

TERESA DOMAGAŁA

### LEOPOLD BLAUSTEIN - NAUCZYCIEL FILOZOFII

Leopold Blaustein (1905 - 1944), był lwowskim filozofem i psychologiem uprawiającym estetykę. W latach międzywojennych popularyzował w Polsce kulturę filmową, działając w klubie filmowym "Awangarda". Przez wiele lat był oddany nauczaniu gimnazjalnemu filozofii i języka niemieckiego. Na początku lat trzydziestych zaangażował się w układanie programu propedeutyki filozofii i redagowanie "Biblioteczki Filozoficznej". Zainicjował powstanie Grupy Metodycznej Nauczycieli Propedeutyki Filozofii przy PTF we Lwowie.

Formułowane i realizowane przez L. Blausteina postulaty w zakresie edukacji filozoficznej były wynikiem aktywnego uczestnictwa tego filozofa, psychologa i germanisty w życiu szkoły średniej i wyższej, jak również przeprowadzonych przezeń pod kątem procesu nauczania wielu badań psychologicznych nad młodzieżą. Nieobce mu było ani nauczanie programu propedeutyki filozofii, ani kształcenie uniwersyteckie w tym kierunku; sam zdobywał szlify filozoficzne u Twardowskiego, Husserla i Ingardena. Łatwo nawiązywał bliższe znajomości i przyjaźnie z tymi, którzy gotowi byli i potrafili przedyskutować głoszone przez siebie twierdzenia. On sam prezentował poglądy filozoficzne, z którymi liczni przedstawiciele ośrodka lwowskiego nie zgadzali się. Nie uznawał jednak swoich koncepcji za jedynie słuszne, dążył do rzetelnego ukazania punktów zgodnych, stycznych i rozbieżnych własnego stanowiska z innymi<sup>1</sup>. Miał w sobie nieustanną gotowość rozważenia istotnych kwestii od podstaw i poszukiwania obszarów niewiedzy. Z ujawnieniem tych obszarów łączył nadzieje na nowe, dające się opracować - w co wierzył - zagadnienia, dla których ożywczy źródł stanowić miała do niedawna jeszcze królowa umiejętności, filozofia. Dlatego też potrzebę kształcenia filozoficznego młodych umysłów uzasadniał koniecznością Krzewienia samodzielności myślenia, budzenia twórczych sił intelektualnych, tak nieodzownie potrzebnych społeczeństwu, pragnącemu nie tylko zachowania zdobytych już dóbr kulturalnych, lecz też pomnożenia i wzbogacenia ich nowymi zdobyczami<sup>2</sup>. Blaustein był przekonany, że impuls dla rozwoju i rozkwitu najwyższych kultur dostarczają metody i treści filozoficzne.

Tymczasem zauważał zmniejszone zainteresowanie ogółu młodzieży akademickiej naukami filozoficznymi i stopniowy zanik kultury filozoficznej wśród młodszej inteligencji. Niezadowolony z takiego stanu, pisał: *pozbawiony kultury filozoficznej inteligent posiadać będzie może liczne wiadomości z poszczególnych umiejętności, lecz brak mu będzie ich połączenia, którego dostarczy mu znajomość metodologii, ślepy będzie na granice ludzkiej wiedzy nie znając zagadnień metodologicznych, bezkrytycznie przyjmie dogmaty poznane przypadkowo światopoglądu, byle był z wehemicją głoszony i przyrzekal zbawienie ludzkości, skoro nic nie wie o trudnościach stworzenia naukowego poglądu na świat z dziejów głoszonych dotychczas*

<sup>1</sup> R. Ingarden: *Leopold Blaustein - teoretyk radia i filmu*. 1963, s. 87-88.

<sup>2</sup> L. Blaustein: *W sprawie przyszłego programu propedeutyki filozofii*. "Gimnazjum" 1933-1934/9, s. 324.

koncepcji<sup>3</sup>.

Wskazane skutki niedostatecznego kształcenia filozoficznego niwelować winny - zdaniem Blausteina - poczynania edukacyjne, będące swoistym antidotum na bezład myśli i anarchię filozoficzną. Efektami tych poczynañ stały się: naukowa samowiedza, adogmatyzm postaw światopoglądowych, wykształcenie wrażliwości estetycznej umożliwiającej wyzbycie się utylitarne i konsumpcyjnego nastawienia do dzieła sztuki.

Dwojakie formy budzenia uśpionych dla filozofii umysłów wychowanków propagował Blaustein w szczególny sposób: lekturę fragmentów dzieł i mniejszych rozpraw filozoficznych oraz dyskusje problemowe. Jako metode pracy filozoficznej doceniał również referaty, które polecał jednak w gronie osób zaawansowanych tym obszarem działań. Dla początkujących i bardzo młodych adeptów filozofii odradzał je ze względu na małe dla słuchacza (w przeciwieństwie do referenta) korzyści płynące z bardzo skondensowanej treści.

Na etapie szkoły średniej, kiedy istotne jest rozbudzenie zainteresowań młodych ludzi treściami filozoficznymi i kształcenie ich kultury logicznej, zalecał lekturę filozoficzną. W jego praktyce edukacyjnej nie zawodziła metoda wspólnego czytania tekstu, podczas którego nauczyciel oswajał ucznia z *wnikliwym i scisłym ujęciem sensu występujących w czytanej publikacji terminów i krytycznym uchwyceniem toku rozumowania*<sup>4</sup>.

Po wyłonieniu zasadniczego problemu przeczytanej wspólnie rozprawy dzielono jej tekst na mniejsze partie i nadawano im, zgodnie z podejmowaną w nich problematyką, tytuły. Następnie dokonywano streszczenia poszczególnych, zatytułowanych części, co pozwalało uczniom uchwycić tok wywodów filozofa i przesledzić jego argumentację. Czynności te stanowiły dobre przygotowanie do *czysto wewnętrznej krytyki rozprawy, badającej jasność, jednoznaczność i konsekwencje jej rozważań*<sup>5</sup>. Odtąd nie sprawiało uczniom trudności poprawne posługiwanie się kategoriami proponowanymi przez autora w tekście. Dlatego też potrafili oni przeprowadzić dyskusje o istotnych zagadnieniach zawartych w rozprawie, zagadnieniach pokrewnych i - szerzej - krytycznie rozpatrzyć stanowisko filozofa.

Blaustein pozwalał przy tym na czytanie uwag i na bardzo samodzielne wypowiedzianie się w kwestiach poruszanych w czytanim tekście. Czuwał jednak zawsze nad poprawnością rozumowań swoich podopiecznych. Zadania lektury filozoficznej w szkole średniej nie upatrywał w obciążaniu pamięci odtwórczej ucznia. Praca nad tekstami filozoficznymi miała bowiem dostarczyć orientacji w zagadnieniach podejmowanych przez filozofie, dostarczyć ogólnopoznawczych informacji, a ponadto stawała się okazją do zaszczepienia w wychowanku racjonalnego, niedogmatycznego myślenia. Pobudzając poznawcze zainteresowania młodych gimnazjalistów, kierował ich refleksje ku naukowym ujęciom, umożliwiając im stopniowe odchodzenie od wiedzy potocznej i jej aspektów irracjonalnych.

Podobne zadania stawiał Blaustein podczas omawiania lektur obowiązkowych czytanych przez uczniów w domu. Zarówno w przypadku tych jak i poprzednio wspomnianych, szczególnie cenił wartość *zbiorowego wysiłku myślowego*<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> I d e m: *O lekturę filozoficzną w szkole średniej*. "Przegląd Humanistyczny" 1930/4,5, s. 442.

<sup>4</sup> I d e m: *Z wspólnego warsztatu*. W: *Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Lwowskiego*, s. 442.

<sup>5</sup> I d e m: *O lekturze filozoficznej w szkole średniej*. "Gimnazjum" 1936/6, s. 209.

<sup>6</sup> I b i d e m, s. 208.

Czegoś zupełnie innego oczekiwał od ucznia samodzielnie czytającego dowolną rozprawę filozoficzną. Zadowolona się wtedy zgłoszonym przez ucznia faktem jej przeczytania. Nie pytał nigdy ani o drobne szczegóły, ani o takie kwestie, które by wymagały pamięciowego opanowania przez ucznia.

W sposób szczególny traktował tych, którzy przejawiali większe, ponadprzeciętne zainteresowania filozoficzne. Oni to zwykle występowali z inicjatywą zorganizowania koła filozoficznego na terenie ich szkoły. Blaustein przesunął jednak termin rozpoczęcia pracy koła o kilka tygodni. Tyle czasu potrzebował na przygotowania do tej pracy: zaznajomienie wychowanków z kwestiami filozoficznymi i sposobami ich rozważania, obserwacje poczynąń uczniowskich w ramach zajęć obowiązkowych. W tym też czasie uczniowie mogli zdecydować o trwałości swoich zamiarów, bądź przekonać się o ich braku. Trafiali więc na dyskusje *ludzie mający dla problemów i metod nauk filozoficznych zainteresowanie i zrozumienie*<sup>7</sup>.

Najplodniejsze dyskusje z gimnazjalistami z koła filozoficznego przeprowadzał wtedy, gdy zaczynał je od krytycznego omówienia definicji zaproponowanej na wstępie i zapisanej na tablicy. Wprowadzenia do takiej dyskusji dokonywali sami uczniowie którzy wcześniej przestudowali wskazaną literaturę. W rozmowie wstępnej wyjaśniali oni sens zapisanej definicji oraz bronili jej przed krytyką kolegów; również ich zadaniem było formułowanie zarzutów wobec rozważanego określenia. Zaciecie dyskusje trwały nieraz wiele tygodni i w tym czasie uczniowie z zapałem doczytywali literaturę przedmiotu.

Blaustein doceniał także budzenie myślenia filozoficznego poprzez dyskusje nie przygotowaną wcześniej, opartą na wiedzy potocznej. Starając się nie narzucać uczniom gotowych przemyśleń, nie zaczynając od prezentowania wyników, wychodził z propozycją kilku problemów oczekujących na rozwiązanie. Z reguły dotyczyły one pojęć często przez uczniów używanych, których sens wydawał im się pozornie łatwo uchwytne<sup>8</sup>. Uczniowie sami decydowali się na jedno z nich. Wybrany problem stwarzał okazję do samodzielnych i zespołowych działań, wysoko przez Blausteina cenionych, co zapewne wiązało się z jego postawą niestrudzonego poszukiwacza nowych, precyzyjnych rozwiązań. On sam podczas takiej dyskusji pomagał doprecyzować mało jasne poglądy. Odrzucał też koncepcje mało trafne.

Takie heurystyczne podejście, zwane przez Blausteina *szlachetnym sportem skoncentrowanego myślenia*<sup>10</sup>, budziło intelektualny niepokój i ciekawość, rodziło nowe pytania i próby odpowiedzi. Inspirowało też wychowanków do pogłębiania własnej refleksji i samodzielnego rozszerzania lektur filozoficznych, po które słuchacze zwracali się do swego nauczyciela, prosząc o dodatkowe wskazówki bibliograficzne. Blaustein zachęcał ich wtedy do studiowania pism klasyków bądź małych rozpraw, wskazując w nich te treści, które wzbudzały szczególne zainteresowanie gimnazjalisty.

Wszelkim jego poczynaniom w zakresie edukacji filozoficznej młodzieży towarzyszyła troska o wprowadzenie tych młodych umysłów, chłonnych i spragnionych budowania sensu swych działań, w oparciu o przesłanki filozoficzne w zagadnienia uwzględniające nowe, aktualne zdobycze tej dyscypliny.

<sup>7</sup> I d e m: *Organizacja koła filozoficznego w szkole średniej*. "Przegląd Filozoficzny" 1938/1, s. 92.

<sup>8</sup> I b i d e m, s. 93.

<sup>9</sup> Por. I d e m: *Rola wychowawcy przy organizowaniu grup młodzieży*. "Przegląd Społeczny" 1931/8.

<sup>10</sup> I d e m: *Organizacja...*, op. cit., s.93.

O nauczycielu-naukowcu tak pisał: *Nie może on ocenić pracy badawczej, a lekceważyć nauczanie. Pragnienie krzewienia nauki musi być mu jako osobiste zadanie życiowe co najmniej równie bliskie, jak próby jej wzbogacenia w nowe wyniki. Inaczej nie będzie nauczycielem-naukowcem, lecz tylko naukowcem, który w rezultacie okoliczności nie związanych z jego osobowością zabił do szkoły*<sup>11</sup>.

Traktował nauczanie - nie tylko to obowiązkowe - jak umiłowaną pracę, której wyznacznik stanowiło zalecenie Konarskiego, iż nauczyciel winien więcej umieć niż uczeń. Dlatego rozszerzając i pogłębiając własną wiedzę, aktywnie uczestnicząc w życiu naukowym<sup>12</sup>, pełen był gotowości przekazania rzetelnej wiedzy filozoficznej swym wychowankom. Jeśli zaś zdarzyło mu się dostrzec wśród nich potencjalnych adeptów kunsztu królowej nauk, roztaczał nad nimi indywidualną opiekę, starannie pielęgnując ich umysły poprzez rozmowy i lektury. Wiedział bowiem, że *zaszczepiając roślinie możliwie umiejętnie w odpowiednich warunkach, nie zwalniamy się jeszcze od koniczności troskliwej opieki nad jej rozwojem również potem, gdy zakwitnie*<sup>13</sup>.

Swoją trud równoważył nadzieją osiągnięcia coraz lepszych efektów swej pracy<sup>14</sup>. Urzeczywistniała się ona, gdy spotykał byłych uczniów, członków koła filozoficznego na odczytach i dyskusjach filozoficznych<sup>15</sup>.

---

<sup>11</sup> I d e m: *O roli nauczyciela-naukowca w szkole średniej*. "Gimnazjum" 1936/1, s. 40.

<sup>12</sup> Zob. R. I n g a r d e n: op. cit.

<sup>13</sup> L. B l a u s t e i n: *Rola...*, op. cit., s. 297.

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> I d e m: *Organizacja...*, op. cit., s. 93.