

*Alfred Skorupka*  
ORCID: 0000-0002-0360-6564

Politechnika Śląska

Silesian University of Technology

## FILOZOFIA WYCHOWANIA JANA JAKUBA ROUSSEAU W ŚWIETLE DZISIEJSZEJ NAUKI

### Jean-Jacques Rousseau's Philosophy of Education in the Light of Today's Science

Słowa kluczowe: Jan Jakub Rousseau, wychowanie, pedagogika, filozofia, psychologia

Key words: Jean-Jacques Rousseau, upbringing, education, philosophy, psychology

#### Streszczenie

Artykuł omawia główne tezy słynnej książki *Emil czyli o wychowaniu* Jana Jakuba Rousseau. Poglądy Rousseau na wychowanie zostały porównane ze współczesnymi poglądami wychowawczymi i naukowymi. Niektóre tezy francuskiego myśliciela są aktualne także dzisiaj, ale do wielu należy podchodzić z ostrożnością, czy nawet je odrzucić.

#### Abstract

The article discusses the main theses of the famous book *Emil czyli o wychowaniu* of Jean-Jacques Rousseau. Rousseau's views on education were compared with contemporary educational and scientific views. Some of the French thinker's theses are also valid today, but many others should be approached with some caution or even rejected.

Chociaż w obecnych czasach jest na świecie coraz więcej tzw. singli – czyli ludzi dorosłych wybierających samotne życie lub wchodzących w krótkotrwałe, często burzliwe związki – nadal większość osób dojrzałych, jak się zdaje, jest rodzicami. Jedni są rodzicami lepszymi, inni gorszymi. Wiele też się mówi o różnych paradoksach wychowania, np. ktoś pochodzi z bogatej rodziny, lecz „stacza się na dno”; albo ktoś ma toksyczne środowisko rodzinne, lecz jako dojrzała osoba kończy studia i osiąga sukcesy w życiu zawodowym. Niewątpliwie nikt z nas nie rodzi się dobrym rodzicem – gdyż w sytuacji rodzicielstwa zostajemy niejako

„wrzuceni” i często po omacku uczymy się, zwykle na błędach, co to znaczy być dobrą matką lub dobrym ojcem. Tak więc dobrym rodzicem nikt nie jest, ponieważ dobrym rodzicem człowiek się staje (lub nie), w zależności od jego otwarcia (lub zamknięcia) na potrzeby dziecka i chęci zaangażowania się (lub nie) w wychowywanie własnej pociechy. Pomocą dla każdego rodzica może być wiedza zgromadzona przez pedagogów i psychologów. Jednak w dawniejszych czasach te dwie dyscypliny nauki nie były jeszcze ukształtowane i ludzie czerpali wiedzę o wychowywaniu dzieci z obyczajów i tradycji, a czasem z nauk filozofów.

Najsłynniejszą książką z filozofii wychowania, z okresu, kiedy pedagogika i psychologia nie były jeszcze wykształcone, jest bez wątpienia obszernie dzieło Jana Jakuba Rousseau *Emil czyli o wychowaniu*. Była to książka bardzo kontrowersyjna w XVIII wieku, kiedy została napisana, była nawet potępiana, a i dziś wiele zawartych w niej tez może budzić awersję, przynajmniej u niektórych czytelników. Chciałbym jednak przedstawić główne jej tezy i skonfrontować je ze współczesną nauką, czyli ukazać – na ile są aktualne, a na ile niejako przestarzałe. Jako że *Emil...* to praca obszerna, nie sposób w krótkim artykule omówić wszystkich przemyśleń wychowawczych jej autora. Dlatego przyjąłem taką formę wywodu, że cytuję kluczowe, moim zdaniem, fragmenty *Emila...* (ujęte więc w formę trochę aforystyczną), a następnie poddaję je ocenie i interpretacji.

Zanim jednak przejdę do właściwej części artykułu, uważam za niezbędne przytoczenie pewnego tragicznego wydarzenia w życiu rodzinnym autora *Emila...* Mianowicie, Rousseau wszystkie swoje pięcioro dzieci oddał do... sierocińca. Tak więc filozof, który napisał tak głośne dzieło o wychowaniu, sam nigdy dzieci nie wychowywał, a wręcz wyrzekł się ich. Patrząc więc psychoanalitycznie na rozważaną tutaj książkę, można powiedzieć, że stanowi ona fantazjowanie autora o tym, jakim byłby dobrym ojcem, gdyby podjął się trudu wychowawczego. Prawda jednak była taka, że Rousseau był okrutnym ojcem.

Nie należy go z tego powodu oczywiście całkowicie potępiać, gdyż na jego decyzję o oddaniu własnych dzieci do sierocińca mogły mieć wpływ różne czynniki – osobowościowe, materialne, rodzinne, społeczne czy inne, które trudno już teraz zidentyfikować i należycie ocenić. W każdym razie przysłowie, które kiedyś usłyszałem, mówi: „Nie ta matka, co urodziła, ale ta, która wychowała”. Nie znaczy to, że w *Emilu...* nie można

znaleźć żadnych wartościowych myśli na temat wychowania dzieci. Ale trzeba pamiętać, że ta książka na pewno byłaby inna, gdyby została skonfrontowana z własną praktyką wychowawczą, a nie stanowiła rodzaj rozgrzeszenia, autopsychoterapii czy wręcz rozważań opartych na własnych domysłach. Jak pisze Gerald L. Gutek: „Jako że w nauczaniu ważną rolę odgrywa aspekt moralny, konieczne jest znalezienie złotego środka pomiędzy teorią a praktyką. Teoria nie poparta praktyką jest bezużyteczna, praktyka zaś nieznajdująca oparcia w teorii – jałowa” (Gutek 2003: 11).

Przejdźmy teraz do fragmentów analizowanego dzieła.

„Nie znamy zupełnie dzieciństwa: wobec błędnych na nie poglądów im dalej się zapuszczamy, tym bardziej błędzimy. Najmądrzejsi przykładają się do tego, co człowiek powinien wiedzieć, nie zwracając uwagi na to, czego dziecko może się nauczyć. Szukają zawsze w dziecku człowieka nie myśląc o tym, czym jest ono, zanim jeszcze stanie się człowiekiem” (Rousseau 1955a: 4). Ta myśl wydaje mi się niezwykle trafna. Młodzi rodzice często nie rozumieją, że dzieci – choć są ludźmi – tak bardzo różnią się od osób dorosłych w uczuciach, wyobraźni czy myśleniu, że właściwie prawdą będzie, gdy przyjmiemy zasadę, że „nie znamy zupełnie dzieciństwa”. Trudno nam bowiem wczuć się w świat dziecka. Mówimy do niego zawsze z pozycji dorosłego, często osoby wykształconej i biegle posługującej się abstrakcyjnym myśleniem. Dziecko, choć szybko uczy się nowych słów, to powoli przyswaja sobie ich pełne znaczenia; nie rozumie konsekwencji swoich czynów, ani relacji społecznych; powoli uczy się koncepcji czasu, tradycji i obowiązków. Ta myśl Rousseau wymusza więc na nas pokorę wobec dziecka; aby je bowiem dobrze wychować, trzeba poznać dzieciństwo; aby je poznać, trzeba dziecka słuchać i być wyczulonym na wysyłane przez niego niewerbalne sygnały.

Wszystko wychodząc z rąk Stwórcy jest dobre, wszystko wyrodnieje w rękach człowieka. Zmusza on glebę do karmienia płodów właściwych innej glebie, drzewo do wydawania owoców właściwych innemu drzewu; miesza i plącze klimaty, żywioły, pory roku; kaleczy swego psa, swego konia, swego niewolnika; wszystko przeinacza i wszystko oszpeca; lubi zniekształcenia i potwory; nie chce niczego takim, jak je stworzyła natura, nawet człowieka: musi go tresować jak konia w ujeżdżalni; musi go urabiać na swoją modłę jak drzewo w swoim ogrodzie (Rousseau 1955a: 7).

Jeśli przyjmujemy, jak zdaje się to robić Rousseau, teologiczną (chrześcijańską) wizję kosmosu – to znaczy, że Bóg stworzył Ziemię i wszystko, co na niej istnieje – to dlaczego akurat człowiek – Jego najwyższe dokonanie miało być tak złe, iż „wszystko w jego rękach by wyrodniało”? Jeśli Bóg jest dobry, to i człowiek powinien być „udanym stworzeniem”. Jeśli jednak człowiek jest często zły (postępuje niegodziwie, a cała historia ludzkości to niewiele więcej oprócz pasma nieustannych wojen, morderstw i grabieży), to mimo wszystko osoba wierząca musi się w tym dopatrywać jakiegoś planu Bożego. Można powiedzieć, że francuski filozof nie tłumaczy problematyki grzechu pierworodnego. Współcześni naukowcy na ogół odrzucają religijne tłumaczenie świata i zamiast tego za dogmat uważają teorię ewolucji Darwina. W tej teorii mówi się o „walce o byt” między gatunkami i o mutacjach genetycznych, które są przypadkowe. Przyrodnicy starają się abstrahować od określania biologii człowieka czy zwierząt jako dobrej lub złej, lecz badają ją taką, jaka jest, aby formułować jej prawa i prawidłowości. Mówienie tutaj za Rousseau, że: „Wszystko wychodząc z rąk Stwórcy jest dobre”, to chyba pewne nadużycie, skoro nieustannie jedne gatunki polują na inne. A my? Czyż sam człowiek nie jest największym drapieżnikiem? Zjadamy kury, ryby, świnie i wiele innych zwierząt – bo taka jest po prostu nasza natura.

Z kolei badacz twórczości Rousseau Bronisław Baczko podkreśla, że u francuskiego filozofa zło ma źródło w człowieku:

Z dotychczasowych analiz wynika więc, że wyjaśnienie genezy zła moralnego i panowania występku w świecie ludzkim wymaga odwołania się do rzeczywistości społecznej, do konfliktu społecznego, do antynomii działań ludzkich w historii. Jan Jakub wielokrotnie, uporcewiście wraca do tej samej myśli. Najogólniejsze formuły głoszą, że „wszystko, wychodząc z rąk Stwórcy, jest dobre, wszystko wyrodnije w rękach człowieka”; „człowieku, nie szukaj zatem twórcy zła – twoim jest ono dziełem! Są tylko dwa rodzaje zła: zło, które sam czynisz, i zło, które sam cierpisz – jedno i drugie ma źródło w tobie” (Baczko 2009: 184).

„Życ – nie znaczy to oddychać; żyć – to znaczy działać, to znaczy robić użytek ze swych narządów, uzdolnień, ze wszystkich części swego jestestwa, które dają nam poczucie istnienia. Nie ten człowiek żył najwięcej, który przeżył najwięcej lat, ale ten, który najwięcej odczuwał życia. Niejeden, którego pochowano w setnym roku życia, był już umarły od chwili narodzin. Lepiej by mu było zejść do grobu w młodości, gdyby

był przynajmniej żył do owego czasu” (Rousseau 1955a: 16). Tutaj Rousseau wzywa człowieka do dążenia do samorealizacji, posługując się terminem z koncepcji amerykańskiego psychologa Abrahama Masłowa, czyli nieskrępowanego niczym rozwijania własnych zainteresowań i osobowości. Problem w tym, że tych ludzi samorealizujących się nigdy nie było zbyt dużo. Życie nie jest łatwe, wielu żyje biednie i dlatego często niewiele osób ma możliwość osiągania sukcesów. Rousseau zaś apeluje, aby każdy dążył do „doskonałości życia”. Taka postawa może prowadzić do pewnego rodzaju „błędu Nietzschego”, czyli poniżania większości ludzi, tylko dlatego że nie dorastają oni do pewnych ideałów, w przypadku Nietzschego – do ideału nadczłowieka. Zawsze jednak tak było na świecie, że tylko nieliczni „wchodzili na szczyt”, podczas gdy ogromna większość zadowalała się życiem prostym i powszednim i na pewno nie należy tych ludzi za to potępiać, jak czynią Rousseau i Nietzsche. Z drugiej strony także wychowanie oparte na nauce religijnej stawia przed procesem pedagogicznym niemałe wymagania. O sensie i istocie wychowania mówił św. Jan Paweł II w czasie pielgrzymki do Polski w czerwcu 1997 roku, a wcześniej wygłosił w UNESCO: „[...] w wychowaniu chodzi głównie o to, ażeby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, ażeby bardziej »był«, a nie tylko więcej »miał« – ażeby poprzez wszystko, co »ma«, »posiada«, umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – to znaczy ażeby również umiał bardziej »być« nie tylko »z drugimi«, ale także i »dla drugich«” (Wrońska 2000: 61).

Niewątpliwie Rousseau jest przedstawicielem progresywizmu w edukacji i wychowaniu:

Progresywizm to stanowisko, którego reprezentanci zakładają, że poprawa ludzkiej egzystencji i reforma społeczeństwa są nie tylko możliwe, ale także pożądane. Wielu spośród tych pedagogów, którzy zapoczątkowali nurt progresywistyczny w edukacji, poszukiwało nowych metod kształcenia, dzięki którym dzieci mogłyby spożytkować swoją energię na samorealizację. Inni przedstawiciele progresywizmu, pozostający pod wpływem Deweyowskiego pragmatyzmu, uważali, że reforma szkolnictwa powinna być częścią zakrojonego na szeroką skalę procesu przemian obejmującego całość instytucji i stosunków społecznych (Gutek 2003: 296).

Francuski myśliciel wypowiada się często w duchu progresywizmu: „Nie tylko nie będę na to zbyttnio uważał, żeby się Emil nigdy nie skale-

czył, ale żałowałbym, gdyby mu się to nigdy nie zdarzyło i gdyby wyrósł nie zaznawszy bólu. Pierwszą rzeczą, której powinien nauczyć się, jest cierpienie; będzie mu to najpotrzebniejsze. Zdaje się, że dzieci po to jedynie są małe i słabe, żeby móc otrzymywać te ważne nauki bez niebezpieczeństwa” (Rousseau 1955a: 66).

W powyższych zdaniach francuski filozof wypowiada cenną uwagę, że dzieci trzeba przygotować do znoszenia cierpienia. Cierpienie jest bowiem nieodłącznym aspektem świata oraz ludzkiego życia i chyba główny problem człowieka polega nie na tym, że ono jest, ale na tym, że człowiek nie chce lub nie potrafi sobie z nim radzić. Kultura masowa (obecna w telewizji i Internecie) wszystko nam ułatwia, głosi ciągłą rozrywkę i zabawę, a jej maksyma jest taka, że życie powinno być lekkie, łatwe i przyjemne. Wiele osób, które uwierzy w takie slogany, jest zupełnie nieprzygotowanych do trudu studiowania, ciężkiej pracy czy utrzymywania określonego poziomu moralności. W efekcie – cierpienie, którego chcą za wszelką cenę uniknąć, tym bardziej ich dotyka, ponieważ nie przejawiając w życiu specjalnej aktywności i idąc w nim po linii najmniejszego oporu, szybko popadają w biedę i beznadzieję.

Przyroda posiada środki ku wzmocnieniu ciała i popieraniu jego wzrostu, którym nie należy nigdy stawać na przeszkodzie. Nie należy nigdy trzymać dziecka na miejscu, kiedy chce chodzić, ani kazać mu chodzić, kiedy chce zostać na miejscu. O ile wola dzieci nie jest zepsuta z naszej winy, nie pragną one niczego na próżno. Powinny skakać, biegać, krzyczeć, kiedy mają ochotę. Wszelkie ich ruchy są potrzebą organizmu, który dąży do nabrania sił; ale trzeba mieć się na baczności wobec tego, czego chcą nie mogąc zrobić same i co inni zmuszeni są robić za nie. Wtenczas należy odróżniać istotną potrzebę, potrzebę wrodzoną, od zaszczynających w nich powstawać potrzeb urojonych albo od potrzeby pochodzącej z nadmiaru życia, o którym mówiłem (Rousseau 1955a: 79).

W tym fragmencie *Emila...* można się doszukać zaczątków podejścia do dzieci (bo trudno go nazywać rodzajem pedagogiki) zwanego antypedagogiką (por. Schönebeck 2007). Nurt ten, powstały w XX wieku, głosi, że osoba dorosła w kontakcie z dzieckiem powinna odrzucić tzw. roszczenie pedagogiczne, które mówi, że wie ona lepiej od dziecka, co jest dla niego dobre, a zamiast tego otoczyć je bezwarunkową miłością. Chociaż taka koncepcja może się niektórym ludziom podobać, jako przeciwwaga dla ciągłego dyscyplinowania i pouczania dzieci, to

w praktyce nie da się jej zbyt dosłownie stosować. Żyjemy bowiem w skomplikowanym świecie, o którym dziecko, z racji swej ograniczonej wiedzy, wie niewiele, na wielu rzeczach się nie zna i dlatego potrzebuje naszych rad, a także zakazów i nakazów. Kto ma dziecko, ten wie, że nie da się go wychować bez żadnych zasad czy bez żadnych zakazów. A jednak pewna prawda w naukach Rousseau i antypedagogów istnieje. Wydaje się bowiem, że dzieciom należy stworzyć szczęśliwe dzieciństwo, czyli umożliwić im działanie na własną rękę, według własnych potrzeb i pragnień. Generalnie więc trzeba zawsze szukać arystotelesowskiego złotego środka między tradycyjną pedagogiką (złożoną z zakazów i niejako urabiającą człowieka według określonego modelu dla dobra społeczeństwa) a poglądami Rousseau i antypedagogów, którzy przyznają dzieciom dużo swobody.

Nasz myśliciel wyraźnie sprzeciwia się wychowaniu konserwatywnemu, które można by zdefiniować następująco: „Konserwatyzm charakteryzuje się dążeniem do podtrzymywania trwałości instytucji i zachowania *status quo*. Jego zwolennicy podkreślają rolę tradycji jako czynnika gwarantującego spójność społeczeństwa, głoszą hierarchiczną koncepcję porządku społecznego, a poszukując norm i wartości, zwracają się ku przeszłości. Konserwatyści nieufnie traktują wszelkie zmiany i innowacje w dziedzinie społecznej, politycznej, gospodarczej i edukacyjnej” (Gutek 2003: 199). Dlatego Rousseau pisze: „Nie udzielaj nigdy uczniowi nauk słownych: powinien on otrzymywać je wyłącznie z doświadczenia; nie karz go, bo nie wie, co znaczy być winnym; nie zmuszaj go nigdy do przeproszenia, bo nie umiałby obrazić cię. Jako pozbawiony wszelkiej moralności nie może zrobić nic, co by było moralnie złe i zasługiwało na karę lub naganę” (Rousseau 1955a: 88). Te słowa wydają się dziwne, że niby dzieci są „pozbawione wszelkiej moralności”. To prawda, że dzieci nie posiadają tak jasno sformułowanych zasad moralnych ani umiejętności ich stosowania jak ludzie dojrzały, ale nie znaczy to, że nie mają żadnego wyczucia w tych sprawach. Wielu moralistów wskazywało, że właśnie małe dzieci są szczególnie moralne – przywiązane do swoich rodziców, pozytywnie nastawione do świata oraz nie krzywdzące innych. A zresztą już nawet u wielu zwierząt są zaczątki zachowań moralnych, np. ssaki opiekują się swoim potomstwem, a pies, jak powszechnie wiadomo, jest niezwykle przywiązany do swoich właścicieli.

„Pamiętaj, że zanim odważysz się przedsięwziąć formowanie człowieka, musisz przedtem sam stać się człowiekiem; musisz z samego siebie uczynić przykład, którym powinienes być dla ucznia” (Rousseau 1955a: 92). To bardzo ważna i aktualna również dziś uwaga Rousseau. Aby bowiem właściwie formować dziecko np. pod względem moralnym czy intelektualnym, sami musimy być biegli w tych dziedzinach. Zbyt często zdarza się, że stawiamy dzieciom zbyt wysokie wymagania, aby przykryć tym niejako nasze własne kompleksy; wymuszamy na nich duże zaangażowanie w określonych naukach, w których często sami mieliśmy słabe osiągnięcia. Antoni Kępiński – wybitny polski psychiatra, pisał, że najlepiej dziecko wychowuje się dobrym przykładem (por. Kępiński 2012). Tymczasem często dzieci tylko się poucza, że powinny być doskonałe pod różnymi względami, podczas gdy dzieci rozglądając się bacznie wokół siebie, widzą, jak wielu dorosłych jest w wielu dziedzinach niedoskonałymi.

Jeśli tedy chcesz rozwijać umysł ucznia, rozwijaj w nim siły, którymi umysł winien kierować. Ćwicz bez przerwy jego ciało; czyn go silnym i zdrowym, ażeby go uczynić roztroptym i rozumnym; niech pracuje, działa, biega, krzyczy, niech będzie zawsze w ruchu; niech będzie mężczyzną pod względem siły, a będzie nim wkrótce pod względem rozumu. [...] Jest pożałowania godna pomyłka wyobrażanie sobie, że ćwiczenia ciała szkodzą działalności umysłu, tak jak gdyby dwie te czynności nie powinny iść w parze wspierając jedna drugą (Rousseau 1955a: 128).

Te słowa – o kształtowaniu kultury fizycznej – były bardzo nowotarskie w latach, kiedy je napisano, ponieważ w owym czasie nie przykładano wagi do ćwiczenia ciała, a pojęcie sportu było właściwie nieznanne. Dzisiaj wiemy, że w każdej szkole dzieci mają zajęcia z wychowania fizycznego, co pozwala im zrelaksować się po godzinach „ćwiczeń umysłu” i zachowywać sprawność fizyczną. W obecnej kulturze jest jednak także negatywna tendencja – a mianowicie – do podkreślania pierwszorzędnej wagi kultury fizycznej – w postaci kultu dla wybitnych sportowców, promowania chodzenia na siłownię itd. Jest to związane z kultem ciała, przy którym zapomina się o duszy czy intelekcie człowieka. Trzeba zauważyć, że skuteczne działanie w dzisiejszym skomplikowanym świecie cywilizacji technicznej wymaga od człowieka przede wszystkim sprawnie funkcjonującego intelektu, wiedzy z określonych dziedzin i dobrego myślenia abstrakcyjnego. Same piękne i wysportowane ciało



nie wystarcza człowiekowi do ułożenia sobie satysfakcjonujących relacji z innymi i zdobycia dobrej pozycji w środowisku społecznym. Andrzej Murzyn pisał: „Powyższe rozważania nad istotą sportu prowadzą nieuchronnie do odpowiedzi na pytanie o istotę aktywności i rywalizacji sportowej. Istota ta wyraża się w nieustannym dążeniu do zwycięstwa, osiągnięcia perfekcji i ducha wspólnoty. Rozsądni menadżerowie sportu – podkreśla słusznie Kuczyński – powinni czynić wszystko, co możliwe, aby powyższy cel był realizowany” (Murzyn 2015: 126).

„Ponieważ wszystko, co przenika do pojęcia ludzkiego, przenika tam przez zmysły, przeto pierwsze rozumowanie ludzkie jest rozumowaniem za pomocą zmysłów; ono to jest podstawą rozumowania intelektualnego: pierwszymi nauczycielami filozofii są dla nas nasze nogi, ręce, oczy. Zastępowanie wszystkiego tego książkami nie jest nauką rozumowania; jest to nauka posługiwania się rozumowaniem innych; uczy nas ona wierzyć we wszystko i nigdy nie wiedzieć” (Rousseau 1955a: 139). Pierwsza z przytoczonych myśli trafnie opisuje etap myślenia, który psychologowie nazywają etapem operacji konkretnych według Piageta (por. Vasta, Haith, Miller 1993: 290–299). Na tym etapie nie ma jeszcze u dziecka w pełni ukształtowanego myślenia abstrakcyjnego. Biorąc te prawa psychiki rozwoju człowieka pod uwagę, nie należy dzieciom w tym wieku zbyt mocno „ładować do głowy” wiedzy intelektualnej, gdyż nie są zdolne jej pojąć. Trzeba dostosować przekazywaną wiedzę do etapu rozwojowego dziecka.

„Skąd pochodzi słabość człowieka? Z nierównomierności pomiędzy siłą jego a pożądaniami. Namiętności nasze właśnie czynią nas słabymi, ponieważ do ich zadowolenia trzeba by więcej sił, niżeli dała nam natura. Zmniejszcie zatem pożądania, a będzie to, jak gdybyście powiększyli siły: ten, kto więcej może, niż pożąda, rozporządza nadmiarem sił; jest to niewątpliwie istota bardzo silna” (Rousseau 1955a: 196). W tym fragmencie Rousseau powtarza starą mądrość religijną i filozoficzną, iż namiętności czynią nas „słabymi ludźmi”, gdyż zaburzają działanie naszej duszy czy naszego intelektu. Robert Spaemann pisze: „Wychowanie Emila nazywa Rousseau »wychowaniem naturalnym«. Jest to pojęcie paradoksalne. Człowiek naturalny nie był wychowywany i nie potrzebował żadnego wychowania. Jego siły i zdolności były w stanie uśpienia. Ich rozwój rozpoczął się dopiero za sprawą alienujących antagonizmów procesu społecznego” (Spaemann 2011: 130). W podobnym duchu pisze też Baczek:

Ów stan niewinności, spokoju, w którym przebywa „człowiek naturalny”, raz jest utożsamiany z retrospektywną wizją niezakłócanego dzieciństwa, gdy ledwo rodzi się „świadomość samego siebie”, innym razem z atmosferą Clarens, gdzie panuje „ład, pokój i niewinność”, kiedy indziej wreszcie z sytuacją życiową „dobrego dzikusa”, który jest „dobrym człowiekiem” (*l'homme de bien*), żyjąc „wśród pokoju i niewinności”. Ale „człowiek natury” to nie tylko – a może i nie głównie – „dobry dzikus” odniesiony do hipotetycznych realiów „stanu przedspołecznego”. W centrum zamysłu *Emila* znajduje się problem „ukształtowania człowieka naturalnego żyjącego w stanie uspołeczniania”, „dzikiego stworzonego do życia w miastach” (Baczko 2009: 78).

W filozofii francuskiego myśliciela dominuje założenie (być może błędne), że człowiek jest z natury dobry: „Rousseau odrzuca tym samym koncepcję Hobbesa o stanie »wojny wszystkich przeciw wszystkim« jako właściwym stanie natury. Jest to nie tylko niezgodne z jego podstawową tezą antropologiczną o człowieku jako naturalnie dobrym, ale i z przekonaniem, że w stanie natury stosunki między ludźmi są na tyle luźne i nietrwale, że nie dochodzi między nimi do tego typu trwałej relacji, jaką byłby stan wojny” (Baczko 2009: 84).

Jeśli zaś chodzi o naukę *Emila*, Rousseau pisze: „Oto jakim duchem winniśmy się powodować przy wyborze rzemiosła *Emila*; albo raczej nie my powinniśmy dokonywać wyboru, ale on sam, ponieważ zasady, którymi jest przepojony, do tego stopnia napełniają go wzdargą dla rzeczy bezużytecznych, że nie będzie chciał nigdy tracić czasu na pracę bez wartości i że zna tylko jedną wartość rzeczy, a mianowicie istotny ich pożytek. Odpowiednie jest dla niego takie tylko rzemiosło, które przydałoby się *Robinsonowi* na jego wyspie” (Rousseau 1955a: 246). Tutaj filozof daje wskazówki na temat wyboru rzemiosła, czy też – jak byśmy powiedzieli dzisiaj – zawodu swojego wychowanka. Pisze, że to sam wychowanek powinien podjąć decyzję na temat swojej profesji. Jest to w określonym stopniu prawdziwe, gdyż z niechęcią zwykle wykonujemy zawód, który został nam narzucony lub wymuszony przez czynniki zewnętrzne. Z drugiej jednak strony, w dzisiejszym świecie, w którym jest tyle możliwości podjęcia różnorodnych prac, dobrze jest zasięgnąć rady np. doradcy zawodowego, gdyż młoda osoba nie często ma rozeznanie w najlepszym wyborze zawodu dla swoich zainteresowań. Poglądy autora *Emila*... są w tym punkcie zbieżne z wychowaniem liberalnym: „Ogólnie rzecz biorąc, przy tworzeniu strategii edukacyjnej liberala bę-

dzie brał pod uwagę ekonomiczne potrzeby społeczeństwa, jego wymagania w zakresie zatrudnienia oraz uznawane przez nie wskaźniki sukcesu ekonomicznego. Społeczeństwa liberalne dążą do formułowania takich programów edukacyjnych, które sprzyjają swobodnemu podejmowaniu decyzji związanych z wyborem zawodu” (Gutek 2003: 180).

Jeśli chodzi o uwagę Rousseau, że wychowanek powinien sobie wybrać takie rzemiosło, które przydałoby się Robinsonowi Crusoe, to jest ona przestarzała. Prawie nikt nigdy nie znalazł ani nie znajdzie się w tak ekstremalnej sytuacji, w jakiej był bohater powieści Daniela Defoe, więc nie jest konieczne, aby wychowanek uczył się podstaw przetrwania, lecz zamiast tego podstaw godziwego, wartościowego i pełnego wyzwania życia w społeczeństwie.

Z kolei personalisci sprzeciwiają się manipulowaniu wychowaniem:

W zasadzie wszelkie studia nad człowiekiem jako osobą ludzką zmierzają ku ukazaniu fenomenu ludzkiego w jego wymiarze integralnym, nie znoszącym jakiegokolwiek uprzedmiotowienia człowieka i jego zinstrumentalizowania w różnorodnych strukturach społeczno-prawnych, ustrojowych, ekonomicznych czy wychowawczych. [...] Godność i wolność osoby przeciwstawia się jakimkolwiek sterowaniu tym wychowaniem, manipulowaniu treściami kształcenia i wychowania, jego zinstrumentalizowaniu czy zmonopolizowaniu – co nie oznacza, że wychowanie nie powinno być kierowane. Wręcz przeciwnie, powinno być skierowane na wartości i chronione przed treściami i sytuacjami stanowiącymi antywartości (Adamski 2005: 12–13).

Gdy chodzi o życie emocjonalne i płciowe, Rousseau stwierdza:

Namiętności nasze są głównymi narzędziami naszego samozachowania: próba zatem wykorzenia ich jest czymś śmiesznym i daremnym; znaczy to poprawiać naturę, znaczy to zmieniać dzieło Boże. Gdyby Bóg żądał od człowieka zniweczenia namiętności, które mu daje, w takim razie chciałby i nie chciał jednocześnie, czyli przeczyłby samemu sobie. Nie wydał nigdy tego nierozumnego rozkazu, nic podobnego nie jest wypisane w sercu ludzkim, a Bóg nie przemawia do człowieka przez innego człowieka o tym, co chce, żeby człowiek czynił; mówi mu to sam, wypisuje to w głębiach jego serca.

Uważałbym zatem tego, kto chciałby przeszkodzić narodzinom namiętności, za równie prawie szalonego, jak tego, kto chciałby je zniweczyć; a ci, którzy sądzą, że taki był mój dotychczasowy zamiar, rozumieli mnie zupełnie opacznie (Rousseau 1955b: 7).

W tym fragmencie francuski myśliciel apeluje, byśmy szli za głosem naszych namiętności. Jest to w pewnej mierze słuszne, gdyż, jak dowodzą psycholodzy, a w szczególności psychoanalitycy (por. Rosińska 1993), ten, kto wypiera swoje namiętności i popędy, staje się osobą zakłamaną i neurotyczną. Ale jest to słuszne tylko właśnie w pewnej mierze, ponieważ silne namiętności często mogą sprowadzić na nas kłopoty, a nawet zgubę. Już od czasów starożytnych filozofowie przestrzegali, że nadmierne zaufanie do emocji/namiętności może „zgubić” człowieka i podobne koncepcje głosi się w prawie wszystkich uniwersalnych religiach. Nasze namiętności powinny być więc nadzorowane przez rozum – czyli zdolność do społecznie akceptowanego, mądrego postępowania.

Chociaż zasadniczo Emil nie ma szacunku dla ludzi, nie okaże względem nich pogardy, gdyż żałuje ich i im współczuje. Nie będąc w stanie wpoić innym dążeń do prawdziwego dobra, pozostawia im dobro mniemane, które ich zadowala. Czyni tak w obawie, ażeby odbierając ludziom bez potrzeby ich szczęście nie uczynił ich przez to jeszcze bardziej nieszczęśliwymi. Dlatego nie lubi spierać się ani klócić, nie jest też żadnym pochlebcą ani służalcem. Wypowiada swoje zdanie nie zwalczając nikogo, gdyż nade wszystko kocha wolność, zaś szczerłość jest jednym z jej najpiękniejszych praw (Rousseau 1955b: 191).

Rousseau pisze, że jego wychowanek Emil nie ma szacunku dla ludzi (chyba dlatego, że przewyższa ich duchowo, moralnie i intelektualnie), ale z drugiej strony – nie okazuje względem nich pogardy, lecz współczuje im. Jeśli nawet przewyższamy pod pewnymi względami innych ludzi, zawsze powinniśmy naszym bliźnim okazywać brak pogardy i współczucie – toteż postawa Emila jest właściwa. Ale francuski filozof pisze też, że jego wychowanek posiadał „prawdziwe dobro”, którego większość ludzi nie zna, a którego on innym nie chce narzucać. Ta z kolei postawa przypomina różne postawy z mistycyzmu Zachodu i Wschodu, które zwykle mają ograniczoną, jeśli nie znikomą wartość dla praktycznego życia i funkcjonowania w świecie. Rousseau pisze również, że szczerłość jest jednym z najpiękniejszych praw, ale przecież trzeba powiedzieć, że ten, kto szanuje innych – nie może być do końca wobec nich szczery. Jeśli bowiem człowiek wysoce moralny na każdym kroku pouczałby szczerze swoich bliźnich, to bardzo szybko zniechęciłby ich do swojej osoby. Ludzie lubią żyć według swoich przyzwyczajzeń i starych tradycji, które rzadko idą w parze ze stawianiem sobie wy-

sokich wymagań pod względem moralnym czy intelektualnym. Toteż Emil, jeśli im współczuje i nie lubi się z nimi spierać, musi na wiele ich zachowań przymykać oczy.

W harmonii dążą obie płci do wspólnego celu, lecz każda inaczej. Powstaje stąd pierwsza znaczna różnica w ich charakterze i wzajemnym stosunku moralnym. Mężczyzna musi być czynny i silny, kobieta bierna i słaba. Jest koniecznością, aby mężczyzna chciał i mógł, wystarczy, gdy kobieta nieco się wzbrania.

Z ustalonej powyżej zasady wynika, że kobieta jest po to stworzona, aby się podobać mężczyźnie. Za to nie jest wcale konieczne, aby mężczyzna podobał się kobiecie. Główną bowiem zaletą mężczyzny – jego siła. Dla niej samej pożąda go kobieta. Nie jest to jednak reguła miłości, tylko prawo natury poprzedzające miłość samą (Rousseau 1955b: 220).

Te poglądy Rousseau są na pewno przestarzałe, a w szczególności to, że kobieta musi być bierna i słaba i że po to jest stworzona, aby podobać się mężczyźnie. Przez całe wieki kobiety nie miały równych praw w awansie społecznym w porównaniu do mężczyzn. Świat był i w dużej mierze wciąż jest zdominowany przez mężczyzn. Kobiety nie miały dostępu do zawodów dobrze płatnych oraz prestiżowych i zawsze żyły w cieniu męża. To się zmienia, ale z oporami; mężczyźni niechętnie ustępują pola kobietom, a one nie zawsze mają odwagę wchodzić w obszary tradycyjnie zarezerwowane przez wieki tylko dla mężczyzn. Niewątpliwie jednak równość płci w dostępie do edukacji, zawodu i rozwoju społecznego jest fundamentem zdrowia i sprawiedliwości społecznej.

Wydaje się, że Rousseau zbyt mało miejsca poświęca wychowaniu/przygotowaniu młodych ludzi do właściwego przeżywania miłości. O jej roli piszą np. personaliści:

Najogólniej można by następująco określić pojęcie „miłość”: jest to pozytywne ustosunkowanie się człowieka do jakiegoś obiektu, które wyraża się specyficznym **upodobaniem sobie** w tym obiekcie i w związku z tym mniej lub więcej silnym dążeniem do niego, aż do zjednoczenia się, utożsamienia, całkowitego zespolenia z nim. Najbardziej znamieną cechą tego ustosunkowania jest mniej lub więcej silny **pierwiastek bezinteresowności** (altruistyczny). **Istotą miłości jest więc bezinteresowność** (Grzywak-Kaczyńska 2005: 367).

Ze wszystkiego, co było powiedziane, wynika, że miłości **trzeba uczyć i trzeba się uczyć**. Nie można rozwoju tego najważniejszego i najpo-

teżniejszego dynamizmu psychicznego zostawić własnemu losowi, tzn. naturalnym warunkom życia. Warunki te, jeśli kiedyś w wielu przypadkach mogły być wystarczające dla ukształtowania osobowości, dzisiaj tak się skomplikowały, że nawet najbardziej sprzyjające rozwojowi wymagają świadomej ingerencji w ich poznawaniu i kierowaniu nimi (Grzywak-Kaczyńska 2005: 371–372).

W tym duchu zdaje się też pisać Rousseau:

Pragnienia przywiązują człowieka do tysiąca rzeczy, gdy sam osobiście nie jest on przywiązany do niczego, nawet do własnego życia. Im silniejsze są przywiązania, tym większe są cierpienia. Wszystko na ziemi jest przejściowe: wszystko, co kochamy, odchodzi od nas wcześniej czy później, a my do wszystkiego jesteśmy tak przywiązani, jak gdyby miało ono istnieć wiecznie. [...] Jakże nędznym stajesz się ulegając swoim bezładnym namiętnościom! Wieczne wyrzekanie się, wieczne straty, wieczny niepokój! Nie będziesz nawet cieszył się z tego, co ci pozostanie. Obawa utraty wszystkiego przeszkodzi ci posiadać cokolwiek. Pragnienie, aby iść tylko za namiętnościami, stanie się przeszkodą w ich zaspokojeniu. Zawsze będziesz szukał spokoju, który będzie przed tobą uciekał. Będziesz nieszczęśliwy i dlatego staniesz się zły. I jakże potrafiłbyś nie być złym nie znając innego prawa oprócz swoich nieokiełzanych namiętności! (Rousseau 1955b: 394).

Powyższe myśli francuskiego filozofa są zbieżne z naukami stoików (por. Farnsworth 2022) i Buddy (por. Sieradzan 1987). Buddyzm głosi nieprzywiązywanie się do świata, jego nietrwałość i uspokojenie namiętności. Stanem doskonałości jest stan nirwany (u stoików to *apatheia*), w którym mędrzec jest odporny na dobro i zło, na przyjemności i nieprzyjemności itd. Chociaż Rousseau również głosi taką postawę obojętności, czy jest ona w ogóle realna? Myślę, że nie za bardzo. Raczej jest tak, że wydaje nam się, iż jesteśmy ludźmi bardzo moralnymi i odpornymi na przeciwności życiowe, ale gdy przychodzi do naszego życia rzeczywiste cierpienie, np. śmierć ukochanej osoby, to nagle okazuje się, że jesteśmy nieporadni i bezbronni niemal jak dzieci. Na pewno według ideałów (takich jak nirwana czy *apatheia*) warto się orientować i do nich dążyć, one bowiem „podnoszą nasze życie wzwyż”. Ale człowiek jest tylko człowiekiem, czyli istotą kruchą i słabą. Dlatego w konfrontacji z rzeczywistymi problemami nawet wzniosłe ideały niewielu są w stanie pomóc.

Podsumowując, w rozważanej książce Rousseau znajdujemy zarówno rzeczy aktualne również dziś, jak i takie, które są już przestarzałe. Na pewno przestarzały jest postulat podrzędnej roli kobiet w społeczeństwie i dominacji mężczyzn. Francuski filozof przyznaje czasami dzieciom zbyt dużą wolność i apeluje, aby podążać za swoimi namiętnościami, czyli lekceważyć rozum; a takie postępowanie na wiele osób spowodowało poważne kłopoty. Rousseau zbyt radykalnie wzywa człowieka do dążenia do samorealizacji, który to ideał, z różnych przyczyn, jest dostępny dla niewielu osób. W *Emilu...* znajdujemy też naukę, aby dzieciom nie przekazywać za dużo wiedzy książkowej, lecz by uczyły się poprzez doświadczenie. Natomiast godne podkreślenia jest, że Rousseau uczy nas pokory wobec dzieciństwa, którego w gruncie rzeczy nie znamy. Poucza, aby samemu być w określonym stopniu wzorem, zanim zaczniesz się pouczać dzieci. Ponadto chce swojego wychowanka przygotować do znoszenia cierpienia. Wreszcie twierdzi, że „jego Emil” nigdy nie okazuje innym pogardy, lecz zawsze współczucie. Ta ostatnia myśl wydaje się zbyt idealistyczna, to znaczy – dość naiwna.

Książka francuskiego myśliciela ma więc pewną wartość w czasach obecnych, lecz także do wielu zawartych w niej nauk trzeba podchodzić z ostrożnością. Wiadomo, że prace naukowe pisane w dawnych czasach mają już zwykle ograniczoną wartość dla współczesnego człowieka. Niemniej nierzadko znajdujemy w nich rozważania, które mogą nam pomóc w rozwiązywaniu codziennych problemów lub poprzez dzisiejsze koncepcje. Chociaż do wielu myśli Rousseau należy zachować pewną rezerwę, to nie sposób zaprzeczyć, że w wielu punktach jego koncepcje są nowatorskie nawet jak na czasy współczesne.

## **Bibliografia**

- Adamski F. (2005), *Wprowadzenie: personalizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, F. Adamski (red.), Wyd. WAM, Kraków: 9–19.
- Baczko B. (2009), *Rousseau: samotność i wspólnota*, słowo/obraz terytoria, Gdańsk.
- Farnsworth W. (2022), *Jak praktykować stoicyzm*, Sensus, Warszawa.
- Grzywak-Kaczyńska M. (2005), *Wychowanie do miłości – miłości trzeba się uczyć*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, F. Adamski (red.), Wyd. WAM, Kraków: 363–375.
- Gutek G. L. (2003), *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, przeł. A. Kacmajor, A. Sulak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

- Kępiński A. (2012), *Lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Murzyn A. (2015), *Współczesna filozofia edukacji. Kluczowe kwestie*, Impuls, Kraków.
- Rosińska Z. (1993), *Freud*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Rousseau J. J. (1955a), *Emil czyli o wychowaniu*, t. 1, przeł. W. Husarski, Zakład im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław.
- Rousseau J. J. (1955b), *Emil czyli o wychowaniu*, t. 2, przeł. E. Zieliński, Zakład im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław.
- Schönebeck H. (2007), *Antypedagogika. Być i wspierać zamiast wychowywać*, przeł. N. Szymańska, Jacek Santorski & Co, Warszawa.
- Sieradzan J. (red.) (1987), *Buddyzm*, Biblioteka Pisma Literacko-Artystycznego, Warszawa.
- Spaemann R. (2011), *Rousseau – człowiek czy obywatel. Dylemat nowożytności*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Vasta R., Haith M. M., Miller S. A. (1995), *Psychologia dziecka*, przeł. M. Babiuch, A. Ciechanowicz, E. Czerniawska, A. Matczak, A. Piotrowska, Z. Toeplitz, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Wrońska K. (2000), *Osoba i wychowanie. Wokół personalistycznej filozofii wychowania Karola Wojtyły Jana Pawła II*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.