

Marek Jurczyszyn

Wartości pedagogiczne poglądów teoriopoznawczych Johna Locke'a

Summary

PEDAGOGICAL VALUES OF JOHN LOCKE'S EPISTEMOLOGICAL VIEWS

This article contains a brief analysis of John Locke's epistemological views on the moral education of children. Locke believed that, in order to develop, man must be able to think for himself. As regards teaching, Locke advocated shaping a research instinct and independent thinking in children, combining language acquisition with learning about things, shaping intellectual abilities, dispositions and habits that enable further education and acquiring a profession. In the sphere of moral education he recommended developing moral concepts in children using the knowledge about the development of their awareness and based on real examples, stimulating their perceptiveness and cognitive activity in terms of proper conduct.

Key words: John Locke, didactics, moral upbringing, epistemology.

red. Paulina Marchlik

Potrzeba ukazania wartości pedagogicznych zawartych w poglądach teoriopoznawczych J. Locke'a uzasadnia się przede wszystkim względami historycznymi. Polskie piśmiennictwo dotyczące spuścizny pedagogicznej Locke'a wykazuje bowiem na tym odcinku zasadniczy brak w porównaniu ze znaczną liczbą opracowań dotyczących ogólnych problemów filozofii teoretycznej i szczegółowych zagadnień filozofii praktycznej¹. Elementy myśli pedagogicznej Johna Locke'a

¹ Gdy weźmiemy pod uwagę chociażby ostatnie lata (1994–2015), można zauważyć, że na liczbę 41 artykułów związanych z Lockiem ogłoszonych w różnych czasopismach tylko dwa dotyczą problematyki ściśle pedagogicznej (Aldrich 1997: 79–99; Raniszewska-Wyrwa 2014: 161–175). Z czterech opracowań książkowych wydanych w tym czasie jedynie praca Katarzyny

istotnej zwłaszcza dla działu dydaktyki i wychowania moralnego można odnaleźć w jego rozprawach z dziedziny epistemologii. Chodzi oczywiście o *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego* (*An essay concerning human understanding*)² i *O właściwym używaniu rozumu* (*On the conduct of the understanding*).

Pogląd na pochodzenie poznania

Nauczanie łączy się ze zdobywaniem wiedzy, z poznawaniem. W swych rozważaniach dotyczących rozumu ludzkiego Locke zajmował się warunkami prawdziwego poznania. Rozpoczął od kwestii samodzielności myślenia. Uważał, że człowiek, aby się rozwijać, musi poznawać i myśleć samodzielnie. Według niego należy opierać się tylko na wolnym od wszelkich uprzedzeń własnym doświadczeniu i obserwacji. Dążenie do prawdy i samodzielność myśli zalicza się do największych wartości w życiu. Dlatego bezwartościowe są myśli i wypowiedzi człowieka niewolniczo trzymającego się czyjś kierownictwa. Locke odwoływał się do bezstronności czytelnika swego dzieła o rozumie ludzkim:

It is to them [thoughts – przyp. M.J.], if they are thy own, that I refer myself: [...] and it is not worth while to be concerned, what he says or thinks, who says or thinks only as he is directed by another (Locke 1963: XLVI) [Do twych myśli się odwołuję, jeżeli będą to twoje własne myśli; [...] nie warto wszak zajmować się tym, co mówi lub myśli człowiek, który mówi i myśli tylko tak, jak ktoś nim pokieruje (tłum. Bolesław J. Gawecki; Locke 1955a)].

Myśli wzięte na wiarę od innych nie zasługują na uwagę, będą bowiem zrodzone nie z dążenia do prawdy, lecz z jakichś lichszych pobudek. Nie można przywiązywać do nich większej wagi. Samodzielny sąd o rzeczach natomiast

Wrocławskiej dotyczy pedagogiki (Wrońska 2012). Autorzy wspomnianych artykułów i autorka książki przyjmują jednak za podstawę swoich rozważań głównie *Myśli o wychowaniu* Locke'a, a nie jego prace z epistemologii. Godne uwagi jest zamieszczenie przez Hannę Pohoską fragmentu tekstu *O rozumie ludzkim* (w tłum. Władysława M. Kozłowskiego z 1921 r.) w wyborze (uwaga!) pism pedagogicznych Locke'a (Pohoska 1948: 33–43). Podobnie uczynił we wspomnianym wyżej artykule R. Aldrich, który przyznał jednocześnie, że chociaż *Myśli* były dziełem bezpośrednio traktującym o edukacji, to jednak największe znaczenie dla wychowania miały Locke'a *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego* (Aldrich 1997: 85).

² Odtąd dla oznaczenia tego dzieła Locke'a w tłum. Bolesława J. Gaweckiego używać będę polskiego skrótu: *Rozważania* (Locke 1955a). Rozprawa *O właściwym używaniu rozumu* została zamieszczona w tomie drugim *Rozważań* (Locke 1955b: 499–613). Tekst oryginalny czerpiemy z krytycznego wydania londyńskiego dzieł Locke'a (Locke 1963).

jest rzetelny, nie powoduje poczucia krzywdy i nie obraża drugiego człowieka – słuchacza, czytelnika, jakkolwiek miałby wypaść. Swobodne podążanie za swoimi myślami przynosi prawdziwą radość i zadowolenie. Zatem należy najpierw uczyć się i uczyć innych samodzielności myślenia.

Locke założył, że na początku umysł człowieka jest czystą kartą, nie zapisaną żadnymi znakami, że nie posiada też żadnych idei³:

Let us then suppose the mind to be, as we say, white paper, void of all characters, without any ideas (Locke 1963: 82). [Założmy zatem, że umysł jest, jak się to mówi, czystą kartą, nie zapisaną żadnymi znakami, że nie ma on idei (tłum. Bolesław J. Gawecki; Locke 1955a: 119)].

Cały materiał dla rozumu i wiedzy bierze się z doświadczenia. Na nim oparta jest cała nasza wiedza i z niego wynika. Nasze obserwacje zmysłowych rzeczy zewnętrznych (różne wrażenia zmysłowe) oraz postrzeganie wewnętrznych czynności duchowych (postrzegania, myślenia, wątpienia, wierzenia, rozumowania, poznawania, chcenia itd.), które są przedmiotem naszej refleksji, zaopatrują umysł w cały materiał do myślenia. Wszystkie idee jakie mamy lub możemy mieć, naturalnym sposobem pochodzą więc z wrażeń zmysłowych lub z refleksji. Takie są dwa źródła poznania.

Locke uważał, że idee znajdują się w umyśle, a cechy w ciałach. Znamy więc bezpośrednio idee, które są jedynym punktem wyjścia wszelkiej wiedzy. Dzielą się na proste i złożone. Pierwsze jako niepodzielne obrazy czegoś prostego stanowią materiał całej wiedzy i pochodzą wyłącznie z doświadczenia. Umysł nasz przyjmuje je biernie. Drugie natomiast wymagają różnych operacji umysłu nad ideami prostymi: łączenia, zestawiania ich obok siebie czy oddzielania lub odrywania od innych, które im towarzyszą w świadomości. Idee złożone zostały podzielone na trzy klasy: modyfikacje proste i mieszane (idee, których przedmioty nie muszą istnieć samodzielnie), substancje jednostkowe i zbiorowe (przedstawienia rzeczy istniejących samodzielnie) i stosunki (idee powstałe przez porównanie przedmiotów) (Locke 1955a: 211–212; Kamiński 1955–1957: 70)⁴.

Mogą one daleko odbiegać od idei prostych, które pochodzą od samych rzeczy, ale i tak dadzą się do nich sprowadzić.

³ Idea natomiast oznacza wszelką rzecz, która jest przedmiotem myśli (Locke 1955a: 30). Idea to pewien bezpośredni przedmiot w umyśle, jaki umysł ma przed sobą, zna bezpośrednio i postrzega. Inaczej, idea to wyobrażenie przedmiotu, ściśle znaczenie nazwy (znaku idei), pojęcie, obraz fantazji, gatunek.

⁴ Ks. Stanisław Kamiński traktuje znaną teorię idei Locke'a jako teorię pojęć (Kamiński 1955–1957: 68).

Jego zdaniem wiedzę zdobywamy jeszcze przed posługiwaniem się rozumem. Dzieje się to prawdopodobnie od momentu, gdy zaczyna działać pamięć. Idee w umyśle są zapisane przez rzeczy zewnętrzne, z którymi dzieci najwcześniej mają do czynienia i które działają na ich zmysły. Procesy te następują jeszcze przed używaniem rozumu, przed operowaniem wyrazami. Wraz z upływem czasu i dokonywaniem obserwacji dziecko zapoznaje się z terminami wraz z oznaczonymi przez nie ideami (pojęciami). Swoją umysł aktywnie włącza w proces poznawczy (Locke 1955a: 141, 138–139; Aldrich 1997: 86–87). W ten sposób uczy się idei i ich nazw oraz związków między nimi. Ilość idei w umyśle jest jednak większa niż wyrazów, aby je odtworzyć. Nie jest to jednak przeszkodą, aby używać danego terminu zgodnie z ideą w umyśle, której znakiem ma być ów termin. Jeśli w czasie całego rozumowania zachowane jest bez zmiany owo połączenie idei i jej znaku wówczas nie ma niejasności i zamieszania, czyli używane terminy mają ściśle znaczenie. Byłoby o wiele mniej sporów, gdyby wypowiedane słowa jako znaki idei nie były mylnie uważane za same rzeczy (Locke 1955b: 156). Wypowiedany wyraz powinien wywoływać w słuchaczu tę samą ideę, której jest odpowiednikiem w rozumieniu mówiącego. Locke zwrócił uwagę na pewne trudności związane ze znaczeniem różnych słów: reprezentowane przez słowa idee są bardzo złożone i utworzone z wielu innych idei; idee, jakim odpowiadają słowa, nie mają w naturze rzeczy wyraźnego ze sobą związku (tzn. brak jakiegokolwiek naturalnego ustalonego wzoru, według którego można je skorygować i przystosować); znaczenie słowa ma podstawę w pewnym wzorze, ale wzór ten trudno poznać; i wreszcie znaczenie słowa i realna esencja (istota) rzeczy nie odpowiadają sobie ściśle (Locke 1955b: 123)⁵.

Kolejną sugestią ze sfery dydaktyki była wskazówka, aby dzieci ucząc się języka, kształtowały jednocześnie swoje pojęcia o rzeczach. Głównym celem tych zabiegów miało być to, aby dzieci posługując się poprawnie językiem ojczystym, robiły także postępy w odkrywaniu prawd i w poznawaniu rzeczy „tak jak przedstawiają się one same przez się, a nie w naszej wyobraźni” (Locke 1955b: 189). Wynikało z tego, że dla jakości naszej wiedzy małe znaczenie mają nazwy czy wielość użytych słów. Bardziej liczy się bezpośrednie zetknięcie z przedmiotem poznania.

Powyższe zależności pojęciowo-terminologiczne i znaczeniowe dotyczą każdej dziedziny wiedzy. Nauka wymaga jasno określonej terminologii. Według

⁵ Przez esencję lub istotę rzeczy Locke rozumiał jej istnienie, przez co jest ona tym, czym jest. Jest to rzeczywista, wewnętrzna (w substancjach nieznaną) budowa rzeczy, od której zależą poznawalne jej własności (Locke 1955b: 31).

Locke'a nauki dzielą się na: fizykę, praktykę i semiotykę. Przedmiotem pierwszej z nich uczynił same rzeczy, ich struktury, własności i działania. Objęła ona swym zasięgiem nie tylko materię i ciała, pewne ich własności, jak liczbę, kształt itp., lecz także byty duchowe, które mają, podobnie jak cielesne, swoją naturę, strukturę i sposób działania, a więc samego Boga, anioły i istoty duchowe. Przedmiotem praktyki, w ścisłym znaczeniu etyki, stały się własne działania człowieka, aby mógł osiągnąć swe cele. Semiotyka, a głównie logika dotyczyła znaków, jakimi umysł ludzki w obu tamtych dziedzinach się posługuje oraz ich należytego porządkowania w celu jaśniejszego komunikowania myśli innym ludziom czy stosowania na własny użytek. Wiedza dzieli się więc na trzy wielkie, całkowicie od siebie oddzielone i odrębne dziedziny (w dosłownym tłumaczeniu: dziedziny świata umysłowego):

rzeczy, o ile same w sobie są poznawalne; czynności, o ile od nas zależą i mają służyć naszemu szczęściu; i znaki, którymi się posługujemy, by zdobywać wiedzę (Locke 1955b: 496).

Taki podział przedmiotów poznania wydawał mu się najbardziej naturalny.

Kierowanie procesem myślenia

Z procesem poznawania łączy się kwestia właściwego kierowania swym rozumem. Wiele bowiem słabości i wad myślenia jest związanych z przyrodzonym usposobieniem umysłu lub z nabytymi złymi nawykami, które skutecznie przeszkadzają w zdobywaniu wiedzy. W rozumieniu Locke'a zadaniem wychowania nie jest doprowadzenie wychowanków do doskonałości w jednej z nauk, lecz takie ich „otwarcie” i przygotowanie, aby mogli studiować każdą dziedzinę wiedzy. Młodzi powinni mieć wejrzenie we wszystkie rodzaje nauk, a ich zdolności poznawcze wymagają ćwiczenia na bogatym i różnorodnym materiale. Przy czym nie chodzi tylko o bogactwo i różnorodność wiadomości, lecz także o różnorodność sposobów myślenia i swobodę jako środki wzbogacające umysł i wzmagające jego aktywność (Locke 1955b: 546). Innymi słowy zadaniem wychowania nie jest doskonalenie ucznia we wszystkich czy też w niektórych naukach, lecz danie mu niezależności, to znaczy tej dyspozycji i tych nawyków, które mu pozwolą opanować dowolną dziedzinę wiedzy, jaką się zajmuje lub jaka będzie mu potrzebna w dalszym życiu.

Locke twierdził, że niezaleźność naszego umysłu polega na bezstronności w stosunku do wszelkiej prawdy oraz na badaniu przyjmowanych zasad, czy są z pewnością prawdziwe i można na nich polegać. Zatem dobre wykształcenie nie jest wpajaniem czci i szacunku dla pewnych dogmatów „podawanych pod wątpliwą nazwą zasad” (Locke 1955b: 536), które często są dalekie od prawdy i oczywistości. Jeśli człowiek wychowany w ten sposób przekona się, że nie może tych „zasad” udowodnić, staje się równie często zupełnym sceptykiem lekceważącym wiedzę i cnotę (tamże). Wtedy dochodzi do wielu błędów również w sferze moralnej, których skutki trwają nieraz przez całe życie.

W tym kontekście wyjątkowe znaczenie ma należyte kierowanie swym rozumem. Dla przykładu sprawa właściwego wykorzystania faktów. Zdaniem Locke’a ci czytelnicy najlepiej postępują, biorąc materiał i pożyteczne sugestie z poszczególnych faktów, stawiają je pod sąd swego umysłu, by on orzekł na podstawie tego, co znajduje w nauce o społeczeństwie i przyrodzie, czy „znajdą potwierdzenie, czy też zostają obalone ich dalekie od doskonałości obserwacje” (Locke 1955b: 538). Tym sposobem ustala się reguły, na których można się opierać, o ile są uzasadnione „wystarczającą i ostrożną indukcją z faktów poszczególnych” (tamże). Możemy to czynić, jeśli dokonujemy refleksji nad tym, co czytamy.

Sprawa stronniczości: nie można dopuścić do tego, aby nasze temperamy i uczucia wpływały na nasze sądy o ludziach i rzeczach, mających jakiś związek z naszymi sprawami życiowymi i bieżącymi interesami. Należy usiłować poznać rzeczy takimi, jakimi są, i myśleć o nich bez uprzedzeń. Niektórzy usprawiedliwiają swoje błędy w tym względzie służbą Bogu lub służbą dobrej sprawie. Locke od razu zaznaczył, że Bóg nie wymaga od człowieka, by dla Niego nie wykorzystywał swych zdolności i źle ich używał, by dla Niego „kłamał innym ludziom lub sobie” (tamże: 539), a dobra sprawa sama się obroni.

Do innych błędów myślenia Locke zaliczył m.in. niestałość, powierzchowność i pośpiech. Prawdę i poznanie osiąga się tylko przez stałość, pilność, uważne badanie i pracowitość. Potrzeba, aby umysły początkujących młodych ludzi naginać przez nawyk i ćwiczenie, aby podejmowali oni trud i sięgali do podstaw ostatecznych każdego dowodu oraz wnikali, na jakiej podstawie się opiera i jak mocno. Młodzi powinni być wprowadzeni w ten tok postępowania i znać jego użyteczność. W większości przypadków umożliwia im to ogarnięcie „jednym rzutem oka” całej istotnej argumentacji i jej podstaw (tamże: 548). W ten sposób tworzą oni w swych umysłach jasne, ustalone pojęcia o rzeczach oraz nazwy związane z tymi określonymi ideami czy pojęciami. Rzetelna wiedza polega na poznaniu stosunków i zaleźności zachodzących między nimi.

Istotne jest także powstrzymanie się od pośpiesznych uogólnień, wywodów i sądów. Dlatego silne pożądanie wiedzy musi być z czujnością regulowane. Umysł ludzki nie może być pozostawiony samemu sobie i własnym naturalnym nawykom. Jesteśmy skłonni nie tylko zdobywać wiedzę przez „odmianę” (tzn. przeskakujemy pewne działy, by się pośpiesznie przenieść do innych), lecz także rozszerzamy swój widnokrąg przez zbyt szybkie wysnuwanie ogólnych wniosków bez dostatecznego badania szczegółów. Można mówić wówczas o twórczej fantazji, a nie o wiedzy o istniejących rzeczach. Należy unikać obu powyższych skrajności. Locke zauważył, że do najlepszych wyników w swych studiach dojdzie ten, kto zdoła utrzymać swój umysł pośrodku skrajnych sądów (tamże: 565).

Istotne jest też, do czego nasze badania służą i ku czemu prowadzą.

Kierowanie się rozumem jest niezbędną, aby być rzetelnym wobec siebie samego i robić właściwy użytek ze swych zdolności w poszukiwaniu prawdy. Bardzo niewielu ludzi kocha prawdę dla niej samej. Wtedy jest się bezinteresownym miłośnikiem prawdy, gdy się nie podtrzymuje żadnego zdania z większym poczuciem pewności, niż to usprawiedliwiają dowody, na jakich się ono opiera.

Kto tę miarę uznania za prawdę przekracza – powtarzał Locke – ten przyjmuje prawdę nie z miłości do niej i ceni ją nie dla niej samej, lecz z jakichś względów ubocznych (Locke 1955b: 458).

Ważne są jedynie twierdzenia bezpośrednio oczywiste oraz oparte na niezbitych argumentach i dowodach.

Kształtowanie pojęć moralnych

Zdaniem Locke'a zasady moralne powinny być żywe i konkretne, oparte na znajomości psychologii popędów i woli. Według niego człowiek posiada naturalne pragnienie szczęścia oraz odrazę do niedoli i nędzy. Skłonności te wynikają z pożądania dobra i mają wpływ na naszą wolę i pożądanie. Te natomiast są niezmiennie stałymi sprężynami i motywami wszystkich naszych postępów (Locke 1955a: 61). Prawa moralne może respektować ten, kto zdolny jest je poznać i uznać za swoje, a więc niejako „otworzyć się” na prawdę o tych prawach. Wielu ludzi może dojść do uznania niektórych prawideł moralnych, tak jak dochodzi

się do poznania innych rzeczy (tamże: 65). Inni dochodzą do tego samego dzięki wychowaniu czy pod wpływem towarzystwa, zwyczajów i obyczajów swego kraju. Dla przykładu: to, że człowiek ulega chwilowej pożądlivości, może sprawić nieznamość prawa lub wątplivość co do niego. Przyczyną może być też nadzieja winowajcy, że ukryje się przed wzrokiem prawodawcy (rodziców, Boga) i uniknie kary itp.

Zapoznanie dzieci na początku z samym tylko brzmieniem nazw o treści moralnej czy religijnej nie przyniesie – jak sugeruje Locke – spodziewanych rezultatów. Sposób postępowania w tych kwestiach ukazuje ta część jego epistemologii, wyżej w skrócie zaprezentowana, która dotyczy zdobywania idei modyfikacji mieszanych. Modyfikacje (u Locke'a – „*modi*”: słowo pochodzące od łac. *modus* – znaczy odmiana⁶) to takie idee złożone, których przedmioty nie muszą istnieć samodzielnie. Idee modyfikacji mieszanych są utworzone z idei prostych różnych rodzajów, „zestawionych” tak, że tworzą jedną ideę złożoną, np. piękno – będące połączeniem barwy i kształtu i wywołujące w widzu uczucie przyjemne, czy kradzież – oznaczająca zmianę stanu posiadania jakiejś rzeczy bez zgody właściciela. Takimi są idee złożone, które określamy nazwami: „kłamstwo”, „zobowiązanie”, „pijaństwo” itp. W stosunku do swych idei prostych umysł ludzki pozostaje bierny. Przy formułowaniu treści modyfikacji mieszanej umysł wykonuje następujące funkcje: wybiera pewną liczbę idei prostych, łączy je w jedną całość, nadaje im wspólną nazwę. Do tych idei dochodzi się trzema drogami: 1) przez doświadczenie i obserwowanie samych rzeczy, 2) przez wyanalizowanie, czyli dowolne zestawianie ze sobą w myśli rozmaitych idei prostych, 3) przez wyjaśnianie nazw czynności, których nigdy nie oglądaliśmy lub pojęć dla wzroku niedostępnych; ewentualnie przez wyliczenie, czy „rozwińnięcie” w wyobraźni wszystkich idei, które są częściami składowymi owych idei złożonych modyfikacji mieszanych (Locke 1955a: 402; Styczeń 1962: 57). Idee (modyfikacje mieszane), które mamy w umyśle, są nie tylko wynikiem myślenia, lecz także patrzenia czy oglądania. Ich tworzywem są również elementy wzięte z doświadczenia. W związku z tym wielką rolę w procesie wychowania moralnego odgrywają wyjaśnienia nauczycieli i wychowawców, a jeszcze bardziej własna spostrzegawczość, starania i aktywność poznawcza dzieci. Z powyższego wynika, że pojęcia moralne nabywamy także na drodze doznania zmysłowego i refleksji.

⁶ Locke wyjaśnia: „Jeżeli używam tu terminu *modus* w sensie, który nieco odbiega od potocznego, to proszę mi to wybaczyć; jest to bowiem rzeczą nieuniknioną w rozprawach, które operują pojęciami odmiennymi od używanych w życiu codziennym, tak że albo trzeba urabiać wyrazy nowe, albo stosować dawne w znaczeniu cokolwiek zmienionym; w obecnym przypadku mniej naganne będzie, być może, uczynić to drugie” (Locke 1955a: 211).

Interesująca wydaje się u Locke'a szczegółowa analiza pojęcia wolności i woli. Podkreślał on aspekt osobowy wolności. To konkretna osoba, która jest zdolna myśleć lub nie myśleć, poruszać się lub nie poruszać zależnie od tego, jak jej umysł wybierze czy zdecyduje. Jeśli różne przeszkody lub przymus unie-możliwią dokonywanie tych czynności, jeśli człowiek nie może działać wedle swej woli, tam już nie ma wolności. Szczególnym przypadkiem wolności i jej istotą jest wolność myśli. Locke uważał, że wszędzie i zawsze jesteśmy wolni, gdy posiadamy możliwość (moc, zdolność) podejmowania albo odrzucania określonych myśli. Zdarzają się jednak takie, że w pewnych okolicznościach umysł nie może ich uniknąć albo usunąć największym nawet wysiłkiem, np. człowiek na torturach nie może uwolnić się od idei bólu. Gwałtowna namiętność może także „porwać” ze sobą nasze myśli. Możemy być zniewoleni zewnątrz, a także wewnątrz. Wszystko wraca do normy, gdy umysł człowieka:

odzyskuje moc, by przerywać albo podtrzymywać, zapoczątkowywać albo powściągać pewne zewnętrzne ruchy ciała lub myśli we własnym wnętrzu, stosownie do tego, co uznaje za słuszne nad inne przedłożyć (Locke 1955a: 326).

Wtedy znowu człowiek jako osoba jest istotą wolną.

Wola natomiast wiąże się z umysłem człowieka. Rozum i wola są dwiema mocami (*powers*) lub zdolnościami (*faculties*) umysłu, które Locke nazywał władzami. Rozum jest władzą myślenia (nazywany też mocą postrzegania), a wola władzą chcenia, czyli faktycznym realizowaniem mocy umysłu, polegającym na podjęciu lub zaniechaniu jakiejś czynności. Innymi słowy wola jest siłą, która zapoczątkowuje i podtrzymuje różne czynności umysłu oraz ruchy ciała lub je kończy za sprawą samej myśli lub decyzji umysłu (*the mind ordering*), który jakby nakazuje wykonać daną konkretnie czynność (tamże: 321; Locke 1963: 239). Locke zawarł w swoich pismach prawdziwie prekursorski opis funkcjonowania uwagi dowolnej i mimowolnej.

Autor *Rozważań dotyczących rozumu ludzkiego* uznał za fundamentalne dla wychowania moralnego pytanie, czy, jeśli coś czynimy, robimy to z własnej chęci (nieprzymuszonej woli), z przymusu, czy z konieczności? Czy uczyniliśmy wszystko, co w naszej mocy, aby przeciwdziałać, a nawet stanowczo przeciwstawić się złej skłonności, natarczywemu uczuciu, namiętności? Czy po głębokim namyśleniu się, rozważeniu i badaniu rzeczy skierowaliśmy wolę ku właściwemu działaniu? Przyznawał, że jedyną prawdziwą podstawą moralności może być tylko „wola i prawo Boga”, który związał ze sobą nierozzerwalnie:

...cnotę i szczęście powszechne i sprawił, że praktykowanie cnoty jest niezbędne dla zachowania społeczeństwa i jest w oczywisty sposób korzystne dla każdego, z kim człowiek cnotliwy ma do czynienia (Locke 1955a: 64)⁷.

Realne wskazówki do właściwego postępowania znalazł w Ewangeli⁸. Twierdził, że jeśli uczyniliśmy wszystko co w naszej mocy, by postąpić właściwie, to resztę możemy zostawić tylko Bogu, który zna nasze ułomności i lituje się nad naszą słabością (Locke 1955a: 367).

Locke uważał, że nie tylko rozwój intelektualny człowieka, lecz także jego rozwój osobowy wymaga, by ten uczył siebie i innych samodzielności myślenia. Zakładał, że umysł ludzki jest czystą kartą i wszystkie nasze idee (przedmioty myśli, pojęcia) pochodzą z wrażeń zmysłowych wywołanych bodźcami zewnętrznymi lub z refleksji nad czynnościami tegoż umysłu. Te idee znamy bezpośrednio i są one jedynym punktem wyjścia naszej wiedzy, a nie rzeczy. Z dydaktycznego punktu widzenia jest istotne, aby używany termin (nazwa) ściśle odpowiadał idei w umyśle, której znakiem jest ów termin. W polemikach i debatach powinniśmy pamiętać, że wypowiedane słowa to nie rzeczy, ale znaki idei. Przedmiotem naszego poznania są więc: rzeczy (byty materialne i duchowe), własne działania człowieka oraz znaki, za pośrednictwem których człowiek się komunikuje. W związku z tym całą wiedzę Locke podzielił na trzy wielkie działy: fizykę, etykę i semiotykę. Zwrócił uwagę, że zadaniem nauczania powinno być nie tylko przekazywanie wiadomości, lecz przede wszystkim takie „otwarcie” i przygotowanie uczniów, aby mogli studiować każdą dziedzinę wiedzy, jaką się w danym momencie zajmują lub jaka będzie im potrzebna w dalszym życiu. Chodziło głównie o przygotowanie do określonego zawodu. Locke pouczał też, że należy być bezstronnym w badaniu zasad danej nauki, reguł myślenia i norm postępowania. Zanim się je przyjmie i uzna za swoje, najpierw należy się oświadczyć przekonanie czy są one z pewnością prawdziwe i można na nich polegać, gdyż ma to poważne konsekwencje w sferze moralnej. Dlatego w dokładnym, gruntownym poznawaniu czegoś za pomocą analizy naukowej ważna jest m.in. wytrwałość, pilność, skupienie, pracowitość oraz powstrzymanie się od pośpiesznych uogólnień, wywodów i sądów. Locke podkreślał, że istotne jest

⁷ Należy zgodzić się z Władysławem M. Kozłowskim, który zauważył, że w rozumieniu Locke'a kształcenie „całego” człowieka polega na tym, żeby na pierwszym miejscu postawić jego wartość moralną (Kozłowski 1919: 11).

⁸ Na swoim grobie kazał wyryć epitafium, gdzie było napisane m.in.: „Jeśli obyczajów chcesz szukać przykładu, masz go w Ewangeli⁸” (cyt. za Ogonowski 1972: 324).

również, do czego nasze badania służą i ku czemu prowadzą. Należy być bezinteresownym miłośnikiem prawdy dla niej samej. Stąd wynikał jego dezyderat, aby umysły dzieci „naginać” przez nawyk i ćwiczenie do podejmowania trudu myślenia, sięgania do podstaw ostatecznych każdego dowodu, by tworzyły w swych umysłach jasne, ustalone idee (pojęcia) o rzeczach oraz nazwy z nimi związane. Należy przypomnieć, że według Locke’a rzetelna wiedza polega na poznaniu stosunków i zależności między ideami (pojęciami). Twierdził równocześnie, że dla jakości naszej wiedzy małe znaczenie mają nazwy czy wielość użytych słów. Bardziej liczy się bezpośrednie zetknięcie z przedmiotem poznania. Wyraził pogląd, że nauczanie prawideł moralnych powinno być żywe i konkretne, oparte na znajomości psychologii popędów i woli swoich wychowanków. Wyjaśniał, że pojęcia moralne są wynikiem nie tylko myślenia, lecz także patrzenia, oglądania i doświadczenia. Ich treść pochodzi z doświadczenia. Ważne są wyjaśnienia wychowawców, a jeszcze ważniejsze własna spostrzegawczość, staranność i aktywność poznawcza uczniów. Interesująca wydaje się u Locke’a analiza pojęcia wolności i woli. Uważał, że fundamentalne dla samowychowania i wychowania moralnego jest zadanie sobie pytania, czy uczyniłem wszystko co w mojej mocy, aby postępować moralnie, czy po głębokim rozważeniu i badaniu rzeczy skierowałem wolę ku właściwemu działaniu. Wolę i prawo Boga uznał za podstawę moralności, a konkretne wskazówki dla dobrego życia znalazł w Ewangelii. Z powyższych analiz jasno wynika, że kształcenie „całego” człowieka wymaga, żeby na pierwszym miejscu postawić jego wartość moralną.

Podsumowanie

Z niniejszego krótkiego zestawienia analiz teoriopoznawczych Locke’a wynikają jego konkretne sugestie i postulaty o charakterze dydaktycznym jak również z dziedziny wychowania moralnego dzieci. W zakresie nauczania zalecał: kształtować instynkt badawczy i samodzielność myślenia; łączyć naukę języka z poznawaniem rzeczy; używać nazwy zgodnie z tym, co ona oznacza; kłaść nacisk na ćwiczenie ich umysłu, aby nabyły umiejętność sprawnego i gruntownego rozumowania; bo uczyć, to nie tylko przekazywać wiedzę, ale przede wszystkim kształcić zdolności intelektualne, predyspozycje, nawyki, które umożliwią dalsze kształcenie się i zdobycie zawodu. W sferze wychowania moralnego polecał kształtować u dzieci pojęcia moralne, wykorzystując do tego wiedzę

o rozwoju ich ŹwiadomoŹci oraz w oparciu o realne przykłady z Źycia. Wychowanie to ma pobudzać u dzieci spostrzegawczoŹć, starannoŹć i aktywnoŹć poznawczą na drogach właŹciwego postępowania, zachowania się. Elementem edukacji moralnej ma być zapoznanie dzieci z Pismem Źwiętyym, a zwłaszcza z nauką Ewangelii. Locke był przekonany, Źe kwestię wychowania moralnego naleŹy stawiać zawsze na pierwszym miejscu.

Bibliografia

- Aldrich R. 1997. *John Locke (1632–1704)*, tłum. Cz. Kupisiewicz, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 3–4.
- Kamiński S. 1955–1957. *Rola Locke'a i Condillaca w dziejach teorii definicji*, „Roczniki Filozoficzne”, t. 5, z. 4.
- Kozłowski W.M. 1919. *Stanowisko Locke'a w historii pedagogiki w Źwietle współczesnych jej dąŹeń*, Warszawa.
- Locke J. 1955a. *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, t. 1–2, tłum. B.J. Gawecki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Locke J. 1955b. *O właŹciwym uŹywaniu rozumu*, [w:] *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, t. 2, tłum. B.J. Gawecki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 499–613.
- Locke J. 1823/1963. *An essay concerning human understanding*, [w:] *The works of John Locke*, t. 1, London, reprint Scientia Verlag, Aalen, Niemcy.
- Ogonowski Z. 1972. *Locke*, KsiąŹka i Wiedza, Warszawa.
- Styczeń T. 1962. *MoŹliwoŹć etyki naukowej u Johna Locke'a*, praca doktorska, Archiwum Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, mps, sygn. F. d. 62., Lublin.
- Wrońska K. 2012. *Pedagogika klasycznego liberalizmu w dwugłosie John Locke, John Stuart Mill*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.