Beata Borówka

Filozofia nauczania i wychowania w ujęciu Jana Legowicza

Kultura i Wychowanie 5, 160-178

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

Filozofia nauczania i wychowania w ujęciu Jana Legowicza

Beata Borówka

Łódź, Polska

beata.bor@onet.pl

Słowa kluczowe: filozofia zawodu nauczyciela, Jan Legowicz, pedagogika marksistowska, szkic biograficzny, teoria wychowania

Jan Legowicz, będąc przedstawicielem pedagogiki marksistowskiej, starał się ją wzbogacić o nowe koncepcje. Spośród nich istotne miejsce zajmują jego przemyślenia na płaszczyźnie zarówno teorii, jak i praktyki wychowania – z jednej strony znaczną wagę przywiązywał do osobowości nauczyciela, z drugiej podkreślał znaczenie dialogu, dopatrując się w nim podstawy wszelkich działań pedagogicznych.

W literaturze naukowej omawiającej dokonania Jana Legowicza na płaszczyźnie pedagogicznej próżno doszukiwać się rzetelnych opracowań. Wynikać to może z faktu, że uczony nie był zbyt oryginalnym myślicielem i swoje koncepcje oparł w zasadzie na pedagogice marksistowskiej, która jest dobrze znana. Z kolei elementy, które stanowiły jego indywidualne spojrzenie na tę problematykę, nie dość, że są rozsiane w wielu publikacjach, to dodatkowo stwarzają poważne problemy interpretacyjne, a dotyczy to szczególnie ostatniego okresu twórczości tego naukowca. Biorąc powyższe pod uwagę, niniejszy artykuł taką pustkę stara się w pewnym stopniu uzupełnić. Nie istnieje także solidne opracowanie biografii Legowicza[1], z tego względu taka analiza wydaje się być pożądana.

Jan Wawrzyniec Legowicz urodził się 9 sierpnia 1909 r. w Mościskach[2]. Zdobywanie wiedzy rozpoczął w szkole powszechnej im. Jana Sobieskiego w tejże miejscowości[3], a edukację kontynuował w gimnazjum im. Jana Długosza we Lwowie[4]. W 1930 roku wyjechał do Fryburga w Szwajcarii i na tamtejszym Uniwersytecie Katolickim rozpoczął studia na Wydziale Filozoficznym[5]. Ich zwieńczeniem był tytuł doktora filozofii, jaki uzyskał w 1937 r. na podstawie rozprawy zatytułowanej *Essai sur la philosophie sociale du Docteur Seraphique*[6]. Równolegle uczęszczał na wykłady w Instytucie Pedagogicznym, studiował

Beata Borówka, studentka, Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu.

[1] Nie można za takie uznać encyklopedycznych wzmianek, zamieszczonych tu i ówdzie. Vide: *Jan Legowicz* [online], [dostęp: 2012.09.24]. Dostępny w internecie: http://pl.wikipedia.org/wiki/Jan_Legowicz; Mackiewicz W. (ed.) (2001), *Polska filozofia powojenna*, Warszawa, vol. 2, p. 27–45; Schmyd J. (ed.) (2003), *Filozofowie współcześni. Leksykon,* Bydgoszcz – Kraków, p. 275–279.

[2] Archiwum Uniwersytetu Warszawskiego – Warszawa, akta osobowe Jana Legowicza, bez sygnatury i paginacji, życiorys napisany w Łodzi dn. 24 I 1952 r.; obecnie Mościska znajdują się na terenie Ukrainy. Vide: Olczak E., Tazbir J. (ed.) (2008), *Wielki Atlas Historyczny*, Warszawa, p. 178.

[3] AUW – W, akta osobowe, Życiorys z 24 I 1952 r.

[4] Ibidem, Życiorys z 4 IV 1950 r.

[5] Ibidem, Życiorys z 8 VIII 1949 r.

[6] Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim, Oddział Tomaszów Mazowiecki, Miejska Rada Narodowa w Tomaszowie Mazowieckim, sygn.121, pismo pn. „Wniosek odznaczeniowy" z 10 IV 1946 r.; także AUW – W, akta osobowe, *Odpis zaświadczenia*

także teologię i wstąpił do zakonu franciszkanów, gdzie przyjął imię Laurenty[7]. Teologii jednak nie ukończył i w 1937 r. powrócił do Lwowa[8]. Czasy okupacji hitlerowskiej spędził w powiecie chrzanowskim. W ramach przynależności do struktur Polskiego Państwa Podziemnego[9] zajmował się tajnym nauczaniem[10].

Po nadejściu wojsk radzieckich Legowicz włączył się aktywnie w budowanie nowego porządku ustanawianego przez polskich komunistów. Przyczynił się więc do uruchomienia szkolnictwa w powiecie chrzanowskim, jak również zorganizowania Starostwa Powiatowego w Chrzanowie. W urzędzie tym objął następnie funkcję kierownika Referatu Kultury i Sztuki[11]. Wstąpił także do Polskiej Partii Robotniczej[12], tym samym jasno określając swoje poglądy polityczno-ideologiczne. W latach późniejszych zdobywał kolejne szczeble kariery, zostając nawet członkiem Komisji Filozoficzno-Socjologicznej Wydziału Nauki Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej[13]. Członkostwa w partii nie dało się jednak pogodzić z przynależnością do zakonu franciszkanów i wobec tego Legowicz skierował do Rzymu prośbę o udzielenie dyspensy. Papież Pius XII[14] prośbę uwzględnił i z dniem 17 lutego 1947 roku Legowicz powrócił do stanu świeckiego[15].

Dyplom ukończenia studiów we Fryburgu umożliwił Legowiczowi podjęcie pracy na Uniwersytecie Łódzkim jako adiunkt przy Katedrze Socjologii na Wydziale Humanistycznym[16]. Ponieważ dał się poznać tam jako pracownik sumienny, z zaangażowaniem pełniący obowiązki nauczyciela akademickiego, po trzech latach został drogą służbową przeniesiony do Warszawy, gdzie podjął pracę na Uniwersytecie Warszawskim[17]. Odtąd był związany z tą uczelnią do końca swego życia, prowadząc wykłady i oddając się twórczości naukowej. Jego osiągnięcia na tym drugim polu były imponujące, pozostawił bowiem kulturze polskiej i filozofii około 250 prac. Wśród tych publikacji znajdują się artykuły, recenzje, sprawozdania, teksty publicystyczne, wprowadzenia – wstępy do przekładów filozoficznych obcych dzieł oraz własne opracowania z dziedziny historii filozofii[18]. Położył również znaczne zasługi na polu krzewienia czasopiśmiennictwa naukowego. Od 1953 roku współpracował z kwartalnikiem „Myśl Filozoficzna" i z miesięcznikiem „Życie Szkoły Wyższej", którego był redaktorem naczelnym w latach 1957–1989[19]. Z jego inicjatywy uka-

z Uniwersytetu we Fryburgu poświadczony przez notariusza J. Czaplickiego, Tomaszów Mazowiecki, repetytorium nr 276/1949.

7 AUW – W, akta osobowe, Życiorys z 4 IV 1950 r.; ibidem – *Odpis zaświadczenia z Uniwersytetu we Fryburgu*, gdzie jest podane imię zakonne Laurenty.

8 AUW – W, Życiorys z 4 IV 1950 r.

9 O PPP vide: Brzoza C. (2003), *Polska w czasach niepodległości i II wojny światowej (1918–1945)* [in:] Pieszczachowicz J. (ed.), *Wielka historia Polski,* Kraków, vol. 9, p.300–312.

10 AUW – W, akta osobowe, Życiorys z 14 XI 1976 r.

11 Ibidem, akta osobowe, Życiorys z 8 VIII 1949 r.

12 Ibidem; także życiorysy z dn. 4 IV 1950 r. oraz 29 VI 1953 r.

13 Ibidem, akta osobowe, wniosek o nadanie orderu – odznaczenia „Zasłużony Nauczyciel PRL" dla J. Legowicza, sporządzony przez rektora UW prof. dr. Z. Rybickiego w dniu 7 VIII 1969 r.

14 Opolski K. (1989), *Życie dla życia i życie dla nauki – jedność myśli i czynu (Rozmowa K. Opolskiego z Profesorem Janem Legowiczem),* „Życie Szkoły Wyższej", no. 7, p. 8.

15 AUW – W, akta osobowe, Życiorys z 4 IV 1950 r.; także Życiorys z 8 VIII 1949 r. oraz z 29 VI 1953 r.

16 Ibidem, pismo Rektora UŁ prof. dr. Józefa Chałasińskiego do dr. Jana Legowicza, powołujące go na stanowisko adiunkta, sporządzone dn. 31 VIII 1950 r.

17 Ibidem, zaświadczenie kierownika kadr UW dr. M. Wolberga z 27 X 1953 r.; także pismo dyr. E. Zajdela z Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego do rektora UW z 8 VIII 1953 r.

18 Maciszewski J. et al. (ed.), *Przegląd publikacji profesora Jana Legowicza* (1989), „Życie Szkoły Wyższej", no. 7, p.147 – 156.

19 Kietlińska Z. (1989), *Za redakcyjnym stołem,* „Życie Szkoły Wyższej", no 7, p. 37.

zywały się także takie czasopisma jak: „Studia Mediewistyczne", „Mediaevalia Philosophica" oraz „Materiały do Dziejów Historii Filozofii Średniowiecznej w Polsce"[20]. Całość tych działań została przez władze doceniona i w 1965 r. Legowicz uzyskał tytuł naukowy profesora zwyczajnego nauk humanistycznych[21]. Poza tym uhonorowano go szesnastoma odznaczeniami i medalami, spośród których na uwagę zasługuje Medal Komisji Edukacji Narodowej, jaki otrzymał w 1971 r.[22].

Jan Legowicz odszedł na emeryturę w 1979 r.[23], ale kontaktu z UW nie zerwał. Nadal prowadził, chociaż w mniejszym wymiarze czasu, zajęcia dla studentów oraz brał udział w spotkaniach naukowych swych byłych uczniów. Zmarł 27 października 1992 r. w Warszawie[24].

Legowicz przywołaną w tytule artykułu problematyką zajmował się w okresie swej największej aktywności intelektualnej, który pokrywa się w zasadzie z czasem istnienia Polskiej Rzeczpospolitej Ludowej. Państwo to, oceniając je na tle ponad tysiącletnich naszych dziejów, było specyficznym organizmem. Każdy sektor życia publicznego i społecznego był w nim przepojony wskazaniami ideologicznymi zaczerpniętymi z filozofii marksistowskiej. Każdy przejaw samodzielnej myśli był tępiony przez władze, a na straży „prawomyślności" stała cenzura. Nie był więc to czas sprzyjający rozwojowi nauki. W tej sytuacji niektórzy naukowcy emigrowali za granicę, inni uważali, że szczytny cel – komunizm – uświęca środki, i godzili się z tą rzeczywistością, jeszcze inni udawali, że nic złego się nie dzieje. O Legowiczu trzeba napisać (nie rozstrzygając kwestii, do której kategorii należałoby go zaliczyć), że nie udał się na emigrację, nie wyrażał sprzeciwów, ale do ówczesnych trudnych czasów potrafił się doskonale dostosować. Zaakceptował oficjalną, przywołaną wyżej ideologię, na niej zbudował swoje teorie i następnie szeroko je propagował. Zaczął od określenia miejsca człowieka w świecie, czyli antropologii filozoficznej. Uważał bowiem, że miejsce i rola ludzi w społeczeństwie i przyrodzie, poszukiwanie cech, które decydują o jego człowieczeństwie, rozpoznawanie stosunku człowieka do siebie samego i innych ludzi, stawianie pytań i szukanie odpowiedzi na fundamentalne problemy egzystencjalne stanowią podstawę, na której należy budować koncepcje w dziedzinie nauczania i wychowania. Jako zwolennik ideologii marksistowskiej przesłania z niej wynikające zawarł w dziele zatytułowanym *Filozofia. Istnienie – myślenie – działanie*[25]. Stwierdził, że człowieka należy rozpatrywać w ścisłej łączności z jego działalnością, że jest on kształtowany poprzez warunki społeczne w wymiarze historycznym[26]. Przeciwstawił się tutaj również podziałowi ludzkiego bytowania na sferę ziemską i transcendentną. Uważał bowiem, że rozbicie takie czyni

[20] Palacz R. (2001), *Jan Legowicz jako mediewista* [in:] Głombik Cz. (ed.), *Profesor Jan Legowicz – filozof i nauczyciel. Materiały pokonferencyjne,* Katowice, p. 28–29.

[21] AUW – W, akta osobowe, Pismo z Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego w Warszawie z 11 II 1966, skierowane do rektora Uniwersytetu Warszawskiego w Warszawie.

[22] Ibidem, zestawienie posiadanych przez Legowicza odznaczeń i medali opracowane przez Wydział Nauk Społecznych Instytutu Filozofii, s.a.; interesującą opinię o przyznawanych wówczas odznaczeniach przedstawił Słabek H. (2009), *O społecznej historii Polski 1945–1989,* Warszawa, p. 375–378, 385.

[23] AUW – W, akta osobowe, Świadectwo pracy Jana Legowicza z 16 XII 1983 r.

[24] Dembińska Siury D. (2001), *Jan Legowicz. Osoba i dzieło* [in:] Głombik C. (ed.), *Profesor Jan Legowicz*…, op. cit., p.19.

[25] Legowicz J. (1972), *Filozofia. Istnienie – Myślenie – Działanie*, Warszawa.

[26] Ibidem, p. 71; idem (1975), *O wzorach osobowych. Z profesorem Janem Legowiczem rozmawiał P. Czerwiński*, „Rodzina i Szkoła", no. 7/8, p. 4.

człowieka samotnym i pozbawia sił do działania[27]. Uczony zaznaczył również, że ludzki byt odróżnia się od innych szeregiem specyficznych cech, a różnice owe upatrywał między innymi w tym, że posiada on zdolność sprawczą do zmieniania zarówno otaczającego go świata, jak i samego siebie. Całość tej sytuacji opisał w następujących słowach: „[...]w szczególny sposób [jednostka] uzdalnia się [...] do samodzielnego wprowadzenia zmian i przemian tak w sobie samej, jak i w tym wszystkim, z czym bliżej lub dalej współobcuje. [...] każdej innej jednostce pochodzenia zwierzęcego przysługuje jedynie jakieś «spełnianie czegoś – facere»[28], natomiast temu, co i kto wyrasta z pnia hominidalnego, przynależy «wykonywanie czegoś – efficere»[29]. Tam wyłącznie z popędu konsumpcyjne zdobywanie czegoś z zewnątrz dla siebie, tu natomiast poczynania samoczynnie sprawcze [...]. W swoim efficere bowiem jednostka człowieka nie tylko coś sprawia, ale i naznacza sobą to, co podejmuje i z czym lub kim od zewnątrz i zarazem od wewnątrz się zbliża i wiąże. Sprawstwo składa się bowiem tu na postawę i wraz z nią na przejawy rozwojowego stanowienia się jednostki, która o tyle przybiera na tym, co hominidalne, o ile coraz bardziej wszechstronnie się uaktywnia i w tym się dopełnia. Bowiem to właśnie szczególnie rzutuje na jej człowieczą specyfikę dobywaną i utrwalaną własnym, aktywnie wzmaganym wysiłkiem. Każde inne zwierzę może samo z siebie to jedynie spełniać, do czego z właściwiej dla siebie synechezy [jestestwo, przeznaczenie gatunkowe] zostało przysposobione, natomiast jednostka człowiecza może się sama różnie uobecniać i przedstawiać w tym, co podejmuje, ponieważ inna niż u zwierzęcia, powoduje nią synechetyczna możność i inne pochodne z niej uzdolnienia. Ta możność pozostaje dla jednostki człowieczej nadto zarzewiem jej dalszego rozwoju i wytwarzania się w sobie wyższego rzędu wewnątrz – sprzęgania, które przy zachowaniu swego hominidalnego podłoża przybiera postać jeszcze głębszego uczłowieczania w obrębie hominido – czyli człeko – sprzęgania”[30].

Osadzenie człowieka we wskazanych okolicznościach Legowicz poszerzył o perspektywę historyczną. Dowodził, że jeśli istota ludzka nie tworzy się wyłącznie sama, a jest również efektem wskazanego „sprzęgania”, to zjawisko owo istnieje na przestrzeni wieków. Innymi słowy uważał, że stosunek człowieka wobec siebie samego, innych ludzi i świata jest pochodną dziedzictwa społecznego i kulturowego, dorobkiem przekazywanym z pokolenia na pokolenie, i to dorobkiem wymuszonym niejako siłą minionych pokoleń. Z kolei w odniesieniu do czasu teraźniejszego człowieka wpływ otoczenia, jak sądził uczony, jest żywiołowy i może podlegać różnym wahaniom, spotykać się nawet ze sprzeciwem takiej czy innej jednostki, jest to jednak oddziaływanie konkretne i zostawiające ślad na każdej osobowości.

Tak więc Legowicz ujmował człowieka w ścisłej relacji ze światem, a przydając mu tutaj rolę wiodącą, wiązał go z działaniami na polu kultury będącej według niego fundamentem cywilizacji. W tej koncepcji, oprócz fundamentów materialistycznych, można dostrzec również pewne elementy pedagogiki kultury, zbioru idei Wilhelma

[27] Idem (1984), *Socjalistyczna koncepcja człowieka – problem osobowości*, luty 1969, [in:] Legowicz J., *Życie dla życia* (zbiór artykułów),Warszawa 1984, p.84–85.

[28] Facere (łac.) – spełnianie roli gatunku. Vide: Sondel J. (2009), *Słownik łacińsko-polski dla prawników i historyków*, Kraków, p. 369.

[29] Efficere (łac. efficiens) – sprawczy, twórczy. Vide: Sondel J., *Słownik łacińsko-polski*…, op. cit., p. 370.

[30] Legowicz J. (1988), *U podstaw humano-fizjologii człowieka,* „Przegląd Humanistyczny”, no. 1–2, p. 39–40.

Diltheya (1833–1911)[31], z którymi to zetknął się Legowicz podczas studiów we Fryburgu. Tam właśnie jednym z jego wykładowców był dominikanin Gallus Maria Manser, uczeń Diltheya[32].

Całość wskazanych wyżej relacji i odniesień Legowicz przepoił głębokim humanizmem. Rozumiał przez to pogłębioną postawę duchową człowieka, która obejmuje zarówno jego pierwiastki racjonalne, jak i irracjonalne, stanowi wyraz jego człowieczeństwa i ludzkiej podmiotowości[33]. Poza tym, według uczonego, humanizm to idea dynamiczna, podlegająca rozwojowi, wzbogacona dzięki doświadczeniom, jakie przynosi kroczenie przez życie[34].

Legowicz zajmował się antropologią filozoficzną przez cały okres swojej twórczości naukowej, ale u jego schyłku pojawiły się w niej pewne istotne elementy wskazujące na to, iż odszedł on – przynajmniej w pewnych aspektach – od dotychczas prezentowanej linii. Nowe koncepcje wystąpiły w jego ostatniej publikacji zatytułowanej *Człowiek istota ludzka*. Swoje rozważania Legowicz rozpoczął od apelu, aby zdobyć się, jak to ujął, na „[...] spojrzenie na człowieka jego własnym okiem i już bez uprzedzeń zaproszenie go do wspólnej nad sobą zadumy. Przyszłość w swojej zapowiedzi wskazuje, że epoka, która nadchodzi, okaże się „humano" erą człowieka i jego samo-siebie-rozpoznawania, kim winien by widzieć się w swojej istocie ludzkiej, co móc i dokąd oraz dlaczego po ludzku sięgać"[35]. W dalszej części swego wywodu zaznaczył, że otaczająca nas rzeczywistość została powołana przez „Sprawcę", a człowiek nie jest ze swej istoty tylko rozumnym ssakiem. To właśnie „Sprawca" oraz otaczająca istotę ludzką przyroda są czynnikami, które go kształtują. W dosłownym brzmieniu omawiany akapit brzmi: „Świat mieni się nadal tak, jak stwórczo wyłoniony został z oceanu nicości i jak wespół ze swoim Sprawcą tworzy go i przetwarza przyroda; natomiast bytujący w nieskończoności istnienia i przytomny w bezkresie jego stawania się i rozwoju człowiek, jeden i jedyny tylko sam siebie czyniąc sobą, samotny w tym bezmiarze istnień, pyta o swoje „skąd" i swoje na wszechfalach powstawania z przemijaniem „dokąd". O swoje humanum, które nie różni go z przyrodą, ani nie oddala od tego, który JEST, a sprawia, że tylko on, człowiek, choć nie do zaistnienia bez jednego, ani do istnienia bez drugiego, świadczy się wobec obu swoim niezależnie rozumnym odnajdywaniem się w rozumności"[36].

Na kartach omawianej książki, uczony przeanalizował również zagadnienie podmiotowości człowieka, relacji przedmiotowo-podmiotowej. Oceniał, że chociaż rzeczywistość, świat otaczający istotę ludzką został przez społeczeństwo w znacznej mierze przeobrażony, dając tym samym świadectwo człowieczej podmiotowości, to nadal takiemu działaniu powinien podlegać. Uzasadniał

[31] Vide: Kuderowicz Z. (1987), *Dilthey*, Warszawa.

[32] Vide: Palacz R. (2007), *Jan Legowicz jako historyk filozofii,* „Lumen Poloniae", [online] no 2, p. 9–11, [dostęp:2011.11.06]. Dostępny w internecie: http://lumen-poloniae.vizja.pl/wp-content/uploads/2009/07/lp_nr_2_2007_ks.pdf.

[33] Szmyd J. (2001), *Człowiek ku człowiekowi. O filozoficznych przesłaniach i celach myśli pedagogicznej Jana Legowicza* [in:] Głombik C. (ed.), *Profesor Jan Legowicz…*, op. cit., p. 52. Na przestrzeni dziejów pod pojęcie „humanizm" rozumiano różne treści, które często były uzależnione od epoki społeczno-kulturalnej, dominujących światopoglądów, a nawet orientacji politycznych (marksistowski humanizm, egzystencjalny, teocentryczny), ale miał on jedno źródło – starożytny, grecki ideał kształtowania człowieczeństwa poprzez kontakt człowieka z dobrami kultury; vide: Zaorski-Sikora Ł. (2007), *Etyka*, Łódź, p. 20.

[34] Legowicz J. (1991), *Człowiek istota ludzka*, Warszawa, p. 60.

[35] Ibidem, p. 12, 13.

[36] Ibidem, p.11; także: Słomski W. (2004), *Człowiek i dzieło. Jan Legowicz – filozof i nauczyciel,* „Sofia", [online], no. 4, p. 375–379, [dostęp: 2013.04.16]. Dostępny w internecie: http://www.sofia.sfks.org.pl/58_Sofia_nr4_Slomski.pdf.

to, pisząc, że takie postępowanie jest drogą prowadzącą do uzyskiwania przez człowieka podmiotowości, kluczem do osiągnięcia takiego stanu. Jest to więc zadanie, jakie przed każdym staje i które każdy powinien podejmować[37]. A jednym z istotnych elementów tego uprzedmiotawiania się człowieka jest praca. Legowicz wprowadził tutaj rozróżnienie polegające na ujęciu aktywności człowieka w dwóch kategoriach: „praktyka" i „praxis". Pod pierwszym pojęciem rozumiał wszystko to, co praca ze sobą wnosi. W niej to, jak ujmował, człowiek „przerabia" świat, zmieniając przy tym samego siebie, przygotowując się niejako do realizowania dalszych zadań. W tym działaniu sprawczym człowieka, rozumianym również jako tworzenie, uczony upatrywał sens bytowania. Dodawał, że proces ów wymaga niezbędnego wysiłku związanego z oporem, jaki się często napotyka. Sprzeciw ten jest związany między innymi z koniecznością warsztatowego przygotowania się człowieka, zdobywania niezbędnego doświadczenia w podejmowanych czynnościach. Należy tutaj jeszcze dodać, że wszystkie wskazane czynności interpretował niejako mechanicznie, jako element szerszego spojrzenia na ludzką działalność[38]. Oceniając praktykę, zanotował: „[...] trzeba ją widzieć jako zestaw przedsięwzięć i wiązanych z nimi układów czynności twórczych i wytwórczych oraz zajęć podatnych kontroli, przysparzających zarazem przewidywaną korzyść czy pożądane przez człowieka względy. Wówczas „praktyka" jako przejaw sprawczych działań człowieka może mieć, miewa i winna mieć bezpośrednie odniesienia do „praxis" ludzkiej jako do swego w „totum humanum" współczynnika"[39].

Pod pojęciem „praxis" Legowicz rozumiał wpływ pracy na uzdolnienie, usprawnienie człowieka w sensie duchowym. Innymi słowy, był to czynnik, który czyni podatnym człowieka do realizacji swego powołania, między innymi przygotowuje go do zespołowego działania, scementowania go ze społeczeństwem, zmienia on i powoduje nowe jakości w psychice[40].

W krótkim podsumowaniu można więc zanotować, że filozofia człowieka w interpretacji Legowicza nie była jednolita. Od stanowiska marksistowskiego, wzbogaconego niejako o pewne akcenty z innych nurtów, przeszedł na pozycję idealisty, przy czym, co warto podkreślić, jasno je określił w tak fundamentalnej sprawie jak pochodzenie wszechrzeczy.

Legowicz uważał, że zarówno filozofia, jak i pedagogika są naukami równorzędnymi, przy czym tę drugą charakteryzował jako praktyczne działanie realizujące w znacznej mierze pryncypia filozoficzne[41]. Wychodząc z takiego założenia, postulował, aby z obu tych działań wyodrębnić niezależny nurt i nazwać go „filozofią nauczyciela", w której rolę podstawową winna odgrywać, jak to określił, „aksjologia dydaktyczno-wychowaw-

[37] Legowicz J., *Człowiek istota…,* op. cit., p. 111, 112.

[38] Owe mechanistyczne ujmowanie człowieka można już dostrzec u ojca filozofii nowożytnej – Kartezjusza, a ściślej rzecz ujmując, jego koncepcji dotyczącej materialnej strony bytu człowieka (vide: Tatarkiewicz W. (2009), *Historia filozofii. Filozofia nowożytna do roku 1830*, Warszawa, vol. 2, p. 51–61). Wskazane stanowisko do skrajności doprowadził Julien Offray de la Mettrie, który napisał: „Ciało ludzkie jest maszyną, która nakręca sama swoje sprężyny; jest to żywy obraz perpetum mobile. Pokarm przetrzymuje to, co ciało spala. Bez pokarmu dusza marnieje, wpada w szał i umiera z wyczerpania […]. Nakarmcie jednak ciało, wlejcie do jego przewodów ożywcze soki i mocne napoje, a wówczas dusza staje się równie potężna jak one i zbroi się w dumną odwagę" (Offray de la Mettrie J. (1984), *Człowiek maszyna*, Warszawa, p. 22).

[39] Legowicz J., *Człowiek istota…,* op. cit., p .87.

[40] Ibidem.

[41] Idem (1975), *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa, p. 4. Zagadnienie tej współrzędności było dla niego bardzo żywe, o czym świadczy fakt, iż znalazło swoje miejsce w udzielonym przez Legowicza wywiadzie, vide: Legowicz J., *Filozofia a teoria pedagogiczna*…, p. 4.

cza"[42]. Zdefiniował ją następująco: „określony system ogólnoteoretyczny wszechstronnego wartościowania człowieka, którego nauczyciel kształci i wychowuje poprzez to, co sam osobowartościowo ludzkiego przyjmuje, uznaje i przedstawia"[43].

Tak szerokie potraktowanie tematyki wymaga oczywiście pewnego uściślenia. Otóż, jak się wydaje, Legowicz wkroczył tutaj w obszar etyki zawodowej nauczyciela, czyli systemu wartości, ocen, norm i wzorów ukierunkowujących postępowanie pedagogów, i to reguł związanych ściśle z wykonywaną przez nich pracą i będących zarazem przejawem jej specyfiki. I należy tutaj odnotować, że etyka zawodowa pełni różnorakie funkcje, a więc reguluje stosunki wewnątrz środowiska zawodowego, podnosi prestiż danej grupy zawodowej w opinii społecznej (a wzrasta on tym bardziej, im wyżej w hierarchii wartości jest postrzegane postępowanie przedstawicieli danej profesji[44]) i wreszcie określa ich stosunek do przedmiotu działania, to jest osób korzystających z takich usług lub w jakiś sposób od nich zależnych[45]. I na takiej to bazie następnie są budowane kodeksy zawodowe zawierające kwintesencję wskazanych treści[46].

Legowicz doskonale zdawał sobie sprawę z całej tej problematyki. Uważał jednak, że zalecenia wynikające z kodeksu czy, szerzej rzecz ujmując, z etyki zawodowej nauczyciela, nie są wystarczające, aby osiągnąć sukces wychowawczy. To przede wszystkim sam pedagog swoją postawą etyczną i preferowanymi wartościami (aksjologia) winien świadczyć o prawdzie wskazań zamieszczonych w kodeksach zawodu nauczyciela[47]. Wskazanie to jest tym bardziej pilne, że czas jest niezwykły, a problem nie cierpiący zwłoki. Sytuację tę określił w następujących słowach: „[...] szczególny wyraz w świecie współczesnym gwałtownych zmian i przemian społeczno-materialnych i duchowych, kiedy nauczyciel, wiedząc czego i jak ma programowo uczyć, musi się też kierować pryncypialnością określonych zasad ogólnych i podstawowych, by kształcąc, wychowywał również jakościowo przeobrażonego człowieka"[48].

Na kanwie tego procesu Legowicz dostrzegał postać nauczyciela, który według niego nie jest osobowością statyczną, zamkniętą, ale przede wszystkim dynamiczną[49], taką, która „podlega ciągle dialektycznemu zapładnianiu"[50], która, oddziałując na drugiego człowieka, obdarza go swoją osobowością, coś z siebie daje, a zarazem uzupełnia się o elementy tej drugiej osoby. Całość tego zjawiska Legowicz przepełnił humanizmem[51], który według niego winien w szczególny sposób chronić nauczyciela przed zamykaniem się w ramach elity zawodowej. Humanizm powinien również uświadamiać nauczycielowi, że jest on, poprzez swoją pracę, powołany do kreowania

[42] Legowicz J. (1975), *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania,* Warszawa, p. 4.

[43] Ibidem.

[44] Michalik M. (1971), *Społeczne przesłanki, swoistość i funkcje etyki zawodowej* [in:] Sarapata A. (ed.), *Etyka zawodowa,* Warszawa, p. 25–26.

[45] Idem (2003), *Od etyki zawodowej do etyki biznesu*, Warszawa, p. 74; vide: Muszyński H. (1971), *U podstaw etyki zawodowej nauczyciela* [in:] Sarapata A. (ed.), *Etyka zawodowa,* op. cit., s.121–150.

[46] Vide: Michalik M., *Od etyki zawodowej*…, p. 77–86.

[47] Legowicz J., *O nauczycielu*…, op. cit., p. 195.

[48] Ibidem, p. 5.

[49] O osobowości nauczyciela interesująco napisał Wilski, który wyróżnił trzy typy osobowości nauczycielskiej: reaktywną, dryfującą i rozwojową (vide: Wilski M. (2011), *Osobowość i specyficzne problemy psychologiczne nauczycieli* [in:] Kowalik P. (ed.), *Psychologia ucznia i nauczyciela. Podręcznik akademicki*, Warszawa, p. 334–353).

[50] Legowicz J., *O nauczycielu*…, op. cit., p. 42.

[51] Ibidem.

człowieczeństwa. Powołanie to nie wynika z racji posiadania dyplomu tudzież odpowiednich kwalifikacji, ale jest pochodną właśnie owego humanum, będącego osnową procesu kształtowania osobowości[52]. W tym właśnie kontekście uczony dostrzegł, iż osobowość nauczyciela jest czymś wyróżniającym go na tle społeczeństwa, kontrastującym z pozostałymi indywidualnościami.

Odnosząc się nadal do zawodu nauczyciela, uczony dodatkowo podkreślił, że chociaż pedagog jest człowiekiem jak każdy z nas, to jednak stawia mu się, z racji profesji, znacznie wyższe wymagania moralne[53]. Zasadzają się bowiem one na tym, że nauczyciel jest źródłem norm, kryteriów i wzorców do naśladowania dla swoich wychowanków. Nie można więc dopuścić, aby była to jedynie incydentalna praktyka, ale ciągle trwający, pogłębiający się proces[54]. Dlatego też nauczyciel powinien być z tego faktu dumny, chociaż – jak zaznaczył uczony – sytuacja taka może być dla niego także źródłem lęku i obaw, czy stawianym wyzwaniom jest w stanie sprostać[55]. Można w tym kontekście przywołać wypowiedź Arystotelesa, którą zapewne i sam Legowicz by podzielał, a która brzmi: „[...] słusznie dumny jest, kto uważając siebie za godnego rzeczy wielkich, istotnie na nie zasługuje; bo kto bezpodstawnie tak czyni, ten jest głupi, a nikt, kto postępuje w myśl nakazów dzielności etycznej, nie jest głupi ani pozbawiony rozumu"[56]. I rzeczywiście, Legowicz żądał od nauczyciela również owej „dzielności etycznej", stwierdzając przy tym, że człowiek współczesny nie zawsze uznaje ją za zaletę[57]. Postulował także, aby pedagog w swym działaniu prezentował styl mistrzowski[58]. Precyzując w ten sposób swoje wymagania, uczony wkroczył na teren tzw. kardynalnych cnót zawodowych, szeroko ujmowanych, gdzie perfekcjonizmem jest męstwo i duma zawodowa, a mistrzostwo kojarzone jest z profesjonalizmem[59].

Niejako podsumowując swoje wywody, Legowicz sformułował cztery przewodnie zasady moralne, które winny tkwić u podstaw zawodu nauczyciela, a które – krocząc śladem myśli uczonego – można zaprezentować w sposób następujący:

- wartością najwyższą, i to zarówno w życiu osobistym, ale szczególnie w pracy pedagoga, winien być człowiek;
- przejawem takiej postawy jest działalność wychowawcza, utrzymana w duchu zgodnego współżycia społecznego;

52 Ibidem. Vide: Legowicz J. (1969), *Zintegrowane kształtowanie osobowości. Problem i zadanie,* „Argumenty", no. 6, p. 1, 3; idem (1978), *Socjalistyczny ideał moralny. Świadomość współuczestnictwa. Rozmowa z dr Janem Legowiczem*, „Trybuna Ludu", no. 52, p. 5.

53 Interesujące wypowiedzi na ten temat, jak chociażby rozważania Zygmunta Mysłakowskiego pt. *Co to jest talent pedagogiczny* zawiera opracowanie: Okoń W. (1962), *Osobowość nauczyciela. Rozprawy J.Wł. Dawida, Z. Mysłakowskiego, P. Szumana, M. Kreutza, P. Baleya*, Warszawa. Pomimo iż refleksje wymienionych autorów wywodzą się z okresu międzywojennego, do dzisiaj pełnią rolę pożyteczną, skłaniając chociażby do zadumy nad tym, czy nauczyciel to tylko zawód, czy też coś więcej (vide także: Legowicz J. (1984), *Nauczyciel. Zawód taki sam jak inne? Refleksje nad postawami,* „Trybuna Ludu", no. 19, p. 3.

54 Legowicz, *O nauczycielu*..., op. cit., p. 41.

55 Ibidem (1976), *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego. Materiał pomocniczy do szkolenia środowiskowego nauczycieli*, Warszawa, p. 3, q. a. Bryl S.R., Szymańska E. (2007), *Jana Legowicza filozoficzny paradygmat humano-istoty nauczyciela*, „Lumen Poloniae" [online], nr 2, p. 65, [dostęp:2011.11.06]. Dostępne w internecie: http://lumen-poloniae.vizja.pl/wp-content/uploads/2009/07/lp_nr_2_2007_ks.pdf.

56 Arystoteles (1982), *Etyka nikomachejska,* przeł., oprac. i wstęp Gromska D., Warszawa, kp. IV, ust. III, w. 5, p. 133.

57 Legowicz J., *O nauczycielu*..., op. cit., p. 199.

58 Ibidem, *Moralno-etyczne zasady*..., op. cit., p. 23.

59 Vide: Świniarski J., Kasperski M. (ed.) (2002), *Kodeksy etyczne jako zastosowanie etyki zawodowej w firmach, organizacjach i instytucjach*, Warszawa, p.16–17.

- godność zawodowa nauczyciela jest zależna od właściwego wykonywania przez niego swej pracy;
- fundamentem, podstawą moralności nauczyciela jest sprawiedliwe postępowanie[60].

Duże znaczenie powyższych reguł Legowicz zaakcentował, uzasadniając w następujący sposób: „Zasady te przydają nauczycielowi właściwy mu etycznie i moralnie ton życia i współżycia. One pozostają dla niego wytycznymi w jego przynależności zawodowej, dla jego w niej miejsca, pozycji i przydatności. Stają się w tym wskaźnikami i nabierają wagi etycznego poziomu w nauczaniu i moralnego planu w wychowaniu, zwłaszcza od strony jego podmiotu, a więc ze strony ucznia, rodziców, atmosfery i kultury szkoły. One są głosem nauczycielskiego sumienia. Sumienia nauczyciela nie tylko godnego w swoim zawodzie, ale i jego rzecznika oraz przykładu najwyższej w sobie godności ludzkiej. Sumienia zobowiązującego do nauczycielskiego współżycia, dla którego praca i powinność nauczycielska nabiera powagi osobistego zaangażowania i społecznego uprzywilejowania, a sprawiedliwość staje się niemilknącym wołaniem o pozostawanie w tej powinności na straży tego, co człowiecze bez reszty po ludzku przynależne"[61]. W zaprezentowanym fragmencie uczony, jak można dostrzec, zwrócił również uwagę na określenie „sumienie". Umieścił je zarówno w kontekście „nauczycielskiego współżycia z człowiekiem", jak również potraktował je jako pewnego rodzaju wyróżnik powinności pedagogicznych. Można z tego wywnioskować, że pod tym określeniem rozumiał Legowicz wysoki poziom świadomości moralnej[62], jaki winien prezentować nauczyciel, a z czym wiązała się zdolność do wartościowania swoich postępków. Sumieniu towarzyszy tutaj sprawiedliwość, którą należy rozumieć jako nakaz pozostawania w określonych powinnościach, innymi słowy, patrząc z pozycji pedagoga, jest to należyte traktowanie swoich obowiązków, dawanie wychowankom tego, co im się należy. Takie użycie sprawiedliwości zbieżne jest z poglądem Arystotelesa, który utożsamiał ją nawet z doskonałością etyczną i to nie jako wartością samą w sobie, czyli w znaczeniu bezwzględnym, ale w stosunkach z innymi ludźmi. Określił ją wówczas jako „cudze dobro", ponieważ czyni to, co jest dla innych pożyteczne, a takie działanie traktował jako poważne wyzwanie moralne, trudne zadanie do wykonania[63].

Niezależnie od wskazanych wyżej czterech przewodnich prawideł, których wymowa jest jednak dość ogólnikowa, Legowicz sprecyzował także, w sposób już bardziej konkretny, te wartości moralne, które w jego mniemaniu powinny składać się na model przyszłego dorosłego człowieka. Pierwszą taką wartością jest honor. Legowicz ujął go na płaszczyźnie dość szerokiej refleksji, ponieważ połączył ten przymiot z istnieniem i działaniem człowieka. W związku z tym rozpoznawał go na trzech głównych płaszczyznach: wierności zobowiązaniom, wierności powinnościom oraz poczucia osobistej uczciwości i niezłomnej woli jej dotrzymania[64]. Tak więc honor jest wartością ściśle splecioną z poczuciem wartości jednostki, która to wartość kolei formuje się na powyższych

[60] Legowicz J., *Moralno-etyczne zasady*…, op. cit., p. 6.

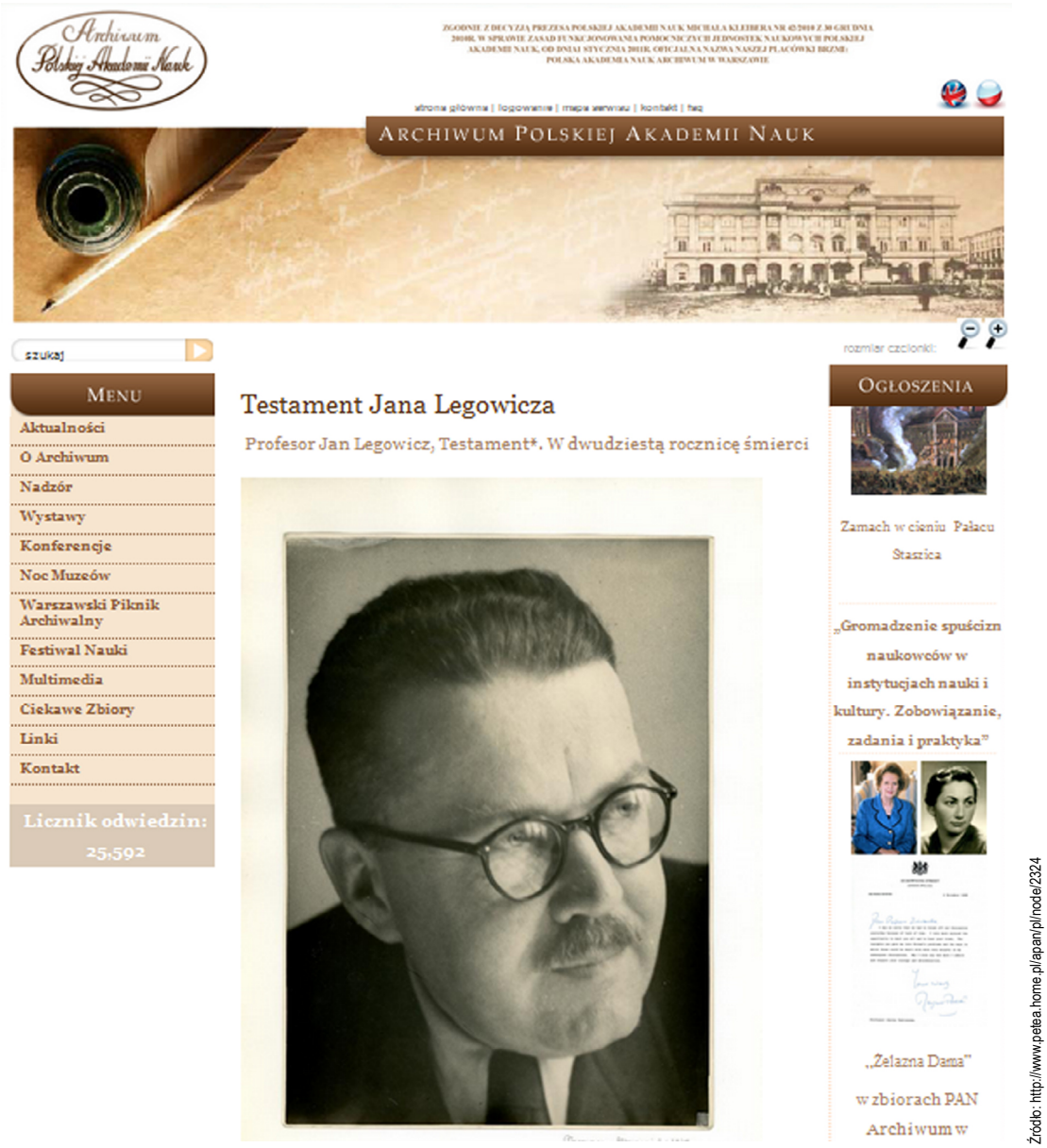
[61] Ibidem.

[62] Vide: Śliwerski B. (2005), *Wstęp do wydania polskiego* [in:] Speck O., *Być nauczycielem,* Gdańsk, p. 9–11.

[63] Arystoteles (1982), *Etyka nikomachejska*, kp. V, ust. I, w. 25, 30, 1130a, p.163–164.

[64] Legowicz J., *Świadomość współuczestnictwa*…, op. cit., p. 127.

zasadach. Jest to także, jak zaznaczył uczony, przymiot trwały, ponieważ nie można go rozpatrywać na zasadzie przyznawanego człowiekowi uzewnętrznia wewnętrzną jakość człowieka, a sama ta jakość jest wewnętrznym podłożem, z którego wywodzi się i na którym zasadza się



Testament Jana Legowicza opublikowany na stronie internetowej Archiwum PAN

splendoru, który jest rzeczą umowną, a nawet, w pewnych okolicznościach, może być kupiony. Honor to niejako druga strona natury człowieka, która winna być czysta i wzniosła. Pogląd ten uzasadnił w następujących słowach: „Honor honor. I dlatego właśnie honor pozostaje niezależny od zaszczytów pod względem wartości zawsze umownych, a jest wyrazem tego, co człowieka od jego wnętrza podnosi i utrzymuje w poczuciu własnej godności". W innym miejscu swoich

rozważań Legowicz stwierdził, że to właśnie wychowanie tworzy w człowieku tę, jak to ujął, „busolę jego postępowania", jego punkt honoru, w którego obronie człowiek jest zdolny do wielu poświęceń. Tak więc, nawiązując do przywołanych wyżej zaszczytów, nie w ich obronie człowiek będzie walczył, bo to są jedynie zewnętrzne oznaki wielkości, ale w obronie honoru opartego na poczuciu wewnętrznej godności[65]. Można zatem przyjąć, że honor ma dwa oblicza – jedno jest zwrócone niejako do wewnątrz i polega na dbałości o to, aby nie utracić swego poczucia godności; oblicze drugie jest publiczne i zasadza się na tym, że człowiek honoru to osoba, na której można polegać, konsekwentna w działaniu i wierna określonym zasadom.

Następną wartością, która była przedmiotem rozważań Legowicza, jest duma. Potraktował ją jako zaletę będącą skutkiem przeżywania tego, co godne chluby, godziwe i wielkie w swej wymowie. Poczucie dumy wymaga panowania nad sobą i wskazywania umiaru w stosunku do spraw bliskich, jak i tych dalszych, które człowiek w życiu napotyka. Należy w relacjach tych unikać również okazywania pogardy, jako że jest to istotna przeszkoda na drodze do szlachetności. Dumny człowiek, jak zaznaczył uczony, to ten, który dobro ogółu przedkłada nad własny interes, który przyjmując na siebie jakieś zobowiązanie, bierze pod uwagę nie dobra materialne, będące tego pochodną, a rzetelność i prawdziwość w jego spełnieniu. Duma przejawia się również w wielkoduszności, czyli puszczaniu krzywd w niepamięć i traktowaniu swoich bliskich w sposób jednakowy, przy czym należy robić to z rozwagą, unikając postępków, które mogłyby godzić w ich dumę i honor. Postępować więc należy tak, jak chcielibyśmy być sami traktowani[66]. Dokonując pewnego podsumowania na temat dumy, można napisać, że zaleta ta, bazująca na godności osobistej, poczuciu własnej wartości oraz będąca wyznacznikiem w postępowaniu z innymi, jest przymiotem moralnym, zawierającym w sobie, aspekt wyznaniowy i motywacyjny.

W rozważaniach Legowicza przewija się także, jako zaleta, godność. I chociaż nie poświęcił jej wiele uwagi, to umieścił ją pomiędzy honorem a dumą. Uważał, że zasadza się ona na unikaniu, jak to ujął, „sobiepaństwa", czyli zapatrzenia w siebie samego, na nie obrażaniu innych, a wręcz przeciwnie, na życzliwym ich traktowaniu. Przejawia się ona również w działaniach praktycznych, jak na przykład podniesieniu papierka z drogi, którą się idzie[67]. Tak więc, zgodnie z intencją uczonego, godność można ująć jako wartość indywidualną osoby, widoczną w mowie, zachowaniu, i to nawet wtedy, gdy nie jest się przez innych obserwowanym – owo symboliczne podniesienie papierka z pobocza drogi.

Legowicz, jakkolwiek nie rozwijając szerzej owych zalet, wskazywał także na użyteczność i doniosłość rozwagi, męstwa oraz cnoty, przy czym tę ostatnią identyfikował jako „nieubłaganą rzetelność moralną"[68]. Interesujące jest sięganie po te przymioty, ponieważ ich źródeł należy dopatrywać się w antyku. I znowu dostrzegamy tutaj Arystotelesa, który w kręgu cnót intelektualnych (czyli takich, które można nabyć poprzez nauczanie) umieścił właśnie rozwagę, a w cnotach

[65] Ibidem, p. 128–129.

[66] Ibidem, p. 129–133.

[67] Ibidem, p.137.

[68] Idem, *O nauczycielu*…, op. cit., p.198–199.

moralnych, zdobywanych przez odpowiednie ćwiczenia – męstwo[69].

Dokonując krótkiego podsumowania aksjologii procesu wychowawczego w interpretacji Legowicza, można stwierdzić, że pierwszorzędną rolę w kształtowaniu wartości u wychowanków przypisywał on nauczycielowi. Droga tego procesu biegła przy tym, według uczonego, dwoma nurtami – oprócz wpajania odpowiednich norm młodym ludziom uważał on, że i sam nauczyciel swoją postawą, prezentowaną osobowością powinien stanowić należyty wzorzec, model dorosłego człowieka, ku któremu wychowanie powinno zmierzać. W ten sposób pierwszy wskazany nurt ulegał wzmocnieniu. Realizacja tych wskazań, czego nie omieszkał jeszcze zaznaczyć Legowicz, będzie tylko wtedy możliwa, jeśli pedagodzy zaczną traktować swój zawód nie jako zwykłą profesję, ale powołanie, służbę człowiekowi[70] – wówczas wychowankowie „nie zechcą uciekać ze szkoły i znajdą w niej dla swej młodości mądrego i przyjaznego partnera"[71].

Oprócz wskazanych powyżej teoretycznych przesłanek, składających się na teorię wychowania, Legowicz, kontynuując tę problematykę, nie pominął także jej aspektu praktycznego, czyli sposobu, w jaki owe wskazania należy wprowadzać w życie. Był to nie tylko wyraz jego dążeń do osiągnięcia komplementarności wywodu, ale i rzetelna troska o należyte wprowadzanie swoich teoretycznych koncepcji w życie. U podstaw tego działania, jak można z dużą dozą prawdopodobieństwa przypuszczać, a co niewątpliwie odnosi się do całej postaci uczonego, tkwił niepokój o prawidłowe kształtowanie osobowości przyszłych pokoleń.

Legowicz nie zgadzał się z dotychczas prowadzonym, tradycyjnym systemem nauczania, tym bardziej, że był zwolennikiem ujmowania jego istoty w ramach metody określanej przez niego dialektyką nauczania i wychowania. Opierał się w tym miejscu na przesłankach zaczerpniętych z ideologii marksizmu-leninizmu[72], a które to narzędzie, według niego, winno służyć również do oceny rzeczywistości szkolnej.

Zanim jednak zaprezentowane zostaną owe przemyślenia należy wskazać te elementy w tradycyjnych formach procesu nauczania, które według Legowicza winny być poddane szczególnej krytyce. Jak ocenił uczony, realizowany system dydaktyczny nie jest w stanie sprostać wymaganiom życia i to w wielu aspektach, a szczególnie w tak podstawowym, jakim jest relacja nauczyciel – uczeń. Stwierdził on więc, że mamy tutaj do czynienia ze statycznym modelem nauczania, który jest zaprogramowany w najdrobniejszych szczegółach, a nawet rości sobie pretensje do uniwersalności. Idąc dalej, jak wskazał Legowicz, relacje pomiędzy nauczycielem a uczniem można właśnie rozpatrywać na zasadzie stron. A zatem z jednej strony mamy nauczyciela prezentującego swoją osobą, w wymiarze ogólnym, dość abstrakcyjną sylwetkę, niezmienną w zasadzie od pokoleń, z drugiej zaś ucznia, także raczej bezosobowego, bo ujętego w gorset wypracowanego w minionych czasach wzorca. Przy tym nauczyciel darzony jest pełnym zaufaniem, a brak owego przymiotu u ucznia jest bardzo wyrazisty. Przejawia się to w tym, iż jego (ucznia) rola zasadza się na ciągłym

[69] MacIntyre A. (2000), *Krótka historia etyki*, Warszawa, p. 101–102.

[70] Opolski K. (1989), *Życie dla życia,* p.18.

[71] Ibidem, p. 19.

[72] Vide: Legowicz J. (1954), *Chodzi o nową kadrę filozofów – marksistów,* „Trybuna Ludu", no. 101, p. 6.

udowadnianiu, że nie jest leniem ani nicponiem czy kłamcą. Patrząc jeszcze inaczej za Legowiczem, po jednej stronie występuje nauczyciel jako znakomity, niepodważalny autorytet, którego zadanie polega głównie na artykułowaniu szeregu zakazów i nakazów w rodzaju: tak trzeba, tak należy, tak powinno być, tego nie można itp., po drugiej zaś stronie jest uczeń jako bierny i bezwolny przedmiot owych zaleceń. Nauczyciel więc jest w tej perspektywie właściwie funkcjonariuszem, który wprawdzie wykonuje swe zadania w sposób rzetelny, ale czyni to beznamiętnie i dostrzega istotę swego zawodu we wtłaczaniu do młodych głów encyklopedycznej wiedzy, a skuteczności owych zabiegów strzegą przywołane zakazy i nakazy. Nie pyta więc nauczyciel ucznia, jak zauważył Legowicz, o jego zainteresowania, potencjalne możliwości, kim jest, o czym marzy, a jedynie wymaga ciągłej, intelektualnej gotowości, kreowanej przy pomocy bodźców, gdzie strach i lęk są czymś powszechnym[73]. Całość tej sytuacji uczony doskonale zilustrował w następujących słowach: „Nauczyciel tu instruuje, zadaje, sprawdza sobie dostępnymi środkami, „podpędza", zaświadcza intelektualne „pochodzenie" młodego zupełnie tak, jak się zwykło obchodzić z rzetelnie wypracowanym przedmiotem, który ze znakiem jakości – w tym wypadku świadectwem lub dyplomem – przekazuje się do dalszego wykorzystania na odpowiednim etacie, rzeczowo powiązanym z nomenklaturą zawodową. Uczeń otrzymuje zadanie, które ma wypełnić zgodnie z przekazem swego instruktora, przemleć myśli jego lub obowiązującego podręcznika, ale czy to zadanie znajduje również wyraz w osobistych przemyśleniach młodego, o to zwykło się nie pytać. Ucznia powiadamia się o obowiązującym go pod określonymi sankcjami regulaminie szkoły, tylko niewiele się wie o jego osobistym życiu. Wszystko ściśle reglamentowane i poukładane w przegrodach statycznej składanki ankietowej, z której wystarczy podebrać odpowiednie pozycje, by mieć obraz statycznie wykształconego i w tresurze konwencji obytego młodego"[74]. Legowicz, wyciągając wnioski z takiego stanu rzeczy, wskazuje, że jego skutkiem mogą być takie efekty jak na przykład skrywanie osobowości nauczyciela i ucznia, sprowadzanie kontaktów obu tych stron do relacji tylko pragmatycznych – ocena ich wyłącznie w kategoriach zysków i strat, a także narastanie obojętności między nauczycielem a uczniem[75].

Przywołana obcość obu stron, ich zamknięcie na wzajemne relacje to według uczonego niepożądana sytuacja, ponieważ, jak dalej wskazywał, nauczyciel bez ucznia może być tylko „autopedantem", a nie pedagogiem, z kolei uczeń, któremu brakuje nauczyciela, będzie samoukiem, bez kompleksowego i szerokiego wykształcenia, czyli mówiąc słowami uczonego – „jednego nie można nazwać nauczycielem, a drugiego uczniem"[76]. We wnioskach tych Legowicz poszedł nawet dalej, bo stwierdził, że owe czynności bądź uwarunkowania mogą sprzyjać kształtowaniu się u ucznia takich negatywnych cech jak: spryt, egocentryzm, wyrachowanie, a przede wszystkim brak poczucia odpowiedzialności i samodzielności w myśleniu[77].

[73] Legowicz J., *O nauczycielu…*, op. cit., p. 29–30.

[74] Ibidem, p. 29.

[75] Ibidem, p. 30; vide: Dembińska-Siury D. (1989), *O Jana Legowicza ideale nauczyciela*, „Życie Szkoły Wyższej", no. 7, p. 55–63.

[76] Legowicz, *O nauczycielu…*, op. cit., p. 31.

[77] Dembińska-Siury D., *O Jana Legowicza…*, p. 60.

Legowicz postulował przede wszystkim, aby relacje między nauczycielem i uczniem układały się na zasadzie dialektycznej konfrontacji. Objaśniał je w kategoriach podmiot – przedmiot. Według niego istotą funkcji dydaktyczno-wychowawczej jest przenikanie się dwóch stron procesu, które muszą nie tylko istnieć razem, ale i wspólnie doskonalić. Tak więc przeżycia, uczucia zarówno ucznia, jak i nauczyciela, będące dla nich czymś przedmiotowym, poprzez pedagogiczną praktykę dla obu tych stron przybierają znamiona wzajemnej podmiotowości, wzajemnie na siebie oddziałują. Innymi słowy, proces dydaktyczno-wychowawczy to nic innego, jak zestawienie i ścieranie się dwóch egzystencji, które przenikając się, przekazują sobie nawzajem przywołane wyżej przesłania. Staje się to ich „współaktem", a jego efektem jest „współstawanie osobowościowe"[78]. Jest to dość skomplikowana teoria, wydaje się zatem usprawiedliwione posłużyć się fragmentem tekstu Legowicza: „Jako przedmiot, nauczyciel stanowiony pedagogicznie jest podmiotowo nauczycielem tylko ze względu na ucznia i uczeń, jako przedmiotowa jednostka, jest podmiotowo uczniem jedynie ze względów dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela. [...] relacja pedagogiczna pomiędzy nauczycielem i uczniem polega przede wszystkim na dialektycznym współzestawianiu się, czyli na dialektycznej konfrontacji przedmiotowo-podmiotowej ich danych osobowościowych w odniesieniach «przedmiotowych» i ich zadań osobowościowych w odniesieniach «podmiotowych» łączonych przez praktykę pedagogiczną..."[79]. Wskazaną prawidłowość następnie uczony rozwija w szeregu kolejnych stwierdzeń, posługując się przy tym swoim charakterystycznym językiem. Spotykamy tutaj między innymi następujące wnioski: „...dialektyka danych «przedmiotowych» [...] znajduje swój wyraz z jednej strony w strukturze indywidualności nauczyciela, z drugiej w strukturze indywidualności ucznia, jednej i drugiej sobie przeciwstawnej, ale pedagogicznie wzajem dla siebie otwartej i jednoczonej indywidualnie relacjami współuczestnictwa dydaktycznego i wychowawczego"[80]. Tak więc nauczanie jest procesem, w który uwikłane są obie strony, a jego rezultatem powinno być osiągnięcie prawdziwej wiedzy.

Rozwijając zagadnienie relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem i sytuując je na wskazanej płaszczyźnie dialektycznej, Legowicz wskazał, że właśnie takie ujęcie tematu zawiera w sobie nie tylko elementy nauczania i dydaktyki, ale i wychowania – stanowi bowiem „przedmiotowo-podmiotową" syntezę całego procesu dydaktyczno-wychowawczego. I rzeczywiście, zważywszy na przebieg nauczania tradycyjnego, gdzie występuje odrębność osobowości nauczyciela i ucznia, gdzie ich połączenie stanowi niejako sumę, a nie wzajemność, w myśl uczonego powinno to być raczej zespolenie, obejmujące tak sferę rozumową, jak i uczuciową, skutkujące połączeniem umysłu z praktycznym działaniem. W tym właśnie momencie, co Legowicz podkreśla z całą mocą, osiąga się dialektyczną spoistość nauczania i wychowania, a więc cały proces dydaktyczny obejmuje zarówno przyswajanie wiedzy, jak i elementy wychowawcze.

[78] Legowicz J., *O nauczycielu…*, op. cit., p. 32; tematykę tego współdziałania Legowicz przybliżył podczas jednego ze swych wywiadów, vide: Legowicz J., *Dialektyka nauczania i wychowania*…, op. cit., p. 3.

[79] Legowicz J., *O nauczycielu…*, op. cit., p. 31–32.

[80] Ibidem, p. 33.

Omawiając proces dydaktyczny w wykładni dialektycznej jedności jego podstawowych elementów, czyli nauczania i wychowania, Legowicz skierował swą uwagę także na treści w nim przekazywane. Obarczył on tutaj nauczyciela nie tylko obowiązkiem analizy umysłu, woli czy potencjalnych możliwości ucznia, ale zalecił również, aby przy tym zaszczepiał, niejako kreował potrzebę osobowościowego profilowania wychowanka zgodnego z wymogami społecznymi. Istotnym elementem tego aktu tworzenia miał być osobisty przykład pedagoga. Wskazanie to powinno być realizowane w perspektywie jedności ciała i umysłu, woli bycia i faktycznego postępowania[81], bo wówczas, posługując się słowami uczonego: „[...] nauczyciel z tradycyjnego mistrza – autokraty przeobraża się w pośredniczącego człowieczo przewodnika myślenia, działania i przyjaciela ludzkiego współżycia"[82]. W przytoczonych przemyśleniach, zważywszy na przekonania uczonego, niebagatelną rolę odgrywała ideologia marksistowska. W jednym ze swych dzieł Legowicz zawarł następującą myśl: „[...] relacje pomiędzy nauczycielem i uczniem oparte [są] na przesłaniach odniesień społecznych..."[83]. W innym miejscu zanotował „[...] to, co zewnętrzne i wewnętrzne, stanowi jedno w człowieku, to, co szczegółowo-jednostkowe, okazuje się dialektycznie nosicielem tego, co zasadnicze i ogólne"[84].

Wychowanie więc, jak to zinterpretował uczony, ma charakter społeczny, podlega regułom życia zbiorowego, które z kolei zasadzają się na tak zwanych sprzecznościach dialektycznych. I Legowicz posługuje się tutaj „dialektyką", którą zgodnie z wytycznymi marksistowskimi rozumie jako metodę opisującą rozwój rzeczywistości na zasadzie ścierania się przeciwieństw, skutkujących powstawaniem nowej jakości. Umiejscawia ją więc we wszelkich przejawach życia społecznego[85], także i tych, które dotyczą procesu dydaktycznego. Nie interpretuje jednak wskazanego wyżej starcia przeciwieństw jako walki nauczyciela z uczniem, ale raczej „współstawania się" poprzez łączenie nauczania i wychowania. W ten oto sposób zaistnieje według niego postęp w pedagogice, a realizacja tego wzorca złoży się na wychowanie socjalistyczne[86].

Po określeniu metod, jakimi powinien się charakteryzować proces nauczania i wychowania, Legowicz wskazał również narzędzia, które należy przy tym stosować: były to komunikacja werbalna z wychowankiem oraz odpowiednie profilowanie programów nauczania. W pierwszej regule zasadniczą rolę przeznaczył dialektyce dydaktyki, którą zdefiniował następująco: „[...] w nauczaniu muszą z sobą współdziałać dwa czynniki: umysłowy i uczuciowy. Na bezpośrednim ich wiązaniu polega to, co można nazwać dialektyką dydaktyczną. Czynnik umysłowy skupia się na współodniesieniach tego, co obiektywnie dane, w pewnej mierze zewnętrzne, do wnętrza i jego przeobrażeń pod wpływem owych

81 Ibidem, p. 37–38.

82 Ibidem, p. 39.

83 Ibidem, p. 31.

84 Idem (1978), *Rola filozofii w tworzeniu teorii wychowania* [in:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Warszawa, p. 97; q.a. Nowicki A. (1979), *Dialektyka spotkań i autokreacji w „Filozofii Nauczyciela" Jana Legowicza*, „Studia Filozoficzne", no. 10, p. 199.

85 Grudzień J. (1975), *Dialektyka marksistowska* [in:] T.M. Jaroszewski (ed.), *Filozofia marksistowska*, Warszawa, p. 290–295; vide: Muszyński H. (1978), *Zarys teorii wychowania*, Warszawa, p. 33.

86 Legowicz J., *Rola filozofii*..., op. cit. p. 199.

danych. Czynnik uczuciowy, czyli emocjonalny zawiera podmiot na współodniesieniach tego, co wewnętrznie przeżywane z tym, co do tego wnętrza podmiotu zostaje przenoszone. Są to poniekąd dwa przeciwieństwa, które nauczyciel w procesie nauczania powinien łączyć w jedności osobowościowej ucznia[87]. Przytoczone w tekście elementy, według oceny uczonego, wiąże dialog[88], będący tą kategorią, która jest w stanie je zjednoczyć. Dialog u Legowicza obarczony jest trzema funkcjami. Pierwsza z nich (i zarazem podstawowa) polega na nawiązaniu werbalnego kontaktu między nauczycielem a uczniem. Już ich pierwsze zetknięcie tworzy więź umysłową, która powoduje, iż uczeń z niezależnego podmiotu staje się „współpodmiotem". Dochodzi więc do pewnego rodzaju umysłowej wspólnoty – sytuację taką Legowicz nazywa „funkcją wzajemności". Jej właśnie towarzyszą dwie następne funkcje osobowo-przedmiotowe występujące zarówno ze strony nauczyciela, jak i ucznia. Zjawisko to wyjaśnione jest w sposób następujący: proces nauczania prowadzony przy pomocy dialogu powoduje, że nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę, ale i zabarwia ją emocjonalnie. Innymi słowy, nauczyciel jest nie tylko przekaźnikiem wiadomości, ale poprzez swoje osobiste i emocjonalne do nich odniesienie w pewnym zakresie przeistacza się także w rolę twórcy. Dokonuje się w nim bowiem dialektyczna jedność myśli i uczucia, swoista synteza między prawdą głoszoną a przeżywaną. Podobna sytuacja, ale o kierunku odwrotnym, występuje u ucznia. Ten bowiem najpierw reaguje emocjonalnie, a dopiero później rozpoczyna się, jak to Legowicz ujął, „dia-monolog"[89] z własnymi myślami, co skutkuje jakościowymi przemianami w osobowości wychowanka. Jest to możliwe pomimo podmiotowej i autonomicznej odrębności obu stron. Dialog w ten sposób realizowany, w miarę upływu czasu, przyczynia się do coraz bardziej wyrazistej wspólnoty umysłowo-emocjonalnej, przekształca się we współdziałanie[90].

Tak więc emocjonalne zaangażowanie nauczyciela w przekazywanie wiedzy skutkuje jakościowymi przemianami w osobowości ucznia i to pomimo tego (jak Legowicz podkreślał), że i uczeń, i nauczyciel zachowują swą odrębność. Dialog realizowany w ten sposób pogłębia wskazaną sytuację, a wspólnota umysłowo-emocjonalna przybiera coraz ostrzejsze i bardziej nasycone kontury. Kontakt taki nabiera prawie kształtu umysłowej partycypacji osobowościowej i jest wydarzeniem nieomal mistycznym[91].

Dialogowi uczony poświęcał znaczną uwagę. Dążąc do tego, jak należy przypuszczać, aby być dobrze zrozumianym, opisywał go z wielu pozycji. Stwierdzał między innymi, że wiedzie on do osobowościowego zjednania obu stron procesu dydaktycznego, a nawet przyrównywał go do

[87] Idem, *O nauczycielu*…, op. cit., p. 112–113; vide: Tarnowski J. (2003*), Od dialogu do angażującego spotkania* [in:] Sztobryn S., Śliwerski B. (ed.), *Idee pedagogiki filozoficznej. Pedagogika filozoficzna*, Łódź, p. 88–91.

[88] O ocenę znaczenia dialogu ujmowanego jako istota i podstawowy sens wszystkich relacji międzyosobowych przedstawił w perspektywie historycznej Włodzimierz Tyburski, vide: Tyburski W. (2000), *Idea dialogu w dziejach filozofii* [in:] Rallas M. (ed.), *Filozofia dialogu. Materiały sesji naukowej zorganizowanej w Toruniu, w dniu 13 listopada 1999 r.*, Toruń, p. 15–27.

[89] Dia-monolog – rozmowa z samym sobą, pogłębiona refleksja; o znaczeniu dialogu jako istotnego elementu nauczania Legowicz wypowiedział się także w jednym ze swoich wywiadów; vide: Legowicz J., *O wzorach osobowych*…, op. cit., p. 5.

[90] Legowicz J., *O nauczycielu…,* op. cit*.*, p. 113–114.

[91] Ibidem, p. 116; przychodzi tutaj na myśl mistycyzm Jana Eckharta (1260–1327) , który twierdził, że wchodzi w bardzo bliski kontakt z Bogiem, vide: Tatarkiewicz W. (2009), *Historia Filozofii*, vol. 1, *Filozofia Starożytna i Średniowieczna,* Warszawa, p. 351; o idei tej w wymiarze pedagogicznym pisał także Sawicki M. (1996), *Hermeneutyka pedagogiczna,* Warszawa.

„okrągłego stołu". Przy nim to, jak zanotował, nauczyciel i uczeń wzajemnie sobie usługują, doradzają, wnioskują, opiniują oraz wspólnie „spożywają to samo danie umysłowego przeżywania"[92].

Oceniając dialog jeszcze z innej perspektywy, z charakterystyczną dla siebie manierą, Legowicz sięgnął nawet do sformułowania poetyckiego, mianowicie: „Pomiędzy nauczycielem i uczniem wytwarza się wśród wielości i jednorodności pragnień, ich swoista jedność, która polega na docelowym ukierunkowywaniu dążeń, ich względnym utrwalaniu i przepajaniu zamierzonymi treściami. Wysiłek nauczyciela niejako przechodzi w wysiłek ucznia i wola jednego rozpłomienia wolę drugiego"[93].

Aby podkreślić nowatorstwo swego spojrzenia w przedmiotowej sprawie, uczony przywołał jeszcze dialog z nauczania tradycyjnego[94]. Zaznaczył, że w nim to obie strony procesu dydaktycznego tylko przebywają obok siebie, a nie współprzebywają z sobą, a każda z nich zachowuje przy tym hierarchiczne podporządkowanie. Sytuacja ta przybiera nieraz tak karykaturalne formy, że obie strony są jakby nieobecne – nauczyciel jest bez reszty zajęty wyłącznie danym przedmiotem czy tematem, a i uczniowie wówczas taką postawę akceptują[95].

Wprowadzenie do praktyki pedagogicznej dialogu, jaki postulował Legowicz, uwarunkowane jest szeregiem różnych czynników. Przede wszystkim bez szczególnych dyspozycji tak nauczyciela, jak i ucznia, idea ta jest niemożliwa do realizacji. Obie strony muszą przejawiać chęci do współpracy, wykazywać umiejętność nawiązywania relacji partnerskich, a nauczyciel dodatkowo powinien dysponować cechami przewodnika i doradcy[96]. Poza tym, oceniając koncepcje Legowicza, dostrzec można dość ścisły związek z marksistowską inkontrologią, co zważywszy na poglądy uczonego, nie jest niczym dziwnym. To właśnie Karol Marks napisał: „Dopiero we wspólnocie z innymi ludźmi każda jednostka uzyskuje środki do swojego wszechstronnego rozwoju"[97]. Dalej czytamy: „[...] rzeczywiste bogactwo duchowe jednostki zależy całkowicie od bogactwa jej rzeczywistych stosunków [z innymi ludźmi]"[98].

Dialektyka programu nauczania jest kolejnym elementem składowym filozofii nauczania i wychowania w ujęciu Legowicza. Wstępnym warunkiem jej zaistnienia jest stworzenie nauczycielowi możliwości do osobistej interpretacji przekazywanych w programach treści oraz wyboru stosowanej w przekazie metodyki. Metodą ową, według Legowicza, jest dialog dydaktyczny, który wzbogacony o dodatkowe elementy winien tworzyć pewną organiczną całość. Co więcej, w tychże ramach nauczyciel winien zamieścić dodatkowo pewne odniesienia i wskazania do wiedzy przekazywanej w innych przedmiotach, jak również nie zaniedbywać wzbogacania cało-

[92] Legowicz J., *O nauczycielu,* dz. cyt. p. 119.

[93] Ibidem, p.160–161.

[94] Szkoła tradycyjna ukształtowała się w znacznej mierze pod wpływem J.H. Pestalozziego (1764–1827), J.F. Herbarta (1776–1841) i innych; vide: Okoń W. (2003), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa, p. 33–40.

[95] Legowicz J., *O nauczycielu*, dz. cyt., s.119.

[96] Na okoliczności owe uwagę zwrócił Muszyński H. (1978), *Zarys teorii wychowania*, Warszawa, s.397 – 404.

[97] Marx K., Engels F, Lenin W.I. (1973), *Über Kultur, Ästhetik, Literatur. Ausgewählte Texte*, Leipzig, s. 75, q.a. za Nowicki A. (1977), *O marksistowską inkontrologię. Zarys ogólnej teorii spotkań*, „Studia Filozoficzne", nr 5, s. 37; Nowicki określał marksistowską inkontrologię jako teorię spotkań opartą na ideologii marksizmu.

[98] Ibidem, p.37.

ści o elementy wynikające z aktualnych potrzeb społeczno-kulturowych i ideowych[99]. Odnosząc się w tym miejscu do tych ostatnich, trzeba zanotować, że Legowicz stał na stanowisku, iż nie może istnieć nauczanie bez jednoczesnego przekazywania ideologii, a o czym napisał wprost: „[...] posiadanie [przez nauczyciela] świadomości ideowego podtekstu nauczanej przez siebie dyscypliny [...] zagadnienie [to], choć subtelne, pozostaje o dużym znaczeniu merytorycznym. Być może, że nie zawsze okazuje się ono możliwe do ujmowania programowego, że wiąże się też bezpośrednio z praktyką dydaktyczną i wymaga bardziej osobistych przemyśleń ze strony nauczyciela. Równocześnie jednak podtekst czy nawet współtekst ideowy tkwi w każdym przedmiocie i wprawdzie różny bywa potencjał, różnorakie założenia, potrzeby, możliwości i sposoby jego dobywania, to w dialogu nauczyciela z uczniem musi być świadomie brany pod uwagę i nauczyciel nie może zapominać, że [...] sposobi ideowo ucznia"[100].

W sytuacji swobodnego podejścia do programu nauczania Legowicz zalecał, aby koncentrować się przede wszystkim na zagadnieniach wiodących. Te zaś z kolei należało określić w ramach dialogu dydaktycznego[101]. Jest to, zdaniem Legowicza, jedyna droga prowadząca do efektywności w nauczaniu, przekształcaniu z procesu statycznego w działanie dynamiczne, w intelektualne współuczestnictwo pracy z uczniami[102].

Dialektyczne podejście do programu nauczania powinno według Legowicza zawierać w sobie także aspekty pracy badawczej. Otóż uważa on, że byłoby wskazane, aby nauczyciel zorganizował własny, indywidualny warsztat badawczy związany z nauczanym przedmiotem[103]. Zaznacza przy tym, aby zajęcie to nie było traktowane jako obowiązek czy konieczność, ale raczej jako przejaw osobistej pasji pedagoga. Następnie stopniowo winna być ona rozszerzana na uczniów, którzy – jak zauważył uczony – mogą tej inspiracji ulec i w ten sposób nie tylko przyczynić się do wzbogacenia swojej wiedzy, ale również działać na rzecz poszerzania zbiorów etnograficznych, wzbogacania gabinetów nauczycielskich o różne eksponaty, a nawet nawiązywać współpracę z innymi ośrodkami naukowymi, na przykład muzeami[104].

Prowadząc dalej swe rozważania, uczony wskazał jeszcze dwa elementy, które jego zdaniem należy umieścić w dialektyce programu nauczania. Pierwszy z nich zasadza się na użyteczności, jaka płynie ze stosowania nowoczesnej aparatury dydaktycznej. Umożliwia ona bowiem poszerzenie drogi komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniem, a więc otwiera nowe możliwości w skutecznym realizowaniu pro-

99 Legowicz J., *O nauczycielu...,* op. cit., p.124–125.

100 Ibidem, p. 138–139. Legowicz był przekonany o wiodącej roli filozofii marksistowskiej na tle dziejów nauki, vide: *Brak czasu na myślenie. Rozmowa z prof. dr Janem Legowiczem, rozmawiała M.I. Szwajkowska* (1972), „Tygodnik Kulturalny", no. 2, p. 9.

101 Legowicz J., *O nauczycielu*…, op. cit., p. 125–126; także Legowicz J. (1980), *Prawa i powinności nauczyciela akademickiego,* „Argumenty", no. 40, p. 3, 13.

102 Idem, *O nauczycielu*…, op. cit., p. 128.

103 Palacz w swoim artykule zanotował: „ Każda z grona osób, które znały i współpracowały z Janem Legowiczem, wie doskonale, że własny warsztat naukowy miał znakomicie zorganizowany, podobnym rygorom podlegał dzień pracy, spotkania, egzaminy itd. […] prowadził notatki w swoich czarnych zeszytach, rokrocznie zmienianych, w których zapisywane były podstawowe informacje, wyniki zebrań naukowych, ustalenia, a także wyniki egzaminów. Każdy mógł, nawet po latach, znaleźć w nich możliwość rekonstrukcji własnych osiągnięć." – vide: Palacz R. (2007), *Jan Legowicz jako*…, op. cit.

104 Legowicz J., *O nauczycielu*…, op. cit., p. 140–143.

gramu nauczania. Drugim składnikiem według Legowicza jest ciągła gotowość nauczyciela do aktualizowania swej wiedzy w zakresie wykładanego przedmiotu, a wziąwszy pod uwagę postęp, jaki w tej mierze się dokonuje, jest to cecha bardzo pożądana[105].

Podsumowując niniejszy artykuł, można napisać, że swe koncepcje z zakresu filozofii nauczania i wychowania Legowicz zbudował na wskazaniach pedagogiki marksistowskiej. Zaznaczone tu i ówdzie jego specyficzne spojrzenie na tę problematykę, będące pochodną doskonałej znajomości filozofii na przestrzeni jej dziejów, nie jest w stanie zasadniczo zmienić tego wniosku. Mimo to dokonana próba przedstawienia owego indywidualizmu uczonego powinna wzbogacić i pogłębić znajomość pedagogiki marksistowskiej u znawców tego tematu.

[105] Ibidem, p. 136–137.

Beata Borówka

Lodz, Poland

beata.bor@onet.pl

Keywords: philosophy of teacher's profession, Jan Legowicz, Marxist pedagogy, biographical sketch

Philosophy of tuition and upbringing according to Jan Legowicz

Abstract

Jan Legowicz as a representative of the Marxist pedagogy tried to enrich it with new concepts. Among them his thoughts concerning both theory and practice of upbringing take honourable place. As far as the theory was concerned he set great store by the teacher's personality whereas in the other field he stressed the meaning of the dialogue regarding it as as the basis of all pedagogical procedures.

Beata Borówka, Student of Lodz University, Department of Pedagogics.