

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vývoj demokratického a zodpovědného občana v angloamerické kultúre  
očami Johna Locka a Johna Deweyho

The Evolution of a Democratic and Responsible Citizen in Anglo-American  
Culture Through the Eyes of John Locke and John Dewey

Vývoj demokratického a zodpovědného občana v angloamerické kultuře  
oči Johna Locka a Johna Deweyho

Daniel Veselič

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslav Šároch, Ph.D.

Studijní program: Specializace v anglickém jazyce

Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání se sdruženým studiem  
Pedagogiky

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vývoj zodpovědného a demokratického občana v angloamerické kultúre očami Johna Locka a Johna Deweyho potvrzují, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 28.3. 2025

Zo srdca ďakujem doktorovi Jaroslavovi Šárochovi za jeho prejavenú dôveru vo mňa a hlavne za to, že bol osobou, na ktorú som sa mohol kedykoľvek s čímkoľvek obrátiť, veľmi si to vážim. Moja vďaka patrí aj mojej milovanej mame a bratovi Romanovi a môjmu blízkemu priateľovi Tomášovi, ktorí strávili nespočetne veľa času nad štylistickou a gramatickou úpravou práce. Ďakujem.

## **ABSTRAKT**

Predkladaná práca sa zameriava na filozofické, politické a pedagogické tézy Johna Locka a Johna Deweyho a analyzuje ich vplyv na formovanie ideálu zodpovedného a demokratického občana v rámci angloamerickej kultúry. Osobitná pozornosť je venovaná myšlienkovým prienikom oboch autorov, taktiež ale aj spôsobu, akým na seba nadväzujú a vzájomne sa dopĺňajú. Skúmanie rozsahu a dopadu týchto myšlienok na formovanie základov západnej demokratickej kultúry bol vykonávaný prostredníctvom štúdia relevantných historických prameňov.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

John Locke, John Dewey, Edukácia, Demokracia, Občianska zodpovednosť

## **ABSTRACT**

The main focus of this thesis is on the philosophical, political, and pedagogical theses of John Locke and John Dewey, and their subsequent influence on the development of a Responsible and Democratic citizen in Anglo-American culture. Furthermore, this thesis will explore potential intersections in these philosophers' work, examining how their ideas interconnect and complement each other. The study of the scope and impact of these ideas on the formation of traditional Western culture was conducted by analysing historical sources.

## **KEYWORDS**

John Locke, John Dewey, Education, Democracy, Public Responsibility

## Obsah

Úvod .....	7
<b>1 Liberalizmus .....</b>	<b>9</b>
1.1 Počiatky liberalizmu .....	9
1.2 Liberalizmus naprieč 20. storočím .....	11
1.3 Čo je teda liberalizmus? .....	13
<b>2 Johne Locke (1632–1704).....</b>	<b>15</b>
2.1 Život a dielo.....	15
2.2 Úvod do politického zmýšľania.....	16
2.2.1 O prirodzenom zákone a civilnej spoločnosti .....	18
2.2.2 Otázka autority .....	20
2.2.3 Výklady Lockovej politickej koncepcie .....	22
2.3 Locke ako prototyp liberálneho pedagóga.....	23
2.3.1 Lockova odpoveď na dopyt novodobých gentlemanov.....	24
2.3.2 Analýza prvých troch kapitol <i>O výchově</i> .....	26
2.3.3 Lockova pedagogika v širšom poňatí .....	32
2.4 Odkaz so zmyslom pre budúcnosť .....	33
<b>3 John Dewey (1856-1952) .....</b>	<b>35</b>
3.1 Obraz doby .....	35
3.2 Život a dielo.....	36
3.3 Pragmatizmus v politicko-sociálnej sfére.....	40
3.3.1 Obrat vo filozofickom zmýšľaní Deweyho .....	40
3.3.2 Sociálna filozofia v praxi.....	41
3.4 O rekonštrukcii liberalizmu .....	43
3.5 Činná a aktívna pedagogika.....	46

3.5.1	Posun v pedagogickej paradigme 20. storočia.....	46
3.5.2	Pragmatická pedagogika.....	47
3.5.3	Pedagogika nestrácajúca na aktuálnosti .....	50
3.6	Uvedomelá demokracia .....	52
<b>4</b>	<b>Vplyv na budovanie zodpovedného a demokratického občana .....</b>	<b>55</b>
4.1	Kontextuálna významovosť.....	56
4.2	Syntéza pedagogického a politického myslenia .....	57
4.2.1	Prieniky v pedagogickom myslení .....	57
4.2.2	Prieniky v politickom myslení.....	59
	<b>Záver.....</b>	<b>62</b>
	<b>Zoznam použitých informačných zdrojov.....</b>	<b>64</b>

## Úvod

Hlavné zameranie tejto práce spočíva v odprezentovaní vývoja zodpovedného a demokratického občana naprieč anglo-americkou kultúrou. Bude tak učené prostredníctvom predstavenia filozofických, politických a pedagogických myšlienok Johna Locke a Johna Deweyho. Snaha bude spočívať aj v jasnejšom teoretickom ukotvení liberálnych hodnôt, ktoré sa čo raz viac stávajú terčom útoku mnohých jedincov a zoskupení, v novej post-faktuálnej dobe, resp. v „post-truth“ dobe.<sup>1</sup>

Genéza mnohých moderných a hlavne demokratických spoločností sa schováva v pochopení a objasnení hodnotového rámca liberalizmu a jeho následného aplikovania na makro úrovni.<sup>2</sup> Preto si myslím, že je nutné – aspoň do určitej miery, keďže jadro tejto práce nie je sústredené na problematiku liberalizmu – objasniť základné hodnotové orientácie tohto myšlienkového prúdu. Bližšie rozobratie fundamentálnych aspektov liberalizmu môže poslúžiť ako kľúč k pochopeniu vplyvu Lockových a Deweyových myšlienok pri budovaní štruktúrovanej, demokratickej a zodpovednej spoločnosti. Vhodné je poznamenať, že obaja vnímajú principiálne hodnoty liberalizmu dvojako: Locke vidí silu liberalizmu v oslobodení individua z pod nadvlády monarchu a v zavedení parlamentnej demokracie, skôr sa orientujúc na emancipáciu individua; Dewey síce uznáva dôležitosť emancipácie jednotlivca, no kritizuje túto neaktuálnosť na pozadí kontextu 20. storočia, a volá po všeobecnej rekonštrukcii liberalizmu, ktorý by mal byť zastrešovaný celou spoločnosťou (Franěk, 2022, s. 292; Dewey, 2001 & Neff, 2019, s.257).

Hoci sú John Locke a John Dewey všeobecne uznávaní ako ústredné postavy pedagogického a politického liberalizmu, bolo by chybou nespomenúť ďalších mysliteľov z oblasti filozofie alebo ekonómie, ktorých podnety významne rozšírili rámec liberálneho myslenia.

---

<sup>1</sup> van Dyk, S. (2022). Post-Truth, the Future of Democracy and the Public Sphere. *Theory, Culture & Society*, 39(4), 37-50. Publikácie zaoberajúce sa touto problematikou, In: Farkas, J., & Schou, J. (2018). *Post-Truth, Fake News and Democracy*. Routledge. Alebo In: Frye, J. J., & Goldzwig, S. R., (2024). *Rhetoric and Democracy in a Post-Truth Era*. Rowman & Littlefield. O spojitosti populizmu a modernej demokracie, resp. o rozpade určitých naratív spájajúcich sa s demokraciou, píše Hauser In: Hauser, M. (2024). *Metapopulistická demokracie*. Filosofia.

<sup>2</sup> Fedirko, T., Samanani, F., & Williamson, H. F. (2021). Grammars of liberalism. *Social Anthropology*, 29(2), 373-386.

(Singule, 1984; Tretera, 2008, s. 282; Dewey, 2001, s. 29-36 & Višňovský, 2009, s. 121-127).

# 1 Liberalizmus

## 1.1 Počiatky liberalizmu

Višňovský (2009, s. 121) poukazuje na to, že je možné hľadať niektoré základy liberálneho myslenia už v Hobbesovom *Leviathane* (1651)<sup>3</sup>, no prvú snahu o zoskupenie základných liberálnych princípov nachádzame v Lockových *Dvoch pojednaniach o vláde*, ktoré vychádzajú v roku 1690. Locke tvrdí, že vláda a vládne zoskupenie je ustanovované spoločenskou zmluvou, ktorá ochraňuje základné práva jednotlivca. Panovník je teda zvolený hlasom ľudu. Z takéhoto konceptu sa odvodzuje aj základné chápanie autority (panovníka), ktorý by mal v prvom rade chrániť občiansku spoločnosť a brať na vedomie prirodzené práva človeka. Ak sa panovník spreneverí myšlienke spoločenskej zmluvy a začne využívať spoločnosť ako prostriedok pre svoje ciele, spoločnosť sa ocitá v plnom práve zvrhnúť panovníka z trónu. V osvietenom Anglicku sa buduje prvotná myšlienka toho, že aj samotný vládca je podriadený zákonu a prirodzenému právu. Klasický liberalizmus mimo iné presadzoval myšlienku, že prirodzeným stavom človeka je sloboda, právo na sebaurčenia a voľnosť. Heslá podobné týmto sa stali základnými stavebnými kameňmi liberalizmu.

Klasický liberalizmus sa utvára na prelome 17. a 18. storočia, na pozadí doby, ktorá drasticky mení doterajšie mocenské *status quo*. Neff (2019, s. 445-446) hovorí o historickom úseku, ktorý volá po slobodnom obchodovaní, po slobode kapitálu a po vzniku otvoreného trhu, ktorí povoľuje súťaživosť medzi subjektmi ponúkajúcimi svoje produkty. Katalyzátorom týchto rýchlych a radikálnych zmien sa stáva Anglicko a následný záujem filozofov sa sústreďuje na otázky týkajúce sa peňazí, produkcie a hospodárstva, ktoré nepriamo stoja za vznikom nových vedných odborov ako napr. národné hospodárstvo alebo politická

---

3 Thomas Hobbes (1588 – 1679), bol anglický filozof, ktorého najznámejšie dielo je *Leviathan* (1651), v ktorom formuloval svoje názory na politickú filozofiu a prirodzený stav človeka. Hobbes argumentuje, že človek je od prírody plný egoizmu a taktiež tvrdí, že prirodzený stav – bez vládcu, zákonov a orgánov – je stavom „vojny všetkých proti všetkým.“ Preto presadzoval silnú, centralizovanú vládu, ktorá by bola schopná zabezpečiť poriadok a stabilitu. Hobbes je považovaný za jedného z priekopníkov realistickej politickej filozofie, ktorá je v mnohých smerov aplikovaná aj dnes; hlavne v odvetví geopolitiky. Medzi tých, ktorí považujú Hobbesa za možného predchodcu liberalizmu je napr. John Gray a jeho *Dve tváre liberalizmu*.

ekonómia. Podľa Neffa (2019, s. 446) sa medzi najpoprednejších zakladateľov moderného hospodárstva radí Adam Smith (1723-1790), profesor logiky v Glasgowe, podľa ktorého je hlavnou hnacou silou človeka egoizmus, vznikajúci z túžby po zisku. Na základe tohto pohľadu do ľudskej povahy Smith tvrdí, že štátna angažovanosť by mala primárne spočívať v presadzovaní ochrany súkromného majetku. Smreková (2008, s. 270) v diele *Dejiny etického myslenia v Európe a USA* ďalej dodáva, že mnohí ekonómovia a sociálni filozofi vidia Smitha ako ochrancu troch dôležitých pilierov liberalizmu, ktorými je právny štát, otvorený trh a ochrana slobody individua. Ďalší mysliteľ, ktorý sa vo veľkom podieľal na rozvoji liberálnych hodnôt, bol utilitarista a právnik Jeremy Bentham (1748-1842), podľa ktorého existencia obecného blaha neexistuje, pretože celkové chápanie morálky je postavené na osobnostnom úžitku. Keďže je spoločnosť tvorená jednotlivcami, štát by mal vytvoriť také podmienky, v ktorých môže prosperovať čo najväčšieho množstvo šikovných a tých, ktorí sa vedie tržne presadiť (Miedzgová, 2008, s. 306-307 & Neff, 2019, s. 446). Na margo predchádzajúcich postrehov Swift (2005, s. 25) v *Politickej filozofii* poukazuje, že nie všetko čo je demokratické, je nutne aj spravodlivé. V každom prípade, medzi hlavné premisy demokratického systému patrí rozhodovanie väčšiny.

Treticu významný britských mysliteľov a zakladateľov modernej politickej ekonómie je doplnená Neffom (2019, s. 297 - 299) autoritou Johna Stuarta Milla (1806 – 1873). Mill, podobne ako Bentham, bol utilitaristom a zástancom prospechárstva. Mill postavil morálku na pomerne jednoducho pochopiteľnom princípe: činy sú dobré v miere svojej tendencie a schopnosti „rozmnožovať“ šťastenu medzi najširšie množstvo jednotlivcov. Na druhej strane sú zlými vtedy, keď tejto distribúcii šťastia zamedzujú. Pod slovom „šťastie“ si Mill predstavoval prevládanie čo najmenšieho pocitu bolesti. Mill formuloval svoje základne myšlienky v diele *Utilitarizmus*, v ktorom ďalej dodáva, že mravné hodnoty vznikajú a sú meniace sa v čase. Odmietajúc ich apriórnosť a tvrdiac, že ich skutočnosť je možné overiť len empiricky. Gray (2004, s. 44) ponúka na Milla odlišný pohľad. Tvrdí, že Mill strávil väčštinovú časť svojho života hľadaním možných presahov medzi svojim projektom univerzálnej osvietenskej spoločnosti a post romantickým podozrením, že „dobrý“ život je

možné žiť na viacero spôsobov, ktoré sa od seba fundamentálne líšia, no to ich nutne nevymedzuje ako horšie alebo lepšie.<sup>4</sup>

V krátkosti sme si teda predstavili vývoj hodnotového rámca tzv. klasického liberalizmu. Ďalej sa zameriame na príspevky k liberalizmu, ktoré vznikali koncom 19. storočia a začiatkom 20. storočia, vychádzajúc z teoretických konceptov Ludwiga von Misesa (1881-1973), Friedricha A. Hayeka (1899-1992) a Johna Graya (1948-). Samostatne sa budeme venovať Deweyovej koncepcii liberalizmu, ktorá bola v mnohých bodoch ovplyvnená pragmatizmom a vo veľkej miere určila smer rozvoja pedagogiky v prvej polovici 20. storočia (Cipro, 2001, s. 5 & Kasperovi, 2008, str. 118-120).

Je zrejmé, že text opomína iné dôležité mená, ktoré sa viažu s celkovou liberálnou tradíciou v Európe a v USA. Je tomu tak kvôli zachovaniu určitého rozsahu práce.

## **1.2 Liberalizmus naprieč 20. storočím**

Hayek (2022) a von Mises (2019) vnímali svoju úlohu ako ochranárov liberálnych hodnôt, najmä tých, ktoré úzko súviseli s ekonomikou. Tieto hodnoty čelili silnej kritike zo strany socialistických a komunistických táborov na prelome 19. a 20. storočia. Kritika ešte viac narástla po skončení prvej svetovej vojny, v období, keď sa zdalo, že sa svet oficiálne odkláňa od liberálnych hodnôt parlamentnej demokracie a slobodného trhu. Tento posun bol obzvlášť viditeľný v niektorých častiach Európy, ako napríklad vo Weimarskej republike, Taliansku alebo v Sovietskom Rusku (Hobsbawm, 1994, s. 110-112). Hayek a von Mises spoločne so svojimi kolegami z univerzitného prostredia kritizovali logické a faktické základy socialistickej ideológie. Konkrétnejšie sa zamerali na jej neschopnosť udržať dlhodobú prosperitu štátu spojenú so sebadeštruktívnosťou, ktorá viedla k usmrteniu desiatok miliónov ľudí.<sup>5</sup> Obhajoby liberálnych hodnôt priniesli obom celoživotné uznanie: Hayek a von Mises sa stali profesormi na prestížnych univerzitách a prvý zmieňovaný získal za

---

<sup>4</sup> Gray (2004, s. 43) ďalej uvádza, že myšlienka rôznych spôsobov prosperity naprieč odlišnými kultúrami, sa šírila hlavne v nemeckej filozofickej tradícii, a to konkrétne v 18. a 19. storočí u Wilhelma von Humboldta.

<sup>5</sup> Viac informácií o počte usmrtených viz. In: Nálevka, V. (2000). *Světová politika ve 20. století* (s. 56). Aleš Škrivan. Alebo In: Snyder, T. (2013). *Krvavé územie: Európa medzi Hitlerom a Stalinom*. Premedia. Alebo In: Applebaum, A. (2023). *Červený hladomor: Stalinova vojna na Ukrajine*. N Press.

svoje celoživotné zásluhy v roku 1988 Nobelovu cenu za ekonómiu. Spoločne vyzdvihovali pozitívne aspekty voľného a kompetentného trhu, hlásali redukciiu moci štátnych aparátov, ktoré by v prvom rade mali vytvárať podmienky pre vznik slobodného obchodovania a možnosti seberealizácie individua. V neposlednom rade zdôrazňovali dôležitosť hodnôt mieru a tolerancie, bez ktorých by liberálne spoločnosti nemohli existovať.<sup>6</sup>

Cieľom textu je taktiež priblížiť kritickejší, no nie antisystémový pohľad na hodnoty klasického liberalizmu, sprostredkovaný Grayom (2004, s. 9-47), v diele *Dvě tváře liberalismu*, a to hlavne v úvodnej časti zaoberajúcou sa poprednou cnosťou liberalizmu – „toleranciou.“ Kriticky sa stavia voči rade osvietencov a ich idealistickej, miestami egoistickej snahe presadiť jednotné, univerzálne hodnoty, ktoré by boli aplikovateľné v čo najširšom rozmere. Takéto tendencie Gray kategoricky odmieta a považuje za chybné presadzovať iba jeden absolútny rámec univerzálnych hodnôt v akomkoľvek type spoločnosti. Gray (2004) apeluje na dvojtvárosť liberalizmu. Na jednej strane liberalizmus predstavuje určitý ideál podoby života. Na druhej strane sa však snaží vytvoriť také podmienky, aby vedľa seba mohli v mieri existovať rôzne spôsoby tohto ideálneho života. Inými slovami, liberalizmus presadzuje myšlienku koexistencie, aj napriek rozdielnostiam. Volá po uvedomení si koncepcií spočívajúcich v hodnotovom pluralizme a *modus vivendi*: „Musíme sa vzdať idey tolerancie ako prostriedku k univerzálnemu konsenzu hodnôt a prijať namiesto toho projekt *modus vivendi* životných spôsobov, ktorých hodnoty sa neustále viac a viac rozchádzajú.“<sup>7</sup> *Modus vivendi* je chápaný ako prístroj, ktorý môže vyzdvihnúť životné podmienky na vyššiu úroveň, no taktiež ponúka možnosti vysporiadania sa s čoraz väčšou rozdielnosťou chápania ideálu „dobrého“ života. Sila spoločnosti sa nenachádza v diverzifikovanosti, ale v súdržnosti, a to napriek existujúcim rozdielnostiam. Gray (2004) sa vyjadruje o liberalizme ako o niečom, čo: „(...) hľadá podmienky pre súžitie rozdielnych

---

<sup>6</sup> Ludwig von Mises (2022, s. 33) v diele *Liberalismus* kritizoval snahy britských utilitaristov a tvrdil, že: „Liberalizmus bol v dejinách prvým politickým smerom, ktorý chcel slúžiť blahu všetkých, nie blahu konkrétnych vrstiev.“

<sup>7</sup> Gray, J. (2004). *Dvě tváře liberalismu* (str. 38). Mladá fronta.

spôsobov života“ a zároveň tvrdí, že liberalizmus by sme mohli vnímať ako: „(...) projekt, ktorý uzmieri nároky konfliktných hodnôt.“<sup>8</sup>

### 1.3 Čo je teda liberalizmus?

Dostali sme sa ku koncu prvej časti práce, ktorá slúži ako náhľad do predstavenia základov liberalizmu a jeho vývojovému chápaniu naprieč storočiami. Vychádzali sme z popredných prác známych teoretikov liberalizmu, ktoré nám mali dopomôcť k zrozumiteľnejšiemu výkladu tohto myšlienkového smeru. Ostáva nám teda zodpovedať, na prvý pohľad možno jednoduchú otázku: Čo vlastne liberalizmus je?

Pri nastolení nejakej všeobecnej definície sa budeme teda držať Višňovského (2009) definície z diela *Štúdie o pragmatizme a & neopragmatizme*, kde je liberalizmus charakterizovaný ako: „(...) politická ideológia, založená na individuálnej slobode ako hlavnej politickej a sociálnej hodnote, ktorú treba zásadne chrániť pred všetkým, čo ju ohrozuje a narúša, najmä pred sociálnou mocou (...) Obsahom tejto individuálnej slobody je súhrn takých slobôd ako ekonomická sloboda podnikania (A. Smith) a politické (...) slobody myslenia a svedomia, tolerancie (Locke, Voltaire), zhromažďovania, vyjadrovania a tlače (J. S. Mill).“<sup>9</sup> Ak by sme liberalizmus mali vyjadriť jedným slovom, v tom prípade môžeme konštatovať, že je ideológiou (Višňovský, 2009, s. 121). V 17. storočí sa liberalizmus utváral a vyvíjal ako „ochranca“ súkromného majetku a prirodzených práv človeka, ktoré boli ohrozované mocenským aparátom (Franěk, 2022, s. 288). Postupom času Lockovi kolegovia – Smith, Bentham a Mill – začali do všeobecného diskurzu pridávať pojmy ako morálka a etika, zamýšľajúc sa nad funkčnosťou a praktickosťou jeho využitia, ktoré vyústili vo vznik nových vedných oborov. Koncom 18. a začiatkom 19. storočia prichádza do väčšiny časti západného sveta mohutná a rýchla industrializácia, ktorá transformuje a mení Britániu v prvú modernú svetovú veľmoc. Niekde v polovici 19. storočia vzniká protipól ku kapitalistickému poňatiu ekonomiky, ktorý je priamym počínom osvietenského poňatia liberalizmu. Každá minca má dve strany a síce otvorený trh zlepšil podmienky pre mnohých, no veľká časť populácie bola vykorisťovaná, ocitajúc sa ešte vo väčšej chudobe.

---

<sup>8</sup> Ibid., str. 48.

<sup>9</sup> Višňovský, E. (2009). Štúdie o pragmatizme a & neopragmatizme (str. 121). VEDA.

Boli to hlavne Marx a Engels, ktorí vystúpili kriticky voči buržoáznej vrstve spoločnosti, ktorá je vykresľovaná ako plná vydieračov a je priamo obvinená z vytvorenia vehementných spoločenských rozdielností (Neff, 2019, s. 275-279). V 20. storočí sa na obrane liberálnych hodnôt a otvoreného trhu podieľala hlavne tzv. Rakúska škola ekonómov, do zoskupenia ktorého patrili Ludwig von Mises a jeho žiak Friedrich A. Hayek. Začiatkom 20. storočia sa o slovo prihlásil aj John Dewey, ktorý – podobne ako Gray – zaujal v diele *Rekonštrukcia liberalizmu* kritický postoj voči cnostiam klasického liberalizmu, volajúc po jeho modernizácii. Koncom 20. a začiatkom 21. storočia dosiahol vrchol vznik tzv. globalizovanej spoločnosti, kedy nikdy predtým v histórii ľudstva nebolo také jednoduché dostať sa z bodu A do bodu B. Táto globalizácia pretvára a mení desaťročia budované *status quo*, ktoré sa formovalo a je dlhodobo zaužívané v spoločnosti od konca druhej svetovej vojny. (Beck, 2007; Barša & Císař, 2008, s. 386-388) Odpovede na otázky týkajúce sa koexistencie rozličných kultúr s rozličným chápaním „dobrého“ štýlu života spočívajú podľa Graya (2004) v hodnotovom pluralizme a *mode vivendi*.

Praktickosť a užitočnosť týchto teórií bude overená časom. Málokto môže s istotou určiť smer, ktorým sa bude liberalizmus vyvíjať, nehovoriac už o jeho konkrétnej forme a podobe. O určitú predpoveď možného smeru vývinu spoločnosti sa pokúsil Francis Fukuyama vo svojom známom diele *Konec dejín a posledný človek*, ktoré bolo vydané krátko po páde SSSR, v roku 1992, kde predpovedá konečnú nadvládu štátov zasadených v liberálne-demokratických štruktúrach. Predvídať uberanie sa modernej spoločnosti je príliš obširným a komplexným problém, ktorý nie je ani v rámci zorného poľa tejto práce. Text sa radšej vyhne podobným predikciám a prenechá toto bremeno zodpovednosti povolanejším osobám.

## 2 Johne Locke (1632–1704)

### 2.1 Život a dielo

Podľa Wolfganga R. (2020) je Locke „najdôležitejším predchodcom osvietenstva v odbore teórie poznania, filozofie náboženstva, politickej filozofie, ekonómie a pedagogiky.“<sup>10</sup> Locke sa narodil v roku 1632, vo Wroughtone, v grófstve Somerset, do puritánskej rodiny so šľachtickými koreňmi.<sup>11</sup>

Matka bola o desať rokov staršia ako otec, Locke vyrastal na farmárskom dvore, v opatere starého otca. Okolo roku 1642 je situácia v Anglicku na spadnutie, čo vedie k vypuknutiu vojny, v ktorej sa Lockov otec, ako hrdý puritán, pridáva na stranu kráľa. Základné vzdelanie získava Locke na elitnej Westminster School, ktorá je ladená v konzervatívnom duchu, neskôr jeho cesta študenta pokračuje na Oxforde. Zastaralé scholastické, tradicionalistické a konzervatívne ladenie týchto škôl Locka intelektuálne neuspokojí; to sa neskôr odráža v jeho ponímaní výchovy. Scholastická interpretácia Aristotela a formalizmus sú Lockom do veľkej miery kritizované. Po úspešnom získaní bakalárskeho a magisterského titulu figuruje určitú dobu aj ako učiteľ (Diatka, 2008, s. 201).<sup>12</sup>

Vzápätí je prizvaný do elitnej skupiny intelektuálov pod názvom *Royal Society*, kde sa stretáva s poprednými intelektuálmi doby, ako napríklad s chemikom a fyzikom Robertom Boylem (1627 – 1691). V tomto čase boli tieto intelektuálne kruhy vo veľkej miere ovplyvnené a inšpirované filozofiou novovekých mysliteľov Francisa Bacona a (1561-1626) Reného Descarta (1596-1650) (Tretera, 2008, s. 275).

Tretera (2008, str. 275) vyzdvihuje všestrannú osobnosť Locka, ktorú je náročne zaškatul'kovať, keďže nie je „len“ lekárom a filozofom, ale aj vykonávateľom vysokých štátnických pozícií, podieľajúc sa priamo na budovaní politického monopolu Anglicka. Lockove zameranie bolo hlavne v odbore humanitných vied, no aj vďaka týmto vonkajším

---

<sup>10</sup> Wolfgang, R. (2020). *Novověká filosofie II*. OIKOYMENH, str. 33.

<sup>11</sup> Rok 1632 je Mandom (2013, s. 237) a Treterom (2008, s. 274) považovaný za veľmi špecifický a rovnako aj dôležitý, keďže v ten istý rok sa narodil holandský filozof Baruch Spinoza.

<sup>12</sup> Locke sa stáva majstrom slobodných umení a jeho špecializácia je ukotvená v morálnej filozofii.

vplyvom, ktoré boli citeľné v kruhoch kráľovskej spoločnosti, sa Locke dostal do úzkeho styku s experimentálnou vedou a medicínou. Podľa Diatku (2008, s. 202) Locke formuje svoje prvotné sympatie k medicíne už okolo roku 1650, kedy prichádza do kontaktu s Richardom Lowerom.

Na politickú dráhu sa dostal hlavne po stretnutí s jedným z najvýznamnejších osobností pocromwellovej éry v Anglicku, lordom Shaftesburym. Anglicko začína prekypovať vnútornými politickými nepokojmi, ktoré sa na osobnej úrovni dotýkajú aj Locka, keďže je v čoraz väčšom styku s politickou elitou. Lord Shaftsbury je nútený odísť do exilu v Holandsku (1683-1689), kde ho nasleduje aj jeho verný priateľ John Locke. Práve počas týchto šiestich rokov vzniká Lockove najvýznamnejšie dielo *Esej o ľudskom rozume* (1687) (Tretera, 2008, s. 275).

Anglická revolúcia nakoniec končí dohodou a z Viliama III. Oranžského sa stáva kráľ. Locke sa do svojej vlasti vracia v roku 1689. Kráľom sú mu ponúkané rôzne veľvyslanske posty, tieto ponuky Locke ale odmieta; z politického diania sa ale úplne nevytráti. V najbližších rokoch sa začínajú vydávať, dovtedy neznáme, Lockove spisy a jeho meno sa stáva renomovanejším. Ako uvádza Franěk (2022, s. 292), v tejto dobe sú vydávané Lockove hlavné filozofické, politické a pedagogické spisy: *Esej o ľudskom chápaní* (1689), *Dvë pojednání o vládě* (1689) alebo *Několik úvah o výchově* (1693). Práve posledné menované dielo, *Několik úvah o výchově*, sa do histórie pedagogiky zapísalo ako jedno z prvých pedagogických štúdií. Posledné roky života Locke trávi v pokoji na zámku Oates v Essexu. Posledné na čo si Locke môže sťažovať je kríza sociálneho kontaktu: je navštevovaný mnohými priateľmi, medzi ktorých patrí aj Issac Newton. Tento známy matematik oboznamuje Locka o svojich tézach a teóriách, ale len v obmedzenom množstve a väčšinouva časť diela, ktorá je Lockovi predstavená, je okresaná o matematické presahy. Podobne ako Locke, identicky ako Bacon, bol metodológom vied, ale v aplikovaní teoretických poznatkov do rovín praxe tápal. Locke zomiera v roku 1704 ako sedemdesiatdva ročný (Tretera, 2008, s. 276).

## **2.2 Úvod do politického zmýšľania**

Lockove filozofické postuláty majú zásadný vplyv na rozvoj epistemológie a sociálno-politickej filozofie v novovekom sedemnástom storočí. Medzi hlavné prvky Lockovej

sociálno-politickej filozofie patrí koncepcia súkromného vlastníctva a náboženskej tolerancie. Súkromné vlastníctvo svojou podstatou predurčuje k zmenám v prirodzenom zákone, mení pozíciu a stav človeka, pričom prirodzený zákon je postupne nahrádzaný politickým usporiadaním. Locke sa vydáva cestou oddelenia cirkvi od štátu, čím sa zásadne odlišuje od svojho predchodcu, Thomasa Hobbesa, ktorý vieru podriaďuje politickej moci. Viera je podľa Locke osobnou a súkromnou záležitosťou občana (Manda, 2013, s. 237).

Fraňek (2022, s. 288) poukazuje na viacero možných paralel medzi myslením Johna Locka a Thomasa Hobbesa. Obaja riešili obdobné problémy: Stuartovská reštaurácia (1660) nevyriešila príčiny anglickej revolúcie, čo zahŕňalo nevyriešené náboženské konflikty začaté reformáciou a snahy panovníkov o rozšírenie moci. Lockovo a Hobbesovo myslenie sa zhoduje v predpoklade prirodzenej rovnosti a slobody všetkých ľudí, založenej na spoločenskej zmluve.<sup>13</sup>

Hobbes, na rozdiel od Locka, považuje štát za entitu s neodňateľnou a neobmedzenou mocou, ktorej sa občania musia absolútne podriaďovať. Napriek určitým podobnostiam dospievajú Lockove závery k rezolútnejším tvrdeniam. Locke sa profiluje ako teoretik deľby práce, zástanca práva na odpor proti tyranii a obhajca prirodzeného práva.<sup>14</sup> Ich rozdielne pohľady sa prejavujú aj v otázkach cirkvi; Hobbes presadzuje štátu podriadenú cirkev, zatiaľ čo Locke obhajuje oddelenie svetskej a duchovnej moci, podporujúc náboženskú toleranciu. Vďaka svojmu sekulárnemu mysleniu sa Locke často označuje za predstaviteľa klasického liberalizmu.<sup>15</sup> Ako ale vysvetľuje D. Bell v jeho *What is Liberalism?*, Locke začal byť širšou spoločnosťou považovaný za zakladateľa liberalizmu až v dvadsiatom storočí, kedy tieto

---

<sup>13</sup> Sám Locke (1690, kap. 9) opisuje spoločenskú zmluvu ako vzťah medzi jednotlivcom a vládou. Podľa Lockeho ľudia fungovali najprv v „prirodzenom stave“, ktorý nebol ale dokonale bezpečný a preto sa ľudia dohodli na spoločenskej zmluve. Koncept, v ktorom sa jednotliviec vzdá svojej časti slobody, výmenou za ochranu svojich práv prostredníctvom vládnej autority. Je dôležité ale podotknúť, že vláda existuje len so súhlasom ľudu a jej úlohou je zabezpečiť ochranu ľudských základných práv: právo na život, právo na slobodu a právo na majetok.

<sup>14</sup> Čo sa týka Lockových radikálnejších myšlienok, Franěk sa odkazuje na: Ashcraft, R. (1986). *Revolutionary Politics & Locke's Two Treatises of Government*. Princeton University Press.

<sup>15</sup> Franěk uvádza napr. J. Deweyho a Lea Straussa, ktorí považujú Locka za jedného z zakladateľov prúdu liberalizmu. Dewey In: *Liberalism and Social Action* a Strauss In: *Natural Right and History; Liberalism Ancient and Modern*.

myšlienky nadobudli na významnosti. Fraňek (2022, str. 289) sa prikláňa k Bellovej interpretácii Locka a vníma ho skôr ako významného predchodcu a inšpirátora liberálneho prúdu myslenia. Je dôležité ale spomenúť, že z teoretického a filozofického hľadiska je Lockove politické zmýšľanie menej radikálne ako to Hobbesove.

Hobbes silne kritizoval vývoj obdobnej politickej filozofie, videl ju ako zbytočne zaťaženú metafyzickými otázkami a moralizovaním. Chcel vytvoriť vedecký základ pre politiku, ktorý by vychádzal priamo z realistickej podstaty človeka – z podstaty, ktorá nie je riadená rozumom, ale afektami. Revolučnosť Hobbesových myšlienok tkvie v jeho pragmatickom ponímaní spoločenského zákona, ktorý má umožniť spolunažívanie jednotlivcov a uspokojenie ich prirodzených potrieb. Hobbesove vnímanie sa radikálne líši od tradičného vyloženia prirodzeného zákona, ako systému absolútne platných morálnych podmienok, ktoré sú nadradené pozitívnym (ľudským) zákonom. Podobne chápe prirodzený zákon aj Locke, ktorý sa ale opiera o autoritu „rozvážneho Hookera“<sup>16</sup> (teologický aspekt), pričom zároveň stotožňuje prirodzený zákon s rozumom. Práve tento dvojstranný prístup vedie k interpretačným sporom ohľadom Lockovho poňatia prirodzeného zákona (Fraňek, 2022, s. 289-290).

### **2.2.1 O prirodzenom zákone a civilnej spoločnosti**

Hlavné politické dielo Johna Locka, *Dve pojednania o vláde*, vychádza v roku 1690, no podľa niektorých historikov už v roku 1689 (Krejčí v *Dvě pojednání o vládě*, s. 8). Cieľom diela je obhájiť legitímnosť nedávno uskutočnenej Slávnej revolúcie (1688), ktorá potvrdila nadradenosť parlamentu nad panovníkom a transformovala Britániu v ústavnú monarchiu.<sup>17</sup>

Ide o politicky angažované dielo, ktoré si pre správne pochopenie vyžaduje znalosť dobového kontextu. Locke v ňom obhajuje postavenie whigov a polemizuje s obdivovateľmi absolutizmu, ako aj s teóriou božského práva panovníka. Svoje tvrdenie

---

<sup>16</sup> Richard Hooker (1554–1600) bol významný anglický teológ, ktorý sa preslávil spisom *Of the Laws of Ecclesiastical Policy* (O zákonoch cirkevného zriadenia).

<sup>17</sup> Anglicky *Glorious Revolution*, prebehla v Anglicku v roku 1688. Táto revolúcia viedla k zosadeniu katolíckeho kráľa Jakuba II. a viedla k nástupu protestantského panovníka Viliama III. Oranžského. Slávna revolúcia bola významným momentom v anglickej histórii, pretože viedla k obmedzeniu kráľovskej moci a posilneniu parlamentu, čo prispelo k formovaniu ústavnej monarchie.

stavia na predpoklade prirodzenej rovnosti ľudí, zatiaľ čo popredný teoretik toryov, Robert Filmer, tvrdil, že ľudia sú od narodenia prirodzené podriadený biblickej, otcovskej autorite a suverénnej moci panovníka. Aj práve preto môžeme tento spor medzi Lockom a Filmerom interpretovať ako konflikt o základné politické princípy spoločnosti – medzi princípmi tradičnej a modernej spoločnosti (Franěk, 2022, s. 293).

Locke, podobne ako Hobbes pred ním a Rousseau po ňom, je teoretikom spoločenskej zmluvy, ktorá vychádza z predpokladu prirodzeného stavu človeka. Tento stav je podľa Locka stavom úplnej slobody a rovnosti. Franěk (2022, str. 293) uvádza, že každý jednotlivec je stvorený na obraz Boží, a teda sme rovnakého druhu. Boh nikomu negarantoval apriórnu politickú moc (čo je v rozpore s Filmerovou predstavou), a tak sú ľudia prirodzene slobodní a rovní. Sloboda však nie je bezhraničná, podlieha prirodzenému zákonu, ktorý Locke stotožňuje s rozumom. Inými slovami, prirodzený stav si vyžaduje vzájomnú rovnosť, rešpekt a úctu k ostatným a zakazuje akékoľvek siahnutie na život (Locke nie je zástancom samovrážd), slobodu alebo majetok iných. Tieto práva, chránené prirodzeným zákonom, Locke nazýva vlastníctvom.

Franěk (2022, s. 294) ďalej konštatuje, že na rozdiel od Hobbesovho prirodzeného stavu, ktorý kladie dôraz na psychologické a sociologické aspekty ľudskej prirodzenosti, má Lockovo poňatie prirodzeného stavu skôr morálno-právny charakter, keďže predpokladá morálnu rovnosť. Cieľom jeho teórie nie je ukázať, ako by sa ľudia správali v absencii politickej moci, ale aké práva a povinnosti majú jedinci v neprítomnosti legitímnej politickej autority. Franěk sa opiera o Dunna (1969, s. 112) a jeho *The Political Thought of John Locke*, v ktorom Dunn tvrdí, že prirodzený stav v poňatí Locka nie je stavom spoločnosti, ale skôr právnou situáciou.<sup>18</sup>

Dostávame sa ale k problému: prirodzený stav je stavom, v ktorom prirodzené právo platí priamo, teda bez sprostredkovania pozitívnym (ľudským) právom. V prirodzenom stave chýba autorita, ktorá by jednotne vykladala zákon a trestala páchatel'ov priestupkov. Prirodzený zákon v prirodzenom stave je vyložiteľný kýmkoľvek, a taktiež ktokoľvek môže trestať páchatel'ov priestupku. V takejto situácii môže byť každý sudcom svojho a cudzieho

---

<sup>18</sup> Dunn, J. (1969). *The Political Thought of John Locke*. Cambridge University Press.

konania, čo môže viesť k vyvolaniu chaosu a násilia. Locke vidí prostriedok k náprave v založení občianskej spoločnosti. Fraňek (2022, str. 294) popisuje občiansku (civilnú) a politickú spoločnosť ako spoločenstvo, ktoré vzniká dobrovoľným aktom slobodných a rovnakých jedincov. Výklad a výkon prirodzeného zákona je tak prenesený na spoločnosť ako celok, nie na jednotlivca, ako tvrdí Hobbes. Spoločnosť rozhoduje o distribúcii zákonodarnej moci. Podľa Locka ide o „dokonalú“ alebo priamu demokraciu vtedy, ak si túto moc ponechajú občania. Ak je však moc zverená niekoľkým jednotlivcom a ich nástupcom, Locke to označuje ako „oligarchiu.“ V prípade, že je moc prenesená na jedného človeka, vzniká buď dedičná, alebo volebná monarchia.

Locke neopomína existenciu zákonodarnej a výkonnej moci. Účelom občianskej spoločnosti je odstránenie nedostatkov prirodzeného stavu, najmä prostredníctvom presnej interpretácie a aplikácie prirodzeného zákona a trestania jeho porušiteľov. Cieľom je ochrana života, zdravia, slobody a majetku. Politická moc musí byť vykonávaná prostredníctvom všeobecných a verejne známych zákonov, ktoré rešpektujú prirodzený zákon a vlastnícke práva jednotlivcov. Ak vládca prekročí svoje právomoci, zneužije moc vo svoj prospech a prestane rešpektovať prirodzený zákon, dostáva sa do priameho konfliktu s občianskou spoločnosťou. V záujme zachovania funkčnosti a existencie prirodzeného zákona má spoločnosť právo zosadiť panovníka z trónu alebo ho iným spôsobom zneškodniť (Fraňek, 2022, s. 294-295).

### **2.2.2 Otázka autority**

Locke vychádza z premisy, že ako ľudia sme si rovní pred Bohom. Obyvatelia Anglicka v sedemnástom storočí si však boli, paradoxne, rovní iba pred Bohom - v tejto anglickej spoločnosti nepanovala rovnosť a sloboda, ale autorita a hierarchia (Fraňek, 2022, s. 295 – 296).<sup>19</sup> Súčasníci Locka len s veľkou ťažkosťou mohli prijať tento základný argumentačný bod. Spoločnosť bola diverzifikovaná a od každého člena sa očakávala poslušnosť a lojalita k nadriadeným. Rodina v anglickej spoločnosti sedemnásteho storočia nezahŕňala len manželský pár a ich deti, ale viac menej aj služobníctvo a ďalších zamestnancov. Fraňek (2022, s. 297), čerpajúc z Ashcrafta (1987, s. 44), spomína, že Locke ako Shaftsburyho

---

<sup>19</sup> Fraňek vychádza napr. z Dunn, J. (1969). *The Political Thought of John Locke* (s.100).

osobný lekár a tajomník, bol považovaný za významného člena rodiny.<sup>20</sup> Otcovská autorita v takejto rodine sa teda nevzťahovala len na úzky kruh, ale na všetkých jej príslušníkov. Autorita otca v rodine bola modelom všetkých spoločenských vzťahov. Na vrcholu tejto pyramídy je postavený panovník, ktorý si činí nárok na poslušnosť svojich poddaných. Robert Filmer obhajuje tento typ autoritatívnej morálky v diele *Patriarcha*, kde sa opiera o základný argument tej doby, ktorým je prirodzená autorita Adama.<sup>21</sup> Filmer usiluje o legitimáciu európskych monarchov ako dedičov tejto biblickej autority. Fraňek (2022, s. 297-298) konštatuje, že myšlienka o prirodzenej podriadenosti ľudí otcovskej a božskej autorite a o analógii medzi otcovskou a panovníckou autoritou, bola v spoločnosti rozšírenejšia ako Lockovo tvrdenie o prirodzenej slobode a rovnosti ľudí.

Locke predkladá svoje vlastné úvahy až po kritickej konfrontácii s Filmerovým postojom. Fraňek (2022, str. 298) tvrdí, že Lockova polemika prebieha na troch rovinách. Hoci Locke akceptuje autoritu Biblie, zdôrazňuje, že jej interpretácia by mala vychádzať z princípov rozumu. Zároveň kritizuje Filmerovo jednostranné a homogénne chápanie autority. Vzťahy medzi pánom a sluhom, otcom a dieťaťom či manželom a manželkou sú Filmerom vnímané analogicky. Lockova kritika smeruje práve proti tomuto chápaniu moci a autority, keďže podľa Locka je politická moc rázne odlišná od iných typov moci. V pravom slova zmysle je politická moc len zákonnou, obmedzenou mocou vychádzajúcou zo súhlasu slobodných občanov. Vlastníctvo nie je závislé na vôli panovníka. Účelom existencie politickej moci je ochrana súkromného vlastníctva. Boh podľa Locka nevložil svet do rúk len jedinému Adamovi, ale celému ľudstvu. Ak neexistuje súkromné vlastníctvo, svet patrí zákonite všetkým; každý má právo si privlastniť to, čo potrebuje.<sup>22</sup> Súkromné vlastníctvo vzniká prácou a týmto spôsobom sa privlastňuje aj pôda. Práca je teda pôvodom vlastníctva a zdrojom bohatstva. Locke nekritizuje len Filmerove autoritatívne poňatie politickej moci,

---

<sup>20</sup> Ashcraft, R. (1978). *The Two Treatises and the Exclusion Crisis*. Cambridge University Press.

<sup>21</sup> Filmerove dielo *Patriarcha, or the Natural Power of Kings* bolo vydané po jeho smrti v roku 1680, no s veľkou pravdepodobnosťou bolo napísané v tridsiatych rokoch 17. storočia. Filmer v tejto knihe bráni ultimátne právo panovníkov, vychádzajúce z biblických textov o autorite Boha a argumentuje voči myšlienke prirodzenej slobody.

<sup>22</sup> Viac o tomto viz 5. kapitola Locke, J. (1988). *The Second Treatise of Governemnt*. Cambridge University Press.

ale aj princíp autority ako taký.<sup>23</sup> Keďže ľudia sú prirodzene slobodní a rovní, nie je ich povinnosťou podriaďovať sa niečej autorite len preto, pretože je daná osoba hierarchicky vyššie postavená. Napríklad, sluha nie je povinný počúvať svojho pána z dôvodu nadržanosti postavenia, ale preto, že je mu zmluvne zviazaný; ide o rovnocenný vzťah. Rovnako ani manželka nie je podriadená svojmu manželovi. Manželstvo je zväzok dvoch rovnocenných bytostí, ktorého hlavným cieľom je plodenie a výchova potomstva. Fraňek (2022, st. 300) poukazuje, že Lockova kritika Filmera a jeho tradičné poňatie autority ako patriarchátu je možné interpretovať ako feministický, či skôr ako pred-feministický argument.<sup>24</sup>

Fraňek (2022, str. 302) popisuje rozdiely medzi Lockom a Filmerom takto: Locke vychádza z predpokladu prirodzenej rovnosti a slobody ľudí ako rozumových bytostí a zdôrazňuje predovšetkým práva subjektov mocenských vzťahov a povinnosti držiteľov moci, zatiaľ čo Filmer vychádza z hierarchického predpokladu usporiadania spoločnosti a zdôrazňuje povinnosť subjektov mocenských vzťahov naslúchať svojim nadriadeným. Podľa Locka je povinnosťou všetkých ľudí rešpektovať práva ostatných a jednať racionálne, kým Filmer vykresľuje človeka ako bytosť, ktorá primárne naslúcha cudzím príkazom. Napriek všetkému majú tieto dva politické systémy niečo spoločné; oba vychádzajú z presvedčenia, že legitímnym držiteľom moci je Boh.

### 2.2.3 Výklady Lockovej politickej koncepcie

Politické dielo Johna Locka reflektuje a reaguje na turbulentné spoločensko-politické zmeny, ktoré charakterizovali Anglicko v druhej polovici sedemnásteho storočia. Paradoxne, najväčšiu odozvu mali a stále majú v iných krajinách. Politické koncepty, ktoré Locke vybudoval, mali významný vplyv na Montesquiea a Rousseaua vo Francúzsku, v severnej Amerike rezonovali najmä u Thomasa Jeffersona a jeho *Deklarácii o nezávislosti* alebo u pamfletistu Thomasa Paina, konkrétnejšie v jeho diele *Zdravý rozum*. Aj preto je Lockovi pripisovaný zásadný vplyv na Americkú a Francúzsku revolúciu. Miera jeho

---

<sup>23</sup> J. Locke, *The Second Treatise of Government*, kap. 4. a 6.

<sup>24</sup> Butler MA. Early Liberal Roots of Feminism: John Locke and the Attack on Patriarchy. *American Political Science Review*, 72(1), 135-150.

skutočného vplyvu na tieto revolúcie je však stále predmetom diskusií. (Fraňek, 2022, s. 307)

Lockovi sa dostáva dostatočnej pozornosti aj vo svojej rodnej zemi, no často sa stáva terčom kritiky. Ide sa o konzervatívnu kritiku prirodzeného práva a spoločenskej zmluvy, o ktorú sa podieľali David Hume (1711-1776) a Edmund Burke (1729-1797) (Fraňek, 2022, s. 308).<sup>25</sup> Opätovný záujem o Lockove myšlienky vzniká v tridsiatych rokoch devätnásteho storočia v USA. Práve v tejto dobe sa začína o Lockovi hovoriť ako o zakladateľovi liberalizmu a tiež ako o niekom, kto mal zásadný vplyv na Americkú revolúciu. Hlavných zastupiteľov týchto myšlienok môžeme nájsť u J. Deweyho (1859-1952), H. Laskima (1893-1950) alebo L. Hartza (1919-1986).<sup>26</sup> Fraňek (2022, s. 308-310) poukazuje na niekoľkých autorov s kritickým postojom voči tomuto typu vykresľovania Locka, medzi nich radí mená ako G. Wood (1933-), B. Bailyn (1922-2020) alebo J. G. A. Pocock (1924-2023), ktorí vidia ideologické korene Americkej revolúcie a štátnosti v republikánskej tradícii politického myslenia. Nájdu sa ale aj autori, ktorí Locka vnímajú ako prvého obhajcu kapitalistického ekonomického zriadenia.<sup>27</sup> Podľa interpretácie C. B. Macphersona (1911-1987) sa Locke stáva predovšetkým obhajcom triednej dominancie vlastníkov kapitálu nad tými, ktorí vlastnia iba svoju osobu (teda seba samého). Podobne ho vníma aj H. Arendt (2007) vo svojej *Vita Activa*.

### 2.3 Locke ako prototyp liberálneho pedagóga

Lockova pedagogická konceptualizácia sa spolupodieľala na utváraní a formovaní demokratického občana, ktorého ústrednou úlohou bolo naplniť požiadavky buržoázie; spoločenskej vrstvy, ktorá bola príchodom novoveku na vzostupe. Pri tom všetkom si Locke

---

<sup>25</sup> Hume, D. (1994). *Political Essays*. Cambridge University Press. & Burke, E. (1997). *Úvahy o revoluci ve Francii*. CDK.

<sup>26</sup> Dewey, J. (1935). *Liberalism and Social Action*. G. P. Putnam's Sons a Laski, H. (1936). *The Rise of European Liberalism: An Essay in Interpretation*. Allen & Unwin alebo In: Hartz, L. (1955). *The Liberal Tradition in America: An Interpretation of American Political Thought since the Revolution*.

<sup>27</sup> Breakey, Hugh, 'C. B. Macpherson, *The Political Theory of Possessive Individualism: Hobbes to Locke*'. In: Jacob T. Levy (ed.), *The Oxford Handbook of Classics in Contemporary Political Theory* (online edn, Oxford Academic, 10 Dec. 2015).

často kládol otázku, ako zaistiť stabilitu a občiansky poriadok v spoločnosti a ako zaistiť kontinuitu trvácnosti demokratických ideálov (Kudláčková, 2010, s. 146-147 & Cipro, 2002, s. 431-432). Locke sa týmito problémami zaoberá vo svojich pedagogických spisoch, hlavne v diele *O výchov* (1693). Tento spis je Ciprom (2002, s. 431) považovaný za významný príspevok, vďaka ktorému je Locke vnímaný ako jeden z popredných predstaviteľov anglosaskej pedagogickej tradície. Taktiež by sme mohli tvrdiť, že toto dielo predstavuje jeden z prvých významných míľnikov v oblasti presadenia pedagogickej teórie na globálnej úrovni; niečoho, čo by bolo možné aplikovať univerzálnejším spôsobom. Locke sa pokúšal o výchovu takého občana, ktorý by bol schopný vzdať sa svojich vlastných záujmov v prospech vyššieho blahobytu. Išlo mu o budovanie občianskej spoločnosti, ktorá by rešpektovala demokraticky zvolený politický aparát a zároveň by sa snažila o zachovanie prosperity spoločnosti.

### **2.3.1 Lockova odpoveď na dopyt novodobých gentlemanov**

Kasperovi (2008, s. 45-46) tvrdia, že John Locke predkladá základ svojho pedagogického myslenia práve vo vyššie zmieňovanom diele *O výchov*, ktoré bolo napísané v roku 1693 počas exilového pobytu v Holandsku. V tomto diele, ktoré bolo pôvodne napísané formou listov, pomáha Locke svojmu krajanovi Edwardovi Clarkovi s výchovou jeho syna. Locke sa oficiálne hlási k autorstvu o tri roky neskôr, až pri treťom vydaní diela, ktoré bolo dovtedy publikované anonymne.

Lockove kanonické pedagogické dielo je rozdelené do piatich častí, koncentrujúcich sa na telesnú výchovu, mravnú výchovu a jej zásady, rozumovú výchovu a vyučovanie, pracovnú výchovu a v neposlednom rade na cestovanie. Na nasledujúcich riadkoch by sme sa radi pokúsili o bližšiu interpretáciu a analýzu Lockových úvah zaoberajúcich sa telesnou, mravnou a rozumovou stránkou výchovy, spojenou s vidinou konceptu vyučovania. Na začiatok je ale dôležité priblížiť činitele, ktoré formovali Lockovu osobu a následne aj jeho pedagogické vnímanie (Locke, 1984).

Cipro (2002, str. 431-433) argumentuje, že k hlbšiemu porozumeniu Lockovho pedagogického myslenia je potrebné sa oboznámiť s prostredím a podmienkami, ktoré formovali tohto anglického mysliteľa. Locke priamo naväzuje a zároveň pozitívne hodnotí puritánsky výchovný štýl svojho otca. Locke, hodnotiaci pozitívne, pramení a vlastne voľne

nadväzuje na puritánsky výchovný štýl, ktorý bol praktikovaný jeho vlastným otcom. Školské obdobie – buď vo Westminsterском kláštore alebo na Oxforde – je Lockom hodnotené negatívne. Výchovné praktiky, ktoré boli prezentované pedagógmi daných škôl, sú Lockom označené ako nenasledovania hodné. Konkrétnym terčom kritiky sa stáva zastaranosť a abstraktnosť výchovných metód spojených s nerešpektovaním prirodzených práv a nadaní dieťaťa. Azda práve tieto negatívne skúsenosti prameniace zo školského prostredia doviedli Locka k odporúčaniam, aby bola výchova zodpovedného a demokratického občana vykonávaná mimo pôdy školy; zdôrazňujúc to, aby bolo dieťa vedené, vychovávané a vzdelávané na báze individuálneho prístupu. V pedagogickej teórii propagovanej Lockom, si môžeme všimnúť vzniku pomerne netradičného systému, pojednávajúcim o individuálnom učebnom pláne, ktorý sa pretavuje do praxe začiatkom dvadsiateho storočia, vďaka vplyvu pedagogických reformátorov a pedocentristov, ako napr. Helen Parkhurst.<sup>28</sup> Locke nedôveruje vtedajším školským praktikám a tomu, že samotný učiteľ sa dokáže vysporiadať s početným zoskupením jednej triedy. Prostredie, ktoré je takto preplnené deťmi z rôznych kútov krajiny, považuje Locke za nepriaznivé a obáva sa, že by mohlo negatívne vplyvať na výchovu a vzdelávanie novodobého gentlemana. Táto idea o individuálnej výchove jedinca však odporuje všeobecnej predstave o budovaní a zachovaní občianskej spoločnosti, ktorá vo vlastnej podstate nemôže bez demokratického prístupu – teda dostupného všetkým bez rozdielu – k vzdelaniu existovať.

Žiada sa konštatovať, že Locke sa neodhodlal k spísaniu výchovnej alebo spoločenskej utópie, ktorú by vlastne ani nebolo možné realizovať. Skôr sa snažil poskytnúť akýsi manuál k praktickej výchove občana, ktorý by bol pripravený na budúce záväzky voči spoločnosti. V Lockovom ponímaní je práve výchova nástrojom, ktorá dáva človeku moc a odhodláva sa k tvrdeniu: „(...) môžem povedať, že zo všetkých ľudí, s ktorými sa stretávame, deväť

---

<sup>28</sup> Helen Parkhurst (1881-1957), bola americkou pedagogičkou, ktorá sa považuje za hlavnú predstaviteľku spájania individualizácie a kooperácie. Svoju teóriu odskúšala v americkom meste Dalton (podľa mena tohto mesta sa model Parkhurst zvykne nazývať aj daltónsky plán). Parkhurst si myslela, že bežná výuka nedokáže efektívne zohľadniť individuálne zvláštnosti dieťaťa. Snažila sa reformovať vyučovací proces tak, aby bol pokrok vo vzdelávaní prístupný každému dieťaťu, nezávisle od nadania. Zaviedla tzv. mesačné programy, ktoré obsahovali okrem daného učiva aj písomné inštrukcie, pomôcky a pramene, ktoré odpovedali individuálnym schopnostiam dieťaťa. Dieťa spoznávalo danú tému svojím spôsobom, malo k dispozícii školské laboratória a akékoľvek nedorozumie bolo možné konzultovať s učiteľom alebo spolužiakmi.

desatín sa stalo tým, čím sú – dobrými alebo zlými, prospešnými alebo neužitočnými – svojou výchovou. Tá vytvára tie veľké rozdiely medzi ľuďmi.“<sup>29</sup> Touto myšlienkou sa neskôr inšpirovalo mnoho pedagógov a psychológov, no najznačnejší dopad mala na behavioristické hnutie v USA. Bol to americký behaviorálny psychológ James B. Watson, ktorý tvrdil, že: „Dajte mi na výchovu tucet zdravých detí a ja vám zaručím, že z každého z nich vychovám špecialistu, akého náhodne zvolím – lekára, právnik, umelca, obchodníka, dokonca aj žobráka, zlodēja – bez ohľadu na jeho talent, sklony a bez ohľadu na vlastnosti jeho predkov.“<sup>30</sup> Samozrejme, odstupom času a v porovnaní s moderným svetom, v ktorom sa rovnakým spôsobom zohľadňuje vplyv endogénnych činiteľov, sa podobné tvrdenia skôr vnímajú ako skresľujúce alebo až príliš idealistické.<sup>31</sup>

### 2.3.2 Analýza prvých troch kapitol *O výchově*

Locke si ako lekár a veľký nadšenec medicíny uvedomuje dôležitosť telesnej výchovy a práve zmienkou o nej otvára svoju výchovnú esej: „(...) hoci vnútorná stránka ľudskej bytosti je hlavná a naša starostlivosť by mala byť zameraná predovšetkým na ňu, predsa nesmie byť zanedbávaná jej telesná stránka.“<sup>32</sup> Do popredia sa kladie dôraz na aspekty otužovania, zdravého jedálničku a kvalitnej stravy, pohybu a pobytu na čerstvom vzduchu, dostatku spánku, a v neposlednom rade sa Locke vyjadruje k dôležitosti návyku na znášateľnosť fyzickej záťaže a akejkolvek zmeny, ktorá by mohla ovplyvniť telesný stav chovanca. Locke si zároveň uvedomuje, že fyzický stav gentlemana má priamy vplyv na jeho psychické naladenie a duševné rozpoloženie. Locke taktiež komentoval stravu a jedálniček mládenca, ktoré by mali byť: „(...) veľmi prosté a jednoduché, a ak smiem poradiť, malo by sa chlapcovi zakázať jesť mäso, kým nosí detské šatôčky, alebo aspoň do dvoch, troch rokov.“<sup>33</sup> Ako je vyššie naznačené, Locke bol zástancom toho, aby dieťa trávilo dostatok času v prírode na čerstvom vzduchu. Považoval to za esenciálne, pretože práve tak

---

<sup>29</sup> Locke. J. (1984). *O výchově* (s. 78). SPN.

<sup>30</sup> Watson. J. B. (1913). *Psychology as the Behaviorist Views It*. Psychological Review, 20(2), 158-177.

<sup>31</sup> Plomin, R., DeFries, J. C., & Loehlin, J.C. (1976). Genotype-environment interaction and correlation in the analysis of human behavior. *Psychological Bulletin*, 83(2), 309-322.

<sup>32</sup> Locke. J. (1984). *O výchově* (s. 78). SPN.

<sup>33</sup> *Ibid.*, str. 85.

si dieťa: „(...) zvykne na horúco a chlad, na slnko a dážď, skrátka na všetko, čo mu v živote veľmi málo poslúži, keď to jeho telo nebude znášať.“<sup>34</sup> Locke netlačí dieťa do tohto procesu bezhlavým spôsobom, práveže sa to: „(...) musí dosiahnuť postupne,“ pretože práve tak: „(...) môžeme vycvičiť telo, ktoré bude znášať skoro všetko.“<sup>35</sup> Locke nekreslil hrubé červené čiary a zbytočným spôsobom sa nesnažil od seba oddeľovať fyzickú a psychickú stránku človeka, veril, že sila tela a ducha spočíva v: „(...) schopnosti znášať útrapy.“<sup>36</sup>

Lockovo poňatie výchovy vychádza z princípov puritánskej etiky, ktorá kladie dôraz na morálne hodnoty, rešpekt k autorite vychovávateľa a rozvíjanie cností, ako sú dôslednosť či disciplína. Významnou súčasťou tejto pedagogickej filozofie je aj presadzovanie jednoduchého a striedmeho spôsobu života, ktorý predstavoval charakteristický rys puritánskej etiky. Locke sa však – na rozdiel od dominantných výchovných tendencií svojej doby – vyhýbal uplatňovaniu fyzických trestov a zastával názor, že: „(...) že veľmi prísne tresty prinášajú len málo dobrého a naopak veľkú škodu.“<sup>37</sup> Ak by ale k trestu dieťaťa predsa len malo dôjsť, Locke zo všetkého najmenej odporúčal: „(...) obvyklý, pohodlný a jednoduchý trest, bitka, ktorý je jediným prostriedkom výchovy, ktorý vychovávateľa všeobecne poznajú alebo si dokážu vymyslieť, a ktorý vedie k (...) zlu.“<sup>38</sup> Ďalej hovorí, že: „bitie vytvára u dieťaťa prirodzený odpor k tomu, v čom by mal vychovávateľ pestovať záľubu.“<sup>39</sup>

Kasper a Kasperová (2008, s. 45-48) považujú za hlavný znak Lockovej pedagogiky práve úctu k dieťaťu a jeho právam: Locke sa svojím pedagogickým myslením snaží vychovať spoločensko-politicky zodpovednú a zdravú osobu, ktorá inklinuje k demokratickým hodnotám. Týmto spôsobom sa v etickej rovine dostávame k podstatnému znaku – nie len Lockovej pedagogiky, ale vo všeobecnosti platného pre anglosaskú tradíciu –, ktorým je

---

<sup>34</sup> Ibid., str. 83.

<sup>35</sup> Ibid., str. 83.

<sup>36</sup> Ibid., str. 95.

<sup>37</sup> Ibid., str. 102.

<sup>38</sup> Ibid., str. 103.

<sup>39</sup> Ibid., str. 103.

utilitarizmus. Ten kladie dôraz na praktickosť výchovného a vzdelávacieho procesu v každodennom živote chovanca. Tak, ako Locke zavrhuje v oblasti gnozeológie existenciu vroděných ideí, nie je tomu inak v etickej rovine, kde odmieta apriórnu existenciu morálnych ideí. V utilitaristickom koncepte prezentuje dobro ako niečo, čo v nás znižuje pocit nespokojnosti a zvyšuje pocit radosti a slasti. Aspekty slasti a strasti sa stávajú kritériom pre dobro a zlo, ktoré dopomáhajú Lockovi zadovážiť dieťaťu šťastný, úspešný a spokojný život. Budovanie disciplíny a rozvážnosti považuje Locke za dôležité a taktiež zdôrazňuje, aby sa chovanec neriadil impulzívne. Locke považoval vlastnosti ako pravdovravnosť, česťnosť, poctivosť, pracovitosť a vytrvalosť za kľúčové, ktoré by sa mali rozvíjať u jednotlivca už od ranného detstva.

Locke predpokladal, že uvedený ideál možno naplniť postupným privykaním si na spoločensky platné normy a pravidlá už v ranom veku. V tejto súvislosti zároveň dodáva, že: „(...) deti by nemali byť poučované pravidlami, ktoré im vypadnú z pamäti. Čo považujete za nutné, vstěpujte im neustálym cvičením, kedykoľvek sa naskytne príležitosť. A ak to bude možné, navodzujte takéto príležitosť.“<sup>40</sup> Postupom času, a to konkrétne v staršom veku, nastáva u chovanca prelomové obdobie. Do popredia sa dostáva uplatňovanie vlastného rozumu – jedinec sa stáva samostatným a svojbytným; pri tomto zlome Locke odporúča upustiť od autoritatívnejšieho vedenia výuky a naznačuje, aby bola dieťaťu prenechaná väčšia sloboda: „A čím viac bude dospievať, tým viac mu prejavujte dôveru a priateľstvo.“<sup>41</sup> Chovanec by mal byť otcom a učiteľom viac rešpektovaný a prístup z ich strany by mal byť zároveň otvorenejší. Pravidlá a sociálne normy, ktoré sú uplatňované v spoločnosti, by nemali byť vnucované dieťaťu. Jedinec by ich mal pochopiť na základe toho, koľko blaha poskytujú jemu samému a ako veľmi sú prospešné pre spoločnosť. Pretože napokon: „Dobrym, schopným a ušľachtilym človekom sa každý stáva prispěním svojho vlastného úsilia.“<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Ibid., str. 111.

<sup>41</sup> Ibid., str. 100.

<sup>42</sup> Ibid., str. 101.

Locke sa v tretej časti eseji venuje hlavne rozumovej výchove. Vyjadruje sa o nej takto: „Asi sa budete čudovať, že učenosť kladiem až na koniec, a to najmä, keď vám poviem, že ju považujem za najmenej dôležitú.“<sup>43</sup> Ako sme zmienili vyššie, Locke bol popredným kritikom zastaraného, scholastického typu výuku, ktorý bol kánonom univerzitného vzdelávania a práve v tejto kapitole je jeho kritika najcitelnejšia. Hoci Locke kládol dôraz najmä na rozumovú výchovu, za ešte významnejšie než intelektuálne vzdelanie považoval osvojenie si morálneho kódexu, ktorý je predpokladom riadneho fungovania a stability spoločnosti. Locke zastával názor, že intelektuálne vzdelanie môže byť nadobudnuté aj neetickým spôsobom, čo ho vlastne robí menej hodnotovým a dodáva, že: „Myslím, že by ste považovali za pomätenca toho, kto by si nevážil ušľachtilého a múdreho človeka oveľa viac ako nejakého učenca.“<sup>44</sup> Locke sa ale nesnažil poukázať na to, že získavanie vedomostí a obohacovanie vlastného ducha nie je dôležité, naopak; snažil sa podať obraz o komplexnom štýle výuky, ktorý by obohacoval učenca po každej stránke. Tvrdil, že je dôležité nájsť takého učiteľa, ktorý by: „uvážene rozvíjal chlapcove mravy.“<sup>45</sup> Cnosť (virtue), prezieravosť (wisdom), vychovanie (breeding) a vedomosti (learning) sú štyri hlavné ciele, na ktoré by mal Lockov pedagóg brať ohľad pri výchove. Röd (2020, s. 82-83) tieto pojmy charakterizuje nasledovne: „prezieravosť“ vníma ako schopnosť čestne a s mierou predvídavosti zvládať životné situácie; „cnosť“ ako schopnosť sebaovládania, umiernenosti a spravodlivého charakteru; a napokon „vychovanie“ predstavuje ako protiklad k nesmelosti, pričom jeho najpodstatnejším aspektom je dôraz na rešpekt k sebe samému i k ostatným.

Výuka jazykov bola Lockom považovaná za : „(...) absolútne nutnú.“<sup>46</sup> Jeho zmysel pre výukový liberalizmus voči je citel'ný: „(...) má sa totiž veľmi dbať na to, aby sa mu [chovancovi] učenie nikdy nevkladalo ako povinnosť a aby ho taktiež nepovažoval za svoju úlohu.“<sup>47</sup> Možno konštatovať, že Locke týmto spôsobom nadväzuje – hoci nie explicitne –

---

<sup>43</sup> Ibid., str. 178.

<sup>44</sup> Ibid., str. 178.

<sup>45</sup> Ibid., str. 178.

<sup>46</sup> Ibid., str. 183.

<sup>47</sup> Ibid., str. 183.

na pedagogickú tradíciu antiky, v rámci ktorej bol proces učenia úzko spätý s voľným časom a školská dochádza sa pokladala skôr za formu voľnočasovej aktivity. V tejto súvislosti zároveň uvádza, že: „(...) učenie by malo byť pre deti hrou a oddychom.“<sup>48</sup> Locke sa neodkláňa vo všetkom od posolstva antiky a odporúča Ezopove bájky ako jednu z prvých kníh, ktoré by sa mala dieťaťu dostať do rúk. K obdobnému odporúčaniam ho viedla praktickosť Ezopových bajok, hlavne ich obrázkový sprievod. Hlavne pre pasáže ako: „Čo nechceš aby iní činili tebe, nečín ani ty im,“<sup>49</sup> nie je Lockom opomínaná ani Biblia. Z hľadiska osvojenia si jazykovej gramotnosti, Locke kládol dôraz na osvojenie si materinského jazyka a francúzštiny.<sup>50</sup> Kasperovi (2008, s. 47-48) tvrdia, že rozhodnutie Locka sa zamerať na tento jazyk bolo podmienené tým, že Francúzsko bolo v sedemnástom a osemnástom storočí považované za hlavného obchodného partnera Anglicka. Locke (1984, s. 189) bol advokátom učenia sa jazyka aktívnym štýlom, prostredníctvom hier a dialógu. Ako bolo načrtnuté vyššie, jazyková gramotnosť bola pre Locka esenciálna vlastnosť, ktorú by si mal chovanec osvojiť. Locke načrtol výuky latinčiny takýmto spôsobom: „V stručnosti popísaná vyzerá takto: Dieťa sa vôbec netýra gramatikou, ale osvojuje si latinčinu bez komplikovaných pravidiel len hovorením, práve tak, ako pred tým angličtinu.“<sup>51</sup> Podobný štýl výuky je propagovaný metódou, známou ako Communicative Language Teaching, v skratke CLT.<sup>52</sup> Locke tento pragmatický aspekt prelieva aj do výuky iných predmetov a tvrdí: „Podobne – a nie abstraktnými pojmi – by mali tiež byť položené základy logiky, metafyziky, geografie, chronológie, anatómie, histórie a všetkých ostatných oblastí poznania vecí (...).“<sup>53</sup> Lockov pedagogický progresivizmus je evidentný aj v posudkoch výchovných metód svojej doby, napr. keď napáda metodiku latinských škôl takýmto spôsobom: „(...) je

---

<sup>48</sup> Ibid., str. 183.

<sup>49</sup> Ibid., str. 181.

<sup>50</sup> Ibid., str. 183.

<sup>51</sup> Ibid., str. 184.

<sup>52</sup> Táto metóda bola vyvinutá v 70. a 80. rokoch 20. storočia ako reakcia na zastaralosť a obmedzenosť dovtedy používaných metód, ktoré boli založené hlavne na výuke gramatiky. CLT (Communicative Learning Teaching) sa zameriava na umožnenie žiakom efektívne a zmysluplne komunikovať v cieľovom jazyku.

<sup>53</sup> Locke, J. (1984). *O výchově* (s. 185). SPN.

veľmi bežná ešte jedna vec, ktorú považujem za neúčinnú; žiaci sú nútení, aby sa učili naspamäť dlhým pasážam od autorov, ktorých študujú (...) jazyky sa máme učiť len prostredníctvom čítania a hovorenia a nie memorovaním textov spisovateľov.“<sup>54</sup> Locke už na prelome sedemnásteho a osemnásteho storočia zdôrazňoval dôležitosť nepreťažovania detskej mysle, pretože: „(...) čomukoľvek ich učíte, vždy dbajte, aby ste ich nepreťažovali mnohými vecami naraz.“<sup>55</sup>

Locke venuje v tretej časti tohto diela značnú časť pozornosti jazykom, a to aj z toho dôvodu, lebo považuje cestovanie za dôležitú súčasť života novodobého anglického gentlemana. To ale neznamená, že by odsunul výuku iných predmetov na druhú koľaj. Predmety ako geografia, aritmetika, chronológia alebo história nie sú Lockom opomenuté. Odporúča začať výukou geografie, pretože: „Naučiť sa obrazu glóbusu, polohu a hranice svetadielov a jednotlivých kráľovstiev a zemí je len cvičením oka a pamäti a dieťa sa tomuto bude učiť rado a zapamätá si to (...).“<sup>56</sup> Ďalším predmetom je aritmetika a považuje ju za najľahšiu na zvládnutie, stávajúc sa: „(...) prvým druhom abstraktného uvažovania (...).“<sup>57</sup> Ďalej je dôraz kladený na základné matematické úkony – a ak to dieťa dokáže, ďalej sa môže posunúť aj v geografii; hlavne čo sa týka poznávania geografickej dĺžky a šírky. Locke taktiež neopomína Koperníkovu heliocentrickú metódu a odporúča, aby sa s ňou dieťa oboznámilo vtedy, keď sa správne naučí polohu súhvezdí na oblohe. Chronológia ako predmet nebola v tej dobe súčasťou histórie a bola vyučovaná samostatne.

Podľa Locka (1984, s. 197-200) je nutnosť chápať súvislosť historických udalostí, pretože bez nich sa výuka histórie môže veľmi ľahko vymknúť kontrole. Čo sa týka predmetu histórie, Locke odporúča štúdium latinsky píšucich autorov, ako napr. Cicero, Vergílius a Horácius. Bolo by nelogické, ak by Locke opomenul občiansku, resp. právnu výchovu občana, keďže počas svojho života sa často ocital v epicentre diania politických udalostí. V súvislosti s pracovnou výchovou a jej rolou v živote gentlemana, Röd (2020, s. 82-83)

---

<sup>54</sup> Ibid., str. 194.

<sup>55</sup> Ibid., str. 192.

<sup>56</sup> Ibid., str. 196.

<sup>57</sup> Ibid., str. 197.

prezentuje názor, že sa Locke viac sústreďoval na výchovu mladých mužov, ako na samotné problémy výchovy. V skutočnosti sa Locke nezaobrá len výchovou a vzdelávaním buržoáznych mladíkov, taktiež venuje často svojej pozornosti na edukáciu detí pochádzajúcich z chudobnejších vrstiev spoločnosti. Každopádne, svoje zameranie na výchovu stavovských osôb ospravedlňuje tým, že práve jednanie vyšších členov spoločnosti má ultimátny dopad na funkčnosť celého obyvateľstva. Podobný, luxusnejší typ výchovy nemôže byť distribuovaný väčšinovému obyvateľstvu, pretože to prakticky ani nie je možné. Deti z menej majetných rodín by mali navštevovať pracovné školy, kde by sa naučili rôznym typom remesla, a bola by to práve práca čo by zastrelila náklady na ich vzdelávanie. Z detí nižších sociálnych vrstiev by sa mali teda stať hlavne robotníci. Podľa Locka by sa deti pochádzajúce z vyšších spoločenských vrstiev mali orientovať na profesie týkajúce sa obchodu, práva alebo podnikania, keďže zodpovedné vykonávanie týchto sociálnych rolí má najvýraznejší vplyv na formovanie a stabilitu spoločnosti.

Locke zároveň pripisuje význam štúdiu rétoriky, prírodnej filozofie, fyzike či logike a venuje aj značnú pozornosť formujúcej úlohe cestovania v živote mladého chovanca (Locke, 1984, s. 178-210). Nakoľko sa ale relevantnosť týchto predmetov vzdáľuje podstate tejto práce, komentár k nim bude ponechaný stranou.

### **2.3.3 Lockova pedagogika v širšom poňatí**

Ako uvádzajú Kasperovi (2008, s. 48), na domácej scéne bol Lockovým pedagogickým dielom najviac ovplyvnený Angličan Herbert Spencer (1806 – 1873). Lockov vplyv a vo všeobecnosti dosah jeho myšlienok presahoval končiny britského ostrova. Inšpirovaných ostalo mnoho jednotlivcov z rôznych pedagogických smerov. Podľa Cipra (2002, s. 436) sa v Lockovom pedagogickom ťažisku premieta praktický utilitarizmus, ktorý je viac situovaný na praktickosť a empirickosť, odmietajúc zbytočné teoretizovanie. Je to typ výchovy, ktorý je výhradne určený pre príslušníka nových, vyšších stavov; pre podnikateľov a pragmaticky zmýšľajúcich jednotlivcov. Röd (2020) uvádza, že Ballauf a Schaller (1970) považujú spis *O výchově*, za katalyzátor, vďaka ktorému je osemnásťte storočie považované za storočie pedagogiky. Inšpiráciu v Lockových pedagogických úvahách našli protestantsky orientovaní pedagógovia alebo nemeckí filantropi, ako napr. Johann Heinrich Basedow (1724 – 1790). Čo sa týka jednotlivcov, naskytajú sa nám mená ako Johann Heinrich

Pestalozzi (1746 – 1827), ktorý je považovaný za jedného z popredných predstaviteľov tradičnej švajčiarskej pedagogiky a sociálnej pedagogiky a v podstate aj Pestalozziho pedagogický kolega, Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778), ktorý priamo čerpá z Lockových úvah. Myšlienky Rousseaua, Basedowa a mnoho ďalších by asi len ťažko uzreli svetlo sveta bez Lockových textov pojednávajúcich o problematike výchovy a vzdelávania.

Keď sa spomenie Lockova pedagogika, hovoríme o tzv. gentlemanovi, ktorého záujem je orientovaný na svetské vzdelanie (Cipro, 2002, s. 431-436; Kasperovi, 2008, s. 40-43 & Kudláčková, 2010, s. 146-147). Dnes je tento „džentlimentizmus“ v mnohých smeroch prekonaný – hlavne po tej psychologickkej stránke –, no tento atypický výchovný štýl jasne vyjadroval vzostupné tendencie anglickej spoločnosti, ktoré dopomohli k pretvoreniu Lockovej domoviny na impérium a hegemonu, ktorý kontroloval a vládol veľkej časti sveta desaťročia po jeho smrti (Cipro, s. 436).

## **2.4 Odkaz so zmyslom pre budúcnosť**

John Locke je mnohými autormi považovaný za predchodcu, resp. za prototyp liberála modernej, osvietenскеj epochy, ktorého myšlienkový odkaz rezonoval vo viacerých sférach vplyvu: počínajúc politickou filozofiou, cez gnozeológiu a epistemológiu, končiac v ukotvení základných morálnych princípov, ktoré dopomohli s budovaním celistvej identity vzdelaného, racionálne zmýšľajúceho a demokraticky chovajúceho sa občana (Singule 1984, s. 51-71; Kasperovi 2008, s. 38-48; Tretera 2008, s. 177-178; & Fraňek 2022, s. 288-290).

Ako uvádza Fraňek (2002, s. 307-308), hodnota skutočného Lockovho vplyvu na Francúzku a Americkú revolúciu je dodnes predmetom mnohých diskusií naprieč myšlienkovým spektrom. To ale nič nemení na dôležitosti a zásadnosti týchto podnetov a ich vplyvu na odštartovaní zmeny vo filozoficko-politickej paradigme (Krejčí v *Dvě pojednání o vládě*, s. 7 a 26).

Unikátnosť a revolučnosť Lockových myšlienok možno pochopiť najmä prostredníctvom historicko-kultúrneho kontextu 17. a 18. storočia. Jeho politická a pedagogická filozofia predstavovali reakciu na dynamicky sa meniace pomery v britskej ostrovnej spoločnosti. Zvládnutie fenoménu industrializácie a porozumenie komplexnosti raného kapitalizmu si

vyžadovalo rozsiahle zmeny, predovšetkým v oblasti politickej filozofie, ekonómie, správy štátu a v neposlednom rade aj v pedagogickej metodológii (Hobsbawm, 1962, s. 42 – 49, 285 – 292). Locke sa argumentačne vymedzuje voči Filmerovej koncepcii autority a nepriamo kritizuje absolútnu moc monarchu. Do protipólu stavia nadradenosť prirodzeného zákona, ktorá je spájaná s predstavou dokonalej slobody jednotlivca a jeho schopnosťou nakladať so svojím majetkom. Následne ale dodáva, že manipulácie s osobným vlastníctvom musí byť realizovaná v rámci noriem a pravidiel, ktoré vychádzajú z prirodzeného zákona (Krejčí v *Druhé pojednání o vládě*, 1992, s. 10-11).

*O výchově* sa stalo kľúčovým dielom pre nahliadnutie do Lockovho pedagogického myslenia. Toto dielo môžeme chápať ako manuál, ktorý pojednáva o výchove, resp. o schopnostiach a znalostiach, ktorými by mala byť zaobstaraná novo vznikajúca spoločenská vrstva na vzostupe, ktorou bola buržoázia. Prostredníctvom listov, ktoré boli venované jeho dobrému priateľovi Clarkovi, Locke dáva do perspektívy jeho vlastné názory na štýl výchovy, prameniace z puritánskeho prístupu vlastného otca a z vlastnej skúsenosti, vyzdvihujúc ctnosti, ktoré by mali byť osvojené novým, anglickým archetypom strednej vrstvy spoločnosti – *gentlemanom* (Singule v *O výchově*, 1984, s. 52 a 58-61 & Cipro, 2002, s. 432 a 436).

Ako už bolo spomenuté vyššie, odkaz Johna Locka bol výrazný hlavne mimo územia jeho rodnej domoviny. V rámci jeho rodnej krajiny sa Lockova filozofia prelínala aj s inými prúdmi, ako napríklad s utilitarizmom, čo prispelo k počiatočnému formovaniu ekonómie ako samostatného vedného odboru (Kasperovi, 2008, s. 48 & Neff, 2019, s. 445-446). V pedagogickom rozhraní sa Lockovým myšlienkam darilo vo Francúzsku, Švajčiarsku, Nemecku alebo neskôr v Spojených štátoch amerických. Lockove pedagogické know-how bolo upravované a aplikovateľné mnohými spôsobmi; či už sa jednalo o radikálnejšiu slobodu jedinca u Rousseaua, vplyv na Pestalozziho sociálnu prácu alebo pragmatickú rekonštrukciu v USA (Locke, 1984, s. 68-69, Kasperovi, 2008, s. 48 & Röd, 2020, s. 84).

### 3 John Dewey (1856-1952)

#### 3.1 Obraz doby

Ako uvádza Basile (2022, s. 163-164), zrod a vývoj pragmatizmu bol koncipovaný na medzníku dvoch významných historických udalostí. Prvé stretnutie Metafyzického klubu sa konali pár rokov po konci krvavej občianskej vojny (1861-1865), ktorá síce viedla k zjednotenému Sever a Juhu, no nechala krajinu vo vnútornom rozpore. Amerika následne prechádzala rýchlou a masívnou industrializáciou; agrárnejší a industriálne zaostalý Juh sa začal prispôbovať rozvinutejšiemu severnému náprotivku. Inštitúcie začali naberať nový význam. Univerzity ako Harvard sa odklňali od náboženského zamerania a prostredie školských kampusov nadobudlo sekulárnejší charakter. Primárnym cieľom škôl sa stalo zaučenie profesionálov, ktorých schopnosti odpovedali požiadavkám modernej doby. Náhlí rast amerického priemyslu bol taktiež ovplyvnený migračnými vlnami, ktoré mali svoje počiatky v začiatku 20. storočia, nesúc so sebou množstvo lacnej pracovnej sily, ktorá bola využiteľná aj v armádnom sektore. Migrácia nepriamo dopomohla k vzniku tzv. globalizovanej spoločnosti; v USA sa vo veľkom množstve začali koncentrovať chudobnejšie vrstvy obyvateľstva z Európy alebo z južných regiónov kontinentu. Obdobná situácia podľa historika Dippela (2015, s. 77)<sup>58</sup> vyzerala v Amerike približne takto: Začali sa zakladať nové talianske, židovské, mexické a černošské štvrte. Noví prisťahovalci očakávali lepšie životné podmienky, no mnohí našli presný opak toho, čo si predstavovali pred odchodom za lepšou budúcnosťou. Novo obývané mestá neboli schopné držať krok s prudkým nárastom osídľovania a náhlou industrializáciou. Koncentrácia obyvateľstva v takýchto podmienkach viedla k vzniku chudobnejších štvrtí, poukazujúc na kontrast medzi menej majetnými a zbohatlíkmi. Prístup k pitnej vode, kanalizácii, požiarnym opatreniam alebo ku kvalitnému vzdelaniu zostal len luxusom pre bohatších. Takáto situácia ovplyvnila Deweyho a nepriamo aj štruktúru filozofie pragmatizmu, ktorú obohatil o sféru sociálneho myslenia (Basile, 2022, s. 164). Vtedajšia situácia v Spojených štátoch podnietila vznik nových otázok, ako napr.: Je vskutku

---

<sup>58</sup> Citované z: Röd, W., & Basile, P. (2022). *Filosofie 19. a 20. století I. Pragmatismus a analytická filosofie* (s. 164). OIKOYMENH.

potrebné, aby sa filozof zaoberal len abstraktnými, metafyzickými otázkami, ignorujúc skutočné problémy?

Ak by sme porovnali jedinečnosť troch hlavných zakladateľov pragmatizmu, zistili by sme, že ide o akési rozdelenie práce, resp. bodu zamerania. Charles Sanders Peirce<sup>59</sup> sa zaoberal povahou vedeckého pokroku. Neurotizmus Williama Jamesa<sup>60</sup> prispel k tomu, že svoju pozornosť sústredoval na existenciálne, časové a psychologické motívy. A napokon tu máme filozofické pohnútky Deweyho – o 20 rokov mladší ako Peirce a o 17 rokov mladší ako James – ,vďaka ktorým nadobúda pragmatizmus sociálnejšej väzby, prinášajúc možné praktické a činné riešenia na novo vzniknuté obavy 20. storočia (Basile, 2022, s. 164).

### 3.2 Život a dielo

John Dewey, prezentovaný Višňovským v *Rekonštrukcia liberalizmu* (2001, s. 12) ako jeden z najdôležitejších filozofov 20. storočia, sa narodil 20. októbra 1859 v Burlingtone, v štáte Vermont – zhodou náhod, v tom istom roku vychádza prelomové Darwinove dielo *Pôvod druhov*. Basile (2022, s. 165) zdôrazňuje, že hlavné slovo v rodine mala matka, ktorá sa vo veľkom podieľala na výchove mladého Deweyho, opierajúc sa o výchovné praktiky puritanizmu (podobne ako Lockov otec). Dewey svoje liberálne chovanie nepriamo budoval už od útleho veku, najmä pod vplyvom svojho otca, ktorý je Basilem (2022, s. 165) opísaný ako veľkorysý a ťažko pracujúci muž, bez väčších intelektuálnych ambícií, ktorému sa ale nakoniec podarilo presadiť v podnikateľskom svete. Výchova Deweyho matky bola sprevádzaná nekonečným sputovaním sa svojho syna na jeho vzťah s Bohom. Duchovný

---

<sup>59</sup> Charles Sanders Peirce (1839 – 1914) bol americký filozof, logik a matematika, ktorý je považovaný za zakladateľa pragmatizmu, aj keď sám s týmto termínom neprišiel. Peirce formuloval teóriu, ktorá tvrdí, že význam ideí a pojmov je určený ich praktickým účinkom. Jeho filozofia sa zameriavala na logiku, sémantiku a metodológiu poznania. Peirce síce nezanechal žiadne kľúčové dielo, no aj napriek tomu je jeho filozofická produkcia veľmi obsiahla. Zanechal za sebou asi 100 000 rukopisných strán.

<sup>60</sup> William James (1842 – 1910) bol americký filozof a psychológ, ktorý je považovaný za jedného zo zakladateľov amerického pragmatizmu. Jedno z jeho najznámejších diel je *Pragmatism* (1907), v ktorom rozvíja filozofiu pragmatizmu, kladúc dôraz na praktické dôsledky myšlienok a ich schopnosť vyriešiť problémy v reálnom živote. James sa okrem iného podieľal na rozvoji psychológie ako vedného oboru, taktiež sa zameriaval na skúmanie času: na jeho plynulosť alebo na jeho subjektívne-objektívne vnímanie. James bol po svojej smrti považovaný – aj jeho kritikmi – za jedného z najdôležitejších intelektuálov svojej doby.

vývoj Deweyho bol taktiež ovplyvnený mestom, v ktorom vyrastal. V jednej z mnohých autobiografií Johna Deweyho, je jeho dcérou život v rodnom meste Burlington vykreslený ako demokratický: nie ani tak po tej vedomej stránke, ale skôr v tom hlbšom zmysle – triedna rozdielnosť vo svojej podstate neexistovala a neprikladala sa jej štipka dôležitosti.<sup>61</sup> Aj pod vplyvom týchto myšlienkových smerov dospel Dewey k presvedčeniu, že odstránenie zla zo spoločnosti si nevyžaduje použitie násilia; naopak, za účinné nástroje v zápase proti zlu považoval vedecký pokrok a racionalitu vedy ako takej.

Višňovský (2009, s. 77-78) považuje filozofický odkaz klasickej nemeckej filozofie za jeden z hlavných prúdov, ktorý ovplyvnil Deweyho filozofické zmýšľanie, teda ak nepočítame vplyv domáceho prostredia a pragmatistov, a dopomohol mu k rozchodu s tradičnou dualistickou koncepciou. Nemali by sme ale opomenúť dôležitosť vplyvu evolučnej teórie vypracovanej Darwinom, ktorá ovplyvnila Deweyho myslenie po všetkých stránkach.<sup>62</sup> Bol to práve darvinizmus, ktorý dopomohol Deweyovi k hlbšiemu pochopeniu vzťahu ľudského organizmu a prostredia: „Ľudské myslenie chápal ako produkt interakcie medzi organizmom a prostredím a poznanie ako praktický nástroj vedenia a kontroly tejto interakcie.“<sup>63</sup> Odtiaľ pochádza aj vlastná verzia Deweyho pragmatizmu, a to „inštrumentalizmu“, spočívajúce: „(...) v tom, že myšlienky sa berú ako nástroj, pomocou ktorých sa ľudia prispôbujú danej situácii.“<sup>64</sup> Višňovský taktiež komentuje vplyv darvinizmu na Deweyho vnímanie konceptu edukácie: „Edukácia je evolučná a experimentálna. V neustále vyvíjajúcom sa vesmíre je to nekonečný experiment, v ktorom ľudia vytvárajú spôsoby aktívnej transformácie seba samých, aby si zabezpečili čo najúplnejšiu a najefektívnejšiu adaptáciu na zmeny prostredia.“<sup>65</sup>

---

<sup>61</sup> Dewey, J., *Autobiography*, in: P. A. Schilpp (vyd.), *The Philosophy of John Dewey*, Evanston – Chicago 1951.

<sup>62</sup> Antidemokratický sentiment a malígnu demokraciu, ktorú „sociálny darvinizmus“ burcoval medzi davmi a naprieč kontinentmi, Dewey kategoricky odmietal. Viac o malígnej agresii a v rozdielnosti medzi fylogeneticky naprogramovanou agresiou viz: Fromm, E. (2019). *Anatómia ľudskej deštruktivity*. Citadella.

<sup>63</sup> Višňovský, E. (2009). *Štúdie o pragmatizme & neopragmatizme* (str.78). VEDA.

<sup>64</sup> Ibid., str. 78.

<sup>65</sup> Ibid., str. 78.

Basile (2022, s. 166) uvádza, že pred vypuknutím prvej svetovej vojny pôsobí Dewey ako profesor filozofie, psychológie a pedagogiky na univerzite v Chicagu. V tomto meste sa stretáva s mnohými významnými osobami, ako napr. so sociálnym pragmatikom Georgeom Herbertom Meadom.<sup>66</sup> Dewey sa zoznámil aj s budúcou držiteľkou Nobelovej ceny Jane Addams, ktorá značne inšpirovala a formovala Deweyho sociálne cítenie, hlavne pre jej dôraz na starostlivosť o proletariát.<sup>67</sup> V roku 1905 sa Dewey dostáva do konfliktu s univerzitným establišmentom – dôvod zostáva doteraz neznámy –, no na základe svojej skvelej povesti získava permanentné miesto na Kolumbijskej univerzite, kde pôsobí až do roku 1930; neskôr už ako emeritný profesor.

Šokujúci začiatok prvej svetovej vojny dozaista ovplyvnil aj Deweyho pohľad na svet, po ktorom sa stal komentátorom politických a medzinárodných udalostí. Negatívne komentoval kroky „víťazov“ prvej svetovej vojny a ich následné uvalenie finančných a morálnych sankcií voči Nemecku, ktoré boli koncipované vo Versaillskej zmluve. Deweyho obava spočívala v rozsiahlosti sankcií a ich možnému negatívnemu dopadu nie len na Nemecko, ale na celú Európu – samotná zmluva považoval za katalyzátor ešte väčšej katastrofy, ktorá sa začala manifestovať začiatkom 30. rokov 20. storočia. Deweyho angažovanosť a iniciatíva spočívala aj v jeho záujme o veci verejné a o aktívne riešenie rôznych prípadov, či už ako člen komisie alebo ako komentátor v tlači. V prvom rade sa sústreďoval na obranu miestami krehkej demokracie, práv jednotlivcov a menšín a vo všeobecnosti deklaroval pacifizmus (zmena názoru na problematiku pacifizmu a neutrality štátov prichádza koncom 30. rokov 20. storočia, kedy Hitlerove ťaženie v Európe naberá hrozby existenciálnych rozmerov). Dewey vyjadroval značnú podporu voči nezamestnaným; s tým sa viazalo aj

---

<sup>66</sup> George Herbert Mead (1863–1931) bol americký filozof, sociológ a psychológ, ktorý je považovaný za jedného z hlavných predstaviteľov amerického sociálneho pragmatizmu. Mead sa sústredil na vývoj teórií o seba poňatí, interakcii medzi jednotlivcom a spoločnosťou a na význam komunikácie a symbolov sociálnych procesoch. Jedným z jeho najznámejších publikácií je dielo *Mind, Self, and Society* (1934), ktoré bolo publikované až po jeho smrti, poskytujúce komplexnú teóriu o tom, ako sa jednotlivci formujú a vyvíjajú prostredníctvom interakcie s druhými ľuďmi.

<sup>67</sup> Jane Addams (1860–1935) bola americkou aktivistkou, filozofkou a držiteľkou Nobelovej ceny za mier. Je považovaná za jednu z najvýznamnejších postáv v oblasti sociálnych vied a filantropie v Spojených štátoch. Addams bola jednou z pionierok v oblasti sociálnej práce a významne prispela k rozvoju teórie a praxe sociálnych služieb.

proklamované zvyšovanie sociálnej podpory a poistenia. Medzi rokmi 1913 a 1915 sa podieľal na založení Americkej asociácie univerzitných profesorov; neskôr figuroval ako jej celoživotný člen. V roku 1929 Dewey, spolu s ďalším liberálne zmýšľajúcimi ľuďmi, založil „Ligu nezávislej politickej činnosti,“ ktorej sa stal prezidentom. Medzikontinentálny dopad Deweyho myšlienok môžeme sledovať už po konci prvej svetovej vojny. V roku 1919 prednášal v Japonsku a počas pobytu študoval spoločenské zvyky Japoncov. Približne začiatkom roku 1920 začal Dewey s propagáciou názoru, ktorý požadoval, aby sa filozofia sústredila na praktické a sociálne výzvy, a aby sa odklonila od skúmania abstraktných pojmov. Navrhoval prechod k systematickému prístupu, ktorý by sa venoval riešenou konkrétnych problémov situovaných v reálnom svete. V roku 1922 sa Dewey presúva z Japonska do Číny, kde mu je neskôr udelený čestný doktorát Pekingskou univerzitou. Dewey v druhom desaťročí 20. storočia zavítal aj do Turecka alebo Mexika a neskôr, v roku 1928 sa stáva členom delegácie amerických pedagógov v Sovietskom Rusku. Dewey vyzdvihol pedagogické prakticky Sovietov, najviac ocenil ich schopnosti a cit pre koordináciu a spoluprácu. Komunistickú ideológiu Sovietskeho Ruska vyobrazil Dewey v negatívnej konotácii: komunizmus pokladal za experiment, ktorý by v Amerike testovaný určite byť nemal. Počas 30. rokov 20. storočia sa Dewey venoval problémom demokracie a taktiež budovaniu a otázkam identity amerického občana (Višňovský, 2001, s. 14-16).

Oslavy Deweyho narodením boli veľkolepé spoločenské podujatia, na ktorých sa zúčastňovali aj hlavy rôznych štátov. Deweymu sa počas jeho života podarilo získať obrovské množstvo uznania a mnohočlenné zoskupenie nasledovateľov. Z mnohých pôct, ktorými bol odmenený, je možné uviesť tieto: najvyššie čínske štátne vyznamenanie, čestný doktorát udelený na Parížskej univerzite (1930), rovnakej pocty sa mu dostalo v roku 1932 na Harvarde alebo v roku 1948 na Univerzite Karlovej v Prahe, a v roku 1951 získal čestný doktorát na Yalskej univerzite pri príležitosti osláv 250. založenia školy (Višňovský, 2001, s. 16-17).

Podobne aj Basile (2022, s. 167-168) vykresľuje Deweyho ako jedného z najvplyvnejších intelektuálov 20. storočia; no Deweyho filozofia, po jeho smrti v roku 1952, upadla rýchlym tempom do zabudnutia. Bolo to aj kvôli tomu, že Deweyho filozofické koncepcie boli často len programového charakteru, ktorých uplatnenie by si vynaložilo obrovského úsilia. V dobe

po konci druhej svetovej vojny sa od filozofie očakávala konkrétna a dôsledná analýza sociálnych javov. Taktiež si musíme uvedomiť, že v Deweyho záujmoch bolo to, aby jeho pragmatická filozofia prekročila pôdu akademického sveta a poskytovala pomocnú ruku tým, ktorí to potrebovali najviac. Dewey videl pravú hodnotu filozofie v jej schopnosti poskytovať odpovede na morálno-reálne problémy a zároveň veril v pokrokovosť filozofie a jej schopnosť pretvárať svet k lepšiemu.

### **3.3 Pragmatizmus v politicko-sociálnej sfére**

Višňovský v publikácii *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (2013, s. 526) uvádza, že klasickému pragmatizmu nie sú sociálne otázky ani zďaleka cudzie. Rovnako ako sa venuje analýze funkčných a praktických problémov v spoločnosti, pristupuje k skúmaniu jemných nuáns abstraktnejších dimenzií, ktoré tvoria základ epistemológie a ontológie. Višňovským (2013, s. 526-527) je pragmatizmus prezentovaný ako „sociálna filozofia“ aj kvôli orientácii na riešenie sociálnych a spoločenských problémov. Sám Dewey, vidiac paralelu medzi filozofickými problémami doby a filozofickými problémami spoločnosti, konštatoval, že: „(...) filozofia je reflexívne sebauvedomenie toho, čo najprv existuje spontánne, bežne v pocitoch, skutkoch a predstavách ľudí.“<sup>68</sup> Deweyho patričný odklon od abstraktného sveta ideí spočíval v tom, že videl filozofiu ako praktický a kultivačný nástroj, ktorý dokáže poskytovať odpovede na praktické, resp. skutočné problémy ľudí. Višňovský (2013, s. 526) ďalej rozoberá Deweyho presvedčenie o význame filozofie, ktorá spočíva v jej schopnosti analyticky posudzovať situácie, čím sa rozširujú obzory možného vysporiadania sa s konkrétnymi problémami.

#### **3.3.1 Obrat vo filozofickom zmýšľaní Deweyho**

V skratke bude predstavené Deweyho „nové“ chápanie metafyzických a ontologických otázok. Ako uvádza Višňovský v *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (2013, s. 529-531), *Rekonštrukcia vo filozofii* (1920) – jedno z hlavných Deweyho diel – je koncipované na odklone od ustáleného chápania základných filozofických otázok, a zaoberá sa viac praktickými problémami ľudí. Jeho myslenie bolo veľkou mierou ovplyvnené naturalizmom, vývojovou teóriou Charlesa Darwina a do určitej miery aj nemeckou klasickou

---

<sup>68</sup> Dewey 1905/1998, 331, ako citované v Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013)., s. 526.

filozofiou, hlavne absolútnym duchom G. W. F. Hegela (1770-1831).<sup>69</sup> Dewey vidí podstatu metafyziky v jej praktickej využiteľnosti, pretože nachádza priamu koreláciu medzi svetom „v nás“ a svetom „vonkajším“, resp. medzi objektívnym a subjektívnym. Tento vzťah nie je – a ani nikdy nebol – jednosmerný. Človek utvára spoločnosť a zároveň spoločnosť utvára celistvým spôsobom jednotlivca. Metafyzika by teda mala slúžiť ako vodítko ku konštrukcii možných záverov, resp. ako médium skúmajúce a objasňujúce problémy vychádzajúce z tohto vzájomného „spolunažívania.“ Deweyho epistemológia je postavená sčasti na termínoch ako „skúmanie“ a „skúsenosť.“ Tieto dva pojmy sú vzájomne prepojené, pričom sa môžeme riadiť výkladom Višňovského ktorý tvrdí, že: „skúmanie je súčasťou skúsenosti.“<sup>70</sup> Je to ľudská interakcia s prírodou, za účelom zlepšenia všeobecnej kvality života a nekonečného hľadania odpovedí v historicky podnietenom kontexte. My, ako ľudia, sme aktívni činitelia, ktorí tieto zmeny praktikujú, vymýšľajú, menia a vylepšujú. Inštrumentom nášho konania je myšlienka, ktorá sa manifestuje vo fyzickom svete ako praktická pomôcka, v snahe zlepšiť kvalitu života. Z toho vyplýva aj ďalší pojem, ktorý sa viaže s Deweyho filozofiou, a tým je inštrumentalizmus, resp. funkcionalizmus: „(...) podľa ktorého sú všetky naše koncepty len nástrojmi nášho myslenia a konania.“<sup>71</sup>

Rozchod s tradičným dualizmom, vplyv klasickej nemeckej filozofie, naturalizmus a hlavne Darwinova evolučná teória enormným spôsobom dopadli na politické a sociálne zmýšľanie Deweyho (Višňovský, 2013, s. 530).

### 3.3.2 Sociálna filozofia v praxi

Samotný pojem „demokracia“, je Deweyom chápaný ako niečo, čo je viac než len: „(...) forma vlády. Je to predovšetkým istý spôsob pospolitého života, vzájomného zdieľania skúseností.“<sup>72</sup> Problémy späté s jej riadením boli Deweyom pravidelne rozoberané medzi obdobiami 1. svetovej vojny a Veľkej hospodárskej krízy; no je nutné dodať, že Deweyho

---

<sup>69</sup> Viac o naturalizme ako o svetovom názore a o Heglovom myslení napr. In: James, W. S. (1993). *Za novými svätými: Průvodce světovými názory*. Návrat.

<sup>70</sup> Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (str. 530). Kalligram.

<sup>71</sup> Ibid., str. 530.

<sup>72</sup> Singule, F. (1991). *Americká pragmatická pedagogika* (str. 128). SPN.

problematika demokracie trápila už minimálne v roku 1888, pri publikácii rozsiahleho diela *Etika demokracie* (Višňovský, 2013, s. 531). Dewey sa v tomto diele kriticky vymedzuje voči prevalentným nazeraním na demokraciu, buď ako vládu väčšiny alebo ako vládu elít, teda vlády odborníkov. Višňovský cituje Deweyho, hovoriac, že podobné nazeranie je: „(...) zjednodušené a nedostatočné.“<sup>73</sup> Vychádza to z mylnej premisy chápania významu tohto pojmu. Demokraciu, podľa Deweyho, je nutné chápať ako spoločnú organizáciu vyššieho celku, ktorým je spoločenstvo ľudí a ktorého je aj vládne zriadenie platným členom. (Višňovský, 2013, s. 532).

„Povedať, že demokracia je len formou vlády, je ako povedať, že dom je viac alebo menej geometrickým usporiadaním tehál a malty (...).“<sup>74</sup> Deweyho metafora nepriamo naznačuje, že definovať demokraciu „len“ ako formu vlády je nedostačujúce, neúplne a vlastne príliš zjednodušujúce – je to podobný nezmysel ako definovať dom len ako nejaký geometrický útvar. Demokracia je niečo oveľa väčšie, než len „kostra“ inštitúcií a pravidiel; je to „živý“ a funkčný proces, ktorý sa realizuje interakciou a bezprostredným zapojením občianskej spoločnosti, ktorá si nárokuje práva a slobody. Demokracia je systém, ktorý vytvára priestor pre participáciu, dialóg a podnecuje k rešpektovaniu práv jednotlivca. Demokracia, za pomoci fungovania inštitúcií, dopomáha s ukotvením kultúrnych noriem, pravidiel, tradícií, zvykov, apod., ktoré sa následne odovzdávajú z generácie na generáciu, pomáhajú zachovať jednotu a kontinuitu spoločnosti. Ak chceme, aby bola demokracia funkčná, tak je nutné, aby sa do všeobecného procesu obstarávania chodu tohto spoločenského zriadenia zapojil čo najväčší počet „tehál a malty“, teda menších celkov (ľudí), ktorí udržiujú demokraciu pokope. Ak sa členovia rodiny rozhodnú o dom nestarať a nechajú ho na pospas osudu, tak postupom času schátra a stratí svoj pôvodný zmysel pocitu bezpečia; rovnaké tvrdenie môžeme vyvodiť o demokracii. Višňovský (2013, s. 532) uvádza, že Dewey chápal demokraciou ako organizáciu spoločnosti, v ktorej je vzťah medzi jednotlivcom a spoločenstvom vzájomne na sebe závislý, pričom hlavnou úlohou demokracie je umožniť všetkým jej členom slobodnú realizáciu vlastného „ja.“ Je to koncepcia, ktorá môže byť

---

<sup>73</sup> Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (str. 531). Kalligram.

<sup>74</sup> Dewey, J. (2001). *Rekonštrukcia liberalizmu* (str. 549). Kalligram.

aplikovaná univerzálne a nemusí mať nutne spojitosť len s konkrétnou komunitou ľudí; je to ideál hodný nasledovania.

Dewey sa okrem iného zaoberá aj metódou, pomocou ktorej by sa tento „ideálny“ stav mohol dosiahnuť. Je ostrým kritikom metodologického individualizmu, prístupu, podľa ktorého sú všetky spoločenské javy vysvetlené na základe správania sa jednotlivcov. Tento prístup tvrdí, že spoločenské procesy a štruktúry môžeme pochopiť a vysvetliť len tým, že budeme skúmať rozhodnutia, preferencie a konanie jednotlivcov, ktorí tieto procesy vytvárajú.<sup>75</sup> Podľa Višňovského (2013, s. 532) nám východiská a metodológie podobného typu nepomôžu. Tvrdenie je podložené skutočnosťou, že „individuum“ a „spoločnosť“ sú na sebe závislé a bez vzájomných interakcií by jeden bez druhého neexistovali. Reálnymi problémami, ktorými by sme sa mali zaoberať, sú formy a spôsoby, akými sa spoločnosť zoskupuje a pomocou ktorých interaguje. Samotný Dewey sa zaoberal už konkrétnymi interakciami medzi jednotlivcami, pýtajúc sa prečo tomu tak je. Dal by sa teda vyvodiť záver, že existencia ľudského spoločenstva podnecuje jednanie aktérov, čo má za následok komplexný dopad na budovanie rádu a formy pravidiel. Metóda skúmania by teda nemala byť výhradne individualistická, ale v prvom rade historická a praktická, podložená na viditeľných dôkazoch a štruktúrach.

### 3.4 O rekonštrukcii liberalizmu

Deweyho liberálne myslenie a jeho nazeranie na túto ideológiu je značne odlišné od európskej tradície, ktorá je z veľkej časti postavená na podnetoch Johna Locka. Dewey kritizuje neschopnosť aktualizácie hodnôt a neprispôsobenie sa potrebám doby. Deweyho rekonštrukcia spočíva vo vytváraní demokratických komunít. Klasické myšlienky liberalizmu boli ukotvené a vybudované na silnom koncepte individualizmu, ktorý ale postupom času oslabil a nebol schopný sa vysporiadať s potrebami industriálnejšieho kontextu doby. Dewey videl zmysel v slobodnej schopnosti sebarealizácie jednotlivca, ktorej sloboda je prostriedkom na ustanovenie takéhoto stavu, no zároveň táto sebarealizácia

---

<sup>75</sup> Viac o možných problémoch metodologického individualizmu, napr. v sociológii In: Pirohová, I. (2023). *Sociologické skúmanie individualizmu – problematickosť metodologického individualizmu*. Ostium. <https://ostium.sk/language/sk/sociologicke-skumanie-individualizmu-problematickost-metodologickeho-individualizmu>.

sa umocňuje v kooperatívnom stave vytvárajúcom harmonické spoločenstvo. Podobne ako francúzsky sociológ Emile Durkheim (1858 – 1917), aj Dewey dôveruje inštitúciám a považuje ich za esenciálne prvky udržiavajúce demokraciu pri živote. Liberalizmus by mal dopomôcť k spoločenskej zmene, ktorá by mala byť uskutočnená prostredníctvom inštitúcií (Višňovský, 2009, s. 121).

Dewey je Višňovským vnímaný (2009) ako „filozof demokracie *par excellence*.“<sup>76</sup> Je to aj z toho dôvodu, že Dewey venoval väčšinu svojho života riešeniu komplexných problémov demokracie, dávajúcich ich do perspektívy v čase a priestore. Ako bolo rozobraté vyššie, Dewey sa odkláňal od tradičných hodnôt európskeho individualizmu, ktoré boli v prvom rade zamerané na hodnotový rámec individua; utvorené na ekonomike *laissez-faire*,<sup>77</sup> a na vytváraní rozdielov medzi súkromným a verejným. Slovanami Višňovského: „Deweymu však šlo o inteligentnú, tvorivú demokraciu.“<sup>78</sup>

Podľa Deweyho „starý liberalizmus“ venoval až príliš mnoho úsilia emancipácii individua – na jednej strane porážajúc feudálne systémy doby –, no časom sa ukázalo, že šlo o emancipáciu len určitej časti spoločnosti (tých najmajetnejších), a niektoré spoločenské vrstvy boli odsunuté na okraj sféry spoločnosti, a takto nepriamo vytvárajúc kvantum nepomeru v sociálnej sfére. Preto sa Dewey snažil o vytýčenie pomyselných hraníc medzi individuálnym a súkromím, keďže ťažisko jeho sociálnej filozofie spočívalo v uvažovaní o možných dôsledkoch sociálneho správania jednotlivca, a akým spôsobom činy jednotlivca ovplyvňujú životy ostatných. „Rovnosť“ bola definovaná Deweyom ako rovnosť pred zákonom a nie ako rovnosť schopností. (Višňovský, 2009, s. 121-124).

Takto zdefinovaná „rovnosť“ je úzko spätá s chápaním rovnosti ako slobody – sloboda, ktorá je rovnaká pre všetkých bez rozdielov a hlavne sloboda, ktorá podporuje

---

<sup>76</sup> Višňovský, E. (2009). *Štúdia o pragmatizme & neopragmatizme* (str. 123). SAV.

<sup>77</sup> Laissez-faire je taký ekonomický systém, ktorý sa zakladá na minimálnom zasahovaní štátu do ekonomických aktivít a je založený na slobode trhu. Tento princíp vychádza z presvedčenia, že trh by mal byť regulovaný len zákonmi ponuky a dopytu, bez zásahov zo strany vlády, ako je napríklad regulácie cien. Spojitosť s týmto systémom ma filozof a ekonóm Adam Smith (1723 – 1790), ktorý vo svojej knihe *Bohatstvo národov* (1776) presadzoval myšlienku neviditeľnej ruky trhu.

<sup>78</sup> Višňovský, E. (2009). *Štúdia o pragmatizme & neopragmatizme* (str. 124). SAV.

voľnomyšlienkarstvo. Prevedenie teórie do praxe by mohlo vyzerat' aj takto: sloboda jednotlivca začína a končí tam, kde nepresahuje slobodné konanie tých druhých, inak povedané: „každý môže len to, čo môžu aj druhí.“<sup>79</sup> Sloboda rovnosť nie sú udelené autoritou „zhora“, ale sú prirodzenými právami človeka. Sú to hodnoty, ktoré vznikajú aktívnym a vedomím zapojením jednotlivcov, udržiavajúcich určitý morálny imperatív. Sú to hodnoty vytvorené ľuďmi pre ľudí. To isté platí aj pre iné hodnoty, ktoré sú implementované v demokratických systémoch, ako napr. kolaborácia, partnerstvo a odhodlanie pomáhať. Dewey chápal problémy demokracie, ktoré sú zakorenené už v jej definícii a taktiež nebral na ľahkú váhu jej krehkosť, zároveň si ale uvedomoval potrebu obstarávania demokracie. Dewey považoval participáciu, tvorivú inteligenciu, ochotu viesť otvorený dialóg a diskusiu na rôzne témy spojené s dôležitosťou slobody vyjadrenia sa, za hlavné stratégie, ktoré by mali udržiavať demokraciu pri živote. Naopak, právo voliť a parlamentná demokracia pre neho neboli dostatočnými ochrannými faktormi, pretože rovnakým spôsobom môžu byť tieto cnosti využité aj totalitnými mocnosťami alebo diktátormi. Demokratická utvorená spoločnosť by preto mala vo vlastnom záujme chrániť a zdôrazňovať to, že: 1.) každá vláda v prvom rade slúži spoločnosti a nevyužíva občanov ako prostriedky pre dosiahnutie vlastných, mocenských cieľov, 2.) celá spoločnosť by sa mala aktívnym spôsobom podieľať na voľbách a po 3.) samotná spoločnosť sa podieľa na vytváraní politickej reality (Višňovský, 2009, s. 124).

Ako sme ale mohli spozorovať u Deweyho, kritika spočíva v tom, že tradičný liberalizmu sa v neskoršej fáze sústredil na absolútnu emancipáciu *len* niektorých členov spoločnosti. Dewey argumentuje, že emancipácia jednotlivca by sa nikdy nemala udiať mimo spoločnosti. Takéto konštatovanie môže viesť k otázke: Je možné ľudské spolunažívanie v komunite bez toho, aby sa utlačovali práva jednotlivca? Dewey vidí riešenie problému v tvorivej inteligencii. Zásadný problém, ktorý musí liberalizmus vyriešiť nespočíva iba v emancipácii jednotlivca, ale aj v otázke komunity a následnej kalibrácii vzťahu spoločnosť-jednotlivec, resp. jednotlivec-spooločnosť. Dewey sa tiež opiera o eticko-antropologické vysvetlenie, ktoré vychádza z predpokladu, že ľudský existenciálny rozvoj je možný len v rámci spoločenských interakcií. Jednotlivcova identita sa priamo formuje

---

<sup>79</sup> Ibid., str. 124.

v kontakte s vonkajšími činiteľmi. Takýmto spôsobom jednotlivec nedokáže naplniť svoj potenciál mimo kruhu spoločenstva, aj napriek tomu, že môžeme považovať „sebarealizáciu“ za zmysel života. Dewey sa ďalej vyjadruje k Lockovi a považuje jeho koncepciu spoločenskej zmluvy za nadmerne abstraktnú. Dewey vidí zásadný problém v jej neaktuálnosti a zastaranosti. Dewey sa nezastavuje len u kritiky dobového diskurzu. Zároveň ponúka komplexnú teóriu, ktorá berie na známosť rozsiahlosť a zložitosť spoločenských vzťahov, ktoré ultimátne vyústia v ľudskú interakciu. Takáto demokracia je veľmi náročná na udržanie a vyžaduje si aktívnu participáciu nadmernej väčšiny spoločnosti. Dewey zdôrazňoval dôležitosť aspektov komunikácie a kooperácie, ktoré by mali byť internalizované sociálnymi aktérmi, v ich záujme o vytvorenie kvalitnejšieho životného priestoru, nie len pre seba, ale aj pre druhých. Višňovský (2009, s.126) prideluje tejto koncepcii demokracie prívlastky ako antielitárska a antipopulistická. Ďalej o nej hovorí ako o vyššom type demokracie, ktorý sa rozvíja a manifestuje vo všetkých spoločenských sférach a spočíva vo svojej dobrovoľnosti a efektívite. Je to typ demokracie, ktorej prednosti spočívajú v ochote plánovať, schopnosti adaptácie a vo forme spontánnosti (Višňovský, 2009, s. 123-127 & Višňovský, 2013, s. 536-539).

### **3.5 Činná a aktívna pedagogika**

#### **3.5.1 Posun v pedagogickej paradigme 20. storočia**

Cipro (2002, s. 5) považuje Deweyho za jedného z najrešpektovanejších pedagogických teoretikov 20. storočia, ktorého vplyvný pedagogický progresivizmus a myšlienka aktívnej participácie vo výuke pretiekli do Európy, a ovplyvnili revitalizáciu pedagogického myslenia v Európe, Rusku alebo dokonca v Číne.<sup>80</sup> Dewey sa v prvej polovici 20. storočia silne pričínal k všeobecnému odstupu od klasického a rýdze autoritárskeho štýlu výuky, a tento pedagogický zvrät pripomínajúc ten Koperníkov, zapríčinil rozkvet dovtedy pozvoľna praktikovaného pedagogického štýlu, známeho ako pedocentrizmus: „Zmena nastupujúca v našej výchove znamená posunutie ťažiska. Je to zmena podobná tej, s ktorou prišiel Koperník (...) V tomto prípade sa slnkom stáva dieťa, okolo ktorého sa otáčajú prostriedky

---

<sup>80</sup> Deweyho pedagogika si našla svojich fanúšikov napr. aj v Turecku. In: Ata, B. (2000). The influence of an American educator (John Dewey) on the Turkish Educational system. *The Turkish Yearbook*, XXXI, 120-131.

výchovy.“<sup>81</sup> V skratke, predstavitelia pedagogického pedocentrizmu kládli dôraz na individuálne potreby dieťaťa, snažiac sa zmeniť status quo vyučovacieho procesu, ktorý do tej doby sústreďoval príliš veľký vplyv a dôležitosť na autoritatívne postavenie učiteľa a školy ako inštitúcie. Pedocentrizmus priniesol nový pohľad na vzdelávací proces tým, že kládol dôraz na práva a potreby dieťaťa – aspekty, ktoré boli v tradične chápanom pedagogickom diskurze, od jeho inštitucionalizácie, skôr na okraji záujmu. Následný odklon od autoritatívneho poňatia vzdelávania zapríčinil presmerovanie pozornosti na dieťa, zdôrazňujúc jeho jedinečnosť a individualizmus (Key, 2022; Kasperovi, 2008, s. 117-118 & Kudláčková (Ed.), 2008, s. 222-224).

Deweyho pedagogický koncept, podobne ako aj jeho filozofické a sociálne zmýšľanie, je odvodené od pragmatizmu, ktorý bol v mnohom inšpirovaný jeho kolegami z USA: Charlesom Sandersom Peircom (1839 – 1914) a Williamom Jamesom (1842 – 1910). Ako uvádzajú Cipro (2002, s. 5) a Kasperovi (2008, s. 118-119), pravdivosť hodnoty, jej funkčnosť a uplatnenie v praxi sa meria na základe „činnosti“, resp. praktickosti danej myšlienky. Z činu sa teda stáva overovací parameter každej aktivity. Ako už bolo naznačené, Dewey bol inšpirovaný Jamesovým poňatím pragmatizmu, ktorý bol miestami až príliš individualistický a subjektívny; teda nekorešpondujúci so školským prostredím. Dewey bol nútený Jamesov pragmatizmus okresať a poopraviť ho, aby odpovedal požiadavkám a potrebám edukačnej reality. Rozhodol sa vybudovať oslí mostík medzi pojmami, ktoré mali v americkej spoločnosti vždy vysokú hodnotu: vedeckosť a demokracia (Cipro, 2002, s. 5-6 & Višňovský, 2013, s. 537).

### **3.5.2 Pragmatická pedagogika**

Cipro (2002, s. 7) považuje *Demokracie a výchova* za hlavné pedagogické dielo Deweyho, ktoré bolo prvýkrát publikované v roku 1916. V tejto knihe podáva Dewey svoj všestranný výklad výchovného a vzdelávacieho procesu, tvrdiac, že: „Nemôže byť (...) správne, že sa v jednej triede vyučuje iba čítanie a písanie a v ďalšej sa potom zavádza (...) literatúra alebo prírodoveda“ zdôrazňujúc, že: „Skutočným stredom korelácie školských predmetov nie je prírodoveda ani literatúra, ani dejepis, ani geografia, ale vlastné sociálne činnosti dieťaťa

---

<sup>81</sup> Singule, F. (1991). *Americká pragmatická pedagogika* (str. 81). SPN.

(...).“<sup>82</sup> Deweyho hlavné výchovné princípy môžeme rozdeliť do dvoch základných oblastí. Prvou je vzájomná prepojenosť edukačnej reality a procesu vzdelávania. Podľa Deweyho nevzniká osobnosť človeka izolovane, ale je formovaná okolím, pričom zároveň sám človek bytostne vplýva a pôsobí na konkrétne prostredie. Tento dynamický vzťah medzi jednotlivcom a spoločnosťou je esenciálny pre chápanie Deweyho odmietajúceho postoja voči všemožným formám dualizmu. Dewey sa stavia proti redukovaniu tohto vzťahu na jednosmernú závislosť človeka od prostredia a naopak zdôrazňuje ich vzájomnú interakciu a neustálu premenu. Druhým dôležitým prvkom je myšlienka participatívnej demokracie, ktorá sa buduje v školskom prostredí. Dewey vníma školu ako zásadné miesto pre formovanie demokratickej a angažovanej spoločnosti. Školské prostredie by malo podporovať budovanie kritického myslenia a spoločensky vzdelanej a angažovanej spoločnosti, ktorá sa aktívne podieľa na riešeníach sociálne-politických otázok. Takéto myšlienky Dewey dôkladnejšie rozvíja aj v diele *Škola a spoločnosť*, kde ustanovuje a obhajuje teoretické princípy pedocentrizmu, staviac ich do protipólu voči tradičnému pedagogickému autoritárstvu (Cipro, 2002, s. 7-9 & Dewey, 1915, 31-59). Dewey následne popisuje školu ako určitý druh inštitúcie, ktorej úlohou je: „(...) poskytnúť zjednodušené prostredie, vybrať úplne základy, [a to] čo je mládež schopná pochopiť.“<sup>83</sup> Dewey sa pri vysvetľovaní svojho demokratického ideálu pozvoľna dotýka aj tematiky „disciplinovanosti.“ Za disciplinovaného Dewey považuje toho, kto pristupuje zodpovedne k svojim činnostiam a je schopný rozvážneho uvažovania o veciach. V Deweyho chápaní disciplína znamená: „(...) schopnosť ovládať sa“ a „byť disciplinovaný znamená vedieť, čo má človek spraviť, a byť schopný sa k tomu prinútiť“, a taktiež: „potlačiť ducha, potlačiť náklonnosť, donútiť sa k poslušnosti, umŕtvíť telo a prinútiť sa k vykonaniu nepríjemnej úlohy (...).“<sup>84</sup>

Ďalšie heslo, ktoré je úzko späté s Deweyho pedagogickým myslením je známka koncepcia „learning by doing“, o ktorého presadenie a osvetu sa podieľal práve Dewey. Toto pedagogické krédo pojednáva o tom, že proces učenia nespočíva len v pasívnom vstrebávaní

---

<sup>82</sup> Ibid., str. 62.

<sup>83</sup> Ibid., str. 115.

<sup>84</sup> Ibid., str. 132.

informácií, ale predovšetkým v ich snahe o aktívne využitie. Práve v tomto zmysle sa často s pedagogikou Deweya často viažu aj slová ako „život“, „prax“, „činnosť“ alebo „rast.“ Dewey sa tieto pojmy snažil prepojiť práve v aktívne proklamovanom štýle výuky, kde sa dieťa ocitá v interakcii s prostredím, ktoré okrem iného rešpektuje a berie do úvahy dynamický a spontánny vývoj dieťaťa (Cipro, 2002, s. 10).

Už vo vyššie spomenutom diele *Demokracie a výchova*, dáva Dewey na známosť možné negatívne dopady na rast dieťaťa, ak sa prostredie školy protikladne odlišuje od priestoru, v ktorom sa dieťa aktívne pohybuje. Možné riešenie tejto problematiky môže byť práve v tom, ak sa prostredie školy prispôbí prostrediu, v ktorom dieťa vyrastá. Deweyho výuka sa opiera o pedagogizáciu prostredia, resp. jeho aktívne využitie v prospech jednotlivca a skupiny. Ďalším kľúčovým pojmom Deweyho pedagogiky je slovo „growth,“ ktorý môžeme preložiť ako „rozvoj“ alebo „rast.“ Škola by sa mala aktívne pričiniť o to, aby rast dieťaťa nebol nijakým spôsobom negatívne ovplyvňovaný. Práve naopak, dieťaťu by sa malo dostať dostatočného priestoru na realizáciu fyzického a osobnostného rastu v súlade s vývojovým štádiom, v ktorom sa nachádza. Dewey razil teóriu, že človek má len jeden život, no taktiež má ale len jedno detstvo, ktoré by malo byť prežité bez potlačovania prirodzených potrieb a záujmov. Dewey ďalej v tomto diele vyjadruje svoj kritický postoj voči tradičnému typu výchovy, slúžiac k objasneniu jeho stanovísk. Napríklad, určitá forma kritiky je smerovaná na koncept, ktorý využíva výchovu hlavne na stanovenie budúcich cieľov. Dewey argumentuje, že práve takýto strohý pohľad je iba obyčajným mrhaním času, pretože mnohokrát je dieťa sústredené na prítomnosť. Dewey taktiež kritizuje výchovné štýly velebiace nadradenosť vnútorných faktorov a zanedbávajúc exogénne činitele. Jedinec sa učí nové veci najlepšie vtedy, ak je rovnaký dôraz kladený na oba faktory, ktoré sa podieľajú na formovaní novej skúsenosti. Dewey sa ďalej zameriava na kritiku najtypickejšieho vzťahu nachádzajúceho sa vo vyučovaní, resp. kritizuje tradičný dualizmus obsahu a metódy, nezaoberajúc sa komplexnosťou okolností, ktoré podnecujú proces vzdelávania. Takáto forma dualizmu robí z výuky niečo formálne, vynútené a mechanické – neodpovedajúce praktickosti reálneho sveta. Pedocentrický prístup, teda prístup zameraný na individuálne a jedinečné potreby dieťaťa, sa stáva esenciálnym pre Deweyho pedagogickú koncepciu. Škola by sa mala odkláňať od zastaranej formy dualizmu, ktorý od seba oddeľuje teóriu od praxe. Inak povedané: škola, ako inštitúcia, by mala v prvom rade

spolupracovať s pedagogickým zborom a žiakmi pri utváraní prostredia, ktoré podporuje autonómiu a slobodné vzdelávanie, a vyvarovať sa intervenčným tendenciám, ktoré by mohli mať negatívny vplyv na dieťa (Cipro, 2002, s. 8-9 & Kasperovi, 2008, s. 121 a 125).

Ako zmieňujú Cipro (2002, s. 10) a Kasperovi (2008, s. 119), Dewey má čo dočinenia aj s tzv. „projektovou metódou.“ Za pomoci tejto metódy sa dieťa postupne zameriava na jednotlivé, dielčie časti, z ktorých samotný projekt pozostáva, vedúc ku komplexnému pochopeniu rozsiahlejšieho učiva. Pri tejto metóde sa aktívne využíva práca so schémami, resp. už s vopred nadobudnutými vedomosťami, ktoré sa neskôr zužitkujú pri chápaní, analýze a vytváraní komplexnejších štruktúr.<sup>85</sup> Pri vypracovaní projektov má dieťa šancu konzultovať nadobudnutý progres buď s učiteľom alebo s ostatnými žiakmi. Zároveň sa mení rola učiteľa, ktorý sa transformuje z klasického archetypu kontrolóra a nutnej autority na pozorovateľa, ktorý väčšinovú časť práce a skúmania necháva na dieťati.<sup>86</sup>

### 3.5.3 Pedagogika nestrácajúca na aktuálnosti

Cipro (2002, s. 10-11) sa kriticky vymedzuje voči niektorým bodom Deweyho pedagogickej teórie. Kritika je mierená hlavne voči poznávaciemu procesu, ktorý je podľa neho preceňovaný a stráca akúkoľvek spojitosť s realitou. Ďalším terčom kritiky sa stala špecifickosť Deweyho inštrumentalizmu vo sfére vzdelávania (vysvetľujúc všeobecné pojmy ako nástroje slúžiace k lepšiemu pochopeniu toho, čo sa deje okolo nás) a Deweyho neschopnosť vidieť rozdiely medzi filozofiou a pedagogikou, dospievajúc k záveru, že samotná filozofia sa stáva teóriou výchovy: výchova nemá cieľ, stáva sa cieľom samotným. Dalo by sa argumentovať, že ak sa z výchovy stane obyčajný inštrument (absolútna), stráca

---

<sup>85</sup> Dewey je kvôli zdôrazňovaniu dôležitosti vzťahu kognícia-prostredie taktiež mnohými pričleňovaný k pedagogickému smeru sociálneho konstruktivizmu, kde sa m.i. radí aj Jean Piaget (1896 – 1980), Jerome Bruner (1915 – 2016) alebo Lev Semionovič Vygotskij (1896 – 1934). Ďalej In: Lutz, S. T., & Huitt, W. G. (2004). Connecting cognitive development and constructivism: Implications from theory for instruction and assessment. *Educational Psychology Interactive*. Alebo In: Mayer, S. J. (2008). Dewey's dynamic integration of Vygotsky and Piaget. *Education and Culture*, 24(2).

<sup>86</sup> Akokoľvek pozitívne to môže na prvý pohľad vyzerat', táto metóda sa viaže aj s určitými úskaliami. Je veľmi dôležité, aby malo dieťa dostatok času a aj zdrojov na úspešné vyhotovenie úlohy. Taktiež sa môžeme baviť o náročnosti hodnotenia a potrebnosti špecifických znalostí učiteľa pre správne vykonávanie tejto metódy. Viac o projektovej metóde napr. tu: Bacová, K. (2014). *Projektové vyučovanie v edukačnom procese*. Metodicko-pedagogické centrum.

sa objektivnosť a hlavne opodstatnenie výchovného procesu. Z tejto argumentácie je možné vyvodiť úsudok, že pragmatizmus v spojitosti s inštrumentalizmom je protipólom intelektualizmu a očakáva od praxe viac, ako môže človeku poskytnúť.

Na objektivnejšie vykreslenie situácie bude ďalej rozobraný názor Singuleho (1991, s. 24-30 a 53-55), prezentovaný v publikácii *Americká pragmatická pedagogika*. Ucelená koncepcia pragmatickej pedagogiky oslovila početné zoskupenia pedagógov a škôl z prostého dôvodu: poskytovala komplexnejšie a podnetnejšie riešenia starých a nových problémov výchovného procesu. Bolo to hlavne z dôvodu, že dokázala využiť moderné výdobytky vedy, opierajúc sa o vedecky podložené vývojové teórie, ktoré dokázali presnejšieho popísať problémy moderného človeka, stojac sa ako protipól voči herbartistickej pedagogike. Pragmatická pedagogika oprávnene kritizovala zaostalosť a nedostatky herbartizmu, ktoré tkveli v lpení na psychologickom asociacizme, formalizme a verbalizme alebo v nerešpektovaní individualistických potrieb dieťaťa, vedúc ultimátne k povrchnosti a zmrzačeniu vyučovacieho procesu. Dewey predstavil alternatívu výchovného procesu, ktorý spočíval v činnej a aktívnej pedagogike. Okrem iného zakomponoval pragmatizmus do vyučovacieho procesu aspekty aktivizácie dieťaťa pri vyučovaní a iné pohľady na motiváciu a spôsoby rozvíjania prirodzeného záujmu o výuku. Nemali by sme opomenúť taktiež snahy a prepojenie vzťahu medzi školou a životom dieťaťa, ktoré by mali ísť ruka v ruke. V neposlednom je dôležité zdôrazniť úsilie pragmatickej pedagogiky nachádzať prepojenia medzi individuálnymi a spoločenskými cieľmi.

Pragmatická pedagogika sa ako všetky ostatné teórie vyvíjala v čase a priestore, v snahe nájsť riešenia na najzásadnejšieho problémy modernej, priemyselnej doby. Vznik tejto teórie sa paralelne dial na pozadí formovania dejín 20. storočia. Dejín, ktoré sú nasiaknuté bojmi o základné ľudské práva a presadenie demokratických ideálov rôzneho druhu. Preto sa niet čomu diviť, že práve odkaz, ktorý po sebe zanechali pragmatickí teoretici, spočíva v budovaní zodpovednej a demokratickej spoločnosti, ktorá si uvedomuje esenciálnosť participácie a aktívneho podieľania sa na chode a funkčnosti spoločenstva na mikro a makro úrovni. (Singule, 1991, s. 7-9 a 53-55).

### 3.6 Uvedomelá demokracia

Singule (1991, s. 7), Kasperovi (2008, s. 118-120) a Cipro (2002, s. 5-11) považujú Deweyho za jedného z najpoprednejších a najvýznamnejších pedagógov 20. storočia. Dewey je prezentovaný Višňovským (2001, s. 25 a 29-36, 2009, s. 123-127 & 2013, s. 536-539) ako jeden z hlavných patrónov demokracie, slobodného zmýšľania a individuálnej sebarealizácie, ktorej uskutočnenie je možné len v priamom medziľudskom kontexte. Avšak je nutné dodať, že demokracia ako doktrína, ktorá sa vyvíjala a bola upravovaná v historickom kontexte reprezentatívnymi klasikmi liberalizmu, nie je jedinou a absolútnou formou demokracie, ktorá by nemala byť aktualizovaná, lepšie odpovedajúca na problémy moderného sveta.

Dewey (2001) vidí nedostatky demokratickej spoločnosti 20. storočia, volá po jej rekonštrukcii a tvrdí, že: „Optimizmus ohľadom demokracie je dnes zahalený mrakom.“<sup>87</sup> Takéto tvrdenie môže vychádzať z celkového pochopenia slova „sloboda“ a jeho ponímaní ako slobody *od* niečoho *k* niečomu – čiže v koncepcii „negatívnej“ a „pozitívnej“ slobody. Višňovským (2013, s. 536) je „negatívna“ sloboda prezentovaná ako niečo, čo sa vyvinulo v historicko-kultúrnom kontexte, kedy sa počas doby osvietenstva zdôrazňovala nadradenosť individua a jeho nekonečný potenciál. Hovorilo sa teda o slobode *od* možných prekážok spoločenského vplyvu a o slobode *od* intervencie štátneho aparátu, ktorá bola vplyvom historických reálií oprávnená. Lenže v „novom veku ľudských vzťahov“,<sup>88</sup> v post-industriálnej dobe, ktorá sa v mnohom fundamentálne odlišuje od konsenzuálneho chápania spoločenských vzťahov storočí predchádzajúcich, dopomáha k pocitu nutnosti novej verzie demokracie.<sup>89</sup> Demokracia by sa nemala uzakoňovať a vytvárať len v tých najvyšších spoločenských vrstvách (napr. v aristokratických kruhoch), jej potenciál je oveľa väčší a mal by podchytiť čo najširšiu sféru spoločnosti; či už ide o vzdelávacie inštitúcie, náboženské organizácie, príbuzenské kruhy alebo sféru priemyslu. Višňovský (2013) tvrdí, že Deweymu ide o to: „aby sa demokracia zachovala a rozvíjala predovšetkým v každodennom

---

<sup>87</sup> Dewey, J. (2001). *Rekonštrukcia liberalizmu* (str. 127). Kalligram.

<sup>88</sup> Ibid., str. 118.

<sup>89</sup> Viac o „pozitívnej“ a „negatívnej“ slobode napr. In: Swift, A. (2005). *Politická filozofie*. Portál.

občianskom, verejnom (...) živote ľudí, pretože iba v tom vidí záruku, že bude demokratickou nielen spoločnosť, ale aj štát a vláda.“<sup>90</sup>

Deweyho demokratická predstava je silno ukotvená v *modus operandi* jednotlivec-spoločnosť (mikro-makro analógia), fungujúci na dennej báze interakcií, vďaka ktorým sa budujú spoločné záujmy a zveľičuje sa komunitné blaho. Skutočnosť, že sme spoločensky činní, vysvetlenie nepotrebuje. Zameriť by sme sa mali na to, čo naša spoločná snaha vyprodukuje a akým smerom nás to ťahá, resp. čo vytvárame našou činnosťou a ako sme tým prospešní sebe a zároveň ostatným (Višňovský, 2013, s. 537-539).

A práve v komunitnom, demokratickom a slobodnom stave vecí verejných sa pre jednotlivca vytvára prostredie, ktoré prekypuje rozmanitými možnosťami na sebarealizáciu. Modeluje sa priestor, ktorý vytvára vzdelaných, činných a kriticky mysliacich aktérov, schopných prispievať a obstarávať funkčný chod spoločnosti. Višňovský (2013) ďalej spomína, že prostredie takéhoto typu je možné udržiavať aj vďaka rôznym komunikačným formám, akými sú napríklad diskusie, funkčné a nezávislé médiá alebo prístup k publikáciám rôzneho druhu. Westbrook (1991), Ryan (1995) a Hoy (1998) argumentujú, že Dewey považoval komunikáciu a tvorivú inteligenciu (utváranú v domácnostiach a následne upevňovanú inštitucionálne) ako hlavné pomôcky, ktoré by dokázali riešiť problematiku sociálnych problémov ľudstva.<sup>91</sup>

Deweyho liberalizmus a jeho vidiny demokratickej spoločnosti boli kritizované mnohými. Kritika spočívala hlavne v Deweyho nadhodnocovaní úlohy komunity, podryvaní *status quo* spojeného s individualizmom alebo občas až v nemiestnom optimizme. Aj napriek tomu, Višňovský (2009) komentuje Deweyho liberalizmus ako typ liberalizmu, ktorý: „(...) má zrejme budúcnosť a Deweyho koncepcia je nielen aktuálna, ale aj perspektíva“<sup>92</sup> a ďalej dodáva, že: „Deweyho odkaz, že demokraciu – ako vlastnú osobnú kvalitu aj ako kvalitu spoločenského bytia – treba každodenne utvárať“, a na ktorej udržiavaní: „(...) sa majú

---

<sup>90</sup> Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (str. 537). Kalligram.

<sup>91</sup> Citované podľa: Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (str. 538). Kalligram.

<sup>92</sup> Višňovský, E. (2001). *Rekonštrukcia liberalizmu* (str. 127). Kalligram.

podieľať a ku ktorej majú prispievať všetci, javí sa mnohým stále ako ideál, ak nie utópia alebo dokonca niečo nežiadúce.“<sup>93</sup>

---

<sup>93</sup> Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (str. 539). Kalligram.

## 4 Vplyv na budovanie zodpovedného a demokratického občana

Prvá kapitola práce poslúžila na odprezentovanie teoretických podkladov, ktoré pojednávajú o formovaní a budovaní postavenia liberalizmu v 17. a 18. storočí, a jeho následné ukotvenie v európskych kontúrach 19. storočia (Hobsbawm, 1962, s. 106-119). V krátkosti bola predstavená epocha, známa tiež ako *The Age of Capital*<sup>94</sup>, ktorá bola rámcovo ustanovená z veľkej časti práve Lockom, Smithom, Benthamom alebo Millom. Ranný liberalizmus sa opieral o úvahy o prirodzenom stave človeka (Locke), ochrane majetku a existencii právneho štátu (Smith) alebo v snahe, ktorá spočívala v hľadaní univerzálnych morálnych princípov (Mill) (Neff, 2019, s. 297-299, 445-446; Smreková, 2008, s. 270 & Miedzogová, 2008, s. 306-307). Môžeme hovoriť o historickom období, v ktorom vznikali čoraz väčšie požiadavky po voľnom obchode, liberalizácii kapitálu alebo vzniku otvoreného trhu, ktorý priamo viedol k širšej distribúcii bohatstva (Neff, 2019, s. 445-446; Hobsbawm, 1962, s. 27-53 & Hobsbawm, 1975, s. 43-64).

Hodnotový rámec liberalizmu úzko spätého s ekonomikou bol v 20. storočí bránený aj dvojicou rakúskych mysliteľov, konkrétne Hayekom a von Misesom. Obaja boli silnými advokátmi konkurencie schopného trhu, slobody a realizácie individua, taktiež presadzujúce podnety späté so znášateľnosťou a mierom, ktoré prirodzene vychádzajú z liberálneho myslenia (von Mises, 2019 & Hayek, 2022). Prostredníctvom Grayových (2004, s. 10-15, 137) esejí bola odprezentovaná aj možná dvojitvárnosť liberalizmu, zdôrazňujúcu protichodnosť liberálnych téz, ktoré ich tvorcovia neboli schopní objasniť. Gray (2004, s. 14) vidí možnú cestu z tejto priepasti v hodnotovom pluralizme, presadzujúcom viacero možných, odlišných spôsobov štýlu života a v koncepte *modus vivendi*, ktorý hľadá rôzne spôsoby spoločnej koexistencie.

V ďalších dvoch kapitolách bolo konceptuálne interpretované filozoficko-politicko-liberálne myslenie Locka a Deweyho, z čoho vyplýva záver tejto práce, ktorý je orientovaný na syntézu myšlienok týchto dvoch mysliteľov, a ich vplyvu na vytváraní a upevňovaní esenciálnych hodnôt, ktoré sú typické pre zodpovedného a demokratického občana, naprieč anglo-americkou kultúrou.

---

<sup>94</sup> Hobsbawm, E. (1975). *The Age of Capital, 1848-1875*. Vintage Books.

## 4.1 Kontextuálna významovosť

V prvom rade si je dôležité uvedomiť, že sa táto práca snaží o nájdenie zhody v myslení dvoch filozofov, kde smrť jedného a narodenie druhého delí sto päťdesiat päť rokov.<sup>95</sup> Locke zomiera na začiatku turbulentného 18. storočia<sup>96</sup>, v ktorom sa postavia základy pre nového imperiálneho hegemonu, dominujúceho svetu v ďalších dvoch storočiach, pod záštitou pax Britannica (Drulák, 2010, s. 23). Na druhej strane stojí Dewey, ktorý sa narodil šesť rokov pred vypuknutím doteraz najväčšieho civilného sporu v USA, a to krvavej občianskej vojny Severu proti Juhu, ktorá mala štvorročné trvanie (Basile, 2020, s. 163). V posledných dvoch desaťročiach 19. storočia prešla americká spoločnosť transformáciami bezprecedentného rozsahu a intenzity. Môžeme hovoriť o americkej „viktóriánskej“ ére, ktorá oslavovala technologické úspechy a výdobytky, ako napr. Edisonov telegraf alebo telefón Grahama Bella. Technologické vymoženosti a inovácie 19. storočia boli odprezentované na exhibícií v štáte Pensylvánia, presne sto rokov po vyhlásení americkej samostatnosti (Ruland & Bradbury, 1991, s. 171). Americká spoločnosť, rovnako ako samotný Dewey, sa musela prispôbiť zásadným a bezprecedentným spoločenským zmenám, ktoré následne ovplyvnili aj politickú a sociálnu sféru (Basile, 2020, s. 164). Ideológie sa menia a koncipujú v priestore a čase, samotný von Mises tvrdil, že: „O konečnom výsledku bojov sa však nebude rozhodovať zbraňami, ale ideami. Idey utvárajú z ľudí formácie a vtiskajú im do rúk zbrane (...).“<sup>97</sup> Ako už bolo naznačené, Deweyho koncepcia liberalizmu je v mnoho odlišná od osvieteniského, čiže Lockovho modelu. Aj napriek mnohým diskrepanciám, je možné nájsť značnú zhodu myšlienkového rámca pri oboch mysliteľoch, s uvedomením si dobovej rozdielnosti, ktorá oddeľuje týchto dvoch menovcov (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 31-33 & Franěk, 2022, s. 289, 308).

---

<sup>95</sup> Locke zomiera v roku 1704 a Dewey sa narodil v roku 1859.

<sup>96</sup> Ktoré je taktiež prezývané aj ako *the Age of Reason*, viz Rogers, P. (Ed.). (1987). *The Oxford Illustrated History of English Literature* (s. 214-215). Oxford University Press.

<sup>97</sup> Mises, L. von. (2022). *Liberalismus* (s. 12). GRADA.

## 4.2 Syntéza pedagogického a politického myslenia

V závere prvej časti budú odprezentované možné pedagogické prieniky v liberálnom myslení Locka a Deweyho. V závere druhej časti sa bližšie pozrieme na podobnosti politického rázu, taktiež s akcentom na liberalizmus.

### 4.2.1 Prieniky v pedagogickom myslení

Ako bolo uvedené v stati o Lockovi – Locke vzťah k vzdelávacím a výchovným praktikám 17. storočia nebol pozitívny. Ostro ich kritizoval, vymedzujúc sa voči prílišnej abstraktnosti učiva, jeho spôsobu verbalizácie a v neposlednom rade poukazoval na nedostatky metodologických postupov, ktoré neprešli aktualizáciou od dôb scholastiky (Singule v *O výchov*, 1984, s. 30-31 & Kasperovi, 2008, s. 42). Locke si rovnako uvedomoval aj politickú a kultúrno-ekonomickú situáciu v Británii, na ktorej formovaní sa aj osobne podieľal: buď ako poradca lorda kancelára Shaftsburyho alebo ako navrátiliec do svojej vlasti po úspešnej reštaurácii v prospech Viliama III. Oranžského, a snažil sa tomu prispôbiť aj svoje pedagogické myslenie (Singule v *O výchov*, 1984, s. 33 a 37). Locke sa snažil o presadzovanie liberálnych a demokratických hodnôt, ktoré mohli posilniť nie len postavenie štátu, ale poslúžili by aj pri zachovávaní kontinuity spoločnosti (Cipro, 2002, s. 431-432). Locke nadväzuje na tradíciu humanistických ideálov prechádzajúcich storočí a svoju teóriu opiera o empirické a senzualistické chápanie morálky, ktorá slúži k utvrdzovaniu osobných slobôd a práva na uchovávanie majetku, a teda paralelne ovplyvňujú aj spoločnosť. Locke sa snaží o výchovu jedinca, ktorého sila sa skrýva v umiernenom chovaní a v schopnosti neprepadnúť vášňam a iracionálnemu správaniu. A práve preto dáva značný dôraz na mravný aspekt výchovy, zdôrazňujúc rozvoj pevného charakteru, ktorý len tak niečo nezlomí (Kudláčková (Ed.), 2008, s. 146 & Singule v *O výchov*, 1984, s. 57). Benevolentné až žoviálne črty pedagogického myslenia je možné spozorovať aj v jeho postoji k fyzickým trestom, ktorých sa štil. Tvrdil, že dieťaťu neprinášajú nič pozitívne – práve naopak, vyvolávajú v ňom odpor voči vzdelávaniu (Singule v *O výchov*, 1984, s. 103). Kasperovi (2008, s. 47) vidia hlavný znak Lockovej pedagogickej koncepcie práve v úcte k dieťaťu a jeho právam, čo je zdôrazňované v jeho odmietavom postoji voči telesným trestom. Locke mimo iného zdôrazňoval, že cieľ výchovy by mal spočívať v budovaní spokojného, šťastného a úspešného života. Uvedené myšlienky

korešpondovali s dobovo dominantným filozofickým smerom – utilitarizmom, ktorý výrazne ovplyvňoval formálne chápanie morálky. Jeho podstatou bola snaha o maximalizáciu pôžitku a minimalizáciu utrpenia. Lockov ideál gentlemana by mal byť dieťaťu sprostredkovaný pedagógom, no nie v prostredí školy. Výchova a vzdelávanie by sa mali odohrávať v súkromí – vo vzťahu medzi učiteľom a žiakom, ideálne počas spoločného cestovania či každodenného kontaktu. Locke velebí význam cestovania, keďže umožňuje mladému gentlemanovi na vlastnej skúsenosti spoznávať rôzne kultúry a prostredia, čo dopomáha s rozvíjaním jazykových zručností a schopnosti orientácie vo svete (Singule v *O výchově*, 1984, s. 196). Samotný vychovávateľ by mal svojím správaním predstavovať morálny vzor pre svojho zverenca a viesť ho k hodnotám, akými sú poctivosť, pracovitosť, pravdivosť a vytrvalosť (Kasperovi, 2008, s. 47).

Lockov kritický postoj voči inštitucionálnej povahe školy nie je úplne zdieľaný Deweyom – aj keď aj on volá po určitej aktualizácii školských metód –, ktorý považuje školu za centrum rozvoja, ktoré má predovšetkým pripravovať nadchádzajúce generácie na aktívne podieľanie sa na demokratizácii spoločnosti (Cipro, 2002, s. 8-9 & Kasperovi, 2008, s. 121 a 125). Deweyho demokratizácia výchovy a celej spoločnosti sa skrýva v myšlienke pedocentizmu. Ide o postavenie dieťaťa do záujmového centra edukačného procesu, a takto mu poskytnúť možnosť slobodného a autonómneho vzdelávania, ktoré nie je striktné korigované autoritatívnou osobnosťou pedagóga a postavením školy (Dewey, 1991, s. 81 & Kasperovi, 2008, s. 117-118). Dewey sa vo svojej pedagogickej teórii opiera o prednosti pragmatizmu, ktoré zdôrazňujú dôležitosť prepojenia teórie a praxe, snažiac sa overiť využiteľnosť alebo pravdivosť hodnotu danej myšlienky. Dewey sa snažil o prepojenie dvoch významných termínov figurujúcich v americkej spoločnosti: vedeckosť a demokracia, za pomoci experimentálnej pedagogickej teórie, s akcentom na vynaliezavosť a praktickosť, ktorej zameranie spočívalo vo vybudovaní ideálu „dobrého“ života (Višňovský, 2009, s. 15 a 92). Jeden z ďalších spôsobov v presadení tejto teórie spočíval v Deweyho ponímaní sociálnej filozofie a filozofie samotnej. Locke sa snažil o demokratizáciu spoločnosti prostredníctvom ideálu gentlemana a Dewey vkladal dôveru do činnej a participatívnej spoločnosti, ktorej základy by mali byť vybudované v školskom prostredí.

Dewey chápal sociálnu filozofiu v jej dôsledkoch v správaní jednotlivca a v jej schopnosti ovplyvňovať správanie druhých. Takéto ponímanie filozofie je úzko späté s edukáciou, a teda so školským prostredím. Dewey chápal filozofiu ako overovaciu pomôcku teoretických tvrdení a spájal ju s praktickou činnosťou. Ak edukácia predstavuje aktívny a overovací proces – ako to tvrdil Dewey, – potom je rekonštrukcia filozofie možná len za predpokladu, že prejde zásadnou premenou aj samotné vzdelávanie. Takáto transformácia povedie k obnove súkromnej a verejnej sféry. Podľa Deweyho by poslanie školy nemalo tkvieť len v generačnom odovzdávaní hodnôt, noriem a tradícií. Esenciálna úloha školy spočíva nielen v príprave na budúci život, ale aj v aktívnom vytváraní podmienok a prostredia, ktoré podporujú a rozvíjajú demokratické formy správania nevyhnutné pre udržanie fungujúcej spoločnosti. Podobne ako sa Locke odklonil v 17. storočí od scholastickej rigidnosti, tak sa Dewey v 20. storočí odkláňa od herbartistického konceptu pedagogiky, a do popredia dostáva dieťa ako ucelenú, individuálnu bytosť. Slovanami Višňovského je Deweyho pedagogika na: „(...) život orientovaná edukácia.“ Ďalší možný pedagogický prienik týchto dvoch mysliteľov spočíva v Deweyovskom vzťahu učiteľ-žiak. Dewey apeloval na demokratizáciu tohto vzťahu, zdôrazňujúc jeho interaktívny charakter a význam spoločného prežívania skúsenosti. Vníma ho ako vzťah medzi jednotlivcami rôznej miery zrelosti, v ktorom starší jedinec sprostredkúva mladšiemu nielen vedomosti, ale aj poznatky získane praxou, čím podporuje jeho rozvoj vo vzdelávaní a v osobnostnom rase. Ďalšiu paralelu je možno spozorovať v Deweyho koncepcii výchovy, podľa ktorej je morálnym ideálom vzdelávania rozvoj charakteru. Túto myšlienku však posúva na vyššiu úroveň, keď zdôrazňuje, že sociálnym cieľom vzdelávania je formovanie demokratickej spoločnosti (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 25-29).

#### **4.2.2 Prieniky v politickom myslení**

Ako je uvedené v úvode do politického zmýšľania Locka, jeho politické tézy zanechali stopu na rozvoji sociálno-politickej filozofie v 17. storočí, ba dokonca formovali európske revolučné tendencie v 18. a 19. storočí (Manda, 2013, s. 237 & Krejčí v *Druhé pojednání o vládě*, 1992, s. 26.). Krejčí (1992, s. 26-27) ďalej uvádza, že v Lockovom kľúčovom diele *Dvě pojednání o vládě* možno nájsť myšlienky, ktoré ovplyvnili radikálne osvietenké myslenie i neskoršiu demokratickú tradíciu. Lockov odkaz dodnes značne rezonuje

v moderných teóriách demokracie. Hlavne ak ide o definíciu základných ľudských práv, práva na protest, reprezentatívne poňatie vlády ľudu a nakoniec, ale nie menej dôležité poňatie inštitucionálneho obmedzenia výkonnej moci či spravodlivej deľby práce. Franěk (2022, s. 307-310) a Krejčí v *Druhé pojednání o vládě* (1992, s. 26-27) sa zhodujú na tom, že skutočný dopad a vplyv Lockových teoreticko-politických koncepcií je doteraz predmetom mnohých diskusií. Nájdu sa ale aj taký, ako napríklad Dewey, ktorý Locka označujú za zakladateľa liberalizmu alebo ho prezentujú ako kľúčovú osobu so zásadným vplyvom na Americkú revolúciu (Franěk, 2022, s. 308). Na druhej strane Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu* (2001, s. 29-36) alebo v *Štúdie o pragmatizme & neopragmatizme* (2009, s. 122-123) prezentuje Deweyho ako kritika tradičného konceptu liberalizmu. Ale najmä ako kritika Lockovej spoločenskej zmluvy, ktorá je podľa Deweyho až príliš zastaralá a abstraktná. Podobný názor na Lockovu spoločenskú zmluvu (resp. na všeobecné možné interpretačné línie jeho myslenia) je možné nájsť v úvode diela *Dvě pojednání o vládě* (1992, s. 27), kde Krejčí hovorí o skutočnosti, že pokrok moderných vedeckých objavov zapríčinil výrazný pokles prestíže koncepcie spoločenskej teórie štátu. Aj napriek vznikajúcej ambivalencii a možných nezhodách sa dá stále argumentovať, že Lockove a Deweyho demokratické zmýšľanie je ukotvené na podobných princípoch. Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu* (2001, s. 31) prichádza s tvrdením, že byť pragmatistom vlastne znamená byť aj liberálom, aj napriek tomu, že sa bavíme o diametrálne odlišnom princípe liberalizmu. Opiera sa o tvrdenie O'Sullivan, ktorý tvrdí, že: „pragmatizmus potrebuje liberalizmus, ak nemá zostať vágnym a neurčitým (...) Ak má nadobudnúť etický a politický význam. Na druhej strane aj liberalizmus je prázdny a formálny bez pragmatickej metódy (...).<sup>98</sup> Deweyho demokratický étos vychádza z presvedčenia, že princípy uplatňované v každodennej medziľudskej interakcii na mikroúrovni možno preniesť do širšieho spoločenského kontextu. Pojem komunity chápe ako dynamické spoločenstvo založené na spolupráci, komunikácii a vzájomnej zodpovednosti. V tomto type spoločenstva vznikajú interakcie a transakcie medzi jej

---

<sup>98</sup> Citované podľa Dewey, J. (2001) *Rekonštrukcia liberalizmu* (s. 31). Kalligram. Viac viz. J. O' Sullivan: „Na konci svých sil: Americký liberalizmus v 90. letech.“ In: *Liberalismus konce 20. století*. Občanský institut, 1994.

jednotlivými členmi, zároveň vytvárajúc prostredie, ktoré je prospešné pre obidve strany. Locke vnímal spoločenskú zmluvu ako základ slobodnej spoločnosti, zatiaľ čo Dewey tento koncept pretavil do myšlienky komunity – otvoreného systému vzťahov, v ktorom sú jednotlivé spoločenstvá vzájomne prepojené, komunikujú medzi sebou a spoločne formujú demokratickú spoločnosť (Višňovský, 2013, s. 536-537).

## Záver

Oboch mysliteľov poháňala snaha o zmenu edukačného systému i širších spoločenských štruktúr. Kým sa Locke sústredil na výchovu mladého gentlemana, Dewey usiloval o systematickú reformu pedagogiky, ktorá by podmienila rekonštrukciu filozofie; Dewey vnímal totiž úzky súvis medzi filozofickým a pedagogickým myslením (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 26 & Röd, 2020, s. 82-83). Obaja vkladali dôveru do procesu vzdelávania. Locke neveril konvenčným metódam, ktoré boli zaužívané na rôznych stupňoch školstva, čo podnietilo presadzovanie individuálneho aspektu výchovy (Kasperovi, 2008, s. 46). Na druhej strane Dewey zasadzoval veľkú časť dôvery do škôl, pretože v nich videl zázemie pre vybudovanie demokraticky zmýšľajúcej spoločnosti (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 27).

Obidvaja sa sústreďovali na budovanie mravného charakteru človeka a rovnako obaja vyzdvihovali rolu pedagóga v tomto procese. Locke vykresľuje pedagóga ako vzdelaného, skúseného a morálne integrovaného človeka, ktorý rešpektuje osobnosť svojho žiaka. Tento ideál vychovávateľa má byť zároveň morálnym vzorom i osobným poradcom mladého gentlemana (Kudláčková (Ed.), 2008, s. 146). Rola „Deweyho pedagóga“ spočíva viac v procese sprevádzania, ako v reprezentácii morálneho ideálu. Funkcia pedagóga teda vyplýva z rešpektu individuálnych potrieb dieťaťa, v zohľadňovaní konkrétneho vývojového štádia, v ktorom sa dieťa nachádza a v snahe byť dieťaťu nápomocný práve vtedy, keď si to situácia vyžaduje. Obaja dbali na zveľadenie blaha jedinca a spoločnosti (Singule, 1991, s. 35-42). Locke sa opiera o etickú koncepciu utilitarizmu, Dewey vidí silu v sociálnej filozofii spojenjej s praktickosťou pragmatizmu (Kasperovi, 2008, s. 48; Neff, 2019, s. 445-446 & Višňovský, 2013, s. 526). Hovoríme o predpokladoch, ktoré by boli vytvorené na základe spoločenských hodnôt a zákonov, za ktorých funkčnosť by mala zodpovedať spoločnosť samotná.

Dewey sa usiloval o obnovu teoretickej podoby liberalizmu, pretože zastával názor, že skutočne emancipovaný jednotlivec nemôže existovať bez kolektívnej emancipácie všetkých spoločenských vrstiev. V tomto ohľade sa postavil proti klasickému liberalizmu, ktorý kládol dôraz výlučne na individuálne slobody. Dewey tvrdil, že existencia a sebarealizácia ľudského „ja“ nastáva práve vtedy, ak je jednotlivec členom spoločenstva,

ktoré mu dovoľuje autonómne rásť, no zároveň aj formovať a utvárať prostredie naokolo (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 32-34).

Višňovský (2001, s. 34) ďalej tvrdí, že pre Deweyho bola ľudská existencia indivídua neustálou rekonštrukciou: „nie je to nič vopred dané, nemenné, či dokonalé.“<sup>99</sup> Locke veril, že demokratický stav spoločnosti môže byť nadobudnutý prostredníctvom spoločenskej zmluvy a vládcu, ktorý bude rešpektovať a neprekračovať rubikon deklarovaný touto zmluvou (Franěk, 2022, s. 288-290). Dewey tvrdil, že demokratický stav spoločnosti bude ustanovený vtedy, ak sa na jeho chode bude podieľať čo najväčšia časť spoločnosti. Môžeme hovoriť o participatívnej demokracii, ktorá je uskutočňovaná pomocou faktorov tvorivej inteligencie a aspektu diskusie (Višňovský, 2013, s. 536-539). Podobný typ demokracie sa snažil ustanoviť aj Locke, keď zdôrazňoval, že na formulovaní zákonov v spoločenskej zmluve by sa mala podieľať občianska spoločnosť (Franěk, 2022, s. 294-297).

Metodologické jadro Deweyho liberalizmu spočívalo v diskusii, komunikácii a v proklamovaní pluralistickej spoločnosti, v ktorej jedinci disponujú právom vyjadriť sa. Pre Deweyho nebola demokracia „len“ politickým konštruktom – bol to hlavne životný štýl, ktorý je komplexný a miestami ťažko udržateľný, pretože jeho podstata musí byť každým dňom obstarávaná. Revolučnosť týchto myšlienok spočíva v emancipácii jednotlivca (Locke), ktorá nadväzuje priamo na emancipáciu spoločnosti (Dewey). Jednotlivci, ktorí sa rozhodnú odskúšať si tento typ života k nemu neboli donútení, konajú z vlastného presvedčenia a sú angažovaní politicky, rodinne, pracovne, spoločensky alebo športovo (Višňovský v *Rekonštrukcia liberalizmu*, 2001, s. 32-34).

Deweyho chápanie demokracie vrcholí v jeho presvedčení, že ide o etický ideál, ktorý musí byť každodennou praxou. Výstižne to vyjadrujú jeho vlastné slová: „(...) zbaviť sa návyku rozmýšľať o demokracii ako o niečom inštitucionálnom a vonkajšom a nadobudnúť návyk brať ju ako spôsob osobného života znamená uvedomiť si, že demokracia je mravný ideál do tej miery, do akej sa stáva faktom, aj morálny fakt. Znamená to uvedomiť si, že demokracia je realitou len vtedy, ak je naozaj každodennou súčasťou života.“

---

<sup>99</sup> Dewey, J. (2001). *Rekonštrukcia liberalizmus*. Kalligram.

## Zoznam použitých informačných zdrojov

- Applebaum, A. (2023). *Červený hladomor: Stalinova vojna na Ukrajine*. N Press.
- Ashcraft, R. (1978). *The Two Treatises and the Exclusion Crisis*. Cambridge University Press.
- Ashcraft, R. (1986). *Revolutionary Politics & Locke's Two Treatises of Government*. Princeton University Press.
- Ata, B. (2000). The influence of an American educator (John Dewey) on the Turkish Educational system. *The Turkish Yearbook*, XXXI, 120-131. Dostupné na: [https://www.academia.edu/33242414/The\\_influence\\_of\\_an\\_American\\_educator\\_John\\_Dewey\\_on\\_the\\_Turkish\\_educational\\_system](https://www.academia.edu/33242414/The_influence_of_an_American_educator_John_Dewey_on_the_Turkish_educational_system)
- Bacová, K. (2014). *Projektové vyučovanie v edukačnom procese*. Metodicko-pedagogické centrum.
- Barša, P. & Císař, O. (2008). *Anarchie a řád ve světové politice: Kapitoly z teorie mezinárodních vztahů*. Portál.
- Basile, P. *John Dewey*. In: Röd, W. (2022). *Filosofie 19. a 20. století I* (s. 163-194). OIKOYMENH.
- Beck, U. (2007). *Co je to globalizace?* CDK.
- Bell, D. (2014). What is liberalism? *Political Theory*, 42(6), 682-715. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0090591714535103>
- Breakey, Hugh, 'C. B. Macpherson, The Political Theory of Possessive Individualism: Hobbes to Locke'. In: Jacob T. Levy (ed.), *The Oxford Handbook of Classics in Contemporary Political Theory* (online edn, Oxford Academic, 10 Dec. 2015).
- Burke, E. (1997). *Úvahy o revoluci ve Francii*. CDK.
- Butler MA. Early Liberal Roots of Feminism: John Locke and the Attack on Patriarchy. *American Political Science Review*, 72(1), 135-150. Dostupné na: <https://www.cambridge.org/core/journals/american-political-science->

[review/article/abs/early-liberal-roots-of-feminism-john-locke-and-the-attack-on-patriarchy/2CB7E84760A2EB4035A4C895304BE3B2](https://doi.org/10.2478/2CB7E84760A2EB4035A4C895304BE3B2)

Cipro, M. (2001). *Galerie světových pedagogů I*. Miroslav Cipro.

Cipro, M. (2002). *Galerie světových pedagogů III*. Miroslav Cipro.

Dewey, J. (1935). *Liberalism and Social Action*. G.P. Putnam's Sons.

Dewey, J. (2001). *Rekonštrukcia liberalismu*. Kalligram.

Dewey, J. (1904). *Škola a společnost*. Jan Laichter.

Dewey, J. (1932). *Demokracie a výchova*. Jan Laichter.

Dewey, J., *Autobiography*, in: P. A. Schilpp (vyd.), *The Philosophy of John Dewey*, Evanston – Chicago 1951.

Diatka, C. *John Locke*. In: Remišová, A. (Ed.). (2008). *Dejiny etického myslenia v Európe a USA* (s. 201-221). Kalligram.

Dippel, H. (2015). *Geschichte der USA*. C.H. Beck.

Drulák, P. (2003). *Teorie mezinárodních vztahů*. Portál.

Dunn, J. (1969). *The Political Thought of John Locke*. Cambridge University Press.

Farkas, J., & Schou, J. (2018). *Post-Truth, Fake News and Democracy*. Routledge.

Fedirko, T., Samanani, F., & Williamson, H. F. (2021). Grammars of liberalism. *Social Anthropology*, 29(2), 373-386. Dostupné na: [https://www.researchgate.net/publication/353605089\\_Grammars\\_of\\_liberalism](https://www.researchgate.net/publication/353605089_Grammars_of_liberalism)

Franěk, J. *John Locke: Přirozená práva a řád rozumu*. In: Chotaš, J. (2022). *Dejiny politického myšlení III/1* (288-310). OIKOYMENH.

Fromm, E. (2019). *Anatómia ľudskej deštruktivity*. Citadella.

Frye, J. J., & Goldzwig, S. R., (2024). *Rhetoric and Democracy in a Post-Truth Era*. Rowman & Littlefield.

Fukuyama, F. (1992). *Konec dějin a poslední člověk*. Rybka Publishers.

Gray, J. (2004). *Dvě tváře liberalismu*. Mladá fronta.

- Hartz, L. (1955). *The Liberal Tradition in America: An Interpretation of American Political Thought since the Revolution*. Harcourt, Brace & World.
- Hauser, M. (2024). *Metapopulistická demokracie*. Filosofie.
- Hayek, F. A. (2022). *Osudová domýšlivost: Omyly socialismu*. Grada.
- Hobsbawm, E. (1975). *The Age of Capital, 1848-1875*. Vintage Books.
- Hobsbawm, E. J. (1962). *The Age of Revolution: Europe, 1789-1848*. Weidenfeld & Nicolson.
- Hobsbawm, E. J. (1994). *The Age of Extremes*. Pantheon Books.
- Hume, D. (1994). *Political Essays*. Cambridge University Press.
- James, W. S. (1993). *Za novými světy: Průvodce světovými názory*. Návrat.
- Kasper, T., Kasperová, D. (2008). *Ďějiny pedagogiky*. Grada.
- Key, E. (2022). *Století nového dítěte*. Portál.
- Kudláčková, B. (Ed.). (2010). *Európske pedagogické myslenie od antiky po modernu*. Typi Universitatis Tyrnaviensis.
- Laski, H. (1936). *The Rise of European Liberalism: An Essay in Interpretation*. Allen & Unwin.
- Locke, J. (1988). *The Second Treatise of Governemnt*. Cambridge University Press.
- Locke, J. (1992). *Druhé pojednání o vládě*. Svoboda.
- Locke, J. (1984). *O výchově*. SPN.
- Lutz, S. T., & Huitt, W. G. (2004). Connecting cognitive development and constructivism: Implications from theory for instruction and assessment. Educational Psychology Interactive. Dostupné na: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/cogdev.pdf>
- Manda, V. *John Locke: vlastnictvo a zmluva*. In: Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Ďějiny sociálneho a politického myslenia* (s. 237-247). Kalligram.
- Mayer, S. J. (2008). Dewey's dynamic integration of Vygotsky and Piaget. *Education and Culture*, 24(2). Dostupné na: <https://docs.lib.purdue.edu/eandc/vol24/iss2/art3/>

- Miedzgová, J. *Jeremy Bentham*. In: Remišová, A. (Ed.). (2008). *Dejiny etického myslenia v Európe a USA* (s. 306-314). Kalligram.
- Mises, L. v. (2019). *Liberalismus*. Grada.
- Neff, V. (2019). *Filosofický slovník pro samouky neboli Antigorgias*. LEDA.
- Nálevka, V. (2000). *Světová politika ve 20. století*. Aleš Škrivan.
- Pirohová, I. (2023). *Sociologické skúmanie individualizmu – problematickosť metodologického individualizmu*. Ostium. Dostupné na: <https://ostium.sk/language/sk/sociologicke-skumanie-individualizmu-problematickost-metodologickeho-individualizmu>
- Plomin, R., DeFries, J. C., & Loehlin, J.C. (1976). Genotype-environment interaction and correlation in the analysis of human behavior. *Psychological Bulletin*, 83(2), 309-322. Dostupné na: [https://www.researchgate.net/publication/362965738\\_Genotype-environment\\_interaction\\_and\\_correlation\\_in\\_the\\_analysis\\_of\\_human\\_behavior](https://www.researchgate.net/publication/362965738_Genotype-environment_interaction_and_correlation_in_the_analysis_of_human_behavior)
- Rogers, P. (Ed.). (1987). *The Oxford Illustrated History of English Literature*. Oxford University Press.
- Ruland, R. & Bradbury, M. (1991). *From Puritanism to Postmodernism: A History of American Literature*. Viking Penguin.
- Röd, W. (2020). *Novověká filosofie II.OIKOYMENH*.
- Singule, F. (1991). *Americká pragmatická pedagogika*. SPN.
- Smith, A. (2005). *Politická filosofie*. Portál.
- Smith, A. (2017). *Bohatství národů*. Grada.
- Smreková, D. *Adam Smith*. In: Remišová, A. (Ed.). (2008). *Dejiny etického myslenia v Európe a USA* (s. 270-280). Kalligram.
- Snyder, T. (2013). *Krvavé územia: Európa medzi Hitlerom a Stalinom*. Premedia.
- Strauss, L. (1953). *Natural Right and History*. University of Chicago Press.
- Strauss, L. (1968). *Liberalism: Ancient and Modern*. Basic Books.

Tretera, I. (2008). *Nástin dějin evropského myšlení*. Paseka.

van Dyk, S. (2022). Post-Truth, the Future of Democracy and the Public Sphere. *Theory, Culture & Society*, 39(4), 37-50. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/02632764221103514>

Višňovský, E. (2009). *Štúdie o pragmatizme & neopragmatizme*. Veda.

Višňovský, E. *John Dewey: tvorivá demokracia*. In: Smreková, D., Novosád, F. (Ed.). (2013). *Dejiny sociálneho a politického myslenia* (s. 526-544). Kalligram

Watson. J. B. (1913). Psychology as the Behaviorist Views It. *Psychological Review*, 20(2), 158-177. Dostupné na: <https://psychclassics.yorku.ca/Watson/views.htm>