



Alicja Wydra

ORCID: 0009-0000-2590-7731

Uniwersytet w Siedlcach

Wydział Nauk Społecznych

Od Jana Amosa Komeńskiego po współczesność. Holistyczna wizja rozwoju człowieka w analizie wybranych koncepcji pedagogicznych

From Jan Amos Comenius to the present day. A holistic vision of human development in the analysis of selected pedagogical concepts

DOI: 10.34739/szk.2024.11.02

Streszczenie: Artykuł przedstawia analizę wybranych koncepcji holistycznego podejścia do edukacji i rozwoju człowieka na przestrzeni lat. Zaczynając od Jana Amosa Komeńskiego, przez koncepcję edukacji kosmicznej Marii Montessori i teorię kształcenia wielostronnego Wincentego Okonia, aż po współczesne metody takie jak nauczanie problemowe (PBL). W omawianych koncepcjach pedagogicznych widoczna jest spójność patrzenia na proces kształcenia, niezależnie od czasu. Podkreślają one potrzebę całościowego rozwoju człowieka, integrację wiedzy z różnych dziedzin, zrozumienie powiązań i zależności oraz aktywną rolę ucznia w odkrywaniu świata. W świetle współczesnych wyzwań edukacyjnych, społecznych, cyfrowych takie podejście staje się szczególnie ważne. Budując lepszą przyszłość, edukacja holistyczna wspiera nie tylko pełniejsze rozumienie złożonej rzeczywistości, lecz również budowanie postaw odpowiedzialności i szacunku. Analiza wskazuje, że wielostronne ujęcie edukacji pozostaje niezmiennie aktualne i istotne by sprostać zmieniającym się wyzwaniom obecnego i przyszłego świata.

Słowa kluczowe: edukacja holistyczna, wszechstronny rozwój, interdyscyplinarność

Abstract: The article presents an analysis of selected concepts of a holistic approach to education and human development over the years. Starting with Jan Amos Comenius, through Maria Montessori's concept of cosmic education and Wincenty Okoń's theory of multilateral education, to contemporary methods such as problem-based learning (PBL). The pedagogical concepts discussed reveal a consistent view of the education process, regardless of time. They emphasise the need for holistic human development, the integration of knowledge from various fields, an understanding of connections and dependencies, and the active role of the student in discovering the world. In light of contemporary educational, social and digital challenges, such an approach is becoming particularly important. Holistic education not only supports a fuller understanding of complex reality, but also fosters attitudes of responsibility and respect, building a better future. The analysis indicates that a multifaceted approach to education remains relevant and essential in order to meet the changing challenges of the future world.

Keywords: holistic education, comprehensive development, interdisciplinarity

Edukacja od lat mierzy się z licznymi wyzwaniami, zmieniającymi się na przestrzeni wieków. Tradycyjne przedmiotowe ujęcie wiedzy i skupienie wyłącznie na przekazywaniu jej jest niewystarczające wobec rosnącej złożoności świata, niezależnie od czasu. Już w XVII w Jan Amos Komeński podkreślał potrzebę wszechstronnego rozwoju człowieka oraz traktowanie edukacji wielowymiarowo jako całościowy proces obejmujący rozwój intelektualny, społeczny i duchowy. Na przełomie XIX i XX wieku idee te rozwijała Maria Montessori wskazując znaczenie interdyscyplinarnego poznania świata (edukacja kosmiczna), umożliwiającego zrozumienie powiązań między wszystkimi dziedzinami i budzącego poczucie odpowiedzialności za jego kształt (wychowanie do pokoju). Zarówno Komeński, jak i Montessori wierzyli, że edukacja jest kluczem do utrzymania pokoju na świecie. Z kolei w XX wieku Wincenty Okoń zdefiniował wszechstronność rozwoju człowieka w teorii kształcenia wielostronnego, która stała się jedną z najbardziej znanych koncepcji w polskiej pedagogice. Natomiast współcześnie w XXI w interdyscyplinarność realizowana jest w praktyce edukacyjnej poprzez nauczanie problemowe (*problem-based learning*, PBL), ukierunkowane na aktywne odkrywanie świata, poprzez samodzielne formułowanie pytań i rozwiązywanie problemów.

Celem artykułu jest ukazanie ewolucji wszechstronnego, interdyscyplinarnego podejścia do edukacji i rozwoju człowieka w pedagogice na przestrzeni lat. Rozpoczynając od analizy koncepcji Komeńskiego przez Montessori, Okonia i wybrane współczesne metody kształcenia (nauczanie problemowe).

Jan Amos Komeński (1592-1670) to zasłużony siedemnastowieczny dydaktyk. Jest jednym z prekursorów edukacji holistycznej i nieustającej, oznaczającej uczenie się przez całe życie. Komeński propagował myślenie o edukacji jako o procesie całościowym, obejmującym zarówno rozwój intelektualny, społeczny, jak i etyczny oraz duchowy. Sam Jan Amos Komeński był umysłem niezwykle wielostronnym, jawi się jako pedagog, filozof, teolog i pisarz, twórca podręczników szkolnych, a także polityk (Dobrowolska, 2023). Uczony ten wprowadzał do edukacji nie tylko treści praktyczne, przyrodnicze, ale także antropologiczne, religijne i społeczne. Jego twórczość ma charakter interdyscyplinarny. W swoich koncepcjach Komeński wychodzi szeroko poza problematykę szkoły i nauczania (Muszyński, 2014, s. 93). Chciał „udostępnić świat człowiekowi”, by ten rozumiał, że jest częścią

większego systemu natury, duchowości, kultury. Dążył do pokazania, że człowiek ma swoje określone miejsce w świecie, przedstawiając go (świat) jako spójną całość i pokazanie zależności (Bieńkowski, 2012, s. 336). Drogę do tego Komeński widział w wychowaniu pansoficznym, polegającym na pełnym rozwoju człowieka i dostosowaniu go do życia w świecie dla niego zrozumiałym, wyjaśniając treści abstrakcyjne dla łatwiejszego ich przyswojenia (Bieńkowski, 1998, s. 89). Dopatrywał się w wiedzy najlepszego tworzywa do ukształtowania autentycznego i prawdziwego człowieka. Chciał, by ta wszechogarniająca wiedza trafiała do szkoły dostępnej dla wszystkich. Był więc propagatorem edukacji uniwersalnej, dostępnej dla każdego, niezależnie od wieku, płci czy statusu społecznego. Dążył do tego, by każde dziecko miało możliwość pełnego rozwoju. Chciał uczyć wszystkich o wszystkim w sposób kontekstowy, a nie fragmentaryczny, pozwalający na przygotowanie do realnego życia. Upowszechniał uczenie się przez doświadczenie za pomocą różnych zmysłów, twierdząc, że wiedza rodzi się z interakcji umysłu, ręki i mowy (Dobrowolska, 2023; Suchodolski, 1956). W Lesznie w 1631 roku czeski pedagog wydał podręcznik *Janua Linguarum rese rata* (Brama do języków otwarta), w którym zawarł ważne informacje o powietrzu, wodzie, ziemi, kamieniach, kruszcach, ogniu, zwierzętach wodnych i lądowych oraz roślinach.

Był pionierem ówczesnej oświaty w przekazywaniu uczniom szkoły średniej podstawowych wiadomości o budowie ciała ludzkiego, funkcjach organów, zmysłach, chorobach oraz najważniejszych i najbardziej użytecznych pracach, takich, jak: uprawa warzyw i roli, młynarstwo, hodowla bydła, piekarstwo, myślistwo. Poruszył także tematykę związaną z małżeństwem i połogiem (Konior, 2009, s. 48). Celem nauczania według Komeńskiego było kształtowanie człowieczeństwa. Propagował idee poszanowania indywidualności, dostrzeganie potencjału ucznia, dostosowania nauczania do tempa rozwoju, uwzględniania spontanicznej aktywności dziecka, negując przy tym wszelkie próby przyspieszania czy zewnętrznego nacisku. Wychowanie miało zatem respektować samodzielną aktywność dziecka, uwzględniać poziom jego rozwoju poznawczego, społecznego, emocjonalnego, zainteresowania i doświadczane wyzwania. W wychowaniu podkreślał wolność, twórczość i możliwość autokreacji (Sztobryn, 2003, s. 286). W każdym uczniu upatrywał obecność pozytywnych cech i istnienie dobra. W swojej twórczości przedstawiał idealną wizję szkoły z nauczycielami wykwalifikowanymi

oraz z indywidualnym podejściem w relacji nauczyciel – uczeń (Komeński, 1956, s. 51).

Komeński w procesie kształcenia podkreślał również znaczenie pracy nad sobą, która formuje człowieka. Zachęcał, by przechodząc przez szkołę życia, dążyć do nieustannego i świadomego poznania, które jest zadaniem najtrudniejszym, ale koniecznym, by móc osiągnąć doskonałość i szczęście. Kluczem do tego wszystkiego jest wyętzona i twórcza praca nas sobą i swoim rozwojem (Komeński, 1973). Postrzegał szkołę jako powszechne dobro dla całej wspólnoty ludzkiej, w której człowiek może wszechstronnie się rozwinąć i uczynić użytek ze swojego życia. Komeński widział edukację również jako narzędzie do naprawy świata i budowania pokoju. Wierzył, że wychowanie i wiedza uczynią świat lepszym „wiedza to światłość i lekarstwo na wszelkie zło” (Dobrowolska, 2023). Podkreślał twórczą istotę człowieka, zdolną do przekształcania zarówno siebie, jak i świata. Sam angażował się między innymi w prace na rzecz pojednania kościołów, praw dziecka, uniwersalnego dostępu do oświaty również dla dziewcząt i osób z niepełnościami, międzynarodowej współpracy w dziedzinie badań nad edukacją, a także w liczne apele o trwały pokój (Kupisiewicz, 2010, s. 55).

Maria Montessori (1870-1952), podobnie jak Komeński, była pedagogką wykraczającą poza granice dyscypliny. W swoich badaniach łączyła pedagogikę, medycynę, filozofię i socjologię. Rozwijała swoją holistyczną koncepcję w oparciu o naukowe badania psychologiczne, antropologiczne i pedagogiczne, z tych perspektyw patrzyła na rozwój człowieka. Jej pedagogika jest jedną z najlepiej udokumentowanych koncepcji edukacji w XX wieku. Montessori twierdziła, że istniejący system edukacji nie przygotowuje uczniów do realnego życia, opisując to następującymi słowami: „Świat edukacji jest jak wyspa, na której ludzie są odcięci od świata, przygotowani do życia poprzez wyłączenie z niego” (Montessori, 1949). Montessori propagowała przygotowanie otoczenia jak najbardziej zbliżonego do rzeczywistości oraz wspieranie samodzielności w praktycznych codziennych czynnościach, takich jak: ubieranie się, nakrywanie do stołu czy też sprzątanie po posiłku już od najmłodszych lat. Montessori upowszechniała, podobnie jak Komeński, holistyczne i wielowymiarowe podejście do edukacji dziecka. W swojej koncepcji Kosmicznej Edukacji, w której dziecko widzi świat jako spójny system współdziałających zjawisk, poznając jedno z nich, odkrywa powiązania z pozostałymi. Eliminuje to fragmentację wiedzy, sztuczny podział i umożli-

liwia zrozumienie globalnej perspektywy świata i wzajemne połączenia. A także budzi poczucie przynależności do świata i odpowiedzialności za niego. Jak podkreśla Montessori, każda forma żywa, w tym człowiek, ma przydzielone określone kosmiczne zadanie i funkcjonuje dla całości. Od jej działań zależy życie ogółu (Duffy, 2018). Montessori w centrum procesu edukacyjnego stawiała ucznia, a nie nauczane przedmioty. Podkreślała potrzebę indywidualnego spojrzenia na dziecko, które samodzielnie dąży do rozwoju, poprzez „odkrycie go”. Oznacza to zrozumienie prawdziwej natury dziecka, płaszczyzny rozwojowej w której się znajduje, okresów wrażliwych i jego potrzeb, tak, aby stworzyć najlepiej dostosowane otoczenie. Montessori uważała, że każde dziecko ma swoją indywidualną ścieżkę rozwoju, którą można odkryć i uszanować przez wnikliwą obserwację i znajomość czterech płaszczyzn rozwojowych dokładnie opisanych w książce z 1949 roku *Chłonny umysł* (Capobianco, 2021, s. 79; Montessori, 1949). Nauczyciel w metodzie Montessori pełni zatem rolę przewodnika, którego celem jest towarzyszenie, obserwacja oraz przygotowywanie odpowiedniego otoczenia tak, by indywidualnie wesprzeć dziecko w jego pełnym rozwoju. Oznacza to szacunek do rozwoju dziecka, jego wolności, wiarę w dziecko, a także pozwolenie na samodzielne doświadczenie i uczenie się. Wspieranie samodzielności w działaniu oraz myśleniu są kluczowe. Nauczyciel powinien właściwie rozpoznać odpowiedni moment „fazę wrażliwą” u danego dziecka i wykorzystać w nauce nowe umiejętności, pamiętając, że każda faza jest ograniczona czasowo i umożliwia efektywniejsze nabywanie określonej zdolności. Celem pedagoga jest więc stworzenie odpowiednich warunków do rozwoju dziecka i czuwanie nad przebiegiem procesów rozwojowych poprzez prowadzone obserwacje, a także zapewnienie swobody w działaniu.

By nauczyć dziecko podejmowania świadomych i odpowiedzialnych decyzji w przyszłości, należy stworzyć mu możliwość wykonywania tych czynności w otoczeniu. Warto również dodać, że samodzielność to działanie, aktywność, doświadczenie, badanie, odkrywanie, które, jak pokazuje współczesna nauka, wspiera lepsze zapamiętywanie. Montessori uważała, że każde dziecko przechodzi przez **indywidualny rytm rozwojowy**, którego nie należy zakłócać, oferując dziecku możliwość pracy i samoedukacji we własnym tempie. Często cytowanym przez nią zawołaniem stało się „Pomóż mi robić to samemu”. Montessori zaznaczyła także, że w procesie wychowawczym ważny aspekt stanowi współpraca nauczyciela z rodzicami, by przygotować

wpierające otoczenie również w domu i zachować spójność środowisk (Miksza, 2016 i 2009; Steenberg, 2004). Maria Montessori podkreśla, że w momencie narodzin dziecka rozpoczynają się dwa procesy formowania: fizyczny i umysłowy. Fizyczne ciało dziecka rozwija się samo, podobnie jak umysł, z tym, że konstrukcja umysłu jest bardzo zależna od otoczenia, w którym dziecko się znajduje. „Wchłanianie cech świata zewnętrznego jest podstawowym zjawiskiem przypominającym nam biologiczne prawo mimikry” (Montessori, 1949, s. 59). Cechy osobowości i charakteru dziecka są zależne od otoczenia w jakim ono dorasta. Dlatego przygotowanie otoczenia do potrzeb dziecka jest niezwykle ważne dla jego prawidłowego rozwoju fizycznego, emocjonalno-społecznego i intelektualnego. Przygotowane środowisko jest jednym z kluczowych pojęć pedagogiki Montessori. Środowisko zmienia się w miarę rozwoju dziecka i powinno uwzględniać fazy wrażliwe. Otoczenie powinno być tak zorganizowane, by dziecko mogło samodzielnie rozwijać swe możliwości, zdobywać wiedzę i tworzyć. Otoczenie wpływa na to, jakie dziecko zgromadzi doświadczenia, decyduje, jakie cechy będą uformowane, czy dziecko będzie mogło odkryć i wykorzystać w pełni swój potencjał (Jendza, 2015; Miksza, 2009; Steenberg, 2004).

Montessori podkreślała, że harmonia i ład w świecie otaczającym dziecko buduje porządek wewnętrzny w jego głowie. Zwracała też uwagę na różne elementy otoczenia, jak na przykład jasne kolory, dostępne materiały edukacyjne, które powinny być ułożone w logicznej kolejności, zapewniając podejmowanie coraz trudniejszych wyzwań. Zwracała również uwagę na przystosowanie ławek, krzeseł do wieku uczniów. A także na dostępność przedmiotów, o które dzieci będą same dbały, jak na przykład akwarium czy rośliny. W przygotowanym otoczeniu ważnym aspektem jest uczenie przez doświadczenie i wspieranie wielozmysłowości. Dlatego dostępne dla uczniów materiały powinny być tak uporządkowane, by **od zmysłu prowadzić do rozumienia**, od konkretnego do abstrakcji w myśl jej słynnej maksymy, mówiącej, że **„ręka jest narzędziem umysłu”** (Buk-Cegiełka, 2013; Miksza, 2009; Montessori, 1970, s. 53).

Zarówno Jan Amos Komeński, jak i Maria Montessori wierzyli, że takie wielowymiarowe spojrzenie na edukację jest kluczem do utrzymania pokoju na świecie. Patrzyli na pokój jako na proces, który wymaga budowania i udziału nie tylko polityków, ale i wszystkich ludzi. Patrząc w ten sposób budowanie pokoju staje się kluczowym wyzwaniem edukacyjnym. Twierdzili,

że asystując w rozwoju dziecka poprzez wspieranie jego pełnego potencjału, umożliwi się mu w przyszłości wniesienie pozytywnego wkładu do społeczeństwa i uczynienie świata lepszym. W książce *Edukacja i pokój (Education and Peace)* Montessori podkreśla, że pokój zaczyna się w człowieku, a edukacja jest doskonałym narzędziem jego budowania. Rozwój moralny, samodzielność myślenia i umiejętność współpracy stanowią ważny fundament globalnego pokoju, gdyż człowiek jest siłą twórczą, zmieniającą świat dzięki swej inteligencji (Piejka, 2015; Trabalzini, 2009).

Wincenty Okoń (1914-2011), twórca **teorii kształcenia wielostronnego**, jednej z kluczowych koncepcji dydaktycznych w polskiej pedagogice XX wieku. Teoria kształcenia wielostronnego zakłada, że celem procesu kształcenia jest możliwie najpełniejszy harmonijny rozwój osobowości ucznia. Stanowi przeciwieństwo nauczania jednostronnego, w którym dominuje styl podawczy, skoncentrowany na przyswajaniu gotowych treści i obciążaniu pamięci. Teoria kształcenia wielostronnego obejmuje różne wymiary osobowości człowieka. Wspiera rozwój wyobraźni, umiejętności twórczego myślenia, rozwija zdolności poznawcze, motywacje, życie emocjonalne oraz zdolności do praktycznego działania (Okoń, 1965). Wincenty Okoń zaprezentował swoją teorię w 1967 roku w książce pod tytułem *Podstawy wykształcenia ogólnego*, którą przez kolejne lata rozwijał i dopracowywał zachęcając dydaktyków do jej empirycznego zbadania. Opisana przez niego teoria była weryfikowana i ubogacana. Teorię kształcenia wielostronnego wzbogacaną o psychologiczną trójczynnikową teorię rozwoju osobowości człowieka do wykorzystania nie tylko na lekcjach, ale również w środowisku pozaszkolnym zaproponowała Danuta Nakoneczna. Pisząc o kształceniu wielostronnym, „Człowiek wszechstronnie rozwinięty, to jednostka o rozbudowanym systemie wiedzy z zakresu realnych i idealnych stanów otoczenia, własnej osoby oraz stosunków międzyludzkich; jednostka, która umie i chce rozwijać swe własne możliwości oraz aktywnie uczestniczyć w społecznych, zawodowych i kulturowych zadaniach twórczych...” (Nakoneczna, 1980).

Teoria kształcenia wielostronnego znalazła także zastosowanie w praktyce katechetycznej, a jej wpływ można dostrzec w *Podręcznikach Metodycznych do Katechizmu Religii Katolickiej*, w częściach od I do IV. W. Okoń wyodrębnił w swojej teorii trzy zasadnicze elementy składowe w kształceniu wszechstronnym: stronę procesualną, treściową i społeczną, które wzajemnie się przenikają (Okoń, 1967). Teoria kształcenia wielostronnego,

składa się z różnorodnych form działania. Obejmują one zarówno przyswajanie treści obecnych w nauce, sztuce, technice i w życiu praktycznym, jak również twórcze, aktywne działanie w tych dziedzinach. Według autora uwzględnienie w nauczaniu wszystkich rodzajów aktywności człowieka (intelektualnej, emocjonalnej i praktycznej) prowadzi do wielostronnego rozwoju jego osobowości, co stanowi stronę procesualną (Suchodolski, 1980, s. 392-397). Okoń wyróżnił w procesie kształcenia cztery podstawowe formy aktywności ucznia. Działalność intelektualną określał jako uczenie się przez przyswajanie, działalnością twórczą intelektualną opisywał jako uczenie się przez odkrywanie, z kolei działalnością emocjonalną nazywał uczenie się przez przeżywanie (w ten sposób rozwijając życie uczuciowe ucznia). Działalność praktyczna została przez niego opisana jako uczenie się przez praktyczne działanie, ponieważ, jak twierdził, rozwój dokonuje się również poprzez przekształcanie rzeczywistości i samego siebie, tworząc to co nowe (Okoń, 1996). Wincenty Okoń w swojej teorii, opisuje również stronę treściową, która zakłada wielostronność w doborze treści kształcenia. Zauważył on, że w wiedzy naukowej można wyróżnić cztery podstawowe rodzaje zdań istotne z perspektywy dydaktyki: opisujące, wyjaśniające, oceniające i normatywne. Świadomość ich istnienia pozwala lepiej konstruować jednostki lekcyjne. Według Okonia harmonijnie zbudowana lekcja powinna zawierać około 60% zdań opisujących, 30% wyjaśniających oraz 5% zdań oceniających, a także 5% normatywnych. Wdrażanie wszystkich tych rodzajów zdań sprzyja pełniejszemu poznaniu prawdy o świecie, człowieku i wspiera kształtowanie dojrzałej osobowości (Okoń, 1986, s. 302).

Wincenty Okoń wyodrębnił również stronę społeczną w swojej teorii kształcenia wielostronnego. Odnosi się ona do organizacji procesu kształcenia w różnych formach aktywności na lekcjach oraz rozwijania umiejętności zarówno pracy samodzielnej, gdzie uczeń sam wybiera swój tryb działania lub dostosowuje się do określonego sposobu pracy. Ta forma pracy według Okonia rozwija samodzielność i aktywności uczniów, jednak odznacza się niskim poziomem uspołecznienia. Dlatego zachęcał on do stosowania również formy grupowej i zbiorowej. Formy te opierają się na aktywnym udziale wszystkich uczniów we wspólnym procesie kształcenia, sprzyjają formowaniu się wspólnych postaw. Dzięki takiej formie pracy uczniowie uczą się liczyć z opinią drugiego człowieka, ponieważ wpływa ona na rozwiązania końcowe prowadząc do wszechstronnego rozwoju społecznego przydatnego

w późniejszym życiu. Okoń podkreśla, że w wyborze formy nie chodzi o efekt czy ocenę, ale o stopień uspołecznienia (Okoń, 1986, s. 302). Wincenty Okoń propagował również nauczanie problemowe, a jego książka *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole z 1975 roku prezentuje uzasadnienie oraz i praktyczne wskazówki i zalecenia dla nauczycieli*. W. Okoń ujmuje nauczanie problemowe jako ciąg „takich czynności nauczyciela i uczniów, jak organizowanie sytuacji problemowych i formułowanie problemów (w miarę dojrzewania uczniowie dokonują tego sami), indywidualne lub grupowe rozwiązywanie problemów przez uczniów, weryfikacja uzyskanych rozwiązań oraz systematyzowanie, utrwalanie i stosowanie nowo nabytej wiedzy w działaniach umysłowych” (Okoń, 2003, s. 218). Stosując nauczanie problemowe, nauczyciel kieruje procesem uczenia się, a nie uczniem. Wymaga to od nauczyciela kreowania sytuacji, w których uczniowie podejmują samodzielne próby poszukiwania rozwiązań. Celem nauczania problemowego jest wspomaganie uczniów w nauce stawiania pytań, poszukiwania odpowiedzi i rozwiązań, aby mogli rozwijać własną ciekawość oraz potrafili samodzielnie kreować własne koncepcje i teorie. Uczenie problemowe, jak podkreśla W. Okoń, stwarza uczniom warunki do samodzielnego krytycznego myślenia. A dzięki temu uczniowie uczą się aktywnie poznawać i rozumieć otaczający ich świat. A także wspiera wszechstronny rozwój zdolności poznawczych uczniów i przygotowuje do samodzielności uczenia się i rozwiązywania sytuacji problemowych. To w konsekwencji przygotowuje uczniów do twórczego zmieniania świata (Okoń, 1978, s. 23; Okoń, 2003). Podobnie jak Maria Montessori czy Jan Amos Komeński, Okoń dostrzega w edukacji uczniów realny potencjał przygotowania do prawdziwego życia i wpływania na rzeczywistość oraz jej pozytywną przyszłą przemianę.

Współcześnie nauczanie problemowe (*problem based learning*, w skrócie **PBL) stanowi jedną z innowacyjnych metod wspierających edukację wszechstronną oraz rozwój kluczowych kompetencji XXI wieku.** A podstawy tej metody można odnaleźć w analizowanych koncepcjach Komeńskiego, Montessori i Okonia. Jest to metoda nauczania oparta na rozwiązywaniu problemów, w której uczeń zajmuje centralne miejsce w procesie zdobywania wiedzy. Samodzielnie i aktywnie dąży do poszukiwania rozwiązań. Nauczanie problemowe stwarza sytuacje wymagające integrowania wiedzy, samodzielnego myślenia, analizy i podejmowania realnego działania, a więc elementów istotnych również dla wymienionych pedagogów.

Do głównych założeń metody należą: oddanie uczniowi odpowiedzialności za proces uczenia się; konstruowanie problemów podobnych do realnych sytuacji z codziennego życia; powiązanie informacji już zdobytych z nowymi niezbędnymi do rozwiązania rzeczywistych zadań. Dzięki temu uczniowie ugruntowują posiadaną wiedzę i łączą ją z nowymi informacjami. Ważnym elementem jest także **współpraca w zespole**, która stanowi kluczową umiejętność rozwijaną w procesie edukacji. Istotna jest również **końcowa analiza pracy nad problemem** oraz refleksja nad sposobem rozumowania prowadzącym do rozwiązania problemu. Ostatnim etapem jest **informacja zwrotna dla ucznia** wraz z oceną jego pracy, dzięki której może doskonalić swoją pracę w dalszym procesie samorozwoju. Rolą nauczyciela we współczesnym nauczaniu problemowym, jak wcześniej sygnalizowali Okoń i Montessori, ulega przemianie. Z mędrca przekazującego wiedzę staje się on przewodnikiem, który wspiera uczniów w procesie jej zdobywania. Nauczyciel tworzy odpowiednie warunki do uczenia się, przygotowuje materiały do dyskusji, ukierunkowuje tok myślenia, wskazuje dalsze źródła informacji, pomaga korygować błędy w rozumowaniu, motywuje, inspiruje oraz wspiera w samodzielnym poszukiwaniu rozwiązań (Dahms, 2014; Yew, 2016). Uczeń z kolei staje przed problemem osadzonym w realnym kontekście, który wymaga integracji wiedzy z wielu dyscyplin. A także rozwoju wielu umiejętności takich jak współpraca, poszukiwanie pytań, samodzielnego poszukiwania wiedzy, analizy informacji, myślenia krytycznego, wyobraźni, aktywnego działania, odpowiedzialności za swój proces kształcenia (Nilson, 2010). Niewątpliwą zaletą stosowania metody PBL jest zdolność do interdyscyplinarnego myślenia i dostrzegania wiedzy w szerokim kontekście, co angażuje różne dziedziny w rozwiązywaniu problemów odnoszących się do realnego życia. Metoda ta wspiera edukację w wielu obszarach oraz rozwija samokształcenie uczniów, przygotowując ich do przyszłego dorosłego życia i adaptacji do zmieniającego się środowiska. Dzięki PBL uczeń uczy się czterech kluczowych umiejętności XXI wieku: kreatywności, współpracy, komunikacji i krytycznego myślenia, co stanowi solidny fundament w jego dorosłym życiu.

Analiza przedstawionych koncepcji pedagogicznych pokazuje, że choć wyzwania edukacyjne, społeczne ulegają zmianie, to idee dotyczące wszechstronnego, holistycznego rozumienia edukacji mają wiele wspólnych elementów niezależnie od czasu. W koncepcjach Jana Amosa Komeńskiego, Marii Montessori, Wincentego Okonia czy także we współczesnych wybra-

nych metodach kształcenia (nauczanie problemowe PBL), można rozpoznać wspólne elementy, które świadczą o wielowymiarowym spojrzeniu na edukację. Są to: podkreślanie całościowego rozwoju człowieka (wiedza, umiejętności, postawa), dążenie do zrozumienia świata poprzez integrację różnych dziedzin, pokazanie powiązań i zależności, a także nacisk na aktywność i samopoznanie ucznia. Takie holistyczne spojrzenie na edukację wydaje się być szczególnie ważne wobec współczesnych wyzwań, takich jak dynamiczny rozwój sztucznej inteligencji, uzależnienia od technologii, spadek koncentracji, widoczne narastające trudności na polu emocjonalno-społecznym. Taki kierunek stwarza realną szansę na wsparcie wszechstronnego, całościowego rozwoju człowieka, umożliwiając pełniejsze zrozumienie świata w jego wielowymiarowych kontekstach i zależnościach, co może być realnym wsparciem w weryfikacji i odnajdywaniu się w chaosie krótkich wycinkowych informacji, charakterystycznych dla współczesnego świata mediów. To wskazuje na potrzebę twórczego podejścia do realizacji procesu kształcenia w warunkach rzeczywistości cyfrowej (Kalbarczyk, 2021). Edukacja holistyczna daje również szansę na kształtowanie wzajemnego szacunku do siebie, otoczenia przyrodniczego i świata, co może stać się szansą w podołaniu współczesnym globalnym wyzwaniom ekologicznym i politycznym, ważnym narzędziem w budowaniu trwałego pokoju i troski o środowisko. Prezentowane koncepcje holistycznego spojrzenia na edukację są szczególnie aktualne, również wobec współczesnych wyzwań edukacyjnych. Pokazuje to, że idea wielostronnego ujęcia edukacji pozostaje wciąż aktualna wobec zmieniających się wyzwań kolejnych epok i stworzenia odpowiednich warunków do funkcjonowania w złożoności przeszłego świata (Szymańska, 2021).

Bibliografia

- Bieńkowski, T., (1998). *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*, Pułtusk.
- Bieńkowski, T., (2012). *Komeński dzisiaj – kilka refleksji własnych*, [w:] *Jan Amos Komeński a Europa XVII wieku*, „Studia Comeniana Sedlcensia” t. IV, Siedlce.
- Buk-Cegiełka, M., (2013). *Pedagogika Montessori – elementy teorii i praktyki*, „Roczniki Pedagogiczne” 5(41), 2, s. 161-181.
- Capobianco, R., (2021). *Maria Montessori's pedagogy and small schools. The Montessori educational method within the multi-classes. Ricerche Di Pedagogia E Didattica*, „Journal of Theories and Research in Education”, 16 (2), s. 77-92.
- Dahms, M.L., (2014). *Problem based Learning in Engineering Education, Attracting Young people to Engineering*, „Associação Brasileira de Educação em Engenharia”, s. 10-21.

- Dobrowolska, B., (2023). *Jan Amos Komeński w nowoczesnej pedagogice. Badania – konteksty, interpretacje i perspektywy polskiej komeńologii*, „Siedleckie Zeszyty Komeńologiczne”, t. X.
- Duffy, N., (2018). *Dzieci wszechświata*. Harmonia.
- Jendza, J., (2015). *Techniczny, epistemologiczny i kulturowy wymiar metod kształcenia. Casus metody Montessori*, „Problemy wczesnej edukacji”, 1(28), s. 46-55.
- Komeński, J.A., (1956). *Wielka dydaktyka*, Wrocław.
- Konior, A., (2009). *Jan Amos Komeński i bracia czescy w 380. rocznicę przybycia do Leszna (1628-2008)*, Leszno.
- Kupisiewicz, C., (2010). *Szkice z dziejów dydaktyki*, Kraków.
- Miksza, M., (2009). *Zrozumieć Montessori, czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków.
- Miksza, M., (2016). *Wychowanie dla pokoju w pedagogice Marii Montessori*, Łódź.
- Montessori, M., (1949). *The Absorbent Mind (La mente del bambino)*, Milano.
- Montessori, M., (1970). *La scoperta del bambino*, Milano.
- Muszyński, H., (2014). *Metodologiczne podstawy twórczości Jana Amosa Komeńskiego, O Janie Amosie Komeńskim i jego poglądach na edukację*, „Siedleckie Zeszyty Komeńologiczne, seria pedagogika”, t. I, s. 93-118.
- Nakoneczna, D., (1980). *Kształcenie wielostronne stymulujące rozwój uzdolnień*, Warszawa.
- Nilson, L.B., (2010). *Teaching at its best: A research-based resource for college instructors* (2nd ed.), San Francisco.
- Okoń, W., (1965). *Wielostronne uczenie się a problem aktywności uczniów*, „Nowa Szkoła”, 7/8, s. 23.
- Okoń, W., (1967). *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa.
- Okoń, W., (1978). *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*, Warszawa.
- Okoń, W., (1986). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Okoń, W., (1996). *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Okoń, W., (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, wyd. V, Warszawa.
- Piejka, A.I., (2015). *Inspiracje współczesnego myślenia o wychowaniu dla pokoju (Komeński, Kant, Montessori)*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, s. 75-95.
- Steenberg, U., (2004). *Pedagogika Marii Montessori w przedszkolu*, Kielce.
- Suchodolski, B., (1980). *Metody nauczania, Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, Warszawa.
- Suchodolski, B., (1979). *Komeński*, Warszawa.
- Trabalzini, P., (2009). *Domy Dziecięce – wolność i pokój jako środek i cel wychowania*, [w:] B. Surma (red.), *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, Łódź – Kraków.
- Yew, H.J., Goh, K., (2016). *Problem based learning: An overview of its process and impact on learning*, “Science Direct, Health Profession education”, 2, s. 75-79.