

Burkhard Olschowsky

Lekcje nauki o wschodzie – kontekst i praktyka w Szkole im. Hindenburga

Tak zwana nauka o wschodzie była w latach 50. i 60. głównym celem edukacyjnym kształtującym szkolną edukację polityczną w landach RFN¹. Obejmowała ona te zagadnienia o dawnym niemieckim wschodzie i o Europie Środkowo-Wschodniej, które miały przekazywać wiedzę o historii tych terenów, utrzymywać pamięć o małej ojczyźnie oraz dostarczać merytorycznych argumentów przeciwko komunizmowi. Nauka o wschodzie nie stanowiła oddzielnego przedmiotu szkolnego. Była ona rozumiana jako zasada nauczania i została włączona do już istniejących przedmiotów, takich jak język niemiecki, historia, geografia, plastyka, religia i przedmiot nauka o wspólnocie, wprowadzony do programu na początku lat 60.²

Koncepcja

Po intensywnej debacie na temat stosunku do utraty niemieckich prowincji wschodnich, granicy na Odrze i Nysie oraz spustoszeń dokonanych przez nazistowską politykę szukającą „przestrzeni życiowej” na wschodzie Konferencja Ministrów Kultury przyjęła pod koniec 1956 r. zalecenia do nauczania o wschodzie. Były one niepewnym kompromisem między politycznym celem zjednoczenia Niemiec, rzeczywistością istnienia dwóch państw niemieckich oraz dokonanych po 1945 r. przesiedleń ludności z byłych niemieckich prowincji wschodnich i z obszarów we wschodniej Europie. Samokrytyczne treści nie znalazły się w zaleceniach. W zajmowaniu się wschodem przeważało podejście skoncentrowane na niemieckości³.

¹ Dziękuję Britty Weichers za wskazówki i inspirację dotyczącą tematyki lekcji o wschodzie.

² Rolf Meinhardt, „*Deutsche Ostkunde*”. *Ein Beitrag zur Pädagogik des Kalten Krieges 1945–1968*, Oldenburg 1978, s. 127.

³ Corinna Unger, *Ostforschung in Westdeutschland. Die Erforschung des europäischen Ostens und die Deutsche Forschungsgemeinschaft, 1945–1975*, Stuttgart 2007, s. 108.

Dzięki wsparciu Federalnego Ministerstwa Wypędzonych, Uchodźców i Ofiar Wojny (BMVt) oraz odpowiednich ministerstw landowych związki wypędzonych wywierały wpływ na zalecenia wydawane przez ministrów kultury i na układ treści nauczanych w ramach nauki o wschodzie w poszczególnych landach⁴.

W optymistycznym języku zaleceń sformułowano trzy cele, które miały zostać osiągnięte dzięki nauczaniu o wschodzie. Po pierwsze, utrzymanie woli zjednoczenia i propagowanie wiedzy o byłych terenach wschodnich. Po drugie, rozwijanie w uczniach „wewnętrznego stosunku do terenów, z których dokonano wypędzeń”, a tym samym do ojczyzny pewnej części Niemców, i w ten sposób budowanie akceptacji dla ogólnoniemieckiej świadomości historycznej. Po trzecie, wiedza nauczana o Europie Wschodniej miała służyć do prowadzenia „konstruktywnego sporu” z systemem komunistycznym⁵.

Wprowadzenie zaleceń spowodowało w RFN wiele problemów na lekcjach szkolnych. W praktyce na lekcjach o wschodzie trzeba było utrzymać równowagę między rewizjonizmem i polityką pojednania. Wraz ze zmianą systemu wartości i akceptacją granicy na Odrze i Nysie przez większość Niemców po 1966 r. nauka o wschodzie była coraz bardziej pojmowana jako wyraz rewizjonistycznych interesów wypędzonych albo jako interes sekty wiecznie niezadowolonych osób, nawet jeśli przeczyło to wyobrażeniu o sobie wielu wypędzonych⁶.

Nauczanie o wschodzie w szkołach oldenburskich

Omawianie na lekcjach tematów dotyczących wschodu było w wielu szkołach w Oldenburgu całkiem oczywiste. W końcu niektórzy nauczyciele i jedna trzecia oldenburskich uczniów pochodziła z byłych niemieckich terenów wschodnich. Nauka o wschodzie była w idealnym przypadku postrzegana jako szansa na integrację w klasie oraz na wyjaśnienie uczniom, skąd dokładnie pochodziły dzieci uchodźców i wypędzonych. W praktyce szkolnej pochodzenie nie odgrywało prawie żadnej roli, jednak nie w odczuciu

⁴ Britta Weichers, *Der deutsche Osten in der Schule. Institutionalisation und Konzeption der Ostkunde in der Bundesrepublik in den 1950er und 1960er Jahren*, Frankfurt/Main u.a. 2013, s. 81n.

⁵ Cytat za: Unger, *Ostforschung in Westdeutschland...*, s. 108.

⁶ Weichers, *Der deutsche Osten...*, s. 76; Unger: *Ostforschung in Westdeutschland...*, s. 103.

poszczególnych osób. Inaczej sytuacja przedstawiała się po zajęciach szkolnych, w czasie wolnym, bowiem uczniowie oczywiście wiedzieli, czy ktoś był miejscowy, czy przyjezdny. Oldenburg w 1945 r. przyjął około 43 tysiące uchodźców i wypędzonych. Było to nieporównywalnie więcej niż w innych miejscach. Mieszkali oni zazwyczaj na innych osiedlach i w innych częściach miasta niż miejscowi, co uczniowie ze względu na odmienne drogi do szkoły wyraźnie zauważali. Mimo to wiele przemawia za tym, że integracja udała się także dlatego, że w odróżnieniu od środowiska dorosłych miejsce pochodzenia młodzieży odgrywało coraz mniejszą rolę⁷.

„Żeby utrzymać pamięć o byłych niemieckich terenach wschodnich, w szkołach dekorowano klasy lekcyjne i korytarze zdjęciami, herbami i przedmiotami użytku codziennego lub sztuki pochodzącymi ze wschodu. Przykładowo Szkoła im. Hindenburga nadała nazwy wschodnioniemieckich prowincji – Śląska, Prus Wschodnich, Saksonii i Pomorza – czterem pomieszczeniom lekcyjnym i nakazała uczniom odpowiednio je wyposażyc”⁸. Ponadto szkoła przygotowała stałą wystawę ze zmieniającymi się tematami dotyczącymi niemieckiego wschodu. Pokazywano pejzaże z Prus Wschodnich, Pomorza Wschodniego i ze Śląska, a także fotografie ważniejszych budowli z tych regionów.

Najistotniejszym punktem nauczania o wschodzie były tzw. tygodnie wschodnioniemieckie, organizowane co roku przez liczną grupę uczniów. Składały się na nie wykłady, pieśni, pokazy tańca, sztuki teatralne, filmy i publiczne wystawy, które uczniowie wymyślali częściowo samodzielnie. Miały one dotrzeć do nich na poziomie emocjonalnym i wzbudzić ich zainteresowanie niemieckim wschodem i Europą Środkowo-Wschodnią⁹.

Na ile można to stwierdzić, gimnazja w Oldenburgu w latach 50. i 60. regularnie przeprowadzały tygodnie wschodnioniemieckie. Wykorzystywano te wydarzenia do omówienia na lekcjach najważniejszych tematów z nauki o wschodzie, prezentowano wyniki pracy uczniów w ramach wystaw oraz organizowano wschodnioniemieckie uroczystości. Powszechnie korzystano z wykładów uczniów, nauczycieli i osób z zewnątrz, by przybliżyć

⁷ Rozmowa z prof. Volkerem Rongem z Dolnego Śląska i oldenburgczykiem Wolfem-Dieterem Bönckem przeprowadzona 23 i 24 czerwca 2017 r. Obaj uczęszczali do jednej klasy i w 1962 r. zdawali maturę w Szkole im. Hindenburga w Oldenburgu; Andreas von Seggern: „Oni myśleli, że wszyscy jesteśmy »Polakami«”. Na temat przyjęcia i integracji wypędzonych i uchodźców w Oldenburgu zob. Hans-Ulrich Minke, Joachim Kuroпка, Horst Milde (red.), *„Fern vom Paradies, aber voller Hoffnung”. Vertriebene werden neue Bürger im Oldenburger Land*, Oldenburg 2009, s. 119–128, tu s. 121n., 127n.

⁸ Weichers, *Der deutsche Osten...*, s. 265n.

⁹ Tamże, s. 269–286.

uczniom „wschodnioniemieckie dobra kultury” i znaczenie byłych niemieckich terenów wschodnich¹⁰.

W Szkole im. Hindenburga od 9 do 14 stycznia 1956 r. trwał tydzień pamięci niemieckich terenów wschodnich, podczas którego odbył się m.in. wykład ilustrowany zdjęciami na temat pomników kultury wschodu. W artykule z marcowego wydania gazety szkolnej „Allmende” pochodzący z Prus Wschodnich nauczyciel biologii Erich Giesbrecht domagał się, by nie mówić więcej o „uchodźcach”, ale o „wypędzonych z ojczyzny”, bowiem od jesieni 1944 r. „nie było żadnych ucieczek”, tylko wymuszone wypędzenia¹¹.

W tym samym wydaniu „Allmende” zwracają na siebie uwagę wspomnienia i anegdoty napisane przez uczniów starszych roczników na temat wschodu. Przykładowo Ullrich Newiger, który do końca 1947 r. mieszkał w Królewcu, opowiadał o bazarze, na którym trzeba było sprzedawać sprzęty domowe i inne rzeczy, by jako Niemiec móc nabyć żywność. Tylko w ten sposób można było przeżyć. Z dumą opisywał, jak szybko pozostali tam Niemcy nauczyli się targować z Rosjanami¹². W późniejszych wydaniach „Allmende” znajdują się wprawdzie krótkie wzmianki o kolejnych wschodnioniemieckich tygodniach z odpowiednimi referatami, nie było jednak dłuższych artykułów. Od późnych lat 50. nie pojawiały się już historie wspomnieniowe, bowiem urodzeni na początku lat 40. uczniowie nie mieli żadnych własnych wspomnień o rejonie swojego urodzenia.

Uczniowie ze wschodnioniemieckim pochodzeniem nie wykazywali najwyraźniej w tym okresie większego zainteresowania lekcjami o wschodzie niż ich miejscowi koledzy. Także miejsce urodzenia nie stanowiło przedmiotu codziennych rozmów między uczniami. Mimo to wyraźne były pewne podziały między nimi, wynikające z różnic materialnych między nowo przybyłymi a miejscowymi¹³.

¹⁰ Tamże, s. 283n.

¹¹ Erich Giesbrecht, *Woran wir denken wollen*, w: „Allmende”, 1 (1956), s. 7; por. Claas Neumann, *Medien, Praktiken und Akteure der öffentlichen Erinnerungskultur. Oldenburgs Gedenken an Flucht und Vertreibung im Zuge der 1950er Jahre*, Oldenburg 2013, s. 123n.

¹² Ullrich Newiger, *Der Basar in Königsberg 1946–47*, w: „Allmende”, 1 (1956), s. 7n.

¹³ Na temat wyobcowania uczniów z domów uchodźców zob. w niniejszym tomie rozdział autorstwa Uwego Hoffmanna i Burkharda Olschowsky’ego *Szkola im. Hindenburga – wspomnienia uczniów*.

ALLMENDE DIE PAUSE

Schulzeitung der Schüler und ehemaligen Schüler der Hindenburgschule und der Städt. Oberrealschule Oldenburg

Oldenburg, im März 1956



Zeichnung: Klaus Aggen (ehem. Schüler)

1. Okładka gazety szkolnej „Allmende” ze środkowo- i wschodniemieckim pejzazem z marca 1956 r.

Lekcje o wschodzie Enno Meyera

Wytyczne Konferencji Ministrów Kultury do nauki o wschodzie istniały od 1956 r. Aby zachęcić nauczycieli do ich stosowania, rejon administracyjny Oldenburga zorganizował dla nich liczne szkolenia. Słabą stroną tego pomysłu było jednak to, że kulturę i historię wschodnioeuropejskich regionów i niemieckich obszarów osiedleńczych można było nauczać tylko retrospektywnie, mianowicie do 1945 r. Ta skoncentrowana na niemieckości jednostronność przy zakładanym pomijaniu słowiańskiego wkładu w historię i kulturę Europy Środkowo-Wschodniej czyniła lekcje nauki o wschodzie niewiarygodnymi i nieatrakcyjnymi dla coraz bardziej świadomych politycznie uczniów. Wraz z upływem czasu „wschodnioniemieckie dokonania” stawały się czysto historycznym konstruktem, który miał niewiele wspólnego ze współczesnością i z tym, jak postrzegali je uczniowie¹⁴. Brakowało m.in. informacji o powojennej historii krajów za żelazną kurtyną, w tym tematu destalinizacji, która objęła przede wszystkim Polskę i umożliwiła powstanie politycznych i kulturalnych obszarów wolności oraz otworzyła drogę dla dziesiątek tysięcy niemieckich tzw. późnych przesiedlonych do wyjazdu na zachód.

Enno Meyer, który już jako uczeń wykazywał zainteresowanie Niemcami na wschodzie Europy i który zgłębił ten temat w trakcie studiów, był ze względu na nauczane przedmioty: historię, geografię i język niemiecki, szczególnie predystynowany do nauczania powszechnej i wschodnioniemieckiej historii i kultury „Europy pośredniej” – jak brzmiało geograficzne określenie w jednym z podręczników. Meyer czynił to zarówno w ramach tygodni wschodnioniemieckich, regularnych lekcji, jak i jako autor materiałów do nauczania nowego jeszcze przedmiotu nauki o wspólnocie. Enno Meyer interpretował przy tym podane w wytycznych ministerialnych sformułowanie „Niemcy i ich wschodni sąsiedzi” znacznie bardziej otwarcie, bowiem słusznie obawiał się, że Europa Środkowo-Wschodnia będzie wprawdzie omawiana kompleksowo, ale wyłącznie z punktu widzenia jej stosunków do Niemiec¹⁵.

Uwagę zwraca autentyczne zaangażowanie Meyera w nauczanie o wschodzie. Nie postrzegał on go bowiem jako prezentacji wschodnioniemieckich dokonań, nie mówiąc już o legitymacji podkreślanego „prawa do

¹⁴ Weichers, *Der deutsche Osten...*, s. 256n.; Richard Kieser, *Ostkunde in den Lehrmitteln*, w: *Ostkunde im Bildungswesen, Referate der 20. Barsinghausener Gespräche*, Leer 1964, s. 32–41.

¹⁵ Enno Meyer, *Das europäische Nationalstaatsystem – Völker und Staaten Zwischen Europas*, *Neue Gemeinschaftskunde für Gymnasien*, Hannover u.a. 1966.

ojczyzny”, ale jako możliwość kompleksowego informowania o grupach etnicznych i kulturach, a także politycznych związkach ze wschodnią Europą. Przy tym także (wschodnio)niemiecki udział powinien zostać odpowiednio doceniony.

Dzięki swoim umiejętnościom językowym i znajomości kraju Enno Meyer, bardziej niż większość jego kolegów, mógł sprostać tym wymaganiom. Jego zaangażowanie nie ograniczało się do lekcji szkolnych. Gdy tylko było możliwe, organizował wycieczki szkolne i wyjazdy za żelazną kurtynę. Swoją wiedzą i doświadczeniem Meyer dzielił się, prowadząc wykłady na temat metodyki nauczania i kwestii merytorycznych dotyczących nauki o wschodzie na kursach szkoleniowych dla nauczycieli. W listopadzie 1964 r. w Dreierbergen nad jeziorem Zwischenahn w konferencji na temat nauki o wschodzie i zagadnień ogólnoniemieckich wzięli udział nauczyciele różnych szkół, studenci Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Oldenburgu oraz pięciu przedstawicieli Związku Wypędzonych. Enno Meyer w wykładzie otwierającym domagał się, by nadające się do tego tematy wschodnie wykorzystać do nauczania na lekcji. Odwołał się przy tym do zagadnień związanych z takimi krajami, jak Polska, Czechosłowacja i Węgry. Następnie wskazał, że należy „możliwie zachować obiektywność”. „Nordwest-Zeitung” podsumowało wywody Meyera: „Przesadny żargon, jak »nosiciele kultury« czy »polska gospodarka«, jest równie szkodliwy jak »kompleks winy« widziany jako negatywna narodowa zarozumiałość. Na przykładzie konstruktywnych przykładów z obszaru historii Kościoła, sztuki, muzyki i literatury trzech różnych środkowoeuropejskich sąsiadów [Meyer] pokazał bogactwo możliwości i propozycji jego przedstawienia”¹⁶. Co więcej, Enno Meyer dokonał przeglądu roli nauki o wschodzie na lekcjach szkolnych w ostatnich 10 latach i stwierdził, że „włączenie tematyki wschodniej do lekcji szkolnych i zajęcie się nią należy dzisiaj jednoznacznie i absolutnie do obowiązków zawodowych nauczyciela”¹⁷.

Opowiedzenie się Meyera za nauczaniem o wschodzie wynikało z jego doświadczenia i przekonania o znaczeniu środkowoeuropejskiej kultury i historii, bez której nie można wyjaśnić zasadniczej części niemieckiej historii. Jego upominające słowa o konieczności zachowania obiektywizmu odnosiły się przede wszystkim do tych, którzy izolowali i przeceniali wschodnioniemieckie dokonania, a także do tych, którzy próbowali uzasadniać swój sceptycyzm wobec nauki o wschodzie niemiecką odpowiedzialnością za wojnę.

¹⁶ Cytat z „Nordwest-Zeitung” (Ammerländer Nachrichten), *Ostkunde: Pflicht – nicht Hobby*, 2.12.1964.

¹⁷ Tamże.

Nauka o wschodzie vs. studia wschodnioeuropejskie

Zajmując się historią Europy Środkowo-Wschodniej i stosunkami polsko-niemieckimi, Meyer nie miał żadnych obaw przed narażeniem się zachodnioniemieckim historykom, którzy opowiadali się za rewizjonizmem w historiografii i polityce wobec granic Drugiej Rzeczypospolitej oraz wytyczonej w 1945 r. granicy na Odrze i Nysie. Między innymi opublikował dwa wyważone artykuły, *Polacy w państwie pruskim od 1815 do 1914 r.* oraz *Polska między Hitlerem i Stalinem*, w wydanym przez Helmutha Fechnera tomie *Niemcy i Polska*¹⁸. Po uzyskaniu doktoratu Fechner został w „Trzeciej Rzeszy” asystentem zajmującym się historią w Berlinie. Był on zagorzałym nazistą, autorem podręczników szkolnych i tekstów na temat wychowania¹⁹. W 1935 r. napisał razem z Wilhelmem Rosem podręcznik dla nauczycieli *O niemieckiej krwi i niemieckim duchu*, poświęcony zagadnieniom rasy i narodu, w którym w znaczącym stopniu odwoływał się do *Mein Kampf* Hitlera: „Mistrzowsko i niemalże jak jasnowidz wódz przedstawił rasę aryjską, jeszcze zanim zajęła się tym nauka”²⁰. Denazyfikację Fechner przeszedł dzięki szczęściu i zręczności. W kolejnych dekadach zmienił (lub był zmuszony zmienić) swoje poglądy jedynie w niewielkim stopniu. Charakterystyczna dla niego była narodowoniemiecka postawa, m.in. widoczna w tym, w jaki sposób polemizował z wydanym w 1965 r. memorandum Kościoła ewangelickiego w Niemczech oraz krytykował granicę na Odrze i Nysie²¹. Z Enno Meyerem nawiązał kontakt po tym, jak w latach 50. i 60. zrobił karierę w szkolnictwie i w związku urzędników Dolnej Saksonii pełnił funkcję doradcy ds. opieki nad wschodnioniemieckimi dobrami kultury²².

Fechner był regularnym uczestnikiem rozmów w Barsinghausen, które odbywały się w tej położonej na zachód od Hanoweru miejscowości w latach 1958–1967 i były finansowane przez dolnosaksońskie ministerstwo

¹⁸ Helmuth Fechner (red.), *Deutschland und Polen 1772–1945*, Würzburg 1964.

¹⁹ Helmuth Fechner, *Geschichte des deutschen Volkes von 1648 bis 1871*, Band 4 von Geschichtliches Unterrichtswerk für höhere Schulen, München 1939; Helmuth Fechner, Wilhelm Rose, *Von deutschem Blut und deutschem Geist*, Frankfurt/Main 1935.

²⁰ Fechner, Rose, *Von deutschem Blut...*, s. 1; Fechner zajmował się też niemieckością za granicą, Helmuth Fechner, Wilhelm Rose, *Aus deutschen Landen und von deutschen Menschen*, Frankfurt/Main 1935.

²¹ Pełny tytuł brzmiał: *Położenie wypędzonych i stosunek narodu niemieckiego do wschodnich sąsiadów. Ewangelickie memorandum*; Helmuth Fechner, *Vorverzicht, Völkerrecht und Versöhnung. Aspekte der Ostkunde unter Berücksichtigung der Denkschrift der EKID*, Wolfenbüttel 1966.

²² Rolf Hensel, *Stufen zum Schafott. Der Berliner Stadtschulrat und Oberbürgermeister von Görlitz Hans Meinshausen*, Berlin 2012, s. 285.

wypędzonych. Celem rozmów była wymiana wyników pracy na temat wydarzeń politycznych w obu państwach niemieckich oraz we wschodniej Europie. Warto zwrócić uwagę, że rozmowy z udziałem przedstawicieli różnych pokoleń toczyły się w sposób otwarty i niezależnie od politycznej lub społecznej pozycji. Zapraszano zachodnioniemieckich i zagranicznych gości, przykładowo na dziewiąte spotkanie w Barsinghausen we wrześniu 1960 r. przybyli polscy publicyści emigracyjni, Stefan Tadeusz Norwid i Aleksander Bregman²³.

Norwid stwierdził, że brak akceptacji dla granicy na Odrze i Nysie służy przede wszystkim Związkowi Radzieckiemu, który występuje jako mocarstwo broniące i gwarantujące istnienie Polski. Obawiał się, że zjednoczona, bogata Europa Zachodnia odwróci się od wschodnioeuropejskich narodów, co byłoby tragicznym w skutkach błędem politycznym²⁴. Bregman, przebywający w Londynie polski dziennikarz, zauważył, wieszcząc przyszłość Polaków i Niemców na wschodzie i zachodzie: „Jeden naród może się cieszyć wolnością w pełnym stopniu, tylko jeśli drugi naród jest wolny. Nie będzie żadnych zjednoczonych Niemiec, dopóki nie będzie wolnej Polski, ani nie będzie wolnej Polski, dopóki Niemcy nie zostaną zjednoczone. Z tego podstawowego przekonania oba narody powinny wyciągnąć wnioski”²⁵.

W lutym 1965 r. odbyły się po raz dwudziesty drugie rozmowy w Barsinghausen, m.in. wystąpił na nich Martin Broszat²⁶ z referatem na temat nazistowskiego państwa niemieckiego do 1945 r. Jako uczestników zaproszono także Hansa Roosa²⁷ i polskiego historyka Mariana Wojciechowskiego²⁸.

²³ Tadeusz Norwid, *Gegenwart und Zukunft der mittel- und osteuropäischen Völker aus polnischer Sicht*, w: *Die Barsinghausener Gespräche* (8–10), Lehr 1962, s. 117–124.

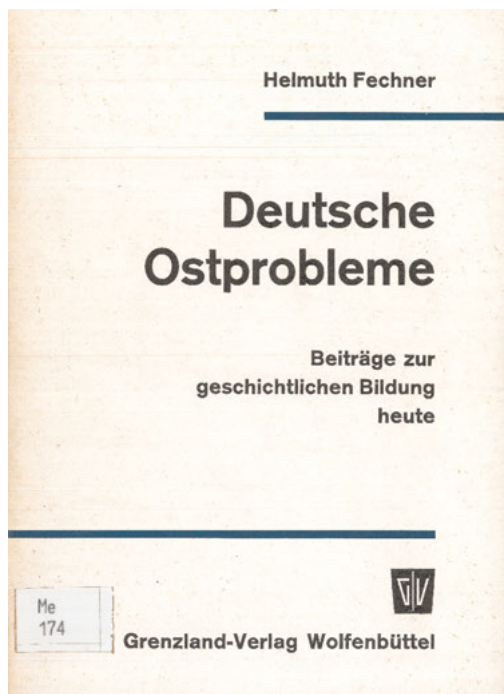
²⁴ Tamże, s. 123.

²⁵ Aleksander Bregman, *Haltung und Argumente der Polen zur Wiedervereinigung Deutschlands*, w: *Die Barsinghausener Gespräche...*, s. 125–130, tu s. 130.

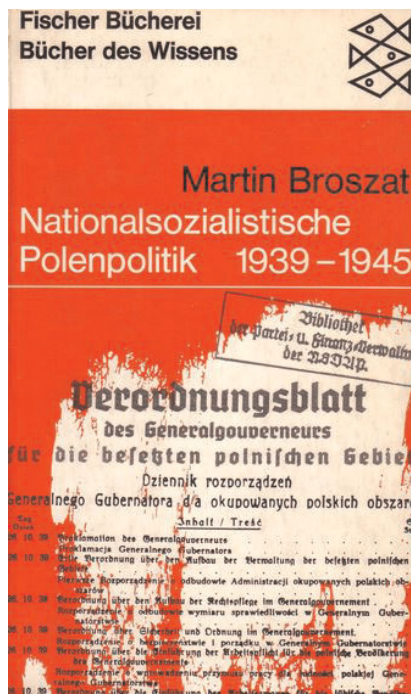
²⁶ Martin Broszat był od 1965 r. pracownikiem naukowym w Instytucie Historii Najnowszej w Monachium, którym kierował w latach 1972–1989. Już w pierwszych latach istnienia RFN zajmował się niemiecką okupacją w Polsce. W późniejszym czasie przygotował obszerną historię struktur narodowego socjalizmu, która wyznaczyła kryteria naukowe. Zob. Martin Broszat, *Narodowo-socjalistyczna polityka w sprawie Polski 1939–1945*, Warszawa 1966; tenże, *Der Staat Hitlers: Grundlegung und Entwicklung seiner inneren Verfassung*, München 1969.

²⁷ Hans Roos był profesorem zwyczajnym historii wschodnioeuropejskiej na Uniwersytecie w Getyndze i wykładał tam w latach 1962–1967. Wprowadził nowe tematy do zachodnioniemieckich badań nad Europą Wschodnią w stosunku do Polski, wyraźnie opisując nazistowskie zbrodnie. Hans Roos, *Polen in der Besatzungszeit*, w: Werner Markert (red.), *Osteuropa-Handbuch Polen*, Köln u.a. 1959, s. 167–193.

²⁸ Marian Wojciechowski był w 1965 r. asystentem na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. W latach 70. i 80. pełnił funkcję polskiego współprzewodniczącego



2. Krytyczna wobec pojednania broszura Helmutha Fechnera *Niemieckie problemy wschodnie*



3. Pionierska praca Martina Broszata *Nazistowska polityka wobec Polski 1939-1945*

Podczas dyskusji Helmuth Fechner oburzył się tym, że Martin Broszat umieścił brutalną politykę nazistów w kontekście prusko-niemieckiej polityki wobec Polski i propagowanej ekskluzywnej „wspólnoty narodów”. Fechner w duchu pruskiej historiografii zarzucił mu szerzenie „nierzeczowych, wypaczających fakty historyczne poglądów na temat stosunków polsko-niemieckich”²⁹.

W końcu Fechner stracił panowanie nad sobą w trakcie wypowiedzi Mariana Wojciechowskiego, któremu wytknął, że jest „w pełni ukształtowanym komunistą” i że przedstawił „zdumionej, cierpliwiej i całkiem bezbronnej publiczności swoje podejście do stosunków polsko-niemieckich od 1871 r. z nonsensem historycznym podgrzany w kuchni propagandy polskiego nacjonalizmu przed 1918 r. i po nim”. Wywody „naszego polskiego

Komisji Podręcznikowej PRL – RFN. Jego habilitacja nosi tytuł *Stosunki polsko-niemieckie 1933-1938*, Poznań 1965.

²⁹ Helmuth Fechner, *Polnisch-deutsche Beziehungen. Widerlegung polnischer Geschichtsthesen*, w: Helmuth Fechner (red.), *Deutsche Ostprobleme. Beiträge zur geschichtlichen Bildung heute*, Wolfenbüttel 1996, s. 26-38, tu s. 26.

kolegi”, jak mówił organizator spotkania, są nie tylko „nierzeczowe, lecz także całkiem bezczelne”³⁰. Współpraca między Helmutem Fechnerem i Enno Meyerem jest zaskakująca, biorąc pod uwagę chęć wyważenia poglądów, jaka przyświecała Meyerowi podczas przygotowywania 47 tez. Przy współpracy z Fechnerem chodziło mu zapewne o osiągnięcie konkretnego celu, a mianowicie publikacji popularnonaukowej książki o historii stosunków polsko-niemieckich. Ówczesne możliwości dolnosaksońskiego doradcy ds. opieki nad wschodnioniemieckimi dobrami kultury były dla niego najwyraźniej ważniejsze niż jego poglądy. Z tej perspektywy konieczne było włączenie także innych, wyraźnie konserwatywnych i skoncentrowanych na Niemcach pozycji, które Fechner wyraźnie reprezentował.

Doświadczenia z nauką o wschodzie w Szkole im. Hindenburga

Uwe Hoffmann, którego Enno Meyer był wychowawcą w klasie maturalnej i który w 1961 r. zdawał maturę, wspominał ze szczegółami pewne charakterystyczne zdarzenie: „W Szkole im. Hindenburga, podobnie jak w innych szkołach, były mapy z dawnymi niemieckimi terenami wschodnimi, na których miasta, rzeki i góry zostały wprawdzie zaznaczone, ale nieopatrzone nazwami. Przy jednej z takich map byliśmy odpytywani. Gdy nauczyciel wskazał na miejscowość, którą należało określić jako »Breslau«, stojący przed mapą uczeń milczał. Enno Meyer odpowiedział za niego: »Breslau!«. Nasz kolega rzucił spontanicznie: »Ach tak, u polaczków«. Ciska. Jak zareagować? Nigdy nie widziałem Enno Meyera, by tak bardzo walczył sam z sobą. Wściec się czy wykazać zrozumienie? »Tego słowa nie chcę więcej słyszeć!« – powiedział jednoznacznie Enno Meyer. Do tego, jak na niego, emocjonalnego wybuchu dołączył wspaniały zarys historii Polski. Zrozumieliśmy prawne »tajemnice« Sejmu, jednego z najstarszych parlamentów świata. Dowiedzieliśmy się o rozbiorach i podziale Polski przez Austrię, Prusy i Rosję. Dowiedzieliśmy się też, że religia – wyznaniem większości ludności był katolicyzm – przez wieki łączyła Polaków przeciwko obcemu panowaniu”³¹.

Jaką destrukcyjną siłę posiadał temat granicy na Odrze i Nysie, było widać przy okazji dni wschodnioniemieckich w grudniu 1963 r. Na propozycję Enno Meyera Jan-Gerd Beinke, uczeń dwunastej klasy, przygotował

³⁰ Tamże, s. 26n.

³¹ Pisemna informacja od Uwego Hoffmanna z 20 września 2015 r.

referat *Historia terenów wschodnioniemieckich i powstanie linii na Odrze i Nysie*³². Opowiedział się przy tej okazji za uznaniem granicy na Odrze i Nysie jako ceną polityczną za osiągnięcie postępów w negocjacjach ze Związkiem Radzieckim w sprawie zjednoczenia Niemiec. Wywołał tym samym skandal w kierownictwie szkoły. Nie tylko groziła mu zła ocena z nauki o wspólnocie, dyrektor Erich Debes chciał wiosną 1965 r. także obniżyć jego ocenę z matury. Poczucie sprawiedliwości i rozsądek Enno Meyera były w tym przypadku podwójnie wystawione na próbę. Całą swoją reputację w kolegium nauczycielskim wykorzystał na rzecz Jana-Gerda Beinkego i w ten sposób udało mu się nie dopuścić do ukarania swojego ucznia³³.

Referat Jana-Gerda Beinkego był oznaką, że uczniowie stawali się coraz dojrzałsi i politycznie coraz bardziej samodzielni. Konserwatywne nauczanie o wschodzie, które przedstawiało odzyskanie terenów wschodnich za możliwe, coraz bardziej było postrzegane przez uczniów jako nierealistyczne, co często wyrażało się brakiem zainteresowania, a także wywoływało sprzeciw. Nie jest więc zaskakujące, że memorandum Rady Kościoła Ewangelickiego w Niemczech i tym samym uznanie granicy na Odrze i Nysie oraz opcje zjednoczenia Niemiec były rozważane szczegółowo w trakcie tygodnia wschodnioniemieckiego w 1965 r. Lekcje o wschodzie w Szkole im. Hindenburga mogły dzięki temu zyskać z pewnością na aktualności i politycznym znaczeniu, nawet jeśli miało to niewiele wspólnego z zakładanym dekadę wcześniej pielęgnowaniem wschodnioniemieckiej kultury i historii³⁴.

Tygodnie wschodnioniemieckie pod koniec lat 60. coraz częściej były konfrontowane z rzeczywistością polityczną w krajach Europy Środkowo-Wschodniej. Podczas tego wydarzenia szkolnego w styczniu 1969 r. mówiono o Czechosłowacji. W „Allmende” były uczeń i jednocześnie członek redakcji Joachim Tautz pisał: „W miejsce przekonywania, że tereny wschodnie muszą »powrócić do Rzeszy«, pojawiła się całkiem rzeczowa prezentacja stosunków w krajach socjalistycznych. Dowodził tego także wykład Enno Meyera na temat historii Czechosłowacji, który nie był skażony antykomunistycznymi resentymentami”³⁵. Zdaniem Tautza brakowało jednak wykładu o politycznym i ekonomicznym podłożu Praskiej Wiosny. Pod koniec tygodnia wschodnioniemieckiego dyskutowano o kryzysie w CSRS z udziałem przedstawicieli kolegium nauczycielskiego, uczniów, Bundeswehry

³² Kronika szkolna z grudnia 1963 r., w: „Allmende”, 1 (1964), s. 1.

³³ Rozmowa z Janem-Gerdem Beinkem z 2 października 2015 r. Jan-Gerd Beinke po maturze w 1965 r. studiował teologię i następnie pracował jako pastor.

³⁴ Klaus Kläner, *Ostwoche – einmal anders*, w: „Allmende”, 1 (1966).

³⁵ Joachim Tautz, *Ostwoche*, w: „Allmende”, 1 (1969).

i Niemieckiego Związku Zawodowego (DGB)³⁶. W trakcie przemian kulturowych w 1968 r. polityzacja była też odczuwalna w Szkole im. Hindenburga. Skłaniała ona do tego, by wszystkie opinie kategoryzować jako lewicowe lub prawicowe, co wyraźnie utrudniało pozbawioną uprzedzeń analizę wydarzeń w Czechosłowacji. Odtąd dyskutowano nie tylko o uznaniu granicy na Odrze i Nysie, lecz także o NRD.

W ciągu jednej dekady doszło do zmiany świadomości zachodnioniemieckiego społeczeństwa, co znalazło swoje odbicie w postawach uczniów i nauczycieli. Oburzenie z powodu utraty terenów wschodnich, doświadczenie wejścia Armii Czerwonej i podtrzymywanie dotychczasowych antysłowiańskich lub antykomunistycznych uprzedzeń uchodziły za nieprzystające do tamtych czasów. W konsekwencji znacząco zmieniły się tematy i formy nauczania, jeszcze zanim nauka o wschodzie okazała się przestarzała i została wycofana jako relikwiny zimnej wojny w wyniku realizacji polityki „zmiany przez zbliżenie” i podjęcia stosunków dyplomatycznych z NRD i krajami wschodnioeuropejskimi³⁷.

³⁶ Tamże.

³⁷ Meinhardt, „*Deutsche Ostkunde*”..., s. 290–297; por. Ludwig Kunst, *Ostkundliche Tage*, w: „*Elternbrief, Hindenburgschule Oldenburg*”, 1968, s. 28n; Günter Berndt, *Konsequenzen*, w: Günter Berndt, Reinhard Strecker (red.), *Polen – ein Schauermärchen oder Gehirnwäsche für Generationen*, Reinbek 1971, s. 92–95.