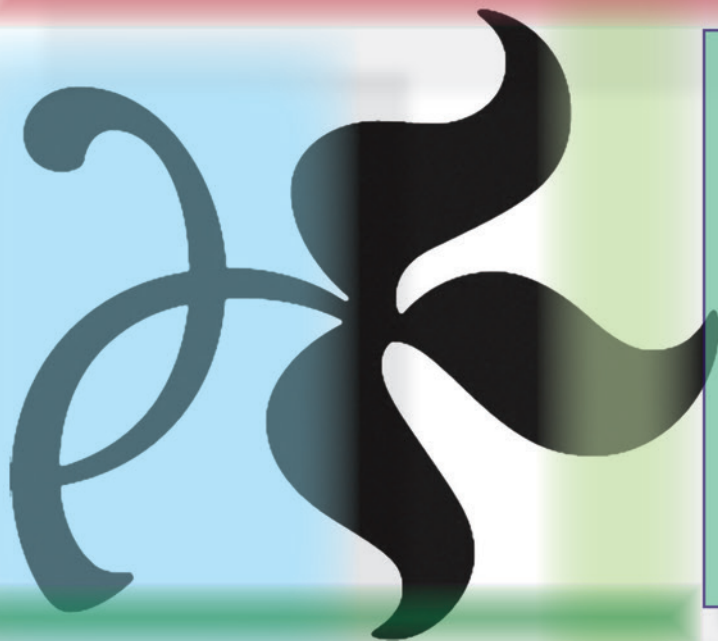




**Biblioteka
Towarzystwa
Naukowego
Franciszka
Salezego**

V



MŁODZIEŻ I JEJ ŚWIAT

**KOŚCIÓŁ
I OJCZYZNA**

MŁODZIEŻ I JEJ ŚWIAT: KOŚCIÓŁ I OJCZYZNA



tom 5

**Biblioteka
Towarzystwa
Naukowego
Franciszka
Salezego**

SERIA WYDAWNICZA
BIBLIOTEKA TOWARZYSTWA NAUKOWEGO FRANCISZKA SALEZEGO

REDAKTOR NAUKOWY SERII

Ryszard F. Sadowski SDB

Rada Naukowa

bp prof. dr hab. Andrzej F. Dziuba
prof. dr hab. Jadwiga Kuczyńska-Kwapisz
prof. dr Carlo Nanni SDB
prof. dr hab. Michał Seweryński
prof. dr hab. Henryk Skorowski SDB (przewodniczący)
prof. dr hab. Marian Śnieżyński
prof. dr hab. Stanisław Wilk SDB

T. 1

Wychowanie w służbie praw człowieka
red. Jerzy Gocko SDB, Ryszard F. Sadowski SDB

T. 2

*Młodzież w przestrzeni wolności. W poszukiwaniu odpowiedzi
na zmiany ustrojowe po roku 1989*
red. Ryszard F. Sadowski SDB

T. 3

Młodzież i jej świat: praca, ekologia, wychowanie, małżeństwo i rodzina
red. Jan Niewęłowski SDB

T. 4

Religie a wychowanie do dialogu.
Idee edukacyjne, filozoficzno-antropologiczne i teologiczne
red. Mirosław Stanisław Wierzbicki SDB



Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego

ul. Kawęczyńska 53, 03-775 Warszawa

e-mail: tnfs@tnfs.pl

www.tnfs.pl

**MŁODZIEŻ I JEJ ŚWIAT:
KOŚCIÓŁ I OJCZYŻNA**

Redakcja naukowa

Ryszard F. Sadowski SDB

Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego
Warszawa 2020

Recenzje wydawnicze

Prof. dr hab. Jerzy Gocke SDB

Prof. UKSW dr hab. Zbigniew Łepko SDB

Korekta edytorska

Joanna Wójcik

Projekt okładki

Magdalena Joanna Chudzicka

Opracowanie komputerowe

Marcin Izdebski

Wydawca

Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego

ul. Kawęczyńska 53, 03-775 Warszawa

e-mail: tnfs@tnfs.pl, www.tnfs.pl

© Copyright by TNFS, Warszawa 2020

ISBN: 978-83-61451-22-8

DOI: 10.21852/TNFS.2020.1

ISBN 978-83-61451-22-8



Druk i oprawa

Druk i oprawa

Elpil, Siedlce

Spis treści

Ks. Ryszard F. Sadowski SDB Wprowadzenie 9

CZĘŚĆ PIERWSZA: KOŚCIÓŁ

Ks. Krzysztof Pawlina Młodzież a chrześcijański system wartości 10

Ks. Kazimierz Misiaszek SDB Młodzież a nauczanie religii w szkole 22

O. Marek Fiałkowski OFMConv Grupy, ruchy, wspólnoty, stowarzyszenia szansą zaangażowania młodzieży w Kościele 36

Mateusz Jakub Tutak Charakterystyka religijności polskiej młodzieży obecnej w duszpasterstwie na podstawie badań uczestników światowych dni młodzieży w Krakowie 50

CZĘŚĆ DRUGA: OJCZYŻNA

Ks. Mariusz Chamarczuk SDB Patriotyzm i nacjonalizm w kontekście współczesnego dyskursu. Głos w debacie 66

<i>Ks. Marek T. Chmielewski SDB</i>	Salezjańskie źródła myśli patriotycznej	86
<i>Hanna Markiewiczowa</i>	Wychowanie patriotyczne młodzieży w II RP – teoria i praktyka	104
<i>Adam Koperek, ks. Jerzy Koperek</i>	Edukacja patriotyczna do postaw obywatelskich w życiu społeczno-kulturowym	126
<i>S. Natalia M. Roman FMA</i>	„Powiedz Matusiu [dziadkowi], że (...) nie potrzebuje się on wstydić swego wnuka” – czyli o patriotyzmie Poznańskiej Piątki	140
<i>Marek Jurczyszyn</i>	Patriotyzm w ujęciu Mieczysława Brzezińskiego (1858-1911)	176

Wprowadzenie

Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego za cel swojej działalności przyjęło prowadzenie, popieranie i popularyzowanie badań naukowych, szczególnie na polu nauk humanistycznych, które koncentrują się na szeroko rozumianej kwestii wychowania. Nawiązując do tak postawionego celu swojej działalności, TNFS od kilku już lat realizuje projekt pt. „Młodzież i jej świat”. Publikacja ta jest już piątym tomem serii wydawniczej „Biblioteka Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego”. Jest ona pokłosiem dorocznych konferencji zorganizowanych przez Towarzystwo w latach 2017 i 2018. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest podział publikacji ze względu na tematykę podejmowaną podczas kolejnych konferencji. Odzwierciedla to tytuł publikacji – *Młodzież i jej świat: Kościół i Ojczyzna*. Z jednej strony mamy do czynienia z rozdziałami, które podejmują temat religijności i Kościoła, z drugiej zaś patriotyzmu i Ojczyzny. Teksty zamieszczone w części pierwszej obejmują szerokie spektrum problemów począwszy od religijności młodzieży i nauczania religii aż po identyfikację eklezjalną, natomiast część druga obejmuje teksty z zakresu wychowania i edukacji patriotycznej oraz z salezjańskich źródeł myśli patriotycznej.

Część pierwsza – *Kościół* składa się z czterech rozdziałów, które podejmują następujące tematy: 1) stosunek młodzieży do chrześcijańskiego systemu wartości, 2) stosunek młodzieży do nauczania religii w szkole, 3) udział młodzieży w ruchach i wspólnotach jako forma włączania się w życie Kościoła, 4) charakterystyka religijności polskiej młodzieży uczestniczącej w 31. Światowych Dniach Młodzieży w Krakowie (26-31.07.2016).

Część druga – *Ojczyzna* składa się z pięciu rozdziałów, które prezentują następujące tematy: 1) patriotyzm i nacjonalizm, 2) salezjańskie źródła myśli patriotycznej, 3) patriotyczne wychowanie młodzieży w II RP, 4) edukacja patriotyczna do postaw obywatelskich, 5) patriotyzm błogosławionych wychowanków salezjańskiego oratorium w Poznaniu (tzw. Poznańskiej Piątki), 6) koncepcja patriotyzmu w ujęciu Mieczysława Brzezińskiego.

Ks. Ryszard F. Sadowski SDB

CZĘŚĆ PIERWSZA: KOŚCIÓŁ

Ks. prof. dr hab. Krzysztof Pawlina



Rektor Papieskiego Wydziału Teologicznego w Warszawie, profesor teologii pastoralnej, przewodniczący Kolegium Dziekanów Wydziałów Teologicznych w Polsce, Sekretarz Rady Naukowej Konferencji Episkopatu Polski, przewodniczący Warszawskiego Towarzystwa Teologicznego, członek Komisji Episkopatu ds. Duchowieństwa, dziekan Kapituły Metropolitalnej Warszawskiej. Przez 13 lat był Rektorem Wyższego Seminarium Duchownego w Warszawie. W swojej pracy naukowej zajmuje się trzema dziedzinami: młodzieżą, nową ewangelizacją i kapłaństwem. Jest autorem wielu publikacji naukowych i popularnonaukowych, książek, w tym dla młodzieży i o młodzieży, a także kilku tomików poezji.



Młódzież a chrześcijański system wartości

Wstęp

Mówiąc „młode pokolenie”, warto uściślić, o jakiej grupie młodych ludzi się myśli. Z socjologicznego punktu widzenia można bowiem wyróżnić trzy grupy młodych ludzi:

✓ Pokolenie X – to urodzeni w latach 1965-1984,

✓ Pokolenie Y, czyli tzw. *Millenials* – to urodzeni w latach 1985-2004,

✓ Generacja Z – to ludzie urodzeni w latach 2005-2016.

Niniejsze rozważania dotyczyć będą głównie *Millenialsów*. Urodzili się oni albo też ich dorastanie lub wchodzenie w wiek produkcyjny dokonywało się na przełomie tysiącleci – stąd określenie *Millenials*¹.

Obraz dzisiejszej młodzieży

Pokolenia zawsze się od siebie różnią, jednak nigdy wcześniej w dziejach ludzkości nie było tak przyspieszonej zmiany sposobu myślenia i tak gwałtownego rozwoju technologii. To ci ludzie będą kształtować najbliższe dwudziestolecie. Jacy więc oni są?

Dorastali pod wpływem wszystkiego, co jest „i” albo „e”: iPhone, iPad, iPod, e-maile, e-booki, e-faktury. Jak ktoś kiedyś zauważył, ich mentalność jest kształtowana przez memy, a nie przez mamy. Oni są ze świata cyfrowego, pokolenie poprzednie – z analogowego². Podczas gdy pokolenia poprzednie swój status musiały dopiero sobie wypracowywać, niekiedy

¹ Por. M. Grochala, *Trochę prawdy o millenialsach*, <<https://pl.linkedin.com/pulse/troch%C4%99-prawdy-o-millenialsach-mateusz-grochala>> (data dostępu: 30.10.2018).

² Por. A. Moczyróg, *Było pokolenie Y, teraz czas na „pokolenie Homeland”. Oto, na kogo wyrosną Twoje dzieci*, <<https://mamadu.pl/121227,jakie-pokolenie-przyjdzie-po-millenialsach-czyli-na-kogo-wyrosna-nasze-dzieci>> (data dostępu: 30.10.2018).

wręcz wywalczać, generacja Y od razu weszła w życie wyposażona w różnego rodzaju dobra. Zadbali o ten stan rzeczy ich rodzice, zapewniając swoim dzieciom wykształcenie, dobrobyt, finansując wakacje i rozrywki³. *Millenialsi* są pierwszym pokoleniem urodzonym po PRL-u. Ich cechy będą cechami polskiego społeczeństwa.

Zatem jakie to cechy wybijają się na plan pierwszy?

1. Pewność siebie – to chyba kluczowe pojęcie wyróżniające pokolenie Y.

2. Życie online, sieć jest ich domem: Twitter zastąpił codzienną prasę, Facebook stał się centrum życia towarzyskiego, a Instagram to świetne miejsce na wrzucanie selfie i kreowanie swojego wizerunku.

3. Otwartość i kreatywność, choć bardziej żyją oni wspólnotą wirtualną niż realną i tam te cechy najbardziej się ujawniają.

4. Używanie zamiast posiadania – to najbardziej rewolucyjna cecha tego pokolenia. Dotychczas około 70% społeczeństwa starało się – z pozytywnym skutkiem – mieć swoje własne auto czy mieszkanie. *Millenialsi* chcą tylko używać. Nie widzą więc potrzeby kupowania – wolą wynająć.

5. Potrzeba uspołeczniania – nie przywiązują się do firm lub rzeczy. Używają firmy do realizacji swoich idei. Dla starszego pokolenia firma była wartością samą w sobie. Mówiło się: mam firmę. *Millenialsi* mówią: mam pomysł.

6. Stosunek do pracy – nie chcą pracować, ale chcą zarabiać. Praca musi być dla nich satysfakcjonująca. Nie wystarczy, że jest dochodowa. *Millenialsi* się nie zatrudniają, z *Millenialsami* się współpracuje. Jeśli chcesz mieć w nim pracownika, musisz dostosować się do jego wymagań, np. poprzez indywidualne dostosowanie grafiku pracy. Wymagają oni innego podejścia – bardziej elastycznego⁴.

Grupa *Millenialistów* nie jest jednak jednorodna. Można wśród nich wyróżnić pięć zasadniczych podgrup. Największa z nich (ok. 30%) to Ziomki. Dla nich bardzo ważny jest modny wygląd. Wolny czas spędzają w galeriach handlowych i na Instagramie, żeby wiedzieć, co się aktualnie nosi. Kochają kupować. Mają parcie na imprezy. Mówią: „Mamy prawo do przyjemności i fajnego życia”. Jednocześnie częściej niż inni obawiają się, że sobie w tym życiu nie poradzą i bardzo się boją przyszłości.

³ Por. *Millenialsi, generacja Z... Skąd wiadomo, do którego pokolenia się należy?*, <<https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/ludzieistyle/1654918,1,milenialsi-generacja-z-skad-wiadomo-do-ktozego-pokolenia-sie-nalezy.read>> (data dostępu: 30.10.2018).

⁴ Por. K. Szczypczyk, *Cała prawda o Millenialsach*, <<http://konradszczypczyk.pl/cała-prawda-o-millenialsach/>> (data dostępu: 30.10.2018).



Druga grupa to Domisie (23%). Zaliczają się do nich konserwatywni tradycjoniści. Szukają ładu i stabilności. Uważają, że przysięga małżeńska powinna być nierozrwalna. Niezwykle cenią sobie miłość, związek małżeński, rodzinę, przyjaciół. I dla nich najistotniejsze jest, aby być ważnym dla innych. Chętnie zostaną w domu rodzinnym, z wytartą sofą, a nawet dołożą się do budżetu rodziców.

Trzecia grupa to Lajfhakerzy (19%). To grupa młodych wilczków. Są często singlami i mają bardzo wysokie poczucie własnej wartości. Są optymistyczni i sprawczy. Wierzą, że zrobią kariery. Kasę wydają przede wszystkim na siebie. I samych siebie traktują jako markę – perfekcyjnie zarządzają swoim wizerunkiem. Jak się ich ogląda na Facebooku, a częściej na Instagramie, to ma się wrażenie, że są to mega bogate, bananowe dzieci. Fotografują się na wypadach zagranicznych, w knajpach itd. A potem wchodzisz do ich domu, a tam... mełbościanka. Chodzi im bowiem o to, żeby żyć takim lepszym życiem.

Czwarta grupa to Regreci (16%). Są to najczęściej pracujący biedni. Ich hasłem jest „Polska w ruinie”. Mówią antysystemowo i antykorporacyjnie. Są ewidentnie wkurzeni. Połowa z nich myśli, że będzie im się żyło gorzej niż ich rodzicom. Niemal 70% martwi się, co będzie jutro. A 60% mówi, że nie stać ich na bazowe rzeczy. Wejście w dorosłość jest dla nich bardzo bolesne.

Piąta grupa to Hipsterzy. Jest najmniej liczna (12%), ale w mediach ich pełno. To tzw. „warszawka” – prawdziwie bananowe dzieci z bogatych domów. Ponieważ dostają od rodziców dużo więcej kasy niż reszta młodych, łatwo im mówić, że pieniądze się nie liczą, że ważna jest kreatywność i talent. Są obywatelami świata. Chcą eksplorować i odkrywać. To jest jedyna grupa, która nie ma nacjonalistycznych przekonań ani patriotycznych ciągót. Są bardziej tolerancyjni⁵.

Millenialsi w dużej części w ogóle nie myślą o zakładaniu rodziny i posiadaniu dzieci. W związku małżeńskim żyje zaledwie 19% Millenial-sów. Koledzy z poprzedniego pokolenia w ich wieku dwukrotnie częściej byli w formalnych związkach⁶.

⁵ Por. A. M. Szutowicz, *Świat Młodych*, Raport przeprowadzony przez firmę IQS 2013 (2016), <http://www.raportybadawcze.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=27:wiat-m-odych-3&catid=2:raporty> (data dostępu: 15.03.2017).

⁶ Por. Sia, *Czapiński w TOK FM: Mentalność „igreków” jest kształtowana przez memy, a nie mamy*, <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,11692545,Czapiński_w_TOK_FM__Mentalnosc_igrekow__jest_ksztaltowana.html> (data dostępu: 30.10.2018).

Trzy czwarte uczniów to internauci. O sobie mówią tak: „jak kiedyś konieczna była emigracja wewnętrzna, tak my wybraliśmy emigrację cyfrową. I choć nie ma dla nas niekiedy miejsca w mainstreamie, to jesteśmy Dziećmi Sieci. Żyjemy w sieci – to jest jedyne miejsce, które uważamy za nasze”.

Zasadniczo autorytety straciły na znaczeniu, uległy fragmentaryzacji – autorytetem można być w wąskiej dziedzinie, a nie w całej swojej osobie jak we wcześniejszych latach. Millenialsi nie respektują hierarchii – traktują wszystkich partnersko, niezależnie od stanowiska lub wieku. Nie chcą słuchać ekspertów, bo sami chcą być ekspertami. Młodzi lubią działać kolektywnie i kolektywnie myśleć. W takim kolektywie nie ma miejsca dla uprzywilejowanych. Nikt nie jest ważniejszy tylko dlatego, że jest prezesem, biskupem czy redaktorem naczelnym.

Na pytanie, czy mają kłopoty z dogadaniem się ze starszymi, odpowiadają: „my rozumiemy, co do nas mówią. To starsi nie do końca rozumieją, co my mówimy do nich”.

Millenialsi nie potrzebują tak wiele społecznej akceptacji jak wcześniejsza młodzież. W dobie Internetu każdy może znaleźć swoją niszę i poczuć się na swoim miejscu. Równość płci, ras czy orientacji seksualnych, choć nie przez wszystkich uznawana, stała się dla młodych ludzi normą społeczną. To nie oznacza, że problemy natury politycznej lub środowiskowej spędzają tej generacji sen z powiek. Zazwyczaj nie są nimi zbyt zainteresowani. Wiąże się to ze spadkiem subiektywnego poczucia posiadania wpływu na wydarzenia dziejące się w kraju czy na świecie⁷.

Młode pokolenie nazywane jest często młodością bez skrzydeł. Młodzież ta nie ma wielkich ideałów. Nie pociągają jej wzniosłe wartości przebudowy świata, nie dąży do ustanowienia innego lepszego ustroju społecznego. Młodzież lat dziewięćdziesiątych budowała organizacje pozarządowe, podejmowała działania społeczne w trzecim sektorze. Młodzież przełomu i początku XXI wieku to pokolenie, które koncentruje się na własnej przyszłości. Nie jest to pokolenie walczące, lecz raczej omijające czy raczej minimalizujące aktywności w sferach, w których nie przynoszą jej bezpośredniej korzyści.

A co z ich wiarą? Wiara nie jawi się im jako coś potrzebnego do życia. To nie jest rzecz praktyczna, potrzebna na dziś. 40% tego pokolenia nie chodzi do kościoła, a ci, którzy chodzą, bywają tam dużo rzadziej niż ich rówieśnicy z przeszłości. Zdaniem młodzieży nauka Kościoła nie przystaje do dzisiejszego świata, zwłaszcza o małżeństwie czy życiu intymnym⁸.

⁷ Por. M. Grochala, *Trchę prawdy o millenialsach*, art. cyt.

⁸ Por. Sia, *Czapiński w TOK FM: Mentalność „igreków” jest kształtowana przez memy, a nie mamy*, art. cyt.



W ich postrzeganiu istnieje duże napięcie pomiędzy przykazaniami Bożymi i kościelnymi a wolnością. Twierdzą: „nikt nie może mi cze-
gokolwiek narzucać, ja mam prawo wybierać i decydować”, „nikt nie ma
monopolu na prawdę”. W sprawach moralnych kierują się zasadą: „bo lubię”,
„bo jest to wygodne dla mnie”, „bo mi się to przyda w życiu”.

Falszywa bezkonfliktowość

Współczesny człowiek chce żyć bezkonfliktowo. W niektórych śro-
dowiskach mottem stał się slogan: *You are not OK, I'm not OK but that's OK*. To
znaczy: *Ty nie masz racji, ja nie mam racji, ale wszystko jest w porządku*.

O jakim niepokoju można mówić w świecie, w którym wszystko
jest *OK*? O sytuacji zamętu można mówić przede wszystkim na najgłę-
bszych poziomach ludzkiego życia, czyli w warstwie aksjologicznej. W na-
szej cywilizacji coraz częściej bowiem rezygnuje się z wartości absolutnych.
Króluje pragmatyzm. Polega on na tym, że coś staje się wartością jedynie
wtedy, gdy służy osiągnięciu indywidualnie określonych celów. To, co jest
dla jednostki korzystne, staje się wartością. „Moją” wartością. Tak dokonany
wybór, który jednocześnie ma charakter czasowy, tworzy wartość absolutną.
Wszystko inne jest relatywne w stosunku do „mojej” wartości. Nikt też nie
może uzurpować sobie prawa, by wpłynąć na wolność „mojego” wyboru.

W konsekwencji na zarzut, że relacje z innymi ludźmi muszą wią-
zać się z zobowiązaniami, odpowiada się: *Live and let live. Żyj i pozwól żyć innym*
(w domyśle: jak chcą). Innymi słowy, wybór dokonany przez jednostkę sta-
nowi dla niej wartość absolutną. Ta filozofia życia, która próbuje unikać kon-
fliktów, rodzi jednak zamęt na płaszczyźnie aksjologicznej, a w szczególności
w zakresie wartości podstawowych. Okazuje się bowiem, że w społeczeństwie,
w którym każdy sam określa, co stanowi wartość, a wybory poszczególnych
jednostek uważa się za jednakowo uprawnione, nie można mówić o istnieniu
wartości podstawowych, które by stanowiły przedmiot powszechnego konsen-
susu i z tej racji mogły spełniać rolę spoiwa społeczeństw.

Inne oblicze zamętu, o którym tutaj mowa, związane jest z właści-
wym dla naszej cywilizacji kultem nowości i zmiany. *Nothing is happening. It's
boring. Jeśli nic się nie dzieje, robi się nudno* – tak powtarzają młodzi Ameryka-
nie. Nudziarstwo uważane jest za grzech gorszy od kłamstwa.

Współczesnego człowieka nie interesuje to, co jest prawdziwe, naj-
ważniejsze jest to, co nowe, świeże. *Why not try? Dlaczego nie spróbować?* Istnieje
przekonanie, że należy unikać stagnacji. Pożądaną sytuacją jest nieprzerwany



ciąg szybko następujących po sobie wydarzeń. Przy czym nieistotna jest ich treść i ranga. Jeśli nic się nie dzieje nowego – rzeczywistość jest nie do zniesienia z powodu nudy. Trzeba więc stale doświadczać nowości. Takie nastawienie również pociąga za sobą zamęt. W tej sytuacji nie uznaje się bowiem wartości stałych, sprawdzonych i przekazanych przez poprzednie pokolenia. Wartością stają się doświadczenie nowości oraz sam proces poszukiwania⁹.

Wartości w niewoli mody

Zabierzmy człowiekowi prawdziwego Boga, a wówczas będzie wierzył w cokolwiek – mówił jeden z amerykańskich filozofów pragmatyzmu. Przez „sztuczne” generowanie wartości usiłuje się dzisiaj zaspokoić naturalną potrzebę religijną człowieka. Dla człowieka naszej cywilizacji to, co jest popularne, staje się wartością. Kreuje się więc mody, które uznaje się za wartości.

Dla lepszego zilustrowania tego zjawiska można przywołać tutaj amerykański film noszący tytuł *Wąg the dog*. Jego sens po polsku najlepiej oddaje wyrażenie: *ogon merda psem*. W zamyśle reżysera tytuł ten stanowi metaforę mentalności i zachowania współczesnego człowieka bezwiednie podążającego za różnymi modami, jak gdyby był zaprogramowany przez tych, którzy je kreują.

Programowanie myślenia człowieka czasów dzisiejszych sprawia, że ludzie tracą kontakt z tym, co rzeczywiste, a przyjmują za prawdziwy świat nierealny, wirtualny i w nim żyją. Żyją w świecie, który im zaproponowano jako modny. Dokonuje się zatem programowanie uczuć, myślenia i zachowania. Innymi słowy, to, co realne, przestaje stanowić punkt odniesienia, ponieważ nie jawi się jako modne, a więc nie jest uznawane za wartościowe. Należałoby tutaj wspomnieć, że zjawisko to pojawia się także w życiu duchowym.

Cyprian Kamil Norwid postawił kiedyś pytanie o fundament dobrego życia. Jego odpowiedź była następująca: chodzi o to, aby nie było zawrotu głowy oraz zamętu w sumieniu.

Tymczasem dzisiaj człowiek podąża za modą. Ekscytuje go to, co zostanie mu przedstawione jako modne. Przy czym to, co modne, przyjmuje on, nie zadając żadnych pytań. Bezrefleksyjnie konsumuje to, co zostanie mu podane. Co więcej, podobnie zachowuje się w odniesieniu do prawdy.

⁹ Por. Z. Nosowski, *Pokolenie JP2 – pobożna iluzja, czy szansa na lepszy świat?*, w: *JP2 pokolenie. Przeszłość i przyszłość zjawiska religijnego*, red. T. Szawiela, Warszawa 2008, s. 122-132.



W konsekwencji nierzadko zdarza się, że to, co niemoralne, zostaje uznane za normę, to, co jest dziwactwem, urasta do rangi powszechnie obowiązującego zwyczaju. I tak ogon merda psem. A pies? Niekiedy konstatuje ze zdziwieniem, że nie może merdać własnym ogonem.

Parafrazując Norwida, można by powiedzieć, że doszło dziś do zawrotu głowy i zamętu sumienia. Współczesny człowiek został wykorzeniony z rzeczywistości i zanurzony w nierealnym świecie.

Wiek XXI to czas, w którym umacniać się będzie uczucie tymczasowości, prowizorki i przypadkowości. Andrzej Wajda o kulturze XXI wieku napisał tak: „Wzrasta poczucie, że wszystko jest zawieszone, nietrwałe, lotne, dowolne, bez korzeni i fundamentów i bez trwałych struktur”. Ludzie zostali wykorzenieni z własnego ogrodu.

Religijność własnej produkcji

Współczesne pojmowanie wiary i chrześcijaństwa określa się niekiedy jako *bufet style*. *Wyłóż mi wszystko na stole, a ja sobie wybiorę to, co mi smakuje*.

Obecnie przybiera na sile proces selektywnego podejścia do wiary. Podobnie jak w hipermarkecie klient komponuje swój własny niepowtarzalny zestaw towarów, swój własny koszyk, tak też ma to miejsce w dziedzinie ducha.

Znanych jest wiele religii, tradycji religijnych, szkół duchowości, technik medytacyjnych i modlitewnych. Można więc skomponować z tych elementów unikalną, jedyną w swoim rodzaju duchowość. Spotkanie człowieka, który dokonał identycznego jak ja wyboru, nie stanowi jednak powodu do radości. Oznacza bowiem, że prawdopodobnie moja własna religia jest zbyt mało „moja”, tzn. w niewystarczającym stopniu unikalna. Proces komponowania jedynej w swoim rodzaju, niepowtarzalnej religii należy zatem zacząć na nowo.

W tym kontekście austriacki socjolog Paul Zulehner stwierdził, że dziś stają się modne wszelkiego rodzaju ruchy mające na celu zaspokojenie różnych potrzeb jednostki. Można więc powiedzieć, że skomponowana przez współczesnego człowieka własna religia nie oznacza relacji z Bogiem oraz ludźmi, ale jest duchową przygodą z samym sobą¹⁰.

¹⁰ Por. K. Pawlina, *Le sfide pastorali dopo le Giorante Mondiali della Gioventu 2016. The person and the Challenges*, „Volume” 7(2017), nr 1, s. 37-48.

Wartości młodego pokolenia w praktyce

Często o młodzieży mówi się na podstawie badań socjologicznych, obserwacji i opinii. Natomiast na rynku wydawniczym ukazały się stosunkowo niedawno dwie książki młodych autorów, w których opowiadają oni o swoich kolegach. Pierwsza to *Lemingi. Młodzi, wykształceni i z wielkich ośrodków* pod redakcją Jerzego Krakowskiego, druga – *Pałac trawę na rykowisku* Agnieszki Urbanowskiej. Młodzi ludzie mówią w nich o sobie. Warto więc przyrzeć się duszy młodego pokolenia.

Lemingi – tak nazywają się młodzi ludzie dobrze wykształceni zamieszkujący wielkie ośrodki miejskie. Większość z nich pochodzi z Podkarpacia, Łomżyńskiego i Białostocczyzny. Wyjechali z małych miejscowości lub wsi, ukończyli studia i dostali pracę w różnych korporacjach. *Korpo* to ich środowisko pracy. Ale to *korpo* ma swój styl, swój język i sposób bycia. Ktoś, kto dostaje pracę w *korpo*, musi się do tego dostosować.

Mówią o sobie, że są na przeciwnym biegunie świata wartości jako przedstawiciele kolorowej i radosnej Polski. Odcinają się od tradycji. Uważają, że *trendy* jest czytać Wyborczą, oglądać TVN, a ich autorytetem jest Kuba Wojewódzki. Miejscem spotkań i dyskusji stał się Starbucks. Modnie jest być nie tylko *węge*, lecz także *eko*. Na topie oficjalnie jest *sushi*. Jednak, gdy po weekendzie wracają z rodzinnego domu, w słoikach przywożą kotlety schabowe i w ukryciu przed kolegami z *korpo* smakują normalne życie.

A co do poglądów, mówią tak: „Lubimy, kiedy się od nas nie wymaga i od rządu oczekujemy tylko tego, żeby dał nam święty spokój. Jesteśmy zewsząd otoczeni polskością. Czujemy się przytłoczeni i zmuszeni do uczestnictwa w narodzie. Tymczasem nikt nas nie pytał, czy chcielibyśmy być Polakami”.

Na pytanie, czym jest polskość, odpowiadają: „Polskość jest to śpiew żab nad mazurskim jeziorem. Jest to zachód słońca nad Giewontem, fortepian Chopina, bokobrody Mickiewicza, jest wreszcie ojczyzna, krew przelana, pamięć i poświęcenie. Zresztą – odpowiada jeden z lemingów – świadomość narodowa powinna zostać dawno wyparta ze świadomości społecznej. Polskość – to siara”.

A co o Kościele myślą lemingi? „Musimy stać na straży tych, których *churching* dyskryminuje. To jest tak, że on tam ma jakieś swoje własne przepisy, ale powinien je dostosować do obecnych trendów, sprostać wyzwaniu współczesnego świata”.



Na pytanie, dlaczego powinien, odpowiadają: „Bo tak chcemy”. Dla nich, jak wiadomo, najlepszym dniem na zakupy jest niedziela. Kontestując zacořany *churching*, udają się do modnych galerii handlowych, bo – jak mówią – „Trzeba skończyć z tradycją niedzielnego chodzenia do Kościoła”.

Najlepiej sposób myślenia lemingów ukazuje dyskusja na temat Bożego Narodzenia. Mówią oni tak: „Skoro Zachód obchodzi *Winter Holiday*, my będziemy świętować Humanistyczną Przerwę Kulturową”. Zamiast tradycyjnej Wigilii proponują wigilię humanistyczną. Dekonstruują tradycyjną polską wieczerzę, proponując wieczerzę w stylu wegetariańskim. Świadomie rezygnują ze stołu jako mebla konstytuującego wspólnotę rodzinną, podczas posiłku siedzą na podłodze. Skoro odcinamy się od tradycyjnych paradygmatów – stwierdził jeden z nich – nie musimy przejmować się opłatkiem. Wyzwólmy się więc spod jarzma opłatka i poczęstujmy się kielkami i sushi. Ktoś jednak odważył się zaproponować: „Może chociaż życzenia sobie złożymy”. „Ale to nie trendy życzyć komuś wszystkiego dobrego”, odpowiedział ktoś. „Dobro i zło to kategorie wyciągnięte z *churchingu*, a to przed nim chcemy uciec” – dodał jeden z uczestników humanistycznej wigilii. „Może lepiej życzy sobie wszystkiego fajnego, wtedy każdy może dostosować te słowa do swoich potrzeb”. Ponadto żadnej choinki i mruźczenia kołęd – trzeba skończyć z prowincjonalnymi zwyczajami. Winter Holidays spędza się na fitnessie. Trzeba się przecież rozwijać¹¹.

Pałac trawę na rykowisku to opowieść o młodych katolikach w postmodernistycznym świecie. 26-letnia dziewczyna, córka świetnego krytyka i historyka literackiego, Macieja Urbanowskiego, pokazuje próbę godzenia hedonizmu z wiarą. Nie odrzucanie wiary, ale szukanie jakiegoś kompromisu. Użyć świata i duszę zbawić.

Gaja – bohaterka powieści – reprezentantka pokolenia JPPII, singielka, zajmuje się sztuką użytkową. Jest osobą prawdziwie zafascynowaną popkulturowym postmodernizmem. Zanurzona w świecie wirtualnej euforii i internetowych emocji. Deklaruje się jako katoliczka. Od czasu do czasu odwiedza środowisko dominikańskie w Krakowie. Traktuje to jako jakiś relikw, wspomnienie, wyraz tęsknoty.

Mimo, że deklaruje się jako wierząca, nie ma obiekcji, aby przeprowadzić się do chłopaka, biseksualisty, hedonisty, wykładowcy akademickiego, który zażywa narkotyki i nie stroni od alkoholu. Dziewczyna gubi duszę, lecz we własnych oczach nie jest złą osobą: pomaga przecież siostrze

¹¹ Por. Lemingi. *Młodzi, wykształceni i z wielkich ośrodków*, red. J. A. Krakowski, Warszawa 2015.

porzuconej przez męża. Uważa, że sprawy seksu to jej prywatny wybór. Religia zaś to kwestia sentymentów do starych dobrych czasów dzieciństwa.

Gdy w katastrofie smoleńskiej ginie jej pierwsza miłość z liceum, przychodzi oprzytomnienie. Dewastacje duchowe, jakie przyniósł jej świat, są potężne. Próbuje się jednak nawrócić. Ale to nawrócenie to próba pogodzenia światów: nowoczesnego i katolickiego¹².

Rozkosznie bezwstydna w swej grzeszności próbuje ocalić w sobie resztki katolicyzmu i duchowej spójności. Trudno jest jednak znaleźć sensowną receptę na pogodzenie chrześcijaństwa z destrukcyjną współczesnością. Trudno pogodzić hedonizm z głęboką wiarą.

Oto dylemat młodych ludzi. A może dziś to również dylemat Kościoła?!

Zakończenie

Jaki jest klucz do serca tego pokolenia?

Autorytety instytucjonalne już nie działają automatycznie. To, że ja jestem księdzem, a ty dyrektorem szkoły to niewiele znaczy w procesach wychowania. Trzeba sobie zbudować autorytet w sercach wychowanków. I wtedy autorytet działa.

Wychowywać to często pouczać, wskazywać, zakazywać. Problem polega na tym, że tych pouczeń już dzieci i młodzież nie słuchają, oni wiedzą i to im wystarcza. Co więcej, oni mają swój świat, do którego dorośli nie potrafią wejść. Zakazy, nakazy są mało skuteczne.

Klucz – to być w świecie młodego człowieka. Być w jego świecie, aby pozwolił się pouczać i korygować. Trzeba uczyć się od dzieci, aby stać się ich nauczycielem.

¹²Por. A. Urbanowska, *Pałac trawy na rykowisku*, Warszawa 2014.

Ks. prof. dr hab. Kazimierz Misiaszek SDB



Dyrektor Instytutu Teologii Praktycznej, kierownik Katedry Dydaktyki Katechetycznej na Wydziale Teologicznym UKSW, przewodniczący Stowarzyszenia Katechetów Polskich, Prezes Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego. Zajmuje się katechezą dorosłych, katechezą i kulturą, językiem w katechezie, systemem prewencyjnym św. Jana Bosko, nauczaniem religii w szkole, wychowaniem młodzieży.



Młodzież a nauczanie religii w szkole

Chrześcijańską formację młodzieży należy wiązać przede wszystkim z katechezą parafialną, która w Kościele jest podstawowym rodzajem tej formacji. W polskiej sytuacji, gdy brakuje katechezy parafialnej, w powszechnym odczuciu uważa się, że szkolna lekcja religii czyni zadość założeniom formacji chrześcijańskiej ludzi młodych. Czy jest to słuszne przekonanie? Z wielu względów tak nie jest. Dlatego należy pytać, co traci młodzież w swojej chrześcijańskiej formacji, gdy brakuje katechezy parafialnej, a cała uwaga Kościoła skoncentrowana jest na religijnym nauczaniu w szkole?

1. Różnice między katechezą parafialną a nauczaniem religii w szkole

Katecheza jest podstawową drogą chrześcijańskiej formacji wiernych. Od samego początku istnienia i działania Kościoła¹ była (i jest) realizowana we wspólnocie chrześcijańskiej, co praktycznie oznacza, że realizuje się w parafii i parafia jest za nią odpowiedzialna². Charakter katechezy oddają przede wszystkim trzy właściwe jej funkcje: nauczania, wychowania i wtajemniczenia (inicjacji). Jest ona więc nauczaniem prawd wiary, formowaniem osobowości ucznia oraz drogą wprowadzającą katechizowanego w obszar doświadczeń religijnych, chrześcijańskich. I to ostatnie zadanie, wskazujące na wprowadzanie w misterium życia chrześcijańskiego, a więc

¹ Por. R. Murawski, *Historia katechezy, część I: Katecheza w pierwszych wiekach*, Warszawa 2011.

² Por. *Katecheza w parafii*, red. M. Zając, Lublin 2016; K. Misiaszek, *Wspólnota chrześcijańska (parafia) jako podmiot katechezy*, w: *Katecheza w parafii. Poszukiwanie tożsamości*, red. K. Kantowski, Warszawa 2004, s. 17-27.

wtajemniczanie³, charakteryzuje najbardziej istotę katechezy, nadając jej niepowtarzalny charakter, który jest nieporównywalny z żadnym innym działaniem o charakterze pedagogicznym. Można także twierdzić, że inicjacja jest procesem wchodzenia w misterium Chrystusa. Ksiądz Czesław Krakowiak, szerzej ujmując rozumienie inicjacji, pisze: „Inicjacja chrześcijańska wyraża zawsze wielkie misterium i głębię rzeczywistości, która wprowadza człowieka w nowe życie: przemienia jego *esse*, dając udział w Boskiej naturze i zobowiązując go do osobistego wyboru wiary (wiara osobowa). Integrując człowieka ze wspólnotą, która go przyjmuje jako swego członka (chrzest), daje mu dar Ducha Świętego dla działania (bierzmowanie), dopuszcza go do stołu słowa i chleba życia (Eucharystia). W ten sposób człowiek osiąga swą tożsamość chrześcijańską, którą później winien rozwijać aż do osiągnięcia pełni w Chrystusie”⁴.

Jan Paweł II w *Catechesi tradendae* ujmuje zagadnienie katechezy z punktu widzenia chrystologicznego, twierdząc, że specyficznym jej celem jest poznanie tajemnicy Jezusa, jak również tajemnicy Królestwa Bożego⁵. Nie można tego uczynić bez wtajemniczenia, zakładającego przede wszystkim obecność w katechezie liturgii i sakramentów, które wspomagają wejście w misterium. Ten związek katechezy z liturgią i sakramentami według Jana Pawła II wzajemnie się warunkuje: „życie sakramentalne uboższe i bardzo szybko zostaje sprowadzone do zewnętrznego rytualizmu, jeśli nie jest oparte na pogłębionej znajomości znaczenia sakramentów, a sama katecheza, jeśli nie jest ożywiana życiem sakramentalnym, przybiera formę czystego intelektualizowania”⁶.

W *Dyrektorium ogólnym o katechizacji (DOK)* jest wiele miejsca poświęconego katechezie w jej aspekcie inicjacyjnym. Mówi się w tym dokumencie wprost, że katecheza pozostaje w służbie wtajemniczenia chrześcijańskiego: „katecheza jest (...) podstawowym elementem wtajemniczenia chrześcijańskiego oraz jest ściśle związana z sakramentami wtajemniczenia,

³ Por. Cz. Krakowiak, *Katechumenat chrzcielny dorosłych w Kościele posoborowym*, Lublin 2003, s. 61-72, 197-252; R. Murawski, *Katecheza chrzcielna w procesie wtajemniczenia chrześcijańskiego czasów apostołskich*, Warszawa 1990; M. Augé, *L'iniziazione cristiana. Battesimo e Confermazione*, Roma 2010.

⁴ Cz. Krakowiak, *Katechumenat chrzcielny dorosłych w Kościele posoborowym*, dz. cyt., 205.

⁵ Por. Jan Paweł II, Adhortacja apostołska *Catechesi tradendae*, Rzym 1979, nr 20.

⁶ Tamże, nr 23. Por. także K. Misiaszek, *Lekcja religii czy katecheza?*, „Przegląd Powszechny” 9(2012), s. 29-30.



szczególnie z chrztem, «sakramentem wiary»⁷. Natomiast za podstawowe cechy katechezy wtajemniczającej uznaje się w DOK organiczną i systematyczną formację wiary, integralne wtajemniczenie chrześcijańskie, pogłębienie całego życia chrześcijańskiego, skoncentrowanie na tym, co stanowi ośrodek doświadczenia chrześcijańskiego, fundamentalne prawdy wiary i podstawowe wartości ewangeliczne. Syntetycznie podaje się, że katecheza ma równocześnie podejmować zadania wtajemniczenia, wychowania i pouczenia⁸.

Trzeba powtórzyć więc raz jeszcze, że katecheza parafialna poprzez głównie swoją funkcję wtajemniczenia zapewnia rzeczywiste nabywanie doświadczeń chrześcijańskich, wprowadzając w nie, towarzysząc im i dokonując interpretacji, a więc wydobywając ich sens i życiowe znaczenie. Z punktu widzenia młodego człowieka, szczególnie wyczulonego na poszukiwanie i odnalezienie sensu i znaczenia nabywanych doświadczeń, ma to fundamentalne znaczenie dla jego chrześcijańskiej formacji.

A czym jest nauczanie religii katolickiej w publicznej szkole? Jego charakter został wyraźnie określony w *Dyrektorium ogólnym o katechizacji*, w którym lekcji religii poświęcono osobne paragrafy (73-76). W dokumencie tym twierdzi się, że nauczanie religii w szkole posiada własny charakter oraz odpowiednie relacje z katechezą dzieci i młodzieży. Precyzuje się zarazem – co wydaje się kwestią istotną dla właściwego rozumienia charakteru lekcji religii i katechezy – że „relacja między nauczaniem religii w szkole i katechezą jest relacją różnicowania i komplementarności”⁹. Takie postawienie tej kwestii oznacza, że lekcja religii nie jest wyłączona z ogólnie rozumianego procesu katechetycznego, ale też nie utożsamia się z nim do końca – posiada, jak zostało powyżej napisane, własny charakter.

W czym więc wyraża się także własny charakter nauczania religii w szkole publicznej? Autorzy *Dyrektorium* udzielają następującej odpowiedzi: „Tym, co nauczaniu religii w szkole nadaje szczególną cechę, jest fakt, że jest ono wezwane do przeniknięcia na obszar kultury oraz wejścia w relacje z innymi dziedzinami wiedzy. Jako oryginalna forma posługi słowa nauczanie religii w szkole uobecnia Ewangelię w systematycznym i krytycznym osobistym procesie przyswojenia kultury”¹⁰. Tęgo rodzaju twierdzenie

⁷ Kongregacja do spraw Duchowieństwa, *Dyrektorium ogólne o katechizacji* (dalej DOK), Rzym 1997, nr 65.

⁸ Por. tamże, nr 67-68.

⁹ Tamże, nr 73.

¹⁰ Tamże.

nie jest jednakże ujmowaniem nauczania religii w kategoriach bliżej nieokreślonego kulturoznawstwa, ale przypomnieniem, że szkoła z natury jest instytucją kulturalną, wprowadzającą ucznia w ten obszar kulturowy, w którym żyje. W obszarze tym jest obecna religia, której rolę i funkcję uczeń powinien poznać. Zresztą w dalszej części tego samego paragrafu znajduje się rozwiewające wątpliwości stwierdzenie, że „nauczanie religii w szkole przekazuje dynamiczny zacyzn Ewangelii oraz stara się nawiązywać do pozostałych dziedzin nauki i wykształcenia, w tym mianowicie celu, by Ewangelia docierała do umysłu uczniów na samym terenie ich nauki i by cała ich kultura została zharmonizowana w blaskach światła wiary”¹¹. Mówiąc jeszcze inaczej, nauczanie religii „zachowuje wymiar prawdziwego przygotowania ewangelicznego”¹², co sytuuje je w obszarze działań wprowadzających, propedeutycznych, przygotowujących uczniów do ewentualnego późniejszego uczestnictwa w katechezie, oferującej już usystematyzowaną i pełną pomoc w rozwoju wiary. I taki, niepełny katechetyczny charakter nauczania religii dobrze został zasugerowany przez włoskie Narodowe Centrum Katechetyczne w 1971 r., gdy trwała debata nad zmianą Konkordatu oraz miejscem i rolą lekcji religii w szkole. W wydanych *Uwagach na temat nauczania religijnego w szkole średniej drugiego stopnia* (1.09.1971), w numerze trzecim, znalazło się jednoznacznie brzmiące stwierdzenie: „środowisko szkolne nie może być uznane jako miejsce pełnych doświadczeń chrześcijańskich, a jest nim natomiast środowisko kościelne”¹³.

Swój głos na temat charakteru nauczania religii w szkole publicznej zabrał Jan Paweł II, który podczas europejskiego sympozjum na temat nauczania religii, zorganizowanym przez Radę Konferencji Episkopatów Europy w czerwcu 1991 r., powiedział o jego kulturowym wymiarze: „Byłoby czymś właściwym, aby nauczanie religii w szkole publicznej podjęło jeden wspólny cel: promowanie znajomości treści wiary chrześcijańskiej zgodnie z celami i metodami właściwymi szkole, a więc jako faktu kulturowego. Nauczanie to ma doprowadzić do obiektywnego poznania, w for-

¹¹ Tamże.

¹² Tamże, nr 74.

¹³ Ufficio Catechistico Nazionale, *L'insegnamento della religione nelle scuole secondarie superiori*, Roma 1 settembre 1971, nr 3, w: *Enchiridion della Conferenza Episcopale Italiana. Decreti, dichiarazioni, documenti pastorali per la Chiesa italiana*, t. 1: 1954-1972, red. A. Arighini, E. Lora, Bologna 1985, s. 1116-1128. Na temat włoskiej koncepcji nauczania religii w szkole publicznej por. K. Misiaszek, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole włoskiej po Konkordacie z 1984 roku. Próba oceny*, Warszawa 1999.



mie udokumentowanej i w duchu dialogu, dziedzictwa chrześcijańskiego, respektując przy tym autentyczną i integralną naukę i interpretację, którą podaje Kościół katolicki. Ma ukazywać je w taki sposób, aby zagwarantować naukowy charakter szkolnego procesu dydaktycznego, jak również respektować sumienia uczniów, którzy mają prawo uczenia się prawdy o religii, którą żyją¹⁴. Podobne stanowisko zaprezentowali zarówno biskupi włoscy, jak i wielu autorów¹⁵ tego kraju w okresie dyskusji nad zmianą Konkordatu, co faktycznie nastąpiło w 1984 roku¹⁶. W Konkordacie jest zapis o lekcji religii zgodnej z celami szkoły, jak i jej kulturowym zorientowaniu.

W gruncie rzeczy autorom *Dyrektorium ogólnego o katechizacji* chodzi o to, aby nauczanie religii w szkole było ujmowane w kategoriach inkulturacji wiary i wychowania, co wydaje się propozycją adekwatną do sytuacji szkolnej, z natury – jak to zostało powyżej powiedziane – otwierającej się na kulturę i wprowadzającej w nią ucznia. Zadaniem więc szkolnego nauczania religii, podobnie jak katechezy, jest podawanie znaczenia obecności religii w kulturze, a zadaniem kultury jest otwieranie się na wartości obecne w religii (chrześcijaństwie). I jakkolwiek nie pada w dokumencie postulat inkulturacyjny, to jednak podana w nim charakterystyka nauczania religii uprawnia do tego typu sądów kwalifikacyjnych. Jest to zarazem propozycja, która w czasach obecnych znajduje swoje wyraźne dowartościowanie w nauczaniu tak Jana Pawła II, Benedykta XVI, jak i Franciszka¹⁷. Ci trzej papieże wiele miejsce poświęcili zagadnieniom inkulturacji wiary. W nauczaniu Jana Pawła II zagadnienie to znalazło wyraz w jego encyklikach *Slavorum Apostoli* (1985), *Redemptoris missio* (1990), *Ecclesia in Eucharystia* (2003), adhortacjach *Pastores dabo vobis* (1992), *Ecclesia in Africa* (1995), *Ecclesia in Asia* (1999), *Ecclesia in Oceania* (2001), *Ecclesia in Europa* (2003), *Pastores*

¹⁴ Giovanni Paulo II, *L'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica*, „Notiziario della Conferenza Episcopale Italiana” 3(1991), s. 40.

¹⁵ Por. pełną dyskusję w: K. Misiaszek, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole włoskiej po Konkordacie z 1984 roku. Próba oceny*, dz. cyt., s. 84-108, 145-159, 195-208.

¹⁶ Por. *Ratifica ed esecuzione dell'accordo, con protocollo addizionale, firmato a Roma il 18 febbraio 1984, che apporta modificazioni al Concordato lateranense dell'febbraio 1929, tra la Repubblica Italiana e la Santa Sede*, Legge 25 marzo 1985, nr 121, „Gazzetta Ufficiale della Repubblica” 10.04.1985, nr 85 (supplemento).

¹⁷ Por. Adhortacja apostołska *Evangelii gaudium*, Rzym 2013; także T. Szyszka, *Misyjne impulsy papieża Franciszka*, „Nurt” 2(2016), s. 140-167.

gregis (2003) i przemówieniach¹⁸. Papież Benedykt XVI uczynił to najbardziej wyraziście w adhortacji *Verbum Domini* (2010), przedkładając Kościołowi do refleksji także działania w obszarze wychowania, które ma być podejmowane zgodnie z zasadami inkulturacji wiary¹⁹. W takiej perspektywie może, a nawet powinno być rozumiane wychowanie w szkole, w tym także podczas lekcji religii.

Podsumowując: podstawowa więc różnica między katechezą parafialną a nauczaniem religii w szkole publicznej wyraża się w braku możliwości zrealizowania przez to ostatnie wymiaru wtajemniczenia, jak również w położeniu przez lekcję religii akcentu na poznanie, wiedzę o chrześcijaństwie, jaką ma czy też powinien mieć uczeń. Jakkolwiek w katechezie parafialnej wiedza jest także istotna, to jednak harmonijnie zintegrowana jest z wymiarem wychowawczym i inicjacyjnym.

2. Co traci formacja młodzieży z perspektywy nauczania religii w szkole?

Problem wychowania chrześcijańskiego pojawia się najbardziej ostro wówczas, gdy dokonuje się utożsamienia lekcji religii z katechezą parafialną. Problem ten dotyczy szczególnie wtajemniczenia, inicjacji. O ile katecheza parafialna, jak to już zostało powyżej powiedziane, jest z natury procesem zmierzającym do wprowadzania katechizowanego w obszar misterium wiary (inicjacja), a więc daje możliwość nabywania doświadczeń chrześcijańskich, o tyle lekcja religii nie jest w stanie wypełnić tego zadania. Wtajemniczenie bowiem, aby było drogą prowadzącą do rzeczywistych doświadczeń wiary, zakłada określone warunki. Pierwszym z nich jest realne istnienie wspólnoty chrześcijańskiej – tylko we wspólnocie wiary możliwa jest chrześcijańska inicjacja. Tymczasem szkoła publiczna nie jest wspólnotą chrześcijańską. Charakteryzuje się ideowym, ideologicznym, duchowym i religijnym zróżnicowaniem. Uczestniczą w niej uczniowie różnych religii,

¹⁸ Por. na przykład przemówienie do członków Papieskiej Rady ds. Kultury, w którym Jan Paweł II mówił wyraźnie o potrzebie podjęcia działań inkulturacyjnych: „Istnieją jeszcze środowiska i mentalności, a także kraje i całe regiony, które czekają na ewangelizację, a to zakłada *dlugi i śmiały proces inkulturacji*, by Ewangelia mogła przeniknąć w duszę żywych kultur, odpowiadając na ich najszlachetniejsze oczekiwania i wspomagając ich wzrost na miarę wiary, nadziei i miłości chrześcijańskiej” (nr 4). Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, Rzym 1986, s. 199. Por. także S. Górzna, *Inkulturacja w nauczaniu papieża Jana Pawła II i w dokumentach Kurii Rzymskiej*, „Studia Elbląskie” t. XVIII, 2017, s. 525-536; J. Różański, *Główne dziedziny inkulturacji*, „Studia Theologica Varsaviensia” 49(2011), nr 2, s. 43-78.

¹⁹ Por. K. Misiaszek, *Lekcja religii czy katecheza?*, art. cyt., s. 31-32.



jak i ci, którzy nie utożsamiają się z żadną z nich. Są w niej w przeważającym wymiarze obecni katolicy, ale to nie oznacza, że tworzą tym samym rzeczywistą wspólnotę wiary. Nie mogą jej tworzyć, ponieważ ich klasy są w swoim charakterze ideowo pluralistyczne. Tym samym lekcja religii katolickiej nie jest w stanie zrealizować tego fundamentalnego dla katechezy eklezjalnego założenia²⁰.

Wtajemniczenie chrześcijańskie zakłada również uczestnictwo w życiu liturgicznym i sakramentalnym. Szkoła publiczna nie jest w stanie zagwarantować realizacji tego rodzaju praktyki. Nie jest zresztą do tego powołana, posiada inny charakter, wyrażający się w podejmowaniu zadań nauczania i wychowania. Także nauczanie religijne nie posiada żadnych kwalifikacji, aby domagać się od programu szkolnego uwzględnienia postulatu zaistnienia praktyk liturgicznych i sakramentalnych na terenie szkoły. Nie są wypełnieniem obecności wymiaru wtajemniczenia tzw. rekolekcje szkolne, tym bardziej dzisiaj, gdy coraz bardziej upowszechnia się praktyka ich organizowania na terenie szkoły, nie zaś w świątyni. Podobnie trudno do końca uznać za element wtajemniczenia modlitwę, w której nie wszyscy uczniowie uczestniczą lub odbywa się ona w pośpiechu. W tej sytuacji lekcja religii może jedynie współdziałać ze szkołą w obszarze dla niej właściwym, a więc wspierać jej funkcje nauczania i wychowania.

Z powyższym problemem zmagają się do dzisiaj nauczyciele religii. Dobrze go scharakteryzował Janusz Poniewierski, gdy na łamach „Katechety” z 2009 r. wyrażał swoje zaniepokojenie odnośnie do obecnego charakteru lekcji religii, a stanowisko to można uznać za reprezentatywne za wielu nauczycieli religii: „to jeszcze jedna z lekcji, na którą trzeba odrobić zadanie”, a Pismo Święte i katechizm, „to jeszcze jeden podręcznik, wciśnięty na biurku pomiędzy matematykę i język angielski (...), a wyuczony dogmat o Trójcy Świętej formalnie zaczyna funkcjonować jak traktat wiedeński (...) Nikt mnie nie przekona, że można uczyć religii w szkole tak, aby chodziło w niej o żywą wiarę”. Autor ten pyta jeszcze i jest to pytanie o istotny tu problem chrześcijańskiej inicjacji: „Czy taka katecheza nie jest zaprzeczeniem istoty przedmiotu? Czy na pewno prowadzi do wiary?”

²⁰ W DOK wyraźnie jest podkreślone, że osoba przeżywająca proces wtajemniczenia potrzebuje wspólnoty eklezjalnej. Tylko w niej może dokonać się formacja w wierze. Por. nr 69. W innym miejscu tego dokumentu jest stwierdzone wprost, że „wspólnota chrześcijańska jest początkiem, miejscem i celem katechezy” (nr 254). Najbardziej wyraźnym znakiem i miejscem realizowania się wspólnoty chrześcijańskiej jest parafia, która ma „pozostać krzewicielką i inspiratorką katechezy” (nr 257).



Czy jest inicjacją, wtajemniczeniem w Misterium, etapem wielkiej przygody człowieka z Bogiem²¹. Trudno odmówić autorowi racji²². Tym samym uczeń nie znajduje podczas lekcji religii możliwości głębszej refleksji nad wiarą, a tym bardziej nad formami jej wyrażania w życiu. Podczas lekcji religii nie istnieje możliwość weryfikacji praktyk religijnych, podobnie jak nie można oceniać ucznia z ich punktu widzenia. Może on być oceniany jedynie ze stanu posiadanej wiedzy.

W debatach, jakie nadal toczą się wokół problemu chrześcijańskiej formacji młodego pokolenia, pojawia się także twierdzenie, że dokonuje się ona we wspólnotach, grupach, ruchach i stowarzyszeniach kościelnych. Należy jednak jasno powiedzieć, że katechezy parafialnej nie realizuje żadna z wymienionych powyżej form stowarzyszeniowych. Realizują one własne statutowe założenia, czy też, inaczej mówiąc, wypełniają swój charyzmat, w którym nie zawsze stawiane są założenia i cele o systematycznym dojrzwaniu w wierze, takim, jaki jest charakterystyczny dla katechezy. Mają one swój niewątpliwy i niekwestionowany wpływ na rozwój wiary, ale nie zastępują katechezy. Chodzi bowiem najbardziej o katechezę systematyczną, nie jedynie okazjonalną, która, jakkolwiek ważna, nie wypełni postulatów progresywnego rozwoju w wierze czy rozwoju wiary tak, aby osiągnęła swoją dojrzałość.

W DOK jest, co prawda, obecny postulat realizacji katechezy w stowarzyszeniach, ruchach i grupach wiernych, jednakże uwarunkowany trzema aspektami. Pierwszym z nich jest uwzględnienie zasady organiczności i podstawowego charakteru katechezy, jak również potrójnego jej wymiaru: słowa, pamięci i świadectwa (doktryny, celebracji i zaangażowania życiowego), z jednoczesnym wymaganiem, aby były obecne wszystkie elementy życia chrześcijańskiego. Drugi warunek dotyczy respektowania przez katechezę własnego charakteru oraz zaistnienia takiej uprzedniej formacji, która gwarantowałaby wychowywanie bardziej „do tego, co jest wspólne wszystkim członkom Kościoła, niż do tego, co szczególne lub różnicujące”. Trzeci warunek dotyczy wymagania, aby ruchy, grupy i stowarzyszenia nie były alternatywą dla parafii, „gdyż ta jest podstawową wspólnotą wychowującą”²³.

²¹ J. Poniewierski, „Cienie” katechezy szkolnej, „Katecheta” 53(2009), nr 9, s. 39; K. Misiaszek, *Lekcja religii czy katecheza?*, art. cyt., s. 33-34.

²² Racje te, jak i inne argumenty w tej kwestii, są zebrane w: K. Misiaszek, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole polskiej. Próba oceny*, Warszawa 2010.

²³ DOK, nr 262.



W związku z tak postawionymi warunkami tworzenia katechezy w różnych formach stowarzyszeniowych rodzi się pytanie, czy istnieją takie stowarzyszenia, grupy i ruchy młodzieżowe, które podejmują w swojej działalności formację o charakterze katechetycznym, która odpowiadałaby kryteriom zawartym w DOK? Zwykle dbają o wierność własnym celom, aby realizować charyzmatyczny wymiar życia Kościoła, do czego też zostały powołane. Ponadto bywa i tak, że uczestnikami życia grup, ruchów i stowarzyszeń są ludzie, którzy nie przeszli wcześniej podstawowej i systematycznej formacji chrześcijańskiej. Można więc zasadnie pytać, na ile są w pełni świadomi istoty życia Kościoła? W praktyce życia duszpasterskiego dostrzega się też, że zasadniczo nie jest realizowany postulat poszukiwania w grupach czy stowarzyszeniach tego, co wspólne. Jak piszą o nich niektórzy autorzy, „realizują jedynie własne inicjatywy lub rywalizują, a nie współpracują z innymi grupami istniejącymi na terenie parafii”²⁴. Dla Kościoła jest to trudny problem, który nie zawsze też jest właściwie rozwiązywany. W odniesieniu do lekcji religii kościelne formy stowarzyszeniowe nie mogą stać się wprost motywem do brania w nich udziału. Owszem, istnieje zawsze możliwość informacji o nich, krytycznego podejścia, ale bez przekonywania ze strony nauczyciela, aby młodzież realizowała w nich swoje zaangażowanie chrześcijańskie. Tak więc znów lekcja religii okazuje się miejscem eksponowania przede wszystkim wiedzy.

3. A jaka jest skuteczność wychowawcza lekcji religii?

Dzisiaj raczej powszechne jest już przekonanie, że tzw. katecheza szkolna nie przyniosła spodziewanych rezultatów, nawet wśród tych, którzy wcześniej byli jej zdecydowanymi zwolennikami, a niekiedy wręcz apologetami. Nie stała się przede wszystkim skutecznym elementem czy środkiem rozwoju wiary młodego pokolenia Polaków. Nie jest w stanie uzdolnić ich do wysiłku, aby rzeczywiście stali się uczniami Chrystusa manifestującymi swoją wiarę w codziennym życiu wspólnoty Kościoła. A jeżeli to czyni, to w niewielkim stopniu. Badania socjologiczne wskazują, że identyfikacja

²⁴ Cz. S. Bartnik, *Walka o Kościół w Polsce*, Lublin 1995, s. 105-106; por. H. Wrońska, *Katecheza a małe grupy szkolne i parafialne*, Lublin 2007, s. 176-200.

z Kościołem młodego pokolenia obniża się²⁵, co też jest widoczne, nawet bez odwoływania się do badań, w codziennym życiu wspólnot chrześcijańskich odnotowujących dramatyczny spadek uczestnictwa ludzi młodych w życiu liturgicznym Kościoła. Tymczasem bez liturgii i sakramentów, jak to zostało powyżej wskazane, proces chrześcijańskiej formacji nie wypełni się, nie osiągnie swojego celu, jakim jest właśnie rozwój wiary, tak w wymiarze osobistym jak i społecznym, eklezjalnym.

Jednym z argumentów, jaki padał, i nadal się go słyszy, na rzecz nauczania religii w szkole było i jest przywoływanie danych ilościowych, zgodnie z którymi nauczanie to obejmuje większą liczbę uczniów, niż liczyłaby ewentualna katecheza organizowana w parafii. Nie należy go do końca odrzucać, ale trzeba jasno postawić sprawę: nawet jeżeli nauczanie religii katolickiej w szkole ogarnia większą liczbę osób, to – z jednej strony – jednak na naszych oczach zwiększa się liczba uczniów rezygnujących z lekcji religii, a z drugiej – oddziaływanie masowe zwykle nie niesie ze sobą przemian jakościowych. To elity spełniają swoją rolę liderów społecznych czy politycznych, które mogą pociągnąć masy. Na ten temat wypowiadał się już jeden z największych polskich pastoralistów i katechetów – ks. Franciszek Blachnicki. Jako bystry i uważny obserwator życia kościelnego, zaangażowany jakże ofiarnie w jego rozwój, powtarzał, że tylko przez elity można ożywić życie religijne mas: „w jaki sposób możemy zachować lub odzyskać dla wiary masy? Do tego celu prowadzi tylko jedna droga: trzeba doprowadzić do tego, aby środowisko, którego produktem w sposobie myślenia i wartościowania życiowego są członkowie masy (...), stało się znów środowiskiem wychowawczym w sensie chrześcijańskim. W jaki sposób można osiągnąć ten cel? Jedynie przez wychowywanie grup elitarnych, które tkwiąc pośrodku poszczególnych środowisk społecznych, jak zaczyn

²⁵ Por. np. J. Mariański, *Emigracja z Kościoła. Religijność młodzieży polskiej w warunkach zmian społecznych*, Lublin 2008; E. Firlit, *Młodzież warszawska i parafia*, w: *Młodzież Warszawy – pokolenie pontyfikatu Jana Pawła II*, red. W. Zdaniewicz, S. H. Zaręba, Warszawa 2005, s. 223-244; E. Firlit, *Identyfikacja z parafią i uczestnictwo w życiu parafialnym na Lubelszczyźnie*, „Memoranda. Wiadomości Archidiecezji Lubelskiej” 79(2005), nr 4, s. 1098-1115; A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach. Studium socjologiczno-pastoralne*, Warszawa 2007; S. H. Zaręba, *Socjologiczna perspektywa ujęcia fenomenu młodzieży*, w: *Młodzież w przestrzeni wolności. W poszukiwaniu odpowiedzi na zmiany ustrojowe po roku 1989*, red. R. F. Sadowski, Warszawa 2014, s. 31-47.



w cieście, od wewnątrz doprowadziłyby powoli do przekształcenia atmosfery środowiskowej²⁶.

Nauczanie religii nie sprawdza się również w dziedzinie przekazywania wiedzy. Nie zmniejszył się odsetek uczniów, jeżeli chodzi o religijną ignorancję, a nawet wydaje się on wzrastać, na co wskazują chociażby badania ks. prof. Janusza Mariańskiego. Pisze on: „Niski stan wiedzy religijnej charakterystycznej dla młodzieży uczącej się w Radomiu, Wrocławiu, Ostrowi Mazowieckiej i Łomży nie jest czymś wyjątkowym. Do podobnych wniosków dochodzą też inni badacze wiedzy religijnej młodzieży. (...) Wśród osób uczęszczających na lekcje religii w szkole wiedza religijna sytuuje się na niewystarczającym poziomie²⁷.”

Można więc powiedzieć, że nadzieje związane z lekcją religii nie spełniły się. Nie stała się ona narzędziem skutecznej formacji chrześcijańskiej i nic nie wskazuje na to, aby takim była w przyszłości. Przede wszystkim, co trzeba wyraźnie stwierdzić, nie jest ona zdolna do dźwignania problemów, jakie się na nią nakłada poprzez intencjonalne nadawanie jej katechetycznego, a nawet ewangelizacyjnego charakteru. Można bowiem odnotować takie głosy, które chciałyby, aby lekcja religii stawała się katechezą, a nawet przyjęła charakter ewangelizacyjny²⁸. To jednak generowałoby nowe problemy, związane z określeniem charakteru szkolnej lekcji religii. Jej zamiana na spotkania o charakterze ewangelizacyjnym oznaczałaby *de facto* zmianę programu nauczania. W tym kontekście bardziej realne jest odnotowywane powyżej stanowisko, aby lekcja religii rzetelnie przedstawiała religię katolicką, otwierając ucznia na obiektywnie istniejącą w niej wartości dla życia.

W tym kontekście katecheza parafialna, z pewnością mniej liczebna, może stać się szkołą kształcąca katolickie elity. Kościół ma nie tylko do tego prawo, ale i obowiązek, ponieważ kryje się w tym prawda o dynamice rozwoju Kościoła, który jest silny wiarą wspólnoty chrześcijańskiej, wyrazistej w swojej tożsamości. Tak też Kościół rozpoczął swoją działalność

²⁶ Por. F. Blachnicki, *Pisma katechetyczne*, t. 1: *Kerygmaticzna odnowa katechezy (Zorientowanie w problematyce)*, red. M. Marczewski przy współpracy R. Murawskiego, K. Misiaszka, Warszawa 2005, s. 266. Zasadę „masy przez elity, elity w służbie mas” ks. Blachnicki sformułował w związku z refleksją nad potrzebą wprowadzenia katechumenatu w życie parafii. Zob. tenże, *Ruch Światło-Życie jako pedagogia Nowego Człowieka*, w: tenże, *Charyzmat i wierność*, Carlsberg 1985, s. 106; K. Misiaszek, *Porażka katechezy parafialnej*, „Warszawskie Studia Pastoralne” 2(2014), s. 84.

²⁷ J. Mariański, *Emigracja z Kościoła. Religijność młodzieży polskiej w warunkach zmian społecznych*, dz. cyt., s. 234.

²⁸ Por. *Katecheza ewangelizacyjna*, red. P. Mąkosa, Lublin 2010.



– właśnie w rodzących się rzeczywistych wspólnotach. Dzisiaj powtarza się sytuacja z początków Kościoła, który przestaje być masowy. Europa wyrzeka się chrześcijaństwa, przynajmniej w głosach swoich lewicujących i ateistycznych przywódców czy liderów różnych centrów, którzy również są zwolennikami rozpowszechniania ideologii wrogich nie tylko chrześcijaństwu, ale i człowiekowi, nad którym chcą zapanować. W tej sytuacji rodzi się potrzeba tworzenia silnych centrów życia chrześcijańskiego, w czym nieodzowna będzie także katecheza. Tylko ona jest w stanie zapewnić tworzenie całościowego i integralnego programu rozwoju życia wiary. Trzeba więc do niej wracać, niezależnie od piętrzących się już dzisiaj problemów, jakie zapewne staną na jej drodze. Nieliczne przypadki powrotu do katechezy nie okazały się skuteczne. Czy oznacza to, że mamy w ogóle poniechać prób jej odbudowy? Jeżeli popełnione zostały wcześniej błędy, jakim była całkowita rezygnacja z katechezy parafialnej w okresie powrotu nauczania religii do szkół, nie oznacza to z pewnością trwania w bezczynności i postawie zaniechania. Jesteśmy wszyscy wezwani do poszukiwania sposobności, form i środków, także tych najbardziej nowoczesnych (telewizja, Internet, portale społecznościowe, strony www itp.), aby przywrócić Kościołowi w Polsce tę podstawową drogę formacji chrześcijańskiej²⁹.

Nauczanie religii katolickiej ma swoje niekwestionowane wartości ujawniające się w samym fakcie jego obecności w szkole, której zadaniem jest wprowadzanie ucznia w życie społeczne i kulturę. Jednym z podstawowych faktów w kulturze jest religia, o której uczeń powinien posiadać rzetelną wiedzę. Niestety, nie spełni ono wszystkich zadań, jakie są związane z wychowaniem chrześcijańskim młodego pokolenia. Integralny program formacji chrześcijańskiej może zapewnić katecheza parafialna. Problem w Kościele w Polsce polega jednak na tym, że nie istnieje w nim katecheza parafialna. Decyzja o powrocie lekcji religii do szkoły nie szła w parze z działaniami na rzecz tworzenia równoległej systematycznej katechezy w parafii, przynajmniej w jej wymiarze wtajemniczenia. W tej sytuacji należałoby robić wiele, aby wzmacniać rodzinę, gdyż to ona jest pierwszym środowiskiem katechetycznym, a rodzice pierwszymi katechetami. Tym samym potrzebna, a nawet pilna staje się potrzeba także katechezy dorosłych, która przygotowywałaby przyszłych rodziców do ich zadań w dziele wychowania chrześcijańskiego mło-

²⁹ Por. K. Misiaszek, *Porażka katechezy parafialnej*, art. cyt., s. 85-86.



dego pokolenia. Równie pilnym zadaniem jest odbudowywanie relacji współdziałania trzech podstawowych podmiotów wychowania, jakimi są rodzina, szkoła i Kościół. Dopiero bowiem od harmonijnej i twórczej współpracy tych instytucji (podmiotów) zależy powodzenie całego procesu wychowawczego tak młodzieży jak dzieci i dorosłych.

O. prof. KUL dr hab. Marek Fiałkowski OFMConv



Dr hab. teologii pastoralnej, prof. KUL; kierownik Katedry Teologii Pastoralnej w Instytucie Teologii Pastoralnej i Katechetyki KUL; sekretarz „Roczników Teologicznych” (zeszyt pastoralny); członek Komitetu ds. Dialogu z Niewierzącymi KEP; przełożony klasztoru franciszkanów – domu studiów bł. Jana Dunsza Szkota w Lublinie. W badaniach naukowych koncentruje się na zagadnieniach relacji Kościoła i świata, obecności chrześcijan w życiu społeczno-politycznym, duszpasterstwie nadzwyczajnym, teologii i problemach rodziny oraz na teologii i formach aktywizacji laikatu w Kościele i świecie. Autor książki *Formacja chrześcijańska katolików świeckich w świetle nauczania Kościoła współczesnego. Studium teologiczno-pastoralne* (Lublin 2010), kilkudziesięciu artykułów z zakresu teologii pastoralnej, recenzji, sprawozdań, haseł i biogramów leksykalnych oraz współredaktor *Leksykonu teologii pastoralnej* (Lublin 2006).



Grupy, ruchy, wspólnoty, stowarzyszenia szansą zaangażowania młodzieży w Kościele

Dynamiczny rozwój różnorodnych form zrzeszania się katolików świeckich można uznać za odpowiedź na soborowe wezwanie do odnowy życia chrześcijańskiego. Skala tego zjawiska pozwoliła św. Janowi Pawłowi II nazywać obecny czas „epoką zrzeszeń katolików świeckich”¹, którą charakteryzuje ogromny dynamizm ewangelizacyjny². Wspomniany papież wymienia następujące formy zrzeszeń religijnych katolików świeckich: stowarzyszenia, grupy, wspólnoty i ruchy³.

Stowarzyszenia obejmują określoną grupę osób spotykającą się w celu osiągnięcia przez wspólne działania celów związanych z życiem Kościoła. Mają one zawsze strukturę formalną, zinstytucjonalizowaną, a rozbudowana strona organizacyjno-prawna umożliwi im większą skuteczność i efektywność działania⁴. Grupy są najmniej zorganizowane i powstają w oparciu o spontaniczność ich członków. Można je uznać za zbiorowości o luźnych strukturach i niezwykle niskim nasyceniu elementami instytucjonalnymi. Z kolei wspólnoty są grupami chrześcijan na szczeblu rodziny lub szczupłego grona osób, które spotykają się na modlitwie, czytaniu Pisma Świętego, katechezie, aby dzielić się problemami ludzkimi i kościelnymi⁵. Czwartą formą zrzeszeń katolików świeckich są ruchy, które nie są rzeczywistością całkiem nową w historii Kościoła, gdyż w każdej epoce pojawiały

¹ Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Christifideles laici* (dalej ChL), Rzym 1988, nr 29.

² Por. Jan Paweł II, Encyklika *Redemptoris missio*, Rzym 1990, nr 72; A. Potocki, *Stowarzyszenia katolickie w misji Kościoła*, w: Komisja Episkopatu Polski Duszpasterstwa Ogólnego, *Program duszpasterski na rok 1994/95. Ewangelizacja w tajemnicy i misji Kościoła*, red. E. Szczotok, A. Liskowacka, Katowice 1994, s. 540.

³ Por. ChL, nr 29.

⁴ Por. H. Wrońska, *Katecheza a małe grupy szkolne i parafialne. Studium pastoralno-katechetyczne*, Lublin 2007, s. 113.

⁵ Por. M. Sievernich, *Basisgemeinde*, w: *Lexikon der Pastoral*, Hrsg. von. K. Baumgartner, P. Scheuchenpflug, Bd. 1: A-Ki, Freiburg-Basel-Wien 2002, kol. 134-137.



się prądy odnowy, które wywierały wpływ na całą wspólnotę wierzących. W obecnych czasach obserwuje się powstawanie nowych ruchów przekraczających granice jednego lub kilku państw, które – dynamicznie się rozwijając – ogarniają szerokie kręgi ludzi wierzących⁶.

Zrzeszenia religijne w swej złożonej formie, która czasem wykracza poza ustaloną terminologię, są niewątpliwie darem Ducha Świętego dla Kościoła. Niosą one ze sobą pewną nowość i nieprzewidywalność, co rodzi z jednej strony nadzieję na ożywienie i odnowę Kościoła, a z drugiej także pewne trudności, zwłaszcza wówczas, gdy nie są one wierne swojemu charyzmatowi i nie działają w kontekście eklezjalnym. Nie można także zapominać, że choć Duch Święty daje ich członkom zapał i moc, to nie wykorzenia automatycznie ludzkich słabości i ograniczeń. Może to skutkować niezdolnością do włączenia się w życie i misję Kościoła, przez co zamiast służyć Kościołowi, marnują one swój ewangeliczny zapał i zamykają się w swoim własnym kręgu⁷.

Jednak działalność zrzeszeń religijnych to przede wszystkim szansa dla realizowania przez Kościół swojej misji, otwierająca nowe drogi ewangelizacji adekwatne do oczekiwań współczesnych ludzi, zwłaszcza osób młodych⁸. Wydaje się, że zrzeszenia mają takie cechy, które zdają się sprzyjać większemu zaangażowaniu młodzieży w życie Kościoła. Podejmując próbę ukazania grup, ruchów, wspólnot i stowarzyszeń jako szansy dla zaangażowania młodzieży w Kościele, należy najpierw ukazać, na czym to zaangażowanie polega i poprzez jakie charakterystyczne dla zrzeszeń religijnych aktywności następuje proces wdrażania młodych katolików w budowanie Kościoła.

1. Co to znaczy być zaangażowanym w Kościół?

Warunkiem aktywności katolika w Kościele jest właściwe zrozumienie istoty Kościoła, następnie odkrywanie swojego miejsca w tym organizmie oraz podjęcie konkretnych działań, przyczyniających się do jego wzrostu i rozwoju. Cały Kościół jako wspólnota pielgrzymującego Ludu Bożego jest podmiotem szeroko pojętego duszpasterstwa. Tak rozumiany

⁶ Por. E. Weron, *Ruchy odnowy we współczesnym Kościele*, Poznań 1993, s. 9-12; por. także A. Cattaneo, *I movimento ecclesiali: aspetti ecclesiologicali*, "Annales Theologici" 11(1997), nr 2, s. 401-427.

⁷ Por. W. Śmigiel, *Eklezjalność zrzeszeń religijnych*, Pelplin 2015, s. 11-12.

⁸ Por. Franciszek, *Adhortacja apostolska Evangelii gaudium*, (dalej EG), Rzym 2013, nr 105.

Kościół urzeczywistnia się poprzez działania pastoralne wszystkich swoich członków. Nie jest już dziś aktualna wyznaczona w średniowieczu granica pomiędzy podmiotem i przedmiotem działalności zbawczej Kościoła, a także zawężenie podmiotu duszpasterstwa wyłącznie do hierarchii kościelnej. Wszyscy członkowie Chrystusowego Ciała są zarówno przedmiotem, jak i podmiotem działalności pastoralnej⁹.

Podmiotem działalności Kościoła są wszyscy członkowie Ludu Bożego, którzy przez chrzest zostali włączeni do Chrystusowej wspólnoty¹⁰. Wspólnota Ludu Bożego, którą stanowią katolicy świeccy, duchowieństwo i osoby konsekrowane, stanowi podmiot duszpasterstwa w zróżnicowanym stopniu i zakresie. W Kościele pojętym jako żywy organizm każdy ma do spełnienia określone Bożym powołaniem, otrzymanymi od Ducha Świętego charyzmatami i przyjętymi sakramentami zadania. Hierarchia kościelna, laikat i osoby konsekrowane, wzajemnie się uzupełniają w działalności zbawczej, przyczyniają się do powodzenia misji Kościoła w świecie. Oznacza to, że podmiot działalności Kościoła jest zróżnicowany¹¹. Z jednej strony występuje w nim wielość członków, którzy zajmują różne miejsca w strukturze Kościoła, a z drugiej wielość funkcji pełnionych przez poszczególnych członków i różne wspólnoty kościelne. Różne stopnie jednego podmiotu są ze sobą wewnętrznie złączone i podporządkowane¹².

Trudno mówić o budowaniu Kościoła bez zaangażowania katolików świeckich, a wśród nich ludzi młodych, z całym bogactwem możliwości tkwiących w nich samych. Chodzi zatem o świadomość, że także oni są podmiotami życia Kościoła i mogą wpływać na jego kształt, poszukując nowych dróg skutecznego urzeczywistniania się Kościoła w świecie. Istotne zatem jest poznanie i zrozumienie własnego i oryginalnego powołania, do którego Bóg wzywa młodego człowieka w Kościele i świecie. Konieczne jest zatem uświadamianie wiernym świeckim, że nie tylko należą do Kościoła, ale go stanowią i w nim zajmują sobie właściwe miejsce. Korzystając z przysługujących im uprawnień, katolicy świeccy realizują posłannictwo

⁹ Por. M. Fiałkowski, *Świadomość podmiotowego charakteru bycia w Kościele*, w: *Sobór bliski. Sobór daleki. Tydzień Eklezjologiczny 2001*, Lublin 2003, s. 84-88.

¹⁰ *Kodeks Prawa Kanonicznego*, Poznań 1984, kan. 204§1, 207§1, 225§1, 2.

¹¹ *Katechizm Kościoła Katolickiego* (dalej KKK), Poznań 1994, nr 871-873.

¹² Por. J. Mikołajec, *Duszpasterz*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, red. R. Kamiński, W. Przygoda, M. Fiałkowski, Lublin 2006, s. 221; M. Fiałkowski, *Dojrzałi i aktywni we wspólnocie Kościoła. Założenia duszpasterstwa dorosłych*, „Warszawskie Studia Pastoralne” 2016, nr specjalny, s. 322-323.

zarówno w Kościele, jak i w świecie¹³. W posłannictwie Kościoła mają oni niezastąpioną misję i nieprzekazywalne zadanie do wypełnienia. Bez nich nie mógłby on w pełni odpowiedzieć na wymagania Boże. Każdy chrześcijanin bierze udział w posłannictwie Kościoła we właściwy sobie sposób, w zależności od powołania i charyzmatów, jakich udzielił mu Duch Święty¹⁴.

Według Soboru Watykańskiego II, specyficzną właściwością laików jest ich świecki charakter (*indoles saecularis*)¹⁵. Z woli Bożej pozostają oni w świecie i jest to sytuacja zaplanowana i zamierzona przez Stwórcę. Chodzi tu bowiem o specyficzne powołanie, stały sposób życia i uświęcania się ludzi świeckich¹⁶. Dotyczy ono odnowy porządku doczesnego. Są oni bowiem wezwani i przeznaczeni do oddawania czci Bogu przez używanie rzeczy doczesnych oraz współtworzenie postępu społeczeństwa. Ze względu na swoje osadzenie w świecie, katolicy świeccy powinni szukać Królestwa Bożego i porządkować sprawy doczesne zgodnie z planem Stwórcy. Ich zadaniem jest uświęcanie świata od wewnątrz, na kształt ewangelicznego zaczynu¹⁷.

Ta specyficzna rola w świecie nie wyklucza aktywności katolików świeckich, w tym także ludzi młodych w Kościele, lecz wspomniane przestrzenie winny się wzajemnie przenikać i uzupełniać. Także katolicy świeccy uczestniczą na swój sposób w realizacji podstawowych funkcji Kościoła, dzięki którym buduje się on zgodnie z wolą Założyciela, prowadząc ludzi do zbawienia i objawiając prawdziwe oblicze Chrystusa. Zaangażowanie w Kościele jawi się zatem jako aktywność we wspólnocie Kościoła i jego strukturach, ale ma także wymiar szerszy wychodzący niejako do świata, jeśli tak można powiedzieć, poza struktury Kościoła, do porządku doczesnego, gdzie żyją wierzący, aby go uświęcać i przenikać światłem Ewangelii.

¹³ Por. E. Weron, *Laikat i apostołstwo. Zarys teologii laikatu i apostołstwa ludzi świeckich*, Poznań 1999, s. 21; J. Dyduch, *Kim jest wierny świecki?*, „Ateneum Kapłańskie” 82(1990), nr 487, s. 370-373, 375-376.

¹⁴ Por. Y. Congar, *Vocation sacerdotale et vocation chrétienne*, „Seminarium” 19(1967), s. 12; M. Straszewicz, *Pojęcie ministerium świeckich według Y. Congara*, „Studia Theologica Varsaviensia” 16(1978), nr 2, s. 69.

¹⁵ Por. Sobór Watykański II, *Konstytucja dogmatyczna o Kościele „Lumen gentium”*, w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekryty*, Poznań 2002, nr 31.

¹⁶ Por. ChL, nr 9.

¹⁷ Por. H. Seweryniak, *Święty Kościół powszedni*, Warszawa 1996, s. 160-161; por. także J.-G. Pagé, *Teologiczne podstawy posłannictwa świeckich*, „Communio” 7(1987), nr 3, s. 49-63; H. Schambeck, *Struktura laikatu*, „L'Osservatore Romano” 20(1998), nr 12, s. 43-44.

2. Wprowadzenie w wiarę, świadectwo życia i budowanie środowiska wiary

Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia sprzyjają wysiłkowi poznawania i pogłębiania prawd wiary. Umożliwia to nie tylko zdobycie koniecznej wiedzy dotyczącej chrześcijańskiej doktryny, ale także pozwala unikać niebezpieczeństwa błędów i wypaczeń treści wiary¹⁸. Potoczne obserwacje, a także rozmaite badania ukazują, że stan wiedzy religijnej ludzi wierzących, w tym także młodzieży, nie jest w Polsce zadowalający¹⁹. Ponadto czasami w rozmaitych grupach i wspólnotach można spotkać wątpliwe pod względem doktrynalnym poglądy i postawy.

W czasach współczesnych konieczna jest wiara świadoma, gruntownie uzasadniona, zdolna do obrony swoich racji. Wymaga to mobilizacji intelektualnej, która pozwoli nie tylko wnikać w tajemnice Boga i człowieka, ale również umożliwi przekazanie przyszłemu pokoleniom prawdziwego obrazu chrześcijaństwa²⁰. Środowisko małej grupy może skutecznie wprowadzić młodego człowieka na drogę samowychowania i samokształcenia, czyli dojrzałego przejmowania odpowiedzialności za proces własnego rozwoju chrześcijańskiego oraz nabywania umiejętności do jego realizacji. Posiadając odpowiedni zakres wiedzy religijnej i ogólnej, młodzież może budować spójny światopogląd oparty na wartościach chrześcijańskich²¹.

Rodzący się w zrzeczeniach religijnych entuzjazm i identyfikacja z wiarą rozbudza zwykle zapał do dzielenia się nią z innymi ludźmi. Wiąże się to z pragnieniem przekładania wiary na codzienne życie. Młody człowiek odkrywa, że dzisiejszy świat potrzebuje świadectwa wiary dojrzałej, w której nie ma rozdźwięku między wyznawanymi prawdami a konkretnymi przejawami codziennego życia. Stawia to przed nim zadanie ciągłej weryfikacji swojej wiary i otwartości na nawrócenie²².

¹⁸ Jan Paweł II, Adhortacja apostołska *Catechesi tradendae*, Rzym 1979, nr 47.

¹⁹ Por. S. H. Zaręba, *Dynamika świadomości religijno-moralnej młodzieży w warunkach przemian ustrojowych w Polsce (1988-1998)*, Warszawa 2003; J. Mariański, *Wiedza i wierzenia religijne Polaków*, w: *Kościół katolicki na początku trzeciego tysiąclecia w opinii Polaków*, red. W. Zdaniewicz, S. H. Zaręba, Warszawa 2003, s. 33-59.

²⁰ Por. Jan Paweł II, *Poznawać i pogłębiać prawdę o człowieku i Bogu. Spotkanie z uczestnikami zgromadzenia plenarnego Papieskiej Rady ds. Kultury*, „L'Osservatore Romano” 25(2004), nr 5, s. 38-39.

²¹ Por. D. Lipiec, *Podmiot i teren formacji katolików świeckich do apostołstwa*, „Studia Diecezji Radomskiej” 6(2004), s. 308-311.

²² Por. A. F. Dziuba, *Dynamika życia wiarą*, „Teologia i Człowiek” 3(2004), s. 69.



Benedykt XVI nauczał, że „wiara nie oznacza jedynie przyjęcia określonego zbioru prawd dotyczących tajemnic Boga, człowieka, życia i śmierci oraz rzeczy przyszłych. Wiara polega na głębokiej, osobistej relacji z Chrystusem, relacji opartej na miłości Tego, który nas pierwszy umiłował (por. 1 J 4, 11), aż do całkowitej ofiary z siebie”²³. Chrześcijanin bowiem wierzy nie w formuły, ale w rzeczywistości, które one wyrażają i które wiara pozwala „dotknąć”²⁴. Do tych rzeczywistości można się zbliżyć właśnie za pomocą wspomnianych formuł, które pozwalają wyrażać wiarę i ją przekazywać, a także przyswajając ją sobie, coraz bardziej nią żyć i celebrować ją we wspólnocie²⁵.

Zrzeszenia religijne są miejscem, w którym młody człowiek może nabierać przekonania, że ma być w środowisku swojego życia świadkiem wiary także wobec tych, którzy są od niej daleko lub ją kontestują. Wymaga to wiary, która jest przeżywana jako spotkanie z osobowym Bogiem, który zaprasza do współpracy ze sobą i chce człowieka przyjąć do swojej wspólnoty. Konieczna jest zatem osobista odpowiedź człowieka, który dobrowolnie i całkowicie powierza się Bogu, okazując pełną uległość rozumowi i woli wobec Boga, dobrowolnie przyjmując Jego Objawienie²⁶. Wiara jest więc aktem całej osoby, wolną odpowiedzią człowieka na inicjatywę objawiającego się Boga, a każdy wierzący jest jakby ogniwem w wielkim łańcuchu ludzi wierzących²⁷.

Papież Franciszek wspomina, że współczesne przemiany prowadzą ludzi, zwłaszcza młodych, do poszukiwania przynależności²⁸. Obserwuje się dziś bowiem z jednej strony dużą niechęć i podejrzliwość wobec wszelkich instytucji, połączoną z upadkiem i kwestionowaniem autorytetów oraz szerzeniem się relatywizmu. Z drugiej zaś dostrzega się poszukiwanie przynależności i niemal głód jasnych i precyzyjnych wskazań, pomagających w znoszeniu ciężaru życia, dokonywaniu wyborów i znajdowaniu

²³ Benedykt XVI, *Kościół nie może dopuścić, by zamilkł Duch Prawdy. Homilia na Placu Piłsudskiego w Warszawie. 26.05.2006 r.*, w: Benedykt XVI, *Trwajcie mocni w wierze. Pielgrzymka do Polski 25-28.05.2006*, Warszawa 2006, s. 40.

²⁴ Por. KKK, nr 170.

²⁵ Por. tamże, nr 171.

²⁶ Sobór Watykański II, *Konstytucja o Objawieniu Bożym „Dei verbum”*, w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekrety*, Poznań 2002, nr 5.

²⁷ Por. KKK, nr 166; por. także M. Fiałkowski, *Świeccy a wiara Kościoła*, „Communio” 31(2011), nr 4, s. 138.

²⁸ Por. EG, nr 105.

odpowiedzi na odwieczne pytania, które stawia sobie człowiek²⁹. Można widzieć w tej sytuacji efekt przeakcentowanego indywidualizmu i wolności człowieka, które w gruncie rzeczy odcięły go od innych, skazały na swoistą samotność i pielgrzymowanie przez życie bez jasnego kierunku, nadającego sens jego egzystencji. Taka sytuacja, połączona z kwestionowaniem i kryzysem najstarszej i podstawowej instytucji, jaką jest rodzina, może tłumaczyć poszukiwanie, nie tylko przez młodego człowieka, przynależności³⁰.

Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia sprzyjają tworzeniu się środowiska ludzi, którzy nie tylko dzielą tę samą wiarę w Boga, ale starają się wzajemnie nią dzielić, swobodnie o niej mówić, spotykając się ze zrozumieniem ze strony innych członków grupy. Ma to szczególne znaczenie we współczesnym świecie, w którym nierzadko dominuje postawa ukrywania swoich przekonań religijnych, które ewentualnie toleruje się jako prywatne, a ich publiczne wyrażanie jest w niektórych miejscach uważane za nietakt, a nawet za przejaw obrażania wyznawców innych religii lub niewierzących³¹.

Można przyjąć, że przynajmniej jedno środowisko, z którym styka się współczesny człowiek, winno być środowiskiem chrześcijańskim. Przekonania, postawa, wartości i wzory zachowań są w dużej mierze formowane przez środowisko i dlatego jednostka potrzebuje chrześcijańskiego otoczenia, jeżeli ma żyć po chrześcijańsku. Ponieważ parafie i rodziny często nie są dla wierzących takimi środowiskami, dlatego konieczne jest tworzenie różnego rodzaju wspólnot religijnych, które byłyby środowiskiem chrześcijańskim dla poszczególnych chrześcijan³². Musimy pamiętać, że coraz liczniejsi chrześcijanie wychowują się i pracują w środowiskach, które nie dzielą ich wiary w Boga, dlatego poszukują wsparcia ze strony innych wierzących, doświadczenia entuzjazmu wiary, możliwości swobodnego mówienia o własnej wierze i dzielenia się wiarą w Jezusa Chrystusa³³.

²⁹ Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”*, w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekryty*, Poznań 2002, nr 4.

³⁰ Por. M. Fiałkowski, *Papieża Franciszka inspiracje dla duszpasterstwa młodzieży*, „Polonia Sacra” 20(2016), nr 4, s. 91-93.

³¹ Por. J. Ratzinger, *Ruchy kościelne i ich teologiczne miejsce*, „Communio” 19(1999), nr 6, s. 78; H. Wrońska, *Katecheza a małe grupy szkolne*, dz. cyt., s. 170-171.

³² Por. R. Kamiński, *Działalność zbawcza Kościoła w teorii i praktyce pastoralnej*, Lublin 2007, s. 189-190.

³³ Por. J. Ratzinger, *Ruchy kościelne i ich teologiczne miejsce*, art. cyt., s. 78; M. Fiałkowski, *Małe grupy religijne środowiskiem ewangelizacji młodzieży*, „Warszawskie Studia Pastoralne” 9(2014), nr 1, s. 216.



Wydaje się, że istnieje dziś nagląca potrzeba budowania przestrzeni, w której wierzący i poszukujący mogą spotkać autentyczny, żywy Kościół. Takie środowiska mogą także pełnić rolę swoistych ogniów pośrednich między parafią a poszczególnym wiernym. To właśnie w małych wspólnotach i grupach, w bezpośrednich i osobowych relacjach można doświadczyć wspólnotowości Kościoła. W takich grupach religijnych istnieje szansa głębszego i bardziej osobowego przeżywania wiary. Budują one także lepsze stosunki międzyludzkie, które pozwalają na owocniejsze przyjęcie słowa Bożego, rewizję życia i refleksję nad nim w świetle Ewangelii³⁴.

3. Wprowadzenie w liturgię i modlitwę

Współcześnie obserwuje się wzmożone zainteresowanie duchowością, technikami medytacyjnymi i poszukiwaniem mistrzów i przewodników życia duchowego. Pragnienia te mogą zostać wykorzystane w działalności grup, ruchów, wspólnot i stowarzyszeń, które mają wiele możliwości, aby ukazać, że Kościół w swoim skarbcu posiada bogactwo duchowości i tradycji liturgicznych zdolne zaspokoić potrzeby ludzkiej duszy³⁵. Mogą one zatem stać się miejscami formacji liturgicznej swoich członków.

Według Jana Pawła II, formacja liturgiczna katolików świeckich należy do najpilniejszych zadań Kościoła współczesnego³⁶. Jest ona procesem wtajemniczenia w życie liturgiczne poprzez ustawiczne kształcenie i wychowywanie wszystkich członków Ludu Bożego do świadomego, pogłębionego, czynnego i owocnego udziału w liturgii. Obejmuje ona dwa działania: formację do udziału w liturgii oraz formowanie poprzez nią, czyli przez celebrację, która obejmuje bezpośrednie doświadczenie rytów i symboli³⁷. For-

³⁴ Zob. R. Kamiński, *Małe grupy a odnowa Kościoła*, „Homo Dei” 54(1995), nr 4, s. 38-39; W. Śmigiel, *Eklezjalność zrzeseń religijnych*, dz. cyt., s. 39-41.

³⁵ Por. M. Fiałkowski, *Stosunek Kościoła do świata*, w: *Teologia pastoralna*, red. R. Kamiński, t. 1: *Teologia pastoralna fundamentalna*, Lublin 2000, s. 269.

³⁶ Por. Jan Paweł II, *List apostolski „Vicesimus quintus annus” w dwudziestą piątą rocznicę ogłoszenia konstytucji soborowej o świętej liturgii*, 4 XII 1988, w: *Wybór listów Ojca Świętego Jana Pawła II*, t. 1, red. P. Slabek, J. Jękot, Kraków 1997, nr 15; S. Czerwik, *Kapłańska formacja liturgiczna stałym zadaniem wychowawczym Kościoła*, w: *Formacja formatorów*. 40. Ogólnopolska Konferencja Rektorów Wyższych Seminarium Duchownych Diecezjalnych i Zakonnych. Zakopane, 2-6 IX 2004, red. A. A. Napiórkowski, Kraków 2005, s. 20.

³⁷ Por. S. Szczepaniec, *Liturgiczna formacja*, w: *Encyklopedia Katolicka*, t. 10, Lublin 2004, kol. 1219; J. J. Janicki, *Liturgiczna formacja*, w: *Leksykon teologii pastoralnej*, dz. cyt., s. 429; J. Charytański, *Wychowanie liturgiczne*, „Katecheta” 6(1962), nr 2, s. 71.

macja liturgiczna ma doprowadzić do zrozumienia poszczególnych elementów obrzędów, sposobów uczestnictwa w akcji liturgicznej oraz kształtować umiejętność włączenia się chrześcijanina w świętowanie wiary Ludu Bożego w poszczególnych okresach roku liturgicznego oraz tradycji tych okresów³⁸.

Ważnym elementem formacji liturgicznej, który może być z powodzeniem wykorzystany w działalności zrzeseń religijnych, jest katecheza liturgiczna, mająca na celu wprowadzenie wierzących w misterium Chrystusa. Według *Katechizmu Kościoła katolickiego*, przechodzi ona „od tego, co widzialne, do tego, co niewidzialne, od znaku do tego, co on oznacza, od «sakramentów» do «misteriów»”³⁹. Jest to zatem wtajemniczenie w sprawowane misterium liturgiczne celem pełniejszego i owocnego w nim udziału. Chodzi także o doprowadzenie człowieka do osobowego spotkania z Bogiem, obecnym i działającym w szczególny sposób w liturgii.

Właściwie przeżywana liturgia, a zwłaszcza starannie przygotowana niedzielną Eucharystia, w którą trzeba zaangażować jak największą liczbę osób, przyczynia się do przełamania bierności i rutyny oraz unikania rozdziewu między wiarą a codziennym życiem katolików świeckich. Ważną rolę odgrywają w tym względnie właśnie małe grupy złożone z dorosłych, dzieci i młodzieży, które pełnią rozmaite posługi w liturgii. Ich zaangażowanie stwarza szansę nie tylko na dobrą organizację nabożeństw w parafii oraz unikanie nielicującej z powagą tajemnic improwizacji, ale także na liturgiczne wychowanie ich członków oraz pomoc innym w przygotowaniu i przeżyciu sakramentów. Nie można także zapominać o potrzebie wyjaśniania symboliki liturgicznej, aby wierni mogli świadomie i w pełni uczestniczyć w Eucharystii⁴⁰.

Sobór Watykański II przypomina, że „życie duchowe nie ogranicza się jednak do udziału w samej liturgii. Choć bowiem chrześcijanin powołany jest do wspólnej modlitwy, powinien także wejść do swego mieszkania i w ukryciu modlić się do Ojca (por. Mt 6, 6), a nawet – jak uczy Apostoł – winien modlić się nieustannie (por. 1 Tes 5, 17)”⁴¹. Przypomina to o potrzebie formacji do modlitwy, jako niezbędnym elemencie rozwoju duchowego człowieka wierzącego.

³⁸ Por. S. Dziekoński, *Wychowanie do świętości w kontekście zadań współczesnej katechezy*, „Communio” 23(2003), nr 3, s. 63-66.

³⁹ KKK, nr 1075.

⁴⁰ Por. S. Czerwik, *Formacja liturgiczna zadaniem całego Kościoła*, w: *Życie konsekrowane w trzecim wieku*, red. K. Wojtowicz, Kraków 2000, s. 184-185.

⁴¹ Sobór Watykański II, *Konstytucja o liturgii świętej „Sacrosanctum concilium”*, w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekrety*, Poznań 2002, nr 12.



W tej dziedzinie grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia mogą odegrać bardzo ważną rolę, ucząc swoich członków autentycznej modlitwy⁴².

W procesie formacji życia modlitewnego należy korzystać z bogatego w tej dziedzinie doświadczenia Kościoła. Odwołuje się on do słowa Bożego, a zwłaszcza nauki i przykładu Jezusa Chrystusa. W duchowym skarbcu Kościoła znajdują się także różne szkoły i nurty modlitewne, które przez wieki kształtowały duchowość chrześcijan. Nie bez znaczenia jest także wzór ludzi modlących się i nauczających innych, jak to robić. Znaczącą rolę w tym działaniu odgrywają omawiane grupy, które nie tylko wprowadzają w problematykę modlitwy, ale także jej uczą, zarówno w wymiarze indywidualnym jak i wspólnotowym⁴³.

Zrzeszenia religijne są także miejscem, w których mogą być realizowane oddolne inicjatywy osób pragnących pogłębiać życie modlitewne i liturgiczne, np. dni skupienia, rekolekcje zamknięte, czuwania i pielgrzymki. Wspomniane grupy mogą także zapraszać kompetentne osoby, które w atrakcyjny sposób przybliżą młodemu człowiekowi bogactwo chrześcijańskiej duchowości, metody medytacji, a nawet poprowadzą kursy duchowości czy szkoły modlitwy. Walorem małych grup jest także rozropne dowartościowanie w liturgii i modlitwie strony emocjonalnej oraz chrześcijańskiego doświadczenia⁴⁴.

Młodzież ma okazję spotkać w grupach, ruchach, wspólnotach i stowarzyszeniach ludzi, którzy gorliwie przygotowują się i korzystają z sakramentów, zwłaszcza z sakramentu pokuty i pojednania oraz z Eucharystii. Może także praktykować modlitwę, która jest znaczącym elementem wielu zrzeszeń religijnych. Świadcstwo osób, które z wiarą i zaufaniem powierzają Bogu swoje życie, prowadząc z Nim codzienny dialog i korzystając z łaski sakramentów, stanowi istotne wsparcie na drodze wiary młodego człowieka. Uczy go także gorliwości i głębszego udziału w praktykach religijnych, które są wyrazem przyjętej wiary i odpowiedzią człowieka na miłość Boga⁴⁵.

⁴² Por. J. J. Janicki, *Liturgiczna formacja*, art. cyt., s. 433; W. Danielski, J. J. Kopeć, *Liturgia szkołą duchowej formacji chrześcijańskiej*, „Liturgia Sacra” 1(1995), nr 1-2, s. 25.

⁴³ Por. M. Krzywicki, *Kościelny wymiar modlitwy*, „Ateneum Kapłańskie” 88(1966), nr 521, s. 67-68; A. Derdziuk, *Formacja do modlitwy*, „Homo Dei” 63(1993), nr 4, s. 32-34; J. Przybyłowski, E. Robek, *Modlitwa w doświadczeniu Kościoła*, Ząbki 2004, s. 65-66.

⁴⁴ Por. M. Fiałkowski, *Stosunek Kościoła do świata*, art. cyt., s. 269-270.

⁴⁵ Por. M. Fiałkowski, *Małe grupy religijne środowiskiem ewangelizacji młodzieży*, „Warszawskie Studia Pastoralne” 9(2014), nr 1, s. 225-226.

4. Służba drugiemu człowiekowi oraz kształtowanie liderów i elit

Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia podejmujące wysiłek życia miłością Boga i bliźniego nie mogą być zamknięte i skupione wyłącznie na sobie, lecz w inny dostrzegać i otwierać się na innych, ucząc się szacunku, świadczenia bezinteresownej pomocy i wczuwania się w potrzeby innych. Służba i pomoc winna obejmować ludzi z najbliższego otoczenia, a także wszystkich innych, niezależnie od poglądów, wyznania czy dystansu, jaki dzieli członków zrzeszeń religijnych od potrzebujących. Miłość w duchu chrześcijańskim sięga bowiem dalej aniżeli do własnych braci i siostr w wierze i każe we wszystkich, a zwłaszcza w najuboższych, słabych, cierpiących i poniżonych, widzieć oblicze Chrystusa, dostrzegać prawdziwego bliźniego⁴⁶.

Konkretnym przejawem miłości do drugich jest podejmowana przez zrzeszenia religijne działalność charytatywna, czyli postługa stanowiąca zespół czynności i zadań wynikających z przykazania miłości, które odpowiadają potrzebom ludzi cierpiących biedę, chorobę lub oczekujących jakiegokolwiek pomocy. Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia, podejmując działalność charytatywną, dają świadectwo solidarności i miłości, a równocześnie stają się dla swoich członków szkołą takiej działalności, skutecznie jej uczą i w nią wprowadzają⁴⁷. Głównym adresatem postługi charytatywnej realizowanej przez zrzeszenia religijne są osoby wymagające pomocy z zewnątrz. Mogą to być rodziny wielodzietne, matki samotnie wychowujące potomstwo, osoby starsze i niepełnosprawne, rodziny dotknięte ubóstwem, osoby uzależnione itd.⁴⁸.

Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia stwarzają duże możliwości dla aktywności ludzi świeckich, zwłaszcza młodych, którzy mają potrzebę podjęcia konkretnych inicjatyw i zaoferowania Kościołowi swoich sił i możliwości. Rodzi to dobrą okazję do większego zaangażowania świeckich w życie Kościoła oraz formowania liderów, którzy będą zdolni pokierować życiem rodzących się w parafii grup i wspólnot. Wymaga to oczywiście kształtowania postawy zaufania do ludzi świeckich w Kościele

⁴⁶ Por. M. Fiałkowski, *Formacja chrześcijańska katolików świeckich w świetle nauczania Kościoła współczesnego. Studium teologiczno-pastoralne*, Lublin 2010, s. 199-200; W. Przygoda, *Funkcja królewska rodziny – apostołat w rodzinie i przez rodzinę*, w: *Rodzina jako Kościół domowy*, red. A. Tomkiewicz, W. Wieczorek, Lublin 2010, s. 287.

⁴⁷ Por. W. Przygoda, *Funkcja charytatywna Kościoła po Soborze Watykańskim II*, Lublin 1998, s. 51-79.

⁴⁸ Por. W. Przygoda, *Postługa charytatywna Kościoła w Polsce. Studium teologiczno-pastoralne*, Lublin 2004, s. 188-196, 430-434.

wyrażającej się powierzaniem im odpowiedzialnych zadań i funkcji oraz unikaniem wszelkich pozorów przejmowania zadań, które przewidziane są w Kościele dla duchownych⁴⁹.

W takich środowiska należy myśleć o tworzeniu elit chrześcijańskich, które mogą mieć zasadniczy wpływ na kształtowanie się postaw i idei w społeczeństwie. Nie chodzi przy tym o grupy odgradzające się od innych, lekceważące świat i jego sprawy czy też przekonane o swojej wielkości, co stanowi raczej przejaw sekciarstwa. W dobie upadku i kwestionowania autorytetów, w atmosferze szerzącego się relatywizmu konieczne jest tworzenie swoistych punktów odniesienia, jasno i klarownie prezentujących prawdę i stanowiących coś na kształt drogowskazu wskazującego właściwy kierunek i cel ludzkiego życia.

Grupy, ruchy, wspólnoty i stowarzyszenia oferują przestrzeń dla działania ludzi młodych w Kościele. Wskazują im także możliwości, konkretne pola aktywności, wrywając z przyzwyczajenia i bierności. Na szczególną uwagę zasługuje ich zdolność do budowania środowiska wiary i wspólnoty, tak dziś potrzebnych młodzieży, żyjącej w pluralistycznym świecie o skomplikowanych relacjach. Wydaje się, że właśnie z takich grup można rekrutować osoby zdolne podjąć odpowiedzialne zadania w Kościele i budować chrześcijańskie elity mające zasadniczy wpływ na kształt życia i działania Kościoła w najbliższych latach.

⁴⁹ Por. M. Chmielewski, *Zafałszowania doświadczenia duchowego w sektach*, w: *Duchowość bezdroży*, red. J. Misiurek, W. Słomka, Lublin 1995, s. 75-77; por. także J. Drane, *Co New Age ma do powiedzenia Kościołowi?*, Kraków 1993, s. 176-210.

Dr Mateusz Jakub Tutak



Teolog, socjolog i wychowawca, adiunkt w Katedrze Prakseologii Pastoralnej i Organizacji Duszpasterstwa w Instytucie Teologii Praktycznej Wydziału Teologicznego UKSW; sekretarz i skarbnik Polskiego Stowarzyszenia Pastoralistów; Pełnomocnik Dziekana ds. Rozwoju Naukowego i Współpracy Międzynarodowej; członek Zespołu Innowacji Pastoralnych przy Instytucie Statystyki Kościoła Katolickiego SAC; wychowawca młodzieży w Bursie „Inter” przy PLON „Klasyk”; w pracy naukowej koncentruje się na socjologii religii, religijności i duszpasterstwie młodzieży oraz organizacji duszpasterstwa.
E-mail: mateusztutak@gmail.com.



Charakterystyka religijności polskiej młodzieży obecnej w duszpasterstwie na podstawie badań uczestników Światowych Dni Młodzieży w Krakowie

Zorganizowane w lipcu 2016 roku Światowe Dni Młodzieży (ŚDM) były okazją do spotkania się młodych ludzi z całego świata najpierw podczas Dni w Diecezjach (DwD), a następnie podczas centralnych obchodów w Krakowie. Po raz kolejny stały się one „fascynującym świadectwem, jakie młodzież daje o sobie, stały się potężnym środkiem ewangelizacji”¹. Motyw ewangelizacji podczas ŚDM pojawia się dość często w nauczaniu inicjatora spotkań, św. Jana Pawła II, kierowanym do młodych całego świata. Ukazuje w nim odpowiedzialność za przyszłość, jaka ciąży na uczestnikach tych spotkań. Wystarczy wspomnieć papieskie słowa ze spotkania z młodymi w Santiago de Compostela 19 sierpnia 1989 roku, kiedy to, cytując posynodalną adhortację apostołską o powołaniu i misji świeckich w Kościele i w świecie dwadzieścia lat po Soborze Watykańskim II, powiedział: „Nadszedł czas nowej ewangelizacji» (Christifideles laici, nr 34) i wy nie możecie się nie stawić na to nagłące wezwanie”².

Trzydzieści lat później to wezwanie pozostaje wciąż aktualne³, jednak pojawia się pytanie, czy adresaci są tą samą grupą, do której kierował je święty papież. Rozwiązanie tej kwestii jest także odpowiedzią na pytanie, kim są uczestnicy ŚDM? Z pewnością rekrutują się oni z duszpasterstwa, które na co dzień jest realizowane w Kościele. Stąd zasadne jest stawianie tezy, że jest to ta sama młodzież, która jest obecna w duszpasterstwie młodzieżowym. Poznając więc religijność uczestników tego wydarzenia, łatwiej

¹ Jan Paweł II, *Przekroczyć próg nadziei*, Lublin 1994, s. 104.

² Jan Paweł II, *Spotkanie z młodzieżą. Santiago de Compostela – Monte del Gozo*, w: *Podręcznik pokolenia JP2. Ojcowskie słowo do młodych świata, Polski i Lednicy*, Poznań 2008, s. 446.

³ Por. J. Mariański, *Sekularyzacja, desekularyzacja, nowa duchowość*, Kraków 2013, s. 222-223.

będzie określić życie religijne młodego pokolenia, z którym najczęściej współpracuje duszpasterstwo w Polsce.

Taki też był zamysł zakrojonych na szeroką skalę badań empirycznych przeprowadzonych wśród młodzieży zgromadzonej na spotkaniu w Krakowie. Prowadził je Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC na zlecenie Narodowego Centrum Kultury i Wydziału Teologicznego UKSW. Badacze wykorzystali te okoliczności, by próbować stworzyć obraz młodzieży, która jest uczestnikiem tego typu spotkań, a przez to pierwszym odbiorcą działalności duszpasterskiej, zwłaszcza duszpasterstwa młodzieżowego.

1. Metodologia badań

Podczas prowadzenia badań zostało wykorzystanych kilka technik badawczych. Wśród zarejestrowanych uczestników ŚDM przeprowadzono 40 pogłębianych wywiadów indywidualnych (IDI)⁴, by rozpoznać motyw planowanego uczestnictwa i oczekiwania wobec wydarzenia. Przeprowadzono dwa (przed i po wydarzeniu) badania sondażowe on-line (CAWI)⁵ wśród ponad 11 tysięcy zarejestrowanych uczestników ŚDM, które odnosiły się między innymi do sytuacji rodzinnej, motywacji udziału w ŚDM i oczekiwań wobec nich, tożsamości religijnej i narodowej respondentów. Zastosowano także metodę badania dzienniczkowego uzupełnioną o pogłębiane wywiady indywidualne przed i po wydarzeniu. Wzięło w nim udział 31 osób, które prowadziły dzienniczek⁶ w trakcie udziału w wydarzeniach. Dodatkowo przeprowadzono 12 zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI)⁷ z polskimi wolontariuszami, którzy pomagali przybyłym pielgrzymom zagranicznym podczas tzw. Dni w Diecezjach i którzy obsługiwali centralne wydarzenia w Krakowie.

2. Analiza wyników

Najpierw analizie zostanie poddana religijność polskiej młodzieży uczestniczącej w duszpasterstwie i w tym kontekście różnice na tle wszystkich uczestników ŚDM. Niezwykle ciekawego materiału empirycznego do-

⁴ Por. E. Babbie, *Podstawy badań społecznych*, Warszawa 2009, s. 342-344.

⁵ Por. P. Siuda, *Ankieta internetowa: zalety i wady – rekapitulacja*, w: *Metody badań online*, red. P. Siuda, Bydgoszcz 2016, s. 28-81.

⁶ Por. T. Rapley, *Analiza konwersacji, dyskursu i dokumentów*, Warszawa 2010, s. 193-213.

⁷ Por. J. Lisek-Michalska, *Badania fokusowe. Problemy metodologiczne i etyczne*, Łódź 2013, s. 16-17.



starczają także badania dotyczące motywów, oczekiwań i korzyści z uczestniczenia w ŚDM, motywacji do wolontariatu oraz subiektywnej oceny wydarzenia i jego wpływu na wiarę badanych.

2.1. Życie religijne młodzieży

Poniżej zostaną zaprezentowane i przeanalizowane wyniki badań ilościowych, dotyczących życia religijnego uczestników ŚDM. Zostały wybrane najbardziej powszechne wskaźniki religijności, które składają się na tzw. model dymensjonalny⁸. Wśród parametrów postaw młodzieży znalazły się pytania o jej stosunek do wiary, praktyki religijne, doświadczenie duchowe, więź i postrzeganie instytucji religijnych oraz moralność, czyli konsekwencje życia wiarą.

a) Wiara

Polska młodzież znacznie częściej niż wszyscy uczestnicy ŚDM wykazuje wiarę bez wątpliwości w podstawowe dogmaty Kościoła katolickiego. Gdy porównuje się wyniki uczestników spotkania z Polski z całą badaną próbą, okazuje się, że są to często znaczne różnice. Polska młodzież, na przykład, prawie w 95% wierzy w bóstwo i człowieczeństwo Jezusa i na tym samym poziomie w to, że Bóg czyni cuda na ziemi. Okazuje się jednak, że wśród wszystkich uczestników spotkania (ujmowanych jako „ogół”, czyli łącznie z badanymi z Polski)⁹ takie przekonanie wyrażało nieco ponad 82% respondentów. Jak się jednak okazuje, nie jest to największa różnica poglądów między polską młodzieżą a ogółem badanych. Tę widać w kontekście wiary w istnienie demonów i złych duchów. O ile 89% polskiej młodzieży twierdzi, że wierzy w ich istnienie, to wśród ogółu badanych taką wiarę reprezentuje niespełna 70%.

Trudno znaleźć przekonywającą interpretację zaprezentowanych różnic w wierze w podstawowe prawdy między młodymi z Polski i różnych zakątków świata, którzy przyjechali na ŚDM do Krakowa. Fakt, że polska młodzież mniej wątpi w dogmaty wiary katolickiej, może wynikać ze specyfiki polskiej rzeczywistości religijnej. Polska młodzież podchodzi do religii mniej refleksyjnie, bo na co dzień nie ma konieczności weryfikowania tego, w co wierzy, z poglądami innych wyznań. Z drugiej bowiem strony, ciągłej

⁸ Por. W. Piwowarski, *Teoretyczne i metodologiczne założenia badań nad religijnością*, w: *Z badań nad religijnością polską. Studia i materiały*, red. W. Piwowarski, W. Zdaniewicz, Poznań-Warszawa 1986, s. 67-68.

⁹ Przy analizie tych wyników należy więc pamiętać, że gdyby wypreparować z nich jeszcze grupę badanych z Polski, wskaźniki byłyby na jeszcze innym poziomie, stosownie do prezentowanych odpowiedzi samych polskich respondentów.



konfrontacji poglądów z pewnością muszą dokonywać mieszkańcy innych krajów obecni na ŚDM, zwłaszcza z Europy Zachodniej. Konsekwencją takiej argumentacji będzie konstatacja, że młodzi bez wystarczającego przekonania i odpowiedniego wsparcia zaczynają wątpić w podstawowe prawdy swej wiary, co wyraża się w uzyskanych w czasie badań odpowiedziach. Tym samym polska młodzież, nie widząc konieczności refleksji nad prawdami wiary, przyjmuje je bez zastanowienia jako część intelektualnej spuścizny tradycji religijnej przekazywanej w trakcie katechizacji.

b) Praktyki

Różnice widać także w kwestii praktyk religijnych, o które pytano uczestników ŚDM w kontekście uczestnictwa we Mszy św. oraz częstotliwości i treści modlitwy indywidualnej. Uczestnictwo w Eucharystii co niedzielę bądź częściej deklarowało ponad 96% młodych w Polsce, podczas gdy ogółem takich deklaracji było niecałe 89%. Jeszcze większe zróżnicowanie pokazuje deklaracja codziennej modlitwy indywidualnej. Przyznaje się do niej ponad 81% młodych Polaków i ponad 65% ogółu badanych respondentów. Zasadniczo treści tej modlitwy są zbliżone między reprezentantami młodzieży z Polski i ogółem uczestników ŚDM. Okazuje się, że najczęściej (wśród ogółu ponad 98%) młodzi modlą się za poszczególne osoby, które znają, i proszą Boga, aby udzielił im wskazówek w podejmowaniu decyzji. Z form modlitwy wybieranych przez młodzież zarówno w Polsce jak i ze świata zdecydowanie przeważa rozmowa z Bogiem własnymi słowami (wśród ogółu ponad 98%), a najrzadziej jest wybierane czytanie z modlitewnika (wśród ogółu 64%). Nie we wszystkich aspektach modlitwa młodzieży z Polski i ze świata jest podobna. Wśród ogółu badanej młodzieży znacznie częściej pojawia się modlitwa za świat, na przykład o pokój, sprawiedliwość czy zmniejszenie ubóstwa (prawie 88%). Młodzież z Polski do takiej modlitwy przyznaje się w prawie 79% i to jest największa różnica dostrzeżona przy zagadnieniu modlitwy indywidualnej.

Interpretując wyniki, warto zwrócić uwagę na to, co łączy młodzież z Polski i ogół badanych uczestników ŚDM, ale także na różnice, które się pojawiają. Trudno jednak znaleźć interpretację dla ogólnego faktu, że polska młodzież obecna w duszpasterstwie modli się indywidualnie częściej niż ich rówieśnicy ze wszystkich badanych krajów. Bez względu na to młodzi modlą się indywidualnie podobnymi treściami i formami. Widać jednak, że młodzież na świecie jest nieco bardziej uwrażliwiona na kwestie społeczne, w których intencji się modli. Większa świadomość społeczna, której źródłem



należy szukać w całym procesie edukacji, powoduje także większe poczucie ograniczonych ludzkich możliwości w tych kwestiach. Dlatego, prawdopodobnie także inspirowani działaniami duszpasterskimi, z większą wiarą i nadzieją wyrażają je na indywidualnej modlitwie.

c) Doświadczenie

Młodzież uczestnicząca w badaniu ŚDM, wypełniając ankietę on-line, zaznaczała, na ile czuje obecność Boga. Okazuje się, że z całej próby, ale także wśród samych Polaków, prawie 69% czuje tę obecność blisko bądź bardzo blisko (w 5-stopniowej skali były to dwie najwyższe wartości). Osobnym zagadnieniem podjętym w badaniu były różne formy duchowych doświadczeń. Młodzież zebrana ogółem najczęściej wskazywała, że doświadcza, iż Bóg posługuje się nimi jako narzędziami dla innych (ponad 80%), podczas gdy młodzież z Polski zaznaczała takie odczucie w ponad 73%. Najrzadziej przez wszystkich zaznaczane było poczucie chrztu w Duchu Świętym bądź mówienia i modlitwy językami. Tu znowu widać różnicę między obiema grupami analiz. Wśród ogółu takie doświadczenie było wskazywane w prawie 32%, a wśród samej młodzieży polskiej w prawie 27%.

Choć różnice w poszczególnych wskazywanych doświadczeniach duchowych nie są zbyt duże, prawie wszystkie są rzadziej dostrzegane wśród młodzieży z Polski. To może potwierdzać sygnalizowane wcześniej bardziej refleksyjne podejście do wiary wśród ogółu młodzieży. Młodzi obecni w polskim duszpasterstwie prezentują wiarę opartą na wiedzy wyniesionej z rodzinnych tradycji i szkolnej katechizacji. Nie jest więc to wiara odkrywana, tylko przekazywana w toku socjalizacji, zwłaszcza pierwotnej. A co za tym idzie, nie wymaga zastanowienia, głębszego przeżywania i umacniania.

d) Funkcje Kościoła

Zapytano młodych uczestników ŚDM, w jakich tematach Kościół daje odpowiedzi. Nie dostrzega się istotnych różnic między respondentami z Polski i ogółem uczestników badania. Warto zaś zwrócić uwagę na stosunkowo mało pozytywny stosunek do tego, co oferują instytucje Kościoła. Okazuje się bowiem, że tylko 2/3 wszystkich badanych uważa, że Kościół odpowiada na duchowe potrzeby człowieka (ponad 67%). Jeszcze rzadziej respondenci uważają, że odpowiada na problemy życia rodzinnego (prawie 59%) czy zajmuje się moralnymi problemami i potrzebami jednostki (ponad 51%). Ponadto, zdaniem tylko 1/3 młodego pokolenia Kościół odpowiada na

problemy społeczne i polityczne (prawie 38%). Równie ciekawym aspektem podjętym w badaniu instytucji Kościoła i ich funkcji jest stosunek wobec papieża i biskupów. Dokładnie $\frac{3}{4}$ ogółu badanych uważa, że mają oni władzę wskazać katolikom, w co powinni wierzyć i robić (ponad 75%).

Żaden z powyższych wyników nie powinien być przyjmowany z satysfakcją przez duszpasterzy. Młodzi obecni w duszpasterstwie widzą spore braki w działalności Kościoła. Owe braki dotyczą przede wszystkim kwestii, które nie muszą być wprost w kręgu zainteresowań duszpasterstwa, czyli pomoc w kwestiach rodzinnych, moralnych czy społecznych. Ale także realizacja potrzeb duchowych pozostawia tu wiele do życzenia, skoro pozytywnie ocenia je tylko $\frac{2}{3}$ badanych. Te analizy powinny być impulsem dla całego duszpasterstwa, na ile skutecznie odpowiada na potrzeby współczesnego człowieka, uwikłanego w nowe, często niedookreślone sytuacje życiowe.

e) Moralność

W prawie wszystkich obszarach moralności, polska młodzież częściej zgadza się z nauczaniem Kościoła niż młodzież analizowana ogółem. Wyjątkiem jest sprzeciw wobec kary śmierci, z którym zdecydowanie bądź raczej zgadza się prawie 86% ogółu badanych i tylko prawie 79% młodych z Polski. Ta różnica wskazań jest jednak mniejsza niż sprzeciwianie się małżeństwu homoseksualnym. Wśród młodzieży polskiej taki sprzeciw wyraża ponad 81% badanych, podczas gdy wśród wszystkich badanych ponad 71% respondentów. Młodzi uczestnicy ŚDM mają najbardziej zbieżne stanowisko odnośnie do aborcji; sprzeciwia się jej ponad 86% Polaków i prawie 83% ogółu. Młodzi Polacy wydają się także nieco bardziej radykalni w kwestii seksu przed ślubem. Jako niedopuszczalny traktuje go ponad 69% młodych Polaków, a wśród ogółu badanych ponad 62% i jest to ten aspekt nauczania Kościoła, z którym młodzi najsłabiej się zgadzają.

Omówione deklaracje moralne powinny być konsekwencją wiary, ale, jak się okazuje, mają na nie wpływ także inne, pozareligijne czynniki. Powszechność zjawisk, które niekoniecznie dotyczą bezpośrednio samych badanych, ale z pewnością ich najbliższych, powoduje, że mają wobec nich większą tolerancję. W tych sytuacjach nauczanie Kościoła częściej przegrywa z konformizmem i społeczną akceptacją.

2.2. Socjalizacja religijna młodzieży

W ramach interpretacji kolejnych parametrów religijności pojawiała się sugestia, że znaczący wpływ na obecną religijność młodego pokolenia



ma jej socjalizacja. To zagadnienie zostało podjęte w osobnym badaniu jakościowym uczestników ŚDM pochodzących z Polski przeprowadzonym metodą indywidualnych wywiadów pogłębionych.

Młodzi obecni w duszpasterstwie podkreślają, że wyrastali w katolickich rodzinach, gdzie szczególną rolę wychowawczą pełniła matka. To ona najbardziej oddziaływała na postawy młodych i wtajemniczała w życie wiarą. Mówiąc o ojcu, młodzież wskazuje na słabsze relacje i niewielki udział w socjalizacji religijnej, choćby dlatego, że częściej ojcowie są mniej religijni. Poza tym, młodzi dostrzegają różnice w przeżywaniu własnej religijności oraz religijności starszego pokolenia, która niekiedy, według nich, ociera się o hipokryzję, także religijną.

Jest to szczególnie istotne w perspektywie młodzieńczego buntu, który młodzież obecna w duszpasterstwie opisuje jako odrzucenie przekazanego przez rodziców obrazu Boga i niechęć do praktyk religijnych. Z ich perspektywy był to bardzo dramatyczny okres gimnazjum, kiedy próbowali różnych rzeczy, odkrywając granice swojej wolności. W życiu młodzieży uczestniczącej w duszpasterstwie ten burzliwy czas kończył się stawianiem pytań egzystencjalnych i prowadził do stopniowej przemiany, dzięki własnym poszukiwaniom bądź motywowaniu przez znaczących innych.

Jako jedną z ważnych osób w tym czasie badana młodzież podaje duszpasterza, który służył poradą i rozmową. Dla młodych obecnych w duszpasterstwie kapłan jest autorytetem w kwestiach religijnych, bo umożliwia im doświadczenie religijne i pomaga pogłębiać życie duchowe. Pozycja duszpasterza nie jest jednak powiązana z lekcjami religii, które młodzi rozpatrują w całkowicie innych kategoriach. Zdaniem bowiem badanych, lekcje religii nie mają praktycznego wpływu na ich wiarę, choć są okazją do dyskusji na jej temat i zdobycia niezbędnej wiedzy. Zaś na jakość tych lekcji wpływa osobowość nauczyciela, którego osobiste świadectwo najbardziej ich przyciąga.

Osobno należy spojrzeć także na okoliczności, jakie zdaniem młodzieży obecnej w duszpasterstwie sprzyjają pogłębieniu relacji z Bogiem. Przede wszystkim dużą wartość przypisują wyjazdom na rekolekcje we wspólnotach religijnych, gdzie doświadczają obecności Boga i mają okazję w nowy sposób przeżywać liturgię. Poza tym, w pogłębieniu relacji z Bogiem pomagają angażujące przygotowania do bierzmowania i do matury.

Omawiając czynniki wpływające na rozwój życia religijnego młodego pokolenia obecnego w duszpasterstwie, warto zwrócić uwagę na to, czego nie ma w odpowiedziach udzielanych w trakcie wywiadów, które



mają charakter otwarty. Z tych wypowiedzi widać wyraźnie, że w procesie socjalizacji religijnej młodzi zajmują postawę raczej bierną, niczym odbiorcy tego, co zostanie im zaproponowane. Owszem, w okresie młodzieńczego buntu u wielu pojawiają się pytania związane z egzystencją, ale trudno domniemywać, że są to również pytania o miejsce religii w życiu. To określa ustalony stosunek do wiary przekazany przez matkę i wzmocniony przez katechetów czy inicjatywy duszpasterskie. Aktywność młodego człowieka jest tu ograniczona do odbioru tego, co zostanie zaproponowane. W wypowiedziach młodych nie dostrzega się zaangażowanego pogłębiania relacji z Bogiem czy poszukiwania swego miejsca w Kościele. Ponownie, może to wynikać ze specyfiki polskiego społeczeństwa, które do tej pory nie wymagało konfrontacji wiary młodego pokolenia z innymi, alternatywnymi światopoglądami.

Pozostaje jednak pytanie, czy w momencie, gdy przyjdą takie sytuacje, młodzi obecni w duszpasterstwie będą mogli liczyć na odpowiednie wsparcie i zrewidowanie tego, czemu nadają sens i gdzie przynależą? Do tego jednak potrzeba żywego doświadczenia obecności Boga w życiu. Czy jednak młode pokolenie go szuka?

2.3. Motywy, oczekiwania i korzyści związane ze ŚDM

Rzadko w badaniach religijności młodzieży podejmuje się kwestię motywacji do uczestnictwa w wydarzeniach religijnych, innych niż msza święta. Podczas badania uczestników ŚDM zastosowano różne metody, pytając młodzież o jej oczekiwania i korzyści związane ze spotkaniem. Analiza wskazań młodego pokolenia pozwoli określić, jakie przede wszystkim oczekiwania ma polska młodzież wobec duszpasterstwa, w którym uczestniczy. Zestawienie odpowiedzi wskazuje, że młodzież postrzega wydarzenie przede wszystkim w kategoriach religijnych, dlatego oczekuje przede wszystkim doświadczenia obecności Boga (69%), co potwierdzają wypowiedzi uczestników zapytanych podczas pogłębionych wywiadów: „Żeby zbliżyć relację z Bogiem, poprawić swoją wiarę, bo na pewno jest to dobra okazja”.

Kolejną zaobserwowaną motywacją do uczestnictwa była chęć zobaczenia i posłuchania papieża (55%), którą ilustruje wypowiedź: „Chciałoby się spotkać z Papieżem, to też jest bardzo duże przeżycie”. Znacznie rzadziej pojawiały się inne motywy, które wskazują na ściśle religijną argumentację, czyli chęć uczestnictwa w liturgiach (ponad 32%) czy wysłuchania katechez (ponad 25%). Wydaje się więc, że na pierwszy plan wysuwa się motywacja przeżyciowa, związana z silnymi emocjami, dzięki którym młodzi ludzie spodziewają się nowych doświadczeń.



Także z pogłębionych wywiadów można wnioskować, że młodzi ludzie oczekiwali, iż wszystkie przeżycia i emocje związane ze spotkaniem z papieżem i kontakt z wielokulturową wspólnotą doprowadzą do czegoś nowego, co doprowadzi do wzmocnienia ich wiary: „Mam nadzieję, że coś się zmieni też trochę w życiu. bo jednak spotkanie z papieżem. Tyle ludzi będzie, dużo modlitwy, wiadomo. (...) To jest takie coś wielkiego, to człowiek inaczej po prostu czuje. Takie oderwanie”.

Drugą kategorię oczekiwań stanowią te dotyczące przeżycia wspólnoty: „spotkać też jakichś ludzi, ludzi wierzących, bo w szkole, to tak naprawdę osób wierzących jest... nie mogę powiedzieć, że jest mało, ale jest dużo ludzi takich, jakby to powiedzieć, wierzących, ale antykościelnych”. Młodzi chcieli poczuć jedność z ludźmi o tych samych wartościach (ponad 43%) i dzielić się wiarą z innymi młodymi (prawie 23%). Wywiady pogłębione pokazują, jak wielką jest potrzeba spotkania innych wierzących i dzielenia się z nimi swoją wiarą: „Żeby się lepiej poznać i spotkać z innymi ludźmi. Mogę poopowiadać im o sobie. Oni o sobie”. „Będzie można również porozmawiać ze swoimi rówieśnikami. Spotkać się z nimi i porozmawiać na przeróżne tematy, a później czerpać z tego w życiu owoce”.

Chcieli zmanifestować swoją obecność, a dzięki temu zobaczyć swoją siłę, umocnić się i docenić swoje znaczenie w Kościele, a przez to zacząć być w nim bardziej aktywni: „Takie tłumy młodych katolików, którzy jednoczą się w jednym miejscu, w jednym duchu, to jest coś niepowtarzalnego. (...) mówię tu w kontekście Polski (...), co do katolików młodych, ukrywamy się, jako młodzież ze swoją wiarą. I można powiedzieć, w mniemaniu wielu osób, młodzież katolicka nie istnieje (...). Nawet katolicy, starsi katolicy uważają, że młodzież katolickiej prawie nie ma. Spotkałem się z wieloma takimi opiniami. Więc można powiedzieć, że w każdym środowisku można to usłyszeć. Również w środowisku katolickim. A już tym bardziej u zlaicyzowanej młodzieży”.

Najrzadziej natomiast młodzież wskazywała na oczekiwanie rozrywkowe, czyli dotyczące zabaw, zwiedzania, tańców. Zdecydowanie kategoria traktujących tego typu spotkania jako imprezy jest najmniej liczna.

Taki rozkład oczekiwań potwierdza pytanie o korzyści, jakich młodzi spodziewają się po udziale w ŚDM. Także one bowiem wiążą się z życiem duchowym, bo młodzi liczą na to, że będą mieć bliższe relacje z Bogiem (ponad 68%), umocni się ich poczucie tożsamości katolickiej (63%), będą żyli bardziej zgodnie z tym, w co wierzą (ponad 58%), i pogłębią swoje zrozumienie katolickich prawd wiary i nauczania moralnego (prawie 44%). Co ciekawe, w niewielkim stopniu młodzież spodziewała się, że po spotkaniu w Krakowie

nabierze chęci do zaangażowania się w swojej parafii (prawie 16%) czy na rzecz sprawiedliwości społecznej (prawie 14%).

Podsumowując, należy zwrócić uwagę, że przede wszystkim młodzi oczekują od duszpasterstwa, którego elementem są także ŚDM, pomocy w doświadczeniu obecności Boga. Ważne jest dla nich także przeżycie czegoś wyjątkowego, co potwierdzi i wzmocni ich wiarę. Dzięki temu mają nadzieję na zbliżenie się do Boga i umocnienie swej chrześcijańskiej postawy. Były to konkretne oczekiwania i spodziewane korzyści zwerbalizowane przez młodzież badaną przed rozpoczęciem ŚDM.

Czy jednak to, co zostało im zaoferowane podczas spotkania w Krakowie, rzeczywiście spełniło ich nadzieje? Tego dotyczył kolejny komponent badań.

2.4. Ocena ŚDM

Wiele z zarysowanych wcześniej oczekiwań potwierdzają badania dziennikowe przeprowadzone po zakończeniu ŚDM, w których młodzi opowiadali o tym, jak oceniają spotkanie i towarzyszące mu wydarzenia oraz jak wpłynęło ono na ich wiarę. Potwierdza się w nich dominacja religijnego i wspólnotowego charakteru uczestnictwa młodzieży obecnej w duszpasterstwie i uczestniczącej w ŚDM. Otóż większość badanych stwierdziła, że najważniejsze były dla nich uroczystości religijne (ponad 54%) oraz spotkania z ludźmi innych kultur (ponad 47%). Oba aspekty łączy trzecia pojawiająca się odpowiedź, w której młodzi twierdzili, że najprzyjemniejsze było śpiewanie i tańczenie podczas różnych wydarzeń (prawie 36%). Stosunkowo często pojawiały się także inne odpowiedzi dotyczące przeżycia wspólnoty. Zdecydowanie najrzadziej młodzież wskazywała jako najfajniejszy element codzienności ŚDM koncerty, imprezy czy zwiedzanie. Jednak najmniej pozytywnych opinii zebrały tzw. „freehugs” (spontaniczne przytulanie się do innych).

Niezwykle ciekawego materiału empirycznego dostarcza ocena elementów ŚDM, jakiej dokonali ich młodzi uczestnicy. Okazało się bowiem, że tym, co najbardziej podobało się młodym podczas spotkania, było poczucie przynależności do Kościoła katolickiego, w którym jest się częścią czegoś większego niż jednostka (ponad 82%), oraz poczucie bycia z innymi ludźmi w podobnym wieku, których łączy ta sama wiara (ponad 82%). Poza tym, młodzi wskazywali na poczucie obecności Boga (73%), czas spędzony z przyjaciółmi (ponad 73% i ponad 70%) oraz to, że ŚDM wydobyły z ludzi to, co najlepsze, a więc ich dobroć (prawie 72%).



Poza tym, młodzież zapytana, jak ocenia wpływ ŚDM na swoją wiarę, najczęściej twierdziła, że teraz chcą żyć jak uczeń Jezusa, a więc dawać świadectwo (prawie 53%) i już nie wstydzą się pokazywać, że są osobami wierzącymi (ponad 40%). Co więcej, czują, że lepiej potrafią rozważać różne aspekty swojej wiary (ponad 38%). Dlatego też uważają, że po ŚDM wiara będzie miała większy wpływ na to, co robią w życiu codziennym (ponad 73%). Choć, jak się okazuje, takie deklaracje nie wiążą się z istotną zmianą w codziennym funkcjonowaniu młodzieży. Okazuje się bowiem, że po powrocie z Krakowa, ponad połowa stwierdziła, że nie rozmawia o wierze więcej niż przed udziałem w ŚDM (ponad 52%).

Analiza wyników oceny uczestnictwa w wydarzeniu religijnym o globalnym zasięgu pozostawia kilka wniosków wartych interpretacji. Przede wszystkim młodzi obecni w duszpasterstwie potwierdzają swoją potrzebę doświadczania wspólnoty, która będzie potwierdzała ich religijną tożsamość oraz realnie angażowała. Świadectwo innych jest im potrzebne, by wzmocnić swoją relację z Bogiem i jeszcze bardziej konsekwentnie żyć swoją wiarą na co dzień.

Ale ŚDM niektórym stwarzają okazję do jeszcze głębszego połączenia życia religijnego ze swoją codziennością. Do takich konkluzji można dojść, analizując motywacje wolontariuszy zaangażowanych w przygotowanie spotkania w Krakowie.

2.5. Motywacje wolontariuszy ŚDM

Na osobną analizę zasługuje przeprowadzone metodą fokusową badanie motywacji wolontariuszy ŚDM, którzy byli zaangażowani w wydarzenie na poziomie parafii. Najstarsi z nich, których trudno zaliczyć do kategorii młodzieży (bo mają pracę, rodzinę, zobowiązania), chcieli bezinteresownie służyć drugiemu człowiekowi. Młodzi, mocno związani ze swoją parafią, chcieli zrobić coś dla parafii. Jeszcze inni zaangażowali się, bo od poprzednich spotkań tego typu są zafascynowani duchowością ŚDM albo czują misję pokazania Polski gościom z zagranicy.

Bez względu na motywacje, doświadczenie wolontariatu miało wpływ na stosunek do samego siebie i postrzeganie siebie. Wolontariat bowiem wymuszał dobrą organizację i przedsiębiorcze działania, odkrywał mocne i słabe strony oraz pozwalał się sprawdzić. Poza tym, wolontariat podniósł umiejętności życiowe uczestników i kompetencje przydatne w dorosłym życiu, a także wpłynął na zmianę stereotypowych przekonań na temat siebie samego i innych osób.

Jak się okazuje, uczestnictwo w wolontariacie było impulsem do tworzenia nowych scenariuszy życiowych, poprzez wydobywanie ukrytych talentów, naukę lepszego zarządzania czy aktywność na rzecz innych. Przekłada się to także na nowe formy wyrażania religijności, w których wolontariusze dostrzegają różnice między tradycyjnym Kościołem a pełną emocji i energii wspólnotą młodych.

Interpretując wyniki wywiadów z wolontariuszami ŚDM, należy zwrócić uwagę na nowy aspekt działalności duszpasterskiej, który powszechnie jest pomijany. Wolontariusze zwrócili uwagę na możliwość sprawdzenia się, którą mieli dzięki zaangażowaniu w przygotowania. Była to dla nich okazja, by poznać siebie samych, swoje możliwości, umiejętności i ograniczenia. Okazało się więc, że duszpasterstwo może stworzyć bezpieczną i pewną przestrzeń, w której młody człowiek, sprawdzając się, może pełniej odkrywać swoją tożsamość. Warto bowiem pamiętać, że w świecie młodego pokolenia jest coraz mniej miejsc do takiej eksploracji.

2.6. Obraz samych siebie

Na zakończenie tych analiz warto przyjrzeć się ogólnemu obrazowi, jakim młodzież obecna w duszpasterstwie w wywiadach definiuje siebie na tle swoich rówieśników. Stereotypowo wyobrażają sobie, jak są postrzegani przez rówieśników, dla których Kościół nie jest na czasie, a sama młodzież powinna być przynajmniej obojętna religijnie. Uzupełnieniem tego obrazu jest patrzenie na swoje zaangażowanie religijne bardzo indywidualnie, bez dostrzeżenia innych młodych ludzi, wierzących i aktywnych w Kościele. Wynika to z prywatyzacji religijnej, która nie akceptuje obnoszenia się ze swoimi przekonaniami religijnymi. Tym samym, wszelkie różnice między sobą a rówieśnikami rozpatrują w kategoriach: *ja – inny*, a nie *my – inni*. A to znaczy, że czują się osamotnieni, zatowiszowani, bez poczucia wspólnej siły i więzi z innymi młodymi wierzącymi.

Dopiero doświadczenie takie jak ŚDM na poziomie lokalnym bądź globalnym pozwoliło zweryfikować im stereotypy na własny temat, zobaczyć, jak są liczną grupą i ugruntować swoją tożsamość jako „my młodzi katolicy”. W ten sposób okazało się, że młodzi, poznając innych młodych katolików z całego świata, obserwując rzesze polskiej młodzieży i dostrzegając własny potencjał, mają potrzebę wzięcia odpowiedzialności za kształt religii w Polsce. Podsumowaniem tych spostrzeżeń, ale także potwierdzeniem zapału, który rozbudziły w młodych ŚDM w Krakowie, niech będzie cytata z wypowiedzi jednego z uczestników spotkania:



„Zobaczmy, co będzie jakby przed nami, tak? Jest alternatywa dla tych osób, które robiły, czują pustkę i muszą się gdzieś dalej realizować i coś tam robić, tak? Różne nowe wyzwania są. Więc jakby osoby, które chcą coś dalej robić, mogą mieć to poczucie, że coś jeszcze dalej jest. Tylko oczywiście tym osobom, które działały, trzeba pokazać, że coś dalej można zrobić. Że to na tym się nie kończy. Dla niektórych jest to rodzaj pobudki generalnie. Bo żyli w jakiejś tam matni i ktoś ich na siłę wpuścił w te Światowe Dni Młodzieży i tak dalej, ale w sumie im się spodobało to i odmienili bardzo i widzą trochę przez inny pryzmat teraz”.

3. Wnioski i postulaty pastoralne

Z zaprezentowanych wyników badań uczestników ŚDM można wyciągnąć pewne wnioski, które pokażą obraz młodzieży obecnej w życiu Kościoła w Polsce. Mogą być także podpowiedzią pastoralną, jakie ma ona oczekiwania i jak wobec nich powinno odpowiadać duszpasterstwo.

Przede wszystkim należy zauważyć, że młodzi obecni w tym duszpasterstwie nie mają zbyt wielu odpowiednich bodźców i wystarczających okazji, by pogłębiać i umacniać swoją religijność. Z pewnością pozytywną odpowiedzią na ten brak są inicjatywy takie jak ŚDM. Okazuje się bowiem, że to wydarzenie zaktywizowało młodych do manifestowania swojej wiary i przełamania związanych z tym lęków, co może świadczyć o trudnościach, z jakimi do tej pory mieli do czynienia. W życiu młodych ludzi brakuje towarzyszących im świadków, którzy pokażą, jak wierzyć na co dzień, jak radzić sobie z różnymi trudnościami, co to znaczy być świadkiem Jezusa. Poza tym, młodzi nie mają wsparcia grupy, która umacniałaby ich w codziennym przeżywaniu wiary. Z powodu negatywnych doświadczeń bądź pejoratywnego obrazu osób wierzących (mohery) mają trudności z wyznawaniem jej w codziennym życiu. Nie mają też wsparcia autorytetów, które pomogłyby im rozważać różne aspekty wiary.

Analizując oczekiwania, jakie młodzież miała wobec ŚDM, można wnioskować, że młodzi mają konkretne oczekiwania, na które może odpowiadać duszpasterstwo. Sygnalizują potrzebę wspólnoty ludzi podobnie myślących, którzy bez skrupowania mówią o swojej wierze i dzielą się nią. Poza tym, wypowiedzi wskazują na dużą potrzebę poznawania innych osób, ich życia i sposobów radzenia sobie z trudnościami. Przy okazji warto zauważyć, że z badań dotyczących motywacji do uczestnictwa w ŚDM wynika, iż młodzież chętniej angażuje się w to, co proponują im osoby bliskie



i znane. Pojawia się więc pewien rys pastoralny młodzieży obecnej w duszpasterstwie. Okazuje się bowiem, że są oni szczególnie otwarci na wspólnotę, która będzie potwierdzała i umacniała ich życie wiarą.

Patrząc w przyszłość, można się także spodziewać, że młodzież umocniona tego typu przeżyciami, znacznie chętniej będzie dawała świadectwo swojej wiary, otwierając się na misję ewangelizacyjną. W jaki sposób odnajdzie się w tej perspektywie, w dużej mierze zależy od tego, jak zostanie wykorzystany potencjał, jakim dysponuje. Do rozpoznania tego kapitału może posłużyć kategoryzacja uczestników ŚDM, której dokonano dzięki analizie statystycznej pytań dotyczących motywacji, oczekiwań i korzyści z wydarzenia. Na tej podstawie udało się wyodrębnić pięć profili młodzieży, z jaką na co dzień ma do czynienia duszpasterstwo.

Najwięcej wśród młodzieży można spotkać szukających doświadczenia (40%). Są to dwudziestoparolatkowie, którzy od wydarzenia takiego jak ŚDM oczekiwali, że zbliżą się do Boga (motywacja religijna) i innych ludzi (motywacja towarzyska). Liczyli także na to, że gdy zaakceptują doktrynę katolicką, zbliżą swoje życie do wiary. Drugą kategorię tworzą świadkowie wiary (18%). Są to najstarsi, najbardziej religijni uczestnicy spotkania, którzy chcieli, uczestnicząc w liturgii, poczuć wspólnotę wiary i dzielić się nią z innymi młodymi (ewangelizować). Jednocześnie jednak nie oczekiwali żadnych korzyści dla siebie. Podobni liczebnie są szukający prawdy (17%), czyli 20-latkowie, którzy nie wykazują wysokiej religijności. Chcieli oni poprzez katechezy pogłębić swoją wiarę indywidualną i poznać naukę Kościoła. Kolejna kategoria młodzieży to potrzebujący afiliacji (13%). Są to osoby w każdym wieku, ale jeszcze niesamodzielne życiowo, prezentujące wysoki poziom praktyk religijnych. Ta młodzież, ponieważ miała szczególną potrzebę przynależności, chętnie odpowiadała na zaproszenie innych i miała szczególne oczekiwania religijne i wspólnotowe. Najmniej liczni okazali się uczestnicy święta (12%). Są to najmłodszy i jednocześnie najbardziej wątpliwy ludzie, którzy w Krakowie chcieli dobrze się bawić na wielkiej imprezie młodzieżowej, w której poznają nowe miejsca i ludzi. Wyróżnionych pięć kategorii młodzieży, która uczestniczyła w ŚDM, stanowi przegląd ludzi młodych, którzy na co dzień są pierwszymi odbiorcami duszpasterstwa młodzieżowego.

Podsumowując analizowane badania, warto podjąć próbę zaproponowania postulatów pastoralnych. Odwołując się do ukazanych na początku warunków uczestnictwa, można podjąć próbę przełożenia ich na konkret duszpasterskiej posługi wobec młodzieży. Przede wszystkim, widać wyraźnie, że cechą charakterystyczną okresu młodości jest potrzeba sprawdzenia



nia się, odkrywania swoich możliwości i brania nowych odpowiedzialności w bezpiecznych i pewnych warunkach. Duszpasterstwo, jako jedno ze środowisk socjalizacyjnych, może i powinno pomóc stawać się dojrzałym, dawać dostęp do dóbr deficytowych w życiu młodzieży, takich jak wspólnota, wiara, wysoka kultura. Szczególnie istotny jest tu aspekt wspólnotowy, który, jak się zdaje, przebiegał w wielu wypowiedziach uczestników ŚDM. Młodzi zobaczyli, że wiara ma charakter wspólnotowy, a nie prywatny. Chcą więc uczestniczyć w Kościele, a nie być jego członkami. Dlaczego akurat w Kościele? Między innymi dlatego, że do tego byli wychowywani. Ale przede wszystkim dlatego, że Kościół jest jedną z niewielu instytucji, która może im zaofiarować coś stabilnego i jakościowo dobrego. Duszpasterstwu trzeba więc jasnych reguł funkcjonowania, w których młody człowiek nie tylko będzie członkiem, czyli nie tylko będzie tylko brał udział w sposób bierny. Duszpasterstwo powinno być miejscem, w którym młody człowiek będzie miał poczucie twórczego włączenia we wspólnotę żyjącą świadectwem facytacji Jezusem. Dopiero taka perspektywa otwiera na pełne uczestnictwo młodzieży w Kościele.

CZĘŚĆ DRUGA:

OJCZYŻNA

Ks. dr hab. Mariusz Chamarczuk SDB



Doktor habilitowany nauk teologicznych w zakresie katolickiej nauki społecznej. W latach 1997-2010 pracował w Szwecji jako duszpasterz polonijny w Polskiej Misji Katolickiej, duszpasterz młodzieży katolickiej przy organizacji Sveriges Unga Katoliker, dyrektor wspólnoty zakonnej, rektor wieloetnicznego Kościoła katolickiego pw. św. Botvida w Sztokholmie, sędzia Trybunału Biskupiego, założyciel Salezjańskiego Ośrodka Dokumentacji Duszpasterstwa Polskiego w Szwecji (SODD), w latach 2011-2015 pracownik naukowy i współzałożyciel Zakładu Badań nad Migracją w UKSW.

W latach 2011-2013 prorektor ds. studiów Wyższego Seminarium Duchownego Towarzystwa Salezjańskiego w Łądzie, od 2013 roku pełni funkcję rektora seminarium i dyrektora wspólnoty zakonnej. Wykładowca WSD TS w Łądzie, WSD TS w Krakowie i Wyższej Szkoły Kadr Menedżerskich w Koninie. Członek Zespołu Redakcyjnego czasopisma „Seminare. Poszukiwania naukowe” oraz Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego. Tematyka zainteresowań naukowych to: katolicka nauka społeczna, socjologia młodzieży, socjologia edukacji i wychowania, socjologia emigracji, pedagogika społeczna.



Patriotyzm i nacjonalizm w kontekście współczesnego dyskursu. Głos w debacie

Wstęp

Rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku skłania do przemyśleń, rozważań, dyskusji i polemik na tematy historyczne, społeczne, polityczne, kulturowe i religijne, w poszukiwaniu inspiracji i przyczyn, które umożliwiły po ponad 123 latach przywrócenie narodowi polskiemu prawa do ponownego geopolitycznego zaistnienia w kształcie państwa europejskiego. Jednym z obszarów tematycznych zajmujących się tym zagadnieniem jest dyskusja nad rozumieniem podstawowych pojęć używanych przez świat nauki, a na drugim biegunie publicystów, polityków, czasami duchownych, w celu opisanie relacji jednostki i grupy do fenomenów kulturowo-społecznych: narodu, państwa i ojczyzny. O ile na gruncie nauk społecznych, zwłaszcza socjologii i filozofii społecznej, znaczenie terminów, o których mowa, jest określone, zdefiniowane i doprecyzowane, o tyle w świecie polityki, dziennikarskiej retoryki oraz publicznej dyskusji widać daleko posunięte zamieszanie, nadawanie tym pojęciom mylnych znaczeń, przenoszenie cech i zakresów, a także narzucanie własnej interpretacji, z pominięciem wypracowanych dotychczas ram pojęciowych i istniejących definicji, co powoduje terminologiczne zamieszanie¹. Niniejsze opracowanie jest próbą (z pewnością nie pierwszą i nie

¹ Ciekawe wyniki badań na ten temat opublikowali w 2016 roku Anna Wiłkomirska i Adam Fijałkowski z Uniwersytetu Warszawskiego, ukazując postawę patriotyzmu na przestrzeni dziejów oraz porównując ją z obecnymi tendencjami na świecie. Zaprezentowano wyniki badań empirycznych z ostatnich 25 lat przeprowadzonych przez CBOS, National Identity Study, World Values Survey, Civic Education Study i International Civic and Citizenship Study, zestawiając je z fenomenem polskiego patriotyzmu, za którego rdzeń uznano kategorię tożsamości narodowej w kontekście rozumienia patriotyzmu, kryteriów polskości, dumy narodowej, samoidentyfikacji społecznej oraz stosunku do innych. Por. A. Wiłkomirska, A. Fijałkowski, *Jaki patriotyzm?*, Warszawa 2016.

ostatnią) uporządkowania zauważalnego chaosu, inspirowaną poszukiwaniem prawdy, uczciwości intelektualnej oraz zachętą do stosowania omawianych terminów zgodnie z ich znaczeniem.

Relacja jednostki i społeczności do narodu oraz państwa

Analizując dotychczasowe, klasyczne opracowania zajmujące się osobą i jej najbliższym środowiskiem istnienia i rozwoju, można natrafić na jednoznaczne stwierdzenia, iż najważniejszymi wspólnotami, w których człowiek rodzi się i osiąga dojrzałość osobową oraz nabywa kompetencji społecznych, są: rodzina, naród, ojczyzna i państwo. Dla zajmujących się tym zagadnieniem jest sprawą oczywistą, iż dotychczas zdecydowana większość z żyjących (poza nielicznymi wyjątkami) w realnej rzeczywistości przeżyła swój czas, pozostając w sferze oddziaływania i wpływu (bezpośredniego lub pośredniego) przywołanych wspólnot.

Historia i teoria nacjonalizmu

Prekursorem nowożytnych przymysłów dotyczących narodu był niemiecki filozof społeczny okresu oświecenia, Johann Gottfried Herder (1744-1803), uważany za pierwszego myśliciela nawiązującego do relacji jednostki i narodu. Termin naród (*Volk*) oznaczał u niego nie tyle zbiorowość zamieszkującą pewne terytorium poddaną tym samym prawom, ile zakorzenioną w historii przedpolityczną wspólnotę jedynej w swoim rodzaju kultury wyrażającą się nade wszystko w języku. Powtarza on wielokrotnie, że „każdy naród mówi w taki sposób, w jaki myśli, i myśli w taki sposób, w jaki mówi”². W jego przemyśleniach nie jest niczym dziwnym dążenie do tworzenia własnej kultury grupowej, tworzenie pojęć określających przedmioty i nazywających stany emocjonalne w charakterystyczny dla tej grupy sposób, przez co oddaje się specyfikę wspólnoty. Tak więc w rozumieniu Herdera „naród jest odrębną istnością naturalną, której pretensja do politycznego uznania opiera się na posiadaniu wspólnego języka”³. W tym kontekście wydaje się czymś naturalnym, iż osoba, człowiek pozostaje w relacji

² J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa 2011, s. 127.

³ Tamże.



do wspólnoty nazywanej narodem⁴. Z takiej interakcji powstaje stosunek do wspólnoty określającej tożsamość jednostki oraz społeczności w takim stopniu, w jakim angażują się one w tę relację. Teoretyczny opis tego zjawiska nazwano nacjonalizmem⁵, nie nadając mu cech pozytywnych czy negatywnych, lecz opisując jako naturalną więź z kulturą i środowiskiem funkcjonowania oraz nadając mu wśród teoretycznych przemyśleń rangę ideologii. Struktura tej ideologii traktuje świadomość przynależności do narodu jako fundament tożsamości⁶, a zachodzącą więź między jej członkami jako element niezbędny i najważniejszy, który z racji swego znaczenia domaga się wyjątkowej lojalności i solidarności z własnym narodem⁷. Konsekwentnie, dziedzina zajmująca się refleksją naukową nad narodem z czasem nazwana została nacjologią, a osoby zajmujące się tym obszarem wiedzy w sposób metodologiczny i systematyczny – nacjologami. Stosowanie takiego nazewnictwa jednak zanikło prawie całkowicie po II wojnie światowej z powodu jednoznacznego kojarzenia tych terminów z niemieckim nazizmem, leninowsko-stalinowskim narodowym socjalizmem i ukraińskim szowinizmem.

Koncepcja Herdera wpłynęła bardzo znacząco na kształtowanie się tożsamości narodów europejskich w XIX wieku. Teoretycy narodu nawiązywali do powyższych idei, uzasadniając potrzebę zauważenia odmienności różnych grup kulturowych i ich prawo do niezależności. Po rewolucji francuskiej (1789-1799) pozytywistyczny nurt tworzenia się autonomii kulturowych w poszczególnych rejonach Europy i świata, budowany na rozwoju przemysłu i industrializacji oraz przemianie stosunków społecznych, a także na ambicjach mocarstwowych i postkolonialnych, doprowadził do procesu przeobrażania się księstw i królestw w nowoczesne państwa, które poprzez strukturę narzucały jedność państwową, kosztem tożsamości grup etnicznych i narodów, podporządkowując je idei silnego państwa. Pominięto

⁴ Spośród wielu definicji narodu na użytek niniejszego opracowania posłużono się następującymi: naród to wielka zbiorowość zamieszkująca wspólne terytorium, posługująca się wspólnym językiem, kultywująca wspólną kulturę, tradycję i pamięć społeczną, zorganizowana w suwerenne państwo lub przynajmniej posiadająca niepodległościowe, państwowe aspiracje; naród etniczny to wielka rodzina powiązana „więzami krwi”, będąca efektem ewolucji rodów, plemion i grup etnicznych, posługująca się tym samym językiem i realizująca wspólne obyczaje i reguły kulturowe; naród obywatelski to zbiorowość obywateli rządzonych przez wspólne państwo, podających się jego prawom i deklarujących wobec niego posłuszeństwo, lojalność i solidarność. Por. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2012, s. 283-284.

⁵ Por. A. Zwoliński, *Wprowadzenie do rozważań o narodzie*, Kraków 2005, s. 158-163.

⁶ Por. K. Kosela, *Polak i katolik – spleciona tożsamość*, Warszawa 2003, s. 43-67.

⁷ Por. tamże, s. 283.



główne założenia głoszone przez Herdera, m.in. iż siła państwa jest zbudowana na sile wspólnoty narodowej, toteż kiedy ta słabnie, najpotężniejszy rząd okazuje się bezsilny. Dobrymi prawami są nie te, które rząd wymusza, lecz te, których podstawą są obyczaje narodu i które najlepiej wyrażają jego „ducha”⁸. Herder uważał organizację polityczną (państwo) za coś naturalnego, ale jednak za rzecz wtórną i zdeterminowaną przez istnienie więzi innego rodzaju, o wiele silniejszej. „Rządy przychodzą i odchodzą, zasady administracyjne są wprowadzane i odwoływane, podczas gdy świadomość wspólnych tradycji trwa jak niezniszczalna siła przyrody”⁹. Państwa nowożytne i ich sposób funkcjonowania, z dzisiejszej perspektywy, przypominały dyktatury narzucające grupom mniejszym i słabszym wole oraz decyzje rządzących i silniejszych (Królestwo Prus, Monarchia Austro-Węgierska, Cesarstwo Rosyjskie, Imperium Brytyjskie). Skutkiem tego były różne działania, próby niezależnienia od hegemonii i dopominania się praw oraz podmiotowego traktowania przez mniejsze lub słabsze grupy kulturowe, które swoje apogeum osiągnęły po I wojnie światowej. Sytuacja, która wówczas powstała, umożliwiła zbudowanie nowego porządku politycznego w Europie, wydaje się bardziej odpowiadającego ambicjom poszczególnych grup etnicznych, choć nie w każdym przypadku. Decyzje podejmowane wówczas przez rządzących stworzyły nowe podstawy funkcjonowania narodów, z których jedne starały się o rozwój poprzez zawierane sojusze i koalicje, a inne poprzez ekspansję ekonomiczną i militarną, czego efektem był niestety wybuch kolejnej wojny o zasięgu światowym.

Wypaczenia i deformacje nacjonalizmu

Wojny światowe pierwszej połowy XX wieku będące powodem bólu i cierpienia trudnych do opisanego, zadanych jednym narodom przez inne, doprowadziły w końcu do poszukiwania dróg współpracy na gruncie wartości chrześcijańskich, zwłaszcza w zniszczonej wojną Europie. Pojawiło się wiele nowatorskich koncepcji, także zajmujących się sprawami naro-

⁸ Por. J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, dz. cyt., s. 127.

⁹ Por. tamże.



dowymi i etnicznymi. W tym czasie traktowano nacjonalizm¹⁰ w teoretycznym ujęciu jako neutralny aksjologicznie, będący opisem relacji i interakcji wobec własnej kultury, historii, geografii, tradycji, a konkretne osoby swoją postawą oraz moralnością wyboru nadawały mu pozytywny lub negatywny charakter. Zauważono, że konkretny człowiek lub grupa osób, w zależności od tego, jaką aksjologię zastosują w tym oddziaływaniu, mogą sprawić, że ich działalność może prowadzić do rozwoju narodu, dbania o jego bezpieczeństwo i pomyślność, we współpracy z innymi narodami na zasadach obowiązujących w aktualnej sytuacji, lub doprowadzić do kolejnego zdeformowania, negatywnej postaci odniesienia do narodu, która uczyni go niebezpiecznym dla innych grup etnicznych i społeczności. Może być to efektem poczucia niesprawiedliwości oraz skutkiem ubocznym wielkich ambicji dotychczasowych mocarstw, co jako efekt obronny może podsycać tendencje podkreślające wyjątkowość, a nawet wyższość własnego narodu, z prezentowaną niechęcią do innych, od cynicznej tolerancji do nienawiści wobec innych kultur i wszelkiej odmienności. Postawę taką nauki społeczne nazywają szowinizmem. Jest nim skrajnie bezkrytyczne postrzeganie własnego narodu, charakteryzujące się negowaniem praw innych ludów i narodów – może być powodowany egoizmem etnicznym lub poczuciem krzywdy wyrządzonej przez przedstawicieli innego narodu. Szowinizm jest agresywnym wypaczeniem i karykaturą patriotyzmu i nacjonalizmu, absolutyzuje wielkość i potęgę własnego narodu oraz dąży za wszelką cenę do realizacji narodowego interesu poprzez przeciwstawianie się interesom innych narodów, posługując się metodami bazującymi na nienawiści, agresji, przemocy, ekspansjonizmie, wykorzystując także w tym celu siłę militarną – jeśli taką posiada¹¹.

Innym wypaczeniem relacji do narodu powstałym na gruncie poczucia wyższości narodowej i chęci panowania nad innymi jest faszizm. Zaistniał jako wynik głębokiego kryzysu społeczno-politycznego po I wojnie światowej. Od początku w obrębie faszyzmu, jak podają różne słowniki

¹⁰ *Encyklopedia katolicka* definiuje to zjawisko następująco: „nacjonalizm – (łac. *natio* – naród), pogląd bazujący na uznaniu narodu za podstawowy rodzaj więzi społecznych, zobowiązujący poszczególne jednostki oraz mniejsze grupy do lojalności. W dojrzałych formach przybiera postać doktryny społeczno-politycznej stawiającej sobie za cel podtrzymywanie świadomości i solidarności narodowej, nakazującej traktowanie narodu jako głównego punktu odniesienia dla polityki”. *Nacjonalizm*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 13, Lublin 2009, k. 618-625. Por. także N. Bończy-Tomaszewski, *Źródła narodowości. Powstanie i rozwój polskiej świadomości w II połowie XIX i na początku XX wieku*, Wrocław 2006.

¹¹ Por. *Szowinizm*, w: *Słownik polityki*, red. M. Bankowicz, Warszawa 1996, s. 273.



i opracowania, pojawiły się fascynacje ideami absolutyzmu państwowego F. Hegla, rewolucyjnego syndykalizmu G. Sorela, elitaryzmu F. Pareto, historiozofii imperialistycznej A. Orianiego czy też charyzmatycznego wodzostwa F. Nietzchego. Faszyzm odrzucał niemal całe dziedzictwo ideowe i polityczne XVIII i XIX wieku, negował zarówno idealizm liberalny jak i klasowy kolektywizm socjalizmu. Wyrażał zdecydowany sprzeciw wobec demokracji opartej na zasadach suwerenności narodu, władzy ludu i wolności politycznej. W konsekwencji stanowczo odrzucał system sprawowania władzy odwołujący się do przedstawicielstwa politycznego, pluralizmu i walki stronnictw. Dogmatem faszyzmu był kult państwa, któremu nadawano rangę absolutu, bytu doskonałego, podkreślano jego prymat w odniesieniu do grup społecznych oraz jednostek. Państwo oznaczało strukturę totalną, pochłaniającą całkowicie społeczeństwo, a także organizującą wszelkie zachowania jednostek, „wszystko w ramach państwa, nic poza państwem, nic przeciw państwu” (powtarzał w przemówieniach B. Mussolini). W sensie ustrojowym państwo faszystowskie opierało się na zasadach etatyzmu, hierarchizmu, wodzostwa i monopartyjności. O wszystkim decydowała wola wszechwładnego wodza – źródła doktryny i praktyki politycznej. Taki styl funkcjonowania państwa najbardziej dojrzałe formy przybrał w warunkach faszyzmu włoskiego oraz niemieckiego nazizmu, a także wśród ugrupowań i formacji politycznych w innych państwach, sympatyzujących z nimi i je naśladowujących. Podstawowe założenia były wszędzie te same, prowadziły w praktyce do ustroju skrajnie autorytarnego lub wprost totalitarnego. Faszyzm ze swą doktryną pełną nienawiści i przemocy, a także wskutek działalności politycznej według jego założeń przyniósł ludzkości II wojnę światową i niewyobrażalne cierpienia oraz śmierć milionów ludzi¹².

Kolejną wykoślawioną, hybrydową formą traktowania odmienności narodowej jest postawa nazywana rasizmem. Wynika ona z ideologii różnicującej poszczególne narody i grupy etniczne według ras uprzywilejowanych (wyższych) i poddanych (niższych) z powodów fizyczno-genetycznych cech poszczególnych grup kulturowych. Rasa wyższa na tej podstawie rości sobie prawo ekspansji i panowania nad rasami niższymi, a nawet ich

¹² Por. tamże, s. 72. Por. także: *Faszyzm*, w: *Słownik społeczny*, red. B. Szlachta, Kraków 2004, s. 289-307.



unicestwienia w imię zachowania czystości rasy wyższej¹³. Zrodziła się na gruncie filozofii po rewolucji francuskiej w celu uzasadnienia wyższości rasy frankońskiej i germańskiej (teutońskiej) nad innymi. Najbardziej rozwinięta w kręgach faszystowskich i nazistowskich przed wybuchem II wojny światowej, doprowadziła do unicestwienia milionów osób różnych narodowości, zarówno w Europie jak i USA (jako podbudowa ideowa do podsycania konfliktów między mieszkańcami Ameryki Północnej), prześladowania aborygenów w Australii oraz systemu narzuconej segregacji rasowej – apartheidu – w Republice Południowej Afryki¹⁴.

Omawiając podejmowane w artykule zagadnienie, należy także wspomnieć o jeszcze jednej negatywnej postawie zauważanej w życiu współczesnych jednostek i grup kulturowych nazywanej ksenofobią. Definiuje się ją jako niechętnie, wręcz wrogie nastawienie do innych narodów i kultur¹⁵, powiązane z takimi postawami jak etnocentryzm i ksenocentryzm.

Patriotyzm jako dojrzała forma miłości do narodu

Odnosząc wcześniejsze rozważania do celów i wysiłków poszczególnych przedstawicieli narodów na różnych płaszczyznach prowadzonej działalności, trzeba postawić pytanie o to, co jest naczelną wartością, do której powinien dążyć człowiek kochający i szanujący swój naród? Podobnie jak osobową dojrzałość człowieka charakteryzuje odpowiedzialna wolność, tak – analogicznie – naród, żeby mógł dojrzałe egzystować, potrzebuje odpowiedzialnej wolności i przestrzeni, za którą jest odpowiedzialny poprzez swoich przedstawicieli. Kiedy dba o przestrzeń wolności i rozwija ją, kiedy dba o bezpieczeństwo, zapewnia nowe możliwości, cieszy się z sukcesów, jest dumny i potrafi to eksponować. Natomiast gdy tę wolność zaniedbuje – doprowadza do jej zaniku, obojętności, degradacji i zniszczenia. Taką dojrzałą, odpowiedzialną postawę wobec rzeczywistości nazywanej ojczyzną,

¹³ Jednym z głównych twórców teorii rasistowskich narodowego niemieckiego socjalizmu był Alfred Rosenberg (1893-1946), doradca Adolfa Hitlera w kwestii promowania wyższości rasy aryjskiej. Swoje poglądy opierał na koncepcjach społecznych H.S. Chamberlaina (1855-1927), niemieckiego filozofa brytyjskiego pochodzenia, twórcy teorii pangermanizmu.

¹⁴ Por. A. Giddens, *Socjologia*, tłum. O. Siara, A. Sulżycka, P. Tomanek, Warszawa 2009, s. 638-642.

¹⁵ Por. *Ksenofobia*, w: *Słownik Języka Polskiego*, <<https://sjp.pl/ksenofobia>> (data dostępu: 28.10.2018).



zgodnie z łacińskim terminem *patria* (ojczyzna), nazywa się patriotyzmem¹⁶. W polskiej tradycji istnieje jeszcze inne odniesienie dla słowa patriotyzm¹⁷, pochodzące od łacińskiego słowa *pater* – ojciec, tłumaczonego w tym kontekście jako ojcowizna – „zasób dóbr, które otrzymaliśmy w dziedzictwie po ojcach”¹⁸ oraz jako związek miłości do ojczyzny jako matki – gwarantującej przejęcie wartości i treści duchowych, możliwe jedynie w relacji matka – dziecko¹⁹. Postawa patriotyczna uznaje doniosłość interesu ojczyzny i narodu, jest przepiękna miłością i szacunkiem do własnego kraju, społeczności i osób, dziedzictwa, terytorium, historii, kultury, wchodzących i tworzących tożsamość narodu – czyli miłością do ojczyzny²⁰, bez deprecjonowania praw innych narodów. Jest to specyficzna forma solidarności z narodem i jego grupami składowymi. Solidarność ta zakłada określone wzajemne obowiązki i prawa. Służba w sprawie ojczyzny i społeczności ją tworzącej wymaga ponoszenia wysiłku, a nawet gotowości do ofiar, gdy zagrożony jest byt narodowy czy suwerenność państwa tworzonego przez naród lub grupy etniczne. Wynaturzeniem patriotyzmu jest szowinizm, zwany fałszywym patriotyzmem, o czym była już mowa. Nie do pogodzenia z patriotyzmem jest także kosmopolityzm stawiający wyżej niż dobro ojczyzny interes nieokreślonej masy ludzkiej nazywanej ludzkością, zwłaszcza gdy przybiera postać ściśle określonej doktryny lub ideologii²¹. Trudna do zaakceptowania jest lewicowa koncepcja patriotyzmu globalistycznego, neoliberalnego, której przedstawiciele twierdzą, że cały świat jest ich ojczyzną, a jednocześnie zwalczają w przeróżny sposób osoby mające inne poglądy na ten temat.

¹⁶ „Patriotyzm to poczucie silnej więzi z własnym narodem i jego dziedzictwem, któremu towarzyszy oparta na realistycznej ocenie dumą z jego osiągnięć, a zarazem gotowość do wysiłku i poświęceń dla przezwyciężenia narodowych słabości i niedostatków oraz odparcia pojawiających się zagrożeń”. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, dz. cyt., s. 384. Niektórzy autorzy wyprowadzają źródłosłów tego terminu z języka greckiego z czasów funkcjonowania państwa *polis* od słowa *patriotes*, określającego społeczność jednojęzykową żyjącą na małym terytorialnie obszarze. Por. A. Zwoliński, *Wprowadzenie do rozważań o narodzie*, dz. cyt., s. 141.

¹⁷ Ciekawym zjawiskiem jest fakt, że trudno odnaleźć termin *patriotyzm* w słownikach społecznych i leksykonach obcojęzycznych ośrodków akademickich, a jeśli są obecne, to przeważnie jako przeciwieństwo globalizacji i globalizmu.

¹⁸ Por. Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość*, Kraków 2005, s. 66.

¹⁹ Por. tamże.

²⁰ Por. I. Dec, *Różne oblicza patriotyzmu*, <<http://www.radiomaryja.pl/kosciol/ks-bp-ignacy-dec-rozne-oblicza-patriotyzmu/>> (data dostępu: 10.09.2018).

²¹ Por. *Kosmopolityzm*, w: *Słownik polityki*, dz. cyt., s. 128.



Skoro więc patriotyzm jest pozytywnym odniesieniem do posiadanego państwa, a państwo jest dojrzałym przejawem istnienia narodu w kształcie ojczyzny, to idąc logicznym tokiem takiego wnioskowania, patriotyzm nie może być przeciwstawiany nacjonalizmowi, który jest wyrazem tożsamości i solidarności osób identyfikujących się z narodem tworzącym oraz rozwijającym własne państwo. Nacjonalizm nie może być przeciwstawiany patriotyzmowi także z tego względu, że nawzajem się dopełniają i z siebie czerpią. Jednostka, broniąc narodu i państwa, staje w obronie środowiska i struktury gwarantujących trwanie ojczyzny. W takim rozumieniu nacjonalizmu i patriotyzmu dobrze, jeśli patriota jest nacjonalistą (nie szowinistą ani rasistą, ani ksenofobem), i jeszcze lepiej, jeśli nacjonalista jest patriotą.

Kościół katolicki wobec patriotyzmu i nacjonalizmu

Perspektywa chrześcijańskiego spojrzenia na zagadnienia dotyczące relacji jednostki i grupy do narodu pojawia się wraz z powstawaniem państw narodowych w XIX wieku. Wcześniej u ojców Kościoła i myślicieli chrześcijańskich problematyka ta nie występuje w stopniu wartym uwagi i ustępuje wysiłkom budowania jedności europejskiej w ramach *Christianitas*, czyli jednoczenia ludów wg zasad płynących z Ewangelii. Kwestię tę rozpatrywano bardziej jako starania o dominację władzy duchowej nad świecką, Kościoła uniwersalnego ponad partykularnymi interesami królestw, księstw, później państw, czy też zajmowaniem się wpływem Kościoła na etniczność grup lokalnych w poszczególnych regionach – czyli wpływaniem na ich rozwój w kontekście aksjologicznym. Oddolne, lokalne ruchy kwestionujące autorytet religijny i moralny chrześcijaństwa oraz Kościoła były postrzegane jako nurt burzący budowany przez Kościół porządek. Wystarczy przypomnieć wydarzenia z okresu powstawania pod hasłem imperatywu budowania jednego narodu (*Niech żyje naród! Vive la nation!*) Republiki Francuskiej w 1791 roku, kiedy to zakwestionowano rolę i znaczenie katolicyzmu w kulturze, moralności i polityce, wymordowano tysiące katolików i skonfiskowano własności kościelne, czy też doświadczenia z okresu tworzenia państwa włoskiego w drugiej połowie XIX wieku, gdy skonfiskowano wszystkie posiadłości papieskie z wyjątkiem Państwa Kościelnego w Rzymie, a papieże stali się więźniami Watykanu. Od tej pory wszelkie ambicje narodowe, których skutkiem mogłoby być rozdzielenie Kościoła od państwa było ujmowane w nauczaniu Kościoła jako świeckie

tendencje narodowe – nacjonalistyczne, niesłużące idei jednoczenia ludów na zasadach ewangelicznych i z tego powodu nie mogło cieszyć się przychylnością nauczania papieskiego. W opublikowanym *Syllabusie błędów* tego okresu potępiono próby oddzielania Kościoła i państwa oraz tworzenie Kościołów narodowych²².

Na bazie takich doświadczeń papież Leon XIII wyraził swoje stanowisko co do relacji między władzą doczesną i Kościołem w encyklice *Immortale Dei* z 1885 roku, uznając, iż związek ten „słusznie porównać można do połączenia, jakie jednoczy w człowieku duszę z ciałem. Jedna przede wszystkim zamierza opatrywać wygody w doczesnym byciu, druga stara się o dobra niebieskie i wieczne”²³. W kolejnych encyklikach Leona XIII można znaleźć, zamiast odniesień do nacjonalizmu nazywanego religią obywatelską i ujmowanego w negatywnym świetle, propozycję postawy patriotycznej nazywanej *patriae caritas* zalecaną jako cnota społeczna. Z czasem, w encyklice *Rerum novarum* z 1891 roku, papież wspomina o „duchu każdego narodu”, zauważając specyficzną odmienną kulturę różnych grup w Kościele.

Papież Pius XI, doświadczać okresu narodzin totalitaryzmu sowieckiego i skrajnego rasizmu w formie niemieckiego nazizmu, a także faszyzmu we Włoszech, w sposób zdecydowany, w encyklice *Non abbiamo bisogno* z 1931 roku, tłumaczy, że nie jest możliwe połączenie nacjonalistycznego faszyzmu z katolicyzmem, ponieważ nie można łączyć stolatarii pogańskiej z nadprzyrodzonymi prawami Kościoła²⁴. Myśl tę rozwija w encyklice *Mit brennender sorge* z 1937 roku, w której uznaje, że Kościoły narodowe cechuje martwość duchowa, skrępowanie i ucisk władz świeckich, a próby nacjonalizacji moralności uważa za grzech przeciwko przyszłości narodu²⁵.

Kolejny papież, Pius XII, w encyklice *Summi pontificatus* podkreśla głębię charakteru narodowego i chwali potencjalną wartość duchową narodu jako bezcenne dziedzictwo, doceniając rolę odmienności kulturowej jako cenną część całości. A pod wpływem tragicznych sytuacji wojennych koncentruje się w swym nauczaniu na sytuacji narodów i osób dotkniętych skutkami wojny, poszkodowanych, więzionych w obozach z powodu pochodzenia i narodowości przeznaczonej do unicestwienia. Zauważa, że

²² Por. D. Llywelyn, *Toward a Catholic Theology of Nationality*, Lexington Books 2010, wersja polska: D. Llywelyn, *Katolicka teologia narodowości*, tłum. A. Gomola, Kraków 2014, s. 177.

²³ Leon XIII, Encyklika *Immortale Dei*, Rzym 1885, nr 14.

²⁴ Por. Pius XI, Encyklika *Non abbiamo bisogno*, Rzym 1931, nr 302.

²⁵ Por. Pius XI, Encyklika *Mit brennender Sorge*, Rzym 1937, nr 28, 38.



nie może jeden naród niszczyć innego, że jedność budowana we wspólnocie Kościoła i partykularność mają ten sam cel, gdyż odmienne kultury posiadają funkcję uniwersalną, powinny dzielić się nawzajem tym, co jest ich pozytywnym wkładem w dobro wspólnoty ogólnoludzkiej²⁶. W tym duchu kolejny papież, Jan XXIII, w encyklice *Mater et Magistra* z 1961 roku, doceniając ambicje budowania niezależności politycznej i gospodarczej narodów, podkreśla, iż różnorodność kulturowa to dobro wynikające z natury, a w encyklice *Pacem in terris* z 1963 roku zobowiązuje narody do budowania pokoju w relacjach między państwami, uznając model państwa narodowego za normę organizacji społecznej, prawo do samostanowienia osobowości zbiorowej i wprowadza kategorię etniczności do ogólnego zbioru pojęć.

Kościół podczas podjętej próby aktualizacji swego nauczania wobec nowych czasów²⁷, na Soborze Watykańskim II, w niektórych dokumentach odniósł się do tematyki narodu, stosując ten termin zamiennie jako synonim ludu, jako rzeczywistość państwa lub bytu politycznego. Narodowość traktowana jest w kategoriach zarówno etniczno-kulturowych jak i terytorialnych, a w kontekście działalności misyjnej, mówiąc o narodach (*gentes*), używa terminu naród w pewnym kontraście do określenia „chrześcijanie”. Terminu nacjonalizm używa jeden raz w dekreście *Ad gentes* w negatywnym świetle w kontekście uprzedzeń rasowych, jako zlepku antywartości wobec kategorii dobrego obywatelstwa i prawdziwego patriotyzmu²⁸. Zauważa także istniejące napięcia w pragnieniach osób, które chcą pozostać wierne swojej lokalnej, regionalnej kulturze, ale także ponadnarodowemu Kościołowi, ponieważ wierni, którzy „należą do swojego narodu, w którym się urodzili”, nie mogą pomijać prawdy, że są przez wiarę i chrzest włączeni w Chrystusa i Jego Mistyczne Ciało²⁹. W wielu miejscach Sobór powołuje się na narody posiadające oryginalny charakter i zdolności, szczególnie sposób myślenia i działania, własny zwornik życia społeczności, która przechowuje mądrość przodków. Sobór podkreśla wartość narodowości kulturowej, która podlega prawu boskiemu wpływającemu na moralną sprawczość narodów i w sytuacjach dbania o dobro wspólne, odpowiedzialność zbiorową jej członków,

²⁶ Por. Pius XII, Encyklika *Summi pontificatus*, Rzym 1939, nr 34.

²⁷ Nurt myślowy zwany *aggiornamento* (z j. włoskiego od: giorno – dzień) oznaczał uwspółcześnienie, aktualizację, dostosowanie do dzisiejszego dnia; we współczesnej teologii katolickiej i publicystyce termin odnoszący się do zadań duszpasterskich Soboru Watykańskiego II w zakresie odnowy liturgii, organizacji i prawa kanonicznego.

²⁸ Por. Sobór Watykański II, *Dekret o działalności misyjnej Kościoła „Ad gentes”*, Rzym 1965, nr 1.

²⁹ Por. tamże, nr 21.

k którzy, rozwijając własny dobrobyt, powinni dbać o innych³⁰. Przełomowym pod tym względem dokumentem, który podejmuje temat szeroko rozumianej relacji Kościoła i kultury oraz narodów jako nośników odmienności kulturowej, jest konstytucja soborowa *Gaudium et spes*. Na niej można budować dojrzałą refleksję teologiczną w kwestii narodowości, której jedną z kluczowych tez jest prawda, iż kultura siłą rzeczy jest lokalna, uwarunkowana historycznie i partykularna. Ta partykularność stanowi konieczny fundament, na którym można budować powszechność. Jednak, zgodnie z tą samą zasadą, ta kulturowa partykularność nie jest wartością absolutną, nie jest nią także powszechność. Uniwersalność Kościoła jest przedstawiana jako wartość, ale tylko w kontekście jego misji służenia człowiekowi i budowania jedności między narodami³¹.

Papież Jan Paweł II, który pochodził z kraju, w którym tożsamość katolicka jest ściśle spleciona z kulturą narodową, w encyklikach społecznych odnosił się do kwestii narodu i tworzącej go kultury. Jego poglądy i przemyslenia na ten temat wyrastają z doświadczenia zła antychrześcijańskich ideologii – niemieckiego nazizmu i sowieckiego komunizmu, które jednoznacznie odmawiały Polakom prawa do własnej kultury i wiary. W programowej encyklice *Redemptor hominis* przedstawia naród jako kategorię teologiczną, dokonując zsumowania dotychczasowego nauczania poprzedników o relacji jednostki do narodu i kultury. Pisze o prawie do autentycznej miłości ojczyzny, piętnując zarazem *nationalismus exacerbatus*³². Uzasadnia on istnienie narodu, wywodząc jego początki od polskiego określenia „ród” i łącząc ze słowem ojciec oraz z tym, co poprzez fakt ojcostwa przekazuje on dzieciom. Chronologicznie ojciec to ten, który daje życie, a etymologicznie przekazuje dziedzictwo, czyli ojcowiznę. Naród więc w rozumieniu Jana Pawła II to jakaś ciągłość rodowa i dziejowa pojęciowo złączona także z ojczyzną, która jako matka obdarza życiem – fizycznym i duchowym. Papież naucza także, że na gruncie Dekalogu należy zachować szacunek i cześć dla Boga Stwórcy oraz rodziców dających w Jego imieniu życie, łącząc taką postawę z moralną

³⁰ Por. tamże, nr 15, 16, 18; Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”* (dalej KDK), Rzym 1965, nr 8, 56, 83; Sobór Watykański II, *Dekret o apostołstwie świeckich „Apostolicam actuositatem”*, Rzym 1965, nr 8.

³¹ Por. KDK, nr 42.

³² Pod pojęciem tym należy rozumieć „dążenie do panowania nad drugimi wbrew ich słusznym prawom i zasługom, dążenie zwłaszcza do tego, aby cały rozwój materialny, (...) wykorzystać dla celów wyłącznego panowania nad drugimi”. Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis*, Rzym 1979, nr 15.



postawą patriotyzmu – szacunku wobec narodu i ojczyzny, gwarantujących środowisko rozwoju³³. W kwestii teologii narodu Jan Paweł odwołuje się do nauczania Soboru Watykańskiego II, twierdząc, iż wobec dzieła odkupienia wszystkie narody jako Lud Boży są równe i przeznaczone do zbawienia³⁴.

Kolejne papieskie wypowiedzi, zarówno papieża Benedykta jak i Franciszka zawarte w wielu dokumentach i homiliach, nawiązują do zasady unikania przejawów nacjonalizmu w życiu społecznym i są punktem odniesienia dla współczesnych episkopatów, teologów i duszpasterzy, a współczesne dokumenty z zakresu społecznego nauczania Kościoła proponują w tej kwestii postawę nazwaną braterskim patriotyzmem³⁵.

Kościół katolicki w Polsce a tradycja niepodległościowa

U progu odzyskania przez Polskę niepodległości bardzo żywo dyskutowano podejmowane w tym artykule zagadnienia. Wysuwano bardzo różne opinie i teorie na temat tego, co jest ważniejsze: naród czy państwo, duch czy struktura, osoba czy grupa, i zależnie od miejsca na świecie, gdzie ta dyskusja była toczona przez Polaków, posiadała ona elementy różnych ideologii. Niekwestionowanym autorytetem w tej kwestii na gruncie Kościoła katolickiego w Polsce, porządkującym dyskusję o narodzie i ojczyźnie, był zarówno August Hlond, późniejszy kardynał i Prymas Polski, jak i o. Jacek Woroniecki OP³⁶, który wskazywał na doniosłą rolę narodu w rozwoju moralnym każdej osoby, przeciwstawiając się jednocześnie teoriom egoizmu narodowego. Twierdził, że naród, jako pewna „obyczajowa więź” pomiędzy jego członkami, ma za zadanie usprawniać człowieka do wyboru dobra moralnego. Poruszane przez niego zagadnienia dotyczące narodu oscylują wokół następujących zagadnień: różnicy pomiędzy narodem a państwem; problemu celu narodu i państwa, naturalnego pochodzenia narodu i państwa, obowiązywania praw moralnych w życiu jednostki oraz państwa i narodu, wyższości narodu wobec państwa, problemu hierarchii miłości

³³ Por. Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość*, dz. cyt., s. 74-78.

³⁴ Por. Sobór Watykański II, *Konstytucja dogmatyczna o Kościele „Lumen gentium”*, Rzym 1964, nr 13.

³⁵ Por. *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, Kielce 2005, s. 251-257.

³⁶ Por. J. Woroniecki, *O narodzie i państwie*, Lublin 2004. Por. także M. Boużyk, *Patriotyzm w ujęciu Jacka Woronieckiego: odpowiedzi dla współczesnej pedagogiki*, „Forum Pedagogiczne” 2017, nr 2, <<http://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/fp/article/view/1996>> (data dostępu: 20.10.2018).



wobec rodaków i współobywateli oraz zagadnienia państwa narodowego. Kard. August Hlond z kolei w sytuacji konieczności budowania jedności państwowotwórczej i kościelnej między ludnością z trzech zaborów kładł bardzo duży nacisk na kulturę narodową, podstawy moralne funkcjonowania narodu, zwłaszcza jego przywódców, przypominając, że zdrowy moralnie naród jest podstawą istnienia zdrowego państwa, a sprawowanie władzy nad narodem to pokorna i pracowita służba³⁷. Kontynuatorem postawy i poglądów przedwcześnie zmarłego prymasa był jego następcą kard. Stefan Wyszyński, którego koncepcja ukształtowała się w zmaganiach z ideologią realnego socjalizmu i praktykami ideologicznego uzależniania oraz poniżania narodu polskiego przez funkcjonariuszy partyjnych PRL. Program jego teologii narodu został zawarty w Jasnogórskich Ślubach Narodu zwracających uwagę na wolność wewnętrzną od nałogów narodowych i dbałości o zachowanie tradycji ojców, będących gwarancją trwania substancji narodu polskiego³⁸.

Obecnie Kościół w Polsce w wypowiedziach i listach Konferencji Episkopatu Polski proponuje dojrzały patriotyzm obywatelski jako właściwą formę realizacji postawy wobec narodu i państwa. W 2012 roku biskupi polscy podkreślili, że patriotyzm staje się elementem ładu i spokoju, gdy budowany jest na wierze i nakazie miłości bliźniego. Mówiąc o „pedagogice patriotyzmu”, wskazywali na potrzebę „wychowania umysłu (nabywanie wiedzy o ojczyźnie w jej wymiarze historycznym i współczesnym), wychowania wyobraźni (kojarzenie życia jednostki z symbolami narodowymi, zwłaszcza przez literaturę), wychowania uczuć (ubarwiają patriotyzm, a ich wyrazem jest udział w uroczystościach, szacunek dla symboli), wychowania woli (usprawienie do działań zgodnych z poczuciem obowiązku patriotycznego), o zasadzie indeksu (unikanie treści i znaków antynarodowych, zachowań ośmieszających patriotyzm) i wychowaniu w szacunku dla innych narodów”³⁹.

³⁷ Por. A. Hlond, *Na straży sumienia narodu*, reedycja wydania z 1951 roku, Warszawa 2018, s. 103-107. Z takiego nauczania rodziły się postawy osób, które są do dzisiaj przywoływane jako postacie wzorcowe dla przyszłych pokoleń: Lwowskie Orłęta, ks. Ignacy Skorupka, rotmistrz Witold Pilecki, Feliks Selmanowicz „Zagończyk”, Danuta Siedzikówna „Inka”, inni Żołnierze Niezłomni, Piątka Poznańska, bp Michał Kozal, ks. Jan Zieja, ks. Roman Kotlarz, ks. Jerzy Popiełuszko i wielu innych, czy też literacka działalność takich autorów jak Zbigniew Herbert lub Jarosław Marek Rymkiewicz.

³⁸ Por. S. Wyszyński, *Miłość i sprawiedliwość społeczna. Rozważania społeczne*, Poznań 1993, s. 187-193. Por. także S. Wyszyński, *Jedna jest Polska*, Warszawa 2000, s. 24-29.

³⁹ Konferencja Episkopatu Polski, *W trosce o człowieka i dobro wspólne*, Warszawa 2012, nr 21.



W 2017 roku Konferencja Episkopatu Polski wydała dokument pt. *Chrześcijański kształt patriotyzmu*. Biskupi zwrócili w nim uwagę m.in. na to, że w sytuacji głębokiego sporu politycznego, jaki dzieli Polskę, patriotycznym obowiązkiem wydaje się być również „zaangażowanie w dzieło społecznego pojednania poprzez przypominanie prawdy o godności każdego człowieka, łagodzenie nadmiernych politycznych emocji, wskazywanie i poszerzanie pól możliwej i niezbędnej dla Polski współpracy ponad podziałami oraz ochronę życia publicznego przed zbędnym upolitycznianiem. (...) Miarą chrześcijańskiej i patriotycznej wrażliwości staje się dziś wyrażanie własnych opinii oraz przekonań z szacunkiem dla – także inaczej myślących – współobywateli, w duchu życzliwości i odpowiedzialności, bez uproszczeń i krzywdzących porównań”⁴⁰. Także abp Stanisław Gądecki, przewodniczący KEP, w liście na XXI Dzień Judaizmu w Kościele katolickim w Polsce, zatytułowanym *Nacjonalizm a patriotyzm*, tłumaczył, czym w polskim kontekście są i jak należy rozumieć takie zjawiska społeczno-kulturowe jak nacjonalizm, internacjonalizm, kosmopolityzm, patriotyzm w wymiarze lokalnym, regionalnym, ojczyźnianym i uniwersalnym – miłości do rodzaju ludzkiego i świata⁴¹.

Kolejna ważna w kontekście podjętego tematu wypowiedź KEP to list z 2018 roku do Polonii z okazji święta Najświętszej Maryi Panny Królowej Polski, w którym zdecydowanie przeciwstawia się patriotyzmowi, który (według listu) zamyka i separuje od innych kultur, oraz internacjonalizmowi, który rozmywa odmienność kulturową narodów⁴². Z kolei stanowisko polskiego episkopatu w kontekście obchodów 100. rocznicy niepodległości zawarte jest w liście pasterskim skierowanym do wiernych. Biskupi podjęli w nim refleksję o ewangelicznych podstawach miłości do narodu i ojczyzny, a także o historycznych zmaganiach, wysiłkach podejmowanych w celu odrodzenia Polski, wymienili świętych i błogosławionych, wieszczów narodowych, patriotyczne ośrodki emigracyjne, zwrócili uwagę

⁴⁰ Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, Warszawa 2017, nr 4.

⁴¹ Por. S. Gądecki, *Nacjonalizm a patriotyzm*, <<https://episkopat.pl/przewodniczacy-episkopatu-o-niebezpieczenstwie-nacjonalizmu-i-pieknie-patriotyzmu/>> (data dostępu: 15.09.2018).

⁴² „Dojrzały patriotyzm nie ma nic wspólnego z nacjonalizmem i zamykaniem się na inne kultury i tradycje. Z drugiej jednak strony nie ma nic wspólnego z coraz bardziej dziś modnym internacjonalizmem, zamazującym różnice między poszczególnymi narodami”, *List pasterski biskupów polskich do Polonii i Polaków za granicą*, <<https://emigracja.episkopat.pl/aktualnosci/447-list-pasterski-biskupow-polskich-do-polonii-i-polakow-za-granica>> (data dostępu: 20.10.2018).



na dzisiejsze zagrożenia postawami i działaniami niezgodnymi z miłością do ojczyzny i interesem narodu⁴³.

Oficjalne nauczanie Kościoła katolickiego w Polsce jest głosem pasterzy wskazującym kierunki i tendencje, które należy brać pod uwagę w pracy duszpasterskiej. Równoległe zauważyć można pewną polaryzację stanowisk zachodzącą między tym nauczaniem a podejściem do kwestii patriotyzmu i nacjonalizmu w działalności duszpasterzy zaangażowanych społecznie, akcentujących miłość do narodu jako wyznacznik konstytuujący tożsamość kulturową Polaków, gwarantującą niezależność (narodu i ojczyzny) w kwestii samostanowienia i dbania o własne interesy, jako odpowiedź na politykę wykorzystywania, ograniczania i uzależniania Polski od innych kultur i środowisk ekonomicznych. Wśród nich należy wyróżnić następujące osoby: ks. Tadeusza Isakowicza-Zaleskiego, ks. Stanisława Małkowskiego, ks. Romana Kneblewskiego⁴⁴ czy też ks. Jarosława Wąsowicza – duszpasterza polskich kibiców. Są oni głosem tej części narodu, która jest związana z lokalnymi ojczyznami, organizacjami, stowarzyszeniami, przywiązanymi do tradycji, historii i własnej kultury, czującymi zagrożenie w traktowaniu miłości do narodu w sposób ogólny, uniwersalny, globalny, dostrzegającymi w tym zagrożenie dla własnej tożsamości i bezpieczeństwa kulturowego i obywatelskiego.

Zamiast podsumowania

Obecnie w dyskursie publicystycznym, sporach politycznych, nawet w potocznych opiniach wyrażanych w dyskusjach nastąpiło trudne do

⁴³ Por. Episkopat.pl, *Biskupi: odzyskana 100 lat temu niepodległość wymaga troski o Ojczyznę*, <<https://episkopat.pl/biskupi-odzyskana-100-lat-temu-niepodleglosc-wymaga-troski-o-ojczyzne/>> (data dostępu: 30.10.2018): „Niepodległość odzyskana 100 lat temu nie jest dana Polskiemu Narodowi raz na zawsze. Wymaga ona od każdego pokolenia Polaków troski o Ojczyznę. Obchodzona rocznica skłania nas do refleksji nad obecnym stanem Polski i zagrożeniami dla jej suwerennego bytu. Odstępowanie od wiary katolickiej i chrześcijańskich zasad jako podstawy życia rodzinnego, narodowego i funkcjonowania państwa, to najpoważniejsze z zagrożeń, które doprowadziły już raz w przeszłości do upadku Rzeczypospolitej. Szerzące się zniewolenia szczególnie wśród młodej generacji Polaków – alkohol, narkotyki, pornografia, zagrożenia płynące z Internetu, hazard itd., prowadzą do osłabienia moralnego i duchowego narodu. Spośród wad narodowych coraz bardziej dochodzą do głosu prywatna, egoizm jednostek i całych grup, brak troski o dobro wspólne, szkalowanie i znieważanie wiary katolickiej, polskiej tradycji narodowej i tego wszystkiego, co stanowi naszą Ojczyznę. Bolesna historia naszej Ojczyzny powinna wyczułać nas na zagrożenia duchowej wolności i suwerenności narodu”.

⁴⁴ Por. R. Kneblewski, *Patriotyzm i nacjonalizm a nazizm i inne takie*, <<https://www.youtube.com/watch?v=oADcFbs5Yfg>> (data dostępu 28.10.2018).



zaakceptowania z punktu widzenia racjonalnego myślenia zjawisko semantycznego zrównania treści pojęciowej terminów: nacjonalizm i szowinizm. Utożsamienie tych dwóch zjawisk doprowadziło w konsekwencji do powstania w społeczeństwach przeświadczenia, że nacjonalizm (utożsamienie z narodem) oznacza postawę negatywną, a jego przeciwieństwem jest patriotyzm. Są to poważne skróty myślowe nie do zaakceptowania i nie do pogodzenia na gruncie filozofii społecznej i teorii socjologicznej z punktu widzenia zarówno metodologii jak i logiki. Przyjmując, że termin *nacjonalizm* ma pochodzenie od łacińskiego słowa *natio* i zastosowano go do określenia postawy grupy społeczno-kulturowej, powinno się go rozumieć i używać w sposób jednoznacznie konkretny (tyle semantyka, wszystko inne to ideologia). Można przyjąć, że termin *patriotyzm* ma także pochodzenie od łacińskiego słowa *patria* – ojczyzna i oznacza miłość do niej. Budowanie wszelkich teorii w przestrzeni pomiędzy tymi terminami, z zawężeniem jednego i drugiego lub faworyzowaniem jednego na niekorzyść drugiego, jest nieuzasadnione, ponieważ oba zawierają się w sobie. Tyle teoria. Praktyka dzisiejszej retoryki medialnej zwycięża jednak w zmaganiach z logiką. Niestety, wydaje się, że pod wpływem siły strumienia informacji i nowych metod przekazu wszelkich danych, uzasadniona staje się obawa przed stosowaniem terminu *nacjonalizm*, ponieważ został obciążony negatywnymi skojarzeniami i w dyskursie publicznym definiowany jest jako wrogie podejście do innych i jako wyraz egoizmu narodowego⁴⁵.

W takiej sytuacji należy wysunąć postulat, aby na gruncie nauk społecznych wypracować, zaproponować inny termin, który określałby relację osoby i grupy do tak ważnej wspólnoty społeczno-kulturowej, jaką jest naród, i który mógłby być używany zarówno w refleksji naukowej jak i dyskursie publicznym. Próba przeciwstawienia czy też zastąpienia nacjonalizmu (bez obciążeń szowinistycznych) terminem patriotyzm metodologicznie nie spełnia oczekiwań, ponieważ termin ten jest zbyt szeroki, określa bowiem relację do rzeczywistości obejmującej zarówno jeden naród jak i wiele narodów, grup etnicznych, struktur, kultur, różnych języków, krain

⁴⁵ W takim znaczeniu posiada on cechy sprzeczne z tym, co katolicka nauka społeczna nazywa *miłością społeczną* lub *miłością polityczną*, znajdujących się na przeciwległym biegunie niż egoizm społeczny i indywidualizm, gdzie egoizm jest najbardziej zabójczym wrogiem porządku społecznego. Por. *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, dz. cyt., s. 383. Egoizm narodowy na gruncie nauk społecznych określa się także terminem *etnocentryzmu* i uznaje za postawę przeciwną patriotyzmowi. Por. J. Chałasiński, *Kultura i naród. Studia i szkice*, Warszawa 1968, s. 32-38.



geograficznych itd., a nawet cały świat i ludzkość. Coraz częściej słychać określenia: jestem obywatelem świata, świat jest moją ojczyzną, świat to mój dom, myśleć globalnie – działać lokalnie, patriotyzm lokalny, patriotyzm globalny. Rodzi się pytanie, jak w takim kontekście rozumieć postawę patriotyczną? Skoro jestem wszędzie, robię wszystko, kocham wszystkich – to gdzie i z kim tak naprawdę jestem, i co lub kogo kocham, z czym i z kim się identyfikuję, co mnie konstytuuje i stanowi o mojej tożsamości? Wydaje się, iż są to ogólniki, które niewiele mają wspólnego z egzystencjalną rzeczywistością przeciętnego człowieka. Miłość może być jedynie konkretna, a jeśli jest dojrzała, rozszerza się, obejmuje innych. Nie może jednak zaistnieć i rozwijać się w jakiejś nieokreślonej, niekonkretnej, abstrakcyjnej przestrzeni – musi dojrzeć gdzieś i w kimś. Sugerowanie więc, że miłość do własnego narodu z zasady prowadzi do wyrządzania krzywdy innym narodom jest niewłaściwą retoryką, podważającą jedną z podstawowych zasad socjalizacji i integracji kulturowej oraz aplikacji elementów tożsamości osobowej, gdyż fakt, że ktoś szanuje i rozwija to, co jest jego, co jest mu najbliższe, co stanowi o jego „ja”, nie oznacza jeszcze, że będzie niszczył to, co nie jest jego, co do niego nie należy – chyba, że będzie musiał stanąć w obronie siebie i bliskich. To kwestia kultury i wychowania (internalizacji i socjalizacji), a nawet cywilizacji. Wypada w tym miejscu postawić pytanie, na które każdy czytający powinien sam sobie odpowiedzieć: skoro patriotyzm to miłość do Ojczyzny, to jak nazwać miłość do własnego narodu?

Na koniec, z racji przeżywanej wspaniałej rocznicy odzyskania przez naszą Ojczyznę niepodległości, warto zauważyć i przypomnieć, że w Polsce nie wykształcił się nigdy tzw. nowoczesny, a w sumie pogański, nacjonalizm dziewiętnastowieczny. W Polsce pojawiła się zupełnie inna, oryginalna idea narodowa, dlatego mówi się o mentalności narodowo-patriotycznej. Polskość nie wykluczała i nie wyklucza nikogo, polskość jest otwarta na inność. Wieloetniczność i różnorodność były od zawsze atutem i ubogaceniem na ziemiach Rzeczypospolitej. W polskości jest miejsce dla każdego, dla Litwina, Ukraińca, Ormianina, Szweda, dla Żyda, Niemca i Tatarsa, pod jednym warunkiem, że będzie respektował i szanował ojczyste wartości, ojczyznę, która go przyjmuje i karmi⁴⁶, traktował jak matkę lub chociaż jak dobrą opiekunkę. Poświęcanie tej prawdy na ołtarzu podległości, przemilczanie prawdy o dobrych dokonaniach z własnej przeszłości historycznej dlatego, że inny naród lub narody i grupy etniczne popełniały złe

⁴⁶ Por. L. Żebrowski, *Polska tożsamość narodowa*, <<https://www.dlapolski.pl/leszek-zebrowski-polska-tozsamosc-narodowa>> (data dostępu: 2.05.2018).



rzeczy, a obecnie są silniejsze lub od nich więcej zależy i nie należy im przypominać negatywnych stron ich przeszłości – także wobec narodu i państwa polskiego, jest przyzwoleniem na budowanie przyszłości poza prawdą, czyli poza jedną z podstawowych wartości życia społecznego⁴⁷, także międzynarodowego⁴⁸, a to może być jednym z elementów prowadzących do „powtórki z historii”, czego z pewnością żaden polski patriota by sobie nie życzył, jeśli rozumie patriotyzm jako miłość do ojczyzny.

⁴⁷ Por. *Kompendium nauki społecznej Kościoła*, dz. cyt., s. 133.

⁴⁸ Por. tamże, s. 282-284.

Ks. dr Marek T. Chmielewski SDB



Absolwent Papieskiego Uniwersytetu Salezjańskiego w Rzymie (1996), doktor teologii, specjalność teologia duchowości. Obszar zainteresowań naukowych: duchowość i historia salezjańska oraz salezjańska duchowość młodzieżowa. Autor i redaktor kilku książek i kilkudziesięciu artykułów naukowych oraz wielu publikacji popularyzujących osobę św. Jana Bosko i jego system wychowawczy. Wykładowca (od 1996 r.), wicerektor (1998-2001) i rektor (2001-2004) Wyższego Seminarium Duchownego Towarzystwa Salezjańskiego w Łądzie. Członek redakcji pism „Seminare. Poszukiwania naukowe” (2007-2016) oraz „Don Bosco. Magazyn Salezjański” (2000-2010). Redaktor pisma „Rodzina Salezjańska” (2005-2010). W piśmie „Don Bosco” autor rubryki „Słówko o ks. Bosko” (od 2006 r.). Wikariusz inspektora (2004-2010) i inspektor Inspektorii pw. św. Wojciecha z siedzibą w Pile. Członek Salezjańskiego Dykasterium ds. Formacji w Rzymie i Delegat ds. Formacji dla Polski (2005-2010). Proboszcz Włoskiej Misji Katolickiej w Mainz (od 2016 r.).



Salezjańskie źródła myśli patriotycznej

Wprowadzenie

Aktualnie w Polsce sporo dzieje się wokół spraw związanych z jej historią oraz tożsamością i patriotyzmem obywateli. Kwestie takie jak „Smoleńsk”, relokacja imigrantów, prawda o niemieckich obozach koncentracyjnych w Polsce, o martyrologii narodu polskiego, o Holokauście, opinie brukselskich urzędników o szowinizmie Polaków stanowią zarzewie sporu i zmuszają wielu, nawet dotąd biernych, do zajęcia stanowiska w sprawie. Na tym gruncie mocy nabierają wielotysięczne Marsze Niepodległości, rekonstrukcje historyczne ważnych dla Polaków wydarzeń, patriotyczne pielgrzymki kibiców, harcerstwo. W jednych budzą one zachwyt i poczucie wolności, dla innych są motywem do oskarżeń o nacjonalizm i ksenofobię. W tym klimacie dorasta kolejne pokolenie młodych Polaków. Rodzą się w nich pytania, które nie mogą pozostać bez odpowiedzi. Od tego zależy przyszłość Polski. To jest przestrzeń, w której propozycja wychowania salezjańskiego, także w wymiarze patriotyzmu, może okazać się ważnym głosem. Obchody 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości są dobrą okazją do ponownego podjęcia tego tematu¹.

¹ Po raz pierwszy podjąłem ten temat w: *W trosce o wychowanie patriotyczne młodzieży. Refleksja na kanwie systemu wychowawczego św. Jana Bosko (1815-1888)*, „Seminare. Poszukiwania naukowe” 23(2006), s. 347-363.

1. Konieczne doprecyzowania

1.1. Ks. Bosko i patriotyzm

Gdyby ks. Jan Bosko², założyciel salezjanów, zostawił bezpośrednie wskazówki, co do tego, jak rozumieć patriotyzm i jak wychowywać patriotów, sprawa byłaby prosta. Tymczasem nie napisał on żadnego tekstu na ten temat. Pozostawił jednak szereg pism odręcznych i drukowanych dotyczących innych spraw, nadał swoisty kształt systemowi prewencyjnemu, zapoczątkował pewien styl wychowania i bycia z młodzieżą aktualny do dziś³. To w tej spuściźnie znajdują się salezjańskie wypowiedzi dla współczesnej dyskusji o patriotyzmie i wychowaniu patriotycznym. W jaką koncepcję patriotyzmu się wpisują?

W języku potocznym istnieje szereg definicji i sposobów rozumienia patriotyzmu. I tak, ten kto chce podkreślić swą więź ze wspólnotą, z której pochodzi, mówi o patriotyzmie narodowym. To może być np. przypadek obywateli amerykańskich polskiego pochodzenia, którzy uważają naród polski za ojczyzny. Natomiast poczucie organicznej więzi z państwem, w którym leży „moja mała ojczyzna”, to patriotyzm państwowy. Np. Latynosi w USA czują się Amerykanami. Patriotyzm cywilizacyjny, to z kolei poczucie więzi z całą cywilizacją pochodzenia i rozwoju. Ktoś np. czuje się Europejczykiem i członkiem cywilizacji zachodniej. Można mówić też o patriotyzmie religijnym. Zasada się on na głębokiej więzi z Kościołem lub religią pochodzenia. Stosunkowo powszechne jest też pojęcie patriotyzmu gospodarczego, czyli silne przywiązanie do produktów pochodzących z własnego kraju. W częstym użyciu są też terminy patriotyzm lokalny i regionalny, podkreślające więzi osoby z bliskim jej terytorium. Te formy

² Jan Bosko urodził się 15 VIII 1815 r. w Becchi k. Turynu. Zorganizował dzieło oratoriów dla opuszczonej młodzieży turyńskiej. Sercem jego działalności wychowawczej był dom w dzielnicy Valdocco, gdzie mieściły się warsztaty dla rzemieślników, szkoła średnia, internat, oratorium świąteczne, drukarnia, dom dla kleryków, kościół św. Franciszka Salezego i bazylika Maryi Wspomożycielki Wiernych. W 1859 r. założył Zgromadzenie Salezjańskie, w 1872 r. Zgromadzenie Córek Maryi Wspomożycielki (salezjanki), a w 1876 r. zainicjował Pobożny Związek Pomocników Salezjańskich (świeccy). W latach 1867-1878 ks. Bosko był pośrednikiem w rokowaniach między Stolicą Apostolską i antyklerykalnym rządem włoskim. W Turynie i w Rzymie zbudował 4 duże świątynie. Rozwinął też szeroką działalność wydawniczą. Jego doświadczenie pedagogiczno-duchowe, które nazwał systemem prewencyjnym, na stałe wpisało się do dziedzictwa myśli pedagogicznej. Zmarł w Turynie 31 I 1888 r. W 1934 Pius XI ogłosił go świętym. Por. S. Wilk, *Jan Bosco*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 7, red. S. Wielgus, J. Duchniewski, M. Daniluk, Lublin 1997, kol. 760-762.

³ Por. P. Braido, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, Rzym 1999, s. 440.



patriotyizmu mogą ze sobą współistnieć i wzajemnie się dopełniać. Ponadto każda z nich może być tak zinterpretowana przez jej przeciwników, że czynią z niej formę szowinizmu, zamknięcia i nacjonalizmu⁴.

Wychowanie proponowane przez ks. Bosko nie wpisuje się wprost w żaden z tych sposobów rozumienia patriotyzmu. Wynika to z faktu, że on nie zajmował się „produkcją” patriotów, a chciał wychowywać młodych ludzi. Jego chęć szukania młodych, pomagania im, właściwy mu zapał wychowawczy pochodziły z przeżywanego przez niego na serio chrześcijaństwa i kapłaństwa⁵. On wychowywał młodych, aby stworzyć im warunki do dobrego życia na ziemi oraz aby zapewnić im zbawienie wieczne po śmierci. Jeśli na tej drodze potrzeba było młodym „jakiegoś patriotyzmu”, ks. Bosko dozwalał go w odpowiedniej formie i ilości. Oznacza to, że wychowanie miało u ks. Bosko fundament teologiczny. On nie zbierał młodych z ulicy, bo byli głodni i bezdomni. Nie robił tego też tylko dlatego, że zagrażali oni porządkowi publicznemu. Czynił to, aby ich zbawić. On był głęboko przekonany o tym, że „Bóg kocha i szuka młodych!”⁶.

1.2. Teologiczna wizja patriotyzmu

Jeśli wychowanie młodych ma u ks. Bosko fundament teologiczny, to jego oddziaływanie w ramach kształtowania postaw patriotycznych wychowanków też są w nim osadzone. W perspektywie teologicznej patriotyzm jest miłością własnej ojczyzny. Jest on – jak piszą biskupi polscy w liście *O chrześcijański kształt patriotyzmu* – „konkretyzacją uniwersalnego nakazu miłości Boga i bliźniego” i „realizacją orędzia zawartego w Ewangelii”⁷. Tak rozumiany patriotyzm jest obowiązkiem i nakazem wynikającym z IV przykazania Dekalogu⁸. Patriotyzm to, jak sprecyzował kiedyś Jan Paweł II w dialogu z Józefem Tischnerem i Krzysztofem Michalskim, „ten rodzaj odniesienia, który język łaciński określa terminem *pietas*, podkreślając wymiar religijny, jaki kryje się

⁴ Por. J.J. Pawłowicz, *Patriotyzm, jako podstawa ładu społecznego w nauczaniu Kościoła Katolickiego*, <<http://www.pawlowicz.opoka.org/patriotyzm.htm>> (data dostępu: 23.03.2018).

⁵ Por. P. Braido, *L'esperienza pedagogica di Don Bosco*, Rzym 1988, s. 86-88.

⁶ Por. G. Bosco, *Piano di Regolamento per l'Oratorio maschile di San Francesco di Sales in Torino nella regione Valdocco – Cenno storico*, w: *Fonti Salesiane. 1. Don Bosco e la sua opera*, red. F. Motto, J. M. Prelezio, A. Giraud, Rzym 2014 (dalej FS), s. 25-26.

⁷ Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, nr 1, <<https://episkopat.pl/chrzescijanski-ksztalt-patriotyzmu-dokument-konferencji-episkopatu-polski-przygotowany-przez-rade-ds-spoecznych/>> (data dostępu: 20.04.2018).

⁸ Por. *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań 1994, nr 2199.

w szacunku i czci należnym rodzicom. (...) Patriotyzm zawiera w sobie taką właśnie postawę w odniesieniu do ojczyzny, która dla każdego prawdziwie jest matką⁹.

W praktyce przekłada się to na postawę szacunku, umiłowania i oddania własnej ojczyźnie. Patriota to człowiek gotowy do ponoszenia ofiar dla ojczyzny i do jej obrony w każdej chwili. Przedkłada on cele ważne dla ojczyzny ponad osobiste. Chętnie pracuje i poświęca się dla jej dobra. Pielęgnuje tradycje narodowe, kulturę i język. Dbą o więzi społeczne, wspólnotę kulturową i solidarność z własnym narodem i społecznością. Nosi w sobie gotowość do przebaczenia i pojednania w ramach tej wspólnoty. Kiedy mówi o ojczyźnie i jej mieszkańcach używa języka pełnego szacunku i rozwagi¹⁰.

Ten rodzaj patriotyzmu nie pozwala na gloryfikowanie i wywyższanie własnego narodu i absolutyzowanie jego wartości. Jest obcy nacjonalizmowi i szowinizmowi. Charakteryzuje go otwarcie na współpracę z innymi i poszanowanie ich wartości i kultury¹¹.

2. Podwaliny ideowe salezjańskiego wychowania do miłości ojczyzny

2.1. Kontekst historyczny życia ks. Bosko

Zrozumienie podwalin ideowych salezjańskiego wychowania do miłości ojczyzny nie może obyć się bez znajomości czasów i okoliczności, w jakich ks. Bosko prowadził swą działalność. Przyszedł na świat, kiedy Europa po niepokojach wywołanych rewolucją francuską i działaniami Napoleona intensywnie szukała pokoju. Kongres wiedeński (1815) dał początek „restauracji”. Chodziło o powrót do starego przedrewolucyjnego porządku władzy, życia społecznego i politycznego. Źródłem pokoju na Kontynencie miała być religia, ściślej mówiąc chrześcijaństwo. Wszak wszyscy sygnatariusze nowego ładu – imperatorzy Prus, Austro-Węgier i Rosji – byli chrześcijanami. U ich boku stanęli pomniejsi władcy, którzy po latach zawieruchy wracali na swoje trony¹². Powszechnie uważa się, że wybuch Wiosny Ludów (1848) stanowi umowy koniec czasu „restauracji”. Na Półwyspie Apenińskim rozpoczął się wtedy trwający blisko trzydzieści lat proces „Risorgimento”, którego efektem było powstanie nowożytnego państwa włoskiego. Był to czas nasilonych ata-

⁹ Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Kraków 2005, s. 71.

¹⁰ Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, dz. cyt., nr 4-7.

¹¹ Por. tamże, nr 2, oraz P. Przesmycki, *Patriotyzm w nauczaniu Kościoła Katolickiego*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 11(2008), s. 195-203, zwłaszcza s. 201-202.

¹² Por. M. Banaszak, *Historia Kościoła katolickiego*, t. 3/1, Warszawa 1991, s. 63-84.



ków na Kościół katolicki, jego instytucje, nauczanie i zasady moralne. Jedną z konsekwencji takich działań była tzw. „kwestia rzymska”, związana z upadkiem Państwa Kościelnego, zamknięciem się papieża w obrębie murów Watykanu i utworzeniem w Rzymie stolicy Włoch (lata 70. XIX w)¹³.

Życie ks. Bosko wpisało się więc w dwie bardzo różniące się od siebie epoki. Dzieciństwo, młodość, przygotowanie do kapłaństwa i pierwsze lata posługi w Turynie przeżył on w okresie „restauracji”. W zasadniczo pokojowym klimacie, pomimo biedy materialnej i wielu wyrzeczeń, stopniowo realizował swoje życiowe cele. W duchu tradycji katolików piemonckich przyjął sakramenty, modlił się, uczęszczał do parafii. Choć wcześniej stracił ojca, jego rodzina zachowała charakter patriarchalny, typowy dla ówczesnych piemonckich wieśniaków. Duchem „restauracji” przeniknięte były też szkoły, do których Bosko uczęszczał w Castelnovo i w Chieri¹⁴. Bardzo tradycyjne było też seminarium w Chieri, gdzie przygotował się do kapłaństwa. Pogłębiło ono jego religijność, pobożność, więź z Kościołem i wiedzę, ale nie przygotowało go w pełni na czekające wyzwania duszpasterskie. Z tej racji po święceniach kapłańskich (1841), za namową swego spowiednika ks. J. Cafasso, ks. Bosko udał się do Turynu, aby podjąć formację w Konwikcie Kościelnym¹⁵.

Pierwsze lata spędzone w Turynie pozwoliły mu poznać problemy tamtejszej ubogiej młodzieży i rozeznac powołanie. W 1848, kiedy miasto opanowała rewolucja, ks. Bosko był już dobrze wszystkim znanym młodym księdzem zaangażowanym w pomoc opuszczonej młodzieży. Wielu osobom, także hierarchii, księżom, rządzonym i politykom znane było też jego skromne oratorium na Valdocco. Był w swym środowisku uznaną osobistością. Z tego powodu w 1849 r. otrzymał urzędowe zaproszenie na uroczystości ogłoszenia nowej konstytucji piemonckiej. Wprawiło go to w ogromne zakłopotanie. Kierowany przez antyklerykalnych liberałów rząd piemoncki, na co dzień atakujący katolików, zapraszał go do udziału w uroczystości ogłoszenia dokumentu, który zawierał zapisy wrogie Kościołowi. Jako kapłan wierny Chrystusowi, Ewangelii i Kościołowi nie mógł tam pójść. Jeśli jednak nie wzięłby udziału w tej manifestacji, zostałby uznany za wroga władz, rządu i państwa. A przecież w szukaniu pomocy biednej młodzieży

¹³ Por. Z. Zieliński, *Papieżstwo i papież dwóch ostatnich wieków 1775-1978*, Warszawa 1983, s. 196-256, 447-452.

¹⁴ Por. M. T. Chmielewski, *Wychowanie w rodzinie w systemie prewencyjnym ks. Bosko. Próba wskazania korelacji*, „Seminare. Poszukiwania naukowe” 16(2000), s. 218-221.

¹⁵ Por. P. Stella, *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, t. 1, Rzym 1979, s. 25-100.

otrzymał od nich wiele zrozumienia, wsparcia i życzliwości. Nie mógł tego stracić¹⁶.

W tej sytuacji ks. Bosko skierował list do premiera rządu Massimo D'Azeglio (1789-1866), w którym pisał: „Panie Markizie! Moja postawa polega na tym, że chcę trzymać się z daleka od polityki. Nigdy za, nigdy przeciw. Pragnę czynić trochę dobra dla opuszczonej młodzieży, oddać wszystkie siły temu, aby stali się oni dobrymi chrześcijanami i uczciwymi obywatelami ze względu na dobro społeczności cywilnej. Zaproście mnie, do czego tylko chcecie. Przyjmę zaproszenie, pod warunkiem, że będą to sprawy, w których ksiądz będzie mógł czynić miłosierdzie. Temu poświęcę życie i wszystko, co mam, ale chcę być teraz i zawsze wolny do polityki”¹⁷.

Ta wypowiedź ks. Bosko świetnie go charakteryzuje. On chciał być kapłanem i wychowawcą i jako taki zamierzał służyć Kościołowi i państwu, w którym żył. Nie ma tu ani słowa o patriotyzmie. A przecież on sam, a po nim pokolenia salezjanów, w oparciu o te przesłanki, wychowali rzesze ludzi kochających własną ojczyznę.

2.2. Dialog „tradycja – nowoczesność”

W liście do D'Azeglio ks. Bosko bardzo przejrzyście wyraził swe poglądy. On chciał wychowywać młodych na dobrych chrześcijan i uczciwych obywateli. Jego chrześcijanin to człowiek zdolny do życia w nowych czasach, pełnych trudnych wyzwań dla wiary. Powinien on być wierny Chrystusowi, Ewangelii, mocno osadzony w Kościele, a jednocześnie aktywny i świadomie uczestniczący w życiu publicznym, wykształcony, wykwalifikowany, znający świat i zaangażowany w życie społeczne i polityczne¹⁸.

Wg ks. Bosko wychowanie takich ludzi domaga się od wychowawcy dużej odwagi. Z jednej strony musi być on apologetą i promotorem tego, co tradycyjne, a z drugiej nie może bać się nowego i zamykać się przed nim¹⁹. Ks. Bosko był przekonany, że w jego czasach tylko tak można było zapewnić młodzieży dobre i uczciwe życie, a po nim zbawienie wieczne.

¹⁶ Por. G. Bosco, *Memorie dell'Oratorio di San Francesco di Sales dal 1815-1855*, w: FS, s. 1280.

¹⁷ Cytuję za P. Braidó, *L'esperienza pedagogica di Don Bosco*, dz. cyt., tłum. własne z wł., s. 76-77.

¹⁸ Por. P. Braidó, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, dz. cyt., s. 229-237.

¹⁹ M. T. Chmielewski, *System wychowawczy św. Jana Bosko w ewangelizacji młodzieży*, „Seminare. Poszukiwania naukowe” 19(2003), s. 350-353.



Nie wolno było zamknąć jej w Kościele jak w twierdzy i zakazać świata i kontaktu z nim. Jednocześnie nie można było odrzucić tego, co kościelne, „tradycyjne”, dając w zamian „nowoczesny” świat. On wiedział, że młodych nie można z tym problemem zostawić samych. Trzeba im towarzyszyć, wychowywać²⁰.

Ks. Bosko starał się więc przyjąć wobec młodzieży postawę przewodnika i mistrza, który potrafił budować trudną równowagę pomiędzy tym, co tradycyjne, a tym, co nowe. Chciał przygotować młodych do tego, aby umieli odnajdywać się pomiędzy tymi dwiema rzeczywistościami. Troszczył się, aby byli wierzący i aby jednocześnie posiadli wiedzę i umiejętności do godnego życia w świecie. Dlatego właśnie propagował wiarę, głosił kazania i konferencje, katechizował młodzież i dorosłych, pisał i drukował broszury i książki²¹. Spowiadał i sprawował sakramenty. Bronił Kościoła w swych wypowiedziach, a nawet w działaniach dyplomatycznych na rzecz obsadzenia niektórych stolic biskupich²². Był zaufanym człowiekiem papieży i wielu biskupów. Jednocześnie miał żywe kontakty z członkami antyklerykalnych rządów piemonckich, zdobywał ich do współpracy w ramach troski o porządek społeczny i pokonanie ubóstwa. Wielu z nich wspierało go moralnie i finansowo²³. Przy tym dbał bardzo o rozwój szkoły i warsztatów, o kształcenie i przygotowanie zawodowe chłopców. Wszystko po to, aby w sercach i umysłach młodych panowała równowaga pomiędzy „tradycyjnym” i „nowoczesnym”.

W tej postawie ks. Bosko ukryta jest inspiracja dla współczesnej myśli patriotycznej i takiegoż wychowania. Chodzi o to, że „nowe” nie musi wykluczać „tradycyjnego” i odwrotnie²⁴. To nie jest mówienie wprost o patriotyzmie, ale zachęta do poszanowania, ukochania i poznania własnej tradycji i do jednoczesnego szukania dla siebie godnego miejsca w nowocześnie świecie. Za tym idzie dobre duszpasterstwo, solidna katecheza,

²⁰ Por. P. Braidò, *L'esperienza pedagogica di Don Bosco*, dz. cyt., s. 76-79.

²¹ Por. F. Rizini, *Don Bosco tipografo ed editore*, <http://www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/56_Rassegna%20CNOS%20-%201988%20-%20n2.pdf> (data dostępu: 22.04.2018).

²² Por. M. Wirth, *Da don Bosco ai nostri giorni. Tra storia e nuove sfide 1815-2000*, Rzym 2000, s. 121-122.

²³ Por. F. Motto, *Don Bosco e l'unità d'Italia*, <<http://www.filateliareligiosa.it/database-pdf/finish/7-don-bosco-opera-salesiana-nel-mondo/114-don-bosco-e-lunita-ditalia.html>> (data dostępu: 22.04.2018).

²⁴ Por. P. Braidò, *L'esperienza pedagogica di Don Bosco*, dz. cyt., s. 115-122.

nienudne lekcje historii, zdrowy i pełen inspiracji kanon lektur szkolnych, ciekawe wycieczki itd. Z drugiej strony nie może zabraknąć dobrego kształcenia, otwartych nauczycieli, możliwości poznania świata, nauczania się języków, podróżowania, spotykania innych, dialogu, dzielenia się²⁵. Gdy się poznaje, szanuje i kocha, to co „moje”, „tradycyjne”, mniej jest miejsca na oskarżenia o „ciemnogrody”, „faszyzm i nacjonalizm”. Jest natomiast w człowieku obecna świadomość własnej tożsamości i mądra дума z tego, kim jest. Wtedy wie, kiedy i czego ma bronić. Tam, gdzie jest dialog „tradycyjnego” i „nowego”, gdzie szuka się równowagi, jest też mniej przestrzeni dla widzenia w każdym, kto się zbliża, „okupanta” gotowego do „wynaradawiania” i wprowadzenia „świata nieludzkiego i bez wartości”. Dialog pomiędzy „tradycyjnym i nowoczesnym” sprzyja natomiast znajomości świata i włączeniu się w jego kształtowanie. Dzięki takiemu dialogowi ludzie, którzy myślą inaczej, nie zawsze i nie od razu muszą być zagrożeniem dla innych. Tędy może bieć droga do patriotyzmu, któremu obcy będzie wszelki szowinizm i nacjonalizm²⁶.

2.3. Wychowanie integralne

W formule, którą ks. Bosko zaproponował markizowi D’Azeglio, zawarta jest też inna inspiracja salezjańska dla myśli patriotycznej. Chodzi o integralność wychowania. Wychować „dobrych chrześcijan i uczciwych obywateli” znaczy dla ks. Bosko zatroszczyć się o całego człowieka: o jego rozwój cielesny, intelektualny, o jego kulturę, umiejętność budowania relacji o ducha i praktyczne przygotowanie do życia. Ks. Bosko dbał o to, aby nie pominąć żadnego z wymiarów ludzkiego rozwoju i wzrostu. Wszystkie one są dla niego ważne. Dotyczy to także wychowania patriotycznego²⁷.

„Chrześcijanin” ks. Bosko to człowiek tradycyjnie wierzący, gotowy służyć Bogu, świadomy swego miejsca w Kościele. Jego „obywatel” zaś to człowiek otwarty na świat, zdolny do wzięcia odpowiedzialności za siebie i rodzinę, sumiennie wykonujący swoje obowiązki, uczestniczący w życiu społecznym, jeśli trzeba, angażujący się publicznie²⁸.

²⁵ Por. Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, dz. cyt., nr 8-14.

²⁶ Por. tamże, nr 3-7.

²⁷ Por. P. Braido, *L’esperienza pedagogica di Don Bosco*, dz. cyt., 123-125.

²⁸ P. Braido, «*Buon cristiano e onesto cittadino*». Una formula dell’«umanesimo educativo» di don Bosco, <http://www.notedipastoralegiovanile.it/index.php?option=com_content&view=article&id=933:qbuon-cristiano-e-onesto-cittadinoq-una-formula-dellqumanesimo-educativi-don-bosco&catid=51:testi-sulla-pastorale-giovanile&Itemid=82> (data dostępu: 22.04.2018).



Powszechne jest przekonanie, że to przede wszystkim dowartościowanie wymiaru obywatelskiego w wychowaniu powinno służyć kształtowaniu postaw patriotycznych wychowanków. Tymczasem ks. Bosko ma w tym względzie inne zdanie. Według niego nie może istnieć prawdziwa cywilizacja, dobre państwo, jeśli nie ma w nim moralności. Ta zaś możliwa jest tylko wtedy, gdy w państwie jest obecna prawdziwa religia. Tą zaś jest katolicyzm. W konsekwencji nie może istnieć dobre państwo, autentyczna cywilizacja bez katolicyzmu²⁹. Innymi słowy, ks. Bosko uważa, że to przede wszystkim troska o chrześcijaństwo, a ściślej o katolicyzm, służy ojczyźnie i wzmacnia w młodych miłość do niej. „Dobrzy chrześcijanie” ks. Bosko, przez swą wiarę, przez bycie tym, kim są, służą dobru państwa. Oni są patriotami, bo wierząc i żyjąc według zasad wiary, budują zręby moralności, a tym samym troszczą się o dobro swej ojczyzny.

Dojrzały wychowanek ks. Bosko powinien być jednocześnie „obywatelem” włączonym w społeczność świecką poprzez swą pracę zawodową, osobisty przykład i troskę o swą rodzinę. Jest to człowiek świadomy swych zadań w społeczeństwie i przygotowany do ich pełnienia. Jest „obywatelem uczciwym”, bo w taki właśnie sposób pracuje, zdobywa chleb codzienny, wychowuje swoje dzieci i buduje dobrobyt oraz jasną przyszłość własnego kraju³⁰. Jakość jego codziennego życia, jego zaangażowanie w spełnianie najprostszych obowiązków i powinności jest tym samym podstawową miarą i zasadniczym wyrazem jego miłości do ojczyzny, jego patriotyzmu. W następnej kolejności, jeśli zaistnieje taka potrzeba lub on sam uzna to za stosowne, może zaangażować się w inicjatywy o charakterze stricte patriotycznym, a nawet w politykę.

Aby wychować patriotę, nie wystarczy nauczyć młodego człowieka zawodu i przekazać mu pewien zakres wiedzy i umiejętności. To są ważne dla niego narzędzia. Trzeba, aby umiał ich dobrze użyć³¹. Chodzi o to, aby nie zamknął się tylko w tym, co materialne, aby egoistycznie nie budował dobra tylko dla siebie i swoich, aby nie zatracił swej tożsamości w zmieniającym się

²⁹ Por. F. Desramaut, *Il pensiero missionario di don Bosco. Dagli scritti e discorsi del 1870-1855*, w: *Missioni salesiane 1875-1975. Studi in occasione del Centenario*, red. P. Scotti, Rzym 1977, s. 56.

³⁰ Por. P. Braidò, «*Buon cristiano e onesto cittadino*». *Una formula dell'«umanesimo educativo» di don Bosco*, dz. cyt.

³¹ Por. F. Follo, *L'educazione integrale, un cantiere aperto, difficile, necessario*, <http://www.notedipastoralegiovanile.it/index.php?option=com_content&view=article&id=412:1-educuzione-integrale-un-cantiere-aperto-difficile-necessario&catid=114:il-decennio-cei-sulleducazione&Itemid=169> (data dostępu: 6.10.2018).

świecie, albo wtedy, gdy on sam zmieni środowisko życia. Aby tak się działo, młody człowiek musi napotkać wartości, poznać je i przyjąć. Dlatego ks. Bosko jednocześnie z rozwojem ludzkim dbał o wiarę wychowanków³².

Odwołanie się do tego wymiaru inspiracji salezjańskiej dla wychowania patriotycznego w dzisiejszych czasach domaga się odpowiedniego komentarza. Przede wszystkim dlatego, że opierała się ona na eklezjologii typowej dla czasów, w których żył ten wielki wychowawca. Zakładała ona, że „poza Kościołem nie ma zbawienia”³³. Dziś Kościół inaczej postrzega swą relację do świata i w sposób bardziej otwarty widzi dostęp ludzkości do zbawienia wysłużonego przez Chrystusa. Świadomy swej roli chce on nieść zbawienie wszystkim, którzy są na nie otwarci i brać odpowiedzialność za świat. Między innymi dlatego, motywowany wiarą, podejmuje dialog z kulturą³⁴. Kto chce dziś, tak jak ks. Bosko kiedyś, szukać inspiracji religijnych w wychowaniu, powinien odwoływać się do tej właśnie eklezjologii. Pozwoli mu to wychowywać młodych ludzi, którzy dzięki wierze otwierają się na innych, widzą w nich braci, uznają ich dary, szanują ich godność. Taka wizja wiary nie pozwoli człowiekowi zamknąć się jedynie w obrębie własnej wspólnoty, kraju czy narodu. Z drugiej strony, w duchu rozumienia Dekalogu (zwłaszcza IV przykazania), będzie go motywować do pokochania własnej ojczyzny, poznania jej, pracy i poświęcenia się dla niej.

W myśl pomysłu ks. Bosko na „wychowanie integralne” kultura i wiara oraz cywilizacja i ewangelizacja z całym bogactwem ich wzajemnych korelacji nie są sobie przeciwstawne. One są sprzymierzeńcami w wychowaniu młodego pokolenia.

2.4. Towarzystwo młodym

Wychowanie młodych nie jest sprzedażą gotowych produktów. To długi i żmudny proces dorastania, dojrzewania do dorosłości, aktualizowania potencjału właściwego każdej osobie. Na tej drodze młodzi doświadczają wielu wyzwań. Wśród nich są i te związane z wartościami typowymi

³² Por. P. Chavez, *Educhiamo con il cuore di Don Bosco*, „Atti del Consiglio Generale” 400(2008), <http://notedipastoralegiovanile.it/index.php?option=com_content&view=article&id=13118%3Aeduchiamo-con-il-cuore-di-don-bosco-&catid=306%3Apg-salesiana-documentazione-cg-e-rm&Itemid=257> (data dostępu: 29.04.2018).

³³ Por. F. Desramaut, *Il pensiero missionario di don Bosco...*, dz. cyt., s. 52–54.

³⁴ Por. Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym „Gaudium et spes”*, w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekryty*, Poznań 2002, nr 22-32, 40-45, 53-62, 82-90.



dla patriotyzmu (stosunek do tradycji, wiary, nowoczesności i współczesnej kultury). Aby dorastać, muszą wybierać. Z tej racji czasem mogą błędzić lub popadać w zniechęcenie. Pod wpływem takich doświadczeń, pytają o drogę. Wiąże się to z oczywistym trudem wybierania, podejmowania decyzji, szukania wierności ważnym dla nich wartościom³⁵. Ks. Bosko doskonałe zdawał sobie z tego sprawę i dlatego starał się towarzyszyć młodym na drodze ich rozwoju. Chciał być dla nich bardziej ojcem, bratem i przyjacielem niż stróżem i policjantem. W swej praktyce wychowawczej sam był i polecał salezjanom, aby byli „asystentami” młodzieży. Aby to osiągnąć, opierał swe działania wychowawcze „na rozumie, religii i miłości”³⁶.

Odwołanie się w wychowaniu do rozumu zakłada chęć dogłębnego poznania młodych ludzi, tego, jak żyją, co myślą, jakie wyznają wartości. „Rozum” to też kwestia stawiania wymagań i proponowania reguł i zasad. To wreszcie sprawa kształcenia, przekazywania wiedzy, instruowania, nauczania oraz przygotowania do wykonywania zawodu. Tak rozumiane odwołanie się do rozumu stoi u podstaw proponowanych przez ks. Bosko regulaminów. Z jego stałej obserwacji chłopców wywodzi się jego wizja psychologiczna i socjologiczna młodzieży. Jego zaś chęć zapewnienia młodzieży przygotowania do zawodu wydaje owoc w postaci szkół, warsztatów i kolegiów z internatami³⁷.

Zadaniem „religii” jest przede wszystkim kształtowanie w młodych zmysłu bojaźni Bożej. Ona jest rodzajem „kompasu” na życie. Jeśli stworzy się młodemu człowiekowi okazję do tego, aby osobiście spotkał Chrystusa, aby się z Nim zaprzyjaźnił, aby uwierzył, to istnieje wielkie prawdopodobieństwo, że przeniesie on tę relację osobowej wiary w dorosłe życie. Jako dorosły człowiek będzie się tak zachowywał i tak wybierał, aby tej relacji nie zagubić, aby nie odejść od Boga. Owocem tej postawy będzie zdrowa i trwała hierarchia wartości oraz wierność jej. Człowiek tak ukształtowany będzie zabiegał o uczciwe życie na ziemi i o swe przyszłe zbawienie wieczne. Aby osiągnąć te cele, ks. Bosko odwoływał się w swej praktyce wychowawczej do pedagogii sakramentów, modlitwy, kierownictwa duchowego indywidualnego i wspólnotowego, katechezy, dni

³⁵ Por. M. T. Chmielewski, *System wychowawczy św. Jana Bosko w ewangelizacji młodzieży*, art. cyt., s. 350-351.

³⁶ Por. R. Pomianowski, *Obecność wychowawcza i przestrzenie jej wypowiedzi dzisiaj*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. J. Wilk, Kraków 1998, s. 145-166.

³⁷ Por. S. Kulpaczyński, *Asystencja jako istotny element systemu wychowawczego św. Jana Bosko*, <<http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pk1a/art08.pdf>> (data dostępu: 19.04.2018).

skupienia (w tradycji salezjańskiej nazywane „ćwiczeniem dobrej śmierci”) i rekolekcji, dobrego świętowania, pedagogii obowiązku i promocji stowarzyszeń³⁸.

„Miłość” u ks. Bosko znaczy przede wszystkim obecność „z”, wśród” i „dla” młodych ludzi. „Nie mówcie młodym, że ich kochacie – pisali w 1884 r. w *Liście z Rzymu* – oni muszą wiedzieć, że są przez was kochani. Jak to rozumieją, odpowiedzą wam miłością. Jeśli kogoś z was pokochają, to będzie on mógł z nimi uczynić wszystko!”. Miłość to szukanie zaufania, dialogu i porozumienia. Jest to też słuchanie i cierpliwe odpowiadanie oraz pochylenie się nad inklinacjami, zainteresowaniami i potrzebami młodych. Miłość u ks. Bosko oznacza też umiejętność i odwagę stawiania wymagań. Ona w żadnej mierze nie jest czułościowością, nie ogranicza się do czystych emocji, nie oznacza pozwalania na wszystko. Taka miłość rodzi się pomiędzy osobami wtedy, gdy się ze sobą przebywa, gdy się siebie słucha, rozumie, wybacza, poznaje, wzajemnie szanuje. Jej budowaniu służą sakramenty, zwłaszcza spowiedź, szukanie zrozumienia intencji drugiego, dzielenie trudów, wierność zasadom wspólnego regulaminu, dialog (np. sprawozdanie, słówko na ucho), wspólne spędzanie czasu wolnego, świętowanie, promocja stowarzyszeń religijnych³⁹.

W procesie wychowania „rozum, religia i miłość” wchodzą ze sobą w szereg wzajemnych relacji. W wielu okolicznościach one naturalnie uzupełniają się i wzmacniają w działaniu, przez co stwarzają warunki niezbędne do zachowania integralności wychowania. W innych okolicznościach stanowią dla siebie rodzaj „ograniczenia” lub „kontrolera”, przez co zabezpieczają przed proponowaniem postaw skrajnych, często niebezpiecznych dla człowieka, jego rozwoju i funkcjonowania⁴⁰. Zjawisko to ma swoją rangę także w sferze wychowania patriotycznego.

Odwołanie się do rozumu w procesie wychowania młodego patrioty będzie się np. wiązać z przekazaniem mu określonej wiedzy o jego ojczyźnie, jej historii, geografii, języku, kulturze itd. Jego ważnym elemen-

³⁸ Por. A. Giraud, *La centralità della "religione" nel sistema preventivo di don Bosco per l'accompagnamento educativo e spirituale dei giovani*, "Salesianum" 79(2017), s. 328-351.

³⁹ Por. S. Chrobak, *Wychowanie odpowiedzialnego obywatela w perspektywie systemu prewencyjnego św. Jana Bosko*, „Forum Pedagogiczne UKSW” 1(2011), s. 86-88.

⁴⁰ Por. P. Ruffinato, *La relazione educativa, cuore del Sistema Preventivo di don Bosco. Sfida e attualità dell'educare in stile salesiano. Mestre, 13 novembre 2011*, <file:///C:/Users/User/Downloads/La_relazione_educativa__cuore_del_Sistema_Preventivo_-_Ruffinato.pdf> (data dostępu: 30.04.2018).



tem będzie także ułatwienie mu poznania różnych ludzi, miejsc, zabytków⁴¹. Przywołanie rozumu jest niezbędne także przy wprowadzaniu młodych w zasady życia obywatelskiego⁴². Czy to wszystko wystarczy, aby nie tylko poznał, ale i pokochał swoją ojczyznę? Aby był gotów dla niej pracować, a nawet poświęcić życie?

W tym miejscu pojawia się potrzeba odwołania się do miłości. Za faktami, miejscami, osobami z dziejów ojczyzny stają dramaty dokonanych przez nich wyborów, trud podjętych przez nich decyzji, cierpienie spowodowane ich rozterkami. Dla pełnego zrozumienia tych wydarzeń ważna jest znajomość kontekstu i klimatu, które im towarzyszyły. Dopiero odkrycie, osobiste przeżycie tego wszystkiego, a nie suche daty i nazwy, są w stanie obudzić więzi z ojczyzną i miłość do niej. Wiedza, atrybut rozumu, musi być w tym wypadku poparta „miłością”. Lekcja historii to w związku z tym nie tylko przekaz informacji. Ona nie może być nudna. Trzeba „okrasić” ją wyjściem w teren, spotkaniem z ważnym człowiekiem, rekonstrukcją historyczną, zrobieniem filmu telefonem komórkowym⁴³. Młodzież to lubi. Ks. Bosko powiedziała, że trzeba koniecznie „pochylić się nad tą inklinacją”, mądrze ją wykorzystać⁴⁴. Taka postawa to „więcej niż rozum”. Wychowawca musi „chcieć więcej”. A to już jest przestrzeń miłości.

Gdyby do tak rozumianego kreowania postaw patriotycznych dołożyć jeszcze dobrą, nienudną katechezę, podczas której byłaby mowa o IV przykazaniu Dekalogu i wynikającej z niego miłości do ojczyzny, to wykorzystano by w tym procesie możliwości, jakie daje „religia”. Świetna okazja, aby w naturalny sposób połączyć to, co lubi młodzież, z tym, co wartościowego ma do zaproponowania nauczyciel i wychowawca⁴⁵. Dla ks. Bosko to był sposób na znalezienie drogi do serc młodych ludzi. Sposób na bycie z nimi i dla nich.

Tak pomyślany proces kreowania postaw patriotycznych mógłby obudzić w kimś niepokój, czy aby nie dąży on do rozbudzenia w młodych miłości absolutnej do ojczyzny. Innymi słowy, czy nie sprzyja on nacjona-

⁴¹ Por. Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, dz. cyt., nr 10.

⁴² Por. S. Chrobak, *Wychowanie odpowiedzialnego obywatela...*, art. cyt., s. 91-94.

⁴³ Por. Konferencja Episkopatu Polski, *Chrześcijański kształt patriotyzmu*, dz. cyt., nr 12, 14

⁴⁴ Por. G. Bosco, *Lettera da Roma alla comunità salesiana dell'Oratorio-Valdocco*, w: FS, s. 448.

⁴⁵ Por. M. Pisarek, *Wychowanie patriotyczne młodzieży w parafii*, s. 1-2, 7-9, <<https://www.depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/11990/Wychowanie%20patriotyczne%20m%C5%82odzie%C5%BCy%20w%20parafii.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> (data dostępu: 15.04.2018).



lizmowi, szowinizmowi czy faszyzmowi. W systemie ks. Bosko zabezpieczeniem przed takim niebezpieczeństwem jest wzajemne kontrolowanie i korygowanie się „miłości, rozumu i religii”⁴⁶. Motywowane „religią”, odwołanie się do „przykazania miłości”, do wizji Kościoła, który jest powszechny i tym samym stwarza przestrzeń dla wielu narodów i ojczyzn, do wspólnoty wierzących, będzie stanowić ważną obronę przed zamykaniem się w granicach własnej wspólnoty narodowej. Poczucie bojaźni Bożej, także zakorzenione w „religii”, powinno dodatkowo wzmocnić postawę otwarcia na inne osoby, narody i na ich potrzeby.

Przywoływanie historycznych więzi oraz aktualnych zobowiązań i umów między narodami, ukazywanie katastrofalnych następstw dawnych nacjonalizmów – co jest domeną „rozumu” – jest kolejnym antidotum w tej kwestii⁴⁷. Wymiana międzyszkolna, studencka, parafialna z podobnymi środowiskami poza własnym krajem daje zawsze możliwość poznawania języka, ludzi, ich kultury, budowania przyjaźni, relacji, nieraz nawet założeń rodziny. W naturalny sposób służy to pokonywaniu szowinizmu. Zorganizowanie tych doświadczeń, wzięcie w nich udziału, budowanie więzi z innymi, to coś więcej niż działanie „rozumu”. Nie jest to też przestrzeń wpływu „religii”. Ten wymiar wychowania patriotycznego zasadza się w znacznej mierze na szeroko rozumianej „miłości”⁴⁸. Tam, gdzie ona się pojawia, zaczyna się „towarzyszenie” młodym.

Zamiast zakończenia

Na przestrzeni 200-letniej historii dzieła salezjańskiego zaproponowany przez ks. Bosko system wychowania dał Kościołowi i światu miliony „dobrych chrześcijan i uczciwych obywateli”. Wśród nich są tacy, którzy w sposób wręcz heroiczny zaświadczyli o tym, że jest to także droga kształtowania prawdziwych patriotów. Wskażę na kilku z nich związanych ze środowiskiem salezjańskiej Polski.

Chociaż Zgromadzenie Salezjańskie powstało we Włoszech, to należących do niego Polaków zawsze cechowała wysoka świadomość narodowa. Potrafili oni także formować powierzonych im wychowanków w duchu patriotycznym. Na przełomie XIX i XX wieku Zgromadzenie otwarło w północnych Włoszech szkołę dla młodzieży męskiej polskiego pochodzenia, któ-

⁴⁶ Por. P. Braidò, *L'esperienza pedagogica di Don Bosco*, dz. cyt., s. 131-132.

⁴⁷ Por. tamże.

⁴⁸ Por. tamże, s. 132-134.



ra uciekała spod zaborów, aby uczyć się w katolickim i polskim środowisku. Zaproponowane tam wychowanie, bogate w elementy polskiej kultury i tradycji, przyniosło wspaniałe owoce w postaci ludzi przygotowanych do wzięcia w 1918 r. odpowiedzialności za odrodzoną ojczyznę⁴⁹. Wśród nich był np. August Hlond, salezjanin, kardynał i Prymas Polski, sługa Boży⁵⁰.

Nie inaczej rzecz się miała z powstałymi w 1898 r. szkołami salezjańskimi w Oświęcimiu. Efekty wychowania w jego wymiarze patriotycznym były tak ewidentne, że Prusacy zajadłe atakowali salezjanów, pisząc w gazetach, że stworzyli w Oświęcimiu „bastion ducha polskiego”⁵¹. Z tego środowiska wyszedł między innymi Antoni Baraniak, salezjanin, sekretarz prymasów Hlonda i Wyszyńskiego, metropolita poznański, męczennik czasów komunizmu i kandydat na ołtarze⁵².

U zarania II Rzeczypospolitej, bezpośrednio po 1918 r., salezjanie w szybkim tempie uruchomili kilka szkół, np. w Różanymstoku na terenie Kresów, w Aleksandrowie na Kujawach i w Łądzie w Wielkopolsce. Wyszyli z nich kadry przygotowane do pracy i dobrzy patrioci, którzy przysłużyli się sprawie budowy niepodległej ojczyzny⁵³. Wśród nich był między innymi ks. Leon Musielak, wychowanek Małego Seminarium w Łądzie, więzień Kozielska, nieustraszonego głosiciela prawdy o Katyniu, wielokrotnie więziony w PRL-u za walkę z komuną⁵⁴.

Najpoważniejszy sprawdzian patriotyzmu zdali jednak ci, którzy za miłość do ojczyzny oddali życie. Najpierw w 1942 r. młodzi wychowankowie Oratorium Salezjańskiego w Poznaniu za służbę na rzecz Polski ponieśli śmierć w hitlerowskim więzieniu w Dreźnie. W 1999 r. zostali beatyfikowani

⁴⁹ Por. M.T. Chmielewski, *Kształcenie i wychowanie religijno-patriotyczne młodzieży śląskiej w szkołach Zgromadzenia Salezjańskiego we Włoszech w latach 1890-1902*, „Studia Śląskie” 58(1999), s. 243-265.

⁵⁰ Por. S. Zimniak, „*Dusza wybrana*”. Rys salezjańskich korzeni myślenia i działania kardynała Augusta Hlonda Prymasa Polski (1881-1948), Rzym-Warszawa 2000, s. 170.

⁵¹ Por. tenże, *Salesiani nella Mitteleuropa. Preistoria e storia della provincia Austro-Ungarica della Società di S. Francesco di Sales (1868 ca. – 1919)*, Rzym 1997, s. 110-114.

⁵² Por. J. Wąsowicz, *Arcybiskup Antoni Baraniak – zapomniane męczeństwo*, <https://opoka.org.pl/biblioteka/P/PR/db20142_wasowicz.html> (data dostępu: 15.04.2018).

⁵³ Por. S. Wilk, *Sto lat apostołstwa salezjańskiego w Polsce (1898-1998)*, ITS, Warszawa-Lublin 1998, s. 14-16.

⁵⁴ Por. J. Wąsowicz, *Więziony przez sowieckich i polskich komunistów. Ks. Leon Musielak SDB (1910-1998)*, <http://tmrojanar.rzeszow.opoka.org.pl/ksieza_niezlomni/leon_musielak/> (data dostępu: 15.04.2018).



przez Jana Pawła II⁵⁵. Natomiast po wojnie w 1946 r. Danuta Siedzikówna „Inka”, wychowanka szkoły salezjanek z Różanegostoku, łączniczka oddziału majora Łupaszki, za walkę o wolną Polskę została zamęczona przez komunistów w gdańskim więzieniu⁵⁶.

Dziś są powszechnie znani polskiej młodzieży, która tej znajomości nie tylko się nie wstydzi, ale chce ich naśladować w miłości Boga i Ojczyzny. Młodzi uczą patriotyzmu młodych. I to jest chyba najlepszy sprawdzian tego, co salezjański system wychowawczy może wnieść do wychowania patriotycznego młodzieży.

⁵⁵ Por. J. Krawiec, *Świadkowie Chrystusa*, Kraków 2000, s. 314.

⁵⁶ Por. J. Wąsowicz, *Inka: Z duchowej szkoły ks. Bosko*, „Don Bosco” 11(2014), s. 16-17.

Prof. zw. dr hab. Hanna Markiewicz



Prof. zw. dr hab., absolwentka Wydziału Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego. Specjalizuje się w szeroko rozumianej historii wychowania. Jej pola badawcze koncentrują się wokół działalności wychowawczo-opiekuńczej w XIX wieku i historii oświaty na Kresach Wschodnich II Rzeczypospolitej. Autorka książek: *Działalność opiekuńczo-wychowawcza Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności 1814-1914*; *Działalność Opiekuńcza Wileńskiego Towarzystwa Dobroczynności 1807-1830*; *Rzecz o Polskiej Macierzy Szkolnej*; *Wybrane zagadnienia z historii wychowania*. Od 1978 roku pracuje w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.



Wychowanie patriotyczne młodzieży w II RP – teoria i praktyka

Prawdziwy patriotyzm nie polega na frazesach i deklamacyjności; jest czynny i praktyczny – uczy nas działać, cierpieć i pracować dla Ojczyzny.

Ks. Jan Szmigielski¹

Wprowadzenie

Setna rocznica odzyskania przez Polskę niepodległości jest dobrą okazją do przypomnienia, jak kształtowano w przeszłości patriotyczne postawy młodzieży wobec Ojczyzny, jak wychowanie patriotyczne realizowano w różnych środowiskach społeczno-politycznych, jak rozumiano to pojęcie w teorii i jak realizowano w praktyce pedagogicznej II RP?

Czym jest patriotyzm i wychowanie patriotyczne? Definicji tego pojęcia jest wiele. W *Słowniku Języka Polskiego* brzmi ona następująco: „postać społeczno-polityczna i forma ideologii łącząca przywiązanie do własnej ojczyzny, poczucie więzi społecznej oraz poświęcenie dla własnego narodu z szacunkiem dla innych narodów i poszanowaniem ich suwerennych praw”².

Inną definicję wychowania patriotycznego podał w *Nowym Słowniku Pedagogicznym* Wincenty Okoń: „wychowanie patriotyczne mające na celu jak najlepsze przygotowanie wychowanków do służby własnemu narodowi i krajowi; polega na kształtowaniu przywiązania do kraju ojczystego, jego przeszłości i teraźniejszości, na kształtowaniu poczucia odpowiedzialności za jego wielostronny rozwój i miejsce wśród innych krajów, na uświadamianiu wychowankom ich obowiązków wobec własnego kraju”³.

Wychowanie patriotyczne integralnie związane z życiem społecznym mieści w sobie: „znajomość: własnego kraju, historii kultury, historii

¹ J. Szmigielski, *Na Polską Macierz Szkolną*, Warszawa 1918, s. 50.

² *Słownik Języka Polskiego*, t. 2, Warszawa 1979, s. 621.

³ *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Warszawa 2017, s. 321.



własnej rodziny, kształtowanie określonej postawy wobec Ojczyzny⁴. Zawsze wiąże się z identyfikacją z ojczyzną⁵, a zatem z obowiązkami wobec niej i odpowiedzialnością za przyszłość i przeszłość narodu⁶. A.M. de Tchorzewski podkreśla w tym kontekście: „Zdajemy sobie sprawę, że patriotyzm bez miłości do Ojczyzny nie może w żaden sposób zaistnieć, ale miłość ta wyrasta z mądrości i doświadczenia, które uczą rozumienia dziejów i teraźniejszości Ojczyzny, jej czasu przeszłego i teraźniejszego, pozwalając na kreowanie wizji jej przyszłości⁷”. Tradycje patriotycznego wychowania młodzieży w polskiej myśli pedagogicznej istniały już od czasów renesansu. Pisał o tym Mikołaj Rej, A.F. Modrzewski, a Janowi Zamoyskiemu przypisuje się powiedzenie, że takie będą Rzeczypospolite, jakie jej młodzieży chowanie.

Droga do odzyskania niepodległości była dla narodu polskiego długa i najeżona licznymi trudnościami, zrywami powstańczymi, okupiona represjami zaborców, a mimo to Polacy wytrwale nią postępowali, osiągając swój cel w 1918 r. Nie bez powodu Helena Radlińska w swojej publikacji *Praca oświatowa*, wspominając rok 1915, pisała, iż na ulicach stolicy często słyszało się hasło, „że ni z tego ni z owego będzie Polska na pierwszego”. Entuzjazm i radość Polaków z odzyskanej po 123 latach zaborów Ojczyzny należało wykorzystać i skierować na tory wspólnej działalności integrującej społeczeństwo, budowy nowoczesnego, sprawnie zarządzanego państwa, wpojenia miłości do kraju, wychowania społeczeństwa gotowego do największych poświęceń w imię zachowania odzyskanego terytorium, pamięci historycznej, tradycji, polskiego życia społecznego. Utrata państwowości wyzwoliła w Polakach konieczność pracy wychowawczej kształtującej patriotyczne postawy młodego pokolenia, czego dowodem były kolejne zrywy powstańcze, udział w kampanii Napoleona, walka za wolność „waszą i naszą”, a także w II połowie XIX wieku upowszechnianie hasła pozytywnych propagujących wytrwałą pracę nad rozwojem cywilizacyjnym i ekonomicznym narodu.

⁴ G. Kobiela, M. Ewelina CSC, *Patriotyzm polski – wychowanie patriotyczne*, „Studia Warmińskie” 2004-200, s. 391.

⁵ L. Zarzecki, *Teoretyczne podstawy wychowania – teoria i praktyka w zarysie*, Jelenia Góra 2012, s. 120.

⁶ A. M. de Tchorzewski, *Patriotyzm jak dobro i siła sprawcza procesów pedagogicznych*, w: *Patriotyzm a wychowanie*, red. E. Kryńska, J. Dąbrowska, A. Szarkowska, U. Wróblewska, Białystok 2009, s. 37.

⁷ Tamże.



Patriotyzm w koncepcjach przedstawicieli myśli narodowej

Siłą, która spowodowała wzmożony ruch wychowawczy, była polityka oświatowa zaborców zmierzająca do wynarodowienia Polaków. Nie bez znaczenia były także rozprzestrzeniające się na ziemiach polskich pod zaborami idee Ligi Polskiej, którą utworzył w Szwajcarii Tomasz Teodor Jeż, a następnie rozwijali Stanisław Prus Szczepanowski, Zygmunt Balicki i Roman Dmowski.

Według Stanisława Prusa Szczepanowskiego jedynym środkiem do zharmonizowania polskiego życia społecznego i przygotowania do niepodległości był powrót do tradycji narodowej. Postulował: „Miejcie odwagę pozostać Polakami z serca i ducha. Miejcie odwagę przyjąć ideę polską jako naczelną pobudkę waszego życia, stosujcie ją w każdej chwili do waszej pracy i waszego wypoczynku, do nauki i sztuki, do zabawy i życia codziennego”⁸. Szczepanowski uważał, że należy wychować nowy typ człowieka, który łączyłby w jednej osobie cechy bohatera i obywatela. Możliwe to było poprzez odpowiednie wychowanie, w którym naczelne miejsce zajęłoby kształcenie woli, mocy, budzenie samodzielności, realizmu, wychowanie charakterów aktywnych i samodzielnych o poczuciu obywatelskim i narodowym. Pierwiastek bohaterstwa i poświęcenia miał być elementem duszy Polaka. Wychowanie i wiedza powinny w społeczeństwie demokratycznym być zgodne z ustrojem politycznym i w sensie obywatelskim jednakowe dla całego społeczeństwa. Szczepanowski podkreślał, że powinno się przede wszystkim pamiętać o warstwach wytwarzających, a nie o warstwach spożywających lub żyjących z grosza publicznego⁹. Szkoła miała w wychowankach wykształcić umiejętność współdziałania, a w zakresie edukacji aktywność zdobywaną między innymi przez wprowadzenie do programu elementów rzemiosła, rysunków technicznych itp. Kształcenie pożądanego dla przyszłego obywatela takich cech charakteru jak: karność i dyscyplina miały zapewnić zajęcia wychowania fizycznego. Jednostka powinna być przygotowana do realizacji postulatów wychowania narodowego nie tylko przez edukację szkolną, ale również przez instytucje kulturalno-oświatowe funkcjonujące w otaczającej

⁸ Tamże, s. 248.

⁹ L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963, s. 290.

ją rzeczywistości¹⁰. S. Szczepanowski wypracował wzór Polaka, obywatela-bohatera i pracownika w jednej osobie¹¹.

Zygmunt Balicki¹², kolejny działacz ruchu narodowego, autor publikacji *Egoizm narodowy wobec etyki*, nie uwzględniał humanitaryzmu tkwiącego w koncepcji wychowania społeczeństwa Stanisława Prusa Szczepanowskiego, uważając za konieczność przyznanie prawa do bytu tylko narodom umiejącym przeciwstawiać się siłą¹³. Wychowawca, zdaniem Balickiego, powinien realizować potrójne zadanie wychowania człowieka, obywatela i narodu. Tak jak inni kładł nacisk na znajomość dziejów narodowych, literatury narodowej, wyrobieniu żelaznych charakterów, bezwzględnej woli, żołnierskiego hartu, narodowej mowy. „Pierwszą zasadą każdej racjonalnej pedagogii jest – jego zdaniem – zastosować się do temperamentu i charakteru narodowego, do tradycji narodowych”¹⁴. Balicki w swojej działalności przeszedł na pozycję wojującego nacjonalizmu.

Wybitnym kontynuatorem myśli pedagogicznej Stanisława Prusa Szczepanowskiego, już po odzyskaniu przez Polskę niepodległości, był Lucjan Zarzecki, któremu wypadło zmagać się z programem ideowym endecji. Był to czas, gdy w granicach II RP znalazło się ponad 31% mieszkańców innych narodowości i wyznania¹⁵.

¹⁰ Poglądy Stanisława Prusa Szczepanowskiego, zwłaszcza te dotyczące kształcenia, były reminiscencją jego wykształcenia, pobytu i pracy w Anglii, gdzie miał okazję zetknąć się z filozofią pozytywistyczną i obserwować rozwój angielskiego przemysłu. W rozwoju ekonomicznym widział możliwości realizacji gospodarczego wzmocnienia społeczeństwa polskiego. Zdawał sobie sprawę z postępu w dziedzinie nauk pedagogicznych, jaki dokonał się na zachodzie Europy i twierdził, że „jedynym sposobem dogonienia i prześcignienia innych narodów europejskich jest wytworzenie systemu wychowania skuteczniejszego od systemów obecnie w Europie przyjętych. (...) Pierwszą zasadą każdej racjonalnej pedagogii jest, zastosować się do temperamentu i charakteru narodowego, do tradycji narodowych”, tamże.

¹¹ K. Jakubiak, *Polska Myśl pedagogiczna przełomu IX i XX wieku oraz okresu II Rzeczypospolitej, w: Historia wychowania. Skrypt dla studentów pedagogiki*, red. D. Drynda, Warszawa 2006, s. 188.

¹² Polski socjolog, publicysta, czołowy ideolog Narodowej Demokracji. Założyciel „ZET-u”, przybudówki Ligi Polskiej. Wyznawał relatywizm moralny na rzecz osiągnięcia określonych celów narodowych.

¹³ L. Chmaj, *Prądy i kierunki ...*, dz. cyt., s. 292.

¹⁴ Młodzież męska powinna być przygotowana do funkcji kierowniczych, dziewczęta zaś „do przechowywania najgłębszych i najbardziej podstawowych instynktów i dążeń narodu”. Por. Z. Balicki, *Ojczyste wzory w wychowaniu (Z przemówienia w Sejmie Krajowym D.27 października 1890)*, w: *O polskich tradycjach w wychowaniu*, Lwów 1912, s. 33-34.

¹⁵ *Ludność niektórych państw według języka lub narodowości w odsetkach*, w: *Mały Rocznik Statystyczny 1933*, Warszawa 1933, tabela 20, s. 10.



O ile w koncepcji Stanisława Prusa Szczepanowskiego elementy narodowe były słusznie wyeksponowane, o tyle w Polsce niepodległej zapoczątkowana przez niego doktryna nie uwzględniała praw mniejszości narodowych. Zdecydowanie bardziej radykalne poglądy na wychowanie narodowe, aniżeli Szczepanowski, prezentował Zygmunt Balicki. Jego koncepcja była wysoce konfliktogenna, toteż Zarzecki, reprezentujący linię ideową Narodowej Demokracji musiał ją dostosować do nowych warunków polityczno-społecznych, uwzględniając fakt zamieszkiwania na terenach II RP mniejszości narodowych.

Lucjan Zarzecki¹⁶ wychowanie rozumiał jako „zespół środków świadomego i nieświadomego oddziaływania na rosnącego i dojrzewającego człowieka, wychowanie jest zależne od czasu, miejsca, umiejętności i ducha, które te środki i czynniki ożywia. Zależy od siły rozumu i wiedzy i energii serca ludzkiego”¹⁷. Przekonywał: „Dziś możemy tylko jedno powiedzieć: pracujmy, starajmy się jak najlepiej wyzyskać wszystkie środki i siły. Niech świeci nam wysoki ideał Polaka-Obywatela, niech będzie bliski każdej duszy nauczycielskiej, niech streści się w nim nie tylko rozumienie potrzeb naszej Ojczyzny i znajomość człowieka, lecz również religijna, metafizyczna osłona życia. (...) Nie pytajmy się więc tylko teoretycznie o jakość wpływu wychowawczego, pytajmy się o ludzi, którzy mają wiedzę i zapał, którzy potrafią bezinteresownie kochać człowieka i pragnąć gorąco jego podniesienia, którzy Ojczyźnie, chcą dać «dobrych obywateli»”¹⁸. Dla niego wychowanie to urabianie ludzi dla społeczeństwa pożytecznych, pracujących w kierunku jego żywotnych interesów. Wychowanie to tworzenie przyszłości¹⁹.

¹⁶ Lucjan Zarzecki urodził się w Budni w ziemi chełmskiej w październiku 1873 r., w setną rocznicę ustanowienia Komisji Edukacji Narodowej. Ukończył gimnazjum w Smoleńsku i Wydział Fizyczno-Matematyczny Uniwersytetu w Petersburgu. Po odbyciu służby wojskowej nauczał w prywatnych średnich zakładach naukowych w Warszawie, między innymi w gimnazjum Cecylii Plater-Zyberkówny. Należał do najwybitniejszych pedagogów tej szkoły. Świętyni matematyk i pedagog. Przełożona panna Reutt z jego pomocą zreformowała program szkolny, a sam Zarzecki prowadził swego rodzaju seminarium dla nauczycieli, zaznajamiając ich z nowymi kierunkami i metodami w pedagogice. Brał udział w tajnym nauczaniu, organizował w 1915 r. gimnazjum Zamoyskiego i przez trzy lata wojenne był jego dyrektorem. W 1916 r. pracował w odrodzonej Polskiej Macierzy Szkolnej. L. Zarzecki, *Wychowanie narodowe – studia i szkice*, red. Z. Wasilewski, W. Wąsik, Warszawa 1926, s. 9-10.

¹⁷ Tamże, s. 61.

¹⁸ Tamże, s. 65.

¹⁹ F. Filipowicz, *Myśl pedagogiczna Lucjana Zarzeckiego 1873-1925*, Wrocław 1974, s. 113.

Zarzecki widział możliwość realizacji postulatów wychowania narodowego przez odpowiednio zorganizowaną oświatę, budowanie szkoły na tradycjach narodowych, przygotowanie „robotników obywateli” jako prawdziwych twórców kultury narodowej²⁰. Uważał, że szkoła powinna preferować system narodowy i wychowywać człowieka wolnego, obywatela związanego ze swoją zbiorowością, ze swoim narodem, świadomością historyczną i miłością²¹. Zwracając się do szerokiego ogółu, twierdził, że nie tylko szkoła wychowuje, cała społeczność – niezależnie od wykształcenia – wychowuje młode pokolenie. Apelowo o rozwój samowiedzy narodowej rozumianej jako poczucie odpowiedzialności przed przyszłością²². Szczególną rolę wychowawczą przypisywał nauczycielowi²³. Model Polaka, według Zarzeckiego, to robotnik-obywatel przygotowany do pracy i oddany służbie narodowi. Stwierdzał: im większe „rozbudzymy uświadomienie w masach ludowych, im szersze grono ludzi zorganizujemy pod sztandarami oświaty, im energiczniej będziemy tępiли analfabetyzm i ciemnotę, im świadomiej i szerzej będziemy dawali grosz nasz na cele oświatowe, tym prędzej wzrosnie uświadomienie narodowe, tym mocniej zespolimy społeczeństwo w jeden naród”²⁴.

Pomijając stosunkowo krótki okres rządów ludowych u zarania II RP. warto przyjrzeć się, jak stronnictwa konserwatywne, w zasadzie rządzące w Polsce do 1928 r., realizowały postulaty wychowania narodowego. Jest rzeczą oczywistą, iż społeczeństwo po 123 latach niewoli było zantagonizowane, zdeintegrowane, częściowo zrusyfikowane i zgermanizowane. W tej sytuacji, przy olbrzymim odsetku analfabetów, priorytetem dla władz państwa było jak najszybsze zorganizowanie sieci szkół różnego stopnia i poziomu, opracowanie podstaw prawnych, kształcenie nauczycieli, wreszcie przystąpienie do odbudowy tożsamości narodowej młodego pokolenia. Toteż kolejni ministrowie Wy-

²⁰ L. Chmaj, *Prądy i kierunki...*, dz. cyt., s. 292.

²¹ Tamże, s. 294.

²² L. Zarzecki, *O zadaniach nauczyciela polskiego*, Poznań 1919, s. 4.

²³ Pisał: „Wielkie apostołstwo o jednej wielkiej Ojczyźnie, umocnienie w duszy drzemających instynktów rasy, obudzenie poczucia obywatelskiego, wyrastającego ponad własną wieś, własną zagrodę, rozwijanie godności ludzkiej odpowiadającej społeczności demokratycznej, przykładem własnym poparta nauka o obowiązku względem przyszłości narodu, wprowadzenie jednostki do życia narodowego przez uświadomienie historyczne i płynący stąd szacunek dla tradycji- właściwy człowiekowi o wyższej kulturze – wszystko to są zadania nauczyciela elementarnego”. Tamże, s. 14-15.

²⁴ *Sprawozdanie za rok 1925, Polska Macierz Szkolna, Koło w Równem na Wołyniu*, Warszawa 1926.



znań Religijnych i Oświecenia Publicznego, zlecając opracowanie programów nauczania, podkreślali ważność języka, dziejów ojczystych i literatury narodowej, które tradycyjnie mieszczą się w katalogu przedmiotów umacniających poczucie tożsamości narodowej. Zdaniem wybitnego polskiego uczonego, Stanisława Pigoń, historia literatury odpowiednio zilustrowana najwybitniejszymi dziełami polskich pisarzy jest elementem kształtowania postaw patriotycznych młodzieży²⁵. Potwierdzeniem tego poglądu był program języka polskiego dla szkół średnich przygotowany przez Lucjana Zarzeckiego. „Język polski, jak to wskazanym jest ze względów dydaktycznych, opatrzone jest liczbą godzin u nas dotąd niepraktykowaną. Ta liczba godzin należy się przedmiotowi, który jeżeli dotąd nim nie jest, powinien się stać ośrodkiem rozwoju umysłowego całego życia intelektualnego uczennicy. (...) Wszystkie inne przedmioty dają materiał swoisty do rozwoju intelektualnego i moralnego, który na tle nauki języka ojczystego powinien być ześrodkowany, organicznie wiązany w jedną całość poglądu na świat i życie, przepojony żywym prądem uczuciowym miłości do wielkich ideałów ludzkości i narodu”²⁶. Proponowana priorytetowa pozycja nauki języka ojczystego w programie szkoły średniej, nie tylko była koniecznością wynikającą z długotrwałego oddziaływania na młodzież szkoły zaborczej, ale korelowała z modelem wychowania narodowego lansowanego przez Narodową Demokrację. „Proste skojarzenie: dawniej obce – teraz polskie t.j. narodowe, dało markę narodowego kierunku nauki szkolnej i wychowania”²⁷.

²⁵ Stanisław Pigoń pisał: „nowe pojęcie historii literatury jako nauki o dziejowym formowaniu się patriotyzmu polskiego stawia ją na poczesnym miejscu w przyszłym wychowaniu narodowym. W ten sposób stanie się ona prawie naczelnym organem świadomego budzenia samowiedzy narodowej. Przywoła i postawi przed oczy młodzieży życie duchowe przodków, życie dostrzeżone w najgłębszej jego istocie – pod kątem stosunku do zbiorowego obowiązku – Ojczyzny”. S. Pigoń, *Do podstaw wychowania narodowego*, Lwów 1920, s. 80-81.

²⁶ L. Zarzecki, *Projekt programu szkoły średniej żeńskiej*, Warszawa 1918, s. 11-12.

²⁷ K. Bartnicka, *Wychowanie państwowe*, Wrocław 1972, s. 32. Potwierdzają to wspomnienia uczennic wileńskiego gimnazjum im. Elizy Orzeszkowej. „Z prawdziwym zaangażowaniem święciliśmy dziesięciolecie niepodległości Polski. Z lekcji historii i naszych żarliwych lektur historycznych rodziła się jednak wizja godnej Rzeczypospolitej, która miała wielkich wodzów i mądrych mężów stanu. J. Zamojski, S. Żółkiewski, S. Czarniecki, H. Kołłątaj, J. Lelelew, P. Skarga – były to postacie bliskie: nasza ówczesna galeria – Polaków portret własny. W niewymierny, ale z pewnością znaczący sposób uczestniczyła w tym procesie literatura: Mickiewicz, Słowacki, nasza patronka – Orzeszkowa, która uczyła wielu rzeczy wśród nich także szacunku dla przegranej: gloria victis – ta idea miała wśród nas pozostać, jak też wezwanie Krasińskiego – Bądź przegrana, której cel jest daleki. Jakiś udział w procesie wiązania z narodem i jego doświadczeniem miał sztandar i piosenki i poznawanie wspaniałej architektury Wilna i jego różnych urokliwych zakątków”. *Szkola Cecylii Plater-Zyberkówny 1883-1944*, Warszawa 1987, s. 183.

Postulat prof. Pigionia realizowano w warszawskiej szkole im. Cecylii Plater Zyberk. Danuta Nolgen-Koral pisała: „Cechą wspólną nauczycieli języka polskiego w Szkole było włączenie do programu wszystkich obszarów kultury, kształtujący model człowieka humanisty, wyzwalamie sił twórczych młodzieży i obudzenie pasji odkrywania i szukania piękna”²⁸.

Przewrót majowy i związane z nim zmiany personalne na scenie politycznej II RP odbiły się szerokim echem w oświacie. Sanacja, obejmując rządy, nie miała gotowego ideału wychowawczego, który mogła wcielić w życie. Należało zatem stworzyć nowy obraz szkoły, dającej możliwość edukacji i wychowania dzieciom ze wszystkich warstw społecznych. Temu miała służyć uchwalona w marcu 1932 r., po burzliwych debatach sejmowych, ustawa jędrzejewiczowska.

Patriotyzm w doktrynie wychowania państwowego i w praktyce pedagogicznej

Wychowanie obywatelsko-państwowe miało być przeciwwagą dla koncepcji wychowania narodowego²⁹. Zanim jednak uchwalono ustawę o ustroju szkolnym, przyjętą i zaakceptowaną przez większość sejmową, model wychowania państwowego, korona i cel ustawy szkolnej, wypracowany został i był dziełem grupy zwolenników Józefa Piłsudskiego, skupionej wokół czasopisma „Zrąb”. W artykule redakcyjnym uzasadniano nazwę czasopisma, motywując ją chęcią tworzenia „potężnej społecznej akcji wychowawczej, lojalnej wobec rządu potrzeby państwa mającej przede wszystkim na widoku”³⁰. Ideologię wychowania państwowego tworzyli między innymi Sławomir Czerwiński, Janusz Jędrzejewicz, Włodzimierz Gałęcki, Jerzy Ostrowski, Adam Skwarczyński, Hanna Pohoska. Janusz Jędrzejewicz w artykule zatytułowanym *Wychowanie państwowe* i zamieszczonym na łamach „Zrębu” pisał: „Wychowanie państwowe pragnie kształtować ludzi mogących i pragnących brać świadomy udział w pracy zorganizowanego społeczeństwa, a więc w podnoszeniu poziomu jego kultury materialnej i w doskonaleniu stosunków społecznych, w tworzeniu wartości duchowych. W tym rozumieniu rzeczy państwo jest najważniejszym dobrem, wspólnym wszystkim jego obywatelom”³¹.

²⁸ *Szkola Cecylii Plater-Zyberkówny 1883-1944*, dz. cyt., s. 184.

²⁹ K. Misiaszek, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole polskiej*, Warszawa 2010, s. 68.

³⁰ *Artykuł redakcyjny*, „Zrąb” 1930, nr 1, s. 1.

³¹ J. Jędrzejewicz, *Wychowanie państwowe*, „Zrąb” 1930, nr 3. 30 października 1932 r. odbył się zjazd „zrębowców”, podczas którego już minister WRiOP Janusz Jędrzejewicz podkreślał, że z ideologii „Zrębu” zrodziła się wielka ustawa o ustroju szkolnictwa o niewątpliwie historycznym znaczeniu, „Zrąb” 1932, nr 12, s. 23.



Postacią wiodącą wśród twórców koncepcji wychowania państwowego była Hanna Pohoska, córka znanej działaczki oświatowej Izy Moszczeńskiej-Rzepeckiej³². Pohoska była zdeklarowaną zwolenniczką marszałka Piłsudskiego. Jak pisała Teresa Jaroszuk: „W ujęciu sanacji interes narodu i państwa były ze sobą zgodne”³³. Zdaniem Pohoskiej społeczeństwo Polski międzywojennej wykazywało niską świadomość obywatelską, zatem należało skonsolidować je wokół idei państwa. Uważając za przestarzały i nieadekwatny do sytuacji ideał narodowy oparty głównie o tradycję, postulowała jego przewartościowanie³⁴. Autorka programów historii dla szkół gimnazjalnych przewidywała nauczanie historii w sposób podkreślający „wydatną rolę w walce o utrzymanie i odzyskanie niepodległości oraz w organizowaniu polskiej siły zbrojnej (...). W szkołach, do których uczęszcza młodzież mniejszości narodowych słowiańskich i litewskiej, należy uwzględnić ważniejsze fakty z przeszłości politycznej, gospodarczej i kulturalnej tych mniejszości narodowych”³⁵.

Punktem odniesienia doktryny wychowania państwowego było państwo jako wynik zbiorowego wysiłku, pracy i obowiązku wszystkich jego obywateli. Wprowadzając ideał wychowania państwowego, sanacja chciała nauczyć społeczeństwo myślenia „kategoriami państwa, przygotowywania młodych do zbiorowego czynu, pracy dla państwa”³⁶. Oficjalne ogłoszenie nowej doktryny wychowawczej nastąpiło w 1929 r. podczas Kongresu Pedagogicznego w Poznaniu, gdzie min. Sławomir Czerwiński wygłosił referat zatytułowany *O ideał wychowawczy szkoły polskiej*. Pożądany typ nowego człowieka to bojownik-pracownik, karny i lojalny, pracowity, połączenie

³² Studiowała historię na Uniwersytecie Jagiellońskim; od 1917 r. była nauczycielką historii w gimnazjach warszawskich. Promotorem jej pracy doktorskiej zatytułowanej *Sprawa oświaty ludu w dobie Komisji Edukacji Narodowej* był historyk Marceł Handelsman. Habilitację otrzymała za pracę *Rewolucja szkolna we Francji 1762-1772* w 1934 r. na Uniwersytecie Warszawskim. Tak więc była osobą w pełni przygotowaną do podjęcia trudu konstruowania nowego modelu wychowania zgodnego z polityką sanacji.

³³ T. Jaroszuk, H. Pohoska, *O patriotyzmie salus rei publicae superma lex*, w: *Patriotyzm a wychowanie*, red. E. Kryńska, J. Dąbrowska, A. Szarkowska, U. Wróblewska, Białystok 2009, s. 218.

³⁴ H. Pohoska, *Wychowanie obywatelsko-państwowe*, Warszawa 1931, s. 237.

³⁵ *Program nauki w państwowym gimnazjum ogólnokształcącym z polskim językiem nauczania*, Lwów 1937, s. 114.

³⁶ J. Ostrowski, *Kontury idei państwowej*, „Zrąb” 1933, nr 13, s. 65, cyt. za: S. Mauersberg, *Komu służyła szkoła w Drugiej Rzeczypospolitej – społeczne uwarunkowania dostępu do oświaty*, Wrocław 1988, s. 26.



pozytywisty z romantykiem, realizujący z entuzjazmem cele państwa i obowiązki obywatelskie. Kondycja psychiczna młodzieży miała być uzupełniona pełną orientacją w otaczającym ją świecie i zrozumieniem obowiązków obywatelskich, co miało uchronić przed nacjonalizmem. Wdrożenie takiego ideału miało zapewnić państwu lojalnych obywateli i ofiarnych pracowników, niezależnie od ich narodowości i wyznania. Wychowanie obywatelsko-państwowe to system środków i czynności wychowawczych, kształtujący w wychowankach dyspozycje psychiczne, uspasabiający ich do służby państwowej, a nie do życia z państwem. Wychowanie państwowe koreluje z wychowaniem narodowym i religijnym, uzupełnia je, łączy i podporządkowuje wartości nadrzędnej, jaką jest państwo. Wychowanie miało służyć do realizacji różnych zadań związanych z gospodarką, polityką, kulturą. Dobro publiczne stało na szczycie hierarchii wartości narodowych³⁷. „Państwo bowiem, stojąc na straży dóbr narodowych, stwarza szereg czynników, które z jednej strony chronią kulturę narodową od obecnych zamachów i wpływów, z drugiej zaś wzbogacają ogromnie treść oraz interes życia narodowego. Wniosek z tego, że wychowanie propaństwowe powinno wieńczyć całą edukację narodową”³⁸.

Na przełomie 1928/29 roku tezy ministerstwa WRi.OP. zostały przedstawione przez dr A. Żebrowską dyrektorem szkół średnich, tezy dotyczące wychowawczych zadań szkoły, które zawierały zalecenia do realizacji w zakresie wychowawczej roli szkoły. Cel wychowania zdefiniowano następująco: „Celem pracy wychowawczej ma być wytworzenie typu człowieka, którego wartości wewnętrzne gwarantowałyby rozwój i postęp społeczeństwa i narodu. Praca wychowawcza powinna dążyć do wyrobienia w młodzieży cech, które stanowią wartość człowieka jako: 1. jednostki, 2. pracownika, 3. członka społeczeństwa, 4. obywatela państwa”³⁹.

W *Programie nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania* zapisano: „Znajomość przeszłości, a zwłaszcza momentów pozytywnych, uwydatniających rozkwit państwowości polskiej, ma kształtować w młodzieży uczucie miłości Ojczyzny i przywiązanie do Państwa, dumę z przynależności do niego i szacunek dla jego tradycji, oraz dać elementarne przygotowanie do pełnienia w przyszłości obowiązków obywatelskich. (...) Wiadomości o dziejach i kulturze mniejszości narodo-

³⁷ L. Malinowski, *Wychowanie państwowe w II Rzeczypospolitej*, Warszawa 2015, s. 57.

³⁸ F.W. Araszkiewicz, *Idealy wychowawcze II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978, s. 100-101.

³⁹ D. Nolken-Koral, *W wolnej Polsce – nowoczesna szkoła*, w: *Szkoła Cecylii Plater-Zyberkówny...*, dz. cyt., s. 162.



wych mają wzbudzić w młodzieży polskiej poszanowanie dla tych kultur oraz gotowość do obywatelskiego współżycia z mniejszościami w ramach życia państwowego. Młodzież zaś z mniejszości narodowych winna na podstawie poznania dziejów Polski wynieść ze szkoły życie się z kulturą polską i szacunek dla niej⁴⁰. W części poprzedzającej szczegółowe wskazówki dydaktyczne podkreślano, że szkoła ma opierać się na kulturze Polski jako dziedzinie tworzenia nowych wartości. Szkoła ma młodzież wychować świadomie i celowo do życia społecznego i obywatelskiego⁴¹. Postulat ten miały realizować w swoich planach wychowawczych placówki oświatowe, zarówno państwowe jak i prywatne. Ilustracją wypełnienia tego postulatu może być włączenie do planu wychowawczego w Prywatnym Żeńskim Gimnazjum i Liceum im. Wacławy Arciszowej w Lublinie kształtowania świadomości obywatelskiej uczennic przez wprowadzenie w tematykę roli obowiązków kobiety i obywatelki, zarówno pod względem teoretycznym jak i praktycznym, co przejawiało się między innymi w ich uczestnictwie w Wystawie Pracy Kobiet, zorganizowanej w Poznaniu⁴².

Cel wytyczony przez sanację był realizowany w szkole głównie poprzez lekcje języka polskiego i historii. Idea wychowania państwowego znalazła swoje odbicie w działalności samorządów szkolnych, kółek zainteresowań, obchodów uroczystości państwowych i rocznic, programach szkolnych, wycieczkach. Postacią Józefa Piłsudskiego jako męża opatrznosciowego przesiąknięte były placówki szkolne, czego dowodem są wspomnienia Karola Dedeciusa, ucznia jednego z łódzkich gimnazjów. Pisał: „Przez pierwsze osiem lat mojej nauki Józef Piłsudski był tak często tematem lekcji, tak często go cytowano i publicznie fetowano, że nawet umiarkowanie zainteresowany polityką gimnazjalista nie mógł przejść obojętnie obok tej postaci nadającej charakter Drugiej Rzeczypospolitej”⁴³.

Ważną rolę w wychowaniu patriotycznym odgrywały emblematy państwowe, uruchamiające w uczniach uczucia patriotyczne. Symbolem o wyjątkowym znaczeniu były sztandary szkolne, które stanowiły oprawę niemalże każdej ważnej dla państwa, narodu i szkoły uroczystości. Uczeń

⁴⁰ *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania, (tymczasowy)*, Warszawa, s. 284-285.

⁴¹ Tamże, s. VII.

⁴² B. Kalinowska-Witek, *Prywatne Żeńskie Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcące Wacławy Arciszowej w Lublinie (1912-1949)*, Lublin 2012, s. 133.

⁴³ K. Dedecius, *Europejczyk z Łodzi. Wspomnienia*, Kraków 2008, s. 53, cyt. za K. Misiaszek, *Koncepcja nauczania religii katolickiej w publicznej szkole polskiej*, dz. cyt., s. 68.



gimnazjum zamojskiego wspominał: „9 czerwca 1929 r. na dziedzińcu Akademii odbyła się wielka uroczystość przekazania nam sztandaru, daru naszych matek. (...) Wszystkie oczy są wpatrzone w nasz sztandar, pracowite dzieło siostr zakonnych w Łabuniach. Na amarantowym tle olbrzymi Orzeł Biały i hasło wielkiego hetmana «Bądź ukochanej Ojczyzny Podporą». Na drugiej stronie wyszyte wzruszające słowa «Matki – Synom». Ciężkie drzewce sztandarowe mocno dzierży chorąży Tadek Piotrowski, późniejszy oficer zawodowy jednego z kresowych pułków piechoty”⁴⁴.

Kształtowanie patriotycznych postaw młodzieży realizowano również poprzez zapoznanie jej z ziemią ojczystą. „Wyjście poza granice dawnej Kongresówki wywoływało entuzjastyczne reakcje ludności odwiedzanych terenów i sprzyjało nawiązywaniu długoletnich wzajemnych serdecznych kontaktów. Osobiste zetknięcie się z powstaniem wielkopolskim czy śląskim pozwalało młodzieży uczestniczyć czynnie we współczesnej historii narodu, a poznanie powstańców, działaczy i dowódców, jak generał Jan Wroczyński w Poznańskim czy Wojciech Korfanty na Śląsku, ułatwiało zrozumienie genezy i przebiegu wydarzeń”⁴⁵. W lipcu 1930 r. uczennice szkoły Urszulanek w Pniewach miały zorganizowaną wycieczkę do Lwowa. We wspomnieniach pisały: „Stanąwszy na szczycie kopca Unii Lubelskiej, na najwyższym punkcie stolicy Grodów Czerwieńskich, długo milczałyśmy zdumione i oczarowane przepychem roztaczającego się piękna (...) Zgodnie z programem zwiedziłyśmy cmentarze lwowskie z którymi wiąże nas niekończąca się litania przeżyć z okresu powstań 1831 i 1863 roku oraz pierwszej wojny światowej. Modliłyśmy się za tych, których mogły mówią o ich bohaterskim życiu i męstwie – prosząc o pokój i wzajemne zrozumienie wśród narodów i państw. Uczyliłyśmy się tutaj kochać Ojczyznę i zdobywać się na wysiłek pracy dla niej”⁴⁶. Zwiedzanie zabytków, zetknięcie się ze zwyczajami kultywowanymi w innych częściach Rzeczypospolitej pozwalały nie tylko poznać kraj ojczysty, ale również wywalać uczucia identyfikacji z Polską, uczucia miłości do własnej odzyskanej Ojczyzny. Elementem kształtującym w wychowankach postawę patriotyczną były wycieczki organizowane przez szkołę. Jedną z uczennic tak wspominała swój pobyt w Krakowie: „Kraków (...) Podziwiałymy potężny Wawel, ciszę grobowców królewskich i bohaterów ducha polskiego, zabytki wiekowej archi-

⁴⁴ B. Szyszka, *Bądź ukochanej Ojczyzny podporą*, Zamość 1992, s. 30.

⁴⁵ *Szkoła Cecylii Plater-Zyberkówny ...*, dz. cyt., s. 106.

⁴⁶ U. Puczyłowska, *Szkoła Pniewska – dzieło bł. Urszuli Ledóchowskiej*, Szczecin 1991, s. 143.



tektury, tyle mówiące swoim istnieniem. (...) A w Częstochowie głębokie, szczerze spojrzenie w oczy Królowej Polski – Pani Jasnogórskiej”⁴⁷.

Szeroko zakrojoną akcję oświadczenia narodowego wśród dorosłych i młodzieży prowadziły społeczne organizacje oświatowe, takie jak: Polska Macierz Szkolna (dalej PMS), Towarzystwo Szkoły Ludowej, Towarzystwo Czytelni Ludowych. Te trzy największe towarzystwa oświatowe, działające już pod zaborami, a więc mające dorobek dydaktyczny, opracowane formy upowszechniania wiedzy, zasięgiem swojego oddziaływania objęły terytorium II Rzeczypospolitej. Personalne powiązania Macierzy ze znaczącymi politykami Ligi Narodowej umacniały kierunek ideowy Towarzystwa (Roman Dmowski, Lucjan Zarzecki, Antoni Osuchowski). Wprawdzie w okresie dwudziestolecia międzywojennego nastąpiła zmiana hasła przewodniego na „przez oświatę do silnych podstaw państwa”, ale główne założenie i orientacja ideowa pozostały takie same.

Rządy sanacji nie przyniosły szczególnych zmian w działalności Macierzy. Władze oświatowe zdawały sobie bowiem sprawę z faktu, iż – biorąc po uwagę kryzys ekonomiczny lat trzydziestych, który szczególnie mocno odczuła polska wieś – pozaszkolna działalność Towarzystwa, zwłaszcza jego oferta oświatowa skierowana do dorosłego społeczeństwa, zmniejsza finansowe obowiązki państwa w tej dziedzinie.

Swoje wysiłki w zakresie oświaty pozaszkolnej Macierz skierowała głównie na likwidację analfabetyzmu. Przy czym główny nurt pracy Towarzystwa obejmował Kresy Wschodnie, które zaniedbane pod względem cywilizacyjnym dawały instytucji możliwość efektywnych działań edukacyjnych. Zwłaszcza województwa z przewagą mniejszości białoruskiej były wdzięcznym terenem propagandy programów różnych partii politycznych, które zabiegały wśród tej społeczności o przychylność w kolejnych wyborach do władz samorządowych czy państwowych. Natomiast Macierz, zgodnie z głoszonym hasłem, starała się dotrzeć do społeczności Kresów z przekazem budowania życia w odrodzonej Ojczyźnie zgodnie z dekalogiem i potrzebami narodu, co nie tylko oznaczało, iż – włączając się w tworzenie sieci placówek oświatowych (biblioteki, czytelnie, szkoły powszechne, zawodowe, odczyty, wykłady, domy ludowe, wieczornice, teatr itp.) upowszechniających te treści – nie dostrzegała problemów mniejszości narodowych i konieczności udostępnienia im możliwości podnoszenia kultury, korzystania z dostępnych placówek edukacyjnych. Wszystkie poczynania Towarzystwa były zgodne w postulatami Narodowej Demokracji.

⁴⁷ *Szkoła Cecylii Plater-Zyberkówny ...*, dz. cyt., s. 145.

Integracji społecznej i narodowej służyły różnego rodzaju kursy obywatelskie i wykłady ilustrowane prowadzone przez prelegentów Macierzy. Dotyczyły one tematyki bliskiej środowisku wsi, a zarazem mieszczącej się w opcji narodowej, np.: *Kto najlepiej w Polsce rządził, spojrzenie w przeszłość?*; *Jak rolnicy gospodarują na świecie?*; *Polacy na Bałkanach*; *Budowa przyszłości* – odczyt dotyczący Konstytucji 3 Maja. Działacze Towarzystwa zdawali sobie sprawę ze znacznego odsetka analfabetów w Polsce i starali się różnymi metodami oraz nagłaśnianiem kolejnych akcji oświatowych zwrócić uwagę społeczeństwa na ten problem i zaktywizować do walki z nim szerokie rzesze obywateli piśmiennych. W drugiej połowie lat trzydziestych Towarzystwo ogłosiło listopad miesiącem likwidacji analfabetyzmu. Akcja odbiła się szerokim echem w społeczeństwie.

Procesy integracyjne prowadziło Towarzystwo przez cały okres swojej działalności, zwłaszcza na Kresach, zakładając tam wiele szkół powszechnych średnich ogólnokształcących, zawodowych, dostępnych dla wszystkich dzieci niezależnie od narodowości i wyznawanej religii, oraz organizując im czas wolny.

W programach nauczania szkół średnich PMS przeważały treści patriotyczne. W gimnazjum ogólnokształcącym w Brzezinach Łódzkich tematy wypracowań uczniowskich wyraźnie wskazują na patriotyczne wychowanie młodzieży (*Walka o polski żagony w „Placówce”*, *Idea poświęcenia w „Grażynie”*, *Tło historyczne w „Janie Bieleckim”*, *Tragizm Jacka Soplicy*, *Dlaczego Mazurek Dąbrowskiego jest dziś hymnem państwowym i narodowym?*, *„Dziady” jako zbiorowy obraz duszy zbiorowej narodu*)⁴⁸. Kształtowaniu postawy patriotycznej młodzieży i integracji społecznej miały też służyć różnego rodzaju uroczystości upamiętniające wydarzenia z historii Polski. Jednak najbardziej znanym świętem było corocznie obchodzone święto uchwalenia Konstytucji 3 Maja połączone z publiczną zbiórką funduszy na rzecz Polskiej Macierzy Szkolnej. Odbywało się ono we wszystkich szkołach Macierzy z udziałem władz lokalnych i prominentnego obywatelstwa.

Uroczystości Trzeciomajowe były obchodzone nie tylko w placówkach Macierzy. Zachowały się opisy podobnych uroczystości z innych szkół ogólnokształcących istniejących w dwudziestoleciu międzywojennym. Np. w gimnazjum ojców jezuitów w Chyrowie upamiętnienie rocznicy uchwalenia Konstytucji Trzeciego Maja miało bardzo uroczysty charakter. „Trzeciego maja, a z wieży kaplicy odezwały się hejnały i mariańskie pieśni. Mszę świętą w intencji Ojczyzny odprawił ojciec Rektor Cisek, a kazanie o Królowej Polski, której uroczystość obchodzono po raz pierwszy, wygłosił ojciec Wantuchowski, którego kazania zawsze nam się podobały. Przy pięknej pogodzie

⁴⁸ *Sprawozdanie dyrektora gimnazjum koedukacyjnego PMS w Brzezinach Łódzkich, Brzeziny Łódzkie 1927, s. 30-31.*



(...) przemówił najpierw ojciec Rektor, po czym odśpiewaliśmy «Boże coś Polskę». Jeden ze starszych konwiktów wygłosił wiersz Konopnickiej na 3-go Maja. (...) Odśpiewaliśmy jeszcze «Nie rzucim ziemi», wysłuchaliśmy patriotycznego przemówienia kolegi Grodzickiego Romana z klasy VII – wspominał Stanisław Klimpel, uczeń chyrowskiego gimnazjum⁴⁹.

Władze sanacyjne, po zdobyciu społecznego mandatu do rządzenia państwem, rozpoczęły na szeroką skalę popularyzację ideału wychowania państwowego. W ramach tej akcji prowadzono odczyty adresowane do różnych grup społecznych. Zwracano przy tym uwagę na młode pokolenie wsi, które pozbawione podstawowej wiedzy o funkcjonowaniu życia społecznego, miało być najlepszym odbiorcą treści wychowania państwowego. Zachował się z tego okresu *Program odczytów dla referatów Wychowania Obywatelskiego stopień II*, realizował on wychowawcze postulaty sanacji⁵⁰. Program kursu obejmował tematykę, którą można scharakteryzować „dla każdego coś miłego”, bowiem tematyka uwzględniała najważniejsze problemy interesujące ogół społeczeństwa Polski, ponadto zawierała w sobie wystarczający ładunek patriotyzmu.

Inną akcją, mającą umocnić postawy patriotyczne, podjętą przez sanację, było tworzenie uniwersytetów ludowych, które adresowane do młodzieży wsi, w zamierzeniu władz, miały wychować kadre „liderów śródowiskowych”. Dzięki ich działalności miano formować propaństwowo społeczeństwo wsi⁵¹.

Wychowaniem patriotycznym młodzieży zajmowały się również takie organizacje jak: Związek Strzelecki czy Polski Biały Krzyż (dalej

⁴⁹ S. Klimpel, *W dolinie Strwiąża*, cz. 2: *Chyrów*, Gliwice 2001, s. 35-36.

⁵⁰ Program podzielony na cztery zasadnicze części, zatytułowany: *Czym jest własne Państwo*, obejmował problemy zagraniczne, sprawy wewnętrzne i gospodarcze. W części pierwszej omawiano między innymi: „zagadnienia parlamentaryzmu w historii i dobie obecnej; istota demokracji i demokratyzacja społeczeństwa, znajomość położenia geograficznego Polski, jako podstawy orientacji w polityce polskiej, obrona państwa, polityka zagraniczna Polski. W części drugiej rekomendowano wykłady na następujące tematy: rewizja konstytucji, nowy ustrój samorządowy w Polsce, nowy ustrój szkolnictwa, organizacje społeczne, opieka społeczna, stronnictwa polityczne w Polsce, Zagadnienia mniejszości narodowych. Część trzecia obejmowała sprawy gospodarcze. A wśród nich takie problemy jak: Kryzys gospodarczy wszechświatowy a Polska, Struktura rolnictwa polskiego- założenia i przyszłość, struktura przemysłu polskiego, jego rozwój i przyszłość, handel polski i jego rozwój, znaczenie polskiego morza – Gdynia, bezrobocie i walka z jego skutkami”. *Program odczytów dla referatów wychowania obywatelskiego – stopień II, 9 listopada 1933 r.*; Biblioteka Cyfrowa Polona (data dostępu: 11.08.2017).

⁵¹ Potwierdzeniem znaczenia akcji podjętej przez rządy sanacyjne są wspomnienia i ankiety zgromadzone w Zakładzie Pamiętnikarstwa Polskiej Akademii Nauk rozpisane do absolwentów uniwersytetów ludowych.



PBK)⁵². PBK w niepodległej Polsce zajął się przede wszystkim pomocą ofiarom wojny, opieką nad polskim żołnierzem, świadomą akcją społeczną⁵³. Jedną z prowadzonych akcji oświatowych było nauczanie analfabetów przez tworzenie kursów nauczania początkowego. Było to efektem wprowadzenia w 1919 r. ustawy „O likwidacji analfabetyzmu w wojsku polskim”, za wykonanie której odpowiedzialny był minister spraw wojskowych⁵⁴. Z pomocą w tym zakresie przyszedł PBK, tworząc w roku szkolnym 1936/37 – 805 szkół początkowych dla żołnierzy, 24 szkoły powszechne i 105 kursów specjalnych⁵⁵. Zalecano podręcznik do nauczania języka polskiego na stopniu IB zatytułowany *Żołnierz-Obywatel*, co świadczyło o realizacji idei modelu obywatela zaangażowanego w sprawy państwa. Uzasadnieniem wyboru było przekonanie, iż nawiązywał on do problemów związanych z życiem i wyszkoleniem wojskowym, przekazując jednocześnie wiadomości o Polsce⁵⁶. Władze PBK dążyły do utrzymania dobrych kontaktów w władzami państwowymi. Jak pisała E.J. Kryńska: „I należy przyznać, że spotykał się zawsze z bardzo życzliwym stosunkiem, szczególnie Ministerstwa Spraw Wojskowych, a zwłaszcza Wojskowego Instytutu Naukowo-Oświatowego oraz Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego”⁵⁷.

Związek Strzelecki (dalej ZS) był organizacją paramilitarną, zrzeszającą przed wszystkim młodzież przedpoborową w wieku od 16-21 lat, a więc w czasie, kiedy młody człowiek nie ma jeszcze pełnej orientacji w otaczającym go życiu społeczno-politycznym i jest raczej osobnikiem poszukującym swego miejsca w życiu. Okres ten jest najlepszym pod względem formowania jego poglądów na świat i życie. Statut ZS uchwalony w 1919 r. przewidywał „rozbudzenie i hartowanie w członkach ducha narodowego, karność, dzielności moralnej

⁵² Polski Biały Krzyż utworzony został w 1918 r., dzięki staraniom Ignacego i Heleny Paderewskich jako pomoc dla armii Józefa Hallera. Związek Strzelecki utworzono w 1910 r. jako legalną instytucję paramilitarną.

⁵³ E.J. Kryńska, *Polski Biały Krzyż (1918-1961)*, Białystok 1997, s. 53.

⁵⁴ Nie należy dodawać, że coroczny pobór rekruta, zmuszał władze do organizacji tego rodzaju nauczania, wszak wskaźnik analfabetyzmu w II RP był wysoki, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży.

⁵⁵ Tamże, s. 140.

⁵⁶ Tamże, s. 147.

⁵⁷ Tamże, s. 200-201.



i fizycznej oraz szerzenie wiedzy wojskowej⁵⁸. Praca wychowawcza i przygotowanie wojskowe ZS były głównymi celami organizacji. Wychowanie traktowano jako konieczność uformowania młodych ludzi na świadomych i twórczych obywateli państwa. Całokształt działań wychowawczych znajdował się w gestii Oddziału II Kulturalno-Oświatowego Komendy Głównej ZS. Właściwą pracę w tym zakresie prowadziła Sekcja Oświatowa Oddziału oraz Komisja, w skład której wchodziłi prominentni działacze sanacyjni, między innymi Janusz Jędrzejewicz, Adam Skwarczyński, Tadeusz Hołówko i inni⁵⁹. Program wychowania obywatelskiego ewoluował w przeciwieństwie do wychowania wojskowego. W 1934 r. wydano wytyczne, które ustanawiały ogólny kierunek wychowania obywatelskiego, zgodny z aktualnymi wówczas postulatami. Szczegółowy program wychowawczy zamieszczono w *Instrukcji orląt Związku Strzeleckiego*, skierowanej do kadry zajmującej się młodzieżą w wieku od 14-16 r.ż. Obok typowych sprawności fizycznych potrzebnych każdemu żołnierzowi, wśród czynności wychowawczych zalecano przekazywanie wiadomości z zakresu: historii Polski i jej problemów współczesnych, zewnętrznych symboli państwa, życia społecznego środowiska itp.⁶⁰. Realizacja tych wytycznych odbywała się w świetlicach ZS, które w strzeleckim rozumieniu były „zespołem środków wychowawczych i metodą pracy bezpośrednio oddziałującą na młodzież (...) oraz przekształcanie zainteresowań w potrzebę twórczego zaangażowania w życie społeczne najbliższego środowiska i państwa w duchu idei strzeleckiej”⁶¹.

Kształtowanie postaw patriotycznych społeczeństwa w działalności polskiego Kościoła katolickiego

Wychowanie patriotyczne młodzieży w II RP było również domeną Kościoła. Szkoła Gospodarcza Sióstr Urszulanek Serca Jezusa Konającego w Pniewach założona została w 1920 r. przez Urszulę Ledóchowską. Atmosferę wychowawczą szkoły oddaje postawa matki Urszuli wobec powierzonych jej wychowaniu i nauczaniu dziewcząt. Apelowwała, ucząc je patriotyzmu i uświa-

⁵⁸ Natomiast w „Regulaminie Wewnętrznym” organizacji, wydanym w 1933 r., a więc już po uchwaleniu ustawy jędrzejewiczowskiej, znalazł się zapis, że zadaniem każdego członka związku było „dążenie do stworzenia opinii obywatelskiej przez ześrodkowanie ludzi o żywym duchu obywatelskim, którzy pracami swymi dowiedli w nich swego istnienia”. A. Zakrzewska, *Związek Strzelecki 1919-1939. Wychowanie obywatelskie młodzieży*, Kraków 2007, s. 31-33.

⁵⁹ Tamże, s. 121.

⁶⁰ Tamże, s. 131.

⁶¹ Tamże, s. 133.



damiając im ciężące zobowiązania: „Wy jesteście solą dla ziemi. (...) Matka uważała, że służyć Ojczyźnie należy przede wszystkim w kraju, a podtrzymać i pogłębiać patriotyzm można też poza granicami Polski”⁶². Wychowanie patriotyczne otrzymywały dziewczęta w szkole pniewskiej poprzez lekturę „Dzwonka Św. Olafa”, czasopisma założonego przez Ledóchowską w 1924 r. i adresowanego do uczennic szkoły. Znamienny jest pogląd matki Urszuli na rolę kobiety w wychowaniu kobiet. Pisała: „Wychowywać dziewczęta – to znaczy wychowywać matki rodzin. Przyszłość narodu nie tyle w ręku polityków, ile w rękach matek spoczywa. Na kolanach świętej matki wychowują się świętobliwi kapłani, dzielni urzędnicy państwowi, bohaterscy obrońcy Ojczyzny. O ile kochamy Ojczyznę naszą, o tyle obchodzić nas powinna ta sprawa. Wszak tu chodzi o jej przyszłość, o jej wielkość, powiedzmy więcej – o jej wolność”⁶³. W szkole działał również amatorski teatr, a w repertuarze znalazły się sztuki utrwalające historię i znajomość języka ojczystego. Wystawiano *Noc listopadową* Wyspiańskiego, *Erosa i Psyche* Żuławskiego, *Śluby panieńskie* Fredry i inne ukazujące piękno mowy ojczystej⁶⁴ i wzbudzające uczucia patriotyczne uczennic.

Zgromadzenie Księży Salezjanów, prowadzące swoje placówki oświatowe między innymi w Warszawie, Oświęcimiu, Różanymstoku, Kielcach, konsekwentnie, obok realizowania koncepcji wychowawczej ks. Jana Bosko, starało się poprzez nauczanie sumiennej pracy zaszczycać w swoich wychowankach miłość do Ojczyzny i kształtować w nich postawę patriotyczną. Temu celowi służyły oratoria gromadzące młodzież trudną, potrzebującą opieki wychowawczej. Jak pisał ks. prof. Jan Niewęglowski: „Praca oratoryjna przybierała różne formy”⁶⁵. Szczególnie uroczyscie obchodzono rocznice uchwalenia Konstytucji Trzeciego Maja. W czasopiśmie skierowanym do pomocników salezjańskich zachowało się sprawozdanie z tej uroczystości, która miała miejsce w 1925 r. w Oświęcimiu. Pisano: „Uroczystą Mszę Św. połową celebrował na wzniesieniu pod kościołem SS. Serafitek ks. Jan Swierc – dyrektor Zakładu Salezjańskiego. W czasie nabożeństwa wychowankowie śpiewali pieśni religijne z towarzyszeniem własnej orkiestry. Piękne kazanie patriotyczne wygłosił ks. prof. Rokosz”⁶⁶. Natomiast w Różanymstoku trzeciego maja, po sumie, „na placu gimnazjalnym przyozdobionym w sztandary

⁶² U. Puczyłowska, *Szkoła pniewska...*, dz. cyt., s. 55, 57.

⁶³ Tamże, s. 71.

⁶⁴ Tamże, s. 132.

⁶⁵ J. Niewęglowski SDB, *Wychowawczo-społeczna działalność salezjanów w Polsce w latach 1898-1989*, Warszawa 2011, s. 352.

⁶⁶ „Pokłosie Salezjańskie” 1925, nr 6.



narodowe i napisy okolicznościowe, zebrał się tysięczny tłum na uroczystą akademię, na którą złożyły się przemówienia p. Kotarskiego, kierownika szkoły «O potrzebie oświaty», sekretarza gminy «O znaczeniu Trzeciego Maja dla młodzieży», p. pośta Hryckiewicza «O prawach i obowiązkach obywatela». Uznać i podnieść trzeba wysiłki czynników odpowiedzialnych i nauczycielstwa miejscowego patriotycznie usposobionego – ale i ks.ks. Salezjanów, którzy objąwszy placówkę w Różanymstoku, niezmordowanie pracują nad podniesieniem oświaty i kultury w tej okolicy⁶⁷. W tymże Różanymstoku szczególnie uroczystości obchodzono 11 listopada – święto Odrodzenia Polski. Odprawiono Mszę św. w intencji Ojczyzny, podczas której podniósł kazanie wygłosił ks. dr Ignacy Adamowicz, a uroczystość zakończono, po odśpiewaniu hymnu narodowego i ilustrowanym odczycie z walk Legionów, programem artystycznym w wykonaniu młodych deklamatorów i muzyków. „Całość wypadła wspaniale, przypominając zebranych, że wolność Ojczyzny jest drogą, bo kosztowała tyle i strzec i bronić jej trzeba”⁶⁸.

Dowodem na skuteczność pracy wychowawczej salezjanów w kształtowaniu w podopiecznych postawy miłości do Ojczyzny jest odzew na apel wystosowany w 1939 r. przez Marszałka Rzeczypospolitej o składanie ofiar na dobrojenie armii polskiej. Oratorianie w Czerwińsku zebraną kwotę wraz z listem przesłali do Marszałka. Pisali: „Ubodzy chłopczy z osady Czerwińsk nad Wisłą – synowie robotników, wodniaków, wiraży – zorganizowani w Oratorium – świetlicy przy Zakładzie Salezjańskim, chcąc okazać, że kochają Polskę i Ciebie, Drogi Wodzu, przesyłają na twoje ręce zebrane przez siebie grosze w sumie 20 zł na FON. Na więcej nas teraz nie stać, lecz gdy dorośniemy oddamy się pod twoje rozkazy jako żołnierze gotowi oddać Polsce swe życie, swą krew”⁶⁹.

Duże znaczenie dla wykształcenia postawy patriotyzmu wśród młodzieży miała również działalność Związku Harcerstwa Polskiego – organizacji kontynuującej ruch skautowy, utworzony przez Roberta Baden-Powella. Na całość wychowania harcerskiego składały się cztery działy pracy wychowawczej między innymi wychowanie ideowo-patriotyczno-obywatelskie i służba na rzecz środowiska⁷⁰. Praktyczna realizacja tych założeń urzeczywistniała się w pracy kulturalno-oświatowej drużyn. Harcerze

⁶⁷ Tamże, s. 3.

⁶⁸ „Pokłosie Salezjańskie” 1933, nr 1, s. 4.

⁶⁹ Cyt za: J. Niewęglowski, *Wychowawczo-społeczna działalność salezjanów w Polsce*, dz. cyt., s. 352.

⁷⁰ A. Winiarz, *Związek Harcerstwa Polskiego na Lubelszczyźnie 1918-1939*, Lublin 1994, s. 53.

organizowali uroczystości rocznicowe, gawędy historyczne, wystawiali żywe obrazy dramatyczne, urządzali wieczornice pieśni patriotycznych. Kierownictwo Lubelskiej Chorągwi ZHP, nawiązując do uchwał II Walnego Zjazdu organizacji z 1922 r., rozpoczęło działania w kierunku uruchomienia oddziałów przysposobienia wojskowego, bowiem zgodnie z zaleceniami władz „wychowanie fizyczne i wojskowe powinno objąć całą młodzież harcerską, aby w razie potrzeby gotowa była stanąć «zwarcie w szeregach» obrońców Ojczyzny”⁷¹. Początkowo współpraca z wojskiem w tym zakresie nie układała się pomyślnie. Dopiero po 1932 r. stosunki unormowały się i harcerze z Chorągwi Lubelskiej, otrzymawszy pomoc materialną od wojska, byli uczestnikami 25 obozów stałych i 5 wędrownych, podczas których prowadzona była intensywna praca w zakresie wychowania patriotycznego⁷².

Salezjanie prowadzili też drużyny harcerskie, odnosząc na tym polu duże sukcesy. W seminarium krakowskim istniał kłerycki krąg starszo harcerski, a dla jego członków organizowano specjalne kursy podharcmi-strzowskie, które uprawniały do prowadzenia drużyn harcerskich⁷³. W praktyce wychowawczej Zgromadzenia wiele oratoriów prowadziło drużyny harcerskie, kształtując postawy etyczne młodzieży.

Podsumowanie

Przegląd ważniejszych instytucji, środowisk i form pracy wychowawczej, które miały wpływ na kształtowanie patriotycznych postaw młodzieży dwudziestolecia międzywojennego prowadzi do generalnej konkluzji, iż – niezależnie od ideologii reprezentowanej przez zmieniające się władze polityczne – kształtowanie młodzieży zawsze miało na celu związaną z losami Ojczyzny, dbałość o z trudem odzyskaną niepodległość, pracę dla dobra państwa. Zarówno przywódcom Narodowej Demokracji, jak i władzom sanacyjnym przyświecała myśl utrzymania i obrony z trudem zdobytej niepodległości. Wysiłki społeczeństwa organizowanego w różnych instytucjach oświatowych, wśród nauczycielstwa i środowiskach rodzinnych, Kościoła katolickiego, przyniosły oczekiwane efekty w patriotycznych postawach Polaków. Wydaje się, iż cel ten został osiągnięty, o czym świadczy danina krwi złożona przez polską młodzież podczas II wojny światowej.

⁷¹ Tamże, s. 59.

⁷² Tamże, s. 63.

⁷³ J. Wąsowicz, *Na obóz z salezjanami – harcerstwo salezjańskie w dwudziestoleciu międzywojennym*, „Don Bosco”, wrzesień 2017.

Dr Adam Koperek



Doktor nauk humanistycznych
w zakresie socjologii. Pracownik
naukowo-dydaktyczny Akademii
Humanistyczno-Ekonomicznej
w Łodzi.

Ks. prof. KUL dr hab. Jerzy Koperek



Doktor habilitowany
nauk humanistycznych. Profesor
Katolickiego Uniwersytetu
Lubelskiego Jana Pawła II. Kierownik
Katedry Życia Społecznego Rodziny
w Instytucie Nauk o Rodzinie
i Pracy Socjalnej.



Edukacja patriotyczna do postaw obywatelskich w życiu społeczno-kulturowym

Wstęp

Nauczanie jest działalnością o nadzwyczajnym ciężarze moralnym, jednym z najwznieślejszych i najbardziej twórczych zajęć człowieka: nauczyciel nie ma przecież do czynienia z istotami bezwolnymi. Dlatego tak wielkiego znaczenia nabiera osobista relacja między nauczycielem i uczniem, która nie powinna ograniczać się do prostego „winien i ma”. Poza tym trzeba zawsze pamiętać o tym, że nauczyciele przeżywają szczególny rodzaj powołania oraz że „to od nich jak najbardziej zależy, aby szkoła (...) mogła urzeczywistniać swoje zamiary i przedsięwzięcia”¹.

We wspólnocie wychowawczej szczególną rolę odgrywają rodzice jako pierwsi odpowiedzialni za wychowanie dzieci. Dziś jednak dochodzi do rozpowszechnionej tendencji do przekazywania innym tego prastarego zadania. Tak więc staje się konieczne budzenie inicjatyw, które nie tylko zachęcałyby do angażowania się rodziców, ale też dawały konkretne i uczciwe oparcie i włączały rodziny w realizację programu wychowawczego szkoły. Niezmiennym celem wychowania szkolnego jest więc spotkanie i dialog z rodzicami i rodziną, które trzeba popierać również poprzez promocję stowarzyszeń rodzicielskich, ażeby z ich niezastąpionym udziałem nawiązała się owa osobista relacja, która pozwala urzeczywistnić założenia wychowawcze.

Problematyka zaprezentowanego artykułu podejmuje następujące kwestie:

1. Wychowanie patriotyczne procesem wdrażania w kulturę narodową;
2. Wychowanie patriotyczne kształtowaniem postaw obywatelskich;

¹ Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”* (dalej DWCh), w: Sobór Watykański II, *Konstytucje, deklaracje, dekryty*, Poznań 2002, nr 8.

3. Rola szkoły w edukacji regionalnej;
4. Współdziałanie w tworzeniu kultury własnego środowiska formą obywatelskiej odpowiedzialności.

1. Wychowanie patriotyczne procesem wdrażania w kulturę narodową

W polskiej etymologii słowa „naród” (rodzić – narodzić się) zaakcentowane zostały narodziny biologiczne z jednego wspólnego pnia. Członkiem narodu może zatem być także ktoś, kto nie uczestniczy we wspólnocie pochodzenia, lecz duchowo czuje się przynależny do narodu i daje temu praktyczny wyraz².

Najbliższym pojęciowo odniesieniem do narodu jest rodzina. Naród wywodzi się niejako z rodziny i w oparciu o rodzinę buduje się jego istnienie. Od niej zależy jego rozwój i trwanie, dlatego określa się rodzinę jako podstawową komórkę narodu. Należy to dziś z naciskiem podkreślać w obliczu wielorakich zagrożeń oraz lekceważenia rodziny. Praca dla rodziny jest pracą dla przyszłości własnego narodu i to ma ścisły związek z postawą patriotyczną. Rodzinę bowiem „łączą ze społeczeństwem żywotne i organiczne więzi, stanowi ona bowiem jego podstawę i stale je zasila poprzez swe zadanie służenia życiu: w rodzinie przecież rodzą się obywatele i w niej znajdują pierwszą szkołę tych cnót społecznych, które stanowią o życiu i rozwoju samego społeczeństwa”³. Należy jednak w tym miejscu zaakcentować, że naród nie jest jednak zwykłą sumą rodzin, lecz złożoną strukturą o charakterze nad-rodziny czy rodziny rodzin. Jest to struktura, która stanowi tajemnicze zwińczenie struktur rodziny. W istocie rzeczy jednak naród i rodzina to jakby koła koncentryczne, o tajemniczym spotkaniu się w ich głębi.

Rodzinie przypada szczególna rola w przekazie obyczajowości ojczyznej, która w tym miejscu otrzymuje postać obyczajowości rodzinnej, w której mieszczą się treści religijne, moralne, narodowe i kulturowe. Obyczajowość rodzinna odgrywa rolę instrumentu w uzewnętrznianiu postaw. Punktem wyjścia dla kształtowania się obyczajowości jest dar czasu. Czas bowiem to przestrzeń wypełniona przez ludzkie życie. Każdy rok odmierzający czas życia pokoleń i narodów niesie ze sobą brzemień przeszłości. Jest to przeszłość rodziny, jej członków, przeszłość narodu, ojczyzny. Obyczaj

² Por. J. Wilk, *Myśląc ojczyzna – wychowanie patriotyczne wczoraj i dziś*, w: *Szkoła miejscem kształtowania postawy patriotycznej*, red. I. Skubiś, Częstochowa 1998, s. 56.

³ Jan Paweł II, Adhortacja apostołska *Familiaris consortio* (dalej FC), Rzym 1981, nr 42.



to przerzucenie pomostu między przeszłością a teraźniejszością, w której w sposób uroczysty na nowo przeżywa się ważne sprawy po to, by ich nie utracić, by zachowały nadal moc jednoczenia, podpowiadały sposoby postępowania i rozwiązywania różnych spraw życia. W nurcie obyczajowości rodzinnej na wyróżnienie zasługują rytuały, jako określone zachowania dotyczące istotnych momentów życia.

Rodzina i szkoła powinny podtrzymywać obyczaje, wyjaśniać ich sensy oraz inspirować powstawanie nowych. Wychowanie patriotyczne łączy się z procesem wdrażania w kulturę. Człowiek dzięki niej kształtuje siebie wewnętrznym wysiłkiem myśli, woli, serca oraz tworzy kulturę we wspólnocie z innymi. Kultura zatem jest wyrazem międzyludzkich komunikacji, współmyślenia i współdziałania ludzi, a przede wszystkim dobrem wspólnym narodu. Kultura polska jest dobrem, na którym opiera się życie duchowe Polaków. Ona wyodrębnia Polaków jako naród i stanowi o nich w ciągu dziejów.

Niezaprzeczalnym faktem jest, że kultura polska od początku nosi znamiona chrześcijańskie, a pierwszym zabytkiem o tym świadczącym jest *Bogurodzica*. Chrześcijaństwo narodu polskiego w 966 r. stale znajdował swój rezonans w tysiącletniej historii ojczyzny, w postaci twórczości artystycznej, poezji, muzyce, dramacie, plastyce, malarstwie i rzeźbie. Aby zatem właściwie rozumieć, uczyć i przekazywać polską kulturę, trzeba uświadomić sobie ścisły związek, jaki zachodzi między nią a chrześcijaństwem. Kultura polska jest dziełem narodu, którego większość stanowili zawsze chrześcijanie. U źródeł wielu dzieł sztuki ludowej, czy klasycznej, i podstaw kształtowania się wielu zwyczajów leżą inspiracje religijne. Wystarczy przejrzeć katalogi zabytków polskich, sięgnąć do literatury, zbadać zwyczaje i śpiewy, by dostrzec w nich wartości religijne.

2. Wychowanie patriotyczne kształtowaniem postaw obywatelskich

Wychowanie patriotyczne to także kształtowanie cnót obywatelskich, czyli zachowań, w których przejawia się troska o ojczyznę, realizuje się konkretnie poczucie odpowiedzialności za jej rozwój. Ważną cnotą obywatelską jest ofiarność, bez której nie ma pozytywnego stosunku do ojczyzny i jej spraw. Dom rodzinny jest miejscem, gdzie wyrabia się w dzieciach umiejętność wyrzekania się na rzecz innych, gotowość do ciągłych ofiar, pracy społecznej, podejmowanej z rodzicami jako prosty obowiązek, jako spłacenie długów zaciągniętych wobec państwa i społeczeństwa, bez szukania uznania,

nagród, odznaczeń, a więc jako nakaz sumienia. W rodzinie można najlepiej nauczyć się ofiarności, kiedy obserwuje się rodziców zdolnych do ponoszenia ofiar dla dobra narodu i ojczyzny.

Z cnotą ofiarności łączy się cnota wierności, która przejawia się w wytrwałej, wiernej służbie dla państwa, wypełnianiu obowiązków obywatelskich w rzeczach małych i dużych, w czasie zagrożenia i okresie rozkwitu kraju.

Do cnot obywatelskich zaliczana jest też praca i pracowitość. Praca ma charakter osobowy, jako że w niej człowiek urzeczywistnia swoją godność, urzeczywistnia samego siebie, poprzez pracę bardziej staje się człowiekiem. Z tego powodu praca łączy się z wychowaniem, a zarazem z rodziną, która istnieć może dzięki niej, a równocześnie jest jej pierwszą wewnętrzną szkołą. Można by to podsumować słowami: „Pracując, człowiek współpracuje z... Dobrem Najwyższym i z ludźmi i tak tworzy się dobro powszechne: dobro rodziny, narodu, państwa”⁴.

Oprócz wyżej wymienionych, do cnot obywatelskich zaliczyć należy tradycyjne polskie cnoty, z których na szczególną uwagę zasługuje gościnność. Była ona zawsze cechą charakterystyczną rodzin polskich, stając się zarazem cnotą obywatelską, świadczącą o polskości, która potrafiła niejednokrotnie przełamywać bariery klasowe i stała się wyznacznikiem polskiego charakteru. Tradycyjną polską cnotą jest pietyzm w stosunku do tego, co ojcyste, co polskie, poprzez uznanie w ojczyźnie wielkiej idei i rzeczywistości górującej nad innymi sprawami i dobrami. Można nazwać to czuwaniem. „Czuwać, to znaczy pamiętać... to znaczy troszczyć się o każde dobro... Nie można pozwolić na to, by zmarnowało się to, co ludzkie, to, co polskie... na tej ziemi”⁵. Właściwie ukształtowana cnota patriotyzmu stanowi antidotum na polski sentymentalizm, patetyczne deklamacje, słomiany zapał, brak realizmu społecznego i politycznego czy zmysłu historycznego.

Miłość ojczyzny przejawia się w dążeniu do poznawania dziejów, kultury i obyczajów, piękna ziemi ojczystej. Patriotą odznacza się dobrą znajomością swej ojczyzny, swego ojczystego kraju i własnego narodu. Wiele tu możliwości stoi przed wszystkimi, a zwłaszcza przed wychowawcami. Miłość ojczyzny wyraża się także szacunkiem dla materialnych i duchowych dóbr narodowych jak: język, kultura ojczysta, zabytki, przyroda, historia i ludzie ją tworzący, godła i symbole narodowe. Szczególnym wyrazem

⁴ S. Wyszyński, *Duch pracy ludzkiej*, Warszawa 1991, s. 38.

⁵ Jan Paweł II, *Przemówienie w Częstochowie podczas Apelu Jasnogórskiego*, 5 czerwca 1979 r.



miłości ojczyzny jest służba dla niej poprzez pracę powiększającą materialne i duchowe zasoby narodu, poprzez wysiłek doskonalenia i obrony języka ojczystego, poprzez działania na rzecz intelektualnego, duchowego i religijnego rozwoju wspólnoty narodowej. Patriotyzm żąda, aby dla istnienia, pomyślności i obrony ojczyzny być gotowym do ponoszenia osobistych ofiar, a w skrajnej potrzebie poświęcić dla niej swoje życie. Konieczny staje się w tym kontekście wielki wysiłek wychowawczy, uzdalniający zwłaszcza młode pokolenia do takich ofiarnych postaw wobec ojczyzny. Prawdziwy patriotyzm inspiruje do propagowania wartości własnego narodu na zewnątrz i pokojowej konkurencji z innymi narodami w przekonaniu, że ta wymiana dóbr ubogaca i utrwała wielkość oraz wspaniałość ojczyzny⁶.

Wyjściowe niejako wychowanie w rodzinie skutecznie kontynuuje i bogaci szkoła, kształtując poczucie odpowiedzialności za ojczyznę, za wszystko, co ją stanowi. Młodzieży bowiem przypada obowiązek przeniesienia w przyszłość tego całego olbrzymiego doświadczenia dziejów, któremu na imię Polska: „Jest to doświadczenie trudne. Chyba jedno z trudniejszych w świecie, w Europie... Z tego trudnego doświadczenia, które nosi nazwę Polska, można wydobyc lepszą przyszłość, ale tylko pod warunkiem uczciwości, wiary, wolności ducha i siły przyjaźni”⁷.

W kształtowaniu postaw patriotycznych ważnym elementem jest umiłowanie ziemi ojczystej. Jako wspólna wartość jest ona podstawą fizyczną bytu narodowego, decyduje o cechach etnograficznych i fizycznych społeczeństwa. Ojczysta ziemia kojarzy się najczęściej z ojczystym krajobrazem, z licznymi bogactwami naturalnymi. Przede wszystkim jednak ojczyzna oznacza wolność, możliwość rozwoju i przetrwania. Dlatego też ziemi ojczystej się broni nie tylko jako warsztatu pracy, lecz jako skarbu, depozytu narodowego, fundamentu odrodzenia. Takie postawy zapisała literatura okresu zaborów. Początki rozmiłowania się w ojczystej ziemi wiążą się z pierwszymi z nią kontaktami inicjowanymi przez rodzinę (praca na roli, wycieczki krajoznawcze itp.). Te doświadczenia zaś bogaci szkoła poprzez odwołanie się do najpiękniejszych motywów z literatury, poezji, poprzez stworzenie możliwości kontaktu z ojczystą przyrodą i przeżycia jej niepowtarzalnego piękna.

Kształtowanie postawy patriotycznej dokonuje się również przez miłowanie języka ojczystego. Język spełnia rolę czynnika integrującego

⁶ Por. J. Wilk, *Myśląc ojczyzna – wychowanie patriotyczne wczoraj i dziś*, art. cyt., s. 64.

⁷ Jan Paweł II, *Homilia na Skalce*, 8 czerwca 1979 r.



naród i odróżniającego jedno społeczeństwo od drugiego. Posługiwanie się mową ojczystą, przemawianie językiem czystym, pięknym jest wyrazem szacunku do własnego narodu. Język można nazwać jakby ekranem życia narodu, narzędziem wspólnoty i komunikacji. Język jest narzędziem wyrażenia siebie, sposobów zachowania, kultury narodowej. Z kultury słowa i mowy ojczystej wyrasta twórczość literacka, której bohaterowie stają się często wzorcami postępowania w życiu. Obrona tych wartości, zagrożonych przez zaborców, jest szczególnym naszym polskim doświadczeniem. Rodzice tamtego okresu wpajali dzieciom umiłowanie ojczystego języka. Tak wychowane dzieci gotowe były ponieść wszelkie ofiary dla ojczyzny. Rodzina i szkoła mają w tym względzie niepodważalne znaczenie. Pierwociny języka przekazane przez rodzinę są przez szkołę ubogacane i rozwijane.

W obszar edukacji patriotycznej włączyć należy również przekaz tradycji narodowej, na którą składają się przekazywane z pokolenia na pokolenie wydarzenia historyczne, zjawiska kulturalne, obyczaje, poglądy, wierzenia i przekonania, sposoby myślenia i zachowania oraz normy postępowania wyróżnione przez daną zbiorowość z całokształtu kulturowego jako społecznie doniosłe dla terażniejszości i przyszłości. Tak rozumiana tradycja staje się pomostem między przeszłością i terażniejszością. W tradycji należy wyróżnić dwa istotne czynniki: pierwszym są wartości generalne, istotne i wiodące, reprezentatywne i wzorcowe; drugim jest sfera określonej obyczajowości związanej z określonymi uwarunkowaniami kulturowymi, społecznymi, gospodarczymi, z natury rzeczy zmiennymi, zależnymi od kontekstu historycznego.

Z patriotyzmem łączy się poczucie dumy narodowej, które również należy zaliczyć do tradycyjnych polskich cnót obywatelskich. W dużej mierze decydowało ono o zachowaniu tożsamości narodowej. Z poczuciem dumy narodowej łączy się szacunek dla symboli ojczystych, godła, sztandarów, pomników. W czasach trudnych, jak zabory, powstania, wojny, Polacy dumnie wywieszali swoje flagi narodowe i malowali orła na widocznym miejscu. Sama duma jednak byłaby pustym gestem, gdyby z tym nie łączyła się gotowość do służby dla ojczyzny, do oddania jej swych sił, podporządkowanie jej dobru własnych prywatnych interesów, a w razie konieczności złożenie ofiary ze swego życia. Do takiej gotowości ma wychowywać dom rodzinny i szkoła, we wzajemnym przenikaniu się i współpracy.

Koniecznością staje się wskazanie kilku spraw związanych z realizacją tak ważnego, a równocześnie tak rozległego programu wychowawczego. Przyszłość świata jest w pokoju, nie w wojnach. Pokój jest jedyną szansą świata na przetrwanie, potrzebne są więc cnoty cywilne, obywatel-



skie, takie jak: pracowitość, umiejętność ładu, organizacji, uczciwość, punktualność, konsekwencja, altruizm, solidarność, twórczość. Wydaje się, że współcześnie to są właśnie sposoby okazywania miłości do ojczyzny. Jak do tak rozumianego patriotyzmu wychowywać? Aby kogoś prowadzić do patriotyzmu, trzeba przede wszystkim miłość ku ojczyźnie rozwinąć w sobie, mówić o patriotyzmie bez patosu, zmienić język dotyczący tej tematyki z militarnego, w którym dominują słowa: walka, bitwa, porażka, zwycięstwo, ofensywa, na pokojowy, w którym najczęściej pojawiają się: praca, odpowiedzialność, służba. Ważne jest kojarzenie z patriotyzmem sprawy dnia dzisiejszego i sprawy przyszłości, która stoi przed młodzieżą. Właściwą metodą jest, aby wraz z mówieniem o patriotyzmie podawane były wzory⁸.

W wychowaniu patriotycznym ważne jest kształtowanie obrazu ojczyzny, tak by przekaz nie pozostał abstrakcją. Powinien to być obraz konkretny: ojczyzna widziana przez pryzmat pięknego krajobrazu, piękna wytworów ludzkiej pracy. Dlatego też ważnym elementem wychowania patriotycznego są wycieczki krajoznawcze, rajdy, plenery, które oprócz wartości poznawczych, dostarczają licznych przeżyć estetycznych. Gdy zaś uzupełnione zostają interesującym komentarzem, opowiadaniem, wspomnieniami czy legendami i spotkaniami z miejscowymi ludźmi, stają się wydarzeniem niezwykle ważnym dla rozwoju patriotyzmu. Wspomniane opowiadania zasługują na osobne wyróżnienie, zwłaszcza te, które dotyczą walk o niepodległość oraz ważnych przełomowych momentów w życiu narodu czy państwa. Nabierają one jeszcze większej mocy, gdy ich bohaterami są bliscy, członkowie rodziny. Budzi to poczucie dumy i chęć naśladowania. Formą wychowania patriotycznego może być przekaz historii i dziejów ojczystych. Dziecko kształtuje w sobie postawę patriotyczną przez współuczestnictwo w wydarzeniach narodowych, świętowaniu ważnych rocznic. Pozornie tylko pozostaje biernym obserwatorem, ponieważ w rzeczywistości treści z tym związane bywają przyswajane spontanicznie i zaowocują w przyszłości. Uroczystości narodowe są wielkimi lekcjami wychowania patriotycznego. Nie bez znaczenia dla wychowania patriotycznego pozostaje wystrój domu i szkoły. Znajdujące się tam obrazy, portrety przodków, bądź innych sławnych Polaków, reprodukcje dzieł polskich artystów, przedstawiające sceny z historii Polski, a także obrazy religijne, są wymownym świadectwem polskiej tradycji historycznej i patriotycznej – spontanicznie naprowadzają dziecko na myśl o ojczyźnie. Podobne słowo należy powiedzieć o bibliotece domowej czy szkolnej. Jej zbiory są zaproszeniem

⁸ Por. M. Braun-Galkowska, *Patriotyzm – cnota zapomniana?*, w: *Szkola miejscem kształtowania postawy patriotycznej*, red. I. Skubiś, Częstochowa 1998, s. 84-85.

do głębszego wejścia w ducha ojczystego przez spotkanie z literaturą piękną czy historyczną. Literatura to pewien sposób utrwalenia wiedzy o losach narodu, który przemawia do wyobraźni i serca. To samo należy powiedzieć o gromadzeniu rozmaitych pamiątek po przodkach. Poznanie ich losów pozwala dziecku na odkrycie swego miejsca w służbie ojczyźnie.

Mimo, iż wydaje się, że ziemia straciła jakby na swej wartości, że imperatyw trwania na ojcowiznie jakby już nie jest aktualny, to jednak pozostanie ona podstawą bytu narodu, fundamentem niezależności i suwerenności. Przy zmienionym dziś stosunku do ziemi, tym bardziej naglące staje się zadanie wychowania do trwania na ziemi i trwania przy ziemi poprzez szacunek, opiekę, dbałość o jej czystość i rozkwit, o jej piękno. Rodzina i szkoła znajdują w tym względzie pole do działania.

Obok rodziny podmiotem wychowania patriotycznego jest więc szkoła. Jej znaczenie należy widzieć w dwóch płaszczyznach. Po pierwsze, jest ona jakby kontynuatorką wychowania rodzinnego, dopełnia swoim oddziaływaniem przekaz rodzinny z natury rzeczy mający charakter początkowy (inicjacyjny). Szkoła ma bogatsze możliwości jako środowisko zorganizowane, dysponujące bogatszym zestawem środków. Po wtóre: szkoła, uznając prymat rodziny w wychowaniu, może inspirować rodzinę, pouczać ją i wspomagać w przekonaniu, że tylko ona może skutecznie wpoić i przekazać sposoby zachowań. Tak widziana koalicja wychowawcza rodziny i szkoły służy rzeczywiście dobru człowieka⁹.

3. Rola szkoły w edukacji regionalnej

Problem ochrony regionalnego dziedzictwa wiąże się bezpośrednio z zagadnieniem edukacji regionalnej. Skuteczna ochrona tego, co najbliższe, wymaga edukacji, stąd w wielu współczesnych państwach istnieje stosunkowo szeroko rozbudowana edukacja regionalna. Rozpoczyna się ją już od pierwszych klas wszystkich szkół. Jeśli związek człowieka z dziedzictwem własnego regionu jest wartością, to głównym celem edukacji jest uświadomienie tego uczniowi w całym procesie jego edukacji. Ten ogólny cel rozkłada się z kolei na cele bardziej szczegółowe¹⁰.

⁹ Por. J. Wilk, *Myśląc ojczyzna – wychowanie patriotyczne wczoraj i dziś*, art. cyt., s. 72-76.

¹⁰ Por. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Dziedzictwo kulturowe w regionie. Założenia programowe*, Warszawa 1995; H. Galus, *Edukacja regionalna*, „Pomerania. Miesięcznik społeczno-kulturalny” 7-8(1989), s. 23-24; W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika. W dobie przemian kulturowych*, tłum. J. Kochanowicz, Kraków 2005.



Pierwszym z nich jest wyposażenie ucznia w zasób określonej wiedzy o własnym regionie. Dotyczy to wszystkich elementów konstytuujących pojęcie regionu, a mianowicie elementu geograficznego, społecznego i kulturowego. Zdobyta wiedza jest bowiem podstawą akceptacji dziedzictwa kulturowego w regionie. Drugim szczegółowym celem jest wydobywanie w całym procesie edukacji wielorakich wartości tkwiących we własnym regionie. Wszystkie bowiem elementy kształtujące pojęcie „regionu”, a mianowicie: kultura, społeczność, terytorium są nośnikami wartości. Są to wartości materialne, duchowe, intelektualne, moralne, a także religijne. Trzecim szczegółowym celem edukacji regionalnej jest przygotowanie ucznia do identyfikacji z tymi wartościami. Nie może to jednak być proces narzucania tych wartości. Przekaz wiedzy (pierwszy cel), wydobywanie wartości (drugi cel) jest propozycją systemu wartości, które człowiek młody może zaakceptować, dokonując własnej identyfikacji. Dlatego też wartości własnego środowiska nie należy traktować jako determinizmu, ale jako propozycję tych wartości, na podstawie których człowiek kształtuje swoją własną ich hierarchię. Wreszcie czwartym, szczegółowym celem edukacji jest kształtowanie tzw. „tożsamości pluralistycznej”. Jej istota polega na tym, że człowiek, poznając siebie, własne zakorzenienie w bliskiej sobie społeczności, kulturze i terytorium, uczy się trafniej odczytywać i interpretować zachowanie innych, uczy się szanować ich odmienność¹¹.

Ostatecznie powiedzieć należy, że celem edukacji regionalnej w procesie dydaktyczno-wychowawczym winno być ukształtowanie poczucia własnej tożsamości jako podstawy zaangażowania się w funkcjonowanie własnego środowiska i autentycznego otwarcia się na inne społeczności i kultury¹². Tak rozumiana edukacja regionalna stanowi także istotny element ochrony regionalnego dziedzictwa kulturowego. Budzi ona bowiem świadomość wartości własnego dziedzictwa, a tym samym konieczność zaangażowania w jego ochronę¹³.

¹¹ Por. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Dziedzictwo kulturowe w regionie...*, dz. cyt., s. 4.

¹² Por. H. Skorowski, *Dziedzictwo kulturowe w regionie*, w: *Szkola a regionalizm*, red. A. Kociuszewski, A. Omelaniuk, W. Pilarczyk, Ciechanów 1996, s. 21.

¹³ Por. tenże, *Europa regionu. Regionalizm jako kategoria aksjologiczna*, Warszawa 1998/1999, s. 184.

4. Współdziałalność w tworzeniu kultury własnego środowiska formą obywatelskiej odpowiedzialności

Aktywność społeczności lokalnej w sferze wielorakich działań kulturowych w wielu wypadkach oznacza autentyczne zaangażowanie i aktywność miejscowej społeczności mającą na celu kultywowanie wielorakich wartości i dóbr kulturowych regionu, ale także ciągłe wzbogacanie i rozwój tych wartości i dóbr. W tej płaszczyźnie odnotować należy także wielorakie inicjatywy i działania, których celem jest rozwój oświaty i nauki we własnym regionalnym środowisku, rozwój nowych i własnych systemów nauczania, regionalizacji całego procesu rozwoju oświaty, rozwoju nowych środowisk kulturowo-oświatowych, powstawania towarzystw i zrzeszeń o tym charakterze itp.¹⁴.

Uobywatelnienie jednostki ludzkiej, czyli tzw. jej aktywizacja i uczestnictwo poprzez samorząd terytorialny, ujawnia się więc m.in. w sferze kulturowej. Chodzi tu przede wszystkim o aktywizację i działalność kulturową związaną ściśle z własnym regionem. Upodmiotowienie bowiem społeczności lokalnej poprzez samorząd terytorialny, to możliwość samostanowienia tej wspólnoty także w płaszczyźnie szeroko rozumianej własnej kultury, tzn. odpaństwowienia, odbiurokratyzowania, zdecentralizowania kultury, a tym samym odbudowy systemu samorządowego w tej dziedzinie. W ten sposób samorządzenie się społeczności lokalnej w tej materii stwarza konkretnej jednostce ludzkiej szeroki wachlarz jej zaangażowania i aktywności w tej materii. W praktyce oznacza to wielorakie inicjatywy osoby zmierzające do zachowania i kultywowania wartości własnej lokalnej i regionalnej kultury, do ciągłego jej ożywienia i wprowadzania w życie własnej społeczności, ale także społeczności większej.

Nie można jednak całej sfery aktywności kulturowej jednostki sprowadzać tylko i wyłącznie do przechowywania tego, co zastane, do tworzenia skansenu o charakterze folklorystyczno-kostiumowym. Aktywizacja w sferze kulturowej oznacza także podkreślenie, że samorząd terytorialny inspiruje i pobudza człowieka do szerokich inicjatyw na rzecz własnej lokalnej kultury, w tym także do wielorakich działań artystycznych,

¹⁴ Por. Galus, *Edukacja regionalna*, art. cyt., s. 23-24; H. Skorowski, *Moralność społeczna. Wybrane zagadnienia z etyki społecznej, gospodarczej i politycznej*, Warszawa 1996, s. 192-193; por. także Dz. Jankowski, *Pedagogika kultury. Studia i koncepcja*, Kraków 2006; *U podstaw dialogu o edukacji*, red. A. Karpińska, Białystok 2003; J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta, *Edukacja medialna*, Toruń 2006.



literackich, naukowych itp. Jest to zatem aktywizacja w płaszczyźnie troski o zachowanie kultury własnego środowiska, ale także o jej aktywny rozwój, ubogacenie, otwieranie na nowe wartości¹⁵. Współdziałanie w tak pojętym tworzeniu kultury własnego środowiska jest także w najgłębszej swej istocie formą obywatelskiej odpowiedzialności, współuczestnictwa w życiu tegoż środowiska, partycypacji, tzn. formą uobywatelnienia jednostki ludzkiej¹⁶.

Samorząd lokalny jest rzeczywistą szkołą pełnego i autentycznego uobywatelnienia jednostki ludzkiej w ramach współczesnego życia. Gwarantując bowiem społeczności lokalnej jej faktyczną podmiotowość, tzn. wielorakie struktury jej autonomii i autentycznego działania we własnym środowisku i na rzecz tego środowiska, tworzy także „przestrzeń”, w której konkretna jednostka potrafi realizować własną bytową dynamikę i aktywność. Tu bowiem rozwija się przede wszystkim poczucie przynależności i „zakorzenienia” we własnym środowisku jako nieodzowny fundament działania i uczestniczenia w środowisku i na rzecz środowiska. W tym też sensie na szczeblu samorządu konkretny człowiek najłatwiej i najpełniej odnajduje swój „przydział” we współczesnym świecie, który gruntuje go i określa jego miejsce, a także odnajduje miejsce realizowania siebie poprzez uczestnictwo w życiu własnego środowiska. W tym też sensie zasadne są stwierdzenia L. Mażewskiego, że „Społeczność lokalna umożliwia intensywne i bezpośrednie uczestnictwo obywateli w życiu publicznym. Tak zwany patriotyzm lokalny może stać się znakomitym bodźcem do współuczestnictwa ludzi w życiu swego środowiska, demokratycznej szkołą ponoszenia odpowiedzialności za przedsięwzięcia swoje i innych. Kontakty osobiste, szybki przepływ informacji wyznaczają rozległą przestrzeń dla rozmaitych form partycypacji”¹⁷.

W kontekście przeprowadzonych analiz należy stwierdzić, że pełne uobywatelnienie osoby w społeczności lokalnej, czyli uczestnictwo jednostki w wielorakich dziedzinach życia publicznego, przejawia się w sposób szczególnie w sferze społeczno-kulturowej należącej do podstawowych płaszczyzn życia publicznego. Uczestnictwo i partycypacja zaś to nic innego jak faktyczne uobywatelnienie konkretnej jednostki także w tej płaszczyźnie. Zasadnym

¹⁵ Por. H. Skorowski, *Antropologiczno-etyczne aspekty regionalizmu*, Warszawa 1990, s. 175.

¹⁶ Por. H. Skorowski, *Moralność społeczna...*, dz. cyt., s. 203-204.

¹⁷ L. Mażewski, *Samorządność lokalna*, „Pomerania. Miesięcznik społeczno-kulturalny” 10(1988), s. 5; por. H. Skorowski, *Moralność społeczna...*, dz. cyt., s. 204-205; W. Brezinka, *Wychowanie i pedagogika. W dobie przemian kulturowych*, dz. cyt.

jest zatem twierdzenie, że społeczność lokalna jest szkołą autentycznego wychowania patriotycznego i uobywatelnienia osoby we współczesnym życiu¹⁸.

Zakończenie

Reasumując powyższe analizy, należy potwierdzić, iż nauczanie jest działalnością o nadzwyczajnym ciężarze moralnym, jednym z najwznioślejszych i najbardziej twórczych zajęć człowieka. Z tego względu tak wielkiego znaczenia nabiera osobista relacja młodego człowieka ze społecznościami lokalnymi, a w dalszej konsekwencji ze społeczeństwem obywatelskim w wymiarze narodowym i państwowym. We wspólnocie wychowawczej szczególną rolę odgrywają rodzice jako pierwsi odpowiedzialni za wychowanie dzieci. W sytuacji szkolnej odnosi się to do relacji między nauczycielem i uczniem. Wychowanie patriotyczne rozpoczęte w rodzinie i kontynuowane w szkole, a następnie rozwijane w środowisku lokalnym i ogólnonarodowym jest w sposób szczególny kształtowaniem cnót obywatelskich, czyli zachowań, w których przejawia się troska o ojczyznę, realizuje się konkretnie poczucie odpowiedzialności za jej rozwój.

¹⁸ Por. J. Koperek, *Samorząd terytorialny istotnym elementem demokratyzacji życia społecznego w okresie polskich przemian ustrojowych*, „Saeculum Christianum. Pismo Historyczno-Społeczne” 7(2000), nr 2, s. 233-245; tenże, *Społeczno-etyczne dylematy polskiej demokracji samorządowej*, w: *Człowiek – Kościół – Świat. Katolicka myśl społeczna u progu III tysiąclecia*, red. J. Wojciechowski, Łódź 2002, s. 257-266; H. Skorowski, *Moralność społeczna...*, dz. cyt., s. 204-205.

S. Natalia M. Roman FMA



Jest studentką historii i pedagogiki w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II oraz odpowiedzialną za lubelskie Oratorium Sióstr Salezjanek. Pasję wychowawczą łączy z pracą naukową, którą poświęciła Poznańskiej Piątce. W 2018 roku z wyróżnieniem obroniła licencjat w Instytucie Historii KUL pt. *Aresztowanie, uwięzienie i śmierć Poznańskiej Piątki (21 września 1940 – 24 sierpnia 1942)*. Jest autorką kilku artykułów na temat Poznańskiej Piątki. Dzięki jej poszukiwaniom naukowym udało się uzupełnić *Korespondencję więzienną* Piątki o ponad 60 nieznanych dotąd listów i grypsów. Uczestniczyła w pracach nad ponownym odszyfrowaniem *Dzienników* Edy Kaźmierskiego. Obecnie, w ramach pracy magisterskiej, przygotowuje pełną biografię Kaźmierskiego, poszerzoną o naukową edycję źródeł.



„Powiedz matusiu [dziadkowi], że (...) nie potrzebuje się on wstydić swego wnuka” – czyli o patriotyzmie Poznańskiej Piątki¹

Wstęp

24 sierpnia 1942 roku na dziedzińcu więzienia w gmachu Sądu Krajowego w Dreźnie odbyła się egzekucja ośmiu działaczy poznańskiego podziemia. Wśród nich było pięciu wychowanków salezjańskiego oratorium z Poznania, w historiografii i kulturze popularnej znanych obecnie jako Poznańska Piątka². Należeli do niej: Czesław Józwiak, Edward Kaźmierski, Franciszek Kęsy, Edward Klinik i Jarogniew Wojciechowski³. Staranne udokumentowanie ich postawy w kanonicznym procesie beatyfikacyjnym przez wicepostulatora salezjanina ks. Władysława Nowaka pozwoliło na włączenie ich w grono 108 męczenników II wojny światowej⁴. Aktu tego,

¹ Archiwum Salezjańskie Inspektorii Wrocławskiej (dalej ASIWr), *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, Gryps do mamy i siostr z Neukölln, 08.05.1942 r.*, oprac. N. Roman, Lublin 2017, mps. Dla części referatu, która dotyczy okresu wojennego, podstawą były badania prowadzone przez autorkę w celu przygotowania w 2017/2018 r. na kierunku historia w KUL pracy licencjackiej, pt. *Aresztowanie, uwięzienie i śmierć Poznańskiej Piątki (21 września 1940 – 24 sierpnia 1942)*. Promotorem była dr hab. Agnieszka Januszek-Sieradzka.

² Analizę stanu badań por. N. Roman, *Rok z życia młodego bohatera. Eda Kaźmierski w świetle „Dzienniczka” z roku 1936*, w: *Spojrzenie historyka na miasta, miasteczka i ludzi*, red. M. Bednarczyk, A. Pawłowska, Lublin 2017, s. 113-117.

³ Zob. L. Broniarz-Press, M. Woźniak, *Józwiak Czesław*, w: *Encyklopedia konspiracji wielkopolskiej*, red. M. Woźniak, Poznań 1998, s. 237; M. Woźniak, *Kaźmierski Edward Stanisław*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 254-255; tenże, *Kęsy Franciszek*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 257; tenże, *Klinik Edward*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 263; tenże, *Wojciechowski Jarogniew*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 641.

⁴ W. Nowak, *Przebieg procesu beatyfikacyjnego „Poznańskiej Piątki”*, w: *Wierni do końca. Studia i materiały źródłowe o „Poznańskiej Piątce” męczenników II wojny światowej*, red. R. Sierchuła, J. Wąsowicz, Poznań 2012 (Studia i materiały poznańskiego IPN, t. 21), s. 105-119.

w imieniu Kościoła Katolickiego, 13 czerwca 1999 r. w Warszawie, dokonał Jan Paweł II. Pozostali wówczas straceni to Marian Kiszka⁵, Hieronim Jędrusiak⁶ oraz Bogdan Wysocki⁷.

Kontekst społeczno-polityczny

Nie bez znaczenia dla późniejszych wyborów młodych Polaków był fakt, że urodzili się u progu odzyskania przez Polskę niepodległości, między 1919 a 1922 rokiem⁸. Dodatkowo, choć notyfikacja wolnej Polski miała miejsce 11 listopada 1918 roku, to o losach mieszkańców poznańskie-

⁵ Marian Kiszka (1921-1942) ps. „Cynk”. Był kawalerem, synem Franciszka i Franciszki z d. Woźniak. Przed wybuchem wojny uczęszczał do gimnazjum, ukończył także Państwowy Kurs PW I stopnia. W strukturach NOB znalazł się dzięki Czesławowi Józwiakowi i – zgodnie z ustaleniami hitlerowskich śledczych – brał udział w rozpoznawaniu wywiadowczym Obwodu NOB Poznań-Śródmieście oraz lokalizował na planach skupiska Niemców i obiekty militarne. por. L. Broniarz-Press, M. Woźniak, *Kiszka Marian*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 262 oraz R. Sierchuła, A. Pietrowicz, *Lista strat osobowych żołnierzy konspiracji niepodległościowej z Kraju Warty straconych na podstawie wyroku Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu (Oberlandesgericht Posen) w więzieniu w Dreźnie w latach 1942-1944*, w: *Dreźnieński szafot*, red. R. Sierchuła, Poznań 2015 (Studia i materiały poznańskiego IPN, t. 34), s. 154.

⁶ Hieronim Jędrusiak (1920-1942) ps. „Goniec”. Był harcerzem, zaś członkiem NOB został dzięki Czesławowi Józwiakowi w kwietniu 1940 roku. Na zlecenie Lecha Masłowskiego zajmował się rozpoznawaniem wywiadowczym Rejonu NOB Śródmieście, lokalizując urzędy niemieckie i obiekty wojskowe. Ponadto był łącznikiem między Józwiakiem i Masłowskim. por. L. Broniarz-Press, M. Woźniak, *Jędrusiak Hieronim*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 235 oraz R. Sierchuła, A. Pietrowicz, *Lista strat osobowych*, art. cyt., s. 150-151.

⁷ Bogdan Wysocki (1921-1942) ps. „Mors”, „Mrocz”, „Moroz”. Był członkiem Wielkopolskiej Organizacji Wojskowej i Wojskowej Organizacji Ziem Zachodnich (dalej WOW i WOZZ). Przed wojną był uczniem gimnazjum, uczęszczał także na spotkania ZHP. W 1938 roku ukończył Państwowy Kurs PW I stopnia. Został zaprzysiężony do WOW w listopadzie 1939 roku. Jego zadaniem była organizacja grup terenowych w Środzie i Zaniemyślu, a także dowództwo jednej z Sekcji organizacyjnej WOZZ. Ponadto, kierował opracowaniem planów lotniska polowego w Mącznikach w pow. średzkim i prowadził rozpoznanie odbywających się tam kursów; por. L. Broniarz-Press, M. Woźniak, *Wysocki Bogdan*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 660 oraz R. Sierchuła, A. Pietrowicz, *Lista strat osobowych...*, art. cyt., s. 175-176.

⁸ Najstarszy z chłopców – Edward Klinik urodził się 21 lipca 1919 roku w Werne w powiecie Bochum (Archiwum Państwowe w Poznaniu (dalej APP), *Kartoteka ewidencji ludności 1870-1931*, sygn. 14616, karta: 198); Czesław Józwiak 7 września 1919 roku w Łążynie (ASIW, *Czesław Józwiak: Świadectwo chrztu*), Edward Kaźmierski 1 października 1919 roku w Poznaniu (APP, *Kartoteka ewidencji ludności 1870-1931*, sygn. 14594, karta: 245); Franciszek Kęsy 13 listopada 1920 roku w Berlinie (APP, *Kartoteka ewidencji ludności 1870-1931*, sygn. 14601, karta: 73), natomiast najmłodszy Jarogniew Wojciechowski 5 listopada 1922 roku w Poznaniu (ASIW, *Skan karty meldunkowej rodziny Wojciechowskich*).



go zdecydowało powstanie zakończone rozejmem w Trewirze 16 lutego 1919 roku, które rozpoczęło się 27 grudnia 1918 roku w Poznaniu. Jego powodzenie było ważnym argumentem w rozmowach pokojowych w Paryżu kończących I wojnę światową⁹.

Chłopcy dorastali więc w społeczeństwie, dla którego własna państwowość nie była czymś zastanym, ale była przestrzenią, którą po brutalnej germanizacji okresu zaborów należało na nowo odbudować. W ludziach rozbudzano przywiązanie do własnej Ojczyzny, jej historii, języka, kultury, obyczajów, a także podtrzymywano świadomość, że od zaangażowania każdego zależy dobrobyt kraju. Prowadzono także żywą propagandę silnego państwa polskiego, gotowego stawić czoła wrogom oraz kreowano obraz Rzeszy osłabionej warunkami traktatu wersalskiego. Powodowało to typowe wśród młodego pokolenia przekonanie o wyższości Polski nad Niemcami. W przypadku Piątki dobrym tego obrazem jest zdanie zapisane w dzienniku Kaźmierskiego, stanowiące komentarz do wydarzeń na Litwie w marcu 1939 roku. Chłopak pisał wówczas: „Niemcy po wzięciu Kłajpedy, chcieli by i coś od Polski, ale nie doczekają się, źle trafili, my nie Czesi”¹⁰.

Dom rodzinny jako podstawowe środowisko wzrostu

Podstawowym środowiskiem wzrostu dla każdego z chłopców był dom rodzinny. W nim zdobywali pierwsze doświadczenia, uczyli się zasad, budowania relacji, przyjmowali określone wzorce zachowań oraz nabywali postaw miłości Ojczyzny w warunkach pokoju. Wydaje się jednak, że wszelkie jej przejawy, jak na przykład sumienne wypełnianie obowiązków, poznawanie jej historii, poszanowanie dla kultury i obyczajów czy zaangażowanie w życie społeczne, bywają niekiedy niedoceniane i postrzegane jako mniej istotne w stosunku do zaangażowania w walkę zbrojną w chwili zagrożenia wolności.

Ważne jest, by podkreślić, że każdy z nich posiadał specyficzną sytuację życiową, co z pewnością wpłynęło na ukształtowanie pięciu odmiennych osobowości. Można odnieść wrażenie, że dostępna literatura nastawiona na popularyzację biografii chłopców, zarysowując sylwetki

⁹ M. Gałęzowski, *Polska w czasie II wojny światowej*, w: *Od niepodległości do niepodległości. Historia Polski 1918-1989*, red. A. Dziurak, M. Gałęzowski, Ł. Kamiński, F. Musiał, Warszawa 2010, s. 28.

¹⁰ *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, mps w zbiorach autorki, zapis z 7 kwietnia 1939 r.

wszystkich jednocześnie, ugruntowuje w świadomości obraz Piątki jako nieostrej zbiorowości, a w konsekwencji prowadzi do zbanalizowania przeżyć i indywidualności każdego z osobna¹¹.

Czesław Józwiak

Czesław Józwiak pochodził z rodziny, w której tradycja patriotyczna była silnie ugruntowana. Jego ojciec, Leon Józwiak, nie tylko służył w policji kryminalnej, ale wcześniej zaangażował się w powstanie wielkopolskie. Wydaje się, że podobnie było z Wacławem – starszym bratem chłopaka. Choć nie sposób stwierdzić na pewno, na początku okupacji fakt ten mógł być przyczyną ich uwięzienia w „Siódemce” (Forcie VII)¹². Czesiek pisał bratu z Neukölln, że spotkał ich współwięźniów: Andrzejewskiego, Alej-

¹¹ Pierwsza bibliografia, przygotowana przez ks. Władysława Nowaka w związku z procesem beatyfikacyjnym w 1999 roku, stanowi wykaz 19 prac (por. ASIWr, *Podstawowa bibliografia „Piątki Poznańskiej”*, oprac. ks. W. Nowak, w: *Akta sprawy beatyfikacyjnej oratorianów z Poznania*, mps). Natomiast dokładna bibliografia zgromadzona przez salezjanina ks. Jarosława Wąsowicza w 2012 roku pozwala zauważyć, że wraz z rozpowszechnianiem kultu błogosławionych liczba opracowań polsko i obcojęzycznych wzrosła obecnie do ponad dwustu (por. J. Wąsowicz, *Bibliografia Piątki Błogosławionych Oratorianów z Poznania: Czesława Józwiaka, Edwarda Kaźmierskiego, Franciszka Kęsego, Edwarda Klinika, Jarogniewa Wojciechowskiego*, w: *Wierni do końca...*, dz. cyt.).

¹² Fort VII, do którego 24 września trafiła także Piątka, w ich korespondencji nazywany był „forami” (por. ASIWr, *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, Gryps do Mamy i Siostr z Neukölln, 08.05.1942 r., Gryps do „Stoneczka” z Neukölln, 10.05.1942, Gryps do siostry Uli z Neukölln, 11.05.1942 r.*; ASIWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, Gryps do Rodziców i rodzeństwa z Neukölln, 08.05.1942 r., Gryps do siostry Irki z Neukölln, 10.05.1942*; ASIWr, *Edward Klinik: Korespondencja więzienna, Gryps do Ireny Kęsy z Neukölln, 09.05.1942 r.*). Powstał na miejscu starej pruskiej warowni, jako Konzentrationslager – Posen. Następnie nazwę „Obóz koncentracyjny – Poznań” zmieniono na „obóz przejściowy gestapo Fort VII”, a w połowie 1941 roku stał się „więzieniem policji bezpieczeństwa i obozem pracy”. U samego początku istnienia miejsce było pierwszym zakładem, w którym masowo gazowano ludzi (M. Olszewski, *Fort VII w Poznaniu*, Poznań 1974, s. 19). Warunki w nim panujące zgadzały się z nazwą nadaną mu przez gestapo – nazywany był „obozem krwawej zemsty” (por. „Lager der Blutrache”. por. M. Świtoński, *Zbrodnie gestapo w Wielkopolsce w latach 1939-1945*, „Kronika Wielkopolski” 1985, nr 1, s. 53).



skiego i Kmieciaka, którzy „o Tobie i ojcu dużo mi opowiadali”¹³. Wzorce, z jakich czerpał Józwiak, skłoniły go do zaangażowania w działalność jednej z drużyn poznańskiego harcerstwa¹⁴. Dodatkowo, zarówno on jak i jego przyjaciele jeszcze przed wojną odbyli Państwowy Kurs Przynależności Wojennego pierwszego stopnia, co w nowych okolicznościach wojny z pewnością miało duże znaczenie¹⁵.

Edward Kaźmierski

Cenne materiały źródłowe, jakimi są zachowane *Dzienniki* Edy Kaźmierskiego, pozwalają na opisanie z dużą dokładnością sytuacji rodziny Kaźmierskich¹⁶. Eda oraz jego trzy siostry – Maria, Helena i Urszula wychowywani byli jedynie przez matkę, ponieważ ojciec zmarł

¹³ ASIWr, Czesław Józwiak: *Korespondencja więzienna, List z Neukölln, 01.04.1942 r.* W *Encyklopedii konspiracji wielkopolskiej* każde z nazwisk występuje kilkakrotnie, jednak analiza zamieszczonych biogramów pozwala wskazać na członków WOW i WOZZ – Ludwika Alejskiego (1921-1988) ps. „Włóczęga”, Jerzego Karola Andrzejewskiego (1921-1994) ps. „Orlicz” oraz na Władysława Kmieciaka (1921-?) ps. „Kiter”, „Maciek”. Numer na liście wywozowej z Wronek kolejno: 1, 2, 97 (L. Broniarz-Press, *Alejski Ludwik, w: Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 66-67; też, *Andrzejewski Jerzy Karol, w: Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 69-70; też, *Kmieciak Władysław, w: Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 264 oraz ASIWr, *Lista transportowa z Wronek*).

¹⁴ Ze względu na brak dokumentacji, nie sposób ustalić, która z drużyn była miejscem zaangażowania chłopaka. Być może chodziło o 3. Poznańską Drużynę Harcerską (R. Dubisz, M. Pietrzykowski, S. Psik, *Lista strat harcerstwa wielkopolskiego 1939-1945, w: Historia harcerstwa wielkopolskiego, t. 3: Działalność konspiracyjna harcerstwa wielkopolskiego w latach 1939-1945*, red. M. Pietrzykowski, Poznań 2009, s. 175, poz. 199) albo – jak przetrwało w podaniach ustnych – 37. PDH.

¹⁵ *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 237, 254, 263. Brak danych o Kęsym i Wojciechowskim.

¹⁶ Szerzej na ten temat zob. N. Roman, *Rok z życia młodego bohatera...*, art. cyt., s. 118-120. Specyfiką owego źródła jest fakt, że dwa spośród pięciu zeszytów zostały napisane szyfrem numerycznym. Obecnie finalizowane są prace nad ponownym rozszyfrowaniem i redakcją tekstu, który w dotąd publikowanej wersji nosi ślady redaktorskich zmian, fałszujących obraz; por. *Dzienniczek Edy Kaźmierskiego, wychowanka Poznańskiego Oratorium Księży Salezjanów*, oprac. L. Musielak, Kraków 1990.

3 grudnia 1923 roku, kiedy chłopiec miał 4 lata¹⁷. Władysława Kaźmierska poza śmiercią męża doświadczyła także straty dwóch córek – Zofii i Kazimierzy¹⁸. Trudne doświadczenia matki chłopca, a także ciężar utrzymania rodziny w niełatwej powojennej rzeczywistości, wpłynęły na styl wychowania dzieci. Eda, by wesprzeć matkę, musiał podjąć pracę, o którą nie było łatwo. Początkowo udzielał korepetycji: „mniej więcej od trzeciej do czwartej”, za co dostawał „zawsze podwieczorek i 10 zł miesięcznie (mało)” – twierdził¹⁹. Następnie pracował jako „chłopiec do posyłek” w składzie Żyda Jakuba Abramowicza. Jak pisał: „Nie jest tu wcale tak źle, choć to Żyd. (...) Układam tam sztuki materiałów (na rolosy), brokaty, gobeliny i firany”²⁰. Kiedy natomiast był zmuszony opuścić tę posadę ze względu na powrót swojego poprzednika, dzięki staraniom jednego z księży salezjanów – ks. Bartonia, został przyjęty do firmy „Brzeskiauto”, gdzie kontynuował naukę jako ślusarz-mechanik²¹. W firmie tej pracował aż do momentu zatrzymania przez gestapo.

Trudne doświadczenia, będące udziałem matki chłopca, rzutowały na styl wychowania dzieci, niósł im także ważną lekcję wytrwałości. Co więcej, matka często angażowała chłopca w różne prace domowe, przygotowując go w ten sposób do dorosłego życia i ukazując jednocześnie wartość pracy oraz trud, jaki należy w nią włożyć. Jednego razu, gdy pomagał jej w maglowaniu bielizny, policzywszy liczbę obrotów korbą, skomentował: „Spociłem się porządnie. (...) musiałem obrócić korbą 2556”²². Lektura

¹⁷ Nowe źródło pozwoliło ustalić, że Maria była najstarszą siostrą Edy, nie zaś młodszą, jak pisałam na podstawie literatury w *Rok z życia młodego bohatera...*, art. cyt., s. 119. Urodziła się 6 września 1913 r. Helena, która już w 1936 roku była żoną Kazimierza Szczypa, przyszła na świat 4 maja 1915 r. Mieli troje dzieci – pierwsze urodziło się w październiku 1937 r., jednak szybko zmarło. Chrzestnym „Anielci” urodzonej w 1939 r. został Eda, natomiast, gdy chłopak przebywał w więzieniu we Wronkach, 1 lutego 1941 r. urodziła się Bożenka. Najmłodsza siostra Edy, Urszula, urodziła się 8 września 1923 r. (APP, *Kartoteka ewidencji ludności 1870-1931*, sygn. 14594, karta: 243,245; ASIWr, *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, passim* oraz *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 21 października 1937 r. oraz z 2 lutego 1939 r.).

¹⁸ Zofia ur. 29.?.1917 r., zm. 19.08.1919 r., Kazimiera ur. 28.02.1922 r., zm. 20.07.1922 r. Tamże, karta 244-245.

¹⁹ *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 2 lutego 1937 roku.

²⁰ Tamże, zapis z 5 listopada 1937 roku.

²¹ Tamże, zapis z 6 grudnia 1937 roku; ASIWr, *Edward Kaźmierski: Palcówka oraz Zaświadczenie o pracy z 31.07.1940 r.*

²² *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 12 listopada 1936 r.



przedwojennych *Dzienników* chłopaka skłania do wniosku, że miał on trudną relację z matką. Wielokrotnie skarżył się na konflikty między nimi, które powodowały, że chciał nawet uciec z domu. Pisał: „Matka znów zaczyna mnie drażnić. (...) Jeszcze się głęboko namyślę czy dać «zwiąło» z domu. Gdyż przykrzy mi się i szkoła i to gadanie matki (zrobię się nowoczesnym Robinsonem Cruzoem)”²³. Rozłąka zaś całkowicie odmieniła jego nastawienie. Z więzienia w Neukölln pisał: „Tobie Matusiu już zupełnie się podporządkuję”²⁴. „Nie byłem wart Waszej miłości. Jak bardzo pragnę to wszystko naprawić” oraz „Wy już macie dosyć słów, chcecie teraz nie słów, ale czynów. Będą czyny, gdy wrócę do domu. Teraz jestem zupełnie inny”²⁵.

Na kształtowanie charakteru chłopaka mocno wpływała także poważna choroba kręgosłupa najmłodszej siostry Uli. Eda miał dla siostry wiele współczucia i na różne sposoby próbował ulżyć jej cierpieniu. W czasie uwięzienia z troską pytał o siostrę, obiecując, że kiedy wróci, nadal będą wspólnie spędzać czas i „wykombinuje” dla niej „lepszy wózek, taki, że już się nie będzie przewracał”²⁶. Jeden z kolegów potwierdził po latach: „Ulkę (...) kochał najbardziej. Wzruszająca była serdeczna czułość (...), z jaką Edek odnosił się do siostry”²⁷.

Franciszek Kęsy

Najlepszym kolegą Edy był Franciszek Kęsy. Ich przyjaźń znacznie pogłębiła się w okresie wspólnego uwięzienia w jednej celi w więzieniu w Neukölln. Najlepiej oddają to słowa Kęsego: „Tu z Edkiem żyjemy jak dwaj bracia. Eda to naprawdę przyjaciel w całym słowa tego znaczeniu. Dał mi dowody tej przyjaźni nie raz. (...) Tak, w biedzie pozna się przyjaciela i ja poznałem, jest nim Eda i pozostanie nim”²⁸. Przed wojną chłopcy często bywali w swoich domach. Liczne zapisy w *Dziennikach* Kaźmierskiego świadczą, że w domu Kęsych był przyjmowany zawsze z dużą życzliwością.

²³ Tamże, zapis z 28 kwietnia 1936 r.

²⁴ ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, Gryps do mamy i siostr z Neukölln, 08.05.1942 r.*

²⁵ Tamże, *List z Neukölln, 01.02.1942 r.*

²⁶ ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, List z Zwickau, 16.07.1942 r.*

²⁷ S. Stuligrosz, *Piórkim Słowika. O najbliższych, Poznaniu, muzyce, podróżach, chorobach, stanie wojennym i drogowskazach życia*, Poznań 2010, s. 548.

²⁸ ASIWr, Franciszek Kęsy: *Korespondencja więzienna, Gryps do rodziców i rodzeństwa z Neukölln, 08.05.1942 r.*

Wspominał na przykład: „Rano o godz[inie] 8 odbyło się w kościele księży salezjanów srebrne wesele państwa Kęsych. Po Mszy świętej zaprosili mnie na śniadanie. Poszedłem i siedziałem tam aż do południa”²⁹. O panującej w domu Kęsych atmosferze otwartości i ciepła, a także podtrzymywaniu narodowych tradycji, pisał także Stefan Stuligrosz: „Chętnie przygarniała nas w swym mieszkaniu rodzina Franka Kęsego. Niekończące się śpiewy przy akordeonie, religijne, patriotyczne, ludowe. Żartobliwe monologi w poznańskiej gwarze. Można było pękać ze śmiechu. (...) Przed rozstaniem dziesiątka różańca. Innym razem litania do Matki Boskiej Loretańskiej”³⁰.

Jarogniew Wojciechowski

Podobnie jak Eda, w niepełnej rodzinie, dodatkowo wcześniej dotkniętej chorobą alkoholową ojca, wzrastał również Jarogniew Wojciechowski. Andrzej Wojciechowski opuścił rodzinę, kiedy Jarek miał 11 lat³¹. W świetle korespondencji więziennej trzeba uznać, że chłopak nie tylko nie utrzymywał z nim kontaktu, ale także w ogóle go nie wspominał. Zauważyć można, że centralne miejsce w życiu chłopaka zajmowała matka³². Czas, jaki spędził w odosobnieniu, pozwolił mu docenić wszystko, co dla niego robiła, aczkolwiek rozumiał także, że był za mało samodzielny. Trudne doświadczenia sprawiły, że znacznie dojrzał. Pisał: „wszystkie kłopoty załatwiała za mnie mama (...). Dzisiaj dobrze wiem, że wszystko muszę sam dla siebie robić”³³.

Podobnie jak koledzy, on również z dużą surowością wyrzucał sobie, że za mało dawał odczuć bliskim swoją miłość i ufal, że zdąży jeszcze wszystko naprawić. Znając przywiązanie brata do matki, Ludosława nazywana Lidia

²⁹ *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 7 listopada 1936 r.

³⁰ S. Stuligrosz, *Piórkim Słowika...*, dz. cyt., s. 548.

³¹ J. Krawiec, *Świadkowie Chrystusa: Błogosławieni ks. Józef Kowalski, Czesław Józwiak, Edward Kaźmierski, Franciszek Kęsy, Edward Klinik, Jarogniew Wojciechowski*, Kraków 2000, s. 271.

³² Franciszka Wojciechowska z domu Pierzchalska – ur. 02.12.1886 r. (ASIWr, *Skan karty meldunkowej rodziny Wojciechowskich*).

³³ ASIWr, Jarogniew Wojciechowski: *Korespondencja więzienna, List ze Spandau, 08.02.1942 r.*



nie miała odwagi powiedzieć mu o jej śmierci³⁴. W listach kolegów informacja o tym pojawiła się już w marcu 1941 roku, a zatem jeszcze wtedy, gdy chłopcy przebywali we Wronkach³⁵. Sam Jarek wiedział jedynie o „dolegliwości”, toteż starał się dowiedzieć, czy „podlega operacji? Czy w piersi? Czy jest w domu?”³⁶. Koledzy nie pochwalali decyzji Lidii, pisali: „Że jego siostra go okłamuje ze śmiercią jego matulsi, to niedobrze. Biedak modli się na pewno o zdrowie dla niej, a ona już przeszło rok nie żyje, to jest naprawdę straszne”³⁷. Eda zaś pisał matce: „Jesteś, moja kochana Mamo, drugą mamą dla Jarosia i jego siostry”³⁸. Ostatecznie Lidia wyznała bratu prawdę dopiero w okolicach czerwca 1942 roku. Jarek pisał, że miał przecucie, że wydarzyło się coś złego, jednak „wierzylem Ci, bo nie wątpilem, że mi coś ukrywasz”³⁹. Tragedia, której doświadczył, spowodowała, że zamknął się w sobie i nie chciał więcej żadnych listów poza listami od siostry. Wówczas pierwszy raz zapytał o ojca, prosił o „krótką wzmiankę, czy ojciec żyje, czy nie”⁴⁰.

Edward Klinik

Najstarszy z chłopców Edward Klinik dość wcześnie, bo w wieku czternastu lat, został przez rodziców skierowany do Prywatnego Gimnazjum Męskiego Towarzystwa Salezjańskiego w Oświęcimiu⁴¹. Korespondencja chłopaka z tego okresu stanowi zapis codzienności oświęcimskiej szkoły, a także wystrza jego silne przywiązanie do bliskich⁴². Rozłąka z nimi była dla niego bardzo trudna, co wyraził w liście z Drezna słowami napisanymi

³⁴ Ludosława była starszą siostrą Jarka. Urodziła się 18.11.1917 roku. Po śmierci brata wyszła za jednego z jego współwięźniów – Hieronima Wrocińskiego, który został zwolniony ze Spandau z bliżej nieznanym powodów. Po powrocie do Poznania przyniósł jej wiadomość od brata (ASIWr, *Skan karty meldunkowej rodziny Wojciechowskich oraz Relacja ustna Lidii Wrocińskiej-Sławskiej – siostrzenicy Wojciechowskiego*, w: ks. P. Kawecki, *Poznańska Piątka* (film), Wrocław 2017, <<https://www.youtube.com/watch?v=LYP5t191-18>> (data dostępu: 7.05.2018)).

³⁵ ASIWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, List z Wronek, 16.03.1941 r.*

³⁶ ASIWr, *Jarogniew Wojciechowski: Korespondencja więzienna, List z Wronek, 30.03.1941 r.*

³⁷ ASIWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, Gryps do rodziców i rodzeństwa z Neukölln, 08.05.1942 r.*

³⁸ ASIWr, *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, List z Neukölln, 01.05.1941 r.*

³⁹ ASIWr, *Jarogniew Wojciechowski: Korespondencja więzienna, List ze Spandau, 14.06.1942 r.*

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ ASIWr, *Edward Klinik: Świadczenie ukończenia szkoły.*

⁴² Tamże, *Korespondencja z lat 1933-1937.*

zaledwie tydzień przed śmiercią: „W moim życiu nie żyłem z Tobą, Najukochańsza [Mamo] długo. W mojej wczesnej młodości nie zawsze byłem przy Tobie i może będzie to mój ostatni list, który do Was piszę”⁴³. Wybór zakładu z pewnością był podyktowany jego dobrą sławą i reprezentowanym systemem wartości. Szkoła posiadała długą tradycję i jeszcze w czasach zaboru austriackiego była kojarzona z oporem i podtrzymywaniem polskiej tożsamości narodowej. Wspomnienia szkolnych kolegów Edeka z tamtych lat potwierdzają, że chłopak był osobą nieśmiałą i dość zamkniętą w sobie, lecz bardzo lubianą przez innych. Oddziaływanie wychowawcze księży salezjanów oparte na zasadach systemu prezencyjnego ich założyciela św. Jana Bosko spowodowało w nim dużą zmianę⁴⁴. W późniejszych latach Edek podjął nawet funkcję prezesa Sodalicii Mariańskiej oraz przewodniczącego samorządu szkolnego⁴⁵.

Po ukończeniu szkoły w czerwcu 1937 roku Edek wrócił do Poznania, gdzie ponownie zaczął uczęszczać do oratorium księży salezjanów. Tam największym autorytetem cieszył się Czesław Józwiak, którego inni wychowankowie uważali za niekwestionowanego przywódcę i nazywali „Tatą”. Wspominali, że kiedy wyjeżdżali na kolonie, matki, znając odpowiedzialność, jaka go cechowała, kazały im zawsze „słuchać Czesia”⁴⁶. Wydawać by się mogło, że z tego powodu między Edekiem i Cześkiem będzie dochodzić do nieporozumień i konfliktów. Tymczasem obaj chłopcy żyli się z sobą na tyle mocno, że nawet w strukturach konspiracji Klinik działał w imieniu Józwiaka, kiedy ten nie mógł. Jak ustalili hitlerowscy śledczy: „Klinik pełnił w zasadzie tę samą funkcję co Józwiak”⁴⁷. Pozwała to wnioskować, że właśnie jego Czesiek wyznaczył swoim zastępcą.

Salezjańskie Oratorium w Poznaniu

W Poznaniu salezjanie znaleźli się w styczniu 1926 roku dzięki zabiegom kardynała Edmunda Dalbora i bez żadnego materialnego zaplecza

⁴³ Tamże, *Korespondencja więzienna, List z Drezna, 18.08.1942 r.*

⁴⁴ Szerzej na temat metody wychowawczej por. *Ksiądz Bosko i jego system wychowawczy*, red. J. Niewęglowski, Warszawa 2000.

⁴⁵ J. Krawiec, *Świadkowie Chrystusa*, dz. cyt., s. 250.

⁴⁶ *Rozmowa z Jerzym Antkowiakiem, przeprowadzona przez ks. A. Godynia*, stenogram w zbiorach autorki.

⁴⁷ *Wyrok Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu*, w: *Wierni do końca...*, dz. cyt., s. 165 (dalej cyt. jako Wyrok). Oryginał: Archiwum IPN GK, 74/7, Zbiór wyroków I Senatu Karnego Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu, t. IV, Poznań, lipiec-sierpień 1942 r., k. 2-13, mps.



osiedlili „na Wronieckiej” przy kościele „Katarzynek”⁴⁸. Dzięki życzliwie nastawionej społeczności miasta salezjanie z księdzem Antonim Śródką na czele rozpoczęli remont ruin kościoła i pomieszczeń do niego przylegających. Stosunek mieszkańców wobec nowo przybyłych dobrze oddają słowa zapisane w „Dzienniku Poznańskim”: kościół „obecnie ma rozbrzmiewać gwarem młodzieży. Ma zadrgać nowym życiem. (...) Wszyscy wiemy, jak olbrzymia i ciężka czeka ich [salezjanów] praca, lecz dumni z naszych wiekowych zabytków, nie pozwolimy im samym się mozolić”⁴⁹.

Propozycja wychowawcza salezjanów

Starania podjęte przez salezjanów miały być odpowiedzią na potrzebę czasu, jaką po wieloletniej destrukcyjnej działalności zaborców okazało się wychowanie młodego pokolenia Polaków. Toteż, zgodnie z myślą wychowawczą ks. Bosko, dbali nie tylko o rozwój religijny – najbardziej istotny w kształtowaniu charakteru i moralności młodych Polaków, ale także rozwój fizyczny, psychiczny, społeczny czy intelektualny. W tym celu tworzyli różnego rodzaju grupy i koła zainteresowań, jak na przykład chór damski i męski, sekcję sportową i teatralną, kółko misyjne. Proponowali także udział w rekolekcjach i nabożeństwach oraz innych wydarzeniach religijnych, kulturalnych i sportowych, zaś w okresie wakacji organizowali kolonie. Jedną z istotniejszych propozycji dawanych młodym ludziom była przynależność do towarzystwa religijnego, tzn. grupy, której działalność określały regulaminy, skupionej wokół określonego ideału, bądź świętego. Członkowie towarzystw nie tylko podejmowali działalność animacyjną wobec młodszych dzieci, lecz także przykładali dużą wagę do własnego rozwoju duchowego poprzez formację i gorliwe życie sakramentami. Przy Wronieckiej funkcjonowały Towarzystwo Najświętszego Sakramentu, Towarzystwo Niepokalanej, którego prezesem był Józwiak, oraz Towarzystwo św. Jana Bosko, na czele którego na zmianę stali Kaźmierski i Kęsy. Po wyborze Eda z niekrytą dumą pisał: „zostałem ponownie wybrany prezesem”⁵⁰. Środowisko to dawało młodzieży bardzo potrzebne w rozwoju wsparcie ze strony wychowawców, a także poczucie przynależności, co potwierdza

⁴⁸ Nazwa pochodzi od poddominikańskiej świątyni pod wezwaniem św. Katarzyny (A. Świeży, *Salezjanie w Poznaniu w latach 1926-1939*, w: *Wierni do końca...*, dz. cyt., s. 19).

⁴⁹ Cyt. za J. Niewęglowski, „Poznańska Piątka” *wychowankowie salezjańskiego oratorium w Poznaniu*, „Seminare” 16(2000), s. 522.

⁵⁰ *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 17 maja 1936 r.

choćby różnicowanie, jakiego często dokonywał Eda między „nami oratoria-
nami” a członkami innych grup religijnych działających w mieście.

Elementy wychowania salezjańskiego wzmacniające patriotyzm wychowanków

Gruntowne badania przeprowadzone przez ks. Marka Chmielewskiego wykazały, że w oratorium przy Wronieckiej nie podejmowano nadzwyczajnych inicjatyw zmierzających do patriotycznego wychowania dzieci i młodzieży⁵¹. Co więcej, księża salezjanie, dystansując się od sympatii wobec jakiegokolwiek opcji politycznej, dążyli do tego, by to miłość do Boga motywowała każde działanie i wyrażała się we wszystkim, co składa się na życie „dobrego chrześcijanina”, czyniąc go tym samym „uczciwym obywatelem”. Z tego względu kładli nacisk przede wszystkim na wysoką jakość życia religijnego wychowanków oraz na to, by dbali oni o dobro państwa poprzez uczciwość, sumiennność oraz wierność codziennym obowiązkom.

Wycieczki i kolonie

Wśród inicjatyw, które z pewnością sprzyjały ugruntowaniu postawy patriotyzmu, były wycieczki i kolonie organizowane przez księży. Kiedy było to możliwe, wraz z chłopcami odwiedzali wówczas miejsca związane z polską historią. W pamięć Edy zapadły zwłaszcza kolonie w Konarzewie, gdzie gościli u księstwa Czartoryskich. By zrobić przyjemność gospodarzom, chłopcy przygotowywali występy, podczas których śpiewali polskie pieśni⁵². Swoim talentem uświetniali także Msze w miejscowym kościele. Na jedną, w intencji zmarłych z „rodziny księstwa Czartoryskich i hrabiów Zamojskich”, przygotowali nawet Mszę żałobną ks. Chlondowskiego. Uczestniczyli w niej „ludzie ze wsi oraz księstwo ze swą rodziną i dworem”. Eda, który barytonem śpiewał partie solowe, z satysfakcją przyznał: „dosyć mi klapło, bo nawet księża mnie pochwalili. Najwyższy ton był f, a dociągnąłem go z łatwością”⁵³. Podczas innych kolonii w Wągrowcu, wychowawcy zabiegali, by chłopcy zobaczyli miejscowy grobowiec napoleońskiego

⁵¹ M. T. Chmielewski, *Wpływ wychowania salezjańskiego na patriotyzm wychowanków oratorium przy kościele „katarzynek” w Poznaniu (1925-1940)*, w: *Wierni do końca...*, dz. cyt., s. 27-41.

⁵² *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis między 8 a 14 lipca 1937 r.

⁵³ Tamże, zapis z 13 lipca 1937 r.



rotmistrza Franciszka Jerzego Łakińskiego. Eda dokładnie zapisał, że „ma około 6 m wysokości i kształt piramidy (stożka). Z tyłu grobowca, stoją dwa słupy wysokości przeszło 2 m, dawniej były na nich orły niemieckie, ale w wolnej Polsce je zrzucili”⁵⁴.

Pielgrzymki

Salezjanie zadbali także, by chłopcy mogli odwiedzić ważne dla narodu polskiego sanktuarium Marki Boskiej Jasnogórskiej. Było to przy okazji Kongresu Salezjańskiego w maju 1938 roku. Do Częstochowy zostały sprowadzone wówczas relikwie św. Jana Bosko. Nastroj towarzyszący Edzie wyraźnie wskazuje, że wydarzenie to było przez niego bardzo oczekiwane. Grupa pielgrzymów wyruszyła na stację w piątek 6 maja w uroczystym pochodzie, odprowadzana przez orkiestrę przygrywającą marsze. Eda niósł wówczas sztandar swojego oratorium. Zarówno dla chłopaka jak i Czeška Józwiaka ta wizyta na Jasnej Górze nie była pierwszą. Chłopak wspominał, że dwa lata wcześniej obaj wyruszyli w pielgrzymce pieszej. Osiem kilometrów przed celem podróży Eda i „Tato” pomimo deszczu upadli krzyżem, „aby oddać pokłon Królowej kor[ony] polskiej”⁵⁵. Następnego dnia po dotarciu przed Cudowny Obraz Eda zapisał: „podczas odślaniania obrazu grały te piękne fanfary, gdy obraz powoli się odsuwał, a z chóru dały się słyszeć te fanfary, to mnie znowu jakiś dziwny dreszcz przeszedł, o niczem nie można było myśleć, tylko na ten cudowny obraz patrzy się z pewnem uniesieniem”⁵⁶. Chłopcy skorzystali z okazji i zwiedzili jasnogórski skarbiec. Spośród oglądanych skarbów na chłopcach największe wrażenie zrobiła „monstrancja, w której przeor Kordecki podczas oblężenia Jasnej Góry przez Szwedów obnosił po wałach Przen[ajświętszy] Sakrament”⁵⁷.

Teatr

W oratorium funkcjonowała grupa teatralna, która raz do roku przygotowywała sztukę o tematyce historycznej. Jej premiera odbywała się w listopadzie, co powoduje skojarzenie z narodowym Świętem Niepodległości, nigdy jednak w dniu samego święta. Eda wspominał *Walkę o kresy*,

⁵⁴ Tamże, zapis z 17 sierpnia 1937 r.

⁵⁵ Tamże, zapis z 14 lipca 1936 r.

⁵⁶ Tamże, zapis z 15 lipca 1936 r.

⁵⁷ Tamże.



następnie trzyaktowy dramat historyczny ks. Harazima pt. *Stanko powstaniec* oraz *Cud nad Wisłą*, którego autorem był ks. Bartoń⁵⁸. Przy pomocy wychowawców rokrocznie chłopcy reżyserowali także jasełka, podczas których w pięknych strojach deklamowali fragmenty polskich dzieł literackich, odwoływali się do polskiej kultury i obyczajów oraz tańczyli ludowe tańce, takie jak góral, krakowiak i mazur. „W tym ostatnim triumfy święcił Frąsiu” – wspominał Eda⁵⁹. Zarówno te, jak i inne wymienione przez chłopaka przedstawienia, były prezentowane szerszemu gronu. Wobec tego włączały salezjańskich wychowanków w życie społeczności Poznania oraz pozyskiwały sympatyków dzieła prowadzonego przy Wronieckiej.

Troska o tradycję i pamięć o historii Polski. Zaangażowanie w bieżące wydarzenia

Znajomość historii Ojczyzny, a zwłaszcza odwoływanie się do jej chlubnych kart, wzmacniało w wychowankach poczucie tożsamości, a także napełniało dumą z racji bycia Polakiem. Interesującym wyrazem tego jest postawa Edy podczas jednej z wycieczek rowerowych, w której towarzyszył mu Franek Kęsy i jego dwaj kuzyni. Chłopcy udali się do posterunku granicznego na moście nad Notecią. Widząc Niemców kąpiących się w granicznej rzece „byle się na wodzie utrzymać”, Eda, pomimo „niezachwycającej temperatury”, chciał „im udowodnić, że się też wody nie boi”. „Patrzyli się na mnie, bo pokazałem im pewien styl, a nie tak jak oni” – komentował.

Wracając, mogli podziwiać, jak pisał Eda: „pierwszorzędnie widoczną panoramę polskich gór i nędzną równinę biednych Niemiec. Znakomicie wyglądał tu polski krajobraz, co chwila stawaliśmy, by podziwiać naszą ziemię”⁶⁰.

Podtrzymywaniu polskiej tradycji sprzyjała również organizacja uroczystości religijnych i spotkań opłatkowych ze wspólnym śpiewaniem kolęd. Eda wspominał jedno w następujący sposób: „Były także żarty, na przykład jednemu dali język przybity do deski, drugiemu mleka, Frąsiowi grzebień z drzewa, a mi wieniec laurowy ze słomy, oraz inne. Były także praktyczne podarki. Dostałem wełnianą kamizelkę z rękawami i pierniki, inni dostali swetry, skarpetki, bieliznę i t.p.”⁶¹. Dostępne źródła nie potwierdzają natomiast, by w oratorium organizowano akademie, manifestacje czy

⁵⁸ Tamże, zapis z 15 listopada 1936 r., 21 listopada 1937 r. oraz 6 listopada 1938 r.

⁵⁹ Tamże, zapis z 1 stycznia 1939 r.

⁶⁰ Tamże, zapis z 5 czerwca 1938 r.

⁶¹ Tamże, zapis z 19 grudnia 1937 r.



wieczornice z okazji świąt narodowych. W swoich *Dziennikach* Eda pisał jedynie, że w tych ważnych dla Ojczyzny dniach zawsze uczestniczył we Mszy Świętej w salezjańskim kościele, a kiedy miał taką możliwość, że śledził główne obchody przez radio, które sam sobie zrobił⁶². Wspominał na przykład „uroczystości wręczenia buławy marszałkowskiej przez p[ana] p[rezydenta] R[zeczpospolitej] P[olskiej] Ignacego Mościckiego generalnemu inspektorowi sił zbrojnych generałowi Edwardowi Rydzowi Śmigłemu i mianowania go Marszałkiem”⁶³.

Prowadzone przez niego zapisy zdradzają niekiedy nie tylko narodową butę, lecz także refleksję nad wydarzeniami oraz krytyczny stosunek do nich. Opisując okrzyki warszawiaków podczas manifestacji w Warszawie w związku z wydarzeniami na Litwie w marcu 1938 roku⁶⁴, komentował: „krzyczeli Warszawianie: «Na Kowno! Zająć Litwę!»”, „a mi to się to specjalnie podobało (...) po co się takie 2½ milionowe państwo robi takie butne” oraz „Rząd polski wysłał do Kowna ultimatum, na które Litwini muszą odpowiedzieć «tak»! Bo w przeciwnym razie, nasze wojska wkraczą na Litwę. Podobna mi się to, że raz nasz rząd, umiał powziąć coś stanowczego. Przydałoby to się także względem Czechosłowacji”⁶⁵. Dodatkowo zdanie to wyraża dość negatywny stosunek wobec rządu Felicjana Sławoja Składkowskiego.

Co więcej, Eda wspominał również wydarzenia takie, jak rocznice śmieci marszałka Piłsudskiego, obchody rocznicy cudu nad Wisłą, powstania wielkopolskiego i powstania styczniowego oraz odzyskania niepodległości⁶⁶. Przy tej okazji zanotował, że miasto zostało przystrojone flagami i girlandami. Innym razem swoją dumę z polskiej historii i szacunek wobec niej wyraził udziałem w defiladzie w dniu Święta Konstytucji 3 Maja, podczas której uczestnicy oklaskiwali „serdecznie polską młodzież z Gdańska i narodowców z Poznania”⁶⁷.

Jego uwadze nie uszły także letnie igrzyska olimpijskie z udziałem reprezentantów z Polski, które odbyły się między pierwszym a szesnastym sierpnia 1936 w Berlinie. Chłopak bardzo lubił sport, wobec tego nie tylko

⁶² Tamże, zapis z 5 lutego 1936 r.

⁶³ Tamże, zapis z 10 listopada 1936 r.

⁶⁴ Z relacji chłopca można wywnioskować, że 13 marca 1938 roku na granicy polsko-litewskiej Litwini zabili polskiego strażnika i ciężko zranili drugiego.

⁶⁵ *Dzienniki Edy Kaźmierskiego 1936-1939*, nowe oprac. 2017, zapis z 18 marca 1938 r.

⁶⁶ Tamże, zapis z 12 maja 1936 r., 15 sierpnia 1936 r., 27 grudnia 1937 r., 22 stycznia 1937 r., 11 listopada 1938 r.

⁶⁷ Tamże, zapis z 3 maja 1937 r.



sam z zadziwiającą dokładnością odnotowywał przebieg wydarzenia, akcentując szczególnie osiągnięcia Polaków, lecz także do zeszytu wklejał różne wycinki z gazet relacjonujące zmagania. Jednak już pod koniec imprezy, rozczarowany mało satysfakcjonującymi wynikami polskich olimpijczyków, napisał: „Radja nie słucałem, bo mnie zanadto denerwują te niepowodzenia i porażki polskich zawodników. Chciałbym ja jechać na Olimpiadę”⁶⁸. Po zakończeniu igrzysk napisał: „Polska zajęła dopiero dziewiętnaste miejsce niestety. Marnie się spisali nasi zawodnicy”⁶⁹.

Zauważyć można, że wraz z zaostrzającą się sytuacją polityczną w 1939 roku zainteresowanie Edy bieżącymi wydarzeniami wzrosło, lecz równocześnie nie zdominowało innych wspomnień. 28 kwietnia 1939 roku, zdradzając emocje, zapisał: „Dzisiaj kanclerz III Rzeszy Hitler miał przemowę w Reichstagu. Między innymi zerwał z Polską 10-cio letni pakt nie-agresji. Dlatego że Polska nie chciała mu dać przez Pomorze pasa ziemi 25 km (!) na autostradę (!) do Prus Wschodnich i dlatego że Polska mu nie pozwoliła zabrać Gdańska. My nie przejmujemy się tym. Pozna jeszcze naszą armię”. Zdaniem chłopaka „Hitler krzyczał, dał się wniebogłosość przez trzy godziny”, natomiast kilka dni później minister spraw zagranicznych Józef Beck „spokojnie, bez zbytniego wysilania się niecałe pół godziny”, odpowiadając Hitlerowi, powiedział, że „żałoby po zerwaniu paktu nosić nie będziemy i jeszcze kilka słów szczerzej prawdy”⁷⁰.

Wybuch wojny i zaangażowanie Piątki w kampanię wojenną

Specyficzny patriotyczny klimat międzywojnia po agresji niemieckiej we wrześniu 1939 roku zaowocował ofiarnym zaangażowaniem w walkę o dobro Ojczyzny. Materiał źródłowy nie pozwala na udzielenie wyczerpujących odpowiedzi co do zaangażowania Poznańskiej Piątki, jednak pozwala stwierdzić, że w szeregi Wojska Polskiego zaciągnął się Czesław Józwiak. Z pewnością sprzyjało temu jego zaangażowanie w harcerstwo oraz znajomości ojca. Nie bez znaczenia było, że zarówno on jak i koledzy

⁶⁸ Tamże, zapis z 15 sierpnia 1936 r.

⁶⁹ Tamże, zapis z 16 sierpnia 1936 r.

⁷⁰ Tamże, zapis z 5 maja 1939 r.



odbyli Państwowy Kurs Przynależności Wojskowej pierwszego stopnia⁷¹. Podczas wspólnego pobytu w więzieniu Czesiek miał opowiadać jednemu ze współwięźniów Henrykowi Gabryelowi o swoich wojennych przeżyciach, jak na przykład o walce „na bagnety”, kiedy wojsku zabrakło amunicji, czy o ukryciu w szuwarach po przegranych walkach⁷². Henryk Gabryel wspominał, że Czesław często powtarzał przy tym: „Dlaczego nie zginąłem na wojnie jako żołnierz, byłaby to przynajmniej śmierć honorowa, a tu muszę ginąć jak pies pod płótem”⁷³. Jednak z czasem, godząc się z losem, mówił: „Nasza ojczyzna potrzebuje również naszego cierpienia, tak jak potrzebuje walki żołnierzy”⁷⁴.

Pozostali chłopcy również starali się o przydział, jednak bezskutecznie. Nie sposób jednoznacznie wskazać powodu, dla którego tak się stało. Henryk Gabryel stwierdził, że mimo poszukiwań nie mogli odnaleźć polskiego wojska, natomiast ks. Krawiec, że zabrakło dla nich wojskowego ekwipunku⁷⁵. Autorzy *Encyklopedii konspiracji wielkopolskiej* ustalili natomiast, że Kaźmierski i Klinik we wrześniu 1939 roku wzięli udział w marszu kolumny młodzieży Przynależności Wojskowej do Warszawy, jednak zatrzymani przez Niemców w okolicach Kutna, wrócili do Poznania. Informację o odbytej „wędrowce” Eda pośrednio potwierdził w swojej korespondencji z Neukölln – raz pisząc do siostry: „Koło Gostynia kręciłem się także

⁷¹ *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 237, 254, 263. W *Encyklopedii* nie ma informacji, co do Kęsego i Wojciechowskiego. W literaturze przedmiotu istnieją rozbieżności co do miejsca służby Józwiaka. Według *Encyklopedii* był to Batalion Obrony Narodowej „Koronowo”, natomiast jego kolega Henryk Gabryel wspominał, że Czesiek mówił mu, że zaciągnął się w Jarocinie, a jego pułk został rozбит pod Kutnem (por. H. Gabryel, *Moi koledzy byli świętymi*, Poznań-Barlinek-Wrocław 2010, s. 14). Henryk Gabryel (ur. 08.06.1922 r. - ?). Podobnie jak chłopcy był wychowankiem salezjańskiego oratorium. Kojarzony z nimi, we wrześniu 1940 roku również został zatrzymany, choć nie był członkiem żadnej grupy konspiracyjnej. Oskarżony o niedopełnienie obowiązku denuncjacji oraz o posiadanie ulotki konspiracyjnej, wyrokiem sądu został skazany na rok, z zaliczeniem na poczet kary okresu dwuletniego śledztwa. Został zwolniony w lipcu 1942 roku (*Rozmowa ze Henrykiem Gabryelem, przeprowadzona przez ks. A. Godynia w 2003 r.*, stenogram w zbiorach autorki).

⁷² H. Gabryel, *Moi koledzy...*, dz. cyt., s. 14.

⁷³ Tamże, s. 23.

⁷⁴ ASIWr, *Vladislavien et Aliarum. Beatificationis seu Declarationis Martyrii Servorum et Servarum Dei. Antonii Juliani Nowowiejski, archiepiscopi, Henrici Kaczorowski et Anicet Koplinski sacerdotum, Mariae Anne Biernacka laicae atque centum trium sociorum in odium fidei, uti fertur, annis 1939-1945 interfectorum. Positio super martyrio*, vol. III, 2: *Testimonia et Documenta*, Roma 1997, s. 1698.

⁷⁵ H. Gabryel, *Moi koledzy...*, dz. cyt., s. 23; J. Krawiec, *Świadkowie Chrystusa...*, dz. cyt., s. 56.

podczas mej wędrówki”, następnie w grypsie do dziadka: „Gdym wracał spod Warszawy, to obwieściłem Tobie, że źle jest, ale gdy teraz wrócę (a to już niedługo), to obwieszczę Tobie, że dobrze jest, że lepiej być nie może, że będziemy Wolni i Potężni!”⁷⁶.

Stabilizacja sytuacji po klęsce wojny obronnej

Po klęsce wojny obronnej chłopcy wrócili do Poznania i w nowych okolicznościach okupowanej Ojczyzny starali się o podjęcie pracy. Odtąd byli już obywatelami Okręgu Rzeszy Poznań (Reichsgau Posen), od stycznia 1940 roku zwanego Okręgiem Rzeszy Kraj Warty (Reichsgau Wartheland)⁷⁷. Stało się tak na mocy „traktatu o przyjaźni i granicy” między Hitlerem i Stalinem z 28 września 1939 roku, kiedy postanowiono o utworzeniu na zajęтым terytorium nowych jednostek administracyjnych⁷⁸. Polityka namiestnika Kraju Warty, Arthura Greisera, nastawiona na szybką eliminację elit politycznych, intelektualnych i moralnych, miała doprowadzić do germanizacji obszaru, a w konsekwencji do urzeczywistnienia koncepcji *Lebensraum* – „niemieckiej przestrzeni życiowej na Wschodzie”⁷⁹.

Młodzi Polacy i tym razem postanowili nie pozostać obojętnymi wobec owych działań i narzuconego „nowego porządku”. Wiedząc, że w swoim wyborze nie byli odosobnieni, podobnie jak wielu im współczesnych zaangażowali się w działalność konspiracyjną. Edward Klinik już w więzieniu w Neukölln pisał: „Nie myśl o mnie najgorzej, gdyż to co mnie spotkało, może spotkać każdego innego młodzieńca w tym czasie, który obiektywnie patrzy na świat. Jeśli nie rozumiesz tego teraz, to zrozumiesz później”⁸⁰.

⁷⁶ ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, Gryps siostry Marii z Neukölln, 11.05.1942 r.* oraz tamże, *Gryps do dziadka z Neukölln, 12.05.1942 r.*

⁷⁷ Kraj Warty był największym okręgiem administracyjnym o powierzchni ponad 44 tys. km kw., zamieszkałym przez 4 mln 922 tys. mieszkańców, w tym ponad 4 mln Polaków, 325 tys. Niemców i 385 tys. Żydów. Obejmował obszar przedwojennego województwa poznańskiego, część łódzkiego, pomorskiego i warszawskiego. Dzielił się na trzy rejencje: poznańską, łódzką i inowrocławską; por. C. Łuczak, *Pod niemieckim jarzmem (Kraj Warty 1939-1945)*, Poznań 1996, s. 7, 83 oraz tenże, *Kraj Warty, w: Encyklopedia konspiracji ...*, dz. cyt., s. 289.

⁷⁸ M. Gałęzkowski, *Polska w czasie II wojny światowej*, art. cyt., s. 115.

⁷⁹ P. Eberhardt, *Geneza i rozwój niemieckiej doktryny Lebensraum*, „Przegląd Geograficzny” 80(2008), z. 2, s. 187-188.

⁸⁰ ASIWr, Edward Klinik: *Korespondencja więzienna, Gryps do siostry Marii z Neukölln, 08.05.1942 r.*



Zaangażowanie konspiracyjne

Temat działalność konspiracyjnej Piątki wciąż pozostawia wiele wątpliwości. Co więcej, niewiedza rodzin Piątki co do ich zaangażowania w struktury konspiracji, a także brak jakiegokolwiek dokumentacji, spowodowały ogólne przekonanie, że przyczyną aresztowania młodych mężczyzn była ich przynależność i działalność w salezjańskim oratorium. Myśl ta jest słuszna, kiedy weźmie się pod uwagę nienawiść hitlerowców wobec Kościoła, powodowaną świadomością wpływu moralnego, jaki wywierał na społeczeństwo na przestrzeni dziejów. Dlatego także w literaturze przedmiotu, poza ogólnikowymi wzmiankami jedynie o chęci włączenia się w ruch oporu⁸¹ czy o działalności bliżej niepotwierdzonej⁸², pojawiły się również twierdzenia o nieświadomości i zaskoczeniu Piątki wobec stawianego im zarzutu przynależności do tajnej organizacji⁸³. Tezy tej jednak nie sposób obronić. Henryk Gabryel napisał: „Dopiero po zamknięciu nas w celi dowiedziałem się, że faktycznie oni wszyscy do tej organizacji należeli, z wyjątkiem mnie jednego. Dlaczego mnie również zaarrestowali, było dla nich zagadką”⁸⁴. Także w korespondencji więziennej Piątki pojawiają się bardzo dyskretne aluzje potwierdzające, że świadomie decydowali się na to, co spowodowało ich położenie i liczyli się z konsekwencjami swojego wyboru. Był on dla nich swego rodzaju niezgodą na sytuację, w jakiej znalazła się ich Ojczyzna. Eda Kaźmierski z naciskiem pisał: „Powiedz [dziadkowi] Matusiu, że odwagi nie tracę, że w połowie drogi nie upadnę, chcę to wszystko przetrwać i przetrwam. Nie potrzebuje się on wstydzić swego wnuka. Nie potrzebuje się wstydzić...”⁸⁵. Również Franciszek Kęsy, żartując z aktu oskarżenia, pisał: „Takich hochverratów jak my to trzeba szukać. (...) Macie jednego syna w swej rodzinie, który chciał oderwać ziemie Wschodnich Niemiec od Rzeszy, ale to nic”⁸⁶, a także: „Szedłem z tą myślą, że wytrwam co mnie

⁸¹ M. Orłóń, *Wierni do końca*, Wrocław 1999, s. 38.

⁸² J. Krawiec, *Świadkowie Chrystusa...*, dz. cyt., s. 61.

⁸³ L. Musielak, *Bohatera Piątka*, wyd. 3, Warszawa 2017, s. 38.

⁸⁴ H. Gabryel, *Moi koledzy...*, dz. cyt., s. 16.

⁸⁵ ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, Gryps do mamy i siostr z Neukölln, 08.05.1942 r.*

⁸⁶ ASIWr, Franciszek Kęsy: *Korespondencja więzienna, Gryps do Rodziców i rodzeństwa z Neukölln, 08.05.1942 r.*

spotka i wytrwać muszę Pan Bóg mi w tym dopomoże. Nie martwcie się tym, co się stało, bo tego się spodziewałem⁸⁷ oraz „Co by ze mnie był za chłop, gdybym to, co przedsięwziąłem nie wytrzymał”⁸⁸.

Przynależność konspiracyjna NOB

Dzięki ustaleniom dr. Rafała Sierchuły, historyka poznańskiego IPN-u, wiadomo, że chłopcy zaangażowali się w działalność Narodowej Organizacji Bojowej (dalej NOB), do 1941 roku najsilniejszej w Wielkopolsce organizacji o charakterze wojskowym, politycznym i społecznym⁸⁹. Stało się tak dzięki kontaktom Czesława Józwiaka z pfm. Lechem Masłowskim ps. „Jerzy”, któremu komendant NOB zlecił zadanie skoordynowania konspiracji harcercskiej⁹⁰. Po zaprzysiężeniu, jeszcze pod koniec 1939 roku, Józwiak przyjął pseudonimy „Piotr” i „Orwid” i został mianowany przywódcą jednej z komórek NOB działającej na obszarze Dzielnicy Poznań Śródmieście⁹¹. Następnie w działalność konspiracyjną włączył swoich przyjaciół z oratorium⁹². Józwiak miał odebrać od kolegów następującą przysięgę konspiracyjną: „Przysięgam Panu Bogu Wszechmogącemu i Trójcy Świętej oraz Tobie Mario – Królowo Korony Polskiej, stać wiernie na straży u boku idei narodowej Wielkiej Polski. Przysięgam nigdy, nigdzie nie mówić o sprawach

⁸⁷ Tamże.

⁸⁸ Tamże, *Drugi gryps do Rodziców z Neukölln, 11.05.1942 r.*

⁸⁹ R. Sierchuła, „Poznańska Piątka” – historia wojenna, „Biuletyn IPN” 2010, nr 5-6, s. 140 oraz M. Woźniak, *Narodowa Organizacja Bojowa (1939-1941). Geneza – struktura – działalność*, „Życie i Myśl” 1988, nr 9, s. 50-65.

⁹⁰ Lech Masłowski (1921-1994) ps. „Jerzy”, był członkiem ZHP, NOW, NSZ, AK, HP. Ukończył Państwowy Kurs PW I stopnia. Po wybuchu wojny był uczestnikiem Pogotowia Harcerzy w grupie obserwacyjno-wywiadowczej. Następnie został zobowiązany przez A. Wolniewiczza do organizacji konspiracji harcercskiej związanej z NOB w Śródmieściu. W jego mieszkaniu organizowane były tajne spotkania. Był inicjatorem zbiórki HP upamiętniającej pierwszą rocznicę śmierci R. Dmowskiego. W lutym 1940 r. przeprowadził akcję prowokacyjną przeciwko 5 osiedleńcom tzw. Niemcom Bałtyckim. W marcu wraz z rodziną został wysiedlony do Sana, gdzie wstąpił do NOW. Był bezskutecznie poszukiwany przez gestapo. W 1944 został oficerem AK. Został odznaczony m.in. Krzyżem Walecznych, Krzyżem AK, Rozetą z Mieczami. Por. M. Woźniak, *Masłowski Lech*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 348.

⁹¹ Strukturalnie organizacja dzieliła się na: dzielnice, okręgi, rejony, powiaty, podzielone dodatkowo na obwody/dzielnice i piątki. Miasto Poznań miało funkcję rejonu miejskiego (Rejon nr 1), podzielonego na 9 dzielnic (szerzej na ten temat zob. R. Sierchuła, *Narodowa Organizacja Bojowa*, w: *Drezdeński szafot*, dz. cyt., s. 92-93, 95-97).

⁹² R. Sierchuła, „Poznańska Piątka” – historia wojenna, art. cyt., s. 140.



organizacji, której jestem członkiem, nawet z moimi najbliższymi członkami rodziny. Przysięgam nie przystępować do innej organizacji, być wiernym i na zarządzie uczynić wszystko dla dobra Polski. Otrzymał rozkaz wykonać nawet wtedy, gdyby to miało kosztować moje życie. Tak mi Panie Boże i Męko Jego Syna pomóż. Amen”⁹³. Chłopcy przyjęli następujące pseudonimy: Edward Kaźmierski – „Orkan”, Franciszek Kęsy – „Sęp”, Edward Klink – „Ziuk”, Jarogniew Wojciechowski – „Ryszard”⁹⁴.

Związki z WOZZ

W tym miejscu trzeba zwrócić uwagę na pewną frapującą informację, która pojawiła się we wspomnieniach dotyczących ich zaangażowania konspiracyjnego. Otóż, „Czesław Józwiak, syn aspiranta polskiej policji kryminalnej, a w czasie wojny również pracownika niemieckiej policji kryminalnej, miał krewnego wybitnego działacza harcerskiego w obrębie Starego Miasta, Witolda Józwiaka «Ćwika»”⁹⁵. Człowiek ten miał już w październiku 1939 roku organizować harcerzy katolickich z obrębu hufca Stare Miasto. Członkiem utworzonej grupy został także Jerzy Masłowski ps. „Jerzy”. Jego mieszkanie przy ulicy Krętej 6 w Poznaniu „dokładnie naprzeciw głównego lokalu Narodowej Organizacji Bojowej” było nie tylko miejscem spotkań harcerzy, na które miał uczęszczać także Czesław Józwiak, lecz także punktem przetrzutu pism i ulotek kolportowanych na terenie miasta⁹⁶. Ofiarna, choć bardzo spontaniczna działalność młodzieży niepokoiła działaczy organizacji podziemnych, ponieważ narażona była na szybką ich dekonspirację. Toteż postanowiono formalnie wprowadzić młodych konspiratorów w struktury jednej z organizacji obozu narodowego, prawdopodobnie właśnie do NOB. Informacji tej nie sposób jednak potwierdzić. Gdy na przełomie 1939 i 1940 roku wzrósł

⁹³ Tamże.

⁹⁴ Wyrok, s. 159-165.

⁹⁵ Sz. Szczykno, *Chłopcy z Wronieckiej* (film), Wrocław 1999. Być może „Ćwik” to pierwszy pseudonim Witolda Józwiaka, gdyż mężczyzna nosił pseudonim „Mściwój”. Dzięki nielicznym zachowanym źródłom, można ustalić, że Witold urodził się 27 czerwca 1919 roku. Zmarł natomiast 4 lipca 2013 roku. Był żołnierzem AK, Szarych Szeregów i ON Ojczyzna. Za służbę odznaczono go Krzyżem Kawalerskim i Krzyżem Armii Krajowej (APP, *Kartoteka ewidencji ludności 1870-1931, Józwiak Witold Ignacy*, sygn. 14563, karta: 352; *Cmentarze Miasta Poznania - wykaz grobów*, <http://sip.geopoz.pl/data/cmentarze/cmentarze_public.php> (data dostępu: 1.05.2018) oraz *Nekrologi: Witold Józwiak*, „Głos Wielkopolski” z 6.07.2013, <<http://www.nekrologi.net/nekrologi/witold-jozwiak/28454104>> (data dostępu: 1.05.2018)).

⁹⁶ Sz. Szczykno, *Chłopcy z Wronieckiej*, dz. cyt.



zakres działalności zespołu, doszło do jego rozbudowy. Wówczas dołączył do niego Czesław Józwiak, z którym, jak wspominał „Mściwój”, wiązano „pewne nadzieje”⁹⁷. Liczono na możliwość inwigilacji policji kryminalnej, w której służył ojciec chłopaka. Po podziale członków na dwa zespoły Czesiek został podkomendnym Masłowskiego, szybko jednak zostało mu zlecone stworzenie własnego oddziału. Swoją „piątkę” utworzył z najbardziej zaufanych przyjaciół z oratorium salezjańskiego. Działalność grupy, którą dowodził Witold Józwiak, zakończyła się w okolicach 23 sierpnia 1940 roku, kiedy doszło do dekonspiracji innej grupy konspiratorów w lokalu przy Drodze Dębińskiej, prawdopodobnie działaczy Wojskowej Organizacji Ziem Zachodnich (dalej WOZZ)⁹⁸. Wiadomość tę „Mściwojowi” miał przekazać Czesław dzięki swojemu ojcu. Chłopak nalegał, by Witold ukrył się, co okazało się słuszne, ponieważ niedługo później w mieszkaniu „Mściwoja” pojawili się gestapowcy. Sam jednak „nie wyrażał obaw o siebie”⁹⁹. Po przerwaniu do Generalnego Gubernatorstwa, Witold kontynuował działalność konspiracyjną.

⁹⁷ A. Pietrowicz, *Środowisko konspiracyjne Poznańskiej Piątki – przyczynek*, referat wygłoszony na konferencji „Być dobrym chrześcijaninem i prawym obywatelem. Wychowankowie salezjańscy w walce o niepodległą Polskę” 15 listopada 2017 w Łądzie n. Wartą.

⁹⁸ WOZZ była wojskową organizacją konspiracyjną utworzoną w marcu 1940 roku z połączenia, powstałych jeszcze w październiku 1939 roku, Poznańskiej Organizacji Zbrojnej (POZ), Wojska Ochotniczego (WO) oraz WOW. Jej komendantem został Leon Kmiotek, założyciel WOW. Szacuje się, że organizacja liczyła ok. 1000 członków podzielonych na „dziesiątki”. Zasięgiem oddziaływania obejmowała miasto Poznań i 5 okręgów, które z kolei dzieliły się na rejony. Celem WOZZ było przygotowanie powstania zbrojnego. W tym celu prowadzono działalność wywiadowczą, informacyjno-propagandową, sabotażową, gromadzono broń oraz organizowano szkolenia wojskowe. Początek aresztowań miał miejsce w kwietniu 1940 roku, a jesienią doszło do jej rozbicia. Jak wiadomo, z organizacją tą bliżej nieznanne kontakty utrzymywał Czesław Józwiak; por. W. Hadke, A. Pietrowicz, A. Łuczak, R. Sierchuła, J. Kołodziej-ski, *Jak Feniks z popiołów: struktury Polskiego Państwa Podziemnego w Polsce 1939-1945*, t. 3, Poznań 2007, s. 44-49; J. Łochyński, *Wojskowa Organizacja Ziem Zachodnich (WOZZ)*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 645-646.

⁹⁹ A. Pietrowicz, *Środowisko konspiracyjne Poznańskiej Piątki – przyczynek*, art. cyt.



Zastanawiające, że poszukiwania „Mściwoja” zbiegły się z falą aresztowań w WOZZ. Nieco wcześniej – 6 czerwca 1940 – został aresztowany jej naczelny dowódca Leon Kmiołek¹⁰⁰. Co więcej, w grypsach z Neukölln zarówno Eda jak i Franek napisali: „nasi «wodzowie» mają 18 czerwca rozprawę w Głogowie”¹⁰¹. „Wodzowie” ci, przez innego więźnia Neukölln Tadeusz Komendzińskiego zostali nazywani wprost „założycielami naszej nowej organizacji”¹⁰². Prowadzone przeze mnie badania wykazały, że chłopcom nie mogło chodzić o Antoniego Wolniewicza – twórcę NOB, który był sądzony 18 grudnia 1941 roku przez Volksgerichtshof w Berlinie¹⁰³. Zachowany

¹⁰⁰ Leon Kmiołek (1889-1942) ps. „Dołęga”, „Pomian”. W I wojnie został skierowany na front wschodni. Po nieudanej próbie zaciągnięcia się do Legionów Polskich, został wcielony do armii niemieckiej. Gdy wybuchło powstanie wielkopolskie, został jednym z jego dowódców, zaś w II wojnie walczył w szeregach Armii „Poznań”. Po przegranej bitwie obronnej założył WOW, a w marcu 1940 roku doprowadził do zjednoczenia kilku formacji konspiracyjnych działających na terenie Poznania. Został naczelnym dowódcą powstałej wówczas WOZZ. Po aresztowaniu 6 czerwca 1940 roku przebywał w tych samych więzieniach co Piątka, dodatkowo także w Wołowie, gdzie trafił tuż przed główną rozprawą. Obyła się ona w Głogowie, 18 czerwca 1942 roku. Wyższy Sąd Krajowy w Poznaniu skazał go na karę śmierci za zdradę stanu. Wyrok wykonano 15 lipca 1942 roku w więzieniu przy ul. Kleczkowskiej we Wrocławiu; por. M. Woźniak, *Kmiołek Leon*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 265.

¹⁰¹ ASIWr, *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, Gryps siostry Marii z Neukölln, 11.05.1942 r.* oraz ASIWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, Gryps do rodziców i rodzeństwa z Neukölln, 08.05.1942r.*

¹⁰² T. Komendziński, *List do rodziny z Berlina wraz z pamiętnikiem, 08.05.1942 r.* Tadeusz Komendziński (1921-1942) – ps. „Jotuch”. Według *Encyklopedii konspiracji wielkopolskiej* był członkiem WOW, do której został zaprzysiężony przez Tadeusza Śrona w listopadzie 1939 roku, oraz WOZZ. Po zatrzymaniu latem 1940 roku przeszedł te same więzienia co Piątka. Został skazany na karę śmierci 29 sierpnia 1942 roku. Wyrok wykonano 13 października w Berlinie-Plötzensee. Numer na liście wywozowej z Wroniek: 100. Kartoteka we Wronkach: 1916/40. Por. L. Broniarz-Press, *Komendziński Tadeusz*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 271 oraz ASIWr, *Lista transportowa z Wroniek*.

¹⁰³ Antoni Wolniewicz (1911-1942) ps. „Marcin”, „Mróz”, „Znicz”, „Bałt”. Był działaczem SN i przywódcą NOB. Po maturze, którą zdał w 1931 r., rozpoczął studia prawno-ekonomiczne. Następnie został prezesem Młodzieży Wszechpolskiej Uniwersytetu Poznańskiego. Za działalność polityczną został wydalony ze studiów, a w 1934 za zbieranie składek dla więźniów osadzonych w Berezie Kartuskiej, został aresztowany. Po uwolnieniu, nadal aktywnie angażował się w politykę, pełnił funkcję m.in. kierownika propagandy. Został też redaktorem naczelnym pisma „Polska Narodowa”. Po wybuchu wojny walczył w bitwie obronnej, a po przegranej utworzył sztab NOB i zaprzysięgał ochotników. Jednym z jego najbardziej zaufanych był Zenon Ciemniejewski, późniejszy konfident gestapo. Aresztowano go 5 grudnia 1940 r. w Warszawie w obecności Ciemniejewskiego. W śledztwie podtrzymywał tezę o politycznym charakterze NOB. Został skazany na karę śmierci i stracony w Berlinie-Plötzensee 30 marca 1942 r. Por. Z. Kaczmarek, *Wolniewicz Antoni*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 649.

Wyrok Wyższego Sadu Krajowego w Poznaniu z sesji wyjazdowej w Głogowie z 18 czerwca 1942 roku¹⁰⁴ potwierdził natomiast, iż tego dnia za przygotowanie zdrady stanu „w imieniu narodu niemieckiego” na karę śmierci skazano Leona Kmiołka oraz jego adiutanta Aleksandra Kubskiego¹⁰⁵. Co więcej, obaj mężczyźni nie tylko byli więźniami tych samych zakładów co Piątka, lecz w jednym czasie – to znaczy od 23 kwietnia 1941 roku do 20 maja 1942 roku – przebywali z nimi w Neukölln¹⁰⁶. W świetle tych danych wydaje się wysoce prawdopodobne, że podczas wspólnego uwięzienia chłopcy dowiedzieli się o losach ludzi nazywanych przez nich „wodzami”. Prawdziwość powyższych ustaleń potwierdzałyby hipotezę o „bliżej nie określonych kontaktach” Józwiaka z WOW-WOZZ¹⁰⁷. Dodatkowo, uprawniałyby do wniosku, że zarówno on jak i pozostali koledzy nie tylko „posiadali kontakty”, lecz byli jej członkami. Takie zeznanie 18 września 1992 roku w trakcie przesłuchania w procesie beatyfikacyjnym złożył Henryk Gabryel¹⁰⁸. Dodatkowo, za twierdzeniem tym przemawia czas zatrzymania młodych konspiratorów, który zbiegł się z okresem rozbicia WOZZ, a także fakt, że wielu spośród ich znajomych pochodziło z tego środowiska konspiracyjnego. Wobec tego trzeba by uznać, że skojarzenie i sądzenie młodych Polaków za przynależność do NOB było błędem albo niepełną informacją śledczych. Prawdopodobnie chłopców

¹⁰⁴ Archiwum IPN GK, 74/6, Zbiór wyroków I Senatu Karnego Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu, t. III, Poznań czerwiec-lipiec 1942 r., k. 120-146, mps.

¹⁰⁵ Aleksander Kubski (1921-1942) ps. „Jaworski”, przed wojną był harcerzem jednej z Poznańskich Drużyn Harcerskich, co pozwala założyć, że mógł znać Józwiaka. Po wybuchu wojny zaangażował się w stworzenie WOW, a od lutego 1940 roku wraz z kpt. Kmiołkiem dążył do utworzenia WOZZ. Po zjednoczeniu organizacji został adiutantem dowódcy WOZZ – Leona Kmiołka, wykazując się nieprzeciętną aktywnością w jej szeregach. Kierował tzw. „Grupą Młodych”, której zadaniem były zadania wywiadowcze i kolporterskie. Po aresztowaniu 6 czerwca 1940 roku był więziony w tych samych więzieniach co Piątka, zaś tuż przed rozprawą trafił do Wolowa. Za przygotowanie zdrady stanu OLG Posen na sesji wyjazdowej w Głogowie skazał go na karę śmierci. Wyrok wykonano 15 lipca 1942 roku we Wrocławiu; por. L. Broniarz-Press, J. Łochyński, *Kubski Aleksander*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 302.

¹⁰⁶ M. Woźniak, *Kmiołek Leon*, art. cyt., s. 265

¹⁰⁷ Hipotezę tę wysunęli autorzy biogramu Józwiaka w *Encyklopedii konspiracji wielkopolskiej*, opierając się na danych przekazanych przez ks. Musielaka; por. L. Broniarz-Press, M. Woźniak, *Józwiak Czesław*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 237. W środowisku Piątki po aresztowaniu zaczęły pojawiać się domysły o ich przynależeniu do „tajnej organizacji wojskowej”, por. ASIWr, L. Musielak, *Dobrym owocem bohaterstwa Piątka*, s. 17, mps.

¹⁰⁸ *Proces beatyfikacyjny Poznańskiej Piątki. Zeznania świadków: H. Gabryel, 18.09.1992*, mps. Materiał udostępniony autorce przez wicepostulatora procesu beatyfikacyjnego, ks. W. Nowaka.



uznano za członków tej organizacji, kiedy po zatrzymaniu Wolniewicza przejęto Archiwum NOB. Być może wówczas w dokumentacji odnaleziono nazwisko Józwiaka, zwerbowanego przez Masłowskiego, ściślej zaś przez wspomnianego „Mściwoja” – Witolda Józwiaka. Dowodziłoby to równocześnie, że w czasie przesłuchań chłopcy nie wydali rzeczywistych przywódców, gdyż nazwisko „Mściwoja” nie zostało wymienione w ich wyroku. Równie możliwe jest, że w czerwcu 1940 roku po zatrzymaniu Kmiotka, chłopcy nawiązali współpracę z NOB. Ostatecznie wydaje się jednak, że ani obecny stan badań, ani też dostępny materiał źródłowy nie pozwalają na ostateczne rozstrzygnięcie, przy czym bardziej skłaniają do uznania, że przestrzenią zaangażowania Piątki w rzeczywistości była WOZZ.

Rozbicie poznańskiego podziemia. Dekonspiracja i aresztowanie Piątki

Jak dotąd nie udało się ustalić, kto doprowadził do dekonspiracji Piątki, jednak w ASIWr zachowała się anonimowa notatka, w której można przeczytać: „Zdzisław Olszewski należał do Oratorium był konfidentem gestapo”¹⁰⁹. Informacji tej, uzyskanej z pewnością w toku gromadzenia wspomnień byłych wychowanków, ze względu na brak innych źródeł, nie można w żaden sposób zweryfikować.

Na podstawie analizy materiału źródłowego z dużą pewnością można powiedzieć, że o działaniach chłopców wiedziało zaledwie kilku członków ich rodzin, dlatego też wydarzenia z września 1940 roku, kiedy wszyscy zostali zatrzymani, mocno wszystkimi wstrząsnęły.

Z salezjańskiego środowiska pierwszy zatrzymany został nie – jak można by przypuszczać – Józwiak, lecz Edward Klinik. Wydaje się zatem, że to on, będąc najstarszym z grupy, mylnie został uznany za przywódcę. Potwierdza to także fakt jego odseparowania od pozostałych, co stanowiło częstą praktykę niemieckich więzień służącą wyodrębnieniu w toku przesłuchań przywódców¹¹⁰. Sytuację tę można tłumaczyć także skojarzeniem go z zatrzymanym kilka dni wcześniej pracodawcą – Władysławem Urbaniakiem, bądź faktem ukończenia przez niego Prywatnego

¹⁰⁹ ASIWr, *Notatka o konfidentcie i kamuflażu ks. Musielaka*.

¹¹⁰ M. Woźniak, *Więźniowie więzienia policyjnego poznańskiego gestapo w latach 1943-1945*, „Kronika Wielkopolski” 1985, nr 1, s. 151.



Gimnazjum Męskiego Towarzystwa Salezjańskiego w Oświęcimiu¹¹¹. W swoich więziennych wspomnieniach chłopak pisał: „Wsypa – rozłączony z rodziną i wszystkimi najbliższymi leżę na słomie wśród obcych towarzyszy niedoli”¹¹². Jego aresztowanie miało miejsce 21 września 1940 roku¹¹³. Dwa dni później natomiast, w poniedziałek 23 września, gestapo aresztowało pozostałych.

Uwięzienie

Wszystkich zatrzymanych przewieziono do siedziby Urzędu Kierowniczego Gestapo w Poznaniu, znanego dziś jako Dom Żołnierza. Tam miały miejsce brutalne przesłuchania. Po pierwszym Klinik napisał, że było to „jeden z najstraszniejszych dni w życiu”, którego nie sposób zapomnieć¹¹⁴. W kilka dni po przesłuchaniach Klinika odbyły się przesłuchania pozostałych. Wtedy już gestapowcy musieli zorientować się, że zaszła pomyłka co do przywódcy grupy, ponieważ najbardziej znęcali się nad Józwiakiem, nazywając go przy tym „hersztem”. Już na samym początku zakomunikowano chłopcom, że powodem ich zatrzymania jest „przynależność do tajnej organizacji wojskowej”¹¹⁵.

Wraz z końcem przesłuchań, na czas trwającego śledztwa, Piątką skierowana była do różnych więzień najpierw w Kraju Warty, następnie zaś Starej Rzeszy. Stało się tak z powodu przepelnienia zakładów karnych na okupowanych ziemiach w związku z kolejnymi aresztowaniami działaczy polskiego podziemia niepodległościowego. Odtąd dla młodych Polaków rozpoczęła się okres walki o zachowanie wolności, trudniejszej, bo wewnętrznej. Miejscami ich uwięzienia były kolejno: Fort VII i więzienie przy ul. Młyńskiej w Poznaniu oraz zakład karny we Wronkach. Następnie więźniów przewieziono do Berlina, gdzie zostali podzieleni alfabetycznie i osadzeni

¹¹¹ Władysław Urbaniak (1887-1941) był organizatorem samopomocy społecznej. Posiadał przedsiębiorstwo budowlane, w którym zatrudniał młodzież związaną z harcerstwem oraz WOW i WOZZ, by chronić ją przed wywózką na roboty przymusowe. Aresztowano go we wrześniu 1940 roku, po uwięzieniu w więzieniach na terenie Kraju Warty, w styczniu 1941 roku został zesłany do KL Auschwitz, gdzie zginął 5 sierpnia 1941 roku. Jego dzieci również zaangażowane w konspirację to Janina (1924-?) i Marian (1923-1942) ps. „Belka”; por. L. Broniarz-Press, *Urbaniak Janina, Urbaniak Marian, Urbaniak Władysław*, w: *Encyklopedia konspiracji...*, dz. cyt., s. 590-591.

¹¹² ASIWr, *Edward Klinik: Wspomnienia więzienne*, kserokopia rkp, s. 1.

¹¹³ H. Gabryel, *Moi koledzy...*, dz. cyt., s. 15.

¹¹⁴ ASIWr, *Edward Klinik: Wspomnienia*, s. 3.

¹¹⁵ H. Gabryel, *Moi koledzy...*, dz. cyt., s. 16.



w Neukölln oraz Spandau – tu trafił jedynie Wojciechowski. W maju 1942 roku czterech umieszczono w ciężkim więzieniu śledczym w Zwickau. Do pozostałych Wojciechowski dołączył dopiero w czerwcu. Tam dotarła do chłopców wiadomość o terminie długo oczekiwanej rozprawy. Rozprawę główną wyznaczono na 1 sierpnia 1942 roku, ostatecznie jednak odbyła się 31 lipca, o godzinie 9:00 przed Izbą Karną Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu¹¹⁶.

Ważne jest, by dodać, że od chwili przybycia do Zwickau dostrzegalnie zmienił się ton listów pisanych przez Piątkę. Odtąd towarzyszyła im mniejsza niż dotychczas pewność co do ich rychłego zwolnienia. Z pewnością zmianę tę spowodowała konfrontacja z brutalną rzeczywistością hitlerowskiego więzienia, w którym warunki bytowe w niczym nie przypominały „uzdrowiska” zastanego w Berlinie¹¹⁷. Wciąż nie sposób dostrzec w ich słowach strachu przed wyrokiem obciążającym ich karą śmierci, jednak wyraźniejsze staje się oczekiwanie na koniec wojny, który zmieniłby ich położenie. Pisali: „myślę, że ten upragniony koniec może już niedługo nastąpi”, „najdłużej potrawa do przyszłej jesieni. Ale to już jest najdłużej. My czekamy na tę jesień”¹¹⁸. Klinik spodziewał się, że wszyscy zostaną skierowani do pracy bliżej rodzinnych stron, gdzie „stosunki mają być dobre”, Józwiak zaś napisał wprost: „Ja ośobiście liczę sobie od 8 do 10 lat Zuchtchausu”¹¹⁹. Jednakowoż tym się bynajmniej nie przejmują, bo wiem, że mojego wyroku i tak nie odsiedzę. (...) więc i wy nie powinniście się tym przejmować. Myślę, że Bóg uchwala mnie od tego największego niebezpieczeństwa”¹²⁰.

¹¹⁶ W tłumaczeniu przysięgłym Wyroku nastąpił błąd. Podano, że rozprawa odbyła się 31 czerwca 1942 roku, natomiast w oryginale dokumentu widnieje data 31 Juli 1942. Oznacza to, że w rzeczywistości miała miejsce ostatniego lipca. Por. Archiwum IPN GK, 74/7, Zbiór wyroków I Senatu Karnego Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu, t. IV, Poznań, lipiec-sierpień 1942 r., k. 2, 12, mps; ASIWr, *Wyrok Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu*, kserokopia oryginału oraz ASIWr, *Wyrok Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu*, tłumaczenie przysięgłe.

¹¹⁷ ASIWr, Edward Klinik: *Korespondencja więzienna, Gryps do rodziców z Neukölln, 07.05.1942 r.*

¹¹⁸ ASIWr, Czesław Józwiak: *Korespondencja więzienna, Gryps do bliskich z Zwickau, 01.07.1942 r.* oraz ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, List z Zwickau, 16.07.1942 r.*

¹¹⁹ ASIWr, Edward Klinik: *Korespondencja więzienna, Gryps niedatowany, (przypuszczalnie lipiec 1942 r.)*. Józwiak miał na myśli „Zuchthaus” – więzienie ciężkie.

¹²⁰ ASIWr, Czesław Józwiak: *Korespondencja więzienna, Gryps do bliskich z Zwickau, 01.07.1942 r.*

O nadchodzącej rozprawie chłopcy wyrażali się w bardzo lapidarny sposób. Myśleli, że „będzie ona kosztowała dużo nerwów”, jednak „nie jest źle”¹²¹. Jednak młodemu Polakom, oskarżonym o przygotowanie do zdrady stanu, zasądzono wówczas „karę, jakiej, biorąc pod uwagę aktualną fazę walki o istnienie narodu niemieckiego, wymaga bezpieczeństwo Rzeszy” – karę śmierci¹²².

W ustaleniach przeprowadzonego śledztwa uwagę zwraca szczególnie zgromadzonych informacji. Może to oznaczać, że w przypadku Piątki rozpoznanie było gruntowne, co potwierdza także długość jego realizacji. Działania prowadzone przez młodych konspiratorów dotyczyły głównie dobrego rozpoznania powierzonego im terenu, które byłoby istotne przy ewentualnych czynnościach zbrojnych.

Pozornie błaha działania oddziału Józwiaka były poważnym zagrożeniem dla istniejącego porządku. W konsekwencji składały się bowiem na dążenie NOB do „utworzenia nowego niepodległego państwa polskiego”¹²³. W ósmym punkcie regulaminów tej organizacji znalazło się określenie „celu zasadniczego” jej istnienia: „wszelkimi sposobami oczyścić kraj z wroga”¹²⁴. Nie chodziło jednak o podejmowanie walki wręcz, ale raczej o skupianie sił, by w przyszłości było możliwe przeprowadzenie „przewrotu narodowego”¹²⁵. W wyroku kilkakrotnie podkreślono, iż oskarżeni byli świadomi wyznaczonych celów i sami urzeczywistniali je przez działalność szpiegowską o charakterze militarnym, wobec tego „uczestniczyli bezpośrednio w przygotowaniach do planowanego powstania”¹²⁶. Za znamienne uznano także posiadanie przez nich pseudonimów konspiracyjnych, świadczących, że nie byli „zwykłymi członkami”, ponieważ ci „nie korzystali z tego sposobu maskowania się”¹²⁷.

¹²¹ ASIWr, *Edward Klinik: Korespondencja więzienna, Korespondencja więzienna, Gryps nie-datowany* (przypuszczalnie lipiec 1942 r.) oraz ASIWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, Gryps z Zwickau, 13.07.1942 r.*

¹²² Wyrok, s. 164.

¹²³ Tamże, s. 160, 164.

¹²⁴ Tamże.

¹²⁵ K. Komorowski, *Polityka i walka. Konspiracja zbrojna ruchu narodowego 1939-1945*, Warszawa 2000, s. 436.

¹²⁶ Wyrok, s. 165.

¹²⁷ Tamże, s. 162.



W czasie przesłuchania młodzi poznaniacy mieli przyznać się do stawianych im zarzutów, chociaż na rozprawie głównej uznali ostatecznie, że „słowa te zostały im włożone w usta przez funkcjonariusza dokonującego przesłuchanie”¹²⁸. Oskarżeni mieli także tłumaczyć, że „nie mieli świadomości wagi wykonywanych zadań” oraz „że szkice wykonywali jedynie dla siebie, by lepiej poznać Poznań”. W przekonaniu śledczych było to jednak kłamstwem, ponieważ wszyscy odznaczyli się „dużą dojrzałością psychiczną” oraz dużym potencjałem inteligencji, dlatego też „z pewnością mieli świadomość znaczenia podejmowanych działań”¹²⁹.

Zdaniem gestapo, cele wyznaczone przez organizację, były rozpowszechniane wśród Polaków przy pomocy nielegalnych „ulotek” – „Polska Narodowa”. Gazetka ukazywała się z niewielkimi przerwami w latach 1939-1942 dzięki pracy wydziału propagandy NOB. Do chwili pierwszego rozbicia organizacji, w grudniu 1940 roku, nakład dochodził do 3,5 tysiąca egzemplarzy¹³⁰. Poza artykułami o różnej tematyce, zawierała także serwis wiadomości z nasłuchu radiowego, prowadzonego siedem razy w ciągu doby¹³¹. Nie dziwi więc, że chłopcom zarzucono, iż pozostawali pod „ogromnym wpływem angielskiej propagandy”¹³². Z każdego nakładu pisma kilka egzemplarzy trafiało zawsze do Józwiaka, który następnie przekazywał je kolegom. Stwierdzono także, że kiedy chłopak nie mógł, w jego imieniu działał Klinik, gdyż „pełnił w zasadzie tę samą funkcję”¹³³.

W uzasadnieniu wyroku śledczy rozważali okoliczności łagodzące, jakimi były młody wiek, lekkomyślność i brak doświadczenia konspiratorów. Uznali jednak, że charakterystyczny dla młodości brak zahamowań przekonuje raczej „o większym niebezpieczeństwie, jakie stanowili sprawcy”. Wobec tego konieczne było wymierzyć karę, która byłaby równocześnie „przestrogą dla innych młodych Polaków”¹³⁴. „W przypadku wszystkich Polaków osiągnięcie tego celu możliwe jest jedynie poprzez orzeczenie kary śmierci. Wielokrotna kara pozbawienia wolności nie jest wystarczająca, gdyż Polacy

¹²⁸ Tamże, s. 163.

¹²⁹ Tamże, s. 163, 165.

¹³⁰ R. Macyra, *Prasa konspiracyjna w Kraju Warty w latach 1939-1945*, Poznań 2006, s. 104-129; M. Orłowski, *Prasa konspiracyjna Stronictwa Narodowego w latach 1939-1947*, Poznań 2006, s. 169-171.

¹³¹ R. Macyra, *Prasa konspiracyjna w Kraju Warty ...*, dz. cyt., s. 125.

¹³² Wyrok, s. 164.

¹³³ Wyrok, s. 165.

¹³⁴ Tamże, s. 164-165.

wrogo nastawieni wobec wszystkiego co niemieckie, nadal są przekonani o upadku Wielkiej Rzeszy Niemieckiej i wierzą, że ich rodacy przebywający w obozach karnych wcześniej czy później odzyskają wolność¹³⁵.

„W imieniu narodu niemieckiego” 5 sierpnia 1942 roku wyrok podpisali – dr Walter Borck, dr Fridrich Karl Roesler oraz dr Werner Artur Mohs¹³⁶. Wyrok, który zapadł, tłumaczono faktem, iż „Po całkowitym rozbiciu władzy państwowej we wrześniu 1939 roku upadło również państwo polskie. Terytorium i społeczeństwo byłej Rzeczypospolitej Polskiej, zgodnie z międzynarodowymi zasadami, podlegało (zasada *debellatio*) władzy Wielkiej Rzeszy Niemieckiej jako państwa zwyciężskiego¹³⁷. Führer skorzystał z tego prawa, wydając dekret z dnia 8 października 1939 roku (...), na podstawie którego teren Kraju Warty został wcielony do Rzeszy¹³⁸. Dlatego też w pojęciu Niemców wszelkie działania Polaków, które miały na celu „oderwanie [Kraju Warty] od Rzeszy na drodze walki zbrojnej”, były przestępstwami najcięższymi, podlegającymi najcięższej karze. Nie sposób nie zauważyć, że powyższe uzasadnienie, obrazujące stosunek Niemców wobec wydarzeń z września 1939 roku, stało w sprzeczności ze stanem rzeczywistym. Ewakuacja prezydenta RP i rządu do Rumunii 17 września 1939 roku, a następnie utworzenie rządu na uchodźctwie, utrzymały ciągłość państwa polskiego.

Drezno. W miejscu straceń

Po uprawomocnieniu się wyroku, zgodnie z zasadami obowiązującymi w III Rzeszy, skazanych przeniesiono do więzienia, w którym miała zostać wykonana kara śmierci – w przypadku Piątki było to więzienie śledcze w Dreźnie. Miało to miejsce 18 sierpnia 1942 roku, jednak zważywszy na fakt, że zarówno chłopcy, jak i ich bliscy, skorzystali z prawa ubiegania się o łaskę, aż do chwili zakończenia postępowania o ułaskawienie musieli

¹³⁵ Tamże, s. 165.

¹³⁶ Archiwum IPN GK, 74/7, Zbiór wyroków I Senatu Karnego Wyższego Sądu Krajowego w Poznaniu, t. IV, Poznań, lipiec-sierpień 1942 r., k. 13, mps.

¹³⁷ *Debellatio* – łac. zawojowanie – całkowite zajęcie terytorium państwa i przejęcie kontroli nad nim.

¹³⁸ Wyrok, s. 164.

zostać w nim zatrzymani¹³⁹. Wiadomość o nieskorzystaniu przez Arthura Greisera z prawa łaski, a także o terminie egzekucji, zgodnie z zasadami obowiązującymi od 1942 roku, powinna trafić do chłopców osiem godzin przed wykonaniem kary śmierci¹⁴⁰. Od tej chwili pracownicy więzienia byli zobowiązani „do stałego i bezpośredniego nadzoru” nad skazanymi¹⁴¹. W miarę możliwości mieli także spełnić ich ostatnie życzenie oraz umożliwić posługę duszpasterską i napisanie listu pożegnalnego w języku ojczystym, który zgodnie ze zwyczajem nie podlegał cenzurze.

Ostatnie listy

24 sierpnia 1942 roku, krótko przed wykonaniem kary śmierci, młodzi Polacy zostali przeprowadzeni do celi zbiorowej, która ulokowana była na parterze więzienia – „mamy tę wielką radość, że możemy się przed śmiercią wszyscy widzieć” – pisali wówczas¹⁴². Bardzo doceniali także, że towarzyszył im kapelan więzienny o. Bänsch¹⁴³. W swoich ostatnich listach podkreślali: „dziękujcie Najłaskawszemu Zbawcy, że nie wziął nas nieprzygotowanych z tego świata, lecz po pokucie, zaopatrzonych Ciałem Jezusa w dzień Marii W[spomożycielki] W[iernych]”, „tak powinien umierać każdy”¹⁴⁴.

Zwraca uwagę, że poza słowami pożegnań z bliskimi, przeprosinami za dawne błędy i prośbą o modlitwę za ich „grzeszną duszę”, w każdym

¹³⁹ Wśród podobnych dokumentów zachował się także list Andrzeja Wojciechowskiego, w którym prosił Hitlera o ulaskawienie. W każdym z przypadków odpowiedź była jednakowa: „nie jestem skłonny spełnić prośby o ulaskawienie”. (ASiWr, *Pismo z Referatu do spraw ulaskawień z 28.08.1942 r.*; *List A. Wojciechowskiego do Hitlera*, fotokopia w zbiorach autorki).

¹⁴⁰ G. Hacke, *Historia miejsca straceń na placu monachijskim w Dreźnie w okresie III Rzeszy oraz Niemieckiej Republiki Demokratycznej*, w: *Drezdeński szafot*, dz. cyt., s. 42.

¹⁴¹ G. Hacke, *Historia miejsca straceń...*, art. cyt., s. 42.

¹⁴² ASiWr, *Czesław Józwiak: Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*

¹⁴³ O. Franz Bänsch (1899-1961) – był Oblatem Maryi Niepokalanej (OMI). Święcenia kapłańskie przyjął 5 czerwca 1925 roku. Od 1935 roku pełnił posługę jako proboszcz kościoła św. Pawła w Dreźnie. Po obowiązkami parafialnymi sprawował opiekę duszpasterską nad więźniami pobliskiego więzienia. Po śmierci został pochowany na cmentarzu katolickim przy Bremer Straße, gdzie chowano ludzi, którym towarzyszył przed śmiercią; por. *Pater Bänsch Pfarrei St. Paulus Dresden*, <<http://www.bistum-dresden-meissen.de/pfarreien/dresden-st-paulus/pater-franz-baensch-omi.html>> (data dostępu: 12.05.2018).

¹⁴⁴ ASiWr, *Edward Kaźmierski: Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.* oraz ASiWr, *Franciszek Kęsy: Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*



z listów znalazły się odniesienia do wartości religijnych. Chłopcy dostrzegli fakt, że umierają „właśnie” w dniu „matuchny Najświętszej”, którą „całe życie” czcili. Należy wyjaśnić, że w środowisku salezjańskim, w którym zostali wychowani, dwudziesty czwarty dzień każdego miesiąca był komemoracją uroczystości Maryi Wspomożycielki Wiernych, patronki rodziny salezjańskiej, czczonej w Kościele katolickim 24 maja. Co więcej, ostatnia korespondencja pozostaje wolna od słów rozpacz i poczucia straconego życia. Przeciwnie, chłopcy twierdzili, że „wszystko to jest dla dobra [ich] duszy”, dlatego odchodzą „bez najmniejszego żalu”¹⁴⁵. Pisali, co prawda, że: „dziwna jest wola Jezusa, że zabiera [ich] już w tak młodym wieku do siebie”, jednak nie żałują i schodzą „z tego świata” z radością, większą niż mieliby zostać ułaskawionymi¹⁴⁶. Towarzyszyło im silne przekonanie, że idą „spokojnie do wieczności”, gdzie będą mogli się odwzięczyć, modląc się „za Was o błogosławieństwo i o to, abyśmy kiedyś razem mogli zobaczyć się w niebie”¹⁴⁷. Mimo swojego tragicznego położenia, znajdowali wiele słów pocieszenia, dodając zawsze – „Bóg tak chciał”. Eda dodatkowo pisał z naciskiem: „Błagam Was, tylko nie płaczcie, bo każdy Wasz płacz nic mi nie pomoże. Raczej [módlcie się] do Boga o spokój mej duszy”¹⁴⁸. Podsumowując miniony czas, przekonywali, że gruntownie poznali przeszłość i mogli zrozumieć swoje życia. Jarek Wojciechowski, przejęty sytuacją siostry, uspakajał: „przejrzałem dokładnie życie Matusi, Ojca, Twoje (...). Świat, życie i ludzi również poznałem (...) dzisiaj, Kochana, najmiłsza Liduś, bądź pewna, że Ty sama na tej ziemi nie zostajesz. Ja i Mamusia jesteśmy zawsze przy Tobie. O jedno Cię proszę, uczucia w każdej chwili Twego życia powierzaj tylko Jezusowi i Maryi, bo u Nich znajdziesz ukojenie. Ludzi nie przeceniaj zbyt w dobrym ani w złym”¹⁴⁹. W ostatnim liście chłopaka po raz pierwszy znalazły się słowa skierowane do ojca, z którym – jak zostało wspomniane – prawdopodobnie nie utrzymywał relacji. Pisał: „Proszę Cię,

¹⁴⁵ ASIWr, Edward Klinik: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.* oraz ASIWr, Jarogniew Wojciechowski: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*

¹⁴⁶ ASIWr, Edward Klinik: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.* oraz ASIWr, Czesław Józwiak: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*

¹⁴⁷ Tamże.

¹⁴⁸ ASIWr, Edward Kaźmierski: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*

¹⁴⁹ ASIWr, Jarogniew Wojciechowski: *Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*



proś Ojca naszego o przebaczenie wszystkiego, co uczyniłem złego z tym zapewnieniem, że zawsze go kochałem¹⁵⁰. Swoje listy zakończyli krótkim: „Do upragnionego zobaczenia w niebie”.

Śmierć

Ojciec Bänsch, pozostając pod wrażeniem spotkania z młodymi Polakami, na odwrocie kopii wyroku Józwiaka zapisał: „odeszli do wieczności *ut homines sancti* – jako ludzie święci”¹⁵¹. Dzięki jego wspomnieniom możliwe jest stwierdzenie, że atmosfera panująca w celi śmierci była daleka od grozy i lęku. Zakonnik wspominał, że chłopcy oczekiwali ze spokojem, a przed wyprowadzeniem pierwszego zaintonowali jeszcze pieśń religijną w ojczystym języku. Mieli też wyrazić prośbę, by w czasie egzekucji trzymał krzyż wzniesiony wysoko, tak by w chwili śmierci mogli na niego patrzeć. Wydaje się jednak, że życzenie to nie mogło zostać spełnione. W dreźnieńskim więzieniu gilotyna była bowiem na stałe przytwierdzona na dziedzińcu wewnętrznym. Stanowiło to wyjątek wśród hitlerowskich katowni, gdzie zazwyczaj istniały specjalnie przygotowane do tego pomieszczenia. W celu zapewnienia większej dyskrecji, po wizji lokalnej Ministerstwa Sprawiedliwości Rzeszy w 1938 roku, gilotyna w Dreźnie została osłonięta kotarą, toteż oblat raczej nie mógł widzieć samego momentu stracenia¹⁵².

Egzekucja poznańskiej Piątki rozpoczęła się około godziny 20:30¹⁵³. Fakt ten może dziwić, zważywszy, że zwyczajowo wyroki wykonywano zawsze wcześniej rano. Od zasady tej zaczęto jednak odchodzić w sierpniu 1942 roku, kiedy liczba wyroków śmierci przeprowadzanych w ciągu jednego dnia znacznie wzrosła. By usprawnić całą procedurę, podjęto decyzję o przeprowadzaniu egzekucji w wieczór poprzedzający wyznaczony dzień. Można więc przypuszczać, że dniem stracenia młodych poznaniaków w rzeczywistości miał być 25 sierpnia.

Na plac chłopcy byli doprowadzani pojedynczo, najprawdopodobniej alfabetycznie. Wcześniej zostali pozbawieni koszul, a ręce związane im z tyłu. Następnie kierujący egzekucją był zobowiązany do ponownego odczytania wyroku, powiadomienia o nieskorzystaniu przez Greisera z aktu łaski oraz

¹⁵⁰ Tamże.

¹⁵¹ ASIWr, *Notatka o. Franza Bänsch*, kserokopia oryginału.

¹⁵² G. Hacke, *Historia miejsca straceń...*, art. cyt., s. 40.

¹⁵³ ASIWr, *Notatka o. Franza Bänsch*, kserokopia oryginału, oraz ASIWr, *Czesław Józwiak: Korespondencja więzienna, List spod gilotyny, Drezno 24.08.1942 r.*

zlecenia katu wykonania wyroku. Praktykę tę również porzucono w połowie 1942 roku. Funkcję kata w drezdeńskim więzieniu pełnił Johann Reichhart¹⁵⁴. Kosztami egzekucji obciążone zostały rodziny skazanych, co stanowiło trudność nie tylko pod względem finansowym, lecz przede wszystkim moralnym. Opłata wynosiła: 300 RM za egzekucję, 1,50 RM za każdy dzień uwięzienia oraz 12 RF za przesłanie rachunku¹⁵⁵. Po zgilotynowaniu ciała zmarłych były umieszczane w trumnie, a następnie przekazywano je Instytutowi Anatomii Uniwersytetu w Lipsku do celów naukowych, bądź w przypadku braku stosownego wniosku chowano na pobliskim cmentarzu przy Bremer StraÙe w specjalnej kwaterze dla straceniów wyznania katolickiego. Księga Zmarłych Katolickiego Urzędu Parafialnego w Dresden-Plauen potwierdza, że zamordowani Polacy zostali pochowani na tamtejszym cmentarzu w kwaterach zbiorowych 29 sierpnia 1942 roku. Czesław Józwiak został pochowany razem z Jarogniewem Wojciechowskim oraz zgilotynowanym również tego dnia Bogdanem Wysockim, następnie Edward Kaźmierski z Franciszkiem Kęsym i z Marianem Kiszką, Edward Kinik z Hieronimem Jędrusiakiem. W Księdze Zmarłych Piątka została zapisana pod następującymi numerami: Czesiek – 45, Eda – 39, Franek – 41, Edek – 42, Jarek – 40¹⁵⁶.

Podsumowanie

Kiedy umierali na gilotynie, młodzi poznaniacy mieli zaledwie 20-23 lata. Byli przedstawicielami pokolenia Polaków, które, nie licząc się ze stratami, często bez większego doświadczenia ofiarnie angażowało się w walkę z narzuconym nowym porządkiem. Na ich postawę patriotyczną wywierał wpływ charakterystyczny klimat początków odbudowy państwa polskiego po okresie niewoli, jednak szacunku i miłości wobec tego, co polskie, a także odpowiedzialności za Ojczyznę uczyli się przede wszystkim w rodzinnym domu. Patriotyzm Piątki przejawiał się w trosce o codzienne sprawy – w uczciwej pracy, zachowywaniu tradycji i obyczajów, szacunku dla drugiego człowieka, cenienu ojczystych dóbr materialnych i duchowych – języka, kultury, historii, a nawet przyrody. Z ideałów tych nie zrezy-

¹⁵⁴ Johann Reichhart (1983-1972) – był członkiem NSDAP, funkcję kata pełnił od 1924 do 1947 roku. W tym czasie wykonał 3165 wyroków śmierci. G. Hacke, *Historia miejsca straceń...*, art. cyt., s. 44, przypis 25.

¹⁵⁵ A. Kurek, *Czesi w więzieniach okupowanej Europy*, Wrocław-Opole 2006, s. 131.

¹⁵⁶ ASIWr, *Księga Zmarłych Katolickiego Urzędu Parafialnego w Dresden-Plauen. Zmarli w 1942 roku*, nr 39-42 oraz 45, fotokopia oryginału.



gnowali nawet wtedy, gdy sami doświadczyli uwięzienia. Świadome tego hitlerowskie władze uznały ich za „burzycieli” pozbawionych „wewnętrznych zahamowań” i „przekonanych o upadku Wielkiej Rzeszy Niemieckiej”¹⁵⁷. Natychmiastowa dekapitacja młodych konspiratorów miała więc znacząco wpłynąć na morale polskiego społeczeństwa. Z pewnością tak się stało. Dlatego bardzo trafne wydają się słowa Edy skierowane przez matkę do dziadka: „nie potrzebuje się on wstydzić swego wnuka”. Ich życie, nawet 75 lat od momentu śmierci, nie przestaje inspirować wielu, zapisując tym samym kolejne chlubne karty polskich dziejów.

Wobec tego konieczne jest poszerzanie świadomości historycznej i dalsze propagowanie postaci młodych bohaterów, nie jedynie ze względów historycznych czy religijnych, ale przede wszystkim ze względu na wartości wychowawcze płynące z historii życia Poznańskiej Piątki, która dla współczesnego człowieka może stać się wzorem, jak w każdych warunkach być dobrym chrześcijaninem i prawym obywatelem.

¹⁵⁷ Wyrok, s. 164-165.

Dr Marek Jurczyszyn



Nauczyciel, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, absolwent KUL. W badaniach naukowych z historii wychowania XIX i XX wieku interesuje się szczególnie oświatą wsi z Mieczysławem Brzezińskim na czele i dziejami pedagogii katolickiej diecezji siedleckiej za bpa Henryka Przeździeckiego w II Rzeczypospolitej.



Patriotyzm w ujęciu Mieczysława Brzezińskiego (1858-1911)

Pedagog i społecznik Mieczysław Brzeziński był przyrodnikiem z zamiłowania oraz inicjatorem lub współorganizatorem wielu przedsięwzięć kulturalnych, oświatowych i naukowych na ziemiach polskich pod zaborem rosyjskim: Koła Oświaty Ludowej (1882), Polskiej Macierzy Szkolnej (1905-1907), Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego (1905-1906), Stowarzyszenia Kursów dla Analfabetów Dorosłych, Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego, Uniwersytetu Ludowego, Seminarium dla Nauczycieli Ludowych, Spółdzielni Pracy „Urania”¹. Napisał wiele artykułów popularnonaukowych z dziedziny przyrodoznawstwa, oświaty rolniczej i dotyczących organizacji szkolnictwa elementarnego i zawodowego w Królestwie Polskim. Tworzył programy nauczania w seminariach nauczycielskich.

M. Brzeziński urodził się w Warszawie 6 października 1858 r. Tam w 1876 r. ukończył gimnazjum realne, a w 1884 r. przyrodoznawstwo na Uniwersytecie Warszawskim. Podczas swojej nauki pracował jako korepetytor w internacie prowadzonym przez pedagoga i pisarza Adolfa Dygasińskiego i był członkiem patriotycznej organizacji Towarzystwo Oświaty Narodowej. Po ukończeniu studiów złożył egzaminy nauczycielskie, które nie dawały uprawnień do pracy w szkolnictwie rządowym. Szybko stał się popularnym nauczycielem prywatnym wśród rodzin kupieckich i przemysłowych Warszawy². Wykładał też botanikę na kompletach tajnych i prowadził zajęcia z przyrody na kompletach wyrównawczych, które przygotowywały uczniów szkół prywatnych do wyższych klas gimnazjów państwowych. Był wykładowcą ogólnokrajowych kursów wakacyjnych dla pracujących ochraniarek³ i Warszawskich Kursów Pedagogicznych. Był współpracownikiem „Głosu” i „Polskiego Łanu”, a redaktorem „Zorzy” i „Szkoły Polskiej”. Zmarł 25 stycznia 1911 r. w Warszawie.

¹ Por. *Działalność pedagogiczna śp. M. Brzezińskiego*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1911, nr 2, s. 116; J. Stemler, *Dzieło samopomocy narodowej, Polska Macierz Szkolna 1905-1935*, Warszawa 1935, s. 7-144; P. Sosnowski, *Dzieje Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego (1905-1919)*, Warszawa 1930, s. 2-46.

² Por. T. i W. Tatarkiewiczowie, *Wspomnienia*, Warszawa 1979, s. 128-129, 173.

³ Por. B. Sandler, *Wychowanie przedszkolne i kształcenie wychowawczy w Królestwie Polskim*, Wrocław 1968, s. 173.

Wychowywał społeczeństwo polskie, a zwłaszcza młodzież do patriotyzmu. Próbował także kształtować właściwą postawę wobec innych narodowości. Podkreślał często, że pomimo upadku państwa polskiego i utraty niepodległości – naród trwa i ciągle żyje nadal. „Z ciasnego przywiązania do własnego narodu i plemienia – pisał – wyrobiło się szerokie uczucie miłości całej Ojczyzny, całego narodu. Zjawiło się i potęgowało najszlachetniejsze z uczuć – miłość kraju, czyli patriotyzm. Cokolwiek zarzucić mogą Polakom wrogowie, nie odmówią nam nigdy głębokiej miłości Ojczyzny”⁴. Uczucie miłości ojczyzny zostało przez niego zaliczone do wartości naczelnych.

Treścią patriotyzmu jest ojczyzna. Pod pojęciem ojczyzny rozumiał on kraj (nie tylko krajobraz dzieciństwa i młodości, lecz całą przyrodę i geografię ojczystą), społeczność ludzką (wyjątkową rolę w tej społeczności pełnią najbliżsi z rodziny, zwłaszcza ojciec i matka, dziadkowie, bracia, krewni, tzw. swoi), język, historię, kulturę, religię itp.⁵. Ojczyzna była i pozostaje miejscem zaistnienia człowieka za pośrednictwem rodziny oraz środowiskiem społecznym zapewniającym mu wszechstronny rozwój. Brzeziński był zdania, że ojczyzna to nie tylko warstwy uprzywilejowane, szlachta i magnaci, ale cała ludność zamieszkująca dane terytorium⁶.

Według niego patriotyzm nie jest tylko sprawą uczucia, lecz ujawnia się w praktycznej działalności i osobistym zaangażowaniu dla dobra swojego narodu. Zachęcał więc do twórczej pracy dla rodziny, regionu i ojczyzny⁷. Uczucia patriotyczne były pomocne w tym, by sprawniej działać, więc – one pobudzały do działania. Miłość ojczyzny skłaniała do pielęgnowania w sobie i u innych ojczystej kultury. Pedagog pisał: „W miłości kraju, tylko w miłości prawdziwie twórcza potęga! W imię tej miłości ziemi ojczystej zespólny się razem w pracy, nie patrząc, czy kto pochodzi z ludu, czy ze szlachty – byle był uczciwym, rozumnym człowiekiem i dzielnym obywatelem kraju, pragnącym pracować dla dobra ludu i narodu”⁸. Uważał więc, że prawdziwy patriota powinien budować przyszłość ojczyzny żmudną pracą, powiększać jej pomyślność i troszczyć się o jej bezpieczeństwo. Przejawem tej troski było np. utrzymywanie ziemi w polskich rękach⁹, roz-

⁴ M. Brzeziński, *Z doby dzisiejszej*, „Przegląd Polski” 1906, nr 29, s. 634.

⁵ Por. tamże.

⁶ Por. M. Brzeziński, *Opis świata, czyli rośliny, zwierzęta i ludzie na kuli ziemskiej*, Warszawa [1911], s. 62–64.

⁷ Por. tenże, „*Naród sobie*”, „Pobudka” 1908, nr 19, s. 361.

⁸ Tenże, *Odpowiedź p. Teofilowi Kurczakowi*, „Przegląd Polski” 1906, nr 14, s. 320.

⁹ Por. tenże, *Nie sprzedam ci roli, weź Niemcze talary!*, „Pobudka” 1908, nr 24, s. 463.



wój nauki i oświaty, dobre wychowanie młodzieży oraz budowanie właściwych relacji międzyludzkich¹⁰.

Patriotyzm Brzezińskiego był rzeczywiście postawą odważną. Głosił on nieraz prawdy niepopularne, atakował uprzedzenia i przesady oraz zbyt optymistyczne iluzje. Były to bowiem lata powstaniowej klęski, kiedy wielkość poniesionych strat, utrudniające życie i pracę prześladowanie zaborcy, niesprzyjająca sytuacja międzynarodowa uniemożliwiały kontynuowanie działań militarnych. W pracy organicznej widział on jedyną drogę prowadzącą do niepodległości¹¹. Ujawniało się to w szerzeniu oświaty i budzeniu świadomości narodowej wśród szerokich rzesz społeczeństwa polskiego, w zachęcaniu do solidnej pracy¹² oraz w propagowaniu wzorowych form działalności społeczno-gospodarczej¹³. Do wymogów patriotyzmu należało też szerzenie idei solidaryzmu społecznego i demokracji: krytyka przywilejów i uprzedzeń stanowych, emancypacja warstw ludowych, prawo każdej jednostki do wiedzy, wrażliwość na krzywdę ludzką itd.¹⁴.

Pedagog uważał, że niezbędne było wychowanie do miłości ojczyzny przede wszystkim poprzez poznanie wielkich i pięknych stron jej dziejów i kultury, czyli poprzez poznanie jej świetności¹⁵. Z biegiem lat argumentem coraz częściej przez niego przywoływanym w patriotycznej edukacji narodu, a szczególnie mieszkańców wsi, stała się znajomość historii Polski. Podkreślał jej znaczenie kształcające¹⁶. Przywoływał niekiedy fakty bolesne, które ujmowane z perspektywy historycznej, były chwalebne. Dla przykładu wspominał bitwę pod Warną z 1444 r. Brzeziński podkreślał, że bohaterska śmierć króla polskie-

¹⁰ Por. tenże, *Odpowiedź p. Teofilowi Kurczakowi*, art. cyt., s. 320; tenże, *Z doby dzisiejszej*, art. cyt., s. 573-574. Por. także A. Dygasiński, *Pisma pedagogiczne*, red. W. Danek, Wrocław 1957, s. 6.

¹¹ Por. M. Brzeziński, *Czy wybierać posłów do Dumy?*, „Przegląd Polski” 1906, nr 1, s. 26. Nie wykluczał nigdy walki zbrojnej o całkowitą niepodległość kraju, ale, jak przystało na pozytywistę, czekał na dogodne ku temu okoliczności wewnętrzne i zewnętrzne. Domagał się tymczasem szerokiej autonomii dla Królestwa. Tamże, s. 27. Por. S. Kieniewicz, *Historia Polski 1795-1918*, Warszawa 1987, s. 400; H. Markiewicz, *Idee patriotyzmu i demokracji w literaturze pozytywistycznej*, Kraków 1969, s. 8-9.

¹² Por. M. Brzeziński, *Promyk umarł!*, „Pobudka” 1908, nr 29, s. 562.

¹³ Por. tenże, *Gdzie najlepiej zwracać się w sprawach, dotyczących sklepów spółkowych*, „Zorza” 1910, nr 20, s. 305.

¹⁴ Por. tenże, *Czy wybierać posłów do Dumy z ludu?*, „Przegląd Polski” 1906, nr 6, s. 121-122.

¹⁵ Por. np. tenże, *Muzeum Narodowe w Krakowie*, „Zorza” 1909, nr 42, s. 658-660.

¹⁶ Por. tenże, *Z dziejów Śląska*, „Pobudka” 1908, nr 11, s. 206-208; tenże, *Pod Raszynem*, „Zorza” 1909, nr 17, s. 258-259; tenże, *Pod Warną*, „Zorza” 1909, nr 40, s. 629-631 oraz inne.

go Władysława III Warneńczyka nastąpiła w obronie chrześcijańskiej Europy przed „mahometańską” Turcją (patriotyzm łączył się w tym miejscu z chrześcijaństwem). Przedstawiał krótko próby podbojów Europy przez Turków na przełomie XIV i XV wieku. Agresywne ataki Turków traktował on jako najazdy barbarzyńców na ludy cywilizowane¹⁷.

Przedstawił też krótką, a jakże wymowną historię ostatniej szesnastomiesięcznej batalii wojskowej księcia Józefa Poniatowskiego u boku Napoleona Bonapartego w 1813 r. Książę Poniatowski, osłaniając przejście armii francuskiej przez rzekę Elsterę, poniósł bohaterską śmierć. Na znajdującym się pod Lipskiem skromnym nagrobku księcia został wyryty napis: „Bóg mi powierzył honor Polaków, Jemu go tylko powierzam!”¹⁸.

Brzeziński podkreślał, że dla jemu współczesnych już blisko sto lat minęło od tamtej chwili, ale o uczestnikach wyżej wymienionych wydarzeń pozostała żywa pamięć w sercach Polaków. „Niech mi będzie wolno wspomnieć – pisał – wśród wielu i dziada mego Adama, który skłuty bagnetami, swoją krwią gorącą zrosił lipskie pobojowisko, a wyleczywszy się z ran, do końca życia z czią, prostując się jak struna, wymawiał imię swego ukochanego Wodza, którego podobiznami przyozdobił wszystkie ściany swojego mieszkania”¹⁹. Przeszedł on „świat cały” za „ułudną gwiazdą napoleońską, pod rozkazami księcia Józefa”²⁰.

Problematyce patriotyzmu poświęcił Brzeziński swoją wersję legendy o królu Kazimierzu Wielkim – przyjacielu chłopów. Legenda została napisana dość zgrabnym wierszem, przypominającym niekiedy styl pisarski utworu *Wólny najmita* Marii Konopnickiej. Została tu przedstawiona historia ubożego pielgrzyma wędrującego spod Ojcowa do Krakowa, który później okazał się królem polskim, ku zdziwieniu ubożego wieśniaka mieszkającego w ubogiej chacie pod lasem²¹. Utwór Brzezińskiego składający się z 27 zwrotek czterowersowych, rytmowany, napisany piękną polszczyzną powstał z okazji sześćsetnej rocznicy urodzin Kazimierza Wielkiego, która przypadała 30 kwietnia 1910 r. Była to udana próba przypomnienia czytelnikom „Zorzy” niepodległej, zasobnej gospodarczo i silnej militarnie Polski XIV w. rządzonej przez jednego z najwybitniejszych władców tamtych czasów, który był jednocześnie w przekonaniu pedagoga autentycznym reprezentantem całego narodu.

¹⁷ Por. tenże, *Pod Warną*, art. cyt., s. 630.

¹⁸ Tenże, *Pod Lipskiem (19 października 1813 r.)*, „Zorza” 1910, nr 14, s. 213. Por. A. Chwalba, *Historia Polski 1795-1918*, Kraków 2000, s. 245-247.

¹⁹ Tenże, *Pod Lipskiem (19 października 1813 r.)*, art. cyt., s. 213.

²⁰ Por. tamże.

²¹ Por. tenże, *Chłopski kmoter*, „Zorza” 1910, nr 18, s. 280.



W przeddzień pięćsetnej rocznicy zwycięstwa oręża polskiego pod Grunwaldem obchodzonej w 1910 r. pedagog, jako główny redaktor „Zorza”, zamieścił na pierwszej jej stronie duży portret króla Władysława Jagiełły, a na następnej zapisał: „Duchy olbrzymów! Duchy nieskończonej miłości i ofiary pełne – Jadwigi, Jagiełły i Witolda! I wy, mocarni rycerze! i wy, piechury mieszczańskie, chłopskie łuczники i kosyniery! Wy wszyscy, coście na polach Grunwaldu murem piersi własnych stanęli przeciw butnemu Krzyżactwu!... Za to morze serdecznej krwi Waszej, przelanej przed lat półtysiącem w obronie zagrożonego bytu Ojczyzny; za ten bój chrobry, a szczęsny; za zwycięstwo nieśmiertelną sławą w dziejach naszych promienne: niech Wam od nas, skarłających potomków waszych, będzie cześć i chwała, i pokłon niski po wieki wieków!”²². Było to znamienne oddanie czci tym, którzy oddali swoje życie za ojczyznę. Brzmiało jak apel poległych.

Interesującą próbą patriotycznego wychowywania młodzieży przez historię był dokonany przez Brzezińskiego skrót powieści *Bracia Zmartwychwstańcy* Józefa Ignacego Kraszewskiego. Otrzymał on tytuł *Jaksowie*. Dlaczego został wybrany akurat ten utwór? Powieść Kraszewskiego miała cel na wskroś dydaktyczny. Chodziło o przedstawienie czytelnikowi zagrożenia niemieckiego zarówno w epoce piastowskiej jak i w czasach współczesnych Kraszewskiemu (lata siedemdziesiąte XIX wieku). Trudne warunki niewoli politycznej, w jakich przyszło żyć społeczeństwu polskiemu, nie zmieniły się również w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XIX stulecia. Głównym tematem powieści jest zdobycie korony i stworzenie królestwa przez Bolesława Chrobrego. Była to jakby wskazówka dla pokolenia pedagoga, co ma czynić, a przede wszystkim ważne było tu pouczenie skierowane do młodzieży.

W swoim streszczeniu powieści Kraszewskiego Brzeziński położył akcent na zagrożenie pruskie, wymienił ważne wydarzenia polityczno-militarne poprzedzające koronację oraz zwrócił uwagę na walkę o niezależność i niepodległość państwa polskiego. Według niego istotne było przede wszystkim zamierzenie scalenia i obrony polskiego stanu posiadania²³. Pedagog zakończył swój skrót powieści na biesiadzie z okazji koronacji w Gnieźnie (1025 r.), bez końcowego epilogu: śmierć Chrobrego i smutne czasy po jego śmierci. Pozbył się w ten sposób niemal całkowicie balastu fabularnego, a pozostawił fragmenty *sensu stricto* historyczne, niemal kronikarski zapis tego, co było przed koronacją i sam moment włożenia korony. Położył w ten sposób nacisk na rolę dynastii rządzącej i uwypuklił znaczenie króla Bolesława Chrobrego.

²² Od Redakcji, „Zorza” 1910, nr 28, s. 434.

²³ Por. M. Brzeziński, *Jaksowie. Z powieści historycznej J. I. Kraszewskiego „Bracia Zmartwychwstańcy”*, Warszawa 1898, s. 36-37. Streszczenie Brzezińskiego liczyło 116 stron (nie zachował podziału na tomy, zastosował osobne rozdziały). Było ono również drukowane w czasopiśmie „Zorza” w 1908 r. (od nr 1 do nr 19).

Jakowie Brzezińskiego stanowią specjalnie dobrany literacki zapis chlubnego rozdziału z dziejów narodu polskiego ułożony „ku pokrzepieniu” serc młodzieży Królestwa Polskiego. Znalazło się tam również wiele pozytywnych przykładów cnót obywatelskich, dzielności rycerskiej i mądrości politycznej, które autor przedkłada jako wzory postępowania. Przedstawione przez niego postacie często doznają wielu udręk życiowych i nie są rozumiane przez otoczenie. Miało to wyrabiać w ówczesnej młodzieży gotowość do poświęceń dla narodu.

Pedagog dokonał również skrótu *Pana Tadeusza* – epepei narodowej Adama Mickiewicza²⁴. Uważał bowiem, że każde działanie powinno być zakorzenione w przeszłości, w tym, co było w niej wartościowe i godne kontynuacji. W zaprzeczeniu przeszłości i w rezygnacji z przyszłościowych dążeń widział on główne zagrożenie dla osobowości ludzkiej i narodu.

Ważną rolę w wychowaniu odgrywało według Brzezińskiego rozwijanie wyobraźni za pośrednictwem literatury, np. wyżej wymienionych dzieł Kraszewskiego, Mickiewicza czy powieści Henryka Sienkiewicza, zwłaszcza jego *Trylogii* (*Ogniem i mieczem*, *Potopu*, *Pana Wołodyjowskiego*)²⁵. Wpływ na wyobraźnię miało też uczestniczenie w obchodach rocznic narodowych, np. święta Konstytucji 3 Maja, a także zapoznawanie się z życiorysami wybitnych patriotów polskich²⁶.

Brzeziński, pisząc o Elizie Orzeszkowej, wspominał, że w okresie Powstania Styczniowego była ona gorącą zwolenniczką zniesienia pańszczyzny i uwłaszczenia chłopów. Zwracał też uwagę na to, że w swojej pracy pisarskiej „rozsiewała hojną dłońią najszczytniejsze hasła zgody bratniej, porzucenia przywar, ukochania ludu, a bezgranicznej miłości i pracy dla ojczyzny”²⁷. Było to zgodne z tym, co sam przez całe życie głosił. Zalecał, aby czytać dzieła Orzeszkowej, gdyż budziły one szlachetną tęsknotę za wolną Polską, niejednokrotnie skłaniały do łez oraz powodowały głęboki smutek

²⁴ Por. tenże, *Pan Tadeusz. Powieść Adama Mickiewicza*, „Zorza” 1897, nr 30, s. 471-473; nr 31, s. 487-490; nr 32, s. 502-503; nr 33, s. 518-521; nr 34, s. 533-535; nr 35, s. 548-550; nr 36, s. 567-570; nr 37, s. 582-583; nr 38, s. 595-598; nr 39, s. 611; nr 42, s. 660-662; nr 43, s. 681-682.

²⁵ Por. L. Ludorowski, *O wartościach uniwersalnych „Trylogii” Henryka Sienkiewicza*, w: *Między literaturą a historią. Z tradycji idei niepodległościowych w literaturze polskiej XIX i XX w.*, red. E. Łoch, Lublin 1986, s. 92-112.

²⁶ Np. M. Brzeziński, *Rocznica zgonu Stanisława Moniuszki*, „Zorza” 1897, nr 24, s. 376-378; tenże, „*Niech się dzieci moje kochają!*”. *W 50-tą rocznicę zgonu Adama Mickiewicza*, „Zorza” 1905, nr 45-46, s. 1188-1192; tenże, *Rocznica urodzin Fryderyka Szopena*, „Zorza” 1910, nr 8, s. 113-115.

²⁷ Tenże, *Ś.p. Eliza Orzeszkowa*, „Zorza” 1910, nr 21, s. 324. Por. M. Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, Wrocław 1987, s. 354.



i ból. „Przez łzy i ból – jak słusznie twierdził – prowadzi droga do najwyższej miłości – miłości narodu ...”²⁸.

W swojej wypowiedzi na temat działaczki oświatowej Faustyny Morzyckiej podkreślił przede wszystkim fakt, że otrzymała staranne wychowanie patriotyczne i od młodości „ukochała lud, uwierzyła w niego, w nim widziała zbawienie Ojczyzny, która dla niej była wszystkim”²⁹. Pisał także, że nie była stworzona do ostrej walki politycznej, gdzie „dobro płacze się nieraz ze złem, gdzie najuczciwszy siew często zjadliwym kąkołem wykwiata”³⁰, ale powołana do pracy organicznej.

Podawał też przykład działacza patriotycznego i społecznika Józefa Chociszewskiego, który swoją twórczością pisarską nie jątrzył i nie wzbudzał „nienawiści stanowych wśród członków narodu”³¹, natomiast podtrzymywał polskość w sercach i umysłach Polaków nie tylko pod zaborem pruskim. Porównywał go pod tym względem do Konrada Prószyńskiego³². Uważał go za swojego ojca duchowego. Jego *Dzieje narodu polskiego dla ludu i młodzieży* (pierwsze wydanie w 1869 r.), *Dzieje piśmiennictwa polskiego* (1874), *Polski Sowizdrzał* (1878), *Sobieski pod Wiedniem* (1883), *Malowniczy opis Polski* (po 1890) czytywał potajemnie jeszcze w czasach swojej młodości. Mając na myśli twórczość Chociszewskiego, pisał, że „wszystko to, przedostając się zza pruskiego kordonu, kształciło serce ludu i młodzieży, ćwiczyło myśl, uczyło nienawidzić zło i pracować dla szczęścia kraju”³³. Cenił jego poświęcenie, skromność i pokorę³⁴. Tego rodzaju cechy charakteru i zalety umysłu chciał widzieć u siebie i u innych.

Według Brzezińskiego wychowanie patriotyczne nie jest tylko kwestią nabywania wiedzy, kształtowania uczuć i bogactwa wyobraźni, lecz także, a może przede wszystkim, kwestią kształtowania woli. Główny na-

²⁸ Tenże, *Ś.p. Eliza Orzeszkowa*, art. cyt., s. 324.

²⁹ Tenże, *Ś.p. Faustyna Morzycka*, „Zorza” 1910, nr 22, s. 339.

³⁰ Tamże.

³¹ Por. tenże, *Ojcu Józefowi Chociszewskiemu cześć!*, „Zorza” 1910, nr 25, s. 386.

³² Konrad Prószyński (1851-1908) – patriotyczny działacz oświatowy w Królestwie Polskim, założyciel Towarzystwa Oświaty Narodowej (1875) i Księgarni Krajowej (1878), autor i wydawca przystępnych książeczek oraz *Elementarza* i kalendarza „Gość”, redaktor „Gazety Świątecznej”, por. Sz. Lewicki, *Konrad Prószyński – Promyk*, Warszawa 1987, s. 11-50; Z. Kmiecik, „Gazeta Świąteczna” za czasów redaktorstwa Konrada Prószyńskiego, „Promyka” (1881-1908), Warszawa 1973, s. 54-55.

³³ Tamże, s. 385. Popularną historię Polski J. Chociszewskiego *Dzieje narodu polskiego dla ludu i młodzieży* wydano w latach 1869-1907 aż 9 razy (z tego 7 wydań miało nakład 60 tys. egzemplarzy). M. Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, dz. cyt., s. 392.

³⁴ Por. tenże, *Ojcu Józefowi Chociszewskiemu cześć!*, art. cyt., s. 386.



cisk w takim wychowaniu powinien być położony na praktykowanie cnoty patriotyzmu, na wypełnianie konkretnych obowiązków wobec ojczyzny³⁵.

Brzeziński uważał, że miłość własnego kraju nie oznacza wrogości wobec innych narodów i kultur. Wynikało to z jego postawy przyrodnika i popularyzatora nauki. Rosjan, Niemców i Austriaków traktował w sposób szczególny dlatego, że byli zaborcami, przed którymi należało się bronić.

Jako patriota domagał się, aby władze rosyjskie szanowały narodową odrębność Polaków³⁶. Ostro przeciwstawiał się działaniom gospodarczym Niemców we wszystkich trzech zaborach, zwłaszcza w tych przypadkach, gdy działania te naruszały polską rację stanu i wpływały dezorganizująco na jedność narodową Polaków³⁷. Natomiast cechy pozytywne innych narodowości, w tym także Niemców, ich dorobek cywilizacyjny, stawiał za wzór do naśladowania³⁸.

W 1906 r. łagodził wystąpienia endecji w kwestii żydowskiej, rozciągając swoją wypowiedź na inne mniejszości narodowe zamieszkałe na ziemiach polskich: „Musimy tak wzmocnić w sobie polskość – pisał – żeby nie lękała się ona żadnych wpływów i sił obcych; ale nie mamy prawa uciekać się nigdy do środków złych i nikczemnych, jak nienawiść, prześladowanie, pogarda lub jakie bądź ograniczenie Żydów, odmawianie im równych praw z Polakami”³⁹. Stanowczo zalecał, aby w tej dziedzinie kierować się duchem tradycyjnej polskiej tolerancji, która nakazywała szacunek dla odrębności narodowej i odmiennych poglądów drugiego człowieka. Twierdził, że każdy człowiek może upominać się o swoje prawa, zwłaszcza w przypadku wyrządzonej mu niezastuzhonej szkody moralnej, fizycznej lub materialnej. Nie ma jednak prawa przawzdzić drugiego – także Żyda, chrześcijanina i niewierzącego. Uzasadnieniem takiej postawy są według niego z jednej strony nakazy wiary chrześcijańskiej i nauka Kościoła, a z drugiej – własne sumienie⁴⁰.

³⁵ Por. tenże, *Póki czas!*, „Przegląd Polski” 1906, nr 12, s. 265.

³⁶ Por. tenże, *Zasady polityczne i społeczne w odezwie stronnictwa narodowo-demokratycznego*, „Przegląd Polski” 1906, nr 17, s. 386.

³⁷ Por. tenże, *Nie sprzedam ci roli, weź Niemcze talary!*, art. cyt., s. 462-463.

³⁸ Zwrócił uwagę na wzorowo przez Niemców prowadzone gospodarstwa rolne, na ich rzemiosło, przemysł i handel. Wyróżnił także pozytywne cechy narodu niemieckiego: pracowitość, rozwagę, oszczędność, przywiązanie do ojczyzny, języka i obyczaju, zdolność do utrzymywania ładu i porządku w otoczeniu. Por. tenże, *Z dalekiego świata*, „Zorza” 1903, nr 48, s. 1147-1149.

³⁹ *Zasady polityczne i społeczne w odezwie stronnictwa narodowo-demokratycznego*, art. cyt., s. 413.

⁴⁰ Por. tenże, *Farysy demokracji*, „Głos” 1887, nr 10, s. 146; tenże, *Niby drobne, ale bardzo smutne zdarzenie*, „Zorza” 1900, nr 11, s. 179-180.



Granice poszczególnych zaborów dzielące jeden naród i państwo na trzy odrębne dzielnice były sztuczne, narzucone przemocą przez zaborców. Polacy, zwłaszcza mieszkańcy wsi, niewiele wiedzieli o sobie nawzajem, o swojej ojczyźnie, a jeszcze mniej o państwach sąsiednich, Europie i świecie. Należało im tej wiedzy dostarczyć. Brzeziński jako pedagog i przyrodnik kierował się szlachetnym pragnieniem dzielenia się wiedzą, oświecania umysłów, informowania itp.

W latach 1893-1910 publikował systematycznie w „Zorzy” artykuły, najczęściej krótkie, o poszczególnych państwach i narodach. Znalazły się w nich informacje dotyczące m.in. życia i obyczajów mieszkańców, ich pochodzenia, zajęć, a niekiedy historii, zasobów naturalnych, ustroju gospodarczego i politycznego, szkolnictwa, religii, nauki i kultury. Poruszał w nich nieznaną szerszej społeczności polskiej tematykę kolonializmu i niewolnictwa. Zjawisko niewolnictwa i politykę kolonializmu zdecydowanie potępiał⁴¹. Oceniał też negatywnie wojny zaborcze i podboje⁴². Popierał natomiast walkę o niepodległość i swobody konstytucyjne⁴³. Podkreślał przy każdej okazji wielkie znaczenie narodowej kultury, tradycji i obyczajów, które stanowią o tożsamości danego narodu⁴⁴.

Uważał też, że istnieje potrzeba przystępnego opracowania osobnych monografii geograficzno-etnograficznych wszystkich części świata⁴⁵. Rozpoczął od Europy w pracy *Wędrowka obrazkowa po Europie* (Warszawa 1906)⁴⁶, w której znalazły się m.in. wiadomości o życiu i obyczajach mieszkańców głównych państw europejskich.

⁴¹ Por. tenże, *Z ziemi Kafrów w Afryce południowej*, „Zorza” 1894, nr 3, s. 40-43; tenże, *Tananyrywa, stolica Madagaskaru*, „Zorza” 1894, nr 16, s. 244-246; tenże, *Madagaskar*, „Zorza” 1894, nr 48, s. 759-761 i in.

⁴² Por. tenże, *Wyspa Formoza*, „Zorza” 1895, nr 25, s. 391-394; tenże, *Z państwa Menelika*, „Zorza” 1896, nr 10, s. 152-155; tenże, *Kraje sudańskie we Wschodniej Afryce*, „Zorza” 1896, nr 13, s. 196-198 i in.

⁴³ Por. tenże, *Albania i Albańczycy*, „Zorza” 1902, nr 17, s. 391-394; tenże, *Bułgaria i Bułgarowie*, „Pobudka” 1908, nr 42, s. 821; tenże, *Z Bośni i Hercegowiny*, „Pobudka” 1908, nr 43, s. 847 i in.

⁴⁴ Dla przykładu: *Albania i Albańczycy*, art. cyt., s. 262. W sumie napisał 130 takich artykułów: w 1893 – 2, 1894 – 16, 1895 – 6, 1896 – 18, 1897 – 2, 1898 – 16, 1899 – 10, 1900 – 15, 1901 – 9, 1902 – 9, 1903 – 11, 1904 – 10, 1908 – 3, 1909 – 2, 1910 – 1.

⁴⁵ Por. tenże, *W sprawie odczytów dla ludu*, „Głos” 1898, nr 33, s. 782.

⁴⁶ Podał on również niektóre dane statystyczne (liczba ludności, obszar w kilometrach kwadratowych, gęstość zaludnienia przypadająca na jeden kilometr) dziewiętnastu państw europejskich. Por. tenże, *Ludność główniejszych państw Europy około roku 1900*, w: *Gospodarz. Kalendarz dla rodzin polskich na rok 1906*, red. tenże, Warszawa 1905, s. 191.



Inaczej było z jego publikacjami popularnonaukowymi dotyczącymi Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej: *Stany Zjednoczone Ameryki Północnej* (Warszawa 1899), Chin: *O kraju chińskim i Chińczykach* (Warszawa 1900) i Turcji: *Turcy, ich obyczaje i religia oraz kraje tureckie w Europie* (Warszawa 1900). Państwa te zwróciły na siebie uwagę Brzezińskiego wojnami, w które się zaangażowały. „Wiele jest na ziemi krajów – pisać – na które mało zwracamy uwagi, które jednak od razu stają się głośnymi wskutek szczególnych wypadków”⁴⁷.

Turcja i kraje przez nią anektowane stały się także sławne. Brzeziński ogłosił szereg artykułów krajoznawczych o prowincjach tureckich, takich jak Kurdystan⁴⁸, Armenia⁴⁹, Anatolia⁵⁰, Syria i Palestyna⁵¹, na poczytność których mógł liczyć.

Według Brzezińskiego patriotyzm to gorące umiłowanie ojczyzny rozumianej nie tylko jako miejsce urodzenia, życia i śmierci, lecz także jako kraj mający swoją historię, naukę i kulturę, zamieszkały przez naród operujący właściwym sobie językiem, wyznający określoną religię i zachowujący stare zwyczaje i tradycje. Podkreślał, że wychowanie patriotyczne powinno być integralne. Ważne jest zarówno przekazywanie wiedzy o kraju i jego historii, kształtowanie uczuć i bogacenie wyobraźni, jak i urabianie woli i praktykowanie konkretnych obowiązków wobec ojczyzny wyrażających się przede wszystkim w solidnej pracy dla niej. Zdaniem pedagoga miłość własnego kraju nie oznacza wrogości do innych krajów i narodów. W stosunku do mniejszości narodowych był on zwolennikiem rozumnej tolerancji. Potępiał niewolnictwo, kolonializm i jawny lub utajony totalitaryzm. W swoich licznych publikacjach koncentrował się głównie na rozpowszechnianiu wiedzy o różnych rejonach Europy i świata. Pobudzał do refleksji nad człowiekiem i jego otoczeniem. Uczył właściwej interpretacji dokonujących się na świecie wydarzeń w kontekście tego, co obserwował w Królestwie Polskim, zamieszczając uwagi między wierszami danego tekstu specjalistycznego. Unikał w ten sposób ingerencji cenzury.

⁴⁷ Tenże, *Wyspa Formoza*, art. cyt., s. 391.

⁴⁸ Por. tenże, *Kurdystan i Kurdowie*, „Zorza” 1895, nr 49, s. 775-778.

⁴⁹ Por. tenże, *Armenia*, „Zorza” 1895, nr 50, s. 791-794.

⁵⁰ Por. tenże, *Anatolia i jej mieszkańcy*, „Zorza” 1895, nr 51, s. 804-806.

⁵¹ Por. tenże, *Syria i Palestyna*, „Zorza” 1895, nr 52, s. 822-826.



ŚWIĘTY FRANCISZEK SALEZY

MŁODZIEŻ I JEJ ŚWIAT: KOŚCIÓŁ I OJCZYZNA

W ramach badań realizowanych przez Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego prezentowany jest piąty tom serii wydawniczej „Biblioteka Towarzystwa Naukowego Franciszka Salezego” pt. „Młodzię i jej świat. Kościół i Ojczyzna”.

Niniejszy tom przedstawia wyniki badań realizowanych w ramach projektu „Młodzię i jej świat” w latach 2017-2018. Publikacja prezentuje wyzwania, przed jakimi staje obecnie polska młodzię.

Monografia składa się z dwóch części. W pierwszej znajdują się rozdziały, które poruszają temat religijności i Kościoła, w drugiej zaś patriotyzmu i Ojczyzny. Teksty zamieszczone w części pierwszej obejmują szerokie spektrum problemów począwszy od religijności młodzię i nauczania religii aż po identyfikację eklezjalną, natomiast część druga obejmuje teksty z zakresu wychowania i edukacji patriotycznej oraz z zakresu salezjańskich źródeł myśli patriotycznej.

ISBN



9 788361 451228

