

# ABSENCIA VÝCHOVNÉHO IDEÁLU AKO PROBLÉM SÚČASNEJ PEDAGOGIKY

Albín Škoviera

V čase, keď v popredí školských reforiem je na jednej strane hľadanie efektívnych ciest ku zvyšovaniu kvality a efektívnosti vzdelávania a na druhej strane trochu paradoxne je tu paralelný a pritom silne ideologizovaný tlak na inklúziu vo vzdelávaní, zaoberať sa výchovnými ideálmi a vzormi sa môže zdať celkom nepatričné. Ak sa nimi zaoberáme, je to celkom iste aj preto, že nám utkvel v pamäti, iste aj vďaka rokom vlastnej vychovávateľskej praxe, známy výrok, ktorý ešte v minulom storočí vyslovil C. R. Rogers a ktorý platí dodnes, v 21. storočí, bezo zvyšku: „Sme vzdelaní, ale zlí“. Sme presvedčení o tom, že akákoľvek reforma školstva, ktorej bude chýbať výchovný ideál, môže byť iba čiastočne úspešná. Zaoberať sa výchovnými ideálmi a vzormi teda znamená, snažiť sa kultivovať človeka nielen cez stupeň a kvalitu vzdelania, ale predovšetkým cez osvojovanie si pozitívneho sveta hodnôt.

## Dva korene pedagogiky

M. Strouhal (2014, s.367) v svojej stati uvádza, že „existujú dva korene pedagogiky: 1. vedecký výskum, ktorý konštatuje to, čo je (fakty), a 2. filozofické pýtanie sa, ktoré otvára otázku po zmysle a účelu výchovy a pedagogickej teórie.“ Nedá nám neparafrázovať logoterapeuta V. E. Frankla, ktorý hovorí o tom, že dávať veciam zmysel, znamená zvýšiť vlastnú šancu na prežitie.

Výchovné ideály sú podľa M. Strouhala (2014) niečím faktickým a „praktickým“, na jednej strane ich formulujeme v pojmoch a predstavách, na druhej strane smerujú našu pedagogickú skúsenosť a prispievajú k budovaniu teórie. Výchovné ideály sa do značnej miery vymykajú prvému koreňu pedagogiky –exaktnému výskumu, napriek tomu sú však ideí či výchovný ideál nezbytnou súčasťou skutočnej výchovy. Bez nej sa stáva maximálne tréningom.

Uvedený autor (Strouhal, M.,2014) uvádza aj štyri hypotetické dôvody, prečo, ak sa aj o výchovných ideáloch dnes uvažuje, uvažuje sa o nich so značným ostychom:

- Významným rysom súčasného sveta je nedôvera k metafyzickým konštrukciám. Ideál je tu vnímaný ako nerealistická ilúzia, teda zbytočnosť.
- Priestor, ktorý vznikol po metafyzickom myslení a viere je naplňaný exaktnosťou, tým, čo sa dá merať, dôkazmi. Výchovný ideál je ale problematický merateľná veličina.
- V súčasnosti ustúpil záujem od filozofie výchovy či teórie výchovy, preferujú sa témy, ktoré majú „technickejší“ charakter.

- Ochladenie záujmu o ideály výchova súvisí s negatívnymi skúsenosťami pedagógov s extrémnou ideologizáciou výchovy v 20. storočí reprezentovanou najmä fašizmom a stalinizmom.
- Nazdávame sa, že je tu ešte jeden možný dôvod. Súčasnej spoločnosti mimoriadne vyhovuje človek, ktorý môže byť síce výkonný, ale je „morálne flexibilný“, prispôsobivý aktuálnym požiadavkám spoločnosti.

V dejinách pedagogického myslenia sa uvádzajú spravidla tri základné myšlienkové obdobia: grécko-antická tradícia, judaisticko-kresťanská tradícia a novovek. Môžeme k nim priradiť ako ďalšie obdobie postmodernú súčasnosť – tá totiž celkom iste, aj (ale nielen) vďaka mohutnému technologickému rozvoju, zásadne zmenila spôsob života a myslenia jednotlivca i spoločnosti. Líšia sa od seba vo viacerých kritériách. V základne línii ide o rozličné chápanie dejinnosti času, človeka ako osoby a autenticity človeka. Z iného pohľadu, v súlade so Š. Chudým (2006), môžeme hovoriť o siedmich rozdielnych vývojových výchovných charakteristikách. Pre trochu schematické porovnanie nám ako ilustrácia poslúžia dve vybrané kritériá – cieľ výchovy a vzťah človeka k iným ľuďom.

- V grécko-antickej tradícii bola cieľom výchovy starostlivosť o dušu a príprava na vstup do života, vzťah človeka k iným – byť súčasťou polis, t. zn. byť súčasťou slobodných občanov mesta.
- V judaisticko-kresťanskej tradícii bola cieľom výchovy príprava na transcendentálny život – spasenie, vzťah človeka k iným charakterizuje predovšetkým spoločné dobro a charitas – dobročinnosť.
- V novoveku je cieľom výchovy praktická príprava na pozemský život s dôrazom na ratio a úspech. Charakteristika vzťahu človeka k iným je individualizmus a nezávislosť.

Všetky tieto koncepty ponúkali cestu k výchovnému ideálu cez akýsi univerzalizmus metapríbehov a výchovných vzorov v nich. V grécko-antickej tradícii išlo najmä o spojenie s Homérovými eposmi Ilias a Odysea, v judaisticko-kresťanskom koncepte s modelovými biblickými príbehmi od Adama a Evy, cez Abraháma až po Ukrižovanie Krista. Novovek ponúka nepreberné množstvo metapríbehov – od Pestalozziho Linharta a Gertrúdy cez Dostojevského Bratov Karamazovcov až po Hugových Bedárov.

Je zrejmé, že do súčasnej absencii výchovného ideálu a relativizácie pozitívnych vzorov sa premieta predovšetkým myšlienkový svet postmodernity. Tá metapríbeh odmieta. Preferuje

fragmentáciu, sekvencie miesto celku. Postmoderna teda nie je priamočiarym ideovým pokračovaním a rozvíjaním novoveku a moderny, od moderny sa nielen dištancuje, ale v mnohom je priamo jej negáciou.

<b>Paradigma/ kritérium</b>	<b>Grécko-antická tradícia</b>	<b>Židovsko-kresťanská tradícia</b>	<b>Novovek</b>
<b>Cieľ výchovy</b>	Starostlivosť o dušu. Príprava na vstup do života.	Príprava na transcendentálny život.	Pozemský život a praktická príprava, úspech.
<b>Garancia cieľa</b>	Vyšší rámec – zvonka. Preordinovaná inštitúcia.	Boh	Sám človek (náboženstvo-viera, racionalizmus - rozum)
<b>Forma učenia</b>	Tradícia. Napodobovanie.	Tradícia. Napodobovanie.	Inštitucionalizácia výchovy.
<b>Priestor na uskutočnenie výchovy</b>	Scholé	Židovstvo- sabbat, kresťanstvo-nedeľa	Škola a výchova je značná súčasť dňa.
<b>Vzťah človeka k svetu</b>	Reflektovanie sveta.	Pokračovanie božích činov.	Svet je uzurpovaný a ovládaný
<b>Vzťah človeka k iným</b>	Súčasť polis.	Pomoc – charitas, dobročinnosť.	Individualizmus, nezávislosť.
<b>Vzťah človeka k Bohu</b>	Metafyzický charakter výchovy	Metafyzický charakter výchovy	Sekulárny charakter výchovy.

Tab. č.1 – Zmeny vo vývoji pedagogického myslenia (Chudý, Š, 2006 - upravené)

Na jednej strane síce sama seba o sebe súčasná postmoderná spoločnosť hovorí, že je pluralitná, tolerantná k názorovej rôznorodosti, na druhej strane však reálne temer každý názor, ktorý sa odchyľuje od mainstreamu, označuje ako extrémistický, homofóbny či xenofóbny a dokonca ho nejakým spôsobom sankcionuje.

Miesto spomínaných modelových metapríbehov je tu fragmentácia, rozkúskovanie, kde „každý máme svoj príbeh“, „každý máme svoju pravdu“, každý máme svoj výchovný ideál“, miesto stability sa stáva jedinou istotou zmena až chaos, minulosť sa považuje za nezaujímavú, budúcnosť za neistú. Ostáva len prítomnosť. Výchova však zatiaľ vždy smerovala k budúcnosti. Absencia pozitívnej otvorenej budúcnosti je vlastne nedostatočným napĺňaním základnej psychickej potreby (Matějček, Z., 2002).

V postmoderne je cieľom výchovy mať sa dobre, byť „za vodou“ teraz, v tejto chvíli. Pre vzťah k iným ľuďom je charakteristické: akákoľvek dohoda (priateľstvo, vzťah) platí len dovtedy, dokedy nám to vyhovuje. Slovo „muža“ už neplatí. Aj preto sme zahŕňaný nespočetným množstvom legislatívnych noriem a narastá závislosť na právnikoch. Pri tom vôbec nejde o snahu dosiahnuť väčšiu spravodlivosť. Na frommovskú dilemu „byť alebo

mat“ odpovedá súčasnosť jednoznačne – mat’. Zatiaľ, čo E. Fromm (2014) hovorí ešte o homo consumens, konzumnom človeku, G. Lipovetsky (2006) už hovorí o „homo consumericus“, ktorý je hyperkonzumný, nepredvídateľný a neukojiteľný. Ale naozaj môže výchovný ideál smerovať ku „homo consumericus“? K takémuto konzumnému človeku?

Výstižne charakterizuje postmodernu poľsko-britský sociológ Z. Baumann (2013) keď hovorí o tekutej dobe, tekutých vzťahoch, ale aj o tekutom manželstve. Postmoderna „skvapalnila“ pevné skupenstvo, na jednej strane tak odstránila prekážky, na druhej strane takto ale odstránila aj temer všetky istoty. Umožnila prechádzať i prenikať tam, kde to v minulosti nebolo možné. S tým došlo k výraznej strate intimity človeka. V duchu toho, čo hovorí M. Foucault (2007), to, čo je normálne či nie je normálne, nie je ani tak dané samotným obsahom konania, ale jeho kontextualitou. Ide v skutočnosti vlastne o etický nihilizmus. Prípustné v istom kontexte je dnes temer všetko. Nie všetko, čo je prípustné, je však prirodzené, a už vôbec to nemusí byť v súlade s „tradičnou“ morálkou.

Je zrejmé, že výchovný ideál vždy reflektoval sociálne povedomie, jeho myšlienkovú a morálnu hĺbku či plytkosť, ale sme presvedčení o tom, že ho nie je možné redukovať, tak ako sa s tým stretávame u niektorých predstaviteľov sociológie výchovy, len na akýsi produkt sociálnej determinácie. Sociálne prostredie je síce rámcom, v ktorom každý žijeme, ale naše rozhodovanie je spojené s osobnostnými kvalitami, kde významný vplyv má mimo iné napr. genetická a hereditárna výbava človeka.

## **Výchovné vzory**

Poznáme výroky: „Kto nie je v médiách (prípadne v google vyhľadávači, či na facebooku), neexistuje!“ Ak odborníka v akejkoľvek oblasti chcete odstrániť z verejného priestoru, v mnohých prípadoch úplne stačí, keď ho nebudete pozývať do mienkotvorných médií. Ako nám pred rokmi jedna známa televíziou odmietnutá česká psychologička povedala: „Vaše názory nezodpovedajú dramaturgickej koncepcii nášho televízneho programu.“

V médiách sa ako hviezdy či celebrity objavujú ľudia, ktorí môžu pomôcť mediálnemu biznisu, tzn. predaju a sledovanosti. Je celkom druhoradé, či sú zaujímaví pre svoje kladné alebo záporné charakteristiky. Popri takých ľuďoch, ktorí hovoria to, čo sa v mainstreame očakáva, ide aj o ľudí, ktorí výrokmi vyvolávajú emócie. V postfaktuálnej spoločnosti, v ktorej žijeme, totiž nie sú ani tak dôležité fakty, ako je dôležitý zážitok, emócia.

Viacere súčasné sociálne teórie dochádzajú k záverom, že akékoľvek spoločenské zmeny sú spojené s redistribúciou, teda prerozdeľovaním podielu na moci. Významnou súčasťou

tejto moci je vlastníctvo médií. Kto vlastní médiá má mimoriadnu moc. Známy francúzsky sociológ P. Bourdieu (2002) hovorí síce o symbolickej moci, ale nechápe ju ako niečo zanedbateľné, symbolická je preto, že je schopná redefinovať symboly. Symbol sa tu chápe ako vizuálny znak, znamenie, emblém, piktogram alebo značka, ale i slová, ktoré majú konvenčný alebo tradičný význam (napr. kríž, slnko, srdce). Ako sa len za posledných tridsať rokov zmenili napr. „definícia“ šťastného detstva či manželstva.

Malé dieťa prvotné vzory zrkadlí v svojom rodinnom prostredí. Je naozaj potrebné, aby boli čo najlepšie, aby z nich mohlo čerpať celý život. Ale dnes veľmi skoro nastupuje „mediálna masáž“, ktorej sa prakticky nedá vyhnúť. Od škôlkarov až po seniorov. Už malý škôlkár dranká od rodičov, vďaka súčasným rozprávkam, na ktoré sa nabaľuje rad aktuálneho a nepotrebného tovaru, od tričiek po nálepky či sladkosti, aby mu kúpili niečo, čo je „in“. Ale nie sme často aj my, seniori, modelovým vzorom homo consumens, keď sa vrhneme na pre nás aktuálne nepotrebný tovar, iba preto, že je vo „výhodnej akcii“? Ak v minulosti boli výchovné vzory pre človeka niečím relatívne stabilným, s pozitívnym hodnotovým rámcom, dnes sú, ak parafrázujeme Baumana, aj výchovné vzory tekuté. Odtečú - a už ich niet.

To, čo dnes médiá ako hlavný zdroj, z ktorého prijímame cielene i necielene informácie, ponúkajú ako vzory, modely či dokonca idoly, ktoré ovplyvňujú nielen naše deti, má niekoľko znakov:

- miesto metapríbehu, sú to sekvenčné informácie, príbeh je ako videoklip,
- častejšie ponúkajú finančný úspech či úspešnú kariéru, ako vnútorný hodnotový zápas človeka,
- vytvárajú z mixu plusov a mínusov plusový výsledok – napr. úspešná päťkrát rozvedená hollywoodska hviezda, špičkový hudobník s bohatou drogovou kariérou,
- väčšina celebrit je „sériová“, má iba krátku „životnosť“,
- zaplavujú mediálnych konzumentov zbytočnosťami z intímneho života hviezd, hoci to nijako nesúvisí s ich profesiou,
- ľudia, ktorí sú hodnotovo zaujímaví, často i vzdelaní a múdri, so stabilným rodinným zázemím, sú z hľadiska „dramaturgie“ médií nezaujímaví až nudní,
- sú spojené s viacerými „kultmi“ – kultom mladosti, kultom vzhľadu (tela i oblečenia), kultom finančného úspechu, kultom podielu na sláve (zrelá úspešná herečka a jej mladý milenec ap.) a kultom a kultom úspešných predkov.

## **Záver**

Súčasťou postmodernity je snaha o „technologizáciu“ spoločenských vied. Jedným z produktov tohto prístupu sú v oblasti vzdelávania napr. vzdelávacie štandardy. Sú do istej miery reflexiou obsahu vzdelávania. Odpovedajú na otázku, čo má žiak vedieť. Paralelne vznikli aj výchovné štandardy. Aký obsah výchovy však reflektujú? Odpovedajú na otázku ako sa dieťa má/ nemá správať? Znamená to, že ak dieťa naučíme v rámci „komunikačného tréningu“ komunikovať, bude dobré?

Nazdávame sa, že vo vzdelávaní i výchove by sme sa mali popri otázkach „Čo?“ a „Ako?“ oveľa viac seriózne zaoberať aj otázkou „Prečo?“ To je totiž cesta, ktorá nás privedie od socializácie dieťaťa k zamýšľaniu sa nad „hodnotovou nastavbou“ - výchovným ideálom.

## **Bibliografia**

- BAUMAN, Z. 2013. Tekutá láska. Praha : Academia. 156 s. ISBN 978-80-200- 2270-7
- BOURDIEU, P. 2002. O televizi. Brno : Doplněk, 2002. 104 s. ISBN 978-80- 7239-122-4
- FOUCAULT, M. 2007. Slova a věci. Praha : Computer Press, 2007. 310 s. ISBN 978-80-251-1713-2
- FROMM, E. 2014. Mít nebo být. Praha : Aurora, 2014. 244 s. ISBN 978-80- 7299-106-8
- CHUDÝ, Š. 2006. Teórie a koncepcie poňatia človeka ako východiská cieľov výchovy. In: Hledání kořenů výchovy v současné společnosti: koncepce, úvahy, názory a dilemata. Brno : Paido, 2006., s. 11-32. ISBN 80-7315- 131-6
- LIPOVETSKY, G. 2006. Paradoxní štěstí: esej o hyperkonzumní společnosti. Praha : Prostor, 2006. 448 s. ISBN 978-80-7260-184-4
- MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. 2002. Krizové situace očima dítěte. Praha : Grada, 2002. 128 s. ISBN 80-247-0332-7
- STROUHAL, M. 2014. O povaze pedagogické teorie aneb jak chápat výchovné ideály. Pedagogika, roč. 64, č.4, 2014. s.367-382. ISSN 0031-3815