



Grey Scale #13



Part Code
ST1316

DANES
-PICTA
.COM

A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



DR ANDRZEJ ZAND

SZKOŁA I WYCHOWANIE W NIEMCZECH HITLEROWSKICH

19

WARSZAWA — POZNAŃ

39

POLSKI INSTYTUT SOCJOLOGICZNY
DZIAŁ WYDAWNICTW: WARSZAWA, NOWY ŚWIAT 72



0.2
0.50

DR ANDRZEJ ZAND

SZKOŁA I WYCHOWANIE W NIEMCZECH HITLEROWSKICH

19

WARSZAWA — POZNAŃ

39

POLSKI INSTYTUT SOCJOLOGICZNY
DZIAŁ WYDAWNICTW: WARSZAWA, NOWY ŚWIAT 72

DR ANDRZEJ ZAND

SZKOŁA I WYCHOWANIE W NIEMCZECH HITLEROWSKICH

19

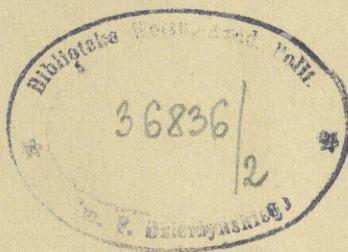
WARSZAWA — POZNAŃ

39

POLSKI INSTYTUT SOCJOLOGICZNY
DZIAŁ WYDAWNICTW: WARSZAWA, NOWY ŚWIAT 72

32(43): 37

Odbitka z „Przeglądu Socjologicznego”
Tom VII, 1939.



Drukarnia Pawła Mitreği w Cieszynie.

UWAGI WSTĘPNE

Artykuły czasopism fachowych, broszury i dzieła polityczno-pedagogiczne, okólniki, rozporządzenia i zarządzenia władz oświatowych¹ złożyły się na materiał niniejszej pracy. Daje on podstawy do odtworzenia, jak w umysłowości czynnych pedagogów, teoretyków pedagogiki i zamierzeniach władz kierowniczych odbijają się zasadnicze dążenia w dziedzinie oświaty. Jaka jest rzeczywistość szkolna, ów szary dzień szkolny, jaki jest poziom nauczyciela, ucznia, nauczania, jakie nastroje i wyniki pracy — tego, rzecz oczywista, nie sposób bez autopsji ustalić. Natomiast można uchwycić zasadnicze tendencje rozwoju szkolnictwa i funkcję, jaką mu czynniki miarodajne w społeczeństwie wyznaczają.

1. Szkolnictwo Niemiec Cesarskich.

Szkolnictwo Niemiec cesarskich, tak zwanej obecnie drugiej Rzeczy, opierało się na teorii neohumanizmu Humboldta,² a w dziedzinie dydaktyki na kształceniu formalnym, sformułowanym przez Herbart, a uzupełnionym przez Zillera³ i Reina.⁴ Zgodnie z tendencjami czasu, hołdowano zasadom liberalizmu: obok szkół państwowych zostawiano swobodę utrzymywania szkół osobom prywatnym, kongregacjom religijnym, stowarzyszeniom społecznym i ideowym. Jako nieodzowny składnik wychowania uznawano kult Hohen-

¹ Od 1931 roku recenzowałem systematycznie prasę i literaturę pedagogiczną w języku niemieckim na łamach *Ogniwa*, *Gimnazjum* i *Zrębu*.

² E. Spranger: *Wilhelm von Humboldt*, Berlin 1910.

³ T. Ziller: *Allgemeine Pädagogik*, Leipzig 1892.

⁴ W. Rein: *Pädagogik in systematischer Darstellung*, Langensalza 1912.

zollernów i cesarza Wilhelma II, którego najjaskrawszą manifestacją było odpowiednio ukształtowane nauczanie historii, dobór piosenek oraz liczne uroczystości z obchodem urodzin cesarza na czele. W sumie jednak żądano, by szkoła trzymała się zdala od polityki a wypełniała swoje funkcje wpojenia możliwie kompetentnej, wszechstronnej i solidnej wiedzy, dającej na poziomie elementarnym zasób podstawowych wiadomości; na poziomie zaś średnim torującej drogę do studium akademickiego. W ocenie nauczycieli stawiano na planie pierwszym ich wiedzę fachową i umiejętność prowadzenia nauczania według „stopni formalnych“ Zillera;⁵ chętnie widziano nauczycieli surowych i sprężystych (w szkołach powszechnych dozwolano na stosowanie kary cielesnej), wymagano bezwzględnego wykonania programu i zupełnej na terenie szkoły lojalności. Jeśli nauczyciel wypełniał te wszystkie warunki, władze oświatowe tolerowały jego pozaszkolne opozycyjne stanowisko: stąd w szkolnictwie niemieckim państwowym, a tym bardziej prywatnym, wielu socjaldemokratów, centrowców (opozycja katolicka), liberalów itp. przeciwników polityki Wilhelma II.

Szkoła Niemiec cesarskich, a zwłaszcza dziewięcioletnie gimnazjum, dawała solidną, encyklopedyczną wiedzę, odznaczała się ciężkim, żelaznym rygorem, wielokrotnie mechanicznym traktowaniem ucznia jako bezwolnego obiektu nauczania. Przed samą wojną coraz liczniejsze były prądy krytyczne wśród radykalniejszych kół społeczeństwa, czego jaskrawym dowodem naukowa działalność Förstera czy Kerschsteinera, na polu publicystyki — znakomite artykuły Nordau'a, na scenie — Wedekinda *Frühlingserwachen*.

2. Szkolnictwo Republiki.

Twórcy Republiki Niemieckiej obejmowali władzę w niezmiernie ciężkich warunkach. Stanąć na czele rządu w momencie klęski niespotykanej w dziejach, złamać lot urastającej rewolucji o bardzo niejasnym, dotąd niezbadanym podłożu żołniersko-robotniczym i nie wprowadzić dyktatury znaczyło od pierwszej chwili przesądzić trwałość regime'u. Podstawy rządu republiki były od pierwszej chwili zachwiane: robotnicy w wielkiej swej masie widzieli w przywódcach socjal-demokracji odstępców sprawy robotniczej — stąd późniejsze

⁵ Winfrid: *Sinnwandel der formalen Bildung*, Leipzig 1935.

sukcesy komunistów i narodowych-socjalistów; chłopi przyjęli stanowisko wyczekujące lub wrogie; drobnomieszczaństwo, agrariusze i wielki przemysł stanęli w zdecydowanej opozycji wobec młodej republiki, manifestując swe sympatie cesarskie lub, co najmniej, swe antypatie w stosunku do wszelkich poczynąń politycznych, socjalnych i kulturalnych nowego systemu rządowego. Republika opierała się na części robotników i wąskiej grupie inteligencji, wierzącej w zwycięstwo ideałów liberalnych. Spór o sztandar oficjalny republiki, a zachowanie dawnego czarno-biało-czerwonego czy wprowadzenie nowego, sięgającego epoki „Wiosny Ludów“, czarno-czerwono-złotego, stanowi niezwykle charakterystyczną ilustrację trudności, z jakimi borykał się rząd niemiecki.

W tej sytuacji nadzieje wiązano z wychowaniem nowego pokolenia, szczerze związanego z rzeczywistością, liberalizmem i demokratyzmem. Gdyby udało się przetrwać społeczeństwo — dzieło republiki oparłoby się na trwałej, z roku na rok potężniejszej podstawie. Stąd dwukrotna reforma szkolnictwa: pierwsza prowizoryczna w 1921 r., druga definitywna w 1925 r.⁶ Nowa szkoła niemiecka stanowiła zasadniczo antytezę przedwojennej. Zadaniem szkoły jest nie tylko uczenie — ale przede wszystkim wychowanie. Dawną *Lernschule* przekształcono w *Bildungsschule*, przy czym patronował podstawom ideowym szkolnictwa „*akksjomat Kerschensteinera*“,⁷ określający dzieło wychowawcze jako pracę nad dorabianiem się przez jednostkę struktury duchowej na dobrach kulturalnych. Zwrócono się zatem twarzą do ucznia, starając się każdemu z wychowanków umożliwić rozwinięcie swych indywidualnych wartości psychofizycznych oraz wyposażyć go w elementy potrzebne do wyrzeźbienia samoistnego światopoglądu. Ideałem twórców reformy szkolnej miało być samodzielne wytworzenie demokratyczno-republikańskiego światopoglądu i dlatego materiał nauczania miał stanowić zwarty systemat.

Zamiast dawnej, poszufladkowanej wiedzy encyklopedycznej mieli uczniowie otrzymać syntetycznie ułożony materiał naukowy, spięty niby klamrą nauką obywatelską. Idee owej „*Staatsbürgerkunde*“

⁶ *Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preussens*. Wyd. Hans Richert, Berlin 1927.

⁷ *Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation*. Berlin b. d.

powinny, w myśl zasad reformatatorów, przenikać wszystkie przedmioty nauczania, poczynwszy od matematyki i fizyki, poprzez nauki przyrodnicze i filologiczne, aż do szczytowych w tej dziedzinie wpływów nauczania historii. Elastyczność programów, swoboda metod nauczania dawała nauczycielom pewną nieskrępowaną możliwość rozwijania swych talentów pedagogicznych, obligowała jedynie do aktualizacji zagadnień, wiązania ich z życiem państwa i z przeżyciami młodzieży.

Nawskroś liberalne podejście otwierało szerokie możliwości dla powstania szkół eksperymentalnych oraz dla nadużywania szkoły dla celów agitacji partyjnej. W rękach nauczyciela socjalisty czy konserwatysty nastęrczały „Richtlinien“ mnóstwo okazji dla mniej lub więcej dyskretnej agitacji politycznej. Młodzież, otoczona odgłosami coraz potężniejszych walk partyjnych, niejednokrotnie w słowach rozmaitych swoich wychowawców odnajdywała sprzeczne z sobą, podchwytliwe stanowiska polityczne i wzrastała w orbicie zaciętych sporów, waśni, bojów, wychodząc ze szkoły z najrozmaitszymi światopoglądami, zwykle sprzecznymi z założeniami twórców reformy szkolnej.

3. Program partyjny i Adolf Hitler o szkolnictwie.

Z jakim zasobem teoretycznym wchodził narodowy-socjalizm w szranki zagadnień oświatowo-szkolnych? Oficjalny 25-cio punktowy program narodowo-socjalistycznej Niemieckiej Partii Robotniczej,⁸ ogłoszony 24 lutego 1920 r., a w 1926 uznany za niezmiennie obowiązujący w punkcie 20. bezpośrednio, a w 21. pośrednio, porusza zagadnienia oświatowe i wychowawcze. Punkt 20. brzmi:

„Ażeby umożliwić każdemu zdolnemu i pracowitemu Niemcowi osiągnięcie wyższego wykształcenia i uzyskania kierowniczych stanowisk, winno państwo troszczyć się o gruntowną rozbudowę całego naszego aparatu oświaty powszechnej. Programy nauczania wszelkich instytucji kształcenia należy przystosować do potrzeb życia praktycznego. Należy osiągnąć zrozumienie idei państwa od pierwszych zaczątków pojmowania na terenie szkoły (nauka obywatelska). Żądamy wykształcenia na koszt państwa specjalnie uzdolnionych dzieci ubogich rodziców.“⁹

⁸ National-sozialistische Deutsche Arbeiterpartei, używam skrótu NSDAP.

⁹ W/g A. Rosenberg: *Das Wesensgefuge des Nationalsozialismus*. München 1934. Str. 75.

Jest to zatem postulat wzmocnienia wpływu państwa na rozwój oświaty i linię wychowania młodego pokolenia. W myśl następnego 21 art. kobieta i dziecko podlega opiece państwa narodowego, a wychowanie fizyczne szerokich mas społeczeństwa winno uzyskać sankcję obowiązującej ustawy. Tym samym program partyjny zwrócił uwagę na to, że sprawa macierzyństwa i wychowania dziecka, sprawa zdrowia społecznego nie stanowią indywidualnej troski poszczególnego obywatela, ale podlegają opiece państwa.

Myśli Adolfa Hitlera, wyrażone w podstawowym dla zasad narodowego socjalizmu dziele *Mein Kampf*,¹⁰ niewiele stosunkowo miejsca poświęcają wychowaniu, jeszcze mniej specjalnie szkolnym zagadnieniom. W okresie walki z innymi partiami, przeciwnicy polityczni niejednokrotnie stawiali Hitlerowi zarzut, że zbyt powierzchownie potraktował sprawy wychowania i rolę nauczyciela. Specjalne broszury, jak np. anonimowa, wydana u Kriebego,¹¹ brały Hitlera w obronę, tłumacząc, że walczy on o cały naród, nie może zatem poświęcać poszczególnym grupom zawodowym więcej miejsca, tym bardziej, że sprawę wychowania zespolił w jednolitą całość z zagadnieniem nowego państwa, państwa narodowego.

Istotnie, z samej koncepcji państwa, opartego o związek krwi (*Blut und Boden-Gemeinschaft*), wynika konieczność troski o zdrową, silną, rozrodczą progeniturę. Dlatego Hitler tak silnie atakuje dawną szkołę, „która musi wypłenić wiele błędów... Przede wszystkim musi w dotychczasowym wychowaniu nastąpić wyrównanie między kształceniem duchowym, a usprawnieniem fizycznym. To, co obecnie nazywa się gimnazjum, stanowi karykaturę greckiego wzoru. Zapomniano, że na dłuższą metę zdrowy duch może jedynie mieszkać w zdrowym ciele“.¹²

Hitler uzasadnia tę tezę w następujący sposób.

„Grzeszono względem ciała, ile się dało i uważano, że w jednostronnym ukształceniu „ducha“ stwarza się rękojmię wielkości narodu. Błąd, który zemścił się szybciej niż się spodziewano. Nie jest przypadkiem, że fala bolszewizmu znalazła najlepszy grunt w środkowych Niemczech, Saksonii i nad Ruhrą, gdzie mieszka ludność zdegenero-

¹⁰ Cytuję według wydania z roku 1937.

¹¹ Adolf Hitler, *Deutsche Lehrerschaft und Schule*. Berlin 1932.

¹² *Mein Kampf*, str. 276 i pass.

wana przez długotrwały głód i niedożywienie. Również wśród tak zwanej „inteligencji“ tych okolic znajdujemy słaby opór przeciw tej żydowskiej chorobie (gegen diese Judenkrankheit), ponieważ inteligencja jest zupełnie fizycznie zwyrodniała, co wynikało mniej z jej ubóstwa, a przede wszystkim z wychowania... W słabości fizycznej leży niejednokrotnie źródło osobistego tchórzostwa.“¹³

Nie tylko tchórzostwo wynikało z tego typu wychowania, które „nastawione na jednostronne hodowanie „wiedzy“ mniej uwzględniało umiejętności. Niewielki nacisk kładziono na kształtowanie charakteru jednostkowego..., bardzo mało uwzględniano rozwój poczucia odpowiedzialności (Förderung der Verantwortungsfreudigkeit), zupełnie zaniedbywano wychowanie silnej woli i determinacji“.¹⁴

A dalej szkoła niemiecka, zwłaszcza wyższa, odrywała ludzi od życia, przekształcała ich w ciasnych fachowców, pozbawionych męskiej siły i decyzji. Tylko dlatego udała się żydom i marksistom rewolucja, stanowiąca uderzenie nożem w plecy bohaterskiego narodu niemieckiemu: „nasze szkoły wyższe nie wychowywały mężczyzn, lecz jedynie urzędników, inżynierów, techników, chemików, jurystów, literatów i, aby „duchowość“ nie zaginęła, profesorów“.¹⁵ I dlatego brakło silnych ludzi, by stłumić rewolucję w zarodku.

Akcja wychowawcza w nowym państwie rozpocznie się od pierwszej chwili urodzenia dziecka.¹⁶ Specjalnie wyszkolone pielęgniarki i uświadomione młode matki pokierują wychowaniem niemowlęcia, by z niego wyrosło zdrowe dziecko. Ponieważ „celem wychowania dziewczyny jest wpojenie jej, że będzie matką“,¹⁷ więc zasadniczo dalszy postulat o rodzinie jako podstawowym czynniku wychowania. Szkoła natomiast w państwie narodowym „na pierwszym planie stawia wyhodowanie zdrowych ciał, a nie wpompowanie czystej wiedzy. Dopiero w drugim względzie chodzi o wykształcenie uzdolnień psychicznych. Tu jednak przede wszystkim rozwinięcie silnego charakteru, zwłaszcza spotęgowanie woli i zdolności decyzji, w połączeniu z umiłowaniem odpowiedzialności, a dopiero na końcu wykształcenie naukowe. Pań-

¹³ *Ibidem.*

¹⁴ *Ibidem*, str. 258.

¹⁵ *Ibidem*, str. 455.

¹⁶ *Ibidem*, str. 454.

¹⁷ *Ibidem*, str. 460.

stwo narodowe musi dbać o to, aby nie wyhodować generacji moli książkowych¹⁸.

Dlatego też „szkoła w państwie narodowym musi znaleźć nieskończenie więcej miejsca na usprawnienie cielesne. Nie chodzi o to, aby młode mózgi obarczać balastem, z którego, jak wykazuje doświadczenie, zachowują szczątki“...¹⁹

Silne ciało, zahartowane na trudy i znoje, potrzebne jest w życiu, tak jak potrzebna jest do walki owa twardość i moc, która z ludzi robi kierowników losu, a nie jego niewolników. Wszystko zatem, co wzmacnia ciało młodzieży, należy poprzeć, a zwłaszcza pogardzany — boks. Dlaczego szermierka uchodzi za szlachetny sport, a boks — szermierka na pięści! — w szerokich kołach „pięknoduchów“ nosi miano brutalnej bijatyki — tego Hitler nie może uznać. A przecież boks „jak żaden inny sport kształci bojowość, błyskawiczną decyzję, stalową wytrwałość i sprężystość organizmu... Przede wszystkim zaś zdrowy chłopiec musi nauczyć się znoszenia uderzeń“.²⁰

Dalszy tok rozważań wiąże autor *Mein Kampf* u bezpośrednio z określeniem ideału wychowawczego:

„W oczach obecnych pięknoduchów uchodzi to oczywiście za dziekie. Jednakże państwo narodowe nie dąży do wychowania zespołu zamiłowanych w pokoju estetów i fizycznych degeneratów. Nie widzi ono ideału ludzkości w czcigodnych łykach miejskich (Spiessbürger) lub pełnych cnót starych pannach, ale w zadzierzystym ucieleśnieniu siły męskiej i kobietach, które mogą wydać na świat mężczyzn.“

Aby znaleźć odpowiednią ilość czasu na wychowanie ciała, należy ograniczyć nauczanie do najistotniejszych, ogólnych zasad, należy unikać zbytniego przeładowania szczegółami, całym tym balastem, który tylko w postaci szczątkowej wiedzy zostaje w głowach młodzieży. W skracaniu materiału należy kierować się przede wszystkim koniecznością wzmoczenia nauk humanistycznych,²¹ które o wiele silniej wyzwalały idealizm, tak bliski i tak potrzebny duszy niemieckiej. Plan nauczania winien dalej w ten sposób ukształtować materiał, „aby młody

¹⁸ *Ibidem*, str. 452.

¹⁹ *Ibidem*, str. 454.

²⁰ *Ibidem*, str. 454-5.

²¹ *Ibidem*, str. 470.

człowiek, opuszczający szkołę, nie był połowicznym pacyfistą, demokratą czy czymś tam jeszcze, ale aby był całym Niemcem“.²²

Nie należy się cofać przed wszelkimi środkami, aby pobudzić umiowanie Niemiec. Nie należy bać się szowinizmu, gdyż w tej obawie tkwi właśnie *characteristicum* epoki naszej, lękliwie i wstydliwie cofającej się przed wszystkim, co płonące siłą i zapalem.²³ W wychowaniu odegra nauka dziejów ojczystych olbrzymią rolę: ograniczona do zasadniczych linii rozwojowych przedstawi młodzieży załamania i wspaniałe zwycięstwa Niemiec, bohaterskich Niemców, niepożyte zasługi ducha germańskiego i nauczy młodzież kochać swą ojczyznę, naród, rasę.²⁴ Wszystkie wysiłki wychowawcze „powinny znaleźć swe ukoronowanie w tym, że wpoją w serca i mózgi młodzieży instynktowny i rozumowy zmysł i poczucie rasowe. Każdy chłopiec i każda dziewczyna winna opuścić szkołę z jasnym i ostatecznym przeświadczeniem o konieczności i sensie czystości krwi. Tym stwarzamy podstawy rasowe naszej narodowości i konieczne warunki przyszłego rozwoju kulturalnego“.²⁵

Po odbyciu służby wojskowej, stanowiącej ostateczne zamknięcie wychowania, młody Niemiec otrzyma dyplom obywatelski²⁶ i zaświadczenie lekarskie, które w razie stwierdzonego zdrowia upoważnia do zawarcia związku małżeńskiego.

4. Teoria pedagogiczna Ernesta Kriecka.

Oto całokształt najważniejszych wypowiedzi Hitlera na temat wychowania i szkolnictwa, oddanych prawie w całości jego słowami. Rozwinięcie i pogłębienie ideologii pedagogicznej narodowego socjalizmu znajdziemy w dziełach Ernesta Kriecka.²⁷ Punktem wyjścia, podobnie jak u Hitlera, jest krytyka dawnych ideałów i zasad wychowawczych. Pedagogika XIX i początku XX wieku wychodziła

²² *Ibidem*, str. 474.

²³ *Ibidem*, str. 475.

²⁴ *Ibidem*, str. 12, 129, 468.

²⁵ *Ibidem*, str. 475.

²⁶ *Ibidem*, str. 459.

²⁷ Z licznych prac, najważniejsze: *Nationalpolitische Erziehung*, Leipzig 1928; *Nationalsozialistische Erziehung*, Berlin 1935; *Philosophie der Erziehung*, Jena 1928; *Menschenformung*, Leipzig 1933; *Erziehung im nationalsozialistischen Staat*, Berlin 1931.

z założeń racjonalizmu i haseł rewolucji francuskiej. Rezultatem pierwszego źródła było przecenienie znaczenia intelektu, w formowaniu przyszłego człowieka, wiara, że postępująca oświata przyczyni się do podniesienia moralności indywidualnej, i fikcja, miraż postępu całej ludzkości dzięki rozpowszechnieniu wiedzy. Dochodziło do tego przeświadczenie, ugruntowane przez rewolucję francuską, o wadze i powadze indywidualnego rozwoju, o wolności przekonań i niczym nieskrępowanym prawie do swego własnego, niezależnego, egocentrycznego życia. Konsekwencję tych założeń stanowiły urastające w dobie pozytywizmu „dogmaty” powszechności, obiektywizmu i ponadnarodowości nauki, identyczności przebiegów psychicznych i treści doznań duchowych u wszystkich ludzi, a stąd dążenia do stworzenia ogólnych zasad wychowania i wykształcenia. Praktyczne rozwiązanie tych idei znaleziono w „kształceniu formalnym”, które zawiera w sobie wszystkie przytoczone fikcje, a więc powszechność nauki, przewagę intelektu jako głównej, podstawowej władzy psychicznej, identyczności reakcji psychicznych. Wyniki nie kazały na siebie czekać. Obiektywizm w nauce i nauczaniu zaprowadził do relatywizmu, intelektualizm zabijał inne władze psychiczne, np. estetyczne doznania, obie tendencje wspólnie paraliżowały kształtowanie charakteru i woli. Wychowanie stało się jednostronne, oderwane od życia: szkoły i uniwersytety przypominały retorty, gdzie preparowano specjalny gatunek człowieka „wykształconego”, odgradzającego się murem fachowej frazeologii i stanowej pychy od reszty społeczeństwa. Urastały zatem jakby dwa narody: „wykształcony” i „niewykształcony”.

Władze psychofizyczne człowieka, zdaniem Kriecka, stanowią monolit, a ich wzajemne ustosunkowanie (Ablauf) składają się na życie jednostki. Człowiek stanowi całość, jednocześnie reagującą wszelkimi swymi władzami na podniety. Jest fikcją teza, że oddziaływać możemy tylko na intelekt i wystarczy poruszyć jedną funkcję duchową, by oddziałać na inne. W rzeczywistości cała struktura człowieka reaguje na podniety i dlatego muszą one być wielorakie, by harmonijnie oddziałać na jednostkę. Struktura psychiczna ludzi wiąże się z ich strukturą fizyczną, a więc rzeczą pierwszorzędnej wagi jest typ fizyczny człowieka — jego krew, rasa, która daje pewien niezmienny, dziedziczny profil całej osobowości. Jednostka wchodzi w kontakt z otoczeniem naturalnym i społecznym i z kombinacji tych trzech czynników: dziedziczności rasowej, przyrody i społeczności urasta pewien typ

człowieka, posiadający obok swych specjalnych, jakby mutacyjnych, właściwości pewne residuum wspólne dla danej grupy plemiennej czy narodowej.

W obrębie grupy narodowej wszelkie reakcje mają swój specjalny, niepowtarzalny charakter i przebieg. Dlatego cała nadbudowa działalności grupy, a więc technika, sztuka, nauka itp. zawierają swą rasową typowość. Nie ma powszechnej, ogólnoludzkiej, obiektywnej sztuki czy nauki: każda dziedzina, każda ich gałąź jest narodowo zdeterminowana.²⁸ Jeżeli nie ma obiektywnej prawdy (nauki) i obiektywnego kryterium piękna (sztuki), jak sklasyfikować wartości, jak odróżnić prawdę od fałszu, piękno od brzydoty?

Wyzwolona z obcych naleciałości, czysta, na krwi i ziemi oparta społeczność narodowa, wytwarza sobie właściwą formę polityczną: narodowe państwo. Jest ono nie tylko związkiem prawnym, ale stanowi najpełniejszy, najistotniejszy wyraz narodu. Kryterium prawdy, piękna, dobra zawiera się w formie politycznej — to co państwu służy jest prawdą, jest pięknem, jest dobrem.

Wynika z tego wywodu postulat politycznego wychowania. Należy jednostkę harmonijnie, traktując ją jako strukturę, rozwijać w kierunku zupełnego przystosowania się do zasad państwa. Przeżycia uczuciowe, woluntarystyczne, intelektualne, wyobrażenia i marzenia, drogą jednoczesnych, silnych, prostych, bezpośrednich oddziałań winny, kształtowane przez akcję wychowawczą, doprowadzić do zupełnego zharmonizowania się z funkcjami i rytmem działania państwa. W partii narodowo-socjalistycznej ujawniła się istota państwa niemieckiego — współdziałanie zatył wychowania z postulatami partyjnymi daje w rezultacie typ nowoczesnego Niemca. Oczywiście nie tylko szkoła może wychować nowego człowieka w Niemczech: chcąc oddziaływać, na całość struktury psychicznej trzeba wpłynąć wszelkimi środkami. Dom, prasa, radio, kino, teatr, stowarzyszenia dziecięce, młodzieżowe czy męskie, literatura, nauka, sztuka, jednolicie zespolone i przesycane jednakowym tonem, muszą oddziaływać wychowawczo na ludzi. W ten sposób z jednej strony akcja wychowawcza kształtuje nowego czło-

²⁸ Por. również artykuł Winklera pt. *Neue Wissenschaft* w czasopiśmie *Volk im Werden*, 1936, nr 1, oraz H. Henkel: *Der Begriff der Wissenschaft in Forschung und Lehre*, Marburg 1933. Str. 19: „Naród jest punktem wyjścia i celem ostatecznym dążeń naukowych“.

wieka w oparciu o państwo, z drugiej zaś strony państwo czerpie swe siły i natchnienie z ludu, z narodu, z utajonego i rozwiniętego geniuszu rasy. W tym oświeceniu nie będzie rzeczą dziwną, że w popularnej, na szerokie masy obliczonej literaturze, postać Hitlera urasta do poziomu symbolu i wcielenia siły twórczej rasy. Według koncepcji narodowych socjalistów²⁹ naród niemiecki został spaczony przez infiltrację hasel obcych mu rasowo. Racjonalizm, w dalszej konsekwencji liberalizm, a stąd w prostej linii marksizm, otworzyły drogi wpływom żydostwa. Dopiero Hitler zrzucił z siebie te wszystkie obarczenia i zakłamania, wypowiedział wojnę wszelkim obcym naleciałościom i w swoim programie dał wyraz czystej, prawdziwej, istotnej zasadzie rasy. „Dlatego jest Hitler rasowo współmiernym, przez los wybranym wodzem narodu niemieckiego“,³⁰ a jego idea i jej zwycięstwo najlepszym dowodem wcielenia istoty niemczyzny, ucieleśnieniem marzenia pokoleń niemieckich. Co więcej, w oczach bardziej zapalonych wyznawców narodowego-socjalizmu Niemcy, jako pierwszy kraj wyzwolonej rasy nordyckiej, stają się pionierem nowej kultury, odrodzenia ludzkości z ducha praaryjskiego, zbawienia Europy. Hitler, zestawiany z Chrystusem,³¹ „w Niemczech stworzył kraj, wykuwający nową ludzkość“.

5. Centralizacja szkolnictwa.

Dynamika ruchu narodowo-socjalistycznego, której przyczyn nie tu miejsce dochodzić, wyraziła się może najjaskrawiej w wyborach do Reichstagu: w 1924 — 1,918.000 na 29,280.000 głosujących; w 1930 r. 6,409.000 na 34,970.000; w 1933 — 17,270.000 na 39,340.000. W dniu 30 stycznia 1933 r. prezydent Hindenburg powierzył Adolfowi Hitlerowi urząd kanclerza i od tej chwili otworzyły się dla partii narodowo-socjalistycznej możliwości praktycznego wcielenia swych zasad w życie. W pierwszym okresie tworzenia państwa narodowo-socjalistycznego zaznacza się wyraźnie dążenie do ujednostajnienia władz oświatowych. Szkolnictwo i oświata w okresie republiki, podobnie jak w okresie cesarstwa, nie posiadały centralnej władzy kierowniczej. Stosownie

²⁹ Por. bardzo typową wspomnianą anonimową broszurę: *Adolf Hitler, Deutsche Lehrerschaft und Schule*.

³⁰ *Op. cit.*, str. 51.

³¹ E. Bergmann: *Deutschland das Bildungsland der neuen Menschheit*. Breslau 1934.

do półfederacyjnego charakteru Rzeszy, każdy „kraj“ miał swoją administrację oświatową; jednoliciej uregulowano jedynie wymagania programowe i strukturę szkolnictwa. Równolegle ze scalaniem całej administracji kraju, skasowaniem, zgodnie z 25 punktem programu, regionalnych władz i instytucji, szło zespolenie szkolnictwa. Dnia 1 maja 1934 r.³² uroczystie zainaugurowało swą działalność „Ministerstwo Rzeszy i Prus dla Spraw Nauki, Wychowania i Wykształcenia Narodu“ (Reichs u. Preussisches Ministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung). Ministerstwo dzieli się na sześć departamentów: ministerialny, centralny, wychowania, nauki, wychowania fizycznego i oświaty narodu. W powstaniu i strukturze centralnej władzy oświatowej zawiera się symbolicznie niejako droga, którą przebyły współczesne Niemcy: pozostałością długotrwałego rozbitcia Niemiec były autonomiczne w wielu dziedzinach „kraje“ niemieckie, ścierające się jeszcze przed wojną z tendencjami Prus do całkowitego połączenia Rzeszy w administracyjną jednolitość. W akcie zespolenia władz oświatowych w „Ministerium Rzeszy i Prus“ ten proces nabiera specjalnego zabarwienia.

6. Walka o nauczyciela.

Równolegle do akcji tworzenia ministerstwa posuwała się praca nad ujęciem nauczycielstwa w karby organizacyjne władz partyjnych i rządowych. Nie było to zadanie łatwe. Potężny, blisko 150.000 członków liczący niemiecki związek nauczycieli do ruchu narodowo-socjalistycznego odnosił się w najlepszym razie biernie. W okresie największej dynamiki ruchu, gdy przeszło 13,000.000 wyborców poszło za Hitlerem, kadry narodowo-socjalistycznego związku nauczycieli były szczupłe. Rozwiązanie wszystkich związków poza narodowo-socjalistycznymi zamknęło dalszą działalność niemieckiego związku nauczycieli.³³ Kadry „NSLehrerbundu“ zaczęły się „dobrowolnie“³⁴ wypełniać i we wrześniu 1936 r. organizacja uległa ostatecznemu skrystalizowaniu. Związek, poddany kierownictwu władz partyjnych NSDAP two-

³² Rozporządzenia drukowane we wszystkich gazetach *Völkischer Beobachter*, s. d.

³³ Dekret z 2 maja 1933 r.

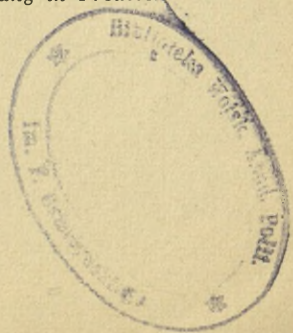
³⁴ Uchwały NS Związku z dn. 7 i 8 czerwca 1933 r. *Nationalsozialistische Lehrerzeitung*, 1933, nr 7.

rzy sekcję „Wydziału głównego wychowawców“ (Hauptamt für Erzieher). Z kolei organizacja wydziału rozpada się na „grupy fachowe“ (Fachschaften) i „grupy przedmiotowe“ (Reichsfachgebiete). Tak np. grupę fachową nr 1 stanowią docenci i inni pracownicy szkół akademickich, nr 2 — nauczyciele szkół średnich, nr 3 — nauczyciele szkół powszechnych itd. Nauczający niezależnie od typu uczelni wychowania fizycznego, biologii, historii, matematyki, języków itd. wchodzi w skład grup przedmiotowych.

Kadry nauczycielstwa niemieckiego poddano ostrej selekcji — nie tak jednak ostrej, jak sobie w początkowym stadium wrzenia życzyli różni gorliwcy i zapaleńcy partyjni. Ustawiczne przetrząsanie i żądanie aktów personalnych przez agendy NSDAP wywołało interwencję ministra, który specjalnym okólnikiem³⁵ zabronił przysyłania dokumentów władzom partyjnym. W razie potrzeby funkcjonariusze partii, wyjąwszy zastępcę Führera, mieliby prawo osobiście przejrzeć akta w ministerstwie lub zadowolić się wyciągiem.

Akcja „oczyszczająca“ objęła wszystkich zdecydowanych przeciwników narodowego socjalizmu i wszystkich pozbawionych powyżej 25% krwi aryjskiej, których zmuszono do opuszczenia murów uczelni, niejednokrotnie zamienianych na obóz koncentracyjny. Powściągliwość w usuwaniu nauczycieli wynikała z braku odpowiednich sił zastępczych i z przeświadczenia, że nauczycieli zdoła się pozyskać lub nagiąć do wymagań ideologicznych narodowego socjalizmu. Przysięga na wierność Führerowi i kanclerzowi, poddanie bezpośredniemu, znacznie wzmocnionemu kierownictwu dyrektora, specjalne kursy i dodatkowe egzaminy, uwzględniające zasady narodowego socjalizmu — oto główne drogi opanowania nauczycielstwa. Wzrost kompetencji dyrektorów i kierowników szkół zgadza się z „postulatami wodzostwa“ (Führergrundsatz) i polega na 1-o sprowadzeniu rady pedagogicznej do poziomu ciała doradczego i oddaniu całkowitej decyzji w ręce kierownika; 2-o przysyłaniu na ręce ministerstwa opinii o nauczycielach wraz z odpowiednimi wnioskami (awans, translokacja, spen-

³⁵ *Amtsblatt* 1935, nr 3, poz. 55. Tak cytuję w skróceniu: *Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Amtsblatt des Reichs und Preussischen Ministeriums...* Natomiast *Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preussen* cytuję w skróceniu *Zentralblatt*.



sjonowanie itp.); 3-o osobistej odpowiedzialności za lojalność polityczną i twórczą pracę nauczycieli.

Kursy dokształcające i obozy wakacyjne, urządzone częściowo przez NSLehrerbund, obejmowały przede wszystkim następujące przedmioty: zasady narodowego socjalizmu, naukę o rasie i dziedziczności, prehistorię i folklor niemiecki. Poza kursami starano się uzyskać trwały wpływ na nauczycieli przez przymus abonowania pisma partyjnego *Völkischer Beobachter*.³⁶ Dbano również o zewnętrzny wyraz przynależności ideowej do narodowego socjalizmu przez uregulowanie pozdrowienia. Odpowiedni okólnik ministerialny³⁷ pozwala na witanie się „ukłonem niemieckim”; należy podnieść prawe ramie, a w razie gdyby prawego ramienia nie można było z racji przeszkód fizycznych podnieść, należy uczynić to lewym; w każdym razie zawołanie „Heil Hitler” winno być dobitne i wyraźne.

Troska o przeszkolenie fizyczne nauczycieli natrafiła na przeszkody w... wieku nauczycieli. Według danych ministerstwa³⁸ w 1936 r. 42,7% nauczających urodziło się między 1884 a 1890 r., tylko 2% przypada na roczniki 1900—1906. Tak więc średni wiek wynosi 48,7 lat. Wychodząc z założenia, że starszy wiek wobec stabilizacji światopoglądu uniemożliwia żarliwe i apostołskie przejście ideałów nowego państwa, władze oświatowe przystąpiły do odmłodzenia kadr nauczycielskich przede wszystkim przez przesunięcie starszych nauczycieli szkół średnich do powszechnych. W ten sposób w roku 1935 trzy tysiące starszych, wykwalifikowanych i rutynowanych profesorów gimnazjalnych przeniesiono do szkół powszechnych i zastąpiono młodymi siłami, nieraz wprost z ławy uniwersyteckiej obejmującymi opuszczone placówki. Sprawa kształcenia nauczycieli stała się palącą i prowadzi bezpośrednio do omówienia zagadnienia reformy szkół wyższych.

7. Reforma szkół akademickich.

Ilość pomysłów planów i projektów, dotyczących przebudowy uniwersytetów i szkolnictwa w Niemczech, była tak wielka, że minister Rust³⁹ w znamienym oświadczeniu sarkastycznie przestrzegł, że

³⁶ *Amtsblatt* 1936, nr 1, poz. 1.

³⁷ *Amtsblatt* 1935, nr 4, poz. 88.

³⁸ *Amtsblatt* 1936, nr 23.

³⁹ Wg. sprawozdania w *Vergangenheit u. Gegenwart* 1933, nr 6.

„reforma ustroju szkolnictwa niemieckiego nie przypomina zawodów sportowych, w których stają do wyścigu poszczególni projektodawcy, a rola ministerstwa nie sprowadza się ani nie utożsamia z rolą sądu konkursowego“.

Projekt ustroju całego szkolnictwa od powszechnego do akademickiego musi się opierać, zdaniem ministra, na zasadach narodowego socjalizmu i głębszych racjach polityki szkolnej.

Zasadnicza trudność reformy uniwersytetów leżała w ich wiekowej tradycji, wszechświatowej sławie, poważnej roli współpracy nad rozwojem i rozbudową międzynarodowej sieci naukowej. Uniwersytety niemieckie, instytuty, akademie i stowarzyszenia naukowe imponowały nie tylko gruntownością i solidnością swych badań i publikacji — sławne niemieckie „Handbuchy“ i „Grundrisse“ — ale również znaczną łatwością dostępu dla uczonych cudzoziemców. Nigdzie regionalizm Rzeszy nie wydał piękniejszego rezultatu jak w rywalizacji poszczególnych ośrodków naukowych. Tak np. wiele znakomitych odkryć zawdzięcza nauka konkurencji między uniwersytetem berlińskim i monachijskim, lub między jenajskim i getyńskim. Gdy dodać do tego silnie zakorzenione, bo drogą wiekowej walki zdobyte i obronione przywiązanie do wolności słowa, badań i posunięć organizacyjnych, gdy inaczej mówiąc dodać do tego tradycyjną autonomię uniwersytetów niemieckich — rozumie się w pełni trudności, na jakie natrafili narodowi socjaliści w przekształceniu ideowym i strukturalnym szkół wyższych. „Przyszła szkoła wyższa — pisze Ernst Krieck⁴⁰ — stanowi zasadniczo organ i część państwa. Należy pamiętać, że obecnie nie tylko uniwersytet, ale również i państwo gruntownie się zmienia. Funkcja uniwersytetu, jako części organicznej państwa, polega na tym, że pod autorytatywnym kierownictwem wypełni on pracę wychowawczą w ramach zasad i celów narodowo-politycznych.“

A że te zasady zbiegają się, jak wiemy, z programem NSDAP i dążeniem Hitlera, więc szkoły wyższe winne służyć zasadom narodowego socjalizmu. Nie stoi to w sprzeczności z autonomią uniwersytetów, gdyż, zdaniem Kriecka, wolność tkwi w duszy człowieka i ujawnia się w walce.⁴¹ Czyż może być jednak piękniejsza walka, niż o zupełnie

⁴⁰ *Der Neubau der Universität*, cytuję według przedruku z czasopisma *Die deutsche Hochschule*, nr 1, Marburg 1933, str. 5.

⁴¹ Na temat wolności nauki bardzo charakterystyczny artykuł Alfreda Rosenberga w *Volk im Werden*, 1935, nr 2.

nowy światopogląd naukowy?⁴² Dzięki nowej organizacji szkół wyższych, przełamującej przegrody, które go oddzielają od narodu, i wiążącej naukę z fachowością i potrzebami narodu, „zdołamy wychować osobowości, zdolne do rozwinięcia samodzielności i siły twórczej, nie zawieszone w pustce subiektywnej swawoli, jednostkowych życzeń i anarchistycznych skłonności, a przeciwnie działające karnie i zdyscyplinowanie w ramach całości życia, z której pochodzimy, do której zmierzamy i w której znajdujemy wypełnienie naszego indywidualnego przeznaczenia“.⁴³

W przeniesieniu tych wywodów teoretycznych na teren posunięć praktycznych należało zatem: 1. poddać uniwersytety kierownictwu władz partyjnych i rządowych; 2. ograniczyć do minimum autonomię szkół wyższych (zostawiając wolność jedynie w sumieniach profesorów); 3. nastawić badania, dociekania i nauczanie na nutę światopoglądu narodowo-socjalistycznego; 4. zapewnić młodzieży akademickiej — obok zdobywania wiedzy — wychowanie w duchu ideologii Adolfa Hitlera; 5. związać strukturę wyższych uczelni z potrzebami państwa, a zwłaszcza szkolnictwa w jego niższych stopniach organizacyjnych.

Zasadę „wodzostwa“ wprowadzono na uniwersytety w ten sposób, że zwiększono niepomniernie wpływ ministra oświaty na skład profesorski i organizację studium. Od ministra bezpośrednio zależą rektorowie, którzy z kolei mogą w wielu sprawach decydować wbrew postanowieniom Rady Wydziałów.⁴⁴ Specjalne przepisy emerytalne mają przyspieszyć eliminację starszego, siłą rzeczy mniej z narodowym socjalizmem związanego pokolenia, a jednocześnie nowa ustawa habilitacyjna umożliwi obsadzenie katedr zupełnie pewnym ideologicznie narybkiem. Zunifikowano więc ustawę emerytalną, określając górną granicę wieku profesora na lat 65; dalszą pracę uzależniono od decyzji ministra. Dotychczasowe mechaniczne połączenie *veniam legendi* z habilitacją uległo przerwaniu. W myśl nowej ustawy⁴⁵ istnieją dwa tytuły *doctor habilitatus* i *docent*. Pierwszy tytuł może uzyskać, każdy doktoryzowany, o ile: 1. złoży na ręce rady wydziału pracę o po-

⁴² *Op. cit.*, str. 6.

⁴³ *Op. cit.*, str. 7.

⁴⁴ *Zentralblatt* 1933, nr 22.

⁴⁵ *Amtsblatt* 1935, nr 1, poz. 11.

ważniejszej niż dysertacja wadze naukowej; 2. uzyska aprobatę rady wydziału i przychylny wniosek do ministerstwa; 3. otrzyma pozytywną opinię ministerstwa; 4. odbędzie pomyślnie kilkugodzinną konferencję przed radą wydziału; 5. wygłosi publiczny odczyt. Spośród habilitowanych doktorów dokonywa się selekcji docentów, tj. uczonych, posiadających prawo nauczania w szkołach wyższych. Po próbnym odczycie odbywa się obóz o charakterze polityczno-sportowym. Chlubne zakończenie tego usprawnienia sportowo-ideologiczne upoważnia — w razie odpowiedniej opinii kierownika obozu (z reguły funkcjonariusza NSDAP) i zgody ministerstwa — do wstąpienia do Akademii Docentów (*Dozentenakademie*)⁴⁶ w Kitzberg k. Kolonii. W czasie kilkumiesięcznego pobytu kandydaci nie tylko pogłębiają swe uświadczenie ideologiczne, poznają gruntownie najważniejsze zadania i zagadnienia polityki w oświeceniu narodowo-socjalistycznym, trenują szereg sportów, ale równocześnie muszą wykazać odpowiednie do kierowania młodzieżą i współzycia z kolegami cechy charakteru, krótko określane jako „Frontgeist”.⁴⁷ Wysoki dygnitarz partyjny, kierujący akademią, przesyła opinię o kandydatach do ministra i dopiero uzyskanie jego podpisu na nominacji kończy długą drogę do veniam legendi. Minister według swego uznania przydziela nowego docenta do odpowiedniej uczelni i w każdej chwili ma prawo przenieść go lub pozbawić prawa wykładu. W ten sposób młodzi naukowcy, aczkolwiek w stosunku do dawnych „Privatdozentów” lepiej sytuowani materialnie, bo wyposażeni w etat, są zupełnie uzależnieni od ministra.⁴⁸

Przebudowy treści wykładanych nauk nie dało się, rzecz oczywista, przeprowadzić w 100%. Pewne nauki, dzięki swej strukturze ponad czasowej, nie mogą się zmieniać tak, jak zmieniają się ustroje polityczne. Matematyka zawsze będzie matematyką; chociaż uczony francuski, niemiecki czy angielski będą mieli rozmaite metody czy zwyczaje dowodzenia — treść i sens wywodu pozostanie ta sama. Reakcje chemiczne przebiegają bezzmiennie w retortach francuskich, niemieckich czy żydowskich uczonych, a doświadczenia fizjologiczne

⁴⁶ *Zentralblatt* 1933, nr 21.

⁴⁷ Por. bardzo charakterystyczny artykuł W. Regera w *Pädagogische Werte*, 1935, nr 4.

⁴⁸ W opisie reformy uniwersytetów korzystałem z artykułu Wandy Bobkowskiej, zamieszczonym w *Kulturze i Wychowaniu*, 1938, z. 3.

wywołują te same zjawiska, niezależnie od tego czy eksperymentatorem jest Pawłow, Sherington czy Ascher. To też próby stworzenia „niemieckiej matematyki” czy „niemieckiej biologii” kończyły się i kończą na drukowanych przymiotnikach. Na terenie uczelni wyższych tworzą nauki matematyczno-przyrodnicze grupę nauk specjalnych, od których *régime* wymaga jedynie współdziałania w zagadnieniach zautarkizowania gospodarki. Pewne dziedziny wiedzy przyrodniczej rozbudowano dla potrzeb ideologii: dotyczy to nauki o dziedziczności, o składzie krwi itp. Rozszerzono również i przystosowano do zasad narodowego socjalizmu antropologię, etnografię, folklorystykę. Poddano zaś ścisłej infiltracji ideowej nauki humanistyczne, a zwłaszcza ekonomię, historię, prehistorię, socjologię, i uzgodniono ogłaszanie wyników dociekań w słowie i piśmie z zasadami narodowego socjalizmu. Nad całą tą akcją czuwa specjalna komisja partii, tzw. *Hochschulkommission der NSDAP*, na czele której stoi zastępca Führera — Rudolf Hess i teoretyk ideologii partyjnej — Alfred Rosenberg.

8. Kształcenie nauczycieli.

Zagadnienie kształcenia nauczycieli, które od lat nurtowało opinię pedagogiczną Niemiec, a w okresie Republiki wydało kilka rozwiązań praktycznych tej sprawy, odżyło i rozpętało prawdziwy strumień projektów, planów i programów w momencie zwycięstwa narodowych socjalistów. W lipcu 1937 r.⁴⁹ rozporządzenie ministerialne unormowało zasady kształcenia nauczycieli. Studium nauczycieli szkół powszechnych i średnich zaczyna się po zdaniu matury wspólnie w „Szkole wyższej kształcenia nauczycieli” (*Hochschule für Lehrerbildung*). Po roku studium rodziła się: student bądź przebywa jeszcze rok w omawianej szkole, bądź przechodzi do uniwersytetu, gdzie przez trzy lata (dawniej obowiązywały cztery) przygotowuje się do nauczania w szkole średniej. Nad wyraz charakterystyczne są wymagania egzaminacyjne, stawiane kandydatom do zawodu nauczycielskiego. Kwalifikacje nauczyciela szkół powszechnych uzyskuje ten, kto wykaże:⁵⁰ 1. znajomość pedagogiki, a zwłaszcza umiejętność dydaktycznego ujmowania zagadnień współczesnego życia; 2. orientację w charakterologii

⁴⁹ *Amtsblatt* 1937, nr 14.

⁵⁰ *Amtsblatt* 1937, nr 21.

i pedologii; 3. bezbłędną i pogłębioną wiedzę w dziedzinie genetyki i rasologii, połączoną ze zrozumieniem zasad teoretycznych, ustawodawczych i demograficznych narodowego socjalizmu; 4. zamiłowanie do etnografii, nie tylko przez znajomość folkloru niemieckiego, ale przez umiejętność stosowania jego przejawów w nauczaniu i czynne zainteresowanie w czasie studiów (zbieranie pieśni, baśni, fotografii zabytków, budownictwa etc.); 5. sprawność w opanowaniu zasad dydaktyki ogólnej i szczegółowej. Kandydatowi przysługuje prawo wyboru pewnych grup przedmiotowych, np. język niemiecki, historia i prehistoria. Poza tym winien on opracować w ciągu 8 tygodni wybrany przez siebie temat.

O zatwierdzeniu decyduje obok egzaminu: 1. opinia władz partyjnych o zachowaniu się w formacjach NSDAP, a więc w „Hitlerjugend“ i „NS-Studentenbund“; 2. opinia kierownika obozu pracy.

Podobnie adepci stanu nauczycielskiego w szkołach średnich po 3-letniej nauce uniwersyteckiej i napisaniu pracy magisterskiej, zdają egzamin z wybranej grupy przedmiotu głównego i dwóch pobocznych. Oprócz tego do każdej grupy dochodzi obowiązkowy egzamin z etnografii, rasologii i prehistorii. Przepisy podkreślają, że o wyniku egzaminu decyduje nie tylko sucha wiedza, przyswojona przez kandydata, ale zdolność wżycia się w rolę wychowawcy młodzieży państwa narodowego Adolfa Hitlera.⁵¹ Oczywiście ostateczna nominacja zależy również od opinii władz partyjnych, przesłanej do ministerstwa.

Wysoce charakterystycznym objawem jest wyeliminowanie z przygotowania nauczycieli ścisłej filozofii, a wymaganie całego szeregu dowodów sprawności fizycznej.⁵²

9. Reforma szkół średnich.

Organizacja szkoły średniej, terenu pracy wychowanków Hochschule für Lehrerbildung i przekształconych uniwersytetów, jest niemal zupełnie ukończona. Urzędowa publikacja Ministerstwa Rzeszy i Prus dla spraw nauki, wychowania i wykształcenia narodu: *Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule*,⁵³ ujmuje w sposób dobitny

⁵¹ *Amtsblatt*.

⁵² Por. ciekawy artykuł W. Bobkowskiej: *Naród filozofów bez filozofii*, „Chowanna“ 1938, nr 3.

⁵³ Berlin 1938.

wszelkie podstawowe i szczegółowe zagadnienia dydaktyczne i pedagogiczne nowej szkoły niemieckiej. „Szkoła niemiecka stanowi część narodowo-socjalistycznego systemu wychowawczego. Celem jej stworzenie, łącznie z innymi siłami wychowawczymi narodu, sobie właściwymi metodami dydaktycznymi narodowo-socjalistycznego człowieka.”⁵⁴

W ten sposób postulat sformułowany przez Kriecka, a w różnych trawestacjach powtarzany w licznych pracach i artykułach przez rozmaitych pedagogów spod znaku swastyki, został lapidarnie, urzędowo ujęty.⁵⁵

Wychowanie „narodowo-socjalistycznego człowieka” jest niemożliwe bez trwałych, żelaznych zasad państwowych. „Państwo Adolfa Hitlera dlatego stało się państwem wychowującym (Erziehungstaat), że Führer przez stworzenie swego państwa zogniskował siłę swego narodu w jednej woli politycznej, przeniknął każdą jednostkę jednolitym światopoglądem i tym samym umożliwił znowu szeroko zakrojoną i pełną ducha akcję wychowawczą.”⁵⁶ Idee wychowawcze narodowego socjalizmu nie wynikały ze ściśle obmyślonego planu. Stworzyły je inne czynniki: życie, walka, nieubłagana logika rzeczywistości. I tu tkwi siła tego systemu, gdyż „wszelkie prawdziwe wykształcenie wynika z życia, a życie może powstać tylko z życia.”⁵⁷

Życiem narodowego socjalizmu były grupy bojowe SA, z ich ducha koleżeństwa frontowego urósł system wychowawczy państwa narodowego, system, którego metoda opiera się nie tylko na nauczaniu, ale na wyrobieniu zalet charakteru, koniecznych dla zwycięstwa i utrwalenia ruchu narodowo-socjalistycznego. W ten sposób urósł ideał wychowawczy i metoda dydaktyczna zupełnie swoista, odrębna od dotychczasowych metod. „Rewolucja światopoglądowa narodowego socjalizmu postawiła zamiast ułudy wykształconej osobowości postać prawdziwego, tzn. z krwi i losu historycznego stworzonego, niemieckiego człowieka. Zamiast neohumanistycznego ideału wychowawczego, który

⁵⁴ *Op. cit.* str. 9.

⁵⁵ Np. Bergmann: *op. cit.* Göing: *Die neue deutsche Schule*, 1935, nr 6; odezwa NSLehrerbundu, *tamże*, 1936, nr 10.

⁵⁶ *Erziehung und Unterricht*, str. 11.

⁵⁷ *Ibidem.* Por. także E. Krieck: *Leben als Prinzip der Weltanschauung und Problem der Wissenschaft*, Leipzig 1938.

przetrwał do najbliższej przeszłości, zbudował narodowy socjalizm system wychowawczy, wynikający z ducha walki i grupy bojowej.⁵⁸

W tym systemie spełnia szkoła specjalną rolę. „Odwracając się od fałszywego ideału wykształcenia, który dawniej ujmowano w hasło „ogólnego wykształcenia“, wychodzi nowa szkoła w pracy wychowawczej od szkolenia ciała, ogarnia następnie ducha, i w murach szkoły i poza nią stara się wychować jednostkę dla zbiorowości. Nie zapomina jednak, że droga do tego prowadzi przede wszystkim przez rozwój umysłowych zdolności.”⁵⁹

W ten sposób w liniach wytycznych ministerstwa szkoła powraca do dawnej zasadniczej roli kształcenia umysłu, roli, jak o tym jeszcze szerzej będzie mowa, zatraconej w pierwszym okresie szkolnictwa narodowo-socjalistycznego. Oczywiście ministerstwo zastrzega, że nie chodzi tu o hodowanie suchych intelektualistów, ale o ponowne docenienie wychowania i szkolenia rozumu w całokształcie struktury osobowości ludzkiej, zdolnej w przyszłości „do samodzielnego rozwiązywania zadań życiowych narodu”.⁶⁰ Dlatego też nauczanie musi być bliskie życia (*lebensnaher Unterricht*) i musi podawać wiedzę żywą, jasno ułożoną, działającą na umysł, fantazję, wolę wychowanków. „Z postulatu nauczania bliskiego życiu wynika nieuchronnie wniosek, że wychowanie dziewcząt opiera się na innych zasadach niż wychowanie chłopców.”⁶¹ Świat przeżyć kobiety już w dzieciństwie przebiega innymi drogami niż świat mężczyzny, a cel społeczny kobiety prowadzi nieuchronnie do macierzyństwa.⁶²

Stosownie do tych założeń przeprowadzono reformę szkolnictwa. Oto główne jej zarysy.

1. Czas nauki w szkole średniej skrócono o rok. Wobec obowiązku półrocznej służby w obozie pracy i dwuletniej w wojsku po skończeniu szkoły, reforma ta stała się konieczna.

2. Podstawą szkół średnich jest szkoła powszechna, przy czym do normalnej, ośmioletniej szkoły średniej (*Oberschule*) przechodzi się po 4 oddziałach, do 6-letniej wydziałowej szkoły (*Aufbauschule*) po 6 oddziałach.

⁵⁸ *Ibidem*, str. 12.

⁵⁹ *Ibidem*, str. 13—14.

⁶⁰ *Ibidem*, str. 15.

⁶¹ *Ibidem*, str. 17.

⁶² *Ibidem*, str. 18.

3. Szkoły średnie dzielą się według płci na szkoły dla chłopców i dziewcząt. Podział ten łączy się z odrębnymi przedmiotami i w zasadzie jedynie ministerstwo może pozwolić na uczęszczanie dziewcząt do szkoły męskiej; chłopcom nie wolno w żadnym wypadku korzystać ze szkół żeńskich. Do gimnazjum specjalnego typu 8-letniej szkoły średniej z greckim i łaciną bezwzględnie nie wolno uczęszczać dziewczętom.

4. Trzy ostatnie lata nauki w „Oberschule“ rozdzielają się w szkołach męskich na dział matematyczno-przyrodniczy i dział językowy; w szkołach żeńskich — na dział językowy i dział gospodarstwa domowego.

5. W zakresie przedmiotów charakterystyczne zmiany dotyczą przede wszystkim: wprowadzenia angielskiego jako obowiązkowego języka obcego; podwyższenia liczby godzin wychowania fizycznego do 5 godzin tygodniowo; stworzenia „Deutschkunde“, czyli wiedzy o Niemczech, na którą składa się zespół następujących przedmiotów: język niemiecki, historia, geografia, wychowanie artystyczne i muzyka. Zniknęła z planów nauczania nauka obywatelska, propedeutyka filozofii, podobnie jak i łacina w żeńskich szkołach.⁶³ Dział gospodarczy szkół żeńskich zawiera specjalne przedmioty „pracy kobiecej“ (Fächer des Frauenschaffens): gotowanie, sprzątanie, ogrodnictwo, robótki ręczne, higiena ogólna i dziecka, nauka o zajęciach (zabawach) dziecka (Beschäftigungslehre), praktyka w żłóbku, przedszkolu, rodzinie.

10. Nauczanie historii.

Najgłębiej i najdosadniej odbijają się ideowe zmiany nauczanych przedmiotów na terenie nauki historii. Nie jest to rzeczą przypadku: połączenie w związek przyczynowy obiektywnie stwierdzonych faktów dziejowych i ich interpretacja dają możliwość takiego ich ułożenia syntetycznego, że da się zawrzeć w nich najrozmaitsze pierwiastki natury psychologicznej, moralnej, politycznej czy estetycznej. W ten sposób dydaktyczne wyzyskanie historii można znakomicie wykorzystać dla wpojenia takich czy innych, a w danym wypadku narodowo-socjalistycznych zasad światopoglądowych. Poza tym Hitler wyróżnił historię spośród wielu innych nauk i kilkakrotnie na kartach *Mein Kampf*u do jej problemów wracał. Jako umiłowany przedmiot czasów

⁶³ Figuruje tylko jako przedmiot do wyboru w dziale językowym szkoły żeńskiej.

szkolnych,⁶⁴ jako pogłębienie zrozumienia życia politycznego⁶⁵ w czasach późniejszych Führera, musiała nauka historii zwrócić specjalną uwagę władz oświatowych narodowo-socjalistycznych Niemiec.

Chociaż Hitler wyraźnie nie zaznacza, da się z tekstu *Mein Kampf*'u wyciągnąć wniosek, że reformę nauczania historii musi poprzedzić przemiana dotychczasowej pracy badawczej historiografów. Dzieje powszechne, a zwłaszcza dzieje Niemiec, należy oprzeć na nowych punktach widzenia.⁶⁶ Dotychczasowe dziejopisarstwo poświęcało zbyt dużo uwagi na sprawy, mało związane z istotnym sensem dziejów Niemiec, podnosiło pod niebiosą czyny zgoła bezwartościowe dla rozwoju Niemiec, a nawet szkodliwe. Bagatelizowano zaś trzy kapitalne wypadki: 1. kolonizację marchii wschodniej (Austrii) przez germańskie plemię Bajuwarów; 2. zdobycie i przeniknięcie przez elementy germańskie terenów na wschód od Elby i 3. organizację przez Hohenzollernów brandenbursko-pruskiego państwa, ośrodka krystalizacyjnego przyszłego zjednoczenia państwowego Niemiec.⁶⁷ Niezmierna waga tych wypadków wiąże się z sensem rozwoju politycznego Niemiec, których przyszłość leży w ekspansji na wschód: „Hamujemy wiecznie-trwały pochód Germanów na południe i zachód Europy i kierujemy nasz wzrok na ziemię na wschodzie“.⁶⁸

Sens badań historycznych leży nie tylko w ścisłości i precyji poznania faktów historycznych,⁶⁹ ale głównie w zrozumieniu, że życie polityczne współczesności jest skutkiem tych zjawisk, które jako przyczyny kierowały minionymi wypadkami.⁷⁰ Drugi punkt widzenia, który koniecznie musi przeniknąć całą historiografię — to docenianie czynnika rasowego w przebiegu zdarzeń historycznych,⁷¹ to też „zadaniem narodowego państwa jest troska, aby wreszcie napisano historię powszechną, w której zagadnienie rasowe zajęłoby dominującą pozycję“.⁷²

⁶⁴ *Mein Kampf*, str. 13.

⁶⁵ *Ibidem*, str. 14.

⁶⁶ *Ibidem*, str. 734.

⁶⁷ *Ibidem*, str. 733.

⁶⁸ *Ibidem*, str. 742.

⁶⁹ *Ibidem*, str. 468.

⁷⁰ *Ibidem*, str. 12.

⁷¹ *Ibidem*, str. 320.

⁷² *Ibidem*, str. 468.

Nauczanie historii w szkole winno, w oparciu o nową historiografię, dać wychowankom zasadnicze zrozumienie głównych linii rozwojowych dziejów, winno, uwolnione od balastu dat, szczegółów i szczegółików dopomóc młodemu pokoleniu do zrozumienia historycznie wytworzonych zagadnień współczesności, a zwłaszcza Niemiec i narodowego socjalizmu. W ten sposób nauczana historia stanie się mistrzynią przyszłości, utrzymującą i rozwijającą naród.⁷³

Po dojściu do rządów przystąpiono do reorganizacji historiografii. Władze oświatowe nowego systemu rządów w Niemczech zastały następujące 4 wielkie naukowe towarzystwa historyczne: „Monumenta Germaniae Historica“, Komisja Historyczna Rzeszy, Pruski Instytut Historyczny i Instytut Niemieckiej Historii im. cesarza Wilhelma. Minister Rust postanowił ugrupować wymienione instytucje w dwie wielkie organizacje: Instytut Rzeszy dla Starszej Historii Niemieckiej (Reichsinstitut für ältere deutsche Geschichte) i Instytut Rzeszy dla Historii Nowych Niemiec (Reichsinstitut für Geschichte des Neuen Deutschland).⁷⁴ Badania w tym Instytucie poszły, zgodnie z relacją Moritza Edelmanna,⁷⁵ w czterech kierunkach: Historia wtargnięcia zachodnio-europejskich prądów do Niemiec w okresie 1789 do 1848; dzieje ruchu kościoła narodowego; historia niemieckiej filozofii, zwłaszcza XIX i XX w.; historia kwestii żydowskiej w Niemczech od francuskiej do narodowej rewolucji. W ten sposób usiłowało ministerstwo przystosować scalone instytucje badawcze do wymagań i potrzeb ideologii narodowego socjalizmu, którego jednym z naczelných postulatów jest odkrycie infiltracji obcych rasowo czynników do życia niemieckiego.

Wcześniej, bo prawie bezpośrednio po objęciu władzy, pośpieszyły rozmaite krajowe władze oświatowe (centralnego ministerstwa jeszcze nie było) z wydaniem rozmaitych dyrektyw w sprawie nauczania historii.⁷⁶ W czerwcu 1933 r. wyszły „Wytyczne Ministerstwa Spraw Wewnętrznych dla podręczników historii“, które, ze względu na nie-

⁷³ *Ibidem*, str. 468.

⁷⁴ *Amtsblatt* 1935, nr 14.

⁷⁵ *Vergangenheit und Gegenwart* 1935, nr 12.

⁷⁶ Np. Bawarskie Ministerium Oświaty — 27. III. 33. (*Amtsblatt*, nr 3); Wirtemberskie Ministerium Oświaty — 23. V. 33. (*Amtsblatt*, nr 5); Saskie Ministerium Oświaty — 26. V. 33. (*Verordnungsblatt*, nr 10).

zwykle charakterystyczny ton warte są prawie dosłownego przytoczenia.⁷⁷

Podręczniki winny zaczynać się od epoki lodowcowej i wykazać, że już wtedy kultura była dziełem swoistym pewnych ras (Neandertalskiej, Cromagnon, Aurignac). Przez mieszanie ras zanikły swoiste cechy kultur stworzonych — fakt jednak zasadniczy, że kultura jest swoistym wyrazem rasy, nie ulega wątpliwości. W historii polodowcowej czyli prehistorii należy silnie podkreślić, że całą północną i środkową Europę opanowała rasa północna — nordycka — i westfalska, tzw. rasa falicka. „Wspólnie z wędrownkami nordyckimi sięgamy do Azji Mniejszej i Afryki północnej, gdzie 5000 lat przed Chrystusem dążyli Nordyjscyzy.” Ich dziełem jest zapewne państwo sumeryjskie, a na pewno Nordyjczykami są Indowie, Persowie, Medowie, Heteci. „Uczeń powinien losy tych ludów odczuć jako losy swych najbliższych, węzłem krwi połączonych pobratymców.” Podobnie kultura egipska, jak wykazują znalezione czaszki i zdarzające się blond włosy ludności póln.-afrykańskiej, jest dziełem ludów rasy północnej. Historię Grecji trzeba rozpocząć od terenów środkowo-europejskich i wykazać, że cała kultura grecka jest dziełem nordyckich ludzi. Walkę społeczną w Atenach czy Sparcie należy przedstawić jako walkę rasową, upadek Grecji — jako wynik przemieszania rasowego i zaniku czysto nordyckiej krwi. Podobnie w historii Rzymu nieodzowne jest podkreślenie, że potęga jego i kultura jest dziełem nordyjczyków, walka plebejuszy i patrycjuszów — walką rasową, a upadek imperium wywołał brak krwi nordyckiej. W ten sposób wędrówka narodów nabiera nowego zabarwienia: „bigos rasowy zdegenerowanego państwa rzymskiego otrzymał świeżą nordycką krew”.

Tam tylko, gdzie przeniknęli Germanie, zakwitła kultura. A więc w północnej Italii a nie w południowej, w Hiszpanii a nie Anglii, Francji a nie na Bałkanach. W Rosji element nordyckich Waregów był za nikły, by olbrzymią masę ludności tubylczej zapłodnić wyższym stopniem zdolności twórczych.

„Silniej niż dotychczas należy uwydatnić największy czyn niemieckiego średniowiecza: ponowne zdobycie terenów na wschód od Łaby. Należy tutaj w związku z całokształtem wędrówki ludów z naciskiem ponownie zaznaczyć, że tereny na

⁷⁷ Cytuję według *Vergangenheit und Gegenwart*, 1933, str. 463—7.

Wschód od Łaby aż poza Wisłę stanowiły kiedyś ziemię ojczystą Germanów. W tym czasie Słowianie żyli jako biedni rybacy wśród moczarów Prypeci.“

Nie trzeba jednak, ostrzegają „Wytyczne“, popadać w przesadę przy ocenie średniowiecza: nie powstało wtedy ani jedno czysto-narodowe państwo. Wpływy międzynarodowe w okresie humanizmu, zgubne dla swoistości niemieckiej kultury, smutny okres francuszczyzny w XVII—XVIII w. powinny podręczniki zestawić z powolnym nawarstwieniem poczucia narodowego, które kulminuje w okresie wojen napoleońskich i zwycięża w dobie Bismarcka. Wypadki ostatniej doby, szczególnie szeroko ujęte, winny: przedstawić bohaterską walkę narodu niemieckiego z całym światem, złamanie sił obronnych Niemiec przez wrogie siły w Ojczyźnie, zhańbienie Niemiec przez „dyktat“ Wersalski, zmierzch liberalistyczno-marksistowskiego światopoglądu, zmartwychwstanie narodu, zwycięstwo idei narodowo-socjalistycznych, zmierzających do wyzwolenia Niemiec i wskrzeszenia dawnej wspólnoty narodowej.⁷⁸

Ostatnio ogłoszone i obowiązujące plany i programy nauczania, omawiane w innym związku w *Erziehung und Unterricht*, niewiele różnią się od wytycznych, w których brzmi nuta świeżego zwycięstwa, upojenia władzą, przesady towarzyszącej sukcesowi. Wskazówki Ministerstwa Rzeszy i Prus dla spraw nauki, wychowania i kształcenia są oczywiście gruntowniej przemyślane, spokojniejsze w stylu, poważniejsze w ujęciu. Zwracają uwagę na dramatyzację nauczania, żądają by przedstawić naród niemiecki w całej wielkości jego istoty, w całym majestacie jego walki o wewnętrzne i zewnętrzne samoistnienie.⁷⁹ Domagają się od nauczyciela tak istotnego przejęcia się omawianymi sprawami, aby więc między przeszłością a teraźniejszością, oparta o pojęcie rasy, o świadomość wspólnoty i dziedzictwa krwi, nawiązała się w duszach wychowanków, pozwoliła im przeżyć wspaniały dramat dziejów niemieckich i nappełniła dumą, wiarą, siłą w walce o nowe Niemcy. Historyk w szkole ma obowiązek oceny minionych zdarzeń i ludzi, przy czym miarą wartości jest wpływ, wywarty na tworzenie niemieckiego narodu, oraz wzmożenie lub osłabienie rasowych właści-

⁷⁸ Sprawę nauczania historii porusza mój artykuł *Nauka historii w Trzeciej Rzeszy* w czas. *Zrqb*, 1933, nr 15.

⁷⁹ *Erziehung und Unterricht*, str. 69—70.

wości. Treść jednak wymaganego programu nie bardzo się zmieniła. Wystarczy spojrzeć na program 6 klasy „Oberschule“:

„Nordycka pra-historia poprzedzona wstępem o sposobie życia okresu Neandertalskiego i innych ras najpierwotniejszych w zestawieniu porównawczym z bezpośrednimi przodkami ras europejskich w okresie lodowcowym... Już tutaj należy wykazać, że wszystkie kultury są uwarunkowane rasą.”⁸⁰

W dalszym ciągu zwraca uwagę wyeliminowanie dziejów Egiptu, Mezopotamii i Palestyny i bezpośrednie przejście od Pra-germanów do Indo-germanów Azji Mniejszej i nad Morzem Śródziemnym:

„...Ludy nordyckie Wschodu... nordyckie podstawy Indii i Persji... Śmierć rasowa Indii. Państwo perskie i jego siły zdobywcze... Rozkład rasowy perskiego narodu. Nordyckie ludy basenu nadśródziemnomorskiego: świat Iliady; nordyckie bóstwa światła. Ostatnia wędrówka nordycka (wędrówki Dorów). Ustrój Sparty i jego sens rasowy, populacyjny, wojskowy i społeczny... Wojny perskie jako walka z orientalnym niewolnictwem, a jednocześnie wojna braterska dwóch rasowo pokrewnych ludów. Sztuka okresu Periklesa w Atenach, jako wyraz nordycznej siły twórczej... Rasowo nieużyta siła chłopska Macedonii, Filip; Aleksander, jako postać bohatera nordyckiego, zniekształcona niektórymi orientalnymi cechami... Hellenistyczna kultura jako symbol rasowo mieszanej kultury; wzrastające wsiąkanie ducha greckiego w orientalistyczną istotę... Nordycka imigracja do Italii. Starorzymskie chłopstwo... jako dalsze ujawnienia ducha nordyckiego... Walka stanów, zjednoczenie Italii i wywalczenie przodującego stanowiska nad Morzem Śródziemnym jako przykład logicznego, bezwzględnie i pełnego poświęcenia dążenia do władzy... Wojny punickie jako walka ras.”

A oto upadek Rzymu:

„...Czasy cesarstwa w następującym oświeceniu: hellenistyczne, orientalne, żydowskie wpływy; potęga kapitału, wyludnienie wsi, kosmopolityzm“...

Poprzestając na tym przykładzie można scharakteryzować program nauczania historii jako: 1. konsekwentne wprowadzenie czynnika rasowego, stanowiącego główny faktor rozkwitu i upadku ludów;

⁸⁰ *Ibidem*, str. 91.

2. ograniczenie historii do dziejów Niemców i ich domniemanych przodków; 3. oceny wszelkich zdarzeń w myśl zasad politycznych narodowego socjalizmu.

11. Reforma szkół powszechnych.

Dzieło reformy dotknęło również szkoły powszechne, ściślej mówiąc, pierwsze cztery lata nauczania; chodziło bowiem o możliwie szybkie przekształcenie szkół średnich, dla których 4 oddziały szkoły powszechnej stanowią podstawę (stąd nazwa: „Grundschule“). Cztery dalsze oddziały oraz szkolnictwo zawodowe czekają na ostateczną przebudowę. W porównaniu z bardzo szczegółowymi przepisami dla szkół średnich wykazują „Wytyczne nauczania w czterech niższych oddziałach szkół powszechnych”⁸¹ znacznie zwięźlejsze i jakby powierzchowniejsze ujęcie. Podobnie prasa fachowa, tak obfita i wielosłowna w traktowaniu spraw uniwersyteckich i gimnazjalnych, w kwestii szkół powszechnych dawała dowody powściągliwości oraz lakoniczności. Rozporządzenie ministerialne ujmuje cel szkoły. Ze względu na wielką jasność i zwięźłość przytaczamy je, chociaż przypomina już w innym związku cytowane:

„Celem szkoły powszechnej jest szczytne zadanie wychowania młodzieży niemieckiej przy współudziale innych typów szkoły, organizacji partyjnych, służby pracy i armii — dla współżycia z narodem, dla zupełnego poświęcenia Führerowi i narodowi.”⁸²

Ośrodkiem nauczania jest nauka o kraju ojczystym (Heimatkunde). Nauka dąży do związania dzieci ze swym bezpośrednim otoczeniem, do rozwinięcia silnego poczucia łączności z narodem niemieckim, do przekazania nie tylko wiadomości, ale rozwinięcia dumy ze swojej ojczyzny, rodu, plemienia, szczepu, narodu, Führera.⁸³ Poczynając od najprostszych obserwacji, poprzez ukochanie i zrozumienie ojczystego krajobrazu, dojdą dzieci do odczucia ojczyzny jako całości. W tej pracy pomocą jest nauka języka niemieckiego: ma ona nie tylko wyszkolić dzieci w biegłym czytaniu i pisaniu (pismem gotyckim, łacińskie wpro-

⁸¹ *Richtlinien für den Unterricht in den vier unteren Jahrgängen der Volksschulen*, Berlin 1937.

⁸² *Ibidem*, str. 3.

⁸³ *Ibidem*, str. 11.

wadza się dopiero w 3 oddziale), ale także doprowadzić do odczucia języka i literatury ojczystej, jako swoistego wyrazu istoty narodu. Podobnie wychowanie muzyczne uwzględnia zabawy, tańce, pieśni i piosenki ludowe oraz „w toku czterech pierwszych lat nauczania należy bezwzględnie tak rozmiłować dzieci w śpiewaniu piosenek narodowo-socjalistycznego ruchu, związanych z marszem, wędrówką, żołnierzem i ojczyzną, że powinny one głęboko zapaść w świadomość i wywołać samorzną chęć częstego śpiewania”.⁸⁴

Rysunki, zajęcia praktyczne i kobiece roboty ręczne winny budzić twórczość dzieci, rozwijać zmysł społeczny przez współpracę, rozbudzać zamiłowanie do wszystkiego co proste i czyste, celowe i piękne, nauczać oszczędności w pracy i podziwu dla sztuki ludowej.⁸⁵

12. Ideał wychowawczy narodowego socjalizmu.

„Państwo Adolfa Hitlera stało się państwem wychowującym” — stwierdzają cytowane już wytyczne ministra Rusta. Szkoła wyższa, średnia czy powszechna jest jedynie częścią w całym zespole oddziaływań wychowawczych, dokonywanych współrzędnie poza szkołą. Istnieje zatem prymat wychowania nad wykształceniem, co zbiega się z naczelnym hasłem pedagogiki narodowo-socjalistycznej, hasłem wychowania „nowego człowieka”, czy „narodowo-socjalistycznego człowieka”, przystosowanego do nowej „wspólnoty narodowej”. To też akcja wychowawcza obejmuje „wszystkich, poczynając od elity umysłowej — profesorów uniwersytetów i uczonych, kończąc na najmniejszym dziecku o budzącej się zaledwie świadomości.”⁸⁶

Ideały wychowawcze narodowego socjalizmu sprowadzają się do kilku zasadniczych cech charakteru, które trzeba pobudzić, rozwinąć czy umocnić. Na pierwszym planie należy postawić „bojowość” — innego słowa dla *Wehrhaftigkeit* nie można znaleźć w języku polskim, chociaż dosłownie *Wehrhaftigkeit* to „zdolność do obrony”. Z całego jednak zespołu wypowiedzi autorów i rozporządzeń wynika, że nie o bierną zdolność wytrzymywania agresywności chodzi, lecz o czynną,

⁸⁴ Por. oryginalny pomysł stworzenia siłami nauczyciela i uczni muzeum etnograficznego.

⁸⁵ Augst R. w *Neue Bahnen*, 1935, nr 4.

⁸⁶ Bobkowska: *Reforma szkolna w Niemczech* w czasopiśmie *Kultura i Wychowanie* 1938, str. 174.

bojową, atakującą postawę wobec otoczenia, zagadnień i ludzi. Znajdujemy szereg wypowiedzi, żądających by „ubojowić” nauczanie; nawet w takich przedmiotach, jak matematyka, wprowadza się zadania tego np. typu: obliczyć ilość trafień skoro wiadomym jest procent trafnych pocisków i liczba wyrzuconych przez samoloty bomb.⁸⁷ Oczywiście podnoszenie tematów wojennych w nauczaniu historii staje się postulatem bardzo często spotykanym. Gremberg⁸⁸ uważa, że elementy polityczne i strategiczne, życiorysy wodzów i opisy wielkich bitew winny zająć poczesne miejsce na lekcjach historii. Ganzer⁸⁹ żąda, by Niemcy nie tylko nauczyli się politycznie myśleć poprzez kształcenie historyczne, ale dozbroili psychicznie. Historycy winni więc wszystkie swe wysiłki skierować, by położyć karty źródeł historycznych przemówiły, wzmagając zapał bojowy i żądzę zwycięstwa. Dlatego tak cennym materiałem nauczycielskim są dawni żołnierze frontowi,⁹⁰ gdyż tylko oni mogą przelać w serca młodzieży ogień miłości ojczyzny i twardą wolę zwycięstwa, które ich ożywiały w latach epopei wojennej 1914-18.⁹¹

Sprawie wzmocnienia bojowości służą specjalne zajęcia, „Wehr und Gelände Sport”,⁹² wprowadzone w szkołach wyższych i średnich oraz wszelkich związkach typu sportowego czy zawodowego.

Obszerny podręcznik dla nauczycieli, wydany pod patronatem marszałka Blomberga, podaje przy współudziale szeregu wybitnych wojskowych autorów zasady nauczania „obronności”, którego istotną treścią jest przygotowanie do agresywności, ataku, a nawet rewanzu za przegraną przeciwko „całemu prawie światu” wojnę.⁹³ Wychowanie fizyczne, obok podniesienia zdrowotności i sprawności indywidualnej

⁸⁷ Derner: *Mathematik im Dienste der national-sozialistischen Erziehung*, Berlin 1935.

⁸⁸ W czasopiśmie *Monatschrift für höhere Schulen*, 1935, nr 4.

⁸⁹ W *Vergangenheit u. Gegenwart* 1936, nr 10.

⁹⁰ W. Reyer: *Pädagogische Werte* 1935, nr 4.

⁹¹ Ostatnio ukazało się nawet filozoficzne ujęcie obronności i wojny, gdzie wojnę utożsamia się z najwyższym wcieleniem czynu; W. Schering: *Wehrphilosophie*, Leipzig 1939.

⁹² *Zentralblatt* 1933, nr 3, w szkołach średnich.

⁹³ *Erziehung zum Wehrwillen*. Wydał Dr Szliska. Stuttgart 1937.

⁹⁴ *Richtlinien für die Leibeserziehung im Jungenschulen*, 5. VIII. 1937. Również por. podręcznik dla nauczycieli Max Momsen: *Leibeserziehung mit Einschliessung des Geländesports*, Berlin 1938.

dla dobra rasy, spełnia także rolę wzmożenia bojowości. Świadczy o tym bezpośrednio rozporządzenie ministerstwa⁹⁵, a pośrednio — wprowadzenie do szkół średnich boksu.⁹⁶

Wzmoczone poczucie dyscypliny, karności oraz adoracja wodzów i Führera — oto dalsze składniki narodowo-socjalistycznego ideału wychowawczego. Wytyczne wyraźnie mówią, że „pociągające“ i „surowe“ nauczania muszą się zespolić w jedno.⁹⁷ To też w szkołach powszechnych przywrócono karę cielesną (skasowaną przez Republikę) nie dlatego by hołdowano dawnym ideałom wychowawczym, ale, jak tłumaczy w specjalnym okólniku minister,⁹⁸ „by zachować nauczyciela w przeświadczeniu, że celem władz nadzorczych jest troska o wzmożenie jego autorytetu, a nie dążenie do ograniczenia jego stanowiska“.

W oczach różnych pedagogów urastają metody tresury do poziomu ideału. K r e t s c h m e r w bardzo charakterystycznym artykule⁹⁹ omawia sprawę karności w szkole. W tytule *Vom Drill* używa terminu, niedającego się przetłumaczyć na język polski. „Drill“ — to coś pośredniego między „przeszkoleniem“, „ćwiczeniem“, „dyscypliną“, „karnością“, „tresurą“. Dla Kretschmera nie ma szkoły bez „drillu“, tylko w okresie zakłamanego psychologizmu ukrywano go za parawanem różnych „izmów“, „metod“, „systemów“. Nie może być mowy, zdaniem autora, o duchowym pogłębieniu bez tresury, która krzepi poza tym wolę, zdolność czynu. „Drill“ da się zawsze zastosować, jednakże tylko jako środek do uzyskania pożądanego efektu. Kretschmer radzi młodzieży otwarcie powiedzieć, że dla jej dobra będzie się stosowało „drill“, a gdy będzie się „drillowało“ krótko, ostro, z zacięciem, lecz jednocześnie pogodnie i z uśmiechem — młodzież polubi taki „trening“. Ponieważ najidealniej zastosowali w życiu „drill“ Prusacy — stąd idealizacja prusactwa i stylu pruskiego. Doskonale można to zauważyć w licznych artykułach i enuncjacjach, wydanych w związku ze 150-leciem śmierci Fryderyka II.⁹⁹

⁹⁵ Rozporządzenie z dn. 2. XI. 1933 r. Por. W. Hennig w *Pädagogische Werte* 1935, nr 8.

⁹⁶ *Richtlinien*, str. 18.

⁹⁷ *Zentralblatt* 1933, nr 5, poz. 46.

⁹⁸ W *Die deutsche Schule* 1935, nr 3.

⁹⁹ Por. np. specjalny zeszyt czasopisma *Vergangenheit und Gegenwart*, 1936, nr 7—8.

13. Apoteoza Hitlera.

Idealizację Hitlera spotyka się na każdym kroku. Pomijając już zestawianie Hitlera z Bismarckiem,¹⁰⁰ nie można pozostawić bez omówienia porównania Hitlera z... Chrystusem. Przeprowadził je wśród uczniów i podzielił się uwagami z czytelnikami czasopisma „Neue Bahnen“ Berthold Götz.¹⁰¹ W siódmym oddziale szkoły powszechnej zaktualizował przypowieść o ziarnku gorczycy. Sens tej przenośni to zwycięstwo idei. Naprowadzeni przez nauczyciela uczniowie zaczynają zestawiać chrystianizm i narodowy socjalizm. Jak Chrystus miał początkowo nieliczną grupę apostołów, oddanych mu duszą i ciałem, podobnie Hitler rozpoczął pracę z siedmioma towarzyszami. Jezus wierzył nieprzeparcie w Królestwo Boże, Hitler — w Niemcy. Królestwo Boże jest najwyższą wartością duchową, Niemcy najwyższą wartością na ziemi. Bogu można służyć tylko, gdy się służy ojczyźnie. Jezus zwyciężył pogański Rzym i rozrósł się w miliony. Hitler zwyciężył opór wrogów Niemiec i rozrósł się w naród niemiecki.

Tego rodzaju apoteoza nie wchodzi w zakres oficjalnych zaleceń i poleceń. Wydawnictwo, polecone przez Ministerstwo do bibliotek szkolnych, a przez władze partyjne zaopatrzone aprobatą, H. Bethge: *Der Führer und sein Werk*,¹⁰² nie zawiera aż takiej przesady. Książka stanowi swojego rodzaju podręcznik czy poradnik dla nauczycieli, jak dzieciom przedstawić życie Führera. Autor przedstawia dzieciństwo, młodość, lata wiedeńskie i przeżycia wojenne Hitlera w sposób obrazowy, pobudzający uczucia przywiązania i adoracji. Omija zrećznie to w życiorysie kanclerza, co, naśladowane, mogłoby mieć ujemny wpływ wychowawczy. I tak np. sprawę walki Hitlera z jego ojcem radzi Bethge przedstawić w ten sposób, by dzieci zrozumiały głębokie intencje rodziców w ich trosce o dobro dzieci. Inaczej, zdaniem autora, „...niejeden mały uparciuch, sprawiający troskę rodzicom, będzie sobie wyobrażał, że jest małym Hitlerem“.¹⁰³ Czasy wojenne nastroczają okazji by uwydatnić bezinteresowność, prostotę, ciche pełnienie obo-

¹⁰⁰ Mommsen w *Vergangenheit und Gegenwart*, 1933, nr 8.

¹⁰¹ Rocznik 1935, nr 4.

¹⁰² Tom I: *Das Leben des Führers*, Berlin 1936; Tom II: *Marxismus über Deutschland*, Berlin 1937; Tom III: *Ein Führer entsteht*, Berlin 1938; Tom IV: (w przygotowaniu) *Das Werk des Staatsmannes*.

¹⁰³ *Op. cit.*, tom I, str. 41.

wiązku, bohaterstwo i koleżeństwo oraz zupełne poświęcenie ojczyźnie Adolfa Hitlera. Wielokrotne dygresje utwierdzają dzieci w przeświadczeniu, że Opatrzność zesłała Führera Niemcom, że trzeba go nie tylko kochać, ale czynem służyć, że wszystko co złego mówią o Hitlerze jest dziełem jego wrogów w kraju (są tacy nędznicy!) i poza krajem (są tacy zazdrośnicy!). Tego oczywiście nie należy słuchać!¹⁰⁴ Przedstawienie czasów Republiki — „Marksizm nad Niemcami“¹⁰⁵ — powinno napęlić dzieci niechęcią, głęboką niechęcią do marksizmu, jako świadomie żydowskiej roboty, służącej do pogwałcenia Niemców.¹⁰⁶ Marksisci, organizując rewolucję, zniszczyli zwycięstwo Niemiec, marksisci, podpisując traktat wersalski, pohańbili Niemcy, marksisci, stwarzając inflację, zubożyli Niemcy,¹⁰⁷ marksisci ułatwili Żydom roz wielmożnienie się i utrwaliли ich panowanie w Niemczech.¹⁰⁸ I w tym upadku Niemiec zjawia się wybawca w osobie Adolfa Hitlera. Ponieważ stosuje się inscenizację,¹⁰⁹ wyobrażamy sobie widowisko np. tego typu: chór mówi „Marksizm to dzieło żydowskie“; odpowiedź fortissimo „Hitler zbawił Niemcy“. „Wódz powstaje“¹¹⁰ — to życiorysu i kompendium wychowawczego część trzecia. Hitler jest darem niebios,¹¹¹ gdyż to wódz narodu z krwi i kości tego ludu powstały. Nieudana rewolta w 1923 r. to ofiara krwi — święta ofiara krwi,¹¹² która po chwilowym załamaniu odrodziła się w wielkim ruchu, wielkiej walce o władzę, o zwycięstwo, o Niemcy. I wreszcie poprzez niesłychany wysiłek Führera, poświęcenie jego wiernych, w wielkiej godzinie¹¹³ 30 stycznia 1933 roku przyszło upragnione przez wszystkich Niemców zwycięstwo.¹¹⁴

¹⁰⁴ *Op. cit.*, tom I, str. 8.

¹⁰⁵ *Op. cit.*, tom II.

¹⁰⁶ *Op. cit.*, tom II, str. 10—11, 55.

¹⁰⁷ *Op. cit.*, tom II, str. 118.

¹⁰⁸ Por. rozdział: „Judenherrschaft in Deutschland in Zahlen“.

¹⁰⁹ W. Fischer: *Der Sprechchor in der national-sozialistischen Erziehungsschule. Pädagogische Werte* 1935, nr 3; H. Manuel: *Richtlinien für die politisch-weltanschauliche Schulung*.

¹¹⁰ *Ein Führer entsteht*. T. III.

¹¹¹ Por. cały sens rozdziału I „Das Geschenk des Himmels“.

¹¹² *Op. cit.*, tom III, str. 75.

¹¹³ *Op. cit.*, tom III, str. 146.

¹¹⁴ *Op. cit.*, tom III, str. 154.

14. Organizacja młodzieży.

Wzmoczeniu bojowości, karności, adoracji Führera, a nade wszystko wyrobieniu zespołowości i koleżeńskości (Kameradschaft) służą związki młodzieży pod egidą NSDAP. Już w 1923 r. powstały związki narodowo-socjalistycznych organizacji młodzieżowych, których szeregi wzrastały równolegle do rozwoju partii. Po dojściu do władzy poddano kierownictwo całego ruchu młodzieżowego „wodzowi młodzieży“ (Reichsjugendführer) Baldurowi von Schirach (urodzonemu w 1907 r.). Naczelne hasło organizacji: „młodzież niechaj kieruje młodzieżą“ postawiło ją w konflikcie ze szkołą. W myśl bowiem pierwszych posunięć i zgodnie z aspiracjami ruchu młodzieżowego wprowadzono tzw. Staatsjugendtag — dzień młodzieży państwowej.

Ministerstwo¹¹⁵ wychodziło z założenia, że młodzież niemiecką wychowuje szkoła, organizacja partyjna i rodzina. Pięć dni poświęca się szkole, niedzielę — rodzinie, a sobotę organizacji młodzieżowej. Nauczycielstwo, stojące wobec perspektywy skróconej o rok szkoły i rozszerzonym z dwóch do pięciu lekcji tygodniowo ćwiczeń cielesnych, zaprotestowało i podniosło sprawę wypełnienia kursu nauki. Protest musiał być silny i znaleźć oddźwięk w licznych czynnikach ministerialnych, gdyż „Staatsjugendtag“ zniesiono.¹¹⁶

Młodzież kilkakrotnie uzyskała satysfakcję na innym polu: skasowano wszelkie organizacje młodzieży i wprowadzono przymus należenia do „Hitler-Jugend“. Początkowo bowiem tolerowano istnienie katolickich i protestanckich związków młodzieży, później w 1936 r. postawiono sobie za cel wciągnięcie całej młodzieży do organizacji partyjnej, wreszcie zostawiono „Hitler-Jugend“ monopol organizacyjny.

Organizacja młodzieży rozpada się na cztery grupy — dwie dla chłopców, dwie dla dziewcząt.¹¹⁷ „Jungvolk“ (JV) grupuje chłopców w zasadzie od 6 roku życia do 14; „Hitler-Jugend“ (HJ) chłopców od 14 do 18 lat. Dziewczynki od 7 do 15 roku należą do „Jungmädelsbund“

¹¹⁵ Por. mowę ministra Rusta, wygłoszoną dn. 8 czerwca 1934 r. w Monachium na zjeździe NS Lehrerbundu. Wg. *Völkischer Beobachter* z dn. 9. VI. oraz *Zentralblatt*, 30. VI. 1934.

¹¹⁶ W ciągu września i października 1936 r. na terenie poszczególnych prowincji. Por. H. Wenke: *Die pädagogische Lage in Deutschland. Die Erziehung* 1937, nr 3. Por. również *Amtsblatt* 1935, nr 18. *Gleitender Sechstagesplan*.

¹¹⁷ E. Kopiske: *Aufbau der Hitler-Jugend. Pädagogische Werte*, 1934, nr 20.

(JM), a od 15—21 do „Bund Deutscher Mädel“ (BDM). Całość organizacji jest ściśle uszeregowana w wojskowe niemal kadry oddziałów, pododdziałów, nadoddziałów, jak to widać z załączonej tablicy.¹¹⁸

Ilość	Jungvolk	Hitler-Jugend	Bund Deutscher Mädel	Jung Mädel Bund
Do				
15	Jungenschaft	Kameradschaft	Mädelschaft	Jungmädelschaft
50	Jungzug	Schar	Mädelschar	Jungmädelschar
150	Fähnlein	Gefolgschaft	Mädelgruppe	Jungmädelgruppe
600	Stamm	Unterbann	Mädelring	Jungmädelring
3000	Jungbann	Bann	Untergau	Junguntergau
15000	—	Oberbann	Gau	—
75000	—	Gebiet	Obergau	—
375000	—	Obergebiet	Gauverband	—

Na czele każdej grupy stoją odpowiedni przywódcy; wszyscy noszą mundury, odznaki, tytuły. Praca młodzieży dzieli się pomiędzy obozowanie, wycieczki, wędrowki, marsze, ćwiczenia fizyczne i oczywiście bojowe (Wehrsport i Geländeübungen), udział w uroczystościach, akcjach społecznych (np. zbiórki na Pomoc Zimową),¹¹⁹ pogłębianie światopoglądu narodowo-socjalistycznego itp.

Spośród uczestników wylawia się specjalnie uzdolnione jednostki, o silnym, zdecydowanym charakterze i tryskającym zdrowiu fizycznym, aby skierować je do specjalnych internatów szkolno-wychowawczych, które mają według projektu nazywać się „Hitler-Schule“. Z nich wiodłaby droga do „Ordensburgu“, szkoły-zakonu przyszłych wodzów oraz do „Reichsakademien für Jugendführung“ — przyszłych kierowników młodzieży.

Dalszy normalny ciąg wychowania szkolnego i HJ stanowi przymusowa służba pracy (Arbeitsdienstpflicht).¹²⁰ Początkowo ochotni-

¹¹⁸ Nazw nie tłumaczymy, gdyż brak w polskim odpowiedników dla tych zaczerpniętych ze staro-niemieckiego określeń.

¹¹⁹ F. Schnass: *Schule und Winterhilfswerk. Pädagogische Warte* 1934, nr 21.

¹²⁰ *Der Aufbau und die Organisation der Deutschen Arbeitsfront. Pädagogische Warte* 1934, nr 22.

cza,¹²¹ później przymusowa w ramach partyjnych, służba ta rozrosła się w półroczny przymus od 1934 roku.¹²² Podzieleni na grupy po 212 ludzi, poddani władzy poszczególnych dowódców (na czele stoi z reguły działacz NSDAP), mieszkają młodzieńcy we wspólnym obozie, wspólnie jedzą, pracują, wypoczywają, wspólnie uczęszczają na wykłady zasad narodowego socjalizmu, wspólnie odbywają ćwiczenia gimnastyczne, sportowe i „obronne“, wspólnie dążą do wykazania jak największej sprawności, tężyzny oraz oddania ideałom narodowo-socjalistycznym. Od oceny obozu pracy i wyników dwuletniej służby wojskowej zależy prawo dalszego kształcenia.

Dla uzyskania wstępu do szkół wyższych nie wystarczy przedstawienie świadectwa maturalnego. Już w szkole średniej nauczyciele przy wydaniu matury kierują się następującymi zasadami selekcyjnymi:¹²³ 1. zdolności; 2. charakter, a zwłaszcza wola, oddanie, wierność; 3. stosunek do narodowego socjalizmu, łącznie z opinią „Jugendführera“ danego oddziału; 4. zdrowie. Wtedy jedynie uczeń uzyskuje maturę, zaopatrzoną w opinię o zdolności do wyższych studiów. Dobre ukończenie obozu, a więc opinia działacza partyjnego,¹²⁴ kierującego nim, chlubne przebycie służby wojskowej,¹²⁵ upoważnia do starania się o przyjęcie do wyższej szkoły. Minister zastrzega sobie prawo pozwolenia na studia wyższe w indywidualnym wypadku dla „specjalnie zasłużonych“ na polu krzewienia idei narodowo-socjalistycznej nawet bez matury. Dla innych rok rocznie ministerstwo wyznacza kontyngenty dla każdego uniwersytetu i wydziału.¹²⁶ Tak np. w 1935 r. ogólny kontyngent wynosił 21.500 na uniwersytetach, a 5000 na politechnikach. Berlin uzyskał w sumie 5.600 miejsc, Münster — 2500 itp.

Zaledwie 10% studentek obejmuje kontyngent. Stoi to w związku z całą ideologią narodowo-socjalistyczną, wyznaczającą kobiecie rolę matki i wzorowej gospodyni. Nie należy jednak, zdaniem obecnych pedagogów, zbytnio zwręzać wykształcenia dziewcząt.¹²⁷ Wszak przy-

¹²¹ *Zentralblatt* 1933, nr 4.

¹²² *Amtsblatt* 1935, nr 8.

¹²³ *Zentralblatt* 1934, nr 6. *Amtsblatt* 1935, nr 7. Dodatek.

¹²⁴ *Amtsblatt* 1934, luty.

¹²⁵ *Amtsblatt* 1936.

¹²⁶ *Reichsgesetzblatt* 1933, t. I, str. 226.

¹²⁷ K. Reumuth w *Neue Bahnen* 1935, nr 11.

szła matka musi rozumieć cel wychowawczy, aby swe dzieci wychować zgodnie z zasadami Niemiec współczesnych, musi też dostroić się do poziomu męża. Tym niemniej przyszła żona powinna nauczyć się gospodarzyć, dlatego równolegle do akcji obozów pracy dla chłopów szły okólniki, by dziewczęta po skończonej szkole powszechnej, wydziałowej lub średniej przebyły roczną praktykę domowego gospodarstwa.¹²⁸ W wykonaniu polecenia natrafiono na olbrzymie trudności, wśród których nie małą była obawa konkurencji dla zawodowych służących. Dlatego w 1936 r. ministerstwo¹²⁹ poleca, by „rodzina, a zwłaszcza matka, stosownie do dawnych tradycji, wtajemniczyła planowo swą dorastającą córkę w arkana gospodarstwa domowego“.

Maturę uzależniono od wykazania w praktycznym pokazie, że abiturientka zna zasady gotowania, sprzątania, umie szyć, cerować, łątać, prać, prasować.

Na terenie uniwersyteckim ujęto życie studentów w ramy jednolitej i monopolistycznej organizacji „NS Studentenbund“. Każdy student musi co najmniej przez trzy semestry zamieszkać w domu akademickim, gdzie — przydzielony do 25 osobowej „Kameradschaftsgruppe“ — winien wykazać odpowiednie zalety, a więc bojowy charakter, koleżeńskość, posłuszeństwo, oddanie ideałom niemieckim czyli narodowo-socjalistycznym. Jednocześnie oczekuje się od studenta sprawności fizycznej. Przez trzy semestry student musi brać udział w ćwiczeniach sportowych, gdyż bez odpowiednich postępów w tej dziedzinie nie może przejść na semestr czwarty.¹³⁰ Uniwersytety przeprowadzają zawody wewnętrzne, okręgowe i powszechnoniemieckie mistrzostwa akademickie o tytuł najlepszego indywidualnie i zespołowo ośrodka sportowego Niemiec.¹³¹

Zgodnie z żądaniami, by znikła zaporą między uniwersytetem a życiem,¹³² utworzono „Hochschulekreise“, Koła Akademickie, złożone z profesorów, studentów i polityków.¹³³ Celem tych kół jest dyskusja i opracowanie pewnych zagadnień współczesnych Niemiec z dziedziny życia politycznego, społecznego, kulturalnego, gospodarczego itd. Liczne konkursy mają pobudzić siły akademickie do współpracy nad bieżącymi problemami państwa narodowo-socjalistycznego.

¹²⁸ *Amtsblatt* 1936, nr 6.

¹²⁹ *Amtsblatt* nr 22, poz. 582.

¹³⁰ *Amtsblatt* 1935, nr 1, 19 i 13.

¹³¹ *Amtsblatt* 1935, nr 1, poz. 4.

15. Charakterystyka pedagogiki hitlerowskiej.

Dobiegliśmy do kresu naszego sprawozdania o ideologii pedagogicznej i pociągnięciach organizacyjnych w dziedzinie wychowania i szkolnictwa współczesnych Niemiec.

Jak widać, ideologia wychowawcza narodowego socjalizmu wyrażała z potrzeb politycznych, brakło jej podstaw teoretycznych. Świadczy o tym przede wszystkim 20 punkt programu NSDAP, który wyraźnie podkreśla konieczność nauczania „Staatsbürgerkunde“, aby nie pozostać za kołami demokratycznymi, domagającymi się wprowadzenia tego właśnie przedmiotu do szkół. W toku dalszego rozwoju ideologii sprawy nauki obywatelskiej zupełnie zaniechano. Małego zainteresowania zagadnieniami pedagogicznymi dowodzą również słowa samego Hitlera. Na 781 stron „Mein Kampf“ około 20 zaledwie poświęca autor kwestiom oświatowo-wychowawczym. Poziom tych wypowiedzi nie wykazuje ani głębokiego przemyślenia, ani znawstwa problemów. Niektóre hasła są zupełnie oczywiste, inne — nieaktualne. Kto np. w r. 1925¹³⁴ w Niemczech nauczał historii przez wbijanie do głowy osłupiałych dzieci dat i nazw, bez uwzględnienia ogólnych obrazów i związków historycznych? Kto nie wie lub nie wiedział w kołach fachowców, że należy nauczać zasadniczych rzeczy, a pomijać drobnostki i szczególiki? Kto nie zdawał sobie sprawy, że „w zdrowym ciele, zdrowy duch“? Kto wreszcie po pracach Förstera czy Sprangera nie wiedział, że wychowanie to kształcenie całego człowieka, a nie wyłącznie umysłu?¹³⁵

Z myśli Hitlera pozostawało jako nowość żądanie unarodowienia nauki i nauczania, wykształcenia i wychowania. Zasadniczo stanowiło to dążenie wszystkich Niemców, poza komunistami. Inaczej jedynie rozumiano słowo „unarodowienie“, które u Hitlera utożsamiało się z przywróceniem Niemcom tego co właściwe ich „gatunkowi“ (Artgemäss). Kluczem zaś do odnalezienia rasowo niemieckich cech dysponowali i dysponują jedynie i wyłącznie narodowi socjaliści.

Dopiero prace K r i e c k a posunęły ideologię wychowawczą narodowych socjalistów dalej i w rezultacie sprowadzają się do utożsamienia

¹³² Por. F r i c k: *Student im Volk*. Langensalza 1934.

¹³³ *Amtsblatt* 1935.

¹³⁴ Rok I wydania *Mein Kampf*.

¹³⁵ Por. M. R o u s t a n: *Hitler éducateur* Paris 1935.

wychowania z wychowaniem „narodowo-socjalistycznego człowieka“. Myśl tę powtórzyły miarodajne obecnie wytyczne ministra Rusta, które jednocześnie uzasadniają dlaczego narodowy socjalizm obywatel się w dziedzinie pedagogicznej bez podłoża teoretycznego: życie tworzy życie; wychowanie formuje życie; a więc wychowanie wyrasta z życia.

Nawał zagadnień walki politycznej w okresie tworzenia NSDAP, a później w czasie przekształcania państwa, sprowadził więc ideologię pedagogiczną do bardzo prostych haseł, wprzęgniętych w służbę partii, utożsamiającej się z samym państwem i narodem. Oświatę i wychowanie wciągnięto do spełniania „życiowych“ celów, wyznaczonych istnieniem, umocnieniem i rozbudową régime'u.

Bezpośrednio z tym wiąże się druga cecha ideologii: anty-racjonalizm, przy jednoczesnym podnoszeniu wagi kształcenia charakteru, urabiania wiary i fanatyzmu w sprawach narodowych. Stanowisko to wikła się w wewnętrznych sprzecznościach ideologicznych narodowego socjalizmu.

16. Sprzeczności ideologiczne założeń wychowawczych.

Opierając budowę Nowych Niemiec o naród, uważany za wspólnotę „krwi i ziemi“ (*Blut- und Bodengemeinschaft*), wpada narodowy socjalizm w cały szereg sprzeczności, niemożliwych do pogodzenia. Tak więc, zdaniem Hitlera, wyższość w świecie zawdzięczają Niemcy krwi nordyckiej, która spośród rasy aryjskiej jest najcenniejsza, a w narodzie niemieckim najliczniej reprezentowana. Pomijamy tu fakt, że antropologia naukowa nie zna terminu „rasy aryjskiej“, a badania statystyczne nad procentem ludności typu nordyckiego w Niemczech (bynajmniej nie przeprowadzone obiektywnie i definitywnie), wykazują na pewno znacznie mniejszy procent „nordyków“ w Trzeciej Rzeszy niż w Szwecji czy Norwegii. Pomijamy niemożliwość oparcia pojęcia narodu w myśl zasad antropologii, nawet Günthera, na jednym tylko elemencie rasowym — nordyckim — uznanym za najcenniejszy, gdyż w ten sposób olbrzymi odsetek ludności niemieckiej, z samym Hitlerem, typowym „alpejczykiem“ na czele, trzeba by postawić poza nawiasem wspólnoty narodowej. Chcemy zaś podkreślić zasadniczą, z punktu widzenia pedagogicznego, sprawę: **z a s a d a r a s o w a j a k o**

podstawa narodu przekreśla sam sens wychowania. Zważmy bowiem, że nie-aryjczyk nigdy nie może zostać Niemcem, a więc potencjalna możliwość stania się Niemcem tkwi w dziedzictwie biologicznie uwarunkowanych cech somatycznych, popularnie ujmowanych jako „krew“. Prowadzi to konsekwentnie do determinizmu biologicznego i zgóry wyklucza wychowanie jako decydujący czynnik w kształtowaniu się jednostki i zbiorowości. Ciągłość kulturalną zawdzięcza naród dziedzictwu krwi, która siłą rzeczy, siłą prawa naturalnego pcha całą twórczość w zdecydowanym i stale niezmiennym kierunku. Wychowanie nie może zmienić jednostki, zbiorowości, kultury, najwyżej może dopomóc naturze w wyzwaniu tego, co „niemieckie“, co związane z gatunkiem (artgemäss).

Chcąc jednak zapewnić młodzieży wychowanie, przerzucają się narodowi socjaliści do skrajnie zwalczanego przez siebie stanowiska nacjonalizmu liberalnego, uznającego naród jako społeczność, urosłą na podłożu wspólnej tradycji i kultury. Ciągłość narodu stwarza zatem przekazywanie dóbr kulturalnych i praca nad ich pomnożeniem, w czym wychowanie odgrywa niezmiennie doniosłą rolę, najlapidarniej może ujętą przez Kerschensteinera.

Przypisując jednak tezę wpływu wychowania na człowieka, wpadają narodowi socjaliści w błędne koło: albo wpływ krwi jest tak potężny, że nic go nie zdoła zmienić — a wtedy po co wychowywać; albo człowiek, jego wola, duch, działanie przezwycięża wszystko, a więc i zew krwi — lecz w takim razie rasa nie może stanowić fundamentu narodu.

Koncepcja rasowa ma być, zdaniem narodowego socjalizmu, wyzwoleniem prawdziwych, istotnych, czystych, ultra-niemieckich zasad życiowych. Wychowanie, oparte na tym fundamencie, stworzy dopiero Niemca, nowego Niemca. Konfrontacja tego poglądu z rzeczywistością historyczną daje wyniki wręcz druzgocące dla głoszonej teorii. Prototyp bowiem koncepcji rasowej znajdujemy najwcześniej w kręgu kultur śródziemnomorskich — w Biblii. Jehowa, Bóg Izraela, wybrał i upodobał sobie naród żydowski, uświęcił go i zabronił zanieczyszczać przez mieszanie się z innymi ludami. O ile w księgach mojżeszowych występuje pierwiastek czystości religijnej,¹³⁶ w księgach Ezdrasza wyraźnie podkreślono postulat zachowania czystości krwi, by żydowskie „święte

¹³⁶ II Mojż. 34, 16, 7, 3—7; V Mojż. 7, 3—4.

nasienie“ nie pomieszało się z nasieniem innych ludów.¹²⁷ Żyd zatem może się połączyć jedynie z żydówką i to pod karą gniewu Bożego i wykluczenia ze społeczności plemiennej. Krzewiąc zatem ideologię rasizmu, narodowi socjaliści wyrażają pogląd w najgłębszej swej istocie żydowski; popadają stąd w konflikt z chrystianizmem, a zwłaszcza z kościołem katolickim. Praca zaś wychowawcza — zamiast wcielać w życie ultra czy hyper-narodowy „mit krwi“ — w istocie swej wprowadza w życie dawno, zdawałoby się, pogrzebany przez chrystianizm judejski ideał.

To też ideał wychowawczy Niemiec narodowo-socjalistycznych musi odwracać się od racjonalizmu, gdyż racje logiczne nie spoczywają u podstaw systemu ideowego, a przeciwnie — rozbijają go. Wysuwa się zaś na plan pierwszy ideał dziarskiego, dzielnego, zdyscyplinowanego, fanatycznie oddanego narodowemu socjalizmowi bojowca. W ten sposób zapewnia się kadry przyszłych zdobywców świata, którzy, w imię wyższości Niemców, gotowi są zniszczyć i podbić wszystkich i wszystko, co przeciwstawia się „narodowi panów“ w urzeczywistnieniu jego idei, misji czy powołania. Ten imperializm niemiecki, tchnący z kart *Mein Kampf*u Hitlera i z *Mythus des XX Jahrhunderts* — Rosenberga, z wytycznych programów nauczania, zwłaszcza geografii i historii, musi zdobyć przede wszystkim własną młodzież. Nie mogąc zdobyć jej silnym, zwartym, jasnym ujęciem logicznym, ucieka się narodowy socjalizm do mistycyzmu i instynktów, wielbi silne ciało i silne impulsy, a potępia refleksję myślową. Jednocześnie tak określony ideał wychowawczy, w przełożeniu na praktykę wykonawczą, spełnia istotną doraźną rolę wychowania hitlerowskiego. Rozkiełznanie zamięłowania do walki, tak normalnego u młodego chłopca, przesycenie jego świadomości poczuciem krzywdy, wyrządzonej Niemcom przez wrogów, napełnienie fantazji obrazem wielkości Niemca, a uczuć bezwzględny uwielbieniem niemczyzny oraz pogardą lub nienawiścią do wszystkiego co obce — wypełnienie lat szkolnych, gimnazjalnych i uniwersyteckich ciągłym życiem dla wyczynu jednostkowego i zbiorowego — w sporcie, życiu obozowym czy pracy społecznej — musi w rezultacie osłabić zdolności krytyczne i wiązać dziar-

¹²⁷ I *Ezdra*, 9, 2; 10, 10—11.

skiego, bojowego, wysportowanego i fanatycznego młodego Niemca z państwem i stronnictwem narodowo-socjalistycznym.

Więź tę wzmacnia apoteoza Hitlera. Osoba kanclerza urasta do rozmiarów Mesjasza Niemiec, wcielenia genialności rasy; przykładu, wzoru nowego Niemca; wybawiciela i mściciela zdeptanych przez wewnętrznych i zewnętrznych wrogów Niemiec; wskrzesiciela potęgi Germanów, jedynych prawdziwych Nordyków, budujących w Trzeciej Rzeszy ośrodek nowej kultury i nowego wszechświatowego porządku społecznego, opartego na prymacie „rasy germańskiej“.

Logicznie łączy się z postulatem kształcenia charakteru pierwszeństwo wychowania przed nauczaniem. Analizując cały system metod wychowawczych trudno ustrzec się przed wnioskiem, że cały ten aparat posiada cechy represyjno-premijące. Kto przejmuje się ideałami narodowo-socjalistycznymi, kto w życie wprowadza jego hasła, kto zatem nie tylko jest lojalnym, ale czynnym, bojowym wyznawcą — tego nie pominą wszelkie selekcje, które jak sita oddzielają nie dosyć wiernych, dzielnych, fanatycznych od oddanych, dziarskich, ślepo zaufanych. Przy maturze, w „Hitler-Jugend“, obozie pracy, wojsku, domu akademickim, na kursach i zajęciach, w „sporcie obronnym“, pracy na terenie „NS Studentenbund'u“, „Hochschule für Lehrerbildung“, czy „Dozentenakademie“ — wszędzie czuwa argusowe oko partii, porównuje, zestawia, ocenia i wybiera jednostki tylko najpewniejsze, najlojalniejsze, najgorliwsze spośród wyznawców i krzewicieli idei NSDAP. Ten system, poczynając od 11-go, a nawet 6-go roku życia, miele wszystkich opornych, ściera wszystkich buńczucznych i wtłacza w łańcuch służby narodowo-socjalistycznego ustroju „z wolą lub mimo woli“.

System taki obserwujemy nie tylko w wychowaniu. Wszelkie przejawy życia kulturalnego — sztuka w najszerszym pojęciu (od architektury po radio), prasa, nauka, mają służyć temu samemu celowi, zatraćając właściwie granicę między propagandą a swoistymi celami artystycznymi, informacyjnymi czy naukowymi. Jednocześnie, zgodnie z doktryną, dążą narodowi socjaliści do zniemczenia, zgermanizowania czy „znordyzowania“ całego życia kulturalnego Niemiec. Dopiero takie oczyszczenie i przetworzenie pozwoli rozwinąć wielkość Trzeciej Rzeszy.

Czyżby taka autarkia kulturalna istotnie dała Niemcom wielkość? Wyobraźmy sobie na chwilę, że w praktyce jest to możliwe. Oto język niemiecki wyzbywa się wszelkich nie-

germańskich słów (mimoходом mówiąc, ginie wtedy nazwa „National-Sozialismus“), matematyka, fizyka, chemia, biologia itd. ogranicza się do wyłącznie niemieckich odkryć, badań, wyników; architektura, malarstwo, rzeźba, literatura i inne dziedziny sztuki uwalniają się od wszelkich poza-nordyckich wpływów. Powstaje ultra-niemiecka kultura. Tym samym wyłączają się Niemcy z ogólnoeuropejskiego nurtu kulturalnego. Stają się coraz mniej dla reszty świata zrozumiali. Promieniają tylko na wewnątrz. Reszta Europy i świata kręgu europejskiego żyje swoim życiem, a Niemcy powoli tracą wpływ na losy kultury pozanemieckiej. Niemcy upodabniają się do — *mutatis mutandis* — jakichś Chin europejskich. Maleją w sensie ogólnie dziejowym.

SPIS TREŚCI:

	Strona
Uwagi wstępne	3
1. Szkolnictwo Niemiec Cesarskich	3
2. Szkolnictwo Republiki	4
3. Program partyjny i Adolf Hitler o szkolnictwie	6
4. Teoria pedagogiczna Ernesta Kriecka	10
5. Centralizacja szkolnictwa	13
6. Walka o nauczyciela	14
7. Reforma szkół akademickich	16
8. Kształcenie nauczycieli	20
9. Reforma szkół średnich	21
10. Nauczanie historii	24
11. Reforma szkół powszechnych	30
12. Ideał wychowawczy narodowego socjalizmu	31
13. Apoteoza Hitlera	34
14. Organizacje młodzieży	36
15. Charakterystyka pedagogiki hitlerowskiej	40
16. Sprzeczności ideologiczne założeń wychowawczych	41

PRZEGLĄD SOCJOLOGICZNY

Redakcja:

Florian Znaniecki, Prof. U. P., Jan St. Bystroń, Prof. U. J. P.

Józef Chałasiński, Doc. U. J. P., Stanisław Ossowski, Doc. U. J. P.

Zalecony do Bibliotek Nauczycielskich przez Ministerstwo W. R. i O. P.
(Nr II/Pr — 16507/38).

TREŚĆ zesz. 1—2/1939:

Józef Chałasiński: *Ludwik Krzywicki.*

Stefan Czarnowski: *Podział przestrzeni i jej ograniczenie w religii i magii.*

Jan St. Bystroń: *Czynniki magiczno-religijne w osadnictwie.*

Jan Szczepański: *Rasistowski mit chłopski.*

Andrzej Zand: *Szkola i wychowanie w Niemczech hitlerowskich.*

Bohdan Kieszkowski: *Europa zawsze ta sama.*

Kazimierz Wyka: *Rozwój problemu pokolenia.*

Stanisław Rychliński: *Rodzaje drabiny społecznej.*

Wanda Wołk-Gumplowiczowa: *Chłopi, mieszczaństwo i szlachta w powieści polskiej w pierwszej połowie XIX w.*

Stanisław Płoski: *O stosunku ludności Podlasia do powstania styczniowego.*

Oprócz artykułów zawiera bogaty dział recenzji i przegląd czasopism.

Całość około 800 stron.

Prenumerata 18 zł rocznie.

Konto P. K. O. Przeglądu Socjologicznego w Warszawie nr 19.051.

Prenumeratorki Przeglądu Socjologicznego, którzy nabywają rocznik 1938 bezpośrednio w Administracji, mają prawo do nabycia dzieła J. Chałasińskiego: „Młode pokolenie chłopów”, 4 tomy, 2076 stron, za cenę 6 zł. Mają także prawo do nabywania wydawnictw Biblioteki Socjologicznej z rabatem 50%.

BIBLIOTEKA SOCJOLOGICZNA:

Tom I. Stefan Czarnowski: <i>Spółeczeństwo — kultura.</i> Str. 600. Warszawa 1939	14.—
Tom II. Tadeusz Szczurkiewicz: <i>Rasa, środowisko, rodzina.</i> Szkice socjologiczne. Str. 248. Warszawa 1938	8.—
Tom III. Krystyna Duda-Dziewierz: <i>Wieś małopolska a emigracja amerykańska.</i> Str. 152. Warszawa 1938	6.80
Tom IV. Bronisław Malinowski: <i>Prawo, zwyczaj, zbrodnia w społeczności dzikich.</i> Z przedmową Czesława Znamierowskiego. Str. XII + 128. Warszawa 1939	4.—
Tom V. Jan St. Bystroń: <i>Wstęp do ludoznawstwa.</i> II wyd. przerobione. Str. 240. Warszawa 1939	8.—
Tom VI. Stanisław Ossowski: <i>Więź społeczna i dziedzictwo krwi.</i> Str. 236. Warszawa 1939	8.—

Prenumeratorki „Przeglądu Socjologicznego”, zakupujące wydawnictwa Biblioteki Socjologicznej bezpośrednio w Administracji „Przeglądu Socjol.”, korzystają z 50% zniżki.

NOWOŚĆ NIEZBĘDNA W PRACY PEDAGOGICZNEJ

JÓZEF CHAŁASIŃSKI

MŁODE POKOLENIE CHŁOPÓW

z przedmową

FLORIANA ZNANIECKIEGO

4 tomy łącznej objętości 2076 stron.

Tom I. Społeczne podłoże ruchów młodzieży wiejskiej w Polsce.

Tom II. Świat życia, pracy i dążeń młodzieży wiejskiej.

Tom III. Rola kół młodzieży wiejskiej w przeobrażeniach wsi.

Tom IV. O chłopską szkołę.

„Dzieło to — pisze Prof. F. Znaniecki w przedmowie — daje tak dokładny obraz tej rzeczywistości społecznej, którą obecnie żyje młode pokolenie chłopów w Polsce, jakiego nie posiadamy o żadnej wielkiej zbiorowości ludzkiej... Zwracamy uwagę na mistrzowskie studium szkoły w społeczności wiejskiej.“

Wszystkie te 4 tomy razem za łączną cenę 6 zł otrzymują Prenumeratorzy „Przeglądu Socjologicznego“, którzy nabywają rocznik 1938.

Ilość egzemplarzy, zakupionych przez Administrację „Przeglądu Socjologicznego“ dla P. T. Prenumeratorów, jest ograniczona i zamówienia uwzględniane będą w miarę napływających zgłoszeń do czasu wyczerpania tej ilości.



36836

/ 2

