

**Методичні рекомендації до вивчення питань Голокосту
на уроках історії у знз**

**В. Ю. Кришмарел,
Д. О. Севастьянова**

*«Історична спадщина Голокосту універсальна і стосується всього
людства. До вивчення цієї історії необхідно залучати якнайширші верстви, аби
вона стала частиною культурного буття кожної людини»
голова меморіального комплексу «Яд Вашем»
Авнер Шалев*

Сучасна загальна освіта з необхідністю потребує переорієнтації не стільки на знаннєво-діяльнісний напрямок, який, безумовно, є провідним поряд з компетентнісним підходом, що є пріоритетним на сьогодні, але й на аксіологічний. Моральні цінності можна прищепити, але якщо вони не стають частиною смислових горизонтів, якщо вони не є отриманими внаслідок особистісного осмислення – то залишаються частіше за все декларативно-зобов'язувальними, а не визначаючими повсякденну поведінку. Саме тому варто більш активно використовувати потенціал шкільних предметів, які дозволяють актуалізувати не лише дослідницький, але й аксіологічний потенціал навчання. Особливо ж варто виділити навчання історії в цілому та особливо – у старшій школі (тут йтиметься про діючі на сьогодні норми, тобто, з огляду на 11 років навчання), адже саме хронологічна наближеність до сучасного життя, подеколи – навіть включення у особистісний досвід, з необхідністю активізують оціночне ставлення.

Аксіологічним є твердження про те, що історія, не лише як академічна, але й як шкільна дисципліна, базується в першу чергу на документальних матеріалах, які знаходять своє осмислення, стають основою для висновків, поштовхом для досліджень. Саме робота з ними забезпечує реалізацію діяльнісного і компетентнісного підходів, які є одними з основних (поряд з

особистісно-орієнтованим та аксіологічним) у сучасному загальноосвітньому процесі в Україні. Проте, документальні дані мають слугувати не лише джерелом знаннєвої інформації, але й основою для формування смисложиттєвих висновків.

При цьому необхідно враховувати складнощі, які виникають на практиці, адже «щоб запобігти некритичному сприйняттю учнями історичної інформації, недостатньо тільки навчити їх досліджувати джерела. Важливим є також розвиток вмінь аналізувати та критично оцінювати інтерпретацію минулого, що міститься в будь-якому джерелі. Робота з розвитку таких умінь має бути закладена в середину історичного матеріалу в межах програми і конкретного уроку» [11]. Методисти потужно працюють над проблематикою роботи з історичними джерелами, адже ці навички є досить складними не лише для учнів, але й для вчителів як організаторів такого способу навчання, при якому основою стає вміння класифікувати, аналізувати, критикувати та формулювати ціннісні висновки. Прикладом цілісного осмислення може слугувати запропонована В. Власовим «Структурна модель вивчення історичних джерел, що поєднує змістові, діяльнісні та ціннісні компоненти» (див. 2).

У цій статті ми зупинимося на особливостях вивчення теми Голокосту. Таке обмеження проблематики зумовлено кількома причинами: на вивчення цієї теми за чинними програмами відведено лише, фактично, 1 урок¹, що не дозволяє досягнути масштаби передумов, плину та наслідків цієї загальнолюдської трагедії; вона є в курсі як історії України, так і всесвітньої; документальні дані щодо Голокосту є вкрай різними, і їх адаптація до загальноосвітнього навчального процесу може викликати труднощі у вчителів (починаючи від браку часу і закінчуючи відсутністю мотивації до включення нових, не розроблених матеріалів, до навчального процесу).

¹ Варто пам'ятати про те, на що звертала увагу ще 5 років тому О. Педан-Слепухіна : «навчальна програма з історії не містить жорсткого регламентування тем і кількості годин на їх вивчення. Згідно з пояснювальною запискою до програми, учитель має право створювати календарне планування, відводити на вивчення тем більше чи менше годин, визначати тематику уроків на свій розсуд, за умови, що жодна тема не буде вилученою з процесу навчання. Отже, саме від учителя залежить чи захоче він акцентувати увагу учнів на тій чи іншій темі» [9, С. 11–12].

При цьому необхідно пам'ятати про вимоги до висвітлення будь-якої складної історичної теми. Наведемо тут чітке та логічне їх формулювання, розроблене І. Щупаком: «1) Розуміння Голокосту як складової національної та всесвітньої історії; 2) Пояснення сутності Голокосту, коректність дефініцій; 3) Пояснення передумов Голокосту; 4) Висвітлення антисемітського характеру нацистської ідеології; 5) Наведення основних фактів реалізації «остаточного вирішення єврейського питання», що розкривають означену проблему, та точність у їх викладенні; 6) Емоційний та особистісний (через долі конкретних людей) виклад навчального матеріалу, використання документів, свідчень, що пробуджують співчуття до жертв нацистів та повагу до героїв опору; 7) Характеристика єврейського опору Голокосту; 8) Згадування реакції країн та народів на Голокост; 9) Увага до подвигу рятівників євреїв — Праведників народів світу; 10) Підведення учнів до формування ними власних висновків на наукових та гуманістичних засадах, актуалізація матеріалу про Голокост, підкреслення важливості уроків Голокосту» [12].

Керівник українського центру вивчення історії Голокосту Інституту політичних та етнонаціональних досліджень Національної академії наук України А. Подольський переконаний, що уроки Голокосту не повинні зводитися до формального викладення фактів, а вчителі повинні осмислено доносити учням правду про ті страшні події, навчаючи їх толерантності [3].

Методологічно залучати документи як матеріал при навчанні історії здатні не всі вчителі. На сьогодні цю проблему частково вирішує нове покоління підручників, в яких наведено витримки та завдання до окремих історичних документів; частково – методичні рекомендації; частково – наукові дослідження, запропоновані сучасними педагогами. Фактично, це стосується в тій чи іншій мірі всіх підручників після 2012 року видання.

Варто відзначити, що така проблема з вивчення теми Голокосту стосується не лише України. Дані агентства ЄС з фундаментальних прав людини вказують на «незадовільну роз'яснювальну роботу, коли вчителі не проводять чіткої паралелі між трагедією Голокосту та проблематикою порушення прав людини в сучасному світі. Зокрема... бракує серйозних

дискусій у школах та університетах на тему того, як порушення прав людини здатне призвести до страшної трагедії цілого народу» [8]. З огляду на сучасні міграційні процеси ця проблематика набуває нового витку потужності, і, зважаючи на неоднозначність та крайнощі в оцінюванні ситуації з нелегальними мігрантами у Західній Європі протягом останніх 1,5 років – пам'ятати про наслідки порушення прав людини є необхідністю функціонування загальнолюдських цінностей, що мають не просто декларуватися, а бути основою законодавства. Проте, у ЄС бракує не лише ефективних методик викладання, але й самих викладачів, музейних екскурсоводів, наукових брошур та навіть належного фінансування візитів школярів та студентів до різноманітних меморіальних об'єктів [9].

Порівняно із цим досить обнадійливими виглядають висновки Фонду Шоа університету Південної Каліфорнії про те, що «більшість українських підлітків бодай у загальних рисах знають про Голокост». Те саме підтверджує і керівник Українського центру вивчення історії Голокосту А. Подольський, вважаючи, що невіглаством знання школярів про Голокост назвати не можна. Проте, історія Голокосту все ще не стала повноцінною частиною вивчення історії України у шкільній історичній освіті (див. 1). З огляду на це, зупинимось більш детально на тих методах, які здатні не лише підвищити інтерес учнів до осмислення проблеми Голокосту, але й перевести знання у інформацію у ціннісну, що можна вважати ефективним формуванням історичної компетентності.

Ефективним методом вчителі вважають використання потенціалу художніх та документальних фільмів з проблематики Голокосту: «Список Шиндлера», «Піаніст», «Життя прекрасне», «Крадійка книг», «Назви своє і'мя». Саме останній став основою для розробки Фондом Шоа мультимедійних матеріалів для вчителів. Вони користуються великою популярністю, примірники замовлено вже другим тиражем. Основна методична ідея, яка лежить в основі посібника, – надати можливість учням визначити за біографією двох братів основні етапи нацистської політики «остаточного вирішення єврейського питання». Головні герої розповідають про своє життя – від

щасливого дитинства до останніх днів війни. Примітно, що нацисти та їх режим у фільмі присутні в якості тільки загального фону, першопричини бідувань двох братів. У центрі ж уваги перебувають складні стосунки між старими сусідами – литовцями та євреями після нацистської окупації. Після перегляду фільму автори посібника рекомендують організувати обговорення саме цих моральних аспектів людських стосунків у складних історичних умовах [7].

При цьому вкрай важливо не випускати з уваги те, що «пропонуючи учням до перегляду фільми, які екранізують історію геноцидів, вчитель повинен зважати, що окремі з них не витримують серйозної історичної критики, й несуть із собою ризики, пов'язанні з їх переглядом, які повинен враховувати вчитель, обираючи фільм для перегляду й обговорення» [5, с. 10.]. Звісно, що фільм не має бути просто переглянутий, до нього необхідно поставити завдання, інакше вкрай складно буде уникнути вуайєризму, сприйняття історичних художніх перекручень як фактичної реальності, а також необґрунтованого «хепі енду». Зокрема, серед завдань до фільму можуть бути такі: Поясніть, які епізоди можуть свідчити про художнє осмислення подій, тобто, не можуть відповідати реальності. *Які художні засоби мали найбільший вплив на вас? На чому б ви зацентрували увагу при висвітленні тих самих подій? Чи рекомендували б ви подивитися цей фільм іншим своїм одноліткам і чому? У чому полягає основна моральна дилема головних героїв? Чи можуть подібні за емоційним напруженням та наслідками моральні дилеми виникати зараз? Наведіть приклади. Яка ситуація з етичної точки зору може бути складнішою за наведену у фільмі? Враховуючи обмеженість у часі, результати перегляду варто запропонувати учням відобразити у формі есе. І ще раз звертаємо увагу, що необхідним є «ознайомлення учнів з питаннями до початку перегляду фільму. Не менш важливим моментом, який повинен буде врахувати педагог, – небажання учнів одразу ж після перегляду переходити до обговорення фільму» [5, с. 12].*

У київському представництві Інституту Гете вважають, що особливу увагу при викладанні варто приділяти історіям «Праведників народів світу». Ця тема залишається практично невисвітленою у шкільній освіті, хоча як на уроках

всесвітньої історії (наприклад, використовуючи документальний фільм «Рятівники» про героїчні зусилля тринадцяти дипломатів, що врятували життя тисяч євреїв під час Другої світової), так і на уроках історії України (постать Омеляна Ковча, яка досі залишається вкрай мало досліджуваною, є неповторним прикладом самовідданого служіння людству) принаймні у позаурочній роботі або у домашніх завданнях з наступним осмисленням у класі необхідно цю проблематику не просто вводити – актуалізувати.

Одним із дієвих є запропонований Ю. Троцьким у 90-х роках метод «Діти пишуть історію» (детальніше сутність та осмислення див. 2). Виходячи з цього, інтерпретацією документів щодо Голокосту може бути робота учнів по виділенню наслідків тих фактів, з якими вони ознайомилися з документальних свідчень. Наприклад, на основі аналізу тексту про те, що за критеріями ізраїльського Інституту Катастрофи і героїзму Яд Вашем, жертвами Голокосту як знищення євреїв Європи внаслідок діяльності нацистів Німеччини та їх поплічників у 1933-1945 р. вважаються ті, «хто жив на окупованих територіях в умовах нацистського режиму і був знищений/загинув в місцях масових розстрілів, в таборах, гетто, у в'язницях, в притулках, в лісах, а також убитий при спробі опору, як учасник партизанського руху, підпілля, повстання, при спробі нелегального перетину кордону або втечі, від рук нацистів і/або їхніх пособників (включаючи місцеве населення або членів націоналістичних угруповань)», а також ті, «хто перебував на захоплених територіях і убитий/загинув в результаті прямого зіткнення з озброєними силами Німеччини та її союзників, в результаті бомбардувань, втечі, під час евакуації в 1941-42 рр.» (за критеріями ізраїльського Інституту Катастрофи та героїзму Я два-Шем) учням варто запропонувати обґрунтувати економічні, культурні та демографічні наслідки знищення людей як для певного регіону, так і для історичного розвитку людства в цілому. Таким чином, відбувається розвиток критичного мислення, формування здатностей до аргументованої дискусії, навички аксіологічного висловлювання власних суджень. До тексту необхідно ставити питання, які передбачають відкриту відповідь та не мають наперед заданої правильної відповіді, що активізує мислення учнів: *Чи є жертвами Голокосту лише*

представники єврейства у Німеччині та СРСР? Поясніть свою думку. Чи можна вважати лише представників нацистської Німеччини та її союзників тими, хто здійснив Голокост? Поясніть свою відповідь, використовуючи історичний досвід українців. Зважаючи на багатоспрямованість осмислення, такі завдання варто давати для роботи у групах з подальшим представленням результатів, що сприятиме не лише розвитку наукової комунікації серед учнів, але й вмінню включати особистий досвід до аргументації та толерантно висловлювати власну позицію.

Діти повинні обов'язково знати не просто історію України в цілому, але й історію рідного краю. Лише на основі цього можливим є виховання сучасного громадянина демократичного суспільства, для якого найвищою цінністю є життя та свобода будь-якої людини, незалежно від раси та місця народження. Саме тому потенціал вивчення теми Голокосту є величезним і має бути не просто формально-понятійно включеним до навчального матеріалу. Ця тема є величезною, має регіональні особливості та специфіку висвітлення, і це необхідно використовувати. Не завжди можливими є екскурсії до зруйнованої синагоги чи місць масових поховань, але завжди можна знайти час для десятихвилинної перевірки домашнього завдання у вигляді доповідей по 3-4 хвилини 3-4 груп за результатами досліджень учнів. Поділивши клас на кілька груп в якості домашнього завдання можна запропонувати теми, які послугують специфікації та аксіологізації вивчення Голокосту: *1. Які об'єкти і чому в конкретному регіоні (говорячи про історію рідного краю і враховуючи його специфіку) можна вважати пов'язаними з Голокостом? 2. Знайдіть свідчення людини (в ідеалі – поспілкуйтеся з такою людиною) про концтабори з власного безпосереднього або опосередкованого досвіду. Що при цьому викликало найбільший емоційний відгук у вас?*

Звісно, враховуючи те, що найбільш запам'ятовується та справляє враження навіть не відвідини музеїв із професійними екскурсоводами та мультимедійним обладнанням, а особистий досвід людей (див. 8) за можливості варто використати такий потенціал, запросивши на зустріч людей, які пережили Другу світову війну і мали відношення до врятування чи

допомоги євреям. За відсутності такої можливості можна знайти документальні інтерв'ю в мережі Інтернет, і їх запропонувати до перегляду. Така методична необхідність зумовлена результатами дослідження: згідно з опитуванням Міжнародного інституту студій Голокосту «Massuah», лише близько 20% опитаних як «пізнавальні» охарактеризували відвідини меморіальних комплексів; з іншого боку, близько 40% респондентів відзначили, що найбільше враження на них справило особисте спілкування з ветеранами війни та свідками подій (див. 8).

Будь-яка подібна робота має закінчуватися осмисленням почутого. Це необхідно як для впорядкування емоційного стану, так і для налагодження вміння робити аргументовані висновки. При такій роботі досить корисними можуть бути питання на кшталт: *Що і чому є важливішим: свідчення людини чи дані документів? Чи може одна людина протистояти ситуації, яка викликає загальний осуд? В чому небезпека Голокосту не лише як геноциду? Що допомагає людині залишатися людиною в нелюдських умовах?* Такі висновки варто запропонувати озвучити кожному учню у вигляді 2-3 речень або у вигляді невеличкого есе (5-6 речень). Враховуючи, що такі зустрічі провести протягом навчального часу вкрай складно, можна розглянути таку можливість при організації т. зв. «класної години» тощо, тобто як частину позаурочної роботи. В першу чергу це пов'язано з тим, що проблематика Голокосту потребує значно ширшого осмислення, ніж дозволяють рамки одного уроку.

Музичні засоби образності, які допоможуть більш виразно та багатовимірно використовувати час на уроках під час вивчення теми Голокосту: кантата А. Шенберга «Уцілілий з Варшави»; ораторія Кш. Пендерецького «Dies irae»; Друге фортепіанне тріо й 13 симфонія Д. Шостаковича; опера «Пасажирка», 8, 9, 21 симфонії М. Вайнберга; моноопера Г. Фріда «Щоденник Анни Франк»; Реквієм Д. Лігеті й «Різні потяги» С. Райха. Звісно, що на уроці можна використати лише деякі уривки, проте в якості домашніх завдань вкрай корисними можуть бути наступні: *Оберіть з наведеного переліку 2 уривки різних авторів. Які емоції вони викликають? З якими саме подіями Голокосту асоціюються? Виберіть невеличкий уривок (1-2*

хв.), який ви б хотіли, щоб почули всі учні класу. Прослухайте його разом, після чого запишіть 5-8 слів характеристик, які виникли у людей, які прослухали його вперше, і у вас. Порівняйте висновки. Всі разом проголосуйте за обрання уривку, який може бути визнаний як найяскравіша ілюстрація теми Голокосту. Така робота передбачає поділ класу на 3-4 групи, а потім – спільне обговорення, що при мінімальних витратах часу (в цілому представлення результатів має зайняти не більше 10 хвилин) дозволяє активізувати емоційно-чуттєву сферу, яка вкрай часто залишається не задіяною на уроках.

Також необхідно враховувати, що вчитель як організатор діяльності учнів володіє величезним потенціалом роботи з учнями. Зокрема, як один з вкрай ефективних методів при вивченні теми Голокосту за рекомендаціями ЮНЕСКО є порівняння геноцидів, які існували в історії людства. При цьому «Кожен окремий випадок геноциду варто вивчати в його власних категоріях, не применшуючи чи профануючи цю тему» [6, с. 17]. Конкретно-історичний метод при вивченні проблематики геноцидів загалом та Голокосту зокрема дуже обмежує формування історичної компетенції учнів з цієї теми. Як зазначає Д. Десятов, вкрай важливо залучити саме порівняння геноцидів, на основі чого формує наскрізна лінія універсальної етичної проблематики в історії людства, а також активізація в учнів здібності до співпереживання. Окрім того, завдяки цьому відбувається уникнення «феномену «монополізації ролі жертв», коли в результаті вибіркового вивчення історичних фактів в учнів формуються хибні історичні уявлення й фрагментарні знання про історичне минуле» [4, с. 25]. Методи організації, як зазначає Д. Десятов, при цьому можуть бути вкрай різними: дослідницький проект, конкретне учнівське дослідження, заповнення порівняльних таблиць тощо. «Суттєвими порівняльними ознаками геноцидів, які дозволять учням виокремити відносини подібності і відмінності між геноцидами, можуть бути не тільки причини й наслідки геноциду, але й організаційна модель цього злочину, методи підготовки суспільства до сприйняття ідеї масового знищення людей, особливості поведінки «еліт», «звичайних людей», «спостерігачів» тощо» [4, с. 26]. На нашу думку, при цьому вкрай важливо використовувати роботу у

групах, адже вона при вивченні цієї теми особливо здатна сприяти емпатії, а отже – аксіологічному підходу до навчання. Саме робота в малих групах та представлення результатів іншим учням дозволяє показати, що саме спільність і небайдужість до проблем один одного є єдиним засобом унеможливлення геноцидів.

Додаток 1. Відомості для вчителів, які можуть бути використані при вивченні теми Голокосту:

На відміну від інших трагедій людства, Голокост мав декілька властивих рис, які відрізняють його від попередніх:

- На відміну від голокостів минулих сторіч, під час нацистського Голокосту було знищено мільйони людей на великому географічному просторі. Для цієї мети було збудовано табори смерті в багатьох країнах Європи, де запроваджувалась система винищення.

- Використання расистських теорій та псевдонаукових теорій про неповноцінність чи недорозвиненість певних груп людей, які підлягали знищенню. Широко використовувалася також теорія так званого «соціального дарвінізму» — твердження, що винищення людей було продовженням теорії еволюції Дарвіна. Сильні народи чи раси, згідно з цією теорією, нібито, природньо прагнули знищити неповноцінних, які мали зникнути й поступитись життєвим простором сильним расам.

- Для здійснення Голокосту використовували ефективні та нові на той час методи знищення. До прикладу, нові види хімічних та механічних засобів вбивства, будували крематорії, використовувалися рахувальні машини з перфокартами для контролю над кількістю знищених тощо.

- Нацистський Голокост також відрізняється своєю жорстокістю. Існують численні приклади використання полонених для медичних експериментів, тортур тощо. Властивою рисою Голокосту є також терор проти всіх верств мирних мешканців (в т. ч. дітей). У намаганні підтримувати «чистоту раси», терору та винищенню підлягали хворі на деякі хвороби, особи із психічними вадами та гомосексуалісти.

Це призвело до знищення майже 60 % євреїв Європи (приблизно 35 % єврейського населення світу), і навіть від чверті до третини циганського народу, близько 20% поляків, переважно інтелігенції, та повного знищення всіх «чорношкірих» німців та душевнохворих, а також близько трьох мільйонів радянських військовополонених тощо.

Чому Голокост набув такого масштабу (виділіть 4-6 причин)? Якими шляхами Німеччина як держава домоглася на той час підтримки ідей, які призвели до Голокосту? Чи могли німці бути жертвами Голокосту (обґрунтуйте відповідь)? Поясніть складнощі підрахунку жертв Голокосту.

Масове вбивство євреїв після німецького вторгнення в Україну 1941 року тривалий час залишалося сторінкою історії, про яку мало говорили. Серед перших, хто взявся систематично досліджувати Голокост на території України, став французький священник Патрік Дебуа. Півтора десятиліття тому він розпочав свою титанічну роботу з пошуку місць розстрілів євреїв. За лічені роки у списку заснованої ним організації Yahad-In Unum було вже більше двох тисяч масових поховань. Дебуа взявся за своє дослідження з огляду на історію власної родини. Уперше він приїхав до України, розшукуючи місце, де колись знаходився концентраційний табір у містечку Раві-Руській на українсько-польському кордоні. У цьому таборі німці утримували батька Дебуа - французького партизана, який потрапив у полон. У тому таборі фашисти вбили близько 25 тисяч радянських військовополонених. Ось як згадував француз про перші відвідини того місця: «Там був меморіал радянським військовополоненим. Але не було пам'ятних знаків на місці масових поховань євреїв». Після війни радянська влада говорила про загиблих виключно як про «жертв фашизму», не розрізняючи євреїв та інших загиблих. Отець Патрік Дебуа вже півтора десятиліття присвятив збереженню пам'яті про жертв Голокосту в Україні. Він розширив пошуки поховань по всій країні. За його оцінками, близько шести тисяч таких місць досі залишаються забутими. Німецькі політики наголошують, що підтримуватимуть встановлення меморіалів жертвам Голокосту в Україні, у тому числі фінансово. Проект був

ініційований берлінським офісом Американського єврейського комітету. У проектуванні монументів жертвам Голокосту взяли участь українські архітектори. Координував їхню роботу Антон Олійник із київської студії Вуго-О. Він проектував меморіали у Кисилині та Бахові - двох селищах у Волинській області, де знаходяться масові поховання євреїв. Спершу місцеві жителі довго не могли зрозуміти, що він і його однодумці роблять. Багато хто казав, що загинули не лише євреї, а й дуже багато українців і поляків. А їм, мовляв, немає жодного пам'ятника. За словами Олійника, люди забули про єврейське минуле їхніх містечок. Колись євреї становили від 40 до 80 відсотків населення у деяких громадах регіону, аж поки німці повністю не винищили їх. «Втрата пам'яті про вбитих євреїв не є суто українською проблемою. Це ж саме і в Молдові, і в Польщі, і в Росії. Якщо ми не створимо меморіали, цієї пам'яті не буде. Таким чином, можна сказати, ми будемо демократію на масових похованнях», - образно підсумовує отець Дебуа (див. 11).

Чим можна пояснити, що радянська влада використовувала поняття «жертви фашизму»? До яких наслідків це призвело? Чому місцеве населення не було зацікавленим у встановленні меморіалів загиблим євреям? Висловіть та обґрунтуйте особисте ставлення до цього питання.

Представники єврейської громади кажуть, що до початку 90-их років взагалі не було можливо розшукувати в Радянському Союзі тих, хто рятував єврейське населення. В умовах прихованого радянського антисемітизму люди боялися слави захисників євреїв, тому до розпаду СРСР на теренах Союзу відшукали лише трохи більше 200 героїв.

Наразі за порятунок євреїв більше 4,000 людей в Україні удостоєні звання «Праведника світу». Серед них брат Митрополита Української греко-католицької церкви Андрея Шептицького, архієпископ Климентій, київський священник Олексій Глаголев, батьки першого Президента України Леоніда Кравчука.

Кожного віднайденого «праведника» нагороджують медаллю з написом на івриті «Рятуючи хоча б одне життя, рятуєш світ», його ім'я також викарбовують в Саду Праведників у Єрусалимі.

«Ізраїль, котрий був створений після II світової війни на кістках та рештках загиблого народу, виховує своїх дітей на пам'яті про загиблих», — каже посол Ізраїлю в Україні Зіна Калай-Клайтман. Половина єврейського народу загинула під час Другої світової війни, тому так високо цінується подвиг тих, хто рятував євреїв.

Омелян Ковч. 9 вересня 1999 р. Єврейська рада України надала йому звання «Праведник України». Омелян Ковч народився 20 серпня 1884 р. у селі Космач на Косівщині У 1911 році закінчив Римську Колегію св. Сергія і Вакха й був висвячений єпископом Григорієм Хомишиним на священника. Свою службу розпочав у Підволочиську Тернопільської області. Під час німецької окупації Західної України, намагаючись врятувати євреїв від знищення, хрестив їх і видавав їм метрики про хрещення, незважаючи на заборону цього окупаційною владою. Загалом їм було видано більше 600 свідоцтв про хрещення. Звернувся з листом до Гітлера, в якому засуджував масові вбивства євреїв і вимагав дозволу відвідувати євреїв у гетто. За ці дії навесні 1943 року був заарештований гестапо за надання допомоги євреям і ув'язнений у концтаборі Майданек, де таємно продовжував свою священницьку діяльність. 25 березня 1944 р. був газований та спалений у крематорії концтабору смерті Майданек (нині на терені міста Люблін, Польща). Беатифікація відбулася 27 червня 2001 р. у м. Львові під час Божественної Літургії у візантійському обряді за участю папи Іоана Павла II. 24 квітня 2009 блаженний Омелян Ковч був проголошений покровителем пастирів Української греко-католицької церкви. 27 квітня 2009 з Майданека в Одесу був доставлений прах, що залишився від безлічі спалених нацистами людей. Через те, що неможливо було знайти справжні моці блаженного Омеляна Ковча, керівництво УГКЦ ухвалило рішення вважати цей прах моцями блаженного мученика. Уривок з його листа «...Я розумію, що ви стараєтеся

визволити мене. Але я вас прошу цього не робити. Вчора вони вбили 50 людей. Якщо мене тут не буде, то хто допоможе їм перейти через ці страждання. Вони підуть по шляху до Вічності з усіма їхніми гріхами і зневірою, котра приведе їх у пекло. А зараз вони ідуть на смерть з високо піднятими головами, залишивши позаду всі гріхи. І таким чином вони попадуть до вічного міста».

Чому християнський священник добровільно здійснював гріх – видавав підробні документи, що є брехнею і суворо засуджується християнством? Чи знаєте ви приклади схожих вчинків? Чи переконливою для вас є аргументація, чому Омелян Ковч не хотів, щоб його намагалися визволити? Чому? Робота у групах: Запишіть, якими рисами можна охарактеризувати Омеляна Ковча (5-7 слів). Хто з відомих людей ще підпадає під таку характеристику? Поділіться своїми міркуваннями з однокласниками. Домашнє завдання: порівняйте поняття «Правденик світу» та «праведник у християнстві/ісламі/їудаїзмі» (можна у вигляді таблиці – спільне/відмінне: залежить від статі, залежить від етнічної приналежності, залежить від віросповідання, залежить від вчинків, залежить від самоусвідомлення людини, залежить від поваги іншими людьми).

Додаток 2. Методична пам'ятка для вчителів при відвідування учнями пам'ятних місць, приурочених до Дня Пам'яті жертв голодоморів, Дня Пам'яті жертв Голокосту, геноциду ромів тощо (за статтею узагальненням Д. Десятова (див. 5)):

1. Відвідування учнями пам'ятних місць надає учням особливий досвід, підкреслюючи значимість теми й самої події.

2. Пам'ятні місця викликають сильні емоції й хвилювання, які потребують об'єктивації й подальшого рефлексивного осмислення після відвідування пам'ятного місця.

3. Організовуючи відвідування пам'ятного місця, вчитель повинен враховувати вік й психологічні особливості своїх учнів.

4. Відвідування пам'ятного місця повинно бути педагогічно продуманим й вписуватися в загальний план навчально-виховної роботи шкільного колективу.

5. Після відвідування пам'ятного місця педагог повинен продумати, яким чином будуть обговоренні результати подібного навчально-виховного заходу: дискусія, обговорення, учнівська конференція тощо.

Використані джерела:

1. Веснянка О. Голокост в Україні: труднощі шкільного викладання [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://dw.com/p/17S3e>

2. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії? [Текст] / В. Власов // Історія в школах України. – 2009. – № 4. – С. 8.

3. Громадські організації закликають емоційніше розповідати школярам про Голокост [Заголовок з екрану] // Режим доступу: <http://dw.com/p/Cz3c>

4. Десятов Д. Л. "Методична готовність вчителя до порівняльного викладання теми геноцидів у шкільному курсі історії" // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. - Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. - Випуск 12. Ч. 2. - С.20-27

5. Десятов Д. Л. Використання теми історії геноцидів у позаурочній діяльності вчителя // Історія та правознавство. Позакласна робота. - 2015. - № 2. - С.8-13.

6. Зачем преподавать историю Холокоста? – ЮНЕСКО. – 2013. – 21 с. Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002186/218631R.pdf>

7. «И дал им Память и Имя». Пособие по преподаванию темы Шоа-Катастрофы европейского еврейства. – Яд Вашем. Международная школа преподавания Катастрофы. – 2002. – 116 с.

8. Каневський Д. «Незадовільно» за методику викладання історії Голокосту [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://dw.com/p/Li5W>
9. Педан-Слепухіна О. «Чому знову про Голокост»? Викладання теми Голокосту вчителями України / О. Педан-Слепухіна // Уроки Голокосту. – 2010. – № 1. – С. 11–12.
10. Пометун О. Чому і як навчати учнів історичної інтерпретації. – [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/3718/1/%D0%BF%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD1.pdf>.
11. Скатурро М. Пам'ять про Голокост в Україні: почути голоси вбитих [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://dw.com/p/1Fu4Z>
12. Щупак І. Історія Голокосту у шкільних підручниках Польщі, Росії та України [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://v2.novadoba.org.ua/ukr/shchupak>