

Heliodor Muszyński

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Lesznie

Metodologiczne podstawy twórczości Jana Amosa Komeńskiego

Jan Amos Komeński w dziejach kultury, a zwłaszcza nauki i oświaty Europy zapisał się złotymi zgłoskami jako twórca naukowej pedagogiki i genialny reformator szkoły, a zarazem wizjoner systemu oświaty powszechnej. Jego dzieła, a przede wszystkim „Wielka dydaktyka”, uchodzą do dziś za wzór budowania i systematyzowania teoretycznej wiedzy o edukacji. Zdobył też Komeński uznanie i podziw mu współczesnych swymi podręcznikami szkolnymi, w których po raz pierwszy konsekwentnie rozwinął zasadę pogłębowości, tym samym odrzucając i dyskredytując panujący do jego czasów scholastycyzm w nauczaniu.

Ale fascynacja twórczością Wielkiego Pedagoga skoncentrowana na szkole i szkolnym nauczaniu odsunęła niejako w cień inne jego dokonania i osiągnięcia, o znacznie szerszym zasięgu. Co więcej, spowodowała pominięcie, zarówno przez współczesnych, jak też potomnych, szeregu ważnych aspektów jego dociekań i koncepcji. Ich rozległość i głębia mogą dziś budzić zdumienie i sprawiają, że dorobek myślowy genialnego Morawianina wciąż otwiera przed badaczami nowe perspektywy odkrywczych konstatacji, analiz i interpretacji.

Komeński jest umysłem niezwykle wielostronnym. W swoich dociekaniach i poszukiwaniach wychodzi daleko poza problematykę szkoły i nauczania. Znaczna część jego twórczości poświęcona została problematyce teologicznej. W tym opracowaniu z tej problematyki znajdują się rozważania tylko w jednym aspekcie, a mianowicie tym, jak mają się religijne przekonania Komeńskiego do jego twórczości intelektualnej na niwie pedagogiki, której zręby zbudował. Pedago-

gicznych koncepcji Jana Amosa nie można rozpatrywać bez uwzględnienia ich filozoficzno-światopoglądowych fundamentów. (Muszyński, 2010: 163).

Ale z drugiej strony niewystarczające jest też dostrzeganie w dziełach pedagogicznych Komeńskiego wyłącznie zbioru wskazań i postulatów odnoszących się do praktyki budowania systemów oświatowych i funkcjonowania szkoły. Pod tym względem zdecydowanie odróżnia się on od wszystkich swoich poprzedników – zarówno tych, którzy podejmowali próby budowania wiedzy pedagogicznej, jak tworzący cały wiek przed nim Ludwik Vives (por. Vives, 1968) czy też tych, którzy występowali z różnymi koncepcjami reformowania szkoły i pracy nauczyciela, jak Vittorio da Feltre we Włoszech, John Colet w Anglii, Erazm z Rotterdamu w Holandii czy Filip Melanchton w Niemczech, a wreszcie, najślynniejszy bodaj, Jan Sturm we Francji (por. Kurdybacha 1967, s. 278 i nast.). Twórca „Wielkiej dydaktyki” nie poprzestaje, jak jego poprzednicy, na formułowaniu samych dyrektyw, jak należy postępować w toku nauczania lub jak stworzyć system szkolny. Tym, co odróżnia go od wszystkich dotychczasowych i współczesnych, a także wielu późniejszych, autorów koncepcji pedagogicznych, jest dążenie do tego, aby wszelkie zalecenia praktyczne były budowane na fundamencie wiedzy.

Komeński najwyraźniej zdaje sobie sprawę z tego, że wszelkie pedagogiczne postulaty mogą łatwo zostać zakwestionowane, jeśli nie znajdują jakiegoś uzasadnienia. Zaś uzasadniać działania można dwojako: po pierwsze, przez podnoszenie wartości celów, jakim mają one służyć i, po drugie, przez odwołanie się do wiedzy o prawidłowościach rządzących rzeczywistością, którą zamierza się tym działaniem zmieniać. To pierwsze wskazuje nam ideową doniosłość działań, to drugie ich rzeczową nieodzowność i sprawczą niezawodność. Komeński jest pierwszym pedagogicznym myślicielem, który doskonale rozumie potrzebę uzasadnień obu tych rodzajów. Edukacja jest dla niego posłannictwem, którego podstawy znajduje w ideałach, ale jednocześnie także jest społeczną praktyką, której skuteczność może

zapewnić jedynie znajomość świata rzeczy, zjawisk i procesów, w obrębie którego ma ona być uprawiana.

W ten sposób rozwija Komeński i stosuje model myślenia, który w metodologii pojawi się dopiero za z górą dwa stulecia w postaci heurystyki badań stosowanych. Jego realizacja zawiera się w etapach, w których badacz najpierw określa stany rzeczy, jakie są przedmiotem postulowania (jakie cele należy realizować?), następnie gromadzi wiedzę ogólną dotyczącą ich występowania (jakie prawa rządzą rzeczywistością, w której realizacja ma się dokonywać?) i dopiero wówczas na bazie tych praw ogólnych możliwe jest projektowanie działań, które zawsze muszą pozostawać w zgodzie z tymi prawami (jakie działania można i należy podjąć dla realizacji postawionych celów?).

Lektura dzieł Komeńskiego nie pozostawia czytelnikowi żadnych wątpliwości co do tego, że do swoich pedagogicznych koncepcji dochodzi on na takiej właśnie drodze rozumowania. Jego zalecenia, jak należy postępować z uczniem są najwyraźniej wnioskami wypracowywanymi z przesłanek mówiących o tym, jak funkcjonuje jego (ucznia) umysł w toku poznawania świata, gromadzenia wiedzy o nim, przechowywania jej, przekazywania innym, a wreszcie użytkowania w praktyce życia.

Dochodzimy tutaj do określenia tego, co stanowi istotę odkrywczą myśli Komeńskiego, a co w konsekwencji otwiera nowe perspektywy budowania i rozwijania naukowej pedagogiki. Jest on pierwszym w dziejach tej dyscypliny teoretykiem wychowania, który porzuca tradycyjny sposób uprawiania „myśli pedagogicznej” na modłę filozoficzną, a więc przez dociekania skoncentrowane przede wszystkim na treściach, które należy przyswoić uczniowi, a następnie na związanych z tym zadaniach szkoły i nauczyciela. Komeński umieszcza w centrum swego zainteresowania osobę ucznia, jego umysł, uczucia i wolę, a co za tym idzie, procesy leżące u podstaw jego rozwoju, a zwłaszcza poznawania świata i celowego przekształcania go za pomocą wiedzy.

Tradycyjna myśl pedagogiczna nie potrafiła się uwolnić od przymusu filozofowania wokół problemów edukacji między innymi dlatego, że nie pozwalała na to stan wiedzy o tych procesach. Przed taką trudnością stanął także Komeński. Jego geniusz polegał jednak na tym, że potrafił ją pokonać w sposób radykalnie odmienny niż wszechwładnie panująca maniera spekulatywnego podejścia do pedagogicznych dylematów. Oto Wielki Pedagog sam tworzy zręby takiej wiedzy. Tworzy je na własny użytek, nie czyniąc jej bynajmniej (z małymi wyjątkami) przedmiotem oddzielnego wykładu. Buduje konsekwentnie teorię pedagogiczną, ale fundamentem dla niej czyni wiedzę o uczniu i jego podmiotowości. Tylko w rzadkich momentach decyduje się na sformułowanie tez stanowiących podstawę dla swych pedagogicznych wniosków. Ale czytelnik jego dzieł doskonale orientuje się, że wnioski te nigdy nie są zawieszane w obłokach abstrakcyjnych spekulacji. Wręcz przeciwnie, wciąż konstataje racjonalność wnioskowań autora w oparciu o solidny fundament wiedzy.

Ta właśnie rzeczowa wiedza stanowiąca niezwykle gruntowną podstawę całego systemu pedagogiki Komeńskiego może i powinna być przedmiotem szczególnej fascynacji. Czytelnik jego dzieł nie bez zdumienia odkrywa, że przyjmował on za podstawę dla swych pedagogicznych wniosków cały szereg twierdzeń i koncepcji, które dopiero niemal trzy wieki później znalazły potwierdzenie w badaniach empirycznych i stały się przedmiotem teorii o fundamentalnym znaczeniu dla zrozumienia i wyjaśnienia procesów rządzącym życiem, rozwojem i społecznym stawaniem się istoty ludzkiej. Kwestie te podjąłem w innym miejscu, ukazując prekursorski charakter koncepcji Komeńskiego dla niektórych dziedzin nauki XX wieku, w tym głównie psychologii poznawczej i rozwojowej (por. Muszyński 2009: 80-84).

Rozpatrywana pod tym kątem twórczość Komeńskiego ukazuje nam zupełnie nowe aspekty jego wielkości jako uczonego. Jawi się on mianowicie jako genialny prekursor koncepcji, teorii i kierunków myślenia, które mają się dopiero pojawić w bardzo odległej przyszłości. Wymieńmy tylko niektóre z nich. I tak przede wszystkim Ko-

meński buduje jako podstawę dla swej pedagogiki cały system wiedzy dotyczącej rozwoju procesów poznawczych. W analizach tych procesów autor zadziwiająco zbliża się do założeń teoretycznych rozwiniętych trzy stulecia później przez J. Piageta. Sam Piaget interesował się twórczością Komeńskiego, czemu dał wyraz w publikacji ogłoszonej w 1967 roku w USA, jednak przedmiotem swej analizy uczynił wyłącznie pedagogiczne poglądy swego wielkiego poprzednika. (Piaget J, 1967: 5 i następne).

Komeński jest najwyraźniej „na tropie” wyróżnionych przez szwajcarskiego psychologa stadiów rozwoju myślenia: od konkretno-obrazowego do pojęciowego kiedy twierdzi, że nasz intelekt najpierw przyjmuje, porządkuje i powiela obrazy rzeczy od zmysłów, a dopiero później „tworzy sobie jakieś podobieństwa (analogie) rzeczy i wówczas są to pojęcia ogólne” (Komeński 1964, s. 664). [...] Skoro więc umysł każdego człowieka – pisze Komeński – jest napełniony wyrytymi w nim wiadomościami (notiones) o rzeczach, owe wiadomości tym się od siebie różnią, że jedne z nich są obrazami, inne pojęciami ogólnymi. (Tamże: 665).

W podobny sposób zbliża się Komeński w swych dociekaniach nad ludzkim myśleniem do koncepcji rozwiniętych na początku XX wieku przez J. Deweya. Łączy ściśle myślenie z mową i działaniem, w toku którego człowiek zdobywa wiedzę, ale także potwierdza jej wartość. W ten sposób zbliża się najwyraźniej do idei pragmatyzmu, czemu daje wyraz w swej koncepcji trzech nauk zajmujących się dziedzinami działalności człowieka: myśleniem (*logica*), mową (*grammatica*) i działaniem (*pragmatica*). [...] „Niczego – powiada autor – dla samego uczenia się nie należy uczyć ani poznawać lekko-myślnie, z ciekawości jedynie, aby poznać, lecz dla zdobycia umiejętności wykonania tego, po to [...], aby to dało piękny należyty i zbawienny dla życia pożytek”. (Tamże, s. 513). I dalej: „Umilowanie mądrości nie powinno kończyć się na samym myśleniu czy mówieniu, lecz konieczne należy przejść do rzeczy i czynów”. (Tamże: 627).

Zadziwiająca jest także przenikliwość Komeńskiego w jego zapartywaniach na mowę, jej funkcje, a zwłaszcza procesy jej opanowywania. Także w tej dziedzinie autor konsekwentnie buduje sobie cały system wiedzy spoczywającej u podstaw nauczania, które przecież zawsze przebiega na podłożu języka. Komeński nie tylko przeciwstawia się dotąd wszechwładnie panującemu w nim werbalizmowi, nie tylko postuluje, aby nauczanie było zrozumiałe dla ucznia, a więc budowane na podłożu języka ojczystego. Idzie on znacznie dalej budując zręby wiedzy o tym, jak zbudowany jest system językowy człowieka i jak funkcjonuje w procesach komunikowania się. Mowa ludzka – powiada autor – składa się z wyrazów, które spełniają funkcję oznaczania wszystkiego, co nas otacza. W tych dociekaniach nad funkcjonowaniem mowy człowieka zbliża się autor najwyraźniej do koncepcji rozwiniętych trzy stulecia później przez D. Ausubla, w myśl której człowiek dysponuje jedynym zrozumiałym dla siebie systemem językowym zbudowanym na podłożu elementarnych pojęć ukształtowanych w oparciu o zmysłowy kontakt ze światem w okresie dzieciństwa, a następnie rozszerzanym przez nadawanie znaczeń za ich (tych pojęć elementarnych) pomocą. W ten sposób w mózgu jednostki kształtuje się jeden zwarty system pojęć. Każda nowa nazwa nabiera treści tylko w ten sposób, że zostaje w ten system znaczeniowo wbudowana. Jeśli się tak nie dzieje, pozostaje pusta (por. Ausubel, Novak, Hanesian 1980: 76 i nast.). W zupełnie podobny sposób pojmuje proces kształtowania się języka Komeński. Rozumie doskonale funkcję oznaczania świata za pomocą mowy. „Ścisłe nazywanie przedmiotów – powiada – jest podstawą ludzkiej mądrości”. I dodaje: „[...] jeżeli bowiem pojęcia nie są ustalone na podstawie rzeczy, stają się niepewne i chwiejne i jeden przedmiot zamiast drugiego przedstawiają umysłowi” (Komeński 1964: 317-318). Podstawowy zasób pojęć kształtuje się u dziecka przez kojarzenie nazw z przedmiotami, a dzieje się to wszystko na wyłącznie na bazie ojczystego języka. Na tym fundamentalnym przeświadczeniu oparł Komeński swoją rewolucyjną – jak na ówczesne czasy – metodę nauczania początkowego polegającą na budowaniu w umyśle dziecka

zarazem obrazu świata i systemu językowego, za pomocą którego świat ten jest najpierw oznaczany, a potem przedstawiany w postaci wiedzy i wreszcie komunikowany.

Prekursorski charakter odkrywczoci ojca naukowej pedagogiki zaznacza się jeszcze dobitniej, kiedy bierzemy pod uwagę dalsze koncepcje z zakresu psychologii poznawczej. Dla przykładu dokonajmy jeszcze jednego porównania. Dotyczy ono procesów budowania wiedzy w umyśle ucznia. Komeński przyjmuje, że gromadzona w umyśle człowieka wiedza jest zrozumiała tylko wtedy, kiedy zostaje uporządkowana w struktury, „niejako w łańcuch, którego wszystkie ogniwa są z sobą spojone” tak, że jedne jej elementy wyrastają z poprzednich i na nich się opierają, co jest podstawą pamięci i „praktycznej ich znajomości”. (Komeński, 1964: 200). Dalsza rozbudowa takiego systemu wiedzy może się dokonywać jedynie przez dołączanie nowych elementów, dopiero przyswajanych, do całego systemu za pośrednictwem elementów już przyswojonych, które autor nazywa „wiedzą pierwotną” lub „wyjściowym punktem poznania”. (Komeński 1964: 184). „Rzeczy nieznannej – powiada – można się uczyć tylko przy pomocy rzeczy znanej”. W przeciwnym razie pozostaje ona niezrozumiała, a więc nie wchodzi w zakres naszej wiedzy. (Komeński, 1964: 185).

A teraz przyjrzyjmy się nieco dokładniej poglądom, które na ten sam temat rozwija z górną 300 lat później David Ausubel. Powiada on, że informacje w naszym umyśle porządkowane są w „struktury kognitywne” za pomocą pojęć, z których każde jest zrozumiałe jedynie wtedy, kiedy zostaje powiązane z pojęciami wchodzącymi w skład tej struktury. Powiązania takie są podstawą uczenia się ze zrozumieniem. Brak takich powiązań sprawia, że nowe pojęcia nie nabierają sensu i są przedmiotem uczenia się „mechanicznego”. (Novak 1977: 77).

Te zbieżności w sposobie rozumienia procesów uczenia się u obu autorów oddzielonych od siebie dystansem trzech wieków są zupełnie zdumiewające. Uczucie to budzi oczywiście dojrzałość i głębia, z jakimi procesy te ujmuje i tłumaczy Komeński. Podobnie jak jego,

tak odległy w czasie, następca w wyjaśnianiu wiedzy „zrozumiałej” koncentruje się nie na jej formalnej, a więc językowej, budowie, lecz na procesach przyswajania jej przez poznający umysł. Dla obu tych autorów akt „zrozumienia” dokonuje się wtedy, kiedy nowe informacje zostają wbudowane w ukształtowane już struktury wiedzy, której podstawy tkwią w bezpośrednim doświadczeniu zmysłowym.

Ale w tych tak śmiałych i pełnych przenikliwości próbach budowania przez Wielkiego Pedagoga psychologicznych podstaw działalności edukacyjnej dzisiejszy czytelnik może odnaleźć myśl jeszcze bardziej dalekowzroczną i prekursorską. Oto Komeński wprowadza do literatury prototyp metodologicznego podziału na nauki podstawowe i stosowane. Analiza jego tekstów ukazuje w tym względzie godną podkreślenia jasność. Autor konsekwentnie buduje system wiedzy praktycznej. Swoim tezom nadaje formę dyrektyw adresowanych do nauczyciela. Ale zalecenia te mają w sposobie myślenia Komeńskiego najwyraźniej określony status metodologiczny. Nadaje się im mianowicie charakter wniosków wyprowadzanych z bardziej ogólnych, a więc teoretycznych, przesłanek mówiących o określonych prawidłowościach rządzących zjawiskami lub procesami w obrębie których ma się dokonywać praktyczna ingerencja nauczyciela. Jego wywodom towarzyszy nieustannie, choć nie zawsze do końca artykułowana, formuła: skoro dany proces przebiega według takich, a takich prawidłowości, to celowa ingerencja w jego przebieg musi polegać na działaniach w myśl takich, a takich zasad.

Oto przykład jego rozumowania. Komeński zastanawia się, jak powinien postępować nauczyciel, aby utrwalac w umyśle ucznia podawaną mu wiedzę. W poszukiwaniu odpowiedzi na takie pytanie dąży do zarysowania wiedzy ogólnej dotyczącej funkcjonowania pamięci w umyśle człowieka. Formułuje przeto „podstawy zapamiętywania” przez wyliczenie czynników determinujących utrwalanie się wiedzy w naszym umyśle. Oto, powiada, łatwiej zapamiętujemy to, co jest: dobrze rozumiane, uporządkowane, przyjmowane z uwagą, przeżywane uczuciowo, częściej powtarzane, na czym dłużej się skupiamy, a wreszcie, co nie jest oderwane od innych elementów,

lecz powiązane z sobą. (Komeński 1964: 222-223). Czytelnik tej listy bez trudu skonstatuje, że uwzględniono w niej większość czynników wymienianych we współczesnych opracowaniach dotyczących psychologii pamięci. Gwoli ścisłości należy zauważyć, że w rozważaniach nad pamięcią wyprzedził Komeńskiego o całe stulecie L. Vives, który w dziele „O życiu duszy” cały rozdział poświęcił pamięci i przypominaniu. I jemu niewątpliwie przypada palma pierwszeństwa w próbach podejmowania problematyki psychologicznej. Jednak Komeński rozwija ją znacznie szerzej i w sposób bardziej usystematyzowany. Zasadnicza różnica między oboma autorami leży jednak w podejściu do tematu. Vives skupia się na samym życiu psychicznym człowieka, podczas gdy Komeński podporządkowuje swoje dociekania praktycznej potrzebie: sformułowania zasad skutecznego nauczania.

Dzieło Komeńskiego zwykliśmy odczytywać z tej perspektywy, jaką wyznaczyli nam historycy nauki. Komeński jawi się w niej jako twórca naukowej pedagogiki, człowiek, który zerwał z mającym wielowiekową tradycję uprawianiem tzw. myśli pedagogicznej, a zapoczątkował budowanie naukowej wiedzy o wychowaniu. Jego „Wielka dydaktyka” jest pierwszym w dziejach nauki usystematyzowanym dziełem zapoczątkującym istnienie tej dyscypliny w obrębie systemu nauk humanistycznych, systemu, który ma dopiero powstać za dwa stulecia. Jest przy tym Komeński genialnym innowatorem w dziedzinie nauczania i niezwykle dalekowzrocznym wizjonerem szkoły i szkolnictwa.

Wszystkie te dokonania zapewniły mu niekwestionowane miejsce w dziejach nauki. Jest to jednak miejsce dość ograniczone, bo zamknięte dorobek tego wielkiego myśliciela wyłącznie w ramach dyscypliny, która z górą dwa stulecia później określona zostanie mianem pedagogiki. Komeński niewątpliwie słusznie uznawany jest za tego, który ją zapoczątkował i stworzył jej naukowe podwaliny. Powstaje jednak pytanie, czy taka klasyfikacja oddaje prawidłowo i adekwatnie myślowy wkład, jaki wniósł Komeński do rozwoju nowożytnej nauki. Uważna lektura jego dzieł prowadzi do zdecydowania

do zakwestionowania zbyt ciasnych ram, w jakich zwykle się dotąd umieszczała dokonania tej niepospolitej osoby. Dzisiaj jawi się nam Komeński już nie tylko jako twórca naukowej pedagogiki i genialny innowator w dziedzinie szkolnictwa. Komeński jest uczonym o zdecydowanie szerszych horyzontach, o niebywalej zupełnie umysłowości obejmującej rozległe obszary tego, co później będzie określane mianem nauk humanistycznych.

Fenomen intelektualnej wielkości Komeńskiego nie polega tylko na jego ogromnej erudycji, jakkolwiek bez żadnej przesady można powiedzieć, że jest on znakomitym znawcą literatury, dotyczącej szeroko rozumianej problematyki człowieka, jaka powstała na gruncie europejskim od czasów starożytności po czasy mu współczesne. Ale cała ta wiedza jest stanowczo niewystarczająca jako teoretyczna podstawa rozwijanych koncepcji edukacyjnych. Komeński, jak to już powiedzieliśmy, doskonale rozumie potrzebę takiej wiedzy. Jest daleki od poszukiwania uzasadnień dla swego systemu pedagogicznego w filozoficznych dociekaniach i abstrakcyjnych spekulacjach. Rozumie doskonale, że jedyną podstawą dla pedagogicznej prakseologii, jaką uprawia, może być wyłącznie rzetelna wiedza o człowieku i jego życiowym funkcjonowaniu. I Komeński taką wiedzę dysponuje. Lektura jego dzieł nie tylko nie pozostawia w czytelniku żadnych wątpliwości, ale budzi wręcz zdumienie. Dotyczy ono przede wszystkim jej rozległości i głębi. Komeński jawi się jako uczyony jakże daleko i odważnie odchodzący od wciąż jeszcze od czasów średniowiecza panujących prymitywnych poglądów na człowieka i społeczeństwo. Przejawia na wskroś nowoczesne i, co godne podkreślenia, nigdzie dotąd niespotykane rozumienie psychiki jednostki ludzkiej i jej rozwoju w ciągu całego życia. Ujmuje człowieka w ścisłym powiązaniu z życiem społecznym i kulturą. Tę ostatnią traktuje jako podstawowy czynnik i warunek ucłowieczenia, a zarazem uczestnictwa w życiu społecznym. Zdziwiająco jasno ujmuje procesy poznawcze wiążąc myślenie z mową i działaniem. Rozumie znaczenie wiedzy dla rozwoju człowieka i społeczeństwa i nadaje jej

użyteczne znaczenie w osiąganiu celów lokowanych w życiu doczesnym.

Wiedza o człowieku i społeczeństwie, jaką dysponuje Jan Amos Komeński, a także sposób jej stosowania w rozwijaniu własnych koncepcji pedagogicznych, zadziwia przede wszystkim intelektualną dojrzałością. Jest wiedzą nie tylko rozległą i głęboką, ale odznaczającą się niezwykle wysokim poziomem racjonalności. Nie znajdujemy w niej żadnych odznak ani występującego u niektórych mu współczesnych (jak Hobbes) i poprzedników (jak Morus) wizjonerstwa ani swobodnego dla czasów średniowiecza spekulatywizmu. Cechuje ją zadziwiająca trafność merytoryczna głoszonych sądów, jak też troska o ich jasność i ścisłość formalnojęzykową. Można bez żadnej przesady powiedzieć, że Komeński buduje jako podstawę własnych koncepcji pedagogicznych cały zwarty i uporządkowany, w miarę szeroki i wszechstronny system wiedzy o człowieku i jego rozwoju indywidualnym, społecznym i kulturowym. Co więcej, jest to system o zdecydowanie heurystycznych walorach, w wielu elementach daleko wykraczający poza tę wiedzę, jaką dotąd dysponowano. Podstawowe tezy dotyczące procesów poznawczych i funkcjonowania rozumu ludzkiego, jakie w swych dziełach zawarł John Locke („Myśli o wychowaniu”, „Badania nad rozumem ludzkim”), jak mianowicie odrzucenie idei wrodzonych (przyjęcie formuły „czystej tablicy” w rozwoju dziecka) czy uznanie wrażeń zmysłowych i funkcji rozumu za dwa jedyne źródła wiedzy ludzkiej, znajdujemy szeroko rozwinięte w opublikowanych o całe pół wieku wcześniej dziełach Komeńskiego. Jest rzeczą godną podkreślenia, że fakt ten nie jest w ogóle podnoszony w literaturze. Na przykład, autorstwo słynnego powiedzenia „tabula rasa” zupełnie niesłusznie przypisuje się Lockowi, podczas gdy wielokrotnie używa go Komeński, który zresztą powołuje się na jego rzeczywistego autora – Arystotelesa.

Bezsporny fakt przekraczania przez Komeńskiego współczesnych mu granic poznania w całej dziedzinie humanistyki musi budzić pytanie o drogę myślowego postępowania, która doprowadziła go do tak znaczących osiągnięć. Jest to pytanie tym bardziej uzasad-

nione, że przecież wciąż dalekie są czasy narodzin metodologii badań w dziedzinie nauk o społecznych. Wprawdzie docierają już do Wielkiego Pedagoga doniesienia o działalności badawczej starszego od niego o zaledwie 26 lat Galileusza, twórcy metodologii badań empirycznych opartych na doświadczeniu, obserwacji, a nawet pomiarze, ale jej przeniesienie na grunt badań nad istotą ludzką, jej życiem i rozwojem psychicznym oraz uczestnictwem społeczno – kulturowym długo jeszcze umieszczane będzie daleko poza granicami poznawczych możliwości uczonych.

Jeśli spojrzeć z bardziej odległej perspektywy na dzieło Komeńskiego, a więc na jego rolę w dziejach nauki, to jego postać przedstawia się nam przede wszystkim w kategoriach naukowego nowatorstwa. Ten wielki Morawianin dołącza niewątpliwie do szeregu tych uczonych, którzy dokonali rzeczywistego przewrotu w naszym widzeniu i rozumieniu świata. Każdy z nich musiał się nieuchronnie zmierzyć z licznymi przeciwnościami mającymi swe źródła w zaskorupiałych, uświęconych wielowiekową tradycją i panującymi wierzeniami poglądach. W przypadku Kopernika czy Galileusza przeciwności te tkwiły na zewnątrz – w postaci niezwykle rygorystycznie funkcjonującego systemu instytucjonalnej kontroli zorganizowanej przez Kościół rzymskokatolicki. Kontrola ta dotyczyła nie tyle samego sposobu uprawiania badań, ile wniosków, do jakich dochodzili obaj uczeni.

W zupełnie innej sytuacji znajdował się Komeński. Musiał on uporać się z przeciwnościami, które tkwiły w nim samym, a które sprowadzały się do całokształtu poglądów dotyczących świata w ogóle, a w szczególności składających się na całą filozofię człowieka, a przede wszystkim na cele jego ziemskiego bytowania i jego intelektualną kondycję. Innymi słowy, Komeński musiał uporać się z tkwiącymi w umysłowościach ludzi tamtej epoki przekonaniem wyznaczającymi miejsce i rolę jednostki w świecie, przekonaniem, na których zbudowany był dotychczasowy szeroko rozumiany system przygotowania człowieka do życia – i to zarówno pod względem ideowym (ku czemu człowieka prowadzić), jak też pod względem in-

strumentalnym (jak go urabiać). Dopiero wówczas stało się możliwe, ale i konieczne, znalezienie odpowiedzi na dalsze pytania. Dotyczyły one dwóch ważnych kwestii. Po pierwsze, poznawalności świata przez umysł człowieka oraz, po drugie, praktycznych dróg takiego poznawania rzeczywistości, które może stanowić podstawę naszej wiedzy.

To zresztą nie jedyna myślowa bariera, z jaką przyszło się zmierzyć Komeńskiemu na swej drodze odkrywania i wyjaśniania społecznych procesów edukacji. Musiał on także uporać się z tradycyjnymi poglądami dotyczącymi granic i możliwości poznawania świata przez człowieka, jak również źródeł tego poznania. Oznaczało to konieczność nie tylko wyjścia poza dotąd nienaruszalne stereotypy czerpania wiedzy o człowieku, ale także znalezienia nowych paradygmatów poznawczego postępowania tam, gdzie panowała jeszcze epistemologiczna pustka. Dopiero na takich podstawach mógł Komeński zbudować jakiś system poznawczego i myślowego postępowania, który miał prowadzić go do określonych wniosków dotyczących badanej rzeczywistości. Możemy tu mówić o założeniach metodologicznych spoczywających u podłoża twórczości uczonego.

Dokonane uwagi prowadzą do wyłonienia trzech składników tego, co możemy określić mianem warsztatu intelektualnego Komeńskiego. Są to: po pierwsze, jego założenia światopoglądowe, po drugie, jego epistemologia, a wreszcie, po trzecie, przyjęte reguły badawczego postępowania i rozumowania, a więc metodologia. W dalszej części tego opracowania znajduje się charakterystyka każdego z tych składników.

Jedną z istotnych cech charakteryzujących pedagogiczne koncepcje Komeńskiego jest realizm. Koncentruje on swoją myśl na przygotowaniu każdej istoty ludzkiej do życia pojmowanego jako bytowanie w konkretnych warunkach społeczno-kulturowych i materialno-gospodarczych. Przedmiotem swej troski czyni dążenie indywidualne i zbiorowe ludzi do szczęścia doczesnego. Przyjmuje przy tym, że droga do pomyślności wiedzie przez wiedzę, a więc wykształcenie. Tym samym stawia Komeński na rozum człowieka jako narzędzie

budowania lepszego świata. Zrozumiałe jest przeto, że nie znajduje oparcia dla swych poglądów w tradycyjnym sposobie ujmowania świata. Staje wobec konieczności zbudowania sobie własnej filozofii ujmującej w nowy sposób miejsce, rolę i powołanie człowieka w świecie, jak również jego stosunek do otaczającego go świata, a wreszcie potencjał woli i zdolności niezbędny dla twórczego kształtowania go. Miarą jego wielkości jest to, że nasz bohater podejmuje takie wyzwanie i odważnie buduje zwarty system poglądów na świat, który stanowić będzie fundament jego pedagogicznych poszukiwań.

Przede wszystkim wypada zauważyć, że Komeński jako wysokiej rangi duchowny Braci Czeskich zajmuje się obszernie problematyką teologii. Rozwija szeroko i wnikliwie własną koncepcję Boga i jego stosunku do człowieka. Jego poglądy na ten temat są dla nas istotne przede wszystkim z tego względu, że to właśnie z nich czerpie Komeński inspirację, ale też duchowe oparcie, dla swoich poszukiwań zarówno jako uczony, jak też jako reformator szkoły. Dopiero w późniejszych latach najdą go chwile zwątpienia, czy właściwie uporządkował w swoim życiu hierarchię „spraw”, którymi z taką pasją się zajmował. Dwa lata przed śmiercią swoje twórcze poszukiwania nad doskonaleniem szkoły i powszechnej oświaty nazwie wówczas niewiele znaczącym „studium dydaktycznym” – uznanym przez niektórych – jak pisze – „za obce obowiązkom teologa” (Komeński 1999: 130-131), a które on jednak potraktował jako łaskę Chrystusa, który „tchnął w moje serce tę miłość do swoich baranków” (Tamże).

Ale Komeński nie poprzestaje na budowaniu takiej koncepcji teologicznej, której nadał charakter światopoglądowego fundamentu dla własnej działalności naukowej i reformatorskiej w jakże ziemskiej dziedzinie, jaką jest szkolnictwo. Zauważmy przy tym, że w centrum swego zainteresowania nie umieszcza on, jak można by oczekiwać od duchownego, ewangelizację współczesnego mu świata. Komeński nie widzi bynajmniej sensu edukacji – jak można by się spodziewać – jedynie w doprowadzaniu człowieka do Boga, lecz w wyposażaniu

umysłów ludzi w wiedzę. Jest owładnięty ideą powszechnej i uniwersalnej oświaty: „uczyć wszystkich o wszystkim”. Co więcej, tak rozumianej oświacie nadaje sens i rangę wypełniania woli bożej. Bóg – powiada Komeński – chce, abyśmy wiedzieli”. (Komeński, 1964: 76). A w innym miejscu rozwija tę myśl: „Bóg nie chce rządzić nami bez nas ani dobrych rad podszeptywać bez udziału naszej zaradności” i dodaje: „dzieła boże w nas dokonywane wymagają naszego współdziałania”. (Tamże, s. 497).

Ta czynna rola człowieka w kształtowaniu jego losu jest dodatkowo wzmocniona przez przyznanie jednostce ludzkiej prawa do stanowienia o sobie i wykuwaniu własnego losu. Podkreśla w ten sposób Komeński autonomiczny charakter istoty ludzkiej, która jedynie w swoim sumieniu powinna rozstrzygać dylematy – także moralne – własnego istnienia. „Człowiek – powiada – został stworzony tak dalece wolny, że nikt, nawet anioł, nawet diabeł, nawet Bóg, nie może zmusić go, by chciał tego, czego nie chce”. (Komeński, 1964: 671).

Kreując człowieka na odpowiedzialnego twórcę własnego życia jednocześnie Komeński nadaje sens jego ziemskiemu bytowaniu. Życie człowieka nie jest dla niego jedynie nieuniknionym etapem na drodze ku zbawieniu, lecz jest samoistną rzeczywistością godną uwagi i starań. Ma więc człowiek tutaj, na ziemi, cele do osiągnięcia, a zawierają się one w dążeniu do ziemskiej szczęśliwości. Jakże wręcz prowokacyjnie lub obrazoburczo w stosunku do tradycyjnych przekonań na temat sensu ziemskiego bytowania człowieka brzmią słowa Wielkiego Pedagoga, kiedy mówi: „Toteż trzeba ludzi uczyć tego, by to życie doczesne tak kochali, iżby sobie życzyli jego wiecznego trwania”. (Komeński 1973: 35).

Przed wszystkim jednak światopogląd Komeńskiego nobilituje rozum człowieka i jego naturalne dążenie do posługiwania się nim w dążeniu do własnej szczęśliwości. Człowiek – powiada – powinien poznać wszystko, co prawdziwe, wybierać wszystko, co dobre i czynić wszystko, co potrzebne. (Komeński 1973: 110). Bóg obdarzył człowieka zdolnościami, ale tym samym poddał je jego władzy: to

człowiek sam może decydować, jaki czynić z nich użytek oraz czy i jak je doskonalić. Edukacja ma więc wielką rolę do spełnienia w dziele rozwijania i doskonalenia władz umysłowych, jakimi Bóg człowieka obdarował. Ale rozum podlega także ograniczeniom lecz nie tym, które tkwią na zewnątrz człowieka, lecz w nim samym. Jest mianowicie podporządkowany woli. „Rozum – powiada Komeński – nie rozkazuje woli, lecz jej służy niosąc przed nią światło, przeciwnie, wola wskazuje umysłowi, aby zbadał coś, rozpoznał, coś o jakimś przedmiocie powiedział”. (Komeński 1964: 639).

Ale najważniejszy problem, przed jakim staje ojciec naukowej pedagogiki, to problem pogodzenia głębokiej przecież wiary z rozumowym stosunkiem do świata. Wprawdzie żyje on w czasach, w których światopogląd chrześcijański kształtuje się już pod wpływem dzieł wielkiego Tomasza z Akwinu, ale przecież trzeba będzie jeszcze długo czekać na rozwikłanie wielu dylematów biorących swój początek w uznaniu niepodważalności objawienia w stosunku do świadectwa, jakie daje poznanie przez rozum. Dla Komeńskiego dylematy te musiały nabierać szczególnej ważkości jeśli weźmie się pod uwagę dogmatyczne stanowisko w kwestiach wiary i rozumu, jakie zajmował Marcin Luter, duchowy ojciec protestantyzmu. Tym bardziej na uznanie zasługują poglądy, jakie w tej kwestii rozwija Komeński. Pozwalają mu one uniknąć wszelkich rozbieżności pomiędzy wiarą a świadectwem rozumu. Bóg – powiada – jest wszędzie, wszystko jest jego dziełem i potwierdza jego wielkość. Nie ma więc i nie może być żadnej sprzeczności między tym, co mówi nauka, a co mówi objawienie. Jedno potwierdza drugie i jest przez tamto potwierdzane.

Można powiedzieć, że Komeński buduje sobie światopogląd wyzwalający rozum ludzki od dogmatów ograniczających jego swobodę poszukiwań i nakazujących traktować świat jako poznawczo dany przez objawienie. Nie czyni tego jednak przez owych dogmatów odrzucenie. Wręcz przeciwnie, powołuje się na nie i czyni z nich fundament własnej postawy jako uczonego. Czyni to przez nadanie im nowej treści, przez taką ich interpretację, która w niczym nie kwestionuje woli i wielkości Boga jako twórcy wszystkiego, ale która za-

razem nie ogranicza wolnej woli człowieka w poznawaniu świata i nadawaniu mu kształtu, którego wizja wypływa z niczym nieograniczonej woli człowieka dążenia do własnej szczęśliwości i równie nieograniczonej wolności rozumu ludzkiego do wspieraniu tego dążenia. Tym samym otwiera Komeński drogę zarówno do niczym nie skrępowanych poszukiwań rozumu człowieka, jak też do niczym nie ograniczonej rzeczywistości podlegającej badawczej ingerencji rozumu, rzeczywistości, w skład której zalicza ten Wielki Myśliciel także sferę ducha ludzkiego. (Muszyński, 2010: 173).

Metodologiczne podstawy twórczości Jana Amosa Komeńskiego stanowią założenia epistemologiczne, dotyczące kwestii poznawalności świata. Jeśli się zważy, że autor czyni je przedmiotem swej poznawczej ingerencji człowieka w jego aspekcie duchowym i społecznym, założenia te nabierają szczególnej wagi. Komeński jest na tym polu niewątpliwie pionierem w dziedzinie naukowego uprawiania humanistyki. Wprawdzie ciągle musimy pamiętać o jego wielkim poprzedniku – Ludwiku Vivesie, który pierwszy podjął próbę budowania jakiejś wiedzy o człowieku, jak również zajął się sposobami kształcenia jego umysłu, jednak próby te nie zostały osadzone na żadnej refleksji dotyczącej ani poznawalności świata duchowego człowieka, ani też – tym bardziej – dróg wiodących do takiego poznania.

Komeński jest natomiast uczonym (aby nie powiedzieć: badaczem), który w swoich próbach budowania wiedzy o psychice człowieka i jej rozwoju wychodzi od pytania, na ile i jak świat ludzkich doznań i działań jest poznawalny. Zresztą wiedza o prawach rządzących poznaniem świata przez człowieka potrzebna mu była przede wszystkim jako uczonemu poszukującemu w sposób systematyczny dróg kształcenia umysłu człowieka.

W poglądach epistemologicznych Komeńskiego można wyróżnić dwie ich grupy. Pierwsza dotyczy tego, jak nasz uczony ujmuje świat jako obiekt poznania, druga natomiast reguł postępowania, jakimi powinien kierować się badacz zmierzający do poznawczo pewnych rezultatów. Pierwsza więc, dotyczy przedmiotu naszej wiedzy, druga

natomiast drogi, jaka do niej prowadzi. Dokonajmy obecnie ich krótkiego przeglądu.

W swych poglądach na otaczającą rzeczywistość jako obiekt poznania można by Komeńskiego scharakteryzować jako dialektycznego empiryka. Traktuje on świat jako poznawczo dostępny jedynie zmysłowo („jedynie naoczność – powiada – rozstrzyga rzeczy sporne”), ale zarazem jako układ rzeczy i zjawisk, w którym panuje określony ład i harmonia. Nic nie daje się rozpatrywać w oderwaniu i izolacji, bowiem świat jest jedną całością, w której „wszystko wiąże się z wszystkim”, zaś zasady istnienia wszystkiego są wspólne, co sprawia, że „każda rzecz może być porównywana z innymi w obrębie jej rodzaju”. Co więcej, w otaczającym nas świecie panuje powszechna przyczynowość „Rzeczy są – powiada nasz autor – wszędzie z rzeczami powiązane i pozostają z sobą w łączności. Wskazują to: przyczyny powiązane ze skutkami”. (Komeński, 1964: 229).

Takie reguły istnienia obejmują, zdaniem Komeńskiego, także człowieka. Jest on, podobnie jak wszystko, dziełem natury i zarazem jej częścią, choć, oczywiście wyróżnia się przymiotami, którymi Bóg obdarzył go szcudrzej niż inne stworzenia. Nie różni się od zwierząt nawet tym, że posiada duszę, ta bowiem jest jedynie częścią „ducha ziemskiego”, którego człowiek jedynie otrzymał więcej niż inne zwierzęta. Jednak prawa rządzące życiem ludzkim mają charakter uniwersalny: obejmują wszystkie istoty żywe (entium). „Istnieje – mówi Komeński – jedna i zawsze ta sama zasada rozwoju wszechrzeczy”. (1964: 648).

Z takim sposobem ujmowania rzeczywistości jako obiektu zabiegów poznawczych idzie w parze zespół reguł, według których zabiegi te mają być stosowane. Komeński przyjmuje trzy źródła naszego poznania. Pierwszym i podstawowym jest oczywiście świadectwo naszych zmysłów. To zmysły, i tylko one, zaopatrują rozum w dane, które podlegają dopiero intelektualnemu opracowaniu. Oba te źródła naszej wiedzy mogą być nadto dopełnione przez przekaz pochodzący od kogoś, a więc zawierzenie takim samym władzom poznawczym innych osób. Poznanie nie może jednak biernie odzwierciedlać

rzeczywistości, lecz uwzględniać i oddawać jej złożoną strukturę. Rozwija przeto Komeński zasadę holizmu: rzeczywistość należy ukazywać zawsze w jej wewnętrznych powiązaniach, a więc strukturach. Jej badanie powinno prowadzić do wykrycia i ukazania takich struktur. Takie systemowe badania rzeczywistości przebiegać musi w trzech kolejnych fazach: analizy, tj. rozbioru badanego obiektu na jego elementy, syntezy, a więc składania go z wyróżnionych wcześniej elementów, a wreszcie z synkrezji, która polega na całościowym ujmowaniu rzeczywistości w jej funkcjonalnych powiązaniach.

Wszystko to nie znajduje wprawdzie u Komeńskiego bezpośredniego zastosowania w empirycznych badaniach nad człowiekiem. Na takie podejście będziemy musieli jeszcze całe z górą dwa stulecia poczekać. Znajdujemy się wciąż jeszcze w epoce, w której do wiedzy o człowieku nie dochodzi się w drodze gromadzenia w zobiektywizowany sposób, za pomocą metod poddawanych pozasubiektywnej kontroli, materiału, który mógłby zostać poddany takim operacjom umysłowym, jakie wyróżnia. Ale nie ulega wątpliwości, że Komeński przygotowuje sobie cały aparat myślowy i pojęciowy niezbędny do takich operacji. Pozwoli mu to, jak zobaczymy, odnieść się poznawczo i odpowiednio opracowywać ten materiał, jaki czerpie z własnego doświadczenia.

Przyjmując taki tok poznawczego postępowania – także w odniesieniu do badań nad człowiekiem – staje Komeński wobec jeszcze jednego problemu. Dotyczy on możliwości i zasad budowania wiedzy ogólnej. Nasz autor nie pomija tej kwestii, dostrzega ją i znajduje sposób jej rozwiązania. Wymaga to z jednej strony uprawomocnienia wnioskowania indukcyjnego w odniesieniu do człowieka, z drugiej zaś sposobu przechodzenia od przesłanej szczegółowych do wniosków ogólnych. Przede wszystkim więc przyjmuje Komeński przekonanie, że nasze sądy o człowieku mają moc uogólniającą. Jego teza, że „wszystko, co istnieje, musi mieć jakiś wspólny sposób istnienia”, bowiem „u podłoża wszystkiego (spoczywają) te same nieliczne zasady” zostaje rozciągnięta także na człowieka. Natura ludzka – powiada – jest wspólna każdej jednostce. „Wszystko, co może u ludzi

ukształtować ludzkie społeczeństwo, dane jest wszystkim". Toteż wiedza o człowieku może podlegać uogólnieniom. „Jeżeli zna się jednego, zna się wszystkich”. Ale nie oznacza to bynajmniej tendencji do uproszczonego, unifikującego człowieka podejścia w budowaniu wiedzy o nim. Wielość przypadków nie wnosi niczego nowego do naszego poznania, bo procesy ogólne są jednolite. Kształt gałęzi nie zmienia „istoty” drzewa. Toteż w poznaniu należy koncentrować się na tym, co przedmiotom wspólne, zaś abstrahować od tego, co je różni.

W ten sposób dochodzi Komeński do wyróżnienia trzech stopni poznawania rzeczywistości. Pierwszy to stopień „intuicyjny” – odzwierciedlanie w umyśle przedmiotów w taki sposób, jakiego dostarczają zmysły. Drugi to stopień „porównawczy” polegający na tym, że obiekt już znany porównuje się z obiektem dopiero poznawanym i na tej podstawie klasyfikuje się go do obiektów już znanych lub nie. Trzeci natomiast to stopień „ideacyjny”, który wstępuje wtedy, kiedy na podstawie posiadanej już w umyśle „idei” danego obiektu poznaje się nowe obiekty jako te, które się w niej mieszczą lub też nie. Owe „idee” są to pojęcia ogólne, a więc oderwane od konkretów wspólne cechy danych obiektów, które uważamy za ich „modele”. (Komeński, 1964: 90). Droga do wiedzy ogólnej o świecie wiedzie więc przez zauważanie zmysłami i przejmowanie przez umysł poszczególnych obrazów rzeczy (*species*), następnie wydobywanie (*abstrahere*) z tych obrazów ogólnych pojęć o rzeczach (*communes notitiae*), a następnie wyprowadzanie lub wysnuwanie na tej podstawie (*discursus*) już odległych od zmysłów wniosków szczegółowych na podstawie przyjętej zasady, że „rzeczy podobne podobnie się układają”. (Komeński, 1964: 665).

Podsumowując tę część poglądów Komeńskiego składających się na charakterystykę jego warsztatu jako uczonego można przede wszystkim powiedzieć, że ojciec naukowej pedagogiki poświęca wiele uwagi kwestiom epistemologicznym, a więc poznawczego stosunku człowieka do otaczającego go świata. Rozpatruje te kwestie zarówno jako dydaktyk, a więc z punktu widzenia drogi człowieka do

wiedzy, ale także jako uczoney sam podejmujący próbę dojścia do wiedzy o człowieku. W tych swoich poszukiwaniach odrzuca Komeński uświęcone tradycją i dogmatami religijnymi drogi dochodzenia do takiej wiedzy. Czyni człowieka aktywnym podmiotem zdobywania wiedzy własnym wysiłkiem, w oparciu o dane mu od Boga narzędzia poznawania świata. Świat jest dla niego poznawalny przez człowieka, a zarazem poznanie go jest naturalną koniecznością na drodze do opanowania go w dążeniu do własnej szczęśliwości. Jest to świat realny, a więc dostępny poznaniu zmysłowemu, ale także uporządkowany, a tym samym podlegający zrozumieniu rządzących nim prawidłowości przez nasz umysł. Droga do poznania świata daje się jasno określić, a jej stosowanie jest niezbędnym w procesie poznawania go – niezależnie od tego, czy trud poznania świata podejmuje uczoney, czy też uczeń. Droga, jaką trzy wieki temu wyznaczył im Komeński, znajduje dziś coraz silniejsze potwierdzenie we współczesnej wiedzy o świecie i poznającym go umyśle człowieka. (Muszyński, 2010: 173-174).

Trzecia część rozważań dotyczy metodologicznych aspektów twórczości Jana Amosa Komeńskiego i jego warsztatu intelektualnego. (Muszyński, 2012: 163-178). Metodologię rozumiemy tutaj jako zespół reguł mówiących o tym, jak należy uprawiać czynności badawcze, a więc czynności, które mają doprowadzić do wiedzy o rzeczywistości. Dodajmy: wiedzy możliwie pewnej, możliwie komunikatywnie sformułowanej i pozasubiektywnie sprawdzalnej. I tutaj, zaraz na wstępie tych uwag, stajemy wobec zasadniczej trudności: wszak Komeński żadnych badań w ścisłym znaczeniu tego słowa nie prowadził. Co więcej, żył w czasach, w których nikt o badaniach nad człowiekiem jako istotą obdarzoną duchowością i jej stosunku do życia nawet nie myślał. Do wiedzy o człowieku jako istocie społecznej obdarzonej duchowością i realizującej własne plany życiowe dochodzono bądź czerpiąc z objawienia, bądź też na drodze filozoficznych dociekań (często zresztą dążąc do zgodności obu tych źródeł). Powstaje pytanie, czy Komeński jest kontynuatorem tych tradycji, czy też dokonuje w nich wyłomu.

Jest to pytanie w całej rozciągłości uzasadnione. Komeński bowiem niewątpliwie wyróżnia się spośród wszystkich swoich poprzedników i mu współczesnych zasobem i jakością wiedzy o człowieku, do jakiej dochodzi. Jest to bowiem wiedza zadziwiająco bogata, jasno sformułowana i usystematyzowana. Co więcej, dziś możemy powiedzieć, że jest to wiedza niezwykle trafna, wiedza, która znalazła pełne potwierdzenie w następnych stuleciach, zwłaszcza w wieku XX. Godne podkreślenia jest także to, że jakkolwiek wiedza o człowieku, do jakiej doszedł Komeński, została dziś daleko rozwinięta i uzupełniona, to jednak nie znajdujemy w całokształcie twórczości Komeńskiego ani jednej tezy, o której można powiedzieć, że ten wielki prekursor pedagogiki i psychologii był w błędzie.

Ten fenomen jego twórczości nie został dotąd wyjaśniony. Jak podniosłem to wcześniej (por. Muszyński, 2009: 96), jedynym wyjaśnieniem genialnej nieomyślności Komeńskiego w odczytywaniu prawidłowości rządzących ludzkim myśleniem, odczuwaniem, mową i działaniem jest jego intuicja. Wyznaje to w wyjątkowym przystępie szczerości sam twórca „Wielkiej dydaktyki”, kiedy zamykając swe dzieło pisze, że podjętą dla napisania go nie był ani „nadmiar zaufania do swych uzdolnień, ani głód sławy, ani (wreszcie) myśl o jakiejś prywatnej korzyści”, lecz była to „miłość Boga i pragnienie pchnięcia na lepsze tory spraw ludzkich”. I teraz następują znamienne, godne uwagi słowa. Oto wyznaje on: „nie mogłem milczeniem pokrywać tego, co mi nieustannie podszeptuje utajony instynkt”. (Komeński, 1956: 325). Ale przyjęcie poglądu wyjaśniającego za pomocą intuicji trafność i przenikliwość wiedzy o człowieku i jego rozwoju, jaką zawarł w swych dziełach Jan Amos, niczego do końca nie wyjaśnia, a wręcz przeciwnie, otwiera nowe pytania. Nie ulega bowiem wątpliwości, że w jego przypadku nie mamy do czynienia z tym rodzajem intuicji, który zasada się na niejasnym „natchnieniu” lub „iluminacji”, zjawiskach spoczywających u podłoża wielu odkryć naukowych. (por. Motycka, 2005: 207 i nast.).

Komeński nie jest bynajmniej jednorazowym odkrywcą, który w jakimś momencie swego życia doznał jakiegoś fascynującego

olśnienia. Wręcz przeciwnie, cała jego twórczość jest nieustannym ciągiem odkrywania wciąż nowych elementów rzeczywistości, którą się z taką pasją zajmuje. A to „odkrywanie” nie ma w sobie niczego z niespodzianych i wyjątkowych wzlotów ducha, lecz jest nieustannym formułowaniem, zgłębianiem, wyjaśnianiem i porządkowaniem wiedzy o człowieku, jego życiu i rozwoju.

Wszystko to skłania do dopatrywania się w twórczości Komeńskiego innego badawczego podejścia niż to, które dotąd stosowano w poszukiwaniach nad człowiekiem, a zwłaszcza jego edukacją. Tego wielkiego uczonego stanowczo nie daje się umieścić w rzędzie dotychczasowych myślicieli, którzy do prawdy o człowieku dochodzili na drodze filozoficznych dociekań. Jego sposób myślenia najwyraźniej wyłamuje się z tego dotąd powszechnie obowiązującego wzorca. Komeński najwyraźniej nie spekuluje, lecz nieustannie odwołuje się do tego, co można by określić tutaj mianem wewnętrznego doświadczenia. Jego wywody dają uważnemu czytelnikowi nieodparte poczucie, że ich autor dysponuje jakimś wręcz nieprzebranym zasobem osobistych doświadczeń, które zostały nie tylko starannie zarejestrowane, lecz poddane wielorakiej obróbce intelektualnej. Wprawdzie sam autor jest niezmiernie oszczędny w ujawnianiu dróg własnego odkrywczego myślenia, ale tu i ówdzie znajdujemy potwierdzenie dla tego domysłu. Oto w pewnym miejscu wypowiada on myśl, że „wstyd byłoby [...] powoływać się na autorytety tam, gdzie można korzystać z uzasadnień”, a te polegają na „doświadczeniach potwierdzających prawdę”. (Komeński 1964: 95). W innym miejscu zdobywa się nasz autor na jeszcze bardziej jasne określenie swej drogi do prawdy naukowej. Oto mówiąc o roli doświadczenia w nauczaniu (tzw. „metodzie naturalnej”) zdobywa się na takie oto wyznanie: „Ja zaś mam nadzieję, że prześledziwszy w ciągu tych lat drogi metody naturalnej z takim skutkiem, iż mogłem ją jako taką właśnie opracować – czegoś przecież dzięki Bogu dokonałem”. (Tamże, s. 515).

Trudno powiedzieć, na ile Komeński był świadomy drogi badawczej, jaką obrał i jaką przez całe życie konsekwentnie kroczył. Jego niewątpliwy geniusz sprawiał, że potrafił tak dalece wychodzić

poza to, co dane mu było w osobistym doświadczeniu. Natomiast miał z całą pewnością świadomość tego, że wkroczył na jakąś nową drogę odkrywania prawdy o człowieku, jego rozwoju i kształtowaniu. Świadczą o tym jego słowa niejako podsumowujące dzieło, jakiego dokonał: „Oto ja zrobiłem początek i pragnę pozostawić innym sposobność dokończenia odkrycia”. (Muszyński, 2010:176).

Nie ulega wątpliwości, że Komeński był z głębokiego przekonania empirykiem. Stał niezłomnie na stanowisku, że wiedzę o świecie czerpiemy z doświadczenia, a więc zmysłowego kontaktu z rzeczywistością. Empiryczna droga badań polega na tym, że badacz najpierw gromadzi jakiś zbiór obiektywnie ustalonych danych, które następnie poddaje pod różnymi względami analizie po to, aby na tej podstawie dojść do racjonalnie uzasadnionych wniosków. Droga odkryć Komeńskiego tylko pozornie nie pokrywa się z tym metodologicznym schematem. Czytelnik jego dzieł bez trudu bowiem konstatuje, że ojciec naukowej pedagogiki dysponuje niezwykle bogatym materiałem empirycznych stwierdzeń i zasobem wnikliwych analiz. Jest to jednak materiał wyłącznie zinternalizowany.

Nie ulega wątpliwości, że Komeński był z głębokiego przekonania empirykiem. Stał niezłomnie na stanowisku, że wiedzę o świecie czerpiemy z doświadczenia, a więc zmysłowego kontaktu z rzeczywistością. Empiryczna droga badań polega na tym, że badacz najpierw gromadzi jakiś zbiór obiektywnie ustalonych danych, które następnie poddaje pod różnymi względami analizie po to, aby na tej podstawie dojść do racjonalnie uzasadnionych wniosków.

Droga odkryć Komeńskiego tylko pozornie nie pokrywa się z tym metodologicznym schematem. Czytelnik jego dzieł bez trudu bowiem konstatuje, że ojciec naukowej pedagogiki dysponuje niezwykle bogatym materiałem empirycznych stwierdzeń i zasobem wnikliwych analiz. Jest to jednak materiał wyłącznie zinternalizowany, który nigdy i nigdzie nie przybrał postaci udokumentowanej, a tym samym dostępnej zewnętrznej kontroli. I na tym, jak się wydaje, polega niezwykle fenomen odkrywczości Komeńskiego. Oto wszystko, co współczesny badacz – empiryk robi w sposób otwarty,

informacyjnie dostępny, a więc stawianie pytań badawczych, wysuwanie hipotez, gromadzenie materiału faktograficznego, jego opracowanie i analiza, a wreszcie wyciąganie wniosków – ten wielki prekursor takiego podejścia w odkrywaniu tajników funkcjonowania psychiki ucznia czyni wyłącznie we własnym umyśle. Nie byłoby to w ogóle możliwe, gdyby jego twórczość nie znajdowała trwałego i jakże solidnego oparcia w ciągłej działalności nauczycielskiej. (Muszzyński, 2010: 175).

Geniusz Komeńskiego polegał na tym, że potrafił on te nauczycielskie doświadczenia poddać tak głębokiemu i wnikliwemu intelektualnemu opracowaniu, a następnie twórczemu przetworzeniu. Jeśli w odniesieniu do jego twórczości znajduje zastosowanie pojęcie intuicji, to tylko w tym właśnie znaczeniu: jako zupełnie niezwykła zdolność dokonywania we własnym umyśle na bazie osobistego doświadczenia tych wszystkich umysłowych operacji, które współczesny badacz dokonuje w sposób zobiektywizowany, przy wykorzystaniu całego arsenału wypracowanych środków, metod i schematów.

Bibliografia

1. Ausubel D.P., Novak J.D., Hanesian H.: *Psychologie des Unterrichts 1*, Weinheimu. Beltz Verlag, Basel 1980.
2. Běckova M., Bieńkowski T., Čapková D.: *Znajomość dzieł Jana Amosa Komeńskiego na ziemiach czeskich, słowackich i polskich od połowy XVII wieku do czasów obecnych*, Wyd. Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 1991.
3. Chocholová S., Pánková M., Steiner M. (eds.): *Jan Amos Komenský. Odkaz culture vzdělávání*", Academia Praha 2009.
4. Komeński J.A.: *Jedynie konieczne (Unum necessarium)*, Pracownia „Borgis”, Wrocław 1999.
5. Komeński J.A.: *Pisma Wybrane*, wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa 1964.

6. Komeński J.A.: *Pampaedia*, wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa 1973.
7. Komeński J.A.: *Wielka dydaktyka*, wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1956.
8. Kurdybacha Ł. (red.): *Historia wychowania*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, tom I, Warszawa 1967.
9. Kurdybacha Ł.: *Działalność Jana Amosa Komeńskiego w Polsce*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1957.
10. Motycka A.: *Rozum i intuicja w nauce*, wyd. Eneteia, Warszawa 2005.
11. Muszyński H.: *Mysł Komeńskiego w świetle współczesnej pedagogiki* [w:] Konior A. (red.): *Jan Amos Komeński i bracia czescy w 380 rocznicę przybycia do Leszna*, wyd. Leszczyńskie Towarzystwo Kulturalne, s. 69-102), Leszno 2009.
12. Muszyński H., *Warsztat intelektualny Jana Amosa Komeńskiego*, [w:] *Jan Amos Komeński w kontekście kultury i historii europejskiej XVII wieku*, Sitarska B., Mnich R. (red.), STUDIA COMENIANA SEDLCENSIA, tom 3, Wyd. Akademii Podlaskiej, Siedlce 2010.
13. Novak J.D.: *The Theory of Education*, Cornell Univ. Press, Ithaca 1977.
14. Piaget J.: *John Amos Comenius on Education*, The Teachers College Press, Columbia University, s. 5 i nast., New York 1967.
15. Sitarska B., Mnich R. (red.): *Jan Amos Komeński a kultura epoki Baroku*, STUDIA COMENIANA SEDLCENSIA, tom 1, Wyd. Akademii Podlaskiej, Siedlce 2007.
16. Vives J.L.: *O podawaniu umiejętności*, wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Warszawa 1968.