

**Název opory:** Svobodná výchova v koncepci v koncepci Jeana Jacquese Rousseaua

**Autor: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.**

Studijní opora čerpá z podkladů, které vznikly v rámci ESF projektu č. CZ.1.07/2.2.00/18.0027

1. Svobodná výchova v koncepci Jeana Jacquese Rousseaua

**Anotace:** Kapitola seznamuje čtenáře s koncepcí svobodné výchovy u J.J. Rousseaua. Poukazuje, že za konceptem svobody a přirozeného vývoje se zřejmě skrývá představa vývoje dle Rousseaova rozvržení, jak je nastíněno v pedagogickém románu Emil, čili o výchově. Kapitola seznamuje se zasazením Rousseauova myšlení v kontextu francouzského osvícenství a odkazuje na Rousseauův romantismus.

**Klíčová slova**: Jean Jacques Rousseau (1712-1778), svobodná výchova, přirozená výchova, mýtus svobodné výchovy, negativní výchova, Emil čili o vychování, pedagogický romantismus, francouzské osvícenství.

1. **J.J. Rousseau na útěku před civilizací**



Život J.J. Rousseau byl živelný, nevyrovnaný. Rousseau je představitelem velmi labilní psychiky. Sám je neustále puzen k útěku, není schopen setrvat ani na jednom místě, ani není schopen založit samostatnou existenci. Je známo, že se neoženil, přestože žil s nevzdělanou, prostou pradlenu Terezu Levasseurovou, s níž zcela jistě nemohl diskutovat o vlastních představách společnosti či výchovy, která mu ovšem byla ztělesněním přirozenosti, prostoty a nezkaženosti. Žil tedy raději s ní – příkladem společenské nezkaženosti – než s dámami z francouzských salónů, jimiž se často nechal vydržovat a k nimž měl i přes vztah s Terezou bližší kontakt.

J.J. Rousseau se narodil v roce 1712 v kalvínské Ženevě, byl protestantem, přesto ve své mladosti konvertoval na katolické vyznání. Matka mu zemřela, když byl malý. Byl vychováván otcem a dědem pastorem. Přestože vyrůstal obklopen knihami, nepropadl vášni knihoven a formálního vzdělání. Mnohem raději utíkal za brány města, kde se oddával četbě. Sám, uprostřed přírody, otevřen božské velikosti se cítil nejsvobodněji. Společnost pro něj byla symbolem zkaženosti a nečistoty. V tomto kontextu se oddává koncipování lepšího, nezkaženého či přirozeného světa. V tomto duchu koncipuje představu společnosti, kde lidé si jsou rovni, kde neexistují majetkové rozdíly, kde mají všichni stejná práva. Přestože se Rousseau v mnohých bodech stýká s představami a požadavky francouzských osvícenců, v mnohých se rovněž rozchází. Jeho myšlení je mnohem „levicovější“, i když i on požaduje výrazné společenské změny v duchu demokratických požadavků Francouzské revoluce.

Rousseau mnohé požadavky, které zazní v revolučním období, formuloval již před vypuknutím revoluce v roce 1789. Mnohé požadavky francouzských revolucionářů z Rousseauova myšlení vycházely, v mnohém jej však opouštěly. Rousseau umírá v roce 1778, tedy v předvečer Francouzské revoluce, přesto jí výrazně napomohl k její radikalitě a formulaci mnohých požadavků.

1. **Rousseau a francouzské osvícenství**



Osvícenství, směr zaměřený zejména na sílu rozumu, byl duchovní epochou Rousseaua. Přesto můžeme říci, že Rousseau stojí na sklonku této epochy ve Francii a zároveň na prahu rodícího se romantismu. Rousseau nebývale ostře reflektuje stinné stránky epochy „světla rozumu“ a je kritikem shlédnutí se ve výhradně racionálním pohledu na člověka a svět. Proti racionalismu staví vlastní romantizující představu člověka, společnosti. Hledá jakýsi přirozený stav člověka a společnosti, kdy vše ještě bylo harmonické a bez znaků nedokonalosti či zkaženosti. Samozřejmě, že takový stav v dějinách lidstva nikdy nenastal, že naše bytí je odsouzeno k nedokonalosti a ke konečnosti. Rousseau se ovšem nechce smířit s realitou a nechce koncipovat reálné představy o nápravě daného stavu, či o jeho reformě. Namísto toho se nechá zlákat představou čisté společnosti. K této společnosti se má člověk navrátit.Tento nový člověk, nová společnost budou novým začátkem, který má vyvést kulturu a společnost z všudypřítomné krize a vyvést je na cestu přirozenosti. Rousseau tak utíká do přírody, je zmítán citem, oproti chladnému rozumu, hledá neposkvrněné, nezkažené přirozené formy života, koncepty původnosti a přirozenosti.

Tyto myšlenky rozpracoval Rousseau mimo jiné ve svých společensko-kritických spisech: Rozprava o původu a příčinách nerovnosti mezi lidmi (1754) a Společenská smlouva neboli o zásadách státního práva (1762).

Obraťme ještě krátce pozornost k otázce francouzského osvícenství. Jak již bylo zmíněno, jednalo se o myšlení silně racionalisticky zaměřené. Jeho představitelé se ve velké míře soustředili okolo vydávání Encyklopedie, která soustřeďovala výsledky tehdejšího vědeckého poznání. Celkově můžeme říci, že francouzské osvícenství se vyznačovalo následujícími charakteristikami:

* základem mechanistická přírodověda
* příroda a lidské vědomí zkoumáno rozumem
* mechanika aplikována nejen na přírodu, ale i na člověka chápaného jako stroj (vědomí bylo rozkládáno na elementy- počitky a vjemy), člověk tematizován dle mechanických fyziologických pochodů
* náboženství a víra byly chápány rovněž velmi racionalisticky. Jelikož neexistoval vědecký důkaz o původu světa a člověka, musel rozum chtít, aby svět stvořil Bůh – deismus.
* demokratismus ve školství: každý občan měl mít možnost dosáhnout co nejvyšší vzdělání odpovídající jeho nadání a zapojit se do hospodářského, politického a kulturního života země

Významnými představiteli francouzského osvícenství byli Denis Diderot (1713–1784) a Claude Adrien Helvetius (1715-1771). Diderot požaduje, aby vše lidské a veškerá společnost byla uvedena v soulad s lidským rozumem pomocí Encyklopedie. Na rozdíl od Helvetia upozorňuje Diderot na význam dědičnosti a její vliv na formování osobnosti a výchovu nepřeceňuje. Stejně jako Helvetius požadoval i Diderot školu veřejnou, bezplatnou, povinnou pro všechny a státem řízenou i kontrolovanou. Helvetius přisuzuje výchově obrovskou moc, kterou je člověk – vedle zákonodárství – formován. Cestu k společenskému blahu tak zajišťuje moc zákona, veřejné školství, osvěta svobodná věda.

1. **Negativní, přirozená či svobodná výchova – skutečnost nebo fikce**



Vliv, který mělo pedagogické myšlení J.J. Rousseaua na evropskou pedagogickou tradici, je značný. J.J. Rousseau je zásadní, i když rozporuplnou postavou moderní evropské pedagogické diskuse. Své pedagogické myšlení koncipuje zejména v románu Emil čili o výchově (1762).

J.J. Rousseau koncipuje program tzv. negativní či přirozené výchovy na jedné straně, tedy odmítá jakékoliv praktiky „staré“ výchovy, kterou odsuzuje jako nepřirozenou a nezdravou, ničící člověka. Vychovatel, který vychovává, kazí dítě, zabíjí člověka. On sám je totiž zkažený a z toho důvodu nemůže vychovávat správně. Naopak dítě je čisté nezkažené, a proto jakýkoliv výchovný zásah do jeho vývoje může být pouze negativní. Cílem Rousseauovy koncepce, tedy je na jedné straně tzv. nevychovávat, pouze ponechat dítě samostatnému svévolnému vývoji, který je nejlepší a nejsprávnější. Přirozená či negativní výchova jsou základními pojmy Rousseauova slovníku.

Věnujme ale nyní hlubší pozornost paradoxům Rousseauova myšlení. Pokud bychom souhlasili s Rousseauovou tezí o čisté podstatě dítěte a zkažené přírodě, potom bychom se měli ptát, proč vůbec Rousseau koncipuje nějakou výchovu. Vždyť pokud je vnitřní vývoj dítěte předem dán, nelze a nemá být měněn, naopak má být ponechán svému vývoji, potom je otázka, k čemu je zde výchova, k čemu je ještě zapotřebí jakéhokoliv výchovného snažení či působení ze strany vychovatele. Proč tedy Emil nežije jako vlčí dítě? I když bude bez civilizace, i když bude ponechán sám sobě, bude, dle Rousseauovy představy, zaručen nekomplikovaný vývoj Emila.

Samozřejmě, že Rousseau takto radikální není a ani nemůže být, neboť by byl posledním pedagogem, neboť by se podílel na konci pedagogiky a výchovy.

Rousseau ve svém pedagogickém románu *Emil čili o výchově* podotýká, že člověk je sice od podstaty svobodný, ale je také svobodný jen tehdy, pokud činí to, co může. Jenže dítě nemůže konat to, co by mohlo, co sice má imanentně v sobě, co je jeho podstatou, co je v jeho vývoji. Přesto dítě nemá sil toto konat, a proto potřebuje pomoc pedagoga. Pedagog je zde tedy a jen proto, aby to, co se dere „ na povrch“, co již v dítěti téměř dozrálo, bylo podpořeno ve svém vývoji. Pedagog tedy následuje vývoj dítěte. Pedagog činí to, co dítě chce, co chce jeho vývoj.

Můžeme se ale opět velmi vážně ptát, jak pedagog ví, co má právě podpořit, jaké situace má připravit, aby vývoj akceleroval a naopak nezbrzdil, či mu neublížil. Na tuto otázku již jasnou odpověď v Rousseauově Emilovi nedostáváme. Pedagog sice má vycítit (pedagogický cit, takt, romantická představa o blízkosti dítě a vychovatele, o jejich souznění), co dítě potřebuje, kam směřuje jeho vývoj, má jej podpořit. Přitom se má ovšem řídit známými fázemi vývoje dítěte, které Rousseau v Emilovi představuje a jednotlivé fáze charakterizuje. Tedy, pokud se vychovatel bude řídit Rousseauovým „návodem“, potom bude jednat správně a nezapříčiní žádné škody ve výchově a vzdělání chovance.

Centrální postavení tak získává kategorie vývoje. Můžeme se ptát, jak je vývoj definován a chápán u Rousseaua. Jedná se o vývoj, který je předem daný, který vede k naplnění jisté podstaty – substance - dítěte? Nebo se jedná o vývoj, který vychovatel pozoruje, vyhodnocuje a usuzuje na jeho vývojová pravidla? Spíše se jedná o první variantu. Rousseau není velkým diagnostikem a pozorovatelem dítěte. Je spíše přesvědčen o jistých pravidlech, algoritmech vývoje, kterými se výchova má řídit.

Potom ovšem můžeme uzavřít, že si nejsme zcela jisti, zdali se skutečně jedná o svobodnou výchovu, či zdali se mnohem více nejedná o nebezpečnou fikci – mýtus – svobodné výchovy. Vždyť vychovatel přeci vycítí, kam vývoj směřuje a upraví všechny situace tak, aby se v nich Emil náležitě rozvíjel a vzdělával. Je to vychovatel, který má nad Emilem obrovskou moc. Je to on, který mu připravuje celý jeho svět, který mu vytváří životní realitu. Je to skutečně svoboda, když Emil ani neví, že existuje jiný svět, než ten přírodní či přirozený, v němž jej vychovatel drží? Emil netuší, že žije daleko od civilizace, že žije ve fikci, v umělém světě. Emil sice si má osvojit bohatství kultury a civilizace, přesto kultura a civilizace jsou chápány Rousseauem jako zdroj špatnosti a zkaženosti. Proč tedy vůbec něco ze zkažené společnosti dávat k osvojení? Proč nenechat opravdu Emila vyvíjet se dle sebe sama a nechat jej založit nového člověka, který si najde novou ženu – Žofii – a zplodí spolu nového člověka a založí novou společnost? Samozřejmě, Rousseau pracuje s touto představou, ale ne radikálně, neboť mu je zřejmé, že výsledek by byl velmi nejistý, že člověk se bez kultury neobejde, že je kulturním, nikoli přirozeným tvorem.

Můžeme tedy uzavřít, že Rousseauova koncepce svobodné, přirozené či negativní výchovy je obrovskou fikcí, za níž se skrývá touha po nápravě společnosti. Tato náprava má být realizována návratem k přirozenému stavu, ve skutečnosti se jedná o koncept sledující jisté vývojové fáze člověka a podporující hlavní vývojové tendence člověka.

Rousseauovi se podařilo obrátit pozornost k samotnému dítěti, k jeho potřebám, k jeho světu. Rousseau chce koncipovat výchovu, která vychází tzv. z dítěte, která mu poskytuje svobodný prostor. V tomto smyslu právě Rousseau výrazně ovlivnil evropské pedagogické myšlení. Vývoj se stává důležitou pedagogickou kategorií, i když i u Rousseaua se nejedná o empirické pozorování a vyhodnocování vývoje dítěte, jako mnohem více o teleologicky (cílem dané) zaměření vývoje člověka. Člověk mnohem více dosahuje svého určení, než že by se jednalo o vědecké pozorování jednání, chování člověka.

Po Rousseauovi již není možné tematizovat výchovu, aniž by se zřetel neobracel zejména k dítěti. Mají to být potřeby dítěte, které vychází z něj, z jeho vývoje, jež určují výchovu a pedagogovo snažení. Respekt k dítěti, k jeho specifičnosti, jedinečnosti – to jsou pojetí, jež po Rousseauově Emilu zaplnily pedagogickou diskusi. Přestože Rousseau koncipuje fikci svobodné výchovy, není trpělivým pozorovatelem vývoje dětské duše a těla, přesto se mu podařilo strhnout pozornost na oblast duševního tělesného vývoje dítěte – člověka. V tom jej další generace vychovatelů následovaly.

1. **Vývojové fáze Emila**



Jak již bylo řečeno, Emil prochází předem daným vývojem, který vychovatel vyciťuje a kterému uzpůsobuje veškerou výchovu. Vývoj Emila dělí Rousseau do čtyř období.

* + 1. Výchova od narození do doby mluvení
		2. Výchova do dvanáctého roku dítěte
		3. Výchova do patnáctého roku dítěte
		4. Výchova od patnácti let do sňatku

V prvním i druhém období je charakteristický význam smyslů a smyslového vnímání. Smysly mají být dostatečně rozvíjeny, zejména matkou, která se má dítěti plně věnovat. Dítě s ní má být v úzkém vztahu, který je mimo jiné dán kojením, jež Rousseau propaguje. Doporučuje se jednoduchá, bezmasá strava v tomto období, stejně jako dostatek pohybu, spánku. Důraz je kladen na rozvoj řeči, hudebního vnímání. S dítětem se nemá tzv. rozumovat, neboť rozum ještě není „probuzen“. Dítě nemůže usuzovat a přemýšlet. Důležité je namísto rozumového pochopení učení nápodobou a usměrňování dle jasných výchovných zásad.

Ve třetím období síly dítěte vzrostou a překonávají jeho potřeby. V tomto stádiu má být Emil již veden či vyučován. Rozum má rovněž dostatečnou sílu k rozumovému poznání a chápání.

Přesto Rousseau nabádá, aby Emil nebyl vzděláván z knih, ale ze samotné přírody. Proto vychovatel připravuje Emilovi nejrůznější situace, které jej vedou k pochopení jistých věcí, jevů. Emilovi nemají být znalosti předávány, má si je sám získat. Vlastně Emil ani nemůže získávat sdílené poznání, neboť to je výsledkem zkažené kultury. Emil má naopak poznávat z čisté přírody, má si své poznání utvářet sám, aby se jednalo o poznání čisté a přirozené, nikoli o poznání dané společností a tedy i zkažené. Emil se nemá podrobovat autoritě učitele, autoritě poznání či vědy, naopak má sám být při poznávání aktivní - má pozorovat, porovnávat, vyvozovat, zobecňovat apod. Emil nemá být k učení veden. Předpokládá se, že vždy, když se Emil bude chtít cokoli naučit či o čemkoli se dozvědět více, sám si o poznání řekne.

Ve třetím období se má Emil učit i praktickému řemeslu a zahradnickým pracím.

Ve čtvrtém stádiu se probouzí sexuální pudy a vášně Emila. Doba dětství končí. Jedná se o velmi náročnou dobu pro výchovu. Emil se má učit vědám, má být veden k mravnosti a k náboženství. Při náboženství se ovšem nejedná o dogmatickou víru či o deistické, na racionalitě založené náboženství. Jedná se o náboženství citu.

Na konci čtvrtého období si Emil hledá svoji ženu. Setká se s Žofií – nezkaženou, přirozenou ženou. S ní zakládá rodinu a zplodí „nového“ přirozeného člověka. Pedagogický román končí v utopii či fikci.



1. Vysvětlete – charakterizujte koncepty negativní, přirozené, svobodné výchovy u J.J. Rousseaua.
2. Jak se projevil negativní vztah Rousseaua ke společnosti v jeho výchovné koncepci?
3. Charakterizujte – vymezte pozitivní a negativní stránky Rousseauovy koncepce:

|  |
| --- |
| ROUSSEAUOVA KONCEPCE VÝCHOVY |
| Pozitivní znaky  | Negativní znaky  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |