

# Поуки от миналото – действия за бъдещето

Междудисциплинарен подход към  
Холокоста, правата на човека и  
межкултурното обучение



The Olga Lengyel Institute for  
Holocaust Studies and Human Rights



# Поуки от миналото – действия за бъдещето

Междудисциплинарен подход към Холокоста,  
правата на човека и межкултурното  
обучение



**Авторка:** Оана Нештиан-Санду

**Принос и обратна връзка от:**

Оана Байка, Межкултурен институт на Тимишоара / TOLI – Институт „Олга Ленгиел“  
Кълин Рус, Межкултурен институт на Тимишоара  
Мануела Опреа, Межкултурен институт на Тимишоара  
Гади Лудзато Вогера, Фондация CDEC  
Патриция Балди, Фондация CDEC  
Катаржина Лазюк, „Голямата картина“  
Михаел Франке, педагог  
Соня Крънчева, учител  
Драгомир Дачев, учител

Авторката желае да изкаже благодарност на професор емеритус Сондра Пърл, Старши директор на Програмите на TOLI в САЩ, която постави началото на програмите за обучение на учители по темите за Холокоста през 2006 г. в знак на почит към Олга Ленгиел, оцеляла в Аушвиц. Работата на Сондра Пърл с учителите в САЩ, заедно с колегата си д-р Дженифър Лембърг, вдъхнови работата на TOLI в Европа.

Авторката желае да изкаже благодарност на следните доброволци от Европейския корпус за солидарност за помощта им: Мария Елена Консортти, Хюсейн Ал-Лами, Мегна Синг. Настоящият наръчник е публикуван първоначално през декември 2022 г. на английски език.

**Превод на български език:** Аврора Димитрова

**Дизайн:** Кодруц Раду

**Дизайн на корицата:** Тимеа Шерб

**Снимка на корицата:** Част от скулптура от Музея за памет и толерантност в Мексико Сити, създадена в сътрудничество с Ян Хендрикс. Водопад от 20 000 „сълзи“ – символ на 2 000 000 деца – жертви на чудовищни геноциди. Снимка от Оана Нештиан-Санду.

ISBN: 978-606-8311-28-9

© Институт „Олга Ленгиел“  
и Межкултурен институт на Тимишоара, 2022 г.  
Възпроизвеждането се разрешава, при условие  
че не е с търговска цел и че източникът е посочен.

# Съдържание

Въведение . . . . .	4
Защо е необходим междудисциплинарен подход? . . . . .	5
Междудисциплинарен подход към развиването на компетентности. . . . .	9
Методологични съображения . . . . .	13
Образователни дейности . . . . .	16
<b>Стереотипи, предрасъдъци, дискриминация . . . . .</b>	<b>17</b>
Човешко достойнство . . . . .	17
Идентичност и стереотипи . . . . .	20
Антисемитизмът – тогава и сега . . . . .	26
Расизмът срещу ромите – тогава и сега . . . . .	32
<b>Закони и права . . . . .</b>	<b>38</b>
Антисемитски закони в европейските страни . . . . .	38
Правата на човека не са абстрактни. . . . .	41
На фокус: правото на гражданство . . . . .	46
На фокус: правото на свобода на изразяването . . . . .	48
<b>Културният живот и обществото . . . . .</b>	<b>50</b>
Правото на културен живот / Свобода на вярата и религията . . . . .	50
Животът преди и след Холокоста . . . . .	53
Наследството и празнотата . . . . .	53
Изследване на еврейската култура . . . . .	56
Изследване на културата на ромите. . . . .	61
<b>Жертви, оцелели, съпротивляващи се. . . . .</b>	<b>67</b>
Личните истории – отправна точка за разбиране на историята . . . . .	67
Ася Раберман . . . . .	67
Юстиниан Бадеа. . . . .	71
Съпротива . . . . .	74
<b>Активно противопоставящи се, пасивни наблюдатели, сътрудници . . . . .</b>	<b>78</b>
Активно противопоставящи се . . . . .	78
Индивидуални решения. . . . .	83
Бежанците – Тогава и днес . . . . .	87
<b>Изследване на съхраняването на паметта през призмата на човешкото достойнство . . . . .</b>	<b>91</b>
Насоки и ресурси от други организации . . . . .	94
Библиография . . . . .	95

## Въведение

Настоящият Наръчник е вдъхновен от работата с хиляди учители в Европа, осъществена от Института за изследване на Холокоста и правата на човека „Олга Ленгуел“ (TOLI) заедно с партньорите си в 10 европейски страни през последните 10 години.

В рамките на проекта *„Поуки от миналото – действия за бъдещето: преподаване по теми, свързани с Холокоста и правата на човека“*, съфинансиран от Програмата „Европа за гражданите“ на Европейския съюз, са проведени поредица от семинари за учители от Италия, Полша, Румъния и България в периода 2021–2022 г., от консорциум, ръководен от Межкултурния институт на Тимишоара, с участието на Фондация CDEC, Италия, „Голямата картина“ (Big Picture), Полша и „Амалие“, България. В основата на този наръчник е опитът от семинарите с учители в рамките на този проект, както и учители в други европейски страни, като Австрия, Гърция, Литва, Португалия, Сърбия и Украйна, направлявани от TOLI заедно с националните партньори.

Междудисциплинарната методика, представена в наръчника, се оценява от учителите, взели участие в нашите програми, като въздействащ начин за свързване на миналото с настоящето. Благодарни сме за възможността да работим с всеотдайни учители и подкрепяме работата им по ангажиране на учениците в значими и смислени образователни дейности по начини, които зачитат както историческата истина, така и човешкото достойнство. Предложеният образователен подход поставя акцент върху процесите на активно учене, които развиват компетентностите на учениците да бъдат активни граждани, способни да се противопоставят на несправедливостите.

Учителите могат да намерят в този наръчник: философията в подкрепа на междудисциплинарен подход, който съчетава преподаване за Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение; обяснение на начините, по които този междудисциплинарен подход може да доведе до развиването на компетентностите за демократична култура; преглед на най-подходящите методики за междудисциплинарния подход; подбор от образователни дейности, които могат да се използват от учителите в работата им с учениците; както и препоръки за допълнителна литература.

Теодор Адорно посочва, че „най-главното изискване към образованието е да не се стигне отново до Аушвиц“ (Adorno, 2005 [1996], стр. 191). Адорно няма предвид конкретно преподаването на история или друг предмет, но образованието като цяло, образование, способно „да осигури интелектуален, културен и социален климат, в който няма да бъде възможно да се повторят престъпленията от миналото, климат, в който причините, довели до ужаса ще бъдат относително осъзнати“. Надяваме се, че този наръчник ще вдъхнови учителите да прилагат предложения подход и дейности в работата си с учениците, да адаптират и разработват собствени междудисциплинарни дейности, както и да преразгледат работата си на педагози от гледна точка на човешкото достойнство, за да допринесат за развитието на общество, в което геноцидът, насилието и дискриминацията са немислими.

# Защо е необходим междудисциплинарен подход?

Холокостът е едно от най-комплексните явления в световната история и никога не бива да се свежда до прекалено опростени обяснения. Това означава, че инструментите на една единствена дисциплина не са достатъчни за действителното разбиране (или опит за разбиране) на Холокоста. Междудисциплинарният подход ни дава възможност да получим сложни отговори на сложни въпроси, даже ако отговорите са трудни за приемане. Междудисциплинарният подход може да ни накара да си зададем още повече въпроси, да анализираме миналото и настоящето от различни гледни точки, за да придобием по-многопластова и непредубедена представа.

За тази цел в педагогическия процес е необходимо да се намери правилното равновесие между когнитивните и емоционалните елементи; равновесие между информацията за ужасите на Холокоста и информацията за живота на евреите преди и след Холокоста с оглед на по-комплексен наратив; равновесие между историите на отделните лица и историческите наративи; равновесие между разсъждаването и действието – не е достатъчно да се научи, предприемането на действия, свързани с наученото, е ключът към социална промяна.

Преподаването за Холокоста дълго време се разглежда като начин да се научи за историята на Холокоста, с поставяне на акцент върху уникалния характер на явлението сред историческите събития. Въпреки че това продължава да бъде важна част от преподаването за Холокоста, не можем да пренебрегнем и поуките от Холокоста както за настоящето, така и за бъдещето.

Междудисциплинарният подход, който предлагаме в настоящия наръчник, съчетава подходите и методите на преподаване за Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение, с цел насочване на учениците да научат за миналото, разберат как миналото е свързано с настоящето и допринесат за развитието на демократични и межкултурни общества, в които всяко отделно лице може да води достоен живот.

Когато разглеждаме миналото чрез призмата на правата на човека, можем по-добре да разберем как въобще е било възможно събитие като Холокоста, каква е била ролята на пропагандата и как правата на евреите, както и на хората, принадлежащи към други групи, са били отнемани постепенно. Същевременно, през призмата на Холокоста можем да разберем, че е необходимо да предприемем действия днес, в случаите, когато правата на човека се нарушават или са изложени на риск да бъдат нарушени за членовете на която и да е било група от нашите общества. Тази методика развива критичното мислене на учениците и способността им да поставят под съмнение популистките послания, които все повече доминират в обществата в Европа и по света. Този подход повишава осведомеността на учениците относно несправедливото третиране на различни групи от обществото и необходимостта да се предприемат действия.

Междудисциплинарният подход към преподаването за Холокоста и правата на човека също така може да допринесе за отдръпване от националистическата гледна точка при прочита на

историята. Националистическата гледна точка (която не бива да се бърка с националната гледна точка) е свързана с вярването в превъзходството на нацията и в използването и злоупотребата с историята като инструмент за утвърждаване на това превъзходство чрез изопачаване на фактите и пренебрегване на отделните гледни точки. Така например в много страни, институциите, политиците и даже педагозите не са склонни да признаят отговорността на съотечествениците си по време на Холокоста. Клаудия Ленц (2016) говори за „съществуващото напрежение в по-голяма или по-малка степен“ между наследството на националистическата парадигма на преподаване на историята и насочеността към демокрацията и правата на човека, която поставя акцент върху критичното, рефлексивно и денационализирано разбиране на историята.

Според Лиам Нокс „самата същност на преподаването на Холокоста е да предупреди обществото за опасни промени, които улесняват нарушаването на правата на човека, болката и страданията; отбелязването на приликите във времето и пространството е съществено за тази задача“ (2019, стр. 2). Въпреки това изучаването на историята сама по себе си няма подобно влияние (особено при по-малките ученици), освен ако учащите се не участват в процес на разбиране как миналото влияе върху настоящето и как идентичността и социалният контекст са свързани с предмета, който те изучават.

Междудисциплинарният подход ни позволява да сравняваме отделните прояви на социална несправедливост, като същевременно разбираме мащабите на геноцида на Холокоста и уникалността на явлението в историята. Холокостът, едно от най-важните събития в съвременната история, е бил и трябва да продължи да се изучава с инструментариума на историческите изследвания. Същевременно, не могат да се отрекат поуците, които можем да си извлечем от Холокоста, като например силата на пропагандата, съчувствието, как да бъдем по-добри граждани и др. В процеса на изучаване за Холокоста можем да повишим осведомеността си относно нашите права на човека в днешно време и отговорността ни да предприемаме действия пред лицето на несправедливостта.

Когато сравненията са съзнателни, внимателни и обвързани със съответния контекст, те могат да допринесат за едно по-дълбоко разбиране както на историята на Холокоста, така и на принципите на правата на човека. Използването на рамка за сравнения, като например призмата на правата на човека, помага да се избегне лесното сравняване на Холокоста с други форми на преследване или използването му като обща метафора за всичко негативно в дадено общество. Същевременно е важно да се гарантира, че не се злоупотребява с Холокоста като с инструмент за манипулиране за политически или идеологически цели. Така по думите на Ели Визел „ние носим отговорност не само за паметта за мъртвите, но и сме отговорни за това, което правим с тази памет“ (1993).

„Никога повече“ е цел, към която се стремят педагозите и политиците в продължение на десетилетия, но все още е трудно тя да се превърне в реалност. Холокостът е последван от няколко други геноцида; системната дискриминация е ежедневна реалност за невероятно голям брой хора по света; дихотомията „ние срещу тях“ все още преобладава в политическия дискурс в Европа и по света; броят на тоталитарните режими продължава да е голям, като даже установените демокрации са разтърсвани от популистки политически движения, които не зачитат правата на човека.

Въпреки че съществуват обстойни изследвания на историята на Холокоста, необходими са по-подходящи методи, за да се „пренесат“ тези изследвания в образователната практика. Извличането на поуки от миналото не е достатъчно, ако хората не могат да използват тези поуки, за да изградят по-демократични и межкултурни общества – може би единственият инструмент, който може да предотврати авторитаризма и нарушенията на правата на човека по мирен и дълготраен начин.

Грегъри Уегнър отбелязва потенциала на поуците, които можем да извлечем от Холокоста, за да учим на граждански компетентности. По негово мнение преподаването на Холокоста е особено навременно с оглед на възхода на крайнодесните движения по света като възможност да



се покаже какво може да настане, когато демокрацията е застрашена (Wegner, 1998). За съжаление през последните години политическият екстремизъм продължава да се развива и да заплашва обществата в Европа и в другите части на света.

Много учени и международни организации признават потенциала на преподаването за Холокоста да ни помогне да си извлечем поуки за настоящето. Ван Дрил (2010), обаче, обръща внимание на факта, че въпреки големия акцент върху историческите въпроси, всеки път, когато се посочва значението на преодоляването на стереотипите, предразсъдъците, дискриминацията и расизма в света понастоящем, това е закъсняло във времето. По негово мнение една от възможните причини може да се дължи на факта, че повечето от учителите не са обучени да обсъждат въпроси като предразсъдъци и дискриминация, теми, които могат да отприщват най-различни емоции сред учениците. Въпреки това не бива да се надяваме, че ще настъпи нещо като „осмоза“ и че изучаването на случилото се с евреите в Европа почти преди век ще помогне на учениците да се превърнат в човешки същества, проявяващи по-голяма емпатия и гражданско съзнание.

За повечето хора и нации е трудно да приемат едно обезпокоително минало, защото това минало застрашава самоуважението и се отразява както върху идентичността на отделното лице, така и върху националните митове (Ambrosewicz-Jacobs and Szuchta, 2014). Призмата на правата на човека може да даде отправна точка за анализиране на несправедливостите с по-малък емоционален заряд, като позволява на педагозите да проявят по-голяма откритост към фактите. Това може да им помогне да разберат, че историята не е инструмент за засилване на чувството на националната идентичност и гордост, така както е използвана доста често, но е поредица от събития, които трябва да се стремим да разберем колкото се може по-точно, за да можем да се поучим от тях и изградим по-добри общества. Същевременно това позволява и виждането, че хората, които живеят днес, не са виновни за събитията от миналото. Те, обаче, носят отговорност за това да помнят миналото, като отдават почит на жертвите и на оцелелите и се стараят да изградят по-добро настояще и бъдеще.

Освен това пресечната точка на преподаването за Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение е в общата цел да се разгледа социалната несправедливост и нетърпимостта към многообразието, както и да се насърчи зачитане на многообразието и свобода от дискриминацията. Преподаването на който и да е било предмет през 21 век без включването на межкултурното обучение като хоризонтална тема означава преподаване във вакуум, който не отговаря на реалността, в която живеят много млади хора.

Обществата ни се отличават с все по-голямо многообразие и за повечето ученици общуването с хора от различни култури всеки ден, на живо или в интернет, е част от реалността. Въпреки общото мнение, че младото поколение е изпълнено с апатия и не се интересува от политика, в действителност ангажираността на младите хора се променя от традиционното участие в посока към нетрадиционно и гражданско участие, като младите хора са привлечени, а даже и сами развиват, нови социални движения (Chryssochoou and Barrett, 2017). Този контекст изисква образование, което „зачита и насърчава многообразието, като същевременно непрекъснато предизвиква статуквото и силовите структури в обществото“ (Nestian-Sandu and Lyatouri-Vajja, 2018, стр. 21), а също така образование, което е межкултурно.

Totten and Feinberg (2001) посочват 17 „основания“ да се преподава за Холокоста, от които няколко отговарят непосредствено на целите на межкултурното обучение като например: изследване на понятия като предразсъдъци, дискриминация, расизъм, антисемитизъм, подчиняване на властта, синдрома на пасивните наблюдатели, конфликти и разрешаване на конфликти, вземане на решения и справедливост; разбиране на това как „дребните“ предразсъдъци могат лесно да прераснат в доста по-сериозни; повишаване осведомеността относно омразата на етническа или религиозна основа; ценене на плурализма и многообразието.

В пресечната точка на преподаването за Холокоста, правата на човека и межкултурното образование, обучаваните могат да бъдат въввлечени в процеси, които да им помогнат за следното:

- да се поучат от историята на Холокоста, за да насърчават демократичните ценности и правата на човека;
- да разберат ролята на идентичността при преследването на евреите и на други групи по време на Холокоста и ролята на идентичността в обществата в днешно време;
- да разберат собствената си идентичност във връзка с историята и обществото, в което живеят;
- да поставят под съмнение националистическите гледни точки при преподаването за Холокоста;
- да разберат отговорността си да признават и помнят болката, травмата и загубата, причинени от Холокоста;
- да съхраняват наследството на еврейската общност и да признават приноса на еврейския народ за историята на отделни места, в които евреите вече не присъстват;
- да научат историята на антисемитизма и да я свържат с прояви на антисемитизъм в настоящето;
- да разберат, че дискриминацията и маргинализацията на ромите в Европа в днешно време са пряка последица от дългогодишна история на преследване, робство и геноцид на ромите в Европа;
- да научат за други култури и как да участват в смислено общуване с хора от различен произход, култура и опит;
- да поразсъждават над собствените си стереотипи и да намерят начини да ги преодолеят;
- да разберат, че в миналото е настъпила промяна и че обществата са способни да се променят;
- да възпитат в себе си уважение към правата на човека и човешкото достойнство;
- да осъзнаят необходимостта от социални действия с цел гарантиране защита на правата на човека в съвременните общества;
- да се противопоставят пред лицето на несправедливостта.

За постигането на тези цели е необходим добре обмислен и добре организиран процес на обучение, в който се залага на междупредметните връзки, като учителите по отделните дисциплини си сътрудничат, за да покажат сложните страни на социалния и историческия контекст и човешкото поведение. Дженифър Лембърг посочва необходимостта от беседи в отделните дисциплини, „които ще съчетават новаторски академичен подход при изследванията на Холокоста с по-конкретни педагогически съображения и които ще признават как преподаването и обучението за Холокоста е свързано по някакъв начин и с това кои сме ние като човешки същества (Lemberg, 2021, стр. 113).

# Междудисциплинарен подход към развиването на компетентности

Холокостът не може да се преподава като всеки друг предмет. Не може да се преподава по дистанциран начин, като се избягва емоционалното въздействие. Същевременно Холокостът не бива да се използва като обикновен претекст за урок по морал. Ако учителят не съумее да помогне на учениците да разберат причините в основата на Холокоста и контекста, който е позволил това явление, особено връзката на Холокоста с историята на Европа като цяло и историята на антисемитизма, учениците могат да повярват, че Холокостът е изолирано събитие, аномалия. Това може да доведе до омаловажаване на паметта на Холокоста.

Важно е да се гарантира учениците да имат достъп до точни факти относно Холокоста, запознаването им с темата да започне от исторически точно определение на Холокоста и те да се научат да използват правилно и другите, свързани с това термини. Ученето от първоизточници може да помогне на учениците да си изградят по-обективно разбиране на Холокоста. Разбира се необходим е и критичен анализ на източниците, включително и на първоизточниците. Много от първоизточниците са създадени от самите виновници за Холокоста, като анализът на причините и начина, по който всеки източник е бил създаден, помага на обучаваните да си изградят смислено разбиране на едно сложно и дълбоко обезпокоително събитие. Същевременно изучаването на Холокоста не бива единствено да се съсредоточава върху фактите и цифрите, като се пренебрегва човешкото измерение; учителите, също така, не бива да представят историите на отделни лица без общо разбиране на историческия контекст. Използването на различни източници, като например литературата, изкуството, личните истории, филми, и други може да подкрепи оформянето по-балансирана гледна точка. Подпомагането на учениците да разберат историческия контекст на Холокоста „помага да се предаде факта, че преследването от страна на нацистите е било преднамерено, но не неизбежно“ (Polgar, 2018, стр. 20).

Изучаването на Холокоста може да предизвика силни емоции, които изискват подходящо разсъждаване върху мислите и възприятието на отделното лице. Процесът може да накара учениците да се чувстват безпомощни, изпълнени с гняв или отчаяние. Признаването на този факт и разглеждането на тези чувства може да послужи като силна мотивация да се предприемат действия в настоящето. Това може да подкрепи или насочи учениците в посока към внасяне на промяна в обществото в днешно време. Това е възможно единствено, когато учениците чувстват, че контекстът на ученето е безопасен и стимулиращ и че те могат да свържат собствената си идентичност и мироглед с темите, които изучават.

Питър Кук се застъпва за поставянето на "културата пред съдържанието" (2021), като посочва колко важно е да се създаде култура в класната стая на силни демократични ценности, за да може да се разглежда съдържание, което е сложно и изпълнено с голям емоционален заряд. Създаването на безопасна среда, в която учениците не се чувстват съдени, когато изразяват идеите си, ще помогне да се ангажират по-активно с предмета, който се преподава. Това може да се постигне само когато самоуважението, уважението към другите и уважението към човешкото достойнство се приемат като основни ценности при взаимодействието в групата. Обучаваните не бива да бъдат просто обект на педагогически интервенции, но е необходимо да поемат отговорност за тях. „При изучаването на историята това означава, че процесът на обучение е необходимо

да бъде открит към това, което изглежда относимо и смислено за учениците в светлината на собствения им произход, и да ги подтиква да изразяват възгледите и тълкуването си, като зачитат и възгледите на другите” (Lenz, 2016).

В исторически план съществува тясна връзка между Холокоста и развиването на съвременната рамка на правата на човека: Холокостът е катализатора за учредяването на Организацията на обединените нации; Всеобщата декларация за правата на човека (ВДПЧ) е изготвена и законодателните системи за защита на основните права са установени с оглед на жестокостите през Втората световна война. Въпреки това изграждането на смислени връзки между миналото и настоящето изисква значителна подготовка от учителите, както и зачитане на историческата истина, ценене на демократичните принципи и многообразието и готовност за сътрудничество с други учители и за непрекъснато търсене на подходящите методи за ангажиране на учениците в смислено разсъждаване.

Учителите могат да имат достъп до първокласни ресурси за преподаване за Холокоста, като например „Препоръки за преподаване и изучаване на темата за Холокоста“ на Международния съюз за почит към жертвите на Холокоста (IHRA), „Насоки за преподаване на темата за Холокоста“ на Мемориалния музей на Холокоста в САЩ (USHMM) и много други<sup>1</sup>. Тези ресурси, заедно с практическия опит на Института „Олга Ленгиел“ и партньорите му в Европа, работещ с хиляди учители, са източника на вдъхновение на този наръчник. Добавената стойност на наръчника е в предложения междудисциплинарен подход, като се използват най-основните аспекти на всяка дисциплина, за да се подпомогнат учениците да разберат връзката между миналото и настоящето и да придобият способността да се превърнат в активни граждани, които се противопоставят на несправедливостите.

Обучението по правата на човека често пъти се описва като начин да се научи *относно*, *посредством* и *за* правата на човека:

- ученето *относно* правата на човека се отнася до познаване на историята и механизмите на правата на човека, институциите и правната система, значението и съдържанието на правата на човека.
- ученето *посредством* правата на човека се отнася за учене, което се осъществява посредством образователни методи и инструменти, които отразяват идеите в основата на правата на човека – образователният процес е организиран по демократичен начин, насърчава активното участие на учениците и защитава човешкото достойнство на всеки ученик.
- ученето *за* правата на човека се отнася до предприемането на стъпки за защита правата на човека и избирането на поведение, което предотвратява и отхвърля несправедливостта, неравенството и нарушенията на правата на човека.

Междудисциплинарният подход, при който ученето *относно*, *посредством* и *за* правата на човека се осъществява във връзка с Холокоста и межкултурното обучение, предлага на учениците един по-всеобхватен начин да разберат миналото във връзка с настоящето и да разберат собствената си идентичност и идентичността на съучениците си във връзка с историята като цяло и с Холокоста в частност. Въпреки че учениците често се интересуват от въпросите, свързани с правата на човека, те „може и да не са наясно как нарушенията на правата на човека в исторически план са резултат от социални, икономически и политически условия и процеси, или как борбата за правата на човека има собствена история” (Tibbitts, 2016, стр. 94). Междудисциплинарният подход може да насърчи учениците да участват в трудни дискусии относно историята, настоящето и бъдещето. Това също така може да ги мотивира да дадат своя принос,

<sup>1</sup> В последната глава е представен списък на насоките и ресурсите.

за да може да се гарантира, че паметта на хората, които са били лишени от човешки облик в миналото, се съхранява по достоен начин.

За Азаде Айлай е изключително важно да се признае, че „не всяко преживяване или историческо събитие може напълно да се разбере или проумее“. Признаването на това може да съдържа в себе си потенциал за израстване както на учениците, така и на учителите (Aalai, 2020, стр. 215). В този смисъл тя се застъпва за избора на тема като начин педагозите да избегнат пораждателски проблеми преподаване за Холокоста като например „опростяване на жестокостта, предлагане на „лесни“ и готови изводи и/или съкрушаване на учениците“ (Aalai, 2020, стр. 210). Темата е призма, която предоставя на учениците референтна рамка, като им позволява да се справят с подобни сложни и трудни за възприемане жестокости. Призмата на правата на човека е гледната точка, от която учениците могат да се опитат да проумеят по някакъв начин жестокостта. Вместо да дава готови отговори, тази призма ангажира учениците с една по-наситена гледна точка и ги подтиква да разпознаят по-голямата сложност.

Референтната рамка за компетентностите за демократична култура (RFCDC), публикувана от Съвета на Европа през 2018 г., може да послужи като насока за учителите при планирането и оценяването на междудисциплинарните образователни дейности, които провеждат (учебни и извънкласни).

Рамката представлява образователен подход, основан на компетентности, който предлага концептуален модел на компетентностите. Моделът съдържа 20 компетентности, които са разделени на четири категории: ценности, нагласи, умения и знание и критично разбиране (вж. Фиг. 1). Тези компетентности представляват психологически ресурси, които е необходимо да се развият, за да се отговори по подходящ и ефективен начин на исканията, предизвикателствата и възможностите, които възникват при демократични и межкултурни ситуации (Barrett, 2020).

Важен аспект от модела е факта, че знанията са свързани с критично разбиране, което означава, че получаването на нови знания е ценно единствено доколкото те подкрепят критичното разбиране, позволяват взаимовръзки и смисъл (Rus, 2019). В учебния процес това е пренесено в необходимостта от създаване на възможности за обучаваните да преработват, обсъждат и интегрират нови знания в мирогледа си, като по този начин се гарантира, че знанията са разбрани и се увеличава възможността знанията да се помнят за дълго време. Друг важен аспект на модела е същественото значение, което се придава на ценностите като ключови елементи от компетентностите. Развиването на знания, умения и нагласи без силни демократични ценности излага на риск от създаването на общества, които са обратното на това, което се има предвид от „никога повече“.

В учебния процес компетентностите за демократична култура могат да се развиват по групи. Те са тясно взаимосвързани, като във всяка една ситуация, включително процеса на учене, отделното лице може да използва и развива повече от една компетентност. Поради тази причина междудисциплинарните процеси на учене са изключително подходящи за развиването на компетентностите за демократична култура.



**Фиг. 1.** Модел на компетентностите за демократична култура.

*Източник:* Референтна рамка за компетентностите за демократична култура на Съвета на Европа, том 1.

Тази Рамка е предложена от Съвета на Европа, като основно средство, чрез което обучението за правата на човека и междукултурното обучение могат да се провеждат в образователните системи на държавите членки. Прилагането на тази рамка във връзка с преподаването за Холокоста е изпробвано в рамките на няколко програми за обучение на учители, проведени от Института „Олга Ленгвел“ и партньорите му в Европа. Повече от 100 учители участваха в дейности, свързани с определянето на компетентностите, които учениците им могат да развият чрез участие в задания, свързани с изучаване на Холокоста, като учителите стигнаха до заключението, че тази рамка е полезен инструмент както за планирането на учебните дейности и оценяването на въздействието им върху учениците, така и за разпознаване на компетентностите, необходими на един демократично и междукултурно ориентиран учител.

Използването на Референтната рамка при планирането, провеждането и оценяването на междудисциплинарните обучителни процеси, които съчетават темата за Холокоста, правата на човека и междукултурното обучение, предоставя на учителите консолидиран модел на компетентностите и насоки за изготвянето на академично обосновани, основани на участие и смислени обучителни дейности. Образователните дейности, представени в наръчника, са разработени въз основа на Референтната рамка.

# Методологични съображения

Педагози като Мария Монтесори, Джон Дюи, Паоло Фрайър и Дейвид Колб се застъпват за виждането, че обучението е най-ефективно, когато учащите са активно ангажирани със съдържанието. Методиките на изследователския подход в обучението, ученето чрез преживяване и основаното на проекти обучение са подходящи за междудисциплинарните подходи, които съчетават обучение за Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение.

**Изследователският подход в обучението** се основава на задаването на задълбочени въпроси относно живота, човешкото поведение, обществото. Използването на въпроси като отправна точка за насочване на учебния процес означава, че „учителите разбират хилядите начини, по които могат да подхождат към съдържанието, избират въпроси, които представляват най-голям интерес за конкретната група от ученици в класната стая и насочват учениците си да задават собствени въпроси“ (Lemberg and Pope IV, 2021).

При този процес не се насърчава да се бърза главоломно към достигането на отговори. Ако учениците нямат достатъчно време и възможности да изследват историята от човешка гледна точка и да осмислят връзките между собствената реалност и историческата реалност, която изучават, отговорите на въпросите в изследването няма да имат стойност. „Често насърчавам групите да седнат тихо с въпросите, които са зададени, и моля всяко лице да изследва въпроса в контекста на собствения си живот и сърце. Това за мен означава да се преподава с и за хората“ (Zagray Warren, 2021, стр. 106). Когато учениците започнат да учат за Холокоста, често пъти остават с повече въпроси отколкото имат в началото. Когато става дума за състоянието на хората и страданията на другите, всеки нов отговор поражда поне един нов въпрос за по-нататъшно изследване.

За да може учениците да бъдат въввлечени в образователни процеси, съсредоточени върху темата за Холокоста и правата на човека, изследването може да включва следните въпроси: Как въобще е бил възможен Холокостът? Защо евреите? Какво са знаели обикновените граждани по това време за Холокоста? Защо други европейски страни са сътрудничили на нацистите? Каква е ролята на отделните християнски църкви? Могат ли страните, които са били неутрални по време на войната, да претендират за неутралност по отношение на Холокоста? Какво означава да се противопоставиш активно или да наблюдаваш пасивно? Как можем да станем активни граждани? При какви обстоятелства можем да откажем да се подчиним на нареждане? Как да знаем кога е време да предприемем действия? По-важни ли са някои от правата на човека от другите?

Подобни въпроси могат да насочат учениците при процеса на изследване, който ги води към допитване до различни източници, изграждане на категории за изследване, развиване на многопластово разбиране на миналото и разсъждаване върху начините, по които миналото оказва въздействие върху настоящето и настоящето влияе върху бъдещето. Те изискват от учениците да се ориентират между ролята на историк и ролята на обикновен гражданин, който се опитва да разбере собствената си идентичност и роля в обществото като цяло. В този смисъл използването на подходящите източници и застъпването на темата за Холокоста по относим към съвременните тревоги начин са ключови елементи от образователния процес.

**Ученето чрез преживяване** е процес на учене чрез въвличането в практически опит и разсъждаване. Компетентностите за демокрация не могат просто да бъдат преподавани, те трябва да се изпитват и практикуват редовно.

Дейвид Колб, като използва за основа предходните трудове на Дюи, Левин и Пиажет, развива цикъла на ученето чрез преживяване като процес на учене от четири стъпки, който започва от връзката на ученика с темата, от *конкретното преживяване на ученика*. Посредством процес на *наблюдение и рефлексия*, учениците стават отговорни за това, което се учи. Заклеченията от рефлексията след това се свързват с *абстрактното мислене*, за да се формират понятия, които могат да бъдат *пренесени* в нови ситуации, за да може да се приложи наученото. Когато развитите компетентности се използват в нов контекст, те се затвърждават и формират основата на нов цикъл на учене.



Фиг. 1. Адаптирана версия на модела на учене чрез преживяване на Колб

Промяната настъпва, когато учениците се превърнат в активни граждани в света, когато те изпитат промяна на мирогледа си (Нодган, 2016), като „за привеждането в действие на катализатор за промяна, е необходимо да излагаме учениците на гледни точки, които могат да бъдат напълно различни от техните“ (Cranton, 2002, стр. 66). Но само „изреждането“ на различни гледни точки пред учениците няма голям потенциал да ги накара да се замислят за промяна в собствената си гледна точка. Важно е учениците да бъдат въввлечени в процеси, при които могат активно да си взаимодействат с хора, текстове, видеоклипове и предмети, които представляват различни гледни точки, поставят под съмнение техните стереотипи, статуквото, както и националистическите гледни точки при преподаването на история. Когато това активно експериментиране е последвано от направляван процес на рефлексия, то увеличава откритостта, емпатията и личната връзка на учениците с историята. Това на свой ред може да доведе до все по-голям интерес към учене и принос към развитието на общността.

Ученето чрез сътрудничество е важен аспект от ученето чрез преживяване. Това учене подобрява разбирането на сложни понятия и подобрява уменията за разрешаване на проблеми, като позволява на участниците да измислят решения, които се отличават с по-голямо творчество и практичност. Това също така помага при изграждането на сближаване на групата и може да допринесе за намаляване на предубежденията между членове. Работата в сътрудничество дава възможност на учениците да включат опита си, да изразяват мислите си и да имат определено влияние върху учебния процес.



**Обучението, основано на проекти (PBL)**, е методика, която ангажира учениците като активни участници по реални световни въпроси, които имат значение и за тях. Учениците работят в рамките на по-голям срок от време за изпълнението на смислени, задълбочени проекти, които водят до развиването на разнообразна група от компетентности. При този тип обучение учениците работят в сътрудничество в малки или големи групи, както и индивидуално. Те споделят своите знания, собствени мисли и независими мнения, вземат решения относно съдържанието на обучението, проучват, обсъждат и често пъти се затрудняват. Когато учениците наизустяват факти или намират лесни решения, има много голяма вероятност да забравят информацията. Същевременно, когато учениците бъдат оставени да се борят с идеите и да достигнат свое собствено разбиране, това помага за развиването на разнообразни и интегрирани компетентности и им позволява да придобият по-голяма степен на самостоятелност в обучението.

При този тип обучение учителят има по-равнопоставени отношения с учениците, като отстъпва част от традиционната „власт“ на учителя. Ролята на учителя е не толкова да предоставя информация, колкото да насочва обучителния процес и да позволява на учениците да вземат решения, откриват, задават въпроси и вървят напред чрез намирането на ресурси, които могат да им помогнат да отговорят на тези въпроси, както и в крайна сметка да споделят наученото с по-голяма публика. Обикновено участват и външни експерти или партньори от общността, за да подкрепят обучителния процес. Учениците разработват продукт или презентация, която споделят с другите ученици от училището или с външна публика. Непрекъснато тече процес на обратна връзка и преразглеждане, както и процес на рефлексия, за да се подкрепи консолидирането и оценяването на развитите компетентности.

Основната цел на PBL не е разработването на „най-добрия“ проект или продукт. Акцентът е върху процеса и върху учебния опит. Самият проект е просто средство, посредством което учениците развиват компетентностите си. Качеството на крайния продукт е второстепенно по значение. Качеството на процеса е това, върху което учителите следва да се съсредоточат, за да гарантират, че учениците са въввлечени, сътрудничат си, вземат решения, дават и получават обратна връзка и най-важното имат възможности за задълбочена рефлексия върху процеса, резултатите и извлечените поуки.

**Рефлексията** играе важна роля във всички тези методики. Включването на рефлексията като неразделна част от която и да е било обучителна дейност притежава потенциала да помогне учениците да консолидират компетентностите си, както и да помогне на учителите да научат повече за мирогледа на учениците си. Времето за рефлексия е добра възможност за учениците да формулират и изразяват мислите и мненията си. Чрез осъществяването на процес на рефлексия, по време или в края на образователната дейност, учителят може по-добре да разбере какво е преживяването на учениците от образователната дейност, какво са научили от нея и как могат да свържат наученото с предходни знания и разбиране, както и със собствения си живот. Това на свой ред може да насочи учителите да подготвят бъдещи образователни дейности, които са специално пригодени за конкретния контекст и интереси на учениците. Продължителността и съдържанието на процеса на рефлексия е необходимо да бъдат адаптирани към типа провеждана дейност. При обучението, основано на проекти, рефлексията обикновено се съсредоточава върху три аспекта: процесът – как учениците преживяват процеса и какво биха направили по-различно в бъдеще; резултатите – как се чувстват учениците спрямо резултатите; и развитите компетентности – начините, по които учениците ще използват компетентностите в бъдеще.

Тези методики са изключително подходящи за междудисциплинарните подходи, като те най-добре се осъществяват, когато учителите не само насърчават сътрудничеството между учениците, но и сами си сътрудничат с други учители в училището, които преподават различни предмети, или си сътрудничат с учители от други училища или други страни<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Можете да намерите Наръчник за национално и международно сътрудничество между педагози по темата за Холокоста и правата на човека на следния адрес:  
<https://www.intercultural.ro/en/booklet-collaboration-holocaust-human-rights-educators/>

# Образователни дейности

Тези дейности са разработени с цел да вдъхновят учителите да въвличат учениците си в междудисциплинарни процеси на учене. Те са подредени според шест основни теми, които са относими за междудисциплинарен подход към Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение. По всяка тема са предложени няколко образователни дейности. Педагозите могат да изберат дейностите, които са най-подходящи за учениците и да ги съчетават по начини, които отговарят на спецификата на средата им. При всяка дейност са дадени предложения за последващи стъпки, за задълбочаване по темата или за създаването на процеси на учене, основано на проекти. Някои от дейностите имат версии за по-прости или по-сложни действия. Насърчава се адаптирането към местния контекст и потребностите на обучаваните. Дейностите са предвидени за ученици от гимназията, но повечето от тях могат да се използват, след като бъдат частично адаптирани, и за ученици от прогимназията. При избора на дейностите е важно да се гарантира, че учениците имат достатъчен контекст, за да участват пълноценно и че Холокостът не се преподава във вакуум.

Предложените дейности не се съсредоточават върху основните исторически факти относно Холокоста. Те се основават върху допускането, че учениците вече имат основни исторически познания относно Холокоста и световната история преди Холокоста. Но учениците не е необходимо да бъдат експерти по Холокоста, за да участват в тези дейности. Нещо повече, дейностите не е задължително да се провеждат извън учебния процес. Те могат да бъдат интегрирани в редовния процес на преподаване и обвързани с дейности, които са главно насочени към развиването на основни познания по история на учениците. Предложените по-големи дейности приканват учениците към по-задълбочена рефлексия и оказват подкрепа при развиването на връзки между миналото и настоящето. Докато някои от тези дейности могат да се използват като последващи стъпки на уроците по история, то други могат да се използват като отправна точка, за да се разгледат определени аспекти от историята на Холокоста, тъй като те притежават потенциала да мотивират учениците да научат повече за Холокоста. Надяваме се, че тези дейности ще вдъхновят учителите да преподават до голяма степен по интерактивен начин, даже дейностите, които са главно насочени към исторически знания и информация.

## Стереотипи, предразсъдъци, дискриминация

### Човешко достойнство

#### Преглед:

Тази дейност има за цел да помогне учениците да придобият разбиране за човешкото достойнство не като абстрактно понятие, а като ценност, присъща на всяко едно човешко същество, и да ги насърчи да развиват съзнателно поведение с цел зачитане на човешкото достойнство на хората около тях.

#### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Уважение
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на себе си
- Познаване и критично разбиране на историята

**Брой участници:** 10–30

#### Ресурси и материали:

- бяла дъска / хартия за флипчарт;
- маркери

**Продължителност:** 2 часа и 30 мин. Дейността се състои от две части, всяка от 1 час, и включва задание между двете части с приблизителна продължителност от 30 минути.

#### Съвети за учителите:

Тази дейност помага на учениците да правят връзки между абстрактни понятия като човешкото достойнство и конкретни чувства и поведение. За учениците е важно да разберат, че въпреки че ще бъде необходимо да разсъждават върху различни случаи, в които човешкото достойнство е било засегнато, не бива да се опитват да сравняват страданието. Този важен въпрос се посочва няколко пъти в наръчника, като никога не е достатъчно да се подчертае колко важно е това. Страданията са нещо лично, което никога не бива да се измерва в количествени величини. Въпреки това, анализването на прояви на поведение, което наранява, принизява, дискриминира и лишава от човешки облик, чрез призмата на понятието за човешко достойнство, ще помогне на учениците да се замислят повече, когато е необходимо да решат как да се държат към хората и да разберат по-добре какво включва равенството.

#### Описание на дейностите:

При тази дейност учениците са въввлечени в процес на разсъждаване върху собствения си живот и чувства, както и върху живота и чувствата на хората, които са били обект на преследване през Холокоста.

## Част I

1. Учителят моли учениците да се разделят на групи от 4–5 души и да споделят примери на **оскърбителни нагласи/поведение**, които са установили в училище (от страна на групи ученици или на възрастните). Например различни форми на дискриминация, неуважение, агресия, малтретиране, тормоз, вербално и физическо насилие и др.
2. След това учителят моли учениците да продължат да работят по групи, като споделят пример на **оскърбителна нагласа/поведение към тях самите**, какъвто са изпитали в някакъв момент от живота си (в или извън училище) и да обяснят **как това ги е накарало да се почувстват**.
3. Учителят моли учениците да споделят чувствата, които са изпитали вследствие на нагласите/поведението. Учителят съставя списък на чувствата на бялата дъска и след това започва дискусия за разбор въз основа на следните въпроси:
  - a. Защо по ваше мнение хората проявяват оскърбителни нагласи/поведение към групи хора?
  - б. Защо според вас тези нагласи/поведение ни засягат?
  - в. Какво е общото между всички тези чувства?
  - г. Какво може да се направи, за да се преодолеят такива нагласи/поведение? Учителят съставя списък с предложенията на учениците.
4. Учителят записва понятието „човешко достойнство“ и моли учениците да споделят какво означава това за тях. След това учителят обяснява, че понятието „човешко достойнство“ е в центъра на рамката на правата на човека, така както е залегнало в чл. 1 от Всеобщата декларация за правата на човека: „Всички хора се раждат свободни и равни по достойнство и права“.
5. Следният цитат се дава на учениците, като е необходимо те да запишат разсъжденията си преди следващата среща/част от дейността.

Хана Леви-Хас, учителка от Югославия, затворена в концентрационния лагер „Берген-Белзен“ пише следното в дневника си:

**8 ноември, 1944 г.**

Не сме умрели, но сме мъртви. Те успяха да убият в нас не само правото ни на живот в настоящето, но за много от нас, със сигурност, и правото ни на живот в бъдещето... но това, което е най-трагичното, е, че те успяха със своите садистки и извратени методи да убият в нас всякакво усещане за човешки живот от миналото, всякакво усещане за нормални човешки същества с нормално минало, даже самото съзнание, че някога сме съществували като човешки същества, достойни да бъдат наречени такива.

Прехвърлям нещата мислено, искам... и нищо не си спомням. Сякаш никога не ме е имало. Всичко е заличено от ума ми. През първите няколко седмици все още бяхме донякъде свързани мислено с живота ни в миналото; все още можехме да мечтаем, имахме спомени. Но унизителният живот в лагера толкова коренно раздели съзнанието ни, че всякакъв морален опит да се дистанцираме дори в най-малка степен от мрачната реалност около нас се превръща в нелепа гротеска—безсмислено мъчение. Душата ни е сякаш хваната в твърд обков, който нищо не може да смекчи или пропука ...

**18 ноември, 1944 г.**

Въпреки всичко продължавам да работя с децата... Хващам се отчаяно за всяка възможност, макар и най-малка, да събирам децата заедно, за да подтикна в тях и в мен и най-малкото умствено усилие, както и елементарно чувство на човешко достойнство. (...)

Правя това спонтанно, даже инстинктивно бих казала, водена от неустоимата потребност в душата ми—в редките моменти, когато мога да я пробудя в себе си—и от неудържимата потребност, която ясно усещам, че идва от душите на децата. Те ме следват, въодушевяват се, искат да живеят, искат да се радват, това чувство е по-силно от тях. Сърцето ми се къса!

## Част II

6. Учителят възлага на учениците да работят по групи от 3-4 и да споделят какво са написали.
7. Няколко доброволци сред учениците прочитат написаното пред цялата група.
8. Учениците обсъждат в малки групи следния цитат: „Не можем да правим компромиси, когато става дума за човешкото достойнство“ (Ангела Меркел). Всяка група следва да си запише заключенията от дискусията и да ги представи пред класа.
9. Учителят отново показва списъка с предложенията на учениците за противопоставяне на оскърбителни нагласи/поведение и запитва учениците дали могат да добавят още идеи на този етап. Учителят събира листовците/файловете със заключенията от обсъждането по групи. В края на срока или на учебната година, учителят може да отдели време да покаже на учениците техните разсъждения, да обсъди с тях как мнението им се е променило междувременно и какво биха добавили/променили в написаното.
10. Учителят моли учениците да помислят за едно нещо, което всеки един от тях би могъл да прави различно отсега нататък (въз основа на списъка или на нещо ново), което би могло да допринесе за по-достойно преминаване на деня за всеки в училището. Учениците работят по групи, но всеки трябва да избере отделна проява, да си я запише, и да се ангажира да я изпълнява редовно.

### Последващи стъпки:

- Учителят може да възложи на учениците да прочетат „Мишката“ („Маус“) от Арт Шпигелман за обсъждане в клас от гледна точка на човешкото достойнство и да помолите учениците да запишат разсъжденията си относно книгата и да ги споделят със съучениците си или по време на мероприятие в училище в присъствието на ученици от другите класове.
- Учениците могат да подготвят и проведат кампания за повишаване на осведомеността относно човешкото достойнство и равенството.
- Учениците могат да продължат да разсъждават над въпроса за човешкото достойнство, като разгледат темата за езика на омразата в Интернет<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> За повече идеи относно образователни дейности, насочени към борба с езика на омразата през призмата на обучението по правата на човека, можете да се консултирате с ресурсите на Съвета на Европа, като например „Отметки“ (Bookmarks), които са на разположение на над 20 езика: <https://www.coe.int/en/web/no-hate-campaign/bookmarks-connexions>

## Идентичност и стереотипи

### Преглед:

Тази дейност помага на учениците да разсъждават над собствената си идентичност, над значението на идентичността по време на Холокоста и над връзката между идентичността и стереотипите.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Уважение
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на себе си
- 🌀 Познаване и критично разбиране на историята

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1 и 2

**Продължителност:** 3 часа. Дейността е разделена на три части, всяка от по 1 час, като включва задание между първата и втората част с приблизителна продължителност от поне 30 минути, в зависимост от интереса и възрастта на учениците.

### Съвети за учителите:

Разглеждането на стереотипите заедно с учениците е винаги задача, изпълнена с предизвикателства, защото учениците често осъзнават собствените си стереотипи или не искат да признаят, че имат стереотипи, защото искат да се възприемат по положителен начин като добри и добросърдечни хора. Понякога самите учители имат стереотипни представи и не могат изцяло да участват в подобни дейности. Поради тази причина е важно учителите да се опитат да анализират собствените си стереотипи и да обсъждат заедно с други учители как са развили стереотипните представи и как могат да ги преодолеят. Стереотипите се предават от поколение на поколение под различни форми: медиите, литературата, изкуството, ежедневния език, шегите и др. Веднага щом разберем, че не сме виновни за това, че имаме такива стереотипни представи, че те са ни предадени посредством процеса на социализиране и възпитаване, можем да преодолеем вината и да започнем да работим върху деконструирането на стереотипите, вместо да се преструваме, че нямаме такива представи. За да можем да развием равнопоставени и справедливи общества, от изключително значение е да помогнем на учениците да разберат, че те не бива да се чувстват виновни за стереотипните представи, които имат, че трябва да се чувстват отговорни да се постараят да ги преодолеят и никога да не допринасят за затвърждаването им.

Когато разглеждате стереотипите с учениците, изключително важно е да се намери правилния баланс между 1) това да се помогне на учениците да разберат какво представляват стереотипите и 2) това да се избегне подаването на учениците на стереотипи, които не са имали преди. Ето защо е необходимо учителят внимателно да обмисли, когато обсъжда пред учениците стереотипите за евреите, разпространявани от нацистите. В този смисъл не се препоръчва показването на снимки.

Главната цел на първия сценарий в Приложение 1 е учениците да преминат от своята привилегирована група към ситуация, при която те са обект на омраза. От учениците често пъти се иска да проявят емпатия към хора, които страдат от несправедливо отношение, но много от учениците никога не са били в ситуация, в която те са обект на дискриминация. Сценарият променя гледната точка. С оглед на факта, че много от класовете имат разнообразен състав, важно е да се има предвид, че най-вероятно учениците, принадлежащи към групите в неравностойно положение, вече са преминавали през подобни ситуации, и е необходимо да се обсъждат такива ситуации, когато възникват, с проява на загриженост, емпатия и уважение. Учениците не бива никога да се принуждават да споделят ситуации на дискриминация, ако не се чувстват спокойно.

Но създаването на безопасна среда, в която учениците могат да споделят такива ситуации е изключително добър начин не само да се преподава уважение, но и да се проявява.

За да продължат да изследват темите на идентичността и отговорността, учителите биха могли да прочетат „На австрийска земя. Как преподавах на тези, които бях научена да мразя“ (*On Austrian Soil. Teaching those I was Taught to Hate*) от Сондра Пърл (2005), мемоари на преподавател, които предлагат педагогика на надеждата.

## Описание на дейностите:

### Част I – Изследване на идентичността

1. Учениците са поканени да поразсъждават над собствената си идентичност и да идентифицират ключовите аспекти от идентичността си. Задачата им е да нарисуват човешка фигура (себе си) и да напишат на грехата или до фигурата петте основни елемента на идентичността си. Необходимо е учениците да могат свободно да изберат какво искат да изведат като основни черти от идентичността си. Ако е необходимо, учителят може да даде примери на аспекти, които могат да се включат, като например: гъщеря, приятел, обичам животните, обичам да чета, музикант, спортист, момче, честен, и др.
2. След индивидуално разсъждаване, учениците е необходимо да споделят идентичността си в групи от четирима. Всеки ученик е свободен да сподели по-малко или повече, колкото се чувства удобно да сподели.
3. Учителят моли няколко от учениците (4–5 души) да споделят идентичността си с целия клас. Докато учениците представят, учителят си записва (или запомня) отделните категории: пол, семейни връзки, етническа принадлежност, хобита, отличителни черти, и др. След като доброволците представят идентичността си, учителят изброява споменатите категории и отправя въпрос към останалата част от класа дали са включили други категории като религия, сексуална ориентация, политическа принадлежност и др.
4. Учителят насочва учениците да поразсъждават за кратко време над следните въпроси:
  - а. По ваше мнение идентичността нещо установено ли е или е нещо, което се променя с времето?
  - б. Сами ли определяме идентичността си или някой друг я определя вместо нас?
5. Учителят моли всеки ученик да се върне към списъка си с аспекти от идентичността и да се опита да ги подреди по важност. След това учителят моли учениците да си представят, че:
  - ваш приятел би казал, че не е редно да сте [каквото ученикът е поставил на първо място в списъка]:
    - i. Как бихте се почувствали?
    - ii. Как бихте реагирали?
    - iii. Приятелят ви има ли право да ви казва това?
  - училището би казало, че не е редно да сте [каквото ученикът е поставил на първо място в списъка си]:
    - i. Как бихте се почувствали?
    - ii. Как бихте реагирали?
    - iii. Училището има ли правото да ви казва това?

- приет е нов закон, който посочва, че не е редно да сте [каквото ученикът е поставил на първо място в списъка си]:
  - i. Как бихте се почувствали?
  - ii. Как бихте реагирали?
  - iii. Правителството има ли право да приема такъв закон?
- 6. Учителят обяснява (или напомня) на учениците, че през Холокоста идентичността на евреите е сведена до само един аспект – не е имало значение дали са жени, деца, учители, ученици, любители на книги, (включете тук всички аспекти на идентичността, посочени от учениците по-рано), не е имало значение дали са вярващи или не, дали са имали политически убеждения. Не е имало значение дали факта, че се определят като евреи е бил на първо или на последно място в списъка им. От значение е било само, че те са определени като евреи от нацистите и сътрудниците им и че са били преследвани и избивани въз основа на този единствен признак. Нацистите и сътрудниците им също така преследват и избиват роми, членове на „Свидетелите на Йехова“, хомосексуалните и други групи въз основа на един единствен признак от идентичността им, който се приема като "проблемен" от виновните за Холокоста.
- 7. Учителят моли учениците да поразсъждават над следните въпроси:
  - a. Какво според вас са изпитвали евреите, когато са заставени да носят Звездата на Давид на грехите си?
  - б. Какво са изпитвали според вас децата, когато им е било забранено да ходят на училище?
  - в. Какво според вас са изпитвали родителите, когато им е било забранено да упражняват професиите си?
  - г. Нацистите и сътрудниците им имали ли са право да прокарват подобни закони? Защо?
- 8. Учителят обяснява, че действията на нацистите и сътрудниците им са били законни доколкото са приети закони, за да могат те да предприемат подобни действия. Съвременната рамка на правата на човека забранява приемането на такива законодателни актове. Така например в чл. 2 от Всеобщата декларация за правата на човека се посочва: *Всеки човек има право на всички права и свободи, провъзгласени в тази Декларация, без никакви различия, основани на раса, цвят на кожата, пол, език, религия, политически или други възгледи, национален или социален произход, материално, обществено или друго положение.*
- 9. Важно е учителят да обясни на учениците, че целта на дейността не е да ги накара да изпитат същото каквото са изпитвали евреите по време на Холокоста, защото не е възможно да се знае това. Човек може да се опита да си представи през какво са преминали хората и може да научи за преживяното от отделни лица от дневници или свидетелски разкази, но това, което изпитваме по време на дейността не може да се сравни с преживяното от хората по време на истинската ситуация. Въпреки това подобни задания могат да ни помогнат да развием чувството си за емпатия. Ако е необходимо, учителят може да провери дали учениците разбират значението на понятието емпатия.
- 10. Учителят обяснява, че въпреки факта, че съществуват законодателни актове, които защитават хората от дискриминация в Европа, в действителност не всеки може да упражнява пълноценно своите права на човека. Учителят пита дали учениците могат да споделят дали знаят за някакви групи от обществото, които продължават да бъдат обект на дискриминация в днешно време въз основа на един признак от идентичността си.
- 11. На учениците им се възлага да изследват значението на стереотипите до следващото занятие.



## Част II – Деконструиране на стереотипите

12. Учителят предоставя на учениците първия сценарий от Приложение 1 и ги моли да работят по групи от 4, за да отговорят на следните въпроси:
  - a. Какъв е светът, представен в този сценарий – добър или лош? Защо?
  - б. Защо всички мразят тази конкретна група от хора от сценария?
  - в. Ако се идентифицирате с групата от хора, посочени в историята, как тази история ви кара да се чувствате?
  - г. Ако не се идентифицирате с групата от хора, посочени в историята, как тази история ви кара да се почувствате?
  - д. Забелязвали ли сте подобни прояви в реалния живот, но свързани с различна група от обществото?
  - е. Забелязаното било ли е свързано с група, с която се идентифицирате? Ако да, какво почувствахте? Ако не, какво според вас изпитват хората от тази група, когато чуват/четат подобни неща? Запитвали ли сте някога член на тази група какво изпитва във връзка с това?
13. Учителят казва на учениците, че ще обсъждат темата за стереотипите и ги моли да споделят какво знаят за стереотипите и как биха определили стереотипите. Идеите се събират на дъската или в споделен документ.
14. Учителят подчертава факта, че стереотипите са прекомерно обобщени или опростени твърдения, при които се приписва една черта (обикновено отрицателна) на цяла група от хора: ако някой принадлежи (или се възприема като член) към определена група, то това лице „трябва“ да притежава тази черта.
15. Учителят пита учениците дали знаят за стереотипи, които са били използвани от нацистите при представянето на евреите. Ако учениците нямат предварителни исторически знания по темата, учителят може да сподели примери на стереотипи, като обясни, че стереотипите са варианти от признаци, свързани с външния вид, го политическа принадлежност (комунисти), идеи като например алчност или управление на света и др.
16. Учителят раздава на учениците копие от Приложение 2 и ги моли да го прочетат. След това учениците са помолени да работят по групи от четирима и да поразсъждават какво е имал предвид Роман Кент, когато казва следното: „Разбира се, че думите не са оръжие. Думите не ви убиват веднага, но могат да създадат условия, при които хората загубват задръжките си да извършват страшни дела.“
17. Групите представят разсъжденията си, като следва обща дискусия въз основа на следните въпроси:
  - a. Какво изпитва лицето, което е обект на стереотип?
  - б. Какви са опасностите от използване на стереотипи?
  - в. Кой печели от стереотипите?

## Част III – Предприемане на действия

18. Ученик – доброволец прочита втория сценарий в Приложение 1 и класът е поканен да поразсъждава над разликите между първия сценарий (който отново може да се предостави, ако е необходимо) и втория сценарий.
19. Учителят възлага на учениците да работят в групи по 4 души и да си помислят за конкретни стъпки, които могат да се предприемат в реалния свят, за да се промени реалността, така че да прилича повече на тази от втория сценарий. Задачата на учениците е да помислят за конкретни действия, които могат да предприемат самите те, възрастните в живота им, училището, публичните институции, медиите /социалните медии, гражданското общество, частния сектор и др. страни, за да се поставят под съмнение съществуващите стереотипи и да се насърчава по-голяма гражданска ангажираност.
20. Всяка група представя разсъжденията си и следва дискусия, направлявана от учителя:
  - а. Беше ли ви лесно или трудно да се сетите за идеи за преодоляване на стереотипите?
  - б. Кой според вас насърчава разпространението на стереотипи в нашето общество?
  - в. Имате ли стереотипни представи?
  - г. Какво можете да направите, за да преодолеете собствените си стереотипни представи?

Учителят може да напомни на учениците, че всеки има стереотипни представи, тъй като те са ни предадени от нашите родители, учители, средствата за масова информация, книгите и изкуството. Не е наша вината, че имаме стереотипи, но е наша отговорност да ги разпознаем, за да прекратим да разчитаме на тях и да ги затвърждаваме.

### Последващи стъпки:

- В края на тази поредица от дейности, учениците могат да организират кампания за повишаване на осведомеността относно стереотипите и пропагандата.
- Учениците могат да си направят един или повече от тестовете за имплицитна асоциация, които могат да намерят на английски език тук: <https://implicit.harvard.edu/implicit/selectatest.html>
- Учениците могат да гледат лекцията в TED – „Опасността от една единствена история“ на Кимаманда Нгози Адичи<sup>4</sup>, на разположение за гледане със субтитри на много езици.

<sup>4</sup> Бел. прев. TED: The Danger of a Single Story, Chimamanda Ngozi Adichie

## Приложение 1

### Сценарий 1

Една сутрин се събуждате и включвате телевизора. В новините се съобщава, че група от 3 [учителят попълва културната принадлежност на учениците от мнозинството, напр. румънски, италиански и др.] души са ограбили турист на площада в центъра. Проверявате в социалните медии и четете коментари за ограбването. Хората пишат, че [попълнете същата група тук] винаги създават неприятности и трябва да бъдат изгонени от Европа, изпратени някъде на друг континент, колкото се може по-далеч. Не за пръв път попадате на подобни мнения и знаете, че няма и да е за последен.

Тръгвате от вкъщи и по пътя към училище минавате покрай надпис на стена, който сте подминавали всеки ден през последния месец, който гласи: „Защити се от мръсните [попълнете същата група тук]“. Когато влизате в училище, чувате групичка ученици да се надсмиват над [попълнете същата група тук] и да ги наричат мързели, некадърници и други обидни имена.

### Сценарий 2

Една сутрин се събуждате и включвате телевизора. По новините се съобщава, че група от 3 души са ограбили турист на площада в центъра. Проверявате в социалните медии и четете коментари за ограбването. Хората пишат, че трябва да направим града ни по-безопасен, като предлагат да има по-добро улично осветление през нощта, повече полицейски патрули по улиците, по-добро образование и повече работни места за гражданите.

Тръгвате от вкъщи и по пътя към училище минавате покрай надпис на стена, който сте подминавали всеки ден през последния месец, който гласи: „Правата на човека за всички“. Когато влизате в училище, виждате няколко от съучениците ви и се насочвате към тях. Те обсъждат проект за подпомагане на бездомните в квартала, в който всички сте участвали по време на уроците по гражданско образование.

## Приложение 2

„От гуми към геноцид“, от Роман Кент<sup>5</sup>

„Проклет евреин“ са първите, изпълнени с омраза гуми, хвърлени (заедно с камъни) към Роман Кент от деца на неговата възраст, докато той върви по пътя към училище в Лодз, Полша.

„Това беше съвсем обичайно обръщение, използвано от много хора навремето, нищо необичайно за мен, но когато децата го използваха, те ми казваха: „Не си човешко същество“. С тези гуми те правеха първата стъпка да ме лишат от човешки облик (...) Веднъж щом направите това и сведете човека до състояние, по-малко от човешкото, можете да причинявате на хората такива неща, които не бихте причинили на животно.“

„Повечето конфликти започват с гуми, като в контекста на Холокоста, думите, използвани от такъв експерт в пропагандата като Гьобелс не биха могли да бъдат по-силни. По време на войната нацистите много ясно показват, че не считат поляците или славяните за хора и че последните са на едно стъпало по-горе от евреите.“

„Думите, разбира се, не са оръжие. Думите не ви убиват веднага, но могат да създадат условия, при които хората загубват задръжките си да извършват страшни дела. Хората са лековерни. Те искат да вярват в нещо, което е в техен интерес, като това да превърнат в жертва другите. В крайна сметка думите могат да причинят много по-голяма вреда от куршума.“

„Безразличието и мълчанието на хората говедоха до Холокоста. Бих казал на хората да не обръщат гръб, да не мълчат. Думите могат да се използват и за добро.“

<sup>5</sup> Откъс от обръщението на Роман Кент по време на събитие, организирано на 27 януари 2016 г., Международен ден на ЮНЕСКО за възпоменание на жертвите на Холокоста, на разположение на: <https://www.unesco.org/en/articles/holocaust-survivor-roman-kent-speaks-out-dangerous-power-words>.

## Антисемитизмът – тогава и сега

### Преглед:

Тази дейност представя пред учениците кратка история на антисемитизма, като разглежда антисемитските вярвания през Средновековието, антисемитизмът във възгледите на значими личности през 19 и 20 век, пропагандата на нацистите и проявите в днешно време. Целта на дейността е да се помогне на учениците да разберат как стереотипните представи, свързани с антисемитизма, се оформят, предават и как могат да се преборят.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Ценене на културното многообразие
- Ценене на демокрацията, справедливостта, равенството и върховенството на закона
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Отговорност
- Лична ефективност
- Толерантност към неопределеността
- Автономни умения за учене
- Умения за аналитично и критично мислене
- Емпатия
- Умения за сътрудничество
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1 и 2

**Продължителност:** 3 часа

### Съвети за учителите:

Когато се обсъжда темата за антисемитизма, е важно да се гарантира, че учениците разбират значението и въздействието на стереотипите и че няма да напуснат класната стая с повече стереотипни представи, отколкото са имали преди. Примерите от Приложение 1 поставят акцент върху определени събития и практики, които са довели до създаването и утвърждаването на стереотипи. Въпреки това те са обяснени по начин, който помага на учениците да разберат как са били напълно изфабрикувани, за да послужат за определени цели и как не са имали нищо общо с действителните вярвания или практики на евреите. Препоръчва се да се представят исторически доказателства, за да стане ясно, че антисемитизмът се основава на отрицателни стереотипни представи за евреите и юдаизма, които не са подкрепени от исторически доказателства. Съвсем възможно е учениците вече да имат определени стереотипни представи, предразсъдъци и истории, предадени им от семейството, медиите или други източници. Може да е полезно да се покани специалист, който може да представи историята на антисемитизма и/или историята на евреите в Европа и да отговори на въпросите на учениците преди тази поредица от дейности.

Примерите на антисемитски публикации могат да покажат на учениците, че хората от различни обществени кръгове и различни професии, са приемали за оправдано да публикуват подобен злостен антисемитизъм.

При провеждането на дейности, акцентиращи върху антисемитизма или други форми на омраза, расизъм и лишаване от човешки облик, е важно да се помогне на учениците да разберат, че членовете на групи, които са били/са дискриминирани, имат достойнство и воля. Те са хора, които заслужават уважение, а не съжаление.

Тази дейност може да накара децата да се почувстват подтиснати, когато проумеят нечовешкото поведение на предшествениците ми, тяхната яростна омраза и дори готовност да отнемат живота на други човешки същества. Учителите е необходимо да следят за признаци, свързани с емоционалното състояние на учениците. Дейността завършва с призив за предприемане на действия, който може да помогне на учениците да превърнат угнетеността и гнева си в действия за активно гражданство.

За учителите може да е полезно да се консултират с Учебните помагала на ОССЕ относно разглеждане на темата за антисемитизма чрез образованието. Помагалата са на разположение на няколко езика: <https://www.osce.org/odihr/441146>.

## Описание на дейностите:

### Част I

1. Учителят разделя класа на четири групи. Всяка група получава работен материал с едно от събитията, описани в Приложение 1. Учениците следва да прочетат материала и да обсъдят следните аспекти:
  - а. Какви са обвиненията, отправени към евреите в тази ситуация?
  - б. Защо хората отправят такива обвинения?
  - в. Какви са последиците от тези обвинения?
  - г. Какво би могло да бъде по друг начин?
2. Всяка група представя разгледания казус и разсъжденията в отговор на въпросите. След това следва дискусия с целия клас въз основа на следните въпроси:
  - а. Имаше ли нещо учудващо за вас в разгледания казус или в казусите, представени от съучениците ви? Защо?
  - б. Вече знаехте ли за някои от тези събития/вярвания?
  - в. Как тези събития/вярвания са допринесли за разпространението на стереотипи и за нарастване на антисемитизма?
  - г. Европейците разглеждали ли са евреите като човешки същества с еднакво достойнство? Защо?
3. Учителят пита учениците дали са запознати с термина „изкупителна жертва“. Ако учениците не са запознати, учителят може да обясни, че това се отнася за хвърляне на вината върху хора за нещо лошо, което не е задължително свързано с тях. Учителят пита учениците дали могат да разпознаят примери за превръщане на хора в изкупителна жертва в обсъдените казуси.
4. Учителят обяснява на учениците термина антисемитизъм (най-простото определение е: омраза към евреите<sup>6</sup>) и факта, че антисемитизмът се проявява в историята под множество форми.

### Част II

5. Всеки ученик получава копие от Приложение 2. След като учителят дава няколко минути на учениците да прочетат материала, учителят моли учениците да поразсъждават над следните въпроси:
  - а. Имаше ли нещо учудващо за вас в прочетеното? Какво?
  - б. Защо според вас тези хора са изразявали такива антисемитски възгледи?

<sup>6</sup> За по-изчерпателна дефиниция, можете да погледнете работната дефиниция от 2016 г. на Международния съюз за почит към жертвите на Холокоста (IHRA), която е одобрена или приета от над 30 страни: <https://www.holocaustremembrance.com/resources/working-definitions-charters/working-definition-antisemitism>

- в. Според вас възгледите им са били изключение или нормата? Учителят може да даде други примери на интелектуалци или значими личности, които са имали такива възгледи.
  - з. Според вас имало ли е реакция срещу тези възгледи от други значими личности или интелектуалци? Учителят може да сподели с учениците, че в случая с Вагнер, само едно писмо – жалба е получено от редактора на списанието. Не е известен никакъв обществен отклик в случая с Паулеску. В случая с Форд, много хора откликват срещу написаното от него, като Аарон Сапиро, адвокат от Сан Франциско и организатор на кооперативно земеделско стопанство за евреи, подава иск срещу него за клевета. През 1927 г. Форд прекратява да издава вестника. След смъртта на Форд през 1947 г., неговото семейство и компанията „Форд Мотор Къмпани“ подкрепят много социални проекти, включително такива, насочени към въпроси, свързани с евреите.
  - г. Защо според вас не е имало голям отклик срещу антисемитските възгледи в онези времена? Тук учителят може да предостави повече информация на учениците, ако те нямат историческия контекст.
6. Нацистите издигат антисемитизма, който вече съществува в обществото, на изцяло ново равнище. Те учредяват тъй нареченото Министерство на обществената просвета и пропаганда с цел да разпространяват нацистките послания колкото се може по-нашироко чрез изкуството, музиката, театъра, филмите, книгите, радиото, образователните материали и пресата. Учителят може да погbere статии от „Щурмовакът“ (Der Stürmer) или откъси от словата на Гьобелс за анализиране с учениците. Когато учениците анализират пропагандни материали, могат да обърнат внимание на три аспекта: (1) зачитане на човешкото достойнство, по-точно как това не се осигурява в пропагандните материали; (2) намирането на изкупителна жертва, по-точно как пропагандата е използвана, за да хвърли вина върху евреите за всички злини в германското общество, особено за разрухата и поражението, понесени от Германия и съюзниците ѝ през Първата световна война, и за икономическата криза, в която се озовава Германия; (3) как пропагандата използва съществуващите стереотипи, като например кръвната клевета, финансовия контрол и др. Учениците могат да работят по групи, за да анализират пропагандните материали в клас или за домашна работа.

### Част III

7. Учениците споделят разсъжденията си върху изучаваните пропагандни материали и следва групова дискусия:
  - а. Защо по ваше мнение нацистите използват такава широка пропаганда и даже учредяват министерство за същата цел?
  - б. Какви са последиците от пропагандата?
  - в. Пропагандата присъства ли според вас в обществата ни понастоящем?
  - з. Знаете ли за антисемитска пропаганда в обществото в днешно време?
  - г. Чували ли сте стереотипни възгледи за евреите от членовете на семейството ви, приятели или други хора?
8. Учителят или ученик по желание записва на гъската или в споделен документ примери на антисемитска пропаганда в днешно време и стереотипите за евреите, след това запитва учениците дали могат да деконструират стереотипите въз основа на наученото в предходните уроци (тази част се получава по-добре, ако учениците вече са участвали в предложените по-горе дейности, свързани с човешкото достойнство, идентичността и стереотипите). Лесен начин да се разпознае стереотип е да се провери дали са използвани такива обобщения като например: всички евреи са... Ако е необходимо, учителят може да припомни на учениците определението за стереотип.

9. Учителят пита дали учениците знаят за прояви на антисемитизъм в днешно време. Ако учителят мисли, че учениците не знаят за такива случаи, то той/тя може да подготви материал с някои от последните такива прояви в страната като например: оскверняване на гробища, нарисувани свастики върху еврейски институции или на други обществени места, послания със заплахи, получени от евреи (обществени или частни лица), неонацистки маршове, отричане и изопачаване на Холокоста, подигравателни материали или видеоклипове, нападения срещу синагоги и др.
10. Учениците работят по групи и обсъждат начини за борба с антисемитизма. На този етап учителят може да сподели с учениците, че пропагандата на нацистите по радиото е най-ефективна в местата с исторически високо ниво на антисемитизъм, но предизвиква отрицателна реакция в местата с исторически ниско ниво на антисемитизъм.
11. Всяка група представя резултатите от работата си и след това учителят започва дискусия за разбор с учениците въз основа на следните въпроси:
  - а. Беше ли трудно да измислите идеи за борба с антисемитизма?
  - б. Мислите ли, че някои начини имат по-голям ефект от други?
  - в. На какво можем да се поучим от факта, че пропагандата на нацистите по радиото е най-ефективна в местата с исторически високо ниво на антисемитизъм, но предизвиква отрицателна реакция в местата с исторически ниско ниво на антисемитизъм?
  - г. Има ли нещо, което можете да направите лично вие за борба с антисемитизма?
  - д. Има ли нещо, което можете да предприемете като група за борба с антисемитизма?

### Последващи стъпки:

- Учениците могат да инициират кампания за повишаване на осведомеността за борба с антисемитизма като цяло или конкретно насочена към прояви, които присъстват в техния град/регион.
- Учениците могат да напишат писмо до публичните институции в града, за да ги призоват да предприемат действия за предотвратяване на антисемитските инциденти.
- Учениците могат да вземат участие в проект, насочен към теориите на конспирацията в днешно време: какви са те, как можем да помогнем на семействата ни и на останалите граждани да ги разпознават, какво можем да направим да ограничим разпространението им.

## Приложение 1 – Материал за учениците

### 1. Богоубийство

В продължение на хилядолетия много хора вярват (а някои продължават и досега да вярват), че евреите са убили Исус Христос. Според повечето историци римляните са тези, които имат вина за убийството на Исус Христос. По време на смъртта на Исус Христос Юдея се намира под тежко и жестоко римско владичество, като евреите периодично проявяват непокорство. Исус Христос е евреин и не се бои да казва истината. Някои от последователите му го наричат „Цар на евреите“. Това е достатъчна причина за римляните да искат да го накарат да замълчи. Същевременно еврейската общност е била разделена на различни групи – фарисеи, садукее, есени и други, но въпреки многото конфликти между отделните фракции, нито една от групите не е участвала в убийството на водачите на другите групи.

През 1946 г. Католическата църква при Папа Павел VI окончателно опровергава твърдението за богоубийството от страна на евреите в своята „Декларация за отношенията на Църквата с нехристиянските религии“ (Nostra aetate), обнародвана от Втория ватикански събор. В Декларацията се посочва по ясен и недвусмислен начин, че за разпъването на кръст на Исус Христос „не може да се вменява вина на всички евреи, без разграничение, нито на тогавашните, нито на евреите днес.“ В Корана също така се посочва ясно, че евреите не са убили Исус Христос.

### 2. Кръвната клевета

Този термин се отнася до неверни твърдения, че евреите използват кръвта на християнски или на други не-еврейски деца за ритуални цели. В исторически план случаите на кръвна клевета често се наблюдават близо до отбелязването на Пасха, когато евреите са били обвинявани, че използват кръвта на християнски деца за изпичането на маца (вид хляб, който обикновено се пече на Пасха). Отправянето на подобни обвинения близо до отбелязването на Великден по този начин често се асоциира с продължаващото вярване, че евреите са виновни за убийството на Исус Христос. Има свидетелства за много случаи на кръвна клевета през Средновековието. В различни части на Европа, в случаи, когато изчезват или са убити деца при неизвестни обстоятелства, обвинението се отправя към еврейската общност. Кръвната клевета върви заедно с твърденията за отравяне на кладенците с вода от евреите по време на Черната смърт (бубонната чума) в средата на 14 век. Към 17 век случаите на кръвна клевета зачестяват в Източна Европа и често пъти водят до избухването на погроми или на безредици, насочени срещу евреите, даже и след Холокоста. През 1946 г. еврейската общност е обвинена в отвлечането на не-еврейско момче, Хенрик Блашук, който всъщност напуска дома без да уведоми родителите си. Въпреки, че момчето се завръща след два дни, избухва погром, при който загиват 42 евреи.

### 3. Лихварство (заемането на пари)

През Средновековието на евреите им е забранено да притежават земя или да принадлежат към професионална гилдия. Затова по необходимост някои евреи стават заемодатели или лица, събиращи данъци или наем. Упражняването на лихварство се заклеймява в няколко текста от Стария завет, особено заемането на пари на не особено заможни лица. В еврейската общност това довежда до приемането на правило за заемането на пари с лихва само на не-евреи. Въпреки, че Църквата забранява заемането на пари, има и много банкери сред християните. Те дават големи суми на Църквата за опрощаване на греховете си. Кралете и владетелите на земи печелят от заемането на пари по много начини, включително чрез събиране на налози от тези сделки. Когато селяните заемат пари от евреи – лихвари, те трябва да платят лихва както на заемодателя, така и да платят данъците си на владетеля на земята. Селяните е трябвало да заемат пари за земеделското си стопанство. Въпреки това те смятат, че евреите, които им заемат средства, са алчни. Въпреки, че земевладелците са тези, които печелят най-много от тази практика, заемането на пари, което в действителност се упражнява от неколцина евреи (1-5% от евреите, в зависимост от района), е още един фактор, който увеличава омразата срещу евреите, особено в селските райони.



## 4. Протоколите на Ционските мъдреци

„Протоколите на Ционските мъдреци“ е документ, състоящ се от 24 глави или „протокола“, които са представени като протокол от събрание, проведено в края на 19 век, на което присъстват водачите на еврейската общност по света, наречени „Ционски мъдреци“, които предполагаемо заговорничат да превземат света. В действителност този документ е изцяло измислен, преднамерено създаден, за да изобрази евреите като заговорници срещу държавата, които кроят планове за надмошние над света. Протоколите за първи път са публикувани в Русия през 1903 г. и след това са преведени на няколко езици. Измисленият документ представя нещата така сякаш еврейските първенци са имали редица планове, повечето произтичащи от по-старите антисемитски вярвания, като например подкопаване на морала сред не-евреите, планове за контрол върху икономиките по света от евреите – банкери, планове за контрол върху пресата, както и в крайна сметка планове за унищожаване на цивилизацията. През 1921 г. вестникът „Лондон Таймс“ представя убедителни доказателства, че „Протоколите“ са „нескопосан пример на плагиатство“, преписан до голяма степен от френска политическа сатира, в която евреите не са упоменати никъде, а именно „Диалогът в ада между Макиавели и Монтезкьо“ на Морис Жюли (1864 г.).

## Приложение 2 – Материал за учениците

Хенри Форд (1863–1947 г.), американски индустриалец и основател на „Форд Мотор Къмпани“, купува през 1918 г. вестника, издаван в родния му град – „Джърборн Индипендънт“. Година по-късно Форд започва да публикува поредица от статии, които разглеждат евреите във всякакъв контекст като корена на злото в Америка и по света. В статиите се твърди, че евреите контролират златния резерв и съответно парите на американците, че евреите са отговорни за депресията в земеделието, стачките или който и да е било финансов скандал. В статиите евреите са обвинявани даже за подстрекаване на инциденти с масово насилие. Статиите от поредицата, публикувани в 91 броя от седмичния вестник, са събрани в четири тома под заглавието „Международният еврейн“. Форд също така публикува във вестника и „Протоколите на Ционските мъдреци“.

Николае Паулеску (1869–1931 г.), румънски физиолог със съществен принос за откриването на инсулина, публикува през 1913 г. книгата „Философска физиология“. В тази книга, както и в много други публикации, Паулеску прокламира злостен антисемитизъм: „Ние, румънците, сме изправени пред радикален въпрос: какво да правим с тези неканени гости, които незабавно са се настанили в страната ни, или по-точно казано с тези омразни паразити, които са също така крадци и убийци? Можем ли да ги ликвидираме като паразитите? Това би бил най-лесния и удобен начин да се отървем от тях (...)“

Рихард Вагнер (1813–1883 г.), световно известен композитор, публикува през 1850 г., под псевдоним, есето „Евреите в музиката“ в немско писание за музика. Вагнер твърди, че евреите са неспособни на автентично художествено творчество, на създаване на музика, защото са лишени от собствена нация и култура. Той ги разглежда като неспособни да говорят правилно на езиците в Европа и ги обрисова като хора, от чиято уста излиза „скърцащо, квичачо и жужащо гъгнене“ или „нетърпимо объркано бръщолеване“. Според много учени есето е израз на завистта, която Вагнер изпитва, към успеха на такива еврейски композитори като Джакомо Майербер. Въпреки това Вагнер никога не променя мнението си. В действителност текстът на статията е издаден повторно през 1869 г. в разширен вариант, от името на самия Вагнер. Текстът също така е преведен на други езици.

## Расизмът срещу ромите – тогава и сега

### Преглед:

Тази дейност сблъсква учениците с прояви на расизъм срещу ромите както в историята, така и в днешно време. Тази дейност предоставя на учениците инструменти, с които да установяват прояви на расизъм срещу ромите и да предприемат действия, за да допринесат за преодоляването на това явление.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Ценене на културното многообразие
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Лична ефективност
- Автономни умения за учене
- Умения за аналитично и критично мислене
- Умения за слушане и наблюдение
- Умения за сътрудничество
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложения 1 и 2

**Продължителност:** 3 часа

**Съвети за учителите:**

Расизмът срещу ромите все още присъства в голяма степен в Европа и е вероятно много от учениците да изпитват предрасъдъци и стереотипи към ромите. Тази дейност се изпълнява най-добре, след като учениците преминават през процес на разсъждаване над собствените си стереотипи и стереотипите, съществуващи в обществото като цяло (като процесите, предложени по-рано в тази глава). Чрез тази дейност учениците могат да разберат как социалният и политическият контекст са допринесли и продължават да допринасят за положението на ромите в обществата, в които живеят. Това може да помогне на учениците да се отдръпнат от общата тенденция да обвиняват самите роми за това, че те не са „добре интегрирани“ в обществата, в които живеят. Учителите следва да обърнат особено внимание, когато ученици - роми участват в тези дейности. От тях не следва да се очаква да знаят по тези въпроси повече отколкото останалите ученици или да бъдат „посланици“ на цялата етническа група.

Тази дейност е насочена към аспекти от борбата с расизма, които са като цяло общи. Изключително важно е, обаче, учителят да напомни на учениците, че зад статистиката винаги има отделни лица, хора със семейства, живот, надежди и мечти, хора с достойнство и воля, хора, заслужаващи уважение, а не съжаление. Расизмът срещу ромите се отнася както за прегубедените нагласи на останалите хора към ромите, така и за систематичното потискане в историята.

Учителите могат да намерят повече информация за историята на ромите от различни ресурси, които са на разположение онлайн, на различни езици, като например:

- ♦ Фактологични справки за историята на ромите на Съвета на Европа: <https://www.coe.int/en/web/roma-and-travellers/roma-history-factsheets>
- ♦ Съдбата на ромите и синтите в Европа по време на Холокоста: <https://www.romasintigenocide.eu/en/home>
- ♦ Цифров архив за ромско изкуство и култура: <https://www.romarchive.eu/en/>

## Описание на дейностите:

### Част I

1. Учителят раздава на всеки ученик копие от Приложение 1 – Ромите в Европа. След като прочетат материала, учениците работят по групи от 4-5 души, като обсъждат следните въпроси:
  - а. Какви са (новите) аспекти от историята на ромите, които научихте от текста?
  - б. Изненада ли ви нещо? Какво?
  - в. За какви други свързани с това аспекти от историята на ромите знаете, които не са включени в текста?

2. Всяка група представя основните заключения от дискусията, като учителят пита учениците дали познават значението на термина „расизъм срещу ромите“. След като събере идеи от учениците, учителят може да представи работната дефиниция на IHRA на расизъм срещу ромите или адаптирана версия, ако езикът е прекалено сложен за учениците. Дефиницията може да бъде показана, написана на дъската или разпечатана и раздадена на учениците:

*Расизмът срещу ромите е проява на **индивидуален израз и действия**, както и **институционални политики и практики на маргинализация, изключване, физическо насилие, обезценяване на ромската култура и начин на живот и реч на омразата**, насочена към ромите, както и към други лица и групи, възприемани, заклеямени или преследвани по време на режима на нацистите, както и все още днес като "цигани". Това води до отнасянето към ромите като към предполагаема чужда група и ги асоциира с редица **пейоративни стереотипи и изопачени образи**, които представляват специфична форма на расизъм.*

Ако учителят реши да използва адаптирана версия, важно е да осигури и двата елемента да бъдат включени – **индивидуалните** прояви и действия, както и **системния** расизъм – институционалните политики и практики. Друг важен елемент е фактът, че расизмът срещу ромите е насочен към лица, които са роми или са само „възприемани“ като роми, което означава, че те самите не се определят непременно като такива, но се определят по различни начини.

Учителят обсъжда дефиницията с учениците, за да е сигурно, че те я разбират, като ги пита дали има отделни елементи от дефиницията, които учениците не разбират или които се нуждаят от допълнително разясняване, а след това дава на учениците печатното копие на дефиницията.

3. Учениците е необходимо да работят по групи от 4-5 души и да прочетат отново текста в Приложение 1, за да идентифицират примери на расизъм срещу ромите и да отговорят на следните въпроси:
  - а. Колко примери на расизъм към ромите открихте в текста?
  - б. Обяснете защо смятате всяко едно от разпознатите действия като примери на расизъм срещу ромите. Позовете се на дефиницията, ако е необходимо.
4. Всяка група представя основните аспекти на проведената дискусия, като учителят започва обща дискусия с учениците въз основа на следните въпроси:
  - а. Беше ли ви лесно или трудно да откриете примери на расизъм срещу ромите?
  - б. Изненадани ли сте от броя / типа прояви срещу ромите в миналото?
  - в. Знаехте ли за (някои от) тези аспекти, свързани с историята на ромите?
  - г. Какви други аспекти бихте имали интерес да научите от историята на ромите?

Въз основа на отговорите на учениците, учителят може да включи отделни аспекти в следващите части на тази дейност или може да добави повече части, включително да покани експерти за беседа с учениците. Ако бъдат поканени историци да представят информация пред учениците – на живо или онлайн – препоръчва се те самите да са роми (за да може да се помогне да

се прекрати навика за изключване на ромите и за това хора извън общността да говорят за тях), както и учителят да проведе подготвителни срещи с тях, за да се увери, че могат да адаптират езика и съдържанието към нивото на познания и разбиране на учениците.

## Част II

5. Учителят използва техниката на "пъзела" – начин на учене в сътрудничество. Класът е разделен на три групи с еднакъв брой ученици във всяка група. На всяка група е зададен един от текстовете в Приложение 2 – А, Б или В. Всеки ученик от група А получава копие на текст А, всеки ученик от група Б – копие от текст Б и всеки ученик от група В – копие от текст В. След като учениците се запознаят с текста, започват да го обсъждат в рамките на малката група, за да се уверят, че всички са го разбрали и могат да го представят на учениците от другите групи. Учителят дава достатъчно време за индивидуално запознаване с текста и поне 5 минути за обсъждане. След това учениците образуват смесени групи от по 3-ма, по един от група (А, Б и В). Всеки от учениците представя на останалите двамата в групата зададената тема.
6. Учителят ангажира учениците да поразсъждават над следните въпроси:
  - а. Познавахте ли някои от аспектите, които прочетохте или обсъдохте? Кои?
  - б. Научихте ли нещо ново от тази дейност? Какво?
  - в. Какво ви изненада най-много в обсъденото днес?
  - г. Имаше ли нещо неясно в това, което прочетохте/чухте? Какво?
  - д. Кои са темите, за които бихте искали да научите повече? В зависимост от отговорите на учениците, учителят може да предостави повече информация на място или да ги ангажира в процес на изследване.

## Част III

7. Учениците работят в групи от по 3–4 души да обсъдят проявите на расизъм срещу ромите в днешно време. Учителят може да предложи на учениците списък от категории, за да им помогне да помислят за конкретни примери. Категориите могат да се основават на работната дефиниция на IHRA за расизъм срещу ромите:
  - изопачаване или отричане на преследването на ромите и геноцида на ромите;
  - възхваляване на геноцида на ромите;
  - подбуждане, оправдаване и извършване на насилие срещу ромските общности, собствеността им и отделни роми;
  - принудителната и насилствена стерилизация, както и други прояви на физическо и психологическо злонамерено отношение към ромите;
  - подхранване и затвърждаване на дискриминиращи стереотипи на и срещу ромите;
  - обвиняване на ромите, посредством езика на омразата, за социални, политически, културни, икономически и свързани с общественото здраве проблеми, които са истински или възприети като такива;
  - стереотипно представяне на ромите като хора с престъпно поведение;
  - използване на термина „цигани“ като обига;
  - одобряване или насърчаване на механизми за изключване, насочени срещу ромите, въз основа на расово дискриминиращи допускания, като например изключване от обикновените училища и институционални процедури или политики, които водят до сегрегация на ромските общности.
  - изпълняването на политики без законова основа или създаването на условия, позволяващи произволното или дискриминиращо разселване на ромските общности или на отделни лица;

- гържането на ромите за колективно отговорни за действия на отделни членове на ромската общност, които са действителни или възприемани като такива;
  - разпространяване на език на омразата срещу ромските общности под каквато и да е форма, например в медиите, включително в интернет и в социалните мрежи.
8. Всяка група представя по един от обсъдените примери, като учителят пита учениците дали те знаят за хора/институции, които предприемат действия срещу расизма към ромите, показан/проявен в примера, споделен от тях.
  9. След това учениците работят по групи, за да помислят по какви начини може да се противодейства на расизма срещу ромите.
  10. Всяка група представя резултатите от работата си, като след това учителят започва дискусия с учениците с цел разбор въз основа на следните въпроси:
    - а. Беше ли трудно да се досетите за идеи за борба с расизма срещу ромите?
    - б. Според вас някои от начините по-ефективни ли са от други?
    - в. Защо според вас расизмът срещу ромите все още силно присъства в обществото ни? При обсъждането на този въпрос, учителят следва да помогне на учениците да помислят за динамиката на властта (кой притежава власт – законодателна, икономическа, политическа – в обществото и начините, по които стереотипите и предразсъдъците се затвърждават). Необходимо е да се обърне особено внимание, за да се избегне самите ученици да попаднат в капана да обвиняват самите роми за расизма към тях. Това може да се случи, особено ако самите ученици изпитват стереотипи и предразсъдъци към ромите.
    - г. Има ли нещо, което можете да предприемете вие лично за преодоляване на расизма към ромите?
    - е. Има ли нещо, което можете да предприемете като група за преодоляване на расизма към ромите?

### Последващи стъпки:

- Учениците могат да изследват как се осъществява геноцида срещу ромите в други европейски страни.
- Учениците могат да инициират кампании за повишаване на осведомеността за борба с расизма срещу ромите като цяло, или по-конкретно свързана с антиромските прояви, съществуващи в техния град/регион.
- Учениците могат да напишат писмо до публичните институции в града, за да ги помолят да предприемат действия за предотвратяване на инцидентите, насочени срещу ромите, или за допринасяне за приобщаването на ромите.
- Учениците могат да се включат в проект, насочен към повишаване на осведомеността относно историята на ромите, забравени или почти неизследвани аспекти от историята или приноса на ромите за европейските общества.
- Учениците могат да изследват начините, по които ромите започват да се организират – в културен и политически план – в началото на 20 век и начините, по които тези действия (или други действия, като например гарантиране на правото си да гласуват) предизвикат още по-голям расизъм към тях. Може ситуацията да се сравни с расизма в Съединените щати и налаганите закони за сегрегация с цел ограничаване на достъпа до власт на афроамериканците.
- Учениците могат да изследват местни, национални или международни ромски организации, да споделят помежду си информацията относно дейностите на тези организации и да разгледат начини да ги подкрепят.

## Приложение 1 – Ромите в Европа<sup>7</sup>

Ромите са емигрирали от Индия в Европа в рамките на няколко столетия. Езикът на ромите (романи) принадлежи към индоарийските езици, като върху него оказват влияние други езици от регионите, през които мигрират ромите. Все още не са изцяло известни причините за миграцията на ромите.

Във Влахия и Молдова (историческите региони, които са част от територията на днешна Румъния и Република Молдова), в продължение на пет века ромите попадат под робство от гържавата, Православната църква и болярите (земевладелци, членове на аристокрацията). През 19 век започва движение за забрана на робството под влияние на революциите в Европа и ромите получават свободата си. Повечето от робовладелците получават обезщетение за пускането на свобода на робите, но самите роми не получават никаква подкрепа за интеграцията си в обществото.

В Централна Европа съдбата на ромите се определя от политическите промени и от войните с Османската империя. Ромите често са принуждавани да живеят в покрайнините на градовете или са прогонвани от тях, въпреки че плащат данъци и се сражават в армията. Испания провежда политика на асимилация, а Португалия и по-късно Обединеното кралство депортират ромите в Америка. През втората половина на 19 век се издават все повече укази в Австроунгарската империя с цел ограничаване на възможностите ромите да изкарват прехраната си, включително чрез забрана да упражняват определени професии.

Още в средата на 1920-те в Германия и Австрия започват да се извършват расово мотивирани полицейски проверки на ромите. Пропагандата на нацистите допринася за разпространението на съществуващите стереотипи и предрасъдъци. През 1936 г. се създава централна агенция за борба с „циганския проблем“ във Виена. Нюрнбергските закони от 1935 г. определят ромите като „низши“ и ги лишават от германското им гражданство. Подобни закони са приети и в други европейски страни. След това ромите са депортирани в концентрационни лагери, подлагани на принудителен труд и лишени от човешки облик. Убивани са в ровове, гори, оставяни са да измират в лагерите, като например ромите в Приднестровието, или в газовите камери в Аушвиц. Не се знае точния брой на ромите, загинали през Холокоста, но приблизителните оценки възлизат на 250,000 души.

Расизмът срещу ромите не завършва с края на Втората световна война. След войната отсъства обществен интерес към съдбата на ромите. Средства за възстановяване или обезщетение за Холокоста са изплатени прекалено късно, ако въобще. В продължение на много години ромите не са считани за жертви на Холокоста, особено в комунистическите страни. Въпреки тази история на преследване, дискриминация и маргинализация, ромите имат богато културно наследство, което е част от европейската култура и допринася за развитието на тази култура.

<sup>7</sup> Текстът е адаптиран вариант на статията, публикувана от Николета Буму (Nicoleta Bitu) в RomArchive: <https://www.romarchive.eu/en/about/context-project/>

## Приложение II

### А. Евгениката и расистките теории

В края на 19 век започват да се появяват теориите за расовата хигиена или евгениката сред интелектуалците. Тези теории издигат на преден план идеята, че престъпното поведение, психическите заболявания, алкохолизмът и даже бедността произтичат от наследствени фактори. Поддръжниците на евгениката не вярват, че тези проблеми произтичат от фактори, свързани с обкръжаващата среда (както се доказва по-късно). Нацистите учредяват институт за провеждането на „научни изследвания“ (които в действителност не са научни изследвания) в подкрепа на расистката си идеология. Ето защо институтът прилага расистки критерии за определянето на ромите и синтите и за класифицирането им в отделни категории. Според една от няколкото дефиниции, изготвени от института, ако дадено лице има прагядо, който е определен като „циганин“, то тогава това лице се определя като принадлежащо към категорията на „цигани със смесена кръв“ с „1/8 циганска кръв“ и като такова е обект на репресии. Приблизително 500 роми и синти са стерилизирани в периода от 1933 г. до 1939 г., като приблизително 3 000 са стерилизирани до края на войната.

### Б. Закони срещу ромите

Преследването на ромите предшества Холокоста. Така например през 1899 г. полицията на провинция Бавария в Германия създава *Централно ведомство по циганските въпроси (Zigeunerzentrale)* за координиране на действията на полицията срещу ромите в Мюнхен и за събиране на данни за ромите и синтите от Бавария. През 1933 г. синти и роми са насилствено стерилизирани съгласно Закона за предотвратяване на раждането на потомство с наследствени заболявания. Във връзка с Нюрнбергските закони от 1935 г. на ромите и синтите им е забранено да сключват брак с „расово чисти“ германци. През 1938 г. е създадена *Централа на Райха за борба с неудобствата, предизвиквани от циганите*, за да централизира усилията за преследване на ромите на територията на Третия райх. През същата година с *Указ за борба с циганската чума* е разпоредено създаването на национална база данни за всички роми на територията на Третия райх. В последствие тази база данни се използва за задържането на роми и отвеждането им в принудителни трудови и концентрационни лагери. Подобни законодателни актове са приети и в други страни в Европа.

### В. Депортиране и избиване на ромите

През 1936 г. всички роми от областта около Берлин са депортирани в Марцан, открито поле, разположено близо до гробище и сметище в Източен Берлин. След това в други части от Германия ромите са принудително настанявани в общински лагери съвместно от местните жители и местните полицейски сили. По-късно тези лагери се развиват като принудителни трудови лагери за роми. Тези лагери са предварителен етап по пътя към геноцида. Когато започва войната, синтите и ромите от Германия са депортирани в Полша и са настанени в еврейските гета, трудовите лагери и лагерите на смъртта. Аушвиц е основния лагер за изстребване. Може би вторият най-голям лагер за изстребване на ромите е този в Ясеновац, създаден от режима в Хърватия, който е съюзник на Нацистка Германия, като в лагера са избити приблизително 16 000 роми. Около 25 000 роми от Румъния са депортирани в Приднестровието, като само може би половината от тях оцеляват. Действия срещу ромите, включително масови разстрели, се предприемат и в други страни. По приблизителни данни поне 250 000 роми са избити по време на Холокоста, като домовете и имуществото на много от оцелелите са унищожени или отнети.

## Закони и права

### Антисемитски закони в европейските страни

#### Преглед:

Тази дейност помага на учениците да разберат силата на правото, като изучават антисемитските закони, приети в Нацистка Германия и други фашистки страни, както и като анализират настоящата нормативна уредба за борба с антисемитизма.

#### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на демокрацията, справедливостта, равенството и върховенството на закона
- Отговорност
- Лична ефективност
- Умения за аналитично и критично мислене
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30 души

**Ресурси и материали:** Времева линия на антисемитските закони или достъп до интернет, за да може учениците да очертаят собствени времеви линии

**Продължителност:** Продължителността на дейността зависи от задълбочеността на процеса на изследване, както и това дали учителят предпочита да предостави на учениците готови материали или да ги ангажира в процес на собствено проучване, с приблизителна продължителност от 3–5 часа.

#### Съвети за учителите:

Учителят може да реши как да проведе тези дейности, според интереса и способностите на учениците. Ако времето позволява, учениците могат сами да проведат собствено изследване на антисемитските закони, приети по време на Холокоста. Като алтернатива учителят може да подготви материали, за да ускори процеса.

#### Описание на дейностите:

##### Част I

1. Учителят обяснява, че през Холокоста правата на евреите постепенно са ограничавани в няколко страни в Европа. На първо време класът е необходимо да изучи ограничаването на правата на евреите в Нацистка Германия. Учителят може да предостави на учениците предварително подготвена времева линия на антисемитските закони<sup>8</sup> или може да ги ангажира в процес на изследване, в рамките на който те сами откриват информацията. Ако учителят избере втория вариант, учениците могат да работят в групи от 4–5 души, като на всяка група е възложено да изследва законодателните актове, приети през една конкретна година. След като разполагат с времевата линия, учениците могат да работят по групи, като отговарят на следните въпроси:
  - а. Защо според вас са приети подобни закони?
  - б. Какво очаква да постигне Нацистка Германия с подобни закони? Имали ли са ефект?

<sup>8</sup> Може да се използва като отправна точка времевата линия за антисемитски закони в периода 1933–1939 г. на Мемориалния музей на Холокоста в САЩ (USHMM): <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/antisemitic-legislation-1933-1939>



- в. По какъв начин ограниченията се отразяват върху евреите?
        - з. Какъв е процентът на евреите, които живеят в Германия преди войната?
        - г. Някой противопоставил ли се е на тези закони? Защо?
2. Групите са поканени да споделят отговорите си, като следва групова дискусия въз основа на следните въпроси:
  - а. Учуди ли ви броя на антисемитските закони, приети преди войната?
  - б. Знаехте ли за процента евреи на територията на Германия преди войната? Ако не, информацията учуди ли ви? Защо?
  - в. Беше ли ви трудно да отговорите на въпросите? На кои?
3. Учителят напомня на учениците, че мненията са важни, но те трябва да стъпват на солидни познания, особено когато това касае такива сложни въпроси като тези по-горе. Когато не разполагаме с достатъчно информация, за да отговорим на въпрос, най-добрият отговор е: *Не знам, необходимо е да събера повече информация преди да си съставя мнение.*

## Част II

4. Учителят информира учениците, че Германия не е единствената страна, която приема антисемитски закони през 1930-те. Още няколко други страни в Европа приемат такива закони. Освен това, закони срещу евреите са приемани в Европа в продължение на векове, не само през 1930-те.
5. Учителят моли учениците да изследват антисемитските закони, приети в страната им или в една или повече други страни по техен избор от края на Първата световна война до края на Втората световна война. Учителят може да предостави на учениците готова времева линия на антисемитските закони или да ги въвлече в процес на изследване, който ще ги доведе до информацията. Учениците работят в групи от по 4–5, за да изследват и отговорят на следните въпроси:
  - а. Защо според вас се приемат такива закони?
  - б. Какво е въздействието на тези закони?
  - в. Някой противопоставил ли се е на тях? Защо?
6. Всяка група представя констатациите и разсъжденията си, като учителят подпомага за провеждането на дискусия въз основа на следните въпроси:
  - а. Важно ли е законодателството? Защо?
  - б. Могат ли обикновените граждани да допринесат за приемането на законодателни актове? Как?
  - в. Какви поуки от Холокоста са извлекли обществата в Европа?
  - з. По ваше мнение на какво има още обществата да се научат?

## Част III

7. В тази част учениците се съсредоточават върху поуките, които обществата в Европа са си извлекли от миналото и какви усилия се полагат, за да не се допусне повторно приемане на подобни закони. Учителят насочва учениците да изследват нормативната уредба в днешно време, която предоставя закрила срещу насилие, дискриминация и враждебност, основана на антисемитизъм, на европейско ниво<sup>9</sup> или на национално ниво. Учениците работят по групи, за да изучат документа, възложен от учителя на всяка група, и да се

<sup>9</sup> За списък от дейностите на ЕС за борба с антисемитизма, включително законодателните актове, учителите могат да разгледат страницата: [https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/racism-and-xenophobia/combatting-antisemitism\\_en](https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/racism-and-xenophobia/combatting-antisemitism_en)

подготвят да представят информацията на другите групи, като отговарят на следните въпроси:

- a. Какви теми са разгледани в документа?
  - б. Какви конкретни мерки са предложени в документа за борба с антисемитските действия?
  - в. Кой трябва да изпълни в реалността тези мерки?
  - г. Как тези мерки са пренесени в националното законодателство на страната? (в случай че документът се позовава на европейско законодателство)
  - д. Мислите ли, че това законодателство е ефективно? Защо?
  - е. Необходимо ли е да се въведат други мерки за предотвратяване на антисемитски прояви? Ако да, към какво следва да са насочени?
8. В края на процеса, след като всяка една група представя изводите си, учителят моли учениците да поразсъждават върху следните въпроси:
- a. Беше ли ви лесно или трудно да анализирате документите? И да отговорите на въпросите?
  - б. Имаше ли нещо учудващо за вас? Какво?
  - в. Според вас важно ли е обикновените граждани да познават законодателните актове, които се приемат или обсъждат?
  - г. Знаете ли по какъв начин обикновените граждани могат да окажат влияние върху законодателството на европейско и национално ниво?

## Последващи стъпки:

- Учениците изследват по-широкия контекст, в който законите са приети и научават повече за историята на антисемитизма в Европа и за антисемитските закони преди Първата световна война.
- Учениците анализират антисемитските закони от гледната точка на отделното лице. Така например те могат да прочетат дневник<sup>10</sup> и да сравняват записите с датите на отделните приети антисемитски закони. Тази дейност може да помогне на учениците да разберат по-добре въздействието на законодателството върху отделните лица.
- Този урок може да бъде добра отправна точка за процес на учене, основан на изследване. Подобен процес може да започне с такива въпроси като: Защо никой не се е противопоставил на антисемитските закони? Защо нацистките и фашистките режими избират евреите като изкупителна жертва?

<sup>10</sup> Подобни дневници могат да бъдат:

Румъния – Дневник за периода 1935–1944 гг. на Михаил Себастиан

Германия – „Ще свидетелствам до края. Дневник на годините по време на нацизма, 1933–1941 гг (том 1) и 1942–1945 гг. (том 2) от Виктор Клемперер “

(I Will Bear Witness. A Diary of the Nazi Years 1933–1941 (vol. 1.) and 1942–1945 (vol. 2) by Viktor Klemperer)

Италия – Si può stampare от Силвия Ломброзо

## Правата на човека не са абстрактни

### Преглед:

Настоящата дейност има за цел да се разгледат отделни периоди от историята от гледна точка на правата на човека и да се обсъдят отделни случаи на нарушаване на правата на човека: как възникват, какво ги прави възможни, какви са последиците. Учениците се включват в процес на анализ, насочен към периода на Холокоста и настоящата реалност.

### Компетентности за развиване:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Ценене на демокрацията, справедливостта, равенството и върховенството на закона
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Автономни умения за учене
- Умения за аналитично и критично мислене
- Умения за слушане и наблюдение
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1 като материал за учениците

**Продължителност:** 3 часа, разделени на части от по 1 час, с две задания между тях, всяко с продължителност от около 30 минути.

### Съвети за учителите:

Тази дейност помага на учениците да разберат, че правата на човека не са абстрактни, и ги приканва да помислят за конкретни примери, като акцентира върху това какво в действителност представляват правата на човека и нарушенията на правата на човека. Важно е да се обясни на учениците, че целта на тази дейност не е да се прилагат стандартите от днешно време към период от миналото, без да се взема предвид контекста, в който изминалите събития са настъпили. Освен това е важно да се обсъди с учениците, че когато правим подобни сравнения, то сравняваме от концептуална гледна точка, като не бива да се позволява при никакви обстоятелства да се сравнява страданието. Страданието е нещо много лично, което никога не бива да се разглежда в количествено отношение.

Чрез участието в тази дейност учениците могат по-добре да разберат концепцията за човешкото достойнство и факта, че хората навсякъде и във всяко едно време винаги са имали човешко достойнство. Ето защо въпреки че съвременната рамка за правата на човека е установена чак след края на Втората световна война, хората, живели преди това, са имали все пак човешко достойнство, което е зачитано в определени ситуации, а в други не. Същевременно правата на човека не са създадени след Холокоста. Съвременната рамка на правата на човека се основава на предходни философски, правни и политически трудове.

## Описание на дейностите:

### Част I

1. Учителят се обръща към учениците да обсъдят правата на човека и ги моли да споделят какво знаят за това понятие. Отговорите на учениците се записват на дъската или в споделен документ, като учителят посочва факта, ако това вече не е било споменато от учениците, че правата на човека се определят като **група от минимални стандарти, които позволяват на хората да живеят достоен живот**. Обсъждат се понятията минимални стандарти и достойнство, за да може учениците наистина да ги разберат добре.
2. Всеки ученик получава екземпляр от Резюмето на Всеобщата декларация за правата на човека (Приложение 1). Учителят моли учениците да го прочетат и да подчертаят едно право, което събужда интереса им. След това учениците се събират по групи в зависимост от правото, което са избрали (групите не бива да бъдат повече от 4–5 души. Ако много учениците изберат едно и също право, могат да се сформират две или повече групи със същото право). По групи учениците отговарят на следните въпроси:
  - а. Защо това право ви е интересно?
  - б. Какво знаете за това право?
  - в. Какво групи бихте искали да научите за това право?
3. Всяка група представя заключенията от обсъждането и учителят споделя някои общи аспекти за правата на човека, които са от значение за класа, като например факта, че правата на човека са всеобщи, неделими, взаимосвързани и неотменими или основните ценности, които са в основата на идеята за правата на човека<sup>11</sup>. Учителят също така може да сподели с учениците как е замислена и разработена съвременната рамка за правата на човека като отговор на международната общност на жестокостите през Втората световна война.
4. Учителят обяснява, че въпреки че съвременната рамка за правата на човека е изготвена след Холокоста, хората, които са живели преди Холокоста, също така имат човешко достойнство. Задачата на учениците е да идентифицират конкретни действия, предприети по време на Холокоста, свързани с две определени права. Учениците работят по групи от 4–5 души. Правата могат да се задават на всяка група по различен начин: учителят може да зададе право, към което учениците вече са проявили интерес, заедно с друго право; правата могат да се задават произволно; или учениците могат сами да изберат две права, които искат да изучават. В идеалния случай отделните групи ученици не следва да изучават същите права. Това задание може да се възложи като групова работа в класната стая или като домашно.
5. Учителят дава пример на учениците преди да започнат да работят. Така например, учителят може да избере правото на свобода от изтезания, нечовешко и унижително отношение и да обсъди с учениците как евреите, ромите, хората с увреждания, членовете на ЛГБТКИ общността и членовете на други групи е трябвало да понесат побои, жестоки медицински експерименти, принудителна стерилизация, жестоки унижения, липсата на достатъчно храна и вода или съответните санитарно-хигиенни условия и др.

### Част II

6. Всяка група представя конкретни примери на действия срещу човешкото достойнство през Холокоста, които са идентифицирали. След всяко представяне, останалите групи са помолени да коментират или да добавят други примери, които не са били споменати.
7. Учителят провежда разбор на дейността въз основа на следните въпроси:

<sup>11</sup> Учителите могат да опреснят познанията си, като прочетат Глава 4 от „Компаса: Наръчник за обучение по правата на човека за младежи“, публикуван от Съвета на Европа през 2020 г.: <https://www.coe.int/en/web/compass/chapter-4>

- a. Беше ли ви трудно да идентифицирате подобни действия срещу човешкото достойнство? Защо?
  - б. Защо според вас нацистите и техните сътрудници са предприемали толкова много действия срещу човешкото достойнство?
  - в. Защо според вас на тях им е било толкова лесно да предприемат такива действия?
  - г. Защо според вас почти никой не се е противопоставил на тези мерки?
  - д. Според вас хората, които са живели по онова време, разбирали ли са значението на човешкото достойнство?
  - е. Според вас хората, които са живели по онова време, имали ли са правомощията да предприемат действия в защита на собствените си права или на правата на другите? Защо?
  - ж. Какво може да оправомощи хората да предприемат действия в защита на правата си? Учителят или ученик по желание съставя списък от идеите на учениците.
  - з. По какъв начин рамката за правата на човека може да помогне за разбирането на определени исторически събития?
8. Учителят моли учениците да продължат да работят по групи, като се съсредоточат върху двете права, зададени на групата им, и идентифицират конкретните мерки, чрез които тези права се насърчават и защитават след Втората световна война и след приемането на Всеобщата декларация за правата на човека. Учениците могат да се позовават на международни конвенции и договори, национално законодателство/ конституции, стратегии на ЕС или национални стратегии, препоръки на Съвета на Европа и др.

## Част III

9. Всяка група представя резултатите от изследването си.
10. Учителят пита учениците: „Според вас до каква степен тези мерки са имали успех да гарантират всеки да може да се радва на правата на човека?“ След обща дискусия учениците са помолени да работят по групи и да идентифицират конкретни нарушения на правата на човека, зададени на групата им, които се извършват понастоящем, в тяхната страна или в други страни.
11. Всяка група представя конкретни примери на нарушения на правата на човека, идентифицирани в настоящето. След всяко представяне, останалата част от класа е поканена да добави други примери, за които знае.
12. Учителят направлява дискусията въз основа на следните въпроси:
  - a. Беше ли трудно да идентифицирате нарушения на правата на човека в днешно време? Защо?
  - б. Бяхте ли учудени от някои от примерите, споделени от съучениците ви?
  - в. С оглед на факта, че съществуват редица механизми за закрила на правата на човека, подобно на тези, които представихте по-рано, защо според вас хората все още се сблъскват с нарушения на правата на човека?
  - г. Знаете ли какво да правите, ако вашите права или правата на други хора бъдат нарушени?
  - д. Според вас хората знаят ли правата си? Ако не, защо не?
  - е. Какво може да се направи, за да може хората по-добре да познават правата си?
  - ж. На какво можем да се поучим от Холокоста, което може да ни помогне да развием и укрепим уважението си към човешкото достойнство и правата на човека?
13. Важно е учениците да останат след тази дейност с ясното разбиране, че целта не е да се сравнява човешкото страдание. За да се гарантира това, учителят може да обясни, че страданието е нещо много лично и не бива да се сравнява, защото не може да

получи количествен израз. Също така тези дейности нямат за цел да направят тривиален Холокоста, като го сравняват, безразборно, със ситуации на проява на дискриминация в настоящето. Целта на упражнението е да се получи представа за понятието „човешко достойнство“ и да се поразсъждава над конкретни прояви на правата на човека и механизмите за закрила на тези права.

### **Последващи стъпки:**

На по-задълбочено ниво на анализ, учениците могат да бъдат ангажирани за следното:

- да изследват различните категории хора по време на Холокоста: виновниците, жертвите, случайните наблюдатели, спасителите и съпротивляващите се, от гледна точка на правата на човека;
- да анализират премахването на механизмите за закрила правата на човека в Нацистка Германия (или други фашистки режими в Европа) и да поразсъждават върху значението на тези механизми в днешно време, върху това какво би се случило, ако те не съществуват;
- да обсъдят други механизми/законови, които следва да се приемат, за да се насърчават и защитават правата на човека;
- да изследват други исторически прояви на нарушения на правата на човека в голям мащаб и да проследят историческите събития през призмата на човешкото достойнство (например робството на афроамериканците в САЩ, робството на ромите в Румъния, преследването на ЛГБТКИ общността, последиците от колонизирането за местното население и др.);
- да изберат право/кауза, която ги интересува и да организират кампания за повишаване осведомеността или да допринесат за съществуващи кампании или действия.

## Приложение 1

### Всеобща декларация за правата на човека

(Резюме)

<b>Член 1</b> Право на равенство	<b>Член 16</b> Право на брак и семейство
<b>Член 2</b> Свобода от дискриминация	<b>Член 17</b> Право на собственост
<b>Член 3</b> Право на живот, свобода и личната сигурност	<b>Член 18</b> Свобода на вярата и религията
<b>Член 4</b> Свободата от робство	<b>Член 19</b> Свобода на мнение и информация
<b>Член 5</b> Свобода от изтезания и унижително отношение	<b>Член 20</b> Правото на мирни събрания и асоцииране
<b>Член 6</b> Право на признаване като човек пред закона	<b>Член 21</b> Правото да участва в правителство и в свободни избори
<b>Член 7</b> Правото на равенство пред закона	<b>Член 22</b> Право на социална сигурност
<b>Член 8</b> Право на ефективна правна защита от компетентен съд	<b>Член 23</b> Право на желана работа и членство в професионални съюзи
<b>Член 9</b> Свобода от неправомерен арест и заточаване	<b>Член 24</b> Право на почивка и отгих
<b>Член 10</b> Правото на справедливо публично изслушване	<b>Член 25</b> Право на подходящо жизнено равнище
<b>Член 11</b> Право на невинност до доказване на противното	<b>Член 26</b> Право на образование
<b>Член 12</b> Свобода от нарушаване на неприкосновеността, семейството, жилището и кореспонденцията	<b>Член 27</b> Право на участие в културния живот на общността
<b>Член 13</b> Правото на свободно движение в и извън страната	<b>Член 28</b> Право на социален ред, който дава израз на този документ
<b>Член 14</b> Право на закрила в други страни от преследване	<b>Член 29</b> Задължения на общността от съществено значение за свободно и цялостно развитие
<b>Член 15</b> Право на гражданство и свободата за неговата промяна	<b>Член 30</b> Свобода от държавна или лична намеса в горните права

## На фокус: правото на гражданство

### Преглед:

Целта на тази дейност е да се помогне на учениците да разберат важността на правото на гражданство, като изследват как гражданството е предоставяно или отнемано от евреите в историята и какви са последиците от отнемането му.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Ценене на демокрацията, справедливостта, равенството и върховенството на закона
- Автономни умения за учене
- Умения за аналитично и критично мислене
- Умения за сътрудничество
- Знание и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** достъп до интернет

**Продължителност:** 2–3 часа

### Съвети за учителите:

В рамките на тази дейност е необходимо учениците да проведат проучване по групи. Ролята на учителя е да гарантира, че учениците се чувстват добре да работят по групи и че знаят как да провеждат проучване в интернет. Ако е необходимо, учителят може да предложи списък от конкретни уебстраници, до които учениците могат да се допитат. Ако информацията, на която учениците попадат по време на проучването си, не е точна, ако идва от ненадеждни източници и т.н., може да е добра възможност за учителя да обсъди с учениците значението на критичното мислене и да им помогне да доразвият компетентностите си за разпознаване на надеждни източници, за разграничаването им от ненадеждните и за това да не вземат за даденост информацията, публикувана в интернет.

### Описание на дейностите:

1. Учителят съобщава на учениците, че темата, която ще разгледат, е правото на гражданство. Учениците обсъждат какво означава това и учителят може да сподели член 15 от Всеобщата декларация за правата на човека: *Всеки човек има право на гражданство. Никой не може да бъде произволно лишен от гражданство, нито да му бъде отказано правото да смени гражданството си.*
2. Учениците започват да изследват темата, за да разберат как правото на гражданство е предоставяно на евреите и как е отнето от Германия и други страни в Европа. Учителят може да избере да възложи на учениците върху кои страни да се съсредоточат или да им позволи да изберат страните, които ги интересуват. Учениците работят по групи от 4–5 души за провеждането на проучване, за да намерят отговорите на следните въпроси:
  - a. Кога евреите получават правото на гражданство в тази страна?
  - b. Защо не им е предоставено гражданство по-рано?
  - b. Какво допринася за предоставянето на това право? Можете да се позовавате на движения на интелектуалците, социално-икономически аспекти и други причини.
  - z. Кога е отнето гражданството? Защо?





## На фокус: правото на свобода на изразяването

### Преглед:

Тази дейност помага на учениците да разберат важността на свободата на изразяване, като анализират начините, по които тази свобода е ограничавана през Холокоста и като обсъждат свободата на изразяване в днешно време, включително начините, по които се ограничава, без това да се приема за нарушение на правата на човека.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Ценене на културното многообразие
- Уважение
- Умения за аналитично и критично мислене
- Умения за сътрудничество
- Познаване и критично разбиране на езика и комуникацията

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Достъп до интернет или материали, подготвени от учителя

**Продължителност:** 1 час

### Съвети за учителите:

Според контекста, в който преподават, учителите могат да изберат да зададат на учениците си да намерят информация за възложени събития, като търсят в интернет, или да им предоставят печатни материали с описание на тези събития.

### Описание на дейностите:

1. Учителят записва на дъската или раздава печатни материали с член 19 от Всеобщата декларация за правата на човека, като моли учениците да обсъдят съответния член по групи от четирима, като определят причините защо свободата на изразяването е важна.

*Всеки човек има право на свобода на убеждение и на изразяването му; тази свобода включва правото безпрепятствено да се придържа към своите убеждения, както и правото да търси, да получава и да разпространява информация и идеи чрез всички средства и без оглед на държавните граници.*

2. На всяка група се възлага по едно събитие в Нацистка Германия (или друг фашистки режим в Европа), свързано със свободата на изразяване, за да го изследват и да обсъдят следните въпроси:
  - a. Защо според вас органите на властта са искали да ограничат свободата на изразяване на хората?
  - b. Какви са последиците от това събитие/закон?

Списък от примери на събития в Германия:

- изгаряне на книги, 1933 г.;
- лишаване от свобода на политическите противници в концентрационни лагери, което започва през 1933 г.;
- Закон за редакторите, 1933 г.;

- Закон за киното, 1934 г.;
  - забрана за слушане на чуждестранни радиостанции, 1939 г.
3. Всяка група представя констатациите и разсъжденията си, като учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:
- a. На какво можем да се поучим от ограничаването на свободата на изразяване, наложено в Нацистка Германия?
  - б. Според вас правото на свобода на изразяването означава ли, че всеки може да каже всичко?
  - в. Според вас ограничава ли се или следва ли да се ограничава свободата на изразяване?
  - г. Знаете ли за някакви съществуващи ограничения на свободата на изразяване?

Учителят обяснява, че съществуват ограничения на свободата на изразяване в Европа съгласно Европейската конвенция за правата на човека. Ограниченията се разпространяват върху: подбуждането към насилие; езика на омразата и расизъм; отричането на Холокоста и позоваването на идеологията на нацистите<sup>12</sup>. Ограничаването на свободата на изразяване на тези основания не се счита за нарушение на правата на човека.

4. Учителят моли учениците да работят по групи и да споделят дали знаят за някакви случаи на нарушение на правото на свобода на изразяването в Европа в днешно време. Всяка група представя заключенията от работата си, като учителят започва дискусия с учениците въз основа на следните въпроси:
- a. Защо според вас е важна свободата на словото?
  - б. Какво може да настъпи днес, ако органите на властта наложат ограничения на свободата на словото?
  - в. Какво можем да предприемем ние като граждани, ако узнаем за нарушения на правата на човека?

### Последващи стъпки:

- Учениците могат да изследват връзката между пропагандата и свободата на изразяване, както по време на Холокоста, така и в съвременна Европа.
- Учениците могат да изследват темата за теориите на конспирацията, като започнат от „Протоколите на Ционските мъдреци“ до съвременни антисемитски теории на конспирацията.

<sup>12</sup> По-подробна информация можете да намерите тук:  
<https://rm.coe.int/handbook-freedom-of-expression-eng/1680732814>

## Културният живот и обществото

### Правото на културен живот / Свобода на вярата и религията

#### Преглед:

Тази дейност помага на учениците да получат знания относно ключови събития през Холокоста, свързани с две права – правото на участие в културния живот на обществото и правото на свобода на вярата и религията, както и относно конкретните начини, по които тези права се упражняват и/или нарушават в днешно време.

#### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на културното многообразие
- Отвореност към културната другост и към вижданията, светогледа и практиките на другите
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложения 1 и 2 и достъп до Всеобщата декларация за правата на човека

**Продължителност:** 1 час

#### Съвети за учителите:

Тази дейност се осъществява по-добре, ако учениците вече имат предходни познания относно правата на човека или поне достъп до Всеобщата декларация за правата на човека, особено за частта, в която е необходимо те да помислят за връзката между двете обсъдени права и другите права на човека.

Едно от събитията, описани в Приложение 2 – Художниците, копиращи картини в Бялисток, не е толкова известно. Учителите могат да намерят повече за това събитие на съответната уебстраница, която също така включва идеи за образователни дейности: <https://kopisci.org.pl/en/copyists/>.

#### Описание на дейностите:

1. Учениците работят в групи от 4–5 души. Всяка група получава печатния материал от Приложение 1, като задачата е да се обсъдят конкретните начини, по които хората се радват или могат да се радват на тези права в днешно време. С други думи, учениците следва да помислят какво означават на практика тези права.
2. Всяка група представя заключенията от проведеното обсъждане. Ако една от групите вече е представила конкретни аспекти, следващите групи не трябва ги да повтарят, а само да добавят, ако са обсъждани аспекти, които не са споменати. След представянето на групите, учителят направлява дискусията въз основа на следните въпроси:
  - а. Как участвате в културния живот на вашето общество?
  - б. Смятате ли, че всеки във вашето общество, включително мигрантите и членовете на групи, които нямат доминираща позиция, могат пълноценно да се радват на правото си на участие в културния живот на обществото? Защо?

- в. Знаете ли за някакви случаи на нарушаване на правото на участие в културния живот на обществото?
  - г. Защо според вас правото на участие в културния живот на обществото е право на човека?
  - д. Чувствате ли, че можете да се радвате на вашата свобода на мисълта и религията? Защо?
  - е. Смятате ли, че всеки във вашето общество, включително мигрантите и членовете на групи, които нямат доминираща позиция, могат пълноценно да се радват на правото си на свобода на мисълта и религията? Защо?
  - ж. Знаете ли за някакви случаи на нарушение на правото на свобода на вярата и религията?
  - з. Защо според вас правото на свобода на вярата и религията е право на човека?
3. Учениците се връщат към групите си и обсъждат събитията от Приложение 2.
- а. Защо според вас е предприето това действие?
  - б. Знаете ли за други ситуации през Холокоста, когато свободата на религията и вярата и правото на участие на хората в културния живот са произволно ограничени?
4. Всяка от групите представя констатациите си и учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:
- а. Мислите ли, че подобни събития са възновили създаването на чл. 18 и 27 от Всеобщата декларация за правата на човека? По какъв начин?
  - б. По какъв начин тези права са свързани с другите права на човека?
  - в. Какви стъпки могат да се предприемат, за да може всеки да се радва пълноценно на тези права?

### Последващи стъпки:

- Учениците изследват примери на нарушения на тези две права в днешно време или други събития от периода на Холокоста, свързани с тези права, и подготвят изложба в училището на тази тема, със снимки, текстове, рисунки и др.

## Приложение 1 – Материал за учениците

### Всеобща декларация за правата на човека

#### Член 18

Всеки човек има право на свобода на мисълта, съвестта и религията; това право включва правото да смени религията или убежденията си, както и свободата да изповядва религията или убежденията си, индивидуално или колективно, публично или частно, чрез обучение, обреди, богослужение и ритуали.

#### Член 27

1. Всеки човек има право свободно да участва в културния живот на обществото, да се наслаждава на изкуствата, да участва в научния напредък и да се ползува от неговите постижения.
2. Всеки човек има право на закрила на моралните и материалните си интереси, които са резултат от каквото и да е научно, литературно или художествено произведение, на което той е автор.

## Приложение 2 – Събития, настъпили през Холокоста

### **Изгаряне на книги**

През 1933 г. нацистите провеждат кампания за показно изгаряне на книги, които те считат за „не-германски“. На 6 май Институтът по сексология, академична фондация, занимаваща се с изследвания на сексуалността и застъпваща се за правата на хомосексуалните хора, е окупиран от младежи, подкрепящи нацистите, като няколко дни по-късно цялата библиотека на института е изгорена. На 10 май германски студенти провеждат кампания на територията на цялата страна, която води до изгарянето на десетки хиляди книги от библиотеки, синагоги и частни домове, много от които са произведения на международно признати автори.

### **„Кристалната нощ“ (Kristallnacht)**

На 9–10 ноември 1938 г. нацистите разпалват насилие из цяла Германия, като Австрия и части от Судетската област (понастоящем част от територията на Чехия) са анексирани. Стоотици синагоги, еврейски институции и гробища, както и хиляди магазини са унищожени, разграбени, подпалени или осквернени. Пожарникарите получават заповед да се намесват единствено, когато е необходимо да се предотврати разпространението на огъня върху други сгради. Германското правителство обвинява самите евреи за погрома, принуждава ги да заплатят за щетите и да почистят улиците и ги унижава публично.

### **Художниците, създаващи копия на картини**

В Бялисток, Полша, на един германски офицер му хрумва да се възползва от голяма група от талантиви еврейски художници и той ги принуждава да създават копия на произведенията на известни художници. Копията са изпратени на германски търговци на произведения на изкуството, които ги продават в Германия и в други страни. Художниците нямат друг избор освен да се подчинят на заповедта, тъй като живеят в гетото и животът им зависи от това. За работата си не получават нито допълнително възнаграждение, нито по-голяма дажба храна, тъй като офицерът не разглежда затворниците като художници, а като безплатна работна ръка. Айзък Челникер (Izaak Selnikier), единственият оцелял от тази група, който не е рисувал тогава, а просто е помагал в студиото, обяснява, че студиото на художниците в гетото в Бялисток продължава да работи почти две години, от август 1941 г. до 1943 г. В рамките на 24 месеца, групата от около 20

художници, най-вероятно работещи шест дни от седмицата, създава приблизително хиляди произведения на изкуството, които практически са откраднати.

## Животът преди и след Холокоста

### *Наследството и празнотата*

#### **Преглед:**

Тази дейност помага на учениците да разберат празнотата, оставена от Холокоста. Учениците научават за наследството на евреите в техния град и разсъждават върху въздействието на Холокоста върху отделните лица, общности и бъдещето на гадено общество.

#### **Разгледани компетентности за демократична култура:**

- Ценене на културното многообразие
- Отвореност към културната гругост и към вижданията, светозледа и практиките на гругите
- Толерантност към неопределеността
- Автономни умения за учене
- Умения за слушане и наблюдение
- Езикови, комуникативни и многоезични умения
- Умения за сътрудничество
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** достъп до интернет

**Продължителност:** 3 часа, със задания, възложени между трите части.

#### **Съвети за учителите:**

Много ученици в Европа не познават еврейското наследство на града си и може никога да не са се срещали с човек от еврейски произход. В много части от Европа, населявани в миналото от големи еврейски общности, в днешно време са останали малцина или никакви потомци на тези еврейски общности. В процеса на изучаване на Холокоста, учениците размишляват за евреите в миналото, но тази дейност им помага да разберат, че геноцидът в миналото има въздействие върху настоящето и бъдещето на света, в който живеем. Дейността се състои от 3 части. В края на I и II част учениците имат да изпълнят задания, които могат да бъдат възложени за домашна работа. В зависимост от възрастта и компетентностите на учениците, учителите може да е необходимо да отделят повече време да подготвят учениците да изпълнят домашната работа, като например възлагат конкретна задача на всяка група, като се убедят, че групите могат да изпълнят заданието в рамките на посочения срок и др. По отношение на дейности като проучване на архиви или срещи с еврейската общност, учителят може да е необходимо да помогне на учениците да се свържат с подходящите хора.

#### **Описание на дейностите:**

##### **Част I**

1. Учителят моли учениците да работят в групи от 3–4 и да проучат броя евреи, населяващи отделните европейски страни преди и след Холокоста. Учителят може да посочи страните или да остави учениците да изберат страните, които желаят да проучват. Ако учениците нямат достъп до интернет, учителят може да подготви предварително графики и да ги раздаде на класа. След това учениците проучват броя евреи, живеещи

преди и след Холокоста в родния им град (ако няма евреи, живеещи в родния им град, учителят или самите ученици могат да изберат друг град).

2. Учителят обяснява на учениците, че когато става дума за голям брой хора, то обикновено е доста трудно да си ги представим и да разберем какво означават статистическите данни. Учениците са помолени да помислят за идеи, които могат да ни помогнат да разберем по-добре мащаба на числата. Учениците могат да предложат идеи за сравнение (напр. броят избити полски евреи е същият като населението на Магрид в днешно време), рисуване, изчисление на процентите, създаване на графики и др.
3. Учителят напомня на учениците, че всеки един от избитите е имал семейство, роднини, приятели, колеги, повечето от които също са били избити. Това означава, че не само отделните лица са заличени, но цели общности, както и възможността за създаване на нов живот – деца и внуци. Учениците са помолени да изчислят процента евреи в града им преди войната и да изчислят колко евреи биха живели днес в родния им град, ако този процент беше същият.
4. Учениците са помолени да работят по групи и да продължат да проучват еврейската общност в родния си град. Този път не бива да се съсредоточават върху числата, а върху приноса на евреите към живота на града: бизнеса, изкуствата, сградите, образованието, личностите, кухнята и др. Учителят може да избере да позволи на всяка група да изследва каквото прецени за интересно или да зададе на всяка група тема за изследване, свързана с еврейското наследство. Насърчава се учениците да установят контакти с еврейската общност, провеждат изследвания в архиви, библиотеки, посещават музеи, разговарят с историци и др.

## Част II

5. Учителят моли всяка група да представи резултатите си и помага провеждането на дискусия въз основа на следните въпроси:
  - а. Беше ли лесно или трудно да намерите информация за еврейската общност?
  - б. Знаехте ли за някои от тези аспекти? Ако не, на какво се дължи това според вас?
  - в. Имаше ли нещо, което ви учуди в това изследване?
  - г. Според вас другите ви съграждани познават ли еврейското наследство на града? Защо?
  - д. Какво според вас може да се предприеме, за да може повече хора да се запознаят с еврейското наследство на града?
6. Учителят моли учениците да поразсъждават над факта, че избиването на отделни лица, цели семейства и общности оставя празнота. Учениците са помолени да дадат определение на празнотата и да си помислят как нещо, което не съществува, може да се представи или „види“. Учениците работят в групи от 4–5 души и предлагат идеи за определение на празнотата, оставена от избиването на евреите.
7. След като всяка група представи предложенията си, учителят моли учениците да изобразят празнотата индивидуално или в малки групи. Учениците могат да изобразят празнотата чрез рисунки, стихотворения, песни, графично изкуство и др.

## Част III

8. Учителят моли учениците да представят работата си – да покажат, прочетат, изпълнят и, ако е необходимо, представят по-подробно и обяснят.
9. След като всяка група/ученик представи работата си, учителят направлява дискусия въз основа на следните въпроси:
  - а. Беше ли ви лесно или трудно да представите празнотата?
  - б. Как избрахте средството, чрез което да изобразите празнотата (рисунок, стихотворение или друго)?



- в. Как избрахте какво да съдържа вашата творба?
- г. По ваше мнение в творбата ви проявява ли се уважение към човешкото достойнство? По какъв начин?

### Последващи стъпки:

- Учениците могат да подготвят изложба в училище със свои творби, изобразяващи празнотата, и да организират дискусии с други ученици.
- Посредством методиката на обучението, основано на проекти,<sup>13</sup> учениците могат да се съсредоточат върху изучаването на конкретни елементи, свързани с еврейската общност в града си, като например сградите, хората и личностите, житейски истории, нормативната уредба – дискриминираща или приобщаваща, кварталите, кухнята, културни особености и традиции. Учениците могат да изследват архивите, провеждат разговори с хора, поканят представители на общността в училище, създадат графичен роман, организират изложба със снимки, подготвят наръчник и др.
- Учениците участват в дейности, допринасящи за опазването на еврейското наследство, като например допринасяне за почистването и поддържането на еврейските гробища, подготвянето на петиции за възстановяване на синагоги и други сгради, организирани съвместно с еврейската общност, ако все още има такава, на събития за възпоменаване на Холокоста, на жертвите и оцелелите, събития за популяризиране на еврейската култура и традиции и др.

<sup>13</sup> За по-подробна информация, вижте главата [Методологични съображения](#).

## Изследване на еврейската култура

### Преглед:

Тази дейност има за цел да запознае учениците с определени аспекти от еврейската култура и да засили способността на учениците да оценяват културното многообразие.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на културното многообразие
- Отвореност към културната гругост и към вижданията, светогледа и практиките на другите
- Уважение
- Толерантност към неопределеността
- Автономни умения за учене
- Умения за слушане и наблюдение
- Езикови, комуникативни и многоезични умения
- Познаване и критично разбиране на езика и комуникацията
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1; подготовка на среща с член от еврейската общност.

**Продължителност:** 3 часа, на определени интервали и с приблизителна продължителност от 1–2 часа за индивидуална работа (у дома), по време на която учениците подготвят есетата си.

### Съвети за учителите:

Най-добрият начин за запознаване с чужда култура е чрез общуването с хора, които се определят като членове на тази култура. За съжаление в много части от Европа съществуват много малко останали евреи. Но въпреки факта, че еврейските общности са малки в повечето градове, те все още пазят традициите си и могат да помогнат на учениците да се запознаят с тях. Ако не е възможно да се организира среща с член от еврейската общност на живо, може да се организира среща онлайн с представител от друг град или от друга страна.

За да може учениците да се подготвят за посещението, учителят може да разгледа с тях определени аспекти от еврейската култура и юдаизма. Учителят може да избере какво да изследва с учениците преди посещението, в зависимост от познанията им. В тази дейност са предложени някои от главните празници като отправна точка. Може учениците вече да са запознати с празниците от Приложението. В такъв случай учителят може да избере други аспекти от еврейската култура. Може учениците да познават слабо еврейската култура и да е необходимо учителят да обясни някои от аспектите, представени в приложението – така например какво е „Идиш“. За да може да проведе тези дейности с учениците, не е необходимо учителят да бъде специалист в областта на еврейската култура. Ако учениците задават въпроси, на които учителят не може да отговори, класът може да обсъди къде да се намерят отговорите на тези въпроси и кои източници на информация са надеждни. Учителите също така могат да покажат снимки или видеоклипове, които представят празниците от Приложението. Празниците са посочени в хронологичен ред в Приложението, съгласно еврейския календар.

Както винаги, когато става дума за общи аспекти от дадена култура, важно е да се напомни на учениците за многообразието, което съществува в еврейската култура: не всеки член от еврейската общност следва еднакво традициите; има традиции, които са характерни за определена част от света, но не за други.

## Описание на дейностите:

### Част I

1. Учителят съобщава на учениците, че ще вземат участие в няколко дейности, за да се запознаят с еврейската култура и че след като изпълнят тези дейности, всеки ще има да напише есе. Целта на есето не е да провери каква информация са научили учениците, но да даде възможност на учениците да продължат да изследват разбирането си на еврейската култура и да поразсъждават над това, което са научили, какво още биха искали да научат и как този процес оказва въздействие върху мировгледа им. По тази причина учениците могат да си водят бележки за всичко, което сметнат за необходимо по време на дейностите.
2. Учителят започва дейността, като запитва учениците какво знаят за юдаизма, културата и традициите на евреите. Може да се създаде мисловна карта на дъската или в споделен документ.
3. След това учениците работят по групи. Всяка група има за задача да изследва един от празниците, посочени в Приложение 1. Ако учениците имат достъп до интернет, могат да изследват съответния празник в още по-голяма дълбочина и да се подготвят да го представят пред съучениците си. Всяка група представя празника, който са проучвали, пред целия клас. Ако съучениците им имат въпроси, те си ги записват, като въпросите се обсъждат след като всички групи са представили работата си.
4. Учителят започва дискусия с класа въз основа на следните въпроси:
  - а. Познавахте ли тези традиции? Кои?
  - б. Имаше ли нещо, което ви учуди от наученото днес?
  - в. Имаше ли нещо, които напомнят за някои от вашите културни практики?
  - г. Имаше ли нещо, което не разбрахте? Какво?
  - д. Какво друго бихте искали да научите за културата на евреите?
5. Учениците се насърчават да си отбележат писмено въпросите, които имат и да помислят за други аспекти от културата на евреите, за които биха искали да научат, за да се подготвят за срещата с члена от еврейската общност.

### Част II

6. Учителят планира предварително среща с член от еврейската общност. Представителят на общността може да бъде поканен в училище или учениците могат да посетят еврейската общност и да присъстват на презентация на място. Срещата може да протече в следния формат: след презентацията може да има сесия за въпроси и отговори или срещата може да започне веднага с въпроси от учениците, като в този случай представителят на общността може да добавя информация, която не е била посочена от учениците, както на края, така и по време на дискусията. Това може да е добра възможност за посещение на синагогата и за запознаване на учениците с провеждането на службата в синагогата или с различни течения сред евреите.
7. В края на срещата учителят напомня на учениците за задачата им да напишат есе с разсъжденията си върху еврейската култура. Всеки ученик има възможност да прочете есето си в следващата част от дейността.

## Част III

8. Учениците са поканени да прочетат есетата си в групи от по трима. След като даден ученик прочете есето си, останалите му дават обратна връзка. Ако учениците не знаят как да дават конструктивна обратна връзка, учителят следва да насърчи учениците да обърнат по-голямо внимание върху положителните страни и може да им предложи да използват изречения подобни на следните:
  - a. Това, което чух, докато четеше есето ти, е ...
  - б. Нещо, което наистина ми хареса в есето ти, е ...
  - в. Доколкото разбирам искаше есето ти да се съсредоточи върху ...? Правилно ли разбрах?
  - г. Ако решиш да доразвиеш темата в есето ти, мисля, че може да е интересно да обърнеш по-голямо внимание на въпроса за ...
9. Учителят подтиква класа да поразсъждава върху следните въпроси:
  - a. Какво беше преживяването да научите повече за еврейската култура?
  - б. Какво беше най-интересно за вас?
  - в. Какво друго бихте искали да научите за еврейската култура? Какво можете да направите, за да достигнете до тази информация?
  - г. Кой друг по ваше мнение следва да се запознае с културата на евреите? Можете ли да им помогнете да се запознаят?

## Приложение 1

Материал за учениците – Някои от главните еврейски празници

### Шабат

Шабат отбелязва 7-мия ден от седмицата. Това е денят за физическо и духовно удоволствие, за да напомня за целенасочеността на света и ролята на хората в него. Така както Господ си е починал след създаването на света за шест дни, евреите си почиват от работата. Много от евреите отиват на служба в синагогата по време на Шабат. Настъпването на Шабат – точно преди залез слънце всеки петък – се отбелязва чрез запалване на свещ. Прекарване на времето заедно със семейството и вкушването на определени за Шабат храни са начините, по които се отбелязва този ден, както и чрез съвместно пеене, изучаване и празнуване. Денят при евреите преминава от падането на нощта до следващия зник слънце, което означава, че Шабат започва в петък вечер и продължава до събота вечер. Традиционният поздрав на Шабат е „Шабат Шалом“, което означава „Добър Шабат“, или „Гут Шабес“, което означава същото на Идиш.

### Рош Хашана

Рош Хашана е еврейската Нова година, която се отбелязва на първия ден на месец Тишрей от еврейския календар, който обикновено се пада от началото – до средата на септември. Празникът продължава два дни. Звукът на шофара на службата заема важно място по време на Рош Хашана. Следобед на първия ден се хвърлят трохи от хляб във водоизточник с естествено течаща вода, като начин за освобождаване от греховете. Според обичая втората нощ се яде нов плод, символ на новия живот, или ябълки, потопени в мед, за сладка година. Най-обичайният поздрав на Рош Хашана е „Шана Това“ (Добра година!) или по-дългият вариант, „Шана Това Уметука“ (Да ти е добра и сладка годината!).

### Йом Кипур

Йом Кипур или Денят на изкуплението се счита за най-големия еврейски празник. Това е ден за сериозен размисъл за живота и опрощаване на греховете, за отделяне от ежедневния свят и за посвещаване на връзката с божественото. Евреите постят този ден и се молят в синагогите. Вечерта на Йом Кипур започва с молитвата „Кол Нидрей“, която се казва три пъти, като човек се моли за опрощение на всички обещания и оброчи, за да може да започне новата година на чисто. Този ден се приема за възможност хората да променят нагласите и поведението си и да се гарантира един по-добър свят за всеки. Хората обичайно се поздравяват на Йом Кипур с „Леки пости“ или „Гмар хатима това“ (Нека името ти бъде записано в книгата на живота). Йом Кипур се отбелязва десет дни след Рош Хашана (еврейската Нова година).

### Ханука

Ханука е празник, който отбелязва победата на Макавеите (еврейски воители) над цар Антиох, който забранява на евреите да изповядват религията си. В продължение на осем дни и нощи се отбелязва един от най-радостните еврейски празници с палене на свещи, пеене на песни, подаряване на подаръци на децата и консумиране на приготвени в олио храни. Всяка нощ се запалва по една свещ в специална менора – свещник за девет свещи – по една за всяка нощ плюс една помощна свещ. Ханука се отбелязва на 25-тия ден на еврейския месец Кислев (деветия месец от еврейския календар), който обичайно може да се падне от края на ноември до средата на декември.

## Песах

Пасха, или Песах, отбелязва освобождението на евреите от робството в Древен Египет. Празникът на Пасха се отбелязва с огромна радост в продължение на осем дни. Специална празнична трапеза „Седер“ се приготвя за първата и понякога за втората вечер. Най-важната храна по време на празника е маца, което е хляб, приготвен само от брашно и вода. Той е безквасен, което означава че има плоска форма и прилича на голяма бисквита. Това напомня за хляба, който евреите са взели със себе си при изхода си от Египет и робството. Не са имали време да го оставят да бухне, защото са бързали да напуснат египетската земя. Песах се отбелязва през март или април. Това също така е празник на пролетта.

## Пурим

Пурим припомня историята на Естер, която спасява евреите в Персия от избиране през 5 век пр. Хр. Аман, главният съветник на царя, убеждава царя, че евреите са заплаха за царството. Царят наивно му повярва и дава на Аман правомощия да изтреби евреите. Жената на царя, Естер, е еврейка по произход, въпреки че крие от царя произхода си. Когато научава за заговора на Аман, тя си уговаря среща със съпруга си и му разкрива, че е еврейка и убеждава царя да спре заговора на Аман. Пурим се отбелязва заедно със семейството и приятелите със сладки и сладкиши, размяна на подаръци и даване на милостиня на бедните. Децата обичат да се преобличат като героите от историята, свързана с Пурим, и да играят на карнавални игри. Пурим се чества на 14-ия ден от месец Адар от еврейския календар, който обикновено се пада по някое време през март.

## Изследване на културата на ромите

### Преглед:

Тази дейност има за цел да запознае учениците с определени аспекти от културата на ромите и да засили способността на учениците да оценяват културното многообразие.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на културното многообразие
- Отвореност към културната гругост и към вижданията, светогледа и практиките на гругите
- Уважение
- Толерантност към неопределеността
- Автономни умения за учене
- Умения за слушане и наблюдение
- Езикови, комуникативни и многоезични умения
- Познаване и критично разбиране на езика и комуникацията
- Познаване и критично разбиране на света

### Брой участници: 10–30

**Ресурси и материали:** Приложения 1 и 2; подготовка на среща с член от ромската общност или на посещение на изложба или спектакъл или друго мероприятие на ромите.

**Продължителност:** 3 часа, на определени интервали и с приблизителна продължителност от 30 минути за индивидуална работа у дома.

### Съвети за учителите:

Тази поредица от дейности включва среща с член от ромската общност или посещение на ромско културно мероприятие. Представителят на общността може да бъде поканен в училище или учениците могат да посетят гадена ромска асоциация и да присъстват на презентацията там. Ако учителят избере да заведе учениците на посещение на ромско културно мероприятие, необходимо е да се направи предварително проучване за събитието. Важно е да се гарантира, че мероприятието наистина е организирано от ромите, занимаващи се с изкуство, и не е форма на „културно присвояване“ (в Приложение 2 има определение на термина). Важен ресурс, който учителите могат да използват, за да се запознаят с ромската култура е RomArchive<sup>14</sup> (Архив за ромите), международен цифров архив за ромско изкуство и култура. За разлика от традиционните архиви, които често представят ромите по стереотипни начини, RomArchive акцентира върху самопредставянето. Посредством съдържание, създадено от самите ромите, RomArchive изгражда надежден източник на знания, който води до появата на нови наративи и отразява многообразието на ромската идентичност.

За съжаление много хора в Европа все още имат най-различни стереотипи и предразсъдъци за ромите. Това им пречи да могат да участват в автентичен диалог с ромите. Дейностите, насочени към стереотипите и предразсъдъците, представени в една от предходните глави на наръчника, могат да помогнат на учениците да преодолеят някои от собствените си стереотипни представи. Срещата с ромите, които могат да представят и обсъждат аспекти от културата си, дава възможност на учениците да участват в межкултурен диалог и да развиват способността си да оценяват културното многообразие и зачитат човешкото достойнство.

Както винаги, когато става дума за общите аспекти от гадена култура, важно е да се напомни на учениците за многообразието в рамките на ромската култура: не всеки, който се определя като ром се придържа към едни и същи културни практики и вярвания; някои традиции са по-характерни за една част от света, но не за други и т.н.

<sup>14</sup> RomArchive: <https://www.romarchive.eu/en/>

## Описание на дейностите:

### Част I

1. Учителят съобщава на учениците, че ще вземат участие в няколко дейности, за да се запознаят с културата на ромите.
2. Учителят започва, като запитва учениците какво знаят за ромската култура и история. Може да се създаде мисловна карта на дъската или в споделен документ.
3. След това учениците работят по групи. Всяка група получава Приложение 1 със задачата учениците да прочетат текста и да отговорят на въпросите. Учениците могат да търсят отговори на въпросите в интернет, ако не ги знаят предварително. След като учениците обсъдят текста и въпросите в малки групи, те споделят отговорите си с целия клас. Ако класът е разделен на четири групи, всяка от групите може да сподели отговорите на два от осемте въпроса, за да се обхванат всички въпроси и за да се избегне учениците да повтарят неща, вече казани от останалите.
4. Учителят започва дискусия с класа въз основа на следните въпроси:
  - a. Познавахте ли вече някои от въпросите, които обсъждахме днес? Кои?
  - б. Имаше ли нещо, което ви учуди от наученото днес?
  - в. Имаше ли нещо, което не разбрахте? Какво?
  - г. Какво друго бихте искали да научите за културата на ромите?
5. Следващата част от дейността включва следното:
  - среща с член от ромската общност, като учителят насърчава учениците да си водят бележки за нещата, които биха искали да научат за ромската култура и да ги формулират като въпроси към члена от ромската общност, с когото ще се срещнат;
  - посещение на изложба на ромско изкуство, посещение на ромско културно мероприятие, като учителят си записва какво учениците биха желали да научат и подготвя информация за обсъждане с учениците по време на третата част от дейността.

### Част II

6. Учителят внимателно планира срещата с члена от ромската общност. Срещата може да протече в следния формат: презентация, последвана от въпроси и отговори или срещата може да започне директно с въпроси от учениците, като в този случай гостът – лектор може да добавя елементи, които не са били повдигнати от учениците, както в края така и по време на дискусията.
7. В края на срещата учителят задава две задания на учениците да подготвят за следващата среща:
  - да прочетат Приложение 2 и да си подчертаят въпросите, които биха искали да обсъдят в рамките на следващата част от дейността;
  - да проучат ромските културни мероприятия в техния град/страна – театрални постановки, музика, изложби, музеи, мероприятия, организирани от ромски организации и др.



## Част III

8. Учителят започва дискусия с учениците за разбор на срещата (въпросите са записани с оглед на среща с представител на ромската общност, но те могат да се адаптират в зависимост от конкретната дейност, проведена с учениците):
  - a. Как се чувствахте по време на срещата с [името на лицето/ата]?
  - б. Какво беше най-интересното нещо, което научихте?
  - в. Нещо учуди ли ви по време на срещата?
  - г. Кои въпроси от интервюто с Михаела Драган бихте искали да обсъдим?
  - д. Мнението ѝ за ромската култура сходно ли е с това на [името на лицето/ата]? По какъв начин?
  - е. Промени ли се вашето разбиране за ромската общност в резултат на тези дейности? Как?
  
9. Учителят моли учениците да споделят информация за ромските културни мероприятия/ институции, които са открили по време на проучването си. След като всички споделят информация, без да повтарят вече казаното, учителят насочва учениците да поразсъждават над следните въпроси:
  - a. Какво е най-интересното мероприятие за вас от вече представените?
  - б. Можете ли да прецените дали тези мероприятия са организирани от ромски творци или са форма на културно присвояване?
  - в. Присъствали ли сте на ромски културни мероприятия преди?
  - г. Мислите ли, че когато присъствате на ромски културни мероприятия в бъдеще, гледната ви точка ще бъде различна?
  - д. Какво друго бихте искали да научите за ромската култура? Какво можете да направите, за да стигнете до тази информация?
  - е. Кой друг по ваше мнение следва да се запознае с ромската култура? Можете ли да им помогнете да направят това?

## Приложение 1

### Ромският конгрес<sup>15</sup>

През 1960-те движението на ромите започва да става по-активно на международно ниво. През 1971 г. се провежда първият Световен ромски конгрес в Лондон. На него присъстват участници от 14 страни, разделени от Желязната завеса, които пътуват, за да присъстват на това уникално събитие с цел да утвърдят общата си етническа идентичност. Първите плахи стъпки са предприети преди войната по време на Конгрес през 1931 г. в Букурещ. По време на конгреса през 1971 г. се приема официалният флаг на ромите както и химнът „Джелем, джелем“. Флагът има зелен и син фон (представящ небето и земята) и червена чакра с 16 спици (символ на традицията на пътуване на ромите, както и напомняне за Индия). Песента се свързва с традицията на странстване на ромите, както и с преследването, на което са били подложени по време на Холокоста. Лозунгът „*Опре Рома!*“ се превръща в политическото кредо на движението на ромите и борбата на ромите за социална справедливост и равенство. Сред темите, обсъдени по време на Конгреса, е необходимостта от противопоставяне на използването на термина „цигани“, който в продължение на векове се свързва с унижение, маргинализиране и изключване. Приема се терминът „роми“ да замени използването на погрешното наименование „цигани“. Към днешна дата са проведени девет ромски конгреса в различни части на Европа.

1. Какво е погрешно наименование?
2. Какво означава думата „роми“ на езика романи?
3. Какви думи от езика романи знаете?
4. Какво означава „Опре Рома“?
5. Какъв е текстът на ромския химн?
6. Защо ромското знаме напомня с почит за Индия?
7. Кога се отбелязва Международният ден на ромите? Защо е избрана тази дата?
8. Какво е Желязната завеса?

<sup>15</sup> Текстът се основава на Фактологичната справка за ромите на Съвета на Европа: <https://www.coe.int/en/web/roma-and-travellers/roma-history-factsheets>, както и на текста, подготвен от Гратан Пуксон, гостуващ писател в Центъра „Франсоа-Ксавие Баньо“ към Харвардския университет: <https://fxb.harvard.edu/2019/04/25/london-1971-the-first-world-roma-congress/>

Приложение 2 – Интервю с Михаела Драган<sup>16</sup>*Кои според вас са най-важните аспекти от културата на ромите?*

Ромската култура е многообразна, така както сме ние, ромите. Много хора смятат, че ромската култура е традиционна, фолклорна, че представлява единствено танцуване в шарени грехи под звуците на радостна музика, но всъщност културата е много по-комплексна. Ромската култура е също така съвременна, модерна, футуристична и визионерска, това е култура в процес на непрекъснато развитие.

Ромската култура е тясно свързана с нашата идентичност и история на потискане на ромите. Поради тази причина в културата ни се говори за преживяванията ни или за борбата ни срещу расизма. През цялата история ромската култура вдъхновява доминиращата култура в страните, в които ромите присъстват. За съжаление приносът на нашата култура много рядко се припознава, като културата се присвоява от културата на мнозинството или се представя по стереотипни начини, сведена до това, което се приема за „ромски традиции“ или до клишета за ромите.

*Какво позволи на ромите да запазят културата си въпреки предразсъдъците, расизма, изключването и погромите, които са били – и до определена степен все още – съществуват в Европа?*

Мисля, че културата ни е помогнала да издържим. Съпротивлявали сме се и продължаваме да оцеляваме и да се съпротивляваме, защото в културата ни има толкова много радост и жажда за живот. Обичаме културата ни, обичаме да празнуваме и да се събираме. Цялата общност е голямото ни семейство, споделяме всичко. Въпреки йерархията, и даже несправедливостта, които съществуват в общността ни, същността на културата ни е винаги да се държим сплотени. Нашата борба намира израз чрез културата ни и по мое мнение това е причината ромската култура да се запази. Въпреки цялото потискане, на което сме били подложени, все още сме тук и се гордеем с културата, която определя идентичността ни.

*Има голямо многообразие в ромската общност, можете ли да ни помогнете да го разберем?*

Има голямо многообразие, защото ние сме различни групи от хора, които зависим от занаятите, упражнявани от предците ни в миналото, като някои от нас все още продължават да ги упражняват. Ние сме ковачи, златари, майстори на сребро, музиканти, продавачи на цветя, мечкари, майстори на лъжици, бакърджи и много други. Можем да говорим на различни диалекти на езика романи в зависимост от групата, към която принадлежим, като дори традиционното облекло на ромите може да се отличава между отделните общности. Не всички роми носят традиционните носии, не всички говорят на езика романи. Въпреки това те се определят като роми.

*Създадохте нов жанр, наречен ромски футуризм. Разкажете ни малко повече какво представлява и как намира израз.*

Ромският футуризм е културно понятие, което създадох през 2018 г., когато осъзнах, че не съществува ромско изкуство, което да ни представя в бъдещето, че не съществува художествено-фантастично ромско изкуство. В продължение на едно цяло лято работих върху този нов жанр в къщата си в Хонг Конг и ето как го определям: ромският футуризм съчетава ромската култура, технологиите и магьосничеството. Този жанр съчетава елементи от научната фантастика, историята на ромите, фентъзи, ромската субективност, магическия реализъм и творческите технологии с магически практики и ритуали за изцеление.

Ромският футуризм разглежда историята на ромите от гледна точка, която съчетава изцелението на болката и страданието, предавани генетично на ромите от поколение на поколение от предците им, жертви на робството и на Холокоста. Давам израз на ромския футуризм чрез

<sup>16</sup> Михаела Драган (Mihaela Drăgan) е мултидисциплинарен човек на изкуството, граматург, актриса и съосновател на Театралното гружество „Гюйлипен“, първото независимо ромско феминистко театрално гружество в Румъния.

различни форми на изкуството, които създавам, като например театралната постановка „Ромасийн: Епохата на вещиците“ (*Romasene: The Age of the Witch*), експерименталния филм „Бъдещето е безопасно място, скрито в плитките ми“ (*The future is a safe place hidden in my braids*) и музикалния албум „ТехноВещици“ (*TechnoWitches*), създаден заедно с Нико Джу.

***Какво могат да направят хората от не-ромски произход, за да допринесат за разбирането и популяризирането на ромската култура?***

За съжаление съществуват многобройни стереотипни произведения на изкуството, свързани с ромската култура, които хората просто трябва да прекратят да приемат. Хората могат по-активно да се опитат да се запознаят с културата на ромите отвъд стереотипите и да разберат, че никой няма правото да говори от наше име, особено след цяла история на заглушаване на гласа ни, и никой няма правото да присвоява\* културата ни. Хората от не-ромски произход, които работят в областта на изкуството и културата и са в позиция на сила, могат и следва да предоставят повече пространство и гласност на ромските творци и да популяризират съвременното ромско изкуство.

---

\* Културното присвояване се извършва, когато членовете на доминиращата група в обществото, възприемат културни елементи от група, която не доминира, по експлоататорски, неуважителен и стереотипен начин. Това се наблюдава, например, когато членовете на доминираща група печелят финансово или социално от културата на не-доминиращата група; когато те прекалено опростяват тази култура или я разглеждат на шега, когато лишават даден културен елемент от първоначалното му значение.

## Жертви, оцелели, съпротивляващи се

### Личните истории – отправна точка за разбиране на историята

Личните истории помагат на учениците да разберат историята от човешка гледна точка, а не просто политическа, обществена, културна, религиозна или друга гледна точка. Използването на свидетелски разкази на оцелелите при преподаването е не само въздействащ начин да се запомнят оцелелите и жертвите на Холокоста, но и да се развие чувството на емпатия в учениците, както и по-дълбоко разбиране на въздействието на несправедливи и нехуманни действия. При изучаването на историята, обикновено свидетелските разкази се използват към края на образователния процес, като начин да се допълни наученото от учебниците по история, архивите и другите източници. Подходът, представен в настоящия Наръчник, предлага процес, който върви в обратната посока: учениците започват от личната история и след това провеждат проучване, за да разберат по-общия социален и исторически контекст, в който историята се развива.

В тази глава са представени две истории, едната е на оцеляла от Холокоста еврейка, а другата е на оцелял ром. Като започнат от тези две истории, учениците изследват контекста, в който те са настъпили. Учителите могат да използват същия подход, като подберат други истории, в зависимост от интереса на учениците. Така например учителят може да избере история от страната, в която учениците живеят, или от друга страна в Европа. Ако учителят участва в проект за международно сътрудничество<sup>17</sup> с колега от друга страна, те могат да решат да изберат история от съответната страна. Учителят даже може да се допита до учениците каква история да изучават или от коя страна.

#### *Ася Раберман*

##### **Преглед:**

В рамките на тази дейност учениците изследват начина, по който Холокостът се разгръща в конкретна част от Европа, като започват от свидетелския разказ на жена, оцеляла от Холокоста.

##### **Разгледани компетентности за демократична култура:**

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Уважение
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на себе си
- Познаване и критично разбиране на историята

**Брой участници:** 10–30

##### **Ресурси и материали:**

- Печатен материал с Историята на Ася Раберман за всеки ученик
- Достъп до интернет

**Продължителност:** 2 часа

##### **Съвети за учителите:**

В центъра на тази дейност е свидетелския разказ на оцеляла от Холокоста, който може да окаже огромно въздействие върху учениците. Необходимо е учителите да обърнат специално

<sup>17</sup> Наръчник за национално и международно сътрудничество между педагози в областта на Холокоста и правата на човека е на разположение на: <https://www.intercultural.ro/en/booklet-collaboration-holocaust-human-rights-educators/>

внимание на доброто емоционално състояние на учениците. Дейността е добра възможност да се помогне на учениците да разберат връзката между личните истории и общата история. Запознаването единствено с факти и числа не може да доведе до разбиране на миналото с емпатия. Същевременно изучаването на историите на отделните лица без познаване на общия контекст може да доведе до ограничено или изопачено разбиране на миналото.

## Описание на дейностите:

Учениците получават печатен материал с „Историята на Ася Раберман“. Помолени са да го прочетат и след това, по групи от 4–5 души, участват в две дейности. Първо изучават контекста, в който се намира Ася и след това разсъждават върху нейната история.

### 1. Изследване на контекста, в който се намира Ася:

- а. Какъв е животът в Мизоч и Ровно преди войната?
- б. Какви исторически събития са свързани с тази част от Европа по време на войната?
- в. Какви мерки са предприети срещу евреите в Мизоч и Ровно и кога са предприети?
- г. Как тези мерки засягат живота на Ася?

Учениците представят отговорите на въпросите и ги обсъждат в рамките на по-голямата група.

### 2. Разсъждаване върху историята на Ася въз основа на следните въпроси:

- а. Как според вас се е почувствала Ася, когато всичките ѝ съученици престават да общуват с нея?
- б. Защо според вас престават да общуват с нея?
- в. Какво според вас са изпитвали родителите на Ася, когато решават да я дадат на семейство Габор?
- г. Защо според вас пекарят се е съгласил да помогне на Ася?
- д. Какво мислите, че е изпитала Ася, когато е чула гумите на украинския сътрудник на германците, скрита в шкафа?
- е. Защо според вас семейство Габор решава да помогне на Ася?
- ж. Защо според вас Ася и брат ѝ решават да заминат за Палестина?

### 3. Групите представят разсъжденията си и учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:

- а. Какво тази дейност ви помогна да научите за Холокоста?
- б. Какво тази дейност ви помогна да научите за човешките същества?
- в. Какви права на човека /права на детето са нарушени в историята на Ася?
- г. Какво можем да научим от личните истории, което не можем да научим от учебниците по история? Какво можем да научим от учебниците по история, което не можем да научим от личните истории?

## Последващи стъпки:

- Учениците могат да гледат запис на свидетелския разказ на Ася: <https://youtu.be/PopK4ehzGE>
- Учениците могат да подготвят презентация за Холокоста в района на Мизоч и за историята на Ася.
- Могат да се разработят проекти в сътрудничество между учителите от която и да е страна и учителите от района на Мизоч. В рамките на тези проекти учениците от едната от страните могат да изучават историята на лице, оцеляло през Холокоста от друга страна и да участват в обмен с връстници от региона.

## Историята на Ася Раберман<sup>18</sup>

Ася е на 11 години, когато нацистите пристигат в Мизоч (понастоящем на територията на Украйна), нейния роден град. Тя живее с майка си, която е фармацевт, баща си, агроном, и брат си – студент в университета.

Тя израства в либерално и ширококрито семейство, в среда, изпълнена с „много обич, образование, ценностите на хуманизма: да даваш, да разбираш, да се държиш добре и да се съобразяваш с чувствата на другите. Да не вземаш за даденост, че си прав (...) да не обвиняваш другите.“ Тя израства в еврейско семейство, което обаче не следва еврейските традиции и е асимилирано в полската култура.

Ася се ползва с популярност в училище, има много приятели. Това продължава до края на юни 1939 г., когато започват да се разпространяват слухове сред еврейската общност, че предстои нещо да се случи. По това време всичките ѝ съученици престават да общуват с нея.

Родителите ѝ решават, че най-добрата възможност Ася да оцелее, е като се скрие в семейството на поляци – католици до края на войната. Мария и Йозеф Габор са приятели на родителите на Ася, които много я обичат. Самите те нямат деца и предлагат на родителите ѝ да я вземат при себе си и да я отгледат като собствена гъщеря. Ако родителите ѝ оцелеят през войната, Мария и Йозеф са готови да я върнат обратно на тях. На 10 октомври 1942 г. Ася трябва да се премести да живее при семейство Габор, на 18 километра от родния ѝ град, но тя не е съгласна с решението на родителите си. Желаете да остане с тях колкото се може по-дълго. Когато семейство Габор идват да я спасят от това, което вече се знае, въпреки че багажът ѝ е готов, Ася решава да остане с родителите си. Ругае и вика и родителите ѝ не могат да я убедят да отиде при семейство Габор. Въпреки това майка ѝ предава на Мария Габор един от куфарите с нещата на Ася „в случай, че промени решението си...“.

Два дни по-късно започва „чистка“ в гетото, в което Ася живее с родителите си. „Не можем да останем тримата заедно. Трябва да избягаш,“ казва майка ѝ. За щастие къщата им се намира на самия край на гетото. От другата страна на улицата, където започва „арийската“ част, живее семейството на пекар, който е приятел на семейството на Ася. Родителите ѝ казват да избяга при него и тя го прави. Докато претичва през улицата, чува силния трясък на изстрелите зад гърба си. Веднага през ума ѝ преминава мисълта, че родителите ѝ са застреляни, но запазва достатъчно самообладание, за да не се обърне назад.

Няколко минути след като влиза в дома на пекаря, някой почуква на вратата му. Пекарят скрива Ася в един шкаф и отваря вратата на дома си. На вратата е украинец – сътрудник на нацистите, който идва пиан, за да отпразнува пристигането на нацистите в Мизоч. Скрита в шкафа, Ася го чува да казва: „Най-накрая избиват евреите тук, което много ме радва. Дай ми водка, да вдигнем тост, че най-накрая и в Мизоч евреите ще бъдат избити“. След това той си тръгва, като казва, че има много работа по избиването на всички евреи.

Без да е сигурен какво да предприеме след това, пекарят скрива Ася в склада. Скрива я в една празна бъчва, която се намира върху две други такива, на височина от около 2 метра. Дава ѝ парче хляб и ѝ казва да не издава и звук, докато не се върне за нея. Ася си спомня как е мислила „Ще бъде каквото ще бъде. Чух гласовете на младите хора, изгонвани от домовете си, как трябваше да стигнат до площада и оттам до рововете (...) край Сосенки [гора близо до Ровно]. Това беше мястото, където отивахме на пикник със семействата ни през лятото“. Тя остава скрита в бъчвата близо 48 часа и си повтаря непрекъснато молитвата на иврит, която майка ѝ я е научила, въпреки че тя не разбира думите: „Господ е един за всички нас. Помогни ми, Господи.“

От бъчвата тя чува гласовете на хората, отвеждани при рововете: „Чувах хората, даже разпознах гласа на едно момиче: „Не ме убивайте. Искам да живея. Оставете ме да живея. Искам да живея.“ Даже понастоящем, след толкова много години, Ася все още чува гласа ѝ понякога през нощта, когато не може да заспи „Моля ви, не ме убивайте!“. Освен звуците, Ася усеща и особена миризма. „Усещах миризмата на огън. Изгаряха телата. Странно е. Не мога да го обясня. Това е като да изгаряш хора.“ След няколко години тя научава, че докато е била скрита в бъчвата, някои

<sup>18</sup> Текстът е подготвен въз основа на записите на разказа на Ася Раберман по време на семинари на TOLI в различни европейски страни.

от еврейските семейства са предпочели сами да подпалят домовете си вместо да гледат как събличат голи децата им и ги разстрелват в рововете. Цели семейства са очаквали смъртта след пламъци, обхванали местата, които някога са били техните домове.

След два дни пекарят се връща за нея. Помага ѝ да напусне града и ѝ посочва накъде да тръгне за село Будараж, в което живее семейство Габор. Едва единадесетгодишна, Ася съумява да измине пеша 18 километра през нощта, съвсем сама, като най-накрая стига до мястото, което се превръща в новия ѝ дом. Легендата, която семейство Габор съчиняват, в случай че се появи Гестапо да разпитва е, че Ася е кръщелница на Мария Габор и че баща ѝ е полски полицейски служител, изпратен от руснаците в Сибир.

Но за да може планът да успее, семейство Габор се налага да се преместят да живеят в Ровно, по-голям град, в който никой не познава Ася. В Ровно Ася ходи на училище и на служби в католическа църква, също като останалите момичета на нейната възраст. През 1944 г., на 2 февруари, в Ровно влиза Червената армия и градът остава под съветски контрол. Преходът е тежък. Ася си спомня бомбардировките на града всяка нощ. Тя е петнадесетгодишна тогава. Хората са бедни и човек трудно е могъл да върви по улицата без да бъде ограбен.

Второто семейство на Ася също не е пощадено от грабителите. Един ден, докато Мария Габор пътува от Ровно до Будараж, за да се върне с храна, колата ѝ е нападната и тя и шофьорът ѝ са убити. След като научава, че съпругата му е мъртва и преди да каже каквото и да е било на Ася, Йозеф се самоубива. *„Загубих вторите си родители, които бяха толкова добри към мен, останах съвсем сама в къщата, само с кучето. (...) Страхувах се. Мислех си, че съм единствената оцеляла еврейка на света.“*

В крайна сметка братът на Ася я намира – през войната той е студент в Ташкент и успява да се върне. Двамата научават, че родителите им са убити и се опитват да намерят начин да заминат за Палестина. Прекарват известно време в бежански лагер в Австрия, след това една година в Италия и половин година в Кипър. По време на пътуването Ася се запознава с бъдещия си съпруг, като те са една от първите двойки, които се женят в Израел. Започват съвместния си живот от нулата. Ася си спомня гощавката на сватбата ѝ: *„Имахме сандвичи.“* И двамата учат в Йерусалим, а след това се преместват в Хайфа, където чувстват, че са постигнали нещо. Тя си спомня как си е мислила *„Живеем в собствена страна. Приети сме, не сме гости и съм щастлива. Тук съм у дома. Имам правото да се защитавам. Имам работа, приемат ме, нуждаят се от мен и мога да допринасям и помагам на децата, мога да изграждам страната ми и да бъда най-накрая приета.“*

Ася говори за мислите, които винаги я спохождат през целия ѝ живот и които я карат да се пита: *„Как мога да съм щастлива, когато толкова много хора бяха избити? Налага ми се да живея с два въпроса „защо“ през целия живот. Защо хората мразеха толкова много евреите, че бяха готови да ги убиват? Нима нямам очи или ръце като всички вас, нима съм различна? А второто „защо“ е: Защо съм тук с вас? След толкова много години все още съм жива, бях пощадена. Не ме убиха. Защо?“*

В опитите си да намери отговор на втория въпрос „защо“, Ася посвещава живота си на работата с деца с психични разстройства.



## Юстиниан Багеа

### Преглед:

В рамките на тази дейност учениците изучават свигетелския разказ на ром, оцелял от Холокоста, като отправна точка за изследване на преследването на ромите през Холокоста.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Отвореност към културната другост и към вижданията, миогледа и практиките на другите
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Отговорност
- Толерантност към неопределеността
- Умения за слушане и наблюдение
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

### Ресурси и материали:

- Печатен материал с „Историята на Юстиниан Багеа“ за всеки ученик
- Достъп до интернет

**Продължителност:** 2 часа

### Съвети за учителите:

В центъра на тази дейност е свигетелския разказ на оцелял от Холокоста, който може да окаже огромно въздействие върху учениците. Необходимо е учителите да обърнат специално внимание на доброто емоционално състояние на учениците. Дейността е добра възможност да се помогне на учениците да разберат връзката между личните истории и общата история. Запознаването единствено с факти и числа не може да доведе до разбиране на миналото с емпатия. Същевременно изучаването на историите на отделните лица без познаване на общия контекст може да доведе до ограничено или изопачено разбиране на миналото. Учениците може да не знаят много за историята на ромите. Така например може да е необходимо да се отдели някакво време учениците да научат за робството на ромите, което продължава 500 години.

### Описание на дейностите:

Учениците получават печатен материал с „Историята на Юстиниан Багеа“. Помолени са да го прочетат и след това, по групи от 4–5 души, участват в две дейности. Първо изучават контекста, в който се намира Юстиниан, а след това разсъждават над неговата история.

1. Изследване на контекста, в който се намира Юстиниан:
  - а. Какъв е животът на ромите в Букурещ/Румъния преди войната?
  - б. Какви исторически събития са свързани с тази част от Европа по време на войната?
  - в. Какви мерки са предприети срещу ромите и кога?
  - г. Как е било възможно някои от ромите да са изпратени да се сражават в румънската армия, а други да са депортирани?
  - д. Как тези събития и конкретните мерки, предприети срещу ромите, засягат живота на Юстиниан?

Учениците представят отговорите на въпросите и ги обсъждат в рамките на по-голямата група.

2. Разсъждаване върху историята на Юстиниан въз основа на следните въпроси:
  - а. Как според вас се е почувствал Юстиниан, когато се налага баща му да отиде на фронта?
  - б. Как според вас се е почувствал, когато е принуден да напусне дома си, когато е откаран в алеята до префектурата?
  - в. Можете ли да си представите какво е преживял, когато е пътувал във влака, в който хората не са имали храна и вода и мнозина са починали? Какво ли си е мислил? Какво трябва да е чувствал?
  - г. Защо според вас бащата на Юстиниан напуска армията и отива да се присъедини към семейството си в Приднестровието?
  - д. Какви са разсъжденията на Юстиниан за събитията по-късно? Може ли да се помири със случилото се?
3. Групите представят разсъжденията си и учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:
  - а. Какво тази дейност ви помогна да научите за Холокоста?
  - б. Какво тази дейност ви помогна да научите за човешките същества?
  - в. Какви права на човека /права на детето са нарушени в историята на Юстиниан?
  - г. Какво можем да научим от личните истории, което не можем да научим от учебниците по история? Какво можем да научим от учебниците по история, което не можем да научим от личните истории?

### Последващи стъпки:

- Учениците могат да изгледат запис на други оцелели роми на <https://iwitness.usc.edu/home>
- Учениците могат да подготвят презентация за депортациите в Приднестровието.
- Могат да се разработят проекти в сътрудничество между учителите от две различни страни. В рамките на тези проекти учениците от едната от страните могат да изучават историята на лице, оцеляло през Холокоста, от друга страна и да участват в обмен с връстници от региона.

## Историята на Юстиниан Багеа<sup>19</sup>

Юстиниан Багеа е роден в Букурещ на 21 декември 1931 г. Баща му е набран в армията през 1941 г. Няколко месеца по-късно властите отвеждат майка му и братята му, заедно с други ромци, и ги интернират в една голяма алея, в префектурата, без почти каквато и да е храна. След това те са отведени на железопътната гара и са държани в продължение на два дни в товарни вагони за животни без вода, храна или някакъв въздух. Много от хората умират в рамките на тези два дни. Влакът спира в Тигина<sup>20</sup> за няколко часа и жандармите отварят вагоните, за да позволят да влезе вътре въздух, но не разрешават на никой да напусне влака. Влакът продължава до Григорещи, а оттам ромците са откарани в Богдановка с каруци.

Тогава е сурова зима и те нямат нито дърва за огрев, нито грехи, нищо. Много от тях умират от студ и глад. През пролетта бащата на Юстиниан успява да ги намери. Той научава на фронта, че са депортирани и напуска армията, за да бъде с тях. Всички са принудени да обработват земята от сутрин до вечер, като тези, които не могат да работят, са застрелвани от румънските жандарми. През есента, когато вече не е необходимо да се обработва земята, хората са отведени във Варваровка, близо до река Буг. Оттам са принудени да вървят пеша от село до село. Хората, които не са могли да ходят достатъчно бързо, са пребивани от жандармите, като много от тях са убивани.

Най-накрая стигат до Тираспол, където са затворени в лагер. Един ден бащата на Юстиниан намира чифт обувки и въпреки че никой в семейството му няма обувки, преценява, че е по-добре да ги продаде и да използва парите за храна. Една нощ се опитва да се покатери през оградата, за да излезе извън лагера и да продаде обувките, но пазачът на смяна го вижда и застрелва.

След четири години в Приднестровието Юстиниан и майка му са освободени и могат да се върнат у дома с помощта на местни хора от Бесарабската област, които им дават пари и ги откарват на железопътната гара. Когато пристигат в Букурещ и се опитват да се върнат у дома си, установяват, че къщата им е унищожена. Майка му прекарва остатъка от живота си в оплакване на съпруга и децата си. Юстиниан Багеа прощава на виновните, но никога не може да проумее защо е трябвало да страда толкова поради простата причина, че се е родил член на определена етническа група.

<sup>19</sup> Текстът се основава върху интервю с Юстиниан Багеа, публикувано през 2000 г. от Межкултурния институт в Тимишоара, в сборника „Малцинства: Идентичност и съвместно съществуване“ (*Minorities: Identity and Coexistence*).

<sup>20</sup> Малък град, също така познат под името Бендери, понастоящем в Република Молдова.

## Съпротива

### Преглед:

Тази дейност помага на учениците да поразсъждават над това какво разбират под съпротива и да научат за различните форми на съпротива на евреите по време на Холокоста, включително въоръжена и невъоръжена съпротива.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Отговорност
- Толерантност към неопределеността
- Умения за аналитично и критично мислене
- Емпатия
- Познаване и критично разбиране на себе си
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1

**Продължителност:** 2 часа

### Съвети за учителите:

Когато учат за Холокоста, учениците не бива да остават с впечатлението, че евреите са били просто безпомощни жертви, без смелост или средства да се съпротивляват. Следващите дейности помагат на учениците да се откажат от идеята, че евреите са били само пасивни жертви. В действителност хората са намирали сила да се съпротивляват по различни начини. Важно е да не се забравя, че евреите не са знаели за намеренията на нацистите и сътрудниците им от самото начало. За много хора е било трудно да повярват на слуховете, които са се разпространявали за лагерите за изтребване. Някои от хората са имали възможност да участват във въоръжена съпротива, но съпротивата се е осъществявала под форми, които не са включвали оръжие. За учениците може да е учудващо в началото да говорят за невъоръжена съпротива, но посредством процеса на разсъждаване, разбирането им за съпротива може да се изчисти.

### Описание на дейностите:

#### Част I

1. Учителят пита учениците какво е значението на думата „съпротива“ за тях. Думата е написана на дъската или в споделен документ, като учителят или ученик – доброволец записва идеите, споделени от учениците.
2. Учителят разделя класа на четири групи. Всяка от групите получава по един пример от Приложение 1 на въоръжена съпротива и един пример на духовна съпротива (две от групите получават: „Въстания“ и „Образование, култура, религия“, а другите две групи получават „Партизани“ и „Документиране“). Учениците имат за задача да прочетат печатния материал, да обсъдят примерите и да се подготвят да ги представят на една от другите групи. Две от групите, които са изучавали различни материали, се събират заедно и всяка група представя на другата примерите за съпротива.
3. Всички групи се събират заедно, като учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:

- а. Знаехте ли за тези форми на съпротива през Холокоста?
- б. Изненада ли ви нещо в тези примери? Какво?
- в. Защо според вас хората са избрали да се съпротивляват?
- г. Смятате ли, че те са вярвали, че тяхната въоръжена съпротива ще има успех? Защо?
- д. Защо според вас хората са се съпротивлявали вътрешно?
- е. Защо е било толкова трудно хората да се съпротивляват?
- ж. Какви обстоятелства улесняват съпротивата в някои ситуации?
- з. Знаете ли за други форми/примери на съпротива, различни от вече обсъдените? Какви?
- и. На какво можем да се поучим от съпротивляващите се евреи?
- й. Как можем да използваме наученото в живота всеки ден?
- к. Ако се върнем към първоначалното ни разбиране на думата съпротива, бихте ли добавили/променили нещо?

## Част II

4. Учениците са помолени да се върнат по групите и въз основа на актуализираното определение на „съпротива“ да помислят за конкретни примери на съпротива в обществата понастоящем или от по-нов исторически период след Холокоста. Учителят може да възложи тази задача за работа в клас или като домашна работа между част I и II. Всяка група представя 1–2 примера и обяснява следното:
  - а. Защо според вас това е форма на съпротива?
  - б. Какво според вас участниците в тази съпротива се опитват/ са се опитвали да постигнат?
  - в. Според вас съпротивата била ли е/ ще бъде ли успешна? Защо?
5. След като всяка група представи, учителят насочва дискусията въз основа на следните въпроси:
  - а. Беше ли ви лесно или трудно да измислите примери на съпротива от настоящето или по-новата история?
  - б. За какви ценности се застъпват оказващите съпротива? Същите ли са за всички примери, представени от групите, или има и разлики?
  - в. На какво можем да се научим от оказващите съпротива?
  - г. Как можем да прилагаме наученото в живота ни всеки ден?
  - д. Ако се върнем към определението на съпротива, бихте ли добавили/променили нещо?

## Послеващи стъпки:

- Учениците изследват други форми на съпротива като например:
  - опитите за опазване на еврейското културно наследство: книги, тората и религиозни предмети, семейни снимки. Интересен пример е „Хартиената бригада“ във Вилнюс.
  - интелектуалната съпротива от евреи и не-евреи като например съпротивата на групата „Бяла роза“, жените – куриери от нелегалното младежко движение
  - евреи, скачащи с парашут от Подмандатна Палестина;
  - съпротивата чрез писма.
- Учениците изследват други примери на съпротива от категориите, които са обсъдени по време на урока.

## Приложение 1 – Форми на съпротива на евреите през Холокоста

### А. Въръжжена съпротива

#### 1. Въстания

В над 100 от гетата е организирана въръжжена съпротива. Най-голямото въстание е това на Варшавското гето. Във Варшавското гето са държани над 400 000 евреи. Десетки хиляди загиват поради болести и глад, стотици хиляди са депортирани в Треблинка и другите лагери. През април 1943 г., когато евреите се съпротивляват срещу депортирането и започват да се отбраняват с оръжие, Гестапо и полицията не го очакват и бойците от съпротивата успяват да застрелят десетки полицаи. Въстанието продължава четири седмици. Над 7 000 евреи са избити, като останалите са депортирани в различни лагери, Варшавското гето е унищожено и на неговото място е създаден малък концентрационен лагер. Има съпротива даже в лагерите на нацистите, включително в лагерите на смъртта Треблинка, Собибор, Аушвиц – Биркенау.

#### 2. Партизани

Приблизително 20 000 – 30 000 евреи в Източна и Западна Европа се съпротивляват срещу нацистите по време на Холокоста като партизани. Повечето от тях са обикновени хора, много от които подрастващи, избягали от гетата и трудовите лагери. Присъединяват се към не-еврейски партизански групи, като често пъти скриват произхода си, поради антисемитизъм, а в районите с голям антисемитизъм сформират изцяло еврейски партизански отряди. За разлика от партизаните – не-евреи, които са могли да се промъкнат обратно по домовете си на сигурно и безопасно място, евреите нямат къде да се подслонят. Живеят при тежки условия, без каквото и да е било истинско убежище, което да ги защити от суровото време.

Партизаните се сражават и оцеляват чрез сформирани на организирани групи. Разполагат с малко оръжия и боеприпаси, но успяват да постигнат значим успех в борбата с нацистите, тъй като познават терена и знаят как да го използват като предимство. Повечето успешни партизански акции се провеждат през нощта, под прикритието на тъмнината и с помощта на местното население.

## Б. Духовна съпротива

### 3. Образование, култура и религия

Традиционното образование, под формата на посещаване на редовни занятия в училище, е забранено за евреите в по-голямата част от Източна Европа. Но в някои от гетата, въпреки окаяните условия, се създават тайни училища, често пъти маскирани като социални кухни или други социални институции. Евреите успяват тайно да внасят книги в много от гетата и да откриват нелегални библиотеки. В гетото Терезиенщат, близо до Прага, активисти създават библиотека с 60 000 книги.

Повечето деца, които живеят в гетата, не могат да ходят на училище, защото са принудени да работят или трябва да се грижат за по-малките си братя и сестри. Някои от децата са обучавани от възрастните тайно в домовете си. Намирането на учители, подходящо място за занятия, книги, писмени принадлежности са само някои от проблемите, с които се сблъскват евреите. Гладът, липсата на отопление, принудителният труд правят образованието трудна задача, но задача, която се разглежда като жизнелюбна, като израз на оцеляване.

Въпреки глада, претърпаните помещения и страданието, евреите в гетата не се отказват от културата и религията си. Организируют концерти, лекции, театрални и други форми на художествени постановки. Религиозните обреди са забранени в повечето от гетата, но много от евреите се молят и провеждат обредите тайно. Всичко това помага на хората да запазят културната и религиозната си идентичност, като им дава духовно утешение и поддържа духа им.

### 4. Документиране на събитията и преживяванията

Евреите се опитват да документират какво са преживели или на какво са станали свидетели през Холокоста под различни форми: чрез водене на дневници, съчиняване на стихотворения, рисуване, правене на тайни снимки и т.н. В повечето случаи тази форма на документиране е индивидуална, но в някои от случаите, е организирана. Така например във Варшавското гето Емануел Рингелблум организира събирането на документи съвместно с други историци, писатели, равини и социални работници, посветени на отразяването на живота в гетото. В частта от архива, която е открита (под кодовото название „Онег Шабат“ или „Насладата в Шабат“) са събрани над 6 000 документа, включително есета, дневници, рисунки и други предмети, събрани в периода от септември 1939 г. до януари 1943 г.

## Активно противопоставящи се, пасивни наблюдатели, сътрудници

### Активно противопоставящи се

#### Преглед:

Тази дейност има за цел да вдъхнови учениците да станат способни на активно противопоставяне, като ги накара да разсъждават над действията, предприети от хора с морална смелост.

#### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Уважение
- Отговорност
- Емпатия

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1

**Продължителност:** 1 час

#### Съвети за учителите:

В рамките на тази дейност учениците изучават примери на морална смелост. За по-добро участие в тази дейност е необходимо учениците да имат предварителни познания за Холокоста. Дейността е добра отправна точка за обучителна дейност, основана на проект, която изследва правата на човека от гледната точка на активно ангажираните хора, насочва учениците да разгледат тема от интерес за тях и повишава осведомеността им за нея.

#### Описание на дейностите:

1. Учителят моли учениците да се разделят на групи от 4–5 души и раздава на всяка група печатните материали с една или повече истории за спасители и активно противопоставящи се, като гледа да се увери, че всяка група е получила различни примери. Учителите могат да използват примерите от Приложение 1 или да подготвят групи примери, подходящи за учениците. Учениците са поканени да прочетат материалите и след това обсъдят участниците в действията, въз основа на следните въпроси:
  - а. Какво цени това лице?
  - б. Какво е искало да постигне това лице?
  - в. Какво е направило това лице, за да го постигне?
  - г. Какво е въздействието от действията на това лице?
  - д. Лицето поело ли е риск, като е предприело тези действия? Ако да, какво по ваше мнение го/я е мотивирало да поеме този риск?

Ако учителят иска да отдели повече време за тази дейност, учениците могат да бъдат помолени да съберат повече информация за спасителите/активно противопоставящите се преди да преминат към обсъждане на въпросите.

2. Всяка група споделя с останалата част от класа информацията относно спасител(и)/активно противопоставящ(и) се, възложен на групата, и разсъжденията им върху въпросите.



3. Учителят направлява дискусия въз основа на въпросите по-голу. Отговорите на някои от въпросите или някои ключови думи могат да се запишат на дъската или в споделен документ:
- а. На какво можем да се поучим от хората, които са решили да предприемат действия, за да защитят други хора?
  - б. Колко може да промени ситуацията даден човек?
  - в. Какви компетентности е необходимо да притежава спасителя /активно противопоставящия се?
  - г. Какви примери знаете на активисти в областта на правата на човека в днешно време?
  - д. С какви препятствия могат да се сблъскат активистите в областта на правата на човека?
  - е. Какви стъпки можете да предприемете за насърчаване и защита на правата на човека?

## Последващи стъпки:

- Като започнат от този урок, учениците могат да продължат да изследват темата за спасителите и активно противопоставящите се. Те също така могат да започнат да предприемат действия за насърчаване и закрила на правата на човека. Посредством подхода на обучение, основано на проекти, учителят може да насочва учениците в следното:

### 1. Избор на тема

- Учениците избират социален проблем, върху който биха искали да се съсредоточат. Процесът на избиране на темата следва да се адаптира към възрастта и предходния опит на учениците. Така например процесът може да има следната форма:
  - всеки ученик предлага анонимно една тема, като темата, предложена от най-много ученици, се избира и изучава;
  - учениците работят в малки групи, като всяка група предлага по една или две теми, последвано от гласуване, за да се избере окончателната тема.

### 2. Проучване

- учениците проучват избраната тема:
  - учениците работят по групи, като всяка група проучва различен аспект или използва различно средство за проучване (архиви, медиите, експерти, обикновени граждани и др.). Ролята на учителя е да гарантира всеки да получи задание, с което се чувства добре.
  - всяка група споделя резултатите от проучването, за да може целият клас да се запознае с избраната тема.

### 3. Действие

- учениците определят начините, чрез които могат да допринесат за повишаване осведомеността и/или разрешаване на разгледания проблем. Могат да изберат да проведат кампания в интернет, кампания в училище, подготвят петиция, организират набиране на средства, насърчат обществеността да се заеме с доброволен труд и др. Важно е учениците да вземат решение какво искат да предприемат, а не учителя. Ролята на учителя е да насочва процеса, а не да взема решенията или да контролира резултатите.

### 4. Публична презентация

- учениците организират публично представяне на проекта си, за да представят труда си. Могат да поканят на представянето други ученици и учители от училището, родители, други членове на общността и експертите, с които са работили заедно по време на проучването.

## 5. Разсъждаване

- Учениците вземат участие в процес на разсъждаване над следните въпроси:
  - Въпроси, свързани с процеса:
    - Как беше организирана работата в групата?
    - Как намерихте необходимата информация?
    - Как представихте информацията на останалата част от класа?
    - Как организирахте частта, свързана с повишаване на осведомеността/ разрешаването на разгледания проблем?
    - Как работихте в сътрудничество с членовете на групата ви?
    - Как подготвихте и организирахте публичното представяне?
    - Какво ви хареса най-много?
    - Какво не ви хареса?
    - Имаше ли нещо което ви учуди?
    - Какво бихте направили различно в бъдещ проект подобен на този?
  - Въпроси, свързани с продукта/резултатите:
    - Какво изпитавате по отношение на резултатите от работата ви: частта, свързана с предприемането на действие?
    - Какво изпитавате по отношение на резултатите от работата ви: публичното представяне?
    - Какво изпитавате по отношение на резултатите от работата ви: въздействието на проекта ви върху другите хора?

## Приложение 1 – Материали за учениците

**Виорика Агарич** (1886–1979 г.) е председател на местното представителство на Червения кръст в град Роман, Румъния. През лятото на 1941 г., малко преди Румъния да се включи във Втората световна война, тя е на железопътната гара, като се грижи за ранените войници, пристигащи от Източния фронт. През нощта на 2 срещу 3 юли, тя чува стенания и виковете за помощ от запечатани вагони, намиращи се далеч от гарата. Стотици евреи, оцелели от последния погром, са натъпкани във вагоните на „влака на смъртта“ без храна и вода. След като изминават дни в път под палещите лъчи на лятното слънце в запечатани метални вагони, мнозина от тях умират, а оцелелите са изключително слаби. Жангармерията, местната и германската, не им позволява да се доберат до вода и няколко от хората, които се опитват да отидат за вода, са застреляни.

Виорика Агарич настоява, че Червеният кръст трябва да предложи помощ на пътниците и убеждава офицери от румънската армия да отворят вагоните. Телата на починалите са свалени от влака, а оцелелите получават вода, храна и им е разрешено да се измият. Благодарение на настояването и помощта на Агарич някои от пътниците в този влак оцеляват по време на пътуването до трудовия лагер в Кълъраш. Нещо повече, след като други представителства на Червения кръст научават за постъпката на Виорика Агарич, те събират по-голяма смелост да предприемат действия и да предлагат подкрепа.

Четири години след смъртта на Виорика Агарич, „Яд Вашем“ я признава за Праведник на света.

**Ирена Зендлер** (1910–2008 г.) е социален работник от Полша, която помага в годините на Втората световна война на евреите от Варшава и помага за тайното извеждане на еврейски деца от Варшавското гето.

Веднага след началото на германската окупация Ирена използва позицията си в отдела за социално подпомагане към общината и с помощта на няколко доверени приятели започва да изготвя подправени документи за еврейските семейства и да намира безопасно убежище за тях. След като почти 500 000 евреи са затворени във Варшавското гето през 1940 г., Зендлер продължава с усилията си да помага. Тъй като германците се страхуват от разпространението на болести извън гетото, тя успява да получи специално разрешение, което ѝ позволява достъп до гетото, за да инспектира хигиенните условия. Зендлер и други доброволци успяват тайно да внасят лекарства, дрехи, храна и други провизии и да спасяват първо сираците в гетото, а после и други еврейски деца. По-големите деца са научени да казват католическите молитви и са преведени тайно в една католическа църква наблизо. След озоваването си в църквата, жълтата звезда е свалена от дрехите им и те са извеждани през входната врата като полски деца – католици, с нова самоличност. По-малките деца са скривани в кутии от инструменти или по други хитри начини и са извеждани от гетото. Зендлер взема със себе си кучето си, така в случаите когато скритите деца се разплачат в близост до пазачите на гетото, тя настъпва лапата на кучето и то започва да лае заедно с кучетата на нацистите.

Зендлер помага за спасяването на около 2 500 еврейски деца, като успява да скрие списъка с имената и местата, където се намират. Не разкрива никога нищо за работата си, даже когато е арестувана и измъчвана от Гестапо.

Държавата Израел я признава за Праведник на света през 1965 г.

**Марта Шарп** (1905–1999 г.) и **Уейтстил Шарп** (1902–1983 г.) са американски унитаристи, изпратени на мисия от църквата си да помагат за спасяването на бежанци в Европа в началото на Втората световна война. Те пътуват до Прага през февруари 1939 г., като участват както в предоставянето директно на хуманитарна помощ, така и в оказването на помощ за емигрирането. Чехословакия е окупирана от нацистите на 15 март 1939 г. и въпреки, че Гестапо следи за работата на семейство Шарп, те остават на територията на страната до началото на август и помагат на бежанците за оформянето на документите за емигриране, раздават пари и храна, помагат на някои бежанци – интелектуалци да си намерят работа в САЩ. Техните визи им позволяват да осъществяват кратки пътувания извън страната, като по време на тези пътувания те придружават бежанци, с огромен риск за собствения си живот. Приема се, че са помогнали на около 3 500 души: мъже, жени и деца, с различни професии, много от които са евреи. След като напускат Чехословакия, продължават да работят за каузата на бежанците от САЩ и от Западна Европа.

През 2006 г. „Яд Вашем“ признава Марта и Уейтстил Шарп за Праведници на света.

**Тиуне Сугихара** (1900–1986 г.) е японски консул в град Каунас, Литва. Япония е един от възможните маршрути за евреите, които се опитват да се спасят от Европа, но японското правителство въвежда критерии за имигрантите, на които повечето от бежанците не отговарят. Знаейки, че кандидатите за убежище са в опасност, Сугихара издава десетдневни визи на евреите, които искат да преминат през Япония, за да стигнат до САЩ. Сугихара прави това в разрез със строгите разпореждания на японското Министерство на външните работи да се издават визи единствено на хора, които вече имат виза за трета страна, за да могат да напуснат Япония, без каквито и да е било изключения. До 4 септември 1940 г., когато консулството е закрито, той работи по думите на свидетели по 18–20 часа дневно да издава визи, като издава всеки ден броя визи обичайно издаван за месец, а даже и предоставя празни бланки, само с печата на консулството и подписа си. Прави го с ясното съзнание за неподчинение, но така успява да спаси няколко хиляди души.

През 1984 г. „Яд Вашем“ обявява Тиуне Сугихара за Праведник на света.

**Елинон Рузвелт** (1884–1962 г.) е Първата дама на САЩ в продължение на 12 години. Тя се застъпва за евреите – бежанци и за създаването на държавата Израел. През 1939 г. Елинон Рузвелт публично подкрепя приемането на проектозакон, който би позволил на 20 000 германски деца – бежанци под 14-годишна възраст да бъдат приети в САЩ, но за съжаление проектозаконът не е приет. Следващата година тя организира среща, на която събира заедно представители на органите на властта, социални работници и представители на организации, помагачи на бежанците, за да се разработи координиран план за спасяването на деца. В резултат на срещата е учреден специален комитет и стотици деца – сираци и непридружени деца от Европа са приети в САЩ, включително еврейски деца – бежанци.

Елинон Рузвелт служи като председател на Комисията на ООН за правата на човека и има важна роля за съставянето и приемането на Всеобщата декларация за правата на човека.

## Индивидуални решения

### Преглед:

Тази дейност цели да помогне на учениците да разберат, че активното противопоставяне или пасивното наблюдение е индивидуално решение. В рамките на тази дейност учениците също така се насърчават да се ангажират с ново поведение, което ще им помогне да развият компетентностите си, за да се противопоставят активно.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Ценене на човешкото достойнство и правата на човека
- Отвореност към културната другост и към вижданията, миогледа и практиките на другите
- Уважение
- Гражданско съзнание
- Отговорност
- Лична ефективност
- Автономни умения за учене
- Умения за слушане и наблюдение
- Емпатия
- Гъвкавост и адаптивност
- Познаване и критично разбиране на себе си

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1

**Продължителност:** 2 часа

### Съвети за учителите:

Тази дейност подтиква учениците да поразсъждават над ценностите и емоциите като фактори, които способстват или възпрепятстват определено поведение. Когато изучават темата за Холокоста, учениците може да са склонни да мислят единствено в рамките на очевидното „добро или лошо“ поведение, като например нацистите, които се разпореждат или изпълняват заповеди да убиват, от една страна, и Праведниците на света, които рискуват живота си, за да спасят другите хора, от друга страна. Обаче по това време хората са се проявявали по много различни начини, които са допринесли по един или друг начин към разгръщането на събитията. Чрез подобни дейности учениците могат да преминат отвъд главните фигури, свързани с Холокоста, като например Хитлер, и да поразсъждават над отношението на обикновените хора, чиновниците и др.

По време на тази дейност учителят не бива да очаква конкретни правилни или грешни отговори, или да ги определя като такива, но по-скоро да позволи на учениците да отделят време, за да поразсъждават над моралната отговорност в различните ѝ степени и форми. В обществата понастоящем, особено посредством социалните медии, съществува силна тенденция към поларизация, ето защо за учениците може да е много полезно да се научат да мислят извън ясно очертаните категории.

### Описание на дейностите:

#### Част I

1. Учителят моли учениците да работят в групи по 4–5 души, раздава на всяка група Приложение 1 и обяснява, че материалът е свързан с различното поведение на хората през Холокоста. Учениците е необходимо да анализират всяка форма на поведение,

представена в материала и да отговорят на следните въпроси, отнасящи се за всяко лице:

- а. Какво според вас е мотивирало това лице да се държи по този начин?
      - б. Мислите ли, че лицето е било наясно с последиците от действията си? Мислите ли, че това го е вълнувало?
      - в. Мислите ли, че лицето би могло да се държи по друг начин? Как? Какво би се случило, ако лицето се държеше по друг начин?
      - г. Какво би се случило, ако повече/по-малко хора се държаха като това лице?
2. Учителят може да сподели, че всички тези форми на поведение са съществували по време на Холокоста, включително хора, които са отказвали да бъдат част от айнзац групите за убиване и даже не са били наказвани за това, а просто са им били възлагани други задължения. Последният пример в Приложението е свързан със снимка, на която само един човек в тълпа от хора отказва да вдигне ръка за нацистки поздрав. Лицето на снимката по-късно е идентифицирано като Аугуст Ландмесер. Никой не забелязва на времето отказа му да вдигне ръка за поздрав, в противен случай той би понесъл последиците.
3. Учителят приканва учениците да поразсъждават над причините защо хората като цяло избират да се държат по определен начин, когато виждат, че други хора са жертва на несправедливо отношение или са изложени на опасност. Всеки ученик получава две самозапелващи листчета с два различни цвята, като е помолен да запише на едното от листчетата причините, поради които човек активно се противопоставя на несправедливостта, а на другото причините, поради които човек пасивно наблюдава несправедливостта. Самозапелващите листчета са поставени на две места в класната стая, като ученик – доброволец ги прочита пред класа. Учителят обобщава причините за всяка от страните и започва дискусия с учениците въз основа на следните въпроси:
  - а. Защо според вас е по-лесно човек да наблюдава пасивно вместо да се противопостави активно при ситуации на несправедливост?
  - б. От какво се страхуват хората? Основателен ли е страхът им?
  - в. От какви компетентности се нуждаят хората, за да могат активно да се противопоставят?
  - г. Как могат да се развият тези компетентности?

Учителят може да си запише отговорите на учениците на последните два въпроса и да ги използва по време на втората част от урока.

4. Учителят моли учениците да напишат кратко есе, като започнат с цитата от Раул Хилберг: „В знакови моменти всяко лице взема решения и ... всяко решение е лично.“

## Част II

5. Учениците са поканени да прочетат есета си в групи от по трима. След като ученикът прочете есето си, останалите му дават обратна връзка. Ако учениците не знаят как да дават конструктивна обратна връзка, учителят следва да насърчи учениците да обърнат по-голямо внимание върху положителните страни и може да им предложи да използват изречения подобни на следните:
  - а. Това, което чух, докато четеше есето ти, е ...
  - б. Нещо, което наистина ми хареса в есето ти, е ...
  - в. Доколкото разбирам искаше есето ти да се съсредоточи върху ...? Правилно ли разбрах?
  - г. Ако решиш да доразвиеш темата в есето ти, мисля, че може да е интересно да обърнеш по-голямо внимание на въпроса за ...

6. Учителят напомня на учениците за дискусията, свързана с компетентностите, необходими за активно противопоставяне и моли учениците да работят в групи от 4-5 души и да помислят за конкретни стъпки, които биха могли да предприемат отсега нататък, за да изградят тези компетентности и да започнат да проявяват активно противопоставяне. Учителят може да проведе дискусия с учениците, за да се увери, че не възприемат лицето, което се противопоставя активно, единствено като лице, което реагира в условия на криза. Хората, които са ангажирани с правата на човека и борбата с дискриминацията, могат да оказват влияние върху обществото даже с поведението си всеки ден, с начина, по който говорят, с начина, по който се отнасят към другите хора, с действията си да предотвратят несправедливостта.
7. Групите представят основните аспекти от дискусията си, като учителят ги моли да се върнат обратно като група и да подготвят по-подробен план не само на това какво биха искали да правят по-различно, но и как конкретно ще предприемат действия. Промяната на навиците ни отнема време и усилия, поне в началото. Ето защо е по-добре човек да има по-конкретен план („Ще прекарвам първото междучасие /почивката за обяд всяка сряда с хора, които възприемам като различни от мен, за да мога да науча повече от/за тях“) отколкото по-общ план („Бих искал да познавам по-разнообразни хора“). Учениците могат да разгледат списъка си с действия и могат да добавят някои неща, в зависимост от това какво ги е вдъхновило от презентациите на другите групи, и да решат кога и как ще опитат да се гържат по нов начин. Учениците също така могат да работят заедно с връстник, който да им помага да помнят или да следи за плана им.

### Последващи стъпки:

- Учителите могат да насочат учениците да научат повече за експериментите, свързани с подчинението, проведени от Станли Милграм от 1961 г. или за затворническия експеримент на Зимбардо, проведен от Филип Зимбардо през 1971 г., за да изследва ефекта на контекста върху поведението<sup>21</sup>.
- Учителите могат да включат учениците в дейност за писане въз основа на цитата на Едуард Яшински, еврейски поет, оцелял от Холокоста, но починал като политически затворник в Полша: „Не се страхувайте от враговете си, защото те могат единствено да ви убият. Не се страхувайте от приятелите си, защото те могат единствено да ви предадат. Страхувайте се единствено от безразличните, които позволяват на убийците и предателите да ходят свободно по земята.“

<sup>21</sup> Учителите могат да намерят повече информация за тези експерименти в академични публикации, образователни видеоклипове и дори игрални филми.

## Приложение 1

1. Съсед, който наблюдава как евреите са отвеждани и депортирани.
2. Лице, което разграбва къщата на депортирано еврейско семейство.
3. Лице, което укрива евреи в дома си.
4. Лице, което издава евреите на нацистите.
5. Инженер, който създава проекта на крематориум.
6. Кмет, който излъзва, че няма роми в селото, за да ги спаси от депортиране.
7. Лице, което отказва да бъде част от айнзац групите за убиване (Einsatzgruppe).
8. Лице, което отказва да вдигне ръка за нацистки поздрав по време на обществено мероприятие.



## Бежанците – Тогава и днес

### Преглед:

Тази дейност има за цел да въвлече учениците в процес на изучаване на това какво е било възприемането и отношението към еврейските бежанци по време на Холокоста, както и на извличане на поуки от историята, за да може по-добре да разбират споделената отговорност на отделните страни и международната общност по отношение на предоставянето на закрила на бежанците.

### Разгледани компетентности за демократична култура:

- Уважение
- Гражданско съзнание
- Отговорност
- Умения за аналитично и критично мислене
- Умения за сътрудничество
- Познаване и критично разбиране на света

**Брой участници:** 10–30

**Ресурси и материали:** Приложение 1

**Продължителност:** 1 час

### Съвети за учителите:

Учениците могат да имат различни представи за бежанците в страна си, особено ако живеят по места със силна популистка пропаганда срещу бежанците. Учениците също така могат да изпитват предразсъдъци към хора от определени части на света. Ако предразсъдъците излязат на повърхността, учителите не бива да ги омаловажават, но да ги разгледат по начини, които помагат на учениците да разберат защо предразсъдъците са нещо лошо, без това да ги кара да изпитват вина. За повече информация, вижте, [дейностите, свързани с идентичността и стереотипите](#).

### Описание на дейностите:

1. Учителят разделя класа на четири групи. Всяка група получава печатен материал с едно от събитията, описани в Приложение 1. Учениците са помолени да прочетат материала и да обсъдят следните аспекти:
  - а. Защо според вас това събитие е настъпило по този начин?
  - б. Кой е бил отговорен?
  - в. Какви са били последиците?
  - г. Какво би могло да се извърши по друг начин?
2. Всяка група представя изследваното събитие и разсъжденията в отговор на въпросите. След това учениците вземат участие в дискусия в класа въз основа на следните въпроси:
  - а. Имаше ли нещо, което ви учуди в събитията, които изследвахте, или в тези, представени от съучениците ви? Какво?
  - б. Според вас валидни ли са били основанията за отказ за приемане на бежанците, посочени от различните страни? Защо?

- в. Евреите разглеждани ли са били като човешки същества с равно достойнство в тази ситуация? Защо?
3. Учителят пита учениците дали знаят значението на термина „бежанец“. След като учениците дават отговор, учителят им съобщава, че съгласно Конвенцията за статута на бежанците от 1951 г., основополагащ правен документ, определението за бежанец е следното:
- Лице, което не може или не желае да се върне в страната на своето обичайно местоживееие поради основателни опасения от преследване по причина на раса, религия, националност, принадлежност към определена социална група или политически убеждения.*
4. Учителят също така споделя, че лицата, напуснали страната си и търсещи закрила в друга страна, но които все още не са признати пред закона като бежанци, се наричат търсещи закрила лица. Търсенето на закрила е право на човека, което означава, че на всеки следва да му бъде разрешено да влезе на територията на друга страна да потърси закрила. Лица, които не са бежанци или търсещи закрила, но които се опитват да влязат на територията или живеят в страна, различна от собствената, най-общо се наричат мигранти.
5. Учителят започва дискусия с учениците въз основа на следните въпроси:
- а. Каква е според вас общата нагласа към бежанците и мигрантите в страната ви? А в Европа като цяло?
  - б. Кой проявява загриженост към бежанците?
  - в. Кой не проявява загриженост към бежанците?
  - г. Бежанците разглеждани ли са като хора с еднакво достойнство? Кой ги разглежда така и кой не го прави?
  - д. Страните разглеждат ли някои от бежанците като хора, които заслужават повече подкрепа от други? Защо? Това в съгласие ли е с принципите на правата на човека? На какво се е поучила Европа (и светът като цяло) от Холокоста по отношение на бежанците?
  - е. Какво Европа (и светът) все още е необходимо да научи по отношение на бежанците?

## Последващи стъпки:

- Учениците могат да продължат да изследват и анализират едно или повече от тези събития или други събития, свързани с евреите – бежанци, които са се опитвали да напуснат Европа.
- Учениците могат да установят кои организации в района им подкрепят бежанците и да работят като доброволци за тях.

## Приложение 1

### Евианската конференция

Делегати от 32 страни се срещат в периода от 6 до 15 юли 1938 г. в Евиан ле Бен, за да разгледат въпроса за евреите – бежанци, опитващи се да избягат от Германия и Австрия. На срещата също така присъстват представителите на 24 доброволни организации в качеството си на наблюдатели и стотици журналисти. Делегатите показват съчувствие към евреите в условията на режима на нацистите, но нито една страна, с изключение на Доминиканската република, не желае да приеме голям брой бежанци. Франция (както и много други страни) твърди, че вече е приела прекалено много бежанци. Държави като Канада или Австралия заявяват, че приемането на евреите – бежанци ще създаде вътрешен „расов“ проблем в страната. Великобритания заявява, че е вече гъсто населена и населението страда от безработица, затова не може да приеме голям брой бежанци. САЩ отказва да увеличи годишната квота за прием на бежанци още преди началото на конференцията. Съветският съюз не присъства на конференцията. Смята се, че Доминиканската република е склонна да приеме бежанци поради причини, свързани с факта, че държавният глава: (а) е заповядал на войниците си да избият хиляди хаитяни предходната година и се е надявал, че това ще му помогне да подобри репутацията си в международен план; (б) се е надявал, че смесените бракове между евреи и местни жители ще доведат до „изсветляване“ на тъмния цвят на кожата на населението.

### Корабът „Св. Луис“

Корабът „Св. Луис“ с 937 пътници на борда си, повечето от които са евреи – бежанци, търсещи убежище от преследването на нацистите в Германия, плува от Хамбург до Хавана през май 1939 г. Въпреки че пътниците имат законни туристически визи за Куба, на кораба е забранен достъпът до пристанището, поради неотдавнашна промяна в законодателството. Само на една шепа хора им е позволено да слезат на пристанището. След като капитанът Густав Шрьодер се опитва в продължение на седмица да убеди безрезултатно властите на Куба, той насочва кораба към крайбрежието на Флорида, като се надява да получи разрешение да влезе в САЩ. Но американските власти също отказват на кораба право да влезе в пристанището, въпреки отправената молба непосредствено до Президента. Към началото на м. юни на капитана не му остава нищо друго освен да се върне обратно в Европа, като корабът стига до пристанището на Антверпен, Белгия, с 908 пътници.

Чак след като Великобритания се съгласява да приеме 288 (32%) от пътниците и след дълги преговори, водени от Шрьодер, на останалите 619 пътници им е позволено да напуснат кораба в Антверпен. Франция приема 224 бежанци (25%), Белгия 214 (23%) и Нидерландия 181 (20%). Корабът се връща в Хамбург без пътници. Следващата година, сред сраженията във Франция и след като Германия окупира територията на Белгия, Франция и Нидерландия през май 1940 г., всички евреи в тези държави са изложени на висок риск, включително неотдавнашните бежанци. Според изследванията 254 (29%) от евреите, завърнали се в континентална Европа, загиват по време на Холокоста.

## „Струма“

Корабът „Струма“ напуска пристанището на Констанца, Румъния, на 12 декември 1941 г., с почти 800 бежанци – евреи, които се опитват да стигнат до Подмандатна Палестина през Истанбул. Корабът е в лошо състояние, като двигателят представя да работи на няколко пъти преди корабът да достигне най-накрая Истанбул на 15 декември. Там корабът хвърля котва и чака, докато британските дипломати и турските чиновници преговарят за съдбата на пътниците. Правителството на Великобритания управлява Подмандатна Палестина и не желае голям брой еврейски бежанци да достигнат до територията. Британските дипломати настояват турските органи да попречат на кораба „Струма“ да продължи пътуването си. Турските власти не разрешават на пътниците да напуснат кораба, въпреки, че храната на кораба вече недостига.

След два месеца, на 23 февруари 1942 г., корабът стига на буксир до северната част на Истанбул. На 24 февруари корабът е потопен от съветска подводница, която го взема погрешно за вражески кораб. Това е морската катастрофа с най-голям брой жертви в Черно море през Втората световна война. Само един човек оцелява.

## „Бялата книга“ от 1939 г.

В периода от 1920 г. до 1948 г. правителството на Великобритания управлява геополитическия субект под названието Подмандатна Палестина, създаден в съгласие с условията на Лигата на нациите. Бялата книга от 1939 г., издадена от британското правителство, обявява политиката на правителството по отношение на бъдещия статут на Палестина. В Бялата книга се отхвърля учредяването на независима еврейска държава и се ограничава еврейската имиграция до 75 000 хора за срок от пет години. В отговор на британската политика, евреите се опитват да влязат незаконно на територията на Подмандатна Палестина. Задържаните лица са затворени в лагери. Имиграционната политика не се облекчава през войната, като остава в сила до създаването на Държавата Израел през 1948 г.

# Изследване на съхраняването на паметта през призмата на човешкото достойнство

Изучаването на музеи и други паметни места през призмата на правата на човека е израз на културата на правата на човека. Това означава, че мирогледът ни се основава на рамката на правата на човека и сме способни да анализираме решенията на исторически лидери, на обикновените хора, на уредниците в музеите и др. от гледна точка на правата на човека.

Когато учениците посещават музеи и мемориали като част от процеса на обучение, може да бъдат пометени от информация и емоции. Предоставянето на учениците на рамка за разсъждаване – и дори предприемане на действия – е въздействащ начин те да свържат историята с обществото понастоящем и с живота си. Предлагаме тази рамка да почива на зачитането на човешкото достойнство, като начин да се помогне на учениците да развият по-многопластово и балансирано разбиране на света и да се вдъхновят за действия в посока към изграждането на равнопоставени, демократични и межкултурни общества.

В зависимост от това колко надълбоко учителят възнамерява да стигне с учениците, межкултурният подход към образованието чрез съхраняването на паметта и възпоменаването може да приеме различни форми. Независимо от това какво учителят реши да посети с учениците или как е проведено посещението, дейността следва да е добре подготвена и смислено интегрирана в по-широкия процес на обучение. Често пъти учителите организират посещение в края на учебния процес, но това не винаги може да бъде най-добрият начин. Посещението на музей или мемориално място по-рано в рамките на обучението може да помогне на учениците да изградят по-добра връзка с информацията, която изучават, като същевременно това позволява повече време за осмисляне и разсъждаване върху посещението. Докато посещението на музей може да се проведе в началото на обучителния процес и да се използва като отправна точка за изучаване на Холокоста и правата на човека (разбира се, в зависимост от музея), посещението на мемориално място изисква щателна подготовка, както интелектуална, така и емоционална. За да може учениците по-добре да осъществят връзка с мемориалното място, необходимо е да разбират добре общия исторически контекст и контекста на конкретното място пред посещението. След посещението е необходим смислен процес на разсъждаване, който да помогне на учениците да разберат по-добре какво са видели, като подхождат критично към предоставената информация и я свържат с реалността понастоящем.

Целта на развиване на уважение към човешкото достойнство чрез посещения на музеи и мемориални места може да се постигне чрез дейности, подобни на представените по-долу.

### ❖ Изследване на музеен експонат през призмата на правата на човека

Може да се осъществи посещение на музей на Холокоста, музей на историята на евреите, музей на историята на ромите, музей на ЛГБТК или който и да е било друг музей през призмата на правата на човека. Процесът на обучение, който има за цел да започне от правата на човека като основа за разбирането на историята, може да има следната форма:

1. След като се увери, че учениците разбират добре правата на човека, учителят включва посещение на музей в образователния процес. Учениците е необходимо да работят по групи или по двойки. Всяка група/двойка следва да се съсредоточи върху едно конкретно право и да „идентифицира“ случаите, в които това право възниква, в положителен или отрицателен план. На учениците може да се възложи право или те могат да изберат правото, върху което искат да се съсредоточат. Така например в музея може да се показва как на евреите им е било забранено да членуват в професионална гилдия или да упражняват определени професии, като това е свързано с правото на труд. Учениците могат да получат материали с описание на конкретното право, което им е възложено, и място да си отбелязват информацията, която намерят, както и разсъжденията си по време на посещението.

2. След посещението учителят отделя част от времето за разсъждаване за изследване на изложбата през призмата на правата на човека. Всяка група представя примерите, свързани с конкретното право, които са установили по време на посещението, и класът преминава към процес на разсъждаване въз основа на следните въпроси:
  - Беше ли ви лесно или трудно да намерите прояви, свързани с възложеното право? Защо?
  - Примерите, които намерихте, бяха ли свързани със случаи, при които хората упражняват правото си или при които правата им са ограничени?
  - Установихте ли ситуации, които могат да са свързани с права, които не са възложени на нито една група? Кои?
  - Учуди ли ви това, което научихте във връзка с правата на човека?
  - Тази дейност помогна ли ви да разберете защо международната общност решава да състави Всеобщата декларация за правата на човека?
  - Обществата ни постигнали ли са напредък по отношение на зачитането на правата на човека? Какъв напредък?

Този подход може също така да подобри способността на учениците да се съсредоточат върху посещението, тъй като наличието на конкретно задание за изпълнение ги кара да се включат по-активно в процеса.

## ❖ Изследване на място чрез призмата на отделното лице

Прочитането на дневник или на свидетелски разказ е въздействащ начин за учениците да научат за определен период от историята и да изпитат емпатия към хората от този период. Способността да се свърже историята с физическото място, на което тя се е случила, може допълнително да изгради способността на учениците да разбират миналото във връзка с настоящето. Образователният процес, който има за цел да изследва дадено място през призмата на отделното лице, може да започне с прочитането на дневник или на свидетелски разказ и след това да продължи с посещение на физическото място, описано в дневника/свидетелския разказ. Така например ако учениците прочетат дневника/свидетелския разказ на лице, което е депортирано през Холокоста, учителят може да организира следния образователен процес:

1. Докато четат дневника /свидетелския разказ, учениците си записват информацията, свързана с конкретни места в града, които са описани. Така например къде лицето е ходило на училище, работило, срещало се с приятели, прекарвало свободното си време и т.н.; къде лицето се е укривало, къде лицето е било отведено за депортиране, на какво място лицето е било задържано преди депортирането и т.н.; какви други места лицето споменава след завръщането си (ако такъв е случаят).
2. След като прочетат дневника/свидетелския разказ, учениците споделят какво са научили, задават въпроси, обсъждат с целия клас или на малки групи, за да могат да осмислят материала и да споделят разсъжденията си със съучениците. След това те работят по групи, за да установят местоположението на отделните места, посочени в материала.
3. Въз основа на събраната информация, учениците могат сами да организират разходка с водач из града, по следите на лицето, оцеляло от Холокоста (или на жертвата). Учениците могат да публикуват маршрута си онлайн, могат да създадат QR кодове за хората самостоятелно да се разхождат, могат да организират разходки за съучениците, родителите си и т.н.
4. Разсъждаването може да се проведе въз основа на следните въпроси:
  - Как се чувствахте по време на дейността?
  - Какво беше най-трудно за вас?
  - Какво беше най-интересно за вас?
  - Процесът на подготовка на разходка с водач помогна ли ви да разберете по-добре дневника/свидетелския разказ? Как?
  - Знаехте ли, че тези места са паметни за Холокоста?

- Някои от сградите/местата, описани в материала, продължават ли да съществуват днес? За какво се използват?
- На какво можем да се поучим от разглеждането на конкретно място/сграда и начина, по който то се е използвало през различни епохи от историята?

Този подход може да увеличи интереса на учениците към историята на съответното място. Най-вероятно те ще открият, че са преминавали редовно покрай някои от местата, свързани с Холокоста, но никога не са се замисляли за това. Тази дейност хвърля нова светлина върху разбирането на учениците за града им и може да ги приближи до моменти от историята, които могат да изглеждат доста далечни за по-малките ученици.

### ❖ Разсъждаване върху зачитането на човешкото достойнство при съхраняването на паметта

Първата дейност, предложена в наръчника, е насочена конкретно към човешкото достойнство. Ако учителите искат да се задълбочат в предмета, могат да включат учениците си в процеси за анализиране на начините, по които човешкото достойнство се цени и зачита в ежедневието, медиите, книгите и филмите, както и в места, които имат за цел да съхраняват паметта. По време на посещението на музей учениците могат да получат няколко основни въпроси, върху които да разсъждават:

- Музеят представя ли евреите или ромите единствено като жертви на Холокоста или намира начини да подчертае достойнството и волята им?
- Изложбата включва ли имената на жертвите на Холокоста или само на виновните? Защо е важно да имената на хората да са посочени?
- Етично ли е да се излагат снимки на (голи) хора, които са починали или измършавели? Как бихте се почувствали, ако видите себе си или родителите/бабите и дядовците ви на такава снимка?
- Посещението помогна ли ви да придобиете по-многопластово разбиране на човешкото достойнство? Как?
- Мислите ли, че другите посетители на музея ще си тръгнат с по-голямо чувство на уважение към човешкото достойнство и правата на човека? Защо?

### ❖ Разсъждаване върху това, което е извадено наяве и това, което се пази в тайна

Учениците с по-напреднали компетентности за демократична култура и по-голямо познаване на историята на Холокоста могат да бъдат включени в процеси на критично анализиране на това, което се помни и това, което е забравено. Учениците могат да посетят музей или мемориал и да обърнат специално внимание не само върху представените елементи, но и върху това, което е изпуснато. Така например:

- учениците могат да разгледат конкретно как геноцидът срещу ромите е включен в изложбата, посочен на паметника и т.н. Дълго време геноцидът срещу ромите не се изследва или възпоменава. Ситуацията се променя в момента, като се наблюдава по-голям интерес от страна на изследователите, хората на изкуството и даже някои политици. Въпреки това съществуват много празноти в паметта, които учениците могат да установят. Те могат да обсъдят на какво се дължат тези празноти и да измислят идеи това да се промени.
- Учениците могат да подготвят списък на мемориалните места и музеи, посветени на Холокоста, историята на евреите, историята на ромите, историята на ЛГБТК. Те могат да сравняват как отделните държави избират да помнят миналото. Тази дейност има успех, ако учителят участва в проект за международно сътрудничество. Учениците от две различни държави могат да споделят различни гледни точки. Използването на призмата на правата на човека и включването на учениците в критичен анализ може да им помогне да преодолеят склонността да се опитват да представят страната си в добра светлина и да бъдат по-обективни в анализа си.

# Насоки и ресурси от други организации

Това е неизчерпателен списък на ресурси на свободно разположение за педагози в областта на Холокоста и правата на човека:

- Препоръки за преподаване и изучаване на Холокоста на Международния съюз за почит към жертвите на Холокоста (IHRA)<sup>22</sup>  
<https://www.holocaustremembrance.com/resources/educational-materials/ihra-recommendations-teaching-and-learning-about-holocaust>
- Образователни материали на „Яд Вашем“  
<https://www.yadvashem.org/education/educational-materials.html>
- Енциклопедия на Холокоста на Мемориалния музей на Холокоста в САЩ (USHMM)  
<https://encyclopedia.ushmm.org/en>
- Агенция на Европейския съюз за основните права: „Пътуване в миналото – преподаване за бъдещето: наръчник за учители“  
[https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/1218-Handbook-teachers-holocaust-education\\_EN.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1218-Handbook-teachers-holocaust-education_EN.pdf)
- Съвет на Европа – „Правото на памет. Наръчник за обучение за геноцида на ромите за младежи“<sup>23</sup>  
<https://www.coe.int/en/web/youth-roma/right-to-remember>
- Съвет на Европа – Компас: Наръчник за обучение по правата на човека за младежи  
<https://www.coe.int/en/web/compass>
- ОССЕ-СДИПЧ – Борба с антисемитизма чрез образование: помагала за учители<sup>24</sup>  
<https://www.osce.org/odihr/441146>
- „Изправяне пред историята и себе си“ – Библиотека с ресурси  
<https://www.facinghistory.org/resource-library>
- iWitness – Преподаване посредством свидетелства  
<https://iwitness.usc.edu/activities>
- „Ехо и разсъждения“  
<https://echoesandreflections.org>
- „Вечно ехо“ – преподаване и изучаване на Холокоста<sup>25</sup>  
<https://www.eternalechoes.org/gb>

<sup>22</sup> На разположение на повече от 10 езика.

<sup>23</sup> На разположение на 5 езика.

<sup>24</sup> На разположение на 9 езика.

<sup>25</sup> На разположение на 7 езика.



# Библиография

- Adorno, T. W. (2005 [1966]). Education after Auschwitz. In *Critical models: Interventions and catchwords* (pp. 191–204). New York: Columbia University Press.
- Aalai, A. (2020). College student reactions to Holocaust education from the perspective of the theme of complicity and collaboration. *Journal of Transformative Education*, 18(3), 209–230. DOI: 10.1177/1541344620914863
- Ambrosewicz-Jacobs, J. & Szuchta, R. (2014). The intricacies of education about the Holocaust in Poland. Ten years after the Jedwabne debate, what can Polish school students learn about the Holocaust in history classes? *Intercultural Education*, 25(4), 283–299. DOI: 10.1080/14675986.2014.926156
- Barrett, M. (2020). The Council of Europe's Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. *London Review of Education*, 18(1), 1–17. <https://doi.org/10.18546/LRE.18.1.01>
- Chryssochoou, X., & Barrett, M. (2017). Civic and political engagement in youth: Findings and prospects. *Zeitschrift für Psychologie*, 225(4), 291–301. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000315>
- Cook, P. (2021). Culture before content: Generating empathy through testimony. In J. Lemberg & A. Pope IV (Eds.), *Becoming a Holocaust Educator: Purposeful Pedagogy through Inquiry* (pp. 41–49). New York: Teachers College Press; National Writing Project.
- Cranton, P. (2002). Teaching for transformation. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2002(93), 63–71. DOI: 10.1002/ace.50
- Hoggan, C. D. (2015). Transformative learning as a metatheory: Definition, criteria, and typology. *Adult Education Quarterly*, 66(1), 57–75.
- Kent, R. (2016). Roman Kent's Speech at UNESCO's Holocaust Remembrance Day event on January 27, 2016, available at: <https://www.unesco.org/en/articles/holocaust-survivor-roman-kent-speaks-out-dangerous-power-words>
- Knox, L. (2019). Scholars push back on Holocaust Museum's rejection of historical analogy. *The Chronicle of Higher Education*, 65(37), 1–4.
- Lemberg, J. (2021). Professional development in Holocaust education: Using inquiry to approach difficult subjects. In J. Lemberg & A. Pope IV (Eds.), *Becoming a Holocaust Educator: Purposeful Pedagogy through Inquiry* (pp. 111–119). New York: Teachers College Press; National Writing Project.
- Lemberg, J. & Pope IV, A. (2021). Introduction. In J. Lemberg & A. Pope IV (Eds.), *Becoming a Holocaust Educator: Purposeful Pedagogy through Inquiry* (pp. 1–20). New York: Teachers College Press; National Writing Project.
- Lenz, C. (2016). Human rights education and history education. A congeniality of souls? In C. Lenz, S. Brattland & L. Kvande (Eds.), *Crossing borders: Combining human rights education and history education*. Berlin- Münster-Wien- Zürich- London: Lit Verlag.

- Misco, T. (2009). Teaching the Holocaust through case study. *The Social Studies*, 100(1), 14–22. DOI: 10.3200/TSS.100.1.14–22
- Nestian-Sandu, O. & Lyamouri Bajja, N. (2018). *T-kit 4 – Intercultural Learning*. Council of Europe Publishing, Strasbourg. Accessed May 24, 2022: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>
- Polgar, M. (2018). *Holocaust and human rights education: Good choices and sociological perspectives*. Emerald Publishing Limited.
- Rus, C. (2019). The Reference Framework of Competences for Democratic Culture. In G. Elia, S. Polenghi & V. Rossini (Eds.), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali*. Pensa MultiMedia Editore.
- Tibbitts, F. (2016). Combining history learning and human rights education in secondary school education. In M. Lücke, F. Tibbitts, E. Engel & L. Fenner (Eds.), *CHANGE: Handbook for history learning and human rights education* (pp. 91–113). Wochenschau Verlag. Kindle Edition.
- Totten, S. & Feinberg, S. (2001). *Teaching and studying the Holocaust*. Boston: Allyn and Bacon.
- van Driel, B. (2010). Some reflections on the connection between Holocaust education and intercultural education. *Intercultural Education*, 14(2), 125–137. DOI: [10.1080/14675980304572](https://doi.org/10.1080/14675980304572)
- Wegner G. (1998). What lessons are there from the Holocaust for my generation today? Perspectives on civic virtue from middle-school youth. *Journal of Curriculum and Supervision*, 13(2), 167–83.
- Wiesel, E. (1993). *Elie Wiesel's remarks at the dedication ceremonies for the United States Holocaust Memorial Museum*. Accessed May 24, 2022: <https://www.ushmm.org/information/about-the-museum/mission-and-history/wiesel>
- Zagray Warren, W. (2021). Teaching for humanity. In J. Lemberg & A. Pope IV (Eds.), *Becoming a Holocaust Educator: Purposeful Pedagogy through Inquiry* (pp. 102–110). New York: Teachers College Press; National Writing Project.



Междудисциплинарният подход, който предлагаме в настоящия наръчник, съчетава подходите и методите на преподаване за Холокоста, правата на човека и межкултурното обучение, с цел насочване на учениците да научат за миналото, разберат как миналото е свързано с настоящето и допринесат за развитието на демократични и межкултурни общества, в които всяко отделно лице може да води достоен живот.

Когато разглеждаме миналото чрез призмата на правата на човека, можем по-добре да разберем как въобще е било възможно събитие като Холокоста, каква е била ролята на пропагандата и как правата на евреите, както и на хората, принадлежащи към други групи, са били отнемани постепенно. Същевременно, през призмата на Холокоста можем да разберем, че е необходимо да предприемем действия днес, в случаите, когато правата на човека се нарушават или са изложени на риск да бъдат нарушени за членовете на която и да е било група от нашите общества. Тази методика развива критичното мислене на учениците и способността им да поставят под съмнение популистките послания, които все повече доминират в обществата в Европа и по света. Този подход повишава осведомеността на учениците относно несправедливото третиране на различни групи от обществото и необходимостта да се предприемат действия.



За да споделите обратна връзка за този Наръчник или да получите информация за семинарите и конференциите за учители въз основа на методиката, представена в Наръчника, можете да се свържете с нас на:  
[onestian@tolinstitute.org](mailto:onestian@tolinstitute.org)



Funded by:



on the basis of a decision  
of the Bundestag

With assistance from the Conference on Jewish Material Claims Against Germany,  
sponsored by the German Federal Ministry of Finance  
and the Foundation Remembrance, Responsibility and Future