

Przegląd Religioznawczy 1 (271)/2019

The Religious Studies Review

ISSN: 1230-4379

e-ISSN: 2658-1531

www.journal.ptr.edu.pl

JAREMA DROZDOWICZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Wydział Studiów Edukacyjnych

e-mail: jaremad@amu.edu.pl

ORCID: 0000-0003-1060-6324

Totalitarna duchowość w nazistowskich Niemczech. O roli religii w modelu edukacji autorytarnej

Totalitarian spirituality in Nazi Germany. On the role of religion
in the model of authoritarian education

Abstract. This paper aim is to reconstruct the role or religion and spirituality in the history of the Third Reich in order to highlight a much more important issue. This issue is related to the implementation of an authoritarian pedagogy in which various tools are being used to instrumentalize the human subject. Therefore this paper highlights the most significant elements of the processes that had led to the emergence of Nazi ideology and the specific form of spirituality popularized by Nazi officials. The method used to achieve this goals is based on critical analysis of the educational aspect of the mentioned process.

Keywords: Nazi ideology, totalitarian state, authoritarian pedagogy, spirituality, Third Reich

Systemy autorytarne nie zawsze przyjmują postać państwa totalitarnego. Zawsze jednakże dążą w sensie autopojetycznym do ustanowienia hegemonicznego monopolu myśli, w którym dopuszczalny jest tylko jeden wzorzec światopoglądowy. W celu umocowania tego typu jednolitego i zamkniętego modelu ideowego systemy te posługują się zestawem rozmaitych narzędzi społecznego i kulturowego wpływu na podmioty poddane oddziaływaniu autorytarnej władzy. Mechanizmy kontroli społecznej i instytucjonalnej represji

splecione nierzadko zostają z partykularnymi porządkami ontologicznymi. Jednym z takich porządków niezaprzeczalnie pozostaje religia oraz wszelkie formy duchowości odwołujące się do pytań o istotę egzystencjalnego zakorzenienia jednostek w szerszym rodzaju rzeczywistości – czy to społecznej, czy bardziej transcendentalnej. Miejsce religii w systemach autorytarnych wymaga jednak pewnych zabiegów utrwalających jej nadrzędną rolę w eksplanacji danych zjawisk i procesów, których wytłumaczenie niemożliwe jest przy użyciu pojęć innych niż religijne. W tej materii nierzadko kluczowe staje się wykorzystanie edukacji, głównie w jej sensie instytucjonalnym. Zapewnia ona bowiem, iż promowane przez autorytaryzm cele i wartości podlegają powszechnej w takim społeczeństwie internalizacji, a obywatelska aktywność ukierunkowana zostaje na zjednoczenie pod sztandarami partyjnego monolitu. Edukacja i szkolnictwo autorytarne stanowi tym samym ważne narzędzie sprawowania władzy, jak również zawiera szereg mechanizmów, dzięki którym owa władza sprawowana jest w sposób niepodzielny i bezkrytyczny.

Związek religii i edukacji w ramach modelu rządów autorytarnych pokazuje doskonale przykład nazistowskich Niemiec. Historia Trzeciej Rzeszy, wraz z procesem kształtowania się podłoża ideologicznego umożliwiającego dojście nazistom do władzy oraz jej utrzymanie w latach kolejnych aż do upadku w roku 1945, odzwierciedlona zostaje w dynamice relacji, jaka wiązała nazistowskie państwo z promowaną przez nie duchowością, system edukacji oraz narzędziami indoktrynacji młodych Niemców. Kwestia obecności religii i elementów religijnych w ideologii nazistowskiej oraz w życiu publicznym Trzeciej Rzeszy jest jednak niejednoznaczna i problematyczna. Trudno bowiem mówić w tym przypadku o jednolitej postaci, jaką religia przyjmowała w tym okresie niemieckiej historii. Ponadto, nie zawsze też użycie w omawianym przypadku pojęcia religii w jej instytucjonalnym sensie jest zasadne, gdzie znacznie bardziej adekwatnym terminem byłoby zastosowanie (z pewnymi zastrzeżeniami) pojęć odnoszących się do specyficznych form duchowości. Specyfika ta powinna jednak zostać ujęta w odniesieniu do takich wyznaczników ideologii nazistowskiej, jak idea volkizmu, mitologizacja historii, głęboko osadzony rasizm i niemniej trwałe przeświadczenie o misji dziejowej narodu niemieckiego. Połączenie tych idei w wymiarze transcendentalnym dostarcza zaś obrazu duchowości nie tylko silnie zideologizowanej, lecz w dużej mierze wymagającej znalezienia politycznego ujścia dla proponowanej przez siebie wizji świata.

Mariaż totalitarnego państwa i totalitarnej duchowości w Trzeciej Rzeszy zaowocował systemem, w którym obraz rzeczywistości przedstawiany przez nazistów był szeroko akceptowany społecznie. O ile oczywiście aspekt duchowy nie był silnie uwypuklony w głównej osi totalitarnej narracji, o tyle widoczne

były oznaki jego obecności w obszarze popieranym przez władze działań, jak i struktur organizacyjnych, w szczególności w latach 20. i 30. Wspierane przez część nazistowskich oficjeli, takich jak Heinrich Himmler, instytucje, np. Ahnenerbe lub Towarzystwo Thule, stawiały kwestie ustanowienia nowej teutońskiej duchowości na równi z postulatem zapewnienia hegemonii rasy aryjskiej. Społeczeństwo niemieckie w przekonaniu popleczników Himmlera miała zatem łączyć wspólnota krwi, historii i ducha. To, jak rozumiano w Trzeciej Rzeszy, owa wspólnota jest dziś tematem rozważań wielu autorów reprezentujących rozmaite dyscypliny naukowe. Pozwala to spojrzeć na problem związku religii i ideologii w Trzeciej Rzeszy z perspektywy historycznej, religioznawczej, socjologicznej, ale też antropologicznej. Pojęcie narodu jako nadrzędnej racyi we wszelkich formach nazistowskiej ideologii jest w tym historycznym przypadku kardynalne. Pamiętajmy jednak, że taka wieloraka obecność nacjonalistycznego rozumienia wspólnotowości i tożsamości wpływa na wszystkie aspekty rzeczywistości w społeczeństwie totalitarnym, w którym nacjonalistycznemu zideologizowaniu podlegają też wszystkie domeny życia publicznego. Nie trudno dostrzec, że nie tylko sfera czysto polityczna szybko uformowana zostaje zgodnie z dyrektywą narodowej jedności, lecz również takie aspekty, jak edukacja i sterowany centralnie w takim wypadku system szkolnictwa. Także pozostałe treści ideologiczne, uzupełniające niejako całościową wizję jedności społecznej i kulturowej, przenikają do sfery, w której nie tylko eksplikowane są idee, lecz zostają one czynnie przetworzone i ulegają społecznej reprodukcji. Tym samym nazistowska duchowość również staje się, wraz z koncepcją rasy i przewrotnie pojmowaną historią, częścią edukacyjnego przedsięwzięcia, które w Trzeciej Rzeszy z wielkim pietyzmem promowano. Narodowosocjalistyczny wychowanek miał bowiem w zamierzeniu być jednostką inną niż wszystkie pozostałe, jednocześnie skrajnie pragmatyczną, ale też wyzutą z wszelkich oznak duchowej słabości niegodnej Nietzscheańskiego *Übermenscha*. Za upowszechnieniem takiej formuły kryła się pedagogika autorytarna, jedyna zresztą możliwa w państwie totalitarnym droga transmisji edukacyjnej wspomnianych treści ideologicznych.

Pojęcie pedagogiki autorytarnej odnosi się do pewnego modelu wychowania, w którym proces edukacyjny przebiega zgodnie z jednolitą wykładnią polityczną eliminującą w gruncie rzeczy wszelkie inne, konkurencyjne wobec partyjnej linii, zbiorowe idee i jednostkowe cele. Zastąpione one zostają odgórnie wskazanymi treściami w taki sposób, aby ich zinternalizowanie przez jednostki przebiegało harmonijnie, tworząc ostatecznie zwarty typ osobowości autorytarnej. Z perspektywy psychologicznej osobowość tego typu oznacza wysoki stopień podatności na manipulację, skłonność do mitologizacji rzeczywistości i poddawanie się zewnętrznym autorytetom, jak również odrzucenie

postawy krytycznej wobec tych autorytetów oraz reprezentowanych przez nie systemów myśli. Odrzuca ona indywidualizm jako postawę i związaną z nią podmiotową racjonalność na rzecz przedmiotowego kolektywizmu, w którym interesy, motywacje i stany emocjonalne jednostki zespolone zostają z interesami grupowymi. Łączy ona niekiedy też interes reprezentowany przez władze polityczną z partykularnymi dążeniami obywateli, których realizacja możliwa jest wyłącznie poprzez harmonijną z nią współpracę. Niemieckie określenie *Mitläufer* odnosi się w tym sensie nie tylko do ludzi płynących z prądem i niesprzeciwiających się aktywnie zbrodniczym poczynaniom SS, SA i innych organów NSDAP, ale przede wszystkim realnie korzystających z ekonomicznego efektu „nocy kryształowej” i dochodów wynikających z funkcjonowania systemu obozów koncentracyjnych. Osobowość autorytarna wzbudza także określone postawy wobec tych, którzy nie podzielają ogólnie przyjętych norm. Motywuje ona bowiem agresję wobec takich podmiotów dwoma głównymi rodzajami argumentów. Po pierwsze, osoba reprezentująca ten typ osobowości postrzega myślących inaczej jako niebezpiecznych wichrzycieli burzących jedyny prawdziwy ład, po drugie zaś stara się ona narzucić im własny światopogląd, również przy użyciu środków takich jak bezpośrednia przemoc. Jest ona usprawiedliwiana niekiedy sprawiedliwością dziejową, ale częściej koniecznością wyeliminowania elementów mogących spowolnić lub zaburzyć wprowadzenie nowego ładu społecznego i politycznego. Elliot Aronson dodaje w tej materii, że sztywność własnych poglądów, nietolerancja dla wszelkiego rodzaju słabości i wiązanie się z tym kult siły, skłonność do karania i poddawanie się woli władzy jest typowym dla osobowości autorytarnej rysem charakterologicznym (Aronson, 1995, s. 398). Dążenie do proliferacji osobowości autorytarnej leży zatem w oczywistym interesie dominujących struktur władzy politycznej. Wypracowanie modelu i narzędzi wychowania, które ów wzorzec osadzą w młodym pokoleniu stanowi więc zadanie polityczne. Nie może dziwić zatem fakt, iż w systemie edukacyjnym Trzeciej Rzeszy i lat poprzedzających dojście nazistów do władzy w roku 1933 dążono do zmiany istniejących rozwiązań i zastąpienia ich takimi, które sprawią, że nowe niemieckie pokolenie będzie wolne od rozterek demokracji i będzie władzę nie tylko wspierać, ale też aktywnie budować nowy rasowy porządek świata.

Ideologia nazistowska, nie tylko zresztą w kontekście rasowym, jasno wskazywała na to, jakie idee i myśli możliwe są w nadchodzącej narodowo-socjalistycznej przyszłości. Dominacja rasowa Aryjczyków i eksterminacja grup niegodnych egzystować w nowym porządku wynikać miała z rzekomo naturalnej dla Niemców predyspozycji do panowania nad własnymi i cudzymi słabościami duszy oraz ciała. Przekonanie to wzmacniane było w procesie formowania osobowości autorytarnej charakterystycznej dla społeczeństwa

Trzeciej Rzeszy. Twierdzenie to posiada podłoże psychoanalityczne, zgodnie z którym procesy kształtowania się każdej formy osobowości wpływają ze zderzenia ego i libido w celu wyeksponowania nadjażni superego. Tropem tym idą autorzy reprezentujący m.in. szkołę frankfurcką, w tym Theodor Adorno i Erich Fromm. Ten ostatni wskazuje w książce *Ucieczka od wolności*, w której pisze, że przyczyną wewnętrznych zmagania jednostki jest chęć ucieczki od dwóch przeciwstawnych skłonności wyznaczających podstawowy emocjonalny dualizm, tj. do masochizmu i sadyzmu (Fromm, 1997, s. 150). Konstytuuje ta relacja dynamikę autorytaryzmu i wyznacza postawę wobec autorytetu, a jak powiada Fromm:

[...] system faszystowski sam zwie się autorytarnym w związku z dominującą rolą autorytetu w jego strukturze społecznej i politycznej. Używając terminu „charakter autorytarny”, implikujemy, że ma on strukturę osobowości, która stanowi psychologiczny fundament faszyzmu (Fromm, 1997, s. 161).

W podobnym tonie wypowiada się Theodor Adorno. Wprowadza on w oparciu o badania zrealizowane na Uniwersytecie Kalifornijskim zobiektwizowany miernik osobowości autorytarnej, określając go jako Skalę F (Cohn, 1952). Uwidacznia się ona w następujących obszarach zachowań zbiorowych: konwencjonalizm, autorytarne podporządkowanie, autorytarne agresja, niechęć wobec odczuć subiektywnych, przesądność i stereotypowość, niezachwiana wiara w siłę, cyniczna destrukcyjność, projekcja uczuć negatywnych i seksualizacja relacji. Zastosowanie skali F w badaniu powszechności osobowości autorytarnej zezwala na dookreślenie wskazanych przez Fromma dualistycznych relacji nie tylko w kontekście postaw wobec określonych grup ludzi lub jednostek, lecz również względem rzeczywistości jako takiej. Pojawia się w tym miejscu także ważny element o charakterze religijnym. Osoby cechujące się osobowością autorytarną znacznie bardziej skłonne są bowiem do religijnego fatalizmu. Nazistowski dyskurs rasowy jasno wskazywał bowiem, że zarówno Żydzi, jak i wszelkie inne niaryjskie grupy i narody muszą się poddać ostatecznie prawom naturalnym, w których jednostki silniejsze dominują nad słabszymi. Prawa te można utożsamiać z antynomią woli i losu, gdzie ta pierwsza przypisana jest podmiotowi i jego subiektywnym odczuciom względem świata, to drugie natomiast wiąże się z siłami poza jednostkową kontrolą. Los identyfikowany jako wola Boża służy w tym względzie przewrotnej moralnej racjonalizacji działań mających na celu eliminację słabych i niegodnych dalszego życia. Podobnie też kształtuje się stosunek wobec kwestii czasu i miejsca człowieka w historii. Uświęcona dziejowo tradycja jest dla osobowości autorytarnej obszarem komfortu. Twórcze wyjście w przyszłość i zerwanie z tradycją stanowi z kolei niewybaczalną zbrodnię wobec boskich i zarazem naturalnych praw regulujących ludzkie sprawy.

Ku przeszłości i naturze zwrócone było zatem wychowanie w nazistowskich Niemczech, a system szkolnictwa zorientowany na umocnienie przekonania o absolutnej słuszności tego modelu w kontraście do zdegenerowanej nowej nauki i edukacji demokratycznej. W tym właśnie duchu działania podejmowane przez takie postacie, jak Ludwig Gurlitt czy Hermann Lietz, mające zreformować niemieckie szkoły i przybliżyć je do nazistowskiego ideału, wydają się być ruchem w stronę ustanowienia edukacji autorytarnej nie jako wyjątku właściwego elitom nazistowskiego państwa, lecz czymś powszechnym i ogólnodostępnym. Ten socjalistyczny wymiar edukacji realizowany był nie tylko poprzez masowy wymiar szkolnictwa utrzymanego zgodnie z partyjną linią, lecz także dzięki założeniu, że obecne niemieckie elity w okresie międzywojennym skażone były kulturą Republiki Weimarskiej. Ta ostatnia wiązała się bowiem z wielkowiejską i burżuazyjną obyczajowością, w której zdaniem niemieckich nacjonalistów przewodnim tropem jest interes żydowski. W szczególności pomysł Lietza, aby szkoły lokować blisko natury, poza miastami, miał zrywać społeczną ciągłość ze starym systemem i pozwalał na przeprowadzenie procesu transformacji niemieckiej edukacji, na skutek którego odchodzono od XIX-wiecznych wzorców encyklopedycznych na rzecz edukacji nacjonalistycznej i zorientowanej na budowanie kolektywnego ducha narodu. Realizowany w takich szkołach program nauczania miał się opierać na dwóch podstawowych fundamentach i – jak przypomina George Mosse – „obejmować uczucia narodowe i czyny patriotyczne, bo Heimat i Volk są filarami kultury” (Mosse, 1972, s. 121). Tym samym ideologia volkistowska nie tylko wspierała edukację w jej zreformowanym kształcie, lecz również z pietyzmem wskazywała na szkolnictwo narodowe jako ważne narzędzie zmiany całego niemieckiego społeczeństwa. Spiowem nowej wspólnoty miała być zaś formowana w procesie wychowania czysta aryjska i ludowa w swym wymiarze duchowość.

Można w tym miejscu stwierdzić, że religijne odniesienia są w ideologii nazistowskiej reprezentowane w trzech, różniących się względem siebie, kontekstach. Pierwszy z nich odnosi się do motywowanego radykalnym chrześcijaństwem antysemityzmu, którego korzenie tkwią jeszcze w XIX-wiecznych debatach toczonych pośród niemieckich intelektualistów skupionych wokół takich kręgów, jak Towarzystwo Thule. Drugi wiąże się z antychrześcijańskim projektem pangermańskiej religii, której dogmatyczne korzenie umocowane są w germańskiej prehistorii i teutońskich mitach. Trzeci kontekst wiąże się z nurtem okultystycznym i ariozofią, które wprawdzie nigdy nie stały się częścią głównego obrazu ideologii nazistowskiej, lecz żywe były jednak do końca II wojny światowej dzięki wpływom nazistowskim politykom, takim jak wspomniany Himmler. Te trzy konteksty religijne wyznaczają najważniejsze

związki ideologii i duchowości w Trzeciej Rzeszy, ale też co ciekawe odpowiada ją trzem historycznym etapom rozwoju tego organizmu politycznego. Kontekst pierwszy zamyka się bowiem w okresie od połowy XIX wieku po moment zakończenia Wielkiej Wojny. Drugi odpowiada okresowi lat 20. i 30. Ostatni zaś dotyczy okresu od końca lat 30. do zakończenia działań wojennych i upadku nazistowskiego państwa. Idąc nieco dalej tropem religijnym, warto również zaznaczyć, jak czyni to Uriel Tal, że cały system Trzeciej Rzeszy charakteryzuje się przenikającą każdy aspekt życia „religią polityczną” (Tal, 2004, s. 24).

Religia polityczna Trzeciej Rzeszy odzwierciedlona była zarówno w rytuałach politycznej jedności, nienawiści wobec Żydów lub wrogów ojczyzny, jak i w pseudofilozoficznych podstawach uprawiania polityki. Nazistowski ideolog i edukator Ernst Kriek uznawał, iż życie społeczne definiują nieustannie zestawy dychotomii, takich jak swój – obcy, wojna – pokój czy zdrowy naturalizm – religia zdegenerowana. Dychotomie te wyznaczają trajektorie działań, w których okazuje się, iż jedynie silna dyktatura zdolna jest w przekonaniu Krieka uwolnić jednostki i naród od stanu zawieszenia pomiędzy nimi oraz od konieczności dokonywania pomiędzy nimi wyborów. Religia polityczna wyjaśniała bowiem, iż siły leżące poza kontrolą jednostek znajdują się w polu właściwym decyzjom jednostek wybitnych, jak przywódcy nazistowskiego państwa. Wolność od wyborów cechuje zachowania zbiorowe i to nie jednostka, a masa ludzka była właściwym podmiotem w debacie politycznej. Masa dominuje zatem nad indywidualnością i ta właśnie myśl definiowała całość nazistowskiej edukacji. Wychowanie dzieci i edukacja szkolna miały jedno naczelne zadanie – wyrobić w wychowankach przekonanie, iż jako jednostki są niczym i jedynie w grupie zdolne są one działać w sposób zorganizowany i celowy. Ta cecha niemieckiego totalitaryzmu pozostaje w zbieżności z innymi ideami typowymi tak dla dyskursu religijnego i nowej nazistowskiej duchowości, jak i radykalnego politycznego pragmatyzmu tamtych lat. Należy do nich przekonanie, że społeczeństwo wikła jednostki w rozmaitych sytuacjach politycznych w ramach instytucji państwa. Odpowiedzialność przeniesiona zostaje w takim przypadku na partie polityczne odpowiadające za kierunek, w którym państwo zmierza i formę, jaką przybiera. System wielopartyjny liberalnych demokracji ma być w tym przypadku słaby i niewydolny w rozwiązywaniu podstawowych problemów. Z kolei monopartyjna dyktatura działać ma efektywnie i bez zbędnych rozterek co do zachowania litery prawa, gdyż sama to prawo kreuje na własne potrzeby. Przynosi to jednak też tę konsekwencję, że instytucje państwowe zrywają niekiedy poczucie emocjonalnej więzi z państwem. Postać charyzmatycznego dyktatora, zdolnego pociągać za sobą tłumy autentycznie oddanych zwolenników i wyznawców, likwiduje tę afektywną lukę. Ostatecznie także siły ekonomii pozostają poza kontrolą jed-

nostki i są postrzegane przez nią jako arbitralne, niezrozumiałe i destrukcyjne dla partykularnych gospodarstw domowych. Nazizm tłumaczył te siły i procesy makroekonomiczne przez podkreślenie wątku antysemickiego. Ideologia nazistowska nie tylko zatem była totalitarna w sensie odrzucenia porządku i języka demokracji, ale była również w swej istocie totalna, pokrywając swoim zasięgiem wszystkie ważniejsze obszary życia.

Pojawia się zatem pytanie, w jaki sposób wymiar ideologiczny łączy się z aspektem duchowości i modelem wychowania. Związek ten został wskazany m.in. przez innego nazistowskiego ideologa, Karla Richarda Ganzera z Instytutu Historii Nowych Niemiec, który twierdził, że relacja łącząca to, co polityczne (*politische*) z wiarą (*Glaube*) stanowi fundament budowy nowego porządku świata i z tego względu niezbędne jest utrwalenie tego związku w sposób pełny i absolutny. Historia Trzeciej Rzeszy pokazuje jednak, iż o ile ten totalitaryzm, jak i wiele innych chętnie wskazują na religijne odwołania i postulują duchową odnowę narodów, o tyle niezmiennie odnoszą porażkę, będąc niezdolnymi jako systemy polityczne i ideologiczne do zrozumienia faktu, że rzeczywistość społeczna nigdy nie stanowi jednolitej całości, lecz zawsze jest wysoce złożonym i dynamicznie zmieniającym się fenomenem. Mitologizacja historii czy konserwatywne trwanie w mylnie pojmowanej i fałszywie konstruowanej tradycji jedynie wzmaga ruchy sprzeciwu wobec każdej próby zawłaszczenia i monopolizacji społecznej, kulturowej i politycznej rzeczywistości.

Trwanie w micie stało się dla nazistowskiej ideologii i niemieckiego społeczeństwa tamtych lat wykładnią dla wielu partykularnych sfer życia. Edukacja i wychowanie także zostały wprzęgnięte w system perpetualnego umacniania w Niemczech przekonania, iż dawna mityczna wielkość narodu musi zostać przywrócona. Funkcją społeczną szkoły stało się bowiem budowanie nowego typu wychowanka – jednocześnie zakorzenionego w przeszłości, ale też działającego zgodnie z historyczną wykładnią, wedle której pewne narody predestynowane są w sposób na wskroś naturalny do przeprowadzenia innym. Teza ta wynikała z typowego dla myślenia mitycznego postheglowskiego historyzmu, w którym prawidła dziejowe są pojmowane naturalistycznie i determinują wszelkie jednostkowe wybory i działania, nierzadko w despotycznej manierze (Shamim, 2018, s. 6). Zdeformowane nazistowskie pojmowanie historii jako normatywnego regulatora sfery społecznej, kulturowej lub organizacyjnej przenikało do edukacji i systemu szkolnictwa w Trzeciej Rzeszy przede wszystkim poprzez ideę narodowej elitarności (Pine, 2010). Zgodnie z tą formułą budowany był system szkolnictwa w praktyce na wszystkich poziomach kształcenia, ze szczególnym naciskiem na nauczanie w nowych narodowych szkołach średnich. Nacisk ten wynikał z kolei z próby przeformułowania żywej nadal w niemieckiej edukacji tradycji nauczania w szkołach gimnazjalnych. To

zatem ten etap formowania nowego narodowosocjalistycznego wychowanka podlegał także najsilniej zaakcentowanym działaniom implementującym nową totalitarną świadomość. Rola, jaką ogrywała w tym procesie religia, pozostaje ściśle związana z pojmowaniem relacji łączących podmiot z historią, w tym tą najdalszą i niknącą w mrokach narodowej mitologii. Jak wskazałem wcześniej, zjawisko to odnosiło się przede wszystkim do upowszechnianej w ramach nazistowskiej ideologii nowej duchowości, opierającej się w dużej mierze na ariozofii, volkizmie oraz licznych okultystycznych odniesieniach. Taką również postać nowego kolektywnego niemieckiego ducha narodu propagowano w przestrzeni szkolnej, przy silnym nasyceniu edukacji nazistowskiej kultem fizycznej siły i specyficznym naturalizmem. Zabieg ten przyczyniał się natomiast do silniejszego zakorzenienia pedagogiki autorytarnej w niemieckich szkołach i uniwersytetach, których rola sprowadzona została do czysto funkcjonalnego wobec wymiaru ideologicznego procesu „produkcji” nowego, rzecz jasna czystego rasowo i duchowo, człowieka.

Totalitarna duchowość stanowi w partykularnym przypadku nazistowskich Niemiec integralną część tak oficjalnej ideologii państwowej, jak i cel do osiągnięcia w procesie ogólnonarodowej transformacji światopoglądowej obywateli. Ta zbiorowa wewnętrzna przemiana miała być w zamierzeniu nazistów projektem długofalowym i realizowanym przy użyciu rozmaitych środków. Agresywny militarizm, skrajny rasizm i antysemityzm czy też rozbudowany wewnętrzny aparat przemocy i represji stanowiły w tym sensie środki proliferacji szerszego programu zmiany rzeczywistości zgodnej z obowiązującą w Trzeciej Rzeszy wykładnią ideologiczną. Niemniej represyjny charakter miały także poszczególne obszary życia publicznego w nazistowskim państwie, w tym edukacja. Przyjęła ona również totalitarną naturę, będąc sferą, w której ludzka podmiotowość ulega degradacji na rzecz skonstruowanej ideologicznie wspólnotowej tożsamości. Tożsamość społeczna opierać się miała zatem na pewnych wyobrażeniach przeszłości, jak też teraźniejszego porządku świata. Zgodnie zaś z tymi wyobrażeniami narodowa jedność Niemiec cementowana była poczuciem wspólnoty rasy, historii i moralnie uzasadnianym celem, jaki stanowiła dominacja nad słabszymi narodami. Ten ogólnie zarysowany model implementowano w świadomość obywateli Trzeciej Rzeszy poprzez systemowe wprowadzenie specyficznej pedagogiki wzmacniającej wzorce osobowości autorytarnej jako dominujący i preferowany politycznie typ nowego narodowosocjalistycznego obywatela. Przyglądając się historii nazizmu, zyskujemy tym samym wgląd w procesy ideologicznie motywowanej konstrukcji totalitarnego reżimu na płaszczyźnie świadomościowej, a rekonstruując miejsce edukacji w tym procesie, można jasno wskazać na wybrane instrumentalnie pojmowane składowe zbiorowej tożsamości, jaka miała być efektem tych sta-

rań. Jedną z owych składowych, mającą szczególne znaczenie dla powodzenia nazistowskiego planu, była nowa forma duchowości opartej na narodowej mitologii i poruszającej się w ramach mitologicznego dyskursu przeszłości.

Literatura

- Arendt H. (2014). *Korzenie totalitaryzmu*. Warszawa: Świat Książki.
- Aronson E. (1995). *Człowiek – istota społeczna*. Warszawa: Biblioteka Psychologii Współczesnej
- Bauman Z. (1992). *Nowoczesność i zagłada*. Warszawa: Biblioteka Kwartalnika Masada.
- Blackburn Gilmer W. (1985). *Education in the Third Reich: A Study of Race and History in Nazi Textbooks*. Albany: State University of New York Press.
- Cohn T.S. (1952). Is the F scale indirect?. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(3), 732.
- Fritzsche P. (2010). *Życie i śmierć w Trzeciej Rzeszy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Fromm E. (1997). *Ucieczka od wolności*. Warszawa: Czytelnik.
- Giles G.J. (2012). *Schooling for Little Soldiers: German Education in the Second World War*. W: Lowe Roy (ed.), *Education and the Second World War: Studies in Schooling and Social Change* (17–30). New York: Routledge.
- Goodrick-Clarke N. (2010). *Okultystyczne źródła nazizmu*. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Klee E. (2009). *Auschwitz. Medycyna III Rzeszy i jej ofiary*. Kraków: Universitas.
- Mann E. (2014). *School for Barbarians: Education Under the Nazis*. Mineola – New York: Dover Publications Inc.
- Mannheim K. (1992). *Ideologia i utopia*, Lublin: Wydawnictwo „Test”.
- Mosse G.L. (1972). *Kryzys ideologii niemieckiej*. Warszawa: Czytelnik.
- Pine L. (2010). *Education in Nazi Germany*. Oxford – New York: Berg Publishing.
- Shamim S.J. (2018). Hegel’s Concept of Intellectual Development in Human History. *Asian Research Journal of Arts & Social Sciences*, 5(4), 1–6.
- Shirley D. (1992). *The Politics of Progressive Education: The Odenwaldschule in Nazi Germany*. Cambridge – London: Harvard University Press.
- Sugalska I. (2015). *Eugenika. W poszukiwaniu istoty niemieckiego totalitaryzmu*. Poznań: Bogucki Wydawnictwo Naukowe.
- Tal U. (2004). *Religion, Politics and Ideology in the Third Reich: Selected Essays*. London and New York: Routledge.