

Biografistyka Pedagogiczna
Rok 7 (2022) nr 1
ISSN 2543-6112; e-ISSN 2543-7399
DOI: 10.36578/BP.2022.07.14

Danuta Wosik-Kawala*
Teresa Zubrzycka-Maciąg**

Myśl pedagogiczna profesora Mieczysława Łobockiego (1929–2012) – lubelskiego pedagoga, teoretyka wychowania i humanisty

Pedagogical Thought of Professor Mieczysław Łobocki (1929–2012) – an Educator, Upbringing Theoretician and Humanist from Lublin

Abstract: Professor Mieczysław Łobocki (1926–2012) is an outstanding Polish educator, upbringing theoretician and humanist. He has been professionally related to two universities in Lublin: John Paul II Catholic University of Lublin and Maria Curie-Skłodowska University. The author of many well-known publications on the theory of upbringing, axiology and methodology of pedagogical research. A supporter and propagator of the idea of humanistic upbringing, focused on the child, its value and independence. He is a tireless researcher looking for the determinants of effective upbringing, focused on the emotional and social development of the pupils in the spirit of moral values. This article presents a synthesis of pedagogical thought of Professor Mieczysław Łobocki. Having analysed Mieczysław Łobocki's articles, the authors of the study are able to present the results of his work. Mieczysław Łobocki's articles, as well as the authors' long-term experience of cooperation with the Professor, are

* Danuta Wosik-Kawala (ORCID: 0000-0003-2846-7203) – dr hab., profesor w Katedrze Teorii Wychowania Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, kontakt: danuta.wosik-kawala@mail.umcs.pl.

** Teresa Zubrzycka-Maciąg (ORCID: 0000-0002-8942-0567) – dr hab., profesor w Katedrze Teorii Wychowania Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, kontakt: teresa.zubrzycka-maciag@mail.umcs.pl.

the basis for the study of his approach to upbringing, characterized by sensitivity and concern for the well-being of others. The text is enriched with a short biographical note about the Professor, shedding some light on his personality and pedagogical views.

Keywords: Mieczysław Łobocki, theory of upbringing, subjectivity, upbringing, humanism, values.

Fakty biograficzne

Dorobek naukowy profesora Mieczysława Łobockiego (1929–2012) zajmuje znaczące miejsce w dziejach polskiej pedagogiki. Profesor był pierwszym kierownikiem Zakładu Teorii Wychowania powstałego w ramach Instytutu Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, którym kierował od 1972 r. aż do czasu przejścia na emeryturę w 1999 r.

Wśród jego publikacji znajduje się 19 książek, 8 skryptów i 6 opracowań redakcyjnych wydanych głównie przez renomowane polskie wydawnictwa: wsiP, PWN, Impuls oraz UMCS. Opublikował ponad 330 artykułów w czasopiśmie naukowych i popularnonaukowych oraz w opracowaniach zwartych. Jest też autorem około 150 sprawozdań oraz recenzji publikacji obcojęzycznych wydanych głównie w językach: angielskim, niemieckim i francuskim¹.

Profesor Łobocki był nie tylko cenionym naukowcem, teoretykiem wychowania, ale posiadał także doświadczenie w pracy wychowawczej, co z pewnością czyni jego poglądy pedagogiczne szczególnie wartościowymi zarówno dla teorii, jak i praktyki wychowania.

Łobocki urodził się 18 sierpnia 1929 r. w Starogardzie Gdańskim. Jego rodzice prowadzili sklep z artykułami gospodarstwa domowego, przy czym ze względu na konieczność opieki nad małymi dziećmi, pracą zawodową zajmował się głównie ojciec. Mieczysław przyszedł na świat, gdy jego siostra Kazimiera miała 3,5, a brat Ignacy 2 lata. Gdy miał 6 lat, po urodzeniu czwartego dziecka, w wieku 36 lat, zmarła jego mama. Owdowiałemu Janowi Łobockiemu w opiece nad troj-

1 *Profesor Mieczysław Łobocki. Pedagog, teoretyk wychowania, humanista*, red. B. Wojciechowska-Charlak, T. Zubrzycka-Maciąg, Lublin 2013.

giem starszych dzieci: Kazimierą, Ignacym i Mieczysławem pomagała siostra zmarłej Zofii Łobockiej. Najmłodszy z rodzeństwa – Zygmunt trafił natomiast na wychowanie do dalszej rodziny. Ojciec całymi dniami pracował. Nie miał czasu na zajmowanie się dziećmi, a tym bardziej na zabawę z nimi. Pozbawione matczynej miłości i troskliwej opieki ojca dzieci musiały radzić sobie z samotnością i trudami codziennego życia. Z informacji uzyskanej od pani Kazimiery – siostry profesora – wynika, że Mieczysław był dzieckiem najbardziej wrażliwym z całego rodzeństwa. Mimo że był chłopcem wątłym i chorowitym, to bardzo troszczył się o rodzeństwo i opiekował nim.

Do czasu wybuchu drugiej wojny światowej rodzina Łobockich mieszkała w Starogardzie Gdańskim. W czasie okupacji Jan Łobocki został zatrzymany i uwięziony w obozach Stutthof i Aussenstelle Westerplatte. Zginął w 1944 r. w Powstaniu Warszawskim. Po śmierci ojca dziećmi zajęła się dalsza rodzina. Wówczas 15-letni Mieczysław i jego brat Ignacy zamieszkali w Tucholi, u babci ze strony mamy. W tym czasie Mieczysław pracował jako pracownik fizyczny w ogrodnictwie. Po wyzwoleniu, dzięki państwowemu stypendium i opiece ciotek, uczęszczał w Starogardzie Gdańskim do szkoły ogólnokształcącej, którą ukończył w 1950 r.

Mieczysław najsilniej z całego rodzeństwa przeżył traumę związaną z utratą rodziców. Był dzieckiem nieufnym i skrytym. Jednak mimo że sam doświadczał samotności, lęku, opuszczenia, biedy i choroby, cierpiał, widząc krzywdę innych i zawsze gotów był pomagać potrzebującym².

Łobocki rozpoczął studia w 1950 r. w Wyższym Seminarium Duchownym w Pelpinie. Po dwóch latach edukacji, ze względu na zły stan zdrowia, niewystarczający do pełnienia posługi kapłańskiej, zmuszony był przerwać naukę w Seminarium. Uzyskane w Seminarium zaliczenia przedmiotów umożliwiły mu rozpocząć od 1 października 1952 r. edukację na drugim roku studiów w zakresie filozofii teoretycznej na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego (KUL), przygotowujących do wykonywania zawodu psychologa³.

- 2 Informacje uzyskane od najbliższej rodziny Mieczysława Łobockiego – jego siostry Kazimiery i siostrzenicy Iwony zebrane na potrzeby niniejszego artykułu, będącego upamiętnieniem sylwetki profesora.
- 3 Archiwum Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego (dalej: AKUL), sygn. F 13967, Mieczysław Łobocki.

W styczniu 1956 r., po napisaniu pracy magisterskiej pt. „Poglądy młodzieży szkół średnich na zagadnienie koedukacji” pod kierunkiem prof. dr Natalii Reutowej, zdał egzamin magisterski. Po otrzymaniu dyplomu magistra, w latach 1956–1958 pracował jako nauczyciel Szkoły Ogólnokształcącej w Świdniku k. Lublina. W tym samym czasie uczestniczył w dwuletnim kursie doktorskim na KUL. Od 1 października 1958 r. do 30 września 1962 r. Łobocki pracował jako asystent w Katedrze Psychologii Wychowawczej, kierowanej przez prof. Natalię Han-Ilgiwicz na Wydziale Filozofii Chrześcijańskiej KUL, po czym przeniósł się na UMCS. Zmiana uczelni, jako miejsca zatrudnienia, wiązała się prawdopodobnie nie tylko z wygaśnięciem jego umowy zawartej na czas określony. W tym czasie na KUL, w wyniku nacisku ówczesnych władz państwowych, zamkniętych zostało kilka wydziałów. Zlikwidowano wiele kierunków studiów i ograniczono limity przyjęć na studia, co uniemożliwiło pracownikom wykonywanie pracy naukowej i dydaktycznej, Ponadto w 1961 r. z KUL odeszła bezpośrednia przełożona Łobockiego, prof. Han-Ilgiwicz.

Zatrudniony od 1962 r. na UMCS Łobocki pracował w nim aż do czasu odejścia na emeryturę w 1999 r. Najpierw zajmował stanowisko starszego asystenta w Katedrze Pedagogiki UMCS, kierowanej przez prof. dr hab. Konstantego Lecha.

Rozwój naukowy Łobockiego był od początku bardzo intensywny i systematyczny. Do czasu otwarcia przewodu doktorskiego opublikował 40 pozycji naukowych oraz 18 sprawozdań recenzujących czasopisma zagraniczne. W momencie dopuszczenia do obrony doktoratu w dorobku Łobockiego znajdowało się już 115 pozycji bibliograficznych i ponad 30 różnych sprawozdań na temat najnowszych opracowań naukowych z zakresu pedagogiki i psychologii. Publikował nie tylko w języku polskim, ale także angielskim i niemieckim, m.in. w takich czasopismach, jak: „Roczniki Filozoficzne Towarzystwa Naukowego KUL”, „Zeszyty Naukowe KUL”, „Psychologia Wychowawcza”, „Nowa Szkoła”, „Ruch Pedagogiczny”, „Kwartalnik Pedagogiczny”, „Wychowanie”.

Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki Łobocki otrzymał w 1968 r. na Wydziale Humanistycznym UMCS na podstawie dysertacji „Wychowawcze znaczenie współżycia i współdziałania uczniów klas V–VIII szkoły podstawowej”. Stopień naukowy doktora habilitowanego uzyskał natomiast w 1977 r. na podstawie rozprawy pt. „Współdział uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym”. W 1986 r. zdobył tytuł naukowy profesora

nadzwyczajnego, a ukoronowaniem jego kariery zawodowej było otrzymanie w 1992 r. stanowiska profesora zwyczajnego.

Na szczególne podkreślenie, w kontekście zdobywania praktyki pedagogicznej przez Łobockiego, zasługuje jego praca w charakterze wychowawcy w Sanatorium Dziecięcym „Pionier” w Ciechocinku, gdzie spędzał 2–3 miesiące w roku, w latach 1952–1962. Ponadto w latach 1960–1968 był kuratorem sądowym przy Sądzie Powiatowym (Wydział dla Nieletnich) w Lublinie, a także konsultantem pedagogicznym w Lubelskim Domu Kultury.

Zainteresowania, wykształcenie i doświadczenie praktyczne uczyniły dorobek Profesora bogatym w treści pedagogiczne, spójnym i głęboko refleksyjnym. Wrodzona empatia oraz dziecięce doświadczenia Łobockiego w sposób bardzo wyraźny ukierunkowały jego działalność badawczą. Odczuwana przez niego potrzeba niesienia pomocy drugiemu człowiekowi przerodziła się w pragnienie upominania się o godność i szacunek dla tych, którzy są najbardziej pokrzywdzeni, lekceważeni i bezbronni. Stawiając w centrum zainteresowania wychowanka Łobocki poszukiwał uwarunkowań efektywności procesu wychowania zorientowanego na dobro dziecka. Zajmował się m.in. zjawiskami i procesami dynamiki grupowej klasy szkolnej, metodami i formami pracy wychowawczej w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych, diagnozowaniem, przezwyćżaniem oraz profilaktyką trudności wychowawczych, współpracą nauczycieli i wychowawców z rodzicami oraz problematyką wartości i wychowania moralnego.

Sposób opisywania przez profesora roli wychowanka i wychowawcy, ich zadań, powinności i charakteru wzajemnej relacji pozwalają określić go prawdziwym humanistą, choć rzeczywistość polityczna, w której żył do 1989 r., wymagała od niego innych poglądów na wychowanie. Warto podkreślić, że z dostępnych dokumentów znajdujących się w archiwach UMCS i KUL wynika, że w latach 1962–1977 profesor przynależał do ZSL, ale nigdy nie był członkiem PZPR. Przez całą aktywność zawodową starał się pozostać wiernym swoim przekonaniom, których podstawy zdobył w trakcie nauki w seminarium duchownym oraz w trakcie studiów magisterskich i kursu doktorskiego na KUL, ucząc się m.in. od tak znamienitych nauczycieli, jak: ks. prof. Karol Wojtyła, prof. Józef Reutt i prof. Natalia Reuttowa oraz prof. Narcyz Łubnicki i ks. prof. Mieczysław A. Krąpiec⁴.

4 AKUL, sygn. F 13967, Mieczysław Łobocki.

Myśl pedagogiczna Mieczysława Łobockiego do 1989 roku

W początkowym okresie publikacyjnym Łobocki podejmował problematykę związaną z dynamiką grupową oraz różnymi formami współzycia i współdziałania dzieci i młodzieży⁵. Z właściwą sobie postawą podmiotowego podejścia do uczniów, przekonywał, że „wychowanie szkolne jest tym skuteczniejsze, im bardziej pobudza uczniów do wspólnych, samodzielnych przemyśleń i praktycznych poczynań, a więc gdy odwołuje się do aktywności samych uczniów – i to w warunkach racjonalnie zorganizowanego ich współzycia i współdziałania”⁶. Upominał się więc o rozwijanie poczucia sprawczości i samorządności uczniów. Możliwość rozwijania tych dyspozycji Łobocki upatrywał m.in. w dopuszczeniu uczniów do współudziału w organizowaniu lekcji, tj. w ich planowaniu, przygotowywaniu, prowadzeniu, a nawet ocenianiu. Proponował, by szkoła i prowadzone w niej lekcje stały się okazją do aktywizowania wychowanków na rzecz ich własnego rozwoju. Zadaniem wychowawcy powinno być wówczas sondowanie opinii związanych z zainteresowaniami i potrzebami wychowanków, wykorzystywanie ich pomysłowości i inwencji twórczej oraz wyzwalanie pozytywnej motywacji do czynnego udziału w lekcjach.

Jest to koncepcja nastawiona przede wszystkim na podniesienie wychowawczej rangi niektórych lekcji poprzez umożliwienie uczniom pełnienia roli rzeczywistych partnerów i bliskich sojuszników nauczycieli w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Dzięki zaś wzmoczonej ich aktywizacji w ramach organizowania lekcji stają się oni w coraz większym stopniu podmiotem wykonywanej przez siebie pracy szkolnej. Tym samym podejmują coraz bardziej odpowiedzialne zadania. Wykonując je, mają możliwość kształtowania w sobie takich podstawowych cech charakteru, jak odpowiedzialność i obowiązkowość⁷.

Rozwijaniu samodzielności i odpowiedzialności uczniów służy również – zdaniem Łobockiego – stwarzanie takich sytuacji wychowawczych, które uczy-

5 *Profesor Mieczysław Łobocki. Pedagog, teoretyk wychowania, humanista.*

6 M. Łobocki, *Godziny wychowawcze w szkole podstawowej. Organizacja współzycia i współdziałania uczniów*, wyd. 2 poprawione i poszerzone, Warszawa 1973.

7 Tenże, *Współdziałanie uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym*, Warszawa 1975, s. 7–8.

nią z nich głównych organizatorów zajęć i będą wymagać od nich szczególnego zaangażowania. Wychowawca ma wówczas pełnić funkcję inicjatora działań i dyskretnie czuwać nad ich przebiegiem, natomiast głównymi realizatorami zadań są zespoły wychowanków bądź cała klasa. Pozwolenie wychowankom na przejawianie takiej aktywności służy zaspokajaniu ich potrzeb i rozwijaniu zainteresowań oraz uczy zasad współpracy i współdziałania. W efekcie sprzyja wyzwalaniu pozytywnej motywacji do uczestnictwa w zajęciach szkolnych i przekłada się na efektywność procesu wychowania⁸.

Wspólne działanie wychowanków czy uczniów jako grupy odgrywa – zdaniem Łobockiego – szczególną rolę w procesie wychowania ze względu na zachodzące w niej procesy grupowe. Wielu wychowawców nie docenia wzajemnego wpływu na siebie wychowanków, a tymczasem wychowawca, który „zbyt mocno ufa własnym wpływom oddziaływań, nie zdaje sobie sprawy, że z pomocą klasy, a zwłaszcza dzięki wykorzystaniu jej dynamiki grupowej, mógłby dużo więcej zdziałać”⁹. Efektywne wykorzystanie dynamiki grupowej musi się jednak opierać na wnikliwej znajomości jej specyfiki i umiejętnym dostosowaniu do konkretnych warunków klasy, tj. norm grupowych, struktury społecznej, poziomu uspołecznienia uczniów itp. Bez znajomości zjawisk i procesów grupowych, mających miejsce w każdej klasie szkolnej działania wychowawcy mogą okazać się dla niego niezrozumiałe i zniechęcające¹⁰.

Podejmowanie przez Łobockiego tematyki dotyczącej współpracy i współdziałania uczniów oraz rozwijania ich samorządności ze szczególnym uwzględnieniem dynamiki grupowej klasy szkolnej może być interpretowane jako nawiązanie do marksistowskiej nauki o wychowaniu. Jednakże Autor taki rodzaj pracy wychowawczej opierał – jak wprost informuje w swoich pracach – na badaniach psychologii społecznej, a szczególnie nauki o małych grupach¹¹.

Łobocki odróżniał wychowanie od indoktrynacji, nie był orędownikiem pedagogiki socjalistycznej i nie propagował idei komunistycznej partyjności w nauce o wychowaniu. Nie był zwolennikiem organizacji młodzieżowych o politycznym charakterze, głoszących poparcie dla ówczesnych władz i ustroju

8 Tenże, *Poradnik wychowawcy klasy*, Warszawa 1985.

9 Tenże, *Dynamika grupowa klasy szkolnej*, Lublin 1970, s. 1.

10 Tenże, *Wychowanie w klasie szkolnej*, Warszawa 1974.

11 Tamże, s. 12.

politycznego. W jego publikacjach widoczna jest troska o rozwój dzieci i młodzieży z poszanowaniem ich godności osobistej. Swoje wnioski opierał na obserwacji pracy praktyków, którą poddawał wnikliwej teoretycznej analizie i przemyślanej interpretacji. Nie unikał przy tym prób innowacji pedagogicznych, starając się ukazywać nauczycielom i wychowawcom coraz lepsze, tj. służące rozwojowi dzieci, rozwiązania pedagogiczne. W ten sposób wykazywał odwagę eksperymentatora i łączył ją z ostrożnością badacza, mającego na względzie dobro uczniów.

Próba pominięcia przez Łobockiego w publikacjach jednoznacznych odniesień do ideologii wychowania komunistycznego podkreślona została m.in. w recenzji profesora Aleksandra Lewina w związku z jego awansem zawodowym:

Autor zbyt słabo uwzględnia dorobek pedagogiki radzieckiej, która ma przecież tak bogate tradycje, zwłaszcza w tej dziedzinie, którą zajmuje się dr M. Łobocki. Wystarczy odwołać się do uchwały władz radzieckich z r. 1918, zapoczątkowującej gruntowne przemiany w ówczesnym szkolnictwie, a następnie do licznych eksperymentów, poszukiwań (Błoński, Szacki, a w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat Suchomliński i wielu innych)¹².

Myśl pedagogiczna Mieczysława Łobockiego po 1989 r.

Przemiany polityczne w Polsce po 1989 r. w końcu umożliwiły Łobockiemu pełne i swobodne wyrażanie poglądów na temat wychowania. Określając zadania badawcze Zakładu Teorii Wychowania, którym kierował, pisał:

Jeszcze do niedawna rozwój teorii wychowania w skali całego kraju był wyraźnie ograniczany i krępowany z przyczyn ideologicznych (zwłaszcza w zakresie celów wychowania). Obecnie więc nastał czas, aby dawne zaległości i niedomówienia nadrobić, co – jak – sędzę można osiągnąć nie tylko poprzez wzbogacanie teorii wychowania o nowe treści, wypracowane w literaturze światowej na tematy wychowawcze i podejmowanie włas-

12 Archiwum Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej (dalej: AUMCS), sygn. K 47/27, Akta przewodu habilitacyjnego dr M. Łobockiego (1979–1977) oraz mianowania na stanowisko docenta.

nych badań w tym zakresie, lecz także dzięki otwierającym się obecnie kontaktom z różnymi ośrodkami naukowymi Zachodu i naukowo-badawczej z nimi współpracy¹³.

Wychowanek w ujęciu Mieczysława Łobockiego

Podjęcie profesora Łobockiego do wychowania przepełnione jest troską o dobro dziecka. W swoich pracach starał się udzielać odpowiedzi na pytania: kim jest dziecko jako osoba i w jaki sposób powinien przebiegać proces wychowania, aby wychowanek mógł w swym życiu urzeczywistnić najważniejsze, odwieczne wartości moralne? U podstaw myślenia pedagogicznego Łobockiego leży głęboki szacunek do dziecka, uznanie jego prawa do samostanowienia i decydowania o sobie¹⁴. Dlatego w publikacjach poświęconych wychowaniu profesor nieustannie wskazywał na potrzebę podmiotowego traktowania dzieci i młodzieży oraz poszanowanie ich godności zarówno przez rodziców, wychowawców, jak i nauczycieli¹⁵. Wyjaśniał przy tym, że podmiotowe traktowanie dzieci oznacza „zapewnienie im prawa do bycia w miarę samodzielny i niezależny, a także ponoszenia odpowiedzialności za swe postępowanie i kierowanie własnym rozwojem. Nade wszystko zaś chodzi o poszanowanie godności osobistej dzieci i młodzieży, czyli umacnianie w nich poczucia własnej wartości”¹⁶. Zasadność humanistycznego podejścia do dzieci i młodzieży tłumaczył faktem, iż „każdy z wychowanków jest istotą wolną, wrażliwą na dobro, prawdę i piękno, zdolną do samoświadomości. Inaczej mówiąc, wychowanek zasługuje na miano osoby – podobnie jak każdy dorosły człowiek”¹⁷.

Dla poprawnie przebiegającego procesu wychowania ważne jest zatem, aby wychowawca zawsze traktował dziecko z należąca każdemu człowiekowi

13 AUMCS, sygn. K 14490.

14 M. Łobocki, *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej*, w: *Psychologia humanistyczna a wychowanie*, red. tenże, Lublin 1994, s. 24.

15 Tenże, *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków 2009, s. 286.

16 Tenże, *Czynniki warunkujące skuteczność pracy wychowawczej*, w: *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*, red. M. Łobocki, Lublin 1998, s. 16.

17 Tenże, *Czynniki warunkujące skuteczność pracy wychowawczej*, s. 16.

godnością. „Chodzi szczególnie o to, aby widzieć w uczniu istotę wrażliwą na wartości wyższe, zdolną do autorefleksji, samorealizacji i twórczej aktywności”¹⁸.

Profesor wyrażał przekonanie, że każdy wychowanek ma prawo do bycia sobą, „ma w sobie dość siły, aby z pożytkiem dla siebie i innych kierować własnym rozwojem”¹⁹, jest pełnowartościowym człowiekiem i ma własną tożsamość. Nie stanowi niczyjej własności i ma prawo do rozwijania własnych zainteresowań, zaspokajania własnych potrzeb, indywidualnego odczuwania i samodzielnego myślenia²⁰.

Centralnym punktem zainteresowania wychowawcy powinien być więc wychowanek, a nie problemy i trudności, jakie sprawia wychowawcy. Okazywanie szacunku wychowankowi bez stawiania mu wstępnych warunków umożliwia dostrzeżenie jego twórczych i pozytywnych możliwości oraz pozwala dostrzec w dziecku potencjał do rozwiązywania własnych problemów²¹.

Wychowanie w ujęciu Mieczysława Łobockiego

Myślenie pedagogiczne prof. Łobockiego cechuje wyważone, zdroworozsądkowe podejście stanowiące efekt krytycznej analizy aktualnych nurtów w pedagogice. Odrzucał on nadmierne, dyrektywne kierowanie dziećmi i młodzieżą, jednocześnie ostrożnie podchodził do stanowiska antypedagogów opowiadających się „bardziej lub mniej jawnie za całkowitym wyeliminowaniem z pedagogiki pojęcia „wychowanie”²². Przyjęte rozumienie wychowania zgodne jest z założeniami psychologii humanistycznej i oznacza „aktywizowanie wychowanków do samorozwoju, a więc dokonywania przez nich pozytywnych zmian w zachowaniach i postawach wobec innych”²³. Uważał on bowiem, że każdy wychowanek jest niepowtarzalny, jedyny w swoim rodzaju, posiadający określony potencjał rozwojowy. Toteż głównym zadaniem wychowawcy jest pomoc wychowankom w rozwoju i dojrzeniu, a nade wszystko w stawianiu się tym, kim naprawdę

18 Tenże, *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Lublin 2004, s. 13–14.

19 Tenże, *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej*, s. 15.

20 Tamże, s. 15.

21 Tamże.

22 Tenże, *Altruizm a wychowanie*, Lublin 2004.

23 Tenże, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2007, s. 38–39.

są. Takie podejście do wychowania wiąże się bezpośrednio z niedyrektywnym postępowaniem wychowawcy²⁴, który ma pełnić rolę facylitatora odpowiedzialnego za budowanie atmosfery wychowawczej, pozbawionej lęku, frustracji i stresów, sprzyjającej nabywaniu przez wychowanków cech osoby w pełni funkcjonującej²⁵. Według profesora wychowywać oznacza: „wyzwalać, dodawać odwagi, strzec przed ubezwłasnowolnieniem, usuwać wpływy zagrażające naturalnemu i spontanicznemu rozwojowi dzieci i młodzieży, przygotowywać ich do przyszłego życia przez mobilizację do własnej aktywności, pobudzać do zachowań zgodnych z oczekiwaniami społecznymi, zasadami moralności, w tym także etyki normatywnej”²⁶. W tak pojmowanym wychowaniu szczególnego znaczenia nabiera współdziałanie i współpraca między wychowawcą a wychowankiem oraz ich wzajemne porozumiewanie się w atmosferze autentycznego partnerstwa i demokratyzmu:

[...] o efektywności wychowania decyduje nie ilość i jakość przekazywanej wiedzy, lecz przyswojenie przez wychowanka sposobu rozumienia wiedzy i wartości oraz wprowadzanie go w rozumienie problemów poznawczych i pobudzanie do refleksji wokół własnych problemów życiowych. Jest to równoznaczne z umożliwianiem mu samorealizowania się i świadomego kreowania własnej przyszłości²⁷.

Koncentrując się na procesie wychowawczym, Łobocki podkreślał jego złożoność. Wyjaśniał, że wychowanie uwarunkowane jest nie tylko czynnikami zewnętrznymi, w tym oddziaływaniami pedagogicznymi, ale zależy też od czynników wewnętrznych, m.in.: osobistych przeżyć i doświadczeń dziecka, jego potrzeb, aspiracji, motywów czy dążeń. Ponadto w wychowaniu chodzi nie tylko o zapamiętanie i zrozumienie przez wychowanka pożądaných norm postępowania, lecz o pełne ich uwewnętrznienie, a więc uczynienie z nich idei przewodniej w codziennym postępowaniu. Bardzo ważną cechą wychowania jest też świadomość celów, jakie wychowawca pragnie realizować w wyniku planowo

24 Tenże, *ABC wychowania*, Lublin 1999; tenże, *Psychologia humanistyczna a wychowanie*; tenże, *Teoria wychowania w zarysie*, Lublin 2007.

25 Tenże, *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej*, s. 15.

26 Tenże, *Teoria wychowania w zarysie*, s. 39.

27 Tamże, s. 40.

organizowanej działalności wychowawczej. Wychowanie obejmuje bowiem wyłącznie wpływy intencjonalne, czyli świadomie ukierunkowane, których celem jest oddziaływanie zwłaszcza na rozwój społeczny i moralny wychowanków. Profesor apelował do wychowawców, rodziców i nauczycieli, aby nigdy nie podejmowali się niczego, czego znaczenia, sensu i celu nie znają. Mimo charakteryzującej proces wychowania intencjonalności Łobocki zwracał uwagę na jego relatywność, wynikającą z trudności, jakich następcza przewidywanie skutków oddziaływań wychowawczych. Przewidywanie efektów wychowania może mieć bowiem jedynie charakter stwierdzeń hipotetycznych, co wynika zarówno ze złożoności procesu wychowania, jak i ze złożonej dynamiki osobowości ludzkiej. Ponadto dla rozwoju dzieci i młodzieży nie zawsze najistotniejsze jest to, co stanowi bezpośredni wynik wychowania jako oddziaływania zamierzonego. Niekiedy większy wpływ ma to, co się dzieje wokół owego procesu, w tym zwłaszcza całokształt wpływów socjalizacyjno-inkulturacyjnych. Bardzo ważną własnością wychowania, o której powinni pamiętać wychowawcy, jest interakcyjność. Proces wychowawczy ma bowiem miejsce w interakcji, tj. współdziałania ze sobą wychowawcy i wychowanek na zasadzie wzajemności, a to powoduje, że zmiany dokonują się nie tylko w osobowości wychowanków, lecz także u samych wychowawców. Każdy bowiem człowiek podlega przemianom własnej osobowości niemal przez całe życie. Oznacza to, że specyfiką wychowania jest długotrwałość, przy czym wraz z biegiem czasu proces ten przeradza się w samowychowanie. Profesor Łobocki zachęcał wszystkich nauczycieli i wychowawców do podejmowania trudu pracy nad sobą, gdyż jego zdaniem jest to jeden w podstawowych determinantów efektywnej działalności wychowawczej²⁸.

Sylwetka wychowawcy w ujęciu Mieczysława Łobockiego

Dobry wychowawca potrafi „pracować skutecznie nie tylko z dziećmi i młodzieżą, lecz także z samym sobą”²⁹. Jednakże w samodoskonaleniu wychowawców nie chodzi o dążenie do doskonałości samej w sobie. Ważne jest posze-

²⁸ Tamże, s. 52–58.

²⁹ Tenże, *O pracy wychowawcy nad sobą*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 8 (1996) s. 18.

rganie świadomości w zakresie własnego funkcjonowania zarówno w sferze intelektualnej, jak i emocjonalnej, aby swoją osobą i swoim postępowaniem nie przeszkadzać, lecz pomagać w rozwoju osobowości wychowanków. Źródłem trudności w wykonywaniu zawodu wychowawcy – na które profesor zwracał uwagę – może być m.in. zaniżona samoocena, negatywne nastawienie do świata i ludzi, niewystarczające kompetencje społeczne czy brak umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Brak zdolności do poradzenia sobie z własnymi problemami czyni wychowawcę niezdolnym do pomocy wychowankom w rozwiązywaniu ich problemów. Jego praca staje się wówczas mniej efektywna, a nawet szkodliwa na skutek zwiększenia dystansu psychicznego między wychowawcą i wychowankami³⁰.

Według Łobockiego wgląd w siebie, formułowanie celów samodoskonalenia i praca nad sobą to warunki przemiany wewnętrznej, która umożliwi rozwijanie u wychowawcy tych dyspozycji osobowościowych, kompetencji i umiejętności, które warunkują otwarte, szczerze, bezinteresowne pedagogiczne bycie z drugim człowiekiem, bycie w relacji z wychowankiem.

Wychowawca, który traktuje swoją pracę z pełną świadomością i odpowiedzialnością, będzie skłonny do przejawiania wobec dzieci i młodzieży postawy demokratycznej, z którą wiążą się takie kluczowe umiejętności psychospołeczne wychowawcy jak: okazywanie akceptacji, autentyczność i rozumienie empatyczne³¹. Akceptacja oznacza uznanie przez wychowawcę dzieci i młodzieży takimi, jakimi są, bez stawiania im specjalnych warunków. To przyznanie im prawa do odrębności i indywidualności, do własnych przeżyć, myśli i uczuć. Tak rozumiana akceptacja wiąże się z okazywaniem dzieciom i młodzieży szacunku, sympatii, zaufania, uznania i serdeczności³². Postulowana przez Łobockiego akceptacja ma jednak pewne granice. Stanowią je niewłaściwe, krzywdzące innych zachowania, na które wychowawca musi reagować, przy czym należy odróżnić brak akceptacji dla niewłaściwego czynu od nieakceptowania

30 Tamże, s. 18–19.

31 Tenże, *Warunki skuteczności wychowania w świetle psychologii humanistycznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 3 (1992), s. 97–101; tenże, *ABC wychowania*, Lublin 1999.

32 Tenże, *Niektóre warunki skutecznego wychowania*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 10 (1995) s. 7–10.

wychowanka. Bardzo ważna dla zbudowania konstruktywnych relacji z wychowankami jest autentyczność wychowawcy, oznaczająca jego prawdziwość, zgodność z samym sobą, naturalność wyrażającą się w otwartości, spontaniczności i bezpośredniości. Jednak podobnie jak w przypadku akceptacji, również autentyczność nie może być bezgraniczna, nie może oznaczać wyrażania w sposób nieskrępowany wszystkich myśli i uczuć we wszystkich sytuacjach. Akcentowana przez profesora zdolność wychowawcy do rozumienia empatycznego wychowanków wyraża się natomiast w umiejętności postrzegania przez niego świata, ludzi i wartości z perspektywy dzieci i młodzieży włącznie z próbą wyobrażenia sobie ich przeżyć i emocji. Taka postawa pozwala zrozumieć motywy postępowania wychowanków i jest przeciwieństwem postawy autorytarnie oceniającej³³.

Uwarunkowania efektywności procesu wychowania w ujęciu Mieczysława Łobockiego

Dorobek naukowy Łobockiego można być swoistym zbiorem wskazówek dla nauczycieli i wychowawców, wyjaśniających prawidłowości i uwarunkowania efektywności procesu wychowania. Mimo że od czasu pierwszej monografii profesora mija blisko 50 lat, jego myśli i poglądy są nadal aktualne i mogą być cenne dla pedagogów, którzy poszukują swojego pedagogicznego „credo” w pracy z dziećmi i młodzieżą. Do zadań, o które wychowawcy powinni szczególnie zadbać, profesor zaliczał: wprowadzanie wychowanków w świat wartości, poznawanie dzieci i młodzieży, stosowanie różnorodnych metod i form wychowania, rozwijanie samorządności uczniów, podejmowanie współpracy z rodzicami.

Wprowadzanie wychowanków w świat wartości

Wprowadzanie dzieci w świat wartości jest zdaniem Łobockiego najistotniejszym i integralnym elementem wychowania. Przyjęte przez wychowanków wartości będą bowiem określały, jakimi ludźmi będą w przyszłości. Jak będą postępowali i traktowali innych ludzi.

33 Tenże, *Warunki skuteczności wychowania*, s. 97–101; tenże, *ABC wychowania*; tenże, *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*, Lublin 1998.

Pojęcie „wartość” jest definiowane na gruncie wielu nauk. W ujęciu pedagogicznym – jakie przyjął Łobocki – „wartość” rozumiana jest jako „wszystko to, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi odczuciami i stanowi jednocześnie cel dążeń ludzkich. Uchodzi ona także za określony miernik (kryterium) oceny osób, rzeczy, zjawisk lub norm. Stanowi nierzadko podstawę lub istotny punkt odniesienia w uznaniu czegoś za dobre lub złe”³⁴. Obok wartości uznawanych za kluczowe dla wychowania, istnieją normy, które „są niejako konkretyzacją wartości. Wskazują na sposób, w jaki wartości mogą lub powinny być urzeczywistniane”³⁵. W kwestiach wychowania profesor zwraca uwagę, że wartości stanowią odniesienie do celów wychowania.

Celem wychowania powinno być przede wszystkim wprowadzanie młodego człowieka w system wartości, który jest uniwersalny, uporządkowany, aprobowany przez kulturę, tradycję i społeczeństwo. Wartościami, o które warto w sposób szczególny zadbać w procesie wychowania, są wartości moralne, które urzeczywistniają się w relacji z drugim człowiekiem i które zapewniają trwanie świata³⁶. Do takich wartości zalicza: „godność osoby ludzkiej, tolerancję, altruizm, wolność, odpowiedzialność i sprawiedliwość”³⁷.

Troszcząc się o przyszłość pokoleń Łobocki przekonywał, że wychowanie do wartości powinno koncentrować się na kształtowaniu w wychowankach postawy „być”, a nie „mieć”, na nauce odróżniania dobra od zła, na stwarzaniu warunków do internalizacji wartości i przestrzegania ich w codziennym zachowaniu³⁸. W wychowaniu moralnym chodzi bowiem „nie tyle o dostarczenie odpowiedniego zasobu wiadomości na temat wartości uniwersalnych, ile o to, aby stały się one z czasem niezawodnymi drogowskazami postępowania zgodnego z ich ogólnym przesłaniem”³⁹.

34 Tenże, *O wartościach w wychowaniu. Głos w dyskusji*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 9 (1993) s. 369; tenże, *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2008, s. 72.

35 Tenże, *W trosce o wychowanie w szkole*, s. 63.

36 Tenże, *Wychowanie moralne w zarysie*.

37 Tenże, *W trosce o wychowanie w szkole*, s. 68.

38 Tamże.

39 Tenże, *O sos Wioskach Dziecięcych*, Kraków 2011, s. 100

Jedną z podstawowych wartości moralnych istotnych w procesie wychowania Łobocki uczynił altruizm, traktując go jako „powinność, od której nie wolno uchyłać się w żadnej działalności opiekuńczo-wychowawczej”⁴⁰. Definiując altruizm jako „świadomą, bezinteresowną i dobrowolną troskę o innych ludzi”⁴¹, wyjaśniał, że jest on „właściwością nie tyle daną człowiekowi – ile także zadaną”⁴². Postulował więc o wychowanie dzieci i młodzieży w duchu altruizmu mające na celu wyzwalanie u nich życzliwości wobec każdego człowieka⁴³.

Łobocki uwrażliwiał wychowawców na fakt, że wychowanie na rzecz moralności wymaga dużej świadomości, delikatności i dostosowania oddziaływań wychowawczych do poziomu rozwoju moralnego wychowanków. Wyjaśniał, że o ile w odniesieniu do uczniów starszych preferowane jest wychowanie w znaczeniu opisowym (neutralnym), o tyle wobec uczniów klas młodszych lepiej sprawdzi się wychowanie moralne w znaczeniu normatywnym (oceniającym), którego celem jest ukazanie dzieciom norm, zasad i wartości moralnych jako obowiązujących. W tym wypadku wychowawca jawi się jako ekspert od wartości moralnych i jego celem jest zachęcenie wychowanków do ich słuszności i postępowania zgodnie z uobecnianymi wartościami⁴⁴. Zdaniem profesora trudno byłoby wskazać uniwersalne metody wychowania moralnego, niemniej proponuje on metodę klaryfikowania wartości polegającą na uświadamianiu sobie własnych uczuć, przeżywanych w związku z rozpoznawanymi wartościami oraz metodę rozumowania moralnego, która umożliwi namysł, a także konieczność uzasadnienia za pomocą logicznej argumentacji ocen, norm, zasad i wartości moralnych. Wśród sposobów wychowania moralnego Łobocki wymieniał także: dawanie dzieciom i młodzieży dobrego przykładu, metodę zadaniową, oddziaływanie na świadomość moralną wychowanków a, także rozmowę i dyskusję⁴⁵.

40 Tenże, *Strategie działania altruistycznego źródłem inspiracji w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 4 (1992) s. 145–150.

41 Tenże, *O celach i zadaniach wychowania w dobie dzisiejszej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 7 (1992) s. 277.

42 Tenże, *Wychowanie do altruizmu w rodzinie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 5 (1997) s. 5.

43 Tenże, *O altruizmie w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 10 (1992) s. 426.

44 Tenże, *Wychowanie moralne w zarysie*.

45 Tenże, *O wychowaniu moralnym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 7 (1996) s. 4–5.

Znaczącym wsparciem dla wychowania moralnego jest ukazanie wychowankom wzoru osobowego, który mógłby być dla nich autorytetem moralnym. „Uznanie kogoś za autorytet moralny jest jednoznaczne z odkryciem w nim oparcia moralnego dla własnego postępowania. Stanowi ono cenne źródło inspiracji do zachowań moralnie wartościowych”⁴⁶. Najkorzystniejsza sytuacja będzie wówczas, kiedy sami wychowawcy będą autorytetami moralnymi dla swoich wychowanków. Muszą jednak mieć świadomość, że „autorytet moralny idzie zawsze w parze z cechami osobowości jego podmiotu”⁴⁷ toteż kluczowe znaczenie dla efektywności wychowania moralnego będzie miało moralne postępowanie wychowawcy wobec wychowanków. Aby nauczyciel mógł stać się autorytetem moralnym dla uczniów, musi być wiarygodny, a głoszone przez niego treści muszą być zgodne z jego postępowaniem.

Prowadząc świadomą i celową działalność wychowawczą, wychowawcy powinni zatroszczyć się o dobór odpowiednich wartości zarówno w celach i treściach wychowania, jak i metodach pracy wychowawczej. Mimo że wychowanie moralne jest dla wielu wychowawców zadaniem bardzo trudnym, wymagającym od nich legitymizowania się wyjątkowymi kompetencjami i postawami, to nie można go zaniedbywać. Profesor przestrzega bowiem, że jeśli w wychowaniu zabraknie odniesienia do wartości, to w gruncie rzeczy zabraknie wychowania⁴⁸.

Poznawanie dzieci i młodzieży

Poznawanie dzieci i młodzieży jest kluczowym elementem w pracy nauczyciela, ułatwiającym zrozumienie motywów postępowania wychowanków i umożliwiającym indywidualne do nich podejście. Podstawą poznawania dzieci i młodzieży powinna być świadomość celu „oraz troska o trafność i rzetelność zastosowanych sposobów poznawania”⁴⁹. Ważne jest, aby wychowawca był profesjonalnie przygotowanym, wnikliwym, wrażliwym, uważnym i poszukującym badaczem, znającym metodologiczne podstawy badań. To może bowiem uchronić go przed wyciąganiem zbyt pochopnych wniosków na temat

46 Tenże, *Wychowanie moralne w zarysie*, s. 113.

47 Tamże, s. 113.

48 Tamże.

49 Tenże, *ABC wychowania*, s. 86–87.

wychowanków⁵⁰. „Im poznanie jest bliższe zasadom, tym większa przysługuje mu wartość poznawcza i użyteczność praktyczna”⁵¹. Łobocki wskazywał, że istnieje co najmniej kilka sposobów, jakimi mogą posłużyć się wychowawcy i nauczyciele w poznawaniu wychowanków. Do metod, które warto zastosować w pracy wychowawczej, zaliczał: obserwację, której przedmiotem są zachowania dzieci i młodzieży, oraz warunki zewnętrzne i sytuacje, w jakich się one znajdują; badania ankietowe i wywiad służące zebraniu informacji na temat m.in. zainteresowań, potrzeb, aspiracji uczniów, ich stosunku do szkoły czy uznawanych wartości; techniki socjometryczne umożliwiające poznanie stosunków interpersonalnych panujących w grupie lub klasie szkolnej⁵²; analizę dokumentów rozumianych jako efekty pracy dzieci i młodzieży stanowiących źródło informacji o wydarzeniach, zjawiskach i procesach; metodę dialogową będącą swobodną rozmową nauczyciela z uczniem na określony temat.

Podstawą rzetelnego poznania dzieci i młodzieży jest jednak, zdaniem Łobockiego, olbrzymia świadomość i umiejętność empatycznego wglądu wychowawcy w ich sytuację. „Nie sposób poznać i zrozumieć ucznia, nie wnikając w jego wewnętrzny świat, który dla niego jest światem najbliższym i zarazem najważniejszym”⁵³.

Formy pracy wychowawczej

Łobocki zaproponował nauczycielom określone techniki wychowawcze, ułatwiające realizację celów i zadań wychowawczych zwane także formami pracy wychowawczej⁵⁴. Nawiązują one do technik psychoterapeutycznych w tym aspekcie, że pomagają w kształtowaniu adekwatnej samooceny dzieci i młodzieży, budowaniu zaufania do siebie i innych ludzi, formowaniu systemu wartości, własnych aspiracji, dążeń życiowych oraz drogi życiowej⁵⁵. W dokonanej przez Łobockiego klasyfikacji form pracy wychowawczej można wyodrębnić

50 Tamże, s. 87.

51 Tenże, *Teoria wychowania w zarysie*, s. 172.

52 Tenże, *ABC wychowania*; tenże, *Teoria wychowania w zarysie*; tenże, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2004.

53 Tenże, *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, Warszawa 1990, s. 52.

54 Tamże, s. 25.

55 Tamże, s. 8–9.

trzy główne grupy. Pierwsza obejmuje formy oddziaływań werbalnych oparte na słownych interakcjach między nauczycielem i uczniami, a także między samymi uczniami. Do tej grupy form należą: burza mózgów, technika swobodnych tekstów, trening spotkaniowy, sondaż opinii o uczniach i technika decyzji grupowej. Drugą grupę tworzą formy oddziaływań niewerbalnych tj.: improwizowana dramatyzacja, trening relaksacyjny, swobodna ekspresja plastyczna, muzykoterapia i zabawa w teatr. W tej grupie oddziaływań wychowawczych wykorzystuje się psychoterapeutyczne i wychowawcze wpływy aktywności ruchowej, rekreacyjnej i artystycznej wychowanków⁵⁶. Oprócz wymienionych grupowych form oddziaływań wychowawczych profesor wyróżnił formy indywidualnej pracy z uczniem, mające doraźne zastosowanie w praktyce wychowawczej. Zaliczał do nich: udzielanie uczniom indywidualnej pomocy, wzmacnianie pozytywne oraz ignorowanie niepożądanych zachowań⁵⁷.

Proponowane formy pracy wychowawczej mają pomóc wychowankom w ich rozwoju emocjonalnym, społecznym i umysłowym poprzez poszerzenie ich wiedzy o sobie i własnych zasobach, rozwijanie zaufania do siebie i otwartości na innych, zachęcanie do niestereotypowego widzenia świata oraz motywowanie do ustawicznego samodoskonalenia⁵⁸. Efektywne korzystanie z form w pracy wychowawczej wymaga jednak od nauczyciela i wychowawcy zarówno inwencji twórczej, jak i posiadania rzetelnej wiedzy z pedagogiki i psychologii, doświadczeń zawodowych i zdolności do refleksji pedagogicznej⁵⁹. „Najważniejsze jest jednak to, aby dokonany wybór służył rzeczywiście dobru uczniów”⁶⁰.

Współpraca nauczycieli z rodzicami

Jednym z kluczowych uwarunkowań efektywności procesu wychowania, w tym również zapobiegania powstawaniu trudności wychowawczych, jest – zdaniem Łobockiego – współdziałanie nauczycieli z rodzicami. Biorąc pod uwagę fakt, że nie wszyscy rodzice są chętni do takiej aktywności, pozyskiwanie rodziców do współpracy jest jednym z trudniejszych zadań nauczyciela i wychowawcy.

56 Tamże, s. 94.

57 Tamże, s. 13.

58 Tamże, s. 9.

59 Tamże, s. 11.

60 Tamże, s. 6.

Ważne jest zatem ukazanie rodzicom celowości takiej współpracy, zainteresowanie ich sprawami szkoły i zmobilizowanie do czynnego współdziałania z nauczycielami dla dobra własnych dzieci.

Współdziałanie nauczycieli i rodziców jest jednym z istotnych czynników prawidłowego funkcjonowania szkoły i rodziny. Warunkuje harmonijny rozwój uczniów. Wpływa zarówno na ich postępy w nauce, jak i w zachowaniu. Daje również szansę ciągłego doskonalenia się nauczycieli i rodziców jako wychowawców odpowiedzialnych za wielostronny rozwój dzieci i młodzieży⁶¹.

Szczególne znaczenie dla zrealizowania celów wychowawczych przypisywał profesor współdziałaniu dwukierunkowemu, które polega na jednorowym, spójnym, a nawet wspólnym wykonywaniu określonych zadań. Sens i zakres takiej współpracy nauczyciel może ustalać z rodzicami w toku różnorodnych, zbiorowych i indywidualnych, form kontaktu z nimi.

*

Przedstawiona myśl pedagogiczna Łobockiego wskazuje na jego troskę o jak najpełniejsze poznanie istoty procesu wychowania i poszukiwanie możliwości jego doskonalenia. Stawiając w centrum uwagi wychowanków, apelował on o okazywanie im szacunku i akceptacji oraz podmiotowego ich traktowania. Upominając się o urzeczywistnianie w wychowaniu wartości moralnych, akcentował potrzebę zaangażowanej i partnerskiej współpracy między wszystkimi uczestnikami interakcji wychowawczych, tj. wychowawcami, wychowankami i ich rodzicami, której efektem będzie pełnia rozwoju osobowego dzieci i młodzieży w duchu poszanowania godności ludzkiej.

Życiowa postawa profesora była spójna z głoszonymi przez niego poglądami. Zaangażowany, dociekliwy, rzetelny w pracy był jednocześnie skromny, wrażliwy i empatyczny w kontaktach z innymi. Pozostawił po sobie nie tylko obszerny dorobek naukowy, lecz także wielu uczniów, którzy „zarażeni” ideą

61 Tenże, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985, s. 7–8.

i pasją wykorzystują i rozwijają jego myśl pedagogiczną w teorii i praktyce wychowania.

Mieczysław Łobocki zmarł w wieku 83 lat w Lublinie, w mieście, którym spędził większość swojego życia. Jego grób znajduje się w rodzinnym Starogardzie Gdańskim.

Książki Profesora były i będą czytane, gdyż jak mało kto potrafił w sposób wyjątkowy łączyć wiedzę praktyczną z głęboką refleksją poznawczą i etyczną nad szeroko rozumianą działalnością społeczno-wychowawczą czy dydaktyczną. Należał do nielicznych naukowców, którzy potrafili najbardziej złożone aspekty poznania naukowego i jego odwieczne aporie przełożyć na język zrozumiały dla nauczycieli i nieprofesjonalnych wychowawców. Swoimi dziełami Łobocki starał się nam wytłumaczyć, że mimo zmian cywilizacyjnych, politycznych i gospodarczych naszego świata, prawdy wiary i normy moralne takim zmianom nie ulegają, ponieważ to, co naprawdę istotne, się nie zmienia⁶².

Streszczenie: Profesor Mieczysław Łobocki (1926–2012) to wybitny polski pedagog, teoretyk wychowania i humanista. Zawodowo związany z dwiema lubelskimi uczelniami: Katolickim Uniwersytetem Lubelskim Jana Pawła II oraz Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej. Autor wielu znanych publikacji poświęconych teorii wychowania, aksjologii i metodologii badań pedagogicznych. Zwolennik i propagator idei wychowania skoncentrowanego na dziecku, jego godności i wolności. To niestrudzony badacz poszukujący uwarunkowań efektywnego wychowania, ukierunkowanego na emocjonalny i społeczny rozwój wychowanków w duchu wartości moralnych. Celem artykułu jest ukazanie syntezy myśli pedagogicznej Profesora Mieczysława Łobockiego na podstawie analizy Jego tekstów, jak również osobistych, wieloletnich doświadczeń Auterek wyniesionych ze współpracy z Profesorem. Opracowanie przybliży podejście Mieczysława Łobockiego do wychowania, nacechowane wrażliwością i troską o dobro drugiego człowieka. Tekst wzbogacony jest o krótką notę biograficzną o Profesorze, rzucającą nieco światła na jego rys osobowościowy, poglądy pedagogiczne i działalność naukową.

Słowa kluczowe: Mieczysław Łobocki, teoria wychowania, podmiotowość, wychowanie, humanizm, wartości.

62 B. Śliwerski, *Pożegnanie Profesora Mieczysława Łobockiego*, w: *Profesor Mieczysław Łobocki. Pedagog, teoretyk wychowania, humanista*, s. 117.

Bibliografia

Źródła archiwalne

Archiwum Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Mieczysław Łobocki sygn. F 13967
Archiwum Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Akta przewodu habilitacyjnego
dr M. Łobockiego (1979–1977) oraz mianowania na stanowisko docenta, K 47/27
Archiwum Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej Mieczysław Łobocki 1.10.1962-
30.09.1999; 1.10.1999-31.12.1999; 1.10.2000-30.09.2000, sygn. K14490

Opracowania

- Łobocki M., *Dynamika grupowa klasy szkolnej*, Lublin 1970.
- Łobocki M., *Godziny wychowawcze w szkole podstawowej. Organizacja współżycia i współdziałania uczniów*, wyd. 2 poprawione i poszerzone, Warszawa 1973.
- Łobocki M., *Wychowanie w klasie szkolnej*, Warszawa 1974.
- Łobocki M., *Współdział uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym*, Warszawa 1975.
- Łobocki M., *Poradnik wychowawcy klasy*, Warszawa 1985.
- Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985.
- Łobocki M., *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, Warszawa 1990.
- Łobocki M., *O altruizmie w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 10 (1992) s. 421–426.
- Łobocki M., *O celach i zadaniach wychowania w dobie dzisiejszej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 7 (1992) s. 273–278.
- Łobocki M., *Strategie działania altruistycznego źródłem inspiracji w wychowaniu*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 4 (1992) s. 145–150.
- Łobocki M., *Warunki skuteczności wychowania w świetle psychologii humanistycznej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 3 (1992), s. 97–101.
- Łobocki M., *O wartościach w wychowaniu. Głos w dyskusji*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 9 (1993) s. 369–375.
- Łobocki M., *Wychowanie w świetle psychologii humanistycznej*, w: *Psychologia humanistyczna a wychowanie*, red. M. Łobocki, Lublin 1994, s. 13–24.
- Łobocki M., *Niektóre warunki skutecznego wychowania*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 10 (1995) s. 7–10.
- Łobocki M., *O pracy wychowawcy nad sobą*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 8 (1996) s. 18–21.

- Łobocki M., *O wychowaniu moralnym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 7 (1996) s. 3–6.
- Łobocki M., *Wychowanie do altruizmu w rodzinie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 5 (1997) s. 5, s. wkładka Przygotowanie do Życia, s. 2–5.
- Łobocki M., *Czynniki warunkujące skuteczność pracy wychowawczej*, w: *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*, red. M. Łobocki, Lublin 1998, s. 15–29.
- Łobocki M., *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*, Lublin 1998.
- Łobocki M., *ABC wychowania*, Lublin 1999.
- Łobocki M., *Altruizm a wychowanie*, Lublin 2004.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2004.
- Łobocki M., *Wybrane problemy wychowania nadal aktualne*, Lublin 2004.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2007.
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Kraków 2008.
- Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, wyd. 2, Kraków 2009.
- Łobocki M., *O SOS Wioskach Dziecięcych*, Kraków 2011.
- Śliwerski B., *Pożegnanie Profesora Mieczysława Łobockiego*, w: *Profesor Mieczysław Łobocki. Pedagog, teoretyk wychowania, humanista*, red. B. Wojciechowska-Charlak, T. Zubrzycka-Maciąg, Lublin 2013, s. 115–118.
- Profesor Mieczysław Łobocki. Pedagog, teoretyk wychowania, humanista*, red. B. Wojciechowska-Charlak, T. Zubrzycka-Maciąg, Lublin 2013.