przez nazistów równoległe z zagładą europejskich Żydów. Kilka innych grup – dysydenci polityczni, niepełnosprawni, tak zwani 'aspołeczni', świadkowie Jehowy, więźniowie wojenni i homoseksualiści – również stali się ofiarami prześladowań, byli okrutnie torturowani i zabijani.



Procesy norymberskie w latach 1945-49 były dla międzynarodowej społeczności wydarzeniem przełomowym w zakresie ścigania zbrodni przeciw ludzkości.

(fot. Corbis)

Celem nazistowskiej propagandy było przekonanie ludzi do systemu, który odmawiał pewnym grupom fundamentalnych praw. Holokaust miał miejsce w warunkach, które umożliwiały najstraszliwsze zbrodnie przeciwko ludziom i ludzkości, a także dlatego, że do władzy doszli ludzie, którzy mieli wolę, środki i odpowiednie poparcie, aby go przeprowadzić. Nie był ani pierwszym, ani ostatnim ludobójstwem w historii ludzkości. W przyszłości może się zdarzyć więcej ludobójstw, jeśli prawa człowieka w naszych społeczeństwach wciąż nie będą postrzegane jako fundamentalne. Ludobójstwo wszak zawsze jest aktem świadomym, a nie skutkiem nieszczęśliwych okoliczności.

Konieczność ochrony praw człowieka

Szacunku dla praw człowieka nie można uważać za rzecz oczywistą. Prawa człowieka mogą być zabezpieczone tylko wtedy, gdy znajdzie się odpowiednia ilość ludzi gotowych poświęcić się obronie tych fundamentalnych praw. W Europie i innych krajach Holokaust i II wojna światowa stanowią ważny punkt odniesienia, gdyż przypominają nam o prawie każdego człowieka do życia, wolności i osobistego bezpieczeństwa. Nauczanie o Holokauście bezdyskusyjnie odgrywa istotną rolę w uczeniu o prawach człowieka, wyjaśnianiu historycznego kontekstu, który zaowocował przyjęciem Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka. Pełni także ważną rolę w uczeniu się praw człowieka i tym samym przyczynia się do zwiększenia zaangażowania jednostek i społeczeństw w obronę tych fundamentalnych praw. W kolejnych czterech rozdziałach przedstawiono pokrótce kontekst historyczny najważniejszych wydarzeń w historii praw człowieka, czasów nazistowskich i reakcji systemów prawnych na nazizm i inne zbrodnie przeciwko ludzkości, a także uwzględniono możliwości wykorzystania tych informacji w edukacji.

Kalendarium praw człowieka w Europie

Historia praw człowieka to długi proces ich tworzenia, umacniania i wdrażania, z wieloma komplikacjami i wyzwaniem na przyszłość. Kalendarium praw człowieka rozpoczniemy od XVIII wieku, kiedy to filozofowie epoki Oświecenia podjęli próbę zbudowania społeczeństw opartych na demokratycznych zasadach, gwarantujących równość wszystkich obywateli wobec prawa. Zasady te były tak pomyślane, aby pozwalały ludziom rozwijać w pełni ich potencjał.

1789: Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela we Francji. Deklaracja określa prawa naturalne, które są niezbywalne i nienaruszalne, najcenniejszym z nich jest prawo do wolności:

Artykuł 1) Ludzie rodzą się wolni, równi i mają prawa.

Artykuł 2) Obowiązkiem politycznych organizacji jest zachowanie naturalnych praw ludzi, prawa do wolności i własności, bezpieczeństwa osobistego i prawo do przeciwstawiania się uciskowi. Akcent położony jest na prawa polityczne i obywatelskie.

Artykuł 3) Nikt nie może stosować siły bez zgody ludu.

Francja i Stany Zjednoczone są jednymi z pierwszych państw, które wprowadziły zapisy chroniące prawa człowieka. Wiele krajów wkrótce podążyło za ich przykładem. Coraz więcej praw człowieka zostaje zapisanych w konstytucjach narodowych.

Większość zapisów zabezpieczających prawa człowieka w XVIII wieku zostało stworzonych w celu ochrony prawa jednostki przed potężnym aparatem państwa. Prawa te nazywane są politycznymi prawami człowieka.

1791: Francja przyznaje prawa obywatelskie Żydom. Niebawem Żydzi w Holandii uzyskują prawa obywatelskie, w 1796. W następnych latach kolejne kraje nadają prawa Żydom: Prusy w 1812; Dania w 1814; Grecja w 1830; Belgia w 1831; Węgry w 1867; Szwecja w 1870 i Szwajcaria w 1874.

1807: Brytyjski parlament uchwała akt abolicji zakazujący handlu niewolnikami.

1907: Norwegia jest pierwszym krajem w Europie, który daje kobietom wyborcze prawo głosu.

1919: Po zakończeniu I wojny światowej zostaje podpisany Traktat Wersalski. Po raz pierwszy w historii międzynarodowe społeczności uznały, że przywódcy państw ponoszą odpowiedzialność za przypadki naruszania praw człowieka. W innych zapisach traktatu zostały podkreślone prawa mniejszości.

1920: Do życia zostaje powołana Liga Narodów, której celem jest zapobieganie wybuchowi wojny poprzez prowadzenie dialogu. Ta nowa instytucja okazuje się porażką, gdy ważne kraje, jak chociażby Stany Zjednoczone, rezygnują z przystąpienia do niej. Liga

Narodów została oficjalnie zastąpiona przez Organizację Narodów Zjednoczonych w latach 1945–1946.

1945: Powołanie do życia Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ). Zadaniem ONZ jest utrzymanie pokoju i bezpieczeństwa na świecie, wspieranie ekonomicznej, społecznej, kulturalnej i humanitarnej współpracy między narodami. Do ONZ należy obecnie ponad 185 państw. Więcej informacji na stronie: www.un.org/.

1946: W Norymberdze, w Niemczech odbywają się procesy nazistowskich zbrodniarzy wojennych. Oskarżeni usłyszeli następujące zarzuty: (1) zbrodni przeciwko pokojowi na świecie, (2) zbrodni wojennych, (3) zbrodni przeciwko ludzkości, (4) udziału w spisku w celu popełnienia wyżej wymienionych zbrodni.

1948: Podpisanie Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka (PDPC). Zbrodnie popełnione w czasie II wojny światowej tak silnie poruszyły sumienie ludzkości, że Zgromadzenie Narodów Zjednoczonych przyjęło Powszechną Deklarację Praw Człowieka oraz Prawo do samostanowienia ludów kolonialnych. Deklaracja stanowi pierwsze ogólne sformułowanie praw przysługujących każdemu człowiekowi. Dokument zawiera 30 artykułów i stanowi inspirację dla kolejnych dokumentów. Deklaracja została rozwinięta w dalszych międzynarodowych traktatach, regionalnych instrumentach egzekwowania praw człowieka, narodowych konstytucjach oraz ustawach. Aczkolwiek nie jest aktem wiążącym, to w oczywisty sposób została przyjęta w celu zdefiniowania pojęć „wolności fundamentalne” i „prawa człowieka”, które pojawiają się w tekście Karty Narodów Zjednoczonych. Karta jest wiążąca dla wszystkich państw członkowskich. Pełny tekst znajduje się na stronie: www.un.org/en/documents/udhr.

1948: ONZ przyjmuje Konwencję w Sprawie Zapobiegania i Karania Zbrodni Ludobójstwa. Konwencja ta weszła w życie w styczniu 1951 r. Jest to dalekosiężne i prawnie wiążące narzędzie karania zbrodni ludobójstwa, zobowiązuje kraje do zapobiegania i karania ich zarówno w czasach wojny i jak pokoju. Do 2010 r. konwencję ratyfikowało 140 krajów. Pełny tekst konwencji można znaleźć na stronie: www2.ohchr.org/english/law/genocide.htm.

1949: Powołanie do życia Rady Europy. Rada Europy, z siedzibą w Strasburgu (we Francji), została założona 5 maja 1949 r. przez 10 krajów. Rada Europy dąży do utworzenia w całej Europie wspólnych i demokratycznych zasad gwarantujących przestrzeganie praw człowieka, demokrację i praworządność. W 2010 r. Rada Europy skupiała 47 państw członkowskich. Więcej informacji na stronie: www.coe.int/.

1950: Uchwalenie Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (EKPC). Konwencja oparta jest na Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka. Weszła w życie w 1953 r. 47 państw członkowskich Rady Europy jest stronami EKPC. W przeciwieństwie do Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, EKPC jest wiążącym traktatem. Wypełnianie zobowiązań monitoruje Europejski Trybunał Praw Człowieka z siedzibą w Strasburgu. Państwa lub obywatele mogą złożyć skargę na domniemane naruszenia EKPC do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. Pełny tekst Konwencji można znaleźć na stronie: <http://conventions.coe.int/treaty/en/treaties/html/005.htm>.

1965: ONZ przyjmuje Międzynarodową Konwencję w Sprawie Zniesienia Wszelkich Form Dyskryminacji Rasowej. Konwencja weszła w życie w 1969 r. Zobowiązuje kraje członkowskie do wyeliminowania dyskryminacji o podłożu rasowym. W Konwencji zapisano mechanizm zgłaszania skarg indywidualnych, usprawniający egzekwowanie prawa przez strony, które podpisały dokument. To z kolei przyczyniło się do rozwoju specyficznego ustawodawstwa w zakresie interpretacji i implementacji Konwencji. Przestrzeganie zapisów Konwencji nadzoruje Komitet do spraw Likwidacji Dyskryminacji Rasowej. Do 2010 r. stronami konwencji były 173 państwa. Pełny tekst Konwencji można znaleźć na stronie: www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm.

1966: ONZ uchwała Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych. Oba paki weszły w życie w 1976 r. Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych zobowiązuje strony do przestrzegania praw obywatelskich i politycznych jednostek, w tym prawa do życia, wolności religii, wolności słowa, wolności zgromadzeń, praw wyborczych, prawa do prawidłowego postępowania i do rzetelnego procesu. Pełny tekst znajduje się na stronie: www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm.

Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych zobowiązuje strony do dążenia do zagwarantowania jednostkom praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych, w tym praw pracowniczych, praw do opieki zdrowotnej, edukacji i odpowiedniego poziomu życia. Pełny tekst można znaleźć na stronie: www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm.

1989: ONZ przyjmuje Konwencję o Prawach Dziecka. Konwencja o Prawach Dziecka została przyjęta podczas sesji Zgromadzenia

Narodowego ONZ 20 listopada 1989 r., 30 lat po ogłoszeniu Deklaracji o Prawach Dziecka. Konwencja weszła w 1990 r. Jest międzynarodową konwencją, która określa obywatelskie, polityczne, ekonomiczne, społeczne i kulturalne prawa dzieci. Kraje, które ratyfikowały Konwencję są zobowiązane przez międzynarodowe prawo do respektowania zawartych w niej zapisów. Wypełnianie zobowiązań monitoruje Komitet Praw Dziecka ONZ, w którym zasiadają przedstawiciele państw członkowskich z całego świata. Do roku 2010 jedynie Somalia i Stany Zjednoczone nie ratyfikowały Konwencji. Pełny tekst można znaleźć na stronie: www2.ohchr.org/english/law/crc.htm.

1990: ONZ uchwała Międzynarodową Konwencję Ochrony Praw Robotników Wędrownych i Ich Rodzin. Konwencja weszła w życie w 2003 r. Pełny tekst na stronie: www2.ohchr.org/english/law/cmw.htm.

1998: Uchwalenie Rzymskiego Statutu Międzynarodowego Trybunału Karnego. Rzymski Statut Międzynarodowego Trybunału Karnego (zwany często Statutem Międzynarodowego Trybunału Karnego lub Statutem Rzymskim) jest traktatem ustanawiającym Międzynarodowy Trybunał Karny. Został przyjęty na konferencji dyplomatycznej w Rzymie 17 lipca 1998 r. i wszedł w życie w 2002 r. W 2010 r. stronami Statutu jest 111 państw.

2000: Proklamacja Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej. Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej stała się prawnie wiążąca wraz z wejściem w życie Traktatu Lizbońskiego w grudniu 2009 r. W sześciu rozdziałach zatytułowanych: Godność, Wolności, Równość, Solidarność, Prawa obywatelskie i Wymiar sprawiedliwości zebrano 54 artykuły stanowiące o fundamentalnych wartościach oraz prawach obywatelskich, politycznych, ekonomicznych i społecznych przynależnych obywatelom Unii Europejskiej. Pełny tekst można znaleźć na stronie: www.eucharter.org/.

2002: W Hadze w Holandii zostaje powołany do życia Międzynarodowy Trybunał Karny (MTK). Trybunał, jako instytucja stale obradująca i orzekająca w sprawach ludobójstwa, zbrodni wojennych i zbrodni przeciwko ludzkości, zastąpił powoływane ad hoc sądy dla Rwandy i byłej Jugosławii.

2006: ONZ uchwała Konwencję o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Celem Konwencji jest wspieranie, ochrona i gwarancja pełnego i równego korzystania z wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności przez wszystkie osoby niepełnosprawne oraz wspieranie przestrzegania ich przyrodzonej godności. Konwencja weszła w życie w 2008 r. Do 2010 r. 87 państw ratyfikowało Konwencję. Pełny tekst można znaleźć na stronie: www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml.

1919–1932 początki nazizmu

I wojna światowa, czasami określana jako „Wielka Wojna”, „pierwsza z nowoczesnych wojen” lub nawet „wojna kończąca wszystkie wojny”, zakończyła się w 1918 roku. Zginęło około 9 milionów młodych mężczyzn, wielu w okopach, wielu z zimna. Miliony innych doświadczyło koszmaru wojny, a wiele miast w całej Europie obróciło się w gruzy.

Wojna wybuchła w momencie, gdy prawa mniejszości zaczęły nabierać coraz większego znaczenia zarówno na kontynencie europejskim, jak i poza nim. Wybuch wojny powstrzymał ten proces, jednocześnie posłużył jako katalizator innych zmian.

Dla przykładu, przed I wojną światową nastąpiła zmiana w zakresie praw kobiet. W roku 1893 Nowa Zelandia przyznała kobietom prawo wyborcze; za jej przykładem, tuż po zakończeniu wojny, w latach 1918 i 1919, poszło ponad 10 krajów europejskich, w tym Polska i Niemcy.

Rok 1919 pod wieloma względami był rokiem o decydującym znaczeniu. 12 stycznia 1919 rozpoczęła się Konferencja Pokojowa w Paryżu. Przedstawiciele państw zwycięskiej koalicji spotkali się w Paryżu w celu ustalenia warunków pokoju, było to następstwem zawieszenia broni ogłoszonego w 1918 roku. Kluczowym punktem dyskusji była kwestia, jak należy ukarać Niemcy za ich rolę w konflikcie wojennym. Spotkanie, które trwało 8 dni i w którym uczestniczyli dyplomaci z ponad 30 krajów, zostało zdominowane przez Wielką Brytanię, Francję, Włochy,

Analiza postanowień Traktatu Wersalskiego

Nauczyciel może poprosić uczniów, aby zapoznali się z niektórymi z głównych postanowień traktatu wersalskiego, które zostały zamieszczone poniżej. Następnie pracując samodzielnie uczniowie mają napisać, w jakim stopniu ich zdaniem kary, które traktat nałożył na Niemcy, dotknęły: (a) przeciętnego obywatela Niemiec i (b) młodego człowieka w ich wieku. Potem w cztero- lub pięcioosobowych grupach porównują i zestawiają swoje odpowiedzi. Następnie, gdy każda z grup przedstawi swoje wnioski, nauczyciel zadaje następujące pytania: Czy nałożenie na Niemcy takich kar było usprawiedliwione cierpieniem wyrządzonym przez ten kraj w czasie wojny? Jeśli nie, to jaki rodzaj kary, waszym zdaniem, byłby bardziej odpowiedni?

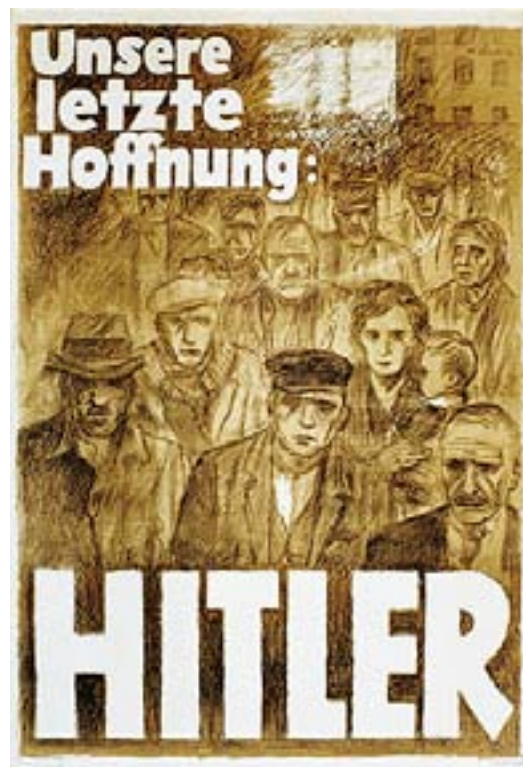
Niektóre z głównych postanowień Traktatu Wersalskiego:

1. Niemcy musiały przekazać Francji tereny Alzacji i Lotaryngii.
2. Niemcy musiały zrzec się wszystkich swoich posiadłości kolonialnych, łącznie z Togo i Kamerunem.
3. Niemcy musiały oddać Francji kopalnię węgla w Zagłębiu Saary.
4. Niemcy musiały oddać Belgii różne ziemie, łącznie z przygranicznymi powiatami Malmedy i Eupen.
5. Niemcy musiały oddać Polsce (nowo powstałemu państwu) Zachodnie Prusy i większą część Wielkopolski.
6. Niemcy musiały oddać państwu zwycięskiej koalicji całe swoje wyposażenie i sprzęt wojskowy.
7. Mienie niemieckie znajdujące się na terenie innych państw miało zostać skonfiskowane.

8. Niemcom zabroniono posiadania niektórych rodzajów uzbrojenia, w tym czołgów i samolotów.
9. Liczebność wojsk lądowych armii niemieckiej nie mogła przekroczyć 100 tysięcy żołnierzy, a personel marynarki wojennej miał być zredukowany do 15 tysięcy ludzi.
10. Niemcy musiały oddać duże ilości różnych urządzeń, materiałów budowlanych, jak również pociągów i ciężarówek.
11. Przez określony czas Niemcy zostały zobowiązane do zaopatrywania państw zwycięskiej koalicji w węgiel, substancje chemiczne oraz środki opałowe.
12. Niemcy musiały oddać wszystkie kable telefoniczne biegnące po dnie morza.
13. Niemcom nie pozwolono wstąpić do Ligi Narodów.
14. Niemcy musiały wypłacić odszkodowanie w wysokości 20 miliardów marek w złocie.

Poczucie pokrzywdzenia i upokorzenia przyczyniło się do wzrostu powszechnego niezadowolenia w społeczeństwie niemieckim. Zaledwie rok po podpisaniu Traktatu Wersalskiego w Niemczech założona została Niemiecka Partia Robotnicza (Deutsche Arbeiterpartei, DAP). W 1920 roku do nazwy partii dodano określenie Narodowo-Socjalistyczna, tworząc nazwę NSDAP, a członków partii zaczęto nazywać nazistami. Partia zdecydowanie odrzucała postanowienia Traktatu Wersalskiego, opierając swą ideologię na krytyce tak komunizmu, jak i kapitalizmu wolnorynkowego. Wśród członków NSDAP bardzo wyraźne było pragnienie zemsty. Partia była również bardzo antysemicka i propagowała „czystość rasową narodu niemieckiego”.

Japonię i Stany Zjednoczone. Konferencja zakończyła się podpisaniem pięciu traktatów pokojowych, których celem miało być utrzymanie trwałego pokoju na świecie. Najważniejszym z nich był Traktat Wersalski. Po raz pierwszy w historii ludzkości społeczność międzynarodowa postanowiła nałożyć sankcje karne na przywódców państwa, uznając ich tym samym za odpowiedzialnych naruszenia fundamentalnych praw człowieka. W traktacie stwierdzono, że cesarz Niemiec Wilhelm II powinien stanąć przed sądem za „najwyższą obrazę moralności międzynarodowej i świętej powagi traktatów”. Cesarz zbiegł do Holandii, która nie wyraziła zgody na jego ekstradycję. Podczas konferencji w Paryżu dużo miejsca poświęcono także dyskusji na temat kwestii dotyczących praw mniejszości, w tym prawa do życia, wolności osobistej, wolności wyznania, prawa do obywatelstwa kraju zamieszkania, całkowitej równości wszystkich obywateli danego kraju i przestrzegania praw obywatelskich i politycznych. Jednakże głównym efektem traktatu było surowe ukaranie Niemiec. Niemcy oprotowały traktat, ale nie mając wyboru, musiały go podpisać.



„Hitler – naszą ostatnią nadzieją”, 1932. W wyborach prezydenckich w 1932 roku propagandziści nazistowscy zwrócili się do Niemców dotkniętych bezrobociem i biedą lat Wielkiego Kryzysu obiecując im ratunek.

(fot. USHMM)

Za współudział w nieudanej próbie przejścia władzy, powszechnie znanej pod nazwą puczu monachijskiego, Hitler został uwięziony. Po opuszczeniu więzienia w 1925 roku opublikował swoją książkę Mein Kampf. Jak się miało wkrótce okazać, publikacja miała dalekosiężne konsekwencje. W swoim dziele Hitler przedstawił zarys swojej ideologii, głęboko zakorzenionej w antysemickich przesądach. I tak na przykład pisał: „Dzisiaj wierzę, że działam zgodnie z wolą Wszchemogącego Stwórcy: broniąc się przed Żydem, walczę dla dzieła bożego”.

Aczkolwiek partia nazistowska miała antydemokratyczny charakter, to jednak brała udział w różnych demokratycznych wyborach w latach 20., co prawda z bardzo skromnym sukcesem. Pomimo licznych problemów ekonomicznych i społecznych w Niemczech w wyborach narodowych w grudniu 1924 roku partia zdobyła zaledwie 3% głosów, a w roku 1928 – 2,6%. Przełomem okazał się Wielki Kryzys 1929 roku, który spowodował jeszcze większą zapaść ekonomiczną. W wyborach do Reichstagu, przeprowadzonych we wrześniu 1930 roku, partia nazistowska uzyskała 18,3% głosów, stając się drugą największą partią po socjaldemokratach. W wyborach z 31 lipca 1932 roku NSDAP otrzymała 37,4% głosów i tym samym stała się najsilniejszą partią w Niemczech.

Teoria i praktyka eugeniki

Nauczyciel rozdaje uczniom tekst Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i prosi, żeby przeczytali wybrane teksty na temat eugeniki, a jeśli to nie jest możliwe, może przekazać uczniom ogólną informację opartą na poniższym tekście. Uczniowie

pracują w grupach, a ich zadaniem jest odnalezienie tych praw zawartych w Deklaracji, które uważają, że zostały pogwałcone zarówno w teoretycznej podbudowie, jak i praktyce eugeniki.

W latach 20. XX wieku, szczególnie w Europie i Ameryce Północnej, zyskiwały popularność pseudonaukowe teorie dotyczące zagadnienia rasy. Eugenika jest badaniem nad i zastosowaniem w praktyce selektywnej reprodukcji istot ludzkich. Termin spopularyzował w latach 80. XIX wieku sir Francis Galton, który zdefiniował eugenikę jako: „badanie wszystkich czynników pozostających pod kontrolą człowieka, które mogą poprawić bądź zaszkodzić rasowej jakości przyszłych pokoleń”. Intencją było uniemożliwienie słabszym jednostkom posiadania potomstwa, dzięki czemu pula genów ludzkich mogła zostać wzmocniona.

Podteksty o wyższości i czystości rasowej były wyraźnie obecne w ideologii nazistowskiej, a założenia eugeniki wpływały na przekonania czołowych nazistów. Jest rzeczą oczywistą, że w teorię i praktykę eugeniki wpisany był atak na fundamentalne prawa człowieka, pogwałcenie prawa do życia, prawa do założenia rodziny, prawa do ochrony przed dyskryminacją. Obecnie pojawiły się nowe obawy wobec eugeniki w kontekście skutków etycznych i moralnych tworzenia technologii badań genetycznych, inżynierii genetycznej i klonowania ludzi.

Kalendarium jako przydatne narzędzie dydaktyczne

Kalendaria są przydatnym narzędziem umożliwiającym chronologiczny ogląd wydarzeń historycznych. Możliwość śledzenia zmian politycznych, ustawodawstwa oraz indywidualnych losów ludzkich umieszczonych na tej samej osi czasu pomaga uczniom uzyskać chronologiczny ogląd zdarzeń, należy jednak zachować ostrożność, by nie tworzyć wrażenia, że wydarzenia następowały po sobie w sposób nieubłagany i nieuchronny w ewidentnie linearnym porządku.

W Domu Anny Frank w Amsterdamie uczniowie w wieku od 10 do 14 lat są proszeni, żeby umieścili 7–8 fotografii przedstawiających historię rodziny Anny Frank obok takiej samej liczby fotografii prezentujących główne wydarzenia historyczne Holocaustu. Zdjęcia ukazują takie wydarzenia, jak dojście nazistów do władzy, pogrom z listopada 1938 roku, eufemistycznie zwany przez sprawców „nocą kryształową” (*Kristallnacht*), i inwazję Niemiec na Holandię.

Uczniowie pracują w małych grupach i umieszczają fotografie na osi czasu, która zaczyna się od roku 1929 – roku urodzenia Anny Frank – a kończy w latach 40. Fotografie są systematycznie układane przez nich na jednej osi czasu, jednocześnie uczniowie i opiekun grupy omawiają wydarzenia tamtych lat i dyskutują o ich wpływie na życie rodziny Franków. W ten sposób decyzje podejmowane przez rodzinę Anny stają się dla uczniów mniej abstrakcyjne.

Edukatorzy z miejsca pamięci w Buchenwaldzie w Niemczech, aby wprowadzić zwiędzających w temat i jednocześnie zorientować się, jakie mają zainteresowania i jaką posiadają »

1933–1939 preludium Holocaustu

Po serii wyborów w 1932 roku partia nazistowska stała się największą partią w Niemczech, chociaż nie udało się jej pozyskać większości wyborców i stopniowo zaczynała tracić na popularności. Pomimo tego 30 stycznia 1933 roku prezydent Hindenburg powierzył stanowisko kanclerza Rzeszy Adolfowi Hitlerowi. Konsekwencje tego wyboru były natychmiastowe. Antydemokratyczne sentymenty przywódców nazistowskich przybrały formę antydemokratycznych działań, które miały służyć utrzymaniu władzy przez nazistów i wyeliminowaniu całej opozycji.

Poprzez zastosowanie odpowiednich przepisów prawa ograniczono wolność wypowiedzi, wolność prasy i wolność zrzeszania się. Wszystkie pozostałości demokracji i fundamentalnych praw obywateli Niemiec były stopniowo usuwane. 28 lutego 1933 roku serią dekretów zniesiono ważne wolności obywatelskie pod pretekstem, że kraj znajduje się w niebezpieczeństwie i w powietrzu wisi zamach stanu. Przewodników politycznych aresztowano i wysłano do obozów internowania, gdzie już nie mogli stanowić zagrożenia dla rządu. 23 marca 1933 roku parlament niemiecki przegłosował ustawę o udzieleniu nadzwyczajnych pełnomocnictw, na mocy której rząd mógł stanowić o przepisach prawa bez udziału parlamentu przez okres czterech lat. W rzeczywistości oznaczało to początek dyktatury.

Zamknięcie opozycji ust i wyeliminowanie wolności prasy pozwoliło rządowi nazistowskiemu całkowicie zdominować wszystkie sfery życia, łącznie z formalną i nieformalną edukacją młodych obywateli. Sfera publiczna została całkowicie opanowana przez propagandę. Duża część propagandy nazistowskiej była z natury rzeczy antysemitka. Okazało się, że była skuteczna i posłużyła do usprawiedliwienia środków przedsięwziętych przeciwko ludności żydowskiej. Krok po kroku Żydów oddzielano od ich sąsiadów i usuwano z różnych społecznych instytucji. Ich fundamentalne prawa zostały ograniczone do takiego stopnia, że przeżycie stawało się rzeczą trudną.

Przyjęcie tzw. ustaw norymberskich w 1935 roku było kluczowym momentem w historii prześladowania żydowskiej społeczności w Niemczech i wprowadzania w życie rasistowskiej ideologii. Między innymi w ustawach określono, kto, zgodnie z „wziewami krwi”, może być Niemcem, a kto nie. Zabroniono także zawierania małżeństw pomiędzy Żydami i Niemcami. Warto zaznaczyć, że w ustawach zapisano

się dlaczego. Na koniec uczniowie powinni przeprowadzić dyskusję o tym, co rząd nazistowski chciał osiągnąć wprowadzając krok po kroku te restrykcje.

Rok 1933

Żydowskiemu nauczycielom zabrania się pracy w państwowych szkołach

Żydowskiemu prawnikom zabrania się wykonywania zawodu
Żydom odmawia się prawa do ubezpieczenia zdrowotnego
Żydowski urzędnicy służby cywilnej zostają wyrzuceni z pracy

Żydzi zostają wyrzuceni z chórów

Żydom zabrania się chodzenia na plażę

Rok 1935

Żydowskiemu muzykom zabrania się wykonywania zawodu
Żydom wolno siadać wyłącznie na wyznaczonych ławkach
Żydom nie wolno poślubić nie-Żydów

Pozbawienie Żydów praw w nazistowskich Niemczech

Poniżej proponujemy nauczycielom ćwiczenie pozwalające wraz z uczniami prześledzić krok po kroku proces pozbawiania niemieckich Żydów ich praw. W tym celu została załączona skrócona wersja listy restrykcji wymierzonych w Żydów od 1933 do 1940 roku.

Uczniowie będą pracować w czteroosobowych grupach. Nauczyciel rozdaje losowo listę działań ograniczających prawa człowieka, a następnie prosi uczniów, żeby ułożyli ją w odpowiedniej kolejności. Następnie uczniowie wspólnie tworzą cztery kategorie restrykcji i przyporządkowują im wszystkie poszczególne działania o charakterze restrykcyjnym. W dalszej kolejności uczniowie podzielą się na forum klasy informacją na temat kategorii, które ustalili w swoich grupach. Kolejnym krokiem będzie przyporządkowanie każdej z czterech kategorii jednej restrykcji, która zdaniem uczniów miała najpoważniejsze konsekwencje dla młodego człowieka w ich wieku żyjącego w tamtych czasach i zastanowić



Adolf Hitler słucha w radio wyników wyborów parlamentarnych; początek 1933 roku. Wkrótce jedynie partia nazistowska pozostanie legalna. Wszystkie inne partie polityczne zostaną zdelegalizowane.

(fot. USHMM)

pewne prawa przysługujące Żydom, które jednak trudno w ogóle nazwać prawami. W paragrafie 4 Ustawy o ochronie niemieckiej krwi i honoru zapisano:

1. *Żydom zabrania się używania godła i flagi w barwach narodowych Rzeszy.*
2. *Z drugiej strony, Żydom zezwala się na wywieszanie flagi żydowskiej. Korzystanie z tego prawa jest chronione przez państwo.*

Ponieważ nie było słyhać głosów sprzeciwu wobec podjętych kroków, propaganda antysemitka przyczyniła się tylko do wzmocnienia istniejącego już wcześniej w niemieckim społeczeństwie antyżydowskiego nastawienia. W miarę jak życie dla Żydom stawało się coraz trudniejsze, to właśnie ich samych wskazywano jako winnych swego położenia. W dyskursie publicznym tamtych czasów dominowało przekonanie o „winie ofiary”. Winą za pierwsze masowe mordy i aresztowania Żydom w całych Niemczech podczas pogromu 9–10 listopada 1938 roku obarczono również samych Żydom.

» wiedzę, posługują się kompletem 100 zdjęć i ilustracji pokazujących różne sytuacje, które zdarzyły się w tym konkretnym miejscu pamięci. Opis ilustracji przez uczestników stanowi punkt wyjścia do wyjaśnienia im historii Buchenwaldu od lat 30. XX wieku do czasów współczesnych, z uwzględnieniem różnych perspektyw. Ta metoda pozwala zrozumieć, że nie można mówić o „historii Buchenwaldu”, lecz o wielu historiach indywidualnych ludzi, a nauka i sztuka wspomagają rozmowę na temat różnych perspektyw i znaczenia tych poszczególnych historii i losów dla zwiedzających. Drugim krokiem jest umieszczenie przez uczestników zdjęć i ilustracji na zawieszanej na ścianie osi czasu. Okazuje się, że niektóre momenty historyczne są dobrze udokumentowane, podczas gdy inne okresy czasu pozostają pustym miejscem. Wiedza uczniów zależy od ich zainteresowań i dlatego można zobaczyć, że różne grupy zwiedzających opisują ilustracje w sposób zgodny ze swoją wersją przeszłości. Metoda daje szerokie możliwości zaangażowania uczestników, uwzględnia ich poglądy i postawy odnośnie przeszłości i teraźniejszości. Pomaga omówić i powiązać historię rozwoju ustawodawstwa prowadzącego do niesprawiedliwości i zbrodni, takich jak ideologia nazistowska, z narodzinami praw człowieka jako instrumentu utrzymania sprawiedliwości i równości. Kalendarium, które obejmuje okres od lat 20. do końca lat 40. ubiegłego stulecia unaocznia, jak za pomocą prawodawstwa pozbawiano Żydom, a także inne grupy ludności, należnych im praw, jak również przedstawia wysiłki podejmowane po wojnie na rzecz opracowania konwencji chroniących prawa człowieka.

Żydzi tracą obywatelstwo Rzeszy
 Żydowskim handlarzom sztuką i antykami zabrania się wykonywania zawodu
 Młodym Żydom zabrania się spacerowania w grupach większych niż 20 osób
 Małżeństwa zawarte między Żydami i nie-Żydami zostają unieważnione

Rok 1936

Żydzi muszą oddać swoje maszyny do pisania
 Żydzi muszą oddać swoje rowery
 Żydzi muszą oddać swoje dokumenty
 Dziennikarze muszą udowodnić swoje aryjskie pochodzenie począwszy od 1800 roku

Rok 1937

Żydom zabrania się uzyskiwania stopnia doktora nauk na uniwersytetach

Rok 1938

Żydzi nie mogą posiadać ziemi na własność
 Aktywa Żydom mogą być przejęte przez rząd
 Żydowskie nazwy ulic zostają zmienione
 Lekarze żydowscy tracą prawo do praktykowania zawodu
 Dzieci żydowskie nie mogą nadal uczęszczać do niemieckich szkół
 Żydzi są zmuszeni do dodania obowiązkowo drugiego imienia – kobiety Sara, a mężczyźni Izrael
 Żydom nie wolno być jedynymi właścicielami firm
 Żydom nie wolno dobrowolnie wybierać miejsca osiedlenia

Rok 1939

Żydom nie wolno posiadać radioodbiorników
 Żydom nie wolno pozostawać poza domem po godzinie 20.00
 Żydzi mogą być wyrzuceni ze swoich domów bez podania przyczyny i wcześniejszego ostrzeżenia

Od Norymbergi do Hagi



Procesy norymberskie i Traktat Rzymski

Trybunał w Norymberdze uznał za zbrodnie przeciw ludzkości: zabójstwo, niewolnictwo, deportacje i podobne działania skierowane przeciwko ludności cywilnej. Definicją objęto także czyny popełnione w obozach koncentracyjnych i obozach zagłady, a także prześladowania na tle politycznym, rasowym i religijnym. Za zbrodnie przeciw ludzkości uznano również mordy popełnione na jednostkach i masowe mordy zainicjowane przez oddziały SS oraz „Einsatzgruppen” bądź inne jednostki paramilitarne, a także zagładę mieszkańców dwóch czeskich miast – Lidice i Leżąky – w czerwcu 1942 roku oraz mieszkańców miasta Oradour-sur-Glane we Francji w czerwcu 1944 roku.

Zgodnie z zapisami Traktatu Rzymskiego z dnia 17 lipca 1948 r., który reguluje działania Międzynarodowego Trybunału Karnego, zbrodnie przeciw ludzkości, ludobójstwo i zbrodnie wojenne stanowią obecnie przestępstwo przeciwko podstawowej zasadzie prawa międzynarodowego, czyli jurysdykcji powszechnej. Innymi słowy, sprawca może być skazany za powyższe zbrodnie we wszystkich krajach, niezależnie od tego, czy ratyfikowały one Konwencję czy też nie. Państwa są upoważnione do zatrzymania osób podejrzanych o popełnienie tych zbrodni bez względu na to, gdzie zostały one popełnione i jakiej narodowości są sprawcy albo ofiary. Nie wszystkie państwa ratyfikowały Traktat Rzymski.

Kobieta z Bośni płacze oglądając relację telewizyjną z procesu byłego prezydenta Jugosławii Slobodana Miloševića. Proces odbywa się przed trybunałem ONZ do zbrodni wojennych w Hadze 14 lutego 2002. Kobieta przebywa w Tuzli w ośrodku dla uchodźców, specjalnie udostępnionym wdowom ze Srebrenicy. Wszyscy mężczyźni z jej rodziny zginęli w wyniku masakry w Srebrenicy. Milošević został oskarżony o zbrodnie wojenne dokonane na nie-Serbach w Kosowie, Chorwacji i Bośni, włączając w to masakrę w Srebrenicy.

(fot. Amel Emric)

Holokaust i II wojna światowa miały długoterminowe konsekwencje w zakresie tego, jak postrzegano kwestie związane z prawami i obowiązkami obywatelskimi na całym świecie. Jednym z najważniejszych wydarzeń tego procesu zmian było powołanie do życia trybunałów do spraw zbrodni wojennych w Norymberdze w latach 1945–1949.

Trybunały te powstały na mocy porozumienia między państwami zwycięskiej koalicji i na podstawie odpowiedniej dyrektywy wydanej w Londynie 8 sierpnia 1945 roku. W sumie odbyło się 13 procesów, zostali w nich osądzeni ludzie podejmujący decyzje i wydający rozkazy, które mogły przyczynić się do popełnienia zbrodni przeciw ludzkości, pogwałcenia prawa wojennego i międzynarodowych konwencji. Postanowiono także wnieść oskarżenie przeciwko osobom pracującym w tych jednostkach administracji, których działanie umożliwiło dokonanie zbrodni, jak na przykład Główny Urząd Gospodarczo-Administracyjny SS (SS-Wirtschafts- und Verwaltungshauptamt (SS WVHA), który zarządzał obozami koncentracyjnymi, w tym Auschwitz-Birkenau.

Oskarżeni bronili się, utrzymując, że postępowali w zgodzie z ówczesnym ustawodawstwem III Rzeszy. Niektóre z osądzonych zbrodni popełnione zostały na mocy ustawodawstwa obowiązującego przed rokiem 1939, podczas gdy w momencie popełniania innych zbrodni takie ustawodawstwo jeszcze nie istniało.

Po pierwsze nienaruszalność ludzkiego życia

Kwestia uznania kogoś odpowiedzialnym zarzucanych mu czynów po upływie czasu jest złożona; w procesach norymberskich punktem wyjścia dla prac trybunału było uznanie nienaruszalności ludzkiego życia za niezbywalne, naturalne prawo każdego człowieka. Oznacza to, że niezależnie od tego, co myśli większość społeczeństwa lub w jaki sposób zamierza działać, nienaruszalność ludzkiego życia stoi ponad wszystkimi szczególnymi prawami i strategiami politycznymi. Przyświeca temu idea, że zbrodnie przeciwko ludzkości są zawsze zbrodniami, niezależnie od jakichkolwiek porozumień czy umów społecznych istniejących w społeczeństwie, w którym dochodzi do popełnienia zbrodni.

Ta zasada i ten sposób definiowania ludzkiego życia – i co za tym idzie, odpowiedzialność za nie – ma fundamentalne znaczenie dla pojmowania i odnoszenia się do kwestii praw człowieka w dzisiejszych czasach, zarówno na poziomie prawa międzynarodowego, jak i ustawodawstwa w poszczególnych państwach.

Międzynarodowe konwencje i porozumienia, które regulują stosunki między poszczególnymi krajami oraz między państwami a obywatelami, nazywamy prawem międzynarodowym. Prawa te stanowią, że niektóre zbrodnie są tak poważne, iż wykraczają poza suwerenność danego kraju i wymagają interwencji innych państw.

W 1945 roku weszła w życie Karta Narodów Zjednoczonych, stając się podstawą do napisania międzynarodowego prawa. W następstwie tego wydarzenia utworzony został Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości (MTS), uchwalono Powszechną Deklarację Praw Człowieka ONZ, Konwencję w Sprawie Zapobiegania i Karania Zbrodni Ludobójstwa, powołano Międzynarodowy Trybunał Karny dla byłej Jugosławii, Międzynarodowy Trybunał Karny dla Rwandy i Międzynarodowy Trybunał Karny (MTK).

W 2002 roku rozpoczął działalność Międzynarodowy Trybunał Karny, stały sąd powołany do ścigania osób odpowiedzialnych za ludobójstwo, zbrodnie przeciwko ludzkości i zbrodnie wojenne, w przypadkach, kiedy kraje, w których popełniono zbrodnie, nie są w stanie bądź nie chcą ścigać sprawców. Sąd jest zarejestrowany oficjalnie i ma swoją siedzibę w Hadze w Holandii.

Dochodzenie sprawiedliwości

„Dochodzenie sprawiedliwości” to międzynarodowy projekt skierowany do młodych ludzi w wieku lat 17 i więcej, realizowany przez Dom Anny Frank kilka razy w roku, w Amsterdamie oraz w Hadze.

W ramach projektu organizowane są spotkania około 25-osobowych grup uczniów, pochodzących z różnych krajów, podczas których młodzież prowadzi dyskusje i poszerza swoją wiedzę na temat zagadnień dotyczących sprawiedliwości, niesprawiedliwości i zbrodni wojennych. Punktem kulminacyjnym czterodniowego programu jest wizyta w siedzibie Międzynarodowego Trybunału Karnego dla byłej Jugosławii w Hadze. Uczniowie są świadkami procesu osoby, sążonej aktualnie przez Trybunał z oskarżenia o zbrodnie wojenne.

Poniżej zamieszczamy plan czterodniowego programu, który odbywa się głównie w Domu Anny Frank:

Dzień 1: Badanie (nie)sprawiedliwości w kontekście Holocaustu i procesów norymberskich. Pytanie kluczowe: Czy przywrócono sprawiedliwość? Komu ją oddano?

Dzień 2: Badanie konfliktu na Bałkanach – tło konfliktu.

Dzień 3: Wizyta w siedzibie Międzynarodowego Trybunału Karnego dla byłej Jugosławii w Hadze. Zadawanie pytań i wysłuchanie odpowiedzi eksperta.

Dzień 4: Spotkanie z ocalonymi z Holocaustu oraz z członkiem-założycielem serbskiego ruchu studenckiego OTPOR (Opór), który brał udział w walce o obalenie prezydenta Federalnej Republiki Jugosławii, Slobodana Miloševića. Ewaluacja projektu pokazuje, że uczniowie oceniają swój udział w nim jako jedno z najważniejszych doświadczeń w dotychczasowej nauce szkolnej, ponieważ – jak mówią – mieli możliwość obserwowania „na żywo” procesu tworzenia historii. Ewaluacja pokazuje również, że dzięki udziałowi w projekcie pojęcia sprawiedliwości i niesprawiedliwości stały się dla uczniów bardziej złożone.

Przykłady kontynuacji

Nauczanie o Holokauście stawia sobie za cel, obok upowszechniania wiedzy historycznej, pomoc w uzyskaniu obrazu sytuacji we współczesnym świecie. Służy temu zwracanie uwagi na kwestie rasizmu i ksenofobii, przeciwdziałanie uprzedzeniom oraz przypominanie uczniom, aby zwrócili uwagę na własne poglądy i interpretację wydarzeń. Uczniowie, którzy uczestniczyli w dyskusjach przed powstaniem tego podręcznika, podkreślali wagę tych, jakże aktualnych i dzisiaj, kwestii.

W dzisiejszej Europie większość ludzi dystansuje się od idei głoszonych przez nazistowski reżim w latach 30. i 40. XX wieku. Niemniej jednak w wielu miejscach na świecie spojrzenie na człowieka i wartości, które legło u podstaw polityki nazistowskiej, ciągle są jeszcze żywe. Antysemityzm, rasizm, ksenofobia, uprzedzenia wobec ludności romskiej, homofobia i inne formy nietolerancji, uprzedzeń i stygmatyzacji ożywiają w regularnych odstępach czasu we wszystkich krajach Europy.

Uczenie się o Holokauście i okresie nazistowskiej dyktatury w sposób naturalny zakłada badanie teorii i praktyki, stanowiących podstawę tych idei i poglądów. Analiza procesu historycznego do 1939 roku może pokazać, że wiele z tych teorii wielokrotnie występowało na terenie Europy. Reżim nazistowski nie był tym, który je sformułował – ani też na nim się nie skończyło – lecz to właśnie w tamtych czasach zostały one wyrażone w najbardziej ekstremalnej formie.

Studiowanie historii nie przynosi prostych odpowiedzi na pytanie, jak można dzisiaj przeciwdziałać tym ideom i poglądom. Bardzo różny jest bowiem kontekst historyczny. Możemy jednak badać, jak te teorie zostały włączone w kontekst historyczny i jaki wpływ wywierają na współczesnych. Nawet jeśli dzisiejsze uwarunkowania są inne, to nie znaczy, że nie można nadal zetknąć się z takimi poglądami i teoriami. Nie powinniśmy dzisiaj łatwo zapominać o rasizmie, tłumacząc sobie, że nasz świat bardzo różni się od tego z lat 30. XX wieku, ponieważ pewne poglądy i postawy są podobne i wydaje się, że trudniej je zmienić aniżeli otaczającą nas rzeczywistość społeczno-polityczną i ekonomiczną.

Historia pokazuje, jak brzemienne w skutki mogą być konsekwencje tego typu idei i teorii, jeśli nie potraktujemy ich poważnie i natychmiast im się nie przeciwstawimy.

Rasizm

Rasizm jest ideą, zgodnie z którą cechy charakterystyczne każdego człowieka, jego umiejętności itp. są zawsze zdeterminowane pochodzeniem „rasowym”, ponadto zakłada, że istnieją rasy wyższe i niższe. Rasizm biologiczny pojawił się w XVII i XVIII wieku i wybitnie przyczynił się do usprawiedliwienia ucisku pewnych grup ludności, które już wcześniej były gnębione, a następnie przedłużenia i zintensyfikowania takich praktyk. Z punktu widzenia niemieckiej partii nazistowskiej rasizm był absolutnie fundamentalnym komponentem jej światopoglądu. Naziści określili biologiczne wymagania, które musieli spełnić członkowie „rasy panów” (*Herrenmenschen*), a także zdefiniowali „innych”, w szczególności Żydów, jako odrębną „rasę”, która w żadnym wypadku nie mogła stać się częścią ich własnego społeczeństwa. Ten biologiczny pogląd miał bezpośrednie przełożenie na sposób, w jaki w ustawodawstwie nazistowskim definiowano daną osobę jako Żyda, przy czym dokonano wyraźnego rozróżnienia: kto jest „pełnym Żydem” a kto „mieszkańcem” (*Mischlingen*), czyli „częściowym Żydem”. Pogląd, że biologiczne pochodzenie jednostki ma decydujące znaczenie w przynależności do danego społeczeństwa na zasadzie „pełnego członkostwa”, nadal jest powszechny w różnych ruchach szowinistycznych na terenie Europy. Aczkolwiek w dzisiejszych czasach, żeby wprowadzać w społeczeństwie podziały,

Różnorodność etniczna

Miejsce pamięci Risiera di San Sabba znajduje się w Trieście we Włoszech. W przeszłości mieścił się tam zakład płukania ryżu, w latach 1943–1945 miejsce to służyło nazistom jako więzienie, miejsce przesłuchań i obóz przejściowy. Więziono tam prawie 20 tysięcy osób. W obozie zainstalowane było krematorium. Tysiące przeciwników politycznych, członków włoskiego, słoweńskiego i chorwackiego ruchu oporu było tam torturowanych i mordowanych, wśród nich było wielu Żydów. W obozie przejściowym z powodu przynależności rasowej i poglądów politycznych przetrzymywano tysiące więźniów, później byli oni deportowani do obozów zagłady lub obozów koncentracyjnych. Przez całe stulecia rejon wokół Triestu cechowała różnorodność etniczna. W pierwszej połowie XX wieku pomiędzy nacjonalistami włoskimi a nacjonalistami słoweńskimi i chorwackimi wystąpiły konflikty na tle etnicznym i terytorialnym. Wystawa w miejscu pamięci i samo miejsce skupiają się nie tylko na upamiętnieniu Holokaustu, ale również w wyważony sposób przedstawiają stosunki włosko-słoweńskie na tym terenie, w tym represje reżimu faszystowskiego wymierzone w słoweńskojęzyczną ludność, a także dokumentują niezwykle brutalne traktowanie ludności cywilnej przez okupantów niemieckich w ramach zwalczania partyzantki na tamtych terenach. Pod tym względem wizyta w Risiera di San Sabba pomaga zwiedzającym odnieść się krytycznie do różnych działań o charakterze nacjonalistycznym w historii tego regionu na przestrzeni XX wieku.



a także usprawiedliwiać wykluczanie z grupy i odmawianie komuś praw człowieka, częściej używa się określenia „stałe i niezmiennie różnice kulturowe”.

Antysemityzm

Nienawiść do Żydów była obecna w świecie chrześcijańskim, odkąd chrześcijaństwo stało się pełnoprawną religią, plasującą się na zewnątrz judaizmu. Antysemityzm można zdefiniować jako każde działanie lub nastawienie oparte na postrzeganiu kwestii społecznych (na poziomie jednostki, grupy lub instytucji) przez pryzmat (kłamliwego, skorumpowanego, konspiracyjnego itd.) „Żyda” – przy czym ten „Żyd” jest wymagowaną postacią, wymyśloną przez antysemitkę ideologię. Aby zapoznać się z szerszą dyskusją na temat definicji antysemityzmu, zachęcamy do lektury raportu FRA *Manifestations of Antisemitism in the EU 2002–2003* opublikowanego w 2004 roku.

Uznanie Żydów za winnych śmierci Jezusa, oskarżanie ich za rozprzestrzenianie chorób, zatrucie wody pitnej albo dokonywanie mordów rytualnych pozwalało wzniecać mściwą nienawiść przez całe stulecia; jej zwyrodniałą formą stały się pogromy i napaści na Żydów.

W wieku XIX, kiedy wzrosło zainteresowanie teoriami klasyfikującymi ludzi do różnych „ras”. Żydzi zostali uznani za oddzielną „rasę”. Wilhelm Marr, dziennikarz niemiecki, ukuł termin „antysemityzm” w 1879 roku i w ten sposób stworzył pojęcie, obejmujące wszystkie opinie, poglądy i uczucia skierowane przeciwko Żydom.

Niebezpieczeństwo antysemityzmu polegało nie na rzucaniu oskarżeń samych w sobie czy agitacji prowadzonej przez propagandzistów, ale na tym, że antysemityczne poglądy zostały na tak wielką skalę zaakceptowane przez ludzi, którzy w zasadzie byli całkiem obojętnie nastawieni do Żydów. I właśnie dlatego po przegranej I wojnie światowej antysemitom w Niemczech było łatwo oskarżać Żydów o to, że przyczynili się do tej klęski, zachowując się nielojalnie wobec państwa niemieckiego i bogacąc się w wyniku wojny.

Antysemityzm jest ciągle dziś obecny. Nie można twierdzić, że antysemityzm i rasizm to samo, ponieważ antysemityzm nadal opiera się na specyficznych przekonaniach, na przykład na wierze w to, że Żydzi sprawują kontrolę nad światem.

Dyskryminacja Romów i Sinti

Polityka nazistów w stosunku do Romów/Sinti nie była tak konsekwentna i tak szeroko dyskutowana przez przywódców nazistowskich jak polityka wobec Żydów. Niektórzy naziści, jak na przykład dowódca SS Himmler uważał, że Romowie/Sinti w pewnym stopniu zapoczątkowali „rasę aryjską”. Ten, całkowicie zresztą nienaukowy pogląd spowodował, że polityka nazistów wobec tej grupy była ambiwalentna. Z jednej strony tak zwani „czystej krwi” Romowie/Sinti byli internowani i stanowili

Nagrobki żołnierzy żydowskich na cmentarzu żydowskim sprofanowane przez ekstremistów prawicowych znakami swastyki i symbolami faszystowskimi.

(fot. Corbis)

Badanie argumentacji rasistowskiej używanej wówczas i dzisiaj

Nauczyciel może poprosić uczniów, żeby porównali artykuły prasowe, listy do wydawców i przykłady propagandy z lat 30. XX wieku z dzisiejszymi listami do wydawców, ulotkami i stronami internetowymi. Uczniowie skupią się na argumentach używanych, kiedy pisze się o uchodźcach czy ogólnie o mniejszościach i zastanowią się, jak te grupy są opisywane i o co są oskarżane. Następnie zanotują podobieństwa i różnice stosowanej argumentacji. Dzięki temu będą mogli zobaczyć, jak zmieniły się argumenty, i będą w stanie zidentyfikować nowe nurty i trendy rasizmu. Nauczyciel powinien zachęcić uczniów do refleksji nad tym, jak zmieniły się możliwości wyrażania poglądów i wprowadzania ich w życie. Agencja Praw Podstawowych zajmuje się mediami, pracuje dla nich i razem z nimi na rzecz propagowania krytycznego podejścia do mediów ze strony odbiorców, a także podniesienia świadomości w zakresie praw człowieka wśród osób pracujących w mediach. Więcej informacji na stronie Agencji: www.fra.europa.eu.



Romowie oskarżeni o kolaborowanie z Serbami podczas wojny bałkańskiej są ochraniani przez żołnierzy ONZ. Ogrodzenie zabezpiecza ich przed atakiem ze strony Albańczyków; Diakovica, Kosowo 1999.

(fot. Sven-Erik Sjöberg)

rodzaj materiału doświadczalnego do przeprowadzania badań antropologicznych, a z drugiej strony w praktyce zostali zakwalifikowani jako „podludzie” i skazani na całkowite unicestwienie.

Istnieje kilka ważnych powodów, dla których polityka prowadzona przez nazistów wobec Romów/Sinti uległa przesunięciu od – sprzecznego z międzynarodowym prawem – ich internowania w oparciu o rasistowskie i antropologiczne przesłanki, w kierunku ludobójstwa. Jedną z najważniejszych przyczyn była postawa żołnierzy mobilnych jednostek, które operowały na froncie wschodnim, dokonując tam masowych mordów. Jednostki te po otrzymaniu rozkazów poszukiwania podejrzanych sabotażystów i wrogów politycznych – biorąc pod uwagę powszechne wśród ich członków uprzedzenia i nienawiść wobec Romów/Sinti – w sposób naturalny i bez dodatkowych zachęt zaczęły napadać na Romów/Sinti. Ich działania w wielkim stopniu przyczyniły się do przyspieszenia egzekucji. 16 grudnia 1942 r. Heinrich Himmler wydał polecenie, by wszystkich „Cyganów” nadal żyjących w „Rzeszy Niemieckiej” deportowano do Auschwitz.

Nastawienia istniejące wśród sprawców wobec Romów/Sinti wyrastały z uprzedzeń, które żywiono jeszcze przed dojściem nazistów do władzy i które istnieją do dzisiaj. Z przyczyn historycznych musimy badać bezpośredni wpływ, jaki te uprzedzenia miały na dokonanie ludobójstwa na Romach/Sinti. Ale również, mając na względzie edukację o prawach człowieka, musimy przyjrzeć się temu, w jaki sposób postawy te funkcjonują dzisiaj w wielu krajach europejskich. Związek z historią jest oczywisty. Ludność romską zmuszano do noszenia czarnego trójkąta na obozowych pasiakach. Kolor czarny wskazywał, że Romowie/Sinti należeli do kategorii tak zwanych „społecznych”. W dalszym ciągu współcześni Romowie są często postrzegani jako obcy i pozostający poza społeczeństwem.

W wielu krajach Romów/Sinti, którzy ocalili z zagłady, początkowo nie uważano za ofiary prześladowań rasistowskich i musiało upłynąć sporo lat, zanim doczekali się oni jakichkolwiek rekompensat finansowych za poniesione cierpienia. Nigdy nie otrzymali zadośćuczynienia za swoje zburzone domy, końskie zaprzęgi i wozy. Wielu lekarzy w Niemczech i Austrii odmówiło uznania dolegliwości tej grupy ocalonych za długoterminowe skutki brutalnego traktowania, jakiemu byli poddawani w obozach koncentracyjnych. Dopiero od lat 90. ubiegłego wieku zaczęto upamiętniać „zapomniane” ludobójstwo dokonane przez nazistów na Romach i Sinti.

Obecnie Romowie w wielu państwach członkowskich UE nadal padają ofiarą dyskryminacji i przestępstw na tle rasowym. W 2009 r. Agencja Praw Podstawowych opublikowała wyniki badania *European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS)*. Badanie, którym objęto ponad 23 000 osób z mniejszości etnicznych oraz imigranckiego pochodzenia, dotyczyło ich doświadczeń dyskryminacji na terenie Unii Europejskiej. Wyniki badania wskazują na wysoki poziom dyskryminacji i nękania, jakich doświadczają na co dzień Romowie. Co drugi romski ankietowany był dyskryminowany co najmniej raz w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Romowie,

którzy padli ofiarą dyskryminacji doświadczyli średnio 11 incydentów o charakterze dyskryminacyjnym w okresie 12 miesięcy. Przypadki dyskryminowania i wykluczania mają miejsce we wszystkich obszarach życia: edukacji, zatrudnieniu, mieszkalnictwie, opiece zdrowotnej i dostępie do usług.

Więcej na temat historii Romów można znaleźć na stronie internetowej Rady Europy. Na stronie: www.coe.int/t/dg4/education/roma/histoCulture_en.asp można znaleźć informacje dotyczące historii Romów w Europie, a na stronie: www.romagenocide.org/ informacje na temat ludobójstwa popełnionego na Romach.

Neonazizm i rasistowski ekstremizm

Ostatnim etapem ludobójstwa jest próba ukrycia i wyparcia się przez sprawców popełnionej zbrodni. W tym aspekcie należy rozumieć zaprzeczenie Holokaustu. Ludzie zaprzeczający Holokaustowi może nawet nie zdając sobie z tego sprawy stają się ogniwem w procesie ludobójstwa.

Neonazizm i rasistowski ekstremizm, które w swoje programy mają wpisane antysemityzm, ksenofobię i rasizm, istnieją w wielu miejscach we współczesnej Europie. Nienawiść do mniejszości etnicznych jest ich siłą magnetyczną przyciągającą sympatyków i umożliwiającą tworzenie organizacji. Z pewnymi wyjątkami neonaziści i pravicowi ekstremiści nie mają zamiaru mordowania ludzi, lecz dążą do ograniczenia praw i wolności albo wygnania mniejszości etnicznych z miejsca, które uważają za „swoją kraj” albo „swoją Europę”.

Siłą sprawczą stojącą za Holokaustem, tak jak i za innymi ludobójstwami, jest pragnienie usunięcia jakiejś grupy ludzi. Znaczenie tego „usunięcia” jest różne w różnych czasach i nie musi koniecznie oznaczać masowych mordów. Celem jest pozbycie się z pola widzenia grupy bądź grup zniechęconych przez sprawców (albo przyszłych sprawców), a metody prowadzące do tego celu mieszczą się w zakresie od ograniczenia prawa do życia w zgodzie ze swoją własną tożsamością aż do ograniczenia prawa do życia jako takiego.

Nauczyciele, którzy chcą rozmawiać z uczniami o tych kwestiach, powinni uważać, by nie popaść w zbytne moralizowanie. Ważne jest, aby zachęcali młodzież do refleksji i wyciągania własnych wniosków, a nie wskazywali jakiejś jednej możliwej interpretacji. Takie podejście wymaga od uczniów prawdziwego zaangażowania i chęci zrozumienia, a nie przyjęcia postawy, że oto realizujemy obowiązkowy element programu nauczania. Nauczyciele muszą pozwolić uczniom zadawać pytania spowodowane autentyczną ciekawością i zainteresowaniem omawianym tematem, aby określić główny cel dyskusji. Uczniowie i nauczyciel mogą poszukać materiałów historycznych, które pomogą znaleźć odpowiedzi na interesujące ich pytania. Na tym etapie zadaniem nauczyciela jest zaopatrzyć uczniów w niezbędną wiedzę na temat kontekstu historycznego, a także naprowadzić ich na pytania odnoszące się do intencji i możliwości podjęcia działania, a co za tym idzie, dotyczące kwestii odpowiedzialności sprawców oraz świadków.

Podczas dyskusji przeprowadzonych przed powstaniem tego podręcznika wielu uczniów zadawało pytania o analogie pomiędzy wiedzą historyczną a dzisiejszą sytuacją. Uczniowie z Włoch zwrócili uwagę na potrzebę odpowiedniego dostosowania nauczania i przekazywanych zasad podczas pracy nad tematem Holokaustu po to, żeby zająć się problemem traktowania mniejszości i społeczności migrujących. Uczniowie duńscy, którzy uczyli się o Holokaucie, tak samo wyrazili zainteresowanie badaniami porównawczymi, które dotyczyłyby czasów współczesnych i strategii działań powtarzających się w czasie różnych ludobójstw, takich jak na przykład odczłowieczenie ofiar.

„Facing History and Ourselves”

Facing History and Ourselves jest organizacją angażującą uczniów w badanie różnych form konfliktów, do których dochodzi wewnątrz grup, w celu rozwinięcia w sobie umiejętności postrzegania rzeczywistości z wielu perspektyw, krytycznego myślenia i kierowania się względami moralnymi podczas podejmowania decyzji. Celem edukacyjnych działań organizacji jest pobudzenie do refleksji nad przyczynami i konsekwencjami uprzedzeń, dyskryminacji i grupowej przemocy. Facing History and Ourselves czerpie przykłady z różnych czasów i różnych obszarów geograficznych, koncentrując się na Holokaucie. W ofercie organizacji znajdują się scenariusze lekcji, przewodniki i programy edukacyjne dla nauczycieli, dostępne na stronie internetowej: www.facinghistory.org.

Doświadczenie, które zmienia wszystko

Każdego roku miliony młodych Europejczyków odwiedzają miejsca pamięci i muzea upamiętniające Holokaust i inne zbrodnie nazistowskie. Na przykład Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau odwiedza ponad 1,1 mln osób rocznie, Dom Anny Frank w Holandii niemal milion osób rocznie, Miejsce Pamięci obozu koncentracyjnego w Dachau w Niemczech około 800 000 osób rocznie, Miejsce Pamięci Terezin w Czechach, Muzeum Pamięci Shoah w Paryżu (Mémorial de la Shoah) i Miejsce Pamięci w obozie koncentracyjnym Mauthausen w Austrii zwiedza około 200 000 osób rocznie.

W wielu miejscach pamięci i muzeach ponad 50 procent zwiedzających nie ma ukończonych 18 lat. Większość z tych młodych ludzi odbywa wizyty w ramach programu edukacyjnego realizowanego przez szkoły. Nauczanie o Holokaucie jest obowiązkowym elementem edukacji w wielu krajach, a niektóre rządy rekomendują wizyty w miejscach pamięci.

Wizyty w miejscach historycznych, również w tych mających status muzeów, niejednokrotnie wywierają trwały ślad w psychice uczniów. W wielu przypadkach pobyt w autentycznym miejscu staje się dla nich przekonującym potwierdzeniem tego, o czym uczyli się w szkole. Wizyty te stwarzają możliwość zrozumienia i doświadczenia tego, czego nie można doświadczyć w inny sposób, jak chociażby uświadomienie sobie, jak niezwykle rozległe pod względem geograficznym było usytuowanie kompleksu obozów zagłady i koncentracyjnego Auschwitz-Birkenau czy wręcz odwrotnie: jak bardzo ograniczony był teren, na którym znajdował się obóz zagłady w Bełżcu. Takie doświadczenie pozwala lepiej zrozumieć specyficzne aspekty organizacji i sposobu funkcjonowania maszyny ludobójstwa. Obóz w Auschwitz-Birkenau pełnił różne funkcje, z czasem z obozu koncentracyjnego przeobraził się w obóz dwufunkcyjny – obóz koncentracyjny i zarazem obóz zagłady. Natomiast obóz w Bełżcu od początku był tylko obozem śmierci, w którym nikt nie miał doczekać dnia następnego i dlatego nie było tam potrzeby stawiania wielu budynków.

Edukacja w miejscach historycznych i muzeach różni się zasadniczo od nauczania w klasie. Miejsca pamięci i muzea oferują unikalne możliwości uczenia się. Uczniowie mogą zwiedzić samo miejsce i przyrzeć się zachowanym w nim śladom przeszłości, takim jak różne przedmioty i budowle, mogą obejrzeć wystawy, zapoznać się z autentycznymi dokumentami i różnymi sposobami upamiętniania.

Koncentrowanie się na historii miejsca pamięci

Podczas wizyty w jakimś konkretnym miejscu historycznym główny nacisk kładzie się zwykle na przeszłość tego szczególnego miejsca, na fakty, historie i osoby z nim związane. W trakcie dyskusji grupowych przeprowadzonych w dziewięciu krajach europejskich zarówno nauczyciele, jak i uczniowie podkreślali wagę koncentrowania się na historii odwiedzanego miejsca. Dlatego rzeczą niezmiernie ważną jest, aby nauczyciel odpowiednio wcześniej przygotował uczniów do wizyty, pomógł im zobaczyć miejsce pamięci w perspektywie odpowiedniego kontekstu historycznego i pobudził ich do refleksji na temat praw człowieka.

Jednym z aspektów podniesionych przez uczniów w kontekście zwiedzania miejsca historycznego było wskazanie na niebezpieczeństwo, że wizyta może stać się jedynie swego rodzaju rytuałem. Jeżeli uczniowie nie wiedzą, dlaczego znaleźli się

Miejsca pamięci i muzea w Europie

Większość państw europejskich posiada instytucje, których zadaniem jest zachowanie pamięci o ofiarach Holokaustu i innych zbrodni nazistowskich oraz nauczanie o dyktaturze nazistowskiej i II wojnie światowej. Wiele z tych instytucji działa na terenie byłych obozów koncentracyjnych i obozów zagłady. Inne są miejscami bądź budynkami w różny sposób powiązanymi z wydarzeniami, które rozgrywały się w czasach nazistowskich. Takim przykładem może być Dom Anny Frank w Amsterdamie, w którym ukrywała się Anna Frank wraz z rodziną. Innym jest Dom Konferencji w Wannsee w Berlinie, gdzie podjęto decyzje dotyczące koordynowania akcji „ostatecznego rozwiązania”, czyli wymordowania Żydów europejskich. W niektórych krajach znajdują się muzea usytuowane w miejscach, które nie są bezpośrednio związane z Holokaustem, jak na przykład *Living History Forum* w Szwecji czy *Imperial War Museum* w Wielkiej Brytanii. Wiele z tych instytucji ma w swej ofercie zwiedzanie ekspozycji i udział w programach edukacyjnych. Często można zamówić oprowadzanie z przewodnikiem lub wziąć udział w krótkich warsztatach. Niektóre placówki organizują również kursy trwające jeden lub kilka dni, podczas których uczniowie mają możliwość aktywnej i samodzielnej pracy. Więcej informacji na temat tego typu instytucji i placówek na terenie Europy dostępnych jest na stronie internetowej: www.memorial-museums.net/WebObjects/ITF.



Każdego roku ponad milion osób odwiedza Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, jedną z setek różnych instytucji w Europie, których celem jest upamiętnianie i nauczanie o Holokauście i innych zbrodniach popełnionych przez nazistowskie Niemcy i ich sojuszników.

(fot. Corbis)

„Wizyta w historycznym miejscu pamięci może dać pojęcie o skali, organizacji i szczegółach”

– *nauczyciel, Wielka Brytania.*

w tym miejscu i czego ta wizyta będzie od nich wymagać, to pielgrzymka do takiego miejsca historycznego jak były obóz koncentracyjny może stać się negatywnym doświadczeniem.

Następnym problemem, na który zwracali uwagę nauczyciele i uczniowie był brak odpowiedniej ilości czasu przeznaczonego na wizyty w miejscach historycznych i muzeach. Program zwiedzania trwa krótko – zazwyczaj kilka godzin. Pamiętając o tym, że wizyta może być jedną z nielicznych okazji w toku całej edukacji, kiedy uczniowie stykają się z trudnymi etycznymi i moralnymi kwestiami dotyczącymi śmierci, współczucia, odpowiedzialności i zła, odpowiednie przygotowanie do wizyty, jak również jej podsumowanie są niezwykle istotne. Bardzo ważne jest, aby uczniowie mogli ocenić swoje doświadczenie i wyciągnąć własne wnioski. To wymaga czasu, a zatem nauczyciel powinien odpowiednio zaplanować zwiedzanie.

Organizacja wizyty w miejscu pamięci

Wizyta studyjna w miejscu pamięci lub muzeum uzupełnia i wzbogaca lekcje prowadzone w klasie, ale ich nie zastępuje. Nauczyciele decydują i czuwają nad tym, w jakim stopniu wizyta wpisuje się w program nauczania i w jaki sposób może być przydatna dla uczniów z punktu widzenia realizacji założonych celów. Z tego względu rzeczą bardzo ważną jest sprecyzowanie celów odpowiednio wcześniej przed wizytą, dokładne jej przygotowanie, a po jej zakończeniu niezbędne jest podsumowanie. Cel dydaktyczny może mieć wpływ na wybór jakiegoś konkretnego miejsca pamięci lub muzeum.

Przed wizytą

Podczas zwiedzania danego miejsca pamięci nasza uwaga skupiona jest na samym miejscu i tym, co się w nim zdarzyło, na historii tego miejsca, jego przeszłości, losach jednostek i związanych z nim wydarzeniach. Nawet jeśli młodzieży w trakcie wizyty otrzymuje ogólne wprowadzenie w historię nazizmu i Holokaustu, to z reguły jest ono bardzo skrótowe. Dlatego bardzo istotne jest, żeby przed wizytą uczniowie poznali i zrozumieli ogólny kontekst historyczny, kontekst historyczny danego miejsca pamięci i jego powiązanie z innymi tego typu miejscami. Na przykład obóz koncentracyjny zbudowany w celu zastraszania więźniów i odebrania im woli życia poprzez zmuszanie do niewolniczej pracy w nieludzkich warunkach był czym innym niż obóz zagłady czy obóz pracy. Obozy zagłady zostały zaplanowane i zbudowane tylko i wyłącznie w celu zamordowania ludzi do nich deportowanych, natomiast obozy pracy były tak zbudowane, aby mogły pomieścić wielką liczbę ludzi skazanych na niewolniczą pracę.

Ważne również, aby nauczyciele brali pod uwagę fakt, że dzieci poniżej pewnego wieku nie powinny zwiedzać niektórych miejsc związanych z Holokaustem, w szczególności chodzi o oryginalne miejsca, w których dokonano zbrodni. Przed wizytą młodzież powinna odbyć lekcję przygotowawczą na temat historii Holokaustu, aby potem móc zrozumieć i przemyśleć to co zobaczą. W miejscach pamięci i muzeach zazwyczaj podaje się informację na temat dopuszczalnego minimalnego wieku zwiedzających.

Jeśli nauczyciel w pracy z młodzieżą chce skupić się na specyficznym temacie, ważne jest żeby uczniowie rozumieli, w jaki sposób dane miejsce pamięci lub muzeum łączy się z tym tematem. Dla przykładu, w przypadku podjęcia tematu prześladowań na tle politycznym wizyta w byłym obozie koncentracyjnym w Buchenwaldzie w Niemczech będzie właściwym wyborem, ponieważ do tego obozu zsyłani byli między innymi świadkowie Jehowy i więźniowie polityczni.

Organizując wizytę w miejscu pamięci położonym za granicą, powinniśmy zapewnić oprowadzanie w języku ojczystym uczniów, aby jak najwięcej byli w stanie zrozumieć, a gdy to nie jest możliwe, musimy na miejscu upewnić się, że uczniowie rozumieją najważniejsze informacje.

W miejscach historycznych i muzeach uczniowie zwykle stykają się z oryginalnymi dokumentami, materiałami historycznymi, które mogą zawierać w sobie treści o zabarwieniu propagandowym lub ideologicznym. Muszą być zatem przygotowani do krytycznego odczytania i zrozumienia tych treści, jak również zdolni do rozróżnienia pomiędzy informacją na temat historii a historycznymi artefaktami.

Materiały dydaktyczne pomagające przygotować wizytę w miejscu pamięci

Niektóre instytucje oferują materiały przygotowujące do wizyty, z którymi nauczyciele i uczniowie mogą się zapoznać. Schloss Hartheim w Austrii, zamek, w którym osoby niepełnosprawne były mordowane począwszy od 1940 roku, w ramach tak zwanego programu „eutanazji” wysłała do szkół płyty DVD z nagraniem pięcioma krótkimi filmami do obejrzenia przed zwiedzaniem. Filmy te ukazują życie osób niepełnosprawnych w dzisiejszej Austrii, odwołując się do przykładu pięciu niepełnosprawnych osób, które poproszono, żeby publicznymi środkami transportu udały się z wizytą do miejsca pamięci Schloss Hartheim. *Imperial War Museum* w Londynie wysłała do szkół nagranie wideo pokazujące życie Żydów w Europie przed Holokaustem. Inne instytucje także oferują materiały edukacyjne: książki, materiały naukowe, mapy, fotokopie dokumentów, scenariusze lekcji, ilustracje itp. Dobrym pomysłem jest sprawdzenie przed planowaną wizytą stron internetowych różnych miejsc pamięci. Innym sposobem przygotowania się do zwiedzenia miejsca pamięci jest lektura świadectw ocalonych, które łączą się z danym miejscem. Czasem instytucja, którą zamierzamy odwiedzić z młodzieżą, może pomóc znaleźć takie świadectwa. Warto więc skontaktować się z wybranym miejscem pamięci odpowiednio wcześniej i poprosić o materiały edukacyjne oraz radę, jak najlepiej przygotować uczniów do jego zwiedzania.



Główny cel wizyty

Nauczyciel razem z uczniami powinien zdecydować, w jaki sposób włączyć zwiedzanie w wybrany do realizacji temat nauczania. Większość muzeów i instytucji działających w miejscach pamięci jest gotowa przedyskutować konkretne potrzeby edukacyjne danej grupy, jeszcze przed jej przybyciem, w przeciwnym razie oferuje różne warianty standardowych odwiedzin. Dla przewodnika oprowadzającego grupę bardzo pomocna jest informacja na temat poziomu wiedzy, jaką posiadają uczniowie, miejsca i roli wizyty w ramach procesu nauczania (czy stanowi ona wprowadzenie, punkt centralny czy też podsumowanie) oraz jakie wiążą się z nią oczekiwania.

Gdy uczniowie przyjeżdżają do miejsca pamięci albo muzeum, w oczywisty sposób ich wrażenia są zdeterminowane przez to, co dana instytucja uznała za najważniejsze i godne zwrócenia uwagi zwiedzających. W celu upewnienia się, że uczniowie czują się bezpiecznie i są wystarczająco poinformowani, nie tylko w zakresie kontekstu historycznego, istotne jest, aby poza znajomością kontekstu historycznego rozumieli główny cel tej konkretnej wizyty. To może być zbadanie jakiegoś szczególnego wycinka interesującego nas okresu historii, poznanie indywidualnych losów i tragedii czy nawiązanie do pracy wykonanej w klasie przed wyjazdem do miejsca pamięci.

Po wizycie

Po zakończeniu zwiedzenia, oprócz podzielenia się swoimi refleksjami i wymiany doświadczeń, uczniowie powinni umieć połączyć doświadczenie wizyty z tym, czego uczyli się na lekcjach w szkole. Podsumowanie i refleksja pozwalają im poszerzyć i zrewidować wiedzę oraz własne przekonania i poglądy, jakie mieli przystępując do pracy nad danym tematem. To z kolei pomaga im utrwalić swoją wiedzę, a zarazem uzyskać wgląd w sposób nabycia tej wiedzy, a także w proces prowadzący do powstawania nowych pytań. Ważne jest, aby nauczyciel wysłuchał uczniów, którzy chcą opowiedzieć o silnych doświadczeniach emocjonalnych, które często przeżywają w wyniku wizyty w miejscu pamięci. Ułatwia to uczniom dalsze uczenie się.

Wizyta studyjna pełni różne funkcje, jedną z nich jest utrwalenie efektów nauczania i dyskusji prowadzonych podczas lekcji w klasie na etapie przygotowania do wizyty. Uczniowie, nauczyciele i przewodnicy zatrudnieni w miejscach pamięci lepiej wykorzystają doświadczenie wizyty, jeśli została ona dobrze przygotowana.

(fot. Scanpix)

Holokaust i prawa człowieka jako przedmiot edukacji

„Co to znaczy godność człowieka?”

Podczas wizyty w miejscu historycznym naznaczonym brutalnością i przemocą zarówno historia danego miejsca, jak i odczucia uczniów, uwydatniają wagę praw jednostki. Jeśli nauczyciel chce być pewien, że uczniowie właściwie rozumieją istotę praw człowieka, może w czasie przygotowania do wizyty w miejscu pamięci poprosić uczniów o napisanie krótkiego eseju na temat ważnych kwestii i zagadnień, jak na przykład: „Czym jest godność człowieka?”, „Co mamy na myśli, mówiąc, że ludzie są sobie równi?” – albo „Co oznacza odpowiedzialność?” W trakcie wizyty w miejscu pamięci, kiedy młodzież styka się z sytuacjami bądź miejscami naznaczonymi przemocą, rzeczą właściwą może okazać się odczytanie na głos niektórych przemyśleń uczniów wybranych z esejów ich autorstwa. Dzięki temu uwaga uczniów przesunie się z osoby przewodnika lub nauczyciela w kierunku nich samych; to ich własne słowa i refleksje będą się teraz łączyć z miejscem historycznym. Podczas dyskusji na temat praw i odpowiedzialności ważne jest, aby dać uczniom możliwość swobodnego wyrażania własnych myśli i zadawania pytań. Dzięki temu można zmniejszyć ryzyko sztucznej konwersacji, podczas której uczniowie będą mówić to, czego się od nich oczekuje, zamiast poszukiwać głębszego zrozumienia i większego zaangażowania. Przygotowanie jest konieczne, jeśli dyskusja ma być otwarta i szczerą. Nauczyciel może porozmawiać z uczniami o wadze takiej dyskusji. Uczniowie powinni rozumieć, jak delikatny jest to przedmiot, ale nie mogą się go obawiać. Nauczyciel nie powinien narzucać uczniom udziału w dyskusji, gdyż mogłoby to zostać przez nich odebrane jako manipulacja. Inną korzyścią takiego przygotowania do wizyty jest to, że uczniowie rozumieją znaczenie najważniejszych pojęć, które są konieczne dla rozumienia praw człowieka, łącznie z tak podstawowymi pojęciami jak życie i godność człowieka. Po wizycie nauczyciel może poprosić uczniów, by ponownie przeczytali teksty, które napisali wcześniej, i zastanowili się, czy i jak ich poglądy i postawy zmieniły się – bądź też nie – w wyniku wizyty.

W skutecznej edukacji o prawach człowieka rzeczą najważniejszą jest aktywny udział uczniów. Uczenie o tej dziedzinie wymaga od młodzieży aktywności, krytycznego podejścia do tematu i gotowości do angażowania się w dyskusje. Ważne, aby samo nauczanie było zgodne z założeniami filozofii, która leży u podstaw praw człowieka, czyli aby odbywało się na zasadach demokratycznych i nie było autorytarne.

Celem nauczania o prawach człowieka jest działanie na rzecz zrozumienia i praktycznego stosowania tych praw, podczas gdy nauczanie o Holokauście ukierunkowane jest bardziej na zrozumienie niż działanie. Można więc uznać te dwie dziedziny za uzupełniające się, nauczanie o Holokauście uczy bowiem rozumienia praw człowieka, natomiast nauczanie o prawach człowieka wiedzę i rozumienie historii wzbogaca o perspektywę działania.

Podczas dyskusji z nauczycielami i uczniami przeprowadzonymi przed przygotowaniem niniejszej publikacji obie grupy wyraziły pogląd, że nauczanie o Holokauście staje się szczególnie istotne, gdy nawiązuje do kwestii odpowiedzialności i fundamentalnych praw człowieka. Powiązanie uczenia o Holokauście z edukacją o prawach człowieka wychodzi naprzeciw prawdziwym zainteresowaniom i potrzebom.

Interdyscyplinarne podejście

Uwzględniając połączenie nauczania o Holokauście z edukacją o prawach człowieka, pedagodzy korzystają z różnych dyscyplin naukowych, nie tylko historii. Siłą podejścia interdyscyplinarnego polega na łączeniu wiedzy, perspektyw i metodologii zaczerpniętych z różnych dziedzin nauki w celu dogłębniejszego poznania i zrozumienia istoty rzeczy, co jest niemożliwe do osiągnięcia, gdy poszczególne dyscypliny naukowe traktowane są osobno. Takie podejście jest potrzebne, żeby pojąć, jak doświadczenie Holokaustu wpłynęło na rozumienie i respektowanie praw człowieka przez przeszłe i współczesne pokolenia.

Rozwój wydarzeń w Niemczech w latach poprzedzających Holokaust pokazuje sytuację, w której pewnym grupom ludzi odmawiano różnych praw i ten przykład pozwala uświadomić sobie wagę tych praw. Ludobójstwo jest dowodem na to, że niektórzy ludzie są zdolni pozbawić innych wszystkich należnych im praw, łącznie z prawem do życia.

Według Organizacji Narodów Zjednoczonych do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO) nauczanie o prawach człowieka ma kilka różnych celów:

- upowszechniać wiedzę o prawach człowieka i mechanizmach ich ochrony,
- upowszechniać wiedzę o tym, jak ludzie mogą chronić, zachowywać i stosować prawa człowieka,
- wypracować postawy i zachowania niezbędne, aby wszystkim członkom społeczeństwa zapewnić prawa człowieka.

Nauczanie o prawach człowieka jest często uniwersalne, skupione na teraźniejszości i przyszłości, jest praktyką, a nie teorią. Czasem przywołuje się przykłady zaczerpnięte z historii po to, aby podkreślić znaczenie praw człowieka, lecz rzadko dokonuje się bardziej szczegółowej analizy kontekstu historycznego.



Płyta w byłym obozie w Buchenwaldzie jest zawsze podgrzewana do 37° C, czyli temperatury ciała człowieka.

(fot. Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora)

Prawa człowieka są dziedziną wiedzy obejmującą kilka dyscyplin, takich jak: etyka, filozofia, nauki społeczne i historia.

Tymczasem nauczanie o Holokauście musi być przede wszystkim badaniem i próbą zrozumienia i wyjaśnienia kontekstu historycznego Holokaustu. Aby edukacja spełniała swoją rolę, bardzo ważne jest, by wydarzenia historyczne nie służyły doraźnym wymogom natury moralnej, potrzebom politycznym, społecznym bądź też programom politycznym. Nauczyciele historii są często odpowiedzialni za uczenie o Holokauście. Z ich punktu widzenia ważne jest opisanie, zinterpretowanie i zbadanie kontekstu historycznego, w którym zaistniał Holokaust, natomiast rzeczą mniej oczywistą jest połączenie tego z nauczaniem o prawach człowieka.

Podczas gdy historia jako nauka może pomóc zrozumieć sposób, w jaki rozwijały się prawa człowieka, to aby zrozumieć znaczenie tych praw dla naszych społeczeństw, potrzebne jest odwołanie się do większej liczby dyscyplin. Łącząc historię z literaturą, sztuką i filozofią stwarzamy uczniom możliwość zrozumienia, jak ludzie w różnych sytuacjach opisywali i rozumieli kluczowe zagadnienia w odniesieniu do praw człowieka.

Prawa człowieka odgrywają istotną rolę w określaniu tożsamości i struktury społecznej narodów europejskich. Aczkolwiek różnie wygląda respektowanie tych praw i nie wszędzie są one rzeczą bezdyskusyjną i oczywistą. Tak samo jak demokracja prawa człowieka muszą być stale chronione, a ich znaczenie objaśniane.

Jako wydarzenie historyczne Holokaust miał wielki wpływ na całą Europę pod wieloma względami. Dlatego właśnie w Europie Holokaust jest naturalnym punktem wyjścia do uszczegółowienia i uwidocznienia praw człowieka.

Prawa człowieka w Buchenwaldzie

W miejscu pamięci w Buchenwaldzie w Niemczech uczniowie mogą wziąć udział w projekcie zatytułowanym „Prawa człowieka”. Realizacja projektu zajmuje jeden dzień. Celem projektu jest przybliżenie znaczenia dwóch społecznych fenomenów życia w obozie – a mianowicie: wykluczenia i dyskryminacji – i uświadomienie młodzieży wagi przestrzegania praw człowieka w naszych czasach. Na początku uczniowie analizują swoją tożsamość i na tej podstawie próbują określić swój stosunek do historii. Zastanawiają się nad kwestią różnorodności w grupie i w społeczeństwie. Następnie biorą udział w dyskusji na temat uniwersalnych aspektów praw człowieka oraz ideologii zagrażających tym prawom w przeszłości i obecnie. Pogwałcenie praw człowieka jest głównym tematem obecnym podczas zwiedzania byłego obozu koncentracyjnego. W historycznym miejscu zwiedzający mogą dowiedzieć się jaki był mechanizm aresztowania i oskarżenia stosowany przez nazistów, jakie były grupy ofiar, jaki był wizerunek własny sprawców, jak mieszkańcy pobliskiego miasta Weimar odnosili się do sąsiedztwa obozu. Zagadnienia te można badać podczas zwiedzania terenu obozu, oglądania wystaw, poznawania archiwum i zbiorów dokumentów w formie cyfrowej.

Autentyczność – poczucie prawdziwości

„Kiedy byliśmy na Majdanku, zrozumiałem, że to zdarzyło się naprawdę. Co prawda wiedziałem o tym wcześniej, ale nie tak samo” – uczeń, 15 lat.

Nauczyciele, którzy zabrali młodzież na wycieczkę do miejsca związanego z Holocaustem, prawdopodobnie zetknęli się z tego typu reakcjami. Wycieczki wywierają wielkie wrażenie na wielu uczniach, odczuwają oni, że teraz znacznie lepiej rozumieją to, co się zdarzyło.

Poczucie autentyczności, bliskości i realności zdarzeń często pojawia się podczas wizyt w miejscach pamięci Holocaustu. Zwiedzający często oczekują, że będzie to przeżycie wyjątkowe, niezwykle silne i emocjonalne.

Autentyczność jest mieszanką wiedzy, oczekiwań i doświadczenia. Prawdziwość miejsca historycznego wyrasta z wiedzy, że oto tutaj kiedyś rozegrały się „prawdziwe” historyczne wydarzenia. Jest to oczekiwanie, że pobyt w danym miejscu pozwoli wyobrazić sobie, co się zdarzyło w przeszłości, i odczuć, czym jest obcowanie z historycznymi obiektami. Autentyczność wymaga uprzedniego uświadomienia sobie, co będziemy oglądać. Nie istnieje jako metafizyczny fenomen niezależny od zwiedzających. To oni – jednostki lub grupy ludzi oglądając przedmiot/samo miejsce/stykając się z historią, która tam się wydarzyła, czynią z autentyczności istotny walor. Zdolność człowieka do doświadczenia autentyczności może wzmocnić efekty uczenia, w tym sensie możemy mówić o „dydaktycznej autentyczności”.

Dydaktyczna autentyczność wynika z działania nauczyciela, który świadomie wzmocnia skuteczność uczenia się, wykorzystując oryginalne miejsca i przedmioty, aby sens przekazu stał się bardziej uchwytne dla uczniów. Fizyczny kontakt z przedmiotem pobudza emocje zwiedzających.

Niemniej jednak autentyczność może być niewłaściwie używana. Może się zdarzyć, że przekazywane są uczniom błędne treści, pokazywane nieautentyczne przedmioty, bez wartości historycznej, a pewne elementy uwypuklone zostają w taki sposób, że obraz staje się nieobiektywny. Elementy emocjonalne mogą wówczas zastąpić jakikolwiek przekaz wiedzy.

Dydaktyczna autentyczność w praktyce

Miejsca historyczne, które dzisiaj odwiedzamy, nie są dokładnie takie same i nie wywołują takich samych uczuć jak w czasach Holocaustu. Umiejętność wyobrażenia sobie, jak te miejsca wyglądały i jakie uczucia budziły w przeszłości, jest różna u różnych osób. Nawet jeśli te wyobrażenia i te odczucia dalekie są od prawdziwego obrazu przeszłości, to i tak mogą wpłynąć na myślenie i pobudzić do refleksji. Nauczyciel może przyjść z pomocą uczniom, pokazując im ilustracje i fotografie miejsc historycznych z czasów Holocaustu, świadectwa i inne teksty opisujące wydarzenia, które się tam rozgrywały, oraz przeżycia ludzi biorących w nich udział. Obrazy i teksty wzmocnią wrażenie, które wywierają na uczniach miejsca pamięci i ich usytuowanie, a także utrwalą przekaz zawarty w tekstach. Ważne jest, aby posługiwać się fotografiami, ilustracjami i opisami budowli bądź innych konstrukcji zachowanych do dzisiaj w miejscach pamięci lub udokumentowanych w jakiś inny sposób.

Ślady lokalne – przykład Szwecji

Holokaust był wydarzeniem globalnym, co oznacza, że pozostawił ślady w wielu miejscach na świecie. Ślady te są oczywiście lepiej widoczne na terenach, na których dokonywano mordów, ale można je znaleźć także w krajach, które nie były bezpośrednio dotknięte zbrodnią Holocaustu. Badanie śladów lokalnych może dać uczniom wiedzę na temat, jaka była rola i udział ich własnych społeczności w tamtych wydarzeniach. Ślady lokalne różnią się od siebie ze względu na odmienne doświadczenia różnych narodów i społeczności w latach Holocaustu. Istnieje ogromna różnica między Polską, która była krajem okupowanym i zniszczonym i na którego terenie naziści zbudowali obozy zagłady, a Szwecją, która była krajem neutralnym. W Szwecji nie było obozów koncentracyjnych i nie prowadzono deportacji, co nie znaczy, że i w tym kraju nie można znaleźć wielu śladów lokalnych wiążących się z Holocaustem, takich jak na przykład: raporty i sprawozdania w lokalnej prasie, uchodźcy, których przyjmowano w różnym czasie lub którym odmawiano prawa pobytu w Szwecji, przedsiębiorstwa szwedzkie, korzystające w swoich filiach z siły roboczej więźniów obozów koncentracyjnych. Dla uczniów szwedzkich kształcącym ćwiczeniem jest lektura lokalnej gazety z początku listopada 1938 roku, kiedy w Niemczech miał miejsce pogrom Żydów znany jako „noc kryształowa” (*Kristallnacht*). W gazecie zamieszczono dość szczegółowy opis tego wydarzenia. Artykuły tego rodzaju, opisujące społeczność, w której żyją dzisiejsi uczniowie, nawet jeśli dotyczą czasów sprzed prawie 70 lat, tworzą poczucie pewnej bliskości. Uczniowie odkrywają, że członkowie ich społeczności byli konfrontowani z tym, co działo się w Niemczech w 1938 roku.



Graffiti na ścianie celi Fortu IX na Litwie wydrapane przez Żydów deportowanych z Drancy na przedmieściach Paryża, na kilka godzin zanim zostali zamordowani.

(fot. Olivia Hemingway)

Nazwiska na ścianie są świadectwem

Poniższe ćwiczenie opracował Paul Salmons z *Imperial War Museum* w Londynie.

Nieopodal miasta Kaunas na Litwie znajduje się Fort IX, budowla obronna wzniesiona po 1900 roku, która podczas Holokaustu była wykorzystywana jako miejsce egzekucji. Do Fortu IX przywożono Żydów z różnych krajów europejskich i na miejscu ich rozstrzeliwano. Podczas stosunkowo krótkiego czasu pomiędzy przybyciem na miejsce kaźni a egzekucją niektóre ofiary były przetrzymywane w starej twierdzy. Żydzi deportowani z Drancy we Francji na ścianach celi wydrapali swoje nazwiska oraz nazwy miejscowości, z których pochodzili, i inne informacje; napisy widnieją tam do dzisiaj.

Nazwiska te są świadectwem tożsamości uwięzionych ludzi i miejsc, z których pochodzili. Uczniowie mogą porównać nazwiska uwiecznione na ścianach celi z autentycznymi listami deportacyjnymi, aby porównać daty, miejsca i nazwiska. W niektórych przypadkach odkryją różnice w datach, pisowni nazwisk i nazwach miejscowości. Dla uczniów jest to doskonały punkt wyjścia do zbadania, które z nazwisk umieszczonych na listach deportacyjnych zgadzają się z nazwiskami uwiecznionymi na ścianach, oraz do zastanowienia, skąd się biorą błędne źródła informacji.

Nauczyciel może poprosić uczniów o odszukanie fotografii osób zidentyfikowanych dzięki napisom pozostawionym na ścianach. W jednym z pomieszczeń Fortu IX znajduje się nieduża tablica z fotografiami niektórych deportowanych, wśród nich są zdjęcia kilku osób, które wydrapały swoje nazwiska na ścianach. Odszukanie fotografii ofiar może być bardzo motywujące dla uczniów i dać im poczucie udziału w swego rodzaju procesie odkrywczym. To ćwiczenie można zakończyć zachęcając uczniów do dyskusji na temat, dlaczego deportowani wydrapali swoje nazwiska na ścianach i czy wysiłek uczniów odkrycia tożsamości deportowanych jest częściowo zbieżny z tym, co chcieli osiągnąć – może na przykład nie chcieli zniknąć bez śladu.

Badanie ekspozycji w miejscach pamięci

W większości miejsc pamięci można znaleźć ekspozycje, które odzwierciedlają różne sposoby spojrzenia na historię danego miejsca. Wystawy te mogą stanowić dobry punkt wyjścia do przywołania kwestii praw człowieka.

Na przestrzeni 60 lat, które minęły od zakończenia II wojny światowej, ekspozycje powstawały w różnych kontekstach historycznych i prezentowały różne sposoby interpretowania przeszłości. Często mówią więcej o czasach, w których powstawały, aniżeli o wydarzeniach, których dotyczą. Wystawy mogą pomóc uczniom zrozumieć, jak historia bywa przedstawiana w różnych czasach i kontekstach. Przykładowo, istnieje zasadnicza różnica między ekspozycjami pokazującymi walkę różnych ideologii a tymi, które skupiają się na ukazaniu cierpienia indywidualnych ofiar. Tak samo inaczej pomyślane są ekspozycje, których przesłaniem jest upomnienie się o godność każdej indywidualnej ofiary, aniżeli prezentujące ofiary jako anonimową masę ludzką.

Ekspozycję można opisać w kilku słowach albo można spędzić godziny analizując ją szczegółowo. Można zacząć od poproszenia uczniów, żeby dowiedzieli się, kiedy i przez kogo została stworzona, w jakiej rzeczywistości, i aby spróbowali określić, jakie jest jej główne przesłanie. Potem można przejść do odbioru wystawy przez współczesnych i porozmawiać z uczniami o tym, co oni sami sądzą na jej temat oraz na temat przedstawionej historii. Dobrym pomysłem byłoby przeprowadzenie tej części ćwiczenia z wykorzystaniem możliwości, jakie dają lekcje poświęcone sztuce. Nauczyciel może polecić uczniom, żeby zapoznali się z przykładami różnych ekspozycji, a następnie spróbowali stworzyć własną wystawę. Takie ćwiczenie pozwoli młodzieży uchwycić związek pomiędzy historią a kwestią praw człowieka w czasach współczesnych.

W drodze do Auschwitz możesz nic nie zobaczyć – chyba, że będziesz patrzeć uważnie

Konotacja pojęcia „Holokaust”

W Europie Zachodniej rozumienie pojęcia Holokaust w dużym stopniu zdominowane jest przez Auschwitz-Birkenau oraz obozy w Niemczech, takie jak: Dachau i Bergen-Belsen. Jednym z powodów takiej, a nie innej konotacji jest to, że po wyzwoleniu media w tej części Europy były skupione na obozach koncentracyjnych w Niemczech. Innym wytłumaczeniem jest to, że z obozu Auschwitz-Birkenau, który był połączeniem obozu koncentracyjnego i obozu zagłady, ocalało więcej osób aniżeli z obozów śmierci. Ocaleni z Auschwitz, którzy zostali przeniesieni do obozów położonych dalej na zachód, zostali wyzwoleni przez zachodnich aliantów albo po wojnie osiedli w Europie Zachodniej i opowiadali o swoich przeżyciach. Doświadczenia okresu Holokaustu przez różne narody mają również istotny wpływ na to, jak ludzie w krajach europejskich interpretują i odnoszą się do Holokaustu. To oznacza, że dzisiaj w dużej mierze mamy nierównomierny obraz nazistowskiego terroru i jego wpływu na Europę. Większość zamordowanych straciło życie w obozach zagłady, w Bełżcu, Sobiborze i Treblince, w masowych egzekucjach dokonywanych przez zmotoryzowane grupy policyjne zwane *Einsatzgruppen*, głównie na terenach należących dzisiaj do krajów bałtyckich, Białorusi i Ukrainy. Bardzo niewiele osób przeżyło te działania nazistów. Większość zamordowanych podczas Holokaustu pochodziła z krajów położonych na terenach Europy Wschodniej i historie garstki ocalałych rzadko docierały do opinii publicznej w Europie Zachodniej. Ciągłe wiemy niewiele o ich życiu przed Holokaustem. Ważne, aby odwiedzając miejsce pamięci położone czy to we Wschodniej czy to w Zachodniej Europie, pamiętać o tym aspekcie Holokaustu.

Pojęcie „ludobójstwo” przywodzi na myśl różne wyobrażenia, wiele z nich wyrasta z tego, co wiemy na temat Holokaustu. Kiedy uczymy o zbrodni ludobójstwa, kładziemy nacisk na to, co się faktycznie zdarzyło, i zastanawiamy się, jak to było możliwe. Ważne jest, żeby również przyjrzeć się długofalowym skutkom ludobójstwa.

W wyniku Holokaustu i II wojny światowej w demografii Europy nastąpiła dramatyczna zmiana. Jednym z celów nazistów było stworzenie warunków i przestrzeni do zrealizowania rasistowskiej utopii. Po to, aby znaleźć tę przestrzeń, naziści opracowali i wprowadzili w życie plan unicestwienia różnych grup etnicznych, w ten sposób stworzyli wiele „pustych miejsc” zarówno w demografii, jak i w kulturze.

W niektórych rejonach Europy pozostało bardzo niewiele śladów życia i bogatej kultury Żydów. W innych miejscach kultura żydowska została całkowicie unicestwiona. Trudno jest uświadomić sobie obecność tych „pustych miejsc”, lecz jeśli poświęci się trochę czasu na odszukanie pozostałości po żydowskiej kulturze, można lepiej zrozumieć konsekwencje Holokaustu, które wykraczają poza jego ramy czasowe.

Celem była całkowita nieobecność

Holokaustu nie można sprowadzać jedynie do różnych metod przemocy stosowanych w tamtych czasach, ponieważ w większości przypadków nie były one celem samym w sobie. Nadzędnym celem działania sprawców było całkowite pozbycie się grup, które postanowili wyeliminować. Celem było stworzenie w Europie nowego porządku opartego na ideologii rasistowskiej, a etniczne czystki były środkiem prowadzącym do osiągnięcia tego celu.

Jednym ze sposobów prześledzenia skutków Holokaustu jest odwiedzenie miejscowości, którą przed II wojną światową zamieszkiwała społeczność żydowska, a po wojnie nie zostało po niej żadnego śladu. Uświadomienie sobie, że tam, gdzie teraz jest pływalnia, kiedyś mieściła się synagoga, że w lesie kryją się masowe mogiły bez bodaj śladu informacji na ten temat, że cmentarz jest zarosnięty, bo nie ma już nikogo, kto mógłby zadbać o miejsce pochówku Żydów – doświadczenie tego przynosi głębsze zrozumienie, czym w swej istocie był Holokaust.

Siła oddziaływania takiego podejścia do uczenia o Holokaucie będzie jeszcze większa, jeśli połączymy je, na przykład, z wizytą w byłym obozie koncentracyjnym. W przypadku gdy okaże się to zbyt trudne czy wręcz niemożliwe, ze względu na zbyt dużą odległość, brak czasu czy niewystarczające finanse, podczas lekcji w klasie można wspomóc się fotografiami, tekstami, mapami czy danymi statystycznymi.

Strona internetowa www.polin.org.pl jest dobrym źródłem informacji i bogatego materiału ilustracyjnego na temat miejsc w Polsce, w których przed II wojną światową kwitło życie żydowskie.

W Republice Czeskiej zainicjowano projekt pod tytułem: „Sąsiedzi, którzy zniknęli” www.zmizeli-sousedede.cz/aj/. Młodzież w wieku 12–18 lat poszukuje informacji o żydowskich mieszkańcach, którzy przed wojną żyli w sąsiedztwie. W roku 1939 na terenach byłej Czechosłowacji mieszkało około milion 180 tysięcy Żydów, większość z nich po sąsiedzku z nieżydowskimi obywatelami. Młodzi ludzie zaangażowani w realizację projektu przeprowadzają wywiady z ocalałymi i świadkami zdarzeń, które rozegrały się podczas II wojny światowej, prowadzą poszukiwania w miejscowych archiwach oraz innych miejscach, próbują odkryć, co stało się z żydowskimi sąsiadami, a następnie dokumentują rezultaty swych poszukiwań na plakatach, stronach internetowych i w lokalnej prasie.

Co nieodwracalnie utracono na Rodos

To ćwiczenie pomoże uczniom zrozumieć konsekwencje Holokaustu, które nie są zauważalne gołym okiem.

Zdjęcie pokazuje byłą dzielnicę żydowską na wyspie Rodos w Grecji. Rodos ma długą historię żydowsko-greckich relacji. Do początków XX wieku na wyspie mieszkało prawie 4000 Żydów, połowa z nich uciekła po roku 1938, kiedy włoscy faszyci przejęli kontrolę nad wyspą i zaczęli wprowadzać antysemickie prawa. W roku 1943 Rodos okupowały Niemcy i stosowano bardzo dotkliwe środki represji w stosunku do społeczności żydowskiej, łącznie ze zbiorowymi egzekucjami. W lecie 1944 roku 1700 Żydów deportowano do obozu w Auschwitz, z tej liczby przeżyło około 150 osób, a zaledwie garstka wróciła na Rodos. Dzisiaj nie ma już żadnych Żydów ani na wyspie, ani w starej dzielnicy żydowskiej usytuowanej w ścisłym centrum turystycznego miasta Rodos. Każdego tygodnia tysiące turystów chodzą uliczkami żydowskiej dzielnicy nie wiedząc, że spacerują w długim cieniu Auschwitz. Dla wielu Europejczyków żydowska kultura ma mocniejszy związek z Auschwitz niż z tymi wszystkimi dzielnicami i uliczkami żydowskimi, które kiedyś istniały w licznych miastach i miasteczkach. Większość z nich została zapomniana.

Nauczyciel może najpierw poprosić uczniów, żeby przyjrzeni się zdjęciu i spróbowali powiedzieć, gdzie zostało zrobione. W tym momencie ważniejsze jest to, żeby uczniowie skupili uwagę na samym zdjęciu aniżeli na celu ćwiczenia. Następnie można zapytać uczniów, co jest na fotografii, jakie widzą szczegóły i jaki jest ogólny temat zdjęcia, by na koniec zadać pytanie o to, co nie zostało przedstawione na zdjęciu, o rzeczy, których nie można zobaczyć, ale pozostają ukryte za fotografią.



Fotografia Rodos. Na wyspie i na zdjęciu nie widać żadnych śladów 2000 lat istnienia dzielnicy żydowskiej na Rodos.

(fot. Christer Mattsson)

„Adresat nieznaný”

Instytucja samorządowa Brama Grodzka – Teatr NN pracuje na rzecz edukacji i zachowania dziedzictwa kultury żydowskiej w Lublinie. Nazwa „Teatr NN” (Nomen nescio - imienia nie znam) nawiązuje do przestrzegania przez średniowiecznych artystów zasady bycia anonimowym, pozostawania w ukryciu. Podpisem, świadectwem artysty powinno być to co zrobił - a nie on sam.

Przez stulecia Lublin był miastem, w którym spotykały się różne grupy etniczne i religijne. Rzymscy katolicy, ortodoksyjni chrześcijanie i Żydzi żyli obok siebie. Polacy, Żydzi, Ukraińcy, Białorusini, Rosjanie, Ormianie i Niemcami byli sąsiadami.

Działalność Bramy Grodzkiej skupia się na przywróceniu pamięci o żydowskim życiu w Lublinie. W latach II wojny światowej niemiecki okupant w Lublinie ustanowił dowództwo wschodniego dystryktu sił SS, a to oznaczało, że w czasie Holokaustu miasto stało się centrum masowej zagłady polskich Żydów. W 1939 roku w Lublinie żyło 42 000 Żydów, dzisiaj jest ich mniej niż 50. Dawna dzielnica żydowska została doszczętnie zniszczona.

Od roku 2001 Brama Grodzka realizuje projekt „Listy do getta”. Uczniowie szkół w Lublinie piszą listy do żydowskich mieszkańców, którzy żyli w Lublinie przed Holokaustem. Młodzi ludzie uczą się o historii i losie obywateli Lublina pochodzenia żydowskiego i piszą listy do wybranych osób. Listy wysyłane są na prawidłowy adres pocztowy, pod którym kiedyś mieszkali żydowscy obywatele Lublina, ale oczywiście adresaci listów nie mieszkają już pod podanym adresem. Prawie wszyscy z nich zostali zamordowani.

Listy wracają do nadawców (uczniów lub ich rodziców) opatrzone adnotacją „Adresat nieznaný” i wówczas można zrozumieć i odczuć brak żydowskich współmieszkańców, uświadomić sobie stratę ich domów i kultury.

W 1998 roku Brama Grodzka rozpoczęła realizację programu zatytułowanego „Wielka Księga Miasta”, w której zbierane są materiały archiwalne dotyczące wspólnej polsko-żydowskiej historii Lublina (fotografie, świadectwa historii mówionej, dokumenty). Ciągłe rozrastająca się ekspozycja dokumentalna oparta jest na materiałach opisujących ten aspekt przedwojennego wielokulturowego Lublina.



Rolą i odpowiedzialnością nauczyciela jest przygotowanie młodzieży na różne emocjonalne reakcje, które mogą pojawić się podczas i po wizycie w historycznym miejscu pamięci.

(Fot. Scanpix)

Radzenie sobie z emocjami

Nauczyciel może skutecznie wesprzeć proces uczenia się, jeśli pomoże uczniom uświadomić sobie, nazwać i zrozumieć emocje, które odczuwają podczas zwiedzania miejsca pamięci. Na wystawach muzealnych i w miejscach pamięci prezentowane są przedmioty, fotografie, historie i konstrukcje, które na poszczególnych zwiedzających wywierają silniejsze wrażenie niż inne eksponaty. Nauczyciel może poprosić uczniów o wybranie jednego przedmiotu i opisanie go w formie szkicu, rysunku lub wypowiedzi pisemnej. W ten sposób uczniowie mogą stosunkowo szybko znaleźć ujście dla swoich emocji, a to z kolei może ułatwić przejście do kolejnego etapu uczenia się lub realizacji innego tematu. Podczas dalszej pracy w szkole uczniowie mogą wykorzystać swoje rysunki lub notatki, aby odświeżyć wspomnienia wizyty i powiązać je z tematem aktualnie omawianym na lekcji.

Emocje towarzyszą wizytom w miejscach pamięci

Wizyty w miejscach pamięci i muzeach związanych tematycznie z Holocaustem często odwołują się i do naszej wiedzy, i do uczuć. Uczniowie odczuwają smutek, ból albo gniew wywołane uświadomieniem sobie tego, jak potworne cierpienia musiały przeżywać ofiary. Te uczucia często podnoszą poziom zaangażowania uczniów, ale może się zdarzyć, że emocje – celowo wywołane słowami nauczyciela lub przewodnika – mogą okazać się tak silne, że zablokują proces uczenia się lub po prostu przerażą uczniów.

Miejsca pamięci i muzea pełnią funkcję przybliżania historii zwiedzającym. W rzeczywistości „przybliżenie” jest metaforą przeżycia emocjonalnego. Ludzie bezpośrednio związani z miejscem historycznym – ofiary i sprawcy – nie są bliżej uczniów w owym miejscu niż podczas lekcji w klasie, ale młodzi ludzie mogą to tak odczuwać. Reakcja emocjonalna może lepiej uświadomić uczniom, jak ważny jest to temat, a także pobudzić ich zainteresowanie i zachęcić do dalszego uczenia się.

Uczucia zawsze grają dużą rolę w procesie edukacji, odczuwanie nienawiści, szczęścia lub strachu zawsze ma wpływ na efekt nauczania. Badania neuropsychologiczne pokazują związek pomiędzy emocjonalnym zaangażowaniem a uczeniem kognitywnym. Odpowiedni stopień emocjonalnego zaangażowania jest warunkiem wstępnym trwałego uczenia się – uczymy się lepiej tego, co nas interesuje. Na większe zaangażowanie uczniów mogą mieć wpływ ich wcześniejsze doświadczenia, zaangażowanie nauczyciela oraz, oczywiście, sam temat. Wizyta w historycznym miejscu albo muzeum upamiętniającym Holocaust może okazać się niezwykle silnym doświadczeniem dla wielu uczniów.

„Uczucia otwierają drzwi do zrozumienia, że za tymi zbrodniami stali konkretni ludzie”

– uczeń, Dania.

Nieumiejętność interpretowania reakcji emocjonalnych

Uczniowie zazwyczaj opowiadają o swoich przeżyciach emocjonalnych, których doświadczyli podczas wizyty w miejscach pamięci oraz muzeach i, naturalnie, robią to w rozmaity sposób. W innych sytuacjach zazwyczaj nie rozmawiają o swoich reakcjach emocjonalnych wywołanych treściami nauczania, co powoduje, że często nie potrafią zinterpretować ani swoich własnych reakcji, ani reakcji kolegów i koleżanek.

Uczniowie, którzy brali udział w dyskusjach odbywających się przed publikacją niniejszego podręcznika mówili, że czuli się pod presją, kiedy ich reakcje emocjonalne były tłumione przez nauczyciela, przewodnika lub kolegów, ale także wtedy, gdy wyczuwali, że oczekuje się od nich jakiejś określonej reakcji. Skutkiem odczuwanej presji może być demonstracja niepożądanego zachowania ze strony uczniów, którego potem sami nie potrafią wytłumaczyć i którego sami się wstydzą. Zaczynają chichotać, nie uważają, przeszkadzają albo w inny sposób próbują ukryć przed rówieśnikami swoje emocje. Inna strategia stosowana przez uczniów w takich sytuacjach to nadmierne skupienie uwagi na szczegółach technicznych, dzięki czemu stwarzają dystans wobec bolesnej dla siebie sytuacji, w której się znajdują.

Po wizycie może się zdarzyć, że któryś uczeń powie: „Nie rozumiem dlaczego, ale nie potrafiłem płakać” tonem sugerującym, że odczuwa, iż zrobił coś złego. Ważne jest, aby w takiej sytuacji nauczyciel powiedział, że jeżeli nie wszyscy czują się poruszeni, to nie znaczy wcale, że są złymi ludźmi. Należy uprzedzić uczniów, że może się zdarzyć i tak, iż niektórzy nie odczują niczego szczególnego podczas wizyty. Takie wyjaśnienie ze strony nauczyciela pomoże uczniom, którzy zareagują w ten sposób, nie czuć się winnymi.

W przypadku nauczycieli ważne jest, żeby zastanowili się nad tym, jak uczniowie mogą odnieść się do emocjonalnego aspektu wizyty, i pamiętali, że nie należy z góry zakładać, jak sprawy się potoczą. Dobrym pomysłem jest przedyskutowanie różnych kwestii z uczniami jeszcze przed zwiedzaniem i wspólne ustalenie obowiązujących zasad. Takie rozwiązanie pomoże uczniom uświadomić sobie, że być może będzie im trudno sprostać wymaganiom, jakie na zwiedzających nakłada wizyta w miejscu, które ukazuje rezultat zastosowania nieludzkich ideologii i w którym popełniono straszliwe zbrodnie. Uczniowie powinni zdawać sobie sprawę z tego, że niektóre miejsca historyczne są jednocześnie miejscami wiecznego spoczynku i dlatego należy im się szacunek, a nieodpowiednie zachowanie może przeszkadzać innym zwiedzającym.

Nauczyciel również powinien przygotować się psychicznie na swoje reakcje i zdecydować, jaki ładunek własnych emocji ujawnić w kontakcie z uczniami. To w oczywisty sposób zależy od osobowości nauczyciela, jego relacji z uczniami i konkretnej sytuacji dydaktycznej.

Waga chwili refleksji

Czy należy organizować uroczystość dla uczczenia pamięci ofiar?

Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele często zadają to pytanie przed zwiedzeniem byłego obozu koncentracyjnego lub obozu zagłady. Chwila poświęcona na refleksję dla jednej osoby może być przeżyciem bardzo ważnym i znaczącym, ale przez kogoś innego może zostać odebrana jako narzucone doświadczenie, które stanowi naruszenie jego prywatności.

Nie jest niczym niezwykłym, że uczniowie czują się nieswojo, kiedy na wystawie widzą fotografie upokarzanych lub mordowanych ludzi. Takie samo uczucie dyskomfortu może im towarzyszyć podczas zwiedzania miejsc kaźni, gdzie ludzie byli zabijani i grzebani bez zachowania nawet śladu szacunku. W takiej sytuacji może pojawić się potrzeba symbolicznego zwrócenia ofiarom ich godności i okazania należytego szacunku, chociażby przez zapalenie znicza, przeczytanie wiersza lub zaśpiewanie pieśni. W projekcie realizowanym na Litwie uczniowie zostali poproszeni o zebranie kamyczków i napisanie na każdym z nich imienia jakiejś osoby zamordowanej w czasie Holokaustu. Następnie kamienie zostały ułożone w stos, który stał się swego rodzaju pomnikiem.

Zadaniem nauczyciela jest przedyskutowanie tej kwestii z uczniami i zwrócenie się do nich z pytaniem, co sądzą o zorganizowaniu w jakiejś formie uroczystości dla uczczenia pamięci ofiar. Ważne jest, żeby uczniowie mieli poczucie, że mają wpływ na tę sytuację, i jeśli tak zdecydują, mają możliwość niebrania udziału w uroczystości. Jeśli nauczyciel nie porozmawia z uczniami o możliwości zorganizowania takiej chwili zadumy, uczniowie mogą pomyśleć, że to jest niewłaściwe albo wręcz zakazane. Warto też zapytać pracownika muzeum albo miejsca pamięci, czy zorganizowanie takiej chwili refleksji jest możliwe.

Baza nazwisk Yad Vashem

Jednym z podstawowych zadań Instytutu Pamięci Męczenników i Bohaterów Holokaustu Yad Vashem, oficjalnej izraelskiej instytucji upamiętniającej ofiary Holokaustu, jest zachowanie pamięci o każdej indywidualnej ofierze poprzez zgromadzenie jak największej ilości informacji o możliwie największej liczbie ofiar. Wszystkie ustalone informacje są przechowywane w bazie danych pod nazwą „Sala Imion” i są dostępne w Internecie.

W bazie Yad Vashem zamieszczonych zostało około trzech milionów nazwisk. W niektórych przypadkach można dowiedzieć się, gdzie i kiedy urodziły się ofiary, w jakich miejscach przebywały w czasach wojny, kim byli ich krewni, wreszcie gdzie zostały zamordowane. Kiedy razem z grupą młodzieży planujemy wizytę w miejscu pamięci, w ramach przygotowania do niej możemy polecić uczniom, żeby w bazie danych Yad Vashem odnaleźli osoby związane z miejscem, które mamy zamiar odwiedzić. Uczniowie mogą posłużyć się bazą, aby sprawdzić, co stało się z tymi ludźmi podczas Holokaustu. Szereg innych instytucji również posiada archiwa, w których przechowywane są informacje o byłych więźniach obozów koncentracyjnych i obozów zagłady, tak zwane „księgi śmierci”, i inne dokumenty dotyczące indywidualnych osób. Niektóre archiwa są w miarę kompletne, podczas gdy inne zawierają jedynie część dawnych zasobów. Należy pamiętać, że nawet kompletny rejestr może nam opowiedzieć jedynie o wycinku losów ofiar. Często w miejscach pamięci zwiedzającym stwarza się możliwość odwiedzenia archiwów, jak również wzięcia udziału w warsztatach dotyczących sposobu korzystania z materiałów archiwalnych. Warto przed wizytą w miejscu pamięci sprawdzić, jakie możliwości oferuje się zwiedzającym w danym miejscu.

Lektura pamiętnika jako przygotowanie do wizyty w obozie na Majdanku

„Chcemy stworzyć uczniom możliwość uczenia się w kreatywny i aktywny sposób. Uważamy, że wpłynie to pozytywnie na ich edukację i zainteresowanie tym tematem w przyszłości. Ponieważ uczniowie spędzają na Majdanku zaledwie kilka godzin, myślę, że powinniśmy spróbować wyrzucić na nich silny wpływ, zrobić coś, co będą »

Losy jednostek ukryte za danymi statystycznymi

Podczas Holokaustu zamordowano około 6 milionów Żydów, więcej niż jeden milion ludzi straciło życie w Auschwitz-Birkenau. 90 procent żydowskich dzieci w Europie okupowanej przez nazistów zostało zabitych lub zmarło z powodu warunków, w których przyszło im żyć.

Dane statystyczne są przytłaczające i trudne do pojęcia, są także istotne, aby zrozumieć olbrzymi wpływ Holokaustu na Europę, a przede wszystkim na grupy, które zostały dotknięte nazistowską polityką unicestwienia. Jednocześnie rzeczą równie ważną jest, żeby pamiętać, że za każdą liczbą stał konkretny człowiek, który miał swoje nazwisko, wiek, myśli, uczucia, rodzinę i przyjaciół.

Represje, stanowiące preludium dla tego, co niebawem stanie się ludobójstwem, zaczynają się od zdefiniowania przez przyszłych sprawców poszczególnych kategorii ofiar. Określenie owych kategorii jest często oparte na długiej prehistorii stygmatyzacji grup, które zostają na nowo zdefiniowane zgodnie z ideologią i intencją sprawców. Następnym krokiem jest pozbawienie członków grup ofiar ich cech indywidualnych. Mają oni być postrzegani jako homogeniczna masa, a nie jednostki o różnych cechach charakteru, rozmaitych potrzebach i stylach życia.

Utrata indywidualności

W 1938 roku zgodnie z przepisami prawa wszyscy niemieccy Żydzi musieli do swojego imienia dodać obowiązkowo drugie imię – dla wszystkich kobiet było to imię „Sara”, a dla mężczyzn „Izrael”. Kiedy deportowani przybywali do Auschwitz-Birkenau, na ich przedramionach tatuowano obozowe numery, które od tej pory zastępowały nazwiska. Więźniom obcinano włosy, zabierano ich własne ubrania, a w zamian dawano identyczne pasiaki. Dzięki temu trudno było dostrzec różnice pomiędzy poszczególnymi osobami, wszyscy stawali się jedną i tą samą masą. Wreszcie ciała ofiar chowano w zbiorowych mogiłach – albo w ogóle bez żadnych mogił – ich indywidualność była bezpowrotnie stracona.

W pewnym stopniu polityka pozbawiania indywidualności zaczyna się na długo przed procesem bezpośrednio prowadzącym do ludobójstwa, dokładnie rzecz ujmując, rozpoczyna się od stygmatyzacji pewnych grup ludzi i przypisywaniu im wspólnych cech wyróżniających. Nazistowska polityka pozbawiania indywidualności Żydów i osób uznanych za Żydów jakkolwiek wcześniej nie była szczegółowo zaplanowana, została oparta na tym właśnie przekonaniu i krok po kroku realizowana. Ten proces umożliwił sprawcom dokonanie zbrodni, nawet jeśli nie było to ich wcześniejszym zamiarem, gdyż stworzył odpowiednio duży dystans pomiędzy sprawcami a ofiarami.

Uwaga sprawców była skupiona na negatywnych cechach przypisanych grupom, które miały zostać przez nich unicestwione. Jednym ze sposobów był zabieg odczłowieczenia ofiar. Osoby należące do grup ofiar czasami przedstawiane były jako zwierzęta. W czasach Holokaustu Żydzi porównywani byli do szczurów albo robactwa. Podobne przypadki odczłowieczenia miały miejsce także w kontekście innych ludobójstw, i tak na przykład w Rwandzie członków plemienia Tutsi porównywano do karaluchów i to zarówno przed, jak i po dokonaniu na nich ludobójstwa, w wyniku którego systematycznie wymordowano około 800 000 członków plemienia Tutsi.

Z perspektywy nauczania dobrym pomysłem jest odwoływanie się do historii indywidualnych osób. Uczniom łatwiej jest przyswoić sobie fakty dotyczące losów



Grupa młodych przyjaciół na wycieczce do lasu, Ejszyski na Wileńszczyźnie.

Od prawej do lewej: brat Motla Repliańskiego, Miriam Koppelman, Hanan Polaczek, Malka Nochomowicz, Dvora z Ivinitz, Motke Burstein, Szeine Blacharowicz, Malka Matikanski i Munia Zahavi. Munia Zahavi, Hanan Polaczek i Malka Matikanski wyemigrowali do Palestyny. Szeine Blacharowicz przeżył Holokaust ukrywając się w lasach. Wszystkie pozostałe osoby zginęły.

(fot. USHMM)

Babcia Dorrith Oppenheim czyta wnuczce bajkę. W 1939 roku rodzice Dorrith za pośrednictwem organizacji *Kindertransport* wysłali ją z Kassel w Niemczech do Szkocji. Rodzicom nie pozwolono dołączyć do córki, później zostali deportowani do Auschwitz i tam zamordowani.

(fot. USHMM)



Yehudit i Lea Csengeri z Transylwanii na Węgrzech zostały deportowane do Auschwitz w 1944 roku. Były bliźniaczkami, na których przeprowadzono eksperymenty medyczne. Dziewczynki odmówiły rozdzielenia z matką, Rozalią, której pozwolono pozostać z córkami. Udało im się przeżyć i doczekać wyzwolenia obozu w styczniu 1945 roku.

(fot. USHMM)

» pamiętać przez długi czas, coś, co ich zainspiruje i zachęci do dalszego uczenia się”.

To opinia Tomasza Kranza, dyrektora Państwowego Muzeum na Majdanku w Lublinie, we wschodniej Polsce. Muzeum realizuje programy oparte na edukacji metodą projektów, których głównym celem jest motywowanie uczniów, zachęcanie do zdobywania wiedzy w samodzielny sposób i rozwijanie umiejętności samokształcenia. Tomasz Kranz wierzy, że taka metoda uczenia stwarza możliwość krytycznego myślenia i wytycza nowe tory myślenia, które uważa za wartości fundamentalne w społeczeństwie demokratycznym.

W jednym z projektów wykorzystuje się pamiętnik Jadwigi Ankiewicz, 17-letniej Polki, która przez kilka miesięcy była więźniarką obozu. Jest to jedyny pamiętnik, jaki zachował się z obozu koncentracyjnego na Majdanku. Uczniowie pracują z tym dokumentem przyjmując perspektywę autorki pamiętnika. Zanim przystąpią do własnych poszukiwań, dostają informacje na temat obozu, różnych grup ofiar, oglądają fotografie Jadwigi i zdjęcia pamiętnika. Młodzież zostaje podzielona na małe grupy; każda z grup zapoznaje się z fragmentem pamiętnika, skupiając się na wybranym aspekcie historii obozu, na przykład: warunkach pracy, prześladowaniu Żydów, życiu w obozie. Muzeum zapewnia uczniom materiały, z których mogą korzystać podczas pracy, takie jak: różne dokumenty, przedmioty, listy, książki i świadectwa.

Na zakończenie projektu uczniowie oprowadzają swoich kolegów po różnych miejscach w obozie, o których przeczytali w pamiętniku. Opowiadają rówieśnikom o historii obozu i o tym, co stało się z Jadwigą. Towarzyszy im przewodnik, który mówi o ogólnej historii tego miejsca i uzupełnia relacje uczniów o niezbędne informacje.

Podczas realizacji innego projektu uczniowie pracują z fotografiami obozu, które zostały wykonane w latach 40. XX wieku. Otrzymują zdjęcia wraz z zachowanymi świadectwami, a następnie wykorzystując oba źródła poszukują odpowiednich miejsc na terenie byłego obozu. Odkrywają, czego dzisiaj tam brak i jak zmieniło się samo miejsce.

Na zakończenie pracy w projektach oferowanych przez Muzeum na Majdanku uczniowie są często proszeni o napisanie wiersza, zrobienie plakatu, broszury albo »

» rysunku, prace te są przechowywane w muzeum.

Historie ocalonych

Uczniowie, którzy mieli możliwość spotkania się z osobą ocalałą z Holocaustu, często opisują to jako bardzo ważne i wzruszające doświadczenie. Otrzymują wiedzę bezpośrednio od ocalonego, dzięki czemu uzyskują wyobrażenie o brutalności i zadnym cierpieniu, mogą lepiej zrozumieć, w jaki sposób i w jakim stopniu zbrodnie dotknęły indywidualne ofiary. Mają także szansę, by zadać osobie ocalonej bardziej osobiste pytania. Z roku na rok coraz mniej ocalonych może odwiedzać szkoły i brać udział w różnych inicjatywach organizowanych przez muzea i inne instytucje. Nic nie może zastąpić bezpośredniego kontaktu z osobami ocalonymi, ale ich historie, a zatem ich dziedzictwo są w różny sposób zachowywane dla przyszłych pokoleń. Różne instytucje wyprodukowały filmy, na których ocaleni opowiadają swoje historie, można je zamówić, a w niektórych przypadkach są one dostępne w Internecie. Wielu ocalonych napisało książki, w których podzielił się swoimi doświadczeniami i refleksjami.

Kilka organizacji i instytucji za pośrednictwem Internetu oferuje świadectwa ocalonych w formie nagrań audio i video za pośrednictwem Internetu.

www.yadvashem.org

Yad Vashem The Holocaust Martyrs' and Heroes' Remembrance Authority

www.ushmm.org

The United States Holocaust Memorial Museum

www.library.yale.edu/testimonies/

Fortunoff Video Archive for Holocaust Testimonies at Yale University

<http://college.usc.edu/vhi/>

USC Shoah Foundation Institute

www.vha.fu-berlin.de/

Visual History Archive at Freie Universität Berlin (bezpośrednio połączone z USC Shoah Foundation)

www.bl.uk/learning/histcitizen/voices/holocaust.html

Visual History Archive at Freie Universität Berlin (bezpośrednio połączone z USC Shoah Foundation Institute)

jednostki i na ich podstawie oprzeć szerszą wiedzę na temat konkretnego okresu historii, w szczególności na temat tego, jak było zorganizowane społeczeństwo i jak oddziaływały określone ideologie. Łatwiej im jest odnieść się do losów jednostki i potraktować je jako punkt wyjścia do dalszej podróży edukacyjnej. Przyjrzenie się temu, kim były ofiary, poznanie ich imion, biografii, losów i porównanie z tym, jak były one przedstawiane przez nazistów, stwarza uczniom dogodną możliwość zastanowienia się nad wagą prawa jednostki do określenia swojej tożsamości w ramach swojej własnej kultury. Poznanie historii indywidualnych osób można również potraktować – na ile to możliwe – jako próbę przywrócenia ofiarom ich indywidualności, która została im brutalnie odebrana. Co więcej, może to pozwolić lepiej zrozumieć otaczający nas świat poprzez uświadomienie sobie, że patrząc nań przez pryzmat uprzedzeń i nienawiści, widzimy zniekształcony obraz rzeczywistości, a nie świat takim, jakim w istocie jest.

Potencjalnym niebezpieczeństwem, gdy skupiamy się na losach jednostek, jest to, że uczniowie mogą mieć trudności ze zrozumieniem kontekstu wydarzeń i bardziej złożonych zagadnień. Dlatego niezwykle istotne jest, żeby nauczyciele odwołując się do posiadanej przez uczniów wiedzy, zawsze umieszczali indywidualne losy w szerszym kontekście. Na przykład można zaproponować uczniom umiejscowienie wydarzeń z życia jednostek na osi czasu, na której zaznaczone będą także wydarzenia historyczne. Następnie można zainicjować w klasie dyskusję na temat, jak indywidualne losy splecione były z ogólniejszymi wydarzeniami. Innym sposobem może być wybranie przez nauczyciela kilku powtarzających się tematów, które pojawiają się w historiach różnych osób, i rozmowa z uczniami na ten temat, można też poprosić uczniów, żeby zbadali dokładniej losy wybranych osób. Najważniejszą sprawą jest, aby uczniowie próbowali zrozumieć dylematy i czyny ludzi w kontekście i z perspektywy ówczesnych czasów, zamiast osądzać ich zachowania i czyny korzystając z możliwości, jakie daje perspektywa dnia dzisiejszego.

Uczenie się poprzez poznawanie sprawców

Nauczanie o Holocaustie zakłada również bliższe przyjrzenie się sprawcom. Rozpatrując zbrodnię Holocaustu z dzisiejszej perspektywy, w naturalny sposób osądzamy sprawców w kontekście zbrodni, których się dopuścili. Zbyt łatwo można ulec emocjom, próbując zrozumieć brutalność i bestialstwo ich czynów. Pamiętajmy, że morderstwo samo w sobie buduje przepaść pomiędzy nami i sprawcami. Nie chcemy identyfikować się z ludźmi, którzy byli zdolni do popełnienia takich czynów.

Z historycznego punktu widzenia stanowisko, że sprawcy byli „potworami zdolnymi do odrażających czynów” jest zbyt daleko posuniętym uproszczeniem. Paradoksalnie to również sprzyja odczłowieczeniu, ponieważ utrudnia nam poznanie motywów, jakimi kierowali się sprawcy, i zrozumienie, w jaki sposób konstruowali swój światopogląd, aby usprawiedliwić swoje czyny.

Jeśli dokładnie przyjrzymy się sprawcom jako złożonym, myślącym jednostkom, którymi wszakże byli, możemy uzyskać wiedzę na temat, jak zmieniają się wartości i jak ideologia rasistowska i antysemityzm mogą się upowszechnić i utworzyć drogę ludobójstwa.

Badanie światopoglądu, uwarunkowań historycznych i sposobu myślenia sprawców pozwala prześledzić proces ludobójstwa i pomaga zrozumieć, jak to było możliwe. Odpowiedzi na to pytanie nie możemy szukać wśród ofiar, gdyż ofiary zostały wciągnięte w bieg zdarzeń zaplanowanych i przeprowadzonych przez innych.

Fotografie skłaniają do zadawania pytań

Fotografie z wystawy znajdującej się w pomieszczeniu tzw. Sauny w Państwowym Muzeum Auschwitz-Birkenau. Zdjęcia te zostały zabrane ze sobą przez osoby deportowane do obozu i tam też znalezione po wyzwoleniu obozu.

(fot. staatliches Museum Auschwitz-Birkenau)



Jednym z najbardziej oczywistych sposobów indywidualizacji ofiar jest posłużenie się fotografiami, które ludzie sami zrobili sobie przed Holokaustem. Na tych zdjęciach uwiecznieni zostali tak, jak sobie tego życzyli – razem z tymi, których kochali, w wybranych przez siebie miejscach i strojach. Patrząc na fotografie uczniowie z łatwością zauważą podobieństwa i różnice pomiędzy ludźmi na fotografiach a sobą. Odkryją także, że ofiary należały do bardzo zróżnicowanych grup. Mogą przyglądać się postaciom na zdjęciach i próbować odgadnąć, kim byli ci ludzie. Swoje spekulacje na ten temat uczniowie będą opierać na posiadanej wiedzy lub własnych wyobrażeniach, ale co najważniejsze, analiza fotografii pobudzi ich to do zadania sobie pytania: jak należy interpretować i rozumieć zdjęcia ludzi z innej epoki.

Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau posiada duży zbiór prywatnych fotografii, które deportowani mieli przy sobie przyjeżdżając do obozu. W zdecydowanej większości przypadków są one jedynymi zachowanymi zdjęciami ofiar. Przed wizytą w obozie nauczyciel może poprosić uczniów, żeby obejrżeli zbiór fotografii i aby każdy wybrał jedną z nich. Zadaniem uczniów będzie, na podstawie tego, czego już się nauczyli o tym okresie historii i przy wykorzystaniu fotografii, wymyślenie historii osoby uwiecznionej na zdjęciu i być może napisanie do niej listu. Naturalnie uczniowie będą zdawali sobie sprawę, że zadanie opiera się na fikcji, nie mniej jednak takie ćwiczenie może przybliżyć i ożywić przeszłość. Nauczyciel może pokierować uczniami w ten sposób, żeby podczas pisania swoich historii korzystali z historycznych materiałów, jak na przykład listy, dzienniki, pamiętniki bądź inne autentyczne dokumenty. Wspomagając się materiałami historycznymi uczniowie mogą lepiej zrozumieć, co się stało i na jaką skalę.

Wspomnianą kolekcję fotografii można otrzymać zamawiając książkę ze strony Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau (www.auschwitz.org.pl) pt.: *Before they perished – photographs found in Auschwitz* autorstwa Kersten Brandt, Hanno Loewy i Krystyny Oleksy.

Na płycie CD dostępna jest także zawierająca liczne fotografie publikacja Heleny Kubicy pt.: *We should never forget them*, poświęcona dzieciom deportowanym do Auschwitz-Birkenau.

Sprawcy, ofiary, świadkowie

Sprawą bardzo istotną jest, aby wyposażać uczniów w zestaw pojęć, które będą mogli stosować w celu analizowania tego konkretnego okresu historii i który umożliwi im wyciągnięcie wniosków z analiz. Wśród najważniejszych pojęć są te, które definiują głównych uczestników Holokaustu. W badaniach naukowych i w edukacji od dawna stosuje się określenia: sprawcy, ofiary i świadkowie.

Posługiwanie się tymi trzema pojęciami, określającymi głównych uczestników wydarzeń Holokaustu, pomaga uczniom uzyskać bardziej złożony obraz historycznych zdarzeń, a zarazem umożliwia objaśnienie świata, w którym dokonywano wyborów i podejmowano decyzje. Pozwala także oceniać różne działania ludzi z uwzględnieniem tych trzech kategorii.

Kategorie te w teorii wydają się proste do zdefiniowania, lecz często wytyczenie linii pomiędzy sprawcami i świadkami okazuje się rzeczą trudną. Staje się to szczególnie skomplikowane, gdy chcemy użyć tych pojęć w celu dokonania oceny czynów z etycznego punktu widzenia. Aczkolwiek może to być problematyczne, to jednak stwarza możliwość dyskusji na temat zachowań ludzi, różnych poziomów podejmowania indywidualnych wyborów i znaczenia standardów.

Warunkiem wstępnym niezbędnym, aby sprostać temu wyzwaniu, jest upewnienie się, że uczniowie potrafią patrzeć na uczestników historycznych wydarzeń jako na reprezentantów ludzkich zachowań, na których wpływ miały obiektywne warunki, a nie postrzegali ich jako swego rodzaju ekstremalne wyjątki. W latach 30. i 40. ubiegłego wieku czyny ludzi determinowały sytuacje, w jakich się oni znajdowali. To właśnie raczej szerszy kontekst historyczny – do którego stworzenia przyczyniło się wielu ludzi – stawał się coraz bardziej ekstremalny aniżeli jednostki same z siebie, chociaż oczywiście byli też i tacy ludzie, których można traktować jako ekstremalne przypadki.

Przeszłość jest opisywana i interpretowana poprzez działania i decyzje ludzi, które są podejmowane w ścisłym związku z otaczającą rzeczywistością. Ofiary Holokaustu działały w sytuacji bardzo ograniczonego wyboru – otaczająca je społeczność wyznaczyła ramy tych ograniczeń poprzez wprowadzenie określonego ustawodawstwa, sankcjonując niesprawiedliwość, przemoc i obojętność. Sytuacja ofiar często skłania uczniów do stawiania pytań: „Dlaczego nie uciekli?”, „Dlaczego nie stawiali oporu?” albo: „Jak więźniowie mogli się wzajemnie okradać w obozach?” Aby uniknąć idealizowania ofiar (co jest również formą ich odczłowieczenia i dystansowania się od nich), uczniowie powinni podjąć w tym zakresie własne badania i próbować znaleźć odpowiedzi na te pytania. Zadaniem nauczyciela jest pomóc im sformułować te pytania we właściwy sposób.

Równie ważne jest, żeby nie demonizować sprawców. Analiza ich czynów dostarcza informacji na temat tego, jak mogło dojść do ludobójstwa. Przyglądając się uważnie sprawcom, można odkryć stojące za ich czynami teorie i idee, które, w większości przypadków, tłumaczą ich działania w określonej sytuacji. Sprawcy są tymi, którzy dopuścili się potwornych czynów i pogwałcili prawa człowieka. Jeśli będziemy ich opisywać jako ucieleśnienie najgorszego zła, istne potwory, stracimy natomiast szansę poznania ich motywacji i nie będziemy w stanie wyjaśnić tego, co się stało, za wyjątkiem wyjaśnień na bardzo podstawowym, prostym i niesatisfakcjonującym poziomie.



Świadkowie są grupą, którą najtrudniej zdefiniować, aczkolwiek uczniowie są w stanie najłatwiej ją rozpoznać. Łatwiej jest zrozumieć bierność niż okrucieństwo. Świadkowie jakiegoś wydarzenia odgrywają kluczową rolę – są tymi, którzy swoją postawą legitymizują istnienie dominującego standardu zachowania. Świadkowie są tymi, którzy mają możliwość, aby wstać i bronić praw człowieka. Bardzo łatwo nałożyć na ich czyny kontekst naszych własnych czasów i wartości naszego pokolenia, ale to oznaczałoby moralizowanie. Dla uczniów musi być jasne to, że w czasie dyktatury nazistowskich Niemiec zakres działań podejmowanych przez ludzi był całkowicie inny niż w naszym współczesnym świecie.

Rodzina Reinharda Heydricha.
Do roku 1942 Heydrich nadzorował działania tajnej policji w nazistowskich Niemczech i był bezpośrednio odpowiedzialny za zagładę milionów ludzi. Zdjęcie pochodzi z prywatnego albumu rodzinnego.

(fot. Bildagentur für Kunst, Kultur und Geschichte)

Jak zrozumieć złożoność ówczesnego świata?

Tylko wtedy, gdy zaniechamy demonizowania sprawców, idealizowania ofiar i moralizowania na temat świadków, możemy mieć szansę, żeby poznać okoliczności i ograniczenia czynów oraz motywację wszystkich uczestników tamtych zdarzeń. Taki sposób badania historii pozwala wyjaśnić uczniom złożoność świata, w którym dokonywano wyborów i podejmowano decyzje, i tylko biorąc ją pod uwagę można oceniać działania ludzi w kontekście historycznym. Tylko wówczas z tamtych wydarzeń możemy wysnuć ważne wnioski, które będą istotne z punktu widzenia dnia dzisiejszego.

W czasach Holokaustu bardzo niewiele osób podejmowało działania, by pomóc ofiarom, ale byli też i tacy ludzie, którzy wykazali się niezwykłą odwagą i wyciągnęli pomocną dłoń. Nawet jeżeli ta grupa nie może być postrzegana jako znacząca siła, która zmieniła historię, to z pewnością jej przedstawiciele możemy traktować jako wzory do naśladowania. Stałi oni w obronie najbardziej fundamentalnego prawa, jakie znamy – prawa do życia. Dlatego ich czyny powinny stanowić niezbędny komponent łączący nauczanie o Holokauście z edukacją o prawach człowieka. W Instytucie Yad Vashem znajdują się oficjalne rejestry ludzi, których państwo Izrael uhonorowało zaszczytnym tytułem Sprawiedliwy Wśród Narodów Świata. Rejestry nazwisk są dostępne na stronie internetowej Yad Vashem wraz z dokumentami na temat niektórych Sprawiedliwych.

Badanie losów sprawców i ofiar

Cywilie i żołnierze uczestniczący w masowym rozstrzelaniu, prawdopodobnie Żydów, w Śniatyniu na Ukrainie. Okoliczności przedstawione na tej fotografii pozostają niejasne, gdyż nie znamy tożsamości tych osób ani nie wiemy, dlaczego w wydarzeniu brały udział osoby cywilne.

(Fotograf nieznaną)



Los ofiar jest często głównym punktem nauczania o Holokauście. Przemawia za tym wiele argumentów. Niemniej jednak nie wolno zapominać, że to nie ofiary są tymi, którzy stworzyli historię. Większość z nich nie miała absolutnie żadnego wyboru. Aby pojąć, co się wydarzyło uczniowie powinni zrozumieć poglądy, postawy i kontekst działania sprawców i świadków. To oni są ludźmi, którzy mogą odpowiedzieć na pytanie: „Dlaczego?”

Można poprosić uczniów, żeby spojrzeli na fotografię zrobioną podczas masowej egzekucji na terenach dzisiejszej Ukrainy. Na zdjęciu widać żołnierzy, cywilów i oficerów w trakcie wykonywania egzekucji na grupie żydowskich mężczyzn i małym chłopcu, który pojawia się po prawej stronie fotografii. Naszą uwagę przykuwa niewinność chłopca i ewidentna nieumiejętność zrozumienia przez niego koszmarnego końca własnego życia. To, że poza czapką na głowie chłopiec jest nagi, że stoi wśród dorosłych mężczyzn, którzy także są nagi, potęguje wrażenie horroru, zakłopotania i upokorzenia. Wielu z nas widziało tę albo podobne do niej fotografie i domyśliłyśmy się, że zrobiono je podczas Holokaustu. Można zauważyć różnice między sprawcami a ofiarami. Praca z taką jak ta fotografią może nieść poważne ryzyko utraty jej przesłania ze względu na wcześniejsze doświadczenia uczniów, którzy już kiedyś zetknęli się z podobnym materiałem. Jednym ze sposobów oddalenia tego ryzyka jest zachęcenie uczniów, żeby spróbowali poszerzyć swą perspektywę poznawczą wykonując poniższe ćwiczenie.

Nauczyciel prosi uczniów, aby wyobrazili sobie, że mogą porozmawiać z osobami uwiecznionymi na fotografii. Mają możliwość zadania każdej z nich jednego, najwyżej dwóch pytań. O co by zapytali?

Uczniowie muszą dokładnie zidentyfikować osoby na zdjęciu i zastanowić się nad zadaniem im interesujących i istotnych pytań. To doprowadzi ich do odkrycia różnic pomiędzy ofiarami a ich oprawcami, co, na pierwszy rzut oka, może wydawać się banalne, lecz w rzeczywistości jest sprawą o fundamentalnym znaczeniu. Pytania, które możemy zadać sprawcom, są kompletnie inne od tych, które możemy zadać ofiarom. Uczniowie w pierwszym rzędzie z reguły chcą zadać pytanie mężczyźnie ubranemu

po cywilnemu, w czarnym płaszczu, z karabinem na ramieniu. Chcą wiedzieć, co on tam robi i dlaczego. Zadając mu pytania uczniowie uświadamiają sobie fakt, że to sprawcy określali i kontrolowali sytuację. Tylko oni mogą odpowiedzieć na pytanie, dlaczego miało miejsce zdarzenie przedstawione na fotografii. Kiedy nauczyciel zbierze wszystkie pytania uczniów, prosi ich, żeby usiedli w grupach podzielonych według następujących kategorii: współczucia/sympatii, ciekawości i chęci zrozumienia, jak również uprzedzenia i potępienia.

Podczas wykonywania tego ćwiczenia nauczyciel musi jasno powiedzieć, że niemożliwe jest udzielenie odpowiedzi na wszystkie pytania z całkowitą historyczną dokładnością, ponieważ nie dysponujemy dodatkowymi materiałami źródłowymi, które pozwoliłyby wyjaśnić treść tego konkretnego zdjęcia.

Lekarz SS Heinz Thilo podczas selekcji ofiar deportowanych do Auschwitz-Birkenau decyduje, kto zostanie natychmiast zgładzony w komorze gazowej, a kto skazany na morderczą pracę i powolną śmierć.

(Fotografia wykonana przez esesmana)



Heinz Thilo w *anus mundi*

Heinz Thilo był jednym z lekarzy pracujących w obozie Auschwitz-Birkenau. Dobrowolnie zgłosił się do służby podczas selekcji, w wyniku której nowo przybyłych więźniów albo natychmiast mordowano, albo kierowano do pracy, najczęściej również kończącej się śmiercią. Thilo nazwał Birkenau *anus mundi* – odbytem świata. Był przekonany, że wszyscy ludzie poddawani procesowi selekcji byli śmieciami, które muszą być uprzątnięte ze społeczności Europy.

Na jednej ze znanych fotografii Thilo, podczas selekcji, patrzy na starszego Żyda i lekkim ruchem ręki wysyła mężczyznę na śmierć. Fotografując tę, uzupełnioną o informację na temat funkcji, którą Thilo pełnił w Birkenau, można wykorzystać w pracy z uczniami i poprosić ich, żeby zastanowili się nad tym, w jaki sposób Thilo patrzy i postrzega starego człowieka. Uczniowie będą w stanie zrozumieć, że Thilo traktuje mężczyznę jak ludzkie ekskrementy, ale czy będą potrafili zrozumieć, co to znaczy patrzeć na kogoś w ten sposób? Być może tak, jeśli się zastanowią nad tym, jak oni sami lub inni patrzą na ludzi wokół. Dlaczego oni sami albo otaczający ich ludzie

odczuwają wielką niechęć, ponieważ ktoś jest inny niż my albo zachowuje się w jakiś szczególny sposób? Dlaczego odczuwają wtedy tak silne emocje? Czy te uczucia opierają się na generalizowaniu i ujednolicaniu, które są pierwszym krokiem w kierunku odebrania ludziom prawa do równości?

Zastanawiając się nad swoimi uczuciami i uczuciami innych, uczniowie mogą dostrzec pewne podobieństwo pomiędzy samymi sobą a Heinzem Thilo. Sprawcy nie są niewyobrażalnymi potworami, w zasadniczy sposób różniącymi się od nas. To kontekst, a nie tylko i przede wszystkim ich pogląd na człowieczeństwo był radykalnie inny.

Świadkowie – milcząca większość

Termin świadkowie jest pojęciem szerokim, obejmującym wszystkich poza ofiarami, sprawcami i tymi, którzy nieśli pomoc ofiarom nazistowskiej polityki. Świadkowie mogą stać na granicy pomiędzy różnymi kategoriami, mają wybór, choćby w pewnym zakresie, i mogą go dokonać. Człowiek, który w jednej sytuacji jest biernym świadkiem, w innej może stać się ratującym, jego rola jest powiązana z konkretną sytuacją.

Często nie znamy myśli przeważającej, milczącej większości (jeśli nie możemy ich potwierdzić odwołując się do badań historycznych) i nie możemy zakładać, że dokonywała takich samych etycznych i moralnych osądów, jakich my dzisiaj dokonujemy. Niemniej jednak wiemy, że wielkość tej grupy mogła być potencjalnie wystarczająca, aby zmienić bieg historii – gdyby świadkowie działali w określony sposób. Świadkowie określają normy dla społeczeństwa, w którym żyją. Ich milczenie i wybór, by nie podejmować interwencji i działań, usprawiedliwia działania sprawców.

Ćwiczenia dla uczniów

Poproś uczniów, żeby dokładnie przyjrzeni się trzem osobom działającym w różnych czasach, a następnie ocenili konsekwencje ich czynów dla nich samych i dla ich społeczności. Poniżej opisane zostały sytuacje z udziałem trzech osób, każda z nich postępowała inaczej. Zadaniem uczniów jest przeczytać i przeanalizować te historie z uwzględnieniem następujących pytań:

- Co powoduje, że ludzie w poszczególnych sytuacjach podejmują takie, a nie inne działania?
- Jakie podejmują ryzyko?
- Kto zyskał, a kto stracił w rezultacie podjętych przez nich działań?
- Czy bohaterów tych historii nazwalibyście świadkami?

Przykład 1

W marcu 1938 roku Austria została przyłączona do Niemiec i natychmiast wprowadzono tam takie samo antysemityczne ustawodawstwo, jakie obowiązywało już w Niemczech. Wielu Austriaków z radością i entuzjazmem powitało przejście władzy w swoim kraju przez nazistów, a niektórzy chętnie włączyli się w spontaniczne i zorganizowane antysemityczne działania. Polegały one zazwyczaj na publicznym upokarzaniu Żydów i zmuszaniu ich do wykonywania takich czynności, jak na przykład czyszczenie chodników szczoteczkami do zębów. Spektakle tego rodzaju przyciągały zainteresowanie świadków, którzy przyglądali im się z ciekawością. Siedemnastoletnia dziewczyna, Gitta Sereny, poszła popatrzeć na podobną scenę rozgrywającą się w marcu 1938 roku i oto co później napisała:

„Na Graben, jednej z najładniejszych ulic Wiednia, zobaczyliśmy grupę mężczyzn w brązowych mundurach z opaskami ze swastyką na ramieniu, otoczonych przez dużą grupę mieszkańców Wiednia, z których wielu się śmiało. Gdy podeszliśmy bliżej, zobaczyłam w środku grupę około dwunastu ludzi w średnim wieku, zarówno mężczyzn jak i kobiet, którzy na kolanach czyścili chodnik szczoteczkami do zębów. Rozpoznałam jedną z tych osób. To był doktor Berggrün, nasz pediatra, który uratował mi życie, kiedy miałam cztery lata i zachorowałam na dyfteryt. Nigdy nie zapomnę tamtej nocy, raz za razem owijał mnie w zimne, miękkie prześcieradła i kiedy nadszedł świt, usłyszałam jego głos. Powiedział: *Sie wird leben* (Będzie żyła).

Doktor Berggrün zauważył, że podchodzę do jednego z umundurowanych mężczyzn, potrząsnął głową, bezgłośnie poruszył ustami: „nie” i nadal szorował chodnik swoją szczoteczką do zębów. Zapytałam człowieka w mundurze, co robią – czy oszaleli?”

Przykład 2

Obozy koncentracyjne zostały założone przez nazistów natychmiast po tym, jak doszli do władzy, a ich funkcje i zakres działania stopniowo ulegały zmianie, cechując się coraz wyższym stopniem okrucieństwa. Nawet jeśli to, co działo się w obozach, nie było szczegółowo podawane do wiadomości, wiele osób w Niemczech – a nawet w całej Europie – wiedziało, co się działo. Jednak niewielu z nich wyrażało swoją niezgodę i sprzeciw.

Eleonora Gusenbauer mieszkała w pobliżu obozu koncentracyjnego Mauthausen w Austrii. Nie mogła nie widzieć mordów dokonywanych w obozie i zdecydowała się wyrazić swój sprzeciw w poniższym liście, który wysłała do zwierzchnika miejscowej policji.

„Na terenie obozu koncentracyjnego Mauthausen w kamieniołomie Wiener-Graben ciągle rozstrzeliwani są więźniowie. Ci, którzy nie umarli natychmiast, całymi godzinami leżą wśród zabitych, czasem nawet pół dnia. Mój dom stoi na wzgórzu w pobliżu kamieniołomu Wiener-Graben i nieraz byłam mimowolnym świadkiem tych okropności.

Jestem słabego zdrowia i oglądanie tych rzeczy naraża moje nerwy na taki stres, że nie jestem w stanie dłużej tego znosić.

Dlatego domagam się, aby zaprzestano tego nieludzkiego procederu, albo przynajmniej dokonywano go w ustronnym miejscu”.

Tłum oczekujących na publiczną wyprzedaż mebli należących do kupca M. Weila, Grabenstrasse 15, Lörrach, Niemcy, 27 listopada 1940.

(Fotografia ze zbiorów prywatnych)

Przykład 3

W roku 1940 rozpoczęły się deportacje Żydów niemieckich do gett położonych na terenie okupowanej Polski. Deportacje te trwały przez całą wojnę, a od grudnia 1941 Żydzi byli wysyłani nie tylko do gett czy obozów koncentracyjnych, lecz także do obozów zagłady. Deportowani mogli zabrać ze sobą bardzo ograniczoną ilość bagażu, musieli zostawić swoje domy i wiele należących do nich rzeczy. Ich dobytek był regularnie i spontanicznie plądrowany, aczkolwiek było to zabronione. Ogólnie rzecz ujmując, niemieckie ministerstwo finansów zdecydowało się na konfiskatę majątku należącego do osób deportowanych i sprzedaży ich rzeczy na aukcjach itp. Poniższa fotografia pokazuje taką właśnie okazję, kiedy mieszkańcy Lörrach w Niemczech usiłują wejść do budynku, w którym będzie odbywać się sprzedaż rzeczy należących do ich deportowanych żydowskich sąsiadów.



Aktywne uczestnictwo sprzyja uczeniu się

Wielu uczniów zauważa brak równowagi pomiędzy tym, jak głęboko stają się zaangażowani w temat Holokaustu, a tym, do jakich form aktywności są zachęceni, kiedy się o tym uczą i kiedy odwiedzają miejsca historyczne i muzea. Młodzież chce być aktywna i uczestniczyć w zajęciach w znacznie większym stopniu, niż to z reguły jest możliwe. Taka opinia została jasno wyrażona przez uczniów, którzy brali udział w dyskusjach przeprowadzonych przed powstaniem tego podręcznika.

Podczas wizyty młodzieży szkolnej w miejscu historycznym lub muzeum nauczyciele najczęściej korzystają z oferty zwiedzania z przewodnikiem. Przewodnicy lub edukatorzy pracujący w miejscu pamięci biorą na siebie obowiązek przekazania informacji, opowiadają więc o historycznych uwarunkowaniach, przytaczają autentyczne historie z życia ludzi związanych z danym miejscem, podają dane statystyczne dotyczące tego miejsca oraz mówią o głównych wydarzeniach z czasów nazistowskiego reżimu.

W sytuacji, gdy program zwiedzania nie będzie dostosowany do poziomu konkretnej grupy zwiedzających i nie będzie uwzględniał pracy, jaką uczniowie wykonali i czego się nauczyli w szkole przed wizytą, istnieje duże ryzyko, że informacje, które otrzymają, będą się powtarzały. Uczniowie uważają to za rzecz negatywną, ponieważ chcą dowiadywać się nowych rzeczy i poszerzać zakres swojej wiedzy. Problem ten może zostać łatwo rozwiązany, jeśli nauczyciel przed wizytą skontaktuje się z odpowiednią osobą z miejsca pamięci lub muzeum, żeby porozmawiać na temat programu i ustalić taki wariant oprowadzenia młodzieży, który najlepiej wyjdzie naprzeciw jej oczekiwaniom.

Skierowanie do uczniów prośby, żeby samodzielnie zbadali jakiś fragment lub konkretny aspekt zwiedzanego miejsca, jest jednym ze sposobów zmobilizowania ich do pracy na podstawie posiadanych już wiadomości, zachęci do większej aktywności i w pewnym stopniu pozwoli młodzieży przejąć kontrolę nad uczeniem się. Uczniowie mogą takie polecenie wykonać podczas oprowadzania albo po jego zakończeniu. Większość z uczniów wykonuje tego typu zadanie z wielkim zainteresowaniem i zaangażowaniem. Dochodzenie do konkluzji w sposób niezależny i samodzielny stymuluje uczenie się, gdyż odkryte znaczenia są „własne”, a nie „pożyczone”.

Jednocześnie bardzo ważne jest, aby nauczyciel lub opiekun grupy był cały czas w pobliżu uczniów i, kiedy to potrzebne, udzielił wsparcia, służył pomocą jako źródło wiedzy. Edukator z miejsca pamięci jest przewodnikiem w procesie aktywnego uczenia się. On albo ona musi kontrolować, ustalać ramy działania, przygotować odpowiednie źródła i przedstawić pomysły do wykorzystania podczas ćwiczeń, które będą stanowić podstawę dalszych dociekań i badań uczniów. Bezwzględnym warunkiem dalszego rozwoju uczniów jest to, żeby posiadali podstawową wiedzę na temat Holokaustu.

Wiele muzeów i miejsc pamięci oferuje programy zwiedzania zorganizowane właśnie w ten sposób. Niemniej jednak nauczyciel może również opracować program, w którego ramach wizyta w takim miejscu będzie stanowiła część dłuższego procesu edukacji.

Język sprawców

Podczas wizyt w miejscach pamięci i muzeach należy być świadomym tego, że znaczna część prezentowanych zbiorów w dużym stopniu przedstawia perspektywę sprawców. W szczególności dotyczy to materiału wizualnego, jak chociażby fotografie. Fotografie wykonane przez sprawców, często dla celów propagandowych, z pewnością pokazują ich punkt widzenia. Zadaniem samym w sobie jest nauczyć uczniów interpretacji materiału z różnych perspektyw, tak aby umieli zrozumieć różnicę między swoim własnym punktem widzenia a perspektywą sprawców i, oczywiście, ofiar. Jednocześnie należy wyczulić uczniów na eufemistyczny język, jakiego używali sprawcy opisując swoje własne czyny, a także na deprecjonującą naturę zwrotów stosowanych przez nich dla określenia ofiar. Uczniowie powinni umieć dostrzec różnicę pomiędzy deklarowanymi poglądami a ukrywanymi czynami. To oznacza, że powinni rozumieć eufemizm takich wyrażen jak na przykład: „środki specjalne” czy „przesiedlenie” – oba wyrażenia były umownymi określeniami masowych mordów.

Uczennice podczas realizacji projektu, którego celem jest przypomnienie o żydowskiej społeczności przedwojennej Warszawy. Cmentarz przy ulicy Okopowej, Warszawa.

(fot. Alexander Kaplar)



Klasa wielokulturowa

Nauczanie oparte na zrozumieniu i docenieniu doświadczeń ucznia

W Domu Konferencji w Wannsee w Niemczech opracowano wiele metod, dzięki którym można dotrzeć do uczniów pochodzących z mniejszości etnicznych. Strategia oparta jest na słuchaniu historii i doświadczeń, którymi uczniowie chcą się podzielić, oraz ukazaniu uniwersalnego wymiaru bezbronności i prześladowań. Uczniowie są lepiej przygotowani do otwarcia się na historię opowiedzaną w Domu Konferencji w Wannsee, jeśli wcześniej zostaną wysłuchane ich własne historie:

„Odkryłam, że często obawy nauczycieli są w dużej mierze samospełniającą się przepowiednią. Niepokoją się tym, jak omawiać kwestię Holokaustu ze swoimi uczniami, którzy pochodzą z Bliskiego Wschodu. Ale moje doświadczenie z tym, co nazywam „pedagogiką opartą na zrozumieniu i docenieniu doświadczeń ucznia” (Pedagogy of Appreciation), odnosi sukces: przyjmujemy do wiadomości rodzinne historie uczniów i traktujemy ich jak niemieckich obywateli – którymi są”, mówi Elke Gryglewski.

W Domu Konferencji w Wannsee opracowano specjalne materiały i programy dla tej grupy uczniów.

„Opracowaliśmy tak zwaną Tekę Wielokulturową, która zawiera dokumenty ukazujące wspólną historię. Szukaliśmy materiałów z czasów nazistowskich (1933–1945), pochodzących z całego świata, na temat teorii rasistowskich wymierzonych w różne grupy, przykładów sterylizacji itp., które dowodzą, że te kwestie dotyczą zarówno nie-Europejczyków, jak i ludzi żyjących tutaj.”

Do wielu klas w europejskich szkołach uczęszczają razem uczniowie pochodzący z różnych środowisk, regionów i reprezentujący kultury całego świata. Stoją za nimi różne historie rodzinne, słuchali różnych opowieści o przeszłości, aktualne kwestie dotyczące praw człowieka postrzegają z innych perspektyw. Doświadczenie uczniów, którzy pochodzą z regionów, gdzie dochodziło do pogwałcenia praw człowieka, może stanowić doskonały punkt wyjścia do pracy dla całej klasy. Rozmowy z nauczycielami i uczniami, przeprowadzone przed powstaniem niniejszego podręcznika, potwierdziły, że tacy uczniowie pomagają grupie lepiej i głębiej zrozumieć badane zagadnienia. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele zwracali uwagę na ten aspekt. Włoscy nauczyciele stwierdzili: „Obecność uczniów pochodzących z różnych krajów stwarza niezwykle istotne możliwości dla nauczania i uczenia się. Uczniowie ci mogą podzielić się własną historią ze swoimi włoskimi kolegami, są prawdziwymi świadkami przypadków naruszania praw człowieka”.

Ich relacje i opowiadania mogą sprawić, że kwestie te staną się rzeczywiste i jednocześnie poprawi się wzajemne zrozumienie pomiędzy uczniami. Należy jednak pamiętać, że włączenie osobistych historii w tok lekcji wymaga ze strony nauczyciela ogromnej wrażliwości, a uczniowie powinni dzielić się swoimi doświadczeniami tylko wtedy, gdy sami tego chcą.

Nauczyciele czują się niepewnie

Większość badań dotyczących nauczania o Holokauście w wielokulturowych klasach pokazała, że przebiega ono bez problemów. Jednak wielu nauczycieli czuje się w tej kwestii niepewnie, a uczniowie o bardzo zdecydowanych poglądach na temat relacji arabsko-izraelskich mogą czuć niechęć, nawet wrogość wobec uczenia się o Holokauście.

Sposobem dotarcia do takich uczniów jest wskazanie na bardziej ogólne aspekty Holokaustu, na hasła rasistowskie i wykluczające innych, które ukształtowały podstawy ideologii nazistowskiej. Niektóre idee współtworzące rdzeń światopoglądu nazistów można odnaleźć w innych reżimach, całkiem często były one przyczyną tego, że ludzie musieli uciekać ze swoich krajów ojczystych. Uczniowie mogą porównać te sytuacje ze swoimi własnymi doświadczeniami dotyczącymi tych idei i wartości. Bardzo istotne jest, żeby nie zniekształcać historii.

Uczniowie pochodzący spoza Europy będą lepiej zmotywowani, jeśli podając fakty historyczne nawiążemy do regionów, z których pochodzą. Holokaust był wydarzeniem globalnym i odcisnął swe piętno na całym świecie. Żydzi uciekając



Rysunek opublikowany w wydaniu *The Sunday* z 3 lipca 1938 roku i opatrzony podpisem: „Czy konferencja w Evian poprowadzi go ku wolności?” Wielu przedstawicieli krajów wolnego świata rozumiało, że Żydzi muszą wyjechać z Niemiec, lecz większość z nich była niechętna udzieleniu im schronienia w swoich krajach.

(fot. USHMM)

przed prześladowaniami nazistów przybywali do krajów rozsianych po wszystkich kontynentach. Naziści planowali przeniesienie europejskich Żydów na Madagaskar. Po Holokauście wiele krajów dzieliło obowiązek przyjęcia ocalonych i otoczenia ich opieką. Dostarczając uczniom tego rodzaju informacje, dajemy im możliwość zrozumienia globalnego wymiaru Holokaustu i możliwość uświadomienia sobie, że istniały związki pomiędzy Holokaustem a regionem lub krajem ich pochodzenia.

Konferencja w Evian

W lipcu 1938 roku prezydent Stanów Zjednoczonych Franklin D. Roosevelt wziął na siebie inicjatywę zorganizowania konferencji w celu przedyskutowania kwestii rosnącej ilości uchodźców żydowskich, uciekających przed prześladowaniami nazistów. We francuskim mieście Evian-les-Bains spotkali się przedstawiciele 32 państw i 24 społecznych organizacji społecznych.

Delegaci wyrazili współczucie dla uchodźców, ale nie zobowiązali się w imieniu swoich krajów do przyjęcia większej ich liczby. Podczas konferencji nie uchwalono rezolucji potępiającej Niemcy za sposób traktowania Żydów, co naturalnie zostało szeroko wykorzystane przez nazistowską propagandę.

W 1938 roku kraje uczestniczące w konferencji zdawały sobie sprawę z prześladowań Żydów i innych grup przez nazistów, aczkolwiek nie sposób było już wtedy przewidzieć Holokaustu.

Analiza własnego postrzegania historii

Państwowe Muzeum na Majdanku we wschodniej Polsce organizuje wymiany grup młodych ludzi z Polski z młodzieżą z Niemiec, Ukrainy i Białorusi. Celem tych wymian jest zmniejszenie wzajemnych uprzedzeń – uprzedzeń, które często powstają na gruncie historycznych doświadczeń i opowieści. Dzięki wzajemnemu poznaniu się i zapoznaniu się z różnymi sposobami interpretacji historii młodzi ludzie mogą odkryć swoją własną perspektywę i zrozumieć, że istnieje więcej niż jeden sposób interpretowania przeszłości. Mogą otworzyć się na nowe sposoby postrzegania historii i zrozumieć różne perspektywy innych ludzi. Uczniowie mieszkają razem przez tydzień i w rozmowach posługują się językiem angielskim. Na początku wspólnego pobytu w mieszanych grupach pracują nad odpowiedziami na pytania, które dotyczą uprzedzeń. Ta część programu jest realizowana w szkole. Młodzież uczestniczy razem w zajęciach sportowych, aby się lepiej poznać. Drugą część tygodnia uczniowie spędzają w muzeum, gdzie uczą się o swojej wspólnej burzliwej historii. Oprócz zwiedzania z przewodnikiem pracują w archiwum muzealnym i spotykają się z osobami ocalonymi z Holokaustu. W trakcie realizacji tego programu młodzież często zadaje pytania związane z prawami człowieka.

Do dyskusji

Podobnie jak nauczanie o Holokauście i prawach człowieka stawia sobie za cel pobudzenie młodzieży do refleksji nad przeszłością i teraźniejszością, tak nasz podręcznik ma za zadanie pobudzić nauczycieli do zastanowienia się nad metodami nauczania podczas wizyt w miejscach pamięci i muzeach. Agencja Praw Podstawowych UE (FRA) postrzega niniejszą publikację jako narzędzie, które sprowokuje nauczycieli do dyskusji i zachęci do dialogu z nimi.

Podręcznik ten ma na celu rozwinięcie dyskusji w tej dziedzinie, a zarazem wsparcie nauczycieli w ich wysiłkach na rzecz zaktywizowania i zmotywowania młodych ludzi, aby chcieli zdobywać wiedzę na temat wydarzeń historycznych i umieli ją odnosić do kontekstu dzisiejszego świata.

Będziemy wdzięczni za informacje, czy podręcznik okazał się przydatny w pracy z młodzieżą. Prosimy o poinformowanie nas, czy i w jaki sposób pomógł Państwu najpełniej wykorzystać wizyty w historycznych miejscach i muzeach, w których prowadzona jest edukacja w zakresie Holokaustu i praw człowieka. Informacje prosimy przesyłać na adres Agencji Praw Podstawowych UE: information@fra.europa.eu.

Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej

Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej

Podróż w przeszłość – nauka na przyszłość : Podręcznik dla nauczycieli

2011 - 52 p. - 21 x 27 cm

ISBN: 978-92-9192-685-5

doi: 10.2811/21614

Duża ilość informacji na temat Agencji Praw Podstawowych UE jest dostępna w Internecie na stronie fra.europa.eu.

© Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej, 2010

Powielanie materiałów dozwolone pod warunkiem podania źródła.

Podręcznik wydany przez Agencję Praw Podstawowych UE jest bezpośrednio związany z projektem badawczym poświęconym roli historycznych miejsc i muzeów w nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka w Unii Europejskiej. Raport główny oraz streszczenie projektu *Odkryj przeszłość dla przyszłości* prezentują główne ustalenia i są dostępne na stronie fra.europa.eu.

**Europe Direct jest usługą, dzięki której można uzyskać odpowiedź
na pytania dotyczące Unii Europejskiej**

Bezpłatny numer (*) :
00 800 6 7 8 9 10 11

W niektórych sieciach telefonii komórkowej nie ma możliwości wykonywania połączeń zaczynających się od 00 800 lub jest to usługa płatna.

Jaka jest rola miejsc związanych z Holocaustem w dzisiejszych społeczeństwach? Co oferują one młodzieży? Co powinno zostać uwzględnione przez szkoły i nauczycieli przy planowaniu wizyty w takich miejscach? Jak nauczyciele mogą najlepiej wykorzystać takie wizyty przy nauczaniu o Holokauście i prawach człowieka?

Ten podręcznik dostarcza wielu przykładów i wskazówek, a także informacji o kontekście historycznym, dzięki którym wizyty w miejscach pamięci i na wystawach związanych z Holocaustem mogą stać się ważnym i wzbogacającym doświadczeniem zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczniów.

FRA - Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wiedeń
Austria
Tel. +43 (0)1 580 30 - 0
Fax +43 (0)1 580 30 - 691
E-Mail: information@fra.europa.eu
fra.europa.eu

