

**Název opory: Pedagogická koncepce Johna Locka**

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

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

1. Pedagogická koncepce Johna Locka

**Anotace:** Kapitola seznamuje čtenáře se základními cíli Lockova pedagogického myšlení. Kapitola ukazuje, že jednotlivé výchovné a vzdělávací cíle Johna Locka v oblasti tělesné, mravní a rozumové výchovy je nutné číst a interpretovat na pozadí hlavního Lockova cíle – výchovy anglického gentlemana, demokratického občana. Kapitola tak ukazuje, jak výchovné vzdělávací snahy Johna Locka vychází z jeho snah společenských, jak metody poznání i výchovy jsou vedeny snahou ukotvit model výchovy občana.

**Klíčová slova:** John Locke, osvícenství, senzualismus, teorie vlády, demokracie a výchova, výchova občana, tělesná výchova, mravní výchova, rozumová výchova, Úvahy o výchově, osvícenství a výchova.

C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\j0217698.wmf

* 1. **Výchova občana – cíl Lockových pedagogických snah**

Tematizujeme-li myšlení Johna Locka (1632-1704), jsme konfrontováni hned s několika základními myšlenkovými korpusy, které výrazně ovlivnily mimo jiné diskusi pedagogickou. John Locke je významným představitelem evropské novověké pedagogiky, respektive jejím výrazným tvůrcem. John Locke je výrazně ukotven v novověkém diskurzu, na druhou stranu jej svým filozofickým, politologickým i pedagogickým myšlením zásadně upevňuje a rozvíjí.

Lockovo myšlení je dáno pojmy jako senzualismus, občan, společenská smlouva, občanská společnost, výchova demokratického občana. Shlédneme-li tento krátký, nicméně významný výčet základních pojmů, shledáme, že význam Johna Locka se bude nacházet na průsečíku filozofických, politologických a pedagogických myšlenek.

Jedním z cílů Lockových snah je napomoci etablovat v Anglii 17. století principy demokratické společnosti, občanské společnosti. Cílem je poukázat na rovnost občana před právem, ale i na jeho svobodné možnosti poznání. V neposlední řadě, a pro nás se jedná o nejdůležitější aspekt, si musíme uvědomit, že John Locka nekoncipuje teorii pedagogiky či nezakládá nový pedagogický proud či směr; jeho cílem je načrtnout možnosti výchovy občana, člověka s rovnými právy pro nově fungující společnost, kde vláda je spravována mnohem demokratičtějšími principy, než tomu bylo v královské Anglii. Chápejme tedy Lockovu koncepci zejména jako koncepci podporující zakotvení a upevnění demokratické společnosti; chápejme ji jako výchovu člověka, který si je roven s ostatními a je obdařen svými schopnostmi a dovednostmi, k jejichž rozvoji a naplnění má výchova vést a které mají ve svobodném prostředí dojít naplnění. Výchova je tak utvářením ctností a obrazu člověka, který bude ctít zásady demokraticky spravované společnost, bude se podřizovat zákonům a řádu této společnosti, nebude zpochybňovat její pilíře a bude schopen a ochoten se podrobit jejím vyšším principům. Zjednodušeně můžeme říci, že snahou Johna Locka je porážka výchovného ideálu šlechtického, jehož privilegia byla dána rodem, jehož postavení nebylo rovné ostatním, nýbrž nadřazené. Výchova od něj proto neočekávala podřízení se řádu a disciplíně, podřízení se obecně přijatým pravidlům v rámci svobodné diskuse a volby.

Naopak John Locke koncipuje a rozmýšlí takové výchovné postupy, formuluje takové výchovné cíle a doporučuje takové výchovné prostředky, které napomohou prosazení a posílení ideálu výchovy demokratického občana. Nemůžeme tedy výchovný esej Johna Locka *O výchově* číst pouze a jen jako esej koncipující triádu tělesné, mravní a rozumové výchovy, ale vždy musíme tento esej interpretovat na pozadí konstituování výchovy demokratického občana, konstituování občanské společnosti. Johna Locka poháněla myšlenka, jak zajistit fungování demokraticky spravované společnosti, jak posílit stabilitu a pořádek občanské společnosti. Lockovi je zřejmé, že porážka monarchie může být otázkou revoluce, ovšem konstituování nového pořádku – společnosti založené na demokratickém dělení moci, na respektu k občanským právům - nemůže být dosaženo revolucí, nýbrž je zapotřebí „silnějších zbraní“ – je nutno občana vychovat a přímo do jeho nitra zakořenit jednání a chování, které bude v souladu s demokraticky spravovanou občanskou společností. Pro Locka bylo směrodatné, aby vychoval člověka, který bude schopen upozadit své osobní zájmy a někdy i potřeby či pudy, před zájmy celku, před pravidly, zákony celku. Zájem celku měl být nadřazen zájmům osobním – taková byla snaha Lockovy výchovy občana.

Výchova tak získává v Lockově konceptu neomezenou, prakticky všemocnou moc. Můžeme říci, že podobně jakou Komenského, i u Johna Locka je výchova nástrojem reformy společnosti. Ovšem obrazy společnosti jsou jiné. U Komenského se ještě jedná o pozdně středověký obraz společnosti a člověka hledajícího všenebeskou a božskou harmonii, u Johna Locka se jedná již o obraz rodící se moderní novověké společnosti.

* 1. **John Locke ve střetu politickém a společenském**

C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\j0217698.wmf

John Locke nebyl pouze teoretickým myslitelem, politologem, nýbrž byl aktivním zastáncem změn politických poměrů v Anglii 17. století. John Locke pocházel z puritánské rodiny, kde se mu dostalo patřičné „puritánské“ morálky. Jeho výchova byla založena mimo jiné na zdrženlivosti, opatrnosti, šetrnosti, ale i na pracovitosti a otevřenosti. Byl veden k tomu, že každý člověk se má svými silami a možnostmi snažit o maximální prospěch celku, kterému má „sloužit“ a o jehož blaho se má zasazovat. Je známé, že to byly právě puritánské rychle bohatnoucí vrstvy z měst, které pěstovaly čile obchod a nové obory podnikání včetně nových metod produkce, které se staly základem tzv. anglické puritánské revoluce. Tyto vrstvy, které získaly větší zastoupení v parlamentu, se aktivněji dožadovaly demokratičtějšího rozdělení moci v Anglii, což nebyla představa krále Karla I (1625-1649), který naopak chtěl v kontextu „nebezpečí“ sílící měšťanské vrstvy soustředit maximum moci ve svých rukách a vládnout absolutisticky. Poprava krále v roce 1649 a vyhlášení republiky v čele s O. Cromwellem patří ke známým skutečnostem dějin Anglii. Přesto je nutné si zde na tomto místě revoluční události připomenout, neboť John Locke se ocitl v jejich středu. V době popravy krále bylo Lockovi teprve 17 let a studoval v Oxfordu medicínu, matematiku, astronomii a morální filozofii, poté co opustil tradičně a scholasticky zaměřenou Westminsterskou klášterní školu, kde se nedokázal uspokojit s tradičně zaměřeným studiem latiny, řečtiny a gramatiky. V době porážky republiky však již Locke byl vyzrálým dvacetiosmiletým mužem, který o sedm let později nastoupil do služeb významného, pro demokratické změny zaměřeného lorda Ashleye z Shaftesbury.

Locke byl od roku 1667 osobním tajemníkem a vychovatelem syna lorda Ashleye z Shaftesbury, který se výrazně angažoval v demokratických změnách anglického uspořádání vlády a společnosti. Mimo jiné i z tohoto důvodu musel několikrát uprchnout do nedalekého Holandska (1682), kde panoval již mnohem demokratičtější duch. Anglie byla po renesanci královské moci (panovník Karel I. vládl 1660-1685 a jeho bratr Jakub vládl 1685-1689) sužována opět absolutistickými snahami o neomezenou vládu královského panovníka. Do Holandska uprchl i Locke (1683). Poté co byla absolutistická vláda Jakuba II. ukončena vpádem vojsk Viléma Oranžského do Anglie, navrací se na ostrovy i John Locke. Po vyhlášení Deklarace práv anglického národa v roce 1689 přijímá Locke nabídky Viléma Oranžského na vysoké politické funkce, v jejichž rámci mohl realizovat mimo jiné i své společenské a politické cíle – podpořit ukotvení demokratického uspořádání v Anglii. John Locke umírá v roce 1704.

Nemůžeme na tomto místě, a ani to není nutné, hlouběji analyzovat Lockovo politologické myšlení. Přesto upozorníme na hlavní zásady jeho představ o demokratickém uspořádání společnosti, které Locke analyzoval ve svém základním díle *Dvě pojednání o vládě* z roku 1690. V tomto díle Locke ukazuje, že člověk byl v přirozeném stavu (pokud nějaký předcházel vzniku lidské společnosti) sám sobě králem. Ve společenství se ovšem musí podřídit řádu zaručujícímu spravedlnost, bránícímu válkám a konfliktům, tedy řádu, který jej sice omezuje, na druhou stranu mu garantuje možnost přežití a života v míru a pokoji. Dává mu tak prostor k životu ve svobodné společnosti, kde může každý člověk rozvíjet své schopnosti a na základě vlastní činorodosti, na základě svých schopností a dovedností může nabývat ve společnosti bohatství, postavení, které jej zabezpečuje. Nedotknutelnost soukromého vlastnictví je zaručena občanskou vládou: „Člověk se ve svůj prospěch vzdává v občanské společnosti své moci společenskou smlouvou, kterou je vázán. Svoboda ve společnosti je dána tím, že nepodléhá jiné zákonodárné moci než té, která vznikla dohodou ve státě. Nástrojem zachování vlastnictví a svobody jsou zákony, které chrání dodržování deklarovaných lidských práv. Dobro společnosti a svobodu jednotlivce je nutno zachovat dělbou moci zákonodárné, výkonné, přičemž zákonodárná moc pochází přímo od lidu pozitivním dobrovolným propůjčením jeho moci zastupitelskému zákonodárnému shromáždění.“[[1]](#footnote-1) V neposlední řadě nemůže moderní demokraticky spravovaná společnost fungovat pouze na základě politických mechanismů, ale vyžaduje i občanskou svobodu a toleranci. Locke na to upozorňuje ve své eseji z roku 1689 *O toleranci.* Zde jasně ukazuje, že pokud ve společnosti nebude vládnout politická, názorová a náboženská snášenlivost, není možné úspěšně a pokojně naplňovat ideály moderní demokratické společnosti. Zcela jistě nám tyto myšlenky znějí velmi aktuálně. Můžeme tedy uzavřít, že pokud bychom chtěli hledat kořeny společnosti spravované demokratickou vládou, můžeme se obrátit právě na Johna Locka. Podobně tomu bude i v oblasti výchovy. I ta, pokud má vést k výchově či socializaci občana, k výchově demokraticky smýšlejícího a jednajícího člověka, se může výrazně inspirovat z kolébky konceptu výchovy demokratického občana, který nacházíme právě u Johna Locka.

* 1. **Všemocná výchova**

C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\j0217698.wmf

Jak již bylo výše uvedeno, chápeme Lockovu koncepci výchovy jako snahu o konstrukci konceptu všemocné výchovy, který má sílu podpořit reformu společnosti, respektive jejího politického, hospodářského uspořádání a sociálního chodu. V tomto smyslu se jedná o reformátorskou snahu, podobně jako tomu bylo u bude u mnoha dalších významných představitelů pedagogického myšlení.

Jestliže Lockovy snahy jsou dány reformátorským motivem, nepřekvapí nás skutečnost, že Locke pracuje s konceptem člověka jako tzv. tabula rasa, tedy nepopsaná tabule či list. Locke vychází z představy, že člověk je po narození čistý nepopsaný list a vším, čím se stane a co pro něj v životě bude podstatné, se stává pouze výchovou. Upozorňuji zde právě na skutečnost, že Locke odmítá koncepty výchovy šlechtice, který se zcela jistě nenarodí „čistý“, ale obdařen již mnoha vrozenými privilegii a od narození je jeho postavení odlišné od ostatních.

Naopak v přirozeném stavu si je člověk roven, a proto i počátek výchovy je dán touto rovností v podobě tabula rasa. Výchova pak získává, jak již bylo několikrát upozorněno, významnou či všemocnou moc.

Vše podstatné se tedy odehrává v časoprostoru po narození. V člověku nejsou ani vrozené ideje. Vše závisí na jeho zkušenosti. Člověk, obdařen schopnostmi vnímat, získává procesy smyslového vnímání díky smyslům první vjemy, které skládá do jednoduchých a později složených idejí. V rozumu tedy nemůže být nic, co dříve nebylo ve smyslech. Smysly jsou prvotním nástrojem a smyslové vnímání prostředkem poznání a chápání se okolního světa, respektive vytváření postavení člověka ve světě. Proto označujeme Locka jako zakladatele senzualismu. Smysly (sense) jsou nástrojem poznání a branou do světa. Jsou základem poznání, i jeho dalších forem – poznání rozumového. Člověk je obdařen myšlenkovými operacemi či procesy, které mu umožňují získaný smyslový materiál třídit, rozlišovat a skládat ve složené pojmy či ideje. Člověk se nerodí s vrozenými idejemi, ty jsou výsledkem lidského poznávání, nejsou tedy univerzální, naopak jsou vždy vázány na kontext poznání, na osobu, která poznává. Jsou tedy relativní. I když můžeme rozlišovat jisté kategorie pojmů, nesmíme zapomínat na jejich provázanost s poznávajícím. To je pro naše uvažování také velmi důležité. Na jedné straně to ukazuje, jak je smyslové vnímání nezastupitelné v procesech poznávání a výchovy, na druhé straně ukazuje, že poznání není kánonem předem daným, ale otevřeným konstruktem.

Koncept člověka jako tabula rasa tedy poukazuje na otevřenost jak v oblasti poznání, tak i v oblasti společenského utváření. Záleží pouze na člověku samotném, jaké postavení ve společnosti získá. Je na samotném občanovi – Locke používá pojmu gentleman -, jak založí svůj život, čeho v něm dosáhne. Jde právě o to, aby každý dosáhl co nejvyššího postavení a i úspěchu. Individuální prospěch zaručuje prospěch celku. Locke v tomto smyslu uvažuje značně liberalisticky. Locke nabádá, aby gentleman byl v životě úspěšný, aby dokázal zabezpečit důstojně sám sebe a svoji rodinu. V tom mu má výchova a vzdělání napomoci.

Je zřejmé, že výchova povede člověka k upozadění vlastních potřeb před potřebami celku, který mu zaručuje život v řádu a klidu. Výchova povede k takovým vlastnostem a podpoře těch ctností, které jsou podstatné pro občanský život. K tomuto cíli jsou koncipovány zejména první dvě kapitoly eseje *Úvahy o výchově* (1693) – kapitola o tělesné výchově a kapitola o mravní výchově. Naopak tomu, aby člověk vedl úspěšný život, aby dokázal sebe zabezpečit, aby dosáhl štěstí a úspěchu, má napomoci koncept vzdělání, který byl založen na víře v sílu rozumu a vedený v osvícenském duchu. Tedy koncept, který čerpá z dostupného vědění tehdejší společnosti, který důvěřuje rozumovému poznání a poznatkům, k nimž člověk rozumem dochází. Proto se třetí a poslední kapitola Lockova eseje Úvahy o výchově nazývá právě rozumová výchova. V této části Locke čerpá z vlastního studia, které bylo zaměřeno osvícensky a v důvěře k přírodovědnému poznání; naopak k nedůvěře v tradiční scholastické metody poznávání, jež byla dána i jeho návštěvou tradiční Westminsterské klášterní školy.

Jak je zřejmé, shledáváme v Lockově pedagogické koncepci typický utilitarismus anglosaského myšlení, tedy zaměřenost na praktický užitek. Poznání není vedeno cílem výchovy „Člověka“ v jeho absolutní ideji. Naopak nacházíme zřejmý důraz na praktické využití výchovných zásad a vzdělávacích obsahů v životě jedince. To, co jedinci v životě pomůže být úspěšný a vést spokojený život, má být ve vzdělání zohledněno. Nutno ovšem dodat, že v optice tehdejší diskuse bylo nemyslitelné, aby člověk vedl spokojený život, pokud by se nejednalo o život ctnostný. Tedy i morální zásady a zvnitřnění takového jednání, které podporuje blaho celku, patřilo v Lockově myšlení k praktickým zásadám, které přispívaly e spokojenému lidskému životu. „Obecně můžeme konstatovat, že Locke nenapsal výchovnou či společenskou utopii, ale praktický esej o výchově anglického gentlemana. Jeho cílem nebyla utopistická reforma společnosti, nýbrž příprava mladého jinocha na jeho budoucí závazky ve společnosti.“[[2]](#footnote-2)

Přestože můžeme shledávat Locka jako významného představitele moderního novověkého pedagogického myšlení, musíme upozornit na skutečnost, která jej částečně staví do konzervativního světla. Locke, pokud chce koncipovat moderní občanskou společnost, by měl požadovat výchovu a vzdělání v duchu pro široké masy obyvatelstva. Přesto se Locke bojí přijmout skutečnost, že by „nový“ anglický gentleman vyrostl ve veřejných školách a byl zde hromadně vzděláván. Locke se obává, že ostatní žáci by mohli mít na výchovu gentlemana negativní vliv, že by učitel nebyl schopen při vysokém počtu žáků do důsledku realizovat nastavenou koncepci a zároveň zaručit, že gentleman není pod negativním vlivem ostatních žáků. Z těchto důvodů se nakonec Locke přiklání ke skutečnosti individuální výchovy a vzdělávání domácím učitelem. Nedůvěra ve veřejné školství je tedy tradičním znakem Lockových pedagogických snah. Otec neměl na výběru vhodného domácího učitele dle Locka šetřit, neboť dobrá výchova vzdělání měly být dle Locka tou nejlepší investicí otce, která se ještě několikrát v životě vrátí.

Věnujme nyní pozornost jednotlivým kapitolám *Úvah o výchově*, respektive jednotlivým druhům výchovy, jak je koncipuje Locke.

**3.1. Výchova tělesná**

Nechápejme tělesnou výchovu pouze jako jistý přehled o cvicích či správném tělesném vývoji jedince. Tělesná výchova je u Locka vedena naprosto stejnými snahami, jako celý koncept výchovy – ukotvit koncept výchovy občana upozaďujícího své potřeby a respektujícího zájmy celku před osobními pohnutkami. Pokud máme na zřeteli tento kontext, interpretujeme snahy Locka v oblasti tělesné výchovy v patřičném celku.

Locke samozřejmě podporuje zavádění tehdejších představ o správné tělesné výchově – vždyť byl lékařem, vystudoval medicínu, tedy podporuje zdravý vývoj těla – na druhé straně cílem není jen a pouze zdravé tělo. Zdravé tělo je prostředkem k realizaci šťastného života jedince a zejména k upevnění vnitřního řádu a disciplíny. Tak jako v dalších oblastech, i v oblasti tělesné měl gentleman kontrolovat své pohnutky, potřeby, tělesné pudy. Neměl jim propadat, měl je naopak kontrolovat a ovládat. Cílem tělesné výchovy v širším kontextu tak byla podpora disciplíny, respektu k řádu a ke kontrole v chování jedince. Tento model kontroly člověka v tělesné oblasti je mimo jiné typický pro evropskou a americkou výchovu v období moderní doby. Jedná se o koncept velmi úspěšný, který právě koresponduje s rozmachem moderní společnosti a postavením člověka v ní.

Věnujeme-li podrobněji pozornost Lockově představě o zdravém tělesném vývoji, nacházíme například nabádání k respektování zdravých zásad stravování a výživy. Ale opět, pokud čteme Lockova slova, že není vhodné, aby dítě jedlo velké množství masa či cukrovinek, nehledejme za těmito slovy jen a pouze hlasy pro vegetariánství či pro zdravou výživu, ale i nabádání aby člověk nepropadl svým chutím, svým vášním a jedl naopak střídmě. Aby jeho stravování neurčovaly chutě a vášně, ale rozum. Cílem byl člověk, který kontroluje své chutě a vášně, který si volí rozumem založenou racionální výživu, nikoli člověk, jehož chování a jednání určují nekontrolované potřeby. K tomu, aby člověk dokázal odolat „mámení“ svých vášní a potřeb bylo zapotřebí, aby si uvědomil, že není člověka důstojné, aby se například stravoval v rozporu s racionálními zásadami stravování a tak svému tělu ubližoval. Rozumem měl člověk nahlédnout, že není správné se nechat unášet momentálními nerozumnými vášněmi, než rozumem danými pravidly a řádem. Jak se ovšem mohou jednat a chovat děti, které ještě nejsou schopny samy rozumem nahlédnout této potřeby? Kdy dochází k probuzení rozumu, od kdy nás může rozum vést? Locke hovoří o hranici přibližně 12 let, kdy se z dítěte stává mladý pán, který se již nemusí spoléhat na otcova pravidla, přikázání a kontrolu a naopaka si může sám klást svým rozumem pravidla, jichž se bude držet. Člověk se pak již neztratí ve světě, neboť je veden rozumem. V tomto okamžiku již výchova ztrácí svůj význam a otcova ruka může již „opustit“ dohled nad životem mladého pána. Ten se nyní již řídí rozumem.

Co ovšem zaručuje správné a rozumné jednání dítěte? Jak je zaručeno, že dítě nesejde na špatnou cestu, dříve než získá rozum, než se v něm rozum probudí a bude jej vést životem? Do „probuzení“ rozumu je nutná výchova otce či vychovatele, výchova založená na pravidlech a jejich respektování. Je důležité, aby si dítě zvyklo na jistá pravidla, aby je ctilo. K tomu Locke podotýká, že je nutné, aby si dítě tato pravidla osvojilo co nejdříve, aby zvyk byl pěstován od útlého věku. Locke se obával, že pokud se dítě bude chovat podle své chuti a rozmařilosti, pokud jeho život nebude dán včas pravidly, potom se bude jednat o jedince, který v budoucnu nebude schopen respektovat ani zákony ani společenský řád. Tak jako v útlém věku je nutné, aby dítě ctilo otcovu výchovu a pravidla, tak je nutné, aby v dospělosti ctilo zákony společnosti. Zatímco dospělý člověk může díky rozumu nahlédnout, že je rozumné ve společnosti ctít řád a zákony, tak musí být dítě k disciplíně a respektu vedeno. Nejedná se u Locka ovšem o nějaké tvrdé vedení, o výchovu založenou na slepé poslušnosti na slepém respektu k řádu. Jedná se o výchovu, která bude respektovat řád a pravidla, na druhé straně se jedná i o výchovu, která je dána respektem k důstojnosti člověka – dítěte, k jeho jedinečnosti, k jeho osobnosti, k jeho právům. Lockovi by bylo zajisté cizí, aby nějakým způsobem nabádal k „zlomení“ osobnosti dítěte, k utlačování jeho vůle. Locke hledá výchovné praktiky, které budou využívat vedení, autority dospělého a přesto nebudou „lámat“ dítě v jeho jedinečnosti či nerespektovat jeho důstojnost.

Pokud máme na zřeteli tyto cíle Lockovy výchovy, potom můžeme dodat i další praktiky tělesné výchovy. Vedle zdravého stravování, střídmosti v jídle, se jednalo o otužování, pevnou životosprávu, zdravý spánek, hodně pohybu venku a pobytu na čerstvém vzduchu, navykání na snášení tělesné námahy a zátěže apod. Připomínám jen, že člověk, který vydrží zátěž, zvykne si na teplo i chlad, zvykne si na nepřízeň počasí, takový člověk bude mít tělo, které mu nebude diktovat chod života, ale bude mít tělo, které mu bude sloužit v takovém životě, o který se bude daný jedinec snažit. Takový jedinec bude moci cestovat, pracovat bez ohledu na počasí apod. Bude to jedinec, který bude vnitřně ukázněný a současně výkonný, bude se moci sám zasloužit o úspěch a své dobro, respektive dobro celku.

**3.2. Mravní výchova**

Podobně jako v tělesné i v mravní výchově je cíl stejný – výchova občana respektujícího výše nadřazený řád, člověk disciplinovaný, který se kontroluje. Cílem mravní výchovy je rovněž, aby člověk nejednal impulsivně, ale rozvážně. Člověk se má řídit rozumem, uvažovat – jednat rozvážně. I zde je rozum základním nástrojem mravní výchovy. Podobně jako v tělesné výchově, i v mravní oblasti je nutné, aby před „probuzením“ rozumu bylo dítě vedeno vnější autoritou – řádem. Ten zaručuje vychovatel, učitel, otec apod. Včas tedy musí být dítě vedeno k takovým ctnostem, které později nahlédne díky rozumu. Později mu rozum umožní zjistit, že je rozumné, aby se patřičně mravně choval a jednal, neboť tím zaručuje sobě možnost realizace ve společnosti a potažmo tak podporuje společenský řád. Později se bude člověk moci rozhodnout – samozřejmě díky svému rozumu -, že je vhodné, správné a rozumné, aby se choval patřičným způsobem, aby se podroboval zákonům a pravidlům, které si lidé sami přijali. Pokud ještě dítě nemá tuto schopnost rozumu, musí být i v mravní oblasti vedeno autoritou.

**3.3. Rozumová výchova**

Význam a síla rozumu - tohoto centrálního pojmu a „instrumentu“ Lockova myšlení – byl vysvětlen. Nutno jen dodat, že třetí část eseje *Úvahy o výchově* není jen shrnutím významu rozumu v osvícenské výchovné koncepci. Je i výčtem těch oblastí, z nichž by jedinec měl disponovat dostatečnými znalostmi a dovednostmi, aby se v životě uplatnil a byl úspěšný. Locke v tomto duchu doporučuje, aby se dítě učilo živé jazyky, zejména francouzštinu. Až vyroste, bude nutné, aby při svém podnikání byl jazykově dostatečně vybaven a mohl obchodovat. Jelikož nejdůležitějším obchodním partnerem Anglie té doby byla Francie, jedná se u Locka o důraz na francouzštinu. Locke upouští od výuky latiny a zcela od výuky řečtiny. V jazykové výuce Locke upozaďuje gramatickou metodu a doporučuje konverzační metodu.

Dále Locke zdůrazňuje význam přírodovědných poznatků, ale i poznatků matematických. Dále se zdůrazňuje význam reálií – z oblasti zeměpisu, fyziky, chemie, ale i historie, etiky, zákonodárství.

Rezervovaný byl Locke i k výchově náboženské. Neodmítá ji, ale chápe ji výrazně deisticky – ospravedlňuje ji rozumem. Nemá se tedy jednat o víru v dogma či zjevení, ale o výchovu ve význam Boha, který tento svět musel stvořit, neboť rozum nemá jiné vysvětlení.

Locke byl velmi skeptický k významu estetických výchov, které nedoporučuje. Estét či umělec jsou Lockovi cizí osoby, neboť jejich jednání je nepředvídatelné. Nejednají na základě rozumu, netvoří na základě rozumu. Jejich jednání a tvorba je mnohem více dána jinými faktory, které jsou rozumem nekontrolovatelné. Mimo jiné i z tohoto důvodu je Locke k významu estetické výchovy velmi zdrženlivý. Její dopad na reálný život rovněž neshledává, a proto její význam odsuzuje jako minimální, naopak kontraproduktivní pro dosahování hlavních i dílčích cílů výchovy. Umělec přeci není člověk disciplinovaný, který by sám sebe a své jednání kontroloval. A naopak jeho tvorba je založena na tom, že bude vystupovat z daných pravidel a řádu, bude jej narušovat, reflektovat a tím jej i částečně zpochybňovat. To se ovšem jednalo o zcela protichůdné cíle Lockových snah.

Naopak Locke doporučuje význam práce, řemeslné výchovy. Zřejmý je její užitek. Navíc při práci je důležitá vůle. Její rozvoj a podpora řádu je v pracovní výchově podstatná. Rovněž je pro Locka důležitý člověk, který není vzdělán pouze teoreticky, ale dokáže svoji obživu založit i na praktických dovednostech.

C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\j0292982.wmf

Otázky a úkoly:

1. Jaký druh studia John Locke absolvoval? Proč? Jaký vliv na něj mělo studium scholastické Westminsterské školy?
2. Reagovalo dílo Johna Locka na společensko-politicko-náboženskou situaci v Anglii v sedmnáctém století, nebo se jedná o dílo, na nějž „duch doby“ neměl vliv.
3. Stojí za pedagogickým dílem Johna Locka snahy o reformu společnosti? V jakém duchu se měla případně reforma společnosti koncipovat?
4. Na jakých základech je postaveno Lockovo politologické myšlení?
5. Pro jakou společenskou vrstvu koncipoval Locke svůj výchovný plán či program – koncepci?
6. Do jakých částí rozdělil Locke své pedagogické dílo Úvahy o výchově?
7. Osvětlete hlubší význam tělesné výchovy u Johna Locka. Které zásady tělesné výchovy John Locke doporučoval?
8. Definujte význam mravní výhovy v Lockově koncepci.
9. Vymezte postavení rozumové výchovy v eseji Úvahy o výchově. Z jakých oborů či oblastí doporučoval Locke nabývat znalosti?
10. Doporučoval Locke školní či domácí vyučování? Proč?
11. Jaký byl vztah Johna Locka k estetické a pracovní výchově?
12. Proč označujeme Lockovu výchovu jako utilitaristickou?

1. KASPER, T.; KASPEROVÁ, D. Dějiny pedagogiky. Praha : Grada, 2008, s. 43-44. [↑](#footnote-ref-1)
2. KASPER, T.; KASPEROVÁ, D. Dějiny pedagogiky. Praha : Grada, 2008, s. 46. [↑](#footnote-ref-2)