CC BY

Edukacja Filozoficzna
ISSN 0860-3839, eISSN 2956-8269
DOI: 10.14394/edufil.2024.0029
ORCID: 0000-0001-8911-1257

O dwóch koncepcjach wykorzystania edukacji pozaszkolnej do poprawy kondycji moralnej społeczeństwa

Stefan Konstańczak
(Uniwersytet Zielonogórski)

Abstrakt: Autor odwołuje się w artykule do polskich doświadczeń w sferze pozaszkolnej edukacji moralnej młodego pokolenia. Nieinstytucjonalne formy wychowania moralnego obejmujące całe społeczeństwo wprowadzili już pozytywiści, którzy za cel obrali przezwyciężenie patologii moralnych w polskim społeczeństwie. Aleksander Świętochowski powołał w tym celu Towarzystwo Kultury Polskiej (TKP). W ramach TKP działała sekcja etyczna, której zadaniem było wykreowanie elity intelektualnej zdolnej do zainicjowania programu budowy nowoczesnego społeczeństwa. Choć projekt Świętochowskiego zakończył się niepowodzeniem, pół wieku później podobną inicjatywę podjął Tadeusz Kotarbiński, powołując do życia Towarzystwo Kultury Moralnej (TKM), które stawiało sobie identyczne cele. Inicjatywy Świętochowskiego i Kotarbińskiego zyskały duże poparcie w środowiskach intelektualistów, które zaangażowały się w działania na rzecz poprawy kondycji moralnej społeczeństwa. W konkluzji autor stwierdza, że doświadczenia wychowawcze zdobyte dzięki działalności TKP i TKM można dziś z powodzeniem wykorzystać również w warunkach współczesnych – w sytuacji, gdy szkoły nie prowadzą jednolitej i powszechnej edukacji moralnej młodego pokolenia.

Słowa kluczowe: edukacja moralna (technologia moralna), edukacja etyczna, pozytywizm, Szkoła Lwowsko-Warszawska, Towarzystwo Kultury Polskiej, Towarzystwo Kultury Moralnej

On Two Concepts of Using Extracurricular Education to Improve Moral Condition

Abstract: In this article, the author draws on Polish experiences in the area of extracurricular moral education for the younger generation. Non-institutional forms of moral education encompassing the entire society were introduced by the positivists, who aimed to overcome moral pathologies in Polish society. For this purpose, Aleksander Świętochowski established the Polish Cultural Society (TKP). Within the TKP, an ethics section operated, tasked with creating an intellectual elite capable of initiating a program for building a modern society. Although Świętochowski's project failed, half a century later, Tadeusz Kotarbiński undertook a similar initiative, establishing the Moral Culture Society (TKM), which pursued identical goals. Both Świętochowski's and Kotarbiński's initiatives gained significant support among intellectual circles, which engaged in efforts to improve the moral condition of society. In conclusion, the author states that the educational experiences gained through the activities of TKP and TKM can be successfully applied today, even in contemporary circumstances – in a situation where schools do not provide uniform and universal moral education for the younger generation.

Key words: moral education (moral technology), ethical education, positivism, Lvov-Warsaw School, Polish Culture Society, Moral Culture Society

1. Wprowadzenie

Każde społeczeństwo wypracowuje własny system wychowania, którego zadaniem jest przygotowanie młodego pokolenia do odgrywania ról społecznych niezbędnych do zapewnienia ciągłości swego istnienia. W demokratycznych społeczeństwach nie istnieje z góry ustanowiony algorytm, według którego ma się to odbywać, ani model osobowości, który należy osiągnąć. Jest to związane z równoległym przygotowaniem, zarówno w środowisku rodzinnym, jak i szkolnym, do pełnienia funkcji społecznych. Powinny być one koherentne, powiązane ze sobą, przy czym zaawansowanie w tym przygotowaniu powinno być etapowe, zgodne z możliwościami percepcyjnymi wychowanka. Oznacza to zarazem, że pomiędzy wychowankami nieraz mogą występować znaczne różnice stosownie do ich dyspozycji naturalnych oraz kompetencji wychowawczych najbliższego otoczenia społecznego.

System szkolny ma w tym procesie za zadanie co najmniej przygotować absolwenta do odgrywania ról pożytecznych dla społeczeństwa. Wspólnota konstytuuje się bowiem wokół zbiorowo aprobowanego systemu wartości. Dlatego edukację można nazwać wprowadzaniem w życie wartościowe. Jej najważniejszą częścią jest wychowanie moralne, które wiąże się z wyprowadzaniem dziecka ze stanu anomii do poziomu, w którym potrafi odkryć własną wartość, dzięki czemu stanie się pełnowartościowym członkiem społeczeństwa.

System oświatowy każdego kraju uznaje wychowanie moralne młodego pokolenia za zadanie priorytetowe[1]. Zazwyczaj jest ono realizowane równolegle w ramach zajęć z religii oraz podczas realizacji wszystkich pozostałych przedmiotów szkolnych[2]. Tylko niekiedy prowadzone są odrębne zajęcia w ramach osobnego przedmiotu, jako że ustawodawca nie nakłada na uczniów obowiązku uczestniczenia w takich zajęciach. W społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo i religijnie coraz wyraźniej rysuje się jednak potrzeba ujednolicenia wychowania tego

[1] Takie zapisy znajdują się w dokumentach zarówno państwowych, jak i kościelnych instytucji sprawujących nadzór nad edukacją. Zob. T. Zubrzycka-Maciąg, *Wychowanie moralne we współczesnej szkole*, w: *Edukacja – w stronę kluczowych wartości*, red. J. Górniewicz, Olsztyn–Białystok 2017, s. 9–20 oraz *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim* Gravissimum educationis, w: *Sobór Watykański II: konstytucje, dekrety, deklaracje*, red. J. Grobicki, E. Florkowski, Poznań 1986, s. 313–324.

[2] Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2020 roku w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach, Dz.U. z 2020 r., poz. 983.

typu, gdyż szkoły przygotowują swoich absolwentów do pełnienia jednakowych funkcji społecznych niezależnie od tego, jaką wychowanek reprezentuje religię, jaki ma poziom sprawności fizycznej oraz w jakiej rodzinie został wychowany. Tymczasem rośnie liczba wychowanków, którzy nie uczestniczą w zajęciach ani z religii, ani z etyki, co przy słabnącej funkcji wychowawczej rodziny musi negatywnie wpływać na kondycję całego społeczeństwa[3]. Skoro zaś w polskim systemie edukacyjnym nie ma (i w najbliższym czasie nie będzie) miejsca na programowe zajęcia z wychowania moralnego, trzeba się zastanowić nad alternatywnymi sposobami wypełniania tego zadania przez instytucje społeczne.

Okazuje się, że w Polsce mamy bogate doświadczenia w tym zakresie, z których można i należy skorzystać dla dobra wszystkich. Warto zatem przypomnieć dwa, sformułowane przez filozofów i realizowane z powodzeniem w XX wieku w Polsce, modele pozaszkolnego wychowania etycznego, które niestety nie zostały dotąd utrwalone w pracach zarówno historyków polskiej filozofii, jak i historyków wychowania. Zubaża to ewidentnie merytoryczną stronę dyskusji i sporów w kwestii wychowania moralnego młodego pokolenia. Oba modele to bowiem oryginalne przedsięwzięcia wychowawcze, na dodatek dostosowane do polskiej specyfiki, z których doświadczenia warto i należy skorzystać w prowadzeniu współczesnych przedsięwzięć mających na celu poprawę kondycji moralnej polskiego społeczeństwa.

Szczególne zasługi na tym polu miała inicjatywa Aleksandra Świętochowskiego powołująca do życia Towarzystwo Kultury Polskiej (dalej: TKP). Choć ostatecznie zakończyła się niepowodzeniem, drogą wytyczoną przez Świętochowskiego podążała Szkoła Lwowsko-Warszawska, która stawiała przed sobą identyczne cele. Istotne znaczenie mają tu propozycje sformułowane przez Kazimierza Twardowskiego oraz jego ucznia Tadeusza Kotarbińskiego, który w tym celu powołał wzorowane na TKP Towarzystwo Kultury Moralnej (dalej: TKM). Wcześniej cechą charakterystyczną ówczesnych polskich dyskusji na temat kondycji moralnej społeczeństwa było bowiem to, że ich uczestnicy określali stan istniejący jako wybitnie niezadowalający, ale sami nie formułowali żadnych recept na poprawę stanu rzeczy.

Niniejszy artykuł powstał z intencją przypomnienia tych tradycji, aby w sytuacji ciągłego odchudzania programów nauczania przenieść przynajmniej część

[3] Zob. J. Madalińska-Michalak, *Etyka jako przedmiot nauczania w szkole w Polsce*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Philosophica. Ethica – Aesthetica – Practica" 2023, t. 43, s. 13–29.

zadań wychowawczych na instytucje społeczne w celu wzmocnienia oddziaływania na dzieci i młodzież. Zawarte jest w nim także ostrzeżenie przed możliwością zniweczenia społecznego zaangażowania, jako że wydaje się, iż taka inicjatywa zyska szerokie wsparcie społeczne ze strony ludzi zatroskanych przyszłością naszego narodu.

W tradycyjnym modelu wychowawczym sprawa jest jedynie pozornie prosta, ponieważ przekaz wartości odbywa się między pokoleniami w rodzinie, a szkoła jedynie uzupełnia ten proces. Dzieci są wówczas „aksjologiczną kopią swoich rodziców", co wyraża się nie tylko we wspólnie wyznawanej religii, lecz także w zbliżonych poglądach politycznych oraz preferencjach życiowych. Współczesna rodzina nie wywiązuje się już z tego zadania w takim stopniu jak w przeszłości. Nie wynika to z tego, że dzisiejsi rodzice zaniedbują wychowawczo swoje dzieci, ale z tego, że oferowane przez nich drogi osiągania sukcesu życiowego okazują się nieprzydatne dla pokoleń dopiero wkraczających w dorosłe życie. Powoduje to, że obowiązek przekazywania systemu wartości społecznie aprobowanych coraz mocniej spoczywa na szkole oraz pozaszkolnych instytucjach wychowawczych. Rodzice starają się, aby ich dzieci uczestniczyły w różnych formach zajęć pozaszkolnych, zdając sobie sprawę z tego, że dzięki wiedzy i wartościom tam nabytym ich pociechy będą lepiej przygotowane do samodzielnego życia. Zadaniem pozaszkolnych oddziaływań wychowawczych nie jest zatem zastępowanie rodziny ani szkoły, tylko wskazanie alternatywnych ścieżek osiągania sukcesu w samodzielnym życiu. Instytucje te mogą ponadto korygować niedostatki rodzinnego wychowania moralnego.

Społeczeństwo powołuje zatem sformalizowane, a więc dysponujące władzą decyzyjną, instytucje, których zadaniem jest kontrola przebiegu procesu wdrażania młodego pokolenia do systemu społecznego. Robi to we własnym interesie – od skuteczności tych zabiegów zależy bowiem jego dalsze trwanie. Historia dostarcza jednak wielu przykładów, gdy takie sformalizowane instytucje nie działają w interesie społeczeństwa, realizując cele odległe od jego oczekiwań.

W historii Polski mieliśmy przynajmniej dwa takie momenty dziejowe, w których takie zjawisko zaistniało. Pierwszym z nich był okres zaborów, gdy instytucje wychowawcze działały w interesie państw zaborców. Drugi moment wiązał się natomiast z gwałtowną transformacją polityczną, do jakiej doszło zaraz po zakończeniu II wojny światowej, gdy w miejsce tradycyjnego systemu wartości sztucznie zaczęto wprowadzać nowy, przez co bardzo szybko widoczna stała się

rozbieżność między teorią a praktyką. Wówczas to ujawniła się potęga mechanizmów samoregulacji społeczeństwa, które natychmiast wytworzyło alternatywne systemy zastępujące niewydolne instytucje wychowawcze.

Taką sytuację można byłoby potraktować jako element historii wychowania, a więc pedagogiki, gdyby nie to, że zarówno same instytucje alternatywne, jak i ich podstawy prawne i metodyczne były dziełem filozofów: Aleksandra Świętochowskiego oraz Tadeusza Kotarbińskiego. Powołane przez nich Towarzystwo Kultury Polskiej oraz Towarzystwo Kultury Moralnej były nie tylko alternatywą oficjalnego systemu oświatowego, lecz także wyrazem platońskiego przekonania, że sama potęga rozumu jest w stanie zainicjować zaprowadzenie idealnego porządku społecznego. Powstanie obu towarzystw, ich późniejszy rozkwit i upadek do dziś dostarczają zarówno wzorców, jak i przestróg dla współczesnych teoretyków wychowania moralnego.

2. Edukacja moralna a edukacja etyczna

Przy rozważaniach nad wdrażaniem młodego pokolenia do odgrywania samodzielnych ról społecznych nie trzeba sięgać do osiągnięć nauki światowej, ponieważ nasza rodzima tradycja filozoficzna i pedagogiczna dostarcza wystarczających podstaw teoretycznych do organizacji takiego procesu.

Mimo niewątpliwych zasług dla polskiej edukacji Aleksander Świętochowski nie był jednak teoretykiem wychowania i nie pozostawił po sobie żadnej spójnej koncepcji oświatowej. Teoretyczne podstawy wychowania moralnego zawdzięczamy dopiero Kazimierzowi Twardowskiemu, który na Uniwersytecie Lwowskim prowadził zajęcia nie tylko z etyki i filozofii, lecz także z pedagogiki. Twórca najważniejszej polskiej szkoły filozoficznej był przy tym przekonany o nierozerwalnym związku edukacji etycznej z kształceniem ogólnym. Poglądy Twardowskiego na temat ukierunkowania edukacji etycznej były dodatkowo pochodną jego przekonania o tym, że filozofia jest nauką jednolitą. Przedmiotem zainteresowania filozofii są bowiem trzy rodzajów faktów podlegających recepcji i kontroli rozumu. Należą do nich fakty etyczne, estetyczne i logiczne. Fakty tego rodzaju nie odzwierciedlają konkretnego stanu rzeczy, gdyż wrażenie zmysłowe jest podstawą do nadbudowania na nim treści własnego doświadczenia i nastawienia woli. Choć tego rodzaju sądy dotyczą faktów, rozum musi je oceniać wedle

zasady przeciwieństwa – coś jest lub czegoś nie ma. Odmienne doświadczenia i nastawienia powodują, że ludzie w swych sądach mogą być ze sobą niezgodni. Przekonanie Twardowskiego było zatem zgodne z platońską trójjednią: prawdy, dobra i piękna. Te trzy rodzaje faktów podlegają ocenie jednej z władz rozumu:

> po pierwsze ocenianie rzeczy ze stanowiska etycznego, na podstawie sumienia; po drugie ocenianie rzeczy ze stanowiska estetycznego na podstawie smaku, poczucia piękna; po trzecie ocenianie rzeczy ze stanowiska logicznego na podstawie rozumu. Każdy z tych trzech rodzajów oceniania obraca się między dwiema ostatecznościami: pierwszy między dobrem a złem, drugi między pięknem a brzydkiem, trzeci między prawdą a fałszem[4].

Skoro istnieją fakty moralne, musi istnieć również możliwość ich badania, a zatem także wpływania na ich kształt. Ten wpływ był dwutorowy, co znaczyło, że może je zmieniać zarówno sama jednostka, jak i jej otoczenie społeczne.

Twardowski był pragmatykiem i nie oczekiwał, że wszyscy ludzie są zdolni do stosownej refleksji i wprowadzenia zmian korygujących. Społeczeństwo rozpada się w takim razie na dwie kategorie: tych, którzy są w stanie świadomie wprowadzić modyfikacje do swojego życia, oraz tych, którym posiadane predyspozycje psychofizyczne na to nie pozwalają. Sens edukacji szkolnej sprowadzał się więc do tego, aby jak największa grupa wychowanków potrafiła samodzielnie kształtować swoją kondycję moralną.

W Szkole Lwowsko-Warszawskiej edukacja etyczna pojmowana była jako ostateczny produkt ludzkiej rozumności, a nie jako coś danego czy tylko odkrywanego. W tym drugim wypadku wychowanek nabywał wartości i normy moralne niczym klient kupujący na targowisku, a zatem nie mogło mieć to charakteru trwałych dyspozycji. Podobnie było w przypadku ograniczania się jedynie do odkrywania gotowych rozwiązań, ponieważ wówczas własny wysiłek intelektualny nie byłby nawet konieczny.

Nic zatem dziwnego, że Twardowski rozdzielał edukację moralną od etycznej. Ta pierwsza w zasadzie niewiele różniła się od nauki tabliczki mnożenia i ograniczała się głównie do przekazania tych wartości, które decydują o tym, że ktoś staje się pożyteczny dla społeczeństwa. Nie wymaga to szczególnego wysiłku intelektualnego od ucznia, który się dowiaduje, jak można bezkonfliktowo funk-

[4] K. Twardowski, *Rozprawy i artykuły filozoficzne*, Lwów 1927, s. 348.

cjonować we wspólnocie. Niemniej jednak dla zbiorowości jest nader ważne, aby młode pokolenie zyskało taką wiedzę i umiejętności.

Popularność religii z tej perspektywy wydaje się czymś naturalnym. Wychowanie religijne w znaczącym stopniu odciąża bowiem społeczeństwo od wypełniania takiego zadania. Twardowski jednak sądził, że religia ogranicza człowieka, który zamiast dążyć do wszechstronnego wykorzystania swojego potencjału podporządkowuje się celom, które mogą być sprzeczne z jego własnym interesem. To ukształtowanie człowieka, który potrafi wykorzystać swój potencjał intelektualny dla dobra swojego i innych, powinno być celem wychowania. Edukacja jednak przygotowuje do tego młode pokolenie dopiero na poziomie studiów wyższych, kiedy powstają pierwsze samodzielne prace naukowe i tworzą się grupy miłośników poszczególnych dyscyplin nauki i sztuki. Zawiązują się one spontanicznie, nie mają charakteru nakazowego, a mimo to budują elitę społeczną zdolną kierować innymi ludźmi.

Droga do osiągnięcia takiego statusu społecznego wymaga od wychowanka nabycia umiejętności kierowania własnym życiem. Żeby kierować innymi, trzeba najpierw to samo potrafić zrobić ze sobą. Tym, co to umożliwia, jest właśnie etyka. Zanim się jednak takie umiejętności zdobędzie, trzeba przebyć drogę ucznia, który zapoznaje się z już istniejącymi normami i wartościami wspartymi przykładami z życia, gdy są one zastosowane w praktyce. Na tym etapie istnieje jeszcze mistrz (nauczyciel), który pomaga i podpowiada, aby uczeń dostrzegał potrzebę i pożyteczność bycia moralnym w relacjach z innymi.

Wedle Twardowskiego intelektualna gotowość do samodzielnego określania zasad, którym człowiek dobrowolnie się podporządkowuje, była zwieńczeniem edukacji młodego człowieka. Osiągnięcie autonomii etycznej oznacza zatem moment wejścia w dorosłość. Na wcześniejszych etapach odbywała się więc tylko edukacja, którą Twardowski nazwał technologią moralną, gdyż sprowadzała się do mechanicznego przekazywania uczniom gotowych treści. Przy takim założeniu edukacja w sferze moralnej dydaktycznie nie odbiegała od nauczania pozostałych przedmiotów. W Szkole Lwowsko-Warszawskiej odróżniano w związku z tym edukację moralną od etycznej.

Trzeba także mieć na uwadze, że szkoła Twardowskiego osiągnęła tak wielkie sukcesy, ponieważ środowiska naukowe były już przygotowane do takiego sposobu filozofowania dzięki polskim pozytywistom. Lwów, choć uchodził za

środowisko konserwatywne[5], był jednym z głównych ośrodków myśli pozytywistycznej na ziemiach polskich. Wystarczy przypomnieć, że na tamtejszym uniwersytecie przez kilka lat pracował jeden z koryfeuszy polskiego pozytywizmu – Julian Ochorowicz. Nie zdołał tam zrobić kariery naukowej, ale ferment intelektualny, jaki spowodował, bez wątpienia ułatwił przeprowadzenie przez Kazimierza Twardowskiego rewolucji w lwowskiej filozofii. Dotyczyła ona także filozofii, w tym edukacji moralnej i etycznej.

Pozytywiści dostrzegali konieczność rozróżnienia obu edukacji, mając świadomość istnienia różnic w przygotowaniu społeczeństwa do odgrywania ról społecznych. Nie można było bowiem tego samego oczekiwać od analfabety i absolwenta szkoły średniej lub wyższej. Powszechność analfabetyzmu skłaniała zatem pozytywistów do podjęcia szeroko zakrojonego projektu objęcia całego narodu nieinstytucjonalną edukacją moralną. Nie liczyli wszak na to, że władze oświatowe państw zaborczych podejmą w tym względzie jakiekolwiek starania.

Tak zrodziła się u Aleksandra Świętochowskiego, ideowego przywódcy polskich pozytywistów, inicjatywa powołania Towarzystwa Kultury Polskiej. Kierunki jego działania zostały określone przez wyniki studiów społecznych dotyczących rozpowszechnienia różnych form patologii społecznych. Ujawniła się w tym zasadnicza różnica między edukacją moralną a etyczną – pierwsza była skierowana na likwidację istniejących wad moralnych, druga zaś miała kreować nowe społeczeństwo na miarę swoich czasów.

3. Aleksander Świętochowski i Towarzystwo Kultury Polskiej

Z sytuacją istnienia luki w wychowaniu moralnym młodego pokolenia zetknęli się więc już pozytywiści warszawscy, którzy podjęli starania objęcia całego społeczeństwa wychowaniem moralnym, uznając je za najskuteczniejszy sposób modernizacji systemu społecznego i jego konsolidacji wewnętrznej. Gwarancją tego miało być oparcie wychowania etycznego Polaków wyłącznie na naukowych podstawach.

Aleksander Świętochowski, odwołując się do tradycyjnego podziału nauk na teoretyczne i praktyczne, starał się wykazać, że etyka nie może zostać zaliczona

[5] Zob. np. M. Menz, *Z dziejów polskiego konserwatyzmu. Od Józefa Kalasantego Szaniawskiego do krakowskich stańczyków*, „Galicja" 2021, nr 7, s. 218–237.

do żadnej z nich. Jest ona bowiem nauką pogranicza: „Jest teoretyczną, bo odsłania w duszy ludzkiej źródła uczuć i pojęć moralnych, ale również praktyczną, bo ustala reguły postepowania"[6]. Jej nakazowość sprawia przy tym, że jest dyscypliną praktyczną, pod groźbą sankcji zabraniając społecznie niepożądanych zachowań lub nakazując przeciwne.

Świętochowski zwrócił więc uwagę na kulturowe źródła moralności – w ślad za swoim nauczycielem Wilhelmem Wundtem stał na stanowisku, że jej źródła tkwią w obyczajach. Wynikało z tego, że zmieniając obyczaje, można doprowadzić do poprawy kondycji moralnej społeczeństwa. Przeszkodą w takiej zmianie w jego mniemaniu stawała się tradycja. Wedle Świętochowskiego to tradycja związana z kultywowaniem tego, co jest bądź co już było, czyni z Polaków naród nieszczęśliwy, który tylko rozpacza nad dawną przeszłością zamiast budować nową cywilizację. Przyczyn takiego stanu rzeczy doszukiwał się w tradycyjnych i skostniałych strukturach społecznych, przez które słuszne postulaty i zalecenia nie znajdowały szerszego oddźwięku w społeczeństwie:

> My jesteśmy narodem mało i płytko oświeconym, nie mamy urocznych tradycji nauki i zamiłowania do badań, nie przywiązujemy trwale myśli do wielkich zagadnień, nie wytworzyliśmy sobie atmosfery artystycznej, składamy w poważnej części społeczeństwo z ciemnego ludu, sfanatyzowanej i nieukształconej szlachty, zmaterializowanego mieszczaństwa i bezmyślnej, zwyrodnionej arystokracji[7].

Zakładał zatem, że tylko powstanie nowej instytucji, niemającej nic wspólnego z tymi tradycyjnymi, jest w stanie wyprowadzić zniewolony naród ku świetlanej przyszłości. Jego rozumowanie było na wskroś przesiąknięte ideałami pozytywizmu. Sądził, że wystarczy zanieść „kaganek oświaty" pod strzechy, aby automatycznie dokonał się postęp moralny w społeczeństwie. Był także przekonany, że do tego, aby Polska mogła się odrodzić, potrzeba czegoś więcej niż prymitywnej przemocy wynikającej z kolejnych zrywów nieodległościowych, oznaczających tylko marnotrawienie sił i środków. Trzeba najpierw ukształtować elitę polityczną zdolną pociągnąć za sobą masy.

Tak zrodziła się koncepcja „arystokracji ducha", do której przynależność nie wynikała ani ze statusu majątkowego, ani z urodzenia, ale z posiadanego wy-

[6] J. Iwanicki, *Moralno-religijne poglądy Świętochowskiego*, „Ateneum Kapłańskie" 1938, t. 42, s. 83.
[7] A. Świętochowski, *Liberum veto*, t. 2, Warszawa 1976, s. 229.

kształcenia. Z dzisiejszego punktu widzenia powiedzielibyśmy, że miała się ona składać ze zwolenników liberalnej demokracji.

> Arystokracja ducha była zawsze, istnieje dziś i najwyższą nigdy być nie przestanie. Jej rody nie są związane z żadną kastą, lecz rozgałęziają się po wszystkich, a jej panowanie nie jest zwycięstwem chwili, ale władzą całego czasu. Taką arystokrację i nasz naród posiada, a o pomnożenie jej wpływów i przywilejów starać się powinniśmy[8].

W związku z tym w 1906 roku powstała idea utworzenia Towarzystwa Kultury Polskiej, które miało cele szersze niż tylko poprawę stanu moralności społeczeństwa polskiego. Jego zadaniem była modernizacja społeczna przez zburzenie struktur społecznych opartych na sile tradycji. Wymagało to jednak zakwestionowania moralności opartej na tradycji religijnej, co sprawiło, że inicjatywa ta spotkała się z jednej strony z entuzjastycznym przyjęciem, a z drugiej z rozlicznymi głosami potępienia.

Optymistyczne stanowisko pozytywistów, że poprawie warunków życia społeczeństwa będzie towarzyszyć postęp w dziedzinie moralności, nie potwierdzało się jednak w praktyce. Nie sprawdzało się też umoralnianie dzieci i młodzieży na zajęciach z religii oraz zajęciach z filozofii w szkołach średnich. Dlatego Świętochowski był przekonany, że etyki nie można nauczać werbalnie. Taką możliwość dostrzegał dopiero w niepaństwowych instytucjach obywatelskich, które skupiały ludzi zaniepokojonych kondycją polskiego społeczeństwa. Oznaki regresu moralnego dostrzegano wówczas we wszystkich grupach społecznych, co wiązało się z ówczesną popularnością katastrofizmu historiozoficznego. Dlatego TKP zakładało upowszechnianie jednego wzorca moralnego, który każdy rozumny człowiek byłby gotów naśladować w swoim życiu.

Maria Brykalska w monografii poświęconej Świętochowskiemu podkreśla, że powołanie TKP było próbą przeciwstawienia się antypolskiej polityce cara Aleksandra III, której efektem okazał się „wzrost analfabetyzmu i przestępczości w miejskich i wiejskich środowiskach robotniczych”[9]. Być może jednak najważniejszym powodem takiego stanu rzeczy były próby wynarodowienia Polaków pochodzących z niższych warstw społecznych przez tworzone przez zaborców tak zwane kuratoria trzeźwości, które w założeniu miały odgrywać rolę swoistych

[8] A. Świętochowski, *Wspomnienia*, oprac. S. Sandler, Wrocław 1966, s. 124.
[9] M. Brykalska, *Aleksander Świętochowski*, t. 2, Warszawa 1987, s. 94.

domów kultury. Towarzystwo powstało zatem w celu nie tylko moralnego uzdrowienia społeczeństwa, lecz także zachowania jego narodowej tożsamości. Nie był to więc cel jawny TKP, ale ze zrozumiałych względów ukrywany przed zaborcami.

Świętochowski dostrzegał zarazem konieczność wsparcia myśli pedagogicznej osiągnięciami psychologii i socjologii, ponieważ zgodnie z postulatami pozytywizmu teoria wychowania powinna iść w parze z praktyką dydaktyczną. Według niego: „Tak niewzruszona jest dziś wiara w potęgę wychowania, że nie tylko uprzedzeniami kierujący się ogół, ale nawet uczeni przypisują mu moc twórczą, tak zaś ona staje się coraz powszechniejszą, że tu i ówdzie dały się słyszeć glosy reflektujące jej przesadę”[10].

Świętochowski był jednocześnie przekonany, że naturalną skłonnością człowieka jest dążenie do pomnażania wiedzy i umiejętności, a rodzice we własnym interesie starają się podnosić swoje umiejętności pedagogiczne, aby jak najlepiej wychować własne potomstwo. Wychodząc z tego optymistycznego punktu widzenia, stwierdził:

> Rodzice uważnie przysłuchują się wszelkim rozprawom, troskliwie zbierają i stosują wszelkie naukowe pewniki, wybierają sobie jeden jakiś szemat informacyi, stawiają sobie cel, kreślą odpowiedni program, usiłują nie przepuścić ani jednej sekundy bez szczegółowego jej opatrzenia[11].

W jego przekonaniu rodzice zawsze działają na rzecz intelektualnej i moralnej edukacji własnych dzieci, ale czynią to przede wszystkim dla dobra społeczności. Taki obowiązek spoczywa także na każdym obywatelu. „Uważał, że każda jednostka powinna poznać kulturę swego narodu, co miało rozwijać uczuciowy stosunek do przeszłości narodowej oraz zachęcać do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym”[12].

Szkoła nie jest w stanie zastąpić rodziców, więc w interesie społeczeństwa jest czuwanie nad tym, aby jak najlepiej wywiązywali się ze swoich obowiązków. Rodzicom jednak w tym zadaniu trzeba pomagać, dlatego Świętochowski koncentrował się na moralizatorskich pouczeniach: „jak postępować winni inteligentni rodzice wychowujący dziecko w pierwszych latach życia? Powinni: 1) ukształcić się do tej roli, 2) dowiadywać się o każdej przestrodze i radzie, jakie

[10] A. Świętochowski, *Nowe drogi*, „Przegląd Tygodniowy” 1874, nr 3, s. 21.

[11] Tamże.

[12] D. Mucha, *Poglądy pedagogiczne pozytywistów na wychowanie młodego pokolenia*, „Kultura i Wychowanie” 2012, nr 3, s. 42.

rozwój nauki ustawicznie w tej mierze daje, 3) działać systematycznie"[13]. Ukształtowanie warstwy średniej uważał bowiem za fundament rozwoju społecznego. Rodzice nie kształtują bowiem dzieci chaotycznie, lecz są zobowiązani przygotować je do odgrywania takich ról pożądanych w społeczeństwie, do jakich tylko mają odpowiednie predyspozycje. Tylko rodzice mają wszak możliwość zorientowania się co do wrodzonych predyspozycji własnego dziecka i są w stanie zarówno maksymalnie je wzmóc, jak i niwelować szkodliwe skłonności. Dziecko już od urodzenia wymaga zatem szczególnej troski o swój rozwój duchowy, a zadanie to mogą i muszą wypełnić jedynie rodzice[14]. W ten sposób umoralniane byłoby również całe społeczeństwo.

W projekcie Świętochowskiego wyraźnie widoczne jest ukierunkowanie edukacji moralnej na zapobieganie złu oraz eliminowanie jego już istniejących form. Działalność TKP skoncentrowała się zatem na tych dziedzinach życia społecznego, w których dostrzegano największe zaniedbania. Odrodzenie dynamiki społecznej miały zapewnić cztery wydziały: społeczny, oświatowy, prawno-moralny oraz przemysłowo-finansowy. Wydział społeczny miał tworzyć narodowe struktury integrujące społeczności lokalne i powoływać instytucje, takie jak szkoły, szpitale, instytucje kultury oraz zrzeszenia sportowe. Wydział oświatowy zaś miał stworzyć narodowy system oświaty i wyposażyć go w pomoce naukowe oraz wydawnictwa prasowe i książkowe. Natomiast z perspektywy historycznej najważniejsze znaczenia miał wydział prawno-moralny, który miał się stać legalną namiastką narodowego resortu sprawiedliwości:

> Zadaniem tego wydziału jest szczepienie w społeczeństwie zasad moralnych, poszanowanie praw ludzkich i obywatelskich oraz ochrona tych zasad i praw, gdziekolwiek i jakkolwiek one zostały pogwałcone lub uszczuplone. W tym celu wydział z własnej lub cudzej inicjatywy podejmuje i prowadzi dochodzenia przewinień, procesy, skargi do władz instytucyj ustawodawczych we wszelkich sprawach i wypadkach, w których albo dobro społeczne zostało narażone, albo prawa życia społecznego złamane[15].

[13] A. Świętochowski, *Nowe drogi IV (Wychowanie klasy średniej)*, „Przegląd Tygodniowy" 1874, nr 19, s. 150.

[14] Zob. D. Mucha, *Wartości wychowawcze w pozytywistycznych powieściach dla dzieci i młodzieży*, Łódź 2012, s. 189–190.

[15] *Ustawa Towarzystwa kultury polskiej*, „Prawda" 1906, nr 37, s. 461.

Takie ograniczenie jego kompetencji najwyraźniej wynikało z rozczarowania Świętochowskiego tym, że jego rodacy nie starali się podnosić swojego wykształcenia ani nie angażowali się w działalność instytucji społeczno-kulturalnych. Stwarzając namiastkę instytucjonalnego przeciwdziałania wszelkim formom patologii, mniemał, że to one są przeszkodą w walce z zacofaniem cywilizacyjnym. Ostatecznie sekcja moralno-prawna, choć miała w składzie wybitnych specjalistów ze Świętochowskim na czele, nie mogła się poszczycić znaczącymi sukcesami, a zamysł wykreowania nowej elity społecznej spalił na panewce. Konsekwencją tego było zawieszenie działalności TKP, co Świętochowski skomentował w iście pozytywistyczny sposób: „Z każdej katastrofy należy wyciągać naukę. Jeżeli kiedykolwiek i komukolwiek uda się dźwignąć nową instytucję tego rodzaju, niechaj będzie baczniejszy przy doborze członków i niechaj trzyma od niej z dala żywioły destrukcji”[16].

Perturbacje wokół TKP uważnie obserwowano we Lwowie, gdzie działał jeden z kilkudziesięciu jego oddziałów.

Niepowodzenie skądinąd bardzo potrzebnego ówczesnej Polsce zamysłu likwidacji cywilizacyjnego zapóźnienia wobec innych europejskich narodów należy wiązać z tym, że Świętochowskiemu nie udało się wykreować elit, czyli narodowej arystokracji ducha. To właśnie oni mieli bowiem bezinteresownie, lecz skutecznie działać na rzecz społeczeństwa. Rzecz jasna musieli to być ludzie wszechstronnie wykształceni, a edukacja etyczna miała dopełniać ten proces. Dla pozytywistów był to proces naturalny – wszystkie nauki stanowiły dla nich bowiem spójny system, a więc głoszone w nich tezy nie mogły być ze sobą sprzeczne.

Problemem okazało się przyciągnięcie do TKP elit intelektualnych. Poza członkami założycielami nie udało się zyskać szerszego poparcia dla tej inicjatywy. Część intelektualistów była wówczas zaangażowana w działalność niepodległościową, a projekt Świętochowskiego, który miał funkcjonować w ramach porządku prawnego ustanowionego przez zaborców, był przez nich traktowany nieomal jak zdrada interesów narodowych. Równie liczna była grupa ugodowców, którzy pełnili rozmaite funkcje w aparacie władzy i zarządzania. Dla odmiany dla nich projekt Świętochowskiego burzył istniejący porządek rzeczy – uznawali go za wichrzycielski. Osoby, które włączyły się w działalność TKP, rekrutowały się w związku z tym głównie ze świata medycyny. Sam Świętochowski, choć był wszechstronnie

[16] A. Świętochowski, *Zawieszenie Towarzystwa Kultury Polskiej*, „Myśl Niepodległa” 1913, nr 235, s. 327.

wykształcony i dobrze przygotowany do prowadzenia takiej edukacji, w pojedynkę nie był w stanie wypełnić takiego zadania w skali kraju.

Nietrudno zauważyć, że sposób organizacji i funkcjonowania TKP odzwierciedlał przekonanie towarzyszące pozytywizmowi, że postęp idzie ramię w ramię z każdą działalnością człowieka, a zatem zadaniem Towarzystwa miało być tylko jego przyspieszenie. Ostatecznie się okazało, że szlachetne postulaty są w praktyce niewykonalne, w wyniku czego na skutek wewnętrznych tarć TKP się rozpadło i wkrótce uległo rozwiązaniu. Przesunięcie edukacji etyczniej na dalszy plan doprowadziło do zniweczenia ambitnych celów ekonomicznych i społecznych, choć miało być dokładnie odwrotnie.

4. Tadeusz Kotarbiński i Towarzystwo Kultury Moralnej

Jednym ze świadków agonii Towarzystwa Kultury Polskiej był Tadeusz Kotarbiński. Jego nauczycielami byli najpierw pozytywiści w rodzaju Adama Mahrburga, ale doktorat z etyki Kotarbiński zrobił pod kierunkiem Twardowskiego na Uniwersytecie we Lwowie, mimo że był obywatelem imperium carskiego. Była to decyzja racjonalna przynajmniej z dwóch powodów. Po pierwsze, był on uważany przez urzędników carskich za wywrotowca i zapewne nie miałby szans na dostanie się na uniwersytet w Moskwie lub Petersburgu. Po drugie, doktorat obroniony we Lwowie otwierał przed nim drzwi w zasadzie wszystkich uniwersytetów europejskich, podczas gdy dyplom rosyjski prawie nigdzie nie był honorowany.

Istnieją wyraźne analogie pomiędzy naukowym usytuowaniem Świętochowskiego i Kotarbińskiego. Obaj bowiem działalność naukową zaczynali od etyki i obaj obronili doktoraty u uznanych autorytetów naukowych. Wilhelm Wundt jako promotor Świętochowskiego ukierunkował swego doktoranta na poszukiwanie źródeł moralności, w rezultacie czego powstała rozprawa *Ein Versuch die Entstehung der Moralgesetze zu erklären*, która doczekała się zarówno niemieckiego, jak i polskiego wydania[17]. Praca ta, mimo że przecierała szlak dla etyki naukowej, nie tylko nie wzbudziła większego zainteresowania w środowisku naukowym, ale wręcz spotkała się z ostrą krytyką, co najwyraźniej zniechęciło na jakiś czas Świętochowskiego do zajmowania się etyką. Kotarbiński również

[17] A. Świętochowski, *Ein Versuch die Entstehung der Moralgesetze zu erklären. Eine ethische Analyse*, Krakau 1876; tenże, *O powstawaniu praw moralnych*, Warszawa 1876.

wydał swój doktorat drukiem[18] i także zderzył się z brakiem większego zainteresowania środowiska filozoficznego, które hołdowało wówczas tradycji etycznej opartej na religii i nie było jeszcze gotowe do dokonania przewrotu. Nie można przy tym nie dostrzegać, że Spencer jako bohater doktoratu Kotarbińskiego był też pozytywistą i był przekonany, że postęp ludzkości dokonuje się na wszystkich drogach jednocześnie, w związku z czym ludzkość nieuchronnie zmierza w stronę świetlanej przyszłości. Kotarbiński nie dostrzegał więc w poglądach konkurencyjnych żadnego zagrożenia, a nawet widział je jako konieczny etap na drodze dokonującego się postępu moralnego.

Zanim zrodziła się idea powołania Towarzystwa Kultury Moralnej, Kotarbiński zdobywał doświadczenie w działających w okresie międzywojennym stowarzyszeniach wolnomyślicieli, którzy *de facto* kontynuowali pozytywistyczne projekty oświecenia narodu. Kotarbiński bronił założeń tego ruchu przed zarzutami ludzi ukształtowanych przez tradycję kulturową, którzy nie potrafili sobie wyobrazić etyki niepotrzebującej ani religii, ani Kościoła jako instytucji ją upowszechniającej. Z tego też wziął się jego postulat kierowany do działaczy świeckich o upowszechnianie etyki niezależnej od tradycyjnych schematów jako alternatywy dla etyki religijnej, „żeby można było pokazać ludziom czynu, że w wychowaniu moralnym można zastąpić czymś lepszym czynniki irracjonalne, że można obejść się bez irracjonalizacji głów, by doprowadzić do sublimacji serc"[19].

Zapewne pod wpływem obserwowanego niepowodzenia inicjatywy Świętochowskiego Kotarbiński nie widział potrzeby kompleksowego oddziaływania w celu uzyskania zamierzonych rezultatów w poprawie kondycji moralnej polskiego społeczeństwa. Postępował w tym wypadku zgodnie z dyrektywą metodologicznego minimalizmu, charakterystyczną dla całej Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. Jego zaangażowanie w ruch wolnomyślicielski było związane z zamysłem rozwiązania problemu, przez który inicjatywa TKP zakończyła się niepowodzeniem. Chodziło tu o kadry, które byłyby w stanie kompetentnie prowadzić działalność edukacyjną w kraju. Przystępując do Polskiego Związku Wolnej Myśli (dalej: PZWM), zapewne już rozważał projekt poprawy kondycji moralnej społeczeństwa; PZWM miał bowiem w swym statucie zapisane:

[18] T. Kotarbiński, *Utylitaryzm w etyce Milla i Spencera*, Kraków 1915.

[19] T. Kotarbiński, *Postulaty wolnomyślicielstwa*, „Argumenty" 1957, nr 1, s. 2.

a) Wolni myśliciele polscy, tak jak i wszyscy wolni myśliciele całego świata, uważają rozum i jego prawa za naczelną władzę kierowniczą w swem życiu świadomem,
b) Wolni myśliciele polscy odrzucają wszelkie doktrynerstwo, wszelkie powagi, wszelki dogmatyzm i wszelkie narzucone wierzenia,
c) Wolni myśliciele polscy, wychodząc z założenia, że wolnomyślność jest świecka, demokratyczna i społeczna, zwalczać będą w imię godności ludzkiej: poleganie na autorytetach pozanaukowych w rzeczach nauki, przywilej w dziedzinie politycznej, a wyzysk w dziedzinie ekonomicznej,
d) Wolni myśliciele polscy, dążąc do prawdy przez naukę, a do dobra przez etykę, wymagają od swych zwolenników czynnego wysiłku ku urzeczywistnieniu swych ideałów za pomocą środków ludzkich i kulturalnych. Przy czem nie uznają za prawdę nic z tego, co się sprzeciwia ustalonym wynikom nauki, za dobro zaś uważają bezinteresowne stosowanie w życiu takich zasad moralnych, które nie krzywdzą nikogo, a przeciwnie mogą bliźniemu przynieść pomoc i ratunek,
e) Wolni myśliciele polscy nie zadowalają się li tylko własnemi poglądami i własną filozofją na osobisty użytek, lecz mają za swój moralny obowiązek propagowanie wolnomyślicielskich zasad wśród swego społeczeństwa, starając się zawsze, aby samo życie społeczne we wszystkich jego przejawach oprzeć na zasadach rozumu i sprawiedliwości[20].

Dla Kotarbińskiego już wówczas było oczywiste, że tradycyjna etyka zawiodła na całej linii, a oczekiwanie, że sprosta wyzwaniom współczesności, jest pozbawione sensu. Zgodnie z pozytywistycznymi ideałami odrzucał więc tradycję w tej części, w której nie potrafiła się z tych zadań wywiązać. To przekonanie spotęgowały doświadczenia z czasów II wojny światowej, gdy tradycyjne reguły etyczne całkowicie zawiodły.

Bogusław Wolniewicz, analizując założenia antropologii Kotarbińskiego, stwierdził, że jest ona w prostej linii wytworem oświecenia, ale cechuje ją optymizm co do naturalnych skłonności człowieka. Można je bowiem, choćby na drodze edukacji, spotęgować, tłumiąc zarazem skłonności do czynienia zła:

[20] *Trzy deklaracje Polskiego Związku Myśli Wolnej przyjęte przez I Ogólnopolski Zjazd delegatów Związku w dniu 29-go grudnia 1929 r. w Warszawie*, w: *Kalendarz wolnego myśliciela 1935/36*, Warszawa 1935, s. 15.

„Zło w człowieku jest tylko błędem rozumu, nie żadnym «podszeptem szatana», usuńcie ten błąd, a zniknie owo zło”[21].

Program Kotarbińskiego nie był oderwany od życia, wykorzystał on bowiem swoje studia nad utylitaryzmem, z których wynikało, że walka wyłącznie o pomnażanie dobra jest skazana na niepowodzenie. Realnym zadaniem do wykonania jest tylko reedukacja skali zła. Zmierzając w tym kierunku, planował wykorzystać przede wszystkim stan nauczycielski, który i tak realizował takie zadania w swej praktyce pedagogicznej. Problemem było zatem właściwe przygotowanie nauczycieli, aby tę misję wykonywali na jak najwyższym poziomie. Idea opiekuna spolegliwego w istocie była więc tożsama z wzorem osobowym nauczyciela.

Pierwsze próby utworzenia towarzystwa upowszechniającego wartości kultury świeckiej Kotarbiński podjął już w 1945 roku, ale objęcie funkcji rektora Uniwersytetu Łódzkiego nie pozwoliło mu doprowadzić tego zamysłu do końca. Szansa realizacji powstała dopiero po 1956 roku, a podstawą działania w tym zakresie stała się jego koncepcja etyki niezależnej. Stowarzyszenie działało legalnie w całym kraju, miało swój statut, wydawało „Biuletyn Informacyjny”, a co najważniejsze – miało szerokie poparcie stanu nauczycielskiego. Nazwa „Towarzystwo Kultury Moralnej” wyraźnie nawiązywała do pomysłu Świętochowskiego i zarazem wskazywała na ograniczenie się tylko do działania na rzecz poprawienia kondycji moralnej polskiego społeczeństwa.

Kotarbiński starał się do swojego projektu włączyć jak najwięcej instytucji, nie chcąc popełnić błędu Świętochowskiego, który większość zadań TKP wziął na swoje barki. Stąd brało się zaangażowanie Kotarbińskiego w różne formy wychowania zarówno młodego pokolenia, jak i dorosłych – poza Towarzystwem Kultury Moralnej także Towarzystwa Szkoły Świeckiej czy później Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej. Zarazem już w duchu analitycznym Kotarbiński zakładał przy tym, że zadaniem etyki

> jest uzasadnianie trafnych zdań normatywnych, tych, które dotyczą dobra i zła. Zdania normatywne są zdaniami warunkowymi dotyczącymi przyszłości. Jednym z członów zdania normatywnego jest zawsze opis ewentualnej czynności. Ten, kto głosi normę, uważa tę czynność za wykonalną[22].

[21] B. Wolniewicz, *Filozofia i wartości*, t. 1, Warszawa 1993, s. 247.

[22] T. Kotarbiński, *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Wrocław 1961, s. 149.

Podstawą etyki jest więc zgodność teorii z praktyką, co sprowadza się do zgodności słów z czynami. Wychowanie moralne musi się w związku z tym sprowadzać do umocnienia w wychowankach takiego połączenia. Dlatego tak ważne jest wspieranie tego procesu przykładami z życia. Istnieją zatem ludzie, którzy za taki przykład mogą być stawiani.

W ten właśnie sposób rozwijała się idea spolegliwego opiekuna. Nie powstała ona w oderwaniu od poglądów filozoficznych Kotarbińskiego, ale była ich częścią, co było widoczne zwłaszcza w powiązaniu pracy nauczyciela z jego rozważaniami na temat teorii walki.

Sięgając do doświadczeń Świętochowskiego, Kotarbiński zauważył, że kreowanie elit intelektualnych od podstaw jest niemożliwe i niewykonalne w ramach jednostkowego projektu. Dlatego trzeba do tego celu wykorzystać istniejący system oświatowy, co sam dobitnie podkreślał:

> Ujmowałem bowiem swoje zadanie w ten sposób, że moje wykłady i ćwiczenia mają stanowić niejako „organon", w rozumieniu klasycznym, dla filozofów i dla przyszłych szerzycieli myśli i wiedzy humanistycznej, w szczególności zaś dla przyszłych nauczycieli szkół ogólnokształcących[23].

W szkołach wyposaża się więc ucznia w wiedzę o tym, dlaczego powinien postępować w konkretny sposób, ale nikt nie sprawdza, czy ta wiedza stała się przesłanką dla zgodnego z nią postępowania. Sens edukacji zawiera się w tym, aby wychowanek postępował tak, a nie inaczej, bo jest o tym dogłębnie przekonany. Inaczej mówiąc: nie potrzeba wówczas już żadnych sankcji ani nadzoru, aby dana osoba postępowała moralnie. Dlatego idea spolegliwego opiekuna jest świadectwem intelektualnej drogi Kotarbińskiego, zapoczątkowanej jeszcze w latach dwudziestych XX wieku, prowadzącej przez rozważania nad istotą czynu, osobą jego sprawcy, działaniem i jego uwarunkowaniami, podbudowane studiami nad zasadami i technikami walki. Kotarbiński chciał bowiem uniknąć angażowania do swego projektu ludzi, których nie mógł być pewien, a zatem tych, którym zabraknie siły, wytrwałości i stanowczości w podjętym działaniu. Jak trafnie zauważył jeden z komentatorów:

> Obowiązkiem moralnym jest tu podejmowanie działania w interesie naszych bliźnich, którzy cierpią z powodu naszego nieszczęścia, oraz dla tych, którzy

[23] T. Kotarbiński, *Obraz rozmyślań własnych*, w: *Fragmenty filozoficzne. Seria trzecia*, Warszawa 1967, s. 10.

> są od nas zależni i wymagają dla swego dobrobytu pełni naszych sił. Dalej uznamy własne prawo do inicjatywy w walce tam, gdzie brak jej równałby się przegranej[24].

Takie obowiązki istnieją zawsze i wszędzie, a zatem aby zasłużyć sobie na miano człowieka godnego szacunku, trzeba je po prostu wypełniać. Nie ma tu znaczenia, czy ktoś ma obowiązek formalny sprawowania nad kimś opieki, czy obowiązek ten wynikł sytuacyjnie.

Kotarbiński przez lata dopracowywał model opiekuna spolegliwego, a jego filarami były dyspozycje charakterologiczne, takie jak: dobroć serca, bezinteresowność, prawość, życzliwość, siła charakteru i odwaga[25]. Ponieważ zaś wyrabianie takich dyspozycji trwa całe lata, filozof doszedł do wniosku, że najlepszymi kandydatami do pełnienia takiej funkcji są nauczyciele. Z dwóch powodów: po pierwsze, sami wybrali zawód, godząc się tym samym na szczególny zakres obowiązków, jakie będą wypełniać; po drugie, przebyli już wystarczająco długą drogę edukacji, aby potrafić zrozumieć zarówno działania jednostek, jak i całych grup społecznych.

Nie potrzeba traktatów etycznych, aby kształtować charaktery ludzkie – do tego celu wystarczy, aby ten, kto naucza i przekazuje wiedzę, sam był żywym przykładem tego, co wpaja uczniom. Nie wystarczy więc wiedzieć, jaki człowiek powinien być, trzeba jeszcze samemu działać w takim kierunku, aby się nim stać. W tym właśnie sensie Kotarbiński mówił o podobieństwie etosu rycerskiego z koncepcją spolegliwego opiekuna[26]. Cóż z tego bowiem, że rycerz wie, jak należy walczyć, skoro tej walki unika? Żeby zasłużyć na miano spolegliwego opiekuna, trzeba zatem nie tylko walczyć ze wszystkimi przejawami cierpienia, również u innych istot go doznających, lecz także trzeba walczyć o to, aby takie sytuacje się więcej nie powtórzyły. Opiekun musi się bowiem charakteryzować cechami, które wyróżniają go z ogółu i pozytywnie nastawiają do niego otoczenie. Ktoś bierny, unikający walki, z pewnością nigdy takim wzorcem się nie stanie[27].

---

[24] R. Jadczak, *Ideał „opiekuna spolegliwego" a „etyka walki" Tadeusza Kotarbińskiego*, „Zeszyty Naukowe WSP w Bydgoszczy. Studia z Nauk Społecznych" 1985, z. 5, s. 92.

[25] Tamże, s. 100.

[26] Zob. *Mistrzostwo i humanizm (Rozmowa „Studiów Filozoficznych" z profesorem Tadeuszem Kotarbińskim)*, „Studia Filozoficzne" 1976, nr 3, s. 10.

[27] Zob. T. Kotarbiński, *Opiekun spolegliwy*, w: tegoż, *Medytacje o życiu godziwym*, Warszawa 1985, s. 60–62.

Kotarbiński podążał zatem śladem Świętochowskiego i wykorzystał już istniejące inicjatywy obywatelskie do stworzenia ogólnopolskiej organizacji stawiającej sobie za cel podniesienie poziomu kultury w polskim społeczeństwie. Tak rozumiana kultura ma wymiar modernizujący, dotyczy bowiem tego wszystkiego, co może zostać zmienione, poprawione, ulepszone. Moralność jako składnik kultury też podlega tej prawidłowości, a zdaniem twórców TKP i TKM wystarczy tylko wskazać ludziom drogę, na jakiej mogą się stać lepsi.

Kotarbiński starał się jednak nadać TKM wymiar praktyczny, inicjując różne formy współdziałania z innymi organizacjami społecznymi, a także inspirując do dyskusji nad zagadnieniami, które uważał za istotne dla poprawy sytuacji w kraju. Przykładem tego było przeprowadzenie konkursu na pracę o etyce zawodowej, na który przysłano jedenaście opracowań, z których pięć zostało wyróżnione niemałymi jak na owe czasy nagrodami pieniężnymi[28]. Podobny konkurs przeprowadzono później na temat etyki zawodowej nauczyciela. Tym razem rozstrzygnięcie nastąpiło w oddziale PAN w Krakowie[29]. Specjalnie dla członków TKM wystąpił wówczas Władysław Tatarkiewicz z referatem *Szczęście człowieka a jego zdrowie psychiczne*[30].

Kotarbiński nie zaniedbywał także rozpropagowywania zasad etyki niezależnej wśród członków Towarzystwa. To właśnie w „Biuletynie Informacyjnym TKM" opublikował swój artykuł *Opiekun spolegliwy*; miał bowiem nadzieję, że każdy członek Towarzystwa stanie się takim opiekunem, co doprowadzi do rzeczywistego postępu moralnego w kraju. Organizował też wraz z Towarzystwem Opieki nad Zwierzętami specjalne spotkania i wieczory dyskusyjne poświęcone ochronie praw zwierząt w Polsce[31]. Te aspekty działalności TKM doceniali również ci etycy, którzy nie byli jego członkami.

Jak prawdziwy społecznik Kotarbiński chciał upowszechnić nie tyle teorię etyczną, ile proste porady moralne, które każdy był w stanie zrozumieć i zaakceptować, a do tego celu miało mu właśnie posłużyć TKM. Praca w Towarzystwie nie zjednała mu jednak wielu zwolenników, a raczej przysporzyła przeciwników.

---

[28] *Wyniki konkursu na pracę z etyki zawodowej inżynierów i techników rolnictwa*, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1963, nr 2, s. 4.

[29] *O etyce zawodowej nauczyciela*, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1965, nr 15, s. 2.

[30] W. Tatarkiewicz, *Szczęście człowieka a jego zdrowie psychiczne*, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1964, nr 1, s. 12–14.

[31] Zob. *Wspólny wieczór TKM i T-wa opieki nad zwierzętami*, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1965, nr 15, s. 10–13.

Nawet osoby wyrażające się z szacunkiem o filozofie z przymrużeniem oka wypowiadały się o TKM[32].

Niezależnie od takich opinii TKM miało wówczas dziesięć kół i wedle referatu sprawozdawczego wygłoszonego na tym zjeździe liczyło w 1963 roku ponad 500 członków. W szkołach powszechnych działało wtedy wielu aktywnych propagatorów, którzy wdrażali założenia etyki niezależnej do praktyki pedagogicznej. Tego typu ekspansja tak przeraziła ówczesnych decydentów polityki oświatowej, że woleli powrót religii do edukacji młodego pokolenia od propagowania programu postulowanego przez Tadeusza Kotarbińskiego. Po raz kolejny w naszej historii się okazało, że najmniej podatne na zmiany są elity intelektualne, przez co kolejna szlachetna inicjatywa ostatecznie zakończyła się niepowodzeniem.

Kotarbiński był zatem bliski urzeczywistnienia swojego projektu, ponieważ jego koncepcja etyki niezależnej, realizm praktyczny oraz ideał opiekuna spolegliwego spotkały się z szerokim zainteresowaniem grona nauczycielskiego, a nauczyciele samorzutnie podejmowali konkretne działania w swoich szkołach. To, że ostatecznie ten społeczny zapał został w znacznej mierze zniweczony, nie zależało już od filozofa, ale było skutkiem działań władz politycznych.

5. Zakończenie

Przedstawione w niniejszym artykule dwie koncepcje skoordynowanych działań mających na celu podniesienie kondycji moralnej polskiego społeczeństwa to nie tylko próba wzbogacenia historii polskiej filozofii i oświaty, lecz przede wszystkim źródło informacji o tym, na jakiej drodze można taki cel skutecznie realizować. Tego typu doświadczenia nigdy się nie zdezaktualizują, albowiem zasadniczy trzon wartości przekazywanych młodemu pokoleniu, nawet pomimo upływu ponad wieku od inauguracji działania TKP, pozostaje ciągle ten sam. Jeśli dziś wymaga się od filozofii wykazania swej praktycznej przydatności, to droga, którą podążali zarówno Świętochowski, jak i Kotarbiński, wydaje się bardzo wyrazistym przykładem możliwości takiego wykorzystania potencjału filozofii – zdawałoby się, wyłącznie teoretycznej dyscypliny wiedzy.

Niepowodzenia w realizacji obu omówionych szlachetnych projektów polepszenia kondycji moralnej polskiego społeczeństwa nasuwają liczne wnioski, które

[32] Zob. J. Szczepański, *Dzienniki z lat 1945–1968*, oprac. D. Kadłubiec, Ustroń 2013, s. 179.

warto wykorzystać we współczesnej edukacji. Nie wszystkie jednak mają odniesienia we współczesności, zważywszy, że TKP, a po części również TKM, działały w sytuacjach, w których znaczącą częścią polskiego społeczeństwa byli analfabeci. Zasadniczym wnioskiem wypływającym z fiaska tych projektów okazuje się potrzeba uzyskania jak najszerszej zgody co do tego, jakie wartości i normy moralne w ramach edukacji powinno się przekazywać młodemu pokoleniu. Jest to niezbędne z uwagi na to, że taka edukacja w polskiej szkole odbywa się dwutorowo: zarówno na zajęciach z religii, jak i na wszystkich przedmiotach bloku humanistycznego. Jest to możliwe, gdyż przekaz ten zawiera przecież te same wartości i normy – ich ostatecznym celem w obu przypadkach jest bowiem wychowanek przygotowany do odgrywania roli pełnowartościowego członka społeczeństwa.

Drugi wniosek dotyczy kierunku działania pozaszkolnych instytucji oświatowych. Chodzi o to, aby działały one również w takim samym kierunku jak edukacja etyczna prowadzona w szkole. Nie może przecież być tak, że na przykład na pozaszkolnych zajęciach sportowych promowane są postawy egoistyczne i dążenie do osiągania sukcesów za wszelką cenę.

Trzeci wniosek jest mniej oczywisty – chodzi bowiem o zainteresowanie młodego pokolenia i w ten sposób włączenie go do procesu prowadzenia tego typu edukacji w instytucjach oświatowych. Można do tego wykorzystać doświadczenia Świętochowskiego, który osobiście uczestniczył w łagodzeniu napięć społecznych wynikłych z klęsk żywiołowych czy zdarzeń o masowej skali spowodowanych przez człowieka. Do roli arbitrów w takich sprawach powinni być przygotowywani sami uczniowie, a zadaniem prowadzącego takie zajęcia byłoby jedynie wskazywanie możliwych negatywnych oraz pozytywnych konsekwencji wdrażania w życie takich propozycji. Byłby to być może najlepszy sposób umożliwiający przejście od wyróżnianej przez Twardowskiego technologii moralnej do edukacji etycznej młodego pokolenia.

Wreszcie, po czwarte, nie można osiągnąć sukcesów w edukacji etycznej, posługując się tylko metodami naukowymi, ponieważ taki przekaz jest nieczytelny dla większości społeczeństwa.

Nie zmienia to jednak oczywistego faktu, że każda forma edukacji moralnej wymaga działania praktycznego nakierowanego na zmianę stanu rzeczy, który uważa się za niezadowalający. Dlatego też w przedstawionych rozważaniach nazwy „edukacja moralna" i „edukacja etyczna" zostały umiejscowione w kontekście historycznym jako drogi prowadzące do podniesienia poziomu kultury

narodowej. W takim ujęciu moralność jest jej integralną częścią, i to zapewne częścią najważniejszą. Na pierwszym poziomie zajęcia z etyki mają na celu zarówno przekazanie aprobowanego społecznie pensum wiedzy o zasadach i regułach moralnych, jak i kształtowanie określonych nawyków. Człowiek staje się moralny jednak dopiero wtedy, gdy wie, jak do tego dążyć, i gdy chce tak właśnie postępować. Edukacja etyczna zaś się kończy, kiedy człowiek potrafi sam, bez zewnętrznego wpływu, pokierować swoim życiem i umie to przekonanie przekazywać innym.

Takie rozróżnienie znalazło wyraz w projektach TKP i TKM, które powstały w momentach historycznej próby, gdy zagrożone były fundamenty kultury narodowej, początkowo przez sterowane z zewnątrz procesy germanizacji i rusyfikacji, a potem także sowietyzacji. We współczesnych realiach nie istnieje już paląca potrzeba takiego rozdzielenia edukacji etycznej. Warto jednak przypomnieć dokonania obu towarzystw, ponieważ zapewne bez prób, które podejmowały, nasze społeczeństwo wyglądałoby zupełnie inaczej.

Bibliografia

Brykalska M., *Aleksander Świętochowski*, t. 1–2, PIW, Warszawa 1987.

Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim Gravissimum educationis, w: *Sobór Watykański II: konstytucje, dekrety, deklaracje*, red. J. Grobicki, E. Florkowski, Pallottinum, Poznań 1986, s. 313–324.

Iwanicki J., *Moralno-religijne poglądy Świętochowskiego*, „Ateneum Kapłańskie" 1938, t. 42, s. 82–87.

Jadczak R., *Ideał „opiekuna spolegliwego" a „etyka walki" Tadeusza Kotarbińskiego*, „Zeszyty Naukowe WSP w Bydgoszczy. Studia z Nauk Społecznych" 1985, z. 9, s. 91–109.

Kotarbiński T., *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Ossolineum, Wrocław 1961.

Kotarbiński T., *Obraz rozmyślań własnych*, w: *Fragmenty filozoficzne. Seria trzecia*, PWN, Warszawa 1967, s. 7–14.

Kotarbiński T., *Opiekun spolegliwy*, w: tegoż, *Medytacje o życiu godziwym*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1985, s. 59–64.

Kotarbiński T., *Pisma etyczne*, Ossolineum, Wrocław 1987.
Kotarbiński T., *Postulaty wolnomyślicielstwa*, „Argumenty" 1957, nr 1, s. 1–2.
Kotarbiński T., *Utylitaryzm w etyce Milla i Spencera*, Nakładem Akademii Umiejętności, Kraków 1915.
Madalińska-Michalak, *Etyka jako przedmiot nauczania w szkole w Polsce*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Philosophica. Ethica – Aesthetica – Practica" 2023, t. 43, s. 13–29.
Menz M., *Z dziejów polskiego konserwatyzmu. Od Józefa Kalasantego Szaniawskiego do krakowskich stańczyków*, „Galicja" 2021, nr 7, s. 218–237.
Mistrzostwo i humanizm (Rozmowa „Studiów Filozoficznych" z profesorem Tadeuszem Kotarbińskim), „Studia Filozoficzne" 1976, nr 3, s. 3–13.
Mucha D., *Poglądy pedagogiczne pozytywistów na wychowanie młodego pokolenia*, „Kultura i Wychowanie" 2012, nr 3, s. 30–47.
Mucha D., *Wartości wychowawcze w pozytywistycznych powieściach dla dzieci i młodzieży*, ASTRA, Łódź 2012.
O etyce zawodowej nauczyciela, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1965, nr 15, s. 2–5.
Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2020 roku w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach, Dz.U. z 2020 r., poz. 983.
Szczepański J., *Dzienniki z lat 1945–1968*, oprac. D. Kadłubiec, Ofsetdruk i Media, Ustroń 2013.
Świętochowski A., *Liberum veto*, t. 2, PIW, Warszawa 1976.
Świętochowski A., *Nowe drogi*, „Przegląd Tygodniowy" 1874, nr 3, s. 21–23.
Świętochowski A., *Nowe drogi IV (Wychowanie klasy średniej)*, „Przegląd Tygodniowy" 1874, nr 19, s. 149–151.
Świętochowski A., *O powstawaniu praw moralnych*, Nakładem „Przeglądu Tygodniowego", Warszawa 1876.
Świętochowski A., *Ein Versuch die Entstehung der Moralgesetze zu erklären. Eine ethische Analyse*, A. Dygasiński Verlagsbuchhandlung, Krakau 1876.
Świętochowski A., *Wspomnienia*, oprac. S. Sandler, Ossolineum, Wrocław 1966.
Świętochowski A., *Zawieszenie Towarzystwa Kultury Polskiej*, „Myśl Niepodległa" 1913, nr 235, s. 326–327.
Tatarkiewicz W., *Szczęście człowieka a jego zdrowie psychiczne*, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1964, nr 1, s. 12–14.

Trzy deklaracje Polskiego Związku Myśli Wolnej przyjęte przez I Ogólnopolski Zjazd delegatów Związku w dniu 29-go grudnia 1929 r. w Warszawie, w: *Kalendarz wolnego myśliciela 1935/36*, „Wolnomyśliciel Polski", Warszawa 1935.

Twardowski K., *Rozprawy i artykuły filozoficzne*, Księgarnia „Książnica-Atlas", Lwów 1927.

Ustawa Towarzystwa kultury polskiej, „Prawda" 1906, nr 37, s. 461–463.

Wolniewicz B., *Filozofia i wartości*, t. 1, WFiS UW, Warszawa 1993.

Wspólny wieczór TKM i T-wa opieki nad zwierzętami, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1965, nr 15, s. 10–13.

Wyniki konkursu na pracę z etyki zawodowej inżynierów i techników rolnictwa, „Biuletyn Informacyjny TKM" 1963, nr 2, s. 4.

Zubrzycka-Maciąg T., *Wychowanie moralne we współczesnej szkole*, w: *Edukacja – w stronę kluczowych wartości*, red. J. Górniewicz, Centrum Badań Społecznych UW-M, Olsztyn–Białystok 2017, s. 9–20.

Materiały archiwalne

Materiały archiwalne Mieczysława Wallisa, Archiwum Połączonych Bibliotek WFiS UW, IFiS PAN i PTF w Warszawie, Rps PTF 09, t. I.