

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2025.25.3.39-50>

From Education to the Social Contract: Locke's Philosophy and the Challenges of Today's World

Od výchovy k spoločenskej zmluve: Lockova filozofia a výzvy dnešného sveta

Katarína Brisudová

Abstract

Moral education and civil society form an integral part of any attempt to create a just and stable social order. Already in the thought of John Locke, one of the key thinkers of the early modern period, we find a compelling basis for the claim that a free and just society cannot exist without morally educated individuals. Locke's theory is based on the premise that virtues are not innate qualities, but rather their development is the result of education, personal experience, and reason. In the context of the Slovak curriculum reforms, there is room for reflection on how the education system could contribute to the development of responsible and critically thinking citizens. Our aim is to explore the philosophical basis of Locke's ideas on moral education and their applicability in contemporary education. Against the backdrop of current social and educational challenges, we focus on an analysis of Locke's concept of the social contract, his ideas about moral education, and their relevance to a modern democratic society. In the context of the current curricular reform in Slovakia, which emphasizes the comprehensive development of pupils, Locke's emphasis on the protection of natural rights and the importance of education is particularly relevant. The reform reflects the need to integrate ethical education, critical thinking and civic responsibility into the educational process, which are the very principles that Locke also considered essential for the healthy functioning of a civil society.

Keywords: John Locke. Moral education. School reform. Democratic society. Values.

Základy spoločenskej zmluvy Johna Locka

V úvode tohto textu si kladieme za cieľ stručne načrtnúť základy teórie spoločenskej zmluvy, ako ju koncipoval John Locke. Lockova filozofia, rovnako ako jeho osobné postoje, boli výrazne ovplyvnené politickým vývojom v Anglicku, ktorý formoval nielen jeho názory, ale aj konečnú podobu jeho významných filozofických diel. Tento vývoj súvisel s hlbokými

politickými, vedeckými a náboženskými transformáciami, ktorými prechádzala anglická spoločnosť v období jeho života. Locke sa na týchto premenách aktívne podieľal a zároveň ich reflektoval vo svojich úvahách. Ako mysliteľ sa staval proti potláčaniu individuálneho slobodného myslenia a autoritárstvu, ktoré v tom čase charakterizovali politickú aj náboženskú sféru. Zásadným spôsobom presadzoval význam morálky ako zdroja slobody, pričom tento princíp aplikoval nielen na náboženstvo, ale aj na sociálnu politiku. Jeho filozofické myšlienky tak predstavovali základné východisko pre rozvoj moderného konceptu slobody jednotlivca a jeho práva na autonómne myslenie (Thomson, 2004, s. 7 – 20). Ako uvádza Thomson (2004, s. 80 – 95), Locke vnímal morálku ako základný prvok spájajúci slobodu v náboženských aj politických otázkach, čím prispel k formovaniu novodobých ideálov občianskej spoločnosti.

Locke, spolu s Thomasom Hobbesom a Jean-Jacques Rousseauom, zakladal svoje teórie a úvahy na princípoch prirodzeného stavu, prirodzeného zákona a prirodzených práv. Tak, ako uvádza Švec vo svojej vedeckej monografii K filozofickej reinterpretácii raného liberalizmu, na základných predpokladoch tohto stavu sa zhodujú všetci. Avšak postavenie, možnosti a vnímanie tohto stavu jednotlivcom sú v troch koncepciách rozdielne: „*Rousseau chápe tento priestor ako zlatý vek ľudstva, Locke ako stav neprijemný a Hobbes ako stav vojny 'všetkých proti všetkým'*“ (2024, s. 37). Locke chápe prirodzený stav ako fiktívny priestor úplnej slobody, kde jednotlivci môžu rozhodovať o svojich činoch nezávisle, bez potreby získania súhlasu od iných. Tento stav rovnosti reflektuje základnú premisu, že všetci ľudia sú si vo svojej podstate rovní, narodení s rovnakými právami a slobodami (Manda, 2013, s. 237 – 247). Sloboda však nie je neobmedzená; je usmerňovaná pravidlami prirodzeného zákona, ktorý zakazuje poškodzovať život, zdravie, slobodu a majetok druhých (Locke, 1992, s. 30 – 31). Prirodzený zákon, *lex naturalis*, je zákonom rozumu, ktorý podľa filozofa, ustanovuje morálne princípy riadiace správanie jednotlivcov. „*Moc využívať prirodzený zákon vkladá autor do rúk všetkých s cieľom umožniť jednotlivcom zabráňovať jeho porušovaniu*“ (Švec, 2020, s. 344).

Z tohto *lex naturalis* vyplývajú prirodzené práva – práva na život, slobodu a súkromné vlastníctvo, ktoré považuje za fundamentálny základ spravodlivej spoločnosti. Tieto práva chápal ako neodcudziteľné, založené na samotnej ľudskej prirodzenosti a Božom poriadku, ktorý človek môže rozpoznať cez rozum a skúmanie svojej podstaty (Manda, 2013, s. 237 – 247).

Právo na súkromné vlastníctvo má v jeho filozofii kľúčové postavenie, pretože ho spája so slobodou, ľudskou dôstojnosťou a schopnosťou seba-realizácie. Locke tvrdí, že vlastnícke právo nie je len prirodzené, ale aj úzko späté s ochranou individuálnej slobody a tvorivosti (Manda, 2015, s. 31). Tieto práva, zakotvené v prirodzenosti človeka a Božom poriadku, predstavujú základ morálneho poriadku, na ktorom môže stáť každá racionálna spoločnosť. Spoločenská zmluva, ktorú Locke predstavuje, vzniká na základe rozumu

a dobrovoľného súhlasu jednotlivcov, ktorí sa vzdávajú časti svojich práv v prospech vlády. „K transformácii z predpolitického prirodzeného stavu do stavu ustálenej politickej a občianskej spoločnosti je nutný súhlas všetkých jednotlivcov, zúčastňujúcich sa na koncipovaní zmluvy“ (Švec, 2020, s. 344). Locke zdôrazňuje, že štát neslúži len na udržiavanie mieru a bezpečnosti prostredníctvom suveréna, ale plní aj funkciu ochrancu ľudských práv (Laukötter, 2017, s. 34). Táto vláda má zabezpečovať ochranu slobody, majetku a spravodlivosti. Na rozdiel od absolutistických prístupov Locke trvá na tom, že moc vlády je od občanov prepožičaná a musí byť vykonávaná s dôverou. Ak vláda zlyhá alebo prekročí svoje právomoci, občania majú právo ju odvolať (Palenčár, 2000, s. 11). „Táto definícia vychádza z Lockovho humanistickejšieho pohľadu na ľudskú prirodzenosť, ale aj z demokratickejšej vízie politickej spoločnosti, ktorá má byť dosiahnutá po prekonaní prirodzeného stavu“ (Švec, 2024b, s. 183)

Lockova spoločenská zmluva zdôrazňuje vzájomnú dôveru ako kľúčový princíp spravodlivej spoločnosti. Táto dôvera nie je len medzi občanmi navzájom, ale aj medzi občanmi a vládou. Je zakorenená v morálnych princípoch vychádzajúcich z prirodzeného zákona a záväzku človeka voči Bohu. Spomínaný rámec tvorí akýsi základ moderných demokratických inštitúcií, ktoré fungujú na princípoch racionálneho konsenzu a vzájomného rešpektu. Pre Locka je však základom všetkého správna výchova. Tvrdí, že iba prostredníctvom výchovy je možné formovať jednotlivcov schopných nielen chrániť svoje práva, ale aj aktívne prispievať k spoločnému dobru. Zdôrazňuje tak, že stabilná a spravodlivá spoločnosť môže vzniknúť len vtedy, ak sú jednotlivci vedení k pochopeniu morálnych princípov a schopnosti konať v súlade s nimi. Je to práve výchova, ktorá podľa neho slúži ako nástroj na formovanie občanov schopných nielen hájiť vlastné práva, ale niest' aj zodpovednosť za spoločenské dobro.

Výchova ako nástroj občianskej zodpovednosti

„Samotná filozofia nám dáva perspektívu do budúcnosti, že zmena postoja jednotlivca k svetu, sebe samému a iným je uskutočniteľná“ (Gejdoš, Pošteková, 2023, s. 186). Výchova a vzdelávanie predstavujú základné piliere ľudského života, ktoré zásadným spôsobom formujú myslenie a správanie jednotlivca. Ich prostredníctvom dochádza nielen k osobnému rastu človeka, ale aj k premene a rozvoju celej spoločnosti. Vzdelávanie má významnú úlohu v boji proti nerovnosti a chudobe, pričom zároveň vytvára podmienky pre zlepšenie životných štandardov a napĺňanie požiadaviek trvalo udržateľného rozvoja (Ondrušková, 2016, s. 123 – 144). Tento proces nadobúda ešte väčší význam v kontexte spoločenských hrozieb, ktorým ľudstvo čelí, a ktoré môžu v budúcnosti eskalovať. Výchova k občianstvu má v tomto ohľade potenciál prispievať k ich eliminácii, budovať udržateľnú spoločnosť a podporovať

občiansku a politickú stabilitu. Základom takéhoto vzdelávania sú poznatky, ktoré umožňujú pochopiť tieto výzvy a poskytujú praktické nástroje na ich zvládnutie (Sťahel, 2014, s. 59). „*Otázkou potenciálu sa zaoberá ľudstvo z časového hľadiska už veľmi dlho. Človek je vďaka svojim schopnostiam neustále neprebádanou oblasťou psychológie. Ak dokáže človek na sebe pracovať, rozvíja svoj potenciál nemerateľným smerom*“ (Pošteková, 2023a, s. 71). Podľa diela *Princíp zodpovednosti* od autora Hansa Jonasa (1997, s. 158) výchova začína uvedením dieťaťa do sveta ľudí. Tento proces spočíva v osvojovaní si jazyka, spoločenských noriem a názorov, ktoré umožňujú jednotlivcovi pochopiť širší spoločenský kontext a stať sa členom spoločenstva. Jonas zdôrazňuje, že cieľom výchovy je samostatnosť jednotlivca, vrátane schopnosti prevziať zodpovednosť (Jonas, 1997, s. 165).

Význam vzdelania a výchovy v reprodukcii kultúrnej, spoločenskej a politickej identity spoločnosti zdôrazňujú aj Locke, Aristoteles, Rousseau a Richard Sťahel (Sťahel, 2014, s. 65 – 66). Hannah Arendtová (1994, s. 120) označuje výchovu za rozhodujúci moment, ktorý určuje, či je naša láska k svetu natoľko silná, aby sme prevzali zodpovednosť za jeho ochranu pred úpadkom spôsobeným absenciou obnovy. Tieto filozofické pohľady zdôrazňujú zásadný význam výchovy pre zabezpečenie kontinuity hodnôt a ideálov, ktoré definujú spoločenský a politický poriadok. Strata tejto identity vedie často k revolúciám alebo dokonca k rozpadu spoločenských štruktúr (Sťahel, 2014, s. 66). Ako uvádzajú Charvát a Havlínová (2021, s. 20), občanom sa nikto nerodí. Je nevyhnutné, aby sa jednotlivci prostredníctvom vzdelávania a výchovy naučili občianskym hodnotám a kompetenciám.

Rastúce znalosti o občianstve zároveň podporujú hlbšiu internalizáciu demokratických princípov a hodnôt. Učitelia tiež priamo súvisia so vzdelávaním a zohrávajú kľúčovú úlohu najmä pri formovaní osobnosti tým, že odovzdávajú nielen akademické vedomosti, ale aj dôležité životné hodnoty a zručnosti. „*Hodnoty spoločne podporujú celkový rast, úspechy a pohodu žiakov. Učitelia vyznačujúci sa týmito vlastnosťami, vytvárajú priaznivú klímu triedy, ktorá podporuje sociálny a emocionálny, ako aj intelektuálny rozvoj študentov*“ (Pošteková, 2024, 82). Podľa Böhlera (2013, s. 10) by jedným z hlavných cieľov občianskeho vzdelávania malo byť vytvorenie takého prostredia, v ktorom jednotlivci získajú dostatočné poznatky a kompetencie na vytvorenie vlastného politického svetonázoru a schopnosť politicky sa angažovať. Arendtová vo svojej štúdii *Kríza výchovy a vzdelania* (1994, s. 97 – 120) kladie dôraz na zásadnú úlohu výchovy a vzdelávania ako nástroja na uchovávanie a prehĺbovanie vzťahu študentov k minulosti, tradíciám a kultúrnym koreňom. Tento aspekt intelektuálneho konzervativizmu považuje za základný predpoklad akéhokoľvek autentického vzdelávacieho procesu.

Vo svojom originálnom diele *Some Thoughts Concerning Education* (1984, s. 25 – 80) načrtáva model výchovy, ktorý kladie dôraz na formovanie charakteru a racionálneho myslenia. V kontexte anglickej spoločnosti 17. storočia, kde vzdelanie bolo privilegované a dostupné najmä vyšším vrstvám, Locke

vyzdvihol potrebu personalizovanej výchovy prispôsobenej dieťaťu. Poskytuje inšpiratívny rámec na prepojenie filozofie s výchovou prostredníctvom koncepcie „*tabula rasa*“. Táto idea chápe ľudskú myseľ pri narodení ako čistú, nepopísanú dosku, na ktorú sa postupne zapisujú skúsenosti, poznatky a hodnoty získané prostredníctvom bytia, prostredia a výchovy (Locke, 1825, s. 51 – 52). „*Ľudská myseľ je podľa autora plná ideí, ktoré sú predmetom nášho myslenia, avšak nie sú vrodené*“ (Švec, 2024a, s. 58). Odmietá tak teóriu vrodenej ideí a zdôrazňuje, že všetko poznanie má svoj pôvod buď v zmyslových skúsenostiach alebo v reflexii, čím pripisuje zásadný význam prostrediu a výchove pri formovaní ľudskej osobnosti.

Ako už bolo uvedené, človek je podľa Johna Locka pri narodení *tabula rasa*, teda „nepopísanou doskou“. Tento koncept vyjadruje predstavu, že ľudské poznanie, zručnosti a morálne hodnoty nie sú vrodené, ale vznikajú na základe skúsenosti a procesu učenia. Z tohto dôvodu Locke zdôrazňuje zásadnú úlohu výchovy, ktorá má byť dôsledná a zameraná na rozvoj cností, ako sú rozumnosť, sebadisciplína, zodpovednosť a rešpekt voči právam ostatných. Podľa neho je nevyhnutné viesť deti k osvojeniu praktického rozumu a kritického myslenia, namiesto mechanického a nekritického memorovania (Locke, 1984, s. 65 – 67). Presadzoval výchovu, ktorá mala byť založená na princípoch rozumu, praktickosti a úžitku. Zastával názor, že výchova by mala byť prispôbena individuálnym schopnostiam a potrebám každého dieťaťa. Týmto prístupom predznamenal mnohé moderné pedagogické teórie, ktoré kladú dôraz na individualizáciu vzdelávacieho procesu. Napríklad jedným z najvýraznejších prístupov 20. storočia je Montessori pedagogika (Mária Montessori), ďalej Deweyho pragmatizmus (John Dewey), humanistická pedagogika, reprezentovaná prístupmi Carla Rogersa a Abrahama Maslowa, a konštruktivizmus (Jean Piaget a Lev Vygotskij).

V Anglicku ovplyvnil najmä Herberta Spencera, vo Francúzsku najmä materialistov v dobe osvietenstva, ako napríklad H. C. Helvétia alebo D. Diderota (Locke, 1984, s. 65 – 67). Jedným z najväčších nasledovateľov vo Francúzsku bol J. J. Rousseau, ktorý si od Locka prevzal myšlienku vzdelávania nižšej vrstvy spoločnosti cez výchovu, ktorá jediná môže premeniť celú spoločnosť (Štverák, 1988, s. 110). Jeho pedagogické diela sa cez Rousseaua dostali až ku nemeckým osobnostiam, ako bol G. W. Leibniz, J. G. Herder, I. Kant a J. F. Herbart. Vo východnej Európe, Rusko a Poľsko, sa jeho myšlienkami inšpirovali N. K. Gončarov a S. Koňarsky. Okrem Európy sa jeho myšlienky šírili tiež v severnej Amerike (Locke, 1984, s. 65 – 70).

Z Lockových úvah zisťujeme, že kľúčovým cieľom výchovy je formovanie gentlemana, teda občana, ktorý je nielen vzdelaný, ale aj morálne vyspelý. Tento gentleman podľa jeho úvah má byť schopný nielen zabezpečiť svoju rodinu, ale prispieť k rozvoju celej spoločnosti (Šarníková, 2011, s. 109 – 117). Lockova výchova tak nadobúda nielen individuálny, ale aj spoločenský rozmer – pomocou morálnej výchovy vychováva ľudí (občanov), ktorí sú schopní aktívne prispieť k prosperite a stabilite spoločnosti. Locke

nás tak núti k výzve premýšľať o výchove nielen ako o praktickej príprave na život, ale ako o filozofickom projekte, ktorý formuje človeka schopného žiť a konať v súlade s princípmi rozumu, slobody a morálnej zodpovednosti (Šarníková, 2011, s. 109 – 117). Morálnu výchovu považoval za najdôležitejší základ výchovy. Podľa neho musí výchova formovať človeka, ktorý je schopný čestného a cnostného života, pretože „cnosti robia človeka hodným, milovaným inými a znesiteľným pre seba samého“ (Locke, 1984, s. 76). Osobná sloboda a ochrana majetku sú podľa filozofa základom šťastného života, a výchova má jednotlivca viesť k tomu, aby tieto hodnoty chránil a rozvíjal. Práve prostredníctvom autorovej spoločenskej zmluvy sa jeho výchovné úvahy stávajú viac než len nástrojom na získavanie poznatkov; predstavujú projekt tvorby autonómnych, kriticky mysliacich jedincov, ktorí dokážu chápať svoje práva i povinnosti v kontexte spoločenského usporiadania.

V nadväznosti na to sa v roku 1997 občianske vzdelávanie stalo jednou z priorít Rady Európy, čo zaväzovalo členské a prístupové krajiny Európskej únie implementovať ho do svojich vzdelávacích systémov (Vranaiová, 2014, s. 7). V niektorých štátoch sa tento typ vzdelávania etabloval ako samostatný predmet, zatiaľ čo v iných bol zavedený len nedávno. Podstatou demokratického občianstva je nielen znalosť fungovania spoločnosti, ale aj aktívna participácia na jej zlepšovaní.

Podľa Rovňanovej (2020, s. 214 – 217) je dôležité, aby žiaci rozvíjali osem základných kompetencií: zvedavosť, tvorivosť, kritické myslenie, komunikáciu, spoluprácu, súcit, sebaovládanie a občiansku zodpovednosť. Občianska zodpovednosť zahŕňa nielen začlenenie do spoločenského života, ale aj aktívne zapojenie sa do procesov ovplyvňujúcich chod spoločnosti. Tento prístup umožňuje jednotlivcom uvedomovať si svoju zodpovednosť za vlastné skutky a ich dôsledky pre svet okolo nich. Kritické myslenie je v tomto kontexte kľúčové, pretože podľa Burjana (2010) podporuje efektívne uplatňovanie občianskych práv, schopnosť kriticky hodnotiť mediálne informácie a odolávať manipulatívnym vplyvom reklám a marketingu. Súčasný vzdelávací systém však čelí výzvam pri rozvoji kritického a tvorivého myslenia. Hoci sa od 90. rokov v slovenskom školstve kladie dôraz na kritické myslenie a od roku 2008 bolo jeho rozvíjanie zahrnuté do Štátneho vzdelávacieho programu Slovenskej republiky, tradičný spôsob výučby založený na memorovaní a pasivite žiakov stále prevláda (Borisová, 2020, s. 2).

Kritické myslenie pomáha žiakom posudzovať relevantnosť informácií. Ruka v ruke s kritickým myslením ide aj tvorivé myslenie, ktoré podľa Borisovej a Šutovcovej (2020, s. 4) zahŕňa kombináciu intuitívneho a logického prístupu. Intuitívne myslenie sa prejavuje okamžitou reakciou na podnety, zatiaľ čo logické myslenie umožňuje systematické usudzovanie vedúce k záverom. Tieto dva procesy sú vzájomne previazané – intuitívne myslenie potrebuje logické overovanie a logika zasa intuitívne doplnenie. Tento symbiotický vzťah je nevyhnutný pre tvorivé riešenie problémov. Žák (2004) definuje tri základné operácie tvorivého myslenia: poznávanie, pamäť

a generovanie nových informácií. Prostredníctvom kritického a tvorivého myslenia sa žiaci učia formovať vlastné názory, ktoré sú nielen hodnotné, ale aj prakticky uplatniteľné. Tento celostný prístup k vzdelávaniu nadväzuje na filozofickú koncepciu vzťahu medzi občianstvom, morálkou a etikou. Ako upozorňuje Jesenková (2022, s. 1), minulosť a aj moderná súčasnosť podnecujú premýšľanie o občianstve v spojitosti s ľudskosťou a spolupatričnosťou, a teda z morálnej perspektívy. Ako uvádza Oriščiková (2009, s. 50), hodnoty, ktoré mladí ľudia prijímajú, sú formované výchovou v rodine, škole a spoločnosti. Na základe uvedených argumentov možno uzavrieť, že výchova k demokratickému občianstvu, ktorá integruje rozvoj kritického a tvorivého myslenia, musí byť základným pilierom moderného vzdelávacieho systému.

Petlák (2023, s. 10 – 11) uvádza, že na to, aby edukácia 21. storočia zodpovedala dobe, je potrebné pri jej praxi zdôrazniť kreativitu, kritické myslenie, komunikáciu a spoluprácu. Medzi novšie prístupy ku vzdelávaniu, ktoré by mali nahradiť staršie nefungujúce princípy, zahŕňa chápanie učenia ako individuálneho procesu, ako procesu komunikácie, učenie založené na motivácii a na vzťahoch medzi žiakmi pri spolupráci. Štátny pedagogický ústav v dokumente s názvom „*Vzdelávanie pre 21. storočie*“ s podnadvpisom „*Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania*“ vyzdvihuje potrebu zmien v kurikule, a to hlavne kvôli novým podnetom a výzvam, s ktorými sa súčasné deti stretávajú. Podľa dokumentu je úlohou základnej školy, aby všetkým deťom bez rozdielu poskytla stabilné základy rozvoja vo všetkých oblastiach gramotnosti a cez prepojenie kultúrneho dedičstva s výzvami a nástrojmi moderného sveta poskytla im možnosť stať sa aktívnymi, zodpovednými a spôsobilými občanmi (ŠPU, 2022, s. 5). V oblasti s názvom „*Človek a spoločnosť*“ by mali učitelia viesť žiakov tak, aby im vytvárali zmysel pre celok a celistvosť, viedli ich k porozumeniu pestrosti sveta, podporovali v nich zvedavosť, skúmanie rôznych javov a procesov a tiež, aby ich viedli k aktívnej účasti na spoločenskom živote (ŠPU, 2022, s. 105).

Rovnako, ako na Slovensku aj vo svete sa tradičné prístupy občianskej výchovy často spojené s národnou identitou, zdajú byť neadekvátne súčasnému globálnemu kontextu, kde vzájomná prepojenosť a plurikulturizmus zohrávajú významnú úlohu. Waghid (2024, s. 1) vo svojej práci *Editorial: Reimagining citizenship and education in a changing world* (Úvodník: Prepracovanie občianstva a vzdelávania v meniacom sa svete) ukazuje význam deliberatívnej demokracie, ktorá podporuje aktívnu angažovanosť, uvažovanie a zodpovedné rozhodovanie vo vzdelávaní.

Výzvy vzdelávania v 21. storočí

Historicky sa hodnotové a občianske témy v slovenskom vzdelávacom systéme nachádzali na okraji záujmu. Predchádzajúce kurikulárne dokumenty, ako Štátny vzdelávací program, zahŕňali tieto oblasti len

v obmedzenej miere. Občianska výchova (náuka) sa často zredukovala na memorovanie faktov a pravidiel, čo viedlo k zanedbaniu rozvoja schopnosti kriticky premýšľať a aktívne konať v občianskej spoločnosti. Vzdelávanie samo osebe je stálicou v histórii ľudskej kultúry, avšak jeho formy, obsahy a ciele, ktoré vyplývajú z rýchleho vývoja spoločnosti, sa menia spolu so spoločenskými, technologickými a ekonomickými podmienkami. Jednou z najviditeľnejších výziev, ktorým dnes čelí vzdelávací proces, je technologická revolúcia. Ako hovorí Huľová (2019), technické revolúcie, ktoré sa odohrávajú jedna za druhou pomaly po necelom desaťročí, zásadne menia celú spoločnosť. Mení spôsob, akým sa učíme, a nanovo definuje vzťahy medzi učiteľmi, žiakmi a vedomosťami. Pandémia COVID-19 výrazne urýchlila prechod na online vzdelávanie a širšie využívanie digitálnych nástrojov, čo ukazuje potenciál technológií, ale aj ich limity. Napríklad aj s nástupom umelej inteligencie čelí vzdelávanie zásadným zmenám, ktoré prinášajú nielen nové možnosti, ale aj etické, pedagogické a filozofické otázky. Umelá inteligencia je nástroj, ktorý môže zmeniť vzdelávanie – od personalizácie vzdelávania až po efektívnejšie sprístupňovanie informácií. Bez zamyslenia sa nad etickými a spoločenskými dôsledkami však riskujeme, že stratíme podstatu vzdelávania ako prostriedku na rozvoj kritického a morálneho myslenia. Doba prináša nové výzvy pre vyučovanie, ktoré sa musia odraziť v návrhu a realizácii vzdelávacieho procesu. Súhlasíme so Švecom, že: „*v kontexte súčasných výziev, pred ktorými moderná pedagogika a výchova stojí (alternatívne výchovno-vzdelávacie koncepcie a umelá inteligencia), predstavuje poznanie z oblasti filozofie výchovy hodnotný a nápomocný koncept pri úvahách, ako pokračovať v modernizácii, demokratizácii, inklúzii či optimalizácii výchovno-vzdelávacích postupov a metód s ohľadom na teórie poznania a jeho získavania*“ (2023, s. 25).

Vzhľadom na rozmanitosť jednotlivých žiakov a ich individuálnych potrieb je nevyhnutné prispôbiť výučbu tak, aby flexibilne reagovala na tieto rozdiely. Medzi žiakmi existujú výrazné odlišnosti v tempe práce, logickom myslení a individuálnom vývoji, čo vyžaduje aplikáciu diferencovaného vyučovania. Táto metóda umožňuje, aby slabším a pomalším žiakom boli poskytnuté zjednodušené koncepty, zatiaľ čo talentovanejší môžu byť vystavení náročnejším úlohám a výzvam (Pasternáková, 2012, s. 414). „*Spôsob, akým učiteľ pristupuje k vyučovaniu, komunikuje so študentmi a prispieva k vzdelávaciemu prostrediu ako celku, je zásadami silne ovplyvnený. Hoci sa postoje jednotlivých učiteľov môžu líšiť, dobrých a angažovaných pedagógov často spájajú určité spoločné hodnoty*“ (Pošteková, 2023b, s. 681). Výchova k demokratickému občianstvu prebieha aj prostredníctvom občianskej výchovy, ktorá sa vyučuje buď ako samostatný predmet, alebo ako súčasť rôznych predmetov vo formálnom vzdelávaní, ako aj v programoch neformálneho vzdelávania. Rada Európy hovorí o štyroch rozmeroch občianskej výchovy: ľudské práva, demokracia, pokrok a mier (Suchožová, 2013, s. 14). Od septembra 2023 je na Slovensku v pilotnom obehu kurikulárna reforma, ktorá je

postupne implementovaná na všetkých stupňoch vzdelávania. Prierezové témy, ako sú etická výchova, udržateľný rozvoj, mediálna gramotnosť a ochrana demokracie, získavajú väčší priestor v kurikule. Tým sa podporuje rozvoj morálnych a občianskych hodnôt. Reforma taktiež kladie dôraz na aktívne občianstvo a uvedomovanie si práv a povinností jednotlivca voči spoločnosti. Táto oblasť zdôrazňuje potrebu, aby si žiaci osvojili praktické zručnosti a vedomostí potrebné pre demokratickú participáciu (Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie, 2023, s. 4 – 9).

Všetky slovenské školy by mali od roku 2026 venovať väčšiu pozornosť formovaniu charakteru žiakov, pričom táto zmena sa zakladá na implementácii výchovy k cnostiam v novom štátnom vzdelávacom programe. Tento dokument, je záväzný pre všetky základné školy, reflektuje presun pedagogického zamerania na hodnotové a etické aspekty vzdelávania, ktoré majú byť neoddeliteľnou súčasťou formovania osobnosti žiaka. V kontexte pedagogických trendov konca 20. storočia bol kladený dôraz najmä na výsledky, zručnosti a kompetencie žiakov, čo bolo považované za hlavný indikátor úspešnosti vzdelávacieho procesu. V posledných rokoch sa však ukázalo, že tento prístup je nepostačujúci, pretože zanedbával emocionálnu a morálnu dimenziu rozvoja detí (Rajský, 2021, s. 46 – 60).

Záver

Locke považoval výchovu za základný nástroj formovania jedinca a spoločnosti, pričom demokracia podľa neho môže fungovať len v prípade, že občania sú morálne zodpovední a schopní spolupráce. I napriek ambicióznym cieľom nová reforma čelí viacerým praktickým výzvam. Aj keď sú morálna a občianska výchova deklarované ako prierezové témy, ich integrácia do ostatných predmetov je nedostatočná. Tento problém tak sťažuje vytváranie súvislého a praktického vzdelávania. Výzvy vzdelávania v 21. storočí ukazujú, že moderné reformy si vyžadujú nielen zmenu prístupu, ale aj dôslednú implementáciu filozofických princípov, podporujúce rozvoj kritického myslenia, aktívneho občianstva a hodnotovej orientácie. Napriek tomu Locke, ako jeden z významných filozofov vzdelávania, zostáva aktuálnym inšpiračným zdrojom pre formovanie vzdelávacích systémov súčasnosti.

Bibliografia

- ARENDTOVÁ, H.: Krize výchovy a vzdělání. In: *Krize kultury*. Praha: Mladá fronta, 1994, s. 97-120.
- BORISOVÁ, S., ŠUTOVCOVÁ, L.: Edukačné prostredie rozvíjajúce kritické a tvorivé myslenie. In: *Mezinárodní Masarykova konference pro doktorandy a mladé vědecké pracovníky*, 2020, s. 159-221.

- BÖHLER, W.: Úvod. In: *Vyplatí se rozumět politice?: Občanské vzdělávání – klíč ke svobodě a prosperitě občanů*. Praha: Konrad Adenauer Stiung, 2013, s. 8-11.
- BURJAN, V.: Kritického myslenia nie je nikdy dost' (1. časť). In: *Dobrá škola*, 2010, roč. 2, č. 1, s. 8-9. ISSN 1338-0338.
- GEJDOŠ, M., POŠTEKOVÁ, B.: Pedagogical and Philosophical Directions of Jan Amos Comenius. In: *Pedagogika, zarządzanie, psychologia i inżynieria zarządzania wobec wyzwań współczesności*. 2023, s. 179-188. ISBN 978-83-60904-57-2.
- HUĽOVÁ, Z.: *Technické vzdelávanie na primárnom stupni škôl v historickom a medzinárodnom kontexte*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2019. ISBN 978-80561-0686-0.
- CHARVÁT, J., HAVLÍNOVÁ, I.: Škola základ života občana? Malá úvaha o významu výchovy k občanství pro demokracii. In: *Civilia*, 2021, roč. 12, č. 1, s. 4-41. <https://doi.org/10.5507/civ.2021.001>
- JESENKOVÁ, A.: *Občianstvo v kontexte etiky starostlivosti*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2022. ISBN 978-80-574-0215-2. <https://doi.org/10.33542/OKE-0216-9>
- JONAS, H.: *Princip odpovědnosti. Pokus o etiku pro technologickou civilizaci*. Praha: OIKOYMENH, 1997.
- LOCKE, J.: *The Works of John Locke*. London: Baldwin Printer, 1824. 472 s.
- LOCKE, J.: *O výchove*. Praha: Štátné pedagogické nakladatel'stvo, 1984. 229 s.
- LOCKE, J.: *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Thomas Davison, 1825. 568 s.
- LOCKE, J.: *Druhé pojednání o vládě*. Praha: Svoboda, 1992. 192 s.
- MANDA, V.: John Locke: vlastníctvo a zmluva. In: *Dejiny sociálneho a politického myslenia*, Bratislava: KALIGRAM, 2013, s. 237-247. ISBN 978-80-8101 679-0.
- MANDA, V.: Vzťah slobody a vlastníctva vo filozofii J. Locka. In: *Človek, sloboda, vlastníctvo*. Bratislava: IRIS, 2015, s. 21-34. ISBN 978-80-8153-037-1.
- ONDRUŠKOVÁ, N.: Identita a občianstvo. Od štátneho k európskemu a globálnemu občianstvu. Teoretické východiská. In: *Regionálna identita a jej skúmanie (Bytča)*. Bratislava: UK v Bratislave, 2016, s. 123-144. ISBN 978-80-223-4047-2.
- ORIEŠČIKOVÁ, H.: Problém hodnôt v súčasnosti. In: *Mládež a hodnoty 2008: Výchova k hodnotám v kontextu pluralitní a multikulturní společnosti*. Olomouc: Hanex, 2009. ISBN 978-80-7409-027-1.
- PALENČÁR, M.: *Dejiny sociálno-filozofického myslenia II*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2000, 80 s. ISBN 80-8055-402-1.
- PASTERNAKOVÁ, L.: Nové trendy pri zefektívňovaní výučby. In: *Edukácia človeka problémy a výzvy pre 21. storočie*. 2012. ISBN 978-80-555-0825-2.

- PETLÁK, E.: Edukácia – výzvy a realita 21. storočia. In: *Výchova, vzdelávanie, prevencia a pomoc žiakom v náročných životných situáciách*. Žilina: Žilinská univerzita v Žiline, 2023. ISBN: 978-80 554-1997-8.
- POŠTEKOVÁ, B.: Perception of teacher competencies in kindergarten. In: *Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentu doktorských studijních programů XVII: Teachers4Future*. 2023a, s. 71-76. <https://doi.org/10.5507/pdf.23.24462653>
- POŠTEKOVÁ, B.: The importance of the values of the 21st century teacher in pedagogical and psychological intentions. In: *MMK 2023*, 2023b, roč. 14, s. 681-687. ISBN 978-80-87952-39-9.
- POŠTEKOVÁ, B.: Prosociálnosť reflektujúca význam hodnôt u budúcich učiteľov predprimárneho vzdelávania. In: *Religiózne-etické témy mládeže v kontexte pandemickej krízy*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2024, s. 74-83. ISBN 978-80-561-1096-6.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 80-7178-631-4.
- RAJSKÝ, A.: *Filozofia výchovy: vybrané state*. Trnava: TRUNI, 2021, s. 270. ISBN 978-80-568-0407-0.
- ROVNANOVÁ, L.: Etická výchova ako hodnotná výzva k hodnotovej zmene v edukácii. In: *Kritické myslenie a filozofická reflexia v edukácii*. Banská Bystrica: Belianum, 2020. ISBN 978-80-557-1673-2.
- SŤAHEL, R.: Cieľ výchovy k občianstvu ako filozofický problém. In: *Občan a dnešok: zborník príspevkov z vedeckého kolokvia*. Nitra: UKF, 2014, s. 59-72.
- SUCHOŽOVÁ, E.: *Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie*. Bratislava: MPC, 2013, s. 65. ISBN 978-80-8052-474-6.
- ŠARNÍKOVÁ, G.: *Z dejín filozofie výchovy. Od scholastiky po osvietenstvo*. Ružomberok: VERBUM, 2011, s. 109-117. ISBN 978-80-8084-868-2.
- ŠPU: *Vzdelávanie pre 21. storočie v kurikule základného vzdelávania*. 2022, s. 153. ISBN 978 80-8118-293-8.
- Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*. [online]. [2023]. [Citované 2025-01-10]. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny>
- ŠTVERÁK, V.: *Stručné dějiny pedagogiky. 2. doplněné vydání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 110-114.
- ŠVEC, J.: K historickým zdrojom liberalizmu – medzi politickou ideológiou a filozofickými pojmami. In: *Filozofia*. 2020, roč. 75, č. 5. ISSN 2585-7061. <https://doi.org/10.31577/filozofia.2020.75.5.1>
- ŠVEC, J.: K otázke poznávania v kontexte historických prameňov filozofie výchovy. In: *Pedagogika*. 2023, roč. 13. ISSN 1338 0982.
- ŠVEC, J.: *K filozofickej reinterpretácii raného liberalizmu*. Žilina: EDIS-vydavateľstvo UNIZA, 2024a, s. 141. ISBN 978-80-554-2087.

ŠVEC, J.: On the Historical Development of Lex Naturalis and Ius Naturale in the Context of Contract Theories of the Selected Authors of Early Liberalism. In: *Journal on european history of law*. 2024b, roč. 15/2024, č. 1. ISSN 2042-6402.

THOMSON, G.: *Locke*. Bratislava: Vydavateľstvo PT, 2004, s. 110. ISBN 80-88912-73-3.

VRANAIOVÁ, K.: *Demokratické občianstvo v každodennej školskej praxi*. Bratislava: MPC, 2014, s. 63. ISBN 978-80-565-0376-8.

WAGHID, Y.: Editorial: Reimagining citizenship and education in a changing world. In: *Citizenship Teaching & Learning*. 2024, roč. 19, č. 3, s. 225-227. https://doi.org/10.1386/ctl_00161_2

ŽÁK, P.: *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. 330 s. ISBN 80-251-0457-5.

Mgr. Katarína Brisudová

Katedra filozofie

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Filozofická fakulta

Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica

katarina.brisudova@student.umb.sk