
5.

VLOGA VREDNOT PRI SPODBUJANJU CELOSTNEGA RAZVOJA OSEBNOSTI

Poglavje o vrednotah je pomemben del naše naloge iz treh razlogov. Prvi je ta, da vrednote v vzgojnih načrtih osnovnih šol zavzemajo posebno mesto. Od razprave v državnem svetu, kjer so vrednote vstopile kot sestavni del vzgojnih načrtov (Magnetogram, 2006, str. 9), kot smo videli v drugem poglavju, so ostale del vzgojnega načrta tudi v končnem besedilu novele (ZOŠ, 2007) in v Priporočilih (2008), kjer je zapisano, da prvo poglavje vzgojnega načrta vsebuje vrednote. Drugi razlog je v nameri uvajanja vzgojnega načrta. V drugem poglavju smo videli, da je slovenska država v osnovne šole uvedla vzgojni načrt, da bi preko načrtnega in usklajenega dela šole lažje dosegale deklarativne cilje, ki so zapisani v 2. členu ZOŠ (2007). Temeljni cilji se oblikujejo tudi preko vrednot, na katerih se gradi demokratična družba. Tretji razlog izhaja iz vloge vrednot v osebni motivaciji. Ker so vrednote sestavni del idealnega jaza osebnosti, pomenljivo usmerjajo delovanje posameznika.

Dodajmo še en razlog, zakaj so vrednote pomemben del naše naloge. Ta sloni na zaznavi stanja v družbi, kar je dobro ubesedil Trontelj, takrat predsednik Slovenske akademije znanosti in umetnosti, ki je trdil, »da je v ozadju svetovne gospodarske in ekološke krize moralna kriza civilizacije« (Trontelj, 2013, str. 4). Ko vrednote niso na pravem mestu v družbi in pri posameznikih, ima to velike posledice za življenje ljudi. Trontelj trdi: »Krizo ugleda vrednot je nedvomno sokriva za marsikaj, kar gre v svetu narobe in celo ogroža civilizacijo« (prav tam). Trontelj delni vzrok za takšno stanje vidi v miselnosti, ki ji je etičnost tuja: »Pri nas je bilo negativnega dogajanja v zadnjih desetletjih veliko in del krivde je mogoče pripisati brezobzirnemu neoliberalizmu, ki mu je opiranje na etiko tuje. V gospodarskem in finančnem svetu, pa tudi sicer smo že veliko zamudili« (prav tam). Trontelj vidi takšno miselnost tudi v uradni pedagoški doktrini izpred dveh desetletij, po kateri naj bi »iz slovenskih šol izločili vzgojo in jih v celoti posvetili izobraževanju« (prav tam). Podobno mnenje je izrazila tudi Marentič Požarnik na posvetu Svetovni etos in celostna pedagogika²⁸,

²⁸ Ljubljana, Cankarjev dom, 21. 10. 2014.

saj pravi: »Kot članica programskega sveta ‚Gabrove‘ šolske reforme sem ob nastajanju raznih dokumentov boleče občutila proces postopne ‚erozije‘ vrednot, do katere je prišlo pod taktirko neoliberalno usmerjenih strokovnjakov, zlasti, ker sem bila v tem obdobju vključena v mednarodna dogajanja, ki so povsem drugače opredeljevala mesto vrednot v šoli« (Marentič Požarnik, 2014a, str. 117–118). Prepričanja krojijo vedenje ljudi, ki privede družbo v stanje, ki ga imenujemo kriza. Čas krize zahteva odgovor in Trontelj je imel jasno stališče do tega vprašanja: »Na Slovenski akademiji znanosti in umetnosti smo opozorili na potrebo, da se privzganjanje etičnih vrednot v primerni obliki vrne v šole« (Trontelj, 2013, str. 4). To stališče ni samo osebno prepričanje, kajti »opozorilo temelji na dognanjih znanosti« (prav tam), zato si je zadnja leta močno prizadeval, da bi etično vzgojo vnesli na vse stopnje šolanja²⁹. Vizija družbe se izraža v izbiri vrednot, ki jim želimo slediti. V tretjem poglavju smo videli, da tudi Unesco s stanjem družbe ni zadovoljen in bi rad, da bi se preko šole gradilo bolj strpno sožitje med posamezniki in državami. Trontelj tudi opredeli, za kakšno družbo in za katere vrednote si prizadeva: »Družba, ki želi gojiti blaginjo in zdravje za vse, pravičnost, poštenje, strpnost, mir in demokracijo, družba, ki želi storiti kar največ za srečo svojih ljudi /.../« (prav tam). Takšna družba ne nastane sama, ampak je sad načrtovanega in vztrajnega dela, posebno na področju vzgoje, ki mora »upoštevati zakonitosti, ki jih odkrivajo vede o možganih, pedagoška veda in veda o vrednotah« (prav tam, str. 5). Strinjamo se s Trontljevo zaznavo, da je kriza družbe povezana s krizo vrednot, z odločitvami posameznikov in družbe, katerim vrednotam slediti in katerim ne. Na izbiro vrednot pa pomembno vpliva vzgoja v družini in v šoli. Strinjamo se tudi, da je na šolskem polju za tako stanje kriva tudi pedagoška stroka, ki je vzgojo za vrednote porivala na stran, čeprav so se praktiki po večini trudili v drugo smer, kar se je videlo v javni razpravi o vzgojnem načrtu. Do načelne spremembe v odnosu do vzgoje za vrednote je prišlo z uvedbo vzgojnega načrta, ki vrednote izrecno vključuje, potrebnega pa bo še veliko dela, tudi znotraj pedagoške stroke, da se bo odnos do vrednot spremenil tudi v praksi.

Torej, zaradi navedenih štirih razlogov peto poglavje posvečamo vrednotam. V tem poglavju se bomo posvetili vprašanju (1) kaj so vrednote, (2) kakšno vlogo imajo v človeški motivaciji, (3) kakšne vrste vrednot poznamo, kako jih klasificiramo, (4) katere

²⁹ V času priprave druge Bele knjige leta 2010 je v reviji *Vzgoja* izšel pogovor z dr. Jožetom Trontljem (1939–2013), z naslovom: *V šolski vzgoji so potrebne vrednote* (Šinkovec, 2010, str. 19–23) in njegov prispevek na okrogli mizi Razvijanje etične kulture v šolstvu, 16. 2. 2011, z naslovom *Privzgoja vrednot* (Trontelj, 2011, str. 3–5). Na pobudo predsednika je SAZU v zadnjem desetletju organizirala vrsto posvetov o etični vzgoji (na primer za profesorje matematike, fizike, kemije in biologije) in imela o vzgoji za etiko številna predavanja in pogovore. Na posvetu na Brdu pri Kranju za ravnatelje vrtcev in osnovnih šol septembra 2013 je Inštitut za etiko, katerega pobudnik je bil tudi Trontelj, predstavil triletni program za učitelje o etiki in vrednotah. Na tem posvetu je sodeloval s prispevkom: *Krik po etičnem* (Trontelj, 2013, str. 4–5). Inštitut za etiko je ob prvi obletnici njegove smrti izdal knjigo njegovih neobjavljenih spisov *Živeti z etiko* (2014).

vrednote naj bi šole izbrale, (5) pregledali bomo nekatere dosedanje raziskave o izboru vrednot v osnovnih šolah in zaključili (6) s smernicami o vzgoji za vrednote.

5.1 Kaj so vrednote

Stres pravi, da so »pojmem vrednote v današnjem pomenu besede v filozofiji uveljavili proti koncu 19. stoletja« (Stres, 1999, str. 70). Nauk o vrednotah se imenuje tudi aksiologija, kar pride iz grške besede *axios* (dragocen, lep, vreden). Verstva in filozofija (Grki, Rimljani, Avguštin, Kant, Scheler, Dilthey, Veber, Husserl itd.) se posvečajo razmisleku o vrednotah, čeprav ne uporabljajo tega izraza vedno. Po Platonu je najvišja ideja (vrednota) dobrega počelo vsega pravičnega in lepega, resnice in razumnosti (Platon, 1976, str. 239), glavne kreposti pa so modrost, pogum, preudarnost in pravičnost (Platon, 1976, str. 145). Vrednote so najvišje orientacijske točke, kreposti pa človeške lastnosti, ki pomagajo doseči želeni cilj.

Tudi sodobna psihologija se posveča raziskovanju vrednot. Eden pomembnejših raziskovalcev je Janek Musek³⁰, ki poda svojo opredelitev vrednot. Musek pravi, da »si lahko vrednote zamišljamo kot vrednostne kategorije, h katerim si prizadevamo in ki nam predstavljajo neke vrste cilje oziroma ideale. Morda bi lahko določneje opredelili vrednote kot posplošeno in relativno trajno pojmovanje o ciljnih in pojavih, ki jih visoko cenimo, ki se nanašajo na široke kategorije podrejenih objektov in odnosov in ki usmerjajo naše interese in naše vedenje« (Musek, 1993, str. 148). Vrednote so ključni motiv za delovanje, ker so povezane s posplošenim in trajnim pojmovanjem in prepričanjem. Za našo rabo bomo uporabili opredelitev vrednot komisije, ki je napisala priporočila za pripravo vzgojnega načrta: »Vrednote so življenjski cilji, smernice, ideje in etična vodila, s pomočjo katerih posamezniki ali družbene skupine ocenjujejo sebe in okolje, v katerem živijo. Posamezniku nudijo oporo pri njegovem življenjskem slogu, opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda. So vitalnega pomena za družbo, saj usmerjajo ravnanja ljudi« (Priporočila, 2008, str. 7). Poglejmo ključne besede definicije: ‚cilji‘, ‚etična vodila‘, ‚ocenjujejo‘, ‚opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda‘ ter ‚usmerjajo ravnanja ljudi‘.

³⁰ Muskova temeljna dela o vrednotah so: *Znanstvena podoba osebnosti* (1993), *Nova psihološka teorija vrednot* (2000) in *Psihologija življenja* (2010). Z vzgojnim načrtom v osnovnih šolah je neposredno povezan po posvetu na Brdu pri Kranju (september 2013), ko je ravnateljem predstavil izobraževalni program *Etika in vrednote v vzgoji in izobraževanju*, namenjen šolam. Program je zasnovan na evropskem ogrodju etike in vrednot, ki ga sestavljajo: znanje in modrost, delo in ustvarjalnost, tradicija, kultura, univerzalizem, pravičnost, integriteta, skrb za človeka, humanost, življenje, narava in zdravje (pridobljeno 10. 2. 2014, s <http://www.iev.si/ogrodje-etike-in-vrednot/>). Njegova zadnja knjiga *Psihološki temelji družbe prihodnosti* (2014) gradi na evropskem ogrodju etike in vrednot. »V knjigi je govor predvsem o dveh glavnih stebrih, na katerih temeljita delovanje stabilne družbe prihodnosti: prvega tvorijo vrednote in z njimi povezani etični standardi, drugega pa znanje, vključujoč predvsem kakovostno in vrhunsko znanje.« (Musek, 2014, str. 9)

Po tej definiciji vidimo, da so vrednote ‚cilji‘, ki jih želimo doseči, zato delujejo kot ‚smernice‘, da vemo, kam potujemo, lahko pa jim tudi kot Platon rečemo najbolj zaželeno ‚ideje‘, ki nas s svojo močjo pritegujejo, da jim sledimo, in tako vodijo in usmerjajo naše vedenje. Vrednote so usmerjene v prihodnost in razvoj, predstavljajo teleološko (ciljno) razsežnost bivanja. Za vredno imamo to, kar je vredno truda, kar more izpolniti naše hrepenenje. Kot smo videli, tudi Musek vrednote opredeli kot cilje oziroma ideale.

Definicija pravi, da so vrednote ‚etično vodilo‘, kajti ni vsak cilj že vrednota, cilj mora vsebovati tudi dobroto, da postane vrednota. Vrednote vedno pomenijo nekaj pozitivnega, zato postanejo želeni cilji našega prizadevanja. Dobro po sebi daje cilju vrednost in s tem lahko nek cilj postane tudi vrednota, na primer resnicoljubnost, pravičnost in poštenost. Slabi cilji niso zavezujoči, niso niti želeni, ampak so celo nezaželeni ali prepovedani, na primer ubijanje, poniževanje, kraja, laganje. Ker so cilji zares dobri, postanejo tudi zavezujoči in s tega vidika vrednota postane moralna obveza. Torej vrednote niso samo želeni cilji, ki nas kličejo, ampak tudi obveze³¹, katerim se zavežemo kot posamezniki in kot skupnost. Etična vodila niso uporabna samo za pragmatično reševanje določene trenutne konfliktne situacije, ampak nas usmerjajo k bistvu, k doseganju dobrega cilja, zato so obvezna in nujna. Bistveno vprašanje etike je, kako naj človek živi, kaj pomeni živeti dobro. Aristotel na primer trdi, da je dobro živeti, dobro uspevati in biti srečen približno isto (Aristotel, 1994, str. 61). Najvišji cilj življenja je postati srečen, srečnost pa je »najvišje in najlepše dobro in obenem najslajši užitek« (prav tam, str. 63). Občutek sreče se po Aristotelu rodi ob »udejstvovanju duše v skladu z vrlino« (prav tam, str. 59). Žalec v sodobnem jeziku ‚dobro življenje‘ ujame v tri značilnosti: pluralizem (nasprotje absolutizma in relativizma), individualnost (pot do osebne odličnosti) in ravnotežje (harmonično sobivanje kognitivnih, emotivnih in motivacijskih komponent) (Žalec, 2005, str. 83–85). Ob dveh avtorjih smo videli, da etična vodila niso sama sebi namen, ampak so v pomoč človeku, da uresniči svoje cilje. Teženje k dobremu postane obveza življenja, kajti srečni ali izpolnjeni se čutimo, ko dosežemo svoj temeljni cilj. Ker etična vodila v sebi nosijo dobroto, lahko služijo za to, da bi človek živel dobro, da bi dobro uspeval in tako postal srečen.

Vrednote imajo pomen tudi v vlogi ‚ocenjevanja‘, saj povedo, ali je neko dejanje pravo, torej v skladu s cilji, ki smo si jih postavili. Zato so vrednote pomoč pri vrednotenju ciljev, načrtov in prizadevanj. Vrednote niso samo to, kar smo si izbrali za cilj delovanja, ampak tudi vrednotijo cilje in dejavnosti. Še več, vrednote vrednotijo človeka, zato pravimo, da je nekdo dober človek, nekdo pa slab, moralen ali nemoralen, ker živi ali ne v skladu z moralnimi vrednotami. Podobno rečemo, da nekdo ravna zakonito, kadar so njegova dejanja v skladu z zakoni, drugi pa nezakonito, ker zakonov ne upošteva. Etična in pravna raven se lahko pokrivata, ker se zakoni ujemajo z moralnimi vrednotami, lahko pa sta si tudi nasprotna, v primeru, ko zakoni ne sledijo moralnim vrednotam,

³¹ Obveznost etičnih pravil filozofi (Aristotel, Kant, Heidegger, Levinas itd.) različno utemeljujejo, toda bistvo pri vseh je, da etična pravila postanejo obvezna, zavezujoča.

ampak interesom političnih skupin ali lobijev. Kdor sledi takemu zakonu, rečemo, da deluje legalno, ne pa legitimno; deluje v skladu s pravom, ne deluje pa pošteno, ker ne deluje v skladu z moralnimi vrednotami. Odnos med etičnim in pravnim nivojem smo srečali že v drugem poglavju ob utemeljevanju vzgojnega dela. Vrednote imajo torej zelo pomembno presojevalno ali ocenjevalno vlogo.

Vrednote ,opredeljujejo, kaj je pomembno in vredno truda' in kot teleološke orientacije vodijo v samopreseganje. Vrednote so bistveni del motivacijskega sistema, zato vodijo v preseganje sedanjega stanja. Frankl trdi, da je »človeško bivanje v svojem bistvu bolj preseganje samega sebe kakor uresničevanje samega sebe« (Frankl, 2013, str. 142). Samouresničitve ni mogoče doseči, če jo naredimo za cilj sam po sebi, ampak jo dosežemo kot stranski učinek preseganja samega sebe (prav tam). To je zelo podobno Aristotelovemu stališču, da se sreča zgodi, ko duša deluje v skladu z vrlinami, ko pride do notranjega skladnega delovanja. K temu bistveno pripomorejo vrednote, ki človeka usmerjajo k višjemu cilju, na višjo stopnjo razvoja, zato vrednote usmerjajo k preseganju trenutnega stanja, v prihodnost, k samopreseganju. Brez vrednot človek običi v determinizmu potreb. Čim višje na hierarhični lestvici vrednot je neka vrednota, tem bolj vodi k samopreseganju.

5.2 Vloga vrednot v motivaciji

Ustavimo se pri izrazu ,usmerjajo ravnanja ljudi', ki ga uporabi komisija v opredelitvi vrednot (Priporočila, 2008) in opozarja na motivacijsko moč vrednot. Mnogi avtorji trdijo, da so vrednote bistveni del osebnosti in usmerjajo človekovo motivacijo k zelenemu cilju (Maslow, 1954; Rokeach, 1968, 1973; Rulla, 1986, 1989; Musek, 1993, 2010). Nekateri avtorji (Freud, 2006; Murray, 1938; Glasser, 1998) trdijo, da so potrebe temeljno gibalno motivacije, drugi, da so temeljno gibalno vrednote, Rulla (1986) pa trdi, da imamo dve vrojeni težnji. Prvo je hotenje, ki ga ustvarjajo potrebe in usmerja človeka k temu, kar je pomembno zanj, hotenje pa, ki se poraja iz vrednot, usmerja človeka k temu, kar je pomembno samo po sebi. V strukturi osebnosti področje realnega jaza skrbi predvsem za zadovoljevanje potreb, področje idealnega jaza pa za doseganje vrednot, zato Rulla loči med potrebami³² in vrednotami. Kot pomemben člen motivacijskega

³² Rulla sledi temeljnemu naboru potreb po Murrayu (1938), ki našteje sledeče osnovne potrebe: *avtonomnost* (samostojnost, nenavezanost, neodvisnost), *povezanost* (sodelovanje, prijateljstvo, zvestoba), *naklonjenost drugim* (nuditi pomoč, oprostati, tolažiti, obvarovati), *uspešnost* (samostojno delati in priti do rezultata, storilnost), *vztrajnost* (upreti se oviram), *red* (urejenost, organiziranost), *intracepcija* (razumevanje motivov in čustev, vživljanje v druge), *spolna zadovoljitev* (stik z nasprotnim spolom, spolna privlačnost in spolni odnosi), *ekshibicija* (biti v središču pozornosti, narediti vtis), *agresivnost* (upreti se s silo, fizično kaznovati, napasti, raniti, ubiti), *dominantnost* (vođenje drugih, vplivanje, nadzorovanje), *opiranje* (sprejemanje pomoči, nasvetov, tolažbe, topline in naklonjenosti), *obzirnost* (prepuščanje odločanja drugim, podrejanje), *uklonljivost* (pretirana samokritičnost, opravičevanje, mazohizem, prevzemanje krivde, bolečine, kazni), *izogibanje neuspehu* (obramba pred kritiko, grajo, zmerjanjem),

sistema so vrednote del idealnega jaza. Tudi Musek trdi, da so gibalna našega ravnanja na eni strani potrebe, na drugi pa cilji, smotri, vrednote, načela in ideali (Musek, 1993, str. 147). Tudi Frankl loči med goni, potrebami in vrednotami: »Vrednote ne ženejo človeka; ne potiskajo ga (od znotraj), ampak ga bolj vlečejo (od zunaj)« (Frankl, 2013, str. 131). Frankl še pojasni, da vrednote niso povezane z nujo, kar izražajo potrebe ali goni, ampak s svobodo: »Človeka nikoli ne žene v moralno vedenje, vselej se odloči, da se bo vedel moralno« (prav tam). To je pomembno pojasnilo in pomembna vsebinska razlika med potrebami in vrednotami³³; za vzgojo pa sporočilo, da moralno življenje ne pride samo, ampak je stvar učenja, vzgoje, svobodne odločitve, torej naše kulture. Od moralne zrelosti posameznika je odvisna zmožnost njegove svobode izbire v nasprotju z deterministično gnanostjo impulzov in potreb, iz moči notranje motivacije mladi lahko rečejo NE alkoholu, drogi, promiskuiteti ipd.

Kot smo že rekli, vrednote kot orientacijske točke kažejo smer potovanja in imajo privlačno moč, zato so močne motivacijske silnice. Vemo pa, da vrednote lahko poznamo, ampak se po njih ne ravnamo; lahko smo prepričani, da so pomembne, pa še vedno nimajo dovolj velike privlačne moči, da bi nas prepričale za delovanje. V tem primeru so sprejete le na razumski (kognitivni) ravni, kar ni dovolj. Obstaja stalna napetost med idealnim jazom in realnim jazom, med želenim in dejanskim vedenjem. Idealni jaz se sestavlja iz osebnega ideala, iz osebnih vrednot, ki si jih posameznik prisvoji, in iz institucionalnega jaza, ki mu posameznik pripada in se z njim poistoveti, torej iz vrednot družbe (ustanove, ki ji pripadamo), kot jih posameznik razume (Rulla, 1989, str. 28). Realni jaz je ‚sedanje vedenje‘, ‚latentni jaz‘, ki se skriva v podzavest potisnjenih potrebah, in ‚socialni jaz‘, ki so privzete vloge, ki jih posamezniku daje družbeno okolje (Rulla, 1989, str. 28–29). Vrednote postanejo pomemben člen motivacijskega kroga, ko so ponotranjene; bolj kot so v središču motivacijskega kroga, večjo moč imajo pri odločitvah. V središču motivacije se lahko postavijo potrebe in vrednote in od tega, katere potrebe in katere vrednote so v središču motivacije, je odvisen slog življenja in obzorje vrednotenja (Rulla, 1986, str. 325–330). Zato nekateri avtorji (npr. Kelman, 1961; Rulla, 1986; Šinkovec, 1996; Musek, 2000; Kovač Šebart in Krek, 2007b) poudarjajo pomen ponotranjenja vrednot.

igrivost (sprostitvev, šport, šala, igra) in *izogibanje bolečini* (strah pred ranami, boleznijo, smrtjo); Rulla doda še *pridobivanje* (imeti denar, stvari), *sprememba* (novost), *znanje* (vedoželjnost, zvedavost), *socialno priznanje* (pridobiti pohvalo, čast, ugled) (Rulla, 1986, str. 158, 465–467). Ta podoba človeka je mnogo bolj razvejana kot Freudova, ki gradi antropologijo samo na dveh potrebah: spolnost in agresija.

³³ Van Ekeren (2002) našteje dvanajst vrednot: velikodušnost, upanje, prijaznost, prijateljstvo, sočutje, ljubezen, odpuščanje, sprejemanje, razumevanje, spodbujanje, sporazumevanje in hvaležnost. Musek predstavi evropsko ogrodje etike in vrednot, ki ga sestavljajo: znanje in modrost, delo in ustvarjalnost, tradicija, kultura, univerzalizem, pravičnost, integriteta, skrb za človeka, humanost, življenje, narava in zdravje (Musek, 2014, str. 20–21).

Vrednote kot sestavni del idealnega jaza so tudi del osebne identitete, zato Priporočila poudarijo, da »posamezniku nudijo oporo pri njegovem življenjskem slogu« (Priporočila, 2008, str. 7). Tudi preko tega, kar ima posameznik za vredno in pomembno, oblikuje odnose z drugimi, izbira poklic, pripadnost različnim družbenim skupinam in podobno. Preko izbire vrednot in njihovega ponotranjenja se oblikuje identiteta posameznika. Musek (1993, str. 10) pravi, da »slej ko prej moramo ugotoviti, da ima človek vrednostno komponento v sebi, je del njegove narave.« Prav zato, ker so vrednote pomemben del motivacije, so pomembne za razvoj posameznika, oblikovanje šolske skupnosti in celotne družbe, kar še bolj poudari povezanost vzgoje za vrednote s spodbujanjem celostnega razvoja posameznika.

5.3 Vrste vrednot

Vrednot je veliko in se med seboj razlikujejo. Tierno (1991) v treh knjigah, v katerih raziskuje vrednote in so izšle v mnogih ponatisih, opisuje preko 120 vrednot. Toda samo naštevanje različnih pomembnih besed kot vrednot ni dovolj, vrednote je treba tudi razvrstiti, kategorizirati. Delimo jih lahko po nosilcu ali po vsebini.

V prvi razvrstitvi vrednote ločimo po nosilcih (Preglednica 9), zato jih delimo na osebne, družbene in splošne (obče) vrednote ali vrednote same po sebi. Ker so vrednote del motivacijske strukture osebnosti, najprej pogledjmo osebne vrednote. Osebne vrednote imenujemo to, kar je posamezniku pomembno in vredno; za vredno pa ima to, kar je on spoznal za pomembno (idealni jaz). Rekli smo že, da je to, kar se v motivacijskem krogu postavi v središče, vir motivacije in človeka usmerja, zato imajo motivacijsko moč središčne vrednote. Osebne vrednote postanejo miselno obzorje posameznika, del njegove identitete. Od osebnega razvoja je odvisno, kakšen idealni jaz se oblikuje pri posamezniku.

Preglednica 9: Vrste vrednot po nosilcih

1.	osebne vrednote
2.	družbene vrednote
3.	obče vrednote (vrednote same po sebi)

Drugi nosilec vrednot je družba, zato družbene vrednote imenujemo to, kar ima neka družba za vredno in pomembno. Družbene vrednote predstavljajo globalne cilje neke družbe ali družbene skupine (družina, narod, društvo, stranka, cerkev, država itd.). Dolgoročne cilje si družba postavlja na podlagi tega, kar ima za vredno. Država je lahko demokratična ali totalitarna, vsako pa lahko vrednotimo na podlagi občin vrednot, kot so pravičnost, resnicoljubnost, spoštovanje itd. Bela knjiga na primer opredeli okvir družbenih vrednot naše države. Slovenija je del Evropske unije in članica Sveta Evrope, je sodobna demokratična država, zato njen družbeni in politični sistem sloni na »vrednotah človekovih pravic, pravne države, pluralne demokracije, strpnosti

in solidarnosti« (Krek in Metljak, 2011, str. 18). Besedilo še doda: »Človekove pravice in dolžnosti vsebujejo tudi skupne temeljne moralne vrednote (kot so ‚ne kradi‘, ‚ne laži‘, ‚bodi strpen‘, ‚pomagaj tistim, ki so v stiski‘ itd.)« (prav tam, str. 28). Vsaka kultura, civilizacija, doba si oblikuje svoje miselno obzorje, čutenje in navade, česar del so tudi vrednote te družbe. Družbene vrednote so vrednotno obzorje določene družbe.

Preidimo k obćim vrednotam, ki predstavljajo tisto, kar je vedno vredno, ne glede na kulturo in osebna prepričanja. Pravičnost obstaja kot ideal sama po sebi, ne glede na to, če jo neka družba izbere za svojo ali če jo posamezniki izberejo za cilj, ki mu želijo slediti. Dobrota je obća vrednota in je dobro, če postane del neke kulture in del življenja posameznikov. Resnicoljubnost je vedno vrednota, posamezniki ali družbe pa jo lahko vzamejo za svojo ali pa ne. Ker so vrednote obće, vredne same po sebi, jih imamo tudi za zavezujoče. Človek išče in odkriva resnično, dobro, pravično, lepo, sveto. Če ne odkrijemo vrednot in jih ne sprejmemo za svoje, ne pomeni, da vrednot ni, pomeni pa, da smo prikrajšani za nekaj bistveno človeškega. Če družba ne odkrije pomena obćih vrednot, je osiromašena, v njej je veliko več trpljenja, krivic, laži, nepoštenosti, korupcije, nespoštovanja in zlorab, kot smo že videli s Trontljem v uvodu poglavja. Spoznavanje in privzemanje obćih vrednot je zato bistvena in nenehna naloga družine in šole. Tudi sodobni avtorji iščejo oporne in orientacijske točke, saj se brez vrednot ne da ustvarjati pedagogike. Kovač Šebart in Krek trdita: »Pedagoška stroka se ne sme in ne more izogniti koncipiranju temeljnega okvira vrednot, na katerega se v pedagoškem procesu opirajo učitelji v javni šoli. /.../ Zato bi bilo v tem kontekstu zgrešeno sporočilo šolski praksi, da ni nespornega, obće sprejemljivega vrednotnega sistema, da v postmoderni obstaja zgolj različnost, v kateri ni skupnih vrednot in podobno« (Kovač Šebart in Krek, 2007b, str. 11). »Brez normativnega, vrednotnega okvirja človekovih pravic učitelji nimajo opore, varovala in korektiva.« (prav tam, str. 15) Vsako stališče potrebuje izhodišče (‚nabor univerzalnih vrednot‘), ki postane osnovna zavezujoča orientacijska točka, kajti ne moremo oblikovati stališč brez vrednotnega obzorja.

Ko govorimo o obćih vrednotah, se moramo posvetiti tudi vprašanju vrednotnega relativizma. V naši dobi so se med seboj zelo prepletle različne kulture. Doživljamo bogastvo različnosti, hkrati pa čutimo napetost zaradi strahu pred izgubo lastne identitete in zaradi agresivnosti moćnih družb nad šibkejšimi, zato poudarjamo strpen odnos do drugih in različnih kultur. Kulturna strpnost je osnovni pogoj za preživetje svetovne družine. V želji, da ne bi dali neki kulturi večje veljave kot drugi, oziroma, da bi spoštovali vsako kulturo, mnogi avtorji zaključijo, da ni obće veljavnih vrednot, ampak priznavajo samo družbene vrednote. Ker si te človek postavlja sam, so relativne, spremenljive in neobvezujoče, zato se je iz kulturne strpnosti rodila tudi misel o vrednotnem relativizmu. Kohlberg je že v sedemdesetih letih opozoril na logično zmoto pri tem sklepanju in trdil, da kulturna strpnost ni isto kot vrednotni relativizem. Iz opazovanja različnih kultur lahko trdimo, da so kulture relativne, tudi človekovo spoznanje in umeščanje vrednot v kulturo je nekaj relativnega (Kohlberg,

1981, str. 108–110). Vrednote same po sebi ostanejo vedno vrednote; spoštovanje posameznika in različnih kultur ni relativna vrednota, strpnost različnih kultur ni relativna vrednota, ampak jo isti avtorji uporabljajo kot občo in zavezujočo vrednoto, da z njo presojuje različne družbe. Pravičnost bo vedno pravičnost, ne glede na kulturo ali posameznika, resnicoljubnost bo vedno iskala resnico, ne glede na odnos neke družbe ali posameznika do te vrednote. Moralne vrednote ali načela določajo moralno obveznost za vse ljudi (prav tam, str. 111). Kohlberg torej poveže kulturno strpnost s kulturnim relativizmom, vrednote pa vidi kot obče in zavezujoče, zato je o kulturni strpnosti kot zavezujoči vrednoti sploh mogoče govoriti.

Tudi pri nas nekateri avtorji trdijo, da ni večnih ali splošno veljavnih vrednot. Zgaga predlaga naslednje: »Ponujamo v razmislek načelo znosnega sobivanja. Namesto iz oktroiranih, takšnih ali drugačnih ‚edino pravih vrednot‘ kaže izhajati iz temeljnih pravic vsakogar in vseh kot nujnih skupnih vrednot« (Zgaga, 2002, str. 20). Iz te trditve vidimo, da se avtor želi odmakniti od občnih vrednot, takšnih ali drugačnih ‚edino pravih vrednot‘, v čemer vidimo premik od kulturnega relativizma v etični relativizem. Istočasno pa uvaja splošne vrednote, ‚nujno skupne vrednote‘, ki postanejo edino ‚prave vrednote‘, ki jih opredeli ‚kot temeljne pravice vsakogar in vseh‘. Relativiziranje vrednot zbledi, ko prične uveljavljati svoja vrednotna izhodišča v službi opredelitve pedagoškega telosa. Tudi iz tega primera vidimo, da pedagoška teorija ne more biti brez vrednot, vprašanje je le, za katere vrednote se odloči. V tej luči je treba brati tudi tezo o »svetovnonazorski nevtralnosti javnih šol« (Krek, 1995, str. 29; Krek in Metljak, 2011, str. 14). Minister Zgaga je pojasnil ta izraz že v prvi Beli knjigi (Krek, 1995), in sicer, da je v tem primeru mišljena ‚pravno nevtralna šola‘: »Če govorimo o javni šoli, potem med nevtralnostjo ali bolje med pravno nevtralnostjo šole ter pluralnostjo družbe ne vidim protislovja. Nasprotno: pravno nevtralna javna šola je šola, ki ne izhaja iz Ene Same Resnice, pač pa omogoča posredovanje in spoznavanje resnic kot človeških resnic« (Šinkovec, 1999, str. 24). Nevtralnost pri Zgagi je torej ‚pravna nevtralnost‘, posredovanje resnic pa kot posredovanje človeških resnic, človeških spoznanj, torej pluralnost pogledov. Zgaga formalno ohranja izraz ‚nevtralna šola‘, vsebinsko pa se izreče za pluralnost pogledov v šoli. Nevtralnost je lahko razumljena le kot enakost pred zakoni, zato pravno nevtralna, glede idej, vrednot in pogledov v pluralni družbi pa lahko govorimo o svetovnonazorski pluralnosti v šoli. Že v drugem poglavju smo poudarili, da stroka ne more postreči le z enim pravim konceptom, ampak, kot pravi Ažman, soobstaja več pedagoških konceptov (Magnetogram, 2006, str. 12), in kot pravi Kroflič, je tudi stroka pluralna (Magnetogram, 2006, str. 17). Svetovnonazorske nevtralnosti javnih šol se ne da zagovarjati niti na podlagi trditve, da so znanstvena stališča vrednotno nevtralna, kajti že Kohlberg je opozarjal na logično zmoto vrednotnega relativizma na podlagi teze o vrednotni nevtralnosti znanosti, kajti vsako znanstveno stališče ima svoje vrednotno miselno obzorje (Kohlberg, 1981, str. 113–114). Idejna nevtralnost ne obstaja, obstajajo različni pogledi, obstaja pluralnost

pogledov, zato je pomembno, da vzgojne koncepte tematiziramo in iščemo skupna dogovorjena vrednotna izhodišča.

Različen odnos do vrednot izhaja iz različnih filozofskih pogledov o vrednotah; eni poudarjajo, da vrednote obstajajo same po sebi in jih človek odkriva, drugi, da si vrednote človek izbira sam. Tako teleološka etika (Platon, Aristotel in drugi), ki poudarja pomen doseganja cilja (vsako dejanje teži k smotru, namenu, cilju, na primer doseganje sreče po Aristotelu) ali posledic človeških dejanj, kakor tudi deontološka etika, ki trdi, da smo dolžni delati dobro zaradi dobrega samega (Kant, Weber), vidita vrednote kot dane po sebi. Človek ne ustvarja vrednot, ampak jih odkriva in se jim zaveže. Po drugi strani pa na primer Sartre trdi, da je »človek obsojen na svobodo« in je »brez sleherne pomoči in opore vsak hip obsojen izumljati človeka« (Sartre, 1968, str. 194). Svoboda je nad vsako vrednoto. »Računamo samo na tisto, kar je odvisno od naše volje« (prav tam, str. 199). Odločitve so povsem odvisne od posameznika: »izbira se ne nanaša na nikakršne vnaprej ustanovljene vrednote« (prav tam, str. 209), »življenje nima a priori nobenega smisla /.../ na vas je, da mu daste smisel« (prav tam, str. 214). Človek svobodno ustvarja vrednote, »ni zakonodajalca mimo njega in da v svoji zapuščenosti sam odloča o sebi« (prav tam, str. 216). Po Sartru si torej človek sam izbira vrednote, je absoluten stvarnik svojih vrednot, ker objektivne stvarnosti ni. Toda kljub temu trdi: »Nikoli ne moremo izbrati slabega. Kar izberemo, je zmeraj dobro, in nič ne more biti dobro za nas, kar ni dobro za vse« (prav tam, str. 189). Toda, če si predstavljamo, da je za človeka vse dobro, kar izbere iz svoje svobode, in že to je vprašljiva trditev, toliko bolj si lahko postavimo vprašanje, kaj je to, kar veže na dobro drugih, na človeštvo v celoti? Nekaj, kar je dobro za vse, je treba tematizirati in s tem postaja obvezno, ne več svobodna izbira posameznika. Že v tej točki se zamajeta popolni subjektivizem in relativnost Sartrovega nauka o vrednotah.

Predstavili smo, kaj so osebne vrednote, kaj družbene vrednote in kaj vrednote same po sebi ter opozorili na vprašljivost vrednotnega relativizma. Sedaj bomo predstavili, kako lahko vrednote klasificiramo in jih razvrščamo po njihovi vsebini. Musek omenja različne avtorje, ki so razvrščali vrednote, na primer Platona, ki našteje lepo, dobro in resnično; temeljne krščanske vrednote so vera, upanje in ljubezen; Nietzsche je po vhodni modrosti vrednote delil na dionizične vrednote strasti in moči in apolonske vrednote harmonije, po štirih etapah razvoja človeka: najprej težimo k zadovoljevanju in uspešnosti, nato k dolžnostim in osvobajanju (izpolnitvi, uresničenju); Veber (1924) vrednote razvršča na hedonske, estetske, logične, aksiološke, elevterične in hagiološke; Allport-Vernon-Lindzayeva (1931) vrednotna skala vrednote razvršča na šest področij: intelektualno (kar je resnično, znanje), ekonomsko (posel, trgovina), estetsko (kar je lepo), socialno (pravičnost in blaginja), politično (moč, politika, vladanje) in religiozno; Rokeach (1973) jih razvrsti na terminalne in instrumentalne (v Musek, 2000, str. 15–17). Mi bomo sledili Muskovi klasifikaciji, ki vrednote deli na dionizične in apolonske, obe skupini pa na dve podskupini, prvo na hedonske in potenčne ter drugo

na moralne in izpolnitvene. »V naših vsakdanjih predstavah obstaja velika ločnica, ki deli apolonske (moralne, societalne, osebnostne in duhovne) vrednote na eni strani ter dionizične vrednote (vrednote uspešnosti, moči in hedonske vrednote) na drugi strani« (Musek, 1993, str. 160). Musek vrednote razdeli na (1) hedonske, ki vsebujejo predvsem čutne, zdravstvene in varnostne (veselje, zabava, privlačnost, lepota, spolnost, denar, vznemirljivo življenje, udobno življenje, uživanje, zdravje, varnost), (2) potenčne, ki so statusne in patriotske (moč, ugled, slava, politični uspeh, narodni ponos, domoljubje), (3) moralne, ki vključujejo vrednote tradicionalne morale (ljubezen, družinska sreča, zvestoba, poštenost, dobrota, delavnost), socialne vrednote in demokratične vrednote (poštenost, delavnost, sloga, mir, enakost, svoboda) in (4) izpolnitvene vrednote, ki vsebujejo kulturne (ustvarjanje in lepota narave, umetnosti in kulture), spoznavne (resnica in modrost), aktualizacijske (samoizpolnjevanje) in religiozne (vera, upanje) vrednote (Musek, 2000, str. 17, 29).

Po Muskovi klasifikaciji lahko rečemo, da so na prvi stopnički (Preglednica 10) na lestvici vrednot hedonske vrednote. Na to stopničko lahko postavimo cilje vzgoje in izobraževanja, ki skrbijo za zdravje, varnost, ustrezno ugodje, skrb za prehrano, varovanje pred agresijo, pred zasvojenostjo ipd. Na drugo stopničko sodijo potenčne vrednote. Na to stopničko lahko postavimo cilje, kot so: postati uspešen, pridobiti si znanje, da bi lahko uspešno nastopali na tekmovanjih, razviti sposobnosti in talente, da bi bili dobri delavci, proizvajalci, uspešni podjetniki. Na tretjo stopničko lestvice vrednot sodijo moralne vrednote. Na to stopničko postavimo cilje, kot so moralna zrelost, oblikovanje moralnega značaja, dober človek, sočuten človek, pravičen človek, plemenit človek. Na zadnjo, četrto stopničko pa sodijo izpolnitvene vrednote, zato na to stopničko lahko postavimo vzgojne cilje, kot so povezanost z lepim, dobrim, resničnim in svetim. V razvoju posameznika se privzete vrednote spreminjajo od nižjega na višji nivo. Z vidika razvoja in osebne zrelosti človek prehaja od hedonskih vrednot, povezanih s telesnimi potrebami in uživanjem, k vrednotam, povezanim z uspešnostjo in dosežki, nato k vrednotam, povezanim z dolžnostjo in odgovornostjo ter končno k vrednotam, povezanim z osebno in duhovno zrelostjo, z izpolnitvijo.

Preglednica 10: Klasifikacija vrednot po Musku (Musek, 2000, str. 29, 71, 88)

		Kategorije	Primeri vrednot
	4.	izpolnitvene	lepota, resnica, modrost, vera, upanje
	3.	moralne	ljubezen, zvestoba, dobrota, delavnost, poštenost, sloga, mir, enakost, svoboda
	2.	potenčne	moč, denar, ugled, slava, politični uspeh, narodni ponos, domoljubje
1.		hedonske	zabava, privlačnost, lepota, spolnost, udobnost, uživanje, zdravje, varnost

5.4 Katere vrednote naj šole izberejo in zakaj

Priporočila poudarjajo, da se je naša država že odločila za vrednote, svoje cilje, ki jih želi dosežati. Te »so zapisane v Ustavi RS, Zakonu o osnovni šoli, Beli knjigi o izobraževanju, Smernicah kurikularne prenovе, konvencijah o človekovih in otrokovih pravicah, evropskih resolucijah o vzgoji in izobraževanju, poročilu Delorsove komisije in drugih dokumentih« (Priporočila, 2008, str. 6). Komisija opozori na zavezujoče dokumente, kar je pomembno, toda samo naštevanje dokumentov ni dovolj praktično priporočilo. Zato Priporočila nudijo tudi nabor vrednot, izmed katerih naj šole izbirajo: »pravičnost in solidarnost, spoštovanje človekovih in otrokovih pravic, demokracija in pravna država, strpnost, spoštljiv odnos do vsakega posameznika, inkluzivno okolje in posebna skrb za vključenost pogosto marginaliziranih otrok in njihovih staršev, interkulturalizem, razvoj kritičnega mišljenja in avtonomne ter odgovorne morale, odgovornost do sebe in drugih, odgovoren odnos do družbenega in naravnega okolja in njuno varovanje, vključevanje v dogovorno sodelovanje pri oblikovanju kulture sobivanja v lokalnem in širšem evropskem prostoru in druge« (prav tam, str. 6–7). K temu dodaja tudi pozornost trajnostnemu razvoju in odgovoren odnos do narave, do naravnih virov, do tuje in skupne lastnine, odgovornost do družbe, odgovornost za prihodnost planeta in človeštva. Ta nabor je neki povzetek mnogih dokumentov, ki osnovno šolo zavezujejo in usmerjajo v vrednotni usmerjenosti in je že mnogo bolj uporaben za šole.

Tudi nova Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS poudari vrednote, saj besedilo pogosto izpostavlja, da so za šolo sprejemljive samo vrednote, zajete v »človekove pravice« (Krek in Metljak, 2011, str. 13, 15, 17, 18, 20, 28 itd.). V pluralnem svetu različnih svetovnih nazorov avtorji iščejo skupni imenovalec, temeljne »vrednote, ki so skorajda splošno sprejete in so zato lahko skupne vsem državljanom« (prav tam, str. 15). Izraz ‚človekove pravice‘ za avtorje Bele knjige vsebuje kompleksno mrežo norm in vrednot, kot so »strpnost, solidarnost, pravičnost, pravna država, pluralna demokracija, kakovosten izobraževalni sistem« (prav tam, str. 15). Besedilo še pojasni: »Človekove pravice in dolžnosti vsebujejo tudi skupne temeljne moralne vrednote (kot so ‚ne kradi‘, ‚ne laži‘, ‚bodi strpen‘, ‚pomagaj tistim, ki so v stiski‘ ipd.)« (prav tam, str. 28) ter »razvijanje učnih in delovnih navad ter vztrajnosti učencev, strpnost, spoštovanje, medsebojna pomoč, solidarnost, skrb za okolje, spoznavanje in spoštovanje medgeneracijskih razlik ipd.« (prav tam, str. 26). Bela knjiga sicer ne daje jasnega okvira vrednot, kljub temu pa se k vrednotam večkrat vrača in precej določno opredeljuje, katere vrednote naj šola goji. Bela knjiga dosledno povezuje pravice z dolžnostmi, kar jasno nakazuje, da so vrednote zavezujoče, etično normativne.

Kaj naj torej šole izberejo in zapišejo v vzgojne načrte, če pa je v zakonih in drugih obvezujočih dokumentih že vse zapisano? Samo naštevanje vseh vrednot, torej prepisovanje tega, kar že piše v drugih dokumentih, ni smiselno. Če ima šola na seznamu trideset vrednot, to ne deluje spodbudno, saj predstavljajo preveč ciljev, ki se zdijo

enako pomembni. Težko si jih je tudi zapomniti. Ker se vrednote med seboj dopolnjujejo, je bolj smotrno, da si šola izbere tri do pet vrednot in ob njih gradi povezanost učiteljev, učencev in staršev za doseganje skupnih ciljev. S tem, ko šola izbere tri do pet ključnih vrednot, pove, preko katerih vrednot si bo prizadevala ustvarjati kulturo svoje skupnosti; postavi si okvir, ki pomaga izpolnjevati vzgojno-izobraževalne obveznosti. Tako izbrane vrednote imajo veliko motivacijsko moč. Šole niso pričele s svojim izborom vrednot iz nič, saj je večina šol že imela oblikovano izjavo o poslanstvu in vizijo (kot smo že omenili), v kateri je bil po navadi že pripravljen nek nabor vrednot. Šole so lahko nadaljevale delo, ki so ga na tem področju že naredile. Nekatere šole so to storile ob izbiri pedagoškega koncepta, na primer Glasserjeve kakovostne šole, Unesco šole in podobno. Vsak pedagoški koncept ima svojo filozofijo vzgoje in vrednote, zato je minister Lukšič rekel, da je »pri teh modelih največ vredno to, da se okrog njih zberejo ljudje, ki verjamejo v to, kar počnejo, in dodajo posebno energijo, ki jo v drugih šolah morda težje zaznamo« (Šinkovec, 2011, str. 28). Pedagoški modeli, ki vključujejo temeljne vrednote, imajo veliko motivacijsko moč, če so v kolektivu sprejeti kot enotna vzgojna filozofija.

Priporočila dajejo vsaki šoli nalogo, da na podlagi analize stanja na vzgojnem področju ter v skladu z dejanskim stanjem in potrebami šole izbere svoje vrednote. »Pri tem bodo upoštevali potrebe učencev, staršev, okolja in zaposlenih; uspehe in dobre plati svojega dela; evidentirane težave in probleme, morebitne konflikte; socialno-ekonomske, kulturno-zgodovinske in druge regionalne posebnosti okolja; povezovanje šole z drugimi institucijami; druge značilnosti življenja v šoli« (Priporočila, 2008, str. 8). Vrednote, ki jih je šola izbrala na podlagi analize stanja, odražajo potrebe šolske skupnosti. Ko šolska skupnost izbere vrednote, imajo te tudi zavezujočo moč, saj izražajo osebno zavzetost delavcev šole, učencev in staršev. Tako izbrane vrednote odražajo filozofijo šolske skupnosti, postanejo ‚družbene vrednote‘ šole in predstavljajo identiteto šole, zato so dobra podlaga različnim dejavnostim, pravilom in načinom reševanja težav in sporov. Avtonomijo šole veča možnost, da šola iz okvira obvezujočih vrednot in ciljev, ki jih postavlja država, izbere svoj nabor vrednot. Šola si z izborom pedagoškega modela, z oblikovanjem vizije in izjave o poslanstvu ter z izborom vrednot oblikuje svojo kulturo življenja, svojo identiteto, s čimer postaja bolj prepoznavna.

5.5 Vrednote v vzgojnih načrtih osnovnih šol

Sedaj preidimo od načrtovanja do realizacije. Zanima nas, katere vrednote so šole izbrale. Za izhodišče bomo predstavili tri raziskave: Medveš (2011), Justin (2011) in Štraser (2012).

Medveš (2011) na osnovi raziskovalnega vzorca 60 osnovnih šol poroča, da je 98,4 % šol na vrh lestvice postavilo moralne vrednote, 24 % potence vrednote, 8 % hedonske vrednote in 4,8 % izpolnitvene vrednote (Medveš, 2011, str. 15).

Justinova (2011) na osnovi raziskovalnega vzorca 33 osnovnih šol poroča, da so osnovne šole v vzgojnih načrtih zapisale naslednje vrednote: spoštovanje (81,8 % šol), znanje (60,1 %), odgovornost (57,6 %), strpnost (45,5 %), skrb zase, za druge in za okolje (30 %), delovne in učne navade (30 %), sodelovanje (15,2 %), prijateljstvo (15,2 %), varnost (12,1 %), poštenost (12,1 %), solidarnost (12,1 %), enakopravnost (9,1 %), zdravje (9,1 %), urejenost (6,1 %) in pravičnost (6,1 %). Le ena osnovna šola v vzgojnem načrtu vrednot ni opredelila. Tudi po tej raziskavi sledi, da so na prvem mestu moralne vrednote: 73,3 % (spoštovanje, odgovornost, strpnost, skrb zase, za druge in za okolje, delovne in učne navade, sodelovanje, prijateljstvo, poštenost, solidarnost, enakopravnost in pravičnost); na drugem hedonske vrednote: 20 % (varnost, zdravje in urejenost) in na tretjem izpolnitvene vrednote: 6,7 % (znanje).

Štraserjeva (2012) poroča, da so osnovne šole (raziskovalni vzorec: 134 osnovnih šol) v svoje vzgojne načrte zapisale naslednje vrednote: medsebojno spoštovanje 120 (89,55 %), odgovornost 112 (83,58 %), znanje 96 (71,64 %), učenje, delovne in učne navade 57 (42,53 %), strpnost, sprejemanje drugačnosti 52 (38,8 %), odnos do okolja 47 (35,07 %) in varnost 41 (30,59 %). Raziskave kažejo podobno sliko, vendar se rezultati med seboj tudi razlikujejo. Zato se nam je zdelo pomembno še raziskovati, katere vrednote so šole izbrale. Rezultate naše raziskave in primerjavo med vsemi štirimi raziskavami bomo predstavili v šestem poglavju.

Seveda ni dovolj, da bi šole vrednote le zapisale v vzgojne načrte, ampak morajo tudi predvideti, kaj bodo storile, da bodo učenci vrednote vzeli za svoje, da bodo vrednote postale bistveni del njihove motivacije, da vrednote ponotranjijo, da postanejo njim lastne. Ker morajo učenci »vrednote udejanjiti« (Kovač Šebart, Krek in Vogrinc, 2006, str. 28), morajo šole »pri načrtovanju celotne realizacije vzgojno izobraževalnih ciljev pomembno reflektirati razmik,« ki lahko »nastaja med tem, kar govorimo, in tem, kako delujemo« (prav tam). To opozorilo nas uvede v vprašanje, kaj naj šole naredijo, da bodo vzgajale za vrednote.

5.6 Vzgoja za vrednote

Ob koncu tega poglavja se posvetimo še vzgoji za vrednote. V javni razpravi je bilo večkrat poudarjeno, da vzgoja za vrednote ni možna, ker se vrednote prenašajo samo z zgledom. Zgled je zelo pomemben, lahko rečemo ključen, toda tudi drugi vidiki vzgoje so potrebni. Kot smo že videli, je Trontelj opozarjal na spoznanja znanosti glede razvoja možganov in na nujno, da ujamemo pravi trenutek za oblikovanje občutka za vrednote, kajti če ta trenutek zamudimo, je škoda v otrokovem razvoju nepopravljiva: »Pravočasne vzgojne spodbude so nepogrešljive za dober odnos do pomembnih etičnih vrednot« (Trontelj, 2013, str. 4). Dewey (2012) pa opozarja, da se moralna vzgoja ne dogaja preko posebnega predmeta, kjer se poučuje o morali, temveč predvsem preko značajev učiteljev, šolske klime, vrednot in metod poučevanja. Cilj vzgoje je združiti intelektualni napor v vitalno celoto s karakterjem, da učenci postanejo dejavniki moralnega delovanja

(Kroflič, 2002, str. 46). Torej, vzgoja za vrednote je potrebna, kar pa ne pomeni, da je za to dovolj določen šolski predmet. Za etično vzgojo so pomembni vsi odnosi, celoten pouk in vzdušje na šoli.

Toda vzgoja za vrednote ali etična vzgoja ima še bolj razvejano razmišljanje. Med številnimi pristopi in avtorji, ki se posvečajo vprašanju etične vzgoje, smo že navajali npr. Kohlberga (1969; 1971; 1981; 1984), ki je poudarjal pomen etičnega razmišljanja, omenimo pa še Hoffmana (1970; 2000), ki je poudarjal pomen empatije; MacIntyreja (2006), ki zagovarja pomen zgodb za etično oblikovanje; Kristjánssona (2010; 2015) in Carra (2006; 2008; 2013), ki sledita Aristotelovi tradiciji in po njem vzgoji značaja; Marentič Požarnikovo (2000a; 2012; 2014a), ki poudari, da morajo metode nagovarjati kognitivni, čustveni in akcijski nivo; etiko skrbi (Gilligan, 1982; Watson in Ray, 1990; Tschudin 2004), ki poudarja žensko etiko; izvirni Küngov Svetovni etos³⁴, ki išče skupni imenovalc etičnega vedenja na podlagi vseh velikih svetovnih verstev; projekt Ethos³⁵ na Teološki fakulteti v Ljubljani (Žalec, Strahovnik³⁶ in drugi) gradi na dialoškem personalizmu (Žalec, 2005) ter Inštitut za etiko Jože Trontelj, ki gradi na evropskem ogrodju etike in vrednot (Musek, 2013). V naši nalogi se bomo omejili na poudarke Priporočil komisije, ki precej pozornosti posvetijo tudi vzgoji za vrednote, saj gre za kompleksen proces, preko katerega se vrednote ponotranjijo ali pa ne. Besedilo poudarja več ravni vzgoje za vrednote: kognitivni, doživljajski, motivacijski, odnosni in metodični nivo (Priporočila, 2008, str. 7).

Prva raven je kognitivna, spoznavna: »vrednote naj učenci spoznavajo, zato starši in učitelji predstavljajo in utemeljujejo pomen in smisel vsake vrednote« (prav tam). Pomembno je, da se o vrednotah pogovarjamo, o njih pišemo, saj ni samo po sebi umevno, da jih učenci že poznajo ali da jih poznajo v zadostni globini. To pot je poudarjal Kohlberg (1981; 1984), ki je predlagal metodo razreševanja etičnih dilem, saj je menil, da brez ustrezne etične presoje situacij ni pravega etičnega vedenja. Vemo, da zgolj poznavanje vrednot še ni dovolj za etično vedenje, vendar moramo poudariti, da je dobro poznavanje vrednot potrebno za etično vedenje, zato je poučevanje o vrednotah in etični presoji (razmislek o vsebini vrednot, o vrednotnih kategorijah, o motivacijski moči ipd.) ena od pomembnih faz vzgoje za vrednote.

Druga raven je doživljajska, kajti učenci morajo poleg poznavanja tudi doživeti, kaj neka vrednota pomeni. Šele izkušnja daje pravi uvid v vrednoto. Zato se učenci

³⁴ Gibanje Svetovni etos Slovenija je organiziralo dva posveta o etičnih vprašanjih in izdalo dva zbornika: Svetovni etos: globalno in lokalno (Pavliha in Ošljaj, 2013) in Svetovni etos in celostna pedagogika (Pavliha in Ošljaj, 2014). V reviji Vzgoja je v letih 2013 in 2014 izhajala priloga delavnic o etiki (za razredne ure), gibanje pa organizira tudi druge prireditve, s katerimi želi prebujati etično zavest v družbi.

³⁵ Gradivo je dostopno na spletni strani, ki lahko služi mnogim šolam pri pripravi tem za etično vzgojo.

³⁶ V reviji Vzgoja je v letu 2015 objavljenih nekaj člankov (Strahovnik, 2015), ki predstavljajo projekt Ethika. Projekt ima tudi svoj portal: <http://www.ethics-education.eu/home/index.htm>.

»izkustveno učijo čutiti posledice svojega ravnanja za druge in naravno okolje, tako razvijajo empatijo ter skrben in odgovoren odnos do naravnega okolja« (Priporočila, 2008, str. 7). Izkušnje (na primer prostovoljno delo, vrstniška pomoč itd.) omogočajo učencem spoznati, kako je, ko so drugi do njih spoštljivi (in obratno), pravični, resnicoljubni in kako je, če niso. Hoffman (1970; 2000) je poudarjal pomen empatije za razvoj etičnega čuta, tudi Gogala (2005) je trdil, da se vzgoja dogaja preko doživljanja, zato je potrebna izkušnja. Ključnega pomena je odločitev vsakega učenca, da želi živeti po neki vrednoti, da jo sprejme za svojo in to preizkusi v življenju. Zato morajo učenci imeti več priložnosti, da sami »ravnajo v skladu z vrednotami v konkretnih vzgojnih situacijah, v okviru organiziranih dejavnosti« (Priporočila, 2008, str. 7). Da pa izkušnja postane učna ura, mora biti ovrednotena, reflektirana.

Tretja raven je motivacijska: »Vrednote so v polnem smislu razumljene in osebno sprejete, ko začno dejavno vplivati na odločitve in delovanje« (prav tam). To moč imajo ponotranjene vrednote. Omenili smo že Kelmana (1958) in njegov koncept ponotranjenja vrednot ter Rullo (1986) in njegov koncept središčnosti vrednot v motivacijskem ciklusu. Proces ponotranjenja je kompleksen, na primer MacBeath opredeli tri stopnje: vedenje, občutenje in ravnanje (Kovač Šebart, Krek in Vogrinc, 2006, str. 27), kar vključuje klasično delitev ravni psihičnega delovanja: razum, čustva in voljo. Marentič Požarnik pa predstavi tudi Bloomovo manj znano taksonomijo vzgojnih ciljev, ki vodi v ponotranjenje ali interiorizacijo (Marentič Požarnik, 1995; 2012) preko sprejemanja, reagiranja ali ravnanja, usvajanja vrednot, organiziranosti vrednot in razvoja celovitega značaja (Krathwohl, 2002). Proces ponotranjenja podrobno in sistematično razdela Hoffman (1970), ki opozori tudi na notranje procese moralnega vedenja. Dva procesa, sposobnost upora skušnjavi in občutek krivde posameznik uporablja za to, da ohranja etične standarde (vrednote, dogovore), druga dva, sposobnost prave moralne presoje in sposobnost priznanja krivde, sta povezana s soočenjem osebne odgovornosti (Hoffman, 1970, str. 286–287). Prvi znak ponotranjenja je zmožnost upora skušnjavi, ko se človek znajde pred možnostjo, da se ne bi držal vrednote, zakona ali pravila, dogovora, dane besede. Ta pritisk lahko prihaja od zunaj, na primer, ker ‚vsi tako delajo‘ in od njega pričakujejo, da enako ravna, ali pa pride iz notranjih impulzov in potreb. Moralno delovanje je torej povezano z notranjo močjo, z zmožnostjo upora skušnjavi. Drugi znak ponotranjenja je čut za krivdo, ki je naraven odziv na moralni prestop. Ko človek stori slabo dejanje, čuti krivdo in se zaveda negativnih posledic zase ali za druge. Wilks potrди, da je zmožnost, da čutimo krivdo, znamenje psihološke zrelosti (Wilks, 2001). Če tega čuta ni, govorimo o nezreli ali celo o psihopatski ali sociopatski osebi, ki je prikrajšana za svobodo, odgovornost, samostojnost, pristne medosebne odnose in srečo. Wilks loči med občutkom krivde, ki je posledica resničnega slabega dejanja, in nevrotičnimi občutki krivde, ki so neutemeljeni in se oseba čuti kriva za slaba dejanja, ki jih ni storila. Tretji znak ponotranjenja je ustrezna moralna presoja, saj je od pravega razumevanja odvisno vedenje. Ko človek naredi prestop, na primer kaj ukrade, jasno presodi, da to

ni prav in zato tudi ustrezno ukrepa, vrne ukradeno ter se odloči, da ne bo več kradel. Četrti znak ponotranjenja je izpoved. Ko je slabo (nemoralno) dejanje storjeno, ga človek prizna, kar pomeni, da sprejeme odgovornost in posledice svojega dejanja. Moralno nezrela oseba pa utaji, ne prizna dejanja, kar pomeni, da tudi ne sprejme odgovornosti. Tudi Hoffman poudari, da ti štirje procesi vključujejo čustveno, razumsko in vedenjsko razsežnost moralnih dejanj (Hoffman, 1970, str. 290).

Četrta raven so odnosi. Vrednote začutimo v odnosu, zato je pomembno, kakšni so odnosi v družini in v šolski skupnosti. Bolj kot učenci zaupajo staršem in učiteljem, večjo avtoriteto imajo njihovi vzgojitelji in lažje sprejemajo vrednote, o katerih jim odrasli govorijo. »Podlaga vzgoje za vrednote je medsebojno zaupanje učencev, delavcev šole in staršev« (prav tam). Če so vzgojitelji (starši in učitelji) tudi osebe, ki imajo izdelano osebno lestvico vrednot in v osebnem odnosu z njimi učenci doživljajo, da jim vrednote veliko pomenijo, so jim zgled, zato je njihova vzgojna moč velika. Veliko učenja poteka preko imitacije. Mayor, generalni direktor Unesca, je zgledu dajal velik poudarek: »Kar mora učitelj posredovati učencem, so vrednote. Bistvo. Samo ena pedagogika obstaja, pedagogika zgleда. Včasih v razredu učimo eno, otroci pa zunaj razreda vidijo prav nasprotno« (Šinkovec, 1997, str. 20). Za uspešno vzgojo za odnose je torej potreben odnos zaupanja, ki postane tudi pričevalen.

Peta raven so različne oblike in metode dela. »Šola lahko uporablja različne metode, priložnosti in situacije za razvijanje kritičnega mišljenja, moralnega presojanja in čuta osebne odgovornosti« (Priporočila, 2008, str. 9). Priložnosti za vzgojo za vrednote je veliko: pouk, različni projekti, ustvarjanje šolske klime (Dewey, 2012), medosebni odnosi, prostovoljno delo itd. Dobra priložnost za vzgojo za vrednote so razredne ure, ki so bile sredi devetdesetih ponovno ovrednotene (Kalin, 1999) in bolj sistematično pripravljene, z uvedbo vzgojnega načrta pa se spet krepi njihov pomen, kot kaže primer Osnovne šole Prežihovega Voranca (Klančnik, 2011). Šola naj spodbuja spoznavanje, razmišljanje, presojanje, zavzemanje stališč, soočanje s stališči drugih, samostojno odločanje, doživljanje posledic svojega vedenja, doživljanje posledic vedenja drugih in ustrezna refleksija ob takih izkušnjah. Med metodami omenimo pomen zgodbe za etično vzgojo (MacIntyre, 2006). Omeniti moramo tudi mnoge možnosti neinstitucionalnih oblik spodbujanja osebnostnega in vrednostnega razvoja mladih (Kalin, 1996). Na področju oblik in metod etične vzgoje je veliko možnosti za ustvarjalnost vsake šole, pri čemer naj metode nagovarjajo učenčev kognitivni nivo, da razmišlja, uvidi in utemeljuje, prav tako pa tudi doživljajsko-čustveno raven, da med doživljanjem vrednot doživlja tudi posledice svojih dejanj za druge in dejanj drugih zase, da na podlagi lastne odločitve tudi deluje v skladu z vrednotami. Ravni razuma, čustvovanja in volje se med seboj ves čas prepletajo.

Priporočila poudarjajo tudi, naj šole dobro razmislijo, za katero raven moralnega razvoja vzgajajo: za podrejanje, poistovetenje ali za ponotranjenje (Priporočila, 2008, str. 9). O treh nivojih je pisal Kelman (1958), tudi Kohlbergove (1969) tri ravni

moralnega razvoja vsebujejo prvine te lestvice. Prva raven je podrejanje, ko učenec ravna v skladu s pravili zaradi strahu pred kaznijo ali zaradi pričakovane nagrade in ne zaradi vrednot. Druga raven moralnega vedenja je poistovetenje ali identifikacija. Pravil in vrednot se učenec drži zato, ker ima rad starše ali, ker to delajo sošolci, prijatelji ali, ker mu je všeč učiteljica. Na tej ravni etičnega vedenja otrok ravna na določen način zaradi identifikacije z osebo, ki ji zaupa, ne pa še zaradi vrednot samih. Ta faza je pomembna, toda razvoj mora preiti na naslednjo stopnjo. Tretja raven je avtonomno moralno ravnanje, ko učenec vrednoto ponotranji (internalizira). Na tej ravni deluje v skladu z vrednotami, ker je vanje prepričan. Ob tem ni pomembno, ali bo nagrajen ali ne, kaznovan ali ne, ni pomembno, ali se drugi držijo istega pravila. Učenec ve, da je nekaj dobro in vredno truda. Zaradi osebnega prepričanja se vede v skladu z dogovorom, pravili ali vrednotami. Priporočila torej povezujejo vzgojo za vrednote s procesom ponotranjenja vrednot, da postanejo središčne in zato močne v motivacijskem krogu posameznika.

Ob zaključku tega razmišljanja se vrnimo k Unescovi komisiji, ki pravi, da ta »naloga terja izjemno odgovornost učiteljev, ki sodelujejo pri oblikovanju značajev in duha nove generacije« (Delors, 1996, str. 134), kar smo videli že v četrtem poglavju. Etična vzgoja sloni na učiteljevi osebnosti, na moči njegove človeškosti, kajti njegovo znanje, njegove vrednote, njegovi odnosi prebujajo zaupanje, dajo navdih in gotovost. Tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS zelo poudari pomen in vlogo učiteljev: »Najprej izpostavimo dolžnost vzgojiteljev in učiteljev, vrtcev in šol, da otrokom, učencem in dijakom dajejo vrednotna vodila, jih osebno formirajo, jim nudijo pomoč in dajejo oporo, ko je potrebno, jih vzgajajo in izobražujejo tako, da bodo usvojili učne in delovne navade, in jih usmerjajo na njihovi poti v odraslost s ciljem doseganja avtonomnega, samostojnega in odgovornega posameznika« (Krek in Metljak, 2011, str. 28). Velika naloga učiteljev zahteva tudi dobro profesionalno pripravo bodočih učiteljev na tem področju. V četrtem poglavju smo omenili Divjakovo razmišljanje o nujnosti oblikovanja etične zavesti učiteljev, da bodo lahko »že v osnovni šoli in na srednji stopnji izobraževanja opravili glavno delo pri oblikovanju socialne in etične osebnosti, ki bo sprejemljiva tudi za poklicno etiko« (Divjak, 1996, str. 149). Kiswarday (2011) trdi, da lahko učitelj s svojim subtilnim in profesionalnim pedagoškim pristopom ublaži marsikatero težavo ali oviro v razvojnem in vzgojno-izobraževalnem procesu učenca in doprinese k njegovi bolj kakovostni vključenosti v procese učenja in socializacije ter vpliva na kakovost njegovega duševnega zdravja. Toda če hočemo, da bo »celostno pristopal in vodil vzgojno-izobraževalni proces, spodbujal osebni razvoj otrok in mladostnikov in njihovo življenjsko odpornost in prožnost« (Kiswarday, 2011, str. 167), mora biti tudi sam deležen pozornosti, da bo rasla »odpornost in prožnost« njegove osebnosti. Avtorica še opozarja, da bi morali »z največjo pozornostjo prisluhniti potrebam predmetnih učiteljev, ki poučujejo mladostnike v občutljivem in s številnimi tveganji prepletenem obdobju odraščanja, ko

potrebujejo poseben celostni suport in zaupanje odraslih ter več priložnosti za aktivno participacijo in razvijanje občutka pripadnosti šolski skupnosti in vseživljenjskemu učenju« (Kiswarday, 2012). Poleg osnovne formacije učitelja, ki naj te elemente že vključuje, učitelj svojo osebnost in etično razsežnost razvija tudi na kakovostnih strokovnih seminarjih stalnega spopolnjevanja za osebnostni razvoj.

5.7 Zaključek

Vrednote so pomemben del vzgojnih načrtov. Predstavili smo definicijo vrednot, videli, kako pomembne so vrednote za motivacijo posameznika in skupnosti, našli smo vrste vrednot in pregledali rezultate treh raziskav o izboru vrednot v vzgojnih načrtih slovenskih osnovnih šol. V zadnjem delu poglavja smo se posvetili nekaterim pomembnim točkam vzgoje za vrednote.

Izbrane vrednote v vzgojnih načrtih izražajo osebna stališča delavcev šole, učencev in staršev ter so podlaga za načrtovanje vzgojnih dejavnosti, za postavljanje pravil in načinov reševanja težav in sporov. Vrednote vzgojnih načrtov postavljajo okvir kulture šole, saj je bil izbor vrednot najbolj avtonomen del oblikovanja vzgojnega načrta. Ni pomembno samo to, da so šole same izbrale vrednote, ampak tudi to, da so šole ob tem bolj izoblikovale svojo podobo in svojo identiteto. Vrednote postajajo pomemben prepoznavni znak šolske skupnosti. Šola, ki je to nalogo vzela zares, je izkoristila priložnost, v šoli, ki pa je nalogo vzela le formalno, vrednote vzgojnega načrta niso prispevale k oblikovanju identitete njenih udeležencev. V raziskavi bomo lahko opazovali, kaj je izbor vrednot pomenil za posamezno šolo in koliko je pomagal pri oblikovanju njihove identitete.

V kontekstu globalne krize in krize slovenske družbe smo se bolj zavedli, da mladih ne pripravljamo dovolj za zdravo življenje in za oblikovanje zdravih skupnosti. Etično zrela oseba ima izostren etični čut, zato more ločiti med navideznim in resničnim dobrim, dobro pozna vrednote, čuti stisko človeka, se zaveda posledic svojih dejanj, občuti krivdo, ko stori nekaj narobe, in to lahko tudi prizna, potem popravi in spremeni svoje vedenje. Opažamo, da naša družba ni razvila dovolj pogojev za etično vzgojo, kar priznava tudi nova Bela knjiga: »Na področjih etike in religije bi osnovna šola morala dodatno poskrbeti za osnovno sistematično znanje vseh učencev« (Krek in Metljak, 2011, str. 43). Vzgojni načrt daje šolam priložnost, da vsaj delno nadomestijo ta primanjkljaj in se učenci učijo živeti drug z drugim (v skupnosti) in s seboj (učiti se biti). To poglavje zaključimo s spoznanjem, da vrednote kot orientacijske točke, kot motivacijska moč, kot pot oblikovanja identitete močno spodbujajo celostni razvoj osebnosti. Ponotranjenje vrednot naj šola spodbuja tako, da otroke opremi z znanjem, izkušnjo in priložnostmi, da učenci, dijaki in študentje vrednote izbirajo v življenjski situaciji. S tega vidika so zanimive raziskave kot na primer Razvoj vrednot v predavalnici (Ross, 1993), ki raziskujejo vrednote med učenci, dijaki in študenti in iščejo

priložnosti za razvoj vrednot v sklopu študija. Mlade je treba opremiti s sposobnostjo lastnega razmišljanja, čustvovanja in volje, da se bodo v konfliktnih situacijah sodobne družbe odzivali odgovorno in bili nosilci etične družbe. Lahko trdimo, da za ta proces lahko veliko naredijo starši in učitelji.

V nadaljevanju bomo od teoretičnega dela naloge prešli na empirični del, v katerem bomo predstavili raziskavo, ki smo jo naredili o vzgojnih načrtih v osnovnih šolah, in preverili, kaj so šole v sodelovanju s starši storile za vzgojo za vrednote.