

Hodnoty – cieľové kategórie v rodinnej a školskej edukácii

Soňa Grofčíková, Eleonóra Mendelová

Abstrakt

Výchova, jej ciele i obsah sú výrazne determinované spoločensko-kultúrnymi podmienkami, celkovou úrovňou danej spoločnosti. Kultúrne dedičstvo i aktuálna kultúra sa stáva cieľom, obsahom sprostredkovaných poznatkov, ale aj noriem a hodnôt. Hodnoty ovplyvňujú, resp. určujú orientáciu činnosti a správania človeka, vyjadrujú postoj človeka ku skutočnosti, z hľadiska osobných potrieb a záujmov. Vychádzajúc zo skutočnosti, že hodnoty zohrávajú dôležitú formatívnu úlohu v rozvoji osobnosti človeka, príspevok analyzuje ich integráciu do edukačného procesu, ako aj osobitosti výchovy k hodnotám v rodinnom a školskom prostredí z aspektu ich kontinuity.

Kľúčové slová: hodnoty, hodnotová orientácia, výchova, paradigmy výchovy, rodina, škola

Values – Target Categories in Family and School Education

Abstract

Education, its objectives and contents are determined by social-cultural conditions, by the overall level of society. Cultural heritage and present culture become a goal, a content of mediated knowledge but also values and norms. Values influence, determine orientation of an individual's activities and behaviour, represent individual's attitude to the reality from the point of personal needs and interests. Based on the fact that values

play a significant formative role in the personal development, the paper analyses integration of values to the educational process, as well particularities of value education in the family and school environment from the aspect of their continuity.

Key words: values, value orientation, education, educational paradigms, family, school

Úvod

Hodnoty ovplyvňujú, určujú orientáciu činnosti a správania človeka, pretože majú svoj objektívny základ v štruktúre osobnosti. Vyjadrujú taký postoj človeka ku skutočnosti, v ktorom k nej určuje svoj vzťah z hľadiska motivácie, osobných potrieb a záujmov. Medzi hodnoty zaraďujeme i životné ciele, presvedčenia, ideály a aktivity, ktoré sú významnými zdrojmi osobného zmyslu života človeka. Z hľadiska výchovného pôsobenia je dôležité si uvedomiť, že sa stanú súčasťou hodnotovej orientácie jedinca, a teda ich vplyv na správanie jedinca je dlhodobý. Vyjadrujú to, na čo sa človek v súlade so svojou koncepciou zmyslu života orientuje, čo považuje za dôležité a významné. Hodnota je antropologickou kategóriou, preto podstatu a povahu hodnôt, ako aj ich vzájomné vzťahy a funkcie môžeme skúmať z filozoficko-axiologického pohľadu, ktorý však v edukácii musíme premietiť do roviny pedagogickej axiológie. Súhlasíme s autormi G. Pintesom, L. Fenyvesiovou (2012), podľa ktorých cieľom výchovy je práve sprostredkovanie hodnôt, ktorých obsah je určovaný, ovplyvnený danou kultúrou.

1 Hodnoty ako determinanty správania sa a výchovy

Hodnoty spájajú rôzne vrstvy psychiky človeka, umožňujú mu účasť na kultúrnom a sociálnom živote, ako aj na významoch, ktoré ho presahujú a s ktorými sa stotožňuje, v čom nachádza svoje vlastné uspokojenie a naplnenie. Prijatím hodnoty jej človek prisudzuje význam, preferenciu, smerovanie (Reichel, 2008).

V edukácii patrí hodnota k pomerne frekventovaným pojmom, jej všeobecné poňatie je však rôzne. Definovanie pojmu hodnota vyplýva z rôznorodosti a nejednotnosti kritérií posudzovania a vysvetľovania tohto pojmu v jednotlivých vedách. V literatúre sa stretávame s dvoma základnými prístupmi k definovaniu hodnôt. Hodnota sa používa jednak na označenie kvality predmetov a javov, nezávisle na tom, či jej človek alebo ľudia hodnotu prisúdia, jednak na označenie hodnotnosti, významnosti, subjektívnej dôležitosti pre konkrétneho človeka. Ak prijímame hodnotu ako niečo pre niekoho hodnotné (kvalita, významnosť a pod.), môžeme chápať hodnotu podľa P. Prunnera (2000, In Gajdošová, 2004) v troch významoch:

- hodnota ako kvalita vecí, na ktorú sa orientuje ľudské úsilie (zamerané na uspokojovanie potrieb človeka),
- hodnota ako kladné ocenenie objektu ľudských väzieb (vzťahov),
- hodnota ako všeobecné kritérium, na základe ktorého sú hodnotené rôzne objekty.

Toto chápanie umožňuje podľa autora stanoviť významnosť hodnôt pre človeka a stáva sa základom pre posúdenie dôležitosti hodnôt pre orientáciu človeka v sociálnom kontexte. Významnosť hodnôt tak kategorizuje do nasledovných bodov:

1. Hodnoty integrujú postoje voči rôznym objektom, tieto postoje tak rozhodujú o ich pozitívnom alebo negatívnom hodnotení, o ich podstatnosti, významnosti a uznaní človekom.
2. Usporiadany systém hodnôt determinuje poznávaciu sieť a vytvára tak u človeka jeho kognitívny filter.
3. Vytvorenie hodnotiaceho vzťahu k niektorým javom sa stáva podmienkou vzniku emócií.
4. Vznik hodnoty je podmienený vznikom motivácie určitého druhu, ktorá človeka aktivizuje k určitým reakciám. Táto motivácia je vyvolaná rozporom medzi subjektívnym pociťovaním ideálneho stavu (uznaný systém hodnôt) a reálnym stavom, ktorý človeka obklopuje.
5. Najvyššie uznané hodnoty zároveň fungujú ako regulácia motivácií v určitom smere.
6. Uznávané hodnoty fungujú aj pri hodnotení samého seba.

Podľa L. Gulovej (2007) spočíva význam hodnôt vo vytváraní spoločenských záväzkov medzi ľuďmi, v pôsobení na individuálnu a kolektívnu identitu, v uľahčovaní orientácie v zložitých životných situáciách, vo vytváraní istoty vo vzájomnom styku medzi ľuďmi, v spájaní generácií a v možnosti ochraňovať potrebné (napr. hendikepovaných, bezmocných, slabých).

N. Hartmann (2002, In Klčovanská, 2005) hovorí o dvoch cestách objavovania hodnôt, primárnej a sekundárnej. Sekundárne objavovanie hodnôt môže uskutočniť len filozofia. Primárne objavovanie hodnôt uskutočňuje človek v každodennom živote. Každý nový životný konflikt stavia človeka pred nové úlohy, a tým ho môže priviesť k uchopeniu nových hodnôt. Z toho vyplýva, že celé ľudstvo neustále pracuje na primárnom objavovaní hodnôt, bez toho, žeby si to uvedomovalo. Keď nejaká doba vtlačila určitej hodnote meno, je isté, že ďalšie generácie už s týmto menom nebudú spájať ten istý význam (hodnoty vstupujú do nových vzťahov, vystupujú v nových funkciách, mení sa ich obsah). Prichádza tak k neustále sa opakujúcemu vypracovávaní nových hodnotových obsahov.

Ako píše A. Gogová (2004), hodnoty si uvedomuje len vtedy, keď reflektujeme jednotlivé stránky reality – veci, javy, skutočnosti, idey, vzťahy, kvality a pripisujeme im nejakú funkciu v našom živote. Hodnoty tak determinujú správanie jedinca nie na

základe kauzálne pochopených vzťahov, ale vždy podľa aktuálnych informácií a podmienok. Z toho vyplýva i variabilita správania a nemožno vždy nájsť bezprostredný vzťah medzi skutočným správaním a hodnotami ako cieľovými kategóriami. Z hľadiska motivácie majú význam práve cieľové kategórie, tieto naplňajú zmysel života a ak sa stanú súčasťou hodnotovej orientácie jedinca, ich vplyv je dlhodobý. Podobne uvažuje S. Kučerová (1996, s. 31), podľa ktorej vo výchove sa stáva základnou otázkou to, čo má byť ako hodnota poznané, uznané a prijaté. Hodnotou chápeme všetko, čo prináša uspokojenie, čo uspokojuje naše potreby a záujmy, ale v užšom slova zmysle, ide o základnú kultúrnu kategóriu, ktorá zodpovedá vyšším tendenciám, normám, ideálom sociálnym, mravným a estetickým.

2 Hodnoty a paradigmy výchovy

Ked' pojednávame o kategórii hodnoty, zároveň sa otvára priestor pre kategóriu výchovy a rôzne paradigmy, ktoré majú zásadný vplyv na jej ponímanie.

V súčasnosti je výchova vnímaná ako smerovanie k idei ľudskej dôstojnosti a humanity. Má svoje ťažisko vo viacerých cieľových oblastiach: napr. hľadanie a nachádzanie zmyslu ideí, vecí a javov; podpora adekvátnej sebareflexie; utváranie charakteru dieťaťa prostredníctvom vnútorného prijatia hodnotových preferencií; formovanie zmyslu pre zodpovednosť a poctivosť k sebe a k iným.

Ked' vnímame výchovu ako historický fenomén, tak základná ľudská východisková situácia je vždy rovnaká a to, že človek ako bytosť je odkázaný na výchovu bez ohľadu na to, ako sa táto odkázanosť zdôvodňuje. To, čo sa mení, sú rôznymi dobovými predpokladmi ovplyvnené odpovede na uvedenú výzvu (Malík, 2010, s. 162–163). Podľa citovaného autora (178–180) je v dejinách možné rozpoznať štyri viac-menej konzistentné paradigmy výchovy. V prvej je výchova chápaná ako fixovanie človeka v istom poriadku, ktorý dával existencii zameranosť a zmysel; v druhej ako naprávanie, snaha zosúladiť aktuálne bytie človeka s jeho predpokladaným bytostným určením; v tretej paradigme je výchova chápaná ako formovanie v intenciách určitej spoločenskej objednávky formulovanej potrebami rozvoja spoločnosti; a vo štvrtej ako tvorba, vytváranie novej, originálnej individuality bez nejakej typizácie. Dochádza tak k presunu dôrazu z jednej podoby výchovy na inú, ale žiadna definitívne neopúšťa priestor. Stabilizujúcim prvkom tohto procesu sú predovšetkým hodnoty objektivizované v istých normách, regulatívoch. Názory na výchovu sa tak menili i v dôsledku zmien ich hodnotového pozadia.

S. Kučerová (1996, s. 199–200) vidí meniacu sa paradigmu výchovy a vzdelávania v meniacej sa civilizácii a spoločnosti. Kríza súčasnej civilizácie sa premieta aj do krízy systémov výchovy a vzdelávania vo svete, tá má základ v kríze hodnotových sústav a hodnotenia, spočíva nie v nedostatku noriem, ale v úpadku ich poznania, porozumenia, vážnosti a následkom je nedostatok pocitu ich záväznosti. Autorka to dokumentuje

napr. citátom politológa Z. Brzezinského „... všeobecný pokrok 20. stor. nebol sprevádzaný pokrokom morálky v politike. Prišlo k zrúteniu takmer všetkých tradičných hodnôt. Étos konzumu sa vydáva za náhradu etických noriem. Vytvára sa životný štýl individuálneho sebauspokojovania bez mravných zábran“. Podobný názor prezentuje W. Brezinka (1996), podľa ktorého „na prelome 60. a 70. rokov 20. stor. prišlo k posunu od normocentrickej orientácie správania k orientácii egocentrickej, autocentrickej...“.

Hodnotové orientácie sa pozmenili a spomínaná „kríza hodnôt“ spôsobuje, že pravé hodnoty sa často „strácajú“ a dochádza k preferovaniu tzv. „pseudohodnôt“. Podľa I. Plaňavu (1998, s. 69) významnou a rozšírenou hodnotovou orientáciou dneška sa stala trojica: mať, mať ešte viac a uží/va/ť si. Podľa autorov J. Girán – Gy. Ligeti (2000, s. 91) všeobecne platné hodnoty stratili platnosť, namiesto nich nastúpili hodnoty orientované na osobné záujmy. Posun v premene hodnôt smeruje od hodnôt povinností a akceptácie smerom k egocentrickým hodnotám sebarozvoja.

3 Rodina ako primárny sprostredkujúci činiteľ

Ľudská osobnosť sa začína formovať v rodinnom prostredí. Dieťa si tu osvojuje určité normy správania, učí sa plniť požiadavky, ktoré sú na neho kladené, oboznamuje sa so sociálnymi rolami, rodinnými tradíciami a hodnotovým systémom. Rodina je primárna skupina, v ktorej sa človek učí poznávať mravné hodnoty, normy správania, včleňovať sa do spoločnosti. V tomto prostredí preberá prvé vzory správania, získava prvé sociálne skúsenosti. Rodina ako prvá poskytuje dieťaťu základnú orientáciu o sebe i o svete a napomáha mu zaradiť sa do spoločnosti. Môžeme povedať, že rodina ovplyvňuje celoživotne svojich členov a je jedným z najvýznamnejších činiteľov determinujúcich rozvoj osobnosti človeka.

V rodine ako v primárnej spoločenskej skupine získava jedinec poňatie o základnej hierarchii hodnôt a pomocou nej sa pripravuje na sociálny život a na jeho fungovanie. Význam rodiny spočíva v tom, že je prvým sociálnym prostredím, v ktorom jedinec vyrastá a súčasne trvalým, do ktorého sa ustavične vracia aj keď sa postupne začleňuje do ďalších sociálnych skupín. Rodina zohráva dôležitú úlohu v primárnej socializácii, keďže sa stáva pre dieťa prvotným a rozhodujúcim prostredím, s ktorým sa stretáva. Ako uvádza M. Procházka (2012, s. 102), rodina uvádza dieťa do príslušného kultúrneho prostredia, v ktorom vyrastá a ktoré ho zároveň ovplyvňuje svojimi tradíciami a kultúrou. Rodina a rodinní príslušníci sú pre dieťa od začiatku vzorom správania, dieťa sa od nich učí orientovať sa v spoločenskom prostredí plnom abstraktných symbolov a spoločenských štandardov. Každý jedinec si tak osvojuje konkrétny systém kultúrnych poznatkov, noriem a hodnôt, čo mu umožňuje začleniť sa do určitého spoločenstva a aktívne sa zúčastniť spoločenského života.

Podľa R. Kotekovej (1998, s. 70) rodina okrem toho, že sprostredkuje socializačné pôsobenie kultúrou uznávaných hodnôt a vplyvu širšieho sociálneho prostredia, doplňuje ho zároveň o vlastné charakteristické črty a osobitosti. Tieto vyplývajú z osobnostných vlastností členov rodiny a sociálno-interakčných charakteristík tvoriacich osobitný a neopakovateľný sociálny systém s vlastnými hodnotami, pravidlami, komunikačnými vzorcami, špecifickými vzťahmi k sebe navzájom i k okolitému svetu, syntetizovanými v rodinných mýtoch, rituáloch a v stratégiách integrovania so spoločnosťou, ktorého je súčasťou.

Rodina je sociálna inštitúcia, ktorá výchovným pôsobením odovzdáva dieťaťu vlastné hodnoty a svojimi znakmi formuje osobnosť dieťaťa vo všetkých jeho dimenziách. Rodina sprostredkuje jedincovi nielen súbor hodnôt a noriem celospoločensky platných, učí ho rozumieť im a veriť, ako aj narábať s nimi. Buduje u neho hodnotovo-normatívne štruktúry čisto rodinné. Je to súbor akýchsi rodinných tradícií, relatívne čerstvých i predávaných z generácie na generáciu, týkajúcich sa materiálnych i nemateriálnych hodnôt, určité rodinné milieu, špecifická rodinná atmosféra. Môže to byť napr. vzťah k niektorým ideálom, k peniazom, k moci, k ostatným ľuďom o všeobecným ľudským hodnotám, estetické vnímanie, štýl bývania i života vôbec, chápanie rodinných rolí a s nimi súvisiacich povinností a práv atď. (Reichel, 2008, s. 182).

Tým, že rodičia prenášajú na deti svoj systém hodnôt, pomáhajú im začleniť sa do spoločnosti a dať zmysel ich životu. Mravné zásady rodičov sú pre dieťa akýmsi orientačným bodom, ktorý mu pomáha nájsť správnu cestu. Medzi kultúrami i vo vývoji kultúr sa líšia názory a praktiky v tom, k akým hodnotám a ako deti viesť. Podľa I. Možného (1999, s. 133) v spoločnostiach nášho kultúrneho okruhu môžeme rozlíšiť dve koncepcie pojednávajúce o prenášaní rodičovských hodnôt na dieťa. Kým tradičná koncepcia dáva rodičom právo a povinnosť prenášať na deti ich hodnotový systém a predstavu o dobrom živote, na druhej strane liberálna koncepcia predpokladá, že rodičia nebudú, pokiaľ možno vôbec, ovplyvňovať dieťa pri voľbe hodnôt a pri vytváraní predstavy dobrého života. Majú len chrániť dieťa pred vplyvmi, ktoré by mohli voľný výber obmedzovať.

Hodnotová orientácia rodiny patrí medzi významné faktory rodinnej socializácie, keďže každá rodina má svoje uznávané hodnoty. Dokonca niektorí autori rodine prisudzujú vlastný súbor rodinných etických noriem, rodinný kódex. Ako uvádza D. Reiss (1987, In Matoušek, 1997, s. 58), ide o hodnotové vodítko, ktoré sa v rodine predáva tradíciou. Kódex je jednak depozitárom skúseností danej rodiny, jednak vodítkom, ktoré orientuje členov rodiny v súčasnosti, ukazuje im žiaduce spôsoby správania, vzory a príklady. Jednoducho povedané, kódex určuje, čo a ako sa má robiť, aby sa to robilo správne.

Sústava rodinných hodnôt sa premieta aj do výchovy, do spôsobu ako rodičia vychovávajú svoje deti. Hlásané a deklarované hodnoty a normy nemusia byť vždy v súlade s normami skutočne platnými v živote. Rodič často deklaruje význam nejakej hodnoty, ale realita uplatňovania tejto hodnoty je odlišná. Všeobecne platí, že deti

prijímajú skôr to čo vidia, ako to, čo počujú. Ako uvádzajú autorky Zs.Vajda – E. Kósa (2000, s. 175), ľudia sa vo svojom živote často odvolávajú na rodinné hodnoty a normy, pokiaľ ide o pôvod ich najdôležitejších hodnôt. Životná filozofia rodičov a ich hodnoty majú celoživotný vplyv na dieťa, no veľa rodičov si neuvedomuje, že ich podstata nie je prezentovaná slovami, ale skôr správaním a konaním.

Súhlasíme s E. Frydkovou (2013, s. 91), podľa ktorej kongruencia slov s postojom rodičov je z hľadiska výchovy k hodnotám najdôležitejšia, keďže identifikácia detí s hodnotami sa uskutočňuje predovšetkým napodobňovaním správania rodičov.

Sprostredkovanie hodnôt v rodine prebieha pôsobením spôsobu života. Životný štýl rodiny predstavuje základ výchovy a sprostredkovania hodnôt, ktoré rodina považuje za nevyhnutné pre plnohodnotný život. Rodina si vytvára životný štýl v súlade s vierou, tradíciami, kultúrnymi vplyvmi, ekonomickými a sociálnymi prostriedkami. Podľa autorki L. Koldeová – M. Hupková (2005) prvé predstavy o hodnotách rodiča sprostredkujú svojim vlastným životom, tým, ako sa správajú k sebe navzájom i k iným ľuďom. Z tohto dôvodu sú dôležité rodičovské predstavy o hodnotách, ich vzájomné vzťahy, akceptovanie ľudí v ich okolí, ako aj správanie sa v stresových situáciách a trávenie voľného času. Štýl rodičovského života určuje rodičmi preferované hodnoty.

Rodina demonštruje vlastné uznávané hodnoty aj v materiálnych predmetoch. Vo všeobecnosti je pre súčasné rodiny charakteristický väčší dôraz na materiálne hodnoty, snaha vyrovnať sa životnou úrovňou iným vyspelým krajinám a zabezpečiť si tak väčšie pohodlie, súkromie a bohatstvo. Všeobecne sa pripúšťa, že existuje posun smerom k materiálnym hodnotám, ktoré diktujú trend a tempo života. Mnohí rodičia uprednostňujú materiálne hodnoty, kariéru a najzákladnejšie ľudské hodnoty zaostávajú ďaleko v úzadí.

Rodina predstavuje východiskový terén socializácie človeka. V nej sa uskutočňuje primárna socializácia, na ktorú neskôr nadväzuje proces sekundárnej socializácie v škole. Správanie, ktoré sa v rodine naučíme, je modelom správania aj v ostatných segmentoch spoločnosti. Ostatné sociálne inštitúcie (teda aj škola) sú závislé od efektívnosti tejto prvotnej socializácie.

4 Škola ako sekundárny sprostredkujúci činiteľ

Aj keď otázky hodnôt, hodnotovej orientácie a výchovy k hodnotám by mali byť primárne oblasťou záujmu rodiny, dieťa – žiak trávi podstatnú časť svojho života aj v inštitucionalizovaných podmienkach, a preto ani spoločnosť prostredníctvom školy nesmie byť z tohto procesu vyčlenená. Škola ako inštitúcia sa tak stáva priestorom pre výchovu k hodnotám, pre kreovanie hodnotového vedomia a procesov hodnotenia.

Determinácia cieľov a obsahu výchovy vonkajšími okolnosťami (celospoločenskými, či lokálnymi) je zásadná. Preto sa základnou kategóriou vstupujúcou do tejto situácie

stávajú hodnoty. V školskej edukácii z toho vyplýva aj neustála snaha zadefinovať ciele a obsah mravnej výchovy v školskej edukácii v závislosti od paradigmy výchovy, zmyslu existencie, či spoločenskej objednávky. Z pohľadu pedagogickej axiológie. A. Gogová (2004, s. 78–79) hovorí o nasledovných:

1. Ujasniť si kľúčové hodnoty súčasnej výchovy, ktoré sú odvodené od ideálu človeka a od výchovných cieľov vyplývajúcich z globálnych javov sveta (normatívnosť).
2. Analyzovať samotný proces hodnotenia subjektom a uvedomiť si vzájomné prepojenie s výchovným procesom.
3. Analyzovať príčiny nepríťažlivosti a aj absencie niektorých všeľudských hodnôt v hodnotovom systéme mladých ľudí pochádzajúcich z vhodného výchovného prostredia.
4. Ak vzťah vychovávateľ – vychovávaný je bipersonálny, tak sa venovať aj problémom pedagogického dozrievania a zmenám vplyvu seba výchovy u pedagóga.

Ako podotýka S. Kučerová (1996), problém človeka je problém hodnôt, problém výchovy človeka je problém výchovy k hodnotám. Takže výchova sa na jednej strane odvíja od systému vied a úrovne poznania v konkrétnej spoločnosti a na druhej strane od systému hodnôt ako determinantov výchovy.

Ujasnenie si kľúčových hodnôt, systému želaných hodnôt prostredníctvom všeobecného spoločenského úzusu je nevyhnutnou súčasťou cieľavedomej školskej výchovy a teda i obsahu mravnej výchovy. Samozrejme, že k nim nemožno pristupovať ako k absolútnym a nemenným hodnotám, pretože sú prijateľné len v súvislosti so subjektami, pre ktoré sú významné, cenné a dôležité. Z hľadiska spoločenského napredovania musí byť škola nezávislá inštitúcia, učiaca samostatnosti, zodpovednosti a dôstojnosti človeka v živote. Ako píše J. Danek (2013, s.72), v škole je nutné vnímať objektívne prostredie, v ktorom sú utvárané medziľudské vzťahy a uvedomovanie si seba a príslušnosti k určitému spoločenstvu. Každá škola ako verejná inštitúcia pôsobí prostredníctvom troch faktorov – obsahom vyučovacích predmetov, celkovým pôsobením pedagóga, ale aj technickým, technologickým, estetickým stvárnením prostredia školy. Škola tak pôsobí v procese hodnotovej orientácie vlastnou klímou a podmienkami, ktorými utvára isté medziľudské vzťahy, vytvára komunikáciu, sprístupňuje poznanie, umožňuje vnímanie sveta a života. Ako píše Z. Helus (2007, s. 185), miera a kvalita zapojenia dieťaťa do socializácie v škole umožňuje dieťaťu včleniť sa do sociokultúrneho sveta tak, aby sa v ňom vedelo orientovať a rozvíjať, aby svet a jeho poznatkové a hodnotové systémy prijalo za svoje a mohlo sa vo svete ďalej úspešne realizovať.

Škola sa stáva po rodine druhým významným socializačným priestorom z hľadiska dĺžky i významnosti pôsobenia. V školskom prostredí sa žiak stretáva s ďalšími hodnotami, nielen s tými, ktoré si osvojil v rodine. V škole spoznáva hodnoty z pohľadu ich polarít, hierarchie, odhaľuje ich kognitívny, afektívny a vôľový charakter, rôznu podobu od materiálnych, cez nemateriálne prejavy až po abstraktné idey. Ako píše J. Reichel (2008,

s. 151), hoci nejde o diametrálne odlišné hodnoty oproti rodinnej výchove, môže byť odlišná ich hierarchia, čo však nemusí spôsobovať diferencie v ich vnímaní a adaptácii. Vzhľadom k tomu, že určité súbory hodnôt a noriem si žiak interiorizuje, internalizuje, získava predstavy o správnom a nesprávnom, žiaducom a nežiaducom správaní. Časom sa môžu ešte rôzne meniť, ale takto vytvorené princípy kontroly vlastného správania (sebakontroly) už jedincovi ostávajú.

Pri integrácii hodnôt sa žiak stretáva s objektivizovanými výsledkami činnosti ľudí, s vonkajšími štruktúrami diania, ku ktorým si vzťahuje svoje správanie a činnosť, preto je dôležité aké hodnoty sa vyskytujú v jeho prostredí, kde sa pohybuje a vyrastá. Interiorizovanie nastáva v rôznorodých činnostiach, v hre, v učení, pri práci, pričom v školskom prostredí ide o činnosti cieľavedomé, zámerné, organizované.

Dôležitú úlohu pri spoznávaní hodnôt a utváraní hodnotového vedomia zohrávajú procesy identifikácie, stotožnenia sa so spôsobmi správania, ktoré žiak vidí u svojich vzorov. Tieto vzory môžu byť samozrejme tak želateľné ako i neželateľné, ale vzhľadom na zameranie príspevku chceme upriamiť pozornosť na pedagóga ako nositeľa a sprostredkovateľa hodnôt. Škola má za úlohu pomáhať hodnoty objavovať, rozumieť im, cítiť si ich ako aj tvoriť ich. Túto neľahkú úlohu realizuje práve prostredníctvom osobnosti pedagóga.

Pokiaľ sme vyššie nazerali na výchovu cez jej rôzne paradigmy, potom musíme spomenúť i to, že týmto zmenám následne zodpovedá aj zmena pohľadu na profesijnú rolu pedagóga. A. Gogová (2004) zdôrazňuje, že je nevyhnutnosťou zadefinovať kľúčové hodnoty súčasnej výchovy, a tým prijať aj zodpovednosť za oboznamovanie a objasňovanie týchto hodnôt vychovávateľom. Všeľudské hodnoty by sa preto mali stať potrebou a naplnením učiteľovho života. Podobne to vníma M. Sirotová (2013, s. 222–223), ktorá považuje pedagogovu osobnosť za najsilnejší prostriedok edukačnej práce. Žiaka nevychováva to, čo mu učiteľ hovorí, ale to aký je. Pedagóg by mal byť osobnosťou, ktorá je schopná vlastným príkladom prenášať žiaduce hodnoty a spôsob života na svojich žiakov. Sila učiteľovho presvedčenia a jeho každodenné správanie sú najsilnejšími nástrojmi rozvoja hodnotovej orientácie žiakov, pretože žiak ich vedome či nevedome vníma a imituje. Podľa A. Dombi (2001) hodnoty sprostredkované učiteľovým pôsobením sú súhrnom kognitívnych, emocionálnych a vôľových komponentov.

Z tohto pohľadu je profesia pedagóga náročná, pretože si vyžaduje veľkú mieru slobodného uvažovania, rozhodovania a konania, čo bez uvedomenia si vlastnej jedinečnosti i autenticity a prijatia mravnej zodpovednosti nie je možné. O autenticite pojednáva aj M. Procházka (2012, s. 137), ktorý sa pýta, či človek v spoločnosti, ktorá mu od detstva predkladá a niekedy i vnucuje spôsoby myslenia, správania, rôzne očakávania, môže byť vôbec sám sebou. Človek, v snahe vyhnúť sa sebadeštrukcii, sa preto snaží byť v očiach iných uznávaný. Konvencie a predsudky, ako i nátlak rôznych sociálnych skupín spôsobujú, že u pedagóga nastáva rozpor medzi myslením, hovorením a konaním, čo je žiakmi veľmi citlivo vnímané. Prichádza len k zdanlivému preberaniu noriem

a povinností, s ktorými sa jednotlivec vnútorne nestotožňuje a nastáva tu rozpor medzi vonkajšou formou role a vnútorným prežívaním. M. Buber (1994, In Podmanický, 2004, s. 139) zastáva názor, že väčšina problémov a konfliktov s druhými je dôsledkom sporov, ktoré pramenia z nevyjasnených vecí v človeku samotnom. Človek nemôže hľadať pokoj nikde inde len v sebe samotnom. Potvrdzujú to i zistenia, ktoré uvádza E. Klčovánská (2005), že vnútorná hodnotová orientácia človeka rozhodujúcou mierou koreluje s jeho duševným zdravím. Zdravá hodnotová orientácia obsahuje skôr viac približne rovnako dôležitých hodnôt, než malý počet extrémnych hodnôt.

Záver

Hodnoty predstavujú jeden z najdôležitejších komponentov psychického vývinu, duševnej zrelosti a duševného zdravia človeka. Zohrávajú dôležitú formatívnu úlohu pri rozvoji osobnosti človeka, podieľajú sa na organizovaní štruktúry osobnosti. Participácia na hodnotách a skúsenosť s nimi prehĺbuje a rozširuje životnú spokojnosť jednotlivca, reguluje jeho postoje i vzťah k úspechom a prehrám a napokon tvorí základný pilier jeho zmyslu života. Hodnoty predstavujú také kultúrne dedičstvo, ktoré sa automaticky neprenáša z generácie na generáciu, ale každý jednotlivec si ich musí opätovne osvojiť, zaujať k nim osobný postoj a sám sa pre ne rozhodnúť. Hodnoty mu tak umožňujú prekračovať seba samého a vytvárať si vzťah ku všetkému, čo poznáva.

Hodnoty ako cieľové kategórie výchovy sú prostriedkom na vytváranie pozitívnych mravných stránok osobnosti, sú výsledkom dlhodobého pôsobenia rodiny, ale aj množstva spoločenských inštitúcií, seba výchovného pôsobenia, rôznych podmienok práce a života človeka, i konkrétnych sociálnych situácií.

Literatúra

- Brezinka, W. (1996). *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon.
- Danek, J. (2013). Hodnotová orientácia – teoretická podstata a praktická realizácia. In Danek, J., Siroťová, M. & Frýdková, E. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. Brno: Tribun EU.
- Dombi, A. (1999). *Tanári minta – mintatanár*. Gyula: APC-stúdió.
- Frýdková, E. (2013) Rodina a jej vplyv na hodnotovú orientáciu detí a mládeže. In Danek, J., Siroťová, M. & Frýdková, E. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. Brno: Tribun EU.
- Gajdošová, L. (2004). Hodnoty, postoje k hodnotám a motívy stredoškolákov. In ŠATÁNEK, J. (Ed). *Rodinné prostredie ako faktor socializácie a personalizácie osobnosti dieťaťa*. Banská Bystrica: UMB.
- Girán, J. & Ligeti, G. (2000). *Szociológiai alapismeretek*. Pécs: Comenius.
- Gogová, A., Kročková, Š. & Pintes, G. (2004). *Žiak – sloboda – výchova*. Nitra: UKF.
- Gulová, L. (2007). Výchova k hodnotám a súčasná hodnotová orientácia súčasnej mládeže. In Štelec, S. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: MU.

- Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada.
- Klčovánská, E. (2005). *Axiologická podstata noetického procesu*. Trnava: TU. [cit. 2013-12-11]. Dostupné na www.pdf.truni.sk/e-skripta/evsuv/sekcia2/Klcovanska.pdf.
- Koldeová, L. & Hupková, M. (2005). Vplyv rodiny a školy na formovanie hodnotovej orientácie adolescentov. In *Rodina na prelome tisícročia*. Nitra: UKF.
- Koteková, R., Šimová, E. & Gecková, A. (1998). *Psychológia rodiny*. Michalovce: Pegas.
- Kučerová, S. (1996). *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon.
- Malík, B. (2010). Spoločensko-politický a axiologický kontext vo vzťahu k výchove. In Kudláčová, B. (Ed.) *Európske pedagogické myslenie od antiky po modernu*. Trnava: Veda.
- Matoušek, O. (1997). *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vyd. Praha: Slon.
- Možný, I. (1999). *Sociologie rodiny*. Praha: Slon.
- Pintes, G. & Fenyvesi, L. (2012). A pedagógus értékközvetítő szerepe és pedagógiai koncepciója. In Karikó, S. (Ed.) *Középontonban a pedagógus (régj értékek – új kihívások)*. Szeged: Áron kiadó.
- Plaňava, I. (1998). *Spolu každý sám v manželství a rodině*. Praha: NLN.
- Podmanický, I. (2004). Profesionalita, kompetentnosť a autenticnosť učiteľa výchovných predmetov. In *Fórum pedagogiky 2004*. Bratislava: MPC.
- Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. Praha: Grada.
- Reichel, J. (2008). *Kapitoly systematické sociologie*. Praha: Grada.
- Sirotná, M. (2013). Osobnosť učiteľa v procese utvárania hodnotovej orientácie detí a mládeže. In Danek, J., Sirotná, M. & Frýdková, E. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. Brno: Tribun EU.
- Vajda, Z. & Kósa, E. (2005). *Neveléslélektan*. Budapest: Osiris.

Kontakt:

PaedDr. Soňa Grofčíková, PhD.

PaedDr. Eleonóra Mendelová, PhD

Katedra pedagogiky

PF UKF Nitra

Dražovská 4

949 01 Nitra, SR

E-mail: sgrofcikova@ukf.sk

E-mail: emendelova@ukf.sk