

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Nadčasovost koncepce výchovy Johna Locka

Bc. Barbora Šedinová

Diplomová práce

2013

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Barbora Šedinová**
Osobní číslo: **H11057**
Studijní program: **N6101 Filozofie**
Studijní obor: **Filozofie**
Název tématu: **Nadčasovost koncepce výchovy Johna Locka**
Zadávající katedra: **Katedra filosofie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Práce bude koncipována jako polemika nad soudobou podobou výchovy. V této polemice dojde ke komparaci autoritativního a liberálního pojetí vychovávání a k následnému vytyčení problémů spjatých s těmito pojetími. Jako řešení těchto problémů bude předložen možný návrat k edukačnímu systému Johna Locka, z kterého za pomoci analýzy budou vybrána ta stanoviska, která jsou pro soudobou výchovu stále aktuální.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- Locke, John. O výchově. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
Locke, John. Dvě pojednání o vládě. Praha : Nakladatelství Československé akademie věd, 1965.
Locke, John. Dopis o toleranci. Brno : Atlantis, 2000.
Locke, John. Esej o lidském rozumu. Praha : Svoboda, 1984.
Brown, Francis Andrew. On Education: John Locke, Christian Wolff and the Moral Weeklies. Berkeley, 1952.
Dokulil, Miloš. Ve věci tolerance: Lockova rozjímání. Brno : Masarykova univerzita, 1995.
Dokulil, Miloš. Zrod filozofa. Brno : Masarykova univerzita, 1992

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Miloslav Průka, Ph.D.**
Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce: **21. května 2012**

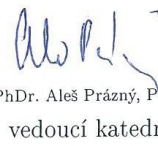
Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2013**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan



L.S.



PhDr. Aleš Prázný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2012

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Cerhenicích dne 23. 6. 2013

Bc. Barbora Šedinová

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Miloslavu Průkovi, Ph.D., za cenné rady a připomínky, jimiž jsem se řídila při zpracovávání diplomové práce.

ANOTACE

Práce je koncipována jako polemika nad soudobou podobou výchovy. V této polemice dochází ke komparaci autoritativního a liberálního pojetí výchovy a k následnému vytyčení problémů spjatých s těmito pojetími. Jako možné řešení negativních důsledků obou pojetí je předložen edukační systém Johna Locka, z kterého jsou, za pomoci analýzy, vybrána ta stanoviska, jež jsou pro soudobou výchovu stále aktuální.

KLÍČOVÁ SLOVA

John Locke, výchova, vzdělání, empirismus

TITLE

Timelessness of John Locke's Conception of Education

ANNOTATION

The thesis is conceived as a controversy over the present image of education. In this controversy there is proposed a comparison of the authoritarian and the liberal conception of education and there is a subsequent demarcation of problems connected to these conceptions. As a possible solution of both conceptions' negative consequences is submitted John Locke's educational system from which are selected still current opinion for nowadays education.

KEY WORDS

John Locke, education, schooling, empiricism

Obsah

Úvod.....	8
1. Současná výchova.....	10
1.1 Jak chápeme výchovu?.....	10
1.2 Současná pojetí vychovávání.....	12
2. Osoba Johna Locka.....	16
2.1 Směřování Johna Locka.....	16
2.2 Lockův empirismus.....	17
3. Výchovný koncept Johna Locka.....	20
3.1 Výchovné myšlenky v dílech Johna Locka.....	20
3.2 Dělení výchovného konceptu Johna Locka.....	22
3.2.1 Tělesná výchova.....	24
3.2.2 Mravní a občanská výchova.....	28
3.2.3 Rozumová výchova a vyučování.....	42
3.2.4 Pracovní výchova a cestování.....	45
3.3 Lockův pedagogický vliv.....	47
4. Závěr.....	50
5. Použitá literatura.....	53

Úvod

V každé době narážíme na to, jak nejlépe vychovávat. Neustále se ptáme, zda vedeme budoucí generace správným směrem, nebo zda již není na čase něco změnit. V různých dobách dominují nebo se prosazují různé výchovné teorie, ale nikdy nedochází ke kompletnímu ztotožnění se celé společnosti s jedinou koncepcí. Ani současnost není jiná. Vyznačuje se totiž především pluralitou názorů, a to ať už jde o jakýkoli vědní obor nebo myšlenkový směr nebo přímo o výchovu jako takovou. Setkáváme se s tolika odlišnými názory na to, jak nejlépe vést naše děti, že není úplně jasné, kam vlastně výchova v dnešní době opravdu směřuje.

Jaký je tedy účel soudobé výchovy? - to je klíčová otázka. Jde o to vychovat mravního člověka, který půjde svou životní cestou tak, aby si byl vědom toho, že je dobrý a spravedlivý člověk? Nebo jde snad o to vychovat jedince s ostrými lokty, který se sice nebude tolik ohlížet na své mravní jednání, ale zase bude schopný v životě leccího dosáhnout? Nebo je snad možné oba styly nějakým způsobem propojit? Odpovědi na tyto otázky bychom mohli nalézt v některé výchovné koncepci z dějin filosofie.

Záměrem práce tak nebude přímo rozhodnutí o adekvátnosti té, či oné soudobé výchovné koncepce, ale spíše poukázání na jejich negativa a v souvislosti s tím také na jejich možná východiska. Hlavním cílem práce bude tak zejména předložení teorie politického a pedagogického myslitele Johna Locka, který by mohl být nejen řešením těchto negativ, ale také v otázce současné výchovy inspirativním, a to z toho důvodu, že prosazuje prvky nadčasové - hodnoty mravní a roli sociální.

John Locke ve svém výchovném konceptu poukazuje na důležitost, až nutnost výchovy jako takové. Chápe ji totiž jako podstatný moment v lidském životě, skrze který je jediné možné formovat člověka, a připravit jej tak do plnohodnotného života. Tím je myšlena správnost jeho jednání, ke které je učen především mravní výchovou, ale také jeho role občanská, tedy zařazení do společnosti, které rozumí, a může se tak spolupodílet na jejím utváření.

Cílem této práce bude tedy nejprve představit soudobé výchovné koncepce, jejich přístupy k vychovávání, ale i pozitiva a negativa, které z nich vyplývají. V souvislosti s tím bude třeba vytknout právě tato negativa, jež obě koncepce zatěžují. Jako možné řešení daného

problému bude předložena teorie výchovy Johna Locka, jejíž následná analýza umožní představit myšlenky tohoto autora jako nadčasové a pro současnost stále ocenitelné.

1. Současná výchova

V rámci kapitoly týkající se soudobého nahlížení na výchovu se pokusíme přiblížit oba aspekty výchovy, jak její teoretické nahlížení, tak její praktické důsledky.

Pro lepší pochopení oblasti bádání se nejprve zaměříme na samotný pojem výchovy, na to, jak je výchova chápána učebnicemi pedagogiky a v rámci teorie a filosofie výchovy. Přiblížíme i její původ, v kterém poukážeme na hlavní hlediska výchovy té doby.

V zápětí přiblížíme současný stav vychovávání v dnešní době, kde se zaměříme na hlavní dvě větve výchovy, jimiž je autoritativní a liberální styl vychovávání. Vzhledem k poukázání na negativní důsledky obou oblastí se pokusíme načrtnout řešení v podobě příklonu k již vytvořenému výchovnému konceptu v dějinách filosofie - ke konceptu Johna Locka.

1.1 Jak chápeme výchovu?

Výchova jakožto pojem je podle učebnic pedagogiky většinou definována jako „činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků apod., jež se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy již od nejranějšího věku dětí“¹. Prostřednictvím výchovy tedy podle této definice přejímáme vzorce a normy chování. A právě podle nich se celý život rozhodujeme a předáváme je zase dále.

Teorie výchovy neboli agogika, jak ji nazývá Radim Palouš ve svém spise *K filosofii výchovy*, se věnuje smyslu výchovy a jejímu vlivu. Tímto pojmem se chce vymezit vůči zavádějícímu termínu pedagogika, která zužuje výchovu do příliš úzkého pole zájmu. Agogika oproti tomu „shledává samotné základy a bytostné určení výchovy a stará se o konkrétní aktuální podobu výchovných cílů a prostředků výchovného činění“². Palouš pro toto vymezení vychází z řeckých pojmů, kde *agogé* znamená vedení, výchovu, kázeň, způsob života, ale také přepravu, *agón* je určitým zápasem a úsilím a sloveso *agein* znamená vést či

¹ Průcha, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000, s. 14 - 15.

² Palouš, R. *K filosofii výchovy. Východiska fundamentální agogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 11.

táhnout. Podle Palouše má tedy výchova „ve své pravé určenosti vyvádět na cestu počínání skutečně lidského, totiž jednání věrného bytostnému určení člověka (...)“³. Ve svém vymezení teorie výchovy se tak Palouš dotýká i přímo definice výchovy jako takové, kterou chápe jako cílené vedení k lidskému.

Vraťme se ale zpět k teorii výchovy, která se věnuje smyslu výchovy. Teorie výchovy totiž otázky ohledně výchovy otevírá. Jsou jimi: „Musí být člověk vychováván, nebo se sám od sebe vyvine v člověka? Kterými směrodatnými cíli se má výchovná praxe řídit a kdo tyto cíle vymezuje?“ nebo „Je autorita ve výchově nezbytná, nebo není?“⁴ V teorii výchovy tak vyvstává mnoho otázek, které nejsou již daleko od filosofie výchovy. Ta se totiž také pokouší objasňovat nejpodstatnější problémy spjaté s výchovou.

Ústředním tématem filosofie výchovy je smysl a účel výchovy, hodnoty předávané výchovou nebo přístup k výchově jako takové. Filosofie výchovy se zabývá povahou výchovy, jejími prostředky a cíli, vytváří nejrůznější výchovné koncepce, které by vyřešily nedostatky výchovy jako takové.⁵ Jak říká Jan Průcha ve svém *Přehledu pedagogiky*, filosofie výchovy je „disciplínou, která se pokouší objasňovat vskutku nejpodstatnější problémy spjaté s rolí edukačních procesů ve společnosti“⁶. Témata filosofie výchovy jsou tedy vskutku závažná, protože se týkají hledisek výchovy samotné. Průcha také poukazuje na historický vývoj pedagogiky jako takové, neboť se vyvinula přímo z filosofie. A právě z tohoto důvodu je možné považovat zde vybrané téma nikoli za pedagogické, ale především za filosofické.

Jak bylo výše zmíněno, právě filosofie se s výchovou úzce pojí, neboť prvními jejími teoretiky vůbec byli antičtí filosofové. Výchova (řec. *paideia*, z *pais* = dítě)⁷ byla ústředním tématem sofistů, především Sókrata, který chápal výchovu jakožto cestu ctnosti a neustálé směřování k dobru. Jeho žák Platón položil první systematické základy výchovné teorie a Aristotelés zase zdůrazňoval soulad výchovy s přírodou.⁸

Řecký kontinent byl základem celé evropské vzdělanosti, kde se poprvé objevuje nejen důraz na rozvoj lidské individuality, ale především důraz na mravní hodnoty a roli jedince v rámci státu jakožto občana, který se spolupodílí na utváření obce. Tyto body ve

³ Palouš, R. *K filosofii výchovy. Východiska fundamentální agogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 10.

⁴ Průcha, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000, s. 32.

⁵ Tamtéž, s. 45 - 46.

⁶ Tamtéž, s. 44.

⁷ Sokol, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, 2007, s. 353.

⁸ Vacínová, T. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2009, s. 20 - 29.

výchově se objevují i dále napříč historií filosofie výchovy, a to nemalou měrou. Na to poukazují i autoři *Kapitol z filosofie výchovy* Stark, Demjančuk a Demjančuková. Podle nich „antické filosofické dědictví nepatří minulosti, je moderní v tom smyslu, že předjímá mnohé z budoucího a tedy i dnešního vývoje filosofie. Antická filosofie formuje způsoby filosofování, které zachovávají svou hodnotu dodnes a jsou vzorem filosofického myšlení ve všech dalších obdobích vývoje evropské kultury.“⁹ Poukazují tímto na podstatný význam otázek antických filosofů, a to pro každou dobu, což je i motiv, proč se jim budeme věnovat i my.

Výchova je tedy podle definic jakási činnost, která umožňuje působit na vychovávaného jedince tím způsobem, že mu předává určité vzorce chování, a pomocí které jsme začleňováni do horizontu tradice naší společnosti. Podle antických myslitelů je dokonce výchova cestou ke ctnosti a jedině ctnostný člověk se může správně spolupodílet na utváření obce. Je ale opravdu výchova tolik rozhodující moment v životě každého člověka, že na ní může záviset i jeho počínání v rámci společnosti? To se pokusíme dokázat z výchovné koncepce Johna Locka. Dříve však, než přejdeme k jeho teorii samotné, zaměříme se ještě na současnost, neboť v té musíme nejprve nalézt nejdůležitější motivy soudobé výchovy.

1.2 Současná pojetí vychovávání

Současnost se vyznačuje pluralitou názorů. V rámci výchovy je to pak obzvláště patrné, neboť kde jinde nalezneme tolik růzností než v jednotlivých rodinách. Jedni prosazují to, druzí ono a ostatní spoustu jiných zásad. Doba, kdy se lidé řídili převážně jedním nebo dvěma modely, odeznívá. Může to souviset jednak s uvolňováním poměrů, tedy s šířením demokracie, ale také s nižším počtem věřících, neboť právě určitá víra jistou výchovnou koncepcí také je. Důsledkem mezi všemi těmi názory je však nejasný jednotný účel výchovy - cíl, kam by měla budoucí generace směřovat. Ale i přes pluralitu dnešních názorů, můžeme říci, že stále dominují dva typy výchovy, které, ať už zřetelně nebo slabě, prolínají různými výchovnými systémy. Jedná se o autoritativní a liberální pojetí výchovy.

⁹ Stark, S. Demjančuk, N. Demjančuková, D. *Kapitoly z filosofie výchovy*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003, s. 7.

I když je to dnes již zřídka kdy k vidění, někteří vychovatelé, ať jsou to rodiče, učitelé nebo kdokoli, kdo nějakým způsobem na dítě působí a spoluutváří je, jsou stále příznivci autoritativního stylu výchovy. Toto pojetí bylo v naší zemi dominantní především v 19. a z části také ve 20. století a zdůrazňuje významnost školských institucí, vzorů a ideálů. Klade důraz na autority, které by měly být ztělesněním právě těchto vzorů. Autoritativní pojetí výchovy se opírá o kázeň. Zřetel je kladen na to, aby dítě poslouchalo příkazů svých rodičů. Rodiče jsou právě ti, kdo určují dítěti přesné limity, co smí a co ne. Za poslušnost následuje odměna, za neuposlechnutí trest. Výhody této výchovy tkví v tom, že dítě od raného věku ví, co smí a co ne, a tyto zásady si vštípí na celý život a jimi se řídí. Ale často dochází také k tomu, že díky tomuto vštípení zásad dítě jedná pouze podle nich, a neumí se tak samo rozhodovat. Může se také dokonce stát, že je rodič natolik dominantní, až se ho dítě může začít bát, což může dále vést i k různým komplexům.¹⁰

Autoritativní styl vychovávání je ale široký pojem a většinou se objevuje pospolu s jinými druhy výchovy. Není tedy jednoduché určit jednoznačné výhody a nevýhody tohoto stylu. Jisté je ale to, že pokud je rodič příliš autoritativní, staví určitou hranici mezi sebe a dítě. Pak nedochází k žádnému poutu mezi jím a dítětem. Tato výchova se také může snadno zvrhnout ve výchovu despotickou. Ovšem autoritativní výchova s jistou dávkou empatie nemusí dítěti nijak ublížit. Dítě sice zná jisté hranice, v kterých se musí držet, ale rodiče jsou mu oporou i přítelem. Záleží tedy pouze na tom, jak rodiče autoritativní výchovu pojmu.

V dnešní době se ale začal prosazovat spíše liberálnější koncept výchovy, jenž je založen na větší volnosti dané dítěti, tedy na tom, že na dítě nejsou kladena striktní pravidla, která musí dodržovat. Toto pojetí je také nazýváno moderní a důraz je u něj především kladen na podporu sebevědomí. Liberální pojetí výchovy prosazují ti rodiče, kteří neuznávají přísné dodržování pravidel a jsou vůči svým dětem velmi benevolentní. Dítě je od raného dětství vychováváno tak, že je mu dán prostor k osobnímu rozvoji, do kterého není nikterak zasahováno, jedná se totiž o prosazování jeho individuality. Dítě je vychováváno bez pravidel, dokonce na něj nejsou kladeny žádné nároky, a tak není ani trestáno. Výhodou této výchovy může být dítě, které se umí samo rozhodovat a je velmi průbojné. Nevýhoda ale tkví v tom, že z dítěte může vyrůst člověk bez sociální kontroly, který si neváží svých rodičů a prosazuje jen sám sebe.¹¹

¹⁰ Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002, s. 47.

¹¹ Tamtéž, s. 47.

Je tomu ale stejně jako v případě autoritativního pojetí. I liberální typ výchovy jde ruku v ruce s jinými druhy výchovy, a tak o výhodách a nevýhodách té či oné výchovy můžeme hovořit pouze v konkrétních případech. Je jisté, že přílišná liberálnost vede k bohémskému životu bez závazků a hodnot, ale liberální výchova, která sice dává dítěti volnost a i tak dochází k určitému směřování dítěte, může mít za následek člověka, který je průbojný a rozhodný, ale zároveň není bezohledný.

Ať už je ale rodič příznivcem autoritativní nebo liberální výchovy, jisté je, že by mělo být dítě jednoznačně nějakým způsobem usměrňováno a nenecháváno v přílišné volnosti. Pokud tomu tak je, pak výchova neplní svůj účel - neutváří dítě v takového jedince, který má od malička dané místo ve společnosti a své postavení je mu zřejmé. Avšak přílišný řád dítěti také neprospívá a nezačleňuje je do společnosti správnou měrou, neboť jedinci odebírá schopnost rozhodování se v ojedinělých situacích. Tyto prvky můžeme označit za nejpodstatnější nevýhody výchovy autoritativní a výchovy liberální. Je tedy třeba se jich vyvarovat. Jak k tomu ale dospět?

Inspirací by nám mohl být výchovný koncept Johna Locka, který právě zdůrazňuje důležitost začlenění jedince do společnosti. Pomocí jeho teorie výchovy dochází k výchově řádného občana, který tím, že chápe význam společenské smlouvy, dokáže být důležitým článkem celé společnosti. Výchova je pro Locka nejpodstatnější cestou k utváření mravní osoby, jež je schopna správně jednat a svobodně se rozhodovat. Správně mravně vychovaný jedinec je u Locka důležitým elementem pro společenskou smlouvu. V jeho konceptu se ale objevují i myšlenky, které se netýkají jen občanské výchovy. Jedná se o názory, kterými jistým způsobem sjednocuje rozdíly ve vychovávání. Locke totiž jednak odmítá násilí, čímž se straní krajnostem autoritativní výchovy, ale také zdůrazňuje potřebu důsledné výchovy, čímž zabraňuje zanedbání dítěte, jež může způsobit příliš liberální výchova. Tento myslitel volí cestu středu, přičemž neopomíná ani jedno hledisko. Lockova výchovná koncepce by ale také mohla nápomoci k zamezení postupného ztrácení mravních hodnot mezi lidmi a ukázat, jak je taková výchova vůbec možná. Větší důraz na mravní výchovu než na vzdělání je v době, kdy se počítá vše materiální a nehledí se na to, jestli je člověk dobrý, nebo špatný, potřeba opět vyzdvihnout.

A tak bychom na otázku 'Proč se inspirovat zrovna Johnem Lockem?' mohli, právě z těchto zmíněných důvodů, odpovědět, že je to myslitel, který by nám mohl připomenout

důležitou roli jedince ve společnosti a mravní hodnoty, kterými bychom se měli v mezilidských vztazích řídit více než počty titulů a prestiží profese.

Ukázali jsme tedy hlavní rys současné doby, kterým je pluralita názorů, jež se ve výchově odráží v bezpočtu míněních o tom, jak nejlépe vychovávat. Mezi všemi těmito úsudky jsme vytyčili hlavní dvě větve v rámci přístupů k výchově, jimiž jsou autoritativní a liberální výchova, přičemž oba tyto typy výchovy mají svá pozitiva i negativa. Jakožto podstatný nedostatek obou typů jsme předložili možný důsledek ve výchově, a to špatnou orientaci jedince ve společnosti. S touto problematikou úzce souvisí i otázka mravní výchovy, kde je jedinec učen tomu, jak se chovat a jak správně jednat, ale také otázka občanské výchovy, kde se jedinec učí tomu být náležitým členem společnosti. Právě těmito otázkami se ve své výchovné koncepci zabývá i anglický myslitel John Locke, který by z tohoto důvodu mohl být inspirací dnešní i jiné době, což se pokusíme dokázat dále, a to následnou analýzou jeho koncepce.

2. Osoba Johna Locka

V této části práce již přistoupíme přímo k osobě Johna Locka.

Nejprve se pokusíme nastínit jeho život, a to zejména v těch událostech, které ovlivnily jeho budoucí směřování a uvažování. Následovat bude oddíl, který přiblíží Lockův empirismus, a to z toho důvodu, že významně ovlivňuje jeho výchovný koncept. Teze, že v mysli neexistuje nic, co by dříve nebylo ve smyslech, ovlivňuje všechna Lockova díla, tedy i výchova je pro Locka jistou zkušeností, kterou vtiskujeme do mysli dítěte ideje, jimiž by se mělo nadále řídit.

2.1 Směřování Johna Locka

John Locke se narodil roku 1632 ve Wringtonu poblíž Bristolu v revolučním prostředí. Roku 1649 totiž došlo k anglické puritánské revoluci¹², kdy byl popraven absolutisticky vládnoucí král Karel I. a na místo lorda protektora byl dosazen vůdce puritánů Oliver Cromwell.

Locke vyrůstal v rodině drobnější šlechty s puritánským smýšlením - později pouze s otcem, jelikož jeho matka zemřela, když byl Locke ještě malý. Lockův otec byl významným právníkem, a tak mohl jeho syn studovat na Westminsterské škole a na Oxfordu, kde jej zaujaly přírodní vědy, filosofie, matematika, astronomie a ekonomie, ale nakonec vystudoval medicínu. Lockovi se tedy dostalo důkladného vzdělání, a tak mohl v Oxfordu začít učit. Stal se zde dokonce mistrem svobodných umění se zaměřením na morální filosofii.

V době, kdy Locke vyučoval na Oxfordu, došlo k významným politickým změnám, které později Lockův život ovlivnily. Parlamentem zvolený nový lord protektor O. Cromwell zemřel a na jeho místo byl demokraticky zvolen syn popraveného krále Karel II., který přislíbil, že absolutisticky vládnout nebude, avšak slib nedodržel. Stejně tak jeho následník, Karlův bratr, Jakub II. byl absolutistickým panovníkem. Proto se puritáni opět pokusili o svržení krále, tentokrát v čele s lordem Ashleyem ze Shaftesbury, jehož syna byl Locke

¹² Puritáni usilovali o reformu církve a společnosti, odmítali absolutistickou moc krále.

osobním vychovatelem a tajemníkem. A tak, když bylo prozrazeno plánované svržení krále, musel lord Ashley i Locke prchnout do Amsterdamu.

Právě přátelství s lordem Ashleyem mělo značný vliv na Lockovo směřování, neboť po svržení krále Vilémem Oranžským, který se stal novým panovníkem, byla sepsána roku 1689 Deklarace práv anglického národa, na jejímž vzniku se Locke po návratu z exilu značně podílel a následně od Oranžského získal i významnou politickou funkci. Locke se stal také spoluzakladatelem Anglické banky a velkým propagátorem reformy mincovnictví. Pohyboval se tak ve vysokých kruzích, kde mohl z blízka pozorovat stav politiky a výchovy. John Locke zemřel téměř hluchý v roce 1704 v Oatesu.¹³

John Locke za svého života prošel důkladným vzděláním, které mohl v dospělosti uplatnit nejen jako učitel, ale také jako vychovatel, což je důležitý poznatek k tomu, abychom mohli usoudit, že ve svých výchovných spisech čerpal z vlastní zkušenosti. Nepsal tak utopické představy o něčem nereálném. Také Lockova úloha ve vysoké politice jistě ovlivnila nejen jeho politická díla, ale také výchovný koncept, v kterém hovoří o výchově jedince v občana jakožto důležitého člena společnosti. Dříve než však přistoupíme k Lockovým dílům samotným, je třeba předložit Lockovo smýšlení obecně. To je totiž značně zatíženo jeho teorií poznání, která je tak výrazná, že jistým způsobem Lockovu výchovnou koncepci také ovlivňuje.

2.2 Lockův empirismus

John Locke byl nejen významným pedagogickým a politickým myslitelem, ale také důležitým představitelem filosofického směru 18. století prosazujícího jistý přístup ke světu - teorii poznání vycházející ze zkušenosti, kterou Locke vkládá i do své výchovné koncepce. Proto se na ni podíváme blíže.

¹³ O životních událostech Johna Locka více In: Popelová, J. *Politická teorie Johna Locka. Vztah k době a dobovým ideologiím, Lockův život.* In: Locke, J. *Dvě pojednání o vládě.* Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965, s. 5 - 18; Singule, F. *Život a pedagogické dílo Johna Locka.* In: Locke, J. *O výchově.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 5 - 73; Dokulil, M. *Ve věci tolerance. Lockovská rozjímání.* Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 63 - 80; Kasper, T., Kasperová, D. *Dějiny pedagogiky.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 42 - 43.

V této teorii poznání se Locke rozchází s v té době dominujícím racionalismem René Descarta, který předpokládá, že člověk (v Descartově případě subjekt) má vrozené ideje, které jsou mu dány Bohem, a na základě těchto idejí je schopen poznávat pravdivě své okolí (objekt), a to v tom smyslu, že člověk samotný je oním měřítkem pravdy. Descartes tak staví do opozice člověka a přírodu, a tím vytváří subjekt-objektové chápání světa. Descartes ve své teorii vychází z myšlenky metodické skepse. Jedná se o stanovisko všeobecného pochybování, kdy je nutné pochybovat o všem kolem nás - o materiálních věcech, zda jsou takové, jaké se jeví; o smyslech, zda nám zprostředkovávají věci, takové, jaké jsou; ale i o tom, co jsme doposud považovali za pravdivé. Descartes tak razí tezi, že můžeme pochybovat úplně o všem, ale nemůžeme pochybovat o tom, že pochybujeme. Z tohoto mu pak vyplývá, že, pokud pochybujeme, tak myslíme, a pokud myslíme, tak jsme - odtud Descartovo slavné '*Cogito ergo sum*'. Člověk jakožto subjekt je myslící bytost, která si uvědomuje vlastní stavy mysli - již zmíněné vrozené ideje, které jsou mu dány Bohem, a na základě těchto vrozených idejí poznává pravdivě přírodu.¹⁴

Právě toto stanovisko Locke odmítl ve svém díle *Esej o lidském rozumu*, kde sice vychází z Descartovy koncepce subjekt-objektového nahlížení světa, ale ostře se vymezuje vůči vrozeným idejím. Konkrétně říká: „Představuji si totiž, že by bylo nemístné předpokládat vrozené ideje u bytosti, již Bůh dal zrak a způsobilost přijímat je očima z vnějších objektů.“¹⁵ Zde je tedy zřetelné Lockem přijaté subjekt-objektové stanovisko, ale zároveň i důraz na smysly. Proti obecným vrozeným pravdám tak staví Locke empirickou zkušenost, ke které ho dovede vědecká metoda Isaaka Newtona založená na přírodních zákonech, jimž Newton Locka učil v rámci jejich přátelství.

Pokud tedy Locke odmítá vrozené ideje, jak vůbec naše mysl před veškerou zkušeností, skrze kterou jsou nám ideje dány, vypadá? Locke ji nahlíží jako nepopsaný papír, což je ve své podstatě přejmutí antického chápání duše nedotčené vzděláním a později označené jako *tabula rasa* (lat. oškrábaná, smazaná tabulka)¹⁶. Podle Locka je mysl, „jak se říká, bílým papírem, bez jakýchkoli tiskových typů, beze všech idejí“¹⁷. Mysl je tedy prázdná, bez jakýchkoli poznatků - teoretických nebo mravních principů, ty jsou podle Locka teprve výsledkem domluvy mezi lidmi. Poznatky získává mysl až skrze smyslovou zkušenost, které následně zpracovává rozum. Ten Locke nepopírá, naopak. Kritizuje pouze jeho vrozený

¹⁴ O Descartově teorii poznání blíže In: Descartes, R. *Meditace o první filosofii*. Praha: Oikoymenh, 2003.

¹⁵ Locke, J. *Esej o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1984, s. 43.

¹⁶ Sokol, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, 2007, s. 386.

¹⁷ Locke, J. *Esej o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1984, s. 74.

obsah. Rozum Locke chápe jako něco, čím se člověk odlišuje od zvířete. Je to schopnost, pomocí níž dokážeme pracovat s našimi vjemy a dále je používat.

Lockova teorie poznání je velmi obsáhlá. Nám však postačí toto vymezení jakožto klíč k pochopení jeho uvažování v rámci vychovávání. Teze, že veškeré poznatky v naší mysli získáváme až na základě zkušenosti, je podstatnou. Ukazuje nám totiž, že Locke chápe dítě jako nepopsaný list, do kterého jsou pomocí výchovy zapisovány vzorce a zásady chování, a právě uzpůsobení výchovy je to určující a rozhodující pro celkový vývoj člověka.

Po předložení těchto poznatků, můžeme již říci, že celá Lockova koncepce výchovy má empiristickou bázi, z které se všechny jeho poznatky odvíjejí. Nyní tedy můžeme přistoupit k rozboru Lockova výchovného systému, a dokázat tak, že je myslitelem stále aktuálním, kladoucí důraz na etiku a člověka jako součást společnosti.

3. Výchovní koncept Johna Locka

V této kapitole již přistoupíme k samotné výchovné koncepci Johna Locka.

Představíme nejprve jeho díla, která se týkají výchovy, ať už úplně, anebo pouze z části. Přiblížíme dobové okolnosti a podněty, které vedly Locka k napsání jeho úvah, a hlavní myšlenky těchto děl. Například fakt, že byl Locke sám vychovatelem, s sebou nese důležitý prvek zkušenosti, který je v jeho esejích velmi znát.

Dále přejdeme k dělení jeho výchovného konceptu, a to v rámci Lockova nejdůležitějšího výchovného díla *Úvahy o výchově*. Toto dělení Locke koncipuje účelně, a proto je třeba se jej také držet.

Konečně již přistoupíme k druhům výchovy, které Locke líčí v právě zmíněném díle. Výchovu tělesnou, mravní, občanskou, rozumovou, pracovní a cestování podrobíme analýze a zaměříme se na ty motivy, které jsou pro současnost stále aktuální nebo nadčasové, a na ty, které ovlivnily dějiny pedagogiky.

3.1 Výchovní myšlenky v dílech Johna Locka

Výchovných myšlenek se Locke dotýká nejen ve svém stěžejním edukačním díle *Úvahy o výchově*, ale také v politickém spise *Dvě pojednání o vládě* a drobné prvky lze nahlédnout i v *Dopisu o toleranci* a již zmíněném *Eseji o lidském rozumu*. Věnovat se proto v této části budeme všem.

Začněme ale u dobových okolností¹⁸, které vedly Locka k sepsání jeho výchovných stanovisek.

O příčinách v rámci *Eseje o lidském rozumu* jsme hovořili v kapitole minulé, a proto není třeba je znovu zmiňovat. Důležitým dílem jsou však *Úvahy o výchově*, které jsou sumou dopisů z let 1684 - 1691, psaných v Holandsku (v exilu), v nichž John Locke radí svému příteli Edvardu Clarkovi z Anglie v tom, jak by měl nejlépe vychovávat svého syna. Přímou

¹⁸ Singule, F. *Život a pedagogické dílo Johna Locka*. In Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 5 - 73.

říká, že „hlavním cílem pojednání je výchova mladého gentlemana“¹⁹; což považuje za podnět k psaní svých dopisů, ale nevěnuje se v nich pouze výchově chlapců, nýbrž hovoří často o dětech souhrnně. Locke sice adresuje svému příteli některé myšlenky, které se týkají vyložení jeho syna, ale jsou to spíše rady, které vycházejí z obecných výchovných stanovisek vztahujících se k dětem obecně. Není proto důvod chápat Lockovy dopisy jako dílo pouze o výchově chlapců. Tyto dopisy Locke vydal roku 1693, ale k jejich autorství se přihlásil až o dva roky později,²⁰ neboť výchova byla v jeho době chápána jako pouhé osvojování si znalostí a Locke ve svých dopisech takový přístup kritizuje. Přichází v nich také s novou myšlenkou, která klade větší důraz na výchovu mravní, než na samotné vzdělání jakožto získávání vědomostí. Důležitým motivem v jeho úvahách je ale důslednost ve výchově, která má začít od útlého věku dítěte. Jedná se o značné ovlivňování dítěte v raném věku, aby dané vzorce chování snadno přijalo, a v pozdějším věku nemuselo být již tolik formováno.²¹ Právě tato myšlenka vychází z již zmíněné teorie poznání založené na zkušenosti, tedy z empirismu, který byl vylíčen výše.

Lockův *Dopis o toleranci* z roku 1689 vznikl taktéž během jeho exilu v Holandsku. Locke v něm vyzývá, v rámci politickém, k náboženské snášenlivosti²², kterou ale můžeme přenést i do výchovy, neboť za doby absolutistické vlády v Anglii bylo umožňováno vzdělávání pouze synům státní anglikánské církve, a tak se řádnému vzdělávání nedostávalo úplně všem. Rozdíly v dosaženém vzdělání byly obrovské, ale nikoli z důvodů osobních, ale z důvodů státní moci.²³

Locke měl tedy hned několik vskutku důležitých podnětů, proč se zabývat nejen politikou, ale i výchovou. Neboť tak jako byla státní moc spojena s anglikánskou církví, tak byly obě spojeny se školstvím. Vzdělávání, které považoval Locke za důležitou část výchovy celkově, bylo drženo v rukou netolerantní absolutistické moci. Locke „vychází z nesmírně důležitého rozlišení mezi sférou náboženskou a politickou“²⁴, čímž radikálně odlišuje církev a stát, a tím i oprostuje vzdělávání od vlivu církve. Neboť „žádná církevní společnost nemá nejmenší právo užít kvůli jakýmkoli občanským záležitostem násilí, nebo si klást nárok na

¹⁹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 80.

²⁰ Kasper, T., Kasperová, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 45.

²¹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 94 - 96.

²² Locke, J. *Dopis o toleranci*. Brno: Atlantis, 2000, s. 50 - 66.

²³ Horák, P. *Nejen John Locke o toleranci*. In: *Filosofický časopis 5/1995*. Praha: Filosofický ústav Akademie věd ČR, 1995, s. 720.

²⁴ Tamtéž, s. 721.

použití násilí.“²⁵ Lockova doba byla tedy značně zasažena vlivem anglikánské církve, a i proto píše Locke svá díla.

Otázce otcovské moci se Locke věnuje především ve *Dvou pojednáních o vládě* z roku 1690, kde odmítá stanovisko prosazované v 17. století, které je odvozeno z Bible, že by otci mělo náležet výhradní právo na dítě. Locke hovoří o moci rodičovské, nikoli otcovské, a matku staví na roveň s otcem. Navíc považuje tuto moc za pouze dočasnou, dokud dítě nedospěje své vlastní schopnosti užívat rozum tak, aby se mohlo z této moci vymanit. Nejedná se přitom přímo o moc, která by znamenala nějaké vlastnictví, nýbrž o povinnost starat se o dítě.²⁶

Jako významné prvky výchovy Johna Locka v rámci všech výše zmíněných děl bychom tedy mohli pokládat: 1) Empirickou bázi výchovy, tedy myšlenku, že lidská mysl je při narození nepopsaný bílý papír, který se zaplňuje až zkušeností. A z důvodu, že i výchova je zkušeností, je lidská mysl učiněna takovou, jakou ji učinila výchova. 2) Důraz na výchovu mravní oproti vyučování jako získávání pouhých vědomostí, čímž se staví proti pozici své doby. 3) Radikální odlišení církve od státní moci, a v důsledku toho i od školství. 4) Popření otcovské moci a zdůraznění moci rodičovské, která je pro něj určitou povinností starat se o dítě.

Čím ale byla Lockovi výchova konkrétně a jak ji dělil, na to se zaměříme nyní.

3.2 Dělení výchovného konceptu Johna Locka

Výchovu Locke dělí na několik částí, a to z důvodu nejen přehlednosti, ale především jejich následnosti, kdy jeden druh výchovy předpokládá druhý. Řazení jednotlivých oblastí výchovy je proto podstatné.

Ve svém stěžejním díle *Úvahy o výchově* hovoří o výchově tělesné, mravní, rozumové, pracovní a o cestování. Řadí je za sebou přesně takto, a to nikoli náhodně, ale z důvodu jejich

²⁵ Horák, P. *Nejen John Locke o toleranci*. In: *Filosofický časopis 5/1995*. Praha: Filosofický ústav Akademie věd ČR, 1995, s. 723.

²⁶ Locke, J. *Dvě pojednání o vládě*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965, s. 163 - 173.

důležitosti, ale i podmíněnosti. Neboť např. tělesná výchova je zde proto, abychom získali zdravé tělo, které je podmínkou pro výchovu mravní.

Tohoto propojení si všímá i profesor Kalifornské univerzity F. Andrew Brown ve své studii zabývající se právě výchovou Johna Locka. V Lockově díle nalézá důraz na potřebu péče jak o fyzickou tak i duševní stránku.²⁷ Jak Locke říká: „Zdravý duch ve zdravém těle - to je stručné a výstižné vyjádření podstaty štěstí na tomto světě.“²⁸ Podle Locka nemůžeme mravně vychovat, či ani vzdělávat dítě důkladně, pokud není tělesně zdravé. Proto tedy klade tělesnou výchovu na první místo svých dopisů.

Tělesnou výchovu následuje, jak bylo vylíčeno, výchova mravní, která je ale také sama základem výchovy jiné - rozumové, neboli vzdělávání. Neboť, jak Locke říká: „Vědomosti jsou potřebné, ale až na druhém místě, jen jako podřízené vážnějším kvalitám.“²⁹ Těmito kvalitami myslí Locke právě mravní výchovu, kterou považuje vůbec za nejdůležitější. Vzdělání tedy přisuzuje ve svých dopisech třetí místo, ale je pro něj téměř stejně důležité jako výchova pracovní, neboť se mají obě výchovy navzájem doplňovat. „Protože mysl,“ poznamenává Locke, „nevydrží, aby byla stále zaměstnávána stejnou věcí nebo stejným způsobem, měli by mít lidé se sedavým způsobem života nebo věnující se studiu, nějakou činnost, která by rozptylovala jejich mysl a zároveň zaměstnávala jejich tělo.“³⁰ Je proto důležité, aby vzdělání doplňovala nějaká aktivita, která nahradí výuku. Locke chce tak předejít zahálce, neboť i práce je pro něj odpočinkem, ale aktivním, při kterém nehrozí náchylnost k lenosti. Jestli je tedy naše mysl unavená studiem, máme ji podle Locka nechat odpočinout a zaměstnat naše tělo. V poslední řadě se Locke ve svém díle *Úvahy o výchově* věnuje cestování, jež je pro něj jakýmsi dovršením výchovy gentlemana.

Výchova občanská se objevuje především v Lockových *Dvou pojednáních o vládě*, ale také v *Dopisu o toleranci*. Pro Locka je významná, neboť je podstatná pro pochopení společenské smlouvy. Právě tato smlouva není ničím jiným, než výsledkem úmluvy mezi lidmi. Jedná se tedy o dohodnuté teoretické a mravní principy; a právě proto se o občanské výchově budeme bavit v rámci výchovy mravní.

²⁷ Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 152.

²⁸ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 78.

²⁹ Tamtéž, s. 178.

³⁰ Tamtéž, s. 212.

Z těchto výše vylíčených příčin vzájemné podmíněnosti je následující rozbor Lockovy výchovy dělen na: výchovu tělesnou, výchovu mravní spolu s výchovou občanskou, výchovu rozumovou, výchovu pracovní a cestování. Však dříve než přejdeme k jejich podrobnému rozboru, připomeňme si, čím je pro Locka výchova jako taková.

Jak bylo již vylíčeno v kapitole Lockův empirismus, dítě se podle Locka rodí na svět jako nepopsaný papír, který získává své ideje až na základě zkušenosti. Bez výchovy a tedy i společnosti (jejíž součástí výchova je, ale také proto, že společnost výchovou rovněž je) by pravděpodobně bylo dítě výhradně tím, co na něj působí z přírody. Tedy člověk pouze se schopností přežít, ovládaný svými pudy, bez způsobilosti řeči a společenského jednání, ať už mravního nebo občanského. Výchova je tedy podle Locka tím nejpodstatnějším, jak do dítěte vtiskáváme naše lidské hodnoty a znalosti; je prostředkem, skrze který se stává z dítěte bez idejí důstojný člověk, tedy člověk, který umí svých idejí náležitě užívat - konkrétně užívat rozumu. Na toto hledisko poukazuje i F. A. Brown, když hovoří o Lockově výchově, která je jakýmsi vývojem na cestě rozumu, a to v tom smyslu, že, kde setrvává rozum, je přítomna i ctnost. Brown totiž chápe Lockovo pojetí ctnosti jakožto kvalitu mysli, která vede jedince k volbě jednání z nařízení rozumu, i přes to, že touha volí jinou cestu.³¹ Uplatňovat rozum učí podle Locka dítě rodiče proto, aby se mohlo samo rozhodovat nejlépe. Jak Locke říká: „Koho nevede moudře vlastní myšlení, nikdy nepůjde správnou cestou.“³² Proto je výchova tolik podstatná. Bez ní neumíme užívat to nejvzácnější, co máme - rozum. A proto právě ve správné výchově spatřuje Locke příčinu velkých rozdílů mezi lidmi.

Na tyto rozdíly mezi lidmi, které zapříčinila výchova a nejen na ně se nyní podíváme v rozboru druhů výchovy podle Johna Locka.

3.2.1 Tělesná výchova

John Locke si byl jakožto lékař dobře vědom toho, proč zdůrazňuje význam tělesné výchovy, neboť se mu jedná především o vychování tělesné konstituce dítěte tak, aby bylo odolné vůči nepříznivým vlivům a často nestonalo. Důležitým je tak pro dítě zvyk, neboť častým opakováním téhož se podle Locka stává tělo (v rámci morální výchovy je to duše) na

³¹ Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 153.

³² Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 78.

něco navyklé. Jak říká: „Naše tělo snese vše, čemu je od počátku navykáme.“³³ Zvyk je tedy tím, co vštěpuje. Pak tělo nepocituje nic neobvyklého. Prvek zvyku se prolíná celým Lockovým výchovným dílem a i jeho teorií poznání, kde hovoří o tom, že „neustále opakované ideje se stěží mohou ztratit“³⁴. Zvyk tedy zaručuje trvalý vtisk do mysli, kterým se můžeme řídit nejen my, ale i naše tělo, neboť na něj reaguje stejně. Touto myšlenkou se tak Locke staví do opozice vůči stále dominujícímu racionalismu i vůči výchovným názorům prosazujících přirozenost člověka. Lockova koncepce je proto z tohoto hlediska něčím novým a unikátním.

Locke viděl v tělesné výchově možnost, jak správně uzpůsobit tělo tomu, aby bylo co nejvíce zdravé, a mohlo tak mít co nejlepší podmínky pro výchovu následující (mravní, rozumovou, pracovní a cestování). Tělesná výchova je také jistou prevencí před častým léčením medikamenty, což Locke považoval za škodlivé. Kolikrát podle něj není ani třeba léků, ale pouze schopností vlastního těla s nemocí se vypořádat. Co je ale podle Locka horší, je užívání léků nadbytečně. Konkrétně říká: „Nikdy nedávejte dětem žádné léky preventivně.“³⁵ Pak dochází k tomu, že je vlastní schopnost těla vyléčit se samo natolik léky oslabená, že tělo spoléhá pouze na léky a s nemocí si již neví rady. Tělo tak může onemocnět mnohem častěji. Locke však lékařstvím nijak neopovrhne, naopak, chce pouze někdy i zbytečným nemocem předcházet.

Můžeme říci, že tato Lockova myšlenka je v současné době velmi aktuální. Začíná se hovořit o škodlivosti některých léků, zvláště o neuváženosti častého podávání antibiotik. Lékaři a nejen ti se začínají zajímat o přírodní medicínu, která není vůči našemu tělu tak násilná, ale dokonce i o tzv. nulovou terapii, která spočívá ve vysazení všech léků proto, aby se tělo samo s nemocí vypořádalo. V Lockově pojetí tělesné výchovy je tato myšlenka asi nejvýznamnější z hlediska jejího možného upotřebení v současnosti. Ale některá ostatní Lockova přesvědčení už dnes vyznívají spíše úsměvně.

Jistě bude většina lidí souhlasit s tím, že by děti neměly být tolik rozmazlovány. V rámci tělesné výchovy však Locke rozmazlování chápe jako přílišné oblékání a přikrývání. Tělo by tak mělo být podle Locka navykáno mrazu, a to od útlého dětství. „Návyk jej otužuje a dává mu schopnost snášet chlad.“³⁶ Důležité ale pro Locka je, aby to bylo opravdu od

³³ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 79.

³⁴ Locke, J. *Esej o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1984, s. 108.

³⁵ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 93.

³⁶ Tamtéž, s. 79.

raného věku dítěte, neboť zde je takové navykání si mrazu snazší než u dítěte většího, které je v zimě již zvyklé nosit čepici. Locke tuto myšlenku argumentuje tím, že lidský obličej mráz také snáší, tak proč by neměly jiné části těla. Jde na to cestou otužování, což je jistě pro zdraví těla přínosné, ale Lockův názor, kde říká: „radil bych také, abyste chlapci myl nohy každý den ve studené vodě a aby měl botičky tenké, aby prosakovaly a propouštěly vodu, kdykoli se k ní chlapec dostane,³⁷ by asi moc rodičů nesdílelo. Nutno podotknout, že se tato myšlenka týká všech ročních období, tedy i zimy. Je tedy otázkou, zda by takový přístup nebyl chápan v současnosti spíše jako zanedbávání nebo dokonce týrání dítěte.

Lockovo povolání lékaře se dále projevuje v otázce pobytu na čerstvém vzduchu. To opět přispívá k tolik žádanému otužování těla, ale také je zdůrazněna důležitost aktivních her, tedy pohyb dětí, čímž je podporována odolnost vůči nepříznivým vlivům, ale také kreativnost dětí a je potlačována lenost. Locke však, i přes tato pozitiva, spatřuje v tomto stanovisku jedno úskalí: „Hra na volném vzduchu má jen jedno nebezpečí, které znám: že si chlapec, když se uhřeje pobíháním, sedne nebo lehne na vlhkou zem.“³⁸ Studená zem působí více na zpoceně tělo dítěte, které je tak náchylnější k nastydnutí. Stejně tak pití studených nápojů je pro Locka při uhřátí obdobně nebezpečné.

Vyjma již zmíněných prosazovaných tenkých botiček se v záležitosti oblékání Locke ostře vyhrazuje vůči těsnému oblečení. Striktně odmítá šněrovačky a malé boty (v Japonsku), které deformují konstituci těla a v horších případech i ovlivňují chod orgánů. Toto je však záležitost minulosti a v současné době se týká pouze několika oblastí, proto ji není třeba tolik zdůrazňovat. Důležité je však podotknout, že za Lockovy doby byly myšlenky týkající se přílišného nebo nevhodného oblékání v aristokratických vrstvách opomíjeny. Locke tak ve své podstatě přichází s troufalou myšlenkou, kterou napadá stávající stav aristokratického způsobu života, totiž stavu, v kterém jsou děti spíše ošacováním rozmazlovány a chráněny před zimou, což způsobuje větší náchylnost k případnému prochladnutí.

V nemalé části své koncepce tělesné výchovy se ale Locke zabývá především správnou stravou. Nejedná se však o jakousi vyváženou stravu, ale spíše o návod, jak přivést dítě k tomu, aby nebylo vybíravé a aby se nevyhýbalo těm věcem, které nejsou pro vývoj těla příznivé. Locke zdůrazňuje význam chleba. Ten je pro něj základní stravou dítěte, a proto by si na něj dítě mělo navykat od útlého dětství. Jeho důležitost tkví v tom, že by měl být

³⁷ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 80.

³⁸ Tamtéž, s. 83.

podáván dítěti vždy, když si řekne o jídlo. „Bude-li (chlapec) někdy žádat o potravu mezi jídly, nenavykejte jej na nic kromě suchého chleba. Je-li to spíš z hladu než ze zlozvyku, sní i chléb. A nebude-li hladový, nehodí se, aby jedl.“³⁹ Locke tak chce předejít dětské touze po sladkém a slaném, tedy po špatném návyku jíst nezdravé věci z pouhé chuti, ale ne z hladu. Mezi špatné stravovací návyky řadí i jedení některých druhů ovoce, jako jsou melouny, broskve nebo hrozny. Je to z důvodu jejich lákavé chuti, ale zároveň nezdravé šťávy - tedy příliš sladké. Za vůbec největší zlo, co se jídla týče, považuje Locke nadbytečné požívání masa a pití silných alkoholických nápojů. Zřejmě tak reaguje na časté situace v historii, kdy právě enormní přísun masa a alkoholu vedl k nemocem těla. Ale dnes již víme, když tedy pomineme samozřejmost toho, že by dítě nemělo alkohol pít vůbec, že i maso je nezbytnou součástí jídelníčku, a to z toho důvodu, aby dítě dostávalo do těla dostatečné množství bílkovin, které umožňuje správný růst svaloviny.

Locke v této části výchovy kritizuje i přílišné kořenění a slazení a nadbytečné pití nápojů vůbec. Co je ale důležité pro nás, hovoří o návycích dítěte časně vstávat. Říká: „Je velmi užitečné navýkat děti, aby brzy ráno vstávaly,“ a doplňuje: „mají-li se tedy děti budit časně ráno, vyžaduje to ovšem, že musí jít brzy spát.“⁴⁰ Dítě by tedy mělo dosti spát, aby si tělo a mysl odpočala, ale spát v dobu, ve kterou je navykne. A protože je třeba, aby se dítě ráno věnovalo studiu, musí dítě vstát, co nejdříve a odpočaté. Nemá se proto dětem trpět časté ponocování. Od útlého dětství by tak podle Locka měl být kladen důraz na to, aby dítě chodilo spát a bylo buzeno ve stejnou dobu. Tělo si na tento režim zvykne samo a pocítí večer únavu a časně ráno se bude budit odpočaté.

Z poslední myšlenky je třeba vzít si pro dnešní dobu ponaučení. Děti často sedí do noci u počítače a hrají na něm různé hry, mysl tak zaměstnávají dlouho do noci a budí se ráno do školy unavené a nemohou se soustředit na novou látku. O víkendu ztrátu dospávají, a tak většinou prospí celé dopoledne. Sedavá činnost, jak by Locke jistě nazval hraní her na počítači, si také rozporuje s požadavkem pobytu na čerstvém vzduchu. Dítě je dnes převážnou část dne zavřeno doma a nehraje si již se svými kamarády venku. To vede ke ztuhlosti těla, tedy bolestem zad, či dokonce k jejich zdeformování. Dítě je také více choulostivé, neboť sedí pouze v teple domova, a tak je více náchylné k nemocem. A takto bychom mohli pokračovat dále. Jednoznačné je, že by se taková činnost dítěte měla alespoň trochu omezit a vést dítě k různým aktivitám, při kterých by procvičilo své tělo.

³⁹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 86.

⁴⁰ Tamtéž, s. 90.

Lockova teorie tělesné výchovy nese mnoho bodů, v kterých bychom dnes mohli hledat inspiraci. Podstatný je z celého výkladu o tělesné výchově určitě záměr co nejvíce navyknout dítě tomu, aby bylo odolné nepříznivým vlivům, a tak předcházet zbytečnému onemocnění a následnému nadbytečnému léčení léky. Myšlenka, že by se tělo mělo ve velké části s nemocemi, kterými projde, vypořádat samo, je nejspíš myšlenkou nejdůležitější. Neustálé prosazování léků by totiž mohlo vést k tomu, že si lidstvo zničí všechny své obranyschopné látky v těle a bude více a více závislé na vědě.

Z hlediska tématu, o kterém se v dnešní době hovoří mnohem více, je podstatný Lockův důraz na to, aby se děti co nejvíce pohybovaly na čerstvém vzduchu. Dítě, které bude od útlého věku navykáno trávit svůj volný čas aktivně a co nejvíce v souladu s tím, aby procvičovalo své tělo, bude taktéž méně náchylné k nemocem.

Nejdůležitější je pro celou tělesnou výchovu však poznatek, aby se s veškerým navykáním začalo od nejranějšího věku dítěte, čímž docílíme toho, že to pro dítě bude co nejméně nátlakové.

Při řádném dodržování Lockových rad v rámci tělesné výchovy by tak mělo být dítě co nejvíce zdravé, a tudíž i připravené na, podle Locka nejpodstatnější část výchovy, výchovu mravní.

3.2.2 Mravní a občanská výchova

Pod mravní výchovu Locke řadí vše, co se dotýká tvarování lidského ducha. Jedná se tedy o utváření myšlení dítěte, vštěpování hodnot, ale také o formování jeho osoby. Toto vymezení se však nijak netýká přeměny přirozených vloh dítěte a jeho povahy, které jsou s dítětem natolik spjaty, že je úplně změnit nelze. Locke říká: „Bůh vtiskl každé lidské duši jisté charakteristické vlastnosti, které je snad možno trochu vylepšit, ale sotva zcela změnit a převrátit.“⁴¹ Locke tedy připouští, že se dítě rodí již s nějakou povahou, a tak není možné z např. melancholického dítěte vytvořit optimistického člověka. Vrozený charakter je proto podle Locka jediným prvkem u dítěte, který změnit nelze; ostatní je však již úkolem mravní výchovy, v které je třeba na dítě působit stejně jako v rámci výchovy tělesné.

⁴¹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 111.

V oblasti mravní výchovy jde Lockovi o to, jak se chovat a působit na dítě v jeho raném dětství tak, aby z něj vyrostl mravně ušlechtilý člověk. Neboť špatná výchova, tedy ta, která nevede dítě ke správnému mravnímu jednání, má za výsledek špatného člověka; a jelikož všechny špatné vlastnosti rostou s tím, jak roste dítě, dosahují následně v dospělosti svých možných rozměrů. Pokud je ale dítě vychováváno důsledně, pak je jejím výsledkem ušlechtilý člověk a „hlavní základ vši ušlechtilosti a zdatnosti je v tom, že člověk je schopen odpirat si vlastní žádosti, čelit svým náklonnostem a dělat jen to, co doporučuje rozum jako nejlepší, i když se chuť kloní k něčemu jinému“⁴². Z toho plyne, že pro Locka je mravní výchova nástrojem k získání takového člověka, který je schopen správně užívat rozumu, a tak uvažovat v rámci celého lidství mravně. Toto jednání je totiž podstatné pro utvoření společnosti, kde každý neprosazuje jen vlastní zájmy, ale je schopen postupovat i v rámci obecného dobra. Locke tak propojuje mravní výchovu s výchovou občanskou.

Občanskou výchovu lze u Locka nalézt, jak v rámci jeho *Úvah o výchově*, kde hovoří o výchově jako o prostředku k začlenění do společnosti⁴³, tak v *Eseji o lidském rozumu*, kde zdůrazňuje obecný souhlas mezi lidmi⁴⁴, ve *Dvou pojednáních o vládě*, které přiblížíme níže, a v *Dopisu o toleranci*, kde zdůrazňuje již zmíněné oddělení státu od církve, a tím i školství od církve⁴⁵. Než se však dostaneme k občanské výchově jako takové, je třeba přiblížit Lockovu politickou teorii o společenské smlouvě.

Locke vychází nejprve z přirozeného stavu lidí, který líčí ve *Dvou pojednáních o vládě*. V tomto stavu vládne každý sám sobě, a tak dochází k četným válkám a konfliktům. Locke o tomto stavu říká: „Je to stav dokonalé svobody řídití svá jednání a nakládati se svým majetkem a se svými osobami, jak považují za vhodné, v mezích přirozeného zákona, aniž žádají povolení nebo závidí na vůli kohokoli jiného.“⁴⁶ Lidé tak přirozeně tíhnou ke vzniku společnosti, a tím i k zamezení těchto konfliktů a k udržení míru. Vzniká tak mezi nimi občanská společnost, jíž vládne občanská vláda, o níž Locke říká: „Občanská vláda je vhodným prostředkem proti nevýhodám přirozeného stavu, jež zajisté jsou nutně veliké, kde lidé mohou býti soudci ve své vlastní věci, jelikož je snadno si představit, že ten, kdo byl tak nespravedlivý, že činil bezpráví svému bratru, stěží bude tak spravedlivý, aby sebe sama za to

⁴² Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 95.

⁴³ Tamtéž, s. 172.

⁴⁴ Locke, J. *Esej o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1984, s. 43 - 66.

⁴⁵ Locke, J. *Dopis o toleranci*. Brno: Atlantis, 2000, s. 50 - 66.

⁴⁶ Locke, J. *Dvě pojednání o vládě*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965, s. 140.

odsoudil.⁴⁷ Občanská vláda tedy podle Locka vzniká proto, aby mohla soudit nespravedlivé činy, a zjednat tím ve společnosti řád. Občanská společnost však není porušením lidské svobody, neboť ta je dána tím, že nepodléhá jiné zákonodárné moci než té, která vznikla dohodou mezi lidmi. Právě dohoda mezi lidmi je počátkem jedné společnosti, které jde o obecné dobro, a proto každý jedinec upozadí své vlastní zájmy.

A zde se již můžeme vrátit k otázce občanské výchovy. Pokud je tedy společnost založena na vzájemné dohodě mezi lidmi a jde jí o obecné dobro, je třeba, aby tito lidé byli mravně vychováni. Jedině na základě vštěpování opravdových mravních hodnot jako je ctnost, spravedlnost a dobro, je možné založit takovou společnost, která bude jednat ctnostně spravedlivě a v rámci všeobecného dobra. Pokud není výchově věnován patřičný prostor, dochází pak k uvolňování hodnot mezi lidmi, a společnost se tím ničí. Čím lepší mravní výchova, tím i lepší občanská společnost.

Tomáš Kasper a Dana Kasperová ve svých *Dějínách pedagogiky* poukazují právě na to hledisko, že Locke byl oním myslitelem, jemuž šlo o zajištění stability a občanského pořádku. Dbal na to, jak zajistit trvání demokraticky spravované země a na to, jak potlačit vlastní zájmy před zájmy společnosti.⁴⁸

V propojení občanské výchovy a Lockových politických myšlenek se objevuje i důležitý motiv, že občanská výchova je nutná pro pochopení společenské smlouvy vůbec. Dítě je tedy třeba vést k vazbám ve společnosti a vychovávat je k tomu, že je důležitým členem společnosti, neboť se jako její jedinec spolupodílí na jejím fungování. Toto je ve své podstatě i myšlenka antických filosofů. Sókratovi, Platónovi a Aristotelovi, jejichž společným rysem byl důraz na etiku, šlo především o výchovu dobrého občana, tedy člověka, který ví, jak správně mravně jednat, ale je zároveň správným občanem, tedy článkem obce, který se spolupodílí na jejím chodu.⁴⁹ Můžeme tedy říct, že se Locke k této myšlence vrací, ale skrze nový přístup, kterým je novověké chápání demokracie.

Právě otázku výchovy demokratického občana chápou Kasper s Kasperovou jako velmi aktuální, a to z důvodu její podstaty a prostředků v rámci evropské globalizující se společnosti. Říkají, že to byl John Locke, „který se významně spolupodílel na formování novověkého pohledu na občana a občanskou společnost, na úlohu zákonů, na dělbu moci či na

⁴⁷ Locke, J. *Dvě pojednání o vládě*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965, s. 145.

⁴⁸ Kasper, T., Kasperová, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 41 - 44.

⁴⁹ Vacínová, T. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2009, s. 20 - 30.

otázku občanských práv⁵⁰. Otázka výchovy demokratického občana, tak, jak ji pojímal právě Locke, je tedy stále velice živou.

Vraťme se ale zpět k mravní výchově jako takové. Hlavním znakem Lockovy výchovy je správné působení na dítě ve správný čas. Nejovlivnitelnější je pro Locka dítě v útlém věku, a tak je třeba být v tomto období dítěti spíš pánem, než přítelem. Dítě v raném věku totiž není schopno užívat vlastního rozumu, proto za něj musí myslet rodiče. Ale s postupem času, jakmile bude dítě způsobilé samo uvažovat, je třeba být dítěti spíše přítelem. „Strach a úcta by vám měly umožnit ovládat jejich mysl na počátku, ale láska a přátelství by ji měly udržovat v pozdějších letech.“⁵¹ Proč je tomu ale tak? Proč je správné načasování ve výchově, kdy máme být dítěti pánem a kdy přítelem, tolik rozhodující? Přílišné panování nad dítětem v jeho pokročilém věku totiž podle Locka vede k bázlivosti a neschopnosti se samo rozhodovat nebo dokonce přemýšlet. Dítě by v tomto období již mělo mít od svých rodičů vštěpeny všechny zásady slušného chování a správného uvažování, se kterým je již schopno disponovat, a tak není panování třeba. Rodiče by měli dítěti ukázat, že jsou také jeho přítelem a dát mu najevo, že si váží jeho názoru. Dítě se tak nebude bát svým rodičům svěřovat a radit se s nimi v pozdějším věku. Rodič by proto podle Locka měl být v tomto období jakýmsi zkušenějším přítelem, který nepřikazuje, ale radí. Jelikož je již dítě samo schopno uvažovat o nejrůznějších věcech, příkaz, který bude v rozporu s jeho přesvědčením, nebude spíše k ničemu, než rada od přítele, která by mohla být jakýmsi směřováním.⁵²

Schopnost poslouchat své rodiče a vážit si jich i ostatních lidí roste v dítěti v raném věku. Rodiče by tak měli být v tomto období nejpřísnější a vštěpovat dětem základy slušného chování, tak jak si ho sami představují. „Povedeme-li děti přísnou rukou už od začátku,“ vysvětluje Locke, „budou v dospělosti poddajné a klidně se podřídí, jako kdyby nepoznaly nikdy nic jiného.“⁵³ Dítě se tak naučí, že je třeba dodržovat určitá pravidla v rodině a to si následně přenáší i do života, kdy je v rámci společnosti třeba vycházet s různými lidmi. Výchova učící poddajnosti má tak velké uplatnění pro celý život. V útlém věku se této poddajnosti dítě učí tím, že nemůže vždy získat to, co chce ono samo. Tak pokud dítě žadoní a domáhá se pláčem pozornosti nebo např. bonbónů, je třeba mu dát jasně najevo, že musí poslouchat své rodiče, a tím jej naučit přemáhat své žádosti. A „trpíme-li jim pláč, kdykoli

⁵⁰ Kasper, T., Kasperová, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 41.

⁵¹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 101.

⁵² Tamtéž, s. 141 - 144.

⁵³ Tamtéž, s. 101.

jim něco odepřeme, posílíme jen jejich přání.“⁵⁴ Proto ani domáhání se něčeho pláčem nesmí být u dítěte pěstováno. Locke tuto záležitost vysvětluje na příkladu s Měsícem. „Kdyby se jim (dětem) nikdy netrpělo, aby dosahovaly svých přání netrpělivostí, kterou kvůli tomu projevují, neplakaly by už ani pro jinou věc, jako nepláčí, že nemohou dostat Měsíc.“⁵⁵ Tak je třeba dětem ukázat, že jsou některé věci, které jednoduše získat nemohou. Locke však vůbec neříká, že by se dětem něco dovolit nemohlo, jedná se mu jen o potlačení žádostivosti, která vede k malichernosti a sobectví, a tak je nutné těmto vlastnostem předcházet.

Locke se tímto názorem úzce dotýká sporu mezi autoritativním a liberálním stylem vychovávání, neboť do svého konceptu výchovy začleňuje jak myšlenku vlády nad dítětem, tak myšlenku přátelství. Současné otázky, zda je pro dítě přínosnější autoritativní výchova, kdy je vychovatel dítěti pánem, nebo liberální výchova, kdy je dítěti ponechán volný prostor, jsou zde spojeny, a to v tom smyslu, že řeší možné negativní následky obou typů výchovy. V rámci autoritativní výchovy jde především o důsledek, kdy z dítěte vyroste nerozhodný člověk bez vlastního názoru. V rámci liberální výchovy se jedná zejména o takový efekt, v němž je jedinec sobecký a nejedná v rámci společného dobra. Oba podstatné negativní důsledky lze s pomocí Lockovy koncepce výchovy odstranit. Pokud Lockovu výchovu převedeme do současných termínů, můžeme říci, že v útlém dětství je dítě vychováváno autoritativním stylem a v pozdějším věku liberálním stylem výchovy. Z toho tedy můžeme vyvodit jejich propojení, ale zejména odstranění jejich negativ. Avšak podstatným prvkem vyplývajícím ze všech poznatků je v Lockově koncepci zejména názor, že i když lze dítě výchovou z velké části formovat, v žádném případě se nejedná o výchovu despotickou či násilnou, ale o výchovu s ohledem na charakterové vlastnosti a možnosti dítěte vůbec. Což úzce souvisí s tématem, které ve svém článku *Výchova a problém determinace lidského chování* předkládá Josef Baumruck. Jedná se totiž o vypořádání se s behaviorismem a biologickou přirozeností člověka. Baumruck z něj vyvozuje důsledek, že i přes to, že je pro behaviorismus chování především výsledkem vnějšího působení v průběhu ontogeneze, tedy výsledkem výchovy, biologickou přirozenost člověka popírat nelze.⁵⁶ Je tak možné usuzovat, že jeho postoj se s tím Lockovým neliší. Oba vidí ve výchově důležitý motiv pro formování člověka, ale zároveň se ohlížejí na jeho vrozené schopnosti.

⁵⁴ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 152.

⁵⁵ Tamtéž, s. 99.

⁵⁶ Baumruck, J. *Výchova a problém determinace lidského chování*. In: Demjančuk, N. Demjančuková, D. Stark, S. *Výchova a tradice evropského myšlení*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003, s. 45 - 48.

Pro Locka je také v rámci mravní výchovy podstatné, aby si rodiče uvědomovali, že dítě není vybaveno těmi schopnostmi, které mají dospělí lidé, a proto na něj nemohou klást příliš vysoké nároky. Toto hledisko zdůrazňuje F. A. Brown: „Neobyčejně moderně znějící Lockův názor, že je každý jedinec obdařen specifickým přirozeným charakterem, který by měl slibný vychovatel odhalit, pokud bylo jeho úsilím vyvolat ty nejlepší výsledky.“⁵⁷ Což je v Lockově době myšlenka velmi inovátorská a pokroková a je i dnes velmi živým tématem. Locke tak předložil impuls k neustálé debatě ohledně toho, nakolik výchova ovlivňuje naše charakterové vlastnosti. Brown toto včasné rozpoznání charakteru dítěte chápe jako největší výhodu, neboť umožňuje rodičům lepší vhléd při rozhodování o budoucím povolání jejich dítěte.⁵⁸

Vraťme se ale zpět k Lockově koncepci. Podle Locka nejprve, pokud od dětí něco vyžadujeme nebo jim něco vysvětlujeme, měli bychom na ně mluvit řečí, která je příbuzná té jejich. „Dlouhé výklady a filosofická zdůvodňování děti přinejmenším zarazí a matou, ale nepoučí je. (...) Musí se použít takových důvodů, které jsou přístupné jejich věku a chápání, a musíme je vyjádřit stručně a prostými slovy.“⁵⁹ Z toho tedy plyne, že příkazy a ustanovení plné výrazů, s kterými se ještě děti neselekaly, nebudou mít svá uplatnění, protože jim děti nebudou rozumět. Dále se podle Locka dítě nejlépe učí a vychovává pozorováním a pomocí hry, proto by měl být každý požadavek dítěti řádně předveden a předložen v takové formě, aby dítě bavilo. „Správný způsob, jak děti učit, je vzbudit v nich lásku a zálibu k tomu, co chceme, aby se naučily, a co má vyvolat jejich píli a snahu.“⁶⁰ Požadavek tedy nemá být zadán jako úkol, který se musí splnit, ale jako něco, v čem je možné spatřit zálibu. I zde Locke projevuje empatickou stránku své koncepce, a to především ve snaze přiblížit se co nejvíce dětem, jejich uvažování, ale především jejich sklonu k hraní si. Skrze takový přístup - uvědomění si jejich možností a zájmů - je třeba zvolit odpovídající postoj ve výchově.

Důležitým tématem v oblasti Lockovy mravní výchovy je podle F. A. Browna také otázka trestů a odměn. Lockův odklon od klasických fyzických trestů považuje dokonce za pokrokový.⁶¹ Locke upozorňuje nejprve na to, že pokud od dítěte něco požadujeme a ono

⁵⁷ Z anglického originálu: „An unusually modern sounding notion of Locke's was that every individual had been blessed with a particular natural temper which the hopeful educator should discover if his efforts were to produce their happiest results.“ In: Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 157.

⁵⁸ Tamtéž, s. 158.

⁵⁹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 128.

⁶⁰ Tamtéž, s. 122.

⁶¹ Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 155.

nečiní tak, jak si sami představujeme, měli bychom zvážit, zda vůbec může v rámci svých schopností našemu požadavku vyhovět. Pokud se dítěti nedaří, je třeba jej spíše povzbuzovat k opakování úkonu do té doby, než svůj úkol splní, a ne je shazovat a budít v něm tak dojem, že je nešikovný. Na dítě se nesmí tedy nijak tlačit. Jak říká F. A. Brown: „Tak jako s myslí, tak i s tělem: musí být dovoleno rozvíjet jejich specifické možnosti přirozeně.“⁶² Proto je nejpodstatnější, aby k výchově nedocházelo nátlakem.

Bití jako trest totiž Locke nepovažuje za nijak prospěšné. „Bití vytváří u dítěte přirozeně odpor k tomu, v čem má u něj vychovatel pěstovat zálibu.“⁶³ Neboť pokud si dítě nějakou činnost spojí s bitím, i když ji mělo sebevíc rádo, zaujme k ní odpor. Locke hovoří o bití jako o prostředku, který vzbuzuje otrockou kázeň, dítě má tak pouze strach a nijak se nenaučí, jak správně jednat. Bití je ovšem třeba uplatnit tam, kde selhávají domluvy dítěti a kde má dítě představu, že si může ke svým rodičům dovolit vše. V takovém případě chápe Locke fyzický trest jako utvrzení autority. K žádnému účinku ale podle Locka nevede ani rozčilené kárání, které je pouze jakýmsi výbuchem emocí, ale dítěti nepodá rozumné vysvětlení, že udělalo něco špatně. Proto je pro něj adekvátním trestem vyvolání v dítěti pocitu hanby. „Neboť radím rodičům a vychovatelům,“ vysvětluje Locke, „aby měli vždy na paměti, že s dětmi se má zacházet jako s rozumnými bytostmi.“⁶⁴ Je tedy důležité, aby děti chápaly, že je něco v nepořádku, a tak účinnějším elementem ve výchově bude údiv nad tím, že dítě vůbec mohlo něco špatného provést. A v opačném případě, pokud děti jednájí správně, je třeba jim dát najevo patřičné uznání. „Pohladí-li je otec a pochválí, když dobře jednájí, a zatváří-li se na ně chladně a odmítavě, když jednaly špatně, a když to doprovází také podobné jednání matky a všech ostatních kolem, stanou se v krátké době citlivé k těmto rozdílům.“⁶⁵ Dítě tak brzy začne vnímat rozdíl mezi správným a špatným jednáním a bude se chtít vyvarovat pocitu zahanbení. Locke také upozorňuje na to, že by dítě v žádném případě nemělo být káráno na veřejnosti, čímž by bylo docíleno akorát jeho ponížení, proto by k tomu mělo docházet pouze v soukromí. Naopak uznání bude mít podle Locka většího účinku, uskuteční-li se před ostatními. Tím si v sobě dítě začne budovat touhu po dobrém jménu a bude mu záležet na tom, aby jednalo správně. V rámci trestání jako takového je třeba poznamenat, že by měla být zřetelná jeho míra. „Proto bychom měli s trestáním přestat, když

⁶² Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 159.

⁶³ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 103.

⁶⁴ Tamtéž, s. 106.

⁶⁵ Tamtéž, s. 107.

zjistíme, že zasáhlo mysl dítěte a že se dítě polepšilo,⁶⁶ říká Locke. Důležité je však mít na vědomí, že nemůžeme trestat dítě za něco, co sami děláme. „Potrestáte-li ho za něco, co sami děláte, nebude přesvědčen, že trest vyplývá z vaší lásky snažící se odstranit jeho chyby, ale bude mít sklon vykládat si to jako náladovost a tvrdohlavou panovačnost otce, který mu chce bezdůvodně odpírat volnost a potěšení, jichž sám užívá.“⁶⁷ Rodiče by si tedy měli dát pozor, aby nevedli dítě k nevhodnému chování svým špatným příkladem.

V celé této sféře trestů a uznání můžeme spatřit Lockův již zmíněný důraz na vrozené schopnosti dítěte, tedy na jeho charakter, který nemůžeme výchovou změnit. Rodiče by si tohoto charakteru měli co nejvíce všimnout proto, aby porozuměli přístupu dítěte k různým situacím. Lockův důraz na to, aby nedocházelo ke zbytečným fyzickým trestům a zesměšňování dítěte před ostatními, je také důležitým prvkem, který upozorňuje na zranitelnost a citlivost dítěte. Lockova teorie výchovy je tedy velmi důsledná, ale zároveň také empatická. Jeho příklon k odmítnutí fyzických trestů se dotýká každé doby, neboť i dnes dochází ke sporům ohledně tohoto tématu. Zastánci kritizují jejich vymizení ze škol i domácího prostředí a vidí je ve výchově jako prospěšné. Odpůrci je však chápou jako počátek domácího násilí a usilují o jejich odstranění. Locka bychom mohli zařadit spíše mezi odpůrce fyzických trestů, ale není to jednoznačné. Sice podle něj, jak již bylo řečeno, vzbuzují otrockou kázeň, ale důležité je zmínit, že se v jeho případě nejedná a nějaké přílišné násilí, spíše fyzické tresty nepovažuje za prospěšné. Bití ale Locke zcela nezavrhuje. Je jej potřeba tam, kde selhává domluva. A právě tento motiv nás odkazuje opět k autoritativní a liberální výchově, kde se Locke nachází, stejně jako v minulém případě, někde uprostřed.

Důležitou vlastností u dětí je podle Locka jejich zvědavost. Ta by se podle něj neměla potlačovat, neboť není ničím jiným než touhou po vědění. Je tedy nejsnazší cestou, jak děti něčemu naučit, a i proto by se měla udržovat čilá. Jak toho docílit, Locke líčí v následujících poučkách. První je: „Neodmítat žádný dotaz, který dítě položí, a netrpět, aby se mu někdo smál, ale odpovídat na všechny otázky a vysvětlovat věci, které touží poznat tak, aby je pochopilo v souladu s možnostmi jeho věku.“⁶⁸ Jedná se tedy o trpělivost s dotazy dítěte, i když se nám zdají nepodstatné a směšné, a o vysvětlování koncipované tak, aby bylo pro dítě zcela srozumitelné, tedy jednoduché a oproštěné od těch výrazů, které jsou nad úroveň chápání dítěte. Druhá Lockova poučka v rámci podporování dětské zvědavosti zní:

⁶⁶ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 153.

⁶⁷ Tamtéž, s. 121.

⁶⁸ Tamtéž, s. 160.

„K zodpovězení otázek a k přiměřenému poučování by se měly přidat ještě některé zvláštní způsoby pochvaly.“⁶⁹ Děti tak podle Locka brzy pochopí, že je správné usilovat o vědění a budou chápat tázání a odpovědi jako hru. A právě takový přístup se brzy odrazí v jejich studiu. Třetí Lockova poučka se týká odpovědí: „Jako se nemají přezírat dotazy dětí, tak je třeba dbát, aby nikdy nedostávaly klamně a vyhýbavé odpovědi.“⁷⁰ Proto je důležité věnovat se soustředěně jejich tázání a odpovídat pravdivě i na dotazy, které nám nejsou příliš příjemné. Děti tak uvidí ve svých rodičích skutečného přítele, na kterého se mohou spolehnout a ne někoho, kdo je chce oklamat. Poslední poučkou chce Locke podnítit zvědavost jako takovou: „Nebude nemístné podnítit zvědavost dětí tím, že jim občas předložíme neznámé a nové věci, abychom jim dali příležitost se o nich dovědět a přiměli je k dotazům.“⁷¹ Zde se již jedná o promyšlené utváření dětí tím směrem, kam si představujeme, že by se jejich mysl měla ubírat. Locke již dříve upozorňoval na to, že se děti nejnáze učí pozorováním a praxí, proto pokud jim budeme předkládat ty věci, o kterých si budeme myslet, že by je měly znát, lépe se vtisknou do jejich myslí.

Celý koncept tázání u Locka má proto podstatný význam. Z daného hlediska, tak, jak jej Locke chápe, přispívá jednoznačně k rozvoji dětské bystrosti a potlačuje lenost myslí. Pokud se touto cestou postupuje od raného dětství, dítě si na trénování myslí zvykne natolik, že pro něj bude učení jednodušší. Je tedy třeba být dítěti, již od doby, kdy začne samo uvažovat a ptát se, jakýmsi průvodcem světem, ale takovým, který mu pomáhá se v něm vyznat a ne jej uvádět do zbytečných klamů.

Locke se také nemalým dílem věnuje vystupování dětí a tomu, jak bychom je měli vést k co nejlepšímu projevu. Jako náležitý prostředek, skrze který k tomu dospějeme, považuje tanec: „Dětem neposkytne nic tolik sebedůvěry a pěkného chování a nepozvedne úroveň jejich společenského vystupování na úroveň starších jako tanec.“⁷² Locke považuje tanec za nástroj, který pomůže v dítěti udržet základy dobré povahy a laskavosti, ale pouze za předpokladu, že jej bude vést učitel takových charakterových vlastností, neboť děti jednají většinou podle příkladu, a to ve všem, nemusí se jednat zrovna o tanec. Právě příklad je ve výchově jednou z nejpodstatnějších záležitostí. Děti můžeme totiž sice učit množstvím teoretických poznatků, ale pokud nebudou mít řádný příklad - konkrétní praktické užití, nebudou teorii nikdy následovat.

⁶⁹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 160.

⁷⁰ Tamtéž, s. 161.

⁷¹ Tamtéž, s. 161 - 162.

⁷² Tamtéž, s. 114.

Otázce spojení praxe s možným mravním vývojem jedince se zabývá i Jan Payne. Konkrétně ve svém článku *Otázka možnosti mravní výchovy*. Zde upozorňuje na důležitost praxe v rámci etické výchovy, kdy říká: „Je to koneckonců praxe sama, jež vyžaduje, abychom etice věnovali své úsilí a abychom se ptali, zda a kterými cestami lze k ní druhé vést.“⁷³ Praxe je tedy důležitou součástí mravní výchovy a je jen na rodičích, jakými příklady budou vést své děti. Na to poukazuje i již zmíněný F. A. Brown, když klade důraz na praxi jako takovou. Konkrétně říká: „Locke cítil, že by měla být ctnost učena spíše prakticky než pravidly“⁷⁴ a zdůrazňuje v této problematice roli rodičů a vychovatelů, kteří jsou těmi, kdo ovlivňují svým chováním dítě.

V Lockově výchovné koncepci se ale objevují i vlastnosti, s kterými je třeba u dětí bojovat. Jsou jimi strach, krutost nebo lež. I když strach Locke považuje spíše za užitečný, tedy pokud je dobře ovládan. Stejně tak přílišná nebojácnost není náležitou vlastností. „Slepá odvaha a nevšímavost vůči nebezpečí je právě tak málo rozumná jako druhý extrém, lekání se sebemenšího zla.“⁷⁵ Strach je podle Locka užitečný, neboť drží naši bdělost v pozoru před nebezpečím, ale přílišný nedostatek odvahy člověku spíše škodí. Dítě by proto v raném dětství nemělo být lekáno a děšeno, raději bychom je měli postupně navykat tomu, z čeho má strach, a to opravdu citlivým přístupem. Sklon dětí ke krutosti ve smyslu ubližování menším zvířátkům se objevuje velmi často, ale pokud není z dětí odstraněn, způsobuje nevelké pochopení a téměř žádný soucit k bytostem vlastního druhu. Proto Locke v této věci radí, aby byl v dětech spíše vzbuzen návyk k dobrému chování k níže postaveným.

Tento Lockův důraz na soucit k bytostem vlastního druhu je důležitým momentem jeho koncepce, a to zejména pro jeho dobu. Dobu, kdy docházelo k absolutistické vládě, která se neohlížela na potřeby poddaných. Může se tedy jednat o jakýsi apel na současný stav státu, v kterém dochází pouze k prosazování potřeb panovníka, nikoli občanů. Celé hledisko lze ale vyložit i na případu chování se aristokracie k níže postaveným, čímž mohl chtít Locke zastavit jejich povyšování se nad chudinou. Nešlo by však toto hledisko převést i na současnost? Na dobu, kdy se vrchní představitelé států zabývají jen záležitostmi, které budou nejvýhodnější pro ně samotné, ale hlas lidu neslyší?

⁷³ Payne, J. *Otázka možnosti mravní výchovy*. In: *Reflexe 19/1998*. Praha: Oikoymenth, 1998, s. 3 - 2.

⁷⁴ Z anglického originálu: „Locke felt that virtue should be taught more by practice than rules.“ In: Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, s. 155.

⁷⁵ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 154.

Když se ale vrátíme zpět k špatným vlastnostem v rámci Lockovy mravní výchovy, tak za vůbec nejhorší možnou špatnou vlastnost považuje Locke lež, neboť ji chápe jako původce několika dalších špatných rysů, a tak by k ní měli i rodiče přistupovat, a to otevřeně před dětmi. „Prolhanost se považuje za největší hanbu, jež snižuje člověka na nejnižší stupeň podlosti,“ říká Locke „a zařazuje jej k nejopovrženější části lidstva a mezi nejničemnější darebáky.“⁷⁶ Proto by se o ní mělo hovořit s opovržením. Locke se v této tematice vrací k otázce tvrdých trestů a opět od nich ustupuje. Jako úspěšnější metodu vidí postoj rodičů, v kterém se před dítětem pozastaví nad tím, že vůbec mohlo lhát. Jedná se o účelný pocit zahanbení a pocit chladu k dítěti, dokud u něj tento návyk neopadne. Pokud i nadále přetrvává, pak Locke připouští, že je nutné přejít k fyzickému trestu.

Důležitou vlastností, která by se měla podle Locke v dětech vzbuzovat, je zodpovědnost. Té můžeme děti naučit skrze hračky, které vlastní, ale těch by nemělo být nikdy příliš. Množství hraček totiž v dětech vzbuzuje spíše lehkovážnost, bezstarostnost a marnotratnost, „dítě vede k touze po změně a nadbytku, neustále baží ještě po něčem dalším, ačkoli neví po čem, a nikdy není spokojeno s tím, co má“⁷⁷. Locke jako lepší řešení vidí možnost vlastní tvorby, neboť pokud si dítě vyrobí hračku samo, má k ní bližší vztah a více si jí váží. Vztah k hračkám si pak dítě přenáší i na ostatní věci a vybuduje si tím pocit zodpovědnosti.

Oba případy lze znovu přenést na společnost. Pokud se, podle Locka nejhorší špatná vlastnost, lež objevuje i u našich zákonodárců, jak mohou cítit občané ve státu oporu? A co hůře? Pokud se nad svou lží tito představitelé nehanbí, jak mohou být ti níže postavení mravně ušlechtilí, když mají špatný příklad?

Předjeme ale k mnohem širšímu tématu, kterému se Locke ve svých *Úvahách o výchově* věnuje. Jedná se o otázku domácí výchovy a s tím spjatou otázku domácího učitele. Locke vede polemiku nad jejich výhodami a nevýhodami. Vzdělání ve škole vidí jako prospěšné, neboť kolektiv spolužáků vzbuzuje v dítěti touhu po soutěžení, zároveň zde ale hrozí to, že se od nich může naučit hrubosti a špatnému chování. Proto Locke volí cestu domácího vyučování v raném věku dítěte, kdy je mu vštěpována ctnost a ušlechtilost, což je mnohem těžší úkol než učení vědomostem. Dítě je pak v pozdějším věku více odolné vůči svodům z okolí. „Mladý člověk by měl být, než opustí záštitu otcovského domu a ochranu

⁷⁶ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 167.

⁷⁷ Tamtéž, s. 165 - 166.

vychovatele, vyzbrojen odhodlaností a obeznámen s lidmi, aby si uchoval ctnosti a nebyl sveden na zhoubnou cestu nebo k osudné propasti dříve, než je dost silný, aby odolal každému pokušení.⁷⁸ Je tedy podle něj třeba, aby dítě nejprve získalo určité hodnoty a až následně poté mohlo vstoupit do nejen školního, ale i společenského života.

K tématu vštěpování všech hodnot se vyjadřuje i pedagogicko-psychologický myslitel Oldřich Čálek ve svém článku *Domov a výchova*. Zastává v něm odlišný názor, neboť se domnívá, že hodnoty vyučovat nelze. Přímou říká: „Hodnoty a jejich preference nelze účinně vyučovat; ty se učíme přímo životem mezi lidmi a s tím, čeho se týkají.“⁷⁹ Popírá tak Lockovu tezi o domácím učení hodnot a následném užití ve společnosti. Ale na to bychom mohli namítat, že domov jistým společenstvím také je a dítě se zde může učit příkladem. Čálek k tomu však dodává: „Dítě nezřídka může upřímně zastávat určité hodnoty právě jen proto, že je prozatím zaštitěné existencí dospělých a nemusí se většinou globálně rozhodovat.“⁸⁰ Vyznává tedy spíše pasivní roli dítěte. Je tomu ale opravdu tak, že se dítě nemusí rozhodovat? I v domácích prostředí lze přeci navodit situaci, kdy se dítě těmito hodnotám v rámci rozhodování učí, a to je hra. Pokud, jak říká Locke, rodiče i vychovatel vedou dítě správnými příklady, je možné je mravním hodnotám naučit.

Locke v oblasti domácí výchovy otevírá i otázku finanční. Podle něj, pro ty, kdo si mohou dovolit domácího učitele, je nejvhodnější jej mít. K tomu Locke podotýká, že na výchově dětí by se nemělo nikdy šetřit. To je možné u hraček, ale výchova je přípravou a uvedením jedince do života. Výdajů na ni by se proto nemělo litovat.

Učitel by měl být podle Locka vybrán takový, který dítě spořádaně povede, tedy učitel řádně vychovaný, protože opět tolik zmiňovaný špatný příklad bude dítě směřovat touze cestou. Přístup k domácímu učiteli a jeho vlastnosti jsou pro Locka prvním důležitým momentem k tomu, aby si jej dítě vážilo. A tak uctivost k učiteli je třeba přenést z rodičů i na dítě samotné. Konkrétně Locke říká: „Abyste však pozvedl vážnost učitele u svěřeného chlapce, musíte mu nejen zamlčet, že jej učitel nemá právo tělesně trestat, ale jednat s učitelem také sám s velkou úctou a přimět k tomu i svou rodinu, neboť nemůžete očekávat, že si váš syn bude vážit někoho, s kým vidí, že nejednáte dost uctivě vy, jeho matka nebo

⁷⁸ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 118.

⁷⁹ Čálek, O. *Domov a výchova*. In: *Filosofický časopis 5 ročník 42/1994*. Praha: Filosofický ústav Akademie věd ČR, 1994, s. 849.

⁸⁰ Tamtéž, s. 849.

ostatní.⁸¹ Pokud se tedy bude celá rodina chovat k učiteli uctivě, dítě uvidí, že je třeba si takového člověka také vážit a podle příkladu bude následovat své rodiče.

Kromě dobrých vlastností způsobených řádnou výchovou je podle Locka třeba, aby znal učitel dobře svět. „Měl by ukazovat žákovi obyčeje, nálady, pošetilosti, klamy a chyby doby, do které se narodil (...) seznamovat (jej) se skutečným stavem světa a naučit ho nepokládat jisté lidi za lepší nebo horší, moudřejší nebo pošetilejší, než skutečně jsou.“⁸² Jednoduše připravit jej na vstup do společnosti tím způsobem, aby znal souvislosti nejrozličnějších národů a uměl se v nich vyznat stejně dobře jako ve své kultuře.

Nutit dítě k učení reálií a věd není podle Locka třeba. V dítěti by se měl raději vzbudit zájem a následným pozorováním, která oblast je mu nejbližší, jej učit novým věcem. Domácí výchova tedy není pro Locka násilným vštěpováním znalostí, ale spíše utváření jedince cestou ušlechtilých mravů, neboť jak říká Locke: „Jako první a nejpotřebnější vlastnost, kterou má člověk mít, aby byl druhými ctěn a oblíben a aby byl příjemný a snesitelný také sobě, uvádím ušlechtilost.“⁸³ Zde se ale odráží Lockova víra v Boha, neboť ušlechtilosti je možné učit pouze za předpokladu, že je dítěti vštípen správný pojem Boha. V jeho případě se jedná o pojem „nezávislé nejvyšší bytosti, původce a stvořitele všech věcí, od něhož přijímáme všechno dobré, který nás miluje a vše nám poskytuje“⁸⁴. Na základě této boží lásky je podle Locka třeba vzbudit také lásku k Původci a až následně tuto lásku přenést i na druhé osoby, tím že k nim bude dobrotivý, vzbudí v sobě základy čestného člověka, který nemiluje sebe více než ostatní.

V závěru úvah o mravní výchově Locke poukazuje na jeden druh špatného chování, kterým je nezdvořilost. Ta podle něj pramení z neotesanosti, pohrdání, pomlouvačnosti a svárlivosti. Pokud dítě nedbá citů druhých nebo k nim má nedostatek úcty nebo pokud je dokonce hádavé, je možné, že se stane nezdvořilým člověkem. Jediným lékem na tuto neduhu je podle Locka učení opakem a cvikem. Dosáhneme toho, že si dítě lépe povede při jednání s lidmi. „Kdo si umí získávat lidi, s nimiž jedná, aniž by se snižoval k nízkému a podlézavému pochlebování,“ říká Locke, „nalezl pravý způsob jak žít mezi nimi a být všude vítán a vážen.“⁸⁵ Umění vycházet s druhými je klíčem k úspěchu a začlenění do společnosti.

⁸¹ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 130.

⁸² Tamtéž, s. 135.

⁸³ Tamtéž, s. 168.

⁸⁴ Tamtéž, s. 168.

⁸⁵ Tamtéž, s. 174.

Kdybychom měli vybrat nejdůležitější momenty z Lockovy koncepce mravní výchovy, byly by to určitě následující poznatky:

Mravní výchova je jistým utvářením mysli dítěte, a to tak, aby z něho vyrostl mravně ušlechtilý člověk. Působením na dětskou mysl však podle Locka není možné změnit jeho přirozené vlohy a charakterové vlastnosti. Právě proto by měl být rodič nebo vychovatel natolik vnímavý, aby je rozpoznal a podle nich uzpůsobil výchovu dítěte. Locke zdůrazňuje, že by se na dítě mělo výchovně působit už od nejútlejšího dětství. Rodiče by měli být v tomto období spíše autoritativní a s přibývajícím věkem dítěte tuto autoritu podle potřeby snižovat, a to v závislosti na poslušnosti dítěte. V pokročilejším věku dítěte je pak třeba, aby byli rodiče dítěti spíše přítelem, neboť v nich musí vzbuzovat důvěru.

Mravní výchova také podle Locka učí správně používat rozum, a tak umožní dítěti lépe porozumět společnosti. S tím souvisí výchova občanská, která působí na dítě tím způsobem, že jej připravuje ne budoucí roli jedince jakožto občana, který se svým jednáním spolupodílí na chodu společnosti. Protože je pro Locka společnost založena na společenské smlouvě, která se opírá o vzájemnou dohodu mezi lidmi, je třeba, aby měla mravní výchova takový účinek, že tato dohoda mezi lidmi bude spočívat na nejvíce ušlechtilých mravních hodnotách. Tento prvek občanské výchovy v rámci demokratické společnosti byl představen jako aktuální, ale zároveň nadčasový.

V oblasti mravní výchovy je podstatným prvkem myšlenka, že by rodiče měli být ohleduplní vůči schopnostem dítěte, které nejsou vždy podle jejich představ. Také by měli k dítěti přistupovat takovým stylem, aby jim dítě porozumělo, tedy používat takový jazyk, který není dítěti cizí. Fyzických trestů by se podle Locka nemělo používat přespříliš, a to z toho důvodu, že dítě často nechápe náš požadavek. Locke také předkládá nutnost odstranění některých špatných vlastností jako je lež, krutost a nezdvořilost, ale k jejich vymizení nepoužívá bití, nýbrž pocit zahanbení.

V dítěti by se měla podle Locka vzbuzovat zvědavost, která podnítlá touhu po dalších znalostech, a dítě se pak bude snáze učit. Zodpovědnost by měla být v dítěti vyvolávána skrze jeho vztah k hračkám. Těch nemá být podle Locka příliš, aby dítě naopak nepocíťovalo touhu po stále dalších a došlo tak k vlastnosti marnotratnosti.

Je třeba jednoznačně zmínit domácí výchovu, která je mnohem širším tématem, jemuž se v rámci mravní výchovy Locke věnuje. Jelikož chápe školní prostředí spíše jako podněcující špatné chování v dítěti, je podle něj třeba začít s výchovou doma. Proto je třeba správně vychovaného učitele, který půjde dítěti řádným příkladem. Dítě by mělo být v domácím prostředí nejprve učeno mravním hodnotám, které, až půjde do společnosti, ať už je to škola nebo jednoduše společnost, zabrání tomu, aby bylo zkaženo.

Posledním významným prvkem Lockovy mravní výchovy je určitě důraz na příklady a praxi. Locke považuje za podstatné, aby se lidé, kteří se kolem dítěte pohybují, chovali tak, jak chtějí, aby vystupoval vychovávaný jedinec. Neboť děti rády napodobují chování dospělých, a tak je vedení příkladem tím nejjednodušším způsobem, jak naučit dítě, čemu chceme.

Lockova mravní výchova v souvislosti s výchovou občanskou je jistě nejpodstatnější částí z celé jeho výchovné koncepce, a proto jí bylo věnováno tolik prostoru. Jeho otázka týkající se vrozených schopností dítěte, je živá i dnes, stejně tak i otázka fyzických trestů. Propojením politické a výchovné teorie Locke dokazuje, že je myslitelem význačným, ke kterému je třeba se vrátit.

Nyní ale již přejděme k rozumové výchově a k vyučování jako takovému.

3.2.3 Rozumová výchova a vyučování

Jak již bylo řečeno, v kapitole týkající se rozdělení druhů výchovy tak, jak je chápe Locke, rozumová výchova čili vyučování je pro Locka v pořadí důležitosti až za výchovou tělesnou a mravní. V úvodu rozumové výchovy tedy připomíná svůj názor, že je pro něj mravní výchova podstatnější než vzdělání. „Myslím, že byste považovali za velkého pošetilce toho, kdo by si nevážil ušlechtilého a moudrého člověka mnohem více než velkého učence,“ říká Locke a dodává, že „vědomosti jsou potřebné, ale až na druhém místě, jen jako podřízené vážnějším kvalitám“⁸⁶. Umění vystupovat ve společnosti a vštípené mravní hodnoty musejí tedy rozumovou výchovu převyšovat.

⁸⁶ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 178.

Locke postupuje v rámci rozumové výchovy velmi systematicky. Dítě by podle něj mělo být vedeno krok po kroku tak, jak mu dovolují jeho schopnosti. Fakt, že byl sám učitelem, se do jeho koncepce odráží. Zkušenost v oblasti vzdělávání je v ní velmi znát.

Pro Locka je nejpříhodnější začínat s učením dítěte číst, pokud umí již samo mluvit. Mělo by být ale učeno hrou. Tak pro něj bude učení mnohem zábavnější a nebude jej považovat za nějakou nutnost. Podle Locka by se mělo přistoupit nejprve ke čtyřem písmenům a množství zvyšovat podle učenlivosti dítěte. Pokud se takto naučí celé abecedě a číst, mělo by dostat knihu, ale nijak těžkou. Za nejvhodnější považuje Locke Ezopovy bajky. Dále doporučuje, v čemž opět vkládá svou víru do výchovy, některé pasáže z Bible, které by mohly dítě ponaučit a pomoci mu v mravní výchově.⁸⁷

Pokud již dítě umí obstojně číst, je podle Locka třeba začít se psaním, a to tak, že by mělo být nejprve vedeno k tomu, aby správně drželo pero. Jedině tím způsobem dosáhneme toho, že se dítěti bude dařit v psaní. Dalším krokem by mělo být cílené obtahování písmen a až následně psaní jako takové.⁸⁸

Jako další podstatný bod ve vzdělání považuje Locke výuku jazyků. Začínat by se mělo samozřejmě u rodného jazyka a pak přidávat jiný, např. francouzštinu. Důležitá je pro mladého gentlemana však latina, které by mělo být učeno pomocí konverzace, nikoli důslednosti na gramatiku. Locke k tomuto tématu říká: „Zvláště pak při učení jazykům je nejméně vhodné uvádět děti nesnadnými otázkami do rozpaků. Vždyť cizími jazyky, kterým se učíme prostřednictvím cvičení, navykání a paměti, pak hovoříme nejdokonaleji, když všechna gramatická pravidla doslova zapomene.“⁸⁹ Zde je opětovně onen několikrát již zmiňovaný důraz na praxi, která je pro Locka stejně, ne-li více důležitá než teorie. Jazyk by se podle Locka měl jedinec učit jednak kvůli běžnému styku ve společnosti, ale také třeba proto, že by svůj jazyk mohl využít v oblasti umění. Pro druhý případ je zajisté zapotřebí studovat důkladně gramatiku, stejně tak psát slohové úlohy, které učí používat jazyk bohatěji. Naučí-li se dítě dobře svému rodnému jazyku, jeho gramatice a slohu, pak může přikročit k psaní dopisů. Tomu se podle Locka ve svém životě nevyhne žádný gentleman.

V rámci vzdělávání, kdy si dítě musí jednotlivé věci zapamatovat, by se mělo učit logice, metafyzice, geografii, chronologii, anatomii, geometrii a historii. Začínat by se mělo

⁸⁷ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 179 - 181.

⁸⁸ Tamtéž, s. 181 - 182.

⁸⁹ Tamtéž, s. 186.

podle Locka se zeměpisem. K tomu říká: „Naučit se znát obraz glóbu, polohu a hranice světadílů a jednotlivých království a zemí je jen cvičením oka a paměti a dítě se tomu bude učit rádo a zapamatuje si to.“⁹⁰ Takové učení, je-li podáno zábavnou formou, je jedincem dobře vnímáno a vtištěno do jeho mysli. Jako se zeměpisem by se mělo počínat také s historií a chronologií. Pokud již dítě ovládá dobře zeměpis, může se přikročit k učení geometrie.

Na výuku historie klade Locke velký důraz, neboť je to jediný způsob, jak si osvojit historické události země, v které dítě žije. Tím si také lépe ujasní kontext vzniku zákonů a bude jim umět mnohem lépe porozumět. Bude chápat jejich význam a přínos společnosti.

Rétoriku a logiku považuje Locke za formální vědy, proto není zapotřebí se jim věnovat přespříliš. Podle něj plně postačí, budeme-li se jich učit z nějakého systematického zpracování.

Locke se v rámci vyučování znovu vrací k tanci, který doplňuje o hudbu. Považuje je za náležité prostředky, jak naučit dítě nejlepšímu vystupování, ale také prostředky k tomu, jak dítě naučit nějaké dovednosti. Za podstatnou součást této výchovy bere Locke jízdu na koni a šermování, které považuje za dobré pro zdraví. Upozorňuje však i na jejich nebezpečí, a tak je třeba, aby samotný rodič zvážil, zda k těmto činnostem své dítě povede.⁹¹

Lockova rozumová výchova je opravdu spíše vyučováním. Těžko říct, proč o ní hovoří jako o rozumové, když správného užívání rozumu vykládá ve výchově mravní. Zde se věnuje především učení vědomostí. Na což jde Locke cestou posloupnosti, kdy je třeba, aby se dítě učilo číst až po té, co umí obstojně mluvit, a psát teprve tehdy, když umí číst. Locke považuje za potřebné učit se rodnému i cizím jazykům procvičováním a ne biflováním gramatiky. Ta přichází na řadu, až před učením se psát slohy a následně i dopisy. Z naučitelných předmětů Locke zdůrazňuje zeměpis a především historii, která je potřebná k tomu, aby dítě pochopilo význam zákonů a společenské smlouvy, a dokázalo se tak lépe orientovat ve společnosti, což je asi nejdůležitější stanovisko Lockovy rozumové výchovy, a to spolu s názorem, že rozumová výchova je méně důležitá než výchova mravní, čímž popřel panující stanovisko své doby.

⁹⁰ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 196.

⁹¹ Tamtéž, s. 208 - 210.

Vyučováním však podle Locka výchova mladého gentlemana nekončí, proto musíme ještě přistoupit k výchově pracovní a k cestování.

3.2.4 Pracovní výchova a cestování

Locke sice pracovní výchovu a cestování uvádí odděleně ve dvou kapitolách, ale jeho záměr v rámci obou pojetí je ve své podstatě totožný. Jedná se totiž o dovršení přípravy mladého gentlemana, a právě proto jsou zde uvedeny pospolu. Důležité je také podotknout, že pracovní výchova spolu s cestováním jsou řazeny až za vzdělávání, neboť zmíněné studium je pro Locka významnější. Práce je zde především proto, že odvádí mysl jinou cestou, a tak se později může ke studiu vrátit odpočatá.

Začněme tedy přímo u pracovní výchovy. Ta je pro Locka potřebná z toho důvodu, že by děti vždy měly být usměrňovány v nějaké činnosti, a to tím směrem, jenž je pro dítě užitečný. Za vhodné činnosti pro dítě Locke považuje ty, „kde cvikem osvojená dovednost je sama o sobě cenná“⁹². Locke zde klade důraz na opakování a praxi. Jedná se o takové aktivity, jako jsou např. jazyky, kreslení, soustružnictví (především pro chlapce) nebo zahradnictví. Jako druhou skupinu nejvhodnějších činností Locke chápe tu, „kde je cvičení samo o sobě bez jiných zřetelů nutné nebo prospěšné zdraví“⁹³. Tím chápe např. čtení a psaní. Jim byl ale prostor věnován již výše.

Za velmi přínosné považuje Locke malování. „Předně špatné malování je jednou z nejhorších věcí na světě a dosažení ucházející úrovně v této dovednosti vyžaduje mnoho času.“⁹⁴ Proto by se s ním mělo začínat od nejnižšího věku dítěte. Je tu také možnost, že dítě bude mít pro takovou činnost vloh, a zanedbání jeho rozvoje je výsledkem nevědomosti rodičů nebo vychovatele. Locke ale poukazuje i na jeho negativní stránky. Je to pro něj sedavá činnost, u které je třeba trávit mnoho času, a tak hrozí i zanedbání studia. Na druhou stranu je přínosné v cizích zemích, když jedinec neovládá zdejší jazyk a potřebuje se nějakým způsobem domluvit. Zde je právě zřetelné propojení mezi Lockovou pracovní výchovou a cestováním.

⁹² Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 211.

⁹³ Tamtéž, s. 211.

⁹⁴ Tamtéž, s. 211.

Podstatnou činností pro venkovského gentlemana by pak podle Locka mělo být zahradnictví nebo zemědělství obecně, ale také tvůrčí činnost se dřevem jako je soustružnictví, truhlářství nebo tesařství. Na studium by ale měl být kladen větší důraz než na tyto činnosti. Jsou jakýmsi osvěžením mysli, protože „mysl nevydrží, aby byla stále zaměstnávána stejnou věcí nebo stejným způsobem, měli by mít lidé se sedavým způsobem života nebo věnující se studiu, nějakou činnost, která by rozptylovala jejich mysl a zároveň zaměstnávala jejich tělo“⁹⁵. Pracovní činnost je tedy doplňujícím prvkem pro lepší vzdělávání dítěte, neboť se odpočatá mysl mnohem lépe soustředí. Zde Locke upozorňuje: „Vždyť odpočívání neznamena lenošit, ale uvolnit unavené orgány změnou činnosti.“⁹⁶ Lenošením totiž podle Locka nedochází k osvěžení orgánů.

Výhodnou znalostí vidí Locke účetnictví. Není jasné, proč je uvádí v rámci pracovní výchovy, když by mělo spíše náležet do vzdělání. Možná proto, že nepatří mezi nejpotřebnější znalosti ve vývoji jedince. Účetnictví Locke nechápe pouze jako dovednost obchodníků, ale jako potřebné pro běžný užitek. Proto, pokud jej jedinec dobře ovládá, může mít ve svém počínání výhody. Jaké, to Locke nezmiňuje.⁹⁷

Nyní již přistupme k cestování. To má pro Locka velký význam, neboť učí dítě jazykům a zvykům jiných zemí. Měli bychom však dbát na to, kdy je do cizí země posíláme. K tomu Locke říká: „Ve věku, kdy obvykle mladé lidi posíláme za hranice, jsou podle mého názoru nejméně schopni využít jeho výhody, které spočívají předně v získání znalosti jazyka a za druhé v rozvinutí rozumu a moudrosti tím, že pozorujeme lidi a jednáme s cizinci, kteří se liší povahou, obyčejí a způsobem života od lidí doma a v našem nejbližším okolí.“⁹⁸ Správné načasování je proto velkou výhodou pro důkladnější učení. Nejprínosnějším je podle Locka věk 7 - 16 let, kdy se dítě učí jazykům nejlépe. Pokud je ještě příliš malé, mělo by být vysláno s průvodcem, později již může cestovat samo.

Locke si však v této tezi protiřečí s vlastním názorem, zmíněným v oblasti mravní výchovy. Jedná se o koncept, v němž zdůrazňuje potřebu výchovy mravních hodnot v rámci domácí výchovy, která by měla předcházet samotnému začlenění do společnosti. Je otázka, jak Locke samotné cestování chápe. Do jaké míry lze cestovat s malým dítětem do cizí země, byť s průvodcem, který by je mohl chránit, a zabránit tomu, aby dítě pochytilo špatné mravy,

⁹⁵ Locke, J. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, s. 212.

⁹⁶ Tamtéž, s. 212.

⁹⁷ Tamtéž, s. 215.

⁹⁸ Tamtéž, s. 215.

čemuž se chtěl právě Locke vyvarovat, když upřednostňoval domácí výchovu? Je takové cestování možné jen jako pouhé pozorování? Těmto otázkám se Locke vůbec nevěnuje.

Mezi nejpodstatnější myšlenky Lockovy pracovní výchovy a cestování můžeme považovat tezi, že jsou jakýmsi dovršením ve výchově mladého gentlemana, přičemž pracovní výchova je jistým prostředkem k osvěžení mysli od studia.

Locke v oblasti pracovní výchovy zdůrazňuje rozvoj malování, které dítěti poslouží i při cestování, ale především nesesedavé činnosti, jakými jsou zahradnictví a práce se dřevem.

V cestování se Locke dotýká tématu, kdy je nejpříhodnější doba k vyslání dítěte do cizí země, aby se tak co nejlépe naučilo cizím jazykům a získalo znalosti o zvycích jiné než vlastní země. V tomto případě jsme poukázali na fakt, že Locke ve svém pojetí mravní výchovy doporučuje v nízkém věku dítě učit mravním hodnotám, a to prostřednictvím domácí výchovy, a až následně jej začleňovat do společnosti, aby jí nebylo kaženo. Jakou měrou je cestování do cizí země v nízkém věku dítěte taktéž začleňováním do společnosti, je otázka, kterou Locke ve svém výkladu o cestování, neřeší.

I přes pár zmíněných nedostatků, ke kterým se Locke nevyjadřuje, je jeho výchovný koncept velkým dílem. Propojení výchovy s politickou sférou dokazuje jeho značný přehled a velikost, což ostatně dokazuje i počet myslitelů, kteří na Locka v lecčem navazují. A právě k nim přistupme nyní.

3.3 Lockův pedagogický vliv

John Locke byl významným autorem, který ovlivnil celé 18. století, a to nejen v rámci pedagogiky, ale také v otázkách politických a noetických. My se zaměříme na jeho vliv pedagogický, s kterým souvisí i ten politický.

Začněme u francouzských osvícenců, kteří oceňovali Lockovy teorie především z hlediska poukazu na toleranci a společenskou smlouvu. Locka vyzdvihovali takoví myslitelé, jako byli Montesquieu (1689 - 1755), Voltaire (1694 - 1778), Rousseau (1712 - 1778) a d'Alembert (1717 - 1783). Voltaire oceňoval Lockův důraz na toleranci, zkušenost, ale zejména jeho sklon k dobru, jakožto obecnému dobru v rámci tvoření společnosti.

Montesquieu se Lockem inspiroval při psaní *Ducha zákonů*, v němž doporučuje ústavnost a kritizuje absolutní moc. Rousseau však již navázal přímo na Lockovu pedagogiku. Vychází z jeho konceptu společenské smlouvy, ale zároveň se proti němu staví odmítavě. Důraz klade oproti tomu na přirozený stav. Myslitelé francouzského osvícenství vidí v Lockovi především impulz k odstranění absolutistické moci ve společnosti.

Na Lockových pedagogických názorech také stavěl švýcarský myslitel J. H. Pestalozzi (1746 - 1827), který se ale opíral i o teze Rousseauovy. Vytvořil vlastní koncept výchovy, v němž zdůraznil rodinnou výchovu před samotným začátkem školní docházky, rozvoj intelektuální, mravní i náboženský.

Do Čech se Lockův pedagogický vliv dostal přes německé myslitele. Především přes představitele německého pedagogického filantropismu - J. H. Basedowa (1724 - 1790) a J. H. Campa (1746 - 1818). Tito myslitelé obnovili Lockovy otázky náboženské intolerance, požadovali školskou reformu, aby vznikly státní školy nezávislé na církvi, a zdůrazňovali mravní výchovu a tělesnou práci.

V 18. století v Německu začal také vycházet týdeník věnující se přímo morálce. Žurnalisté tohoto týdeníku, jako byli Kawczynski, Stecher a Lehmann, poukázali na Lockovu roli v oblasti výchovy. Citovali jej přímo jakožto autoritu pro vlastní edukační program, v kterém zdůrazňovali hodnotu příkladu ve výchově, její tělesnou stránku a především ctnost.

Lockův vliv se také rychle šířil v samotné Anglii, kde na něj navázal především Herbert Spencer (1820 - 1903), a to ve svém díle *Výchova rozumová, mravní a tělesná*, v němž vidí výchovu jako přípravu na život.

Na Lockově teorii společenské smlouvy stojí i základy americké demokracie, v kterých je Samuelem Adamsem (1722 - 1803) apelováno na občanské hodnoty.⁹⁹

Právě z tohoto výčtu jmen, jež se inspirovala Johnem Lockem, je zřejmé, že byl přínosem pro mnohé teorie nejen v Evropě, ale i v Americe. Jedná se o významného pedagogicko-politického myslitele, jenž správně poukázal na ty hodnoty, na které se stále navazuje. Jsou jimi role jedince - občana v rámci společnosti, která je založena demokraticky,

⁹⁹ O Lockově vlivu In: Brown, F. A. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952; Kasper, T., Kasperová, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008.

nikoli tedy na absolutistické moci. Tato společnost je oddělena od jakéhokoli náboženství, které žádným způsobem neovlivňuje státní školství. Důležitým podnětem k dalším úvahám je i propojení mravní a tělesné výchovy, v které je kladen důraz na kultivaci mysli i těla.

4. Závěr

Cílem této práce bylo poukázat na roli výchovy ve společnosti. Představili jsme, čím je pro nás výchova dnes i jakou podobu dnes má. Otázky týkající se smyslu výchovy jsme předložili jako otázky spadající pod filosofii výchovy. Ta má totiž za úkol tázat se po hodnotách předávaných výchovou, ale také po účelu, ke kterému výchova jako taková vůbec směřuje. Jakožto současný účel výchovy jsme předložili výchovu mravního jedince, který se spolupodílí na utváření společnosti, v které žije. Jaká je ale současná společnost a doba, v níž žijeme?

Dnešní doba byla vylíčena jakožto doba nejrůznějších názorů, což platí i v samotných otázkách výchovy. Nejednotné edukační názory byly rozděleny do dvou hlavních větví, které se vyznačují autoritativním a liberálním pojetím výchovy. V rámci obou těchto typů bylo poukázáno na jejich výhody a nevýhody. Hlavním nedostatkem byla tak problematika výchovy mravní a výchovy občanské jakožto začleňování jedince do společnosti a jejího lepšího pochopení. Jako možné řešení byla navržena inspirace výchovnou koncepcí Johna Locka.

Právě Locke byl představen jako myslitel náležející k empiristické teorii poznání, jež výrazně ovlivňuje jeho výchovná stanoviska. Zakládá se na poznatku, že naše mysl je při narození jako nepopsaný papír, do níž se až následnou zkušeností zapisují nejrůznější představy. Tato myšlenka panuje i v Lockově výchově, neboť výchova je pro něj nezbytným tvůrcem myslí dítěte, která pak bude takovou, jaké impulzy na ní působily.

Locke postupuje ve svém výchovném konceptu velmi systematicky. Je důležité poznamenat, že Locke, jakožto učitel, sám dobře věděl, co výchova znamená. Psal tedy úvahy založené na vlastní zkušenosti a ne utopii, která se nedá uplatnit. Ve svých úvahách předkládá, že jeden druh výchovy je podmiňujícím pro ten další, a tak mají jít i za sebou. Začíná u tělesné výchovy, která je základem pro správnou výchovu mravní, neboť jedině ve zdravém těle můžeme pěstovat zdravého ducha. Mravní výchovu chápe Locke jako nejdůležitější, a tak ji staví i nad samotné vzdělávání, čímž se staví proti pozici své doby. Vzdělání tedy následuje za výchovou mravní, ale je podstatnější než výchova pracovní a cestování, které jsou dovršením pro přípravu mladého gentlemana. Pracovní výchova doplňuje studium, neboť je nutná pro osvěžení lidské myslí.

Locke předkládá ve své teorii mnoho vskutku zajímavých myšlenek, nejdůležitější jsou však pro nás ty stále aktuální, či dokonce nadčasové.

V oblasti tělesné výchovy je to určitě myšlenka týkající zdraví dětí. Locke v ní prosazuje pohyb na čerstvém vzduchu, vypěstování v dětech odolnosti, ale také varuje před sladkostmi a příliš kořeněným jídlem. Locke se tímto velice dotýká současné otázky obezity dětí a s tím spojenou nízkou aktivitou. Úvaha o zbytečném podávání léků, které není tělu prospěšné, jednak z toho důvodu, že do sebe tělo přijímá mnoho škodlivin, ale také proto, že si na ně zvykne, a pak není schopno samo s nemocí bojovat, je také problémem současnosti.

Mravní výchova nese asi nejvíce podnětů k zamyšlení pro dnešní dobu. Locke zde upozorňuje na všímavost charakterových vlastností dítěte, které se nedají výchovou změnit, a tím poukazuje na jedinečnost každého jedince. Myšlenkou, že by rodiče měli být v útlém věku dítěti spíše autoritou a s přibývajícím věkem větším přítelem, se Locke dotýká sporu mezi autoritativní a liberální výchovou, a nalézá tak mezi nimi jakési východisko. Téma občanské výchovy, v které se jedná o přípravu na společnost, jejímu většímu porozumění, ale hlavně o důsledek, že díky mravně ušlechtilým může být i společenský stát lepší, je natolik pokrokové, že je možné jej chápat jako jedno z nejpodstatnějších vůbec.

V rámci Lockovy rozumové výchovy jsou zřejmě nejaktuálnějšími myšlenkami jednak kritika biflování a větší důraz na praktické vyučování, ale také upřednostnění historie z důvodu lepšího pochopení historických souvislostí vlastního státu, a tak i větší pochopení společenské smlouvy.

Pracovní výchově je podle Locka třeba rozumět jako doplňku studia, neboť umožňuje získat odpočatou mysl. Cestováním pak jedinec získá znalosti cizích kultur a jazyků. A právě tato témata můžeme přenést i na dnešní dobu, kdy se často hovoří o lenosti dětí, ale také o neustálém propojování národů, a tak je znalost jejich tradic a především jazyků, nutná.

V Lockově výchovné koncepci lze však nalézt i nesrovnalosti nebo motivy, které se dnes dají jen stěží aplikovat.

Mezi nesrovnalostmi můžeme poukázat na prvek, který se u Locka nejednou opakuje. V rámci jednoho druhu výchovy Locke hovoří o záležitosti, která do ní nespadá. A tak můžeme číst např. o malování v rámci pracovní výchovy. Nejasné je také užití názvu výchovy jako rozumové, když se zřetelně jedná o vzdělávání. O schopnosti a rozvíjení rozumu přitom Locke hovoří v oblasti výchovy mravní. Za těžko aplikovatelný prvek z jeho koncepce

můžeme v dnešní době považovat pojem Boha. Česká republika, jako nejvíce ateistická země z celé Evropy, by jen stěží přijala Boha, jakožto základ veškeré morálky a impuls k lásce k bližním.

I přes nesrovnalosti v Lockově výchovném systému je ale třeba tohoto myslitele považovat za významný článek v dějinách pedagogiky, neboť ovlivnil celé její další směřování. Locke poukázal na prvky, které způsobily nejen reformy školství, ale otevřely otázku role jedince ve společnosti.

Z hlediska filosofie výchovy je Locke významný v tom smyslu, že aktualizoval řecké pojetí výchovy jakožto výchovy pro obec založenou na demokratických principech. Locke rovněž přichází s výchovou pro společnost, která je ale nyní založena na liberální demokracii, tedy demokracii chápané novověkým způsobem. Vychází z myšlenky, že jedinec je natolik ovlivnitelný výchovou, že je z něj možné utvořit správně mravně jednajícího občana, který rozumí svým povinnostem v rámci státu a je schopen se svým jednáním spolupodílet na utváření společného blaha. Lockův důraz na utváření jedince za tímto určitým cílem a za účelem, aby morálka byla větším měřítkem než vzdělání, je odpovědí na prvotně položenou otázku, kterou si klade filosofie výchovy.

Jaký má mít tedy výchova účel? Odpověď zní: Správně mravně vychovaní jedinci, kteří rozumí své roli ve společnosti.

5. Použitá literatura

Primární:

Locke, John. *Dvě pojednání o vládě*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965, 278 s.

Locke, John. *Dopis o toleranci*. Brno: Atlantis, 2000, 102 s. ISBN 80-7108-202-3

Locke, John. *Esej o lidském rozumu*. Praha: Svoboda, 1984, 407 s.

Locke, John. *O výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 229 s.

Sekundární:

Brown, F. Andrew. *On Education: John Locke, Christian Wolff, and the Moral Weeklies*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1952, 171 s.

Čálek, Oldřich. *Domov a výchova*. In: *Filosofický časopis 5 ročník 42/1994*. Praha: Filosofický ústav Akademie věd ČR, 1994, 900 s. ISSN 0015-1831

Demjančuk, Nikolaj. Demjančuková, Dagmar. Stark, Stanislav. *Výchova a tradice evropského myšlení*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003, 394 s. ISBN 80-86473-49-X

Descartes, René. *Meditace o první filosofii*. Praha: Oikoymenh, 2003, 535 s. ISBN 80-7298-084-X

Dokulil, Miloš. *Ve věci tolerance: Lockovská rozjímání*. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 145 s. ISBN 80-210-1159-9

Horák, Petr. *Nejen John Locke o toleranci*. In: *Filosofický časopis 5 ročník 43/1995*. Praha: Filosofický ústav Akademie věd ČR, 1995, 896 s. ISSN 0015-1831

Kasper, Tomáš. Kasperová, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4

- Palouš, Radim. *K filosofii výchovy. Východiska fundamentální agogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, 83 s. ISBN 80-04-25390-3
- Payne, Jan. *Otázka možnosti mravní výchovy*. In: *Reflexe 19/1998*. Praha: Oikoymenh, 1998, 140 s. ISBN 0862-6901
- Průcha, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-7178-631-4
- Průcha, Jan. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000, 269 s. ISBN 80-7178-399-4
- Sokol, Jan. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, 2007, 411 s. ISBN 978-80-7021-884-6
- Stark, Stanislav. Demjančuk, Nikolaj. Demjančuková, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003, 183 s. ISBN 80-86473-56-2
- Vacínová, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha: Univerzita J.A. Komenského, 2009, 240 s. ISBN 978-80-86723-74-7