
KRIZE SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI A PROMĚNY HODNOT NA PŘELOMU TISÍCIETÍ

Vladimír Spousta

Anotace: Kritický stav současné civilizace budí obavy filozofů a sociologů. Ukazuje se, že lidstvo není připraveno vyrovnat se se stávajícími problémy a společnost není s to využít předností demokratického politického systému. Soudobá společnost je orientována převážně na hodnoty utilitární, duchovní hodnoty se vytrácejí. Možné cesty k nápravě spatřujeme především ve výchovném systému, v němž by byla posílena orientace na duchovní hodnoty a na etické a estetické otázky. Problematika je pojednána se zřetelem ke středoevropské postkomunistické společnosti a členěna je do čtyř bloků: Krize současné civilizace, Hodnoty a hodnotová orientace soudobé společnosti, Proměny hodnot a jejich mechanismus a Průnik společenské a kulturní reality do oblasti výchovy. Porovnávány jsou hodnotové proměny z konce 2. tisíciletí s hodnotami počátku tisíciletí třetího a jejich projevy v politickém systému, ve společenském uspořádání, v ekonomické sféře, ve vědě a umění, ve vzdělávání a výchově i v osobním, privátním životě.

Klíčová slova: *současná civilizace, hodnoty, hodnotová orientace, proměny hodnot.*

Krize současné civilizace

Jestliže přední myslitelé (především ti, kteří se zabývají etikou a axiologií) upozorňují na krizi duchovních hodnot, které se ze života jedince i společnosti postupně vytrácejí, s předstihem poukazují na kritický stav soudobé společnosti, jejíž převážná část tyto skutečnosti mnohdy ani nevnímá a neuvědomuje si jejich možné důsledky. Zvláště v geopolitickém prostoru střední Evropy nahrazuje tradiční ideologie nová ideologie – *kapitál*. Postindustriální společnost se atomizuje, člověk se cítí osamocen a přemáhá stále silněji na něho doléhající strach ze svobody, je tyranizován veřejným míněním a podržuje se reklamě. Stává se lehce manipulovatelným a bezvýznamným článkem politického systému a mocenské elity. Vítězící kapitalismus se tak postupně ocitá v politické a morální krizi.

Kritický stav naší civilizace analyzuje celá řada renomovaných autorů. Ve svých závěrech se většinou – bohužel – shodují: lidstvo není připraveno zvládat důsledky expandující globalizace (ani filozoficky, eticky a sociologicky, ani technicky). Rozdílnosti lze spatřovat pouze v úhlu a hloubce jejich pohledu. Jestliže filozof M. Král se v roce 1998 prostě jen ptá a klade názvem své knihy čtenářům otázku *Kam směřuje civilizace*, M. Machovec v témže roce již svým dílem *Filozofie tváří tvář zániku* vyslovuje úděsný ortel filozofii, a potažmo a zákonitě pak i světu bez filozofie a bez vědomí své záhuby. Jedni vidí příčiny stávající krize ve střetu civilizací (např. Samuel P. Huntington) nebo ve změně paradigmatu (jako T. S. Kuhn), jiní v hodnotovém relativismu a v sekularizaci společenského života.

Huntington¹ ve svém článku *Střet civilizací*

¹ Samuel P. Huntington je profesorem Harvardské univerzity. Článek *Střet civilizací?* publikoval v roce 1993.

cí? předpovídá, že 21. století se stane stoletím konfliktů několika rozdílných civilizací: západní, islámské, konfuciánské, japonské, hinduistické, africké, slovansko-pravoslavné a latinskoamerické. Nejbližší konflikt očekává mezi západní civilizací a zeměmi islámského a konfuciánského náboženství, který lze chápat jako konflikt dvou rozdílných hodnotových systémů a mocenských zájmů. F. Fukuyama² zveřejnil v roce 1990 esej *Konec dějin?*, v níž se zamýšlí nad příčinami „vítězství“ liberální demokracie. Domnívá se, že ho bylo dosaženo díky tomu, že její dva největší protivníci byli zlikvidováni: fašismus byl poražen vojensky, komunismus byl rozložen zevnitř v důsledku požadavků jeho politických vůdců reformovat ho liberalizačními úpravami systému. V roce 2003 obrací k těmto otázkám pozornost také dva brněnští filozofové J. Šmajš a J. Krob³ a o rok později pak vydává F. Capra podnětnou a poučnou, s filozofickým nadhledem koncipovanou monografii *Tkáň života*.

Ukazuje se, že lidstvo není připraveno vyrovnat se s expandující technikou, že není s to čelit exploataci přírodních zdrojů a zabránit vzniku nových válečných ohnisek. Společnost jako spolubytí lidských jedinců organizované vzájemnými vztahy a vazbami je živoucí organismus (vzniká, „rodí“ se a vyvíjí). V současné společnosti postkomunistických zemí sílí sobecký, egoistický individualismus a neochota ke konsenzu prostupuje veškeré společenské a politické dění. Lidé cítí, že je pohlcuje lhostejnost, dominuje u nich pocit prázdnoty a beznaděje. Společnost není schopna žít v demokratickém systému (podobně jako tomu bylo v letech po první a druhé světové

válce). Její koryfeje si neuvědomují, že nestačí konstituovat demokratické instituce a vytvořit nové zákony a že demokracie je schopna fungovat jen a především myšlením a politickou kulturou občanů a jejich politických vůdců.

Hodnoty a hodnotová orientace soudobé společnosti

(teoretické a terminologické vymezení problematiky)

Veškerá humanita a etika závisí na empatických schopnostech člověka.

Erazim Kohák

Člení-li filozof Wilhelm Windelband⁴ problémy filozofie na problémy vědění a na problémy života, na problémy bytí a na problémy hodnot, říká tím současně, že filozofie se nemůže upínat jen k vědění, ale že se má zabývat také uměleckým a mravním žitím.⁵ Nelze tedy zkoumat pouze to, co jest, ale musíme se zajímat také o to, *co býtí má*. V praktickém životě je každý náš počín vázán nějakou hodnotou. Ať děláme cokoli, děláme to proto, že objekt našeho činění má pro nás nějakou hodnotu; dokonce i když neděláme nic, shledáváme své nicnedělání hodnotným, protože je nám příjemné. A protože ve správném **hodnocení hodnot** tkví veškerý rozumový a mravní pokrok a svoboda člověka, snažili se etikové ve všech dobách – se zřetelem k aktuálnímu filozofickému směřování a na pozadí určitého sociálního uspořádání – stanovit nejvyšší hodnotu: **hodnotu lidského života** a přesvědčit své

² Francis Fukuyama – americký politolog.

³ Josef Šmajš a Josef Krob – profesori filozofie Filozofické fakulty Masarykovy univerzity.

⁴ Wilhelm Windelband (* 1848), zakladatel badenské filozofické školy.

⁵ Ve svém díle *Einleitung in die Philosophie* (1914, s. 22).

spoluobčany o tom, že jen tato hodnota je vpravdě hodnotná a že stojí za to, abychom ji ctili a usilovali o její zachování.

Klíčovými pojmy naší úvahy jsou pojmy **hodnota a hodnocení**.⁶ Pokusíme se dopátrat se odpovědi na otázku *co je to hodnota* nahlédnutím do úvah několika filozofů a srovnáním jejich výpovědí. A. Meinong⁷ vymezuje hodnotu jako vše, co přináší člověku *uspokojení*. Podobně uvažuje i B. Müller-Freienfels:⁸ hodnoty považuje za *vlastnosti objektu*, kterými člověk uspokojuje své tužby, potřeby a zájmy. V. Levi definuje hodnotu jako uvědomovanou *důležitost* určitých objektů, jevů či osob. V. D. Tugarin spatřuje hodnoty v přírodních a společenských *jevech*, které předurčují (reálně nebo ideálně) kulturní a sociální *blaho*. Nejširše definuje hodnotu Ch. Ehrenfels,⁹ když ji koncipuje jako *vztah mezi objektem a subjektem*, který o daný objekt usiluje.

Americký neorealista R. B. Perry¹⁰ převádí hodnoty na zájmy. Ve shodě s ním vidí **zdroj veškeré hodnoty v zájmu** (zájmu) také český filozof B. Zbořil: „*Jákykoliv objekt získává hodnotu, když je o něj pojat nějaký, at' jakýkoliv interes*“.¹¹ Tento zájem se projevuje v postoji přízně či nepřízně a je příznačný pro celý motorický i afektivní život člověka. Hodnota je pro Perryho i Zbořila specifickým vztahem mezi reálnými nebo imaginárními jevy a zainteresovaným subjektem. Z jejich pojetí vyplývá, že obměňováním interusu měníme i hodnotu, a dále, že druhy interusu zakládají vlastně i druhy hodnot.

Plně v intencích behaviorismu¹² akcentují v interusu objektivní činitele, přičemž citění vytěšňují jako subjektivní moment na okraj svých úvah.

Se zřetelem k uvedeným koncepcím vymezujeme **pojem hodnota** takto: ***Hodnotou rozumíme vše, co zajišťuje existenci člověka v nejširším slova smyslu, co má pro nás nějakou cenu a co nám umožňuje uspokojovat naše potřeby, zájmy, cíle a ideály v oblasti vitální, sociální a duchovní.*** I každý pravdivý poznatek, který věrně odráží objektivní realitu a může napomáhat rozvoji lidstva a uspokojovat jeho potřeby, můžeme proto považovat za hodnotu. Podobně i všechny společenské normy, které člověku prospívají nebo uspokojují jeho uslechtilou touhu, které zakládají humanismus, jsou hodnotami. Především etické normy, které zachycují základní prvky všelidské morálky, a právní normy, které vznikají na základě oficiálního schválení orgány státní moci, spoluutvářejí hodnotový systém společnosti a pronikají i do hodnotové soustavy každého jedince. Předpokládáme, že hodnota kterékoli entity je podmíněna nejen jejími objektivně danými kvalitami, ale i kvalitami hodnotícího subjektu, tzn. že *kvalita objektu (jevu) získává hodnotu teprve vztahem ke kvalitám subjektu*. Toto vztahové pojetí hodnot zastávali sofisté i skeptici, J. Locke i pozitivisté.

Pojmu **hodnocení** přiřazuje axiologie význam *příznání* (nebo popření) *cennosti určitého jevu* (reálného objektu), které v procesu uspokojování potřeb, zájmů, cílů

⁶ Blíže in S. Kučerová (1996) a V. Spousta (1995 a 1998).

⁷ A. Meinong (1853–1921), žák rakouského filozofa Franze Brentana.

⁸ B. Müller-Freienfels (1882–1949).

⁹ Ch. Ehrenfels (1859–1932), profesor na německé univerzitě v Praze.

¹⁰ R. B. Perry (1876–1952), teoretik hodnot amerického neorealismu.

¹¹ Blahoslav Zbořil (1947, s. 73).

¹² Behaviorismus – model přírodovědně orientované psychologie vznikl ve 20. stol. v USA; pozornost soustřeďuje na vnější chování člověka.

a ideálů člověka závisí na vztahu mezi těmito potřebami (zájmy, cíle, ideály) a hodnoceným jevem. Hodnocení probíhá převážně v rovině iracionální, na bázi emocionální a volní (konativní), vždy však i za spoluúčasti racionální analýzy a rozvažování. Stejně tak jako hodnota má smysl jen v podmínkách, které ji určují, tak i hodnocení a volba určité hodnoty v konkrétní situaci je složité podmíněna. Dojde-li v kritických, mezních situacích ke střetu životně důležitých hodnot s hodnotami materiálními či kulturními, zkušenosti celé řady generací ukazují, že jsou upřednostňovány hodnoty zabezpečující život a zdraví člověka.

V současnosti je značně rozšířen tzv. **morální relativismus**. Jeho zastánci tvrdí, že odpovědi na otázky po hodnotách určuje subjektivní *libovůle* nebo aktuální kulturní či sociální situace a že tudíž žádná odpověď nemůže být obecně platná. Podle **humanistické psychologie** je psychicky zdravý pouze ten jedinec, který se vyvíjí směrem k seberealizaci. Ve shodě s její koncepcí (a v jejich intencích) lze pak stanovit i základní vlastnosti seberealizujícího se individua – „moderátora“ vytvářejícího svůj hodnotový systém strategií vlastního procesu, v němž se soustředí na kultivaci následujících aktivit:¹³

1. Účinně vnímá realitu a je schopen tolerovat nejistotu.
2. Je schopen pohlížet na život z objektivního hlediska.
3. Je spontánní v myšlení, chování i jednání.
4. Orientuje se spíše (a více) na problém než na sebe.
5. Akceptuje sebe i jiné lidi takové, jakými jsou.
6. Má hluboké, uspokojující interpersonální vztahy spíše s několika lidmi než s větším počtem lidí.

7. Je výrazně tvořivý.
8. Má smysl pro humor.
9. Je schopen hlubokého uvědomění základních životních zkušeností.
10. Je odolný vůči vlivu kultury bez účelové nekonvenčnosti.
11. Má starost o blaho svých blízkých.

Úměrně s rostoucí diskrepancí mezi přetkným rozvojem techniky a komercializací na straně jedné a ztrátou mravního vědomí společnosti na straně druhé roste i spoluodpovědnost současné společnosti za zdravý rozvoj mládeže. Funkci interních regulativů usměrňujících rozhodování člověka při řešení životních situací plní v nonkognitivní rovině lidské psychiky soubory individuálních hodnot. Do nich jsou projektovány jeho potřeby, zájmy, cíle a ideály. Představy člověka o tom, co má pro něho hodnotu a jaké místo v jeho hierarchii hodnot to zaujímá, se externě vyjevují všim, co činí, jak se chová, jak jedná a jaké názory zastává. Přitom je třeba mít na paměti, že

- a) posun hodnot a tvoření hodnotových syntéz nevede automaticky k tvorbě nových hodnotových struktur, ale představuje jen určitou proměnu v preferenci hodnot,
- b) tento posun bývá vyvolán přirozenou a spontánní touhou člověka žít autentičtěji a svobodněji.

Cyklická aktualizace hodnot a jejich evoluční posun jsou pojímány kontinuálně jako dvě strany jednoho a téhož vícevrstevného procesu. V popředí se ocitají tři faktory ovlivňující cyklickou aktualizaci specifických hodnot:

1. ekonomická situace,
2. mocenské poměry panující mezi společenskými skupinami,
3. chování politických elit.

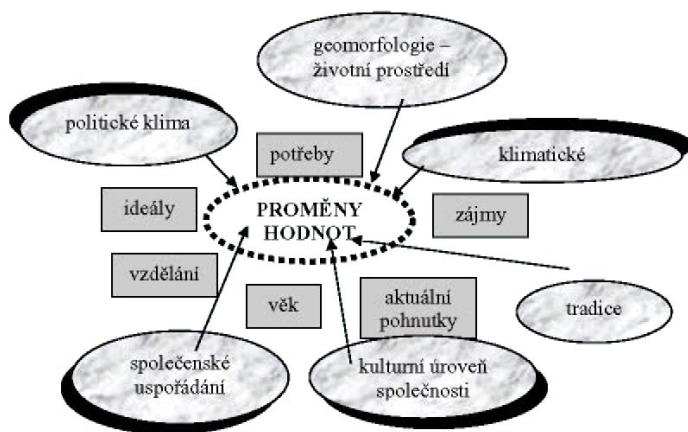
¹³ Blíže in A. H. Maslow (1990, s. 62).

Tito činitelé předurčují aktualizaci určitých hodnot, mezi nimiž se vynořují společenské hodnoty, které evropská kultura vyznává již dlouho, jako např. seberealizace, participace, kooperace, ale především čtyři základní hodnoty – *svoboda, rovnost, bratrství a spravedlnost*. W. Bürcklin¹⁴ konstatuje:

- individuální hodnoty představují relativně stabilní konstrukci,
- tato individuální stabilita není v rozporu se změnami společenských hodnot,
- stále hodnoty jedné generace se mění v hodnotovém systému generace dospívající,
- společenské hodnoty se mění různě podle své povahy a funkce.¹⁵

Proměny hodnot a jejich mechanismus¹⁶

K proměnám hodnot dochází jak pod vlivem/tlakem **objektivně daných faktorů** a podmínek, tak pod vlivem **subjektivních faktorů** a pohnutek, přičemž subjektivní faktory jsou velkou měrou ovlivňovány faktory objektivními. Proměny hodnot jsou tak generovány geomorfologickými podmínkami, klimatem životního prostředí, politickým systémem a společenským uspořádáním, ale i kulturní úrovní dané společnosti a jejími tradicemi.¹⁷ Bezprostředně a intenzivně se hodnotové spektrum proměňuje v souvislosti s novými informačními technologiemi a masovými komunikačními prostředky, a to vše



Objektivní faktory



Subjektivní faktory



¹⁴ W. Bürcklin (1988, s. 193).

¹⁵ Blíže viz I. Hodovský (1993, s. 16 a 17, 21-23).

¹⁶ Blíže in V. Spousta (1994).

¹⁷ Srovnej s jejich rozložením zobrazeným v mentální mapě.

pod tlakem biologické podstaty člověka a jeho biosomatických, kulturních a duchovních potřeb a zájmů. Jako významný spolutvůrce hodnotových proměn se v současnosti se stále větší razancí uplatňuje volný čas jako hodnota an sich.

Abychom mohli být při analýze proměn hodnotového systému konkrétní a mohli využít prožitků a zkušeností obyvatel postkomunistických zemí, sledujeme *proměny hodnot ve třech sociálních segmentech* – jako proměny prožívané celospolečensky, ve skupině a individuálně. Jednotlivé položky dílčích hodnotových oblastí, srovnávající hodnoty dominující na konci druhého tisíciletí a hodnoty preferované na počátku tisíciletí třetího, jsou záměrně vymezeny v ostrých protikladech, aby zřetelněji vystoupila rozdílnost a míra hodnotových posunů. Činíme tak s vědomím, že tím podstupujeme riziko nezbytného zjednodušení a „zploštění“ uváděných skutečností. Protože politický systém prostupuje veškerým děním ve společnosti a výrazně je ovlivňuje (politický systém totalitního komunistického režimu si uzur-

poval právo vstupovat i do nejintimnějších sfér jedince a dokonce i manipulovat s jeho životem), klademe hodnotové proměny v politické sféře do čela celého souboru.

Vedení snahou učinit celou tuto složitou a polydimenzální problematiku přehlednou, prezentujeme ji v několika tabulkách. Tabulka jako jeden z prostředků vizualizace¹⁸ (stejně jako mentální mapa, již jsme celou problematiku uvedli v systém) postihuje nejvýraznější rysy dané oblasti a proměny hodnot strukturuje podle určitého kritéria. Tím je zprůhlední, a tabulka je pak s to upoutat pozornost čtenáře podobně jako kterýkoli jiný objekt, který je vnímatelný en bloc.

Společenské hodnoty vyplývající z asociálních potřeb člověka, z jeho touhy po vzájemnosti, družnosti, citové odezvy, uznání a ocenění se formálně realizují ve vztazích jedince k druhým lidem, ale též ve vztahu k sobě samému jako členu společnosti. Z nich prezentujeme hodnotové proměny ve třech základních oblastech: v politickém systému, ve společenském uspořádání a v ekonomické sféře.

Politický systém	Proměny hodnot	
	Na konci 2. tisíciletí	Na počátku 3. tisíciletí
	monolitický	mnohostranický
	totalitní	demokratický
	socialistický	kapitalistický
	uzavřený, striktně vymezený	otevřený
	unifikace politického života jako paradigma	jinakost, různost, pluralita jako paradigma
	nesvoboda	svoboda

¹⁸ V této souvislosti odkazujeme na monografii autora této stať *Vizualizace – gnostický a komunikační prostředek edukologických fenoménů* (2007) nebo na jeho článek v Pedagogické revue: *Vizualizace jako edukologický fenomén* (2006).

Společenské uspořádání	práce jako zdroj materiálních hodnot a obživy	práce jako zdroj bohatství, majetku
	hodnoty nadekretnované	svobodná volba hodnot
	úcta k tradičním hodnotám	rozvolněnost a zpochybňování tradičních hodnot
	círky a projevy náboženské víry jsou potlačovány a jejich aktéři persekvováni	círky a projevy náboženské víry jsou tolerovány
	neúcta k přírodě a k životnímu prostředí	úcta k přírodě a k životnímu prostředí
	úcta ke stáří a k rodičům	neúcta ke stáří a k rodičům
	respekt k autoritám (učitelům, policii)	nerespektování autorit (učitelů, policie)
	nutnost konsenzu	neochota ke konsenzu

Věda a umění	názorová unifikace	názorová pluralita
	nedocení významu jedince	přeceňování významu individua
	vědecké bádání oktrojované a ideologicky manipulované	vědecké bádání svobodné
	zahraniční vědecké kontakty omezené na socialistické státy	neomezené
	úcta k „velkému“ umění	zpochybnění „velkého“ umění
	oktrojování umělecké činnosti	absolutní volnost umělecké činnosti

Ekonomická situace	práce jako nutnost a povinnost	práce jako zbytnost
	uměle udržovaná zaměstnanost	nezaměstnanost jako reakce na trh práce
	omezená nabídka zboží	neomezenost volby, obžerství (materiální, smyslové)
	nutnost omezovat se a uskromňovat se	neomezená nabídka zboží
	dovolená v tuzemsku nebo v tzv. socialistických státech	dovolená v zahraničí (geograficky neomezená, ekonomicky limitovaná)

Skupinové hodnoty jsou ve své podstatě výsekem určitých celospolečenských hodnot, které jsou výrazem specifických potřeb dané skupiny, a spoluutvářejí tak její profil po stránce kulturní a duchovní. Tyto hodnoty

mají civilizační charakter; jsou výsledkem společenské organizace (rodiny, státu), společenské komunikace a společensky kumulovaného poznání. Jejich naplnění se stává otázkou bytí a rozvoje dané skupiny.

Vzdělání a výchova	vzdělávací a výchovný systém pevně stanovený a neměnný	system vzdělání a výchovy otevřený pro nově se utvářející formy
	unifikace vzdělávacího systému (jednotná škola)	pluralita vzdělávacího systému (alternativní a soukromé školy)
	direktivní řízení na všech stupních vzdělávacího systému	na nižších stupních vzdělávací soustavy liberální řízení
	v taxonomii vzdělávacích úloh kladen důraz na znalosti – na získávání, zapamatování a reprodukci poznatků	preferován je rozvoj kritického myšlení, aplikačních dovedností, samostatnosti a tvořivosti
	striktní závaznost učebních osnov	pouze rámcové učební osnovy s otevřeným prostorem pro dotváření učitelem
	výběr školních knih (čítanek, učebnic, cvičebnic) úzce vázán s učebními osnovami bez možnosti alternativ	výběr učebních knih není nadřizenými orgány dekretován, ale pouze doporučen, konečné rozhodnutí je v rukou učitele
	vztah učitele a žáka je vztahem vzdělávacího subjektu k objektu vzdělávání	ve vztahu učitel – žák je posilováno partnerství, spolupráce a interaktivní styl učební činnosti
	preceňování významu kolektivu	nedocení významu kolektivu
	význam individua podceňen	akcentována úloha jedince pro rozvoj společnosti

Osobní, **individuální hodnoty** jsou vázány především na vitální a materiální potřeby člověka, na ukojení hladu, na zabezpečení vlastní existence, zdraví atd. V civilizované společnosti jsou individuálně reflektovány – sice již v menší míře, v praktickém životě však významně – též potřeby kulturní,

umělecké, poznávací a duchovní, mravní a estetické; nadto pak i specifické potřeby daného jedince, které se mohou v hierarchii jeho hodnotového systému umístit i na místech nejvyšších. Ty pak významně spoluurčují jedinečnost jeho osobnosti a její celkový image.

Osobní, privátní život	zákazy: nesmím, nemohu	volnost: smím, mohu
	snaha manipulovat, svazovat a omezovat	neomezenost, uvolnění a liberalizace života
	fakticky neomezená moc režimu je zdrojem všudypřítomného pocitu ohrožení a bezmoci	pocit ohrožení a bezmoci vyvolává rostoucí agresivita, bezohlednost, korupce a „děravá“ legislativa
	styk s moderními styly západní kultury je omezován a její import zakazován	volný, nekontrolovaný import všech odnoží tzv. západní kultury
	ve výuce cizích jazyků je preferována výuka ruštiny (na úkor výuky západních jazyků)	o volbě výuky cizího jazyka rozhoduje výhradně a svobodně každý sám
	nahota a sex tabuizovány	nahota a sex odtabuizovány a vulgarizovány (lascivita)
	privátní svět je uzavřený „v ulitě“ (projev sebeobrany)	soukromý život není nikým a ničím omezován („carpe diem“)

Soudobá komercializace kultury s úděsnou tvrdostí vychovává ze současného člověka nezakotvenou, nesamostatnou a v podstatě nesvobodnou a nehumánní bytost. E. Tugendhat (1992) má za to, že duchovní a mravní hodnota jednotlivce ztrácí pak v takových společenských podmínkách význam. Podle zastánce kritického myšlení Alberta Schweitzera (1875–1965) spočívá etika v tom, že prožíváme naléhavou potřebu mít ke každé životní vůli stejnou úctu jako ke své vlastní. Základní princip zachování života vidí tedy ve vůli všeho živého žít, od níž odvozuje právo na život a úctu k životu. Úcta k životu mu pak splývá s jeho ochranou. A totální ochranu člověka jako sociálně citícího individua může zajistit jen morálka. Schweitzer formuluje tuto tezi jako *nutnou podmínku společenského pokroku*.

Jak dosáhnout toho, aby se především mladí lidé stali imunními ve styku s kulturním odpadem tohoto světa? Lze vůbec (a jak?) rozvíjet lidskou schopnost rozpoznávat pravé hodnoty od hodnot bezobsažných a bezcenných? Jak kultivovat nedospělého jedince, aby uměl rozlišit dobré od špatného, pravdu od lži, pravou a čistou krásu od pozlátka a nevkusu? Demokratická společnost má nástroje, jak toho dosáhnout. V České republice máme resorty a instituce, které jsou ze zákona *odpovědné za stav kultury a umění, vzdělanosti, výchovy a potažmo i duševního zdraví národa*. Jen vzácně se však některý z kompetentních pracovníků činných v těchto sektorech financovaných z veřejných prostředků vyjadřuje např. k hodnotově pokleslým mediálním programům, či k etice aktuálně prezentovaných televizních pořadů a zaujímá *nějaké* stanovisko. Domnívám se,

že veřejnoprávní televize by měla ve spolupráci s Radou pro rozhlasové a televizní vysílání připravit vzdělávací a výchovný pořad, který by kvalifikovaně a na náležitě odborné a umělecké úrovni analyzoval a hodnotil společenský a výchovný „přínos“ některých nekvalitních pořadů komerčních televizních stanic.¹⁹

Pokud jsou etické otázky kladeny a etika se snaží na ně odpovědět, je zřejmé, že morální cítění ve společnosti ještě neodumřelo a že – byť jen jako reziduum – je schopno sebe-reflexe. Tím je živá i naděje, že se začneme zamýšlet sami nad sebou, nad hodnotou svého života a hodnotou vztahů mezi lidmi, ale i nad odpovědností za stav té části skutečnosti, kterou můžeme svým chováním a svým rozhodnutím ovlivnit a snad (alespoň v něčem) i změnit. „*Morálka nabývá manifestní formy tam, kde jedinec pocituje osobní závaznost k plnění určitých norem, kdy prožívá vnitřní napětí mezi různými variantami svého vlastního možného jednání, kdy je postaven před úkol volby a rozhodnutí a váží si svého kulturního společenství (svědomí)*.“ (Kučerová, s. 6)

Jak se promítá analyzovaná společenská a kulturní realita do oblasti výchovy?

Výzvy adresované tvůrcům televizních programů, aby především v pořadech pro děti a mládež garantovali pozitivní vlivy národní a světové kultury, se prozatím jeví jako bláhové volání idealistických snů.²⁰ Jakými cestami lze však v této situaci, která se musí každému soudnému člověku jevit

¹⁹ Namátkou připomínám pořady *VyVolení, Noví hrdinové*, které před časem lákaly k televizním obrazovkám diváky nekomplikovaného, primitivního myšlení.

²⁰ Např. v roce 1992 členové *České pedagogické společnosti* v závěrečích ze svého sjezdu vyzývali pracovníky televize k zodpovědnosti za skladbu pořadů pro děti.

jako neudržitelná, dospět k nápravě „věcí lidských“? Jsou nějaká východiska z tohoto začarovaného kruhu, v němž se navyšují stále se zrychlujícím tokem zisky mamutích nadnárodních společností a bankovních a masmediálních gigantů, které z nich činí neomezené vládcy a bezohledné manipulátory společenského vědomí? Můžeme snad hledat vinu v našem znovunabytém demokratickém systému? F. Fukuyama²¹ poukazuje na to, že žádný společenský systém – ani liberální demokracie – dosud nedokázal tyto problémy vyřešit.

Hledáme-li jiná východiska a možné cesty nápravy, spatřujeme je především *ve výchovném systému*, který nemůže z principu nereagovat a nesazít se vnést do školních vzdělávacích programů sekvence posilující orientaci na duchovní hodnoty, na etické a estetické otázky. Výchovně však lze saturovat jen první dvě etapy třířázkové posloupnosti formování hodnotové orientace. Škola může vychovávaného poučit o všem, co, jak a proč *byťi mělo*, a v kognitivním procesu ho poučit o správnosti a užitečnosti určité hodnotové orientace pro něho i společnost. Objektivizace a zdůvodňování orientace a její racionální akceptace vychovávaným bývá (obvykle) školou zvládána bez potíží. Méně úspěšné je její výchovné působení ve fázi, která má zajistit subjektivní, na emoční bázi založenou interiorizaci racionálně již přijaté orientace. K dovršení tohoto utvářecího procesu však zbývá ještě jedno, ale to podstatné a pro dosažení změny nejdůležitější: přimět vychovávaného, aby se s ní *ztotožnil*, přijal ji za svou a snažil se v jejích intencích jednat a žít.

Ta největší zodpovědnost a nejtěžší břemeno však leží na vzdělávacích a výchovných institucích, na rodičích, učitelích

a vychovatelích. „*Pedagogika už ze své podstaty musí tuto realitu reflektovat, neboť jejím posláním není jen edukační jevy registrovat, popisovat, klasifikovat, resp. interpretovat, ale též hledat cesty, jak člověku pomáhat dosahovat stále vyšších cílů v zájmu udržitelnosti života.*“ (Maňák, s. 59.) Je známo, že pouhá nařízení, zákazy a moralizování bez aktivní sebereflexe, bez stálého sebepoznávání a uvážlivé akulturace jsou neúčinná (nebo jen málo účinná). Avšak edukologie má k dispozici bohaté kultivační instrumentarium. Vedle utvářecí potence společenského, rodinného, školního aj. prostředí, které by podporovalo společensky žádoucí tendence (ale které nemůžeme cele podřídit svým výchovným záměrům), má v rukou starý a osvědčený prostředek – pozitivní **příklad** a jeho napodobování. Již před Komenským bylo známo, že *verba movent, exempla trahunt et docent*, že slova podněcují, ale příklady táhnou a poučují, ale že stejně tak platí *aliorum exempla commonent* (příklady jiných varují).²²

Závěrem

Pokud se však pedagogům a výchovným pracovníkům nepodaří proniknout do týmu tvůrců vzdělávacích televizních programů a jejich manažerů, pak se musí smířit s tím, že výsledný efekt jejich i sebekvalitněji připravených projektů, kterými by mohli ve školní výuce přispět k výchově kultivovaného televizního diváka odmítajícího druhořadé, nekvalitní pořady, může být patrný až po mnohaleté aplikaci. V konkurenci s manipulativní potencí televizního média budou veškeré vzdělávací aktivity (včetně těch školních) mnohdy jen sisyfovským plýtváním časem a energií.

²¹ F. Fukuyama 1997, s. 186.

²² *Aliorum exempla commonent* (lat.). Autorem výroku je římský dramatik Publius Terentius Afer (2. stol. př. Kr.).

Výchova není všemocná. Ani axiologie, ani hodnotová výchova (školní, institucionalizovaná) nemají k dispozici recept/algorithmus, který by mohl při dodržení posloupnosti stanovených kroků zaručit, že ti, kdo budou vychováváni, se budou chovat a jednat mravně a v souladu s hodnotami, které třeba i vyznávají a veřejně proklamují. Je zřejmé, že k novým objevům provázejícím hledání vlastní identity a její

hodnotové soustavy se musí každý člověk propracovat sám. Zasahovat do axiologické dimenze své osobnosti a měnit ji nelze jinak než samostatně, i když jsou tyto zásahy uskutečňovány na pozadí hodnot preferovaných společností a doporučených školou. Je zřejmé, že výraznější proměnu hodnotové orientace mladé generace můžeme očekávat v časovém rozmezí až několika desetiletí.

Literatura:

- BĚLOHRADSKÝ, V. *Myslet zeleň světa*. Praha : Mladá fronta, 1991.
- BOROŠ, J. *Motivácia a emocionalita človeka*. Bratislava : Odkaz, 1995.
- CAPRA, F. *Tkáň života*. Praha : Academia, 2004.
- CZEŽOWSKI, T. Czym są wartości? In CZEŽOWSKI, T. *Filozofia na rozdrożu. Analizy metodologiczne*. Warszawa : 1965.
- FUKUYAMA, F. Konec dějin? *Střední Evropa*, 1990, roč. 6, č. 15, s. 9-25.
- FUKUYAMA, F. *Ostatni człowiek*. Poznaň : Zysk i S-ka, 1997.
- HODOVSKÝ, I. *Proměny hodnot?* Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1993.
- HOUSSAYE, J. Valeurs: les choix de l'école. *Revue française de pédagogie*, 1991, č. 97, s. 31-51.
- HUNTINGTON, S.P. The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*, Summer 1993, Vol. 72, 3.
- KRUMMENACHER, J. *Der globale Übergang*. Luzern : 1991.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk – hodnoty – výchova*. Prešov : ManaCon, 1996.
- LEVI, V. *Formula osobnosti*. Bratislava : Smena, 1985.
- MAŇÁK, J. Funkce a moc výchovy. *Universitas*, 2006, č. 3, s. 58 a 59.
- MASLOW, A.H. *Motywacja i osobowość*. Warszawa : Pax, 1990.
- PERRY, R.B. *General Theory of Value*. New York : Longmans and Co, 1926.
- SPOUSTA, V. Hodnoty, normy a ideály – paveny svobody a řádu. In *Svobodná společnost – svobodná morálka. Pluralismus hodnot a etická zodpovědnost*. Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1995, s. 43-47.
- SPOUSTA, V. Konverze hodnot a typy hodnotových orientací. *Pedagogická orientace*, 1994, č. 11, s. 84-87.
- SPOUSTA, V. Tolerance and consensus as the starting points of meaningful dialogue. In *Morální konflikty v dnešní Evropě*. Sborník. GANTHALER, H.; HODOVSKÝ, I.; ZIMA, P. (ed.). Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 1998, s. 41-46.
- SPOUSTA, V. *Vizualizace – gnostický a komunikační prostředek edukologických fenoménů*. Brno : Masarykova univerzita, 2007. 161 s.
- SPOUSTA, V. Vizualizace jako edukologický fenomén. *Pedagogická revue*, 2006, č. 3, s. 253-274.
- TOKÁROVÁ, A. Globalizácia a jej sociálny rozmer. In *Sociálna práca – lidská práva – vzdelávanie dospelých*. Zborník z vedeckej konferencie. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 1999, s. 102-117.

-
- TUGARINOV, V.P. *Příroda, civilizace, člověk*. Praha : Panorama, 1981.
- TUGENDHAT, E. *Philosophische Aufsätze*. Frankfurt/M. : Suhrkamp, 1992.
- WEBER, M. *Die Tatsache der Zukunft*. Luzern : 1992.
- ZBOŘIL, B. *Problémy hodnot. Poznání, hodnocení a tvoření norem*. Ostrava : Oldřich Havlický, 1947.
- ZOEPFL, H. Vom Wert der Werte. *Pädagogische Welt*, 1992, roč. 46, č. 7, s. 327-330.
-

OSOBNOSTNÍ ROZVOJ JAKO TÉMA PRO TEORII I PRAXI

KOLÁŘ, J.; LAZAROVÁ, B. (eds.). *K sobě, k druhým, k profesi. Teorie, programy a metody osobnostního a sociálního rozvoje pedagogických pracovníků*. Brno : Masarykova univerzita, 2008. 134 s. tištěných, 74 s. dalších příspěvků na CD. ISBN 978-80-210-4595-8.

Sborník z konference pořádané Akademickým centrem osobnostního rozvoje, pracovištěm Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, přibližuje ojedinělé setkání teoretiků i praktiků, které spojuje téma osobnostního a sociálního rozvoje pedagogických pracovníků., které proběhlo 19. a 20. března 2008 v Brně.

Publikace potvrzuje, že jde o téma, které je v současnosti nahlíženo z mnoha různých perspektiv a není výlučnou doménou pouze jednoho jediného oboru. Prostor zde dostávají příspěvky mající oporu v konceptech filozofických (např. kalokagathia u R. Šípa) či psychologických (např. self-management u V. Smékala), příspěvky spojující osobnostní a sociální rozvoj s oblastí umění (např. J. Slavík a K. Brücknerová), příspěvky zamýšlející se nad jeho úlohou ve sportovním tréninku (A. Sekot) a stejně tak i příspěvky shrnující v nejširším spektru to, co již k tématu bylo řečeno (např. B. Lazarová a D. Knotová).

Nejvíce reflektovaným prostředím, do něhož je ve sborníku téma osobnostního a sociálního rozvoje zasazováno, je zcela logicky prostředí školy. Na školu sekundární (resp. přímo osobu učitele) se zaměřují autoři J. Valenta s H. Kasíkovou, nejvíce článků věnovaných konkrétním programům, aktivitám či kurzům však míří do oblasti profesní přípravy pedagogických pracovníků na vysokých školách (např. V. Spilková, T. Svatoš a další). Zejména v těchto příspěvcích se opakovaně potvrzuje skutečnost, že bytí je teoretické vymezení pojmu mnohdy problematické, v oblasti (nejen) vysokoškolské přípravy se potřeba osobnostního rozvoje hlásí o své slovo stále více a stále více je jí i věnována adekvátní pozornost.

Osobnostní a sociální rozvoj pedagogických pracovníků je tak sborníkem představen jako téma, které ačkoli v mnoha směrech čeká na teoretické rozpracování a ukotvení, je tématem aktuálním, nosným a (soudě podle počtu zastoupených projektů) i do budoucna přitažlivým.

(kb)