

Agnieszka Gondek¹

PROPEDEUTYKA FILOZOFII W DWUDZIESTOLECIU MIĘDZYWOJENNYM. PRZEGLĄD STANOWISK W SZKOLE LWOWSKO-WARSZAWSKIEJ

1. Krystalizacja problematyki propedeutyki filozofii jako dorobek szkoły lwowsko-warszawskiej. 2. Propedeutyka filozofii jako przedmiot nauczania w szkole średniej. 3. Propedeutyka filozofii w ujęciu Salomona Igła. 4. Propedeutyka filozofii w ujęciu Kazimierza Twardowskiego. 5. Propedeutyka filozofii w ujęciu Reginy Rajchman-Ettingerowej. 6. Propedeutyka filozofii w ujęciu Bolesława Gaweckiego. 7. Propedeutyka filozofii w ujęciu Kazimierza Sośnickiego. 8. Wnioski na zakończenie.

Abstrakt

Artykuł przedstawia propedeutykę filozofii w okresie dwudziestolecia międzywojennego jako przedmiotu nauczania w szkole średniej. Na podstawie przeglądu kilku stanowisk filozofów środowiska szkoły lwowsko-warszawskiej wskazuje, czym jest propedeutyka filozofii, czego ona dotyczy, jakie ma założenia, cele, zadania oraz miejsce i znaczenie w edukacji młodzieży. Na przykładzie wybranych ujęć: Salomona Igła, Kazimierza Twardowskiego, Reginy Rajchman-Ettingerowej, Bolesława Gaweckiego oraz Kazimierza Sośnickiego autor stara się zwrócić uwagę na problematykę podejmowaną w okresie międzywojnia, obejmującą zagadnienia pojawienia się dydaktyki

¹ Dr filozofii, członek Naukowego Towarzystwa Tomistycznego, urzędnik państwowy, e-mail: agnieszka.gondek0@gmail.com; ORCID: 0000-0003-1308-6424.

propedeutyki filozofii w szkole średniej. Artykuł ukazując tło historyczne stanowi zestawienie poglądów i teorii na temat roli filozofii w edukacji młodego człowieka. Zaprezentowane propozycje oraz sugestie wybitnych autorów, przedstawicieli środowiska filozoficznego tego okresu, wskazują, że nieobce i nieobojętne były im zagadnienia kształcenia i wychowania młodzieży. Grono filozofów podkreślało i zwracało uwagę na nauczających i nauczanych, na zadania i funkcje szkoły, możliwość aktywnego uczestniczenia młodzieży w zajęciach, stosowanie różnych form przekazu, scalanie wiedzy, korelację między przedmiotową, na poziom kształcenia ogólnego w Polsce.

Priorytetem środowiska naukowego było rozbudzenie zainteresowań zagadnieniami filozoficznymi, dążenie do wyrobienia w młodych ludziach ścisłego i krytycznego myślenia. Dążono do tego, by młodzież nie tylko przyswajała określone wiadomości, ale także nabywała umiejętności poprawnego myślenia, analizowania oraz wnioskowania. Opowiadano się za pełnym rozwojem młodzieży, zarówno intelektualnym, jak i moralnym.

Słowa klucze: propedeutika filozofii, dwudziestolecie międzywojenne, szkoła lwowsko-warszawska, edukacja filozofii w szkole średniej, Salomon Igel, Kazimierz Twardowski, Regina Rajchman-Ettingerowa, Bolesław Gawecki, Kazimierz Sośnicki.

1. Krystalizacja problematyki propedeutyki filozofii jako dorobek szkoły lwowsko-warszawskiej

Szkoła lwowsko-warszawska była pierwszą szkołą filozoficzną w Polsce. Powstała w końcu XIX w. i działała do II wojny światowej. W rozwoju szkoły można wyróżnić kilka okresów: okres wstępny, w którym zaczęło się tworzyć grono współpracowników naukowych Kazimierza Twardowskiego, okres formowania się poglądów i zainteresowań, który przypada na lata 1916–1918, okres pełnej krystalizacji poglądów szkoły, obejmujący lata 1918–1930, kiedy szkoła z lwowskiej, staje się lwowsko-warszawską oraz okres rozkwitu przypadający na lata trzydzieste, gdy szkoła osiągnęła najważniejsze rezultaty i zyskała renomę międzynarodową. Przedstawicielami szkoły byli: Kazimierz Twardowski, Salomon Igel, Jan Łukasiewicz, Stanisław Leśniewski,

Tadeusz Kotarbiński, Tadeusz Czeżowski, Władysław Tatarkiewicz, Stefan Świeżawski, Władysław Witwicki, Kazimierz Ajdukiewicz, Alfred Tarski, Zygmunt Zawirski, Janina Kotarbińska, Izydora Dąmbska, Henryk Mehlberg, Maria Kokoszyńska–Lutman. To filozofowie różnych orientacji teoretycznych i światopoglądowych, których łączyła wspólna postawa intelektualna. Swoje prace publikowali w ogólnopolskich czasopismach filozoficznych, jak: „Przegląd Filozoficzny”, „Ruch Filozoficzny” czy „Kwartalnik Filozoficzny”. Charakterystyczne dla szkoły lwowsko–warszawskiej były między innymi: postulat jasności, intelektualizm, zainteresowanie logiką i analizą logiczną, klasyczna koncepcja prawdy, realizm epistemologiczny, antyirracjonalizm, absolutyzm epistemologiczny i aksjologiczny, intencjonalna koncepcja psychiki i jasny, odpowiedzialny sposób filozofowania. Szkoła lwowsko–warszawska zajmowała się niemal wszystkimi problemami filozoficznymi. Odegrała dominującą rolę w filozofii polskiej pierwszej połowy XX w. Jej wpływ widoczny jest również i dziś prawie we wszystkich działach uprawianej obecnie w Polsce filozofii (w logice, semantyce, metodologii nauk, etyce, estetyce czy historii filozofii). Środowisko filozofów, na czele z Kazimierzem Twardowskim² (twórcą szkoły lwowsko–warszawskiej)³, prezentowało na łamach „Przeglądu Filozoficznego” i „Ruchu Filozoficznego” propozycje treści programowych oraz metody nauczania filozofii. Dominantami w tej koncepcji były logika i psychologia. Celem propedeutyki było przygotowanie młodzieży do dalszego studiowania filozofii w wyższych szkołach oraz do lepszego rozumienia zagadnień, na których opiera się filozofia. Twardowski podkreślał, że propedeutyka to zarówno logika, jak i psychologia, twierdził, że znajomość podstawowych pojęć logicznych oraz psychologicznych jest niezbędnym elementem wykształcenia ogólnego. Pisał: „czyż może uchodzić za człowieka ogólnie wykształconego ten, kto nie posiada jasnego pojęcia definicji, sylogizmu, dowodu, hipotezy, teorii itp., albo kto nie zdaje sobie sprawy z tego, czym jest kojarzenie się faktów psychicznych, jakie są główne rodzaje tych faktów, od czego zależy siła uczuć, co to jest charakter, na czym polega zagadnienie wolności woli itp.”⁴. Jego

² Dokładnie Kazimierz Jerzy Adolf ze Skrzypny Ogończyk Twardowski, ur. 20 października 1866 r. w Wiedniu, zm. 11 lutego 1938 r. we Lwowie.

³ Zob. J. Woleński, *Filozoficzna szkoła lwowsko–warszawska*, Warszawa 1985.

⁴ K. Twardowski, *Kilka uwag o ministerialnym projekcie programu nauki filozofii w szkole średniej*, [w:] tegoż, *Rozprawy i artykuły filozoficzne*, Lwów 1927, s. 199.

zdaniem opanowanie tej podstawowej wiedzy, zarówno logicznej, jak i psychologicznej, było możliwe tylko dzięki systematycznej, choć elementarnej, nauce logiki i psychologii prowadzonej w ramach właśnie propedeutyki filozofii⁵.

Wyjaśnienie pojęcia propedeutyki filozofii znajdujemy w artykule Salomona Iglę pod tytułem *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, zaprezentowanym w przedwojennej Encyklopedii wychowania, wydanej w latach 1933/1934⁶. Autor zauważył, że nazwa „propedeutyka filozofii” nie jest jednoznaczna. Dostrzegając on dwuznaczność w nazwie tego przedmiotu, która jest jedną z przyczyn sporów dotyczących celu i treści nauczania. Wskazywał dwa znaczenia „propedeutyki filozofii”: „przez propedeutykę filozofii rozumieć można: a) zbiór wiadomości przygotowawczych do studium filozofii, b) wiadomości początkowe z filozofii”⁷. Z pierwszej definicji wynika, że lekcje propedeutyki filozofii powinny mieć na celu pogłębianie zasadniczych pojęć naukowych⁸ zdobytych przez młodzież podczas innych lekcji. Rozwinięcie pojęć takich, jak: czas, ilość, materia, energia, byłoby najlepszym przygotowaniem młodych ludzi do filozofii. Przyjmując taką koncepcję propedeutyki filozofii, obok rozbudzenia w młodych ludziach potrzeby filozofowania, rozważano poznanie pojęć naukowych, istotnie ważnych dla rozumienia wiadomości z pozostałych przedmiotów jako konieczny warunek scalania wiedzy.

Ujmując propedeutykę w drugim znaczeniu, domagano się, by dostarczała ona elementarnych wiadomości ze wszystkich jej subdyscyplin. Żądano przy tym uwzględnienia psychologii, logiki wraz z metodologią, estetyki, etyki, socjologii filozofii dziejów, teorii poznania, metafizyki czy historii filozofii. Nie wszyscy jednak się z tym zgadzali, niektórzy proponowali, by wśród nauk tych dokonać wyboru. Opowiadano się albo za logiką i psychologią, albo za teorią poznania i metafizyką. Byli też i tacy, którzy interesowali się filozofią głównie jako zjawiskiem historycznym i domagali się, by propedeutyka filozofii stanowiła ogólny zarys historii filozofii⁹.

⁵ Wiele cennych uwag na temat filozofii K. Twardowski wypowiadał, pisząc o ministerialnym projekcie programu nauczania filozofii w szkole średniej z 1927 r.

⁶ Zob. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, [w:] *Encyklopedia wychowania*, t. 2: *Nauczanie*, red. S. Łempicki, W. Gottlieb, B. Suchodolski, J. Włodarski, Warszawa 1937.

⁷ Tamże, s. 427.

⁸ Zob. tamże, s. 427–428.

⁹ Zob. tamże, s. 427–428.

Spór o materię propedeutyki filozofii spowodował dyskusję na temat nazwy tego przedmiotu. Zastanawiano się, czy ma to być propedeutyka filozofii, czy może filozofia. Za pierwszą propozycją opowiadali się ci, którzy doceniali znaczenie ciągłości historycznej (przedmiot ten pod taką nazwą istniał od drugiej połowy ubiegłego stulecia) oraz względy merytoryczno-etymologiczne. Natomiast za drugim terminem optowali ci, którzy nie chcieli uwzględnić problematyki logicznej, wychodząc z założenia, że logika nie należy do filozofii. Trzeba jednak podkreślić, że w obu przypadkach dyskutanci byli zgodni co do celu i zadań propedeutyki filozofii w szkole średniej.

W szkole lwowsko-warszawskiej można było dostrzec jedność ideową, która polegała na wspólnym traktowaniu dociekań filozoficznych i samego nauczania jako pewnej misji, zarówno intelektualnej, jak i moralnej¹⁰. Celem edukacji filozoficznej było rozbudzenie zainteresowań zagadnieniami filozoficznymi oraz dążenie do wyrobienia w młodych ludziach ścisłego i krytycznego myślenia. Mogło to uchronić młodzież, jak podawał Twardowski, „zarówno od ciasnego dogmatyzmu, jak od destrukcyjnego sceptycyzmu. Rzecz nie tylko dla zajęć naukowych, lecz i dla życia praktycznego ogromnej wagi, gdyż tylko dzięki krytycyzmowi potrafi człowiek zabezpieczyć się przed zbytnią pewnością siebie i przed lekceważeniem zdania cudzego, a zarazem zachować właściwy środek pomiędzy wybujałą uczuciowością i niepłodną oschłością”¹¹. Biorąc pod uwagę to, że w skład szkoły lwowsko-warszawskiej wchodził przedstawiciele różnych orientacji myślowych i światopoglądach, należy podkreślić, że łączyła ich jednak wspólna postawa intelektualna. Wszyscy członkowie szkoły podzielali postawę Twardowskiego wobec filozofii i ona właśnie była spoiwem jednoczącym filozofów o różnych zainteresowaniach i różnych zapatrywaniach na konkretne kwestie¹². Celem nadrzędnym Twardowskiego było wychowanie kompetentnych filozofów. Starał się on przekazać uczniom swoją moralną postawę wobec filozofii, czyli przekonanie, że filozofia jest prawdziwą szkołą ducha, gdyż kreuje ważne ideały moralne i broni ich wartości¹³.

¹⁰ Zob. J. Woleński, *Filozoficzna szkoła lwowsko-warszawska*, dz. cyt., s. 13.

¹¹ K. Twardowski, *Filozofia w szkole średniej. Sześć przykładów na znaczenie propedeutyki filozofii*, „Ruch Filozoficzny” 1919–1920, R. V, nr 1, s. 3.

¹² Należy podkreślić, że podstawą wspólnoty lwowskich filozofów była nie wspólna doktryna czy jakiś jednolity pogląd na świat, lecz sposób, metoda filozofowania i wspólny naukowy język.

¹³ Zob. J. Woleński, *Filozoficzna szkoła*, dz. cyt., s. 25.

Cechą charakterystyczną szkoły lwowsko-warszawskiej było między innymi to, że jej członkowie posiadali wysoki stopień świadomości uczestnictwa w zbiorowym przedsięwzięciu¹⁴, które miało na celu krzewienie filozofii. Propedeutyka filozofii w szkole średniej była pierwszym etapem, pewnego rodzaju wstępem i wprowadzeniem do dalszego studium filozofii. W związku z tym środowisko filozofów wywodzących się z tej szkoły koncentrowało się na tym, aby nauczanie tego przedmiotu wносиło jak najwięcej korzyści i było zachętą do pogłębiania zagadnień filozoficznych.

Dyskusje nad propedeutyką filozofii prowadzone w okresie dwudziestolecia międzywojennego koncentrowały się przede wszystkim na celach, z którymi wiązały się proponowane później programy i metody nauczania. Środowisko akademickie skupione wokół Twardowskiego usiłowało wpłynąć zarówno na programową i merytoryczną wartość nauczania filozofii, jak również na poziom kształcenia ogólnego. Postulowano, między innymi, jasny i odpowiedzialny sposób filozofowania. Głoszono intelektualizm, *ethos* nauczyciela-fachowca. Prowadzono rozmowy na temat niedostatecznie wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej, przygotowania podręczników i pomocy dydaktycznych, zadań szkoły oraz roli nauczyciela filozofii.

2. Propedeutyka filozofii jako przedmiot nauczania w szkole średniej

Dyskusje w środowisku szkoły lwowsko-warszawskiej, obejmujące założenia, cele i zadania propedeutyki filozofii, inicjowały ruch myśli wokół zagadnień dydaktycznych. Dokonując krytycznej analizy swoich czasów, myśliciele starali się obronić nauczanie przedmiotu filozofii w szkole średniej. Krytyka dotyczyła kilku zagadnień. Formułowano problemy praktycznej realizacji programu propedeutyki filozofii, wskazywano na przykład na brak wykwalifikowanych nauczycieli oraz niewłaściwą organizację nauczania. Lekcje odbywały się w najwyższej klasie szkoły średniej w wymiarze dwóch lub trzech godzin tygodniowo¹⁵. Decyzja taka, według powszechnej opinii, unie-

¹⁴ Zob. tamże, s. 309.

¹⁵ Takie nauczanie ustalone zostało przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

możliwiła jednocześnie prawidłowe nauczanie logiki i psychologii, dlatego wybierano w szkołach naprzemiennie jeden z przedmiotów. Kazimierz Twardowski protestował przeciwko temu. Uważał bowiem, że żadna z tych dyscyplin nie może stanowić treści nauczania propedeutyki filozofii samodzielnie. Twierdził, że uczniowie opuszczający mury szkoły średniej powinni poznać elementy logiki oraz psychologii, inaczej będą mieli w wykształceniu ogólnym bardzo poważną i dotkliwą lukę¹⁶. Twórca szkoły lwowsko-warszawskiej krytycznie oceniał obowiązujący w szkołach program nauczania, wskazując na jego fragmentaryczność, niespójność i niesystematyczność przekazu¹⁷. Oprócz rozważań na temat samej propedeutyki prowadzono również spór dotyczący tego, czy w ogóle nauczać filozofii w szkole. Salomon Igel podawał, że z ust przedstawicieli nauk przyrodniczych czy teologicznych¹⁸ słyszano, iż:

- a) „Dotychczasowe wyniki nauczania propedeutyki filozofii są tak nikłe, że jest ona niepotrzebnym przeciążeniem młodzieży.
- b) Na lekcjach filozofii nie przyswajają sobie młodzież żadnej konkretnej i solidnej wiedzy, natomiast uczy się mędrkowania i krytykowania, co z konieczności prowadzi do sceptycyzmu.

¹⁶ Dla Twardowskiego logika i psychologia były podstawowymi naukami, które tworzyły propedeutykę filozofii.

¹⁷ W okresie II Rzeczypospolitej propedeutyka filozofii jako logika i psychologia nauczana była aż do 1938 r., do czasu wprowadzenia w życie w reformy Janusza Jędrzejewicza. Jak podaje Jacek Juliusz Jadacki, „[...] w ósmym roku nauki gimnazjów humanistycznych (w 1919 r. — 3 godz., od 1920 r. — także 3 godz., ale przeznaczone na logikę lub psychologię, od 1922 r. — 3 godz. na jedno i drugie, i matematyczno-fizycznych (w 1919 r. — 2 godz., od 1920 r. 3 godz. na logikę lub psychologię, od 1922 r. — 3 godz., ale z możliwością zamiany na przyrodoznawstwo). Reforma Jędrzejewiczowska, przygotowana w latach 1932–1937, ujedynoliciła system nauczania w ten sposób, że propedeutyka filozofii, obejmująca psychologię, logikę, a także pewne elementy metafizyki i etyki, znalazła się w drugim roku wszystkich wydziałów licealnych 3 godz. tygodniowo. Ten stan rzeczy przetrwał bez zmian do 1949 r., kiedy to propedeutykę filozofii ograniczono do logiki (w dziewiątym roku średniej szkoły ogólnokształcącej po 1 godz. tygodniowo), następnie w 1954 r., jak już wspomniano — także usuniętej. W 1961 r. propedeutyka filozofii znów zjawiała się w programach nauczania liceów, początkowo w drugim półroczu dziesiątego roku nauki (2 godz. tygodniowo) i w pierwszym półroczu jedenastego roku, (1 godz. tygodniowo); później przeniesiona do jedenastego roku nauki — w wymiarze 2 godz. tygodniowo. Przedtem, już od 1957 r. zaczęto jej uczyć jako przedmiotu nadobowiązkowego, natomiast w 1963 r. jej miejsce zajęła nauka o społeczeństwie, obejmująca elementy socjologii, ekonomii i politologii”. J.J. Jadacki, *Jakiej filozofii uczniowie potrzebują?*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1982, nr 3–4, s. 84.

¹⁸ Zob. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, s. 428–429.

- c) Uczeń, przyjmując bezdyskusyjnie pogląd nauczyciela w sprawach, w których więcej jest stanowisk równouprawnionych, wpada w bezkrytyczny dogmatyzm.
- d) Nauczanie logiki, jej „formułek i reguł”, pomnaża wśród młodzieży typ hiperintelektualizmu.
- e) Nauczanie filozofii podkopuje wiarę religijną młodzieży.
- f) Filozofia jest nauką tak abstrakcyjną, że nauczanie jej odrywa młodzież od spraw życiowych i stępnia jej zmysł rzeczywistości¹⁹.

Z brakiem zrozumienia doniosłości propedeutycznego wykształcenia filozoficznego i tym samym z lekceważeniem samej filozofii walczył zarówno Twardowski, jak i Igel. Zdaniem tego drugiego, liczne zarzuty i uprzedzenia w stosunku do propedeutyki były nieuzasadnione. Sam myśliciel w każdej swojej wypowiedzi próbował je odierać. Dowodził, że filozofia nie zasługuje na miano „oderwanej od rzeczywistości”. Igel podkreślał, że wpływ propedeutyki filozofii widoczny jest wszędzie, a różnorodność treści, jakie ze sobą niesie, oddziałuje na człowieka i zbliża go do jego spraw. Zwracał też uwagę, że pojęcia filozoficzne są obecne wszędzie i że ludzie przyswajają je sobie mimo woli²⁰. Twierdził między innymi, że można je spotkać w mowie potocznej, zwłaszcza w mowie wykształconego ogółu, w dziennikach czy w literaturze. Postawy niechętne nauczaniu filozofii w szkole średniej wydają się stale takie same — tak w okresie międzywojennym, jak i dzisiaj spotykamy często negatywne nastawienie do uczenia filozofii w szkołach średnich. Zarzuty zazwyczaj padają ze strony przedstawicieli przedmiotów ścisłych oraz od osób, które mają złe wspomnienia związane z nauką filozofii. Odwołując się do okresu międzywojnia, sam Twardowski podkreślał, że niechęć w stosunku do propedeutyki filozofii ze strony przedstawicieli nauk przyrodniczych w najszerszym tego słowa znaczeniu mogła być wynikiem chociażby jednostronnego wykształcenia, które prowadzi do zasklepienia i zacieśnienia widnokągu umysłowego²¹. Igel natomiast twierdził, że za złe wspomnienia związane z nauką filozofii odpowiedzialni są przede wszystkim nauczyciele²².

¹⁹ Tamże, s. 428.

²⁰ Tamże, s. 438–439.

²¹ Zob. K. Twardowski, *Filozofia w szkole średniej*, dz. cyt., s. 5.

²² Zob. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, dz. cyt., s. 428.

Warto przyrzeć się dokładniej koncepcjom i wypowiedziom Salomona Iglę, Kazimierza Twardowskiego, Reginy Rajchman–Ettingerowej, Bolesława Gaweckiego czy Kazimierza Sośnickiego, szczególnie biorąc pod uwagę to, że jedność ideowa szkoły lwowsko-warszawskiej polegała na niezwykle poważnym traktowaniu dociekań filozoficznych i nauczania filozofii.

3. Propedeutyka filozofii w ujęciu Salomona Iglę

Salomon Igel twierdził, że ważną rolę w poprawie sytuacji filozofii może odegrać szkoła²³. Zwrócił uwagę, że w okresie dojrzewania uczniowie mają największą potrzebę korzystania z wiedzy filozoficznej — wówczas zaobserwować można u nich pewien niepokój filozoficzny²⁴. Powołując się na Arthura Schopenhauera, Igel podkreślał, że młodzież w okresie dojrzewania jest *animal metaphysicum*. Wtedy też stawia sobie pytania o charakterze filozoficznym, dotyczące życia, śmierci, miłości, przeznaczenia, wieczności, cierpienia, zła czy szczęścia²⁵. Podkreślał, że zainteresowania uczniów szkół średnich sięgają w dziedzinę metafizyki, etyki czy filozofii kultury. Igel wskazywał również, że wzburzone dojrzewaniem życie emocjonalne młodych ludzi wywołuje w nich potrzebę odkrywania świata wartości oraz uświadomienia sobie wszelkich rozbieżności między obowiązkami a skłonnościami. Według niego, jest to wiek, w którym młodzieniec podszyty jest filozofem²⁶. Igel akcentował, że wśród uczniów w szkole średniej bardzo często rodzą się pytania oraz formułują poglądy dotyczące świata, życia i człowieka. W związku z tym, czas ten jest niezwykle ważny, a potrzeby filozoficzne młodzieży są ogromne, co stanowi wyzwanie dla szkoły. Według Iglę, powinna ona być miejscem, w którym można szukać pomocy i wsparcia. Autor twierdził, że w nowej

²³ Podobnie uważał również Kazimierz Sośnicki, który zwracał uwagę na rolę i zadania szkoły. Twierdził, że szkoła ma przede wszystkim za zadanie rozwijać umysł i kształtować charakter. Pisał: „musi być ona w istocie filozoficzną podstawą, musi wdrożyć myślenie ucznia na tory dokładnego wnikięcia w metodę i ducha danej gałęzi wiedzy. [...] dążyć w istocie do myślowego wyrobienia uczniów do ukształtowania biegu i charakteru jego myśli w pewnym kierunku [...]”. K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, „Muzeum” 1919, R. XXXIV, nr 6, s. 226.

²⁴ S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, s. 434.

²⁵ Zob. tamże, s. 433.

²⁶ Zob. tamże, s. 433–434.

szkole młodzi ludzie pod kierunkiem nauczyciela-fachowca powinni mieć możliwość zetknięcia się z zagadnieniami, które ich niepokoją²⁷. Igel był przekonany, że uwzględnienie w programie wielkich problemów, zarówno metafizycznych, jak i etycznych, przyczyni się z całą pewnością do „odświeżenia sił duchowych młodzieży, która, znużona ustawiczną pracą nad szczegółami, głęboko odczuwa potrzebę spojrzenia w dal”²⁸. Igel zwracał uwagę na to, że nauczanie propedeutyki filozofii w szkole średniej może mieć olbrzymi wpływ na kształtowanie się poglądów młodych ludzi. Wyrażał przekonanie, że pozbawiając młodzież możliwości nauki propedeutyki filozofii, ogranicza się jej drogę do poznawania świata i życia, jak również „ukrywamy przed nią wspaniałe wysiłki wielkich myślicieli ludzkości [...], którzy wpływem swoim sięgają daleko poza filozofię, wyciskając swoje piętno na nauce, sztuce, życiu prywatnym, społecznym i politycznym”²⁹. Igel podkreślał też, że brak możliwości nauki propedeutyki filozofii w szkole może pozbawić młodych ludzi sposobności trafnego ustosunkowania się do zjawisk kulturalnych, społecznych, ekonomicznych i politycznych. Poza tym zwracał uwagę na to, że młody człowiek bez wykształcenia filozoficznego może mieć problem w dorosłym życiu z kontrolą własnych przekonań oraz oceną trafności cudzych sądów. Argumentował to brakiem przyswojenia sobie w czasie nauki w szkole średniej chociażby znaczenia takich wyrazów, jak: idealista, realista, racjonalista, materialista, pesymista i optymista, utylitarysta i hedonista, subiektywizm i obiektywizm czy dogmatyzm i krytycyzm. Podkreślał, że w życiu codziennym terminy te są używane częściej niż terminy z zakresu na przykład matematyki czy fizyki. Igel wnioskował, że brak pojęć filozoficznych może skutkować różnymi problemami w przyszłości³⁰. Igel jako nauczyciel-praktyk, któremu nieobce i nieobojętne było wykształcenie młodzieży, obejmował swoją refleksją metodykę pracy nauczyciela oraz treści programowe. Proponował,

²⁷ Igel podkreślał: „Gdy szkoła głodu filozofii nie zaspokaja, młodzież sama szuka strawy filozoficznej, a znajduje, jak doświadczenie poucza, najczęściej strawę nieodpowiednią. Narazona bowiem wówczas jest na wpływ osób, zainteresowanych w zjednaniu jej dla specjalnych poglądów lub hasel, przybierających pozory poglądów na świat i życie”. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, s. 434.

²⁸ Tamże.

²⁹ Tamże.

³⁰ Pisał on: „Nie ulega wątpliwości, że jednostka bez wykształcenia filozoficznego wiąże z wyrazami wyżej wymienionymi mętne tylko pojęcia, które jej utrudniają kontrolę własnych przekonań oraz oceną trafności cudzych sądów”. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, s. 434.

żeby w przekazie wiedzy nauczyciele korzystali z kilku podręczników, które powinno cechować bogactwo materiału przykładowego, zebranego z najrozmaitszych dziedzin życia, nauk i historii. Nie był zwolennikiem wprowadzenia jednego podręcznika, na podstawie którego należy uczyć filozofii. Twierdził, że napisanie takiego podręcznika nie jest łatwe, a po drugie, nigdy nie zadowolili specjalistów z różnych dziedzin. Może okazać się, że napisanie jednego podręcznika, na podstawie którego trzeba by było uczyć filozofii, może stać się jedynie problemem i pewnego rodzaju balastem. Istnieje bowiem niebezpieczeństwo w postaci rozbieżności między tym, co uczniowie mogą usłyszeć na lekcji, a treścią podręcznika. W związku z tym Igel proponował, by młodzi ludzie mieli możliwość korzystania z wielu interesujących książek, bogato ilustrowanych, które chętnie będą czytać. Według niego, należało zacząć opracowywać dla młodych ludzi książki i podręczniki, które byłyby im pomocne przy rozwiązywaniu problemów życiowych lub naukowych. Igel sugerował, aby posługiwać się kilkoma książkami i monografiami, opracowanymi przez różnych specjalistów, w których powinny być zagadnienia ważne i charakterystyczne dla każdej dyscypliny filozoficznej. Zagadnienia takie, jego zdaniem, cechować powinna oryginalność w sposobie ujęcia, tak by młodzież przekonała się, jak dalece sposób stawiania problemów i rozwiązywania ich często zależy od indywidualności filozofa³¹. Poza tym, według Igła, znaczące było, by rozprawy te uwzględniały również najważniejsze wiadomości na przykład z literatury czy historii, tak by młodzież mogła przy okazji kontrolować pojęcia i wiadomości nabyte na innych lekcjach. W ten sposób podkreślał wagę korelacji propedeutyki filozofii z innymi przedmiotami szkolnymi. Uważał, że w nauczaniu należy zachować ciągłość, a przedmioty nauczane w szkole powinny się wzajemnie uzupełniać.

Igel opowiadał się za tym, by młodzież nabywała umiejętności ścisłego i poprawnego myślenia, a nie tylko odtwarzania wiedzy. Uważał, że wiedza, jaką zdobywają młodzi ludzie w szkole, powinna służyć im w codziennym życiu. Młodzież nie powinna przyswajać sobie wiadomości stąd — dotąd, praca uczniów ma polegać na samodzielnych poszukiwaniach w szeregu książek i własnych notatkach³². Igel twierdził, że tylko taka praca może służyć roz-

³¹ Zob. S. Igel, *Dydaktyka propedeutyki*, dz. cyt., s. 453.

³² Zob. tamże, s. 452.

wojowi umysłowemu młodego człowieka. Podkreślał, że szkoła powinna być miejscem, z którego człowiek ma możliwość wynieść zapas solidnej wiedzy, przydatnej w codziennym doświadczeniu. Zwracał uwagę na to, by wiadomości nabyte w szkole służyły młodzieży nie tylko w nauce, ale również były przez nią wykorzystywane w życiu³³. Igel akcentował ważność nie tyle przekazywania wiedzy, co przede wszystkim jej zrozumienia. Twierdził, że do tego właśnie zmierza nauczanie propedeutyki filozofii w szkole średniej.

4. Propedeutyka filozofii w ujęciu Kazimierza Twardowskiego

Swoją refleksję nad miejscem i znaczeniem filozofii w szkole średniej Kazimierz Twardowski przedstawił w kilku artykułach. Zauważył on dość nietypową sytuację w szkolnictwie. Z jednej strony bowiem głosi się i uznaje potrzebę wykształcenia filozoficznego, zarówno w ramach wykształcenia ogólnego, jak również w ramach przygotowania do pracy naukowej, z drugiej zaś strony, stwarza się jedynie pozory i powoduje utrudnienia, które uniemożliwiają realizację tego celu³⁴. Twórca szkoły lwowsko-warszawskiej podkreślał brak zrozumienia doniosłości propedeutyki filozofii w szkole średniej. Zwracał uwagę na to, że przedmiot ten jest pomijany i niedoceniany w wykształceniu młodych ludzi, piętnował brak zrozumienia doniosłości propedeutycznego wykształcenia filozoficznego. Podkreślał, że jest to skutek lekceważenia nie tylko tego typu wykształcenia, ale i samej filozofii jako nauki. Według niego, „objaw ten spotkać można często u przedstawicieli nauk przyrodniczych w najszerszym tego słowa znaczeniu”³⁵. Twardowski zaznaczał, że środowisko to jest specyficzne, spogląda z góry na wszystkie inne nauki prócz matematyki: „Olbrzymi rozwój nauk przyrodniczych sprawił, że niektórzy przedstawiciele tych nauk z góry spoglądają na wszystkie inne nauki — prócz matematyki — i że w najlepszym razie uznają tylko tę filozofię, którą po dyletancku sami tworzą”³⁶.

³³ Igel uważał, że cele nauczania filozofii w szkole powinny być powiązane między innymi z uświadamianiem młodzieży również w zakresie spraw metafizycznych i etycznych.

³⁴ K. Twardowski, *Więcej filozofii!*, „Ruch Filozoficzny” 1935, R. XIII, nr 1–4, s. 3–4.

³⁵ Tenże, *Filozofia w szkole średniej*, dz. cyt., s. 5.

³⁶ Tamże.

Zdaniem Twardowskiego, negatywny stosunek do filozofii może wynikać z jednostronnego wykształcenia, które prowadzi do zasklepienia i „zaciśnięcia widnokągu umysłowego”³⁷. Skutkiem tego jest brak tolerancji, brak zainteresowania, wyłącznie jednostronne ukierunkowanie, brak chęci pogłębiania i czerpania wiedzy z innych dziedzin nauki. W konsekwencji filozofia nie zajmuje należytego miejsca, jakie jej się należy.

Twardowski naświetlił kilka znaczących problemów na płaszczyźnie organizacji nauczania filozofii. Pierwszym z nich jest brak dostatecznej liczby wykwalifikowanych nauczycieli tego przedmiotu. Propedeutyka filozofii w szkole średniej jest nauczana przez osoby, które nie zdobyły odpowiedniego przygotowania naukowego, odpowiednich kwalifikacji. Wskazywał na błąd podejmowania obowiązków przez nauczycieli innych przedmiotów. Propedeutyki filozofii uczą poloniści, historycy, fizycy czy matematycy. Przedmiot ten nauczany jest przez wszystkich, zarówno przez tych, którzy chcą bądź muszą, lecz niestety nie przez tych, którzy filozofię rozumieją. Drugim problemem jest brak odpowiednich podręczników. Twardowski nie określał warunków, jakie powinien spełniać taki podręcznik.

Zdaniem Twardowskiego, brak zrozumienia dla nauczania propedeutyki filozofii w szkole nie wyklucza nadziei na zmianę tych nastawień, na korektę błędów. Podstawą sukcesu, według niego, jest właściwa argumentacja i przekonanie. Ważne wydaje się, by promować propedeutykę filozofii, wskazywać na jej znaczenie i rolę, jaką może ona odegrać w kształceniu młodzieży. Twardowski przedstawił sześć przykładów znaczenia propedeutyki filozofii. Uwydatnił w ten sposób jasno jej doniosłość jako przedmiotu w szkole średniej³⁸. Poniższy schemat ukazuje kierunek refleksji Twardowskiego.

³⁷ Tamże.

³⁸ Tamże, s. 1–6.



*Schemat 1. Sześć przykładów znaczenia propedeutyki filozofii w szkole średniej
według Kazimierza Twardowskiego. Opracowanie własne.*

Według Twardowskiego, kontakt młodych ludzi z propedeutyką filozofii w szkole średniej jest momentem rodzącej się naukowej samowiedzy, a także zwrotem od świata zmysłowego w stronę własnego ducha i tego, co on czyni i tworzy. Zwrot ten ma charakter w pełni świadomy i systematyczny³⁹. Twardowski podkreślał, że „zetknięcie się młodzieży z propedeutyką filozoficzną ma dla jej rozwoju umysłowego znaczenie podobne, jakie miało zjawienie się w dziejach ludzkości filozofii dla rozwoju umysłowego całej ludzkości”⁴⁰. W ramach zajęć z propedeutyki filozofii młodzież uświadamia sobie doniosłe zagadnienia, zarówno teoretyczne, jak i praktyczne, które pojawiają się w nauce szkolnej w treściach innych przedmiotów. Do problemów tych należą między innymi: zagadnienie stosunku myśli do mowy występujące w nauce języków, kwestia istnienia świata zewnętrznego ukazująca się na lekcji fizyki czy zagadnienie wpływu różnych motywów na postępowanie ludzkie, które pojawia się przy okazji omawiania lektur. Twardowski uważał, że propedeutyka filozofii jest jednym z najbardziej doniosłych przedmiotów w szkole średniej ze względu na to, że: „prawi uczniowi o formach, w których porusza

³⁹ Zob. K. Twardowski, *Więcej filozofii...*, dz. cyt., s. 2.

⁴⁰ Tamże.

się wszelkie badanie naukowe i o prawach, które kierują wszelką czynnością psychiczną człowieka [...]”⁴¹. Twardowski podkreślał, że propedeutyka filozofii odpowiednio nauczana w szkole pozwala wpłynąć na koncentrację młodzieży, stworzyć grunt pod syntezę całej szkolnej wiedzy. Dzięki temu procesowi możliwe byłoby ukierunkowanie uwagi uczniów na zrozumienie zagadnień wszelkich nauk, zarówno humanistycznych, jak i przyrodniczych, dzieł literatury oraz wszelkich w historii zapisanych działań ludzkich.

Zdaniem Twardowskiego, nauczanie propedeutyki filozofii w szkole średniej pozwala również wyrobić u młodzieży krytyczny sposób myślenia, który może pomóc jej nie tylko w nauce, lecz przede wszystkim w życiu praktycznym, „chroniąc ją [...] zarówno od ciasnego dogmatyzmu, jak i od destrukcyjnego sceptycyzmu”⁴². Twardowski podkreślał, że tylko dzięki krytycyzmowi człowiek potrafi zabezpieczyć się przed zbytnią pewnością siebie, przed lekceważeniem cudzego zdania i jednocześnie zachować właściwy środek „pomiędzy wybujałą uczuciowością i niepłodną oschłością”⁴³. Oprócz krytycyzmu, propedeutyka filozofii wyrabia również ścisłość w rozumowaniu, która pozwala unikać błędów i pomyłek w myśleniu. Ta ścisłość, zdaniem Twardowskiego, jest potrzebna nie tylko filozofom i uczonym, ale też wszystkim ludziom w codziennym, praktycznym życiu.

Podobnie jak Salomon Igel, Twardowski podkreślał wagę pojęć filozoficznych w ogólnym wykształceniu młodzieży. Przekonywał, że: „nie wolno zapominać, że propedeutyka filozoficzna zapoznaje ucznia z całym szeregiem pojęć, których znajomość człowiekowi ogólnie wykształconemu jest niezbędna”⁴⁴. Wskazywał na wagę takich pojęć, jak: definicja, dowód, dedukcja i indukcja, sprzeczność i przeciwieństwo, hipoteza i teoria, pamięć i uwaga, kojarzenie, instynkt, namiętność czy wola. Twardowski traktował propedeutykę filozofii jako jeden z najbardziej doniosłych przedmiotów w szkole średniej. Twierdził, że zasługuje ona na to, aby uczono jej pod każdym względem porządnie i rzetelnie. Według niego, propedeutyka filozofii nauczana przez wykwalifikowanych nauczycieli w odpowiedniej liczbie godzin może stanowić podstawę wykształcenia ogólnego. Twardowski podkreślał, że może

⁴¹ Tamże, s. 3.

⁴² Tamże, s. 4.

⁴³ Tamże, s. 3.

⁴⁴ Tamże.

ona przyczynić się do wykształcenia świątłych obywateli pod warunkiem, że będzie traktowana poważnie. Zdaniem Twardowskiego, propedeutyka filozofii może zrealizować swe zadanie tylko wtedy, kiedy nauczyciele będą chcieli poświęcić swój czas i będą umieli zachęcić młodzież do nauki tego przedmiotu. Przedmiot ten, podobnie jak wszystkie inne, powinien być nauczany przez nauczycieli-fachowców, którzy potrafią zainteresować młodzież, potrafią wywołać w uczniach chęć poszerzania horyzontów i potrzebę ciągłego doskonalenia się. Istotne jest to, by nauczyciele posiadali nie tylko odpowiednie wykształcenie, ale żeby byli przejęci duchem filozoficznym i mieli dość czasu i chęci, by tchnąć tego ducha również w swoich uczniów⁴⁵. Twardowski postulował gruntowność i systematyczność w nauczaniu propedeutyki filozofii w szkole średniej. Podkreślał konieczność posiadania odpowiedniego przygotowania naukowego przez nauczycieli tego przedmiotu⁴⁶ oraz wyrabiania ścisłego i krytycznego sposobu myślenia w uczniu.

5. Propedeutyka filozofii w ujęciu Reginy Rajchman-Ettingerowej

Na niepokojący stan polskiej szkoły u progu niepodległego bytu państwowego zwróciła uwagę również Regina Rajchman-Ettingerowa. Na łamach „Przeglądu Filozoficznego” rozważała ona szereg istotnych problemów związanych z jej kondycją. Rajchman-Ettingerowa wskazywała, że szkoła choruje na przeładowanie materiałem faktograficznym w obrębie poszczególnych przedmiotów. Ponadto niedostatecznie syntetyzuje materiał naukowy i jest to problem znacznie trudniejszy do rozwiązania⁴⁷. Autorka podkreślała przy tym, że w konsekwencji tego stanu młodzi ludzie, którzy opuszczają szkolne mury, mają w głowach jedynie zamęt, bardziej chaotyczny zbiór wiadomości, a nie zgodną z nauką całość. Rajchman-Ettingerowa zwracała uwagę, że niepokojące jest również to, że młodzież często nie posiada poczucia

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ Twardowski uważał, że filozofię należy uprawiać w sposób intelektualnie i moralnie odpowiedzialny.

⁴⁷ Zob. R. Rajchman-Ettingerowa, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, „Przegląd Filozoficzny” 1930, R. XXXIII, nr 1-2, s. 133.

tej rozbieżności, i niekonsekwencji i nie czuje potrzeby wyrobienia sobie bardziej krytycznego oraz jednolitego poglądu na świat. Za taki stan rzeczy autorka obarczała odpowiedzialnością nauczycieli, którzy nie pogłębiają wiedzy i nie zwracają uwagi na pierwiastki filozoficzne nie tylko w swoim przedmiocie, ale i „nie skierowują należycie uwagi na nici, łączące ich przedmiot z materiałem faktycznym innych przedmiotów [...]”⁴⁸. Według niej, dzieje się tak dlatego, że sami nauczyciele posiadają w swoim wykształceniu za mało filozofii, co wiąże się oczywiście z brakiem należytych kwalifikacji. Rajchman–Ettingerowa w pełni podzielała przekonanie Kazimierza Twardowskiego⁴⁹. Podobnie jak on, podkreślała brak świadomości znaczenia filozofii w pracy nauczycieli w szkole średniej.

Rajchman–Ettingerowa krytykowała ponadto encyklopedyzm w nauczaniu. Polega on na przekazywaniu uczniom jak największej ilości wiedzy, często zbędnej. Taki stan rzeczy prowadzi do przeciążania umysłów młodzieży i do zniechęcania jej do przyswajania wiedzy. W nauczaniu dostrzegano już wtedy izolację przedmiotów szkolnych. Brak wzajemnej współpracy nauczycieli prowadzi w konsekwencji do tego, że nauczanie polega na przekazywaniu jedynie oderwanych od siebie wiadomości i pojęć, których młodzież niejednokrotnie nie jest w stanie zrozumieć i wykorzystać w codziennym doświadczeniu. Uczniowie przyswajają niezliczoną ilość pojęć bez zrozumienia i przemyślenia, automatycznie i powierzchownie. W szkole brakuje miejsca na opanowanie sztuki syntezy czy analizy. Rajchman–Ettingerowa podkreślała, że takie nauczanie na pewno nie prowadzi do dobrego i rzetelnego wychowania oraz wykształcenia młodzieży w szkole średniej.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ Twardowski podkreślał: „nie ulega wątpliwości, że tam gdzie w pracy naukowej brak podkładu filozoficznego, gdzie nie ma świadomości jej zazębiania się o zagadnienia filozoficzne i umiejętności wysnuwania stąd właściwych w badaniu konsekwencji — że tam ta praca naukowa narażona jest na jednostronne zacieśnianie się. [...] I dlatego właśnie trzeba grunt pod tą uprawę użyźnić takim wykształceniem przygotowującym się do niej pracowników, w który byłoby więcej niż dotąd filozofii”. K. Twardowski, *Filozofia w szkole średniej*, dz. cyt., s. 5.

6. Propedeutyka filozofii w ujęciu Bolesława Gaweckiego

Na złą sytuację propedeutyki filozofii w szkole średniej w dwudziestolecie międzywojennym zwracał uwagę również Bolesław Gawecki. Podkreślał on brak wykwalifikowanych nauczycieli tego przedmiotu oraz niedostateczną liczbę godzin w programie szkoły średniej. Uważał, że trzy godziny tygodniowo w klasie ósmej to zbyt mało na nauczanie propedeutyki filozofii, nie gwarantuje realizacji programu. Jako cele tego programu wymieniał:

1. Uświadomienie, rozwinięcie i uporządkowanie pierwiastków filozoficznych, które tkwią w przedmiotach nauczania. 2. Dostarczenie uczniom ścisłej znajomości podstawowych pojęć z zakresu logiki i psychologii. 3. Rozbudzenie zainteresowań młodych ludzi zagadnieniami filozoficznymi. 4. Nauczenie uczniów jasnego, ścisłego, rzeczowego i krytycznego sposobu myślenia⁵⁰.

Gawecki, biorąc pod uwagę stan propedeutyki filozofii w szkole średniej, postulował, by stanąć w obronie filozofii⁵¹. Podkreślał przy tym, że aby zmienić tę sytuację, należy poważnie zastanowić się nad celem, do którego dążyć ma edukacja filozoficzna. Uważał, że „bierne wyczekiwanie na pomyślniejsze czasy dla filozofii [...] nie na wiele zapewne się przyda”⁵².

Zdaniem Gaweckiego, należy zadbać o doksztalcanie nauczycieli niefachowych⁵³ oraz postawić na osoby, które umiałyby poradzić sobie w czasach niepomyślnych dla tego przedmiotu. Wierzył, że wykwalifikowane kadry będą umiały stanąć w obronie propedeutyki filozofii oraz podejmą skuteczną walkę z lekkomyślnością, skłonnością do powierzchowności, niewytrwałości w myśleniu oraz działaniu⁵⁴.

Nauczycielom propedeutyki filozofii Gawecki zalecał utworzenie ogólnopolskiego towarzystwa na wzór Polskiego Towarzystwa Filozoficznego. Proponował tworzenie sekcji dydaktycznych przy tych towarzystwach, aby

⁵⁰ B. Gawecki, *W sprawie propedeutyki filozofii*, „Przegląd Filozoficzny” 1930, R. XXXIII, nr 1–2, s. 136.

⁵¹ Gawecki podkreślał, że gdyby nauczyciel propedeutyki filozofii w szkole mógł osiągnąć cele wskazane w programie, wówczas: „reprezentowany przez niego przedmiot stałby się ukoronowaniem, syntezą wyników całego nauczania średniego, ogniskiem, w którym zbiegłyby się promienie wiedzy, przebiegające dotąd bezładnie przez młodociany umysł”. B. Gawecki, *W sprawie propedeutyki filozofii*, dz. cyt., s. 136.

⁵² Tamże.

⁵³ Gawecki proponował na przykład kursy wakacyjne.

⁵⁴ Zob. B. Gawecki, *W sprawie propedeutyki filozofii*, dz. cyt., s. 136.

łączyć ze sobą organizacje filozoficzne służące pogłębianiu i rozszerzaniu wiedzy oraz stawać w obronie propedeutyki filozofii w szkole średniej. Gawecki twierdził, że tego typu organizacja mogłaby być pomocna na przykład w opracowywaniu zmian w programach, gdyby takie zmiany okazały się potrzebne. Poza tym, towarzystwa naukowe mogłyby przyczynić się do pogłębiania wiedzy uczniów poprzez spotkania z naukowcami, profesorami uczelni i umożliwić korzystanie z bogatych bibliotek towarzystw oraz seminariów filozoficznych. Pisał, iż: „mogłyby współdziałać z czynnikami urzędowymi w opracowaniu zmian w programach, gdyby takie zmiany okazały się potrzebne. [...] Z drugiej strony oparcie o Towarzystwo o charakterze naukowym ułatwiłoby pracę wewnętrzną nad pogłębianiem i rozszerzaniem wiedzy stowarzyszonych; przedstawiciele uczelni wyższych nie odmówiliby zapewne swego udziału jako prelegenci, można by korzystać z bogatych nieraz bibliotek Towarzystw i Seminariów Filozoficznych”⁵⁵.

W celu poprawy sytuacji propedeutyki filozofii w szkole średniej, Gawecki proponował również rozpoczęcie wydawania czasopism, podręczników⁵⁶ i lektur uzupełniających dla młodzieży⁵⁷, poświęconych nauczaniu propedeutyki filozofii. Wierzył, że tego typu zabiegi sprawią, iż poprawi się sytuacja tej dziedziny⁵⁸.

Gawecki postulował potrzebę pogłębiania w społeczeństwie kultury filozoficznej. Bowiem „jej brak dawał się nieraz dotkliwie we znaki Polakom, skłonny wcióż jeszcze do brania błyskotliwych pozorów za rzeczywistość”⁵⁹. Będąc świadomym trudności, jakie można było zauważyć w praktycznej realizacji programu propedeutyki filozofii w szkole średniej, pisał, iż „trzeba usiłować wykonywać w odpowiednio zmniejszonej skali to wszystko, co w dobrych warunkach można by rozwinąć w całej pełni”⁶⁰. Głos Gaweckiego w sprawie obrony dydaktyki propedeutyki filozofii wpisywał się w ogólną tendencję rozważań szkoły lwowsko-warszawskiej.

⁵⁵ Tamże.

⁵⁶ Zwłaszcza do ćwiczeń uczniów z psychologii i logiki.

⁵⁷ Najlepiej w postaci wypisów z łatwiejszych tekstów filozoficznych z odpowiednimi wstęпами i objaśnieniami.

⁵⁸ B. Gawecki, *W sprawie propedeutyki filozofii*, dz. cyt., s. 137.

⁵⁹ Tamże.

⁶⁰ Tamże.

7. Propedeutyka filozofii w ujęciu Kazimierza Sośnickiego

Kazimierz Sośnicki zwracał uwagę na walory propedeutyki filozofii. Twierdził, że jako przedmiot nauczania może być pomocna w usystematyzowaniu, zrozumieniu i przetworzeniu wiedzy nabytej w szkole przez uczniów⁶¹, pod warunkiem, że plan nauki propedeutyki filozofii będzie dostosowany do charakteru danej szkoły i do zainteresowań młodzieży⁶². Według niego, należy inaczej nauczać propedeutyki filozofii w klasach o profilu humanistycznym, inaczej w klasach o profilu matematyczno–przyrodniczym lub filologicznym. Przed wszystkim należy wziąć pod uwagę zainteresowania uczniów. Sośnicki podkreślał, że w zależności od profilu, młodzież posiada różne predyspozycje i zdolności myślenia. Z uwagi na to, plan nauki propedeutyki filozofii musi być zróżnicowany. Pisał: „innym bowiem torem szła myśl ucznia w każdym z nich i do innych kategorii rozumowania się wdrażała”⁶³. Sośnicki wskazywał na potrzebę umiejętnego dopasowania i wyboru przedmiotów filozoficznych w szkole średniej w zależności od oddziały.

Zdaniem Sośnickiego, w profilu humanistycznym, który ma kształcić uczniów szczególnie na płaszczyźnie literatury, historii i nauk społecznych, najodpowiedniejszą dyscypliną filozoficzną byłaby psychologia, uwzględniająca analizę psychologiczną i psychiczne objawy życia społecznego⁶⁴. Sośnicki proponował również, aby ze względu na wagę historii dołączyć kilka uwag z dziedziny historiozofii i filozoficznych teorii społecznych⁶⁵. Postulował

⁶¹ Jak pisał Sośnicki, propedeutyka filozofii może spełnić: „rolę systematycznego zbiornika ułożenia i teoretycznego oświecenia [...] myślowej pracy ucznia, którą przez cały ciąg nauki w szkole średniej praktycznie dotąd wykonywał [...]. Może spełnić: [...] rolę owej „czapki” zaokrąglonej i nakrywającej przedtem już wypraktykowaną i stworzoną całość”. K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 226.

⁶² Sośnicki zaznaczał, że nauczanie propedeutyki filozofii musi być różnicowane.

⁶³ K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 226.

⁶⁴ Tamże, s. 227–228.

⁶⁵ Sośnicki proponował, by celem wykształcenia humanistycznego była: „umiejętność zrozumienia własnych procesów psychicznych i cudzych, zdolność autoobserwacji i obserwacji otoczenia. Wniknięcie w bieg i treść zjawisk psychicznych społeczeństwa i ducha czasu wielkich epok historycznych”. K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 228.

ograniczenie nauczania logiki w tych klasach⁶⁶. Inny kierunek powinna obrać propedeutyka filozoficzna w oddziale matematyczno–przyrodniczym, ponieważ uczniowie zwracają uwagę na inne zagadnienia i problemy. Sośnicki podkreślał, że młodzież w oddziale matematyczno–przyrodniczym ma odrębny kierunek myślenia, do którego propedeutyka filozofii powinna się dostosować⁶⁷. W porównaniu do profilu humanistycznego, gdzie introspekcja i analiza psychiczna były na pierwszym planie, w profilu matematyczno–przyrodniczym na plan pierwszy powinna wysunąć się logika wraz z całym aparatem metodologii naukowej. Zdaniem Sośnickiego, nacisk powinien być położony na formalną stronę myślenia i teoretyczne ujęcie metodologicznej pracy myślowej⁶⁸. Obok logiki i metodologii autor proponował również psychologię eksperymentalną i fizjologiczną⁶⁹.

Sośnicki podkreślał, że profil klasyczny zajmuje wyjątkowe i odmienne stanowisko od poprzednich. Zwracając uwagę na różnice między myśleniem ścisłym a analizą psychologiczną, był przekonany, że wykształcenie klasyczne uwzględnia oba skrajne punkty. Sośnicki twierdził, że przy nauce propedeutyki filozofii należy uwzględnić w wyraźny sposób podwójne stanowisko nauki języków starożytnych, mianowicie logiczne i psychologiczne. Nauczanie języka klasycznego (łaciny i greki) powinno stać się materiałem wyjściowym dla logiki, a treść przeżyć starożytnych może być źródłem poznania psychologii⁷⁰. Sośnicki uważał, że wykształcenie klasyczne nie byłoby pełne, gdyby przy nauce propedeutyki filozofii nie wspomniano również o dziejach myśli filozoficznej w starożytności. Podkreślał rolę estetyki. Uważał, że „piękno starożytne nie da się oderwać od świata starożytnego, więc też propedeutyka bardziej uwzględni ten moment”⁷¹.

⁶⁶ Sośnicki uważał, że nauka logiki w tym oddziale powinna przybrać niewielki rozmiar i ograniczyć się: „do omówienia tych procesów myślowych metodologicznych, które historia i literatura nasuwają”. K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 227.

⁶⁷ Sośnicki akcentował, że w oddziale matematyczno–przyrodniczym badanie zjawisk przyrody i rozumowania matematyczne wykształciły u uczniów pewien odrębny kierunek myślenia, w związku z tym nauczanie propedeutyki filozofii powinno wziąć pod uwagę nie psychologię, lecz przede wszystkim logikę.

⁶⁸ K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 228–229.

⁶⁹ Sośnicki uważał, że przedmioty te odpowiadały myśleniu matematyczno–przyrodniczemu.

⁷⁰ K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 228–229.

⁷¹ Tamże, s. 229.

Te propozycje tworzyły ideowe zaplecze dla statusu propedeutyki filozofii w szkole średniej, którą Sośnicki proponował zakończyć nauką etyki filozoficznej. Uważał, że należy przejść od specjalnego i zróżnicowanego traktowania przedmiotów filozoficznych w poszczególnych oddziałach do wspólnej wszystkim oddziałom nauki etyki, która prowadzić powinna w konsekwencji do jednego rezultatu, mianowicie moralnego wykształcenia uczniów. Mimo różnic programowych w klasach, uczniowie szkoły średniej powinni wynieść jednolite wykształcenie duchowe poprzez prowadzenie nauki etyki filozoficznej. Sośnicki uważał, że nauka etyki filozoficznej nie potrzebuje odmiennego traktowania, ponieważ ideał etyczny powinien być jednolity w każdym z oddziałów szkoły. Podkreślał przy tym, że szkoła średnia powinna dążyć do stworzenia pełnej syntezy wiedzy i całkowitego rozwoju młodego człowieka⁷². Sośnicki dostrzegał w nauczaniu etyki faktyczne zakończenie wykształcenia średniego. Autor wyraźnie podkreślał, że nauczanie propedeutyki filozofii w szkole średniej powinno sprowadzać się nie tylko do celów dydaktycznych, ale przede wszystkim wychowawczych. Nauczanie tego przedmiotu powinno zmierzać do pełnego rozwoju młodego człowieka, naukowego i duchowego. Przedstawiał propedeutykę filozofii jako przedmiot, który może stanowić zebranie metod i ducha nauki, które poszczególne przedmioty wyrobiły w uczniu praktycznie. Sośnicki postrzegał propedeutykę filozofii w szkole średniej jako przedmiot, który komplementarnie rozwija zarówno umysł, jak i wyrabia charakter uczniów.

8. Wnioski na zakończenie

Artykuł prezentuje konceptualizację dydaktyki filozofii w środowisku filozofów zgromadzonych w szkole lwowsko-warszawskiej. Główny kierunek ich rozważań prowadził do zmiany i polepszenia sytuacji „królowej nauk”

⁷² Jak pisał Sośnicki: „Rozwój ten powinien być na ogół — mimo różnic w odmiennych oddziałach szkoły średniej — mniej więcej jednolity, powinien on dotyczyć przede wszystkim poziomu duchowego, na który szkoła bez względu czy jest humanistyczna czy inną ucznia doprowadzić powinna. Jeżeli więc z różnych oddziałów szkoły średniej wyjdą uczniowie o różnym sposobie myślenia i różnej wiedzy materialnej, to ze wszystkich powinni wyjść o jednym poziomie duchowym, a przede wszystkim etycznym”. K. Sośnicki, *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, dz. cyt., s. 226–227.

w polskiej szkole średniej w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Starano się, by przedmiot szkolny o nazwie „propedeutyka filozofii” traktowany był jako jeden z najbardziej istotnych w szkole, a wykształcenie filozoficzne było uznane za niezbędne.

Filozofowie, prezentowali swoje poglądy organizując spotkania oraz dyskusje na łamach „Przeglądu Filozoficznego”, „Ruchu Filozoficznego” i „Muzeum”. Niezależnie od różnicy zapatrywań, ich celem było krzewienie nauczania propedeutyki filozofii w szkole. Byli zgodni co do tego, by jednym z priorytetów było rozbudzanie zainteresowań zagadnieniami filozoficznymi, zachęcenie młodych ludzi do poszerzania horyzontów oraz wyrabianie w nich ścisłego i krytycznego myślenia. W swoich propozycjach dotyczących nauczania dążyli do scalania wiedzy, ograniczania chaotycznego, niespójnego przekazywania wiadomości, korelacji między przedmiotowej. Zwracali uwagę na fragmentaryczność wiedzy, programów nauczania, niesystematyczność przekazu. W trakcie dyskusji nad miejscem i rolą propedeutyki filozofii w szkole grono filozofów szkoły lwowsko-warszawskiej zwróciło uwagę na nauczanych i nauczających, nauczyciela oraz młodego człowieka w procesie nauczania i wychowania, na zadania i funkcje szkoły. Tematem dyskusji okresu międzywojnia były kwestie związane z doбором treści nauczania propedeutyki filozofii w szkole. Zwrócono uwagę na to, że należy przede wszystkim kierować się zainteresowaniami młodych ludzi i starać się nauczać filozofii odwołując się do przykładów z życia codziennego. Zalecano, by nauczanie filozofii nie ograniczało się jedynie do historii filozofii czy też czytania dzieł filozoficznych. Kładziono nacisk na to, by młodzież mogła jak najprościej przyswoić sobie określony zbiór informacji. Środowisko zgromadzone wokół szkoły lwowsko-warszawskiej akcentowało, że aktywność uczniów oraz ich zainteresowanie filozofią zależne jest między innymi od stosowania różnorodnych metod nauczania.

Poglądy przedstawicieli międzywojennego środowiska filozoficznego szkoły lwowsko-warszawskiej łączy wiele wspólnych myśli. Wszyscy byli zgodni w przekonaniu, że uczniowie w szkole powinni być nie tylko biernymi odbiorcami wiadomości, ale mieć możliwość czynnego uczestnictwa w zajęciach i prezentowania własnych poglądów. Postulaty filozofów dwudziestolecia międzywojennego wskazywały na to, że propedeutyka filozofii nie powinna ograniczać się jedynie do wykładania czy prezentowania okre-

ślonej wiedzy. Zadaniem propedeutyki powinno być zarówno rozbudzanie zainteresowań uczniów, ich intelektualnego niepokoju, jak również tworzenie im możliwości samodzielnego zaznajamiania się z zagadnieniami filozoficznymi. Przedstawiciele szkoły lwowsko-warszawskiej zabiegali o rozwijanie u młodzieży zdolności do tworzenia syntez opartych na dokładnej analizie, wdrażanie do jasności myślenia, umiejętności krytycznego ustosunkowania się do siebie i swoich wiadomości. Zadanie to należy między innymi do pedagogów, nauczycieli i wychowawców w szkole.

Według omawianego środowiska, propedeutika filozofii umożliwiła tworzenie gruntu pod syntezę całej szkolnej wiedzy, tworzenie harmonijnego poglądu na świat i życie oraz osiągnięcie w pełni wykształcenia ogólnego.

Bibliografia

- Blaustein L., Dąmbaska I., Igel S., Witwicki T., *Organizacja kółka filozoficznego w szkole średniej*, „Przegląd Filozoficzny” 1938, R. XLI, s. 92–98.
- Czyżowski T., *Kazimierz Twardowski jako nauczyciel*, [w:] *Kazimierz Twardowski nauczyciel — uczoney — obywatel. Przemówienie wygłoszone na akademii żałobnej w auli Uniwersytetu J. K. w dniu 30 IV 1938 urządzanej przez Senat akademicki, Radę Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Jana Kazimierza i Polskie Towarzystwo Filozoficzne*, Lwów 1938, s. 8–9.
- Igel S., *Dydaktyka propedeutyki filozofii*, [w:] *Encyklopedia wychowania. Nauczanie*, t. 2, red. S. Łempicki, Warszawa 1937, s. 427–459.
- Leleszówna H., *Cel nauczania propedeutyki filozofii w szkołach średnich*, „Przegląd Filozoficzny” 1931, R. XXXIV, s. 51–52.
- Rajchman-Ettingerowa R., *Propedeutika filozofii w szkole średniej*, „Przegląd Filozoficzny” 1930, R. XXXIII, nr 1–2, s. 131–135.
- Sośnicki K., *Dydaktyka ogólna*, [w:] *Encyklopedia wychowania. Nauczanie*, t. 2, red. S. Łempicki, Warszawa 1938, s. 75–89.
- Sośnicki K., *Propedeutika filozofii w szkole średniej*, „Muzeum” 1919, Rok XXXIV, nr 6, s. 226–236.
- Twardowski K., *Rozprawy i artykuły filozoficzne*, Lwów 1927.
- Twardowski K., *Filozofia w szkole średniej. Sześć przykładów na znaczenie propedeutyki filozofii*, „Ruch Filozoficzny” 5 (1919–1920), 1, s. 5–7.

Twardowski K., *Kilka uwag o ministerialnym projekcie programu nauki filozofii w szkole średniej*, w tegoż: *Rozprawy i artykuły filozoficzne*, Lwów 1927, s. 180–199.

Twardowski K., *O przygotowaniu naukowym do filozofii*, „Ruch Filozoficzny” 1920, R. V, nr 6, s. 98–99.

Twardowski K., *Przemówienie wygłoszone na obchodzie dwudziestopięciolecia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie dnia 12 lutego 1929*. Odbitka z księgi pamiątkowej Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie 12 II 1904– 12 II 1929, Lwów 1931, s. 1–10.

Twardowski K., *Więcej filozofii!*, „Ruch Filozoficzny” 1935, R. XIII, 1–4, s. 3–4. Wojewoda M., *Propedeutyka filozofii w szkole średniej*, [w:] *Filozofia w szkole. Materiały Konferencji Naukowej*, Kielce 10–11 września 1999, red. B. Burlikowski, W. Słomski, Kielce–Warszawa 2000, s. 231–242.

Woleński J., *Filozoficzna szkoła lwowsko-warszawska*, Warszawa 1985.

PROPAEDEUTICS OF PHILOSOPHY IN INTERWAR ERA. THE REVIEW OF STANDPOINTS OF LVOV-VARSOVIAN SCHOOL

Summary

The article presents propaedeutics of philosophy as a subject in the secondary school in interwar era in Poland. On the basis of some views of philosophers of those times from the Lvov–Varsovian school it shows what propaedeutics of philosophy is, what it is related to, what are its assumptions, targets and meaning in education of the young people. The author shows selected opinions of Salomon Igel, Kazimierz Twardowski, Regina Rajchman–Ettingerowa, Bolesław Gawecki and Kazimierz Sośnicki and makes effort to describe the topic of propaedeutics of philosophy during the interwar period in high schools. The article, describing historical background, provides the essence of theories on the role of philosophy in education of the young people of those times. Presented suggestions of prominent philosophers of this period show that topics of philosophical education of the young people was well understood. Some philosophers emphasized the role of teachers and learners, the tasks and functions of schools, possibility of active engagement of students in the courses, usage of different forms of transferring of the philosophical knowledge in Poland. The priority was to develop interest in philosophical topics and ability of critical thinking in the young people. The goal was them not only to remember

certain information but also to obtain ability of the appropriate logical analysis and drawing conclusions. They aimed at full development of students, both intellectual and moral.

Keywords: propaedeutics of philosophy, interwar period, Lvov–Varsovian school, education of philosophy in high school, Salomon Igel, Kazimierz Twardowski, Regina Rajchman–Ettingerowa, Bolesław Gawecki, Kazimierz Sośnicki.