

EURÓPSKA DIMENZIA V MRAVNOM ROZVOJI OSOBNOSTI

Martin Žilínek

Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

1. MULTIKULTURÁLNY A TRANSNACIONÁLNY ROZMER V MRAVNOM ROZVOJI OSOBNOSTI

Utváranie mravnej identity osobnosti v európskej dimenzii má svoj výrazný rozmer multikulturality, interkulturality a globálnosti. Európska dimenzia teda neznamená nutnosť uniformity. Multikulturalita a transnacionálnosť sú jej významné nosné piliere. Transnacionálny pokrok v Európe možno dosiahnuť len v spätosti s rozvojom národných identít v multikulturálnych dimenziách. Vo svojej identite reflektuje národné spoločenstvo, spolubytie s inými národmi, hľadá vlastný dejinný zmysel v medzinárodnom multikulturálnom celku ľudstva.

Sociálna sféra mravnosti má tak svoju výraznú makroštrukturálnu dimenziu vo vzťahu k svojej vlasti a k iným krajinám, vo vzťahu k svojmu kontinentu i vo vzťahu k svetu ako celku. Aj keď v týchto vzťahových väzbách jednotlivec mení svoju pozíciu, mravný základ je tu prítomný, pretože v nich vystupuje vždy ako človek so svojimi prirodzenými právami a vzťahmi k národnému, interkultúrnemu i svetovému spoločenstvu.

Národná identita nie je iba súhrnom duchovných hodnôt, ale aj praktickou kultúrou v samotných ľuďoch. Vo svojej identite reflektuje národ spolubytie s inými národmi, hľadá vlastný dejinný zmysel v medzinárodnom a multikultúrnem veku ľudstva. Mravný vzťah k vlastnému národu je univerzálnou sociogénou hodnotou. Každý človek prináleží k národnému či etnickému spoločenstvu, k jeho hodnotám. Etnocentrické uzatváranie sa do hraníc vlastného národa je historicky sa vyvíjajúci proces, ktorý má svoje výrazné špecifiká. Národná povaha a celý kolorit tohto spoločenstva sa najvýraznejšie prejavuje vo sfére kultúry.

Podstatou **národného uvedomenia**¹ je individuálna pozitívna, aktívna hodnotová identifikácia so všetkými podstatnými atribútmi národného celku, osobitne jeho duchovnej a materiálnej kultúry. Príslušnosť k národu je prirodzenou danosťou človeka, súčasťou jeho identity. Jedinec sa rodí do národného spoločenstva, jeho sociálnej integrity. Vzťah k vlastnému národu je univerzálnou sociomravnou hodnotou. Národná hrdosť a vzťah k národu má svoj emotívno-mravný rozmer. Pri preferencii citového aspektu v obsahu národného uvedomenia a umocnenia citu národnej hrdosti používame i axiologické vzťahové vyjadrenie "láska k národu". Je citovou výslednicou všetkého, čo človeka k národu viaže a čo upevňuje prirodzeným, inštinktívnym spôsobom vedomie príslušnosti.

Národné tvorí integrálnu časť kontinentálneho i časť globálne ľudského. (Ortega, 1993). I národné uvedomenie má svoj atribút integratívnosti, nemôže sa intraverzne upriamovať iba na teritórium svojho národa, ale malo by smerovať k vyšším stupňom humanity. Národné idey i národné uvedomenie vo svojej špecifickosti, osobitosti a autentickosti majú svoj vzťahový rámec k univerzálnym sociokultúrnym ideálom i k mravným hodnotovým štruktúram.

Kategoriálne mravné požiadavky a univerzálne multikulturálne pravidlá sa týkajú jednotlivého človeka, znejú všeobecne abstraktne a iba v tejto všeobecnosti a abstraktnosti majú nárok na všeobecné uznanie a určitú imperatívnosť. Povznášajú sa nad všetko, čo ľudí oddeľuje, a mravný človek vidí v inom jedincovi predovšetkým človeka, ľudskú bytosť bez ohľadu na jeho príslušnosť k národu, a v tomto zornom poli si utvára svoje mravné postoje a hodnotiace súdy. V tomto vzťahovom procese k človeku je určujúca humanisticko-mravná podstata. Nemôže vystupovať v protirečivosti a preferencii špecificky národného. Humanisticko-antropologické mravné kritérium je podstatné tak vo vzťahu k národnému, európskemu, ako aj k svetovému.

V prakticko-činnostnej rovine môže sa v tomto poňatí vytvárať veľmi citlivý hodnotovo-vzťahový "priestor". Ani hlboko citový vzťah k národu sa nemôže stať argumentom pre diferencovaný vzťah, odlišné správanie a konanie voči príslušníkom rôznych národov a národností, za predpokladu rovnakých podmienok. Národné uvedomenie a jeho prejav v konkrétnych činoch sa nemôže stať akýmsi mravným ospravedlnením niečoho negatívneho, nemôže byť fenoménom tolerancie skrivodlivosti. Vtedy už národné uvedomenie stráca svoj mravný status a stáva sa prameňom národného egoizmu a separatizmu. Vo sfére medzinárodných vzťahov sa však účelovo také "národné egoizmy" pestujú a využívajú v bojoch o moc.

2. TAXONÓMIA KOMPETENCIÍ EURÓPANA V MRAVNOM ROZVOJI OSOBNOSTI

Edukatívny rozmer multikulturálnosti zahŕňa výchovu k európanstvu v optike poňatia globálnosti celej ľudskej civilizácie. "Európska dimenzia" v kultúrnych štruktúrach sa rozvíja predovšetkým v interkulturálnej výchove. Je to proces kultivácie vzťahov a odhaľovania ich hodnôt. V postmodernej multikulturálnej európskej civilizácie sa

bude rozširovať sféru javov podmieňujúcich a umožňujúcich aktívne osvojenie si kompetencií Európana. Ide o utváranie a posilňovanie nových prístupov k tradičným skutočnostiam. **Európske občianstvo** je založené na spoločných hodnotách solidarity a demokracie, rovnosti šanci a vzájomného rešpektovania, na ideách európskej pospolitosti a spolupatričnosti.

Vychádzajúc z európskej hodnotovej paradigmy, zo všeobecných duchovných hodnôt spoločných všetkým európskym národom, za základný model Európana pokladáme humánny model, s cieľovým zameraním na "**homo humanus**". Ide o integrovanú osobnosť spájajúcu kultúrnosť a pluralizmus. Ide o európskeho občana, ktorý plne akceptuje heteronómnosť, svojho kontinentu a diferenciaciu v osobnostnom, národnom i regionálnom rozmere. Moderný Európan je jedinečnou bytosťou, nositeľom univerza v svojom vlastnom poňatí, spájajúc lokalitu, národnosť, európanstvo i svetoobčianstvo. "Čím viac sa zrýchľuje vedecký a technický rozvoj ľudstva, tým opatrnejšie je potrebné formulovať mravné ciele, o ktoré sa má jednotlivec a ľudstvo v tejto dobe usilovať. Je potrebné aby ciele boli konkrétne a reálne, z hľadiska časového horizontu formulované čo najbližšie. Tak sa zvyšuje ich motivačný účinok a predpoklad **úspešnosti dosiahnutia týchto cieľov.**" (Gluchman, 1997, s. 141-142).

Európska výchova sa zameriava na výchovu humánneho človeka, preto i cieľovo-strategickým zámerom vo vzťahu k vedomiu človeka je eticko-axiologický komponent. Významne môže ovplyvniť aj typ európskej civilizácie, racionálne a mravné úsilie o prežitie ľudstva. (Porovnaj Spišiak, 1995). V taxonomickej pozícii európska výchova má prispievať pri utváraní identity osobnosti: k identifikácii sa s európskymi hodnotami; k rozvinutiu schopnosti podieľať sa na európskom dianí; prispievať k rovnováhe medzi individuálnymi, národnými, globálnymi postojmi. Hlavným cieľom je prispievať k posilneniu osobného pocitu spolupatričnosti jednotlivca s európskymi princípmi. Ide o nový model dialogickej osobnosti Európana, schopného nacionálne, kontinentálne a globálne mierovo sa správať. Komplementarita rozdielnosti národov je výrazným znakom v európskej dimenzii.

V globálnom kontexte súčasných civilizačných zmien nám vystupuje nová civilizačná výzva i pre európsku výchovu. Spontánna globalizácia ľudskej kultúry vyvoláva problémy, ktoré sme v regionálnych kultúrnych podmienkach doteraz nepoznali. Sú to problémy, ktorých riešenie je podmienené praktickou životnou realizáciou princípu jednoty v rozmanitosti, úcty k odlišným názorom, úsilím o kooperáciu a spolužitie, založených na zásadách sociálnej rovnosti. (Tyrala, 1998). V edukatívnej pozícii ide o progresívne rozvíjané prístupy, ktoré napomáhajú riešiť problémy a javy celosvetovej, globálnej povahy.

Globálna výchova ako súčasť európskej výchovnej koncepcie, spája otázky rozvoja človeka, spoločnosti a životného prostredia. Svet je poňatý ako prírodno-historický celok a podstatou globálnej výchovy je chápať súvislosti tohto celku a akceptovať komplexnú zodpovednosť za lokálny a globálny svet. (Bližšie pozri Pike, Selby 1994, s. 53-76). Ide o mieru zodpovednosti za život v harmónii s prírodou. V Európe a na celom svete ide o všeludskú zodpovednosť nielen za udržanie života v priestore -

v horizontálnom rozmere, ale zároveň aj za prežitie ľudstva a Európanov vo vertikálnej generačnej postupnosti.

Významnou úlohou výchovy v európskom i globálnom poňatí je napomáhať človeku optimalizovať jeho správanie voči kontinentálnym a globálnym rizikám. Hľadať spoločnú cestu k riešeniu problémov v dimenziách ľudského celku, v dialogických projektoch civilizácie, v interkulturalnosti, v prejavoch empatie, solidárnosti, subsidiarity voči ľudskému celku, má svoj výrazný sociomorálny rozmer. Napomôcť človeku, najmä mladšej rozvíjajúcej sa osobnosti identifikovať sa s hodnotami, ktoré rešpektujú právo na rozvoj života človeka v Európe a vo svete, a ktoré ochraňujú stratégiu ľudskosti.

Harmonizácia novodobého života je nesmierne ťažká. Osvojujeme si stanovisko B. Blížkovského, že harmonizácia nikdy nebola, nič je a nebude nerozporná. Usiluje sa iba o nevyhnutnú prepojenosť zmyslu pre všeludské ideály so zmyslom pre konkrétnu realitu, o všeobecné dodržiavanie základných noriem ľudského života i o určitú vyváženosť medzi tvorbou a užívaním hodnôt. "Pro novodobý demokratický styl života je príznačná činná podstata človeka, tváří lidské kooperace, kultivovanost hodnotových orientací, univerzální odpovědnost, principiálnost, otevřenost i tolerance; vysoký stupeň racionality, etiky i všech dalších mimointelektuálních složek lidského jednání." (Blížkovský, 1992, s. 101-102).

V širokých civilizovaných projektoch dialóg chápeme ako komunikáciu všetkých o potencionálnom ohrození ľudského rodu, ako komunikáciu rozoberajúcu kontinentálne i globálne riziká, ako sociálno-politickú i mravno-výchovnú konštrukciu. Problém prijatia globálneho rizika je i etickým a pedagogickým problémom, pretože súvisí s otázkou, k akej budúcnosti sa súčasné i budúce generácie vychovávajú. Ide o problém transcencie v ľudskom rode. (Blížšie pozri Krejčí, 1992, s. 9). Človek má nadanie a potenciál ako ku konštruktívnemu, tak i ku deštruktívnemu správaniu a konaniu. Ak model Európana, ako "**homo creator**", neberie do úvahy aj človeka ako "**homo destructor**", ktorý aj ničí, potom poňatie celej výchovy v európskej dimenzii je príliš idealizované, jednostranné a taká výchova je slepá. V dnešnom poňatí niektorých kultúrno-antropologických koncepcií sa poukazuje na model človeka ako "homo destructor", ktorý je makroničiteľom, ako aj mikroničiteľom.

"**Dekulturačný**" fenomén nemožno v európskej výchovnej koncepcii podceňovať a vynechať. Európska výchova sa musí sústreďovať ako na transkultúraciu, enkultúraciu, tak i na predchádzanie dekulturnácie. Žiadúce je vychovávať a rozvíjať u individua v európskom poňatí kompetencie a spôsobilosti, ktoré napomôžu odvracať a znižovať kontraproduktivitu človeka. Aj dekulturnatívna aktivita človeka, presadzovanie jeho expanzívnych záujmov bola a je znakom Európana.

Európska výchova je i **výchovou k vedomému riziku**. Budúcnosť nie je možná bez akceptovania rizika. Dialóg s rizikom v európskom vedomí je súčasťou filozofickej i pedagogickej kultúry Európana. Preto je významné smerovanie k dialogickej budúcnosti, k dialogickej porade o globálnom ohrození ľudského rodu. (Krejčí, 1992, s. 9).

Chrániť prostredie Európy pred človekom a pre človeka má výrazný rozmer v európskej dimenzii výchovy. V tomto zameraní výchova predstavuje základnú stratégiu na dosiahnutie pozitívnych zmien prostredia. Vo vzťahu k osobnosti ide predovšetkým o rozvoj ekologického vedomia. To predpokladá osvojovať si ekologické poznatky a rozvíjať myslenie umožňujúce kompetentné rozhodovanie. Jeho podstatou je uvedomenie si dopadu na prostredie, ale aj uvedomenie si možných, doposiaľ nepoznaných a neuvedomených spätných vplyvov. Tu sa výrazne otvára a prejavuje nielen kognitívny, ale aj citový, hodnotový, morálny rozmer celého uvedomovacieho a rozhodovacieho procesu osobnosti. Akceptácia žiadúcich postojov a hodnôt, ako aj pocit zodpovednosti, potreba aktivizácie a účasti, pocit morálneho rešpektu, uvedomenia si dôsledkov konania, sú významné pre správanie človeka.

Európske ekologické súvislosti presahujú hranice regiónu, štátu i samotného kontinentu. Súvislosti a rozmer dôsledkov ľudských činností majú dnes transnacionálny, transkontinentálny charakter. Tu nemožno voliť prostú adičnú metódu ku geografickému priestoru v numerických ukazovateľoch. Dôsledky v ekologickom rozmere sú omnoho závažnejšie, časovo a priestorovo ťažko ohraničiteľné. V európskom priestore ekoetická dimenzia výchovy akcentuje potrebu rozvíjať prosociálnosť, altruizmus a úctu k životu v zmysle akceptovania vzájomnej previazanosti sveta, rozhodovania a správania v zmysle všeobecného dobra pre celé ľudstvo a život na planéte.

V taxonomickej pozícii **európska environmentálna výchova** rozvíja tieto základné princípy: životné prostredie je spoločným domovom ľudstva; úlohou ochraňovať prostredie a starať sa oň je spoločnou úlohou všetkých, práve tak ako ochrana ľudského zdravia a ekologickej rovnováhy; je potrebné starať sa o racionálne a šetrné používanie prírodných zdrojov; každý osobitne ako spotrebiteľ sa môže podieľať na ochrane prostredia. Ťažisko výchovného smerovania spočíva v preferencii ekologického poznania na hľadanie a presadzovanie opatrení pre starostlivosť o životné prostredie, na zamedzenie devastácie a na konsolidáciu ekologickej situácie. Významné je poznať a pochopiť príčiny a ohrozenie globálnych ekosystémov, rôznych typov znečistenia vzduchu, vody, pôdy, zoznámiť sa so zásadami ochrany prírody, s vplyvom človeka na životné prostredie. Stály rast kultúrnych a materiálnych hodnôt, technosféry života si vyžaduje adekvátne hodnotové meradlá pre zachovanie citu pre mieru. (Horká, 1997, s. 241-242). Uvádzať do života myšlienku udržateľného rozvoja, ktorá dáva nádej udržať dostatočne vysokú životnú úroveň a pritom nezhoršovať kvalitu prostredia, je nanajvýš životne dôležité a významné.

Európska výchova prekračuje svoj rozmer transkontinentálnosti a nadobúda charakter globálnosti vo sfére **technologickej a informačnej výchovy**. Informačná a komunikačná technika je sférou socio-edukatívneho pôsobenia, ktorá dáva výrazný rozmer integratívnosti a univerzálnosti v európskom i širšom globálnom spoločenskom pôsobení. Spôsob získavania a prenos informácií a komunikácia sa stáva univerzálne použiteľná vo všetkých oblastiach života európskej spoločnosti a v živote jednotlivca. (Pozri aj Masterman, Mariet, 1994). Predpokladá sa, že informačná technika má v dlhodobej perspektíve najväčší potenciál v edukácii.

Informačná a komunikačná technika je "mediálnou silou" pôsobenia na človeka v makroštruktúrálnej vzťahoch spoločnosti. Človek v komunikačnom mediálnom poli je "zasiahnutý" v celej svojej identite. V nej má významný zástoj eticko-hodnotový a sociomravný rozmer. Už v samotnej príprave, tvorbe a prezentácii mediálnych obsahov etické hľadisko je popri odbornom vzdelávacom a širšie kultúrno-záujmovom pôsobení určujúce.

Pod vplyvom rozvoja informačných technológií a médií sa zintenzívňuje proces zblížovania skôr oddelených svetov duchovnej kultúry a umenia so svetom techniky, ale aj so svetom duchovnej kultúry a umenia navzájom v európskom i globálnom kontexte. V tomto širokom poňatí mediálna a informačná výchova popri svojich profesných cieľoch má plniť aj svoje "posolstvo", spočívajúce v kritických postupoch výberu informácií a mediálnych obsahov. (Walterová, 1997, s. 185 - 186). Najmä mládež ako citlivý "mediálny adresár" by mala mať možnosť cez vlastný zážitkový svet hodnotiť tvorbu a program mediálneho sprostredkovania. A aby sa následne mohla konfrontovať s praktickým životom, kriticky odhaľovať mravné hodnoty mediálnych postupov, odhaľovať aj zneužívanie médií, manipuláciu, uprednostňovanie komerčných záujmov pred hĺbkou ľudského ducha a ľudského étosu.

Európska výchova je obsahovo koncipovaná na prirodzených ľudských právach. To vyplýva zo skutočnosti, že Európa ako spoločný duchovno-kultúrny a ekonomický priestor európskych štátov má základný charakteristický znak demokracie založenej na ľudských právach, na humanizme vychádzajúcom z kresťanstva a z racionalizmu. Európa uznala univerzalitu ľudských práv, je miestom ich zrodu, rozvoja, uplatňovania a ochrany.

Výchova k ľudským právam má v európskych krajinách vysoký odborný i etický status. V štruktúrovaní obsahu a taxonómie ľudských práv v edukatívnej pozícii sa vychádza zo všeobecnej klasifikácie ľudských práv, z ich kodifikácie, vnútornej hodnotovej a funkčnej analýzy, z jej zástoja a realizácie v praktickom osobnom a sociálnom živote. Celková poznatková štruktúra ľudských práv je tvorená tromi rovinami: ako predmet teoretického, filozofického, etického a politologického poznania a čiastočne i právneho poznania, ako súčasť občianskeho vedomia, ako predmet praktických znalostí využitelných v osobnom živote.

V európskom meradle sa celkove konštatuje vysoký štandard poznatkovej úrovne vo výchove k ľudským právam, v prakticko-činnostnej realizačnej pozícii v utváraní občianskych postojov však nie je prítomná dostatočná osobná mobilita. (Pozri aj Human rights and education, 1987). V rozvíjaní efektívnych koncepcií a stratégií vo výchove k ľudským právam sa v európskom meradle prejavujú špecifické osobitosti v jednotlivých štátoch. To vyplýva z kultúrno-historických a školsko-vzdelávacích tradícií i zo spoločensko-politických pomerov tej-ktorej krajiny. Ako nový "kódex" sa objavuje "Všeobecná deklarácia ľudských zodpovedností".

Výchova k európskej dimenzii v široko-koncipovaných obsahovo-procesuálnych aspektoch sleduje svoju hlavnú stratégiu - napomáhať **kreovať osobnosť nového Európana**. Osobnosť, ktorá je schopná kriticky a racionálne sa správať ako občan

kontinentu, analyzovať, vytvárať a uskutočňovať práva a povinnosti Európana, riadiť sa spoločnými normami a hodnotami, ku ktorým sa dospieva dialógom medzi ľuďmi, osvojujúcimi si komunikatívnu autonómiu a stredneskupinovú a veľkoskupinovú integráciu. (Bližšie pozri Krejčí, 1992, s. 4-5). Osobná disponovanosť a kompetentnosť je podmienená celou individuálnou identitou európskeho človeka.

V sociomravnom personálnom rozmere je významné rozvíjať proces sebapoznania, schopnosti empatie, tolerancie, solidarity, prosociálnosti, subsidiarity, rozvíjať zdravé sebavedomie, zručnosti v komunikácii, kooperáciu, tvorivosť, imaginatívnosť, občiansku statočnosť a odvalu. Významné je učiť sa rešpektovať ľudské práva a sociálnu spravodlivosť. Dnešná mládež bude uplatňovať svoje práva a zodpovednosť ako občania 21. storočia. Významné je nájsť nové modely spolunažívania. Dosiahnuť u mladého človeka optimálny stupeň rozvoja sociálnych kompetencií, dosiahnuť komunikatívnosť, kooperatívnosť, mobilnosť.

Komunikácia v európskom rozmere zahŕňa: jazykové zručnosti, čo je predmetom jazykovej výchovy; znalosti a chápanie kultúr jednotlivých európskych štátov a regiónov v historickom kontexte i v súčasnom sociálnom prostredí, čo je v kompetencii multikulturálnej a interkulturálnej výchovy; psychosociálne znalosti, zručnosti a schopnosti medziludskej komunikácie, ktoré sa rozvíjajú vo viacerých rovinách.³ **Kooperácia v európskom rozmere** je deklarovaná potrebou kooperovať v rovine medzinárodných politických a ekonomických vzťahov medzi štátmi, ale aj v rovine pracovných, kultúrno-duchovných a osobných vzťahov v rovine medzinárodnej, občiansko-spoločenskej, kultúrno-spoločenskej, duchovno-spoločenskej, záujmovo-spoločenskej. Kooperácia je svojou povahou bilaterálne správanie, zamerané rovnako na prospech iných, ako aj na vlastný prospech. Schopnosť kooperatívneho správania je súčasťou sociomorálneho rozvoja osobnosti.

Mobilita v európskom rozmere je spätá so schopnosťou celostne akceptovať odlišné prostredie tak, aby človek prijal cudzie prostredie, aby nepocíťoval nepriateľstvo a odcudzenie. Mobilita sa však bytostne dotýka i profesnej sféry, pracovnej sily v zmysle požadovanej odbornosti, ale aj schopnosti adaptovať sa na iné prostredie a podmienky na pracovisku.

V sociomravnom osobnostnom zameraní Európa predstavuje multidimenzionálne výchovné pole, v ktorom príliš ťažko možno dosiahnuť integráciu. Obsahové, kurikulárne a strategicko-metodické zretele v individuálnej sociomorálnej výchove majú v jednotlivých regiónoch Európy svoje osobitosti a odlišnosti. Unifikácia v tomto smere nie je možná, ani nie je žiadúca. V európskom a globálnom kontexte výchovy nemožno vytrhávať jednotlivca z lokálnej kultúry ani rozvíjať "abstraktného" Európana či abstraktného "svetobčana". Je objektívnou danosťou, že človek vníma všeobecné (globálne) prostredníctvom jedinečného, zvláštneho. V žiadnom prípade nejde o "obetovanie národného", o odstránenie rozdielov medzi kultúrami, pretože to by vo svojich dôsledkoch znamenalo zánik kultúr. (Horká, 1997, s. 240).

Koncepcia prípravy mládeže pre život v zjednotenej Európe vychádza z modelu proaktívneho človeka.⁴ Tento model bol vypracovaný v Rade Európy a obsahuje významné relevantné potenciality a kompetencie, ktorými má disponovať európsky

občan a čo má tvoriť bazálnu rovinu v strategickom cieľovom zameraní výchovy k európskej dimenzii. V taxonomickej pozícii model obsahuje tieto sféry: učenie, objavovanie, myslenie a uvažovanie, komunikáciu, kooperáciu, prácu, prispôbovanie sa zmenám. Uvedený model sa vzťahuje na všetky roviny určujúce pre integrovaný rozvoj v personálnej i sociálnej pozícii osobnosti. Človek však pri utváraní "svojho európskeho či globálneho modelu" nemôže stratiť svoju ľudskú, občiansku, duchovno-kultúrnu identitu. Vždy nám ide o napĺňanie a smerovanie k ideálu plného a harmonického rozvoja osobnosti. Ide nám o výchovu prirodzenú, humanisticky orientovanú, flexibilnú a otvorenú. Komplex sociálnych rolí modernej spoločnosti a s nimi spojený rozvoj sociálnych zručností v kontexte ďalších kompetencií a spôsobilostí je významný, rovnako ako je významné akceptovať vysokú dynamiku života vo všetkých jeho sférach a vzťahoch. (Pozri aj Adler, 1993).

Naučiť mladých ľudí stať sa kompetentnými v svojom živote, v občiansko-spoločenských, v štátnych, európskych i globálnych podmienkach - to možno dosiahnuť optimálnou prepojenosťou rozvoja učebno-náukových, skúsenostno-zážitkových a prakticko-činnostných zreteľov. (Weidenfeld, Piepenschneider, 1990). Vyváženosť osobnostného a sociálneho rozvoja, teoretického poznania a živej empirie spätých s vlastným tvorivým a emotívno-prežívajúcim prístupom - to je základom efektívnej postupnosti všetkých edukatívnych procesov. (Švec, 1997, s. 21-42).

Poznámky

- ¹ Národné uvedenie je pregnantným vyjadrením toho, čo spôsobilo rozlíšenie ľudstva na národy a čo tvorí podstatu národného ducha. Ľudia sú si vedomí svojej príbuznosti s určitým osobitým a špecifickým danosťami určeným sociokultúrnym spoločenstvom, v ňom sa cítia príbuznými, cítia určitú spolupatričnosť ako celok. Takéto vedomie spája ľudí, ktorí žili približne v rovnakých podmienkach a následkom toho majú i rovnaké psychosociálne sklony a sociálne dispozície. (Bližšie pozri Žilínek, 1997, s. 102-106).
- ² Vývoj a základnú obsahovú konceptualizáciu prirodzených ľudských práv v európskom kontexte sme rozpracovali aj v našej práci. (Žilínek: Étos a utváranie mravnej identity osobnosti, Bratislava: IRIS, 1997, s. 28 - 31).
- ³ V rovine vnímania a prežívania (vcitovanie sa, vnímanie seba, iného človeka skupiny, fyzického prostredia); v rovine myslenia (rozhodovanie, pochopenie javov, pojmov, vzťahov, identifikácie javov, riešenie situácií); v rovine osobného prejavu (pohyb tela, nonverbálna a verbálna komunikácia, schopnosť hrať roly); v rovine komunikácie (medziľudské vzťahy, vedenie rozhovoru, umenie načúvať, vyjadrovať a presadzovať svoje názory, stratégie a taktiky interakcie, rozhodovania, odstraňovania konfliktov). (Pozri Walterová, 1997, s. 161-162).
- ⁴ Skupina expertov Rady Európy vymedzila "Súbor kľúčových kompetencií pre Európu (Perret, 1996), ktorými by mali disponovať mladí Európania.

Literatúra

ADLER, S.: Multicultural communication skills in the classroom. Boston: Allyn and Bacon, 1993.

- BERNET, R.: Hodnotový rozmer výchovy k tolerancii a mieru v Európe budúcnosti. *Pedagogická revue*, 48, 1995, č. 3-4.
- BLÍŽKOVSKÝ, B.: *Systémová pedagogika*. Ostrava: Amosium servis, 1992.
- GLUCHMAN, V.: *Člověk a morálka*. Brno: Doplněk, 1997.
- HORKÁ, H.: Učitel a globální výchova. *Pedagogika*, 47, 1997, č. 3.
- HUMAN rights and education (Tarrow, N. B.; Ed.). Oxford: Pergamon Press, 1987.
- KING, A. S.: *The multicultural dimension of the nation curriculum*. London - Washington: Falmer, 1993.
- KREJČÍ, J.: Výchova k interkulturalite jako novému evropskému vědomí. *Pedagogická orientace*, 1992, č. 6, s. 6-7.
- KREJČÍ, J.: Evropský učitel. A kto to je? *Pedagogická orientace*, 1992, č. 5.
- KUČEROVÁ, S.: Zamyšlení na závěr konference. *Pedagogická orientace*, 1992, č. 6.
- LEICESTER, M.: *Multicultural Education. From theory to practise*. Winsdor, 1989.
- LICKONA, T.: *Moral development and behavior*. New York, 1976.
- MASTERMAN, L., MARIET, F.: *Media education in 1990s Europe*. Council of Europe Press, 1994.
- NATION and Identity Comtemporary Europe (Jenkins, B., Sofos, S. A.; Eds.). London - New York: Routledge, 1995.
- ORTEGA, G. J.: *Evropa a idea národa*. Praha: Mladá fronta, 1993.
- PIKE, G. - SELBY, D.: *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994.
- REMÍŠOVÁ, A.: Tolerancia ako nenásilný spôsob komunikácie. In: *Freie Gesellschaft - freie Moral*. Olomouc: Universität Salzburg - Univerzita Palackého, 1995, s. 36-41.
- SPIŠIAK, I.: Filozofické východiská pre pochopenie zmyslu cieľov výchovy na konci XX. storočia. *Pedagogická revue*, roč. 47, 1995, č. 1-2.
- SUKUBA, D.: Multikulturalny rozmer výchovy a vzdelávania. *Pedagogická revue*, roč. 45, 1993, č. 3-4.
- ŠPÁNIK, M.: Sociálna determinácia v rodine a v škole. Bratislava: Univerzita Komenského, 1994.
- ŠVEC, Š.: Theoretical foundations of humanistic teaching. In: *Collection of Studies of Comenius University, Series Paedagogica 14, Humanization of Education (Special monographic issue)*, Editor Štefan Švec. Bratislava: Comenius University, 1997, p. 21-42.
- TREUHEIT, W., JANSSEN, B., OTTEN, H.: *Bildung für Europa. Interkulturelles Lernen in Jugend begegnungen*. Opladen, 1990.
- TYRALA, P.: *Wychowanie i ksztalcenie dla zmiany społecznej - stan i perspektywy*. Rzeszow: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, 1998.
- VÁROSSOVÁ, E.: Tolerancia ako ľudský fenomén. *Filozofia*, roč. 50, 1995, č. 1.
- WALTEROVÁ, E. a kol.: *Objevujeme Evropu*. Praha: Karlova univerzita, 1997.
- WALTEROVÁ, E.: Kongres světové asociace pedagogického výzkumu. *Pedagogika*, roč. 47, 1997, č. 4, s. 387-388.
- WEIDENFELD, W., PIEPENSCHNEIDER, M.: *Junge Generation und europäische Eingung*. Bonn, 1990.

- ŽILÍNEK, M.: Axiologicko-procesuálne zretele mravného formovania osobnosti. In: Řízení osvo-
jovacího procesu XIII. sv., Vyškov: VVŠPV, 1995, s. 175-181.
- ŽILÍNEK, M.: Die ethische Evolution und die axiologische Erziehung. In: Freiheit und das
ethische Handeln des Menschen. Sammelband. Nitra, 1996, s. 264-269.
- ŽILÍNEK, M.: Eticko-prosociálna reflexia výchovy v podmienkach multikulturality. Medzi-
národná vedecká konferencia "Morální konflikty v dnešní Evropě". Univerzita Palackého, Olo-
mouc, 4.-6. september 1996, s. 15.
- ŽILÍNEK, M.: Étos a utváranie mravnej identity osobnosti. Bratislava, IRIS 1997, 232 s.
- ŽILÍNEK, M.: Humanistic Values in the Creative Formation of Moral - Identity. In: Collection of
Studies of Comenius University, Series Paedagogica 14, Humanization of Education (Special
monographic issue), Editor Štefan Švec. Bratislava: Comenius University, 1997, p. 55 - 70.
- ŽILÍNEK, M.: Etický aspekt národného uvedomenia a multikulturálnosti v sociointegrálnom
poňatí výchovy. In: Zborník z vedeckej konferencie "Premeny výchovy v škole a v rodine". Nit-
ra: Univerzita Konštantína Filozofa, 1997, s. 102-106.

Resumé

European dimension in the moral formation of a personality

Martin Žilínek

This study deals with the identity of a personality in the ethic-pedagogical context of the European integration process. Regarding the structure and the context-conceptual form, this study is based on precisely formulated humanistic-anthropological postulates, in the European spiritual-cultural context. The basic methodological paradigm of the study is based on integration of theoretical knowledge. That is done in the following levels: the philosophical-ethical, the culturalogical, the pedagogical-anthropological, the pedagogical-ethical and the pedagogical-psychological one. The study is divided into two parts.

In the first part, specific and the for-European- ethic-dimension-major components of European-citizen-education and his/her moral identity formation have been dealt with. In the educational position, the following "key filters" of the European dimension have been dealt with: nationality, transnationality, multiculturality and globality. I follow from the idea that the social area of morals has a significant macrostructural dimension in one's relation to his/her mother land, to other countries, to the continents, and to the world as a whole. Even if an individual changes his/her position in these links, the moral essence is always present because he/she are human beings with his/her natural rights and relations to the national, intercultural and world community.

With regard to the European value paradigm and to global spiritual values, I consider the humane model to be the essential of a European citizen. He/she is an individual who integrates both of culturalism and pluralism. He/she able to act as a critical and rational citizen of Europe, who is able to analyze, create and apply the rights and obligations of the European citizen, and who is also able to act in accordance with global norms and values. The European citizen's powers and global paradigms of European behaviour have their ethical dimension. Their educational position is dealt with in the second part of the study.