

Problematyka Zagłady w polskich podręcznikach szkolnych

Na mocy rozporządzenia minister edukacji narodowej z grudnia 2008 r. zostały przyjęte nowe podstawy programowe dla wszystkich typów szkół¹. Wprowadziły one znaczące zmiany w strukturze nauczania niektórych przedmiotów, między innymi historii, co z kolei wpłynęło na sposób nauczania dziejów najnowszych, w tym takich zagadnień jak zagłada Żydów w czasie II wojny światowej. Zmiany wynikające z nowych podstaw nauczania wprowadzono stopniowo od września 2009 r. przez 6 lat, co oznacza ich zakończenie w roku szkolnym 2014/2015. Zatem ubiegłoroczni absolwenci szkół ponadgimnazjalnych, jako pierwsi przeszli cykl nauczania zgodnie z nowymi podstawami. Wprawdzie obowiązujący obecnie system nauczania nie będzie kontynuowany i niebawem zostanie wprowadzona kolejna reforma, warto jednak zmiany wdrażane w ostatnich latach podsumować, ponieważ wpłynęły na poziom edukacji znaczącej grupy młodzieży.

Zgodnie z zaleceniami zawartymi w podstawach programowych nauczanie o Zagładzie może, chociaż nie musi, być realizowane na wszystkich poziomach kształcenia: w szkole podstawowej na lekcjach historii i społeczeństwa, w gimnazjum – języka polskiego; w szkołach ponadgimnazjalnych – historii, języka polskiego oraz w niewielkim zakresie na lekcjach wiedzy o społeczeństwie i przedmiotów uzupełniających nauczanych w klasach niehumanistycznych, takich jak: historia i społeczeństwo oraz wiedza o kulturze. Na podstawie tych zaleceń powstały programy nauczania i towarzyszące im podręczniki. Po otrzymaniu pozytywnej opinii recenzentów z listy ustalonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej² i oficjalnej aprobaty ministerialnej³, mogły być wykorzystane w szkołach.

Pomimo pojawienia się wielu nowoczesnych narzędzi edukacyjnych, podręczniki są nadal jedną z podstawowych pomocy dydaktycznych i znacząco wpływają nie tylko na poziom wiedzy, ale i poglądy młodzieży. Celem niniejszego opracowania jest pokazanie, czego na temat Zagłady mogą dowiedzieć się uczniowie z podręczników szkolnych do historii i społeczeństwa, historii oraz języka polskiego. Wykorzystano publikacje przygotowane przez największych wydawców monopolizujących obecnie rynek, takich jak: Nowa Era, Operon, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Pominęto podręczniki innych,

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dziennik Ustaw 2009, nr 4, poz. 17, s. 198–546, dziennikustaw.gov.pl/DU/2009/s/4/17/1 [data dostępu: 15 listopada 2016].

² men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podreczniki-i-programy-nauczania/rzeczoznawcy/lista-rzeczoznawcow-2.html [data dostępu: 15 listopada 2016]

³ men.gov.pl/podreczniki/dopuszczone_lista1.php [data dostępu: 15 listopada 2016]

popularnych dotychczas wydawnictw, które zakończyły działalność, bądź zmieniły swój profil i zrezygnowały z edycji pomocy dydaktycznych do przedmiotów ogólnych, jak na przykład Wydawnictwo Szkolne PWN.

Najszerzej tematyka Zagłady powinna być omawiana na lekcjach historii. Obecnie pełny cykl nauczania tego przedmiotu większość uczniów przechodzi zaledwie raz. Wybrane zagadnienia, dotyczące głównie dziejów Polski, poruszane są w szkole podstawowej w ramach przedmiotu historia i społeczeństwo, w klasach 4–6. Całościowe omówienie historii Polski i powszechnej odbywa się w gimnazjum, ale obejmuje jedynie okres od starożytności do 1918 r. Dzieje najnowsze po 1918 r. nauczane są dopiero w szkołach ponadgimnazjalnych: liceach, technikach i zasadniczych szkołach zawodowych. Podział ten budzi szczególnie wiele wątpliwości. W wszystkich gimnazjach obowiązuje identyczny zakres nauczania. Szkoły ponadgimnazjalne są już sprofilowane i dostosowane do dalszych planów uczniów związanych ze studiami wyższymi czy pracą zawodową. Różnice dotyczą zwłaszcza zasadniczych szkół zawodowych, w których liczba godzin przedmiotów ogólnych jest niższa niż w liceach i technikach kończących się maturą. Podstawy programowe zalecają natomiast taki sam program historii we wszystkich typach szkół, co w praktyce nie jest możliwe do zrealizowania⁴.

Dwukrotnie dzieje powszechne i Polski są przerabiane jedynie w oddziałach licealnych o profilu humanistycznym. Tam po zakończeniu w pierwszej klasie cyklu nauczania historii rozpoczętego jeszcze w gimnazjum, cały materiał jest przerabiany ponownie w wersji rozszerzonej w klasie drugiej i trzeciej, praktyczne w półtora roku, gdyż w ostatniej klasie rok szkolny jest o dwa miesiące krótszy.

Zgodnie z podstawami programowymi w szkołach podstawowych problematykę Zagłady można wprowadzić na lekcjach historii i społeczeństwa w bloku tematycznym zatytułowanym Polska w II wojnie światowej, którego jednym z zadań jest zapoznanie uczniów jak wyglądało „życie ludności na okupowanych terytoriach Polski, z uwzględnieniem losów ludności żydowskiej”⁵. Zagadnienia te są omawiane w szóstej klasie szkoły podstawowej.

Największe wydawnictwa Operon⁶ i Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne⁷ przygotowały po dwa podręczniki dla klas szóstych, Nowa Era jeden⁸. Zgodnie z zaleceniami we wszystkich podręcznikach poruszono temat Zagłady. Zagadnienia te najczęściej, chociaż

⁴ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, *Historia – zakres podstawowy*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. ..., s. 332–346, 529.

⁵ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, *Historia i społeczeństwo*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. ..., s. 239.

⁶ R. Antosik, *Odkrywamy na nowo. Historia i społeczeństwo, Klasa 6, podręcznik dla szkoły podstawowej*, Gdynia: Operon, 2014; Maria Pacholska, Wiesław Zdziabek, *Ciekawi świata. Historia i społeczeństwo 6, podręcznik dla szkoły podstawowej*, Gdynia: Operon, 2014.

⁷ W. Kalwat, M. Lis, *Klucz do historii 6, podręcznik do historii i społeczeństwa dla szkoły podstawowej*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2014; R. Lolo, A. Pieńkowska, *Historia i społeczeństwo, podręcznik dla szkoły podstawowej, klasa 6*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2013.

⁸ G. Wojciechowski, *Wczoraj i dziś. Podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, Warszawa: Nowa Era, 2014.

nie zawsze, poprzedziły informacje na temat mniejszości żyjących w II Rzeczypospolitej, w tym żydowskiej, a także polityki III Rzeszy wobec Żydów.

Problematyka Zagłady została omówiona w różnym zakresie i formie. Najczęściej są to krótkie i lakoniczne informacje. Zazwyczaj poruszano takie zagadnienia jak: tworzenie gett, masowe mordy, wybuch powstania w getcie warszawskim, postawy ludności polskiej zwłaszcza te pozytywne, przytaczając przykłady losów rodziny Ulmów i działalności Ireny Sendlerowej. Rzadziej pisano o zachowaniach negatywnych takich jak proceder szmalcownictwa. Tekst wzbogacają fotografie czy infografiki ukazujące getta i obozy koncentracyjne, na których widoczne są dzieci oraz teksty źródłowe, np. fragmenty pamiętników Dawida Rubinowicza. Zazwyczaj losy Polaków i Żydów omawiane są odrębnych rozdziałach. Tylko w nielicznych przypadkach zagadnień tych nie podzielono i nawet powstanie w getcie warszawskim zostało przedstawione w części dotyczącej polskiego ruchu zbrojnego⁹. Taki układ tematów pozwala na stworzenie bardziej spójnego obrazu sytuacji na ziemiach polskich pod okupacją niemiecką.

Na szczególną uwagę i pozytywną ocenę zasługuje podręcznik dla klas szóstych Grzegorza Wojciechowskiego wydany przez Nową Erę. Temat Zagłady został potraktowany bardzo obszernie, poświęcono mu kilkustronicowy rozdział zatytułowany „Holokaust – zagłada Żydów”¹⁰, a niektóre zagadnienia, np. tworzenie gett, zasygnalizowano wcześniej w części „Polacy pod okupacją”¹¹. Podręcznik Wojciechowskiego omawia wszystkie najważniejsze zagadnienia poczynawszy od ustawodawstwa III Rzeszy dotyczącego Żydów, wydarzeń „nocy kryształowej”¹², kolejne etapy represji, jakie dotknęły ludność żydowską po wybuchu wojny, życie w gettach, działania eksterminacyjne z podkreśleniem roli Auschwitz jako głównego miejsca zbrodni, różnorodność postawy Polaków wobec Zagłady. Pod względem kompletności przekazu merytorycznego podręcznik ten należy ocenić znacznie wyżej niż niejedyną ponadgimnazjalny, w tym również inne publikacje Nowej Ery. Wartość merytoryczna nie jest jedyną zaletą, ciekawa jest obudowa dydaktyczna dostosowana do możliwości percepcyjnych i wrażliwości 12-13 letnich uczniów. Wykorzystano wiele wątków, które odnoszą się do dzieci, takich jak działalność Janusza Korczaka czy Ireny Sendlerowej. Tej ostatniej poświęcono szczególnie dużo miejsca. Najpierw ukazano sposoby ratowania dzieci, następnie omówiono życie samej Sendlerowej, a w trzecim bloku zajęto się przywracaniem pamięci o jej działalności, podkreślając rolę, jaką odegrała w tym młodzież¹³. Uniknięto przy tym drastycznych zdjęć ukazujących umierające dzieci na ulicach gett, częstych w innych podręcznikach. Trudne zagadnienia starano się omawiać językiem prostym, z dużą dozą ogólności, nie wchodząc we wstrząsające szczegóły. Przykładem może być fragment, w którym podkreślono tragizm wydarzeń w Jedwabnem,

⁹ Pacholska, Zdziabek, *Ciekawi świata. Historia i społeczeństwo 6 ...*, s. 86.

¹⁰ Wojciechowski, *Wczoraj i dziś. Podręcznik do historii i społeczeństwa dla klasy szóstej...*, s. 136–141.

¹¹ *Ibidem*, s. 130.

¹² *Ibidem*, s. 100.

¹³ *Ibidem*, s. 141.

gdzie „grupa mieszkańców dokonała mordu na ludności żydowskiej”¹⁴. Wypowiedź ta wprowadza zagadnienie, chociaż nie podaje szczegółów, co wydaje się być wystarczające na poziomie klasy szóstej. Podręcznik Grzegorza Wojciechowskiego jest z pewnością bardzo ciekawy, ale też wymagający. Wyróżnia się zarówno poziomem merytorycznym jak i stopniem trudności, dlatego jego odbiór warto by zbadać na reprezentatywnej grupie młodzieży.

W znacznie szerszym zakresie z problematyką Zagłady uczniowie stykają się w pierwszych klasach szkół ponadgimnazjalnych. Zapis umieszczony w obowiązującej podstawie programowej mówi, że zapoznając się z wydarzeniami II wojny światowej uczeń „przedstawia Holocaust i opisuje przykłady oporu ludności żydowskiej”¹⁵. Sformułowanie to jest na tyle ogólne, że pozwala nauczycielom i autorom podręczników na dowolną interpretację, od zasygnalizowania tematyki do wnikliwego omówienia całego zagadnienia.

Bardziej szczegółowa jest podstawa programowa dla klas z rozszerzonym programem historii, która uwzględnia następujące zagadnienia: „Europa pod okupacją niemiecką i Holocaust. Uczeń: 1. charakteryzuje politykę III Rzeszy wobec społeczeństw okupowanej Europy, w tym nazistowski plan eksterminacji Żydów oraz innych narodowości i grup społecznych; 2. opisuje postawy Żydów wobec polityki eksterminacji, w tym powstanie w getcie warszawskim, a także opisuje postawy społeczeństwa polskiego wobec eksterminacji Żydów; 3. ocenia stosunek świata zachodniego i Kościoła katolickiego do Holocaustu”¹⁶. Rozszerzony program nauczania historii obejmuje niewielką część uczniów, jedynie tych uczęszczających do klas o profilu humanistycznym w liceach ogólnokształcących.

Zaledwie dwa z dużych wydawnictw (Operon i Nowa Era) podjęły się opracowania podręczników dla tych typów klas, niestety na początku drugiego semestru roku szkolnego 2014/2015 nie były jeszcze dostępne. Dlatego też uczniowie korzystali z różnych materiałów, na przykład vademecum czy kompendiów, które mają raczej charakter powtórzeniowy niż edukacyjny. Podobnie sytuacja wyglądała w przypadku przedmiotu uzupełniającego historia i społeczeństwo realizowanego w klasach niehumanistycznych w szkołach ponadgimnazjalnych. Zaplanowano go w formie kilku bloków tematycznych, ale do wielu z nich nie powstały odpowiednie podręczniki.

We wszystkich analizowanych podręcznikach dla klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych Zagładzie poświęcono stosunkowo wiele miejsca. Poruszono takie tematy jak ustawodawstwo i polityka nazistowskich Niemiec wobec Żydów, kolejne działania na terenach okupowanych zmierzające do odizolowania a następnie wymordowania ludności żydowskiej, przejawy żydowskiego ruchu oporu, stosunek ludności polskiej do Zagłady. Wszystkie podręczniki zawierają też rozdziały ukazujące wieloetniczną strukturę społeczeństwa II Rzeczypospolitej. Pod względem zakresu omawianej tematyki jest to znacząca

¹⁴ *Ibidem*, s. 139.

¹⁵ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia przystąpienie do egzaminu maturalnego. Historia – zakres podstawowy, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. ..., s. 334.

¹⁶ *Ibidem*, s. 343.

różnica w porównaniu do pomocy dydaktycznych, które ukazywały się wcześniej, przed kolejnymi reformami systemu edukacji w III Rzeczypospolitej, to znaczy przed 2008 czy 1993 r., a zwłaszcza w PRL, kiedy najczęściej poruszano jedynie takie zagadnienia jak: tworzenie gett, powstanie w getcie warszawskim a zwłaszcza działalność Rady Pomocy Żydom „Żegota”. Nie oznacza to, że wszystkie aktualne podręczniki historii przedstawiają temat Zagłady w wyczerpujący i kompetentny sposób. Widoczne różnice mogą świadczyć zarówno o wiedzy autorów jak i o ich poglądach.

W interesującej i wielowątkowej formie Zagłada została przedstawiona w podręczniku Operonu z serii *Odkrywamy na nowo*, przygotowanej przez zespół autorów od dawna zajmujących się dydaktyką historii¹⁷. Podstawowymi zaletami jest przejrzysta narracja, prowadzona w logicznym ciągu. Podawane fakty ukazane są w zrozumiałym kontekście. Na uwagę zasługuje cześć poświęcona żydowskiemu zbrojnému ruchowi oporu, w której odnotowano wystąpienia w gettach na wschodnich terenach byłej II Rzeczypospolitej już latem 1942 r.¹⁸

Podręcznik nie jest jednak wolny od błędów, niekiedy identycznych jak we wcześniejszych publikacjach Operonu przygotowanych przez tych samych autorów¹⁹. Stwierdzono na przykład, że: „Na ziemiach polskich, a następnie Litwy, Łotwy, Białorusi i Ukrainy już jesienią 1939 r. zakładano getta dla ludności żydowskiej”²⁰, a przecież większość z tych terytoriów Niemcy zajęli dopiero blisko dwa lata później. Masową eksterminację w ośrodkach zagłady i cały mechanizm ich działania opisano w kontekście wydarzeń, które miały miejsce po ataku Niemiec na ZSRR latem 1941 r., a dopiero później omówiono założenia planu eksterminacji wraz z konferencją w Wannsee. Taki układ może utrudnić zrozumienie całego zagadnienia. Niektóre z informacji powielono podając je dwukrotnie, najpierw przy omawianiu dziejów Europy, następnie Polski. Tworzy to wrażenie chaosu i może świadczyć, że autorom sprawiało trudność stworzenie spójnej narracji dotyczącej przebiegu Zagłady. Źródłem tych problemów wydaje się być zapis w podstawie programowej, który wprowadza Zagładę do dziejów powszechnych, a nie Polski.-

Kolejny z podręczników Operonu do klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych z serii *Ciekawi świata* różni się zarówno oprawą graficzną jak i treścią. Poszczególne zagadnienia zostały omówione w bardziej syntetyczny sposób, niekiedy wręcz encyklopedyczny, ale wyczerpujący. W odróżnieniu do wielu innych podręczników problematykę Zagłady poruszono nie w części dotyczącej dziejów Europy, lecz okupowanych ziem polskich, w rozdziale „Okupanci wobec Polaków”. Połączono w nim informacje o polityce Niemców wobec różnych narodów: Polaków, Ukraińców czy Żydów, tworząc bardziej spójny i wielowymiarowy obraz sytuacji na okupowanych ziemiach polskich²¹. Ukazano przy tym wszystkie najważniejsze etapy Zagłady. Odnotowano również fakt, że prześladowania

¹⁷ B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, A. Roszak, M. Szymczak, *Odkrywamy na nowo. Historia. Historia najnowsza dla szkół ponadgimnazjalnych zakres podstawowy, Część 1*, Gdynia: Operon, 2012.

¹⁸ *Ibidem*, s. 165.

¹⁹ *Ibidem*, s. 170.

²⁰ *Ibidem*, s. 162.

²¹ J. Ustrzycki, *Ciekawi świata. Historia, zakres podstawowy, podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych*, Gdynia: Operon, 2012, s. 166–173.

w strefie okupacji radzieckiej objęły wszystkich obywateli polskich „niezależnie od narodowości”²². Jest to jedyny podręcznik ponadgimnazjalny, w którym powstanie w getcie warszawskim omówiono razem z polskim ruchem oporu²³. Pomoc dla Żydów, w tym działalność „Żegoty”, przedstawiono jako formę oporu w części dotyczącej Polskiego Państwa Podziemnego²⁴. Podręcznik z serii *Ciekawi świata* należy uznać za jeden z najbardziej interesujących pod względem konstrukcji narracji, dzięki czemu uczniowie mogą zrozumieć, że dzieje Żydów nie stanowią oderwanego zagadnienia lecz część historii Polski.

Dużą popularnością cieszy się podręcznik dla klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych wydany przez Nową Erę. Niestety, budzi on wiele zastrzeżeń zarówno pod względem merytorycznym jak i językowym. Został napisany w sposób powierzchowny, zawiera też liczne błędy. Można mieć wrażenie, że autorzy nie zawsze byli kompetentni. Świadczy o tym powtarzanie podobnych informacji na tej samej stronie, co trudno uznać za sposób utrwalania wiedzy²⁵.

Problematyce Zagłady poświęcono stosunkowo dużo miejsca. W rozdziale „Polityka okupacyjna Niemiec” znalazły się cztery paragrafy o podobnych tytułach: „Polityka niemiecka wobec Żydów”, „Holokaust”, „Zagłada Żydów” oraz „Postawy wobec Holokaustu”. Pomimo swojej obszerności teksty te nie tworzą spójnej narracji. Niepokój może budzić powstawanie nowej wersji propagandy historycznej dotyczącej postaw Polaków w czasie II wojny światowej, opierającej się na podkreślaniu ich wyjątkowości i przeciwstawianiu innym narodom: „Polacy jako naród nie dali się nakłonić przez Niemców do udziału w pogromach ludności żydowskiej, choć zdarzały się przypadki tzw. szmalcowników, wydających Żydów Niemcom. Takie osoby były jednak skazywane przez Polskie Państwo Podziemne na karę śmierci. Do masowego mordu Żydów dokonanego przez Polaków doszło jedynie w 1941 r. w Jedwabnem, na terenie dawnej okupacji sowieckiej”²⁶. Zwraca uwagę ostatnie zdanie, w którym fakt, że Jedwabne znajdowało się pod okupacją radziecką może stanowić wytłumaczenie tamtejszego pogromu. Nie mówiąc o tym, że Jedwabne nie stanowiło niestety odosobnionego przypadku.

Rozczarowuje podręcznik dla klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych przygotowany przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, najdłużej działającego wydawcę pomocy szkolnych. Wprawdzie zagadnienia dotyczące losów ludności żydowskiej podczas II wojny światowej zostały opisane stosunkowo obszernie, ale powtórzono liczne utarte schematy i poglądy o charakterze wartościującym.

Uczniowie mogą się dowiedzieć, że w pogromach na Podlasiu latem 1941 r. wzięli udział Polacy inspirowani przez Niemców, którzy „wykorzystali chęć odwetu Polaków za postawę wielu Żydów we wrześniu 1939 r. i manifestowanie wówczas przez nich radości

²² *Ibidem*, s. 169.

²³ *Ibidem*, s. 190–191.

²⁴ *Ibidem*, s. 193.

²⁵ S. Roszak, J. Klaczek, *Poznań przeszłość. Wiek XX. Podręcznik do historii szkół ponadgimnazjalnych. Zakres podstawowy*, Warszawa: Nowa Era, 2012, s. 34, 152.

²⁶ *Ibidem*, s. 155.

z upadku Rzeczypospolitej”²⁷. Za stereotypowe należy uznać stwierdzenie, że: „Większość Żydów przyjęła swój los biernie, bez oporu idąc na śmierć”²⁸. Odmienne zachowali się ci, którzy utożsamiali się z polskimi wartościami patriotycznymi: „Opór przeciw Niemcom podjęła natomiast grupa byłych oficerów Wojska Polskiego skupiona w Żydowskim Związku Wojskowym (ŻZW), a później młodzież tworząca Żydowską Organizację Bojową (ŻOB)”²⁹. Wiele miejsca poświęcono postawom Polaków, koncentrując się na przejawach pomocy (rodzina Ulmów, Irena Sendlerowa, Żegota złożona z działaczy „głównie katolickich”)³⁰. Wprawdzie nie pominięto „nielicznych” postaw zdecydowanie negatywnych, tzn. „mordów na uciekinierach z gett”, ale w sposób uproszczony wskazano na sprawców, czyli „niektóre oddziały podziemia – np. komunistyczna Armia Ludowa i Narodowe Siły Zbrojne”³¹. Podstawową wadą omawianego podręcznika jest dominacja opinii nad rzetelnymi informacjami. Widoczna jest przy tym pewna nieporadność językowa, wynikająca prawdopodobnie z chęci wzbudzenia emocji. Podręcznik otrzymał pozytywną recenzję ekspertów Ministerstwa Edukacji Narodowej: dr Agnieszki Chłosty-Sikorskiej rekomendowanej przez Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, dr. hab. Romana Drozda - Akademię Pomorską w Słupsku, mgr. Michała Ratajczaka - Polską Akademię Nauk, jako recenzenta pomocy dydaktycznych do języka polskiego.

Oprócz historii, przedmiotem znacząco wpływającym na kształtowanie wiedzy na temat Zagłady jest język polski. Podstawy programowe zawierają listy lektur obowiązkowych i dodatkowych, które powinny zostać przeczytane przez uczniów i omówione na lekcjach w szkole. Wśród nich znalazły się pozycje poruszające temat Zagłady oraz twórczość autorów żydowskich lub pochodzenia żydowskiego, których losy osobiste czy rodzinne wiążą się z Zagładą. Nie uwzględnia ich zestaw dla szkoły podstawowej, pojawiają się natomiast w gimnazjum. W podstawie programowej zalecono „utwór podejmujący problematykę Holokaustu, np. wybrane opowiadanie *Idy Fink*”³². Podręczniki gimnazjalne nie wykraczają poza te ustalenia i przedstawiają jeden tekst literacki nawiązujący do Zagłady. Możliwość wyboru spowodowała, że nie zawsze jest to fragment opowiadania *Idy Fink*, lecz również utwory innych pisarzy, jak na przykład Halina Birenbaum³³. Ze zdziwieniem trzeba zauważyć, że czasami taką rolę ma pełnić twórczość Pawła Huellego, a zwłaszcza jego powieść *Weiser Dawidek*³⁴. We wszystkich podręcznikach znalazły się natomiast wiersze Baczyńskiego i Różewicza, jednak nie są omawiane w kontekście Zagłady³⁵.

²⁷ R. Dolecki, K. Gutowski, J. Smoleński, *Po prostu historia. Szkoły ponadgimnazjalne, zakres podstawowy*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, wydanie 3, 2014, s. 215.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ *Ibidem*, s. 215–216.

³¹ *Ibidem*.

³² Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia przystąpienie do egzaminu maturalnego, *Język polski III etap edukacyjny*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. ..., s. 279.

³³ B. Klimczak, E. Tomińska, T. Zawisza-Chlebowska, *Język polski 3, podręcznik dla gimnazjum*, Gdynia: Operon, 2011, s. 219.

³⁴ W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach. Podręcznik do gimnazjum 3*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, wydanie 4, 2014, s. 85.

³⁵ *Ibidem*, s. 239.

Podstawa programowa języka polskiego dla liceów i techników nie zawiera żadnych zaleceń dotyczących tematyki lektur, z którymi powinni zapoznać się uczniowie, skupia się raczej na gatunkach literackich i twórczości konkretnych autorów³⁶. W sporządzonym przez Ministerstwo wykazie znalazły się nazwiska kilku pisarzy poruszających tematykę Zagłady lub osobiście doświadczonych przez Zagładę, jednak w zdecydowanej większości ich dzieła pojawiły się w kategorii lektur uzupełniających, które mogą zostać wybrane przez nauczyciela lub pominięte. Wśród pozycji obowiązkowych dla klas realizujących program podstawowy języka polskiego znalazło się jedynie dowolne opowiadanie Brunona Schulza, którego pisarstwo nie jest związane z Zagładą, ale analiza twórczości pisarza może być okazją do omówienia jego życiorysu i okoliczności tragicznej śmierci w getcie w Drohobyczu. Wątek ten, o ile się pojawia, ma jednak charakter poboczny.

W długim wykazie lektur nieobowiązkowych uwzględniono opowiadanie Tadeusza Borowskiego i wiersze Czesława Miłosza, bez wskazania konkretnego tytułu. Zestaw ten zawiera też wiersze Różewicza i Baczyńskiego. Twórczość obydwu poetów nawiązuje do doświadczeń Zagłady, jednak zazwyczaj nie jest w tym kontekście omawiana na lekcjach języka polskiego także w szkołach ponadgimnazjalnych. Baczyński i Różewicz pozostają ikonami poezji polskiej. Nie zmienia to faktu, że znajomość losów rodziny ułatwia zrozumienie ich wierszy.

W klasach licealnych o rozszerzonym programie nauczania języka polskiego wśród lektur dodatkowych znajdują się powieści Juliana Strykowski, Pawła Huellego czy „reportaż autora polskiego”, między innymi Hanny Krall i Henryka Grynberga³⁷. Decyzję o dobrej lektur podejmują nauczyciele, ale zazwyczaj opierają się oni na programach przygotowanych przez dydaktyków i dostosowanych do nich podręcznikach. Pomimo, braku jasnych zaleceń w podstawach programowych wszystkie podręczniki języka polskiego uwzględniają utwory dotyczące Zagłady. Co więcej, w niektórych z nich zamieszczono wprowadzenia historyczne dotyczące II wojny światowej obejmujące takie zagadnienia jak: funkcjonowanie obozów koncentracyjnych i ośrodków zagłady; działalność ruchu oporu, w tym żydowskiego; postawy Polaków - zarówno pozytywne jak i negatywne³⁸. Przekazane tam treści są niekiedy obszerniejsze lub sformułowane w bardziej bezkompromisowy sposób niż w podręcznikach historii. Przykładem jest proste, ale dosadne wyjaśnienie zjawiska szmalcownictwa: „Polacy utrzymywali się z tropienia i szantażowania ukrywających się poza gettem Żydów”³⁹. Niekiedy punktem wyjścia do omówienia tematu relacji polsko-żydowskich są fragmenty utworów literackich, które wywołały szeroką dyskusję

³⁶ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia przystąpienie do egzaminu maturalnego, Język polski IV etap edukacyjny, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. ..., s. 284.

³⁷ *Ibidem*, s. 285.

³⁸ D. Chemperek, A. Kalbarczyk, D. Trzesinowski, *Zrozumieć tekst – zrozumieć człowieka. Literatura współczesna. Podręcznik do języka polskiego dla liceum i technikum. Klasa 3. Zakres podstawowy i rozszerzony*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, wydanie 5, 2014, s. 101–102, 114–115, 121, 123.

³⁹ *Ibidem*, s. 102.

publiczną, takich jak: eseje Jana Błońskiego *Biedni Polacy patrzą na getto* i Joanny Szczęsnej *Adres po aryjskiej stronie* czy wstrząsającego dramatu Tadeusza Słobodzianka *Nasza klasa* ⁴⁰.

Podręczniki do języka polskiego dla szkół ponadgimnazjalnych znacznie częściej uwzględniają w biogramach pisarzy ich żydowskie pochodzenie, również w przypadku osób wywodzących się ze środowisk zasymilowanych, takich jak: Tuwim, Leśmian, Schultz, Słonimski⁴¹. Pozwala to lepiej zrozumieć zarówno ich twórczość, jak i zawilości życiorysów. Niekiedy zwrócono nawet uwagę na żydowskie pochodzenie tytułowego bohatera powieści Romana Bratnego *Kolumbowie*, synonimu pokolenia ukształtowanego w warunkach wojny i konspiracyjnej walki o niepodległość⁴².

Najobszerniej problematyką Zagłady zajął się podręcznik *Zrozumieć tekst – zrozumieć człowieka* przygotowany przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Zagadnieniu temu poświęcono dużą część rozdziału „Wojna w kulturze i literaturze”. Poruszono takie wątki jak: funkcjonowanie mechanizmu masowego mordy w obozach koncentracyjnych i ośrodkach zagłady – wykorzystując twórczość Tadeusza Borowskiego; poczucie samotności i walkę w getcie warszawskim przy omawianiu utworów Hanny Krall i Czesława Miłosza; relacje polsko-żydowskie na podstawie *Pianisty* Szpilmana oraz eseju Adama Michnika o Jedwabnem⁴³. Oprócz tekstów literackich znalazło się tu obszernie wprowadzenie historyczne oraz dodatkowo definicje takich terminów jak: Holokaust, antysemityzm nazistowski, ludobójstwo⁴⁴. Tekstom towarzyszą liczne zdjęcia dokumentalne a także miniprzewodniki „Holokaust w filmie”⁴⁵ i „Wielka literatura o Holokauście” zawierający notki na temat utworów takich pisarzy jak Kosiński, Wojdowski, Kertész, Styron, Dichter. Jest to jedyny podręcznik, w którym w biogramie Baczyńskiego uwzględniono informację o żydowskim pochodzeniu matki poety i śmierci jej brata w getcie warszawskim⁴⁶.

Toczące się od kilku lat dyskusje i coraz bogatsza literatura dotycząca Zagłady nie pozostały bez wpływu na podręczniki. Znacznie obszerniej, ale przede wszystkim bardziej wyczerpująco, opisują one losy Żydów podczas II wojny światowej. Często podejmują też trudne zagadnienia przez wiele lat pomijane, takie jak reakcja Polaków na eksterminację ludności żydowskiej⁴⁷. Nie oznacza to, że sytuacja jest zadawalająca. Oprócz stale obecnych problemów takich jak błędy merytoryczne i kontrowersyjne sformułowania, pojawiły się nowe. Najważniejszym z nich jest brak wielostopniowości i synchroniczności nauczania,

⁴⁰ W. Bobiński, A. Janus-Sitarz, M. Pabisek, *Nowe lustra świata. Współczesność. Literatura i kultura 1939–1989. Literatura i kultura po 1989. Podręcznik do języka polskiego dla liceum i technikum. Część 5. Zakres podstawowy i rozszerzony*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2014, s. 67, 70, 270.

⁴¹ *Ibidem*, s. 44; M. Pawłowski, K. Poremska, D. Zych, *Potęga słowa. Podręcznik do języka polskiego. Klasa III liceum ogólnokształcące, liceum profilowane, technikum, zakres podstawowy i rozszerzony. Część 1 1918–1939*, Warszawa: Nowa Era, 2010, s. 49, 71; E. Dunaj, B. Zagórska, *Język polski podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum. Kształcenie kulturowo-literackie i językowe. Zakres podstawowy i rozszerzony. Literatura XX wieku i współczesna*, Gdynia: Operon, wydanie 2 zmienione, 2011, s. 43, 67.

⁴² *Ibidem*, s. 115.

⁴³ Chemperek, Kalbarczyk, Trzesinowski, *Zrozumieć tekst – zrozumieć człowieka...*, s. 109–143.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 121, 123.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 125, 138.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 143.

⁴⁷ J. Ambrosewicz-Jacobs, R. Szuchta, *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” 2014, t. 25, nr 4, s. 283–299, [za: <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2014.926156>, [data dostępu: 15 listopada 2016].

wynikający z przeniesienia od 2009 r. dziejów najnowszych, w tym problematyki Zagłady, do szkół ponadgimnazjalnych.

W dyskusjach towarzyszących reformie systemu edukacji, wprowadzonej w 1999 r., zabiegano przede wszystkim o uwzględnienie nauczania o Zagładzie w szkołach podstawowych i gimnazjach, czyli na obowiązkowym etapie kształcenia identycznym dla całej młodzieży⁴⁸. Sukcesem było wprowadzenie odpowiednich zaleceń dla gimnazjów, porażką ich brak w odniesieniu do szkół podstawowych i zasadniczych szkół zawodowych⁴⁹. Wówczas jednym z najważniejszych problemów była lakoniczność postanowień ministerialnych, dlatego w gronie uczestników dyskusji starano się, aby w podręcznikach przedstawiano wszystkie etapy Zagłady, pokazując planowość i konsekwentność działań III Rzeszy⁵⁰. W tym okresie pojawiły się podręczniki omawiające te zagadnienia w sposób interesujący i wyczerpujący, a przede wszystkim dostosowany do wieku uczniów. Wśród ich autorów znaleźli się historycy zaangażowani w propagowanie nauczania o Zagładzie⁵¹.

Obecnie sytuacja jest znacznie bardziej skomplikowana. Wraz ze zmianą struktury nauczania na mocy decyzji ministerialnych z 2008 r. rzetelne nauczanie na temat dziejów najnowszych, w tym problematyki Zagłady, jest praktycznie nieobecne w obowiązkowej edukacji, jednolitej dla całej młodzieży. Szkoła podstawowa ze względu na wiek uczniów, a także niewielką liczbę godzin przeznaczonych na przedmiot historia i społeczeństwo przekazuje tylko wrywkową wiedzę historyczną. Natomiast w gimnazjum tematyka Zagłady pojawia się w ograniczonym zakresie jedynie na lekcjach języka polskiego.

W podręcznikach do klas szóstych szkół podstawowych poruszane są wybrane zagadnienia, takie jak: tworzenie gett, masowe zbrodnie na ludności żydowskiej i powstanie w getcie warszawskim, czy pomoc niesiona przez Polaków. Zakres treści merytorycznych jest podobny jak w publikacjach z okresu PRL czy początków III Rzeczypospolitej. Jedyną wyraźną różnicą jest zastąpienie wykładu o roli Żegoty bardziej indywidualnymi przykładami pomocy niesionej Żydom przez Polaków, takich jak Irena Sendlerowa czy rodzina Ulmów. Same teksty są często obszerniejsze, a oprawa graficzna bogata i urozmaicona, lecz wartość komunikacyjna i merytoryczna przekazu pozostaje niewielka, a sam sposób narracji

⁴⁸ R. Szuchta, *Nauczanie o Holokauście*, „Biuletyn Żydowskiego Instytutu Historycznego” 1997, nr 3–4, s. 110–115; *idem*, *Refleksje o nauczaniu historii Holokaustu w polskiej szkole*, [w:] *Tematy żydowskie: historia, literatura, edukacja*, red. E. Traba, R. Traba, Olsztyn: Borussia, 1999, s. 259–272; P. Trojański, *Holokaust jako źródło kształtowania wartości uniwersalnych*, [w:] *Wartości edukacji historycznej*, red. J. Rulka, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1999, s. 89–93; *idem*, *Nazizm i Holokaust w edukacji historycznej młodzieży szkoły podstawowej*, „Pro memoria. Biuletyn Informacyjny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka, Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau” 1998, nr 9, s. 67–70; J. Ambrosewicz-Jacobs, *Nauczanie o Holokauście*, „Pro memoria. Biuletyn Informacyjny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka, Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau” 1998, nr 8, s. 65–68.

⁴⁹ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, [w:] *Dziennik Ustaw*, 2002, nr 51, poz. 458, s. 3648; [za:] *dziennikustaw.gov.pl/DU/rok/2002/wydanie/51/pozycja/458*, [data dostępu: 15 listopada 2016].

⁵⁰ H. Węgrzynek, *Zagadnienia dotyczące dziejów i kultury Żydów, które powinny być uwzględnione w programie szkół średnich kończących się maturą*, [w:] *Holokaust lekcja historii. Zagłada Żydów w edukacji szkolnej*, red. J. Chrobaczyński, P. Trojański, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2004, s. 240–244.

⁵¹ A. Landau-Czajka, W. Mędrzecki, *Poznajemy świat wokół nas. Historia i społeczeństwo. Podręcznik dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, WSIP, wyd. 1, Warszawa 2004; W. Mędrzecki, R. Szuchta, *U źródeł współczesności. Dzieje nowożytne i najnowsze. Historia. Podręcznik. Gimnazjum 3*, WSIP, wyd. 4, Warszawa 2005; G. Szymański, P. Trojański, *Ludzie i epoki. Podręcznik do historii obejmujący kształcenie w zakresie podstawowym w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum oraz kształcenie w zakresie rozszerzonym w liceum ogólnokształcącym i liceum profilowanym. Klasa 3*, Znak dla szkoły, wyd. 1 dodruk, Kraków 2005

jest nadal nazbyt ogólnikowy. Uzasadniona staje się obawa, że wielu uczniów ukończy szkołę podstawową bez rzeczowej wiedzy na temat Zagłady przydatnej w gimnazjum. Nie uzupełni jej przeczytanie i omówienie jednego tekstu literackiego przewidzianego w programie gimnazjalnym tym bardziej, że niektóre podręczniki języka polskiego uznając zagadnienie za znane, odwołują się do znajomości historii i to w zakresie znacznie przekraczającym poziom szkoły podstawowej⁵². Dobrze się stało, że część autorów zdając sobie sprawę z braków w wiedzy uczniów, zamieszcza obszerne informacje, dotyczące na przykład Auschwitz⁵³. Nie zmienia to faktu, że po wielu latach dyskusji i starań o rzeczowe nauczanie o Zagładzie zagadnienie to zostało w praktyce przeniesione do szkół ponadgimnazjalnych.

Na tym etapie edukacji pojawił się kolejny problem. Zagłada jest prezentowana przede wszystkim w kontekście dziejów Europy. Wprawdzie Żydzi byli mordowani w miejscach swojego zamieszkania, we wszystkich częściach kontynentu, ale to na okupowanych ziemiach polskich naziści stworzyli największe ośrodki masowej zagłady, do których trafiały transporty Żydów z najodleglejszych zakątków Europy. W ten sposób Zagłada diaspory europejskiej wpisała się w dzieje Polski. Świadomość tego związku ma ważne znaczenie dla zrozumienia wydarzeń współczesnych, takich jak wizyty młodzieży żydowskiej z całego świata i Marsze Żywych. Niektórzy autorzy usiłowali rozwiązać ten problem poruszając problematykę Zagłady w kontekście dziejów Europy podczas II wojny światowej i drugi raz omawiając okupację niemiecką na ziemiach polskich. Niestety powoduje to raczej chaos niż służy ugruntowaniu wiedzy.

Skala niedomówień, kontrowersyjnych sformułowań czy wręcz błędów obecna nawet w dobrych podręcznikach pokazuje, że wiedza na temat Zagłady nie jest ugruntowana i często ogranicza się do powszechnie funkcjonujących, ale mijających się z prawdą historyczną przekazów. Podręczniki często powielają potoczne opinie i nie opierają na ustaleniach wynikających z badań naukowych. Przykładem jest często powtarzające się uproszczenie mówiące o tym, że większość więźniów getta warszawskiego w trakcie powstania wiosną 1943 r. została wywieziona do ośrodka zagłady w Treblince, a nie do obozów pracy⁵⁴. Nadal wspólnym problemem wszystkich podręczników jest używana w nich terminologia. Na sąsiadujących stronach można znaleźć informacje o obozach w Oświęcimiu i Auschwitz, czy Chełmnie i Kulmhof⁵⁵. W okresie wielokrotnie pojawiających się w prasie zagranicznej informacji na temat „polskich obozów” używanie niemieckich nazw na określenie ośrodków zagłady i obozów koncentracyjnych, ma ważne znaczenie.

W PRL obowiązywał tylko jeden zestaw podręczników, a zawarte w nich treści odzwierciedlały politykę historyczną państwa⁵⁶. Po zmianach politycznych w latach 90. XX w.

⁵² E. Horwath, G. Kielb, *Bliżej słowa, gimnazjum, podręcznik, klasa 3*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, wydanie 5, 2014, s. 277.

⁵³ *Ibidem*, s. 292.

⁵⁴ Burda, Halczak, Józefiak, Roszak, Szymczak, *Odkrywamy na nowo. Historia ...*, s. 165; Ustrzycki, *Ciekawi świata. Historia ...*, s. 191.

⁵⁵ Burda, Halczak, Józefiak, Roszak, Szymczak, *Odkrywamy na nowo. Historia ...*, s. 161; Roszak, Klaczek, *Poznać przeszłość. Wiek XX ...*, s. 150, 152, 156.

⁵⁶ H. Węgrzynek, *Temat zagłady Żydów w polskich podręcznikach historii z lat 1945–2008*, [w:] *Następstwa Zagłady. Polska 1944 – 2010*, red. F. Tych, M. Adamczyk-Garbowska, Lublin 2011, s. 597–623.

dążenie do pluralizmu objęło również system edukacji, czego efektem było kilkaset programów do nauczania historii i kilkadziesiąt zestawów podręcznikowych. Obecnie rynek podręczników jest zmonopolizowany za ledwie przez kilka wydawnictw, ale nie oznacza to, że wypracowały one wspólny przekaz historyczny, chociaż można zauważyć nowe tendencje, które stanowią połączenie zaleceń ministerialnych z dążeniem do sukcesu komercyjnego.

Najbardziej widocznym przykładem jest kształtowanie poglądów uczniów poprzez nowe, mocno wątpliwe wzorce ideowe. Zastąpiły one PRL-owski przekaz, według którego Polacy byli narodem najciężej doświadczonym podczas II wojny światowej, czego symbolem miało być Auschwitz. Obecnie wszystkie podręczniki historii do szkół ponadgimnazjalnych poświęcają dużo miejsca kolaboracji innych narodów z władzami okupacyjnymi, natomiast Polacy są przedstawiani jako wyjątek, również w kontekście reakcji wobec Zagłady. Wielu autorów podkreśla, że tylko w Polsce za pomoc Żydom groziła kara śmierci, co nie jest stwierdzeniem prawdziwym. Co więcej, frazeologia narodowa towarzysząca tym przekazom zarówno w PRL-owskich jak i współczesnych podręcznikach jest bardzo podobna.

Duże obawy budzi dążenie autorów i wydawnictw do uatrakcyjnienia podręczników poprzez wprowadzenie rozbudowanej grafiki przypominającej gry komputerowe czy komiksy i jednocześnie upraszczanie narracji. Powoduje to, że opracowania wykorzystywane na tym samym poziomie nauczania znacząco różnią się zarówno pod względem zawartości merytorycznej jak i formy przekazu językowego. Co ciekawe, różnice te nie wynikają raczej ze świadomej polityki wydawnictw. Nie ma podziału na wydawnictwa przygotowujące łatwiejsze lub trudniejsze podręczniki, ich poziom zależy przede wszystkim od wiedzy i doświadczenia dydaktycznego autorów, niekiedy również od poglądów politycznych. Można przy tym zauważyć, że środowisko historyków jest zdecydowanie bardziej zachowawcze w porównaniu do polonistów. Okazuje się, że niekiedy to podręczniki do języka polskiego a nie do historii bardziej otwarcie i z uwzględnieniem różnych stanowisk poruszają najtrudniejsze zagadnienia, takie jak relacje polsko – żydowskich podczas II wojny światowej.

Zarzuty te nie zmieniają faktu, że współczesne podręczniki w dużej mierze realizują dążenia sformułowane w okresie reformy systemu edukacji w latach 90. XX w., to znaczy wielowątkowo omawiają zagładę Żydów. Obecny problem jest raczej poziom merytoryczny przekazywanych informacji niż ich brak. Nie jest to sytuacja satysfakcjonująca, jednak oznacza to istotną zmianę i stanowi pewien sukces. Problematyka Zagłady przestała być marginalizowana. Przekłada się to na wyniki badań, przeprowadzonych przed 2008 r., świadczących o rosnącym odsetku młodzieży potrafiącej poprawnie wyjaśnić znaczenie terminu Holokaust⁵⁷. Należy mieć nadzieję, że wprowadzone w tym samym okresie reformy systemu edukacji nie zmieniły tej tendencji.

⁵⁷ J. Ambrosewicz-Jacobs, *Świadomość Holokaustu wśród młodzieży polskiej po zmianach systemowych 1989 roku*, [w:] *Następstwa Zagłady ...*, s. 633.

The subject of the Shoah in Polish School's textbooks

On December 23, 2008, the minister of education approved new core curricula for all types of schools. The changes resultant from this decisions has been fully implemented within six years from 2009 to 2015.

The subject taught in primary schools is "History and Society". Owing to the small number of history lessons, and the young age of students, modern history is discussed in a very superficial manner and usually without referring to the international context. It is not surprising, then, that the subject of the Shoah appears to a very limited extent, only as part of a single subject "Poland in WWII".

It is a matter of concern that modern history has been removed from the curriculum of lower secondary school (gimnazjum), which is the last level of compulsory education. The questions associated with events later than 1918 are to be discussed only in upper secondary schools (grammar schools, technical secondary schools and vocational schools).

What it amounts to is that students are going to study the full course of Polish and world history only once and it is no opportunity of grading knowledge. What is more the recommendations for upper secondary schools are rather vague, and it has not been specified what specific information should be conveyed in the classroom. At the moment, many syllabi and textbooks present the subject of the Shoah in a fragmentary and haphazard manner, although an important progress has been made during last 20 years. The objective which should be adopted is not to write extensive chapters on the fate of Jews during WWII, but rather to create a synthetic module of information, which would enable students to learn basic facts and realise the magnitude and cruelty of those tragic events.

There are strong reasons for concern that changes in educational system made in 2008 - 2015 has been contributed to a significant deterioration of educational standards, also in the context of Shoah education.