

PIOTR KOSTYŁO

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ÉMILE DURKHEIM I TĘSKNOTA ZA WSPÓLNOTOWOŚCIĄ

WPROWADZENIE

Analizując dzieła pozostawione przez wybitnych myślicieli, takich jak Émile Durkheim, można dostrzec zadziwiający związek między partykularyzmem miejsca i czasu, w których myśliciele ci tworzyli, a uniwersalizmem oddziaływania ich koncepcji, czy to za ich życia, czy w okresie późniejszym. Durkheim tworzył we Francji w okresie Trzeciej Republiki, odpowiadając na wyzwania właściwe dla tego państwa i jego kultury w tamtym czasie¹. Odpowiedzi te jednak okazały się na tyle trwałe, że inspirują wielu uczonych do dziś. Uniwersalizm tych odpowiedzi nie polega na tym, że przynoszą one ostateczne rozstrzygnięcia problemów, z którymi Durkheim musiał się mierzyć. Wynika on raczej stąd, że są to problemy wspólne dla nas wszystkich, tak samo naglące dzisiaj, jak sto pięćdziesiąt lat temu, zaś zasługą Durkheima było dostrzeżenie ich, uwypuklenie ich znaczenia, a także zaproponowanie rozwiązania. Wszakże byłoby błędem sądzić, że Durkheim miał zazwyczaj rację w swoich analizach i w związku z tym całość jego dorobku zasługuje na bezkrytyczne uznanie. Tak nie było. Wiele propozycji Durkheima dotyczących współczesnych mu kwestii społecznych było błędnych, a wiele jego przewidywań co do przyszłości okazało się chybionych. Durkheim celnie pokazywał jednak, jakie pytania powinno się stawiać i w jaki sposób dążyć do uzyskania odpowiedzi na nie. Jednym z takich ważnych pytań było pytanie o znaczenie życia wspólnotowego w państwie oraz podstawy budowania i umacniania go.

Durkheim myślał i mówił o życiu wspólnotowym w kontekście ewolucji narodu oraz funkcjonowania państwa. Było to charakterystyczne dla myślicieli

¹ Świetną biografię intelektualną Durkheima, poruszającą wiele spośród przywoływanych poniżej wątków napisał Steven Lukes. Por. tenże, *Durkheim. Życie i dzieło*, przeł. E. Klekot, E. Szul-Skjoeldkrona, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.

zajmujących się kwestiami społecznymi na przełomie XIX i XX wieku. Na przykład, w polskiej pedagogice odzwierciedleniem obu tych tendencji była książka Kazimierza Sośnickiego pt. *Podstawy wychowania państwowego* z 1933 roku². Durkheim był francuskim patriotą i swoje zaangażowanie naukowe odnosił do potrzeb Francji, tak jak je najlepiej rozumiał jako republikanin. Charakterystycznym rysem jego koncepcji wspólnotowości było to, że łączyła ona w sobie elementy państwowe z elementami narodowymi.

Najkrócej można powiedzieć, że Durkheimowi chodziło o zaktywizowanie działań Trzeciej Republiki na rzecz tworzenia nowej wspólnoty Francuzów, a szczególną rolę w tym procesie przypisywał edukacji. Wspólnoty narodowej nie rozumiał Durkheim jako wspólnoty etnicznej, zakorzenionej w przeszłości i strzegącej swoich tradycji. Była ona dla niego raczej czymś, co dopiero wyłania się z toku dziejów, zaś źródłem jej tożsamości miały stać się republikańskie wartości wolności, równości i braterstwa. Naród niepytający o swoje etniczne pochodzenie, lecz zapatrzony w ideały moralne i realizujący je na co dzień – oto jak Durkheim rozumiał wspólnotę Francuzów. W pierwszym wykładzie *Wychowania moralnego* pisał:

Aby wielki naród, taki jak nasz, mógł naprawdę cieszyć się moralnym zdrowiem, nie wystarczy, by większość jego członków była daleka od popełniania najbrutalniejszych występków, morderstw, kradzieży, oszustw różnego rodzaju. Społeczeństwo, w którym wymiana dokonywałaby się pokojowo, bez żadnych konfliktów, lecz które nie miałoby nic więcej, cieszyłoby się moralnością dość marną. Trzeba ponadto, by miało przed sobą ideał, do którego by dążyło. Trzeba, by miało coś do zrobienia, jakieś dobro do zrealizowania, własny wkład do moralnego dziedzictwa ludzkości³.

Z kolei w ostatnim wykładzie Durkheim pyta, jakie są podstawowe rysy francuskiego charakteru narodowego. Odpowiada, że jest ich tak wiele, iż nie sposób wymienić ich w ostatnich akapitach. Niemniej, kontynuuje, jeden rys wydaje się centralny, grupując wokół siebie wszystkie inne. „To tendencja uniwersalistyczna i w rezultacie kosmopolityczna wszystkich naszych koncepcji i wszystkich naszych wytworów. Jest to w rzeczy samej jedna z cech tego ducha geometrycznego i kartezjańskiego, o którym mówiłem w poprzednim wykładzie i który znajduje się u źródeł ducha francuskiego”⁴. Mówiąc to, Durkheim wyznacza Francji i jej kulturze szczególną rolę w historii ludzkości: „To dlatego można było powiedzieć, że myślimy w imieniu ludzkości”⁵. Ideał wspólnotowości, o którym pisał Durk-

² K. Sośnicki, *Podstawy wychowania państwowego*, Książnica Atlas, Lwów–Warszawa 1933.

³ É. Durkheim, *Wychowanie moralne*, przeł. P. Kostyło, D. Rybicka, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2015, s. 60–61.

⁴ Tamże, s. 335–336.

⁵ Tamże, s. 336.

heim, jest zarazem francuski i kosmopolityczny; zrodził się we Francji w wyniku Wielkiej Rewolucji, ale jego przeznaczeniem jest ogarnięcie całego świata.

W niniejszym tekście zajęto się problematyką wspólnotowości w myśli Durkheima, zwłaszcza w jego wykładach kierowanych na przełomie XIX i XX wieku do studentów pedagogiki w Bordeaux i Paryżu, przygotowujących się do pracy nauczycielskiej. Wykłady te zostały zebrane i wydane w 1925 roku pod tytułem *Wychowanie moralne przez ucznia* Durkheima, Paula Fauconneta. Oprócz tej pracy przywołuje się też inne teksty Durkheima, zwłaszcza książkę *O podziale pracy społecznej*. Teza niniejszego artykułu sprowadza się do twierdzenia, że poszukując podstaw wspólnotowości dla przechodzącego przez liczne kryzysy społeczeństwa francuskiego, Durkheim zwrócił się przede wszystkim w stronę edukacji szkolnej oraz pracy zawodowej, całkowicie kwestionując w tym obszarze rolę Kościoła i zdecydowanie pomniejszając rolę rodziny. Po uwypukleniu znaczenia zagrożeń dla życia wspólnotowego ze strony anomii oraz przywołaniu koncepcji autonomii jednostki, zostanie podjęta analiza wybranych wypowiedzi Durkheima na temat roli Kościoła, rodziny, edukacji szkolnej oraz grup pracowniczych (korporacji). Podsumowaniem rozważań będzie zwięzłe odniesienie się do dwóch nurtów krytyki propozycji Durkheima, wysuwanych przez myślicieli spirytualistycznych oraz marksistowskich, a następnie zasygnalizowanie możliwych podobieństw między rozumieniem wspólnotowości przez Émile'a Durkheima i Zbigniewa Kwiecińskiego.

ANOMIA I WSPÓLNOTOWOŚĆ

Spółczesne społeczeństwo stara się łączyć w sobie tendencję przynależności do wspólnoty postrzeganej jako miejsce uznania przez innych oraz tendencję pielęgnowania indywidualnej autonomii rozumianej jako troska o zachowanie niepowtarzalności. Według Charlesa Taylora obie tendencje zostały wyraźnie uchwycone przez Georga W.F. Hegla i wyłożone w jego systemie filozoficznym⁶. Myśl społeczna Durkheima sytuuje się w tym nurcie rozważań.

Mówiąc o anomii, wyobrażamy sobie stan społeczeństwa, w którym jednostka czuje się zagubiona z powodu braku norm regulujących i kontrolujących jej zachowania. Jednostka nie wie, czego się od niej oczekuje i w związku z tym nie potrafi przewidzieć, jakie jej zachowania spotkają się z uznaniem społecznym, a jakie nie. Anomia może występować w różnych systemach normatywnych – obyczajowym, moralnym, prawnym, a nawet religijnym. Zakłócenia w funkcjo-

⁶ Por. Ch. Taylor, *Hegel and Modern Society*, Cambridge University Press, Cambridge 2015, s. 1–14.

nowaniu każdego z nich niosą ze sobą odmienne skutki. Łatwiej dostosować się do stanu niepewności w sferze obyczajowej niż w sferze moralnej lub prawnej. Normy religijne stanowią najmocniejsze oparcie dla wierzących, stąd zanik tych norm oznaczałby dla nich popadnięcie w najgłębszy kryzys. Socjalizacja, tak jak przebiega ona w rodzinie i szkole, ma na celu zapoznanie dzieci i młodzieży z systemami normatywnymi obowiązującymi w społeczeństwie i uświadomienie im, że w ich najlepiej pojętym interesie leży podporządkowanie się tym systemom lub co najmniej branie pod uwagę ich oddziaływania. Systemy normatywne są nie tylko narzędziami regulującymi i kontrolującymi zachowania jednostek, są one także źródłem idei, które pociągają jednostki i pozwalają im wznieść się na wyższy poziom życia. Osiągnięcie tego poziomu jest możliwe tylko we wspólnocie z innymi, jako rezultat solidarnej współpracy z nimi. Durkheim twierdzi, że solidarność ta zanika w stanie anomii.

Durkheim był głęboko zaniepokojony stanem anomii, który dostrzegał w ówczesnym społeczeństwie francuskim. Anomia ta miała według niego u swoich źródeł zderzenie wartości monarchicznych z wartościami republikańskimi. Na to nakładały się kolejne napięcia, związane z gwałtownym rozwojem gospodarczym i wynikającą z niego migracją ludności, ekspansją kolonialną Francji, rywalizacją z nowo powstałym państwem niemieckim, rosnącymi wpływami ruchów socjalistycznych i komunistycznych. W książce *O podziale pracy społecznej* jako główny powód anomii wskazuje Durkheim zaburzenia w normalnej ewolucji solidarności organicznej. Solidarność ta powstaje w wyniku podziału pracy, o ile ten przebiega normalnie. Gdy pojawiają się jego formy anormalne, mamy do czynienia z anomicznym podziałem pracy, podziałem pracy opartym na przymusie albo innymi jego niepożądanymi formami⁷.

Solidarności organicznej nie można osiągnąć poprzez nakazy. Gdyby tak było, jeden nakaz rządu wystarczyłby, aby uchronić społeczeństwo przed anomią. Współdziałanie, które umacnia solidarność, powinno realizować się samo przez się. „Warunkiem trwania solidarności organicznej jest istnienie systemu organów wzajemnie sobie potrzebnych i poczuwających się do solidarności w sposób ogólny”⁸. Jeżeli funkcjonowanie organów jest uregulowane, to prowadzi to do solidarności organicznej. Nie zawsze jednak tak się dzieje. „Jeżeli we wszystkich tych przypadkach podział pracy nie wytwarza solidarności, to dzieje się tak dlatego, że stosunki między organami nie są uregulowane, że są w stanie *anomie*”⁹. Im większa jest specjalizacja w podziale pracy społecznej, im więcej organów i funkcji

⁷ Por. É. Durkheim, *O podziale pracy społecznej*, przeł. K. Wakar, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

⁸ Tamże, s. 461.

⁹ Tamże, s. 465.

jest w to zaangażowanych, tym trudniej jest regulować ten proces i tym łatwiej dochodzi do stanu anomii.

Kontekstem, w którym Durkheimowskie pojęcie anomii jest również często przywoływane, jest kontekst samobójstwa. Jeden z czterech typów społecznych samobójstwa Durkheim nazywa wprost samobójstwem anomicznym¹⁰. „Zawsze wtedy, kiedy w społeczeństwie zachodzą duże zmiany – niezależnie od tego, czy ich przyczyną jest nagły wzrost, czy nieoczekiwany kataklizm – człowiek łatwiej popełnia samobójstwo”¹¹. Problemem nie jest więc według Durkheima to, że ludzie nagle się bogacą lub nagle ubożeją (potoczne myślenie zdaje się nawet sugerować, że o ile zrozumiała przyczyną samobójstwa może być utrata majątku, o tyle zupełnie niezrozumiała jest sytuacja przeciwna). Durkheim argumentuje jednak, że nie chodzi tu o materialną sytuację jednostki, ale o oddziaływanie społeczeństwa, które to oddziaływanie zanika w stanach kryzysowych i w związku z tym jednostka traci orientację, co jest dla niej właściwą miarą w korzystaniu ze swoich zasobów. Wspólnoty, do których należy jednostka, nie informują jej np. o tym, czy utrata dużej części majątku pozwala jej na pojawianie się na regularnych spotkaniach bogatych przedsiębiorców, na których dotychczas bywała, czy też nie; w analogicznej niepewności znajduje się jednostka, która bardzo się wzbogaciła, ale nie wie, czy uprawnia to ją do pojawienia się na takim spotkaniu, skoro wcześniej nigdy w nich nie uczestniczyła. W obu przypadkach chodzi o pytanie, jakie jest miejsce jednostki w społeczeństwie po zaistnieniu tego rodzaju zmian. Durkheim zauważa, że taki stan niepewności nie może trwać bez końca i ostatecznie sytuacja się normalizuje, pojawiają się nowe regulacje, adekwatne do zaistniałych zmian, i jednostki ponownie odnajdują swoje miejsce we wspólnocie. Zanim jednak to nastąpi, ryzyko samobójstwa jest o wiele wyższe.

O ile ważną kwestią dla Durkheima było uniknięcie przez jednostkę stanu anomii, o tyle równie ważną było zapewnienie jej autonomii. Wzrost autonomii jednostki jest nierozzerwalnie związany z ekspansją instytucji nowoczesnego państwa, zwłaszcza rozwoju jego gospodarki. Ale jednostka nie jest w stanie wyrazić swojej oryginalności i kreatywności inaczej niż we wspólnocie, gdyż tylko wspólnota może zapewnić uznanie dla takiej aktywności. Durkheim uważał, że oba procesy, ekspresywne wyrażanie siebie we wspólnocie oraz troska o własną autonomię, można pogodzić jedynie poprzez włączenie jednostki w aktywne życie rozmaitych wspólnot. Wspólnoty te według niego miały pełnić rolę buforów społecznych i tym samym chronić jednostkę przed zderzeniem się z potężnymi i bezosobowymi instytucjami państwa. W przedmowie do drugiego wydania

¹⁰ Por. É. Durkheim, *Samobójstwo. Studium z socjologii*, przeł. K. Wakar, Oficyna Naukowa, Warszawa 2006, s. 305 i n.

¹¹ Tamże, s. 312.

książki *O podziale pracy społecznej* Durkheim pisał: „Społeczeństwo składające się z wielkiej liczby niezorganizowanych jednostek, które nadmiernie rozwinięte państwo stara się zatrzymać przy sobie i zdusić, jest prawdziwą potwornością socjologiczną. Aktywność zbiorowa jest bowiem zbyt złożona, aby mógł ją wyrazić jeden, jedyny organ państwa”¹². Durkheim wyjaśnia następnie, dlaczego tak się dzieje. „Ponadto państwo jest zbyt daleko od jednostek, jego stosunki z nimi zbyt są zewnętrzne i nieregularne, aby mogło mieć wpływ na świadomości indywidualne i wewnętrznie je uspołecznic. Dlatego też tam, gdzie stanowi jedyne środowisko, w którym ludzie przygotowują się do praktyki wspólnego życia, jest rzeczą nieuniknioną, że biorą z nim rozbrat, że oddalają się od siebie, a społeczeństwo ulega dezintegracji”¹³. W rezultacie, według Durkheima „[n]aród może przetrwać tylko wtedy, kiedy między państwem a obywatelami istnieje wiele grup wtórnych, które są na tyle bliskie jednostkom, że wciągają je w swoją sferę działania, wprowadzając tym samym w ogólny strumień życia społecznego”¹⁴.

SOLIDARNOŚCIOWA FUNKCJA WSPÓLNOT

Jakie konkretnie wspólnoty mogłyby najlepiej wypełnić zarazem funkcję zapewniającą uznanie jednostki, jak i funkcję chroniącą jej autonomię? Tradycyjnie obie te funkcje wypełniał Kościół katolicki¹⁵. Ale w okresie Trzeciej Republiki było już wiadomo, że możliwości Kościoła w tym obszarze wyczerpały się. Kościół katolicki w czasach Durkheima wciąż bronił swojej roli jako zwornika życia społecznego, przeciwstawiając się z jednej strony tendencjom liberalnym, z drugiej – socjalistycznym. Tendencje te, choć zasadniczo odmiennie diagnozowały problemy społeczne, zgadzały się co do tego, że rozwiązania tych problemów nie można oczekiwać od Kościoła. Durkheim, który pod pewnymi względami mógł być nazywany liberałem, pod innymi – socjalistą, uznawał, że Kościół wypełnił już swoją rolę i powinien usunąć się z życia publicznego. Kluczową reformą w tym duchu było zlaicyzowanie pod koniec lat 70. XIX wieku szkolnictwa podstawowego przez ministra edukacji Jules’a Ferry’ego, poprzez usunięcie ze szkół proboszczów, którzy dotychczas nauczali dzieci moralności, i powierzenie wychowania moralnego nauczycielom świeckim.

¹² É. Durkheim, *O podziale...*, dz. cyt., s. 38.

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Więcej na temat stosunku Durkheima do Kościoła katolickiego, zwłaszcza w kontekście rezygnacji przez państwo z nauczania religii w szkołach publicznych we Francji – zob. mój wstęp do *Wychowania moralnego pt. Wychowanie moralne i ideał socjalizacji*, s. 7–20.

Wiele było powodów, dla których, według Durkheima, Kościół katolicki nie mógł już pełnić funkcji wspólnoty stabilizującej społeczeństwo i zapewniającej mu solidarność. Najbardziej oczywistym powodem zdaniem francuskiego myśliciela było to, że moralność oferowana przez Kościół nie była racjonalistyczna. W tym punkcie Durkheim rozwijał koncepcję Augusta Comte'a, wedle którego zarówno ludzkość jako całość, jak i jednostki przechodzą w swoim życiu przez trzy stadia rozwoju. Pierwsze stadium – religijne – charakteryzuje się afirmacją fikcyjnego obrazu świata i jest właściwe dla najmniej rozwiniętych wspólnot. Rozwój społeczeństw umożliwia jednak przewyżczenie stadium religijnego i dojście najpierw do stadium metafizycznego, a następnie stadium pozytywnego, czyli naukowego. Durkheim z naciskiem podkreślał, że w sytuacji, gdy dzięki socjologii możliwe jest naukowe wyjaśnienie życia społecznego, odwoływanie się do religijnego obrazu świata jest anachroniczne. Drugi powód, ważniejszy w opinii Durkheima, odnosił się do kwestii etycznych. Durkheim zarzucał Kościołowi katolickiemu, że jego moralność stoi pod względem etycznym niżej od moralności laickiej. Twierdzenie to wywiódł z ogólnego przekonania, że moralność religijna jest bardziej zainteresowana rzekomymi relacjami jednostki z bóstwem, niż jej faktycznymi relacjami z innymi ludźmi. Niższość tej moralności ujawnia się wówczas, gdy dobro bóstwa przedkłada się ponad dobro człowieka, co w skrajnych sytuacjach może prowadzić do krzywdzenia ludzi w imię bóstwa. Co prawda Durkheim czyni tu zastrzeżenie, że chrześcijaństwo jest pod tym względem wyjątkowe, gdyż tylko w nim głosi się zasadę, że cokolwiek czyni się człowiekowi, czyni się jednocześnie Bogu, niemniej w oczach Durkheima nie zmienia to negatywnej oceny moralności nauczanej przez Kościół. Widowym znakiem głębokiego kryzysu etycznego Kościoła katolickiego we Francji w czasach Durkheima była tzw. sprawa Dreyfusa. W *Wychowaniu moralnym* pojawia się jeszcze trzeci interesujący wątek kwestionujący zdolność Kościoła do odegrania roli podstawy solidarności społecznej. „Tam, gdzie jakiś Kościół znajduje się w mniejszości, jego obowiązkiem jest skupienie się na sobie samym, by mógł walczyć z otaczającą go wrogością lub niezyczliwością; pomiędzy wiernymi nawiązują się więzy solidarności o wiele ściślejsze niż tam, gdzie Kościół, nie musząc walczyć z zewnętrzną opozycją, może rozwijać swoją działalność w całkowitej wolności, co sprawia, że spłot sieci społecznej rozluźnia się”¹⁶. Durkheim sugeruje zatem, że Kościół, który korzysta z przywilejów wynikających z faktu bycia Kościołem większości, traci swoją energię scalania i łatwiej godzi się na dezintegrację wspólnoty.

Kolejną wspólnotą, która tradycyjnie pełniła funkcję solidarnościową, jest rodzina. Kompetencje rodziny w tym obszarze wydają się nawet większe od kom-

¹⁶ É. Durkheim, *Wychowanie moralne...*, dz. cyt., s. 294.

petencji Kościoła. Więzy krwi przez tysiąclecia decydowały o przynależności jednostek do wspólnot, a naruszenie lojalności między krewnymi było poczytywane za największą niegodziwość. Rodzina istotnie przez wieki pełniła tę funkcję, zauważa Durkheim, niemniej dziś, to znaczy na przełomie XIX i XX wieku, wyraźnie traci tę zdolność¹⁷. Wynika to zarówno z przemian, jakie dokonały się w życiu społecznym i gospodarczym, jak i ściśle związanej z tymi przemianami ewolucji samej rodziny. Przemiany, o które chodzi Durkheimowi, to pogłębiające się zróżnicowanie społeczeństwa i towarzyszący temu podział pracy społecznej. W socjologicznym języku Durkheima jest to przejście od solidarności mechanicznej do solidarności organicznej. W odróżnieniu od minionych wieków dziś jednostki wykonują bardzo różne prace, specjalizacja w tym obszarze doprowadziła wręcz do tego, że często nie rozumiemy, na czym dokładnie polega praca tych, z którymi na co dzień współpracujemy. Rodzina musiała przystosować się do tych przemian, jej poszczególni członkowie musieli stać się bardziej autonomiczni, samodzielni, mobilni. W związku z tym tradycyjny model rodziny patriarchalnej został zastąpiony modelem rodziny małżeńskiej, składającej się z małżonków i ich wspólnych dzieci. Zdecydowanemu osłabieniu uległy stosunki majątkowe między członkami rodziny, uwypuklone zaś zostały stosunki osobiste między nimi. Wspólny majątek, charakterystyczny dla rodziny patriarchalnej, przestał odgrywać funkcję jednoczącą i stabilizującą. Rodzina małżeńska stała się autonomiczna, ale też pod wieloma względami słabsza, mniej trwała i bardziej zależna od państwa. Według Durkheima, jest to pierwszy powód, dla którego współczesna rodzina nie może pełnić funkcji wspólnoty gwarantującej jednostce szczęście i bezpieczeństwo.

Drugi powód ma w przekonaniu Durkheima charakter moralny. Jakkolwiek głębokie i szlachetne uczucia towarzyszą nam względem członków naszej rodziny, to bezsprzecznie są to uczucia naturalne. Wyrażają one moralność, która ze swojej istoty jest egoistyczna i zazwyczaj nie bierze pod uwagę potrzeb społeczeństwa jako całości. A to właśnie społeczeństwo, argumentuje Durkheim w *Wychowaniu moralnym*, jest tą wspólnotą, od której otrzymujemy to, co najszlachetniejsze w naszym życiu. Rodzina może wspierać proces dochodzenia jednostki do pełni moralności, ale nie może go zastąpić.

Ale jakkolwiek życie domowe jest pierwszym i wspaniałym przygotowaniem do życia moralnego, jego oddziaływanie jest ograniczone, zwłaszcza co się tyczy ducha dyscypliny; bowiem to, co najistotniejsze, czyli szacunek dla zasady, nie może rozwinąć się w środowisku rodzinnym. Rodzina w rzeczy samej to zwłaszcza dzisiaj mała grupa osób, które znają się bardzo

¹⁷ Więcej na temat stosunku Durkheima do instytucji rodziny, jej historii, współczesnych przemian oraz przyszłego rozwoju – zob. mój tekst *Émile’a Durkheima poszukiwania istoty rodziny*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2012, nr 4 (225), s. 133–152.

dobrze i pozostają w nieustannym bliskim kontakcie; w konsekwencji ich relacje nie podlegają jakimkolwiek regulacjom ogólnym, bezosobowym, niepodważalnym; w naturalny sposób mają i muszą cechować się swobodą i dobrowolnością, które czynią je opornymi wobec sztywnych ustaleń¹⁸.

W wykładzie *La famille conjugale* z 1892 roku Durkheim zamieszcza ciekawą ilustrację swojego sposobu myślenia¹⁹. Analizując obowiązujące we Francji prawo rodzinne i jego możliwą ewolucję, przewiduje, że prawo to wkrótce uniemożliwi rodzicom przekazywanie majątku własnym dzieciom w drodze dziedziczenia, nawet jeśli dziedziczenie to miałoby wynikać z testamentu. Taki sposób nabywania majątku, argumentuje Durkheim, jest moralnie niewłaściwy, gdyż nie jest powiązany z osobistymi zasługami jednostki, ale z zasługami innych osób, w tym wypadku jej rodziców. Reforma tego rodzaju, według Durkheima, pozwoliłaby na większe zbliżenie rodziny do społeczeństwa jako całości, na pogłębienie się solidarności rodziny z innymi rodzinami oraz pozostałymi wspólnotami. Jednym słowem, pozwoliłoby to rodzinie wznieść się na wyższy poziom rozwoju moralnego. Jak wiemy, postulowana przez Durkheima reforma w prawie spadkowym nie została wprowadzona i nic nie wskazuje na to, by kiedykolwiek miałyby się to zdarzyć, niemniej sama idea istotnego rozdzielenia stosunków osobistych od stosunków majątkowych w rodzinie pokazuje, jak bardzo sceptyczny był Durkheim co do możliwości wzmacniania przez rodzinę życia wspólnotowego na poziomie społecznym. Reasumując zatem, rodzina nie była w stanie wdrożyć jednostki do przestrzegania takich standardów moralnych, które byłyby pożądane z punktu widzenia społeczeństwa. Była i jest tworem naturalnym i jak każdy twór naturalny jest zainteresowana przede wszystkim swoim własnym przetrwaniem.

Jeżeli rodzina jest zdolna tylko w ograniczonym zakresie do wypełnienia funkcji solidarnościowej, to jaka instytucja może okazać się tu bardziej przydatna? Durkheim wskazuje w pierwszej kolejności na rolę szkoły w tym procesie²⁰. Obowiązkowa, bezpłatna i świecka szkoła staje się w Durkheimowskiej socjologii edukacji głównym narzędziem łączącym dzieciństwo spędzane w domu rodzinnym z życiem dorosłym, wiedzionym w rozmaitych układach zróżnicowanego społeczeństwa. Szkoła jest tu niezastąpiona, gdyż łączy w sobie elementy społeczeństwa politycznego z elementami środowiska rodzinnego.

¹⁸ É. Durkheim, *Wychowanie moralne...*, dz. cyt., s. 193.

¹⁹ É. Durkheim, *La famille conjugale*, 1892, [online] <http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/textes_3/textes_3_2/famille_conjugale.html> [dostęp: 4.01.2020].

²⁰ Szczegółowy projekt uczynienia ze szkół publicznych wspólnot, w których wdrażano by dzieci i młodzież do praktykowania norm moralnych w celu przygotowania ich do wejścia do społeczeństwa jest głównym tematem *Wychowania moralnego*.

To zbiorowość szersza niż rodzina i małe grupy przyjaciół; jej podstawą nie jest ani pokrewieństwo, ani wolny wybór, lecz przypadkowe i nieuniknione zestawienie jednostek, których sytuacja, zarówno pod względem wieku, jak i usytuowania społecznego jest mniej więcej analogiczna. To upodabnia ją do społeczeństwa politycznego. Wszelako z drugiej strony jest dostatecznie ograniczona, by mogły się w niej nawiązywać relacje osobiste; horyzont nie jest tu zbyt szeroki i świadomość dziecka może objąć go bez trudu. Dzięki temu zbiorowość ta zbliża się do rodziny i wspólnot koleżeńskich²¹.

Wychowanie moralne z tego punktu widzenia jest poradnikiem skierowanym do nauczycieli, w którym Durkheim instruuje ich, jak najlepiej powinni realizować funkcję socjalizacyjną ze względu na wymagania nowego społeczeństwa. Wiele interesujących rad i wyjaśnień pojawia się w tym kontekście. Jako przykład warto podać przytaczane przez Durkheima uzasadnienie konieczności przewagi karania nad nagradzaniem w realizacji funkcji wychowawczych przez ówczesną szkołę. Dzieje się tak dlatego, wyjaśnia Durkheim, że również w społeczeństwie ludzi dorosłych kary jako narzędzia kontroli zachowań mają zdecydowaną przewagę nad nagrodami. Społeczeństwo oczekuje od nas porządnego zachowania i kiedy je otrzymuje, uznaje je za coś oczywistego, za normę, której wszyscy powinniśmy przestrzegać. Przeciwnie, każde, nawet najdrobniejsze odstępstwo od normy jest przez społeczeństwo karane. Dorośli gdzieś muszą się tej zależności nauczyć. Według Durkheima szkoła jest najlepszym miejscem do tego²². Bardzo interesujące są również rozważania Durkheima na temat niepowtarzalnego ducha poszczególnych klas w szkole. Nauczyciele i wychowawcy mogą zaświadczyć, zauważa Durkheim, że nie ma dwóch takich samych klas. Każda klasa wyróżnia się właściwym dla siebie klimatem, moralnym i intelektualnym; każda wnosi coś od siebie do kulturowego bogactwa szkoły. Pielęgnowanie tej różnorodności, a jednocześnie odnoszenie jej do jedności szkoły jako wartości wyższego rzędu jest ważne z punktu widzenia przyszłych wymagań stawianych jednostkom przez społeczeństwo i właściwą dla niego solidarność organiczną.

Nadchodzi jednak moment, gdy uczniowie opuszczają szkołę, rozstają się ze wspólnotą swojej klasy, z nauczycielami, którzy byli dla nich autorytetami. Co dzieje się wówczas, gdzie należy szukać wspólnoty, która przyjmie dorosłych już ludzi i pozwoli im w pełni zrealizować ich potencjał, da im sposobność szlachetnego myślenia i działania? Durkheim zauważa, że jest to bardzo trudne zagadnienie i oceniając współczesne mu społeczeństwo francuskie twierdzi,

²¹ É. Durkheim, *Wychowanie moralne...*, dz. cyt., s. 283.

²² Jest to jeden z tych wątków, które pokazują nietrafne przewidywania Durkheima odnośnie do wychowawczej funkcji szkoły. Dziś powszechnie przyjmuje się, że to nie system karania, ale system nagradzania odgrywa kluczową rolę w wychowaniu. Trzeba jednak oddać Durkheimowi, że jednoznacznie wykluczał możliwość stosowania wobec uczniów kar cielesnych. Por. tenże, *Wychowanie moralne...*, dz. cyt., s. 228–230 oraz 233–235.

że niechętnie skłania się ono do budowania takich wspólnot. Tradycyjnie jest ono zdecydowanie zbyt indywidualistyczne. Tymczasem tym, czego potrzebują dorośli Francuzi, jest wspólnotowość. Gwarancją tej wspólnotowości powinny się stać, według Durkheima, grupy pracownicze (korporacje). Powinny się one odrodzić w obszarze życia gospodarczego, gdzie ani społeczeństwo polityczne jako całość, ani państwo nie są w stanie wprowadzić systemu norm, które by regulowały całościowo działalność w obszarze przemysłu i handlu. „Określoną działalność zawodową może skutecznie regulować jedynie grupa na tyle zbliżona do danego zawodu, aby dobrze znać jego funkcjonowanie, odczuwać wszystkie jego potrzeby i móc obserwować te warunki jako grupa, którą utworzyliby wszyscy pracownicy wykonujący ten sam zawód. Właśnie takie ciało nosi nazwę korporacji lub grupy zawodowej”²³. W przekonaniu Durkheima nie jest rzeczą właściwą, by gospodarka rozwijała się bez z góry określonych reguł, które zapewniałyby temu rozwojowi porządek i przewidywalność. Dlaczego korporacja powinna stać się podstawową wspólnotą ukierunkowującą myślenie i działanie jednostek? Durkheim wyjaśnia:

Jeśli bowiem uznajemy ją za niezbędną, czynimy to nie ze względu na ewentualne korzyści ekonomiczne, ale z powodu wpływu moralnego, jaki mogłaby wyrzucić. W grupie zawodowej dostrzegamy przede wszystkim siłę moralną, zdolną do powstrzymania indywidualnego egoizmu, zachowania w sercach pracowników żywszego poczucia wspólnej solidarności, przeciwstawienia się brutalnemu stosowaniu prawa silniejszego w stosunkach przemysłowych i handlowych²⁴.

Durkheim dostrzega, że wielu nie wyobraża sobie pełnienia takiej roli przez korporacje, niemniej sugeruje, że wynika to stąd, iż przeciwnicy korporacji patrzą na nie przez pryzmat ich nieudanych historycznych doświadczeń. Korporacje należy odrodzić, nadać im nowy wigor, pokazać przydatność w zindywidualizowanym i zróżnicowanym społeczeństwie. Korporacje mają do odegrania ważną rolę tym bardziej, im bardziej podupada tradycyjne znaczenie rodziny. We wspomnianym już tekście *La famille conjugale* Durkheim pisze wprost, że trzeba szukać innej pozarodzinnej wspólnoty, która wyzwoliłaby energię mężczyzny do pracy i kazałaby mu trudzić się na rzecz jakiegoś szlachetnego celu. Taką wspólnotą powinna się stać korporacja. „Trzeba będzie stopniowo wiązać ludzi z ich życiem zawodowym, mocno przyłożyć się do tworzenia grup tego rodzaju. Trzeba będzie doprowadzić do tego, aby obowiązek zawodowy odgrywał w swojej istocie taką samą rolę, jaką dotychczas odgrywał obowiązek rodzinny”²⁵.

²³ É. Durkheim, *O podziale...*, dz. cyt., s. 9.

²⁴ Tamże, s. 15.

²⁵ É. Durkheim, *La famille...*, dz. cyt., s. 13.

Zobaczyliśmy, jak Durkheim oceniał cztery wspólnoty – Kościół, rodzinę, szkołę oraz grupę pracowniczą (korporację) – w kontekście ich przydatności w procesie moralnego doskonalenia jednostki, włączania jej do życia społecznego, czynienia godną tych wyższych dóbr moralnych, które tylko społeczeństwo mogło zagwarantować. Przekonanie Durkheima o całkowitym moralnym primacie społeczeństwa nad jednostką jest w rzeczy samej odpowiedzią na pytanie, dlaczego jednostka miałaby w ogóle włączać się w życie jakiegokolwiek wspólnoty. Odmowa takiego włączenia się i pozostawanie na marginesie byłoby równoznaczne z niemożnością moralnego doskonalenia się.

Państwo, według Durkheima, ma do odegrania ważną rolę w promowaniu i umacnianiu życia wspólnotowego na różnych poziomach, ze szczególnym uwzględnieniem szkoły oraz grupy pracowniczej (korporacji). Warto zauważyć, że choć Durkheim był zdeklarowanym republikaninem, nie pozostawał ślepy na negatywne skutki funkcjonowania republikańskiego państwa. Jednym z takich skutków było zniszczenie przez nie niemal wszystkich wspólnot stojących między środowiskiem rodzinnym jednostki a państwem.

Wszystkie grupy tego rodzaju, które w minionych czasach tworzyły warstwę pomiędzy wspólnotą domową a społecznością polityczną, i w życiu których każdy uczestniczył obowiązkowo, prowincje, wspólnoty miejskie, cechy, albo zostały całkowicie rozwiązane, albo w najlepszym wypadku są w stanie zaniku. Prowincja i cech pozostały nam tylko jako wspomnienia; życie miejskie bardzo się zubożyło i zajmuje w naszych umysłach miejsce zupełnie drugorzędne²⁶.

Dlaczego tak się stało? Durkheim odpowiada, że:

[p]rzyczyny tej sytuacji są dziś bardzo dobrze znane. Już monarchia, by móc urzeczywistnić polityczną i moralną jedność kraju, przewyciężała wszelkie formy lokalnego partykularyzmu; skupiała się na ograniczaniu autonomii komun i prowincji, na osłabianiu ich moralnej indywidualności, po to, by tym łatwiej i pewniej stopić je z wielką kolektywną osobowością Francji. Rewolucja w tym punkcie podjęła i dokończyła dzieło monarchii²⁷.

Jest to zaskakujące twierdzenie, biorąc pod uwagę hasła, jakie przyświecały Wielkiej Rewolucji Francuskiej, zwłaszcza hasło braterstwa. Ale Durkheim nie pozostawia tu złudzeń co do negatywnej roli republikańskiego państwa w tym punkcie. Píše dalej:

Wszystkie związki sprzeciwiające się temu potężnemu ruchowi narodowej koncentracji, którym był ruch rewolucyjny, to wszystko, co mogło stanąć na przeszkodzie jedności i niepodzielności Republiki, zostało rozbite. Duch, który ożywił ludzi Rewolucji, zachował wręcz w sobie, z podjętej w ten sposób walki przeciwko grupom pośrednim, rzeczywistą niechęć,

²⁶ É. Durkheim, *Wychowanie moralne...*, dz. cyt., s. 285.

²⁷ Tamże.

zabobonną nienawiść do każdego odrębnego stowarzyszenia: właśnie dlatego, aż do czasów zupełnie nam współczesnych nasze prawo otwarcie prezentowało wrogość wobec wspólnot tego rodzaju²⁸.

Wielkość Durkheima przejawiała się także w tym, że służąc ideałom republikańskim, nie pozostawał bezkrytyczny wobec tego, jak ideały te były wdrażane w życie.

KRYTYKA I PODOBIENSTWA

Twórcze i oryginalne spojrzenie Durkheima na relację jednostki, państwa i wspólnoty, w tym wspólnoty szkolnej, musiało spotkać się z krytyką. Wypłynęła ona z dwóch źródeł. Z jednej strony zakwestionował ją spirytualista Henri Bergson, z drugiej marksista Paul Nizan. Warto zauważyć, że krytyczne wobec Durkheima teksty obu autorów ukazały się w tym samym 1932 roku.

Krytyka Bergsona była wyważona w tym sensie, że nie odrzucała całości koncepcji Durkheima, a jedynie wskazywała na jej ograniczenia²⁹. Bergson podkreślał, że o ile należy zgodzić się z tym, że włączanie jednostki w życie społeczne poprzez jej przynależność do różnych wspólnot, jest źródłem życiowej satysfakcji i bezpieczeństwa, o tyle włączenie takie nie może być uznane za najwyższą wartość jej życia. Jednostka może osiągnąć o wiele więcej niż doświadczać spełnienia we wspólnocie z innymi. Może mianowicie, dzięki wyjątkowej emocji, którą Bergson nazywa emocją nadintelektualną, oraz wyjątkowej sile woli, która według Bergsona jest charakterystyczna dla geniuszy działania, wprowadzić społeczeństwo na wyższy poziom życia moralnego lub religijnego. To nie do społeczeństwa, ale do jednostki należy zatem ostatnie słowo w wychowaniu moralnym. Bergsonowski spirytualizm stał się jedną z inspiracji personalizmu Jacques'a Maritaina, który był nieprzejednanym krytykiem Bergsonowskiej metafizyki i który przyjął w istocie Bergsonowskie koncepcje moralności i religii. Dało to początek koncepcji tzw. katolicyzmu otwartego, rozwijanego głównie we Francji, ale także w powojennej Polsce, przede wszystkim w krakowskich środowiskach „Znaku” i „Tygodnika Powszechnego”. Przedstawicielem tego nurtu myślenia był ksiądz Józef Tischner. Jego *Etyka solidarności* zawiera w sobie liczne wątki łączące ją z myślą personalistyczną³⁰. Nie ma potrzeby wykazywania znaczenia myśli Tischnera dla współczesnej polskiej pedagogiki.

²⁸ Tamże.

²⁹ Por. H. Bergson, *Dwa źródła moralności i religii*, przeł. P. Kostyło, K. Skorulski, Wydawnictwo Znak, Kraków 1993.

³⁰ Por. J. Tischner, *Etyka Solidarności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1981.

Zasadniczo odmienny kierunek przyjęła krytyka Nizana. Zarzucił on Durkheimowi, podobnie jak kilku innym wybitnym myślicielom francuskim, w tym Bergsonowi, pełnienie w Trzeciej Republice funkcji psów strzegących wartości burżuazyjnych. Właśnie taki był tytuł jego eseju *Les chiens de garde*³¹. Nizan zakwestionował przede wszystkim tak drogą dla Durkheima koncepcję solidaryzmu społecznego. Społeczeństwo nie jest solidarne, argumentował Nizan, gdyż jest podzielone na klasy, które mają sprzeczne interesy. Główna sprzeczność ujawnia się w relacjach klasy burżuazyjnej oraz klasy robotniczej. Między przedstawicielami obu klas nie ma i nie może być solidarności. Myśliciele, którzy tego nie dostrzegają, albo nie rozumieją, jak funkcjonuje społeczeństwo, albo mają złą wolę. Podstawowym doświadczeniem życia społecznego dla większości ludzi są nierówności, bieda, cierpienie, wyzysk. Krytyka zapoczątkowana przez Nizana dała początek marksistowskim oraz neomarksistowskim analizom myśli Durkheima. W tym obszarze współczesna polska pedagogika szczególnie często odnosi się do teorii reprodukcji wypracowanej przez francuskiego socjologa Pierre'a Bourdieu³².

Trzecim punktem zakończenia jest kwestia porównania rozumienia wspólnotowości przez Émile'a Durkheima i Zbigniewa Kwiecińskiego. W obu przypadkach mamy do czynienia z koncepcjami socjologów edukacji, którzy postrzegają szkoły i realizowane w nich procesy edukacyjne jako integralnie wpisane w szersze procesy społeczne. Obaj zdają się zgadzać z twierdzeniem, że aby zrozumieć, co dzieje się w szkole, należy wpiąć zrozumieć, co dzieje się w społeczeństwie. I dla jednego, i dla drugiego edukacja jest odzwierciedleniem stanu kultury danego społeczeństwa w danym czasie; nie ma edukacji, która byłaby dobra zawsze i dla wszystkich. Jednocześnie i Durkheim, i Kwieciński kładą bardzo silny nacisk na etyczny wymiar edukacji. Są jednak podstawowe różnice w podejściu obu myślicieli. Wynikają one oczywiście ze stuletniego okresu rozwoju socjologii edukacji i pedagogiki, jaki miał miejsce między przełomem XIX i XX a przełomem XX i XXI wieku. W ciągu tego okresu wiele kwestii, które dla Durkheima były oczywiste, okazało się problematycznych. Wspomniano o tym przy okazji omawiania marksistowskiej krytyki koncepcji solidaryzmu społecznego w ujęciu Durkheima.

Kontekst, w jakim Zbigniew Kwieciński zaczął pisać o potrzebie wspólnotowości, był zgoła inny od kontekstu, w jakim czynił to Durkheim. To prawda, że obaj odnosili się z niepokojem do procesów dezorganizacji społeczeństwa, ale zasadniczo odmienne w obu przypadkach były przyczyny tej dezorganizacji. Dur-

³¹ Por. P. Nizan, *Les Chiens de garde*, Agone, Marseille 1998.

³² Por. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. A. Kłowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.

kheim upatrywał ich w niewystarczającym zaangażowaniu państwa na rzecz tworzenia warunków do budowania rzeczywistych wspólnot obywatelskich. Bił na alarm, twierdząc, że jeśli państwo nie odniesie się pozytywnie do tej potrzeby, to Francja może pograżyć się w stanie anomii i ostatecznie ulec dezintegracji. Tymczasem dezorganizacja społeczeństwa w państwie komunistycznym, o której pisał Kwieciński, była spowodowana czymś zgoła przeciwnym, to znaczy nieograniczonym i niekontrolowanym wkraczaniem instytucji państwa w życie obywateli i zmuszaniem ich do uczestnictwa w tworzonych przez te instytucje wspólnotach. Aktywność państwa nie była tu zbyt mała, ale wręcz przeciwnie – zbyt duża, by nie powiedzieć: totalna. W istocie nie chodziło o aktywność samego państwa, ale o wykorzystywanie instytucji państwowych przez partię marksistowską, która zgodnie z założeniami ideologii marksistowskiej nie mogła być kontrolowana przez żadną realną opozycję. Stan ten Kwieciński często nazywa etatyzmem i ocenia go zdecydowanie negatywnie. Wydaje się, że wątek odchodzenia w edukacji od etatyzmu i kierowania się w stronę humanistycznie i demokratycznie rozumianej wspólnotowości jest jednym z najwyraźniej obecnych w całym dorobku toruńskiego myśliciela. Przypatrując się tej kwestii, można dostrzec, że marksistowskie rozumienie wspólnotowości było wynaturzoną i doprowadzoną do absurdu koncepcją Durkheima. To prawda, że Durkheimowi chodziło o uruchomienie instytucji państwa, w tym całego systemu szkolnego, w celu wzmocnienia życia wspólnotowego, ale w żadnym wypadku francuski myśliciel nie postulował tego, aby państwo wzięło na siebie całkowitą odpowiedzialność za ten proces. A tym mniej, aby instytucje państwa były wykorzystywane w sposób nieograniczony i bez żadnej kontroli przez partię polityczną. Durkheim przewidywał, że rola państwa w zabezpieczaniu spójności społecznej będzie nieuchronnie rosła, ale nie mógł przewidzieć, że w państwach komunistycznych instytucje państwowe znajdą się całkowicie w rękach jednej partii, dla której podstawowym celem będzie utrzymanie władzy. To właśnie temu celowi w państwie komunistycznym zostały podporządkowane wszystkie instytucje publiczne, ze szkołą i zakładami pracy na czele. Również Durkheim, pół wieku wcześniej, wskazywał na potencjał tych dwóch instytucji w związku ze wzmacnianiem wspólnotowości i solidarności życia społecznego. Jego propozycja sposobu ich wykorzystania była jednak zasadniczo odmienna.

Kwestia wspólnotowości i roli edukacji w dochodzeniu do niej pojawiła się w tekstach Zbigniewa Kwiecińskiego na początku lat 80. ubiegłego wieku. Powstanie „Solidarności” oraz radykalna krytyka dotychczasowego sposobu sprawowania władzy przez partię komunistyczną i funkcjonowania instytucji państwowych, w tym szkół, doprowadziły do postawienia pytania o przyszłość polskiego społeczeństwa. W ocenie Kwiecińskiego kryzys polegał głównie na tym, że młode pokolenie dobrze wykształconych Polek i Polaków nie było w sta-

nie zaspokoić swoich podstawowych aspiracji życiowych. Bezpośrednią przyczyną tej trudności był pogłębiający się kryzys gospodarczy, któremu towarzyszył proces nazywany przez Kwiecińskiego „demoralizacją”. Toruński myśliciel pisał o demoralizujących skutkach „zastąpienia humanistycznych procesów wychowania socjalistycznego procesami zbiurokratyzowanej etatyzacji ludzi i ich osobowości, środowisk i instytucji”³³. Chodziło zatem o odejście przez rządzących od humanistycznych ideałów socjalizmu i dopuszczenie do utraty przez społeczeństwo „sił wychowujących”, co doprowadziło do „deprawacji osobowości”. Wydaje się, że w okresie pierwszej „Solidarności” Kwieciński wierzył jeszcze w możliwość uzdrowienia wspólnoty społeczeństwa socjalistycznego poprzez powrót do wysokich standardów moralnych, charakterystycznych dla postaw wielu lewicowych intelektualistów, a także poprzez organizowaną oddolnie edukację. W tekstach Kwiecińskiego z tego okresu bardzo często jest omawiana koncepcja „samoregulacji społecznej realizowanej przez edukację”. Toruński myśliciel uważał zatem, że głęboki kryzys społeczny i polityczny jest zarazem zagrożeniem, jak i szansą dla społeczeństwa. Zagrożenie dotyczyło pogłębiających się podziałów społecznych i wzrastającej anomii, natomiast szansa – zrzucenia jarzma etatyzmu i odnowy wspólnoty w duchu humanistycznych i emancypacyjnych wartości socjalizmu. Interesujące byłoby prześledzenie, jak wiele wspólnego miała ówczesna Kwiecińskiego koncepcja socjalizmu z rozumieniem socjalizmu przez Durkheima sto lat wcześniej. Z całą pewnością obaj myśliciele zgadzali się co do roli, jaką w czasie kryzysu powinna odegrać edukacja.

W krótkim tekście będącym wprowadzeniem do konferencji pt. *Po co etyka pedagogom?*, napisanym ćwierć wieku później, Kwieciński wymienia typy zaangażowania etycznego pedagogów i nauczycieli³⁴. Mówi o zaangażowaniu pozytywnym, o autonomii oraz o zaangażowaniu negatywnym. Każdy z trzech typów jest egzemplifikowany czterema postawami. Kwieciński jest ostrożny w przypisywaniu pozytywnej funkcji tylko jednemu typowi, nawet temu, który nazywa „pozytywnym”. Budowanie wspólnoty wymaga pozytywnego zaangażowania pedagogów i nauczycieli realizujących misję misjonarza, urzędnika, ogrodnika lub przewodnika. Warto zwrócić uwagę na istotną i zrozumiałą różnicę w podejściu Durkheima i Kwiecińskiego. Dla Durkheima pedagog i nauczyciel to przede wszystkim niekwestionowany autorytet dla uczniów, ujawniający w swoim zachowaniu wszystkie postawy wymienione przez Kwiecińskiego w obszarach zaangażowania pozytywnego i autonomii. Durkheim był przekonany, że peda-

³³ Z. Kwieciński, *Konieczność, niepokój, nadzieja*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1982, s. 266.

³⁴ Z. Kwieciński, *Pomiędzy autonomią a zaangażowaniem – wprowadzenie do debaty*, [w:] *Po co etyka pedagogom?*, red. W. Sawczuk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 21–25.

gog i nauczyciel, który zrozumie, o co idzie gra w edukacji szkolnej, jak ważne z punktu widzenia pojedynczego ucznia i społeczeństwa jest osiągnięcie przez tego pierwszego odpowiedniego poziomu socjalizacji, czyli przygotowanie go do życia wspólnotowego w dorosłości, dołoży wszelkich starań, aby wykonać powierzone sobie zadanie i nie zawieść ani ucznia, ani społeczeństwa. Kwieciński bardziej realistycznie patrzy na tę kwestię. Świadomy wyników licznych badań empirycznych, w tym realizowanych przez siebie i swój zespół, dostrzega liczne etyczne uwikłania pedagogów i nauczycieli, które nie zawsze okazują się pomocne w budowaniu wspólnoty klasowej, szkolnej czy wreszcie społecznej.

Wiedza z obszaru nauk społecznych, z której korzysta Kwieciński, jest bogatsza o osiągnięcia, do których doszliśmy w ciągu ponad stu lat rozwoju nauki. Można powiedzieć nawet, że współczesna wiedza podała w wątpliwość wiele Durkheimowskich propozycji rozwiązania kryzysu wspólnotowości. Niemniej pytania o wspólnotowość postawione przez francuskiego socjologa wciąż pozostają aktualne, tak jak aktualna pozostaje tęsknota współczesnego człowieka za uznaniem przez wspólnotę jego niepowtarzalności.

BIBLIOGRAFIA

- Bergson H., *Dwa źródła moralności i religii*, przeł. P. Kostyło, K. Skorulski, Wydawnictwo Znak, Kraków 1993.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. A. Kłoskowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.
- Durkheim É., *La famille conjugale, 1892*, [online] <http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/textes_3/textes_3_2/famille_conjugale.html> [dostęp: 4.01.2020].
- Durkheim É., *O podziale pracy społecznej*, przeł. K. Wakar, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Durkheim É., *Samobójstwo. Studium z socjologii*, przeł. K. Wakar, Oficyna Naukowa, Warszawa 2006.
- Durkheim É., *Wychowanie moralne*, przeł. P. Kostyło, D. Rybicka, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2015.
- Kostyło P., *Émile'a Durkheima poszukiwania istoty rodziny*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2012, nr 4 (225).
- Kwieciński Z., *Konieczność, niepokój, nadzieja*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1982.
- Kwieciński Z., *Pomiędzy autonomią a zaangażowaniem – wprowadzenie do debaty*, [w:] *Po co etyka pedagogom?*, red. W. Sawczuk, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.
- Lukes S., *Durkheim. Życie i dzieło*, przeł. E. Klekot, E. Szul-Skjoeldkrona, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.
- Nizan P., *Les Chiens de garde*, Agone, Marseille 1998.
- Sośnicki K., *Podstawy wychowania państwowego*, Książnica Atlas, Lwów–Warszawa 1933.
- Taylor Ch., *Hegel and Modern Society*, Cambridge University Press, Cambridge 2015.
- Tischner J., *Etyka Solidarności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1981.

Author: Piotr Kostyło

Title: Émile Durkheim and the Longing for Community Life

Keywords: community, anomy, autonomy, the Church, family, school, professional group (corporation)

Discipline: Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

This article analyzes the problems of community life as explored in Emile Durkheim's texts, particularly his lectures published under the title *Moral Education*. The starting point is the tension, characteristic of modern society, between the need to express one's self within the community and the need to assert individual autonomy. The thesis presented here is that Durkheim looks for the sources of contemporary community life through the impact of school and professional groups, instead of the traditional influence of the family and Church. The article examines Durkheim's argumentation relevant to justifying the thesis. In the final point, two lines of criticism of the Durkheimian concept, the spiritual and the Marxist, are deemed moot, as is the line of comparison between Durkheim's approach and Zbigniew Kwieciński's concept of community life.