

Tomasz Butkiewicz

Nazistowskie koncepcje ideologiczno- -wychowawcze w ewolucji i radykalizacji „nowego człowieka” III Rzeszy: treść, cele, praktyki polityczne – wybrane aspekty

Streszczenie

Przejęcie władzy przez narodowych socjalistów w 1933 r. wpłynęło bezpośrednio na środowisko niemieckiej oświaty. Szkoła na rzecz indoktrynacji z ideologią hitlerowską stała się miejscem reedukacji po okresie weimarskim. Fundamentem pedagogiki totalitarnej było *Mein Kampf*, oddziałując na jej najważniejsze ogniwa: kult przywódcy, militarizm, światopogląd, czystość rasową, tężyźnię fizyczną. Zanim jednak do tego doszło, istotny wpływ na podstawowe elementy edukacji nazistowskiej miały organizacje młodzieżowe: Wędrowny Ptak (*Wandervogel*), Artamani (*Artamanen*), Wolna Szkoła Gustawa Weynekena (*Die Freie Schulgemeinde Wickersdorf* – określanej również jako *Weyneken Schule*), Młodzież Związkowa (*Bündische Jugend*) i Ruch Martina Voelkela (*Martin Voelkel Bewegung*). Po zakończeniu I wojny organizacje te stały się składową edukacji „nowej Rzeszy”, która wyczekiwała niemieckiego „mesjasza”. Od 1933 r. okazał się nim Adolf Hitler. Obok wymienionych organizacji również istotną rolę odgrywały środowiska, które bezpośrednio wpłynęły na podstawę koncepcji ideologiczno-wychowawczych. Na uwagę zasługują: Krąg Stefana Georgea (*George Kreis*), Niemieckie Turnerstwo (*Deutsche Turnerschaft*), Rewolucja Konserwatywna (*Konservative Revolution*) i Wspólnota Frontowa (*Bund der Frontsoldaten*). Wszystkie wyżej wymieniane miały istotny wpływ na ukształtowanie „nowego człowieka” (*der neue Mensch*) III Rzeszy. Narodowi socjaliści chętnie czerpali z meandrów organizacji i środowisk dwudziestolecia międzywojennego. Zwłaszcza że w szeregach tych grup znajdziemy młodzież sfrustrowaną „dyktatem” z Wersalu oraz pozostawioną radykalnej lewicy i prawicy. Ich idee padły na podatny grunt. Tam też powstały koncepcje ideologiczno-wychowawcze, które naziści przejęli, a następnie zmodyfikowali dla potrzeb utrzymania i przekazania władzy kolejnym pokoleniom.

Słowa kluczowe: nazizm, ideologia, III Rzesza, praktyka polityczna, niemiecka oświata

Szkoła w okresie narodowego socjalizmu stała się instrumentem indoktrynacji młodego pokolenia III Rzeszy. Fundamentem pedagogiki totalitarnej była biblia zła *Mein Kampf*, która oddziaływała na jej najważniejsze ogniwa: kult przywódcy, militarizm, światopogląd, czystość rasową, tężyznę fizyczną. W tych kryteriach ideologowie i pedagodzy narodowego socjalizmu usiłowali ukształtować niemieckiego „nowego człowieka” z jego ludowym charakterem (*völkischer Charakter*)¹. Dokonując oglądu koncepcji ideologiczno-wychowawczych, nie można jednak pominąć wpływu nurtów pedagogicznych poprzedzających dojście nazistów do władzy. To one po części oddziaływały na totalitaryzm hitlerowskich Niemiec. Należy zaznaczyć, że elementy te, jakie składają się na podstawę ukształtowania „nowego człowieka”, korzeniami wywodzą się z przełomu XIX i XX w. W pewnej części były składową wybranych wartości najważniejszych organizacji młodzieżowych: Wędrownego Ptaka (*Wandervogel*), Artamanów (*Artamanen*), Wolnej Szkoły Gustawa Weynekena (*Die Freie Schulgemeinde Wickersdorf* – określanej również jako *Weyneken Schule*), Młodzieży Związkowej (*Bündische Jugend*) i Ruchu Martina Voelkela (*Martin Voelkel Bewegung*). Wskazują także na te środowiska czołowi badacze pedagogiki nazistowskiej: Georg Lachmann Mosse, Werner Kindt oraz Felix Raabe i w nich upatrują podstawy dla totalitaryzmu III Rzeszy².

Organizacje te po zakończeniu I wojny światowej skupiły w swoich szeregach młodzież sfrustrowaną i pozostawioną dla politycznego eksperymentu radykalno-narodowej prawicy i komunistycznej lewicy. Obok wymienionych organizacji środowiskami, które pod względem kształtowania podstaw koncepcji ideologiczno-wychowawczych również zasługują na uwagę, są: Krąg Stefana George (*George Kreis*), Niemieckie Turnerstwo (*Deutsche Turnerschaft*), Rewolucja Konserwatywna (*Konserwative Revolution*) i Wspólnota

¹ E. Krieck, *Menschenformung, Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft*, Leipzig 1933, s. 150–151.

² G.L. Mosse, *Ein Volk – Ein Reich – Ein Führer. Die völkischen Ursprünge des Nationalsozialismus*, Athenäum 1979, s. 185–205; W. Kindt, *Grundschriften der Deutschen Jugendbewegung*, Düsseldorf–Köln 1963, s. 33–62, 180–197; F. Raabe, *Die Bündische Jugend. Ein Beitrag zur Geschichte der Weimarer Republik*, Stuttgart 1961, s. 12–56. Należy podkreślić, że spośród tych grup znajdowały się także organizacje młodzieży chrześcijańskiej, demokratycznej, radykalno-narodowej, komunistycznej, syjonistycznej. Nie sposób byłoby wszystkie te grupy tu omówić, gdyż praca dotyczy młodzieży Szkół Wychowania Narodowo-Politycznego, dlatego autor wymienia tylko te najważniejsze, które później miały znaczący wpływ na profil kształcenia młodzieży w okresie III Rzeszy. W procesie tym także neokonserwatyści, Krąg George, Turnerzy i Wspólnota Frontowa, tu w szczególności Stahlhelm, wpiły się w program edukacji totalitarnej Hitlera. Należy dodać, że na terenie Republiki Weimarskiej, a następnie III Rzeszy do 1936 r. działały różne organizacje młodzieżowe i środowiska reprezentujące radykalną prawicę i lewicę. Po ich zjednoczeniu (*Gleichschaltung*) w 1936 r., młodzież niemiecka stała się instrumentem w ręku narodowych socjalistów w realizacji, a następnie radykalizacji koncepcji ideologiczno-wychowawczych w ewolucji i utopii niemieckiego „nowego człowieka”.

Frontowa (*Bund der Frontsoldaten*)³. W końcowym efekcie (procesie indoktrynacji młodzieży niemieckiej ze strukturą totalitarnego środowiska), okazały się zlepkiem twórczych idei, a nawet analogią do progresji ideologicznego dojrzewania młodego pokolenia Niemców. Te fundamentalne podstawy w znacznej części dotyczą zrozumienia utopii nazizmu i ewolucji totalitaryzmu, jaka wystąpiła w społeczeństwie niemieckim. W końcu ewolucja ta przyczyniła się do „hodowli” (*Zucht*) „nowego człowieka” dla zabezpieczenia funkcjonalności III Rzeszy.

Chociaż często dokonuje się próby oddzielenia tych środowisk od narodowego socjalizmu, przypisując ideologię totalitarną (indywidualny model tworzenia) wyłącznie przywódcy Niemiec, nie można obok nich przejść obojętnie. Autor pragnie zaznaczyć, że przedmiotem wywodu nie jest wskazanie racji, lecz jedynie zwrócenie uwagi na wykorzystanie podstaw koncepcji wychowania przełomu XIX i XX w., które miały wpływ na stworzenie przez nazizm koncepcji ideologiczno-wychowawczej. Jej polityczny kształt w pewnej części pokrywa się z ideologią, która oddziaływała na młodzież niemiecką po przejściu władzy przez Adolfa Hitlera (1889–1945). W szczególności wynika to z sytuacji, w której większość nauczycieli i wychowawców narodowego socjalizmu wywodziła się z wymienianych powyżej organizacji i środowisk. Wielu z nich nie ukrywało też swojej sympatii do okresu, który znacząco wpłynął na ich późniejszą postawę polityczną. Stąd pewna część modelu koncepcji ideologiczno-wychowawczej, sięgająca okresu sprzed 1933 r., została przez pedagogów i ideologów Hitlera po prostu przejęta, a następnie przez nich zmodyfikowana.

Silny rezonans koncepcji ideologiczno-wychowawczych narodowego socjalizmu łączył się z krytyką intelektualizmu w kręgach wspomnianych powyżej organizacji i środowisk. W swojej indywidualnej formie koncepcje te zaważyły na profilu niemieckiego „nowego człowieka”, który podatny był na oddziaływanie jej poszczególnych ogniw. Na tym obszarze ideolodzy i pedagodzy

³ F. Ryszka, *Państwo stanu wyjątkowego. Rzecz o systemie państwa i prawa Trzeciej Rzeszy*, Wrocław 1985, s. 90–92. Zgonie z poglądem autora przedstawiciele Rewolucji Konserwatywnej stanowili część społeczeństwa określanego jako oficerowie bez armii. Środowisko to było antytezą dorobku rewolucji francuskiej „tzn. antytezą liberalizmu, demokracji parlamentarnej, kosmopolityzmu, pacyfizmu, wilhelmińskiego Schlaraffenland, a także „ubocznych produktów” XIX w. – marksizmu, i anarchizmu”; H.U. Wehler, *Vom Beginn des ersten Weltkrieges bis zur Gründung der beiden deutschen Staaten 1914–1949*, [w:] *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, München 2003, Bd. 4, s. 390–393. Organizacja wchodząca w strukturę Stahlhelmu, określana również jako Wspólnota Frontowa, została założona w grudniu 1918 r. przez żołnierzy rezerwy. Pielęgnowali oni tradycje militarno – narodowe. Po zakończeniu działań I wojny światowej w środowisku tym znaleźli oparcie byli kombataneci działań na froncie 1914–1918. Była to paramilitarna grupa dążąca za wszelką cenę do obalenia ustroju Republiki Weimarskiej i utworzenia na jej gruzach państwa żołnierzy. Skupiali w swoich szeregach dawną kadrę oficerską i tych, którzy walczyli w I wojnie światowej. Przeciwni wszelkim politycznym nurtom, jakie niosła Republika, wierzyli w powrót do dawnej struktury państwa rządzonego przez wojskowych.

narodowego socjalizmu manifestowali zarazem demonstracyjny radykalizm⁴. Rozważania wskazują więc na to, że koncepcja ideologiczno-wychowawcza „nowego człowieka“ ma charakter eklektyczny i została stworzona już przed 1933 r. U podstaw leży tęsknota za surowym, cielesnym wychowaniem nawiązującym do wielkości starożytnych Germanów i utopii człowieka nordyckiego. Wartości te były składową we wskazanych już organizacjach i środowiskach⁵. Ponadto przeciwstawiane były przekonaniu o rozkładzie niemieckiego charakteru, który pod wpływem „kosmopolitycznego” Zachodu wraz z kulturą masową: nowoczesną muzyką, swawolnym pożyciem i sztuką (*Jazz, freies sexuelles Leben und entartete Kunst*) pozostawiony został na pastwę losu. Nazizm przejął te tęsknoty, a według ideologów i pedagogów III Rzeszy uporządkował. Co więcej, nadał im prawidłowy bieg z niespotykanym jak dotąd radykalizmem. Jeżeli przed 1933 r. totalitarni pedagodzy i ideolodzy nowego wychowania ścierali się z pedagogami Weimaru (bez szans na realizację swoich koncepcji) i kultu intelektu (*Vergeistlichung*) przerośniętego duchem, to dopiero przejęcie przez Hitlera władzy otworzyło przed nimi możliwość modyfikacji oraz radykalizacji podstawy koncepcji wychowania; zastąpili ją indywidualną koncepcją ideologiczno-wychowawczą. Status pedagogów i ideologów państwa, poprzez przejęcie przez nich republikańskich struktur oświaty, łączył się z praktycznym wprowadzaniem nazistowskich koncepcji w szkolnictwie III Rzeszy. Jeżeli więc wspomniane młodzieżowe środowiska i organizacje ze współbrzmiającymi koncepcjami w *Mein Kampf* czekały na wprowadzenie ich w życie, to przejęcie władzy (*Machtübernahme*) nie tylko umożliwiło wprowadzenie ich do programów szkolnych, polityki, wychowania młodzieży w ogóle, ale przyniosły ich dalszą radykalizację. Ten drugi proces w warunkach państwa narodowych socjalistów nie napotykał na żadne ograniczenia⁶.

Zgodnie z marzeniami i postulatami pedagogów i ideologów narodowego socjalizmu w państwie Hitlera podjęto trud budowy fundamentów edukacji totalitarnej, która ukształtować miała „nowego człowieka”. Dlatego w pierwszym rządzie pedagogika szkolna ulegała procesowi podporządkowania panującej ideologii, której podstawowe założenia były przyobiekane w dyrektwy i zarządzenia ministerstwa edukacji pod rządami Bernharda Rusta (1883–1945). W państwie rozpoczął się sukcesywny proces modyfikacji dotychczasowych, dominujących modeli wychowania młodego pokolenia w Republice Weimarskiej w kierunku zgodnym z ideałami III Rzeszy. Wykładnie pedagogiczne *Mein Kampf* zostały odzwierciedlone i z czasem radykalizowane w myśli twórczej w szkołach powszechnych. Głównymi szermie-

⁴ H. Bernett, *Nationalsozialistische Leibeserziehung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation*, Stuttgart 1966, s. 20–21.

⁵ E. Krieck, *Völkisch – politische Anthropologie*, Leipzig 1936, t. 1, s. 32–39.

⁶ R. Eilers, *Staat und Politik. Die nationalsozialistische Schulpolitik*, Köln–Opladen 1963, s. 3–6; *Nationalpolitische Lehrgänge für Schüler*, [w:] *Denkschrift des Oberpräsidenten der Rheinprovinz*, Frankfurt am M. 1935, s. 4–5.

rzami tych zasad byli znaczący ideolodzy – ludzie narodowego socjalizmu: Hans Schemm (1891–1935), Ernst Krieck (1882–1947), August Heißmeyer (1897–1979), Alfred Baeumler (1887–1968), Alfred Rosenberg (1892–1946) oraz Joachim Haupt (1900–1989) i wspomniany już Rust. Uzewnętrzniłi oni absolutną dominację przywódcy w sferze szkolnego wychowania⁷. Stworzone struktury stanowiły dla nich fundament narodu, który miał wychować godnych następców w szeroko planowanej „hodowli” „nowego człowieka”⁸. W tym kontekście wszystko, co składało się na dorobek ubiegłego dziesięciolecia, poddane zostało krytyce. Negatywna ocena szkolnictwa Republiki Weimarskiej oddziaływała na całkowite jej zarzucenie, z korzyścią dla propagowanej po 1933 r. koncepcji ideologiczno-wychowawczej. Hitler, jako przywódca narodu, żądał w niej ukształtowania jednostki silnej ciałem, duchem i charakterem. Formowanie jej należało rozpocząć jak najwcześniej. Okres dzieciństwa i młodości stanowił moment przejściowy do wkroczenia w dorosłe – polityczne – życie. Przetrvanie III Rzeszy mogło więc zostać zapewnione jedynie w oparciu o realizację koncepcji ideologiczno-wychowawczych jako totalitarnej pedagogiki nazizmu.

Wychowanie nowego pokolenia młodzieży leżało zatem u podstaw tej eksperymentalnej edukacji. W skład jej wchodziły znane już założenia dydaktyczne i istotne ogniwa, do których dołączono polityczną religijność (*Politische Religiosität*). W kontekście powyższych rozważań odnosiła się ona wówczas do kultu przywódcy i obrzędowości narodowego socjalizmu. Wraz z umacnianiem władzy w państwie stała się wręcz religią III Rzeszy, rozumianą w duchu germańskiego neopogaństwa, ustanawiając nową polityczną wiarą. Zastanawiając się jednak nad nową metodą pedagogiczną, uważano, że jej skuteczność zależała od indywidualnego podejścia oraz stopnia zaangażowania się w ideologię nazizmu. W centrum jej realizacji stanąć miała osoba nauczyciela i wychowawcy. To właśnie oni przejąć mieli pełną odpowiedzialność za uformowanie wzoru „nowego człowieka”⁹. Propagowali więc kult przywódcy jako charyzmatycznego wybawcy niemieckiego narodu (*Erlöser des deutschen Volkes*). Według tej ideologicznej wykładni Hitler zesłany został Niemcom jako mesjasz XX w.¹⁰ To właśnie ten przełomowy

⁷ R. Benze, *Grundsätzliches zur Neuordnung des höheren Schulwesens* [w:] *Die Neue Deutsche Schule. Zeitschrift der Reichsfachschaft des Nationalsozialistischen Lehrerbundes*, Berlin 1938, cz. 4, s. 695–702; E.C. Król, *Propoganda i indoktrynacja narodowego socjalizmu w Niemczech 1919–1945*, Warszawa 1999, s. 203–212.

⁸ H. Schemm, *Deutsche Schule und deutsche Erziehung in Vergangenheit. Gegenwart und Zukunft*, Stuttgart–Berlin 1936, s. 6–8.

⁹ *Ibidem*, s. 10–13.

¹⁰ H. Olszewski, *Nauka historii w upadku. Studium o historiografii i ideologii historycznej w imperialistycznych Niemczech*, Warszawa–Poznań 1982, s. 412; T. Butkiewicz, *Koncepcja mesjanizmu oraz jego rola w kształtowaniu totalitaryzmu w Niemczech*, [w:] *Ślupskie Studia Historyczne*, Słupsk 2010, s. 89–102. Mit charyzmatycznego wodza, zesłanego Niemcom przez opatrność boską, promował nową wiarę polityczną wyznawaną w obrzędowości narodowych socjalistów.

1933 r. zamykał trwającą blisko tysiąca lat erę, kiedy to państwo niemieckie udało się przeistoczyć w jedną *volkistowską* społeczność. Również propagowanie heglowskiej metody absolutyzmu, powstałej na długo przed upadkiem Republiki Weimarskiej, a po przejęciu władzy przez Hitlera, było częścią składową radykalizacji utopii „nowego człowieka”. W wychowaniu następujących pokoleń zwracano więc uwagę na istotę *Volku* stanowiącego nierozłączność państwa z przywódcą. W tym określeniu zawarta była funkcjonalność dwóch wspólnych podmiotów. Wynikiem nierozzerwalnej więzi narodu i państwa propagowany kult przywódcy stanowił siłę politycznego absolutyzmu¹¹. W tym aspekcie koncentracja myśli pedagogicznej polegała na absolutnej władzy nauczyciela nad uczniem. Dlatego w pracach pedagogicznych, wydawanych już w okresie III Rzeszy, na uwagę zasługiwać będzie forma relacji wychowawca – wychowanek. W systemie założeń politycznych, a także szkolnictwa nazistowskiego, to wychowawca zajął szczególnie eksponowane miejsce. To przecież z jego udziałem ukształtowany miał zostać typ człowieka identyfikowanego wyłącznie z państwem nazistowskim. Stąd wychowanie młodego pokolenia stało się funkcją wspólnoty narodowosocjalistycznej. Państwo zależne od partii, której przewodził wyłącznie Führer, miało w niej przewodnią rolę. Odtąd jego nowe określenie państwo partyjne (*Parteistaat*) odpowiedzialne było za edukację. Uważano, że jedynie absolutna władza, jaką w Niemczech stanowiła dyktatura Hitlera, byłaby w stanie ukształtować idealny wzór „nowego człowieka”¹².

W procesie zwycięskiej walki o miliony młodych Niemców przede wszystkim szkoła stała się miejscem, gdzie stosowano eksperymentalną metodę w ukształtowaniu niemieckiego „nowego człowieka”. U źródeł coraz bardziej wpływowych koncepcji ideologiczno-wychowawczych i ich totalitarnego charakteru leżą główne założenia *Mein Kampf*, w którym Hitler manifestuje odrazę do „intelektualnego wychowania”. Retrospektywą stała się fascynacja archaiczną fikcją, która budziła instynkt krwawej agresywnej „blondbestii”. Ideał „nowego człowieka” zaistniał jako „wspaniały drapieżnik” – to hasło nakreślić miało historyczną perspektywę. Także w nazistowskiej antropologii i nauce o wychowaniu znajdujemy więc podświadomy antyintelektualizm w jego najprymitywniejszej formie¹³. Formą wdrażania wyobrażeń o niemieckim „nowym człowieku” miała okazać się wspólnota, związek mężczyzn¹⁴. Tu postulat ideału niemieckiego mężczyzny, jako ucieleśnienia hellenistycznego

¹¹ E. Giese, *Hegels Staatsidee und der Begriff der Staatserziehung*, Halle a. d. Saale 1926, s. 97–101, 106.

¹² Ibidem, s. 148.

¹³ H. Bernett, *Nationalsozialistische Leibeserziehung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation*, Stuttgart 1966, s. 19–20; E.R. Jaensch, *Der Gegentypus*, Leipzig 1938, s. 482, idem, *Studien zur Psychologie menschlicher Typen mit 68 Abbildungen im Text und farbigen Tafel*, Leipzig 1930, s. 253–256, 470–482; W. Theimer, *Geschichte der politischen Ideen*, München 1955, s. 466–467.

¹⁴ A. Baeumler, *Männerbund und Wissenschaft*, Berlin 1934, s. 27.

wzoru Teban i Spartan, dotyczył militarystyki III Rzeszy, a przez to nowego żołnierskiego systemu wychowania. Dlatego po raz pierwszy propagowano rozdzielenie kształcenia i wychowania, w którym to pierwsze powinno dokonywać się w szkołach wraz z przekazywaniem i ugruntowaniem ideologii, a to drugie obejmowało formowanie wojskowego charakteru w terenie. Temu dziełu winny oddać się szkoła oraz pozaszkolne organizacje i instytucje.

W szerokiej gamie propozycji koncepcji ideologiczno-wychowawczej kształtowano idealny wzór wojownika. Pod tym względem zwłaszcza wychowanie militarne było adresowane wyłącznie do młodych mężczyzn, gdyż podobnie jak w antyku tylko mężczyźni byli powołani do wojska i działań państwowych. Świat i jego system funkcjonalności był nacechowany męskością i heroizmem. Tu należy ponownie powtórzyć, że męskie, homogeniczne wspólnoty cechował omówiony już świat organizacji młodzieżowych oraz środowiska neokonserwatystów, wspólnoty frontowej i Kręgu George. Podstawowy ich obowiązek stanowiło odkrywanie starej germańskiej wartości. Warto też dodać, że w społeczno-kulturalnym podziale ról system ten został przyjęty bezkrytycznie, gdyż odpowiadał w pełni narodowosocjalistycznym wyobrażeniom. Dlatego odrzucono humanizm jako obraz człowieka, nie szczędząc tym samym pogardy dla idei wychowania w Republice. W szczególności ten pedagogiczny aspekt upowszechnił się w edukacji. Zwłaszcza że placówki dla młodzieży męskiej cechował duch korpusu z czysto męskim charakterem wspólnoty związkowej (*Männerbündnischer Charakter*). Dlatego zgodnie z założeniami edukacja szkolna uzależniona powinna być od koncepcji ideologiczno-wychowawczych, które sprawić miały, że byłaby ona w końcu wojskową pedagogiką. W tej kategorii stanowiła część składową państwa nazistowskiego, w którym decydującą rolę przejęliby żołnierze (*kriegerischer Soldatenstaat*). Wskutek tej edukacji miano „wyhodować” jednostkę o wyjątkowym charakterze (*Zucht des Charakters*)¹⁵.

Zgodnie z wzorem Sparty formowano więc typ walecznego – politycznego – żołnierza. To zgodnie z nim należało uformować idealnego „nowego człowieka” o cechach heroicznego wojownika. Kryteria pedagogiki realizowane miały być na etapie szkoły podstawowej, a następnie szkoły średniej. Łączyła ona w całość cechy osobowe charakteru z zaangażowaniem politycznym oraz gotowością do walki. Służyć to miało do ukształtowania w przyszłości silnej „jednostki”, która w III Rzeszy przejąć miała rolę przywódcy. Dlatego w założeniach programowych nauczania przede wszystkim skoncentrowano się na aktywności militarnej¹⁶. Zwłaszcza że obok intelektualnego wychowania dokonać należało równowagi poprzez wprowadzenie fizycznej tężyzny. W pedagogice Weimaru zapomniano, że tylko w zdrowym ciele zdrowy duch

¹⁵ Ibidem, s. 41, 86, 94–108.

¹⁶ F.A. Beck, *Geistige Grundlagen der neuen Erziehung dargestellt aus der Nationalsozialistischen Idee*, Osterwieck 1933, s. 15, 103.

ma swoje miejsce¹⁷. Stąd w realizacji koncepcji ideologiczno-wychowawczej nie bez znaczenia używano odpowiedniego słownictwa. Tak więc edukację szkolną należało ograniczyć na korzyść wychowania zastępów atletycznych żołnierzy. Mieli oni nie tylko nieść posługę własnej wspólnocie, ale przede wszystkim oczekiwać na rozkaz ich charyzmatycznego przywódcy¹⁸.

W promowaniu militarystyki III Rzeszy za każdym razem podkreślano, że wielkie historyczne dokonania narodu niemieckiego doszły do skutku nie tylko przez przełomowe decyzje kierownictwa, ale także dzięki cielesnemu poświęceniu. Ten polityczny rozkwit ekspansji władzy miał być zawsze połączony z gotowością oddania własnego życia w imię wyższych wartości. W tym kontekście wszelkie formy aktywności cielesnej zostały podporządkowane funkcji nowego, eksperymentalnego wychowania. Kładąc nacisk na sprawność fizyczną oraz oddanie się Führerowi, przybierały charakter „hodowli”. Drużyna sportowa, czy też militarnie wyszkolona, była homogenicznym związkiem mężczyzn oraz politycznie nakierowaną wspólnotą. Szczególnie dawni żołnierze, należący w demokracji Weimaru do Wspólnoty Frontowej, byli przekonani o skuteczności i zasadności grupy. Dlatego znaczenie jej z pewnością umożliwiło realizację koncepcji ideologiczno-wychowawczych w szkołach powszechnych. Tam indywidualność ustępowała miejsca przestrzeganiu reguł wspólnotowości w aspekcie wspomnianej „hodowli”¹⁹.

Jednym z głównych elementów indoktrynacji narodowosocjalistycznej w placówkach szkolnych był szeroko propagowany światopogląd. Według ideologów partyjnych i teoretyków wychowania stanowił on ideologiczną podstawę III Rzeszy. Do głównych jego twórców należy zaliczyć Hitlera, Rosenberga i Beaumlera. Mieli oni bezpośredni wpływ na realizację założeń indoktrynacji narodowosocjalistycznej w ukształtowaniu nowego światopoglądu. Zgodnie z założeniami jednego z głównych pedagogów narodowego socjalizmu, także wspomnianego już wcześniej Kriecka, „nowy człowiek” i jego światopogląd zależny był od wielu czynników wewnętrznych Niemiec po 1933 r.²⁰ Łączony był z podmiotami takimi jak państwo oraz partia (*Weltanschauung und Staat, Weltanschauung und Partei*)²¹. W kontekście tym reżim totalitarny nawiązywał do ciągłości historycznej, a partia nazistowska nakreślała wizję nowej przyszłości. W centrum tych dokonań Hitler zwię-

¹⁷ A. Hitler, *Mein Kampf*, t. 1, s. 276.

¹⁸ H. Rauschnig, *Gespräche mit Hitler*, Zürich–Wien–New York 1940, s. 53–57.

¹⁹ L. Mester, *Die Leibeserziehung*, [w:] *Deutsche Schulerziehung Jahrbuch des Deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der Deutschen Schule 1933–1939*, Berlin 1940, s. 95.

²⁰ H. Franz, *Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Krieck und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel* [w:] *Deutsches Bildungswesen. Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des NSLB für das gesamte Reichsgebiet. Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, red. H. Schemm, München 1934, t. 2, s. 39–40.

²¹ A. Hitler, *Mein...*, t. 2, s. 409, 504–509.

czył istnienie Tysiącletniej Rzeszy, a w oczach własnego narodu stał się jej odnowicielem²². Jako wybawiciel Niemiec (*Erlöser des deutschen Reiches*) wskazał na ideały nowego światopoglądu, a jego najważniejsze elementy włączono do programu nauczania w szkołach powszechnych²³.

Biorąc pod uwagę niemiecki światopogląd, stykamy się z rzeczywistością III Rzeszy, która bezpośrednio go kształtowała. Dotyczyła nie tylko czystości rasy czy przywiązania do narodu i przywódcy, ale i bezwzględności posłuszeństwa w kontekście germańskiego heroizmu²⁴. W ramach tych nie można też pominąć znaczenia omawianych zapastrykań związanych z edukacją szkolną. Pod uwagę przede wszystkim brane tu były takie przedmioty, jak historia oraz geografia i biologia. Dziedziczne prawo do współistnienia na kontynencie wielkiej III Rzeszy aktywowało świadomość „nowego człowieka”. Hitler, twórca nowego światopoglądu, nawiązywał do wartości narodowych (*völkische Werte*), a odcienie ruchu *volkistowskiego* stanowiły przyczynek do ich rozbudowy w ruchu nazistowskim. Kluczowe było w nim zaakcentowanie idei Fryderyka Nietzschego (1844–1900)²⁵. Cały zestaw sformułowań filozofa: „Moralności niewolników, moralności panów, woli władzy i siły, nadczłowieka, blond germańskiej bestii” wchłonięty został w system narodowosocjalistycznego światopoglądu²⁶. Bazował on na tradycjach starogermańskich stawianych na równi z dokonaniem nowego czasu. W ten sposób w państwie powstała wspólnota *volkistowskiej* kultury²⁷. Propagowana wizja światopoglądu stała się więc fundamentem rasy i czystości krwi, w której dominacja aryjska kształtowała także orientację polityczną o tradycjach żołnierskich²⁸. Stąd wybór ideologii Hitlera eliminował możliwość odmiennego myślenia: „*jeden światopogląd nigdy nie może ustąpić miejsca drugiemu*”²⁹. Przywódca Niemiec podkreślał istnienie tego jedynego kształtowanego przez ideologię narodowosocjalistyczną. Skoro więc w państwie niemieckim wyzbyto się żydowskiego intelektualizmu, jego miejsce zastąpić miał „nowy człowiek” z jego indywidualnym światopoglądem.

²² H. Olszewski, *Nauka historii...*, s. 211–212.

²³ T. Butkiewicz, *Koncepcja mesjanizmu...*, s. 93–94, 100–101.

²⁴ H. Winter, *Grundzüge der neuen Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der deutschen Volksschule*, [w:] *Weltanschauung und Schule...*, 1941, nr. 4, s. 47. Składała się z elementów stanowiących część ideologii totalitarnej: świadomość przywiązania do rasy (*Rassenbewusstsein*), wspólnoty narodowosocjalistycznej (*Volksgemeinschaft*), pryncypialność przywództwa (*Führertum*), obronność (*Wehrhaftigkeit*), hart fizyczny (*körperliche Tüchtigkeit*).

²⁵ A. Baeumler, *Nietzsche und der Nationalsozialismus*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte, Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, red. A. Rosenberg, 1934, nr. 41, s. 289–298.

²⁶ H. Olszewski, *Nauka historii...*, s. 217.

²⁷ M. Broszat, *Der Nationalsozialismus. Weltanschauung. Programm und Wirklichkeit*, Stuttgart 1961, s. 28–29.

²⁸ E. Krieck, *Nationalpolitische Erziehung*, Leipzig 1933, s. 17.

²⁹ A. Hitler, *Mein...*, t. 2, s. 508.

Poglądy dotyczące kształtowania niemieckiego światopoglądu przejął i następnie propagował Rosenberg. W swoim najważniejszym dziele *Mit XX wieku* wskazał na tożsamość własnego narodu w odmiennym (od dotychczasowego) odbiorze świata. Jego centrum stanowiła Rzesza Hitlera, która oddziaływać miała w sposób globalny. Opracowanie to znalazło się w ścisłej czołówce obowiązkowych lektur szkolnych. Pomimo szerokiego propagowania książki w państwie przeciwnicy totalitarnego reżimu podjęli się krytyki Rosenberga. Alojzy Hudal, rektor fundacji Santa Maria dell' Anima, przyczynił się do tego, że *Mit XX wieku* trafił do indeksu pozycji zakazanych przez Kościół ewangelicki³⁰. Krytyczne oceny nie zmieniły faktu, że opracowanie nadal pozostało kluczową lekturą nazistowską. Dodatkowo wydawany przez Rosenberga „Miesięcznik Narodowosocjalistyczny” (*Nationalsozialistisches Monatsheft*), nie tylko indoktrynował, ale i wskazywał na ideologiczny kierunek światopoglądu. Nawiązując do historii, także nakreślał wizję narodowosocjalistycznej przyszłości³¹ w progresji hitlerowskiej ideologii oraz wydarzeń politycznych na scenie Europy³². Podobnie było w sytuacji, kiedy Republika Weimarska ustępowała miejsca pedagogice totalitarnej. Wraz z nią nastąpił czas odmiennego spostrzegania Niemiec, a co za tym szło – zrozumienia nowego światopoglądu.

Kolejnym jego twórcą był Baeumler. Analizując jedno z głównych czasopism szkolnych „Światopogląd i szkoła” (*Weltanschauung und Schule*), wydawanych pod jego redakcją, dostrzec można metodę kształcenia „nowego człowieka”. W kontekście czystości rasy odnoszono się do konfrontacji nadczłowieka (*Übermensch*) z podczłowiekiem (*Untermensch*). Świadomość Niemca należało więc oczyścić z kosmopolityzmu Republiki Weimarskiej, zastępując go sterylnością narodowego socjalizmu. Także i tu ważnym czynnikiem kształtowania nowego światopoglądu była synteza historii Tysiącletniej Rzeszy i związana z nią przestrzeń życiowa. Zatem korzystając z czasopisma na zajęciach z historii i geografii, często podnoszono kwestię nowego geopolitycznego ładu³³. W odbiorze nie tylko Europy, ale całego świata, państwo Hitlera stanowiło jego centrum. Należało uświadomić uczniom ich przynależność i pobudzić wiarę we własne, narodowe państwo. W realizacji założeń zwracano uwagę na kierunek peda-

³⁰ C.J. Eppler, *Pädagogik im Nationalsozialismus: eine Analyse an Hand von Herman Geseckes. „Vom Wandervogel bis Hitlerjugend. Jugendarbeit zwischen Politik und Pädagogik und Hitlers Pädagogen“*. *Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung*, Augsburg 2007, s. 139.

³¹ W. Brachmann, *Alfred Rosenberg und seine Gegner. Zur Auseinandersetzung mit den „Protestantischen Rompilgern“*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, pod red. A. Rosenberg, München 1938, nr. 95, s. 133–150.

³² A. Rosenberg, *Alfred Rosenberg zum 150. Jahrestag der Französischen Revolution*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, red. A. Rosenberg, München 1939, nr. 113, s. 675–678.

³³ E. Jäckel, *Hitlers Weltanschauung. Entwurf einer Herrschaft*, Tübingen 1969, s. 113–141.

gogiczny, wdrażając także model bezwzględnego posłuszeństwa. W szczególności polegał on na uświadomieniu przynależności do państwa i jego przywódcy³⁴. W tych kategoriach formowany był „nowy człowiek”, jako efekt eksperymentalnego nauczania. Model wychowawczy, jaki stosowano w edukacji, zależny był więc od pedagogiki narodowosocjalistycznej. Elementem wychowawczym miała być pedagogika składająca się z następujących aspektów:

- 1) Pedagog i jego rola wychowawcza.
- 2) Szkoła jako instytucja wychowania młodzieży III Rzeszy.
- 3) Wybór środków dydaktycznych.
- 4) Rola edukacji politycznej³⁵.

Pedagodzy okresu narodowego socjalizmu żądali wprowadzenia nowej metody nauczania. Wiązała się ona z przygotowaniem programu promującego światopogląd III Rzeszy³⁶. Bezpośrednio miał on związek z formą politycznej myśli na temat (*politische Weltanschauung*) nowej rzeczywistości³⁷. Analizując program wykładanych przedmiotów, dostrzec możemy rozmach projektu. Progresja ta zależna niemniej była od terytorialnych wpływów, jakie posiadały Niemcy w okresie kolonialnym. Tak więc uważano, że jedyną drogą do utrzymania tego stanu rzeczy jest powiększenie przestrzeni życiowej. Skoro III Rzesza nadal miała się rozwijać gospodarczo, potrzebowała do tego surowców oraz poszerzenia granic. Oczywiście dla osiągnięcia tych strategicznych celów należało przygotować odpowiedni program nauczania. Rozwój techniki nastawiony na uzyskanie odpowiednich surowców pośrednio wpływał na rewizję powersalskich granic. Łączył się on też z realizowanym planem zajęć we wszystkich szkołach powszechnych³⁸. W takim znaczeniu propagowano nie tylko kwestię istoty niemieckiego *Lebensraumu*, ale i myślenie „nowego człowieka”.

Analizując światopogląd III Rzeszy, można dojść do wniosku, że także w tej materii nawiązywano do ciągłości historycznej³⁹. Poprzez nią „nowy człowiek” identyfikowany był ze wspólnotą, do której od zarania wieków przynależał. To właśnie z chęci do władzy (*Der Wille zur Macht*) zmierzano do poszerzenia horyzontu widzianego oczami przywódcy Niemiec. Istotą tego bytu była więc chęć do osiągnięcia, utrzymania i przekazania władzy.

³⁴ G. Matthäus, *Von Stiehls Regulativen zu den nationalsozialistischen Richtlinien der Volksschule*, [w:] *Weltanschauung*, red. A. Rosenberg, Berlin 1940, nr. 4, s. 41–46.

³⁵ C. Broich, *Pädagogische Führung im Unterricht*, [w:] *Weltanschauung und Schule*, red. A. Rosenberg, Berlin 1943, nr. 3, s. 48–51.

³⁶ A. Hitler, *Mein...*, t. 2, s. 418.

³⁷ A. Bacumler, *Männerbund...*, s. 125; E. Krieck, *Völkisch – politische...*, s. 87.

³⁸ E. Beck, K. Fladt, *Die Matematik in der künftigen höheren Schule*, [w:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen. Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Reichsleitung der NSDAP Hauptamt für Erzieher, München 1937, t. 2, s. 112–122.

³⁹ E. Emmerich, *Die neue Philosophie*, [w:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen...*, München 1937, t. 2, s. 385–387, 392.

W związku z tym w szkołach powszechnych, w których światopogląd podlegał koncepcji ideologiczno-wychowawczej, kształcono „nowego człowieka” gotowego w przyszłości przejąć totalitarną spuściznę⁴⁰.

Dalsze uzupełnienie koncepcji ideologiczno-wychowawczej dostrzegamy w idealnym wzorze czystości rasy – typu nordyckiego (*der nordische Typ*). Wynika on z proporcji czystości rasy aryjskiej, a przede wszystkim „jednostki ludzkiej”, o którą zabiegano w państwie totalitarnym. Także w tym aspekcie filozofię Nietzschego wkomponowano w ideologię nazizmu. Zaczerpnięte z jego prac znaczenie bytu świata zrównano ze znaczeniem bytu człowieka. W tej paraleli zwłaszcza filozofia krwi stanowiła przyczynek do ukształtowania czystości rasy, gdzie metafizyka człowieka miała zostać przekształcona w metafizykę krwi⁴¹. Zasluguje tu na uwagę formowanie człowieka (*Menschenformung*), w oparciu o kontekst politycznej przeszłości z perspektywą świetlanej przyszłości III Rzeszy. Ten niezastąpiony ideał wynikał ze wspólnoty i tradycji starogermańskiej⁴². Sięgał on od czasów starożytnych, poprzez Rzeszę rzymsko-niemiecką w średniowieczu, rekonstrukcję Cesarstwa Niemiec oraz jego odrodzenie w momencie przejęcia władzy przez Hitlera. Dziedziczył on po swoich przodkach nie tylko waleczność, ale w szczególności czysty genetycznie kod jego aryjskości. Dlatego w tym kontekście rasa stanowiła nieodłączny czynnik kształtowania nowego, eksperymentalnego wychowania. Zgodnie z jego wykładnią zwłaszcza w szkołach powszechnych uformowany miał zostać charakter narodowosocjalistycznego człowieka: „W życiu narodu rasa stanowi podstawę kształtowania niemieckiego charakteru poprzez pracę, walkę i politykę”⁴³. Dzięki tym wskazaniom można było dostrzec cechy osobowe każdego młodego Aryjczyka. Znaczenie rasy wkomponowano w proces wychowania pokolenia narodowych socjalistów.

Oczywiście wykładając o czystości rasy, opierano się na wzorze rasy nordyckiej (*nordische Rasse*). Stanowiła ona fundament antropologii niemieckich hominidów zamieszkujących tereny Europy⁴⁴. Realizowano koncepcję selektywności poszczególnych ras: społeczność niemiecką sklasyfikowano w pięciu grupach, z których wyszczególniono trzy pochodne rasy mieszane. Pomimo szczegółowych podziałów wszyscy jej przedstawiciele bez wyjątków przynależeli do III Rzeszy. Wprawdzie rasy te różniły się pojedynczymi

⁴⁰ M. Roßberg, *Krieg und Philosophie*, [w:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen...*, München 1940, t. 1, s. 1–12.

⁴¹ Ibidem, s. 388–389.

⁴² E. Krieck, *Menschenformung...*, s. 294–295.

⁴³ E. Krieck, *Völkisch – politische...*, t. 1, s. 43–44.

⁴⁴ H. Muckermann, *Rassenforschung und Volk der Zukunft*, München 1932, s. 28–29. Podczas selekcji nowego rocznika dokładnie zwracano uwagę na fizjonomię oraz dynamikę ruchu wybranej osoby. Cechy te stanowiły jeden z wielu składników ukształtowania charakteru i mentalności uczniów szkół elitarnych. W omawianym przypadku stwarzały szansę na przynależność do określonej, elitarniej grupy.

cechami, niemniej teoretycy eugenicznej antropologii uważali, iż miały spójność nordycką:

- 1) rasa nordycka (*nordische Rasse*),
- 1a) pochodna rasa fałsko-nordycka (*falischer Schlag der nordischen Rasse*),
- 3) rasa zachodnia (*westische Rasse*),
- 4) rasa dynarska (*dinarische Rasse*),
- 4a) rasa dynarska mieszana (*dinarischer Mischtypus*),
- 5) rasa wschodnia (*ostische Rasse*),
- 5a) pochodna rasa wschodnia (*ostbaltischer Schlag der ostischen Rasse*)⁴⁵.

Dokładnemu zbadaniu hominidów przypisywanych poszczególnej rasie posłużyły specjalnie przygotowane do tego przyrządy miernicze. Chodziło więc o wykazanie cech dostrzeganych w wyglądzie zewnętrznym i nadanie im odpowiedniej klasyfikacji w katalogu rasy. Brano pod uwagę nie tylko profil czaszki, ale i kolor oczu, włosów, profil nosa z ułożeniem kości policzkowych oraz wzrost. Ważna była też długość tułowia i kończyn.

Dodatkowo istotnym obszarem nauczania o czystości rasy było wskazanie miejsca przebywania danych hominidów oraz ich geopolitycznego znaczenia dla III Rzeszy. Takim miejscem pochodzenia rasy nordyckiej, tej najczystszej i najważniejszej, była południowa Skandynawia i północna linia Niemiec pomiędzy Morzem Północnym i Bałtykiem. Ponadto wpływ na konstrukcję genetyczną rasy nordyckiej miał region Dalarna nad rzeką Dal, w środkowej Szwecji. Stąd w terminologii używano także określenia rasa daliska (*dalische Rasse*)⁴⁶. Z badań przeprowadzonych wśród reprezentantów tej grupy wynika, że cechowały ją spokój, rozważa i zdolności do nauki. To właśnie oni byli wzorem rasy aryjskiej o cechach przywódczych⁴⁷.

Bliską rasie nordyckiej była rasa fałsko-nordycka. Terenem przebywania tej grupy były północne Niemcy, a w szczególności Westfalia⁴⁸. Postura ciała oraz cechy zewnętrzne generowały pokrewieństwo z rasą nordycką, a ze względu na rejon występowania społeczności, nazwano ją fałską. Charakterystyczny element rasy fałskiej stanowiła spokojna, zrównoważona i odpowiedzialna osobowość. W typologii hominidów występujących w regionie Westfalii można było dostrzec walory samoobrony, pozbawione jednak cech agresywnych⁴⁹.

Jak już sama nazwa wskazuje, rasa zachodnia pochodzi od zmieszania wielu gatunków populacji pochodzących z zachodnio-południowej części Europy. Zachodnia (*westische*), czyli z domieszką genów społeczności za-

⁴⁵ B.K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe. 43 preisgekrönte Bilder der fünf in Deutschland vertretenen Hauptrassen*, München 1935, s. 15–16.

⁴⁶ H. Muckermann, *Rassenforschung...*, s. 29.

⁴⁷ B.K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, s. 48–50.

⁴⁸ H.W. Jurgens, profesor antropologii i hematologii na Uniwersytecie w Kilonii, były uczeń B.K. Schultza, z przeprowadzonej rozmowy z autorem, Kilonia, listopad 2009 r.

⁴⁹ B.K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, s. 51–52.

mieszkujących na zachód i południe od Renu: Francja, Szwajcaria, Hiszpania oraz Holandia, a nawet część północnych Włoch⁵⁰. Występowanie tej grupy na terenie Niemiec było jednak znikome, chociaż zdarzały się przypadki rasy mieszanej (*Rassenmischlinge*). W porównaniu z surową, chłodną i wycofaną w komunikacji mentalnością nordycką i fałszą społeczność zachodnia emanowała wyjątkową witalnością oraz wrażliwością⁵¹.

Rasa dynarska związana natomiast była z przemieszczaniem się społeczności Półwyspu Bałkańskiego w rejony środkowo-zachodniej Europy. Miejscem jej przebywania były Góry Dynarskie na pograniczu Jugosławii i Albanii, sięgające Adriatyku⁵². Do cech charakteru typologii dynarskiej zaliczyć należy odwagę, męstwo, stanowczość i pewność siebie. Zdolności to wyjątkowe umuzykalnienie, talent organizacyjny, a co za tym idzie – walory przywódcze⁵³.

Kolejną rasą zasługującą na omówieniu w ramach nauczania o czystości rasy była grupa wschodnia. Rejon występowania hominidów tej grupy to tereny Polski, Białorusi, Ukrainy, Rosji oraz Czech, Słowacji i Węgier⁵⁴. Ponadto rasę wschodnią charakteryzuje socjalno-bytowa łączność, przywiązanie do rodziny, zaradność i wytrwałość w działaniu. Inną cechą wspólną dla grup wschodnich była konserwatywna pobożność. Bez względu na konfesję (katolicką czy ortodoksyjną) dostrzec można pewien czynnik łączący. Jeżeli chodzi o wyznanie, stanowiło ono podstawę egzystencji. Stąd człowiek rasy wschodniej, skupiając się na swojej pobożności, był z reguły pokojowo nastawiony do pozostałych narodów⁵⁵.

Pochodną nacji wschodniej była rasa wschodnio-bałtycka. Rejonem przebywania tej grupy była północno-wschodnia Skandynawia oraz zachodnie części Estonii, Łotwy, Litwy aż po północno-wschodnią część Rosji. Jej cechy zewnętrzne wskazywały na genetyczną domieszkę rasy wschodniej. Stąd według katalogu rasy, grupy, które zamieszkiwały tereny wschodnie Rzeszy, zaliczone były do społeczności niemieckiej dzięki wyszczególnieniu ich cech zewnętrznych.

Omawiając poszczególne typy ras, które od wieków wmieszane zostały w społeczność niemiecką, dostrzec można wiele cech wspólnych będących również składową aryjskiej eugeniki. Ten przegląd wypada podsumować w kontekście kształtowania nowego pedagoga i wychowawcy, który w niemieckim systemie oświaty, jako polityk rasowy, wychodził z założenia, że narodowy socjalizm przejął naukę o świecie idei. Prawa doboru oraz płodno-

⁵⁰ H.F.K. Günther, *Rassenkunde des deutschen Volkes*, München–Berlin 1942, s. 215–222.

⁵¹ B.K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, s. 11.

⁵² H. Muckermann, *Rassenforschung...*, s. 30–31.

⁵³ H.F.K. Günther, *Rassenkunde...*, s. 223–227; B.K. Schultz, *Deutsche Rassenköpfe...*, s. 58–60.

⁵⁴ H.F.K. Günther, *Rassenkunde...*, s. 228–240.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 231–235.

ści i dziedziczenia były dla Niemców losem, któremu podporządkowane są wszystkie żyjące istoty. W programie nauczania o czystości rasy stanowiły przyczynek do eksponowania tej najważniejszej, nordyckiej. Zresztą jak autor wcześniej nadmienił, ten dziewiczy wzór, o który ideologowie narodowego socjalizmu zabiegali, w rzeczywistości został do tego stopnia zmieszany, że nie można było mówić o idealnym wcieleniu aryjskiego hominida. Mimo to nieustannie podkreślano przynależność do społeczności o wyjątkowych walorach antropologicznych. Eugenika pozwalała na wysublimowanie cech typologii nordyckiej przypisywanej wyłącznie rasie panów. Obowiązująca klasyfikacja stwarzała pewną niewiadomą, czy dany uczeń był czystym Aryjczykiem, czy też mutantem rasy pochodnej. Dlatego w środowisku szkolnym dochodziło do swego rodzaju konkurencji, hierarchizowania pochodzenia. W każdym przypadku dało się dostrzec różnicę w cechach zewnętrznych oraz typologii charakteru wybranej osoby.

W takim ujęciu ideologowie III Rzeszy rozumieli totalitarną edukację w kształtowaniu niemieckiej wspólnoty, która miała mieć świadomość wyjątkowości swojego pochodzenia oraz stojącej przed Niemcami przyszłości⁵⁶. Droga do ukształtowania tego idealnego osobnika (*Typenzucht, Typenprägung*), jakim z czasem miał być „nowy człowiek”, była swoistą „hodowlą”. Miała ona wytworzyć indywidualny typ „materii ludzkiej” kojarzonej wyłącznie ze wspólnotą Hitlera. Oznaczała jedność krwi (*Gemeinsamkeit des Blutes*), jedność rasy (*Gemeinsamkeit der Rasse*) i wspólne pochodzenie (*Herkunft*)⁵⁷. W ten sposób w ujęciu ideologii narodowosocjalistycznej krystalizował się również odbiór niemieckiej eugeniki. Był nim wyjątkowy typ ukształtowany według pedagogicznych kryteriów koncepcji ideologiczno-wychowawczej. Zgodnie z założeniem o czystości krwi i rasy typ ten stanowił składową część państwa i narodu (*Teil der Saat und des Volkes*)⁵⁸.

Ostatnim ogniwem koncepcji ideologiczno-wychowawczej była aktywność fizyczna. Wprowadzone od 1933 r. zmiany edukacyjne w szkołach gwarantować miały realizację totalitarnego, a przez to również fizycznego wychowania młodzieży niemieckiej. Po przejściu przez Hitlera władzy prezydium Niemieckich Turnerów złożyło przywódcy III Rzeszy hołd, uznając tym samym zwierzchność narodowego socjalizmu na istniejącym od XIX w. związku hartującym niemieckie ciało. W toku zaistniałych zdarzeń *Führer* miał ułatwione zadanie, ideę sportowego hartu ciała przypisał sobie, jako oryginalny model ideologiczno-wychowawczy. Stąd w przeciwieństwie do intelektualnych ideałów demokracji weimarskiej oraz zlepku idei twórczych wymienionych powyżej organizacji i środowisk, Hitler proponował „własny” model ukształtowania zdrowego i rasowo czystego, w sensie nieposiadania korzeni żydowskich, aryjskiego „nowego człowieka”. Wychowanie w czysto

⁵⁶ E. Krieck, *Nationalpolitische...*, s. 4.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 16.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 17.

rasowej wspólnocie połączono z permanentnym hartowaniem ciała – tężyzną fizyczną w skali masowej. Tu nie jednostka, ale wspólnota poddana reżimowi treningowemu, w gimnastyce, skokach, biegach, stanowiła ideał, do którego należało dążyć. Chociaż i na tym polu ideolodzy i pedagodzy narodowego socjalizmu nie byli pierwsi. Korzystając z wielu przykładów, a jednocześnie usiłując wypromować idealną „materię ludzkiej jednostki” – „nowego człowieka” III Rzeszy – zapożyczyli także wzory z Niemieckiego Turnerstwa. Zdyscyplinowana kultura ciała pasowała do ideału Aryjczyka wysublimowanego w koncepcji ideologiczno-wychowawczej⁵⁹.

Hitler w jedynym swego rodzaju dziele *Mein Kampf* sformułował nie tylko kanony ruchu, ale i fundament programowy nazistowskiego wychowania fizycznego. Nowi kierownicy sportu i wychowania fizycznego czuli się zobowiązani do realizacji zasad wychowawczych państwa (*volkistowskiego*). Uważający się za organ wychowawczy Hans von Tschammer und Osten (1887–1943), kierownik Urzędu Sportu Rzeszy, stwierdzał: „Z dała od czysto politycznej walki i codzienności nasz Führer wyrobił sobie własne poglądy o ćwiczeniach cielesnych i znaczeniu sportu – z chwilą, gdy ja zostałem Komisarzem Sportu Rzeszy nie wolno mi być niczym innym niż wykonawcą tych poglądów”⁶⁰. Dla przykładu posłużyć może zorganizowane przez Urząd Szkolenia Cieleśnego (*Deutschen Reichsausschusses*) dla Młodzieży Turnerskiej (*Turnerjugend*) zawodów sprawności fizycznej w Norymberdze 1934 r. Cała otoczka tego turnieju była w duchu ideologicznego wychowania silnej atletycznej jednostki⁶¹.

Tym samym wszystkie podstawowe pisma, publicystyka nazistowskiego wychowania cielesnego opierały się na tezach i postulatach Führera. Dotyczyły wprawdzie również wychowania obronnego, gdyż rozkazy Hitlera są także tutaj jedyną ustawą, niemniej w kształtowaniu „nowego człowieka” zbiegały się w hartowaniu ciała. Typowy dla tamtej epoki sposób myślenia ukazuje pogląd Johanna Rungego jednego z czołowych kierowników ruchu sportowego, który sławi konsekwencję, rzeczowość i otwartość wodza, wprowadzając w bezgraniczny zachwyt każdego specjalistę. Redukując tę kaskadę słów (*Wortschwall*) przywódcy III Rzeszy, z istotą jego poglądów, znajdujemy trzy główne motywy:

⁵⁹ M. Clemenz, *Gesellschaftliche Ursprünge des Faschismus*, Frankfurt a. M. 1972, s. 87–96; J. Reulecke, *Jugend in Deutschland um die Jahrhundertwende. Aspekte einer Sozialgeschichte der Jugend*, [w:] *Illustrierte Geschichte der Deutschen Turnerjugend*, Hrsg. L. Peiffer, Essen 1992, s. 8–14; W. Mogge, *Gemeinsame Wurzeln. Die bürgerliche Jugendbewegung und die Deutsche Turnerschaft*, [w:] *Illustrierte Geschichte Deutschen Turnjugend*, red. L. Peiffer, Essen 1992, s. 14–20. Należy tu podkreślić, że po zjednoczeniu Rzeszy Niemieckiej w 1871 r. niechęć wobec tradycji Zachodu i tradycji feudalnych wykazywali Turnerzy. Stąd łatwiej ulegali czy wręcz byli podatni na wpływ nacjonalizmu i wielkomocarstwowego szowinizmu.

⁶⁰ H. Bernett, *Nationalsozialistische...*, s. 19.

⁶¹ L. Peiffer, *Vom „Unterausschuss“ der Deutschen Jugend zum Jugendvorstand im Deutschen Turner – Bund. Aspekte einer Organisatorischgeschichte der Deutschen Turnerjugend*, [w:] *Illustrierte Geschichte...*, s. 28–29.

1. Cieleśne hartowanie było więcej niż obowiązkiem dążącego do wielkości narodu.
2. Pedagogika państwa hoduje człowieka jako członka narodu w jego biologiczno-rasowej substancji.
3. Zdrowie narodu, świadomość siły i żołniersko-waleczne zachowanie są fundamentem *cielesnego hartowania*⁶²

Jeśli Führer wyznaczał granice i horyzont radykalizacji koncepcji ideologiczno-wychowawczej, to ideologowie i pedagodzy nazistowscy dopasowali później system praktycznego wcielania ich w życie. Kult zadań cielesnych z kultem ćwiczeń na przyrządach i ćwiczeń germańskich – ojczyznianych tzw. (*Volkstümliches Turnen*) łączono z wrogością do form kultury fizycznej przychodzących z Zachodu. Tu również za przykład posłużyć może podręcznik Arno Kunatha pod tytułem *Nazwy i określanie ćwiczeń na przyrządach (Die Bezeichnung der Geräteübungen)* wydany przez Niemieckie Turnerstwo⁶³. Chociaż Hitler i narodowi socjaliści usiłowali stworzyć własny model ideologiczno-wychowawczy, nie byli pod tym względem oryginalni. Tak więc w każdej pozycji dostrzec można wzory i zapożyczenia ze środowisk oraz organizacji, które pod tym względem okazały się bliskie. Stąd wychowanie młodego pokolenia III Rzeszy zreformowane zostało od podstaw. W tym kontekście tylko państwo, rządzone przez weteranów (Wspólnotę Frontową), a nie przez intelektualnych „mieszczuchów”, w ewolucji i radykalizacji „nowego człowieka” przejęło rolę nadrzędną. Dlatego w szkołach powszechnych pedagog narodowego socjalizmu miał za zadanie kształcić i wychować ideał wzorowej „jednostki”. W przekonaniu tym tylko przygotowany specjalista, odpowiednio wykształcony nauczyciel – przewodnik, miał prawo formowania prawdziwego Niemca. Celem tego wychowania było zachowanie organicznej struktury duszy i ciała młodego człowieka, gotowego do oddania się ideologii i ofiarnego poświęcenia⁶⁴.

Zakończenie

Realizowane w niemieckiej szkole koncepcje ideologiczno-wychowawcze pozwalały na wypełnienie wcześniejszych założeń Hitlera. Miały one scalić młodzież oddaną wyłącznej woli Führera. W edukacji dzieci i młodzieży zdecydowano się w końcu na uformowanie własnego ideału „nowego człowieka”, który w przyszłości przejąć miał ster rządów w państwie. Przywódcy naro-

⁶² J. Runge, *Deutscher Sport. Wie er ist und wie er werden soll. Unter Berücksichtigung der neuern Sportvorschrift*, Berlin 1934, s. 15–17.

⁶³ Szerzej: A. Kunath, *Die Bezeichnung der Geräteübungen. Eigentum der Deutschen Turnerschaft*, Leipzig 1936; H.P. Bleuel, E. Klinnert, *Deutscher Studentenbund auf dem Weg ins Dritte Reich*, Güstrosch 1976, s. 18–25.

⁶⁴ A. Hitler, *Mein...*, t. 2, s. 418–420.

dowego socjalizmu dążyli w ten sposób do zapewnienia ciągłości rządów nie tylko w państwie, ale i poza jego granicami. „Parcie na Wschód” (*Drang nach Osten*) nie było jedynie często wypowiedianym zdaniem, a wizją Hitlera realizowaną od 1939 r. Ponadto przywódca III Rzeszy wyraźnie określił koncepcję ideologiczno-wychowawczego kształtowania⁶⁵. W ten sposób zaangażowanie wszystkich sił ideologów i pedagogów III Rzeszy w uformowanie „nowego człowieka” wybiegało perspektywicznie poza horyzont ówczesnych wizji oświatowych. Promowanie programu edukacji nazistowskiej poddanej bezpośredniemu oddziaływaniu reżimu miało zagwarantować trwałość III Rzeszy. W koncepcji ideologiczno-wychowawczej narodowi socjaliści dostrzegali możliwość wpływów na kształt „hodowli” „nowego człowieka” III Rzeszy. Wynikało to ze świadomości własnego pochodzenia, historii oraz przyszłości niemieckiego narodu⁶⁶. Dlatego, by państwo narodowosocjalistyczne było funkcjonalne, należało zrealizować założenia tej nowej edukacji. Wytworzyć miała indywidualny typ „materii ludzkiej” kojarzonej wyłącznie z okresem III Rzeszy⁶⁷. Posłużyła ona też za wykładnię doktryny totalitarnej, na którą składał się okres dwunastu lat rządów totalitarnych. Jej podstawowe założenie stanowiło przystosowanie „jednostki ludzkiej” do oczekiwań państwa. Dowodzono w nich, że siłą walki o przetrwanie nie jest rozum, lecz struktura fizjologiczna „nowego człowieka”. Była składnikiem osobowości, o której kształt zabiegali później prekursorzy i zarazem twórcy pedagogiki totalitarnej. Tak więc z udziałem nauczyciela i wychowawcy ukształtowany miał zostać „nowy człowiek” wyłącznie kojarzony z nową Rzeszą (*Neues Reich*)⁶⁸.

Bibliografia

- Baeumler A., *Männerbund und Wissenschaft*, Berlin 1934.
- Baeumler A., *Nietzsche und der Nationalsozialismus*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte, Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, red. A. Rosenberg, 1934, nr. 41.
- Bernett H., *Nationalsozialistische Leibeserziehung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation*, Stuttgart 1966.

⁶⁵ H. Rauschning, *Gespräche mit...*, s. 237. „Moją pedagogiką jest prężierz, który od samego początku wyeliminuje słabość. W moich zamkach – Ordensburgach młodzież zostanie pobudzona do roli przed, którą cały świat ogarnie strach. Stanowiąc ją będzie hufiec odważnych, nieugiętych oraz brutalnych junaków gotowych na wszystko. To w ich oczach ujrzeć chcę blask bestii, która na tysiąc lat zawładnie ludzkością. To ona stanowić będzie mój własny materiał ludzki, dzięki któremu zaprowadzę nowy porządek”

⁶⁶ E. Krieck, *Nationalsozialistische...*, s. 2–3.

⁶⁷ *Ibidem*, s. 31–32.

⁶⁸ E. Giese, *Staat und Erziehung. Grundzüge einer politischen Pädagogik und Schulpolitik*, Hamburg 1933, s. 146–147.

- Benze R., *Grundsätzliches zur Neuordnung des höheren Schulwesens*, [w:] *Die Neue Deutsche Schule. Zeitschrift der Reichsfachschaft des Nationalsozialistischen Lehrerbundes*, Berlin 1938, cz. 4.
- Beck F.A., *Geistige Grundlagen der neuen Erziehung dargestellt aus der Nationalsozialistischen Idee*, Osterwieck 1933.
- Beck E., Fladt K., *Die Matematik in der künftigen höheren Schule*, [w:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen. Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Reichsleitung der NSDAP Hauptamt für Erzieher, München 1937, t. 2.
- Bleuel H. P., Klinnert E., *Deutscher Studentenbund auf dem Weg ins Dritte Reich*, Güstersloh 1976.
- Brachmann W., *Alfred Rosenberg und seine Gegner. Zur Auseinandersetzung mit den „Protestantischen Rompilgern“*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, red. A. Rosenberg, München 1938, nr. 95.
- Broich C., *Pädagogische Führung im Unterricht*, [w:] *Weltanschauung und Schule*, red. A. Rosenberg, Berlin 1943, nr. 3.
- Broszat M., *Der Nationalsozialismus. Weltanschauung. Programm und Wirklichkeit*, Stuttgart 1961.
- Butkiewicz T., *Koncepcja mesjanizmu oraz jego rola w kształtowaniu totalitaryzmu w Niemczech*, [w:] *Ślupskie Studia Historyczne*, Słupsk 2010.
- Clemen M., *Gesellschaftliche Ursprünge des Faschismus*, Frankfurt a. M. 1972.
- Eilers R., *Staat und Politik. Die nationalsozialistische Schulpolitik*, Köln und Opladen 1963.
- Emmerich E., *Die neue Philosophie*, [w:] *Nationalsozialistisches Bildungswesen. Einzige erziehungswissenschaftliche Zeitschrift der Bewegung*, Von der Reichsleitung der NSDAP. Hauptamt für Erzieher, München 1937, t. 2.
- Eppler C. J., *Pädagogik im Nationalsozialismus: eine Analyse an Hand von Herman Geseckes. „Vom Wandervogel bis Hitlerjugend. Jugendarbeit zwischen Politik und Pädagogik und Hitlers Pädagogen“*. *Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung*, Augsburg 2007.
- Franz H., *Die Grundgesetze der Menschenformung im Sinne Ernst Krieck und ihre Grundlagen in der deutschen Weltanschauung von Herder bis Hegel*, [w:] *Deutsches Bildungswesen. Erziehungswissenschaftliche Monatsschrift des NSLB für das gesamte Reichsgebiet. Beilage zum Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, red. H. Schemm, München 1934, t. 2.
- Giese E., *Hegels Staatsidee und der Begriff der Staatserziehung*, Halle a. d. Saale 1926.
- Günther H.F.K., *Rassenkunde des deutschen Volkes*, München–Berlin 1942.
- Jaensch E.R., *Der Gengentypus*, Leipzig 1938.

- Jaensch E.R., *Studien zur Psychologie menschlicher Typen mit 68 Abbildungen im Text und farbigen Tafel*, Leipzig 1930.
- Jäckel E., *Hitlers Weltanschauung. Entwurf einer Herrschaft*, Tübingen 1969.
- Kindt W., *Grundschriften der Deutschen Jugendbewegung*, Düsseldorf-Köln 1963.
- Kriek E., *Völkisch – politische Anthropologie*, Leipzig 1936, t. 1.
- Kriek E., *Menschenformung, Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft*, Leipzig 1933.
- Kriek E., *Nationalpolitische Erziehung*, Leipzig 1933.
- Król E.C., *Propoganda i indoktrynacja narodowego socjalizmu w Niemczech 1919–1945*, Warszawa 1999.
- Kunath A., *Die Bezeichnung der Geräteübungen. Eigentum der Deutschen Turnerschaft*, Leipzig 1936.
- Matthäus G., *Von Stiehls Regulativen zu den nationalsozialistischen Richtlinien der Volksschule*, [w:] *Weltanschauung*, red. A. Rosenberg, Berlin 1940, nr. 4.
- Mester L., *Die Leibeserziehung*, [w:] *Deutsche Schulerziehung Jahrbuch des Deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940. Bericht über die Entwicklung der Deutschen Schule 1933–1939*, Berlin 1940.
- Mogge W., *Gemeinsame Wurzeln. Die bürgerliche Jugendbewegung und die Deutsche Turnerschaft*, [w:] *Illustrierte Geschichte Deutschen Turnjugend*, red. L. Peiffer, Essen 1992.
- Mosse G. L., *Ein Volk – Ein Reich – Ein Führer. Die völkischen Ursprünge des Nationalsozialismus*, Athenäum 1979.
- Muckermann H., *Rassenforschung und Volk der Zukunft*, München 1932.
- Nationalpolitische Lehrgänge für Schüler*, [w:] *Denkschrift des Oberpräsidenten der Rheinprovinz*, Frankfurt am M. 1935.
- Olszewski H., *Nauka historii w upadku. Studium o historiografii i ideologii historycznej w imperialistycznych Niemczech*, Warszawa–Poznań 1982.
- Peiffer L., *Vom „Unterausschuss“ der Deutschen Jugend zum Jugendvorstand im Deutschen Turner – Bund. Aspekte eine Organisatorischesgeschichte der Deutschen Turnerjugend*, [w:] *Illustrierte Geschichte Deutschen Turnjugend*, red. L. Peiffer, Essen 1992.
- Raabe F., *Die Bündische Jugend. Ein Beitrag zur Geschichte der Weimarer Republik*, Stuttgart 1961.
- Rauschnig H., *Gespräche mit Hitler*, Zürich/Wien/New York 1940.
- Reulecke J., *Jugend in Deutschland um die Jahrhundertwende. Aspekte einer Sozialgeschichte der Jugend*, [w:] *Illustrierte Geschichte der Deutschen Turnerjugend*, red. L. Peiffer, Essen 1992.
- Rosenberg A., *Alfred Rosenberg zum 150. Jahrestag der Französischen Revolution*, [w:] *Nationalsozialistische Monatshefte. Zentrale politische kulturelle Zeitschrift der NSDAP*, red. A. Rosenberg, München 1939, nr. 113.
- Runge J., *Deutscher Sport. Wie er ist und wie er werden soll. Unter Berücksichtigung der neuern Sportvorschrift*. Berlin 1934.

- Ryszka F., *Państwo stanu wyjątkowego. Rzec o systemie państwa i prawa Trzeciej Rzeszy*, Wrocław 1985.
- Schemm H., *Deutsche Schule und deutsche Erziehung in Vergangenheit. Gegenwart und Zukunft*, Stuttgart–Berlin 1936.
- Schultz B.K., *Deutsche Rassenköpfe. 43 preisgekrönte Bilder der fünf in Deutschland vertretenen Hauptrassen*, München 1935.
- Schultz B. K., *Deutsche Rassenköpfe. 43 preisgekrönte Bilder der fünf in Deutschland vertretenen Hauptrassen*, München 1933.
- Theimer W., *Geschichte der politischen Ideen*, München 1955.
- Wehler H.U., *Vom Beginn des ersten Weltkrieges bis zur Gründung der beiden deutschen Staaten 1914–1949*, [w:] *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, München 2003, t. 4.
- Winter H., *Grundzüge der neuen Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der deutschen Volksschule*, [w:] *Weltanschauung und Schule...*, 1941, nr. 4.

Nazi ideological concepts – educational and radicalization in the evolution of the „new man” of the Third Reich: the content, objectives, political practice – some aspects

Summary

School in Nazi Germany became an instrument of indoctrination of the young generation of the Third Reich. The basis of the new totalitarian pedagogy was the evil bible “Mein Kampf”, which influenced their most important parts: the cult leader, militarism, the view on the world, racial purity, physical vitality. With these criteria ideologues and pedagogues of the national socialism tried to shape the German “new human” – a new elite of Adolf Hitler – with its national character (Völkischer Charakter). Making overview of the concept of ideological – education, can’t ignore the impact of prior educational trends before the Nazis gained their power. These aspects partly influenced the totalitarianism of the Third Reich. It should be noted that the elements that make the basis for the formation of the “new man”, derived from the roots of the turn of the 19th and 20th century. In some certain parts were selected values of the largest and most important youth organizations: Wandering Bird (Wandervogel), Artaman (Artamannen), Gustav Weyneken Free School (Die freie Schule Wickersdorf – also called „Weyneken Schule”) as well as the Federal Youth (Bündische Jugend) and Martin VOELKEL Movement. Out of that environment the authors Georg Lachmann Mosse, Werner Kindt and Felix Raabe select the basis for totalitarianism of the III. Reich. These were organizations that gathered after the end of World War I in their ranks focused frustrated and left behind youth for political experiment – of the radical national left-wing and communist left – wing. Beside the above mentioned youth organizations another community, which in terms of shaping of the basis of the concept for ideological - education deserves attention are: Circle of Stefan George (George Kreis), the German gymnasts (Deutsche Turnerschaft), but also the Conservative Revolution (Konservative Revolution) and the Community Front soldiers (Bund der Frontsoldaten) Ultimately – German youth indoctrination process with the structure of the totalitarian environment

proved to be a cluster of creative ideas, and even analogy ideological progression of maturation of the young generation of Germans. The fundamental basis for the most part, relate the understanding of utopia Nazism and the evolution of the totalitarianism, which occurred in German society. In the end, this evolution has contributed the hypnotization of the young generation of Germans in the “culture”, the “new man” for the security functionality of the Third Reich.

Key words: Nazism, ideology, the Third Reich, political practice, German education