

# Borodziej, Łucja

---

## Przebudowa szkolnictwa w Berlinie po II wojnie światowej

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 29, 171-199

---

1986

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



LUCJA BORODZIEJ

## PRZEBUDOWA SZKOLNICTWA W BERLINIE PO II WOJNIE ŚWIATOWEJ

Po kapitulacji Niemiec w 1945 r. jedną z najpilniejszych spraw było określenie roli i zadań szkolnictwa w społeczeństwie i państwie powojennym. Klęska hitleryzmu pozostawiła po sobie nie tylko ruinę materialną. W Berlinie np. zniszczono zupełnie w czasie walk ok. 30% budynków szkolnych, 13% było średnio uszkodzonych, pozostałe wymagały wielu zabiegów administracji szkolnej, by można je było doprowadzić do używalności na cele szkolne (odgruzowanie, szklenie, ogrzewanie itp.)<sup>1</sup>. Nie to jednak stanowiło główną przeszkodę w odbudowie szkolnictwa. Wobec totalnych zniszczeń materialnych, jakie Niemcy pozostawili po sobie w wielu miastach naszego kraju, m. in. w Warszawie, trudności bytowe Berlina nie mogą czytelnika polskiego zbulwersować. Znacznie istotniejszą sprawą były treści nauczania i wychowania, z jakimi szkolnictwo niemieckie wstępowało w okres pokapitulacyjny. Wydaje się, iż przedstawienie w krótkim zarysie najważniejszych zmian wprowadzonych przez hitleryzm w oświacie pozwoli lepiej zrozumieć kierunki i istotę prądów reformatorskich w szkolnictwie Niemiec powojennych.

Hitleryzm przeprowadził dość istotne korektury w strukturze ustroju szkolnego. Względnie wcześniej, bo w maju 1934 r., utworzono Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, które odebrało krajom związkowym suwerenność decyzji nad oświatą i skupiło całość polityki oświatowej w ręku władz centralnych<sup>2</sup>. W latach 1933—1937 ujednolicono typy szkół, zwłaszcza ponadpodstawowych. Z ponad 70 rodzajów szkół istniejących w Republice Weimarskiej utworzono główny typ szkoły średniej w postaci Deutsche Oberschule, zostawiając jedynie w nielicznych przypadkach dawne klasyczne gimnazjum. Mimo ogólnej tendencji unifikacyjnej na potrzeby kształcenia nowych elit władzy tworzone nowe typy szkół średnich, formalnie podporządkowanych minis-

<sup>1</sup> G. Uhlig, *Der Beginn der antifaschistisch-demokratischen Schulreform 1945—1946*, [w:] *Monumenta Paedagogica*, B. II, Berlin 1965, s. 25.

<sup>2</sup> *Ibidem*, s. 13.

trowi wychowania, z biegiem jednak lat coraz silniej opanowywane przez formacje SS. W 1937 r. powołano do życia szkoły specjalne NSDAP — przeznaczone dla młodzieży z Hitlerjugend — po części wyjęte spod nadzoru władz państwowych. W 1934 r. utworzono specjalną szkołę dla przyszłych kandydatów oddziałów szturmowych SA, podległą początkowo R. Hesowi, od 1936 r. bezpośrednio NSDAP. Ich głównym zadaniem było kształtowanie elitarnej kadry przywódczej nie tyle intelektualnej, ile politycznej. Program zajęć oparto głównie na *Mein Kampf*: przedmioty merytoryczne miały ograniczoną liczbę godzin, dominowało wychowanie ideowe, kształtowanie określonych cech charakteru i sprawności fizycznej<sup>3</sup>.

Podjęto również próbę powszechnej intensyfikacji wychowania profaszystowskiego na poziomie szkoły podstawowej. W 1941 r. przeniesiono do Rzeszy z modelu austriackiego tzw. Hauptschule — 4-letnią nadbudówkę nad (również 4-letnią) szkołą elementarną. Miało to zapewnić szybszą realizację wprowadzonego w 1938 r. 8-letniego obowiązku szkolnego dla wszystkich dzieci. Nabór do tej szkoły zależał od decyzji kierownictwa szkoły i organizacji partyjno-politycznych. Przewidywano, że przygotuje ona młodzież do zawodu w rolnictwie, handlu, rzemiośle, przemyśle i zawodach socjalnych. Hauptschule propagowano jako realizację 20 punktu programu NSDAP, zakładającego tworzenie równych szans kształcenia dla dzieci biednych i bogatych<sup>4</sup>. Próba nie udała się, gminy, które winny były tę szkołę finansować, nie miały na to środków, wyłączona zaś w 1943 r. z priorytetów wojennych, nie miała szans zakorzenienia się na trwałe w modelu niemieckim<sup>5</sup>.

Zmiany strukturalne systemu szkolnego zmierzały w pierwszym rzędzie do scentralizowania i zunifikowania ośrodków decyzyjnych wpływających na oświatę. Dlatego też ograniczono w sposób istotny wpływ kościoła na szkołę. Lekcje i praktyki religijne, początkowo obligatoryjne, zaczęto od 1936 r. w sposób widoczny ograniczać. Zarządzenia wewnętrzne ułatwiały rezygnację z lekcji religii, praktyki przestały być obowiązkowe. W 1939 r. zlikwidowano wyznaniowe szkoły powszechne, z wielu szkół, zwłaszcza zakładów kształcenia nauczycieli, lekcje religii zniknęły zupełnie<sup>6</sup>.

Nastąpiły również szybkie i głębokie zmiany programów nauczania. Początkowo ograniczono się do wytycznych dotyczących poszczególnych przedmiotów (historii, geografii, biologii, języka niemieckiego), od 1937 r. rozpoczęto kompleksowe zmiany całości wytycznych programowych. Pro-

<sup>3</sup> K. I. Flessau, *Schule und Diktatur*, Frankfurt a. Main 1979, s. 22—23.

<sup>4</sup> O. Ottweiler, *Die nationalsozialistische Schulpolitik im Bereich des Volksschulwesens*, [w:] *Erziehung und Schulung im Dritten Reich*, Hrsg. M. Heinemann, B. IV, 1, Stuttgart 1980, s. 202—204.

<sup>5</sup> H. Scholz, *Die Schule als Erziehungsfaktor*, [w:] *Erziehung...*, s. 43.

<sup>6</sup> G. Uhlig, *op. cit.*, s. 14.

ces nauczania został w nich w pełni zintegrowany z celami politycznymi III Rzeszy. Zmienia się miejsce szkoły w systemie czynników oddziałujących na młodzież. W wytycznych z 1939 r. stwierdza się m. in.: „Szkoła ludowa razem z innymi ogniwami szkolnymi oraz organizacjami partii, służby pracy i wojska ma za zadanie wychowanie młodzieży niemieckiej na potrzeby wspólnoty i pełnej gotowości działania dla wodza i narodu”<sup>7</sup>. Treść wszystkich przedmiotów nauczania została podporządkowana potrzebom militarystyczno-nazistowskim, dostosowano do tego również książki i pomoce naukowe. Jak stwierdzi później głównodowodzący amerykański gen. Lucius Clay: „książki szkolne były tak przesiąknięte ideologią nazistowską, że nawet proste działania matematyczne miały militarystyczne oblicze. Dzieci niemieckie uczyły się dodawania i odejmowania nie na ilościach jabłek i gruszek, lecz armat i granatów”<sup>8</sup>. Do wiedzy jako takiej, zwłaszcza w podstawowych ogniwach szkolnych, nie przywiązywano większej wagi. Szkoła miała wyrabiać przede wszystkim tężyznę fizyczną, cechy charakteru i gotowość percepcji idei faszystowskich. System szkolny miał kształcić nie tyle umysł, co instynkt i uczucia, łatwiej bowiem „apelować” do instynktów, niż przekonywać argumentami rzeczowymi.

Do realizacji tych celów niezbędne było „przeorientowanie” kadry nauczycielskiej. Podstawowa część nauczycielstwa Republiki Weimarskiej pozostała w pracy (zwolniono ludzi pochodzenia żydowskiego i komunistów). Tę część nauczycielstwa podporządkowano sobie drogą szczególnych rozporządzeń i wytycznych programowych. Główny nacisk natomiast położono na zmodyfikowanie systemu kształcenia młodej kadry nauczycielskiej. Praktycznie zlikwidowano kształcenie nauczycieli na poziomie wyższym. Dawne akademie pedagogiczne przekształcono w 1937 r. w szkoły wyższe, w 1941 r. pod pozorem braku nauczycieli zmieniono je na szkoły nauczycielskie. Przyjmowano do nich młodzież po szkole podstawowej, kandydatów typowała Hitlerjugend, nauka trwała 5 lat, forsowano nabór przede wszystkim spośród podoficerów. Nowy system edukacji nauczycieli spowodował ogromne rozdrobnienie ośrodków kształcenia. Z 28 istniejących szkół wyższych powstało ok. 250 szkół nauczycielskich. Preferowano szkoły w miasteczkach pogranicznych: w samych Prusach utworzono 11 tego typu szkół. Traktowano je jako tzw. twierdze moralne. Programy nauczania szkół nauczycielskich okrojono z wiedzy pedagogicznej, wprowadzono nowe przedmioty — zagadnienia rasy, ludoznawstwa, obronności. Poziom szkół nauczycielskich był tak niski, że wywoływał obawy nawet niektórych kół partyjnych<sup>9</sup>.

Wszystkie wyżej omówione zmiany doprowadziły do znacznego obni-

<sup>7</sup> K. I. Flessau, *op. cit.*, s. 75.

<sup>8</sup> L. C. Clay, *Die Entscheidung in Deutschland*, Frankfurt a.Main 1950, s. 333.

<sup>9</sup> O. Ottweiler, *op. cit.*, s. 205—208.

zenia poziomu nauczania w całym szkolnictwie. Pierwsze sygnały wyrażające niepokój rodziców spowodowały opracowanie przez władze państwowe raportu na ten temat. Potwierdzał on spadek poziomu nauczania i jako jedną z przyczyn wymieniał obciążenia pozalekcyjne młodzieży i nauczycieli w różnego rodzaju organizacjach. W 1942 r. Izba Handlowo-Przemysłowa w Monastyrze sygnalizowała, iż stan wiedzy uczniów podejmujących pracę jest alarmujący. Ponad połowa z nich miała tak słabo opanowany język niemiecki i podstawowe wiadomości z matematyki, że uniemożliwiało im to w praktyce opanowanie nauki zawodu<sup>10</sup>. Sygnały te niewiele zmieniły. Bieżące potrzeby gospodarczo-polityczne powodowały konieczność pewnych retuszy, zwłaszcza w szkolnictwie zawodowym (zwiększono nieco zakres przedmiotów zawodowych), ale nie zrezygnowano z utrzymania w całym szkolnictwie dotychczasowych priorytetów. W rezultacie 12 lat hitleryzmu w szkolnictwie doprowadziło do wypuszczenia ze szkół całej generacji młodych ludzi nie tylko o określonych poglądach politycznych, ale również selektywnie kształconych, odciętych od reszty świata, nie przygotowanych do samodzielnego myślenia, reagujących przede wszystkim emocjonalnie, a nie rozumowo.

Taką sytuację zastali alianci u końca wojny. Opracowując zasady postępowania wobec Niemiec w okresie powojennym zdawano sobie sprawę, że z modelu hitlerowskiej oświaty nie można nic przejąć<sup>11</sup>. Jediną drogą umożliwiającą w ogóle rozwój jest wytrzebienie hitlerowskiej „pedagogiki” ze szkolnictwa. Przewidywały to postanowienia zarówno Jałty, jak i Poczdamu. Punkt 7 Układu Poczdamskiego stwierdzał: „Nad wychowaniem w Niemczech rozciągnie się kontrolę w tym duchu, żeby całkowicie wyeliminować doktryny narodowosocjalistyczne i militarystyczne oraz umożliwić pomyślny rozwój idei demokratycznych”<sup>12</sup>. W celu zrealizowania tych idei utworzono aliancki aparat administracyjno-kontrolny nad Niemcami.

W protokole londyńskim z 12 września 1944 r. ustalono granice podziału Niemiec i Berlina, tworząc trzy strefy alianckie: W. Brytanii, ZSRR i USA. Dodatkowy protokół z dn. 14 listopada 1944 r. włączył do władz alianckich Francję, powołał również do życia Sojuszniczą Radę Kontroli z siedzibą w Berlinie. Rada Sojusznicza była odpowiedzialna za koordynację polityki alianckiej wobec całych Niemiec, również i Berlina. Utworzono także Sojuszniczą Komendanturę Berlina, podległą Sojuszniczej Radzie Kontroli, która zarządzała miastem bezpośrednio.

<sup>10</sup> 55% w jęz. niemieckim; 59% w rachunkach. w: O. Ottweiler, *op. cit.*, s. 312.

<sup>11</sup> Problem ten zostanie szerzej omówiony w następnym tomie *Rozpraw z dziejów oświaty*.

<sup>12</sup> Uchwały poczdamskie, Berlin 2.08.1945 r., [w:] *Zbiór dokumentów*, pod red. J. Makowskiego, nr 1—4, Warszawa 1946, s. 436.

Masto podzielono na trzy, później cztery, sektory. Osiem dzielnic przydzielono Zw. Radzieckiemu, 12 Anglikom i Amerykanom. Z dwóch ostatnich sektorów wydzielono później sektor francuski. Komendantura (tak jak i Rada Sojusznicza) mogła podejmować decyzje jedynie jednomyślnie. Posiedzenia odbywały się co dwa tygodnie, przewodniczyli im kolejno 4 alianci, w odstępach comiesięcznych. Komendantura przejęła kontrolę nad całą administracją niemiecką miasta, jej akceptacji podlegała działalność ustawodawcza. W ramach Komendantury utworzono szereg komisji problemowych, m. in. Komisję Wychowania. Kierownicy Komisji zmieniali się na tych samych zasadach co przewodniczący Komendantury. Komisje opracowywały merytorycznie przekazane im zagadnienia, przygotowywały wnioski dla Komendantury i pilnowały realizacji podjętych postanowień. W ramach Komendantury działali oficerowie oświatowi, jako łącznicy z instytucjami niemieckimi<sup>13</sup>.

Berlin skapitulował 2 maja 1945 r. Władzę w mieście objęły wojska radzieckie. Na mocy mianowania przez radzieckiego komendanta miasta powołano do życia głównę wydział Magstratu berlińskiego. Kierownikiem Wydziału Oświaty i Kultury (Volksbildungsabteilung) został Otto Winzer — późniejszy minister spraw zagranicznych NRD. Wydziałem Szkół kierował początkowo Karol Schulze — były dyrektor szkoły świeckiej okresu międzywojennego<sup>14</sup>, od końca sierpnia 1945 r. Ernst Wildangel — filolog, długoletni nauczyciel szkół berlińskich, człowiek o ogromnym doświadczeniu i autorytecie pedagogicznym<sup>15</sup>. Rozpoczęto równocześnie tworzenie administracji państwowej dzielnic miasta, a w ich ramach — wydziałów szkolnych. Nowa administracja rekrutowała się przeważnie spośród szeregów byłych członków KPD, SPD i partii mieszczańskich. Głównym kryterium doboru były względy polityczne (nastawienie antyhitlerowskie), na drugim dopiero kwalifikacje zawodowe<sup>16</sup>. Obok ludzi zupełnie nowych w administracji dzielnic znaleźli się również wieloletni rzecznicy reformy szkolnej w Republice Weimarskiej, jak Paul Oestreich i Max Kreuziger.

Na zlecenie komendanta miasta podjęto już w maju 1945 r. wysiłki w celu uruchomienia pierwszych szkół. Chodziło przy tym nie tyle o naukę, ile o stworzenie zorganizowanej formy zajęć dla dzieci walęsających się po ulicach i ruinach miasta<sup>17</sup>. Większość szkół uruchomiono w czerw-

<sup>13</sup> L. Pastusiak, *Polityka Stanów Zjednoczonych w Niemczech 1945—1949*, Wrocław 1967, s. 505; *Berlin, Quellen und Dokumente 1945—1951*, Berlin 1964, B. I, s. 135.

<sup>14</sup> M. Klewitz, *Die Reform des Berliner Schulwesens in den Jahren 1945 bis 1951*, Berlin 1971, s. 61.

<sup>15</sup> *Ibidem* s. 62.

<sup>16</sup> G. Uhlig, *op. cit.*, s. 84.

<sup>17</sup> H. Schützler, *Die Anfänge eines neuen kulturellen Lebens und der demokratischen Umgestaltung des Bildungswesens in der Zeit des ersten anti-*

cu 1945 r., w całej strefie radzieckiej — w październiku tego roku. Na podstawie rozkazu władz radzieckich z 10 czerwca 1945 r. Wydział Oświaty Magistratu Berlińskiego wydał 11 czerwca *Wytyczne do rozpoczęcia zajęć szkolnych*. W zakresie organizacyjno-programowym zlecono rejestrację dzieci w wieku szkolnym, podjęcie przez nauczycieli, administrację i młodzież prac w celu uporządkowania bądź dostosowania pomieszczeń na potrzeby nauki, zorganizowania zajęć w ogrodach szkolnych, kołach sportowych bądź ukierunkowanych wycieczek. Nakazano zniszczenie wszystkich emblematów, portretów, pomocy szkolnych (map) i książek nazistowskich. Zajęcia czysto szkolne ograniczono do prowizorycznej nauki czytania, pisania i rachunków, bez używania książek z okresu hitlerowskiego. Do lekcji czytania wolno było używać dzieł klasyków niemieckich z edycji Republiki Weimarskiej bądź aktualnie ukazujących się gazet. Wskazano na możliwość korzystania z radzieckich filmów przyrodniczych i dziecięcych. Rodzicom przekazano prawo decyzji zorganizowania (przy pomocy kościołów) lekcji religii w godzinach pozalekcyjnych.

Walka o stworzenie zorganizowanych form zajęć dla dzieci i młodzieży trwała jeszcze przez następne parę miesięcy. We wrześniu 1945 r. zarejestrowano np., że 50 000 dzieci podlegających obowiązkowi szkolnemu pozostawało poza szkołą i trzeba było dopiero zagrozić odebraniem kartek żywnościowych, by rodzice bądź opiekunowie zadbali o przysyłanie ich do szkoły. W czerwcu objęto nauczaniem 128 000 dzieci, w sierpniu 230 000, w październiku 322 000<sup>18</sup>. Trzej zachodni alianci, w momencie wejścia do Berlina w pierwszych dniach lipca 1945 r. zastali system szkolny uruchomiony i 11 lipca 1945 r. rozkazem nr 1 zatwierdzili, jako ważne dla swoich sektorów, wszystkie dotychczasowe zarządzenia radzieckiego komendanta miasta<sup>19</sup>.

Pierwsze poczynania Wydziału Szkolnego musiały siłą rzeczy koncentrować się na technicznych warunkach otwarcia szkół. Materiały budowlane, szkło okienne, opał były na wagę złota<sup>20</sup>. Na skutek skąpych racji żywnościowych dla ludności podjęto decyzję o dożywianiu dzieci w szkołach. Do wiosny 1946 r. skorzystała z posiłków ponad połowa ucz-

*faschistisch-demokratischen Magistrats und die Unterstützung durch die sozialistische Besatzungsmacht Mai 1945—Oktober 1946, [w:] Schriftenreihe d. Stadtarchivs, Berlin 1965, Heft 1, s. 39—40.*

<sup>18</sup> K. H. Günther, G. Uhlig, *Geschichte der Schule in der DDR 1945—1971*, Berlin 1974, s. 38—39; G. Uhlig, *op. cit.*, s. 56—57.

<sup>19</sup> G. Keiderling, P. Stulz, *Berlin 1945—1968. Zur Geschichte der Hauptstadt DDR und der selbstständigen politischen Einheit Westberlins*, Berlin 1970, s. 60.

<sup>20</sup> Rozpatrywano nawet możliwość oszklenia i opalania istniejących sal kinowo-teatralnych na potrzeby łączonych klas bądź całych mniejszych szkół. B. S. Chamberlain, *Kultur auf Trümmern. Berliner Berichte der amerikanischen Information Control Section. Juli—Dezember 1945*, Stuttgart 1979, s. 141.

niów<sup>21</sup>. Istotniejszą jednak sprawą, warunkującą w ogóle znormalizowanie pracy szkół, były podręczniki i pomoce szkolne. Najprostszą drogą dla większości nauczycielstwa było sięgnięcie do podręczników Republiki Weimarskiej. W wielu wypadkach tak postąpiono, inaczej jednak w sektorze radzieckim, a inaczej w sektorach zachodnich. W jednym i drugim wypadku stare podręczniki podlegały cenzurze alianckich ekspertów oświatowych. W strefie radzieckiej przed zgodą na druk wprowadzono jednak cięcia znacznie ostrzejsze, zwłaszcza wobec tendencji uznanych za militarystyczno-nacjonalistyczne. Berlin miał w tym wypadku wyjątkową sytuację w porównaniu z innymi strefami zachodnimi. Był bowiem do późnej jesieni 1946 r. zaopatrywany prawie w całości w książki drukowane w państwowym wydawnictwie strefy radzieckiej „Volk und Wissen”<sup>22</sup>.

Stosunkowo najdłużej trwało w Berlinie uzyskanie zgody aliantów na normalne lekcje historii w szkołach. W 1945 r. wszyscy 4 alianci wydali zakaz prowadzenia tych lekcji. Jesienią tego roku Wydział Szkolny zwrócił się do aliantów z prośbą o wyrażenie zgody na wprowadzenie ich do szkół. Odmówiono. Prośbę ponowiono latem 1946 r., argumentując, iż 1200 nauczycieli zostało po kursach uprawnionych do nauczania tego przedmiotu. Ponownie odmówiono, zgadzając się jedynie na wprowadzenie tzw. Gegenwartskunde, tj. lekcji omawiających współczesne zagadnienia społeczno-polityczne. W 1947 r. Komendantura Sojusznicza wydała wytyczne do nauczania historii, normalne lekcje podjęto w Berlinie dopiero we wrześniu 1948 r.<sup>23</sup> Program zawarty w tych wytycznych nie został nigdy wprowadzony do szkół. Po utworzeniu odrębnych magistratów z końcem 1948 r. wskutek hysterii antykomunistycznej uznano w zachodnich sektorach miasta, iż był on wyrazem wpływów komunistycznych, w strefie zaś radzieckiej stwierdzono, że nie da się zsynchronizować z programami szkolnymi już istniejącymi<sup>24</sup>.

Najpoważniejszym jednak problemem nowej administracji szkolnej była kwestia nauczycielska. Było to związane nie tylko z niedoborem

<sup>21</sup> F. Kindler, *E. Wildangels Kampf für die demokratische Umgestaltung des Berliner Schulwesens*. Msp., 1963 Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Berlin, archiwum, s. 56.

<sup>22</sup> M. Klewitz, *op. cit.*, s. 85. Rozkazem nr 70 radzieckich władz wojskowych z 25.09.1945 r. zlecono utworzenie państwowego wydawnictwa podręczników szkolnych „Volk und Wissen”; K. H. Güther, G. Uhlig, *op. cit.*, s. 46. Na początku roku 1947 utworzono komisję amerykańsko-niemiecką do spraw podręczników, która w marcu wydała wytyczne dotyczące książek i podręczników dozwolonych w szkołach. *Ibidem*, s. 145.

<sup>23</sup> F. Kindler, *op. cit.*, s. 68—69. W radzieckiej strefie okupacyjnej Niemiec lekcje te podjęto w roku szk. 1946/47. G. Uhlig, *op. cit.*, s. 93.

<sup>24</sup> B. Rang, *Alliierte Schulpolitik in Gross-Berlin*, „Informationen zur Erziehung und Bildungshistorischen Forschung, 1982, H. 17/18, Hrsg, Universität Hannover, s. 142.



ludzi wynikłym w rezultacie działań wojennych, ale przede wszystkim z koniecznością oczyszczenia szkolnictwa z ludzi związanych z systemem hitlerowskim. Zgodnie z wytycznymi Magistratu z 11 czerwca 1945 r. z pracy trzeba było zwolnić wszystkich byłych członków NSDAP, absolwentów bądź kursantów szkół nauczycielskich, wszystkich, którzy aktywnie działali na rzecz systemu hitlerowskiego. Jeśli chodzi o samą przynależność do NSDAP, w strefie radzieckiej Niemiec objęło to 71,7% nauczycieli, bez włączania do tej grupy ludzi związanych z organizacjami pokrewnymi (SA, HJ lub nazistowskiego związku nauczycielskiego)<sup>25</sup>. W Berlinie zgłosiło się do pracy ponad 5 tys. nauczycieli. Z tego, ze względu na przynależność do NSDAP, trzeba było odrzucić ponad 2700 nauczycieli, do pracy przyjęto 2663 osób<sup>26</sup>. Ponieważ podjęto równocześnie decyzję o niewypuszczeniu ze szkół jesienią 1945 r. żadnego rocznika absolwentów, a spodziewano się zaś napływu ok 45 000 nowych uczniów, brak nauczycieli zaczął być problemem palącym. Wydział Szkolny wystąpił do aliantów z prośbą o złagodzenie kryteriów zatrudnienia, tzn. zróżnicowania podejścia do tzw. nominalnych członków NSDAP, oraz wyrażenie zgody na zatrudnianie absolwentów szkół nauczycielskich ze względu na ich młody wiek i możliwość reorientacji<sup>27</sup>.

W październiku tego roku liczba nauczycieli zwiększyła się do ponad 4600, w tym 179 represjonowanych przez faszyzm<sup>28</sup>. W listopadzie 1945 r. alianci wydali oficjalne zarządzenie zakazujące bezwzględnie zatrudnienia w szkolnictwie b. członków NSDAP<sup>29</sup>.

Kryteria denazyfikacyjne, w pierwszym okresie stosowane spontanicznie i szeroko, próbowano później uściślić i ujednoczyć. 19 lutego 1946 r. utworzono w Berlinie komisje denazyfikacyjne, podległe bezpośrednio Komendanturze. W skład tych komisji mieli wejść przede wszystkim aktywni antyfaszyści. Zgodnie z rozkazem Rady Sojuszniczej 26 lutego 1946 r. określono rodzaje organizacji i stopień zaangażowania w nich ludzi mających zakaz zatrudnienia. W oświacie zakaz dotyczył np. nauczycieli, którzy w hitlerowskich szkołach pełnili funkcje mężów zaufania, personel pedagogiczny i uczniów hitlerowskich zakładów kształcenia nauczycieli. Równocześnie jednak niektóre zakazy były tak sformułowane, że zostawiły co najmniej dużą swobodę wykładni: np. „ludzie reprezentujący tradycje junkiersko-pruskie”; „rodzice, którzy zezwolili swoim dzieciom uczęszczać do szkół elity hitlerowskiej”; wszyscy, któ-

<sup>25</sup> G. Uhlig, *op. cit.*, s. 21.

<sup>26</sup> M. Klewitz, *op. cit.*, s. 76.

<sup>27</sup> *Ibidem*, s. 77.

<sup>28</sup> F. Kindler, *op. cit.*, s. 61.

<sup>29</sup> *Die Berliner Konferenz der drei Mächte: Der Alliierte Kontrollrat für Deutschland: Die Alliierte Kommandantur der Stadt Berlin 1945*, Berlin 1946, Sammelheft I, s. 104 [Posiedzenie Komendantury z 1.11.1945 r.]

rzy „w oświacie awansowali szczególnie szybko po 30 stycznia 1933 r.”<sup>30</sup> W rezultacie denazyfikacja formalna ciągnęła się jeszcze dosyć długo, oficjalnie zakończono ją w 1948 r. Z danych liczbowych przytaczanych w różnych pracach wynika, że w strefie radzieckiej Niemiec zwolniono ponad 70% nauczycieli, w Berlinie pierwszy kierownik Wydziału Szkolnego podawał 45%, Amerykanie zaś mówili ogólnie o 1/4 nauczycieli. Trzeba jednak również uwzględnić, iż część zwolniona w pierwszym okresie uzyskała — na skutek odwołań — ponowne prawo do pracy w szkole<sup>31</sup>.

Denazyfikacja objęła w głównej mierze szkolnictwo podstawowe. Szkoły ponadpodstawowe, a zwłaszcza średnie, odczuły ją znacznie mniej. W październiku 1948 r. wśród 4794 nauczycieli szkół średnich radzieckiej strefy Niemiec było 1593 nowych<sup>32</sup>. Rekrutowano ich spośród inteligencji i drogą dokształcania uzupełniano kwalifikacje pedagogiczne. W Berlinie w 1948 r. 210 profesorów szkół średnich przeszło przez komisje denazyfikacyjne, z tego 30 osób odrzucono, pozostałych zaś poparto we wnioskach do Komendantury. 1 września 1947 r. liczba nauczycieli w szkołach średnich Berlina wynosiła 1894 osoby<sup>33</sup>. Tezę o znacznie łagodniejszej selekcji w szkolnictwie ponadpodstawowym ilustruje stosunek liczby nauczycieli pomocniczych (na ogół nowych) wobec liczby nauczycieli etatowych. W 1948 r. w kl. I—VIII na jednego nauczyciela etatowego wypadało 1,4 nauczycieli pomocniczych; w 1949 r. 1,2; w szkolnictwie ponadpodstawowym w 1949 r. 1 nauczyciel pomocniczy wypadał na 9 etatowych, w średnim — 1 na 17<sup>34</sup>.

Problemu denazyfikacji nie można ograniczyć jedynie do liczby (w ostatecznym rozrachunku bardzo zmiennej) nauczycieli zwolnionych ze szkolnictwa. Trafnie ujął istotę zagadnienia kierownik Wydziału Szkolnego Ernst Wildangel, kiedy przekazując Sojuszniczej Komisji Wychowania w maju 1946 r. wiadomość, że wśród nauczycieli nie ma ani jednego byłego członka partii hitlerowskiej, zaznaczał, iż nie należy sądzić, jakoby w szkolnictwie zapanował w pełni duch demokratyczny. Mniejszość nauczycieli idzie w tym kierunku, większość trzeba dopiero zdobyć. Musi się wziąć pod uwagę — twierdził Wildangel — że w nauczycielstwie istnieje cała grupa osób, które nie będąc członkami partii hitlerowskiej były

<sup>30</sup> Rozkaz Komendantury Berlina, nr 101a z 26.02.1946 r., [w:] *Der Alliierte Kontrollrat in Deutschland: Die Alliierte Kommandantur der Stadt Berlin*, Berlin 1946, Sammelheft II, Januar—Juni, s. 155—169.

<sup>31</sup> Z 650 nauczycieli zwolnionych po wejściu Amerykanów do Berlina połowie przywrócono prawo do pracy. M. Klewicz, *op. cit.*, s. 77.

<sup>32</sup> *Die deutsche Schule im Aufbau*, Berlin 1949, s. 19.

<sup>33</sup> „Neue Schule”, 1948, nr 11.

<sup>34</sup> M. Klewicz, *op. cit.*, s. 324.

„wewnętrznie” przeciwne faszyzmowi i przyjęły w pracy szkolnej pozycje możliwie „apolityczne”. Powstaje pytanie, czy osoby te potrafią i zechcą się teraz zaangażować w proces reedukacji sposobu myślenia i wartościowania uczniów, czy też znowu przyjmą pozycje pozwalające omijać najistotniejsze zagadnienia. Nie należy również lekceważyć zjawiska, że część Niemców ma Hitlerowi za złe jedynie fakt przegrania wojny, a nie reprezentowanej przez niego ideologii<sup>35</sup>. Ten sam problem poruszył O. Winzer na spotkaniu nauczycieli w 1946 r. „Nie powinniśmy tych spraw [denazyfikacji] traktować pobłaźliwie, nie powinniśmy zbyt łatwo uwierzyć, że został wytrzebiony i zginął już w szkole stereotyp traktujący ucznia i nauczyciela przede wszystkim jako przyszłego żołnierza [...] Książki i pomoce szkolne są, co prawda, z naszych szkół wycofane, nie można jednak zniszczyć i »wycofać« od razu tego wszystkiego, co z naszej tradycji [militarystycznej] tkwi w głowach nauczycieli”<sup>36</sup>. Te same problemy widoczne były wśród młodzieży. Dzieci ciągle wracały do zwyczajów szkoły hitlerowskiej. Przy wydawaniu posiłków intonowano pieśni hitlerowskie, na obozach dziecięcych próbowano utrzymać część obyczajowości Hitlerjugend, u nauczycieli obserwowano stale powracające wypowiedzi antyalianckie i antyradzieckie<sup>37</sup>. O trwałości tych tendencji świadczyć może ocena dokonana w 1947 r. przez płk. Sudakowa (odpowiedzialnego za szkolnictwo w komendanturze radzieckiej). Stwierdzał on, iż w czasie kontroli szkół ciągle znajduje się jeszcze literaturę i pomoce szkolne z okresu hitleryzmu, istniejące trudności gospodarcze przedstawia się młodzieży nie jako wynik wojny, lecz polityki władz alianckich, nierzadkie są próby ukrytej gloryfikacji przeszłości<sup>38</sup>.

W szkolnictwie średnim starano się wytworzyć wrażenie, że w ogóle nie ma potrzeby większych zmian w nastawieniu nauczycieli, gdyż — według rocznego sprawozdania jednej z dyrektorek — szkoła ta stanowiła zawsze rodzaj zespołu rodzinnego, dozwolone były inne poglądy i wychowywano uczniów do samodzielnego myślenia. Według niej „nawet klika hitlerowska nie mogła zmienić ducha tej szkoły. Oczywiście byliśmy zmuszeni tu i ówdzie milczeć, nie zauważać antyfaszystowskich tendencji innych, by w ten sposób lepiej móc się obronić przed szaleństwem tego czasu”<sup>39</sup>. Jeśli nawet tak było — ripostował Wildangel — była to bardzo wygodna postawa. Wówczas bowiem, gdy w szkołach dyskutowano filozoficzne zagadnienia życia, obok funkcjonował spokojnie Majdanek i Oświęcim. Szkoła średnia nie ma prawa dzisiaj stać „obok ży-

<sup>35</sup> O. Winzer, E. Wildangel, *Ein Jahr Neuaufbau des Berliner Schulwesens*, Berlin 1946, s. 31 [Sprawozdanie z konferencji nauczycielskiej z 2.09.1946 r.].

<sup>36</sup> „Neue Schule”, 1946, nr 11.

<sup>37</sup> F. Kindler, *op. cit.*, s. 64.

<sup>38</sup> O. Winzer, E. Wildangel, *op. cit.*, s. 41.

<sup>39</sup> *Der Alliierte Kontrollrat...*, s. 133—137, 141, 153 [Posiedzenie Komendantury z 8.02.1946 r.].

cia”, zasklepić się w teoretycznych rozważaniach i odsuwać uczniów od konieczności dokonywania ocen.

Problemy szerzej rozumianej denazyfikacji, w postaci przede wszystkim zmian w świadomości ludzkiej (np. umiejętności oceny okresu hitlerowskiego przez młodzież), widzieli w pierwszym rządzie alianci. W lutym 1946 r. Komendantura zleciła nadburmistrzowi miasta dopilnować, by we wszystkich klasach wyższych szkół berlińskich odbyły się zajęcia dotyczące procesu norymberskiego. W marcu i kwietniu tego roku, poprzez Sojuszniczą Radę Kontrolną, Komendantura uzyskała zgodę na wysłanie na proces nie tylko członków Komisji Wychowania spośród aliantów, ale i niemieckich współpracowników z pionu oświaty. Na posiedzeniu w maju Rada Kontrolna zatwierdziła przedłożone przez stronę niemiecką wytyczne programowe dotyczące przekazu w szkolnictwie procesu w Norymberdze. W tym samym miesiącu wydano rozkaz dotyczący wycofania prasy, literatury i dzieł sztuki o charakterze militarno-faszystowskim ze wszystkich instytucji publicznych, m.in. z bibliotek i gabinetów szkolnych. Z końcem czerwca 1946 r. wydano tzw. dyrektywę nr 32, dotyczącą środków dyscyplinarnych wobec kierowniczych osób administracji szkolnej, nauczycieli i studentów, którzy kontynuują propagandę militarystyczną, nacjonalistyczną i antydemokratyczną bądź nie przeszkadzają w jej szerzeniu<sup>40</sup>.

Część tych postanowień była wynikiem oceny sytuacji w szkolnictwie, uzyskanej w rezultacie dokonanych przez aliantów kontroli funkcjonowania szkół. Wiosną 1946 r. przeprowadzono np. taką inspekcję w szkole ponadpodstawowej sektora radzieckiego. Oparty na tej bazie rozkaz komendanta radzieckiego stwierdzał m.in., że w pokoju dyrekcji, jak i w bibliotece szkolnej była literatura faszystowska. W czasie lekcji uczniowie z b. Hitlerjugend wyrażali się negatywnie o aliantach, czemu nauczyciel nie tylko nie sprzeciwił się, ale dopuścił do rozwinięcia dyskusji. Zajęcia odbywały się bez planu zatwierdzonego przez władze alianckie. Poza karami dyscyplinarnymi dla dozoru szkolnego zarządono natychmiastowe zdjęcie ze stanowiska kierowniczką szkoły (z zakazem wykonywania innych funkcji kierowniczych), powołanie na dyrektora szkoły antfaszysty; za propagowanie faszystowskiej postawy zlecono usunięcie ze szkoły 5 uczniów klasy VI, z uprzedzeniem rodziców, iż przy powtórzeniu się podobnych zjawisk mogą być postawieni przed sąd wojenny; ostrzeżono przez nadburmistrza wszystkich kierowników szkół, że w razie używania w szkole literatury faszystowskiej lub udowodnionych wypowiedzi profaszystowskich szkoła będzie zamknięta,

<sup>40</sup> *Ibidem*, s. 243—144. Równocześnie postawiono do dyspozycji burmistrza specjalną pulę premii dla nauczycieli, którzy wzorowo wypełniali swoje obowiązki wychowawcze wobec dzieci, szczególnie w zakresie kształcenia postaw demokratycznych i prawdziwie humanistycznych. „Neue Schule”, 1946 nr 47.

a oni pociągnięci do odpowiedzialności karnej. Wydziałowi Oświaty rozkazano upowszechnienie we wszystkich szkołach wytycznych dotyczących omawiania aktualnych spraw politycznych, skontrolowanie w ciągu dwóch tygodni pracy nauczycieli upoważnionych do omawiania procesu norymberskiego (do tego tematu zalecono dopuścić ludzi znanych z antyfaszystowskiej postawy) oraz odebranie uprawnień wszystkim tym, którzy z pobudek politycznych bądź stanu swej wiedzy nie są w stanie obiektywnie, w duchu antyfaszystowskim, omawiać sprawy współczesne<sup>41</sup>.

Trudno ocenić, o ile podjęte środki w zakresie rzeczywistej, a nie formalnej denazyfikacji dopomogły w przemianach świadomości nauczycieli w Berlinie. Sami Niemcy mieli do tego problemu bardzo zróżnicowane (w miarę upływu czasu) podejście. Pierwsze badania opinii publicznej przeprowadzone w Berlinie w grudniu 1945 r. stwierdzają, że ok. 30% interpelowanych uznało denazyfikację wśród nauczycieli za ostrą, minimalny odsetek — za małą, reszta zgadzała się z jej celowością. Dwa lata później, w styczniu 1948 r., już tylko 24% berlińczyków aprobowało usunięcie ze szkół nazistów (w Stuttgarcie — 14%), zdecydowana większość uważała, że dobrych i doświadczonych nauczycieli należało zostawić w pracy<sup>42</sup>. Z punktu widzenia aliantów można przyjąć, że obecność w mieście wszystkich zainteresowanych stron, ich współpraca między sobą, przynajmniej w pierwszym okresie, ułatwiały wychwytywanie tendencji profaszystowskich i ustalanie wspólnej linii postępowania. Ułatwiała to niewątpliwie działanie temu nauczycielstwu i dozorowi szkolnemu, którzy byli autentycznie zainteresowani w procesie reorientacji uczniów i nauczycieli.

Ubytek ludzki wynikły z wojny oraz procesy denazyfikacyjne spowodowały tak duże braki wśród nauczycielstwa szkół podstawowych, że nie sposób było to rozwiązać bez dopływu nowych sił. Wydział Szkolny Berlina już w maju i czerwcu 1945 r. przyjął nowych ludzi i próbował ich przeszkolić na parotygodniowych kursach. Na dłuższą metę szkolenie „w biegu” nie mogło rozwiązać problemu<sup>43</sup>. W grudniu 1945 r. radziecki rząd wojskowy zlecił utworzenie z dniem 1 stycznia 1946 r. sieci kursów nauczycielskich dla szkół podstawowych. Nabór należało przeprowadzić „wśród demokratycznych kręgów ludności” (zwłaszcza klasy robotniczej

<sup>41</sup> Stadtarchiv Berlin, Rep. 101, H. 17. *Oberbürgermeister-Befehle des sowjetischen Stadtkommandanten*, Januar—September 1946 [Rozkaz komendanta radzieckiego sektora Berlina gen. Kotikowa z 19.04.1946 r.].

<sup>42</sup> R. L. Merrit, *Offentliche Perspektiven zur amerikanischen Erziehungspolitik*, „Bild und Erziehung”, 1981/1982, s. 166.

<sup>43</sup> Perspektywicznie E. Wildangel reprezentował pogląd o konieczności wyższego wykształcenia dla nauczycieli. Po ukończeniu szkoły średniej 3 lata Wyższej Szkoły Pedagogicznej, ze szczególnie rozbudowanymi przedmiotami pedagogicznymi. Na potrzeby szkół średnich — wykształcenie uniwersyteckie. O. Winzer, E. Wildangel, *op. cit.*, s. 45.

i chłopstwa), wystarczyła szkoła podstawowa. Byli członkowie NSDAP, oficerowie i przywódcy Hitlerjugend nie mieli na te kursy prawa wstępu<sup>44</sup>. W styczniu 1946 r. włączyli się do tej akcji pozostali alianci i zlecono dla całego miasta uruchomienie 8-miesięcznych kursów dla 2400 osób<sup>45</sup>. Zdecydowana większość kandydatów była młoda (wiek kandydatów w ogóle nie mógł przekroczyć 35—40 lat), ale większość była młodszą. Przy naborze wychodzono z założenia, że wykształcenie można uzupełnić, przestawić się natomiast i zidentyfikować z nowymi ideami mogą najlepiej młodzi ludzie. Uruchomiono 10 kursów, pierwsi kursanci zdali podstawowe egzaminy w sierpniu 1946 r. Przewidywano dwustopniowe kształcenie: po ośmiu miesiącach pierwszy egzamin nauczycielski, po dwóch latach pracy i krótkim szkoleniu — drugi. Całość kształcenia młodego narybku kierowana była przez Magistrat pod nadzorem oficerów oświatowych aliantów. Po okresie nasycenia planowano przejście na 3-letnie Studium Pedagogiczne. Niedobór nauczycieli był jednak tak duży, że w zachodnich sektorach miasta kursy zlikwidowano dopiero w 1949 r.<sup>46</sup>

Poza nowym naborem próbowano również dotrzeć do pokolenia nauczycieli już pracujących. Zostali co prawda zweryfikowani do pracy, ale nie mieli dotychczas możliwości obiektywnego przedyskutowania nurtujących wówczas, zwłaszcza Niemców, problemów. Na różnego rodzaju spotkaniach środowiskowych poruszano m.in. ekonomiczne i polityczne podłoże nazizmu, problemy ideologii faszystowskiej, wychowania młodzieży w systemie hitlerowskim, pojęcie demokracji, stosunku do Zw. Radzieckiego i in. Jak dalece spotkania te odpowiadały potrzebom chwili, świadczyć może fakt, że odbywały się w niezwykle burzliwej atmosferze; kwestionowano prawie wszystko, m.in. Układ Poczdamski, prawdę o obozach i zbrodniach Wehrmachtu, granicę na Odrze—Nysie<sup>47</sup>.

Niezależnie jednak od konieczności przełamywania bieżących trudności życia codziennego szkoły centralną sprawą całego środowiska nauczycielskiego i ludzi związanych z oświatą była kwestia modelu szkoły okresu powojennego. Jedno było pewne zarówno dla aliantów, jak i ówczesnego środowiska kierowniczego w oświacie berlińskiej ze strony niemieckiej: szkoła i oświata doby hitlerowskiej nie mogły stanowić żadnego punktu oparcia. Czy należało więc wrócić w sposób najprostszy do modelu Republiki Weimarskiej? W takim razie zignorowano by zarówno

<sup>44</sup> *Befehle des Obersten Chefs der sowjetischen Militärverwaltung in Deutschland*, Berlin 1946, Sammelheft I + II, s. 55. W styczniu 1946 r. Komendantura za-twierdziła wniosek Magistratu o utworzeniu Wyższej Szkoły Pedagogicznej. *Der Alliierte Kontrollrat...*, s. 151.

<sup>45</sup> Od 1.09.1946 r. kursy przedłużono do 1 roku. *Die deutsche Schule...*, s. 27.

<sup>46</sup> M. Klewitz, *op. cit.*, s. 108—110.

<sup>47</sup> G. Uhlig, *op. cit.*, s. 120.

ostrą krytykę tego modelu ze strony ówczesnej lewicy oświatowej, jak i zaprzeczono wszystkie te wartości, które w okresie Republiki zostały wypracowane przez nauczycieli. Na konieczność głębszej przebudowy szkolnictwa wskazał już w czerwcu 1945 r., jeszcze przed przybyciem zachodnich aliantów, płk Sudakow na spotkaniu środowiskowym. Szkolnictwo niemieckie stało — według niego — na rozdrożu. Twierdził on, iż musi ono ulec przebudowie przede wszystkim na bazie demokratyzacji samej szkoły. Nie mamy najmniejszego zamiaru — dowodził — sowyetyzować szkoły niemieckiej bądź kształtować ją na model radziecki, jest to nie nasza sprawa. Naród niemiecki ma w swej spuściźnie duże tradycje kulturalne, ma również w swej historii ludzi znanych na polu nauk pedagogicznych. Tu tkwią niektóre ze źródeł i inspiracji procesu demokratyzacji oświaty. Wskazał równocześnie, że trzeba wziąć pod uwagę, iż okres hitleryzmu uniemożliwił nauczycielstwu kontakt ze światem i tym, co się na nim, poza Niemcami, działo. Nauczyciele pozbawieni są więc wiedzy o procesach oświatowych, jakie zachodziły w tym czasie w Anglii, Ameryce, nie mówiąc już o Zw. Radzieckim. Będzie nieźle, jeśli w ramach rozważań o demokratyzacji szkoły skorzystają z tych doświadczeń<sup>48</sup>.

Dyskusję nad reformą szkolną zainaugurowały w październiku 1945 r. obie partie robotnicze, KPD i SPD. Wydały one wspólną odezwę *Apel o demokratyczną reformę szkolną*, w której stwierdzono, iż odnowa i demokratyzacja Niemiec nie jest możliwa bez reformy szkolnictwa. Wskazano również główne zarysy nowej szkoły, która powinna być miejscem kształcenia całego narodu, zapewnić każdemu dziecku, zgodnie z jego zdolnościami, możliwość osiągnięcia wyższych stopni kształcenia. Zamiast nienawiści i oglupiania powinna przekazywać rzetelną wiedzę, uczyć przyjaźni do ludzi i narodów, zamiast drylu — umiejętności myślenia i działania. Postulowano rozdzielenie szkoły i kościoła, zakaz tworzenia szkół prywatnych i reformę szkół wyższych<sup>49</sup>.

W Berlinie dyskusja środowiskowa nad reformą rozpoczęła się w styczniu 1946 r., w czasie zorganizowanego przez władze oświatowe „Tygodnia Pestalozzkiego” (12—20 stycznia). W pierwszej kolejności trzeba było przezwyciężyć opory dotyczące możliwości reform oświatowych w warunkach zniszczeń i biedy powojennej. Część rodziców uważała, że okres powojenny powinien być zużytkowany na odbudowę szkoły, na reformy przyjdzie czas po polepszeniu ogólnych warunków życia. Każda reforma — twierdzono — potrzebuje przemyślenia i bazy materialnej, a o to było w tym momencie bardzo trudno. Przeciw temu stanowisku

<sup>48</sup> Przemówienie płk. Sudakowa na spotkaniu z radcami szkolnymi 8.06.1945 r., Stadtarchiv Berlin, Rep. 104, nr 190—198.

<sup>49</sup> *Aufruf zur demokratischen Schulreform* z 18.10.1945 r., [w:] *Geschichte der Erziehung*, Berlin 1962, s. 572.

oponowała duża część nauczycielstwa berlińskiego. Wskazywano, iż właśnie okres powojenny jest najbardziej predystynowany do przyjęcia i zaakceptowania nowych idei; po stabilizacji, na skutek umocnienia się starych struktur, warunki reformy mogą być znacznie gorsze. Ponadto koncepcja „prostego” uruchomienia szkół musiała prowadzić bądź do nawrotu do szkoły hitlerowskiej — co było nie do pomyślenia — bądź do szkoły stanowej okresu weimarskiego. Nie mogła ona jednak zrealizować podstawowego celu obecnego okresu — wykorzenienia z Niemiec tendencji militarystycznych i faszystowskich i stworzenia podwalin pod kraj pokojowy, zdolny do współpracy z innymi narodami. Szkoła i przekształcenia w niej zachodzące — argumentowano — są nieodłączną częścią procesu reedukacji sposobu myślenia człowieka; nie można wyobrazić sobie zmian w świadomości narodu bez zreformowania jego szkoły. „W obliczu nie spotykanej katastrofy narodowej — mówił O. Winzer — nie przesadzimy twierdząc, że nasza przyszłość jako państwa zależy od tego, czy potrafimy odnowić szkołę niemiecką i stworzyć fundament prawdziwego kształcenia człowieka<sup>50</sup>. [...] Każdy nasz krok w tym kierunku, właśnie dlatego, że musimy prawie wszystko zaczynać od nowa, winien być nacełowany na tworzenie drogi nauki dla wszystkich dzieci według ich zdolności, pozwoli to bowiem na wychowanie całej młodzieży na samodzielnych, myślących i działających ludzi”<sup>51</sup>.

Główne problemy związane z reformą szkolną obejmowały w zasadzie trzy zagadnienia: szkoła zróżnicowana czy jednolita, wyłącznie państwowa czy też i prywatna, stosunku wzajemnego szkoły i kościoła. Konieczność rozstrzygnięcia tych zagadnień wynikła z faktu, że otwierając szkoły po kapitulacji Niemiec wrócono niejako automatycznie do modelu weimarskiego, tzn. do 4-letniej szkoły elementarnej, 8-letniego gimnazjum klasycznego i ogromnie zróżnicowanych typów szkół ponadpodstawowych (w 1946 r. w Berlinie 96 szkół średnich dzieliło się na 21 typów)<sup>52</sup>. Część szkół ponadpodstawowych była w ogóle niedrożna, termin ostatecznej selekcji dzieci po klasie IV (a więc w wieku 10—11 lat) zdecydowanie za wczesny; ponadto, dzieci, które zostały po IV klasie w szkole podstawowej, przymusowo skazywano na bardzo niski poziom wykształcenia w klasach starszych bądź na kursy zawodowe.

Zainteresowanie grupy reformatorskiej, a zwłaszcza Wydziału Szkolnego, skoncentrowało się w tej sytuacji na problemach szkoły podstawowej. Uznano, że jest to najważniejsza komórka kształcenia człowieka, przechodzą przez nią najszerze kręgi każdego pokolenia i jedynie rozbudowa tego ogniwa, zarówno w czasie trwania nauki, jak i podniesienia

<sup>50</sup> Przemówienie O. Winzera, prawdopodobnie wygłoszone w czasie tygodnia Pestalozzkiego. „Neue Schule”, 1946, nr 3.

<sup>51</sup> Przemówienie O. Winzera na konferencji nauczycielskiej 2.09.1946 r. O. Winzer, E. Wildangel, *op. cit.*, s. 27.

<sup>52</sup> *Ibidem*, s. 42.



poziomu udzielanej nauki, może zlikwidować istniejące nierówności w dostępie do wiedzy. Uwzględniając istniejące realia próbowano podejść do problemu pragmatycznie i drogą stopniowych przemian. Na rok szk. 1945/46 Wydział Szkolny przewidywał 5 typów szkół: 4-letnią szkołę elementarną (klasy I—IV), 5-letnią szkołę podstawową (klasy V—IX), 9-letnią szkołę średnią (klasy V—XIII), 7-letnią szkołę rozwojową (klasy VII—XIII) oraz szkoły zawodowe, zapewniające drożność do szkół ogólnokształcących. Zlikwidowano by w ten sposób stopnie pośrednie szkolnictwa ponadpodstawowego i ułatwiono start do przyszłej reformy. Opozycja uznała, iż zmiany byłyby tak istotne, że konieczna jest zgoda Komendantury alianckiej. Ponieważ było to nie do osiągnięcia bez zmian ustawowych — projekt upadł i stara struktura szkolna pozostała nienaruszona<sup>53</sup>. Przeworsowano natomiast pierwsze zmiany programowe: stopniowe wprowadzenie w klasie V języka obcego nowożytnego, w klasach VI—VII geometrii, algebry i chemii, w klasie VIII — fizyki<sup>54</sup>. Spełniono tym samym jeden z ważniejszych postulatów grupy reformatorskiej — stworzenia warunków podniesienia poziomu szkoły podstawowej. Umożliwiono w okresie przejściowym podniesienie stopnia wykształcenia dzieci, które zostawały w szkole podstawowej, oraz ułatwiono absolwentom przejście do wyższego typu szkół w przyszłym modelu szkolnym<sup>55</sup>. W maju 1946 r. E. Wildangel zwrócił się do aliantów o zgodę na wstrzymanie przyjęć do klas pierwszych szkół średnich, licząc, że nowa ustawa szkolna przedłuży czas nauki w szkole podstawowej. Inicjatywa spotkała się z ogromnym oporem zwolenników starego ustroju szkolnego, oceniono ją jako próbę tworzenia faktów dokonanych przed uchwaleniem ustawy. Ułatwiło to niewątpliwie Komendanturze odmowę. Jednocześnie jednak alianci stwierdzili, że oczekują szczegółowego planu Wydziału Szkolnego na temat przygotowań do utworzenia szkoły jednolitej<sup>56</sup>.

Szkolnictwo prywatne nie było w Berlinie wielkim problemem, jeśli idzie o liczebność. Według statystyki okresu przedwojennego liczba szkół prywatnych w 1938 r. oscylowała w granicach ok. 50, statystyki powojenne nie uwzględniają tych szkół w ogóle<sup>57</sup>. W *Wytycznych* z czerwca 1945 r. nadzór nad tymi szkołami przekazano Magistratowi. W tymczasowym statucie szkolnym z 3 września 1945 r. zabroniono tworzenia szkół prywatnych o charakterze ogólnokształcącym, dopuszczono natomiast szkoły o profilu zawodowym: handlowe, rzemieślnicze, rolnicze, muzycz-

<sup>53</sup> M. Klewitz, *op. cit.*, s. 82.

<sup>54</sup> O. Winzer, E. Wildangel, *op. cit.*, s. 34. Rozszerzenie programu nauczania wyższych klas szkoły podstawowej zatwierdziła Komisja Wychowania aliantów.

<sup>55</sup> Około 10% absolwentów szkół podstawowych szło do szkół wyższego typu. 90% zostawało w szkole podstawowej. F. Kindler, *op. cit.*, s. 95.

<sup>56</sup> E. Brehm, *Die berliner Schulreform*, „Neue Schule”, 1947, nr 8.

<sup>57</sup> *Berlin in Zahlen*, Berlin 1947, s. 305.

ne, bądź też zajęcia ogólnokształcące w szkołach dla dzieci niepełnosprawnych<sup>58</sup>. W lutym 1946 r. Komendantura zabroniła tworzenia jakichkolwiek nowych szkół prywatnych bez zgody aliantów, zostawiła zaś istniejące dotychczas<sup>59</sup>. Większość nauczycielstwa opowiadała się za pełnym upaństwowieniem szkolnictwa. Wskazywano, że szkoły prywatne ogólnokształcące są przede wszystkim dla ludzi bogatych, usiłujących nie dopuścić swych dzieci do „spospolitowania” się z masami, żyjących już w wieku dziecięcym w odrębnym niejako świecie, przekonanych o swojej uprzywilejowanej pozycji i — niezależnie od stopnia zdolności — mających zawsze możliwość osiągnięcia wyższych stopni kształcenia. Argumentowano, że mit o konieczności istnienia szkół prywatnych dla celów eksperymentalnych i przeciwstawienia się „zuniformizowaniu” w pedagogice jest przestarzały. Szkolnictwo państwowe winno być tak silne i prężne, by umożliwić najlepszym nauczycielom możliwość twórczych poszukiwań<sup>60</sup>.

Problem tego typu szkół nie byłby dla miasta szczególnie istotny, gdyby nie fakt, że pod osłoną szkół prywatnych do ogólnokształcącego systemu oświatowego weszły przede wszystkim szkoły wyznaniowe. W 1945 r. kościół katolicki otworzył np. 5 swoich dawnych szkół średnich, do czerwca 1948 r. istniało 14 szkół prywatnych o zabarwieniu wyznaniowym. Argumentowano, iż na bazie ducha chrystianizmu szkoły te służyć będą najlepiej reorientacji narodu niemieckiego, nie trzeba mieć obaw co do ich demokratycznego nastawienia, były bowiem przez Hitlera zamknięte i dysponują wobec tego niekwestionowanym zespołem nauczycielskim<sup>61</sup>.

Kwestia stosunku szkoły i kościoła zaostrzyła się w II połowie 1945 r. W dniach 21—27 sierpnia tego roku konferencja biskupów w Fuldzie wystąpiła z apelem o tworzenie szkół wyznaniowych. Akcje kościoła nabrały szerokiego rozmachu. Wciągnięto do współpracy sporą część rodziców, organizowano zebrania, podpisywanie apeli i deklaracji, nabożeństwa w obronie szkoły i protesty do aliantów. Głównym argumentem było pierwotne prawo rodziców do decydowania o charakterze procesu wychowawczego wobec ich dzieci. Wykorzystywano hitlerowską politykę ograniczeń wobec kościoła i szkół wyznaniowych. „Koncepcja szkoły jednolitej jest pozostałością narodowego socjalizmu — twierdził biskup Berlina — i mamy nadzieję, że nie będzie szkołą przyszłości [...] Stoimy przed smutną rzeczywistością, że resztki wychowania religijnego w szkole, których nie udało się usunąć reżymowi narodowosocjalistycznemu, teraz usunie Magistrat miasta [...] Jesteśmy zdumieni, że w obecnej dysku-

<sup>58</sup> Berlin, *Quellen...*, s. 511—512.

<sup>59</sup> *Die Alliierte Kommandantur...*, s. 153.

<sup>60</sup> P. Oestreich, wystąpienie we wrześniu 1947 r. w radiu berlińskim. *Entschiedene Schulreform*, Berlin 1978, s. 135—138.

<sup>61</sup> *Drei Jahre Berliner Schulgesetz*, Berlin 1951, s. 13—17.

sji ujawniają się te same argumenty przeciw szkole wyznaniowej, co i w poprzednich 12 latach”<sup>62</sup> (czyli w czasach Hitlera). Mimo negacji hitleryzmu w obronie prawnej swych żądań powoływano się na zasady ustalone w konkordacie z lipca 1933 r.<sup>63</sup> Niemniej aktywnie włączył się w tę akcję kościół ewangelicki. Był na pewno bardziej powściągliwy w argumentacji, ale bardzo zaborczy w żądaniach. Domagał się nie tylko wyznaniowych szkół ewangelickich (państwowych), ale i obligatoryjnego nauczania religii we wszystkich typach szkół oraz pełnej zgodności w wychowaniu dziecka między domem, kościołem i szkołą, a także nauczycieli wykształconych w systemie szkół wyznaniowych<sup>64</sup>.

Tymczasem część tych żądań dotyczących lekcji religii w szkołach była zupełnie bezprzedmiotowa. W wytycznych czerwcowych z 1945 r. przewidziano prawo rodziców do decyzji w sprawie uczęszczania dzieci na lekcje religii, które przewidywane były jako zajęcia poza normalnym planem lekcyjnym, wykonawcą miały być same kościoły. We wrześniu 1945 r. Magistrat wrócił do sprawy lekcji religii i potwierdził jeszcze raz, że lekcje te nie są sprawą szkoły, lecz kościoła, religia nie jest częścią planu lekcyjnego, kościół organizuje zajęcia na wyraźne życzenie rodziców, szkoła nie uczestniczy w żadnym sporze poszczególnych ugrupowań religijnych<sup>65</sup>. Stanowisko Magistratu zaakceptowały władze alianckie<sup>66</sup>. W kwietniu 1946 r. uściśliły one zakres uczestnictwa szkoły w udzielaniu pomocy w lekcjach religii. Zlecono udzielenie pomieszczeń, światła i opału bezpłatnie, ostrzeżono przed wywieraniem nacisku na rodziców i dzieci w kwestii uczestnictwa w lekcjach. Mimo akcji kleru nie zrezygnowano z żadnych istotnych dotychczasowych postanowień w zakresie rozdziału szkoły i kościoła, wyraźnie natomiast przypomniano kościołom, że nie wolno zatrudniać do nauczania religii nikogo spośród relegowanych z zawodu z powodu przynależności do organizacji faszystowskich<sup>67</sup>. Zmasowana ofensywa kościołów i ich reprezentantów politycznych w partiach na terenie parlamentu miejskiego nie dotyczyła więc prawa dziecka do nauki religii, lecz była próbą wykorzystania sytuacji i cofnięcia szkolnictwa berlińskiego do modelu szkoły wyznaniowej wieku XIX.

Nakreślone tutaj problemy dotyczące kształtowania szkoły jednolitej, miejsca szkolnictwa prywatnego i roli kościoła w wychowaniu od-

<sup>62</sup> Z homilii biskupa Berlina grafa von Freysing z 20.10.1945 r. i 13.06.1946 r. *Berlin, Quellen...*, s. 524—525, 532—533.

<sup>63</sup> *Ibidem*.

<sup>64</sup> Żądania synodu prowincji Brandenburg z dnia 9.10.1946 r. — *Berlin, Quellen...*, s. 590.

<sup>65</sup> G. Uhlig, *op. cit.*, s. 101.

<sup>66</sup> Pismo Komendantury do nadburmistrza Berlina z 24.01.1946 r. *Berlin, Quellen...*, s. 526.

<sup>67</sup> Rozkaz Komendantury z 4.04.1946 r. *Berlin, Quellen...*, s. 532.

zwierciedlają główne pola kontrowersji wokół nowej ustawy szkolnej. Nie należy jednak sprowadzać całego zagadnienia do spraw czysto oświatowych. Tworzenie zarysu ustawy i walka o jej przeprowadzenie toczyły się w bardzo zmiennych układach politycznych zarówno w mieście, jak i wśród aliantów. Pracę nad pierwszymi projektami ustawy podjęto w mianowanym przez władze radzieckie i zatwierdzonym przez aliantów Magistracie. Stało się to m.in. formalnym powodem odłożenia w parlamencie berlińskim dyskusji nad założeniami ustawy w 1946 r. Argumentowano, że powinien to być akt uchwalony przez ludzi z wyboru, a nie mianowanych, gdyż dopiero wówczas będzie on miał większą wiarygodność. Dnia 20 października 1946 r. odbyły się pierwsze wybory do władz miejskich. Największą liczbę głosów zyskali socjaldemokraci — SPD (48,7%), partia chrześcijańska CDU i liberalna — LDP ponad 30%, zjednoczone partie robotnicze — SED ok. 20%. Na czele miasta stanął burmistrz z SPD — dr Otto Ostrowski, z Wydziału Oświaty odszedł O. Winzer, kierownikiem został Siegfried Nestriepke z SPD. W Wydziale Szkolnym początkowo zmian nie było. Bardzo szybko okazało się jednak, że nowy kierownik Wydziału Oświaty chce za wszelką cenę przejąć inicjatywę reform szkolnych wyłącznie w swoje ręce, odsunąć z prac nad reformą przede wszystkim ludzi związanych z SED i szukać oparcia głównie w prawicy swojej partii oraz w części obozu mieszczańskiego CDU-LDP.

W styczniu 1947 r. frakcja parlamentarna SED przedstawiła w Magistracie do dyskusji projekt ustawy szkolnej<sup>68</sup>. Jako cel szkoły wytyczono wychowanie w duchu demokracji, humanizmu, postępu społecznego, pokoju i porozumienia między narodami. Dzieciom zalecano wpajać umiejętność myślenia i działania w poczuciu odpowiedzialności. Postulowano szkołę 8-letnią, jako ogniwo podstawowe, ściśle z nią związaną szkołę średnią (ogólnokształcącą i zawodową), lekcje religii w ujęciu *Wytycznych* z 1945 r., zakaz istnienia szkół prywatnych, bezpłatność szkolnictwa i pomoc dla najzdolniejszych uczniów ze strony państwa. Projekt uwzględniał w pełni koncepcję szkoły jednolitej, monopol państwa nad szkołą i rozdział szkoły od kościoła. Był bardzo zbliżony do *Ustawy o demokratyzacji szkoły* przyjętej w strefie radzieckiej<sup>69</sup>. Kilka tygodni później Wydział Oświaty przedstawił kontrprojekt magistracki — opracowany przez S. Nestriepke bez udziału Wydziału Szkolnego<sup>70</sup>. Przewidywał

<sup>68</sup> Projekt SED z 17.01.1947 r. *Materialien zum Kampf um das Berliner Schulgesetz von 1948*, Wybór W. Lemm. „Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte”, 1962, nr 2, s. 301—343.

<sup>69</sup> W radzieckiej strefie okupacyjnej Ustawa o demokratyzacji szkoły przyjęta została sukcesywnie przez kraje związkowe od 22 maja do 12 czerwca 1946 r. W 1951 r. ogłoszono dzień 12 czerwca „Dniem Nauczyciela” w NRD. K. H. Günther, G. Uhlig, *op. cit.*, s. 53.

<sup>70</sup> Projekt Magistratu z 26.02.1947 r. *Materialien...*, s. 301—343.

szkołę podstawową 6-letnią i 6-letnią szkołę średnią, religię jako przedmiot obowiązkowy dla dzieci, których rodzice zgłosili na te lekcje, oraz istnienie pewnej liczby szkół prywatnych, na zasadzie szkół eksperymentalnych. Mimo ewidentnych ustępstw i koncesji wobec obozu klerykalno-mieszczańskiego projekt magistracki nie został przezeń zaakceptowany. CDU i kościoły zgłosiły postulaty szkoły wyznaniowej, utrzymanie 8-letniego gimnazjum klasycznego, m.in. ze względu na konieczność odbudowania elity po stratach wojennych i wiodącej roli Berlina w gospodarce i administracji państwowej. Przewidywano możliwość istnienia szkół prywatnych i lekcji religii jako przedmiotu obowiązkowego we wszystkich szkołach. Równocześnie żądano, by w formułowaniu celów szkoły wnieść zdanie, iż całość procesu wychowawczego powinna być przesiąknięta duchem chrześcijańskim<sup>71</sup>. Projekty SED, magistracki i CDU poddano pod dyskusję w powołanej przez parlament Komisji Oświatowej. Prace nad sformulowaniem wspólnego stanowiska zainteresowanych stron trwały ponad 4 miesiące. W lipcu 1947 r. Komisja przedstawiła pod obrady parlamentu uzgodniony projekt, zmieniony w wielu sformułowaniach, ale w istocie najbliższy założeniom SED ze stycznia<sup>72</sup>.

Kłeska koncepcji prawicy oświatowej i możliwość porozumienia się wewnątrz Komisji wynikły m.in. z ogromnego nacisku części nauczycielstwa — zwolenników istotnej reformy szkolnej. Odzwierciedlało się to przede wszystkim w stanowisku radców szkolnych, z zawodu nauczycieli, pracujących bezpośrednio w szkołach, ludzi o wysokich kwalifikacjach zawodowych. Od 1945 r. byli oni sukcesywnie włączani w procesy decyzyjne przez Wydział Szkolny. Spotykali się co 2 tygodnie i omawiali wszystkie istotne problemy oświatowe. W zebraniach brali udział oficerowie oświatowi aliantów. Od jesieni 1946 r. do lata 1947 r. konferencje radców szkolnych zajmowały się wielokrotnie sprawami ustawy szkolnej i wykazywały zdecydowaną jednomyślność w najistotniejszych postulatach reformy: szkoły jednolitej, zakazu szkół prywatnych i rozdziału szkoły i kościoła<sup>73</sup>. Biorąc pod uwagę, że większość radców szkolnych rekrutowała się z SPD (do SED należało tylko 25% członków konferencji), kierownik Wydziału Oświaty, mimo swego ewidentnie prawicowego nastawienia, nie mógł ignorować tego gremium.

Żądania szkoły jednolitej znalazły również szerokie poparcie wśród

<sup>71</sup> M. Klewitz, *op. cit.*, s. 267—269.

<sup>72</sup> *Neue Schule, Neuer Geist. Der Kampf um die Berliner Schulreform*, Berlin 1947, s. 5—7.

<sup>73</sup> Na konferencji radców szkolnych 12.03.1947 r. dyskutowano projekt Magistratu. Przegłosowano 3 problemy: 1. odnośnie do lekcji religii — 56 osób za jasnym sformulowaniem rozdziału szkoły i kościoła, 6 za projektem Magistratu; 2. kwestia szkolnictwa prywatnego — 57 osób za zakazem tego szkolnictwa, 1 przeciw, 2 wstrzymujące się; 3. szkoła 6- czy 8-letnia: za 8-latką 44 głosów, za 6-latką 7 głosów, 4 wstrzymujące się. P. Oestreich, *op. cit.*, s. 130.

podstawowej części nauczycielstwa. Za jej utworzeniem wystąpił w specjalnie opracowanym stanowisku Związek Nauczycieli i Wychowawców<sup>74</sup> oraz zgromadzenie 2000 nauczycieli w maju 1947 r.<sup>75</sup> Niemalże znaczenie, ułatwiające przeforsowanie ustawy, miał fakt ukazania się w czerwcu 1947 r. dyrektywy alianckiej nr 54, dotyczącej zaleceń aliantów w sprawie przebudowy szkolnictwa w Niemczech<sup>76</sup>. Nie wdając się w szczegółowe ustalenia, dyrektywa w głównych zarysach kreśliła zasady przyszłej szkoły niemieckiej — w istocie swojej zbieżne zarówno z ustawą szkolną strefy radzieckiej, jak i ostatecznym projektem ustawy Berlina.

Wszystko to jednak nie wystarczyło, by zmusić parlament berliński do podjęcia plenarnej dyskusji i uchwalenia ostatecznej wersji ustawy. W sposób bezwzględny przeciwdziałał temu przede wszystkim kierownik Wydziału Oświaty S. Nestriepke, który próbował przez cały okres wiosny i lata pozbyć się rzeczników reformy z administracji szkolnej<sup>77</sup>. Gdy mu się to nie udało i sam został zdjęty ze stanowiska, CDU oraz prawica SPD i partii liberalnej przeforsowały przeniesienie terminu dyskusji na niezbyt jasno określony termin — po 1 września. Dopiero decyzja aliantów, zlecająca „najszybciej, jak to jest możliwe”, przedstawienie Komendanturze ustawy dotyczącej szkolnictwa, zmusiła parlament do ostatecznej decyzji<sup>78</sup>. W dniach 16 października i 13 listopada 1947 r. odbyły się dyskusje plenarne i mimo ostrych ataków CDU ustawę przyjęto większością 2/3 głosów SPD, SED i LDP<sup>79</sup>. Wysłana do zatwierdzenia do Komendantury, przeleżała tam bardzo długo, bo aż do maja — czerwca następnego roku. W grudniu 1947 r. alianci zażądali uściślenia paragrafu 20, dotyczącego drożności szkoły średniej — między ciągiem ogólnokształcącym i praktycznym<sup>80</sup>, resztę poprawek wprowadzili sami. Dnia 19 maja 1948 r. zastępcy komendantów miasta ustawę zatwierdzili i — jak wynika z notatki w „Neue Schule” — odbyto szereg posiedzeń Komendantury, na których ustawę rozpatrywano, ale ostateczna apro-

<sup>74</sup> Stanowisko Związku Nauczycieli i Wychowawców z 4.03.1947 r. *Materialien...*, s. 344—345.

<sup>75</sup> Zgromadzenie nauczycieli w Mercedespalast. 1988 osób odrzuciło projekt Magistratu, 12 optowało za. E. Kurpat, *Der Kampf um das Berliner Schulgesetz und der Abbau der demokratischen Einheitsschule in Westberlin*, „Beiträge zur Zeitgeschichte. Dokumentation der Zeit”, 1958/1959, s. 221.

<sup>76</sup> Kontrollrat-Direktive, nr 54 z 25.06.1947 r. *Berlin, Quellen...*, s. 545—546.

<sup>77</sup> W planie „reorganizacji” Wydziału, przedstawionym do zatwierdzenia Komendanturze, Nestriepke przewidywał odebranie Wildanglowi stanowiska zastępcy kierownika Wydziału Oświaty, zwolnienie z Wydziału, drogą likwidacji sekcji, 4 osób należących do SED i jednej z SPD. 3 lipca 1947 r. za arogancję wobec Komendantury Nestriepke został zdjęty ze swego stanowiska. *Berlin, Quellen...*, s. 1203—1204.

<sup>78</sup> Zarządzenie Komendantury z 20.08.1947 r. *Berlin, Quellen...*, s. 545.

<sup>79</sup> Głosowało 116 posłów: 86 za, 30 przeciw. E. Kurpat, *op. cit.*, s. 223.

<sup>80</sup> *Drei Jahre Berliner Schulgesetz*, s. 6.

bata była przesuwana „z przyczyn niezależnych od strony radzieckiej”<sup>81</sup>. Komendantura opublikowała swoją decyzję 22 czerwca 1948 r. z datą ważności od 1 czerwca. Poprawki aliantów były bardzo niewielkie; najważniejsza dotyczyła prawa do istnienia i zakładania (w minimalnych ilościach) nowych szkół prywatnych<sup>82</sup>.

Ustawę berlińską większość działaczy SPD (niezależnie od zabarwienia politycznego) i SED uważała za wielki sukces sił postępu i umożliwienie realizacji starych ideałów oświatowych. Współtwórcy i zdecydowani zwolennicy ustawy triumfowali, np. P. Oestreich i M. Kreuziger pisali: „Ustawa berlińska została przyjęta — jest to wielkie zwycięstwo moralne”<sup>83</sup>. „Berlin stanął na czele całego ruchu oświatowego i przez wzorcową pracę ustawodawczą pokazał, że umie strzec swej pozycji jako stolicy Niemiec”<sup>84</sup>. Ale nie tylko oni widzieli postępowy charakter nowego aktu ustawodawczego. Główny przeciwnik ustawy, Kurt Landsberg z CDU stwierdzał w 1950 r., iż upodabniała ona szkolnictwo Berlina do wielu nowoczesnych państw europejskich oraz niższej szkoły średniej USA<sup>85</sup>. Otto Suhr, prawicowy działacz SPD, uzasadniając konieczność zmian w 1951 r. ocenił ustawę z 1948 r. jako konstruktywną i twórczą próbę nowych rozwiązań oświatowych, których nie udało się zrealizować w aktualnych warunkach<sup>86</sup>.

Niezależnie jednak od poglądów na rolę i znaczenie tego aktu Berlin otrzymał swoją szansę zreformowania szkolnictwa bardzo późno. W marcu 1948 r. rozpadła się Aliancka Rada Sojusznicza, w momencie zatwierdzania ustawy szkolnej odbywały się ostatnie posiedzenia Komendantury<sup>87</sup>, trwała blokada Berlina, z końcem roku powstały dwa magistraty miejskie. Miasto w sektorach zachodnich zaczęło się skwapliwie wiązać z zachodnimi częściami Niemiec. Musiało to doprowadzić do umocnienia nurtów prawicowych w większości partii politycznych. Na terenie oświatowym szczególną aktywność rozwinęły kościoły. Niezależnie od istnienia w ustawie ścisłych ograniczeń w zakresie tworzenia szkół prywatnych 1 września 1948 r. kościół katolicki otworzył w Berlinie 5 szkół wyznaniowych, a kościół ewangelicki — 7 nowych klas wstępnych. Mimo formalnego żądania ich likwidacji zajęcia prowadzono nadal, rozbudowując zwłaszcza szkolnictwo średnie. (Jezuickie gimnazjum Canisiusa otworzyło np. 10 filii w różnych dzielnicach Berlina). Wszystkie te szkoły, wbrew ustawie, pobierały opłaty i „datki”. Nauczycieli, dyrektorów i plany nau-

<sup>81</sup> „Neue Schule”, 1948, nr 12.

<sup>82</sup> *Schulgesetz für Gross-Berlin*, [w:] *Materialien...*, s. 319—343.

<sup>83</sup> „Berliner Zeitung” z 8.02.1948.

<sup>84</sup> „Telegraf” z 20.05.1948.

<sup>85</sup> „Berliner Stadtblatt”, nr 143 z 28.05.1950.

<sup>86</sup> M. Halbritter, *Schulreformpolitik in der Britischen Zone 1945—1949*, Weinheim—Basel 1979, s. 97.

<sup>87</sup> Ostatnie posiedzenie Komendantury odbyło się 16 czerwca 1948 r.

czania zatwierdzał kościół<sup>88</sup>. Mimo protestów Wydziału Szkolnego kierownik Wydziału Oświaty Walter May uznał te szkoły za doświadczalne, co umożliwiło formalne zalegalizowanie ich przez aliantów zachodnich<sup>89</sup>.

W propagandzie publicznej masowa histeria antykomunistyczna nie ominęła również spraw szkolnych. Nie tylko na reformę spychano wszystkie niedomogi systemu oświatowego, ale w sposób niewybredny usiłowano ją pokazać jako próbę sowietyzacji i kolektywizacji świadomości społecznej — jako twór obcego chowu, zmierzający do utrzymania miasta w orbicie wpływów radzieckich. To, co było w ustawie najistotniejsze, tzn. próba tworzenia jednolitego systemu oświatowego, pokazywano jako element uniemożliwiający integrację i swobodny przepływ ludności Berlina do innych części Niemiec, w większości bowiem krajów związkowych strefy zachodniej odtworzono stary model szkoły stanowej. W zasadzie od momentu przyjęcia ustawy koła prawicowe przygotowywały grunt do jej rewizji.

SPD posiadająca w tym okresie większość parlamentarną i kierująca pracą Wydziału Oświaty niewiele zrobiła, by się tej atmosferze przeciwstawić. Do końca swej kadencji (koniec 1950 r.) nie stworzyła kompleksowych zarządzeń wprowadzających ustawę w życie, raczej ciągle nawoływała do ostrożności, przy nowych pociągnięciach. Bardzo opornie szło opracowywanie nowych programów szkolnych, zwłaszcza dla klas starszych szkoły podstawowej, co uniemożliwiało faktycznie podniesienie poziomu nauczania w tych klasach i stawiało pod znakiem zapytania problem drożności. Przez pół roku nie zadbano nawet o nowego kierownika Wydziału Szkolnego<sup>90</sup>. Wielu członków SED musiało, niezależnie od swych kwalifikacji, odejść z administracji szkolnej, na ich miejsce przychodzili co prawda członkowie SPD, ale pozwalało to CDU kwestionować wiele działań administracji — jako nie mających poparcia społecznego. Niektóre zresztą pociągnięcia SPD, zwłaszcza kadrowe, mimo całego trendu antykomunistycznego, nie prowadziły do wzrostu aurytetu tej partii w środowisku nauczycielskim<sup>91</sup>. Mimo pewnych obiektywnych trudności w realizacji ustawy niezależnych od SPD partia ta poświę-

<sup>88</sup> E. Wildangel, „Tägliche Rundschau” z 21.09.1949.

<sup>89</sup> E. Kurpat, *op. cit.*, s. 223.

<sup>90</sup> Głosami SPD, CDU i LDP zwolniono w listopadzie 1948 r. E. Wildangla. M. Klewitz, *op. cit.*, s. 299—302.

<sup>91</sup> W 1948 r. zwolnienie dotknęło również 70-letniego wówczas P. Oestreicha. Kiedy w 1950 r. wystąpił do Magistratu o emeryturę (mając za sobą prawie 50 lat pracy w szkolnictwie berlińskim i niezwykle aktywną działalność w ruchu nauczycielskim), odmówiono mu do niej praw. Wdrożona przez zainteresowanego sprawa sądowa ciągnęła się prawie przez 6 lat: w 1956 r. sąd berliński podtrzymał orzeczenie z uzasadnieniem, że reprezentując poglądy SED naruszył prawa urzędnika państwowego. P. Oestreich, *op. cit.*, s. 22.



ciła w tym okresie sprawy szkolne dla rozgrywek politycznych i umożliwiła przeforsowanie przez CDU i FDP (dawna LDP) rewizji ustawy w 1951 r. Kiedy 17 maja 1951 r. uchwalano ustawę nowelizującą postanowienia z 1948 r., SPD głosowała przeciw. Był to jednak raczej gest wobec środowiska nauczycielskiego niż autentyczna próba przeszkodzenia zmianom: z układu głosów w parlamencie wynikało bowiem, że do uchwalenia noweli wystarczyły głosy CDU i FDP<sup>92</sup>. Znowelizowana ustawa szkolna wprowadziła model 6 + 6 (tzn. 6-letnią szkołę podstawową oraz 6-letnią szkołę średnią). Moment wyboru drogi kształcenia w wieku lat 12 preferował dzieci inteligencji i mieszczaństwa, co leżało w interesie obu partii, które bazowały na klienteli z tych środowisk. Po paru latach funkcjonowania szkoły w nowym modelu można to było zaobserwować wyraźnie: w inteligenckiej dzielnicy Berlina-Zehlendorfie w roku szkol. 1956/57 było 6000 dzieci, 11 szkół podstawowych i 10 pełnych średnich; w robotniczym Weddingu dla 13 000 dzieci było 27 szkół podstawowych i 3 pełne średnie. Z Zehlendorfu z 6000 dzieci do szkół średnich poszło 3500, z Weddingu z 13 000 dzieci do szkół średnich wstąpiło 1800<sup>93</sup>.

Zmiany ustawy dokonane po tak krótkim czasie (w niecałe 3 lata) uniemożliwiły wykazanie dodatnich i ujemnych stron poprzedniego rozwiązania. Nie było z czego robić analiz, poprzedni model nie wszedł w zasadzie w życie. Jak silne musiało być jednak w środowisku nauczycielskim poczucie więzi z dążeniami lat 1945—1948, świadczyć może fakt, że nawet konserwatywne prądy zmieniając ustawę nie sięgnęły na powrót do modelu szkoły stanowej, nie zmieniono ustaleń w sprawie lekcji religii i szkolnictwa prywatnego.

Dążenia reformatorskie w Berlinie uzyskały szanse realizacji dzięki paru czynnikom. Znalazła się tam bezpośrednio po wojnie stosunkowo duża grupa ludzi związana od lat z prądami reform oświatowych w Republice Weimarskiej i ruchem robotniczym. Program przez nich wysunięty w zakresie przebudowy szkolnictwa był realny i znalazł szerszy oddźwięk we wszystkich tych grupach ludności, które widziały potrzebę zmian po totalnej klęsce hitleryzmu. Niemalym atutem wiarygodności zamierzeń był fakt, że dążenia te były wyrażane przez samych Niemców (a nie alian-tów), na ogół nauczycieli, znanych w środowisku od długiego czasu.

Żadna reforma szkolna nie ma jednak wielkich szans, gdy pozostaje aktem odosobnionym. W strefie radzieckiej była ona częścią głębokich

<sup>92</sup> Przedstawiciel CDU dr Ferdinand Friedensburg podziękował SPD za lojalną postawę i oświadczył, że nie doszłoby do nowelizacji „bez ducha koalicyjnego”. E. Kurpat, *op. cit.*, s. 224.

<sup>93</sup> *10 Jahre demokratisches Schulgesetz für Gross-Berlin und was daraus wurde*, Berlin 1957, s. 13.

przemian społecznych (przeprowadzono tam równolegle reformę rolną, nacjonalizację przemysłu, demokratyzację aparatu władzy); reforma szkolna mogła więc nie tylko być przeprowadzona, ale utrwalona i rozwijana. W Berlinie nie była wprawdzie elementem mogącym naruszyć istniejące układy społeczne, ale słabły czynniki zdolne ją utrzymać i ewentualnie rozwijać. Wraz z narastaniem okresu zimnowojennego rosły w siłę elementy konserwatywne. Dla prawicy SPD polityka oświatowa stała się elementem przetargu politycznego; rezygnując z niektórych zdobyczy lat 1945—1948 osiągnano lepszą pozycję w układach koalicyjnych i możliwość utrzymania się przy władzy. Dla CDU i prawicy liberalnej niedopuszczenie do utrwalenia zasad reformy i stopniowa likwidacja jej założeń odpowiadały światopoglądowi tych grup i pozwalały mieć nadzieję na zwiększenie klienteli wyborczej.

Czynnikiem, który należy bezwzględnie wziąć pod uwagę w ocenie sytuacji powojennej i możliwości Berlina, była obecność wszystkich czterech aliantów w mieście. W każdej ze stref na terenie Niemiec decydowały poglądy i sposób działania jednego alianta, który z kolei miał do czynienia z wieloma sprzecznymi tendencjami wśród Niemców, w tym ze słabą na ogół lewicą. W Berlinie alianci zmuszeni byli dokonywać codziennie wzajemnej konfrontacji swych wyobrażeń o powojennych Niemczech, lewica zaś niemiecka znalazła silne oparcie przede wszystkim w administracji radzieckiej. Nie oznacza to, że reforma szkolna była wynikiem próby „sowietyzacji” szkolnictwa bądź też — jak twierdzili niektórzy — nie była w ogóle dziełem Niemców, lecz aliantów<sup>94</sup>. Oznacza natomiast, że hasła głoszone przez ówczesną lewicę w sprawach oświatowych były wówczas zbieżne z poglądami aliantów dotyczących „reeducacji” Niemców w duchu demokracji i pokoju. Stąd wynikały nie tylko impulsy ze strony aliantów zmuszające Niemców do przyśpieszania procesu reformowania szkolnictwa, ale i zatwierdzenia ustawy w momencie rozpadu współpracy koalicyjnej. Wraz z rozwojem zimnej wojny i faktycznym przerwaniem kontaktów alianckich zmieniało się ich nastawienie do problemu niemieckiego. Na Zachodzie jako głównego sojusznika uznano ugrupowania konserwatywne w Niemczech, w ich ręce sukcesywnie przekazywano władzę w poszczególnych dziedzinach życia społecznego, one stały się dla aliantów zachodnich gwarantem nowej roli Niemiec w polityce światowej. Musiało to znaleźć odbicie w polityce oświatowej Berlina i było jedną z przyczyn, iż pierwotne zamiary uczynienia z miasta „przyczółka” postępu oświatowego w Niemczech nie mogły zostać zrealizowane.

<sup>94</sup> K. Landsberg, „Stadtblatt”, nr 143 z 28.05.1950.

LUCJA BORODZIEJ

THE RECONSTRUCTION OF SCHOOL EDUCATION IN BERLIN  
AFTER WORLD WAR II

## Summary

After the capitulation of Germany in 1945, one of the most urgent things was to define the role and to assign tasks of the school in the society and post-war state. The defeat of Nazism left not only a material ruin. The most essential problem was the content of education with which German schools came into the post-capitulation period.

Nazism had introduced significant changes in the structure of the school system. They tended, first of all, towards centralization and unification of decisive centres which could influence education. School programmes were radically changed. The substance of all subjects fell into line with Nazi militaristic needs. The school system was to train not exactly mind, but instinct and emotion, because it is easier to appeal to instincts than to argue. The system of instructing teachers was adjusted so as to perform such a task. The level of knowledge they acquired was considerably lowered and the stress was laid on shaping obedient people who would be able to carry Nazi ideas over to the process of education of youth. The allies realized, when they were working out the line of conduct towards post-war Germany, that not only nothing could be taken from the model of Nazi education, but a lot of effort was necessary to eliminate the remains of Nazism in youth's consciousness.

After the conquest of the city, the Soviet authorities considered it urgent to quickly set up schools. At the moment the other allies came into Berlin in July 1945, most schools had already started work. The principles of functioning of schools were defined in "Instructions for starting the school work", issued by the municipal authorities of Berlin on June 11 1945 on the basis of the Soviet authorities' order. In July 1945, the Western allies confirmed validity of all previous orders of the Soviet authorities for the area of the whole city.

Apart from various technical troubles connected with starting schools, the main concerns of new school administration related to the question of the teaching staff and a model of post-war school system. The problem of teachers was a very complicated one. Most of them, especially those of primary schools, were directly or indirectly involved in the Nazi party machine. In the Soviet zone, for example, 71,7% teachers were members of NSDAP. Out of 5 thousand teachers who applied for job in Berlin, 2,700 were turned down at once because they had been members of the Nazi party. In order to prevent serious lack of teachers due both to the war and denazification, 8—12 months' courses were started for new candidates for the job. They made it possible to make up for the heavy loss, however, educational authorities were faced with new problems, among others the necessity of permanent improving of pedagogic qualifications and general knowledge of the new generation.

The process of denazification cannot be narrowed only to substitution of the people. There were numerous problems, e.g. it was necessary to change the consciousness of those teachers who continued their job and of youth, in particular of the older classes; to change the way of interpreting both the past and the present, e.g. the Nurnberg trial being just conducted, the attitude towards people and whole nations. It was necessary either to produce anew almost all indirect materials like

handbooks, maps and other auxiliaries or to select them very carefully from among achievements of Weimar Republic.

The problem of the model of post-war school aroused a great interest of all teachers. The conservatist groups opted either for uncritical comeback to the times of Weimar Republic or, like churches, for fully religious school. The leftists, particularly the older generation, considered the post-war time the best for introducing essential changes, i.e. eliminating survivals of state school, establishing a uniform school system for all children, making the content of education more democratic, eliminating private secondary schools and separating school education from church. The three-years' fight for the school reform in Berlin in the years 1945—1948 evidences obviously how difficult it was to carry that point and next, even more so, to bring about such changes.

The reformatory tendencies in Berlin had some chance to be realized due to several factors. Immediately after the war there was quite a big group of people there, who had for a long time been involved in the trends of educational reform in Weimar Republic and in the working class movement.

The programme of the rebuilding of school system that they proposed was practical and met with the response from those groups of people who realized the necessity of changes after the Nazi total defeat. Rather important trump card of reliability of the projects was also the fact that they were designed by Germans themselves, who were mainly teachers known in their circles for a long time, and not by allies.

Nevertheless, no reform has big chances to be pushed through if it is a separate act. In the Soviet zone, it was part of deep social changes, for simultaneously the agricultural reform, nationalization of industry and democratization of state apparatus were carried on. Thus the reform of school system could be not only carried on but also retained and progressed. In Berlin, the reform was not an element that could disturb the existing social structure, but the factors able to retain it and further develop grew weaker and weaker. Together with the time of the cold war, conservative elements gathered strength and brought about the change of the act in 1951.

In order to estimate the post-war situation and possibilities of Berlin, one should take under consideration a factor of no little importance, namely, the presence of all four allies in the city. Views and way of action of one of them were decisive in each of the zones on the territory of Germany. In Berlin they had to confront with one another their ideas of post-war Germany every day, whereas German leftists found strong support, first of all, of the Soviet administration. It does not mean that the school reform resulted from an attempt to "sovietize" the school system or, as some used to say, it was not Germans' work but the allies'. It does mean that the slogans of education problems proclaimed by the leftists at that time, concurred with the allies' views of the "re-education" of Germans in the spirit of democracy and peace. Together with the intensification of the cold war, when the allies' contacts were virtually broken, their attitude towards the German problem was changing. Conservative groups in Germany were considered the first ally by the West, power in different spheres of social life was step by step passed over to them, and for the Western allies they became a safeguard of the new role of Germany in the world politics. It had to tell on the education policy of Berlin and was one of the reasons that the first intentions to make the city a "bridge-head" of progress in education in Germany could not be realized.

## ЛУЦИЯ БОРОДЗЕЙ

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕРЛИНЕ  
ПОСЛЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

## Содержание

После капитуляции Германии в 1945 г. одним из вопросов, требовавших неотложного решения, было определение роли и заданий системы народного образования в общественности и послевоенном государстве. Поражение гитлеризма оставило после себя не только материальное разорение. Самым существенным вопросом были материалы, на которых должно было проводиться обучение и воспитание, и с которыми немецкая система народного образования вступала в послекапитуляционный период.

Гитлеризм внес довольно существенные изменения в структуру системы народного образования. Они направлены были в первую очередь к централизации и унификации предпринимавшихся центров, влияющих на просвещение. Существенным образом подвергались изменениям программы обучения. Материал обучения по всем предметам был подчинен милитаристско-нацистским потребностям. Система народного образования должна была формировать в меньшей степени интеллект, а скорее инстинкт и чувство, так как значительно легче обращаться к инстинктам, чем убеждать при помощи доказательств. К этим заданиям приспособлена была вся система подготовки учителей. Был значительно понижен уровень передаваемых им знаний, а главный нажим был положен прежде всего на формирование послушных людей, которые могли бы вводить нацистские идеи в процесс воспитания молодежи. Разрабатывая принципы отношения к послевоенной Германии, союзники сознавали, что не только ничего нельзя перенять из гитлеровской модели просвещения, но необходимы будут большие усилия, чтобы ликвидировать оставшиеся в сознании молодежи наследие нацизма.

После взятия города советские власти обратили особое внимание на то, чтобы возможно быстрее открыть школы. В момент вступления в Берлин остальных союзников (июль 1945 г.), большинство школ уже приступило к работе. Принципы функционирования школьных учреждений регулировали «Указания для начала обучения в школах», которые были даны берлинским магистратом 11 июня 1945 г., исходя из распоряжения советских властей. Западные союзники подтвердили в июле 1945 г. действительность всех распоряжений советских властей для территории целого города.

Независимо от всякого рода затруднений, связанных с технической подготовкой школьных помещений, главными проблемами новой школьной администрации были вопросы связанные с учительскими кадрами, а также моделью послевоенной школы. Проблема учителей оказалась чрезвычайно сложной. Подавляющее большинство кадров, особенно в системе начального образования, была непосредственным или посредственным образом связана с аппаратом гитлеровской партии. Напр. в советской зоне 71,7% учителей состояло членами НСДАП (Национал-социалистической партии Германии), в Берлине на 5.000 человек, которые заявили о своем желании работать, 2.700 человек, по причине принадлежности к гитлеровской партии сразу же было отброшено. Для предотвращения огромного недостатка учителей, который образовался равным образом как в результате военных действий, так и в результате денацификации, была организована сеть курсов (8—12 месяцев) для желающих работать в этой профессии. Они позволили пополнить самые большие нехватки учителей, однако же ставили перед просветительными властями новые проблемы, между пр. необходимость систематического повышения педагогической квалификации и общих познаний новых кадров.

Процесс денацификации не сводится только лишь к вопросу людских резервов. Он охватывал значительно более широкий круг вопросов, между пр. необходимость изменения сознания тех учителей, которые прежде работали и остались в этой профессии, молодежь, а особенно старших классов, способ интерпретации равным образом как прошлого, так и со-

временных событий (напр. происходившего в то время нюрнбергского процесса), отношение к людям и целым народам. Необходимы для этого были дополнительные материалы (учебники, карты и другие наглядные пособия), нужно было почти целиком создавать заново, или же очень внимательно селекционировать достижения Веймарской республики.

Проблема модели послевоенной школы стояла в центре внимания всей учительской среды. Консервативные группировки высказывались или за некритическое возвращение к периоду Веймарской республики, или же открыто выступали за конфессиональную школу (церкви). Левые просветительские группировки, особенно старшая генерация, считали послевоенный период самым подходящим моментом для проведения существенных изменений: ликвидации сословных школ, образования однородной школы с полнойшей проходимостью для всех детей, демократизации материалов, на которых проводится обучение, ликвидации системы частных образовательных школ и полнейшего отделения школы от церкви. Трехлетний период борьбы (1945—1948) за школьный устав в Берлине выразительно свидетельствует, как трудно было провести этого типа изменения, а особенно — позднее — реализовать.

Реформаторские устремления в Берлине получили возможности реализации благодаря нескольким факторам. В Берлине оказалась, непосредственно после войны, сравнительно большая группа людей, которая какое-то время была связана с просветительскими реформаторскими течениями в Веймарской республике и рабочим движением. Программа предложенная ими в области реформы системы народного образования, была реальна и получила широкий отклик среди тех групп населения, которые видели необходимость изменений после полного разгрома гитлеризма. Ценным козырем, притом вызывающим доверие был факт, что эти стремления выражались главным образом учителями, известными в среде длительное время, от имени немцев (а не союзниками).

Однако никакое преобразование системы народного образования не подает особых надежд, если остается единичным актом. В советской зоне, было оно частью глубоких общественных изменений (параллельно была там проведена аграрная реформа, национализация промышленности, демократизация аппарата власти): поэтому преобразование системы народного образования могло быть не только проведено, но и закреплено и могло развиваться в дальнейшем. В Берлине, оно по сути не было элементом, который мог бы нарушить существующий общественный уклад, но ослабевали факторы, которые могли бы его поддержать и в дальнейшем развивать. Параллельно с усилением холодной войны, усиливались влияния консервативных элементов и именно они привели к изменению закона в 1951 г.

В оценке послевоенной ситуации и возможностей Берлина, немаловажным фактором было присутствие в городе всех четырех союзников. В каждой из зон на территории Германии решающими были взгляды и методы действия одного из союзников. В Берлине они должны были ежедневно проводить конфронтацию своих представлений относительно послевоенной Германии, а левые группировки нашли сильную опору прежде всего в советской администрации. Это не значит, что реформа системы народного образования была попыткой «советизации» той же, или же — как некоторые утверждали — вообще не делом рук немцев, а союзников. Но это значит, что лозунги, провозглашаемые в то время левыми группировками по вопросам просвещения, были тождественны со взглядами союзников, относительно «перевоспитания» немцев в духе демократии и мира. Одновременно с усилением холодной войны и фактическим срывом сношений между союзниками, менялось их отношение к немецкой проблеме. На западе главным союзником стали считать консервативные группировки в Германии, в их руки постепенно передавалась власть в отдельных областях общественной жизни и именно они стали для западных союзников гарантом новой роли Германии в мировой политике. Это должно было отразиться на политике Берлина в области просвещения и стало одной из причин, что первоначальные намерения образования из города «плацдарма» просветительского прогресса в Германии не смогли воплотиться в жизнь.