

# Włodzimierz Stępiński

---

"Das politische Schul – und  
Erziehungssystem im 3. Reich, Ein  
Überblick über nationalsozialistische  
Erziehungsorganisationen,  
Akademien und Ausleseschulen",  
Marcel Wiwie, Hamburg 2010 :  
[recenzja]

---

Acta Cassubiana 13, 371-378

---

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

Włodzimierz Stępiński

**Marcel Wiwie, *Das politische Schul – und  
Erziehungssystem im 3. Reich, Ein Überblick über  
nationalsozialistische Erziehungsorganisationen,  
Akademien und Ausleseschulen,***

**Books of Demand GmbH, Hamburg 2010, S. 222 + CCXVIII,  
illustr., diagramy**

Przedmiotem omówienia jest praca, która jest przeglądem świata instytucji, jakie kształtowały od 10 roku życia pokolenie Niemców, dla których stanowiły one jakby dodatkową instytucję indoktrynacji, już przecież dokonującej się w szkole, w przestrzeni publicznej i rytualno-sakralnej oraz nierzadko w rodzinie. Brak jakichkolwiek pogłębionych badań polskich nad systemem kształtowania następców „starych towarzyszy” i twórców III Rzeszy czyni celowym przybliżenie polskiemu czytelnikowi książki M. Wiwie. We wstępie autor przypomina o podstawowych celach szkół elitarnych, orientujących się ściśle na narodowosocjalistyczne wyobrażenia o rasie, pochodzeniu i selekcji, o tym, że stanowiły one system szkolny, równoległy do tego przejętego w dużym stopniu z Republiki Weimarskiej. Stwierdza on, że nawet 61 lat po wojnie konieczne jest konfrontowanie się z systemem III Rzeszy, gdyż jest to warunkiem zrozumienia zjawisk zachodzących w nazistowskich Niemczech, a także współczesnym systemie wychowania w Republice Federalnej, która nie może uciec od ciemnych rozdziałów swojej historii. Na pracę składają się rozdziały, omawiające kolejno „Podstawy teoretyczne” / *Theoretische Grundlagen*, następnie „Instytucje i organizacje nazistowskiego wychowania” / *Institutionen und Organisationen nationalsozialistischer Erziehung*, dalej „Nazistowskie szkoły elitarne” / *Die nationalsozialistischen Ausleseschulen*, wreszcie ostatni rozdział nosi tytuł „Szkoły i akademie wychowania narybku kierowniczego i wychowawczego” / *Schulen und Akademie zur Ausbildung von Führungs – und Erziehungsnachwuchs*. Praca jest klarownym, popularnonaukowym przeglądem bogatego krajobrazu takiego typu szkolnictwa, jakie w ramach tradycyjnego systemu szkolnictwa, przejętego po Republice Weimarskiej, powołali do życia władcy III Rzeszy, celem „wyhodowania” w nim swoich następców, władców Wielkogermańskiej Rzeszy Narodu Niemieckiego.

Autor wychodzi od teoretycznych rozważań Hitlera, zawartych w *Mein Kampf* na temat wychowania, przypominając, że do 1943 r. ukazało się aż 9 840 000 egzemplarzy tej książki. W drugim, wydanym w 1926 r. tomie w wielu miejscach podejmuje Hitler te problemy, nacechowane szerokością wyobrażeń wychowawczych, a przez to oddziałujących kuszaco na pedagogów wszelkiej maści i środowisk. Hitler wychodzi od krytyki bezruchu mieszczaństwa, podkreśla pierwszeństwo cielesnego wychowania nad duchowym, zapowiadając uprzywilejowanie militarnych cnot młodzieży i późniejszy antyintelektualizm ideologii nazistowskiej. Autor konstatuje, że dla Hitlera wychowanie było przygotowaniem do roli żołnierza, funkcjonariusza partyjnego i w ogóle gorliwego sługi systemu; że przez rasisowski radykalizm w tematach wychowania stawiał on Żydów, Afrykanów i inne grupy na niższym poziomie rozwoju. Następnie omawia role ideologów nazistowskich w rozwoju koncepcji pedagogicznych nazizmu na przykładzie najważniejszych: Alfreda Baeumlera i Ernsta Kriecka. Cechowała ich pogarda wobec tradycyjnych wzorców wychowania, głównie tych w Republice Weimarskiej, ale obaj dość późno nawiązali kontakt z nazistami. Pierwszy dopiero w 1934 r. przedstawił swoje koncepcje pedagogiczne, już z pozycji kierownika nowo powołanej Katedry Pedagogiki Politycznej, nacechowane widzeniem wychowania stale jako działania podporządkowanego polityce. M. Wiwie podkreśla, że A. Baeumler widział w niemieckim człowieku ucieleśnienie hellenistycznego ideału człowieka. Trzy lata później głosił ograniczenie wykształcenia do etapu szkoły, po której winno nastąpić formowanie człowieka w duchu służby wspólnocie i ożywienia germańskich wartości. Koncepcje A. Baeumlera znalazły szerokie zastosowanie w świecie elitarnego szkolnictwa nazizmu. Z kolei E. Kriek należał jeszcze przed 1914 r. do nurtu tzw. krytyków (nowoczesnej) kultury mieszczańskiej, piętnując jej indywidualizm i stawiając w centrum społeczeństwo jako centralny czynnik wychowania – ideał społeczeństwa wychowującego, w którym młody człowiek jest „częścią całości”. Tym idealnym społeczeństwem był autorytarny system państwowy, do której to koncepcji prowadziła go admiracja volkistowsko-konserwatywno-nacjonalistycznego odnowienia społeczeństwa. Zrywając całkowicie z typem wychowania w demokratycznej Republice, stawiał na rasową „hodowlę” Niemca jako części ideału szlachetnego typu ludzkości. W przeciwieństwie do A. Bauemlera pozostał teoretykiem. Rozważania autora na temat związku między rasą i eugeniką przypominają o dominującym „wkładzie” Anglosasów i Francuzów w teoretyczne podstawy nauki o rasach oraz o praktycznym ich wymiarze: ustawie o „zapobieganiu chorego dziedzicznie potomstwa” z 1933 r.

W obrazie instytucji i organizacji nazistowskiego wychowania M. Wiwie przypomina o demograficznej sytuacji w początkach istnienia III Rzeszy. Składały się na nią m.in. 600-800 tys. sztucznych poronień i tendencja spadkowa urodzeń oraz strategia podniesienia wartości kobiet, rodziny i to wielodzietnej, niesiona przez środki propagandy, bodźce finansowe i odznaczenia. Kolejno autor omawia istotę Lebensbornu / „Źródła życia”, w której Himmlerowi chodziło nie tyle o wzrost

liczby urodzin, ale o stworzenie rasy panów i powołanie do życia mitu rasy aryjskiej. Kreśli strukturę organizacyjną instytucji Lebensbornu (pierwsza powstała 15 sierpnia 1936 r. w Steinhöring w Górnej Bawarii) jako mieszaniny placówek dobroczynnych, domów matek, izb porodowych i domów dziecka lub żłóbków i ich finansowania, dalek zdrowotne i rasowe wymogi, jakie musiały spełnić kobiety przyjmowane do tych placówek. W kwestii oceny działalności tych placówek w okresie II wojny światowej czytamy, że powstały one też w krajach okupowanych, najwięcej w krajach skandynawskich. Przypomina o najbardziej ciemnym rozdziale Lebensbornu – odbieraniu rodzicom dzieci w Polsce i ZSRR, celem ich badania pod kątem rasowym i zniemczenia. Cztery ośrodki Lebensbornu założono w okupowanej Polsce.

Druga część rozdziału poświęcona jest organizacjom nazistowskim: Hitlerjugend i Bund Deutscher Madel. Autor omawia genezę Hitlerjugend i obszernie biografie Baldura v. Schiracha, dalej uzyskanie przez obie organizacje monopolistycznej pozycji wśród młodzieży niemieckiej, rolę powieści i filmu *Hitlerjunge Quex*. Kolejno czytamy o strukturze HJ/Hitlerjugend i BDM/Bund Deutscher Mädels (na s. 75 struktura Hitlerjugend w 1938 r.), kryteriach przyjęcia i rozbudowanej symbolice (mundur, odznaki). Autor omawia ideologiczno-pedagogiczną nadbudowę Hitlerjugend, opartą na militarystyce i kultywacji matki, imperializmie, rasizmie i socjalizacji, poprzez m.in. rozbudowany system permanentnego paramilitarnego kształcenia, akcji dobroczynnych, opanowywania światopoglądu nazistowskiego. Autor interesująco kreśli długo w nauce pomijaną rolę seksualności wśród młodzieży hitlerowskiej. W rolę kandydatek do „podarowania Führerowi dziecka” wcielało się tysiące dziewcząt z BDM, setkami wracających z obozów młodzieżowych w ciąży z nieznanym młodzieńcem z Hitlerjugend lub spragnione iniekcji erotycznej nawet 12-letnie panny, narzucające się żołnierzom Wehrmachtu, tysiącami kwaterowanym w ośrodkach młodzieżowych BDM. Autor podkreśla, że z rozpoczęciem II wojny światowej we wrześniu 1939 r. rozpoczął się dla Hitlerjugend nowy okres, cechujący się ogromnym wzrostem nowych obowiązków; paramilitarne gry terenowe stały się rzeczywistością, która przerosła ich wyobrażenia. Młodzież tę szkolono do pomocy w bunkrach przeciwlotniczych, przy obsłudze dział przeciwlotniczych (Flakhelfer). Przejmowali też role dorosłych w służbie komunikacyjnej i ulicznej, w akcjach zbierania makulatury i metali, budowie szańców i zapor przeciwczołgowych, szkoleniu w obozach przysposobienia do wojny, (Kriegsvorbereitungslager), pomocy przy akcji wysyłania na wieś dzieci z zagrożonych bombardowaniem miast (Kinderlandverschickung) i opieki nad lokowanymi tam dziećmi (Kinderlandverschickungsheime). Na podkreślenie zasługuje tu najbardziej zbrodniczy aspekt tego uwikłania Hitlerjugend w rzemiosło wojenne i kooperacje z Wehrmachtem. Czytamy o zaciąganiu się 17-18-latków (rocznik 1925 i 1926) latem 1943 r. do formowanej 12. SS-Panzerdivision Hitlerjugend, jak pisze autor, zmasakrowanej przez aliantów w Normandii i pod Falaise i zredukowanej do „Division H”, przerzucanej następnie do Węgier oraz w Ardeny.

Cechująca się, jak pisze M. Witwe, fanatyzmem (także heroizmem w boju – W.S.) i bezwzględnym postępowaniem, zyskała sobie u Amerykanów miano „Baby-Division”. Ten problem mobilizacji młodzieży pojawia się i na dalszych kartach książki przy omawianiu losów uczniów szkół NAPOLA (lub: NSEA/Nationalsozialistische Erziehungsanstalten) i szkół Adolfa Hitlera (AHS/Adolf-Hitler-Schulen); w tych ostatnich 17-latków werbowano do Wehrmachtu, zaś 14-16-letnich do Volkssturmu. Tę część pracy autor kończy przypomnieniem o olbrzymich stratach, jakie młodzi ludzie ponieśli podczas II wojny światowej. Liczbę niemieckiej młodzieży, która poniosła śmierć w II wojnie światowej, ocenia autor na 1,9 mln osób.

Część poświęcona nazistowskim szkołom elitarnym otwiera panorama dziejów Nazistowskich Placówek Wychowawczych. (NAPOLA-Schulen). Autor stwierdza, że powstałe w 1933 r. narodowosocjalistyczne placówki wychowawcze – NAPOLA różniły się istotnie od innych szkół elitarnych w III Rzeszy. Formalnie, podporządkowane potem Ministerstwu Rzeszy Wychowania i Nauki, były szkołami państwowymi; liczba ich wahała się od 35 do 42. W historii powstania, strukturze i celach autor uwypukla szczególnie placówki otwarte w dniu 20 kwietnia 1933 r. w Koszalinie, Plön i Poczdamie, przekształcone z Państwowo-Politycznych Placówek Kształceniowych okresu Republiki, wylonione z kolei z rozwiązanych mocą postanowień wersalskich Szkół Kadetów. Określone wówczas cele, jak stworzenie tradycji państwowej, wychowawczej i kierowniczej dla upowszechnienia „narodowosocjalistycznej postawy”, czyniły te placówki wzorowymi miejscami nazistowskiego wychowania wspólnotowego. Tym szkołom – z panującymi w nich dyscyplinie i „hodowli” – zainteresowanie rychło okazali: Wehrmacht, SS, SA i HJ. Autor opublikował listę 35 placówek dla chłopców z 8560 osobami, z podziałem na daty powstania, liczbę uczniów, miejsce i oficjalną nazwę. Pisze też o istnieniu 3 szkół dla dziewcząt z 319 uczennicami. Dalej otrzymujemy charakterystykę kierowników, nauczycieli i uczniów. Ci pierwsi to zasłużeni żołnierze i towarzysze partyjni, później oficerowie SS. Proces rekrutacji uczniów uprzywilejowywał dzieci weteranów I wojny światowej i wysoko postawionych funkcjonariuszy NSDAP. Głębszy sens istnienia szkół NAPOLA jako nowej rodziny uczniów, ziszczał się w rekrutacji dzieci, w niemal połowie pochodzących z rodzin rozwiedzionych lub spośród półsierot. Analiza społeczno-zawodowego pochodzenia ojców wskazywała, że uczniowie NAPOLA mieli bardziej mieszczański rodowód i głównie wywodzili się ze stanu urzędniczego, z mieszczańsko-konserwatywnych domów. Dalej czytamy o mundurze, dniu codziennym i programie nauczania. Program oparto na programie klasycznym gimnazjalnym, m.in. z religią, rysunkami, łaciną i angielskim, obok biologii i nauki o rasie oraz ćwiczeń na przyrządach i lekkiej atletyce, otwierających perspektywy awansu. Uprawiano jednak polityczną i volkistowsko-nacjonalistyczną indoktrynację. Organizowano wycieczki do obszarów przygranicznych, w tym do Czechosłowacji, Danii i Jugosławii.

Szczególne zaskoczenie czeka na polskiego czytelnika w opisie zagranicznych kontaktów placówek NSEA. Jako jedyne szkoły typu elitarnego między 1936 a 1939 r. pielęgnowały one kontakty/wymianę ze szkołami w Anglii, Irlandii i USA, koncentrującą się na spotkaniach sportowych i politycznych dyskusjach, przy czym zachowanie młodych Niemców trafiało na podzielone opinie angielskich gospodarzy; od ostrożnej krytyki do otwartej akceptacji. Autor podkreśla, że militarystyczne formy zachowań i porządku nie przeszkadzały zupełnie angielskim uczniom i nauczycielom, a nawet były pozytywnie oceniane. I tak z NAPOLA Ilfeld wyjechało 25 uczniów do USA aż na półroczny pobyt, natrafiając tam na wiele oznak sympatii dla nazizmu i jego modelu wychowania. Na przykładzie trzech szkół dla dziewcząt, w Austrii, w Luxemburgu i w Holandii autor analizuje model wychowania dziewczęcej elity nazistowskiej, stwierdzając, że ich program był zbliżony do modelu młodzieży męskiej, ale inne przedmioty, jak gotowanie, prace ogrodnicze, prace domowe wykazywały typowe dla III Rzeszy zredukowanie roli kobiety do funkcji żony i matki. Sumując, autor stwierdza, że władcy III Rzeszy nie osiągnęli celu, jeśli brać zań stworzenie nazistowskiej elity kierowniczej dla wszystkich, szczególnie dla zawodów akademickich. Ze wszystkich abiturientów między 1935 a 1941 r. tylko 3280 pochodziło z NPEA, co stanowiło 1.04 proc. abiturientów w Rzeszy.

Następnie autor koncentruje się na Szkole Rzeszy NSDAP Feldafing, powstałej w 1934 r., genezą związanej z marzeniami Ernsta Roehma o własnej szkole kadetów SA, przejętej następnie przez najbliższe otoczenie Hitlera (Hermann Goering, Martin Bormann), która jako 6-klasowa szkoła partyjna z zasadami odpowiadającymi pedagogicznemu ideałowi nazistowskiemu była zarazem uprzywilejowanym modelem szkoły, który nie miał szczególnego wpływu na politykę szkolną Rzeszy.

Koncepcja szkół Adolfa Hitlera została wypracowana wspólnie przez Roberta Leya, szefa Niemieckiego Frontu Pracy (DAF / Deutscher Arbeiterfront) i Baldura v. Schiracha, przywódcy Hitlerjugend. Zakładała ona rekrutację uczniów wśród najlepszych członków tej organizacji, zaś pomysłodawcy wychodzili z egalitarnych marzeń i ideologicznych przesłanek dania szans na awans dzieciom niezależnie od ich pochodzenia. Nie stan, lecz rasa miały decydować. Okazuje się, że wbrew nadziejom twórców, na model tych szkół, otwartych głównie na wierne reżymowi dzieci z klas niższych, uczniowie w AHS pochodzili w większości z typowych rodzin mieszczańskich, co autor ukazuje na podstawie interesujących diagramów; mamy tu głównie grupy pracowników umysłowych (aż ok. 35 proc., wolne zawody i zawody akademickie – aż 20 proc., rzemieślnicy – ok. 20 proc., dzieci robotników – 2,7 proc., chłopów i właścicieli ziemskich – tylko 4 proc.). Tak więc szkoły Adolfa Hitlera nie spowodowały żadnej reformy systemu szkolnego, jeśli chodzi o pochodzenie i przygotowanie do tych szkół (aż 43,5 proc. uczniów kierowano tu po gimnazjach i tylko 39 proc. po szkołach powszechnych). Niemniej energicznie wcielano w tych szkołach „nowe wychowanie”, cielesną

sprawność, kwalifikacje „przywódcze” i zadania permanentnego „sprawdzania się” na polu zadawanych przez pedagogów obowiązków. Więzy między nimi a uczniami wymagały od wychowawcy bycia zarazem wychowawcą, nauczycielem, przewodnikiem grupy i towarzyszem. Wielki nacisk, jaki kładziono na boks, gry na murawie, narciarstwo i żeglowanie, jak również regularne rywalizacje między grupami, umiejętność podejmowania samodzielnych decyzji i trwałość charakteru miały zapewniać uformowanie kwalifikacji wodzowskich – elitarnych. Wszystkie wyniki pedagogiczne i konsekwencja procesu socjalizacji w AHS miały ścisły związek z jego przesłankami volkistowsko-rasistowskimi, co autor wykazuje, prezentując ciekawe diagramy nauczanych przedmiotów i opis reguł, rządzących maturami i znaczenie otrzymywanych świadectw.

W masowej wyobraźni czytelnika polskiego bodaj najbardziej utkwiły tzw. *Ordensburgen*, na który to termin brak jest dobrego polskiego odpowiednika, a które stanowią nieodłączną część ilustracji w albumach, poświęconych architekturze III Rzeszy. Proponuję termin „grody zakonne”. To one miały być drogą do ominięcia uciążliwych dla jej władców i nazistowskich ideologów przeszkód, jakich nie udało się do końca przezwyciężyć w typach szkół już omówionych. W grodach zakonnych miała być wyhodowana nowa generacja: elita elit, mająca, jak marzył Hitler, zapewnić kontynuację państwa po śmierci generacji jego założycieli. Teoretyczne podstawy położył w latach 1945–1937 R. Ley. Wybrane trzy miejsca (Vogelsang w Eifel, Sonthofen w Allgäu i Crössinsee/Krosinek na Pomorzu Zachodnim) otwarto 24 kwietnia 1936 r. Tak jak nazwą nawiązująca do średniowiecza architektura obronna nawiązywały one do tradycji ośrodków Zakonu Niemieckiego/Krzyżackiego. Sam gigantyzm założeń świadczył o ich uprzywilejowanej roli w dziele kształtowania elity kierowniczej NSDAP, germańskiej rasy panów! Gród w Vogelsang zajmował obszar 270.000 ha, a przed procesem kształcenia uczniów, zwanych „Junkrami”, stawiano absolutną wierność partii i Führerowi i totalną indoktrynację w duchu ideologii nazistowskiej. W programie nauczania dominowały przedmioty ideologiczne, sport i pogłębianie wspólnoty, a absolwenci znajdowali natychmiastowe zatrudnienie w gremiach kierowniczych NSDAP i kierownictwie Rzeszy, lecz nie w SS.

Swoje ambicje posiadania elitarnych szkół wykazywało też kierownictwo SS, w nich widział R. Himmler środek umocnienia swojej władzy w liczącej w 1945 r. ponad 300 000 osób organizacji. Szkoły Wodzowskie SS (SS-Führungsschulen) w liczbie trzech otwierano, począwszy od 1937 r. dla militarnego i ideologicznego kształcenia kandydatów na oficerów SS. Jak podkreśla autor, od normalnych szkół wojskowych różniły się właśnie dominacją ideologicznych i politycznych celów. Posłuszeństwo miało zastąpić moralność, a rozkaz człowieczeństwo. Można mówić o sukcesie tego typu szkół z punktu widzenia celów reżymu, jeśli szkolące przez okres 10 miesięcy szkoły SS ukończyło ogółem aż 15 000 osób, z których część, wyekspediowana – podobnie jak uczniowie NAPOLAS i AHS – do działań wojennych, popelniała liczne zbrodnie przeciw ludzkości.

Takie ambicje cechowały też B. v. Schiracha, który uzyskał zgodę Hitlera na utworzenie Akademii Kierownictwa Młodzieży (Akademie für Jugendführung), otworzonej w Brunzswiku w 1939 r. na roczny okres kształcenia 24-letnich w chwili ukończenia Akademii ludzi. Lecz autor uważa tę szkołę za przegraną Kierownika Hitlerjugend; pozyskano dla nich podrzędną kadre wychowawczą, a rozwój szkoły zatrzymał wybuch wojny. Już w 1942 r. 60 proc. kierownictwa HJ wysłano na front.

Opis elitarnego szkolnictwa nazistowskiego zamyka omówienie działalności Szkoły Wyższej im. Bernharda Rusta, powstałej w Brunzswiku w 1937 r., a kształcącej nauczycieli ukształtowanych w duchu ideologii nazistowskiej; dalej Akademii Wychowawców Szkół Adolfa Hitlera, wychodzącej naprzeciw zapotrzebowaniu AHS na kadre pedagogiczną i Wyższą Szkołę NSDAP, która według marzeń Hitlera i Alfreda Rosenberga oraz ideologicznego konceptu A. Baeumlera miała stać na szczycie hierarchii kształcenia nazistowskiego, jak swego rodzaju uniwersytet elity partyjnej. Zgodnie z „rozkazem Wodza” z 29 stycznia 1940 r. ulokowana w Berlinie Szkoła „miała stać się centralnym miejscem nazistowskich badań, nauki i wychowania”.

W podsumowaniu autor stwierdza, że: 1) teoretyczne koncepcje nazistowskie nie pozwalają na dostrzeżenie jednolitej i zamkniętej koncepcji jego szkolnictwa; 2) „źródło życia” zajmowało się tworzeniem domów dziecka i wychowaniem dzieci, wpływając na kształcenie dziewcząt w NPEA; 3) nazistowskie szkoły elitarne nie były żadnym homogenicznym związkiem, podlegając różnym patronom: pruskiemu ministerstwu kultu (NPEA), SA (Szkoła Rzeszy Feldafing) lub kierownictwu młodzieży Rzeszy i tym samym HJ i DAF (Szkoły Adolfa Hitlera), którzy realizowali własne cele szkolne, co dawało duże różnice w politycznych akcentach poszczególnych szkół. Nieufność i myślenie kategoriami konkurencji określało obraz; np. poszczególne segmenty NSDAP stale starły się o sukces na tle innych szkół. Na tym polu dały o sobie znać silniej ambicje Himmlera i SS od 1938 r. Postawa Hitlera i jego zasada „dziel i rządź” petryfikowała status quo; 4) wybuch wojny zahamował rozwój szkół, między 1938 a 1945 r. punkt ciężkości kształcenia przesunął się stale ku paramilitarnemu przygotowaniu, a w szkołach tych, jak i w grodach zamkowych niemal nie realizowano pełnego programu nauczania; 5) uczniowie, przyszła elita narodu, jako żołnierze, wcieleni zostali do Wehrmachtu, SS i Volkssturmu, co do 8 maja 1945 r. przyniosło śmierć co drugiemu uczniowi szkół elitarnych. Załączniki: „Pieśń młodzieży Hitlera” (*Lied der Hitlerjugend*) – tekst i melodia B. v. Schiracha, tekst ustawy o obywatelstwie Rzeszy z 15 września 1935 r. jako rdzeń ustaw norymberskich, ustawa o Hitlerjugend z 1 grudnia 1936 r., teksty dwóch ustaw kompetencyjnych o tej organizacji do ustawy poprzedniej z 25 marca 1939 r.

Znaczenia książki jako instrumentu upowszechnienia wiedzy o tym jednym z najbardziej ponurych rozdziałów w historii III Rzeszy i narodu niemieckiego nie sposób przecenić. Sens opublikowania jej jest wieloraki. Niniejsze omówienie



jest wyrazem pragnienia, aby kapitalny temat przyobiekowania zbrodniczych utopii w czyn, także na polu „hodowli” nowej generacji panów germańskiej Europy, zainteresował polskich historyków. Wybiega daleko poza cele poznawcze i popularyzacyjne, do których zaliczyłbym wagę zawartego w niej problemu działalności tych gigantycznych agregatów III Rzeszy, uprawiających cele socjalizacyjno-dyscyplinujące wobec narodu niemieckiego. Na rynku wewnętrznym Niemiec książka jest adresowana do pokolenia absolwentów elitarnych szkół nazistowskich, będących jednocześnie ostatnią, wymierającą już generacją świadków tamtego czasu. Generacja, po części będąca też ofiarami nazistowskiego reżymu, której doświadczenia nie zostały do dziś poddane pełnej ocenie.

Za autorem zamknijmy i ten obszar osobistych doświadczeń cytatem ze wspomnień Hardy Krügera, który w 13 roku życia wstąpił do Hitlerjugend i był absolwentem „Ordensburga” w Sonthofen. Wcielony w marcu 1945 r. do dywizji SS „Nibelungen”, po walkach dostał się do niewoli amerykańskiej. Przypomnijmy młodszemu pokoleniu, że był on najbardziej obok pochodzącego z Gdańska-Wrzeszcza Klausea Kinskiego znanym aktorem niemieckim w historii światowego kina po II wojnie światowej. H. Krüger występował w wielkich kreacjach anglosaskich/hollywódzkich obok całej plejady wielkich gwiazd/legend ekranu swojej generacji: Yula Brynnera, Richarda Burtona, Annie Girardot, Richarda Harrisa, Anny Magnani, Lilli Palmer, Lawrence Oliviera, Anthony Quinna, Oliviera, Jamesa Stewarda, Lino Ventury, Johny Wayne, a także Charlesa Aznavoura. Dzięki klasycznej urodzie „aryjskiej” obsadzano go w rolach wysokich oficerów Wehrmachtu i nazistów, w tym m.in. w „Harati!” (1960), „Bitwa nad Neretwą” (1969) czy w „O jeden most za daleko” (1977). H. Krüger wyznał: „Co pozostaje? Blizna na duszy. (...) Powstało we mnie niewiarygodne, prawie przesadne dążenie do prawdy od tego czasu, dla wielu ludzi trudna do wyjaśnienia tolerancja wobec każdego inaczej myślącego, wobec każdej religii. Wydarzyło się przeciwieństwo tego, co chciano mi wpoić”. (*Was bleibt? Narben auf der Seele. (...) Es ist ein unglaublicher, fast übertriebener Drang nach Gerechtigkeit in mir entstanden seit dieser Zeit, eine für viele Menschen oft schwer zu erklärende Toleranz jedem Andersdenkenden, jeder Religion gegenüber. Es ist das Gegenteil dessen geschehen, was man mir beibringen wollte*).