

FRANTIŠEK DRTINA

Zasady wychowania według Locke'a w dwusetną rocznicę jego śmierci (28 października 1704)¹

W świecie filozoficznym i pedagogicznym z wdzięcznością wspomina się Johna Locke'a², jednego z najprzedniejszych myślicieli i założycieli światowej myśli nowożytnej. Dlatego wydawnictwo Dziedzictwo Komeńskiego, w nawiązaniu do jubileuszu, przygotowało przekład jego *Myśli o wychowaniu*, którego dokonał prof. R. Brejcha, a wstęp opracował prof. dr Otakar Kádner³, ustawiając ich w rzędzie tych osób, które naszkicują powagę, kierunek i znaczenie myśli Locke'a.

W rozwoju myśli nowożytnej Locke ma znaczenie uniwersalne i przenikliwe. Przyczynił się znacząco do rozwoju filozoficznego i politycznego nowoczesnej Europy. Oceniając jego empiryzm i liberalizm, należy nadmienić, że są one dwoma

¹ Tekst pierwotnie ukazał się w „Česká mysl” 6 (1905), s. 1–12 — przyp. tłum.

² John Locke (1632–1704), angielski filozof, empirysta. Odrzucił ideę, że człowiek urodził się z wrodzonymi umiejętnościami. Przyjął, że umysł człowieka to tabula rasa (czysta, niezapisana kartka). Swoje poglądy odnoszące się do poznania ludzkiego zawarł w dziele *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego* (1690). Natomiast pewne przemyślenia odnoszące się do wychowania opublikował w monografii *Myśli o wychowaniu* (1693). Dzieło to odegrało istotną rolę w rozwoju myśli pedagogicznej — przyp. tłum.

³ Otakar Kádner (1870–1936), czeski filozof i pedagog. Doktoryzował się i habilitował z pedagogiki. Swoje zainteresowania naukowe koncentrował na pedagogice eksperymentalnej, której poświęcił swoją pracę habilitacyjną *Príspevky k pedagogice experimentální* (1906). Pracował na Uniwersytecie Karola w Pradze. W 1919 został sekretarzem Ministerstwa Szkolnictwa. W swojej pracy naukowej analizował aktualne problemy szkolnictwa czechosłowackiego. W związku z tym opublikował prace *Školství v Československé republice* (1919), *Vývoj a dnešní soustava školství* (1929–1933). Jest także autorem prac z zakresu historii wychowania: *Dějiny pedagogiky* (1929–1933); *Stručné dějiny pedagogiky a školství* (1912), które do dziś cieszą się wielką sławą. Swój pedagogiczny system oparł na filozofii pozytywistycznej. Jest uważany za twórcę pedagogiki eksperymentalnej. Pracował nad stworzeniem wielkiego słownika pedagogicznego, ale jego nie skończył z powodu nagłej śmierci. Położył podstawy pod współczesną pedagogikę czeską XX wieku. Owocem tych starań jest dzieło opublikowane w latach 1925–1926 *Základy obecné pedagogiky* — przyp. tłum.

nurtami, które wywołały zmiany. Z tymi pojęciami wiąże się tolerancja religijna, a także realizm wychowania, które charakteryzują pracę myśliciela.

Swoim empiryzmem usamodzielił psychologię oraz przyczynił się do stworzenia podwalin pozytywizmu. Z badań naukowych wyłączył metafizykę, a rozum ludzki oparł na badaniu indywidualizmu. Poza tym w jego naukach dostrzega się ukierunkowanie na teologię ortodoksyjną, która z badań filozoficznych została wyłączona. Nie tylko filozofia jest w stanie odpowiedzieć na pytania dotyczące świata zjawisk, lecz również — jak stwierdza Kant⁴ — religia umożliwiła człowiekowi dostęp do świata, który dla rozumu jest niedostępny, zarezerwowanego dla wiary.

Liberalizm polityczny Locke'a, zwłaszcza jego teoria ustanawiania władzy, wywołuje wielki wpływ w latach następnych. Jego teorie nadają kierunek działaniom całego wieku XVIII. Wolter⁵, Monteskiusz⁶, Rousseau⁷ są od niego zależni. Ba, jego nauki o budowaniu i formowaniu państwa utrwaliły się w myśleniu i świadomości europejskiej oraz stały się także wzorem utwierdzania państwowości poszczególnych krajów na kontynencie europejskim. Myśl Locke'a kojarzy się nam także z prawami człowieka, o które walczono podczas rewolucji francuskiej, oraz ze strukturą obywatelską Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej.

Locke swoją działalnością naukową odcisnął także piętno w pedagogice. Uczniem filozofa był Rousseau. Locke miał też wpływ na ruch filantropijny w Niemczech oraz na Pestalozziego⁸ w Szwajcarii. Znaczenie myśli pedagogicznej Locke'a traf-

⁴ Immanuel Kant (1724–1804), niemiecki filozof, idealista. Swój system filozoficzny zawarł w dziełach *Krytyka czystego rozumu* (1781) oraz *Uzasadnienie metafizyki moralności* (1785). Wielkim odkryciem Kanta jest ukazanie ważności poszukiwania informacji o człowieku, a nie o świecie. Zastanawiał się nad istnieniem wartości w życiu człowieka. Wypracował pewien imperatyw: „Postępuj tylko według takiej zasady, co do której chciałbyś, aby się stała prawem powszechnym” — przyp. tłum.

⁵ Wolter (1694–1778), francuski filozof, pisarz. Z powodu swojej śmiałej krytyki oraz odważnego artykułowania przekonań został osadzony w Bastylii. Był zwolennikiem liberalizmu, jednak nie wypracował własnego systemu filozoficznego. Jest autorem licznych powiastek filozoficznych, w których krytykował poglądy innych filozofów. Napisał także *Traktat o tolerancji* (1767). W swoim życiu nigdy nie zgadzał się na niesprawiedliwość, niegodziwość oraz krzywdę. Komentował aktualne wydarzenia, wskazując i piętnując ludzką głupotę — przyp. tłum.

⁶ Monteskiusz (1689–1755), francuski filozof i prawnik; w *Listach perskich* (1721) skrytykował porządek panujący we Francji. Największym dziełem filozofa jest monografia licząca 31 tomów *O duchu praw* (1748), w której przeanalizował ówczesne formy sprawowania władzy. Naczelną tezę tej książki było stwierdzenie, że prawo zostało ustanowione, aby poskromić naturę ludzką. Państwo powinno gwarantować obywatelom wolność, ponieważ to decyduje o jakości państwa. Wysunął także tezę o trójpodziale władzy na: ustawodawczą, wykonawczą i sądowniczą — przyp. tłum.

⁷ Jean Jacques Rousseau (1712–1778), francuski filozof i pisarz, twórca naturalizmu. Autor głośnego dzieła *Emil, czyli o wychowaniu* (1762), w którym zawarł wiele kontrowersyjnych tez, jak choćby by wychowanekowi pozostawić całkowitą swobodę wyboru celu w życiu. Jest także autorem dzieła *Umowa społeczna* (1762), w której wyraził myśl, że istnienie państwa jest wynikiem dobrowolnej umowy społecznej jego obywateli — przyp. tłum.

⁸ Jan Henryk Pestalozzi (1746–1827), szwajcarski pisarz i pedagog, twórca systemu dydaktycznego, które wpłynęło na funkcjonowanie szkół i zakładów wychowawczych. Najwyżej cenił wychowanie umysłowe, które oparł na poznawaniu świata. Uważał, że należy rozwijać zdolności poznawcze człowieka. Ponadto w swej teorii nauczania początkowego zawarł ideę, aby uczyć się o rzeczach. Wychowanie umysłowe powinno być łączone z praktycznym przygotowaniem do życia, dlatego też jego uczniowie uczyli się pracy na roli, rzemiosła oraz pracy w gospodarstwie domowym. Swoją ideę edukacyjną opisał w książce *Jak Gertruda uczy swoje dzieci* (1801) — przyp. tłum.

nie oddał Kuno Fischer⁹, który stwierdził: „Locke wyprzedził Monteskiusza swoją nauką o państwach oraz ukazał mu drogę. Również jego nauka o wychowaniu ukazała drogę Rousseau, jednak zapomniano o pochodzeniu nauk tego angielskiego filozofa, poddając się wielkiemu wpływowi francuskiej literatury, zamiast na powrót podlegać nauce Locke’a. Dotyczy to zwłaszcza powieści pedagogicznej Rousseau, który pisząc ją, był pod wpływem podobnej pracy napisanej przez Locke’a — *Myśli o wychowaniu*.”

* * *

W głównym dziele Locke’a o ludzkim rozumie (*Essay concerning human understanding*, 1690), opartym na podstawach psychologicznych i noetycznych, należy poszukiwać jego poglądów pedagogicznych. Locke słusznie nazywa siebie założycielem nowoczesnej empirycznej psychologii. W swych dziełach krytyce poddaje tworzenie się ludzkiego poznania i przeciwstawia to pogładowi, według którego człowiek przychodzi na świat już z wrodzonymi ideami (*ideae innatae*). Locke uważa, że prawdziwym i jedynym źródłem wszelkiego naszego poznania jest doświadczenie (*nihil est in intellectu, quo non ante fuerit in sensibus*). Tym sposobem psychologię, a także pedagogikę zbudował na nowym fundamencie, na którym nauki te mogły się znacznie rozwijać. Wszelkie nasze najbardziej abstrakcyjne pomysły oraz wyobrażenia pochodzą z materiału, który jest nam dostarczany poprzez nasze zmysły. Według Locke’a kwestia ta (zmysłowa percepcja, czyli zmysł zewnętrzny) i refleksja (zmysł wewnętrzny) jest zasadniczo ważną prawdą¹⁰. Za pośrednictwem zmysłów i duszy można przekazać wiadomości o świecie zewnętrznym, który należy rozumieć jako uświadomienie sobie naszych własnych i wewnętrznych czynności duszy. Dla każdego jest oczywiste, że kto w świecie dziejów filozofii śledzi tę kwestię, ten wie, że problem *extensio a cogitatio* w filozofii Kartezjusza¹¹ nabiera w tym przypadku całkowicie innego charakteru, także noetycznego¹². Locke’owi nie chodzi już o różnicę między cielesnością a duchowością, jak w przypadku Kartezjusza i okazjonalistów, ale o to by oba pojęcia dotyczące treści naszego poznania były najpierw określane jako wrażenie, a potem jako refleksja. Uwagi Locke’a są pozbawione charakteru ontologicznego i stają się ewidentnie noetyczne, a poznanie

⁹ K. Fischer, *Francis Bacon und seine Nachfolger*, Leipzig 1875, s. 644.

¹⁰ „Fakt i refleksja są jak jedyne dwa źródła naszego poznania, jak jedno okno z dwoma odrzwiami, którymi do ciemnego pomieszczenia rozumu wchodzi światło idei” — przyp. tłum.

¹¹ Kartezjusz (1596–1650), francuski filozof, racjonalista. Przez całe swoje życie poszukiwał pewnej wiedzy. Jest znany z powiedzenia *Cogito, ergo sum*. Niezaprzeczalnym aktem istnienia była dla niego myśl. Ta prosta i głęboka idea została zawarta w dziele *Rozprawa o metodzie* (1637). Dzięki temu dziełu filozofia została oczyszczona z wielu nieprawdziwych, niejasnych i niepewnych założeń, co zapewniło autorowi sławę. Swoje idee rozwija w kolejnych pracach, m.in. w *Medytacjach o pierwszej filozofii* (1641) — przyp. tłum.

¹² Noetyka — słowo to pochodzi od dwóch greckich słów: *noetikos* — „poznawczy” oraz *noein* — „postrzegać”, „myśleć”. Jest to nauka, która powstała z połączenia fizyki, metafizyki, teologii, filozofii i psychologii. Nauka ta dąży do poznania głębokiej prawdy o rzeczach i osobach. W noetyce chodzi o poznanie zgodne z rzeczywistością — przyp. tłum.

nie daje odpowiedzi na pytanie dotyczące istnienia oraz podstawy tego istnienia (substancji).

Według poglądu Locke'a nie istnieją współcześnie obie odpowiedzi na powyższe pytania. Refleksja może powstać tylko na fundamencie dostarczonego materiału. Dusza według Locke'a jest jak biały papier, jeszcze niezapisany, który według upodobania można przetworzyć lub uformować. Pierwotne życie umysłowe i jego współgranie z elementarnymi czynnościami poznania, które występuje u dziecka i u prymitywnego człowieka, zależy tylko od zmysłowego spostrzegania. Pierwszy bodziec do refleksji i pierwszy obszar, na którym się to dzieje, dotyczy dostarczenia tylko wrażeń zmysłowych i w tym rozumieniu Locke uchodzi za empiryka. Refleksja jest u niego czymś odmiennym od faktu, tak jak czymś odmiennym jest pojmowanie zewnętrzne i wewnętrzne. Fakt rozumie jako warunek, funkcję, która dostarcza właściwy materiał.

W ten sposób Locke stał się ojcem nowoczesnej psychologii empirycznej. Nurt racjonalistyczny zastępuje wrodzoną zdolnością, duchową dyspozycją czy też intuicją, demonstrując przez to wprowadzenie tych idei do zbiorowej świadomości, docierając przez to do powstawania pojęć. Locke doprowadził do zgodności między empiryzmem i racjonalizmem, co zapewne ma wpływ na jego teorię wychowania¹³. Różnorodność faktów i refleksji jest tu uznawana, świat cielesny i duchowy jest odróżniany, ale tylko na płaszczyźnie poznania. Jednak o absolutnym obowiązywaniu tych podejść oraz o ontologicznym znaczeniu tych pojęć nic się nie mówi. Przede wszystkim należy przy tym zrozumieć rozwój tych pojęć, ponieważ pierwszym bodźcem rodzącym refleksję jest fakt. Dziecko zajmuje się tylko zmysłowymi wyobrażeniami, zatracą się całkowicie w świecie zmysłowym, każdy przedmiot dotyka i przybliża do siebie. Człowiek zmysłowy nigdy nie dojrzeje do refleksji, ponieważ domaga się ona większej uwagi oraz skupienia, a nie tylko konkretnego faktu.

* * *

Te podstawowe nauki noetyczne Locke'a mają bardzo ważne konsekwencje dla pedagogiki. Jeżeli od wrażeń zmysłowych wiele zależy, a co za tym idzie — można także te zmysły regulować, to tym sposobem istnieje możliwość czynnego wychowywania i przez to, poczynawszy od Helwecjusza¹⁴, została wyartykułowana wszechmoc wychowania. U samego Locke'a z racjonalnego punktu widzenia wrodzone umiejętności są efektem wychowania, ale znacznie ograniczone. Dusza dziecka jest niezapisanym papierem, miękkim woskiem i wszystko można tam zapisać, utrwalić, a czułość jego zmienia się w zależności od wrodzonych i indywidualnych dys-

¹³ G. Hecke, *Systematisch-kritische darstellung d. Padagogik John Locke's*, Gotha 1878, s. 52.

¹⁴ Helwecjusz (1715–1771), francuski pisarz i filozof, jeden z twórców *Wielkiej Encyklopedii Francuskiej*, w okresie oświecenia rozwinął etykę. Przyczynił się do rozwoju utylitaryzmu. Opowiadał się na empiryzmem i sensualizmem. Jako filozof określany mianem materialistycznego filozofa społecznego. Opowiadał się za ideą równości i tolerancji. W etyce zachęcał do hedonizmu i utylitaryzmu — przyp. tłum.

pozycji. „Nieznaczne i prawie niedostrzegalne wrażenia z naszego dzieciństwa mają bardzo ważne i trwałe następstwa”.

Locke nie był tylko teoretycznym psychologiem, ale przede wszystkim był wychowawcą — praktykiem, a swoje poglądy zawarł w dziele *Some Thoughts Concerning Education*. Metodą Montaigne’a¹⁵ zostało uzasadnione obecne szkolnictwo, które stoi po stronie wychowania kierowanego przez hofmajstra¹⁶, informatora, który przestrzega zasad. Jednakże w szkolnictwie owe metody powinny mieć swoje odpowiednie miejsce.

Od nauczyciela nie oczekuje się wielu wiadomości, co jest w opozycji do pedagogiki scholastycznej, lecz oczekuje się od niego przede wszystkim, aby miał wykształcenie kierunkowe, uszlachetnioną postawę, znajomość świata, odpowiednie społeczne zachowania (aby był gentlemanem) — aby szczególnie stawał po stronie moralności, która stanie się dla niego pierwszym wzorem, zastępując uczniowi ojca.

Cała pedagogika Locke’a jest zgodna z jego etyką, która dąży ku celowi eudajmonistycznemu, utylitarystycznemu, by w końcu wychowanków przygotować i zapewnić im ziemską szczęśliwość. Owa szczęśliwość wypływa z przeświadczenia etycznego postępowania, co wpływa na satysfakcję, wewnętrzny spokój duszy. Warunkiem tej satysfakcji jest cnota, moralne zjednoczenie, która z kolei zależy od prawidłowego poznania. Użyteczne działanie jest korzystne dla ludzkości, co gwarantuje każdemu błogość, a pedagogika ma za zadanie ukazać, by każda jednostka była wyedukowana na prawego obywatela społeczeństwa. Utylitaryzm Locke’a jest, krótko mówiąc, etyczny.

Locke bardzo wyraźnie podkreśla przede wszystkim znaczenie wychowania fizycznego. Ważności tej kwestii dowiódł i odpowiednio ocenił, będąc sam przez całe życie człowiekiem chorowitym, słabego ciała. Z tego powodu został lekarzem oraz wychowawcą chorych wychowanków. *Mens sana in corpore sano*¹⁷, tymi słowami Juwenalis¹⁸ zaczyna swoje dzieło. Jeśli człowiek ma prawidłowo rozwijać się fizycznie, to zaleca przebywanie na wolnym powietrzu, mycie w zimnej wodzie, spanie na twardej pościeli, odpowiedni ubiór, pożywną strawę i ćwiczenia fizyczne.

Wszelkie wychowywanie ma, według Locke’a, mieć cel praktyczny. Przypomina w tym miejscu słowa Seneki: „Non scholae, sed vitae discimus”¹⁹. Do tej pory młodzież w szkołach, jaką Locke znał, nie czuła potrzeby życia w zgodzie z sentencją łacińską. Młodzież wolała o tej sentencji dyskutować. Wychowanek ma się uczyć

¹⁵ Michel de Montaigne (1533–1592), francuski pisarz i filozof okresu renesansu, humanista. W latach 1571–1580 napisał dwie pierwsze księgi *Prób*, a 1588 trzecią księgę. W monografii tej zawarł informacje autobiograficzne oraz wszelkie myśli, jakie go nawiedzały, gdy pełnił liczne państwowe obowiązki. W utworze tym poddał się wnikliwej introspekcji. Zachęca do obserwowania i eksperymentowania. Nie zaleca żadnej formy racjonalizmu. Dzieło to nie napisane w duchu jakiegoś określonego systemu filozoficznego, nie wypracował także tym dziełem nowego nurtu — przyp. tłum.

¹⁶ Wyższego mistrza — przyp. tłum.

¹⁷ Zdrowy duch w zdrowym ciele — przyp. tłum.

¹⁸ Juwenalis z Akwinum (62–127), rzymski poeta i satyryk, retor i deklamator, podczas swojego życia napisał 16 satyr, w których ostro krytykuje przywary ludzkie wszystkich grup społecznych, nie oszczędzając arystokracji Rzymu. Tworzył za panowania Trajana i Hadriana. Znany z krótkich i dosadnych powiedzeń m.in. *panem et circenses* — „chleba i igrzysk” — przyp. tłum.

¹⁹ Uczymy się nie dla szkoły, ale dla życia — przyp. tłum.

przede wszystkim tego, co będzie mu w życiu potrzebne. Nie ma konieczności wkładania do głowy małego dziecka niepotrzebnych wiadomości, o których nigdy nie pomyśli. Rozważając kwestię praktycznych wiadomości, Locke uwzględnia także różne realia i szczególnie zaleca, by każdy uczył się jakiegoś rzemiosła. Wychowanek ma się oswoić z powszechną znajomością świata i przyzwyczajeniem w zakresie zachowania.

Bardzo ważne miejsce Locke przypisuje wychowaniu moralnemu. Moralność według Locke'a buduje się na tylko na informacjach. Cnotliwy i mądry człowiek słusznie daje pierwszeństwo człowiekowi uczonemu. Wytyka jako wadę swoich czasów, że cywilizację zbyt szybko buduje się na łacinie i języku greckim. Przez 7–10 lat dziecko uczy się tych dwóch języków, zamiast uczyć się trochę krócej. Locke dalej uważa, że martwych języków powinno się uczyć w sposób praktyczny, przez mówienie, tak jak jest z nauką żywego języka. Ale ważniejsze jest, aby dziecko przyswoiło sobie dobre zwyczaje. Główne wymaganie dotyczy tego, by dziecko umiało panować nad sobą i nawiązywać do posłuszeństwa. Dlatego na tłumaczenie małemu dziecku powinno się poświęcić więcej czasu, które później ma ustąpić łagodności oraz przyjaznemu stosunkowi do świata. Najwięcej zdziała u młodzieży dobry przykład. Taki przykład ma dawać wychowawca, i to całym swoim życiem. Prawideł oraz przykazań należy dawać jak najmniej, ale należy żądać kierowania się tymi, które dają, oraz traktowania ich jako ważne. Tam, gdzie pojawia się bunt i opór, także umyślne kłamstwo, należy dopuścić do cielesnego karania, ponieważ inaczej doprowadzi to do zmyślnego niewolnictwa, kręctwa i podlizywania. Głównymi wadami moralności, przed którymi dzieci mają być chronione, są łakomstwo, żądza władzy, okrucieństwo, kłamstwo, próżność. Dzieci stają się okrutne, jeśli na przykład zaczynają męczyć zwierzęta lub gdy zapoznają się z historią walk i ich skutkami, traktując to jako coś zachwycającego. Chłopak ma nie podziwiać bojowników, którzy nie czynią nic innego, tylko katują ludzi. Ważnym środkiem wychowania moralnego jest budowanie i rozwijanie poczucia czci. Wychowawca ma wychowanków wprowadzać do przeświadczenia, że tylko cnotliwość może naprawdę wywołać cnotę. Postępowanie cnotliwe i szlachetne u wychowanek stanie się zwyczajem, a co za tym idzie — także czymś naturalnym, konieczną właściwością jego osoby. W mądrym zarządzaniu zawarta jest wielka tajemnica udanego wychowania. Dlatego proponuje się stosowanie kar fizycznych w przypadku wystąpienia wspomnianych uchybień zachowania od krnąbrności, buntu aż do świadomego łgania, ponieważ te zachowania czynią z człowieka niewolnika. Wszelkie karanie powinno być ukierunkowane na polepszenie. Starajmy się, by jak najczęściej wypowiadano pochwał jako dowód, że wychowanek się zmienia, a nagana niech stanie się karą. Pobożność stanowi ważną część ideału wychowania, z której powstają inne cnoty. Wychowanek ma być prowadzony ku szacunkowi i miłości do Boga. Biblia nie jest zrozumiała dla dziecięcej duszy i nie ma potrzeby od niej zaczynać. Dziecku potrzebne jest rozpoczęcie od przekazu, że Bóg jest najwyższym i najsilniejszym bytem, stwórcą świata, dobrodziejem ludzkości, a modlitwa dziecka jest sposobem zrozumienia, że Bóg jest dostępny, oraz wiodąc proste i bogobojne życie. Przede wszystkim dusza dziecka ma być chroniona przed nierozumnymi duchami i straszidłami. Wywołana w ten sposób bojaźliwość powoduje, że także ludzie dorośli stają się tchórzliwymi jednostkami.

Zadania oraz najlepsza metoda wychowania wskazują, że całe wychowanie ma służyć życiu. „Główne zadanie wychowawców nie polega na tym, aby informować wychowanków w sposób obszerny o materiale nauczania, ale aby odwoływać się do duchowego samorozwoju, wzbudzając w ten sposób miłość i szacunek do nauki oraz zachęcać do jej zdobywania, by wychowanek sam siebie zrozumiał i dalej się kształcił. Chęć do nauki ma być u dziecka tak mocno rozwijana jak w przypadku pozostałych zachcianek, które są tłumione”. Informacje należy zdobywać, ale z drugiej strony należy je traktować jako środek do pracy. W innym miejscu jest powiedziane: „Być może będzie się ktoś dziwić, że o uczeniu się mówimy na końcu a zwłaszcza, że stwierdzamy, iż traktujemy tę czynność jako najmniej ważną część wychowania. Może to zabrzmie dziwnie, a to tym bardziej że wypowiada to człowiek, który wykształcenie zdobył z książek, ale przecież od uczenia się, ale nie tylko od niego, głównie zależy ukształtowanie dzieci, a one są tym, o czym ludzie myślą, ponieważ myśląc o dzieciach, myślimy o wychowaniu... Przypuśćmy, że czytanie, pisanie i wiadomości są potrzebne, ale nie można przyznać, że są to czynności najważniejsze. Osoba, która bardziej szanuje tego człowieka, który jest cnotliwy lub mądry, niż wielkiego uczonego, uważałabym za postrzeloną. Wiedza jest niezbędną, ale tylko w drugim rzędzie ma służyć do większych spraw”.

Uczenie się, które samo w sobie jest ciekawe, podobne jest do gry. Z natury rzeczy dzieci są chętne do działania. Poszukujmy im w takim razie interesujących zajęć. Zainteresowanie jest warunkiem uwagi, a ta wpływa na kształcenie. Dlatego też metoda nauczania powinna mieć charakter praktyczny i łatwa w zastosowaniu. Ma być całkowicie inna od tej, którą stosuje się podczas nauki łaciny, w której jedyną pomocą jest szkolna ławka, a praca z dziećmi jakoś się udaje. Dlaczego uczeń ma się tego nauczyć, czy nie powinien najpierw poznać jasnych podstaw tego języka? Uczeń powinien najpierw zaobserwować rzeczy lub zobaczyć ich obraz. Zmysły przez to będą bardziej wyostrzone. To, co jest dobrze pojęte i zrozumiałe, to uczeń łatwo pojmuje, a nauczanie mechaniczne, którego efektem jest zapamiętanie, staje się zbyteczne. Nauczyciel powinien wywołać w uczniu jego własne przemyślenia, co powoduje utrwalanie się wiadomości w pamięci. Zadaniem jego [nauczyciela — przyp. S.T.] nie ma być przybliżenie wszelkich informacji, lecz tylko tych, które ukazują drogę do wiedzy. Umiejętność samodzielnego myślenia jest niezbędnym celem każdego nauczania. Elementarne uczenie czytania i jego pojmowanie jest tak samo miłe, gdy chłopiec potrafi mówić oraz pisać i sylabizować. Dziecko szybciej nauczy się mowy, gdy słowa będą umieszczane na zabawkach. Bajki Ezopa²⁰ lub bajki o lisie będą pierwszą czytanką — natomiast na początek nie będzie się czytać Biblii, ponieważ jej zawartość treściowa przerasta możliwości zrozumienia przez dziecko. Z księgi tej na tym etapie kształcenia można z jakiegoś opowiadania wyciągnąć naukę dotyczącą moralności. Najpierw, gdy dziecko potrafi czytać oraz gdy uczy się pisać. Powinno się to robić, gdy tekst jest czerwony na czarnym tle. Ta nauka ma się także łączyć z nauczaniem rysowania, by ręka była ćwiczona też

²⁰ Ezop (żył prawdopodobnie w VI w. p.n.e.), grecki bajkopisarz, uważany za twórcę bajki zwierzęcej, w której zawarta była głęboka mądrość i gorzka prawda o człowieku. Wyśmiewał ludzi, ukazując ich pod postaciami zwierząt — przyp. tłum.

dla użytku praktycznego. Uczeń powinien być uczony również stenografii z praktycznego powodu, ale też później, w starszym wieku powinien się tego uczyć.

W ten sposób dziecko ma poznać to, co jest mu najbliższe, ma także się uczyć języka obcego, ale dopiero gdy zna język mu najbliższy — ojczysty, w ten sposób dziecko w Anglii ma uczyć się języka francuskiego, ale zaraz po angielskim. Potem ma przystąpić do nauki łaciny. We wszystkich językach uczy się czytania i mówienia. Prawa gramatyczne uczeń ma poznać, dopiero gdy opanuje swój język. „Przypuśćmy, że gramatyka jakiegoś języka w pewnych przypadkach jest dokładnie przybliżana podczas dokładnego studiowania, ale tylko w przypadku osób na wysokim poziomie. Chodzi przede wszystkim o to, że gdy w danym języku będziemy uczyć naukowego porozumiewania się, to będzie na tym zależało naukowcom, ale rzadko osobom innego pokroju”. Gdyby jakiś Chińczyk w ten sposób uczył się języka u nas, to wydawałoby mu się, że wszyscy nasi uczniowie z lepszych sfer społecznych są uczeni po to, aby w przyszłości zostali tylko profesorami martwych języków obcych. Wobec takiego sposobu uczenia z łaciną nie miałyby być zapoznawane tylko te dzieci, które w życiu nigdy nie będą potrzebować jej znajomości. Znajomość języka greckiego będzie potrzebna tylko uczonemu, a dla szlachcica jest ona zbyt cenna.

Najpierw powinno uczyć się języka ojczystego! Łączy się to ze znajomością rzeczywistości (geografii, historii, nauki o konstytucji, podstaw nauki prawa i polityki, oraz moralności, która ma wypływać z Biblii). W geografii wykorzystuje się globus i mapy, w astronomii będzie wyjaśniana przede wszystkim teoria Kopernika, która gwarantuje prawdopodobieństwo i prostotę. W nauce o przyrodzie (mówi się o niej jako *natural philosophy*, ale ma się na myśli głównie fizykę i chemię) dostrzega się to, że nie jest ona jeszcze gotowa, by w jej ramach przybliżać wiadomości o zjawiskach duchowych. To raczej należy do kompetencji metafizyki, w gestii zaś fizyki jest zapoznawanie ze zjawiskami fizycznymi. Wobec tego przy hipotezach odnoszących się do świata cielesnego nie ma miejsca na spekulacje. Znajomość tego świata uczniowie mieliby czerpać z tych autorów, których doświadczenie i obserwacja koncentruje się na poglądach Boyle'a czy Newtona. Ważne, by zdobyli wykształcenie matematyczne: godne polecenia jest zapoznanie się z sześcioma pismami Euklidesa. Istotne jest także to, że Locke nie chciał kształcić uczniów pod kątem sztuki, poezji czy muzyki. Jego zdaniem traci się przez to dużo czasu. Najwyżej można się zgodzić na poznawanie malarstwa, wyjaśnia także zalety tańca, szermierki (jest uwodzicielska, ale w życiu często niebezpieczna) oraz jazdy konnej.

Następnie należy przystąpić do zdobywania praktycznych wiadomości odnoszących się do rzemiosła (jak ogrodnictwo, rolnictwo, ciesielstwo, tokarstwo, stolarstwo), księgowania, handlu oraz wiedzy z książek. Poza tym młody człowiek ma rozszerzyć swoją edukację o znajomość języków oraz ludzi i świata. Taką wiedzę powinien zdobywać, gdy znajduje się w wieku 16–20 lat. W tym momencie na nauczanie języka jest trochę za późno, a na poznawanie świata za wcześnie. Niech młody człowiek najpierw podróżuje, ponieważ ma już w sobie pewną niezależność i nie potrzebuje żadnego przewodnika czy informatora.

* * *

Są to główne myśli Locke'a, odnoszące się do wychowania [edukacji — przyp. S.T.]. We wszystkich dziełach ukazuje się głębokie przekonanie tego wielkiego myśliciela o ważności i znaczeniu wychowania, które jest najpiękniej określone słowami: „Dobre wychowanie jest obowiązkiem cieszącym się tak wielkim zainteresowaniem rodziców, a błogosławieństwo i sukces narodu tak bardzo od niego zależy, że starałbym się, by każdy w nim widział pewną zależność i dołożył to tego dzieła swoją pomocną dłoń, to kiedy doświadczy go zorientuje się, co jest domniemaniem, zwykłością, rozumem. Będzie przekonany, aby nauczać młodzieży, która jest nagrodą za rozmaite wskazywania dzieciom tego, co jest najprostsze, najpiękniejsze i najbardziej odpowiednie, by z nich uczynić ludzi cnotliwych, użytecznych i zdolnych”.

Nieustalona forma pism Locke'a wyjaśnia jego powstanie²¹. Jest to właściwie zbiór listów, które pisał do swojego przyjaciela Edwarda Clarka z Chipley²², zestawione w książce i wydane drukiem w 1603 roku dzięki staraniom uczonego Molyneux²³. Wiele szczegółów pedagogicznych znajdziemy w jego głównym dziele filozoficznym, już wspomnianym, zatytułowanym *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego* (*Of the Conduct of the Understanding*), zwłaszcza że jeden z rozdziałów zatytułowany jest *O studiowaniu* (*On study*), który powstał podczas podróży po Francji i zawiera odpowiedzi na pytanie: Co, dlaczego i jak mamy studiować? Locke swoimi poglądami na wychowanie wywołał faktycznie skutek zbawienny przez to, że wbrew jednostronnemu prądowi dotyczącemu kształcenia rozumu głosił konieczność kształcenia realnego i moralnego, stojąc otwarcie po stronie prekursora Rousseau. Z niektórymi jego poglądami można się nie zgodzić, ale konieczne jest rozpatrzenie ich z punktu widzenia czasu, w którym powstawały. Przede wszystkim uważam, że:

Zastrzeżenia względem nauczania szkolnego w czasach nam współczesnych zostały uzasadnione: wbrew temu silnie idealizuje się nauczanie domowe przez informatora. Poziom szkolnictwa angielskiego był w zasadzie żałosny. Było to spowodowane przede wszystkim brakiem dobrych nauczycieli, choć i w naszych czasach jest to zjawisko powszechne. Jak mówi Elliot: „Panie Boże, ile młodych i czystych dusz zatraciło się za naszych dni przez nieświadomość nauczycieli”. W tym zakresie Ascham²⁴ stwierdza: „Uczeń jest bytem wyćwiczonym w łacinie, ale czy stał się taki ze względu na metodę zastosowaną przez nauczyciela, jeżeli w ogóle jest świadom swych dzia-

²¹ Drtinie chodzi tu o *Myśli o wychowaniu* — przyp. tłum.

²² Edward Clarke (1650–1710), polityk angielski, studiował prawo na Uniwersytecie Oksfordzkim, przyjaźnił się z Johnem Lockiem, działał jako parlamentarzysta w Izbie Gmin, pracował także jako komisarz podatkowy — przyp. tłum.

²³ William Molyneux (1656–1698), irlandzki pisarz i polityk, interesował się filozofią. Czytał prace Locke'a, które recenzował i często chwalił angielskiego filozofa za wywody filozoficzne. Jest autorem tzw. problemu Molyneux, który polega na tym, czy można nagle wyleczyć się ze ślepoty. Problem ten szeroko opisywał Locke w swym dziele *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*. Molyneux zastanawiał się, czy osoba niewidoma, rozpoznająca kształty przedmiotów za pomocą dotyku, rozpozna je także za pomocą dotyku, gdy odzyska wzrok — przyp. tłum.

²⁴ Roger Ascham (1515–1568), angielski humanista, nauczyciel i teoretyk dydaktyki. Jest autorem skutecznej metody nauki języka łacińskiego, którą zawarł w książce *Scholemaster*. Był zwolennikiem edukacji dziewcząt. Uczył księżniczkę Elżbietę (późniejsza królową Elżbietę I) łaciny i greki. Swoją metodę wypracował z doświadczenia, jakie wyniósł podczas nauczania sławnych kobiet: Jane Grey, królowej Mary i Elżbiety I — przyp. tłum.

łań, a może jest nieświadomy swych zabiegów podobnie jak uczeń?... Nie mówcie, że tacy nierozumni nauczyciele potrafią prowadzić uczniów, a przecież takich osób jest wszędzie pełno”. A Erazm²⁵ w czasach sobie współczesnych także daje niepochlebne świadectwo o angielskich nauczycielach, stwierdzając, że są pijakami, którzy nic nie znają i nie potrafią niczego nauczyć. „Czy zamiast stać się nauczycielami młodzieży, nie zostali rzeźnikami albo zbirami, którzy wyzywają i zadają rany?”.

Należy stwierdzić, że istotną przyczyną obniżenia się poziomu wykształcenia oraz moralności nauczycieli jest niskie wynagrodzenie, które nie gwarantuje im odpowiedniej pozycji społecznej. Na nauczycielach i szkolnictwie oszczędza się najwięcej. Czy mamy płacić nauczycielowi taką pensję, za którą moglibyśmy opłacić dwóch służących? Ascham ma w tej kwestii dość osobliwy pogląd: „jest to smutne, że ludzie którzy doceniają mądrość i bardzo się starają, aby znaleźć zdolnego człowieka dla swych koni, tego samego nie czynią dla swych dzieci. Pierwszemu dają wynagrodzenie roczne w wysokości 200 koron, a drugiemu 200 szylingów. Bóg, który jest niebiosach, wyśmiewa ich wybór i odmieni ich szczodrość. Czy Bóg dozwoli, aby konie miały uszlachetnione i dobre wychowanie, a dzieci miały naukę lichą?”. Jest to bardzo istotne, ponieważ Locke nie zrozumiał i nie docenił społecznego znaczenia edukacji szkolnej w czasach, gdy już Komeński wypowiedział pamiętne słowa, że szkoła ma być „dziełem ludzkości”.

Z zastrzeżeniami do ówczesnego szkolnictwa wiąże się uzasadniony arystokratyczny charakter poglądów Locke'a na edukację. Nie chodzi mu o edukację narodu w pełnym tego słowa znaczeniu, nie o kształcenie ludu prostego, lecz o edukację klasy zamożnej i szlacheckiej, o edukację angielskiego gentlemiana. Podobnie jak Arystoteles przestrzega wychowanka przed ludźmi wywodzącymi się ze służby i by się z nimi nie stykał, ponieważ mógłby od nich przejąć złe nawyki.

Utylitaryzm Locke'a charakteryzował się przede wszystkim zbyt jednostronnym podejściem. Jest to spowodowane jego oporem wobec klasycyzmu. Zapewne Locke nie docenia znaczenia wykształcenia humanistycznego, a ma to związek także z wykształceniem artystycznym, przede wszystkim dotyczącego poezji i muzyki. Jest to obraz wyrachowanej, rozumnej powagi i trzeźwo myślącego Anglika.

Locke w swoim empiryzmie nie krył, że nie docenia znaczenia dziedziczenia w wychowaniu. W swej inteligentnej polemice z ideami wrodzonymi, której nie można poprzeć faktami, stwierdza, że z rodziców na dzieci przechodzą w istocie dyspozycje, umiejętności, które decydują o indywidualności, ale waha się w tym względzie. Opisał także różne metody wychowania, mające wpływ na indywidualium. Nadmieniliśmy, że Locke charakteryzuje w sposób niekonsekwentny różnicę między empiryzmem a racjonalizmem. A przecież jego pogląd jest w swej istocie racjonalistyczny, gdy stwierdza, że o kierunku i źródle wychowania nie decyduje tylko doświadczenie, które wychowanek zdobywa, lecz także wrodzone umiejętności, odróżniające jed-

²⁵ Erazm z Rotterdamu (1466–1536), niderlandzki filozof, jeden z najwybitniejszych humanistów okresu renesansu. W swych pracach krytykował wady ludzkie, autor *Pochwały głupoty*. Wiele swych myśli poświęcił ideom pedagogicznym. Był przeciwny surowemu traktowaniu uczniów przez nauczycieli. Krytykował metody nauczania stosowane w ówczesnej szkole oraz treści kształcenia. Uważał, że zwłaszcza dla dziecka nauka ma być przyjemna i sprawiać radość, gdy tymczasem jest czynnością nudną i przykrą. Nauka powinna opierać się na języku greckim i łacińskim. Uczniowie powinni także zgłębiać historię, geografię oraz matematykę — przyp. tłum.

nostki od siebie. Przecież dwojga dzieci nie można tak samo wychować, nadać ich indywidualności takich samych własności, wrodzonych umiejętności, które nie zależą od doświadczenia. Locke podjął także w tym miejscu kwestię metod wychowania²⁶.

Wszystkie myśli i poglądy Locke'a nie są w istocie nowe. Wiele zostało wypowiedzianych przed nim przez: Rabelais'go²⁷, Montaigne'a, Vivesa²⁸, Komeńskiego, Aschama, Mulcastera²⁹. Zasługa Locke'a polega na tym, że dał bardzo przystępną formę swym myślom, które opisał w wielu listach, a oparł na fundamencie psychologicznym. Z tego, co było w tych czasach napisane w duchu pedagogicznym, Locke najlepsze kwestie wybrał i zaadaptował, by je potem rozszerzyć.

Na początku ery nowożytnej Rabelais jako pierwszy wyraził myśli najważniejsze, nadające reformom kierunek, a zostały one sporządzone w formie satyry, przez co zjednał sobie życzliwość i sławę. Nie wiadomo, czy Locke znał powieść Rabelais'go, ale zapewne czerpał materiał do swoich poglądów z esejów Montaigne'a. Zwłaszcza Mehner³⁰ ukazał szczegółowe podobieństwo obu. Wielką część wywodu Locke'a można zredukować do przypadkowych podobieństw Montaigne'a oraz Rabelais'go, która zawiera powagę ówczesnej doby, ale istotne jest, że Locke pilnie czytał dzieła Montaigne'a (jak też innych pisarzy francuskich ery nowożytnej: Kartezjusza, Pascala, Nicola, La Bruyère'a). Aczkolwiek Locke szczególnie dopominał się o tych autorów. Jak dowodził Coste w swym francuskim przekładzie *Myśli Locke'a*, aż 28 miejsc tego tekstu zostały zaczerpnięte od wspomnianych autorów³¹. Ale przez to sądy jego nie są w żadnym względzie im życzliwe, jak sam

²⁶ O. Kádner, *Locke a Herder*, „Rozhledy pedagogické” 18 [5] (1904), s. 146.

²⁷ François Rabelais (1494–1553), francuski pisarz satyryczny, do historii przeszła jego książka *Gargantua i Pantagruel*. Jest to cykl pięciu opowieści dotyczących dwóch olbrzymów Gargantui i jego syna Pantagruela. Autor ukazał średniowiecze w sposób satyryczny, w obsceniczny zaś zwracał się do czytelnika, dokładnie opisywał wszelkie batalie toczone w powieści. Znany jest także jako wybitny lekarz, w Lyonie pracował jako profesor anatomii — przyp. tłum.

²⁸ Juan Luis Vives (1492–1540), hiszpański humanista, pedagog okresu renesansu. W 1519 roku napisał pamflet *Przeciwko pseudodialektom*, okazując swoje niezadowolenie niskim poziomem edukacji. Był także autorem traktatu *O wychowaniu niewiasty chrześcijanki*, na który składały się trzy księgi. Dedykował go królowej hiszpańskiej Katarzynie Aragońskiej. Był autorem nowego systemu wychowania i edukacji. Uważał, że w każdym miejscu powinna znajdować się szkoła, w której uczniowie uczyliby się w atmosferze przyjaźni i szacunku. Nauczyciele mieli się charakteryzować wysokim wykształceniem, nienaganną moralnością. Uważał, że za swe wynagrodzenie powinni dostawać godziwe wynagrodzenie od państwa. Kształceniem powinni być objęci nie tylko chłopcy, lecz także dziewczęta — przyp. tłum.

²⁹ Richard Mulcaster (1531–1611), angielski leksykograf, najbardziej znany ze swych pism pedagogicznych. W 1582 roku opublikował książkę *Elementarie*, dotyczącą skutecznej sztuki nauki języka angielskiego. Uważał, że najpierw należy uczyć się swego języka narodowego, co potem posłużyło do budowania teorii politycznych o dumie narodowej. Był zdania, że sport ma także wielkie znaczenie dla edukacji — przyp. tłum.

³⁰ W dysertacji z roku 1891 *Der Eunfluss Montaignes auf die padagogischen Ansichten J. Locke's* oraz Arnstadt w swojej książce *Francis Rabelais und sein Traite d'education*, twierdzi, że praca Rabelais'go była fundamentem wszelkich idei wychowania Montaigne'a, Locke'a, Rousseau, podobnie uważa Compayre, który ukazuje znaczenie Rabelais'go dla dziejów wychowania, a Demogeot, historyk literatury francuskiej, który w sposób entuzjastyczny, lecz mało krytyczny napisał: „Bez Locke'a, Montaigne'a oraz Jean Jacques'a [Rousseau — przyp. S.T.] trudny byłby dalszy rozwój, natomiast Rabelais przyczynił się do rozwoju wychowania”.

³¹ Podobieństwa takie ukazał także W. Gitschmann, *Die Padagogik des John Locke* (Köthen 1881, s. 12 i n.).

Montaigne o tym pisał. Locke w swym dzienniku z roku 1684³² nadmienia: „Montaigne ma zacną umiejętność wysławiania się, ponieważ jego sposób przemawiania jest wzniosły i zadbane, ale jednak nie jest on przekonujący. Jego eseje są zbiorem porywających słów, porzekadeł oraz fragmentów wierszy, które składa w sposób tak niezwykły, że myśl człowieka wzrusza. Nie udowadnia jednak swoich tez, ale bawi sam siebie, a innym przy okazji sprawia radość. Jego eseje są też przepełnione próżnością i pychą”.

Jest kwestią interesującą, że Francuz Montaigne miał największy wpływ na poglądy Locke'a, można powiedzieć, że pobyt we Francji znacznie wpłynął na rozwój jego poglądów, natomiast Francuz Rousseau przez swego *Emila* spowodował, że *Myśli o wychowaniu* Locke'a stały się znane całemu światu.

Poglądy Komeńskiego Locke zapewne znał, ale osobiście go poznać nie mógł. Kiedy Komeński był w Londynie w 1641 roku, Locke miał wówczas dziewięć lat. Jednakże pisma Milтона *O wychowaniu* (1644) pisane były pod dyktando idei Komeńskiego, a sam Hartlib przyjaźnił się z Komeńskim. Gitschamnn w swych pismach poświęconych pedagogice Locke'a na stronie 55 i następnej ukazuje interesujące paralele występujące między pismami Locke'a a *Wielką dydaktyką* Komeńskiego. W wielu przypadkach to samo pokazał F. Šimek w przekładzie czeskim pism Locke'a (I część: *Trudności wychowawcze* z roku 1879). Nie w Anglii, ale zaiste w Holandii, gdzie Komeński spędził swoją starość, poznał Locke jego dzieła³³. Wspomniałem już, że Rousseau przez *Emila* spopularyzował i rozszerzył myśli Locke'a. Tym sposobem przyczynił się do rozwoju nowożytnych teorii pedagogicznych. U nas (w Czechach) naszą uwagę na Locke'a zwrócił hrabia Franciszek Józef Kinsky, w swej *Erinnerung über einen wichtigen Gegenstand von einem Bohmen* (1773)³⁴. W duchu Locke'a rozwijają się cała nowoczesna pedagogika i dydaktyka. Locke jawi się nam jako ostrożny pionier reformy edukacji oraz jako jeden z założycieli nowoczesnej pedagogiki psychologicznej³⁵.

przełożył Sebastian Taboř

Źródło przekładu: F. Drtina, *Lockeovy zásady vychovatelské. K dvoustleté památce jeho úmrtí* (28 října 1704), „Česká mysl” 1905, nr 6, s. 1–12.

³² Cyt. za: Peter King, [lord], *The life and letters of John Locke*, s. 159.

³³ E. Fechner, J.A. Comenius [przedruk z „Oesterr.-Ung. Revue” 13 (1893) — niestety, nie wiadomo, o jaki periodyk chodzi — przyp. S.T.]. Należy także przytoczyć jego dzieło *John Locke's Gedanken über Erziehung dargestellt Und gewürdigt* (1894).

³⁴ Kwestie te poruszał R. Kuchař podczas corocznych zjazdów, odbywających się w Hradu Kralove. [Niestety, nie wiadomo, o jakie zjazdy chodziło autorowi — przyp. S.T.].

³⁵ Oprócz wspomnianego Šimka — przekład jego dzieł jest już dokonany na podstawie innego niemieckiego tłumaczenia, którego dokonał Schustr — pisał o tym Petr (*Locke, jeho próba filozofii w szkole i życiu praktycznym*, [w:] G. Lindner, *Paedagogia III*, s. 396). W naszych czasach bardzo cenne artykuły, które oceniają te przekłady zawarł O. Kádner (w „Dzwonie” 1904 oraz paralele *Locke a Herder*, „Rozhledy Pedagogické” 18 (1904)). Jubileuszowe wspomnienia napisali także F.A. Soukup w „Wiadomościach Nauczycielskich” (23 (1904), s. 165 i n.), K. Křivý (*J. Locke i jego czasy*) w zbiorze *Ustřední spolek učitelských jednot na Moravě* (I, 1903, s. 205 i n.).