

HLEDÁNÍ POJMU KULTURA ŠKOLY¹

Milan Pol, Lenka Hloušková, Petr Novotný,
Eva Václavíková, Jiří Zounek

Anotace: V této studii se věnujeme snahám o hledání a vymezení pojmu kultura školy. Všímáme si zejména těch z nich, které se inspiřují v managementu, antropologii a sociologii. Zvláštní pozornost věnujeme přístupu, který se snaží integrovat podněty z jednotlivých disciplín. V závěru se zamýšlíme nad výsledky jednotlivých přístupů.

Klíčová slova: kultura, kultura školy, kultura organizace, management, antropologie, sociologie, integrativní přístup.

Úvodem

Pojem kultura školy si dnes získává stále více pozornosti teoretiků i praktiků. Stává se módním a zároveň moderním pojmem, bývá součástí diskusí o současných problémech a možnostech škol. O kultuře školy se hovoří v souvislosti s reformou vzdělávání, pedagogickými inovacemi, autonomií i rozvojem škol. Kultura školy je pojmem, který vyjadřuje optimální stav a zároveň upozorňuje na nedostatky současného stavu. Zahrnuje přání (jakou bychom chtěli školu mít), očekávání (jaká by měla škola být), normativnost procesu vzdělávání (co a jak škola plní).

Kultura školy je celistvým pojmem, který spojuje jednotlivé oblasti fungování školy. Celistvost se pak stává východiskem řešení mnoha pedagogických otázek zejména v souvislosti se zkvalitňováním práce i života škol. Kultura školy je pojmem teoretickým a zároveň pojmem, který má praktické konsekvence. Někteří autoři zdůrazňují, že se k tomuto pojmu váží pozitivní asociace, které často přinášejí naději pro těžké všední dny ve škole (Seibert 1997, s. 11). Nelze však ani přehlédnout názory, podle nichž pojem kultura školy naopak činí problematiku škol a školství nepřehlednou, rozporuplnou a pro školní praxi difuzní – zejména vzhledem

k nejednoznačnosti vymezení (např. Lütterfelds, 1997, s. 78).

V česky, slovensky, anglicky a německy psané literatuře se setkáváme s nejednoznačným, případně mnohoznačným, často velmi úzkým nebo naopak širokým definováním samotného pojmu. V následujícím textu se věnujeme snahám hledat a vymezovat pojem kultura školy a také některým výsledkům těchto snah.

Inspirace pro hledání pojmu kultura školy

V čem je možné hledat uchopení pojmu kultura školy, naznačuje Lütterfelds (1997). Podle něj lze tento pojem hledat v duchovní činnosti, která nachází svůj projev v symbolických formách lidského života, tj. v řeči, mýtu, umění, religiozitě, vědě, morálce; v segmentu reality, který je pro člověka vycházejícího ze společné skutečnosti a na základě jeho činnosti smysluplný; ve výtvorech, v nichž se realizuje a individuálně vztahuje skutečně existující hodnota; ve „druhé“ přirozenosti člověka, kde člověk sám vytváří na své biologické bázi formy lidského života; v procesu a výsledcích lidské práce, ve které člověk optimalizuje svou existenční jistotu a zlepšuje podmínky života; v sociálních standardech myšlení, citění, chování, přejímání

kultury nebo v rámci instituce zbavené lidské přirozenosti; v produktu evolučního procesu, který naznačuje specifické přežití a přizpůsobivý výkon v konkurenci s jinými populacemi (1997, s. 77).

Řada autorů píšících o kultuře školy čerpá při hledání, resp. vymezování tohoto pojmu inspiraci v různých vědních disciplínách, které stojí vedle pedagogiky. V tomto textu se věnujeme takovým přístupům, které se opírají o management, antropologii a sociologii (tím nepopíráme potenciál, který mohou v daných souvislostech mít i další disciplíny). Ve sledovaných případech hovoříme o „inspiracích“ z jednotlivých věd. Dále se věnujeme integrativnímu přístupu, který současně využívá a spojuje inspirace nejen z výše uvedených tří, ale i z dalších disciplín.

Inspirace z managementu

Management je mezioborovou disciplínou a jeho oborová profilace se odvíjí od toho, kdo řídí a co se řídí. Management stojí na práci manažerů – techniků, sociologů, psychologů, právníků, ekonomů a dalších odborníků, kteří svou práci vytvářejí, kvantitativní základnu pro rozhodování s ohledem na operace spadající pod jejich řízení“ (Donnelly a kol. 1997, s. 38). Těžiště práce manažerů tkví v procesech koordinování činností skupin pracovníků. Jejich účelem jsou výsledky, které nelze dosáhnout individuální prací. Management je také tvůrčím procesem koučování a přenášení přesvědčení na ostatní pracovníky, jejichž práce je cílevědomě zaměřena na tvorbu určitého produktu (Donnelly a kol. 1997, s. 24–25). Z managementu se přibližují pedagogice a školství pojmy kultura organizace, ale také organizační kultura, podobně pak kultura podniku – podniková kultura a kultura firmy – firemní kultura.² V tomto přenosu je patrná analogie nejen v obsahu pojmu, ale také v praktickém využití pojmu

kultura školy, a to zejména v souvislosti se zdokonalováním práce škol. Management jako disciplína tedy ovlivňuje jak samotný obsah pojmu a práci s ním, tak jeho užívání a místo v teoriích řízení škol.

Kultura organizace jako kultura školy

Pro obsah pojmu kultura školy je management inspirativní zejména obsahem pojmů kultura organizace/podniku/firmy.³ Inspirací, která se týká samotného obsahu pojmu kultura školy, je také myšlenka hledat společné charakteristiky pojmu nebo zákonitosti fungování kultury organizace. I ta má své kořeny zejména v managementu.

Kulturu organizace definuje Harkabus (užívá však pojem organizační kultura) jako „souhrn představ (očekávání), přístupů, uznávaných hodnot, deklarovaných norem a vzájemných vztahů, který se dlouhodobě projevuje v individuálním i skupinovém chování lidí v organizaci“ (1997, s. 2). Kultura každé organizace je specifická, ale přesto lze vysledovat její základní prvky: „a) uznávané hodnoty, b) způsoby řízení, c) rozhodovací procesy, d) využívání lidských zdrojů, e) jednání se subjekty okolí (tzv. vnější kultura)“ (Harkabus 1997, s. 2). Jak uvádí Deal a Kennedy (1988 podle Eger; Jakubíková 1998, s. 172), kultura organizace je tvořena celou řadou prvků: hodnotami, hrdiny, rituály, mýty, kulturní sítí a komunikací. Za jádro kultury přitom považují hodnoty. Přes jednotlivé odlišnosti v pojetí a definování pojmu kultura organizace existují, jak uvádí Rymeš s odkazem na práce Nového (1993) a Pfeifera a Umlaufové (1993), společné charakteristiky pojmu.

Kultura organizace:

- *Odráží soubor všeobecně reflektovaných hodnot, názorů a norem, které odlišují vhodné a akceptovatelné chování od chování nežádoucího. Tento soubor si*

členové organizace sami vytvářejí, definují a interpretují.

- *Sjednocuje nazírání, uvažování a chování, vytváří vzory, které usnadňují orientaci ve vnitro-organizačním dění a ve vztazích k různým prostředím obklopujícím organizaci.*
- *Je výsledkem působení vnitřních koordinačních sil a vlivů vnějšího prostředí. Jejich spolupůsobením se vytvářejí a upevňují účinná pravidla, normy a zvolená řešení. Ta se pak přenášejí různými formami na nové členy organizace v procesu jejich adaptace.*
- *Je proměnlivá. Její obsah je ovlivňován aktuální fází rozvoje organizace v závislosti na cílech organizace* (1998, s. 37–38).

Také Harkabus⁴ pojednává o společných zákonitostech kultury organizace a řadí k nim tyto:

- *kultura je vždy odrazem lidských dispozic, myšlení a chování;*
- *kultura působí na lidské vědomí i podvědomí;*
- *kultura je kvalitativní veličinou, která se nedá exaktně vyjádřit nebo kvantifikovat (např. stupeň důvěry, etičnosti);*
- *kultura je produktem minulých činností a současně omezujícím faktorem budoucích činností, platí podmíněnost toho, jak lidé o práci přemýšlejí a jak ji vykonávají;*
- *kultura je sdílená, ne dojednáváná, nelze ji měnit administrativně ani nařízením vedení, nutné je dobrovolné chápání a rozvíjení představ, přístupů a hodnot;*
- *kultura je poznatelná, některé jevy jsou sice neměřitelné, ale kultura se projevuje navenek;*
- *kultura je extrémně setrvačná;*
- *kultura je strukturovatelná (v jejím rámci se vytvářejí subkultury) a sama je součástí vyšších kultur;*
- *dlouhodobě „vžitá“ kultura může být chápána jako něco samozřejmého, tedy*

něco, co se nachází mimo rámec našeho snažení (1997, s. 3–4).

Jakubíková se při vymezování pojmu kultura školy opírá o definici kultury firmy.⁵ Kulturu školy vymezuje jako „souhrn představ, přístupů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouhodobě udržovaných“ (1999, s. 71). K prvkům kultury školy tato autorka řadí představy, přístupy a hodnoty. Tyto prvky mají původ v myšlení lidí, a proto je kultura firmy i kultura školy tzv. „měkkou“ složkou fungování a řízení firmy (školy). Podle téže autorky vykazuje kultura školy vždy určité znaky, které lidé v dané škole mohou přijmout, či odmítnout. Mezi ně řadí tradičnost, schopnost změn, vícevrstevnatost, uchopitelnost (lze ji vzít za své, naučit se ji), schopnost překročit individualitu (1999, s. 72). Tyto rysy chápeme jako vlastnosti kultury školy.

Pojem kultura školy v teoriích řízení

Z managementu pronikají do řízení škol teorie (např. CaMaPe, TQM), ve kterých se kultura školy považuje za významný faktor rozvoje organizace. Kultura školy jako vnitřní fenomén hraje pro řízení školy mnohem významnější roli než vnější faktory, protože ty nelze ovlivňovat tak silně jako faktory vnitřní.

Mezi vnitřní faktory, které mají vliv na kulturu školy, uvádějí Eger a Čermák historii školy, její velikost, právní formu, strategie, zaměření, strukturu, formu řízení, učitelský sbor a další zaměstnance, míru setrvačnosti vžité kultury (Eger; Čermák 1999, s. 59).

Eger s Čermákem si všimají Teorie „7S“, která zdůrazňuje těžiště kultury ve sdílených hodnotách. Kultura je pak základnou „měkkých“ a současně i „tvrdých“ prvků řízení. K „měkkým“ prvkům řadí převažující styl vedení lidí, systém neformální komunikace, neformální delegování pravomocí a zodpo-

vědnosti apod. Mezi „tvrdé“ prvky zahrnují systém psaných zásad řízení, formálně stanovené zásady delegování pravomocí a zodpovědnosti, psaný kodex chování zaměstnance, organizační schéma apod. (1999, s. 58).

Má se tedy za to, že kultura školy se projevuje ve specifických formách komunikace, v realizaci jednotlivých personálních činností, ve způsobech rozhodování vedení školy, v sociálním klimatu školy, ve shodném náhledu lidí ve škole na dění uvnitř školy.

V Teorii TQM (Total quality management) je kultura organizace uváděna jako jedna ze tří oblastí celkového řízení kvality. Kultura je zde „implicitní soubor pravidel a hodnot, které charakterizují organizaci“ (Nezvalová 2001 s odkazem na Ott 1989, Mills a Murgatroyd 1991). Kulturou školy se v této souvislosti rozumí to, „jak se škola prezentuje, jaký obraz o škole se vytváří, jakou má pověst u odborné i rodičovské veřejnosti, jaké má škola osobnosti, jaké má cíle a hodnoty“ (Nezvalová a kol. 1999, s. 7). Tatáž autorka upozorňuje dále na několik vzájemně souvisejících prvků v kultuře školy: „symboly, osobnosti, image školy, pravidla a normy jednání, hodnoty“ (1999, s. 7).

V takto vymezené kultuře se tedy vysoce hodnotí inovace, vedení je funkční v aktivitách, rozhoduje týmová práce, hodnoty jsou sdíleny prostřednictvím činnosti v týmech, důležité místo mají rozvoj a vzdělávání učitelského sboru, rozvoj a úspěch vytvářejí klima pro vnitřní motivaci.

Kontext užívání pojmu kultura školy

Podnětnou inspirací z managementu je pro kulturu školy kontext užívání pojmu kultura organizace. V managementu se tento pojem spojuje převážně s efektivitou organizace. Školní management přenáší pojem kultury organizace do pedagogické oblasti, a tak bývá pojem kultura školy spojo-

ván se školou jako organizací (méně často institucí).

Někteří autoři přímo vyzdvihují vztah kultury školy nebo jejich jednotlivých charakteristik k řízení. Například Jakubíková píše: „Kultura školy je vnitřním fenoménem, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy“ (1999, s. 71). „Kultura školy má velmi těsný vztah k řídícím procesům ve škole“ (tamtéž, 1999, s. 73).

Wilkins (1983) zdůrazňuje, že se jedná o „určitou sociální strukturu, která zahrnuje osvědčené systémy, způsoby budování kariéry, komunikační síť a hierarchie“ (podle Eger; Jakubíková 1998, s. 170). „Podniková kultura slouží k podpoře sounáležitosti pracovníka s firmou, k rozvoji interního i externího potenciálu a k tvorbě dobrého jména firmy“, uvádějí v podobných souvislostech Eger a Čermák (1999, s. 58).

Obdržálek připomíná výzkumy, které se orientovaly na vztah kultury školy k efektivitě školy (Peters; Waterman 1982, Deal; Peterson 1990). Zdůrazňuje, že jejich výsledky ukázaly, že „ty školy, které uvědoměle uplatňují ve své činnosti kulturu a její prožívání, byly ve své činnosti úspěšnější“ (1998, s. 324).

Inspirace z antropologie

Antropologii zajímá člověk nejen jako biologická bytost, ale zároveň jako tvůrce a produkt kultury. Antropologické pojetí kultury, rozšířené např. v sociální a kulturní antropologii, sociologii, psychologii a dalších vědách, přebírá chápání kultury z americké kulturní antropologie jako „systém artefaktů, sociokulturních regulativů a idejí sdílených a předávaných členy určité společnosti“ (Soukup 2000, s. 15). Naproti tomu britská sociální antropologie „klade důraz na studium hodnot, institucí a zvyků v kontextu sociální struktury“ (Soukup 2000, s. 20). Antropologické pojetí kultury, které

nená hodnotící funkci, zahrnuje tedy všechny „nadbíologické prostředky a mechanismy, jejichž prostřednictvím se člověk jako člen společnosti adaptuje k vnějšímu prostředí“ (Soukup 2000, s. 15).

Světlik s odkazem na zahraniční autory přináší definici kultury školy blízkou výše uvedenému antropologickému pojetí pojmu „kultura“. Autor definuje kulturu školy jako svébytný „skupinový fenomén, který vyjadřuje nadindividuální systém hodnot a norem celého sociálního systému. Tyto společně sdílené hodnoty, normy a vzorce chování determinují způsoby jednání lidí, jejich vzájemnou interakci a „otisky prstů“, které za sebou zanechávají“ (Světlik 1996, s. 116 s odkazem na Hofstede 1991). Základní komponenty kultury školy tento autor rozděluje na stránku hmatatelnou a nehmátelnou. Hmatatelná stránka se projevuje symboly kultury školy, které mají podobu verbálních symbolů (definované cíle, kurikulum, řeč, metafory, příběhy, hrdinové školy), vizuálních symbolů (vybavení školy a pořádek, artefakty, logo, propagační předměty) a symbolů chování (rituály, ceremonie, proces výuky, funkční procedury, pravidla a řád školy, interakce s mikroprostředím). Nemateriální stránka kultury školy zahrnuje uznávané a sdílené hodnoty, normy a vztahy. Mezi jednotlivými prvky kultury školy, které se vzájemně ovlivňují, nejsou jasně vymezené hranice (Světlik 1996, s. 116, 118 s odkazem na Beare; Galdwell; Millikan 1989). Jednotlivé prvky jsou přítomny v každé kultuře školy, ale záleží na tom, jaký význam a důležitost je jim ve škole přisuzována, jaké jsou mezi nimi vztahy a jaký mají vliv na rozvoj dané školy. Kulturu školy chápe Světlik jako sociální aspekt fungování školy, zatímco organizační systém jako technický aspekt. Podmínkou úspěšného fungování školy je mu shoda mezi sociálním a technickým aspektem (1996, s. 134).

Antropologie je pro další hledání pojmu kultura školy inspirativní především svým obsahovým chápáním pojmu „kultura“. Přes různorodost definování pojmu kultura školy lze vysledovat u jednotlivých autorů jistou míru shody v obsahu pojmu. Tak např. podle Deala a Petersona (1990 – citováno dle Stolp 1994) zahrnuje definice kultury školy hluboce zakořeněné hodnoty, přesvědčení a tradice, které se formovaly v průběhu historie školy. Deal a Peterson (1999) rozlišují následující elementy kultury školy (a snaží se osvětlit jejich roli v životě školy): vize a hodnoty, rituály a ceremonie, historie a příběhy, architektura a artefakty. Niasová (1989, citováno dle Whitaker 1993, s. 92) řadí do kultury školy přesvědčení a hodnoty, porozumění, postoje, významy a normy, symboly, rituály a ceremonie, preferované chování, styly a přístupy.

Inspirativní je rovněž kulturní antropologie, a to zejména tím, že předpokládá existenci mnoha specifických kultur, že ji zajímá rozmanitost kulturních projevů a jejich forem. V tomto chápání je kultura školy specifickou kulturou vytvářenou školním prostředím a ve školním prostředí (Walterová 2001, s. 75). Vyjadřuje kulturní a sociální úkoly školy realizované přímo ve škole a školou jako společenstvím lidí. V této souvislosti se setkáváme s pojmem kultura školy spolu s optimalizací školního života.

Další inspiraci z antropologie vidíme v samotném definování pojmu kultura školy. Příklady jsme sledovali na základě vymezení pojmu „kultura“ jako specifický lidských procesů a jejich výsledků jako kulturních produktů.

Kultura školy jako kultura specificky lidských procesů

Toto vymezování pojmu kultura školy akcentuje procesuální stránku (prá-

ce, řízení, rozhodování, spolupráce, učení apod.) utváření kultury. Pojem kultura školy tak získává celou řadu významových odstínů, např. jako kultura práce, kultura učení, kultura rozhodování, kultura řešení problémů apod. A podle toho se proměňuje i obsah pojmu kultura školy. Barth (1990), Dalin, Rolff a Kleelamp (1993), Stolp (1994) i Whitaker (1993) zahrnují mezi elementy kultury školy mezilidské vztahy ve škole, komunikaci lidmi ve škole, kolegiální spolupráci pedagogických pracovníků školy, účast na sdílené vizi, identifikaci studentů, učitelů a dalších lidí ve škole se školou, spolupráci s vnějším okolím školy, fyzické prostředí školy. Všechny tyto elementy jsou chápány jako mezi sebou provázané a dohromady vytvářející soudržný, na každé škole jedinečný celek. Na rozvoj školy má vliv každý z těchto elementů (oblastí), přesto zmiňovaní autoři v tomto směru zdůrazňují především roli mezilidských vztahů a spolupráce mezi lidmi ve škole.

Holtappels v podobných souvislostech píše, že uznáme-li vzdělávací procesy za nejintenzivnější formu přivlastnění kultury, pak můžeme kurikulum a učební procesy považovat za obsahové jádro kultury školy (1995, s. 11).

V souvislosti s prací⁶ jako jedním z kulturních procesů lze uvést příklad Teorie Z, která také nakládá s pojmem kultura školy. Teorie Z vznikla na základě výsledků výzkumu kultury práce v japonských a amerických podnicích (Ouchi 1981). Přísně vzato, nejde o teorii v klasickém smyslu. Spíše lze hovořit o modelu zdůrazňujícím kulturu, v níž dominují čtyři vzájemně vysoce závislé charakteristiky. Jde o oddanost (vztah) lidí k celkové filosofii organizace, o důraz na dlouhodobost, o důvěru a o participativní rozhodování. V případě škol se v této souvislosti typicky uvažuje o tom, že Teorie Z je nutně výzvou dominujícím rysům kultur

(a struktur) běžných škol: fragmentaci, izolovanosti, nízké míře komunikace, tlaku na krátkodobost, omezenému přístupu k rozhodování apod. (O'Hanlon 1983, Ouchi 1981).

Inspirace ze sociologie

Ze sociologie, která zkoumá sociální jevy (a za takové lze kulturu i školu považovat), vyzdvihujeme v námi sledovaných souvislostech zejména analýzu sociálních jevů na jednotlivé elementy a hledání jejich vztahů, které se pozorovateli navenek jeví jako funkční celek (kultura školy). Inspirující a zároveň mezioborový se zdá v tomto ohledu pokus konstituovat sociologii jako vědu o sociokulturních jevech (Soukup 2000, s. 194).

Pro ilustraci uvádíme konkrétní příklad – Sorokinův koncept sociálního jevu jako součásti sociokulturního světa. Koncept spočívá v tom, že sociokulturní svět má podobu významovou (sociální jevy jsou pak nositeli významu a ten je jako sociokulturní také definuje), behaviorální (jevy se mohou projevovat v konkrétních formách chování) a materiální (jevy mohou být objektivizovány v materiální podobě jako hmotný artefakt). Celý koncept se tedy rozpadá na významy, hodnoty a normy, materiální prostředky a aktéry (*Velký...* 1996, s. 1021–1022). V následujících dvou příkladech pracujeme s *konceptem* kultury školy. V prvním příkladě uvádíme jeho analýzu na jednotlivé části a ve druhém dva možné způsoby strukturaře konceptu kultury školy.

Koncept kultury školy

Vernooijová uvažuje o kultuře školy jako o konceptu funkčně spojených prvků. Jako prvky vyjmenovává formální školní podmínky (okres, budova, formální struktura, sociální struktura), vyučování (didaktika, metodika, média, evaluace, vyučovací profesionalita), pocity ze sociálních

vztahů (emocionální vztahy, interakce a kooperace, skupinové pocity – vědomí my, sociální klima), navenek orientované vyučovací aktivity ve škole (slavnosti, výlety, cestování, večerní čtení apod.), navenek orientované školní aktivity vycházející ze vzájemných vztahů aktérů školního života (učitelů, žáků, rodičů). Ideologicko-normativní báze (společenské požadavky, hodnotový systém, celkové zaměření) tvoří rámec výše jmenovaným pěti prvkům. V něm se kultura školy utváří a realizuje. Další elementy mohou na tento rámec působit povzbudivě, modifikačně, inovačně (Vernooijová 1997, s. 51–52).

Strukturování konceptu kultura školy

Druhou inspiraci vidíme ve strukturování konceptu kultury školy jako sociálního jevu. Zde se nabízí podobnost s již uvedeným strukturováním Sorokinova konceptu sociálního jevu jako součásti sociokulturního světa. Mnozí autoři, kteří strukturuji koncept kultury školy, operují s podobnými úrovněmi, s napětím mezi nimi, ale zdá se, že jsou to vždy osobité strukturační na základě konceptů, ze kterých vycházejí.

Helsper a kol. chápe kulturu školy jako symbolický řád jednotlivé školy, který lze strukturovat na tři roviny:

- Reálnou rovinu. Konkrétní škola je v mnohém určena společenskými funkcemi školy a (očekávanými) výsledky. Ty dávají ráz její struktuře a vytvářejí rámec, v němž se škola pohybuje. Např. Giddens (1992, podle Helsper a kol. 1998, s. 45) do této roviny zařazuje sociálně konstruované strukturální principy a struktury jako tzv. pravidla prvního řádu.
- Symbolickou rovinu. Jejím obsahem je rekonstrukce procesů interakce a komunikace, jednání a „jednacích řetězců“ různých aktérů v konkrétní škole. Tito ak-

téři vytvářejí uvnitř dané školy – individuálně i společně – specifické formy strukturních variant, které jsou v souladu i v rozporu s reálnou úrovní. Může jít o příznačné strukturní momenty a latentní významové struktury, které pak tvoří konkrétně vymezené hranice pro jednání všech aktérů ve škole. Jsou konstitutivní pro interakce a jednání ve škole, nedeterminují je, ale jsou výrazem daných skupinově-specifických nebo individuálních struktur.

- Imaginární rovinu. Vyjadřuje vztah instituce, zvláště kolektivních a individuálních aktérů k sobě sama. Jde např. o způsob, jakým se škola prezentuje – ve školním časopise, v jiných médiích apod. Ústředním pojmem této roviny je „školní mýtus“ – konstrukce přesahující institucionálně-pedagogický smysl, který škola všem zainteresovaným dává (Helsper a kol., 1998, s. 46).

Dalin, Rolff a Kleelamp (1993) rovněž zdůrazňují komplexnost kultury školy a strukturuji tento koncept na tři úrovně, které nazývají:

- transracionální (hodnoty jsou vnímány jako metafyzické, založené na přesvědčeních, etických kódech a morálních vhladech);
- racionální (hodnoty jsou vnímány jako cosi, co je závislé v rámci sociálního kontextu norem, zvyků, očekávání a standardů na kolektivním posouzení);
- subracionální (hodnoty jsou prožívány jako osobní preference a pocity, které jsou zakořeněny v emocích; jsou základní, přímé, afektivní a behaviorální, ve svém základu asociální a amorální).

Integrativní přístup

Zajímavou a zdá se, že pro další zkoumání kultury školy⁷ nosnou může být tendence integrovat a překonávat terminolo-

gickou nejasnost, využívat souběžně a v různých vztazích (proporcích) inspirace z různých vědních disciplín. Celistvý pohled na problematiku škol skýtá pro hledání pojmu kultura školy řadu podnětů. Přináší nejen možnost uvažovat o souvislostech jednotlivých, již „zakotvených“ pojmů v pedagogické terminologii, ale také zohledňuje kontexty uvažování, práce a využívání kultury školy ve „školském terénu“. Tento integrativní přístup prostupuje do jisté míry i dříve uvedenými inspiracemi (z managementu, antropologie, sociologie). V mnohém je ale překračuje právě snahou uchopit pojem kultury školy v jeho komplexnosti. Následující příklady ukazují některé konkrétní postupy v rámci integrativního přístupu.

Integrovaní pojmů

Pojem kultura školy vystupuje jako souhrn několika dílčích pojmů – při zdůrazňování jejich propojenosti. Například Walterová vymezuje kulturu školy jako pojem, který „zahrnuje klima školy, styl vedení lidí, soudržnost při uplatňování společných strategií, pedagogickou koncepci, definování rolí lidí ve škole, mezilidské vztahy, motivující faktory, fyzické prostředí školy a její image“ (2001, s. 89). Autorka uvádí kulturu školy jako jeden „komponent“ konkrétních projevů školy, který se promítá do fungování školy a umožňuje uvažovat o potenciálu vnitřní proměny školy.

Velmi podobně postupují Stenke a Melzer. Strukturují pojem kultury školy prostřednictvím jednotlivých dimenzí. Mezi ně patří: školní klima (na úrovni školy a ve třídě), profesionální jednání učitele (profesionální vztahy mezi učitelem a žákem, kompetentnost v oblasti metod, kompetence v oblasti podpory žáků a integrace), participace žáků (možnosti spolupráce žáků na úrovni školy, ve vyučování), školní ekologie (uzpůsobení školních prostor, nabídka aktivit mimo vyu-

čování). Kultura školy se podle těchto autorů nevyvíjí jen uvnitř školských forem, ale také prostřednictvím iniciativy jednotlivých učitelů, ředitelů, učitelských sborů, všech, kteří jsou nějak zainteresováni ve škole a také na vzájemném využití zdrojů v regionu nebo např. v městské části (1998).

Jako třetí příklad integrování⁸ uvádíme Holtappelsovo (1995) uvažování o pojmu kultura školy. Autor vychází při vymezování pojmu kultura školy ze tří významů pojmu kultury:

- první význam odkazuje na vlastní kulturní výtvor, svěbytný život školy;
- druhý význam koresponduje s kulturou jako kategorií změny a rozvoje. Tato rovina významu počítá s dějinami, tradicemi. Ve své podobě je tedy výsledkem vývojových procesů a je ovlivnitelná vývojovými trendy;
- třetí význam obsahuje interaktivní vyjednávací procesy v rovině vlastní školy a subjektivní mínění a jednání zúčastněných.

Předností tohoto postupu je pro autora uchopení kultury školy jako kvality školy, tj. jako jedné z kategorií teorie školy, uvádí Holtappels. Taková kultura školy se vyvíjí prostřednictvím vnitřních školních podmínek (a to na základě právě platné filozofie výchovy, pedagogických schopností a poznatků, kvality vyučování, možnosti interakce a v neposlední řadě také prostřednictvím pedagogické organizace školy a jejích strategií rozvoje). Kvalita kultury školy však závisí také na společenských strukturách, specifických rysech školního systému a školní reality (Holtappels 1995, s. 16). Kultura školy pak vystupuje jako celek v protikladu k omezování se na jednotlivé oblasti fungování, úkoly školy, elementy pedagogického chování, organizační podporu apod. Sám autor naopak vidí riziko postupu vedeného podle významů pojmu

„kultura“ v zúžení pojmu kultura školy na socio-kulturní oblast a aktivity školního života (Holtappels 1995).

Integrovaní kontextů pojmu

Další variantou postupu v rámci integrativního přístupu je hledání pojmu kultury školy specifickým spojováním různých kontextů. Například Wiater definuje kontexty chápání pojmu kultura školy (hospodářský, kulturně filozofický, teorie učení) a dochází ke kultuře školy jako k integrujícímu pojmu školní pedagogiky. Tento nový pojem je společným pojmem pro školně pedagogické diskuse v teorii a praxi. Jeho hodnota spočívá v integrujícím výkonu. Je schopen vymezovat a ohraničovat požadavky školní praxe a zároveň dává dohromady k sobě se navzájem vztahující pojmy: profil školy, školní kvalitu, život školy, klima školy. Pojem kultury školy tak autor definuje prostřednictvím pojmů, jako je profil školy, utváření prostřednictvím vyučování, klima školy (1997, s. 39–41).

Také Chott (2001) jde cestou integrace kontextů. Nad pojmem kultury se zamýšlí v různých významových akcentech (kulturní pedagogika, filozofická a pedagogická antropologie). Kulturu chápe jako cílovou kategorii, která je konkretizována prostřednictvím dílčích kultur. Školu vnímá jako instituci, kde probíhá předávání kulturního bohatství, kulturu vidí v procesech učení a vyučování. Školu však stejně tak považuje za místo, kde se setkávají žáci za účelem „učení“, ale také za organizaci, jež je sama o sobě způsobila k „učení“.

Shrnutí

Lze říci, že každá ze sledovaných inspirací má pro hledání, resp. vymezování pojmu kultura školy svůj potenciální význam. Obsahově čerpá pojem kultura ško-

ly zejména z pojmu kultura a specificky pak z pojmu kultura organizace (firmy, podniku). Pojem kultura školy se vymezuje na základě analogie s těmito pojmy, ale také s kulturními procesy či výtvoři, event. sociálními systémy. Všeobecněji panuje shoda, že v pojmu kultury školy jsou klíčové především hodnoty a normy. Ty bývají vnímány jako základ různých projevů chování lidí a života školy jako celku. Hodnoty a normy se tak promítají do vize školy, tradují se v rituálech a ceremoniích, bývají vyjádřeny symbolicky, promítají se do chování lidí ve škole i mimo ni, prostupují a vzájemně poji všechny další aspekty života školy.

Management svým „praktickým“ zaměřením a snahou systematicky a cíleně pracovat se skupinami lidí ovlivnil pojem kultury školy snad nejvýrazněji v obsahu pojmu a v kontextu práce s ním. Jasně zde vidíme snahu pracovat s kulturou školy jako s rozhodujícím faktorem úspěšnosti a efektivitě práce škol. Za poněkud problematické považujeme časté nerozlišování mezi pojmy kultura organizace (školy) a organizační (školní) kultura, které lze vidět u zahraničních i českých autorů inspirujících se v managementu.

Antropologie otevírá mnoho perspektiv pohledu na kulturu školy právě svým mnohovýznamovým pojmem „kultura“. Některé inspirace z antropologie vedou při hledání, resp. vymezování pojmu kultura školy k relativně celostné (tedy i pedagogickou dimenzi zahrnující) perspektivě pohledu. Zúžili jsme vymezování pojmu kultura pouze na antropologické pojetí kultury – s vědomím, že další chápání pojmu „kultura“ přináší i další možnosti vymezování pojmu kultura školy.

Pro hledání pojmu kultura školy vidíme inspirace ze sociologie všude tam, kde autoři vytvářejí koncept (příp. model) kultury školy. Tento koncept ale není konečným výsledkem jejich práce. Následně ho struktu-

rují s ohledem na jeho funkčnost. Vztahy uvnitř konceptu, ale také jeho vazby navenek se poměřují a zkoumají z hlediska mechanismů rovnováhy struktury konceptu. Domníváme se, že sociologie je inspirativní nejen pro vlastní pojem kultury školy, ale také ve vytváření obrazu o kultuře školy.

Integrativní přístup, zdá se, zajímavě vyzývá dříve uvedené přístupy, které inklinují vždy k inspiracím jedné z disciplín. Jeho síla je v současném využívání bohatosti a rozmanitosti případných inspirací z různých disciplín, ve schopnosti reflektovat mnohostrannost a komplexnost pojmu. V celistvém uchopení pojmu kultura školy tkví potenciální síla pro změnu školy a pro řešení problémů školy, pokud je pojem současně strukturovatelný na jednotlivé prvky (oblasti, úrovně), které lze zkoumat. V rámci integrativního přístupu se nám podařilo identifikovat dvě možnosti, jak při hledání pojmu kultura školy postupovat. Jde o integrování pojmů a o integrování kontextů pojmu kultura školy.

Závěr

Ukázalo se, že hledání pojmu kultura školy je složité a zatím velmi nejasné nejen vzhledem k samotnému pojmu kultura, ale také vzhledem k tomu, že v řadě sociálních věd se užívají pojmy významově blízké a mnohdy synonymní. Náš příspěvek se zaměřil na inspirace z jiných, vedle pedagogiky se nacházejících jednotlivých disciplín, a dále na snahy hledat možnosti vymezování pojmu cestou integrace podnětů z řady různých disciplín současně. Konečně, sledujeme i možný přínos těchto přístupů pro pedagogické uvažování o pojmu kultura školy. Záměrně jsme se jiným inspiracím nevěnovali, aby cesta zjednodušující schematicčnosti, po níž jsme se vydali, mohla jasněji ukázat zatím skrytý potenciál inspirací vybraných disciplín a zejména potenciál integrativního přístupu.

Docházíme k závěru, že jádro pojmu kultura školy se nachází v hodnotách a normách. Kultura školy se vždy týká všech lidí, kteří jsou se školou v souvisejícím vztahu. Identifikace společných charakteristik pojmu kultura školy dává k dispozici i vlastnosti pojmu. Rozsah pojmu však vnímáme jako prakticky neohraničený – jednotliví autoři, kteří vymezují pojem kultura školy, se inspirují v různých vědách a využívají pojmu k různým výzkumným účelům. Ukazuje se, že autoři, kteří pracují s inspiracemi z některé ze tří sledovaných disciplín, ale i ti, kteří postupují integrativně, obvykle pracují s pojmem jinak, „po svém“. Zdá se také, že obvykle nepracují s kulturou školy jako s pojmem pedagogickým.

První tři zkoumané přístupy typicky vedou k hledání pojmu kultura školy jako hraničního pedagogického pojmu. Integrativní přístup má patrně nejbližší k pedagogickému poli, resp. k tomu, aby mohl být vnímán jako přístup hledající kulturu školy coby pojem pedagogický. Naše zkoumání literatury, která pojednává o případech kategorizovatelných uvedených čtyř typů přístupů, nás ovšem vedou spíše k názoru, že v převažující většině těchto případů jde o hledání (a snad i nalezení) pojmu kultura školy jako hraničního pojmu pedagogiky a jiných disciplín.

Zdá se, že kultura školy jako pedagogický pojem ve výše uvedených přístupech obvykle hledán není. Lze tedy vůbec pojem spojený s kulturou ve škole hledat a najít jako pojem pedagogický? Máme za to, že takové hledání by pro jeho aktéry znamenalo nutnost orientovat se výrazně na klíčový proces, který ve škole probíhá a který se týká prvního účelu existence školy (vyučování a učení). Znamenalo by patrně nutnost v blízkosti tohoto procesu hledat a od něj odvozovat všechny projevy, které se typicky vztahují k základům i projevům kultury ve škole. Taková hledání a nacházení se však

typičtější vztahují spíše k jiným pojmům – školní kultuře (např. Aurin podle Siebert 1997, s. 13), učební kultuře, výchovné kultuře (např. Holtappels 1995, s. 12–13), pedagogické kultuře (např. Frauser, podle Holtappels 1995, s. 11, Chott 2001), didaktické kultuře (Chott, 2001), které se objevují převážně v německy psané literatuře. Některé práce naznačují, že existuje vztah mezi kulturou školy a školní kulturou. Tak např. Siebert s odvoláním se na Aurinovy práce, které se převážně zabývají otázkou: „Jaká škola je dobrá škola?“, vyjadřuje vztah mezi kulturou školy a školní kulturou takto: kultura školy je vyvíjející se školní kultura (Siebert 1997, s. 13). Téma vztahů kultury školy a školní kultury však není předmětem našeho pojednání.

Pojem školní kultura (a jemu blízké další pojmy) jasněji reflektuje pedagogický ráz školy a ve školní realitě koexistuje s pojmem „kultura školy“ orientovaným více na technicko-organizační stránku života školy. Zdá se, že poznávání školy a projevů její kultury nutně vede k potřebě poznávat pedagogickou i technicko-organizační stránku školy a také poznávat základy i projevy kultury těchto stránek školního života.

Poznámky:

¹ Text vznikl v rámci projektu „Kultura české školy a strategie jejího rozvoje“, který podporuje GAČR, grant č. 1078/01.

² Ukazuje se, že právě v managementu se mnohdy nečiní rozdíl mezi pojmy kultura organizace – organizační kultura (podobně kultura podniku – podniková kultura, kultura firmy – firemní kultura). Rozdíly často nezdůrazňují ani pedagogové inspirující se v managementu při hledání,

resp. vymezování pojmu kultura školy. To nepovažujeme za výhodné – z důvodů, které naznačujeme v závěru textu.

³ V textu pro zjednodušení užíváme pojmu „kultura organizace“, který uvádíme jako synonymum i pro pojmy „kultura firmy“ a „kultura podniku“. Jsme si přitom vědomi, že se tyto pojmy dají rozlišit.

⁴ Srovnej Pfeifer; Umlaufová 1993, s. 24–26.

⁵ Srovnej Pfeifer; Umlaufová 1993, s. 19.

⁶ Kultura práce je pojem, který označuje souhrn názorů, vzorů chování, hodnotových preferencí, dovedností, legitimačních procesů apod. v oblasti práce. Kultura práce ovlivňuje práci a zároveň je jejím výsledkem, je to kolektivní zkušenost umožňující produktivněji plnit společné úkoly. Je důležitým faktorem efektivity práce. Prostřednictvím výsledků práce ovlivňuje i okolí pracovního systému a zároveň je každý takový systém ovlivňován kulturou práce (*Velký...* 1996, s. 554).

⁷ Tématu výzkumů kultury školy se věnujeme ve stati „Kultura školy jako předmět výzkumu“ zařazené do Sborníku prací Filozofické fakulty brněnské univerzity, řada pedagogická, U7, 2002 (v tisku).

⁸ Právě tento příklad dokládá, že určitou tendenci integrovat obsahují i četné přístupy, které řadíme – nejen pro přehlednost – k inspiracím z vybraných, jednotlivých disciplín. Tím lze mj. doložit, že hlavní síla pojmu kultura školy je právě v jeho mezioborovém uchopení.

Literatura:

- BARTH, R.S. *Improving School from Within : Teachers, Parents, and Principals Can Make the Difference*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1990. ISBN 1-55542-215-2.
- DALIN, P.; ROLFF, H.G.; KLEEKAMP, B. *Changing the school culture*. London : Cassell, 1993. ISBN 0-304-32745-X.
- DEAL, T.E.; PETERSON, K.D. *The Principal's Role in Shaping School Culture*. Washington (D.C.) : Office of Educational Research and Improvement, 1990.
- DEAL, T.E.; PETERSON, K.D. *Shaping School Culture : The Heart of Leadership*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1999. ISBN 0-7879-4342-8.
- DONNELLY, J.H. (jr.); GIBSON, J.L.; IVANCEVICH, J.M. *Management*. Praha : Grada Publishing, 1997. 821 s. ISBN 80-7169-422-3.
- EGER, L.; ČERMÁK, J. Podniková kultura a kvalita pracovního života na základních školách. *Pedagogika*, 1999, roč.49, č. 1, s. 57-68. ISBN 3330-3815.
- EGER, L.; ČERMÁK, J. Recepte některých možných přístupů k problematice pojetí kultury školy. In *Školský management I*. Cheb : Západočeská univerzita, 1999, s. 87-97. ISBN 80-7082-587-1.
- EGER, L.; JAKUBÍKOVÁ, D. Podniková kultura a zlepšování kvality pracovního života ve školství. In *Efektivní školský management*. Plzeň : Západočeská univerzita, 1998, s. 170-183. ISBN 80-7082-430-1.
- HARKABUS, Š. *Kultúra produktívnej školy*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1997. ISBN 80-8041-129-8.
- HELSPER, W.; BÖHME, J.; KRAMER, R. T.; LINGKOST, A. Entwürfe zu einer Theorie der Schulkultur und des Schulmythos – strukturtheoretische, mikropolitische und rekonstruktive Perspektiven. In KEUFFER, J. (Ed.). *Schulkultur als Gestaltungsaufgabe : Partizipation – Management – Lebensweltgestaltung*. Weinheim : Deutscher Studien Verlag, 1998, s. 29-75. ISBN 3-89271-782-6.
- HOLTAPPELS, H.G. Schulkultur und Innovation – Ansätze, Trends und Perspektiven der Schulentwicklung. In HOLTAPPELS; HEINZ; GÜNTHER (Ed.). *Beiträge zur Schulentwicklung : Ansätze und Wege schulischer Erneuerung*. Luchterhand : Institut für Schulentwicklungsforschung Universität Dortmund, 1995, s. 6-36. ISBN 3-472-02467-4.
- CHOTT, P.O. Die Entwicklung von „Schulkultur“ – Anspruch, Möglichkeiten und Grenzen. [cit. 2001-10-18] Dostupné na www: <URL: <http://www.schulpaed.de/a-schuku.htm>>. V tištěné podobě In *Pädagogische Welt*, 1997, 51, H 12/S. s. 563-566.
- JAKUBÍKOVÁ, D. Kultura škol. In *Školský management I*. Cheb : Západočeská univerzita, 1999, s. 71-86. ISBN 80-7082-587-1.
- JAKUBÍKOVÁ, D. Kultura škol (1.– 4. část). *Učitelské listy* (Příloha pro feditelé), 1999, č. 9, č. 10; 2000, č. 1, č. 2. ISSN 1210-6313.
- LÜTTERFELDS, W. „Schulkultur“ – Ein neues Paradigma oder eine Schein – Innovation? Philosophische Bemerkungen zu einem Begriff der Schulpädagogik. In SEIBERT, N. *Anspruch Schulkultur : Interdisziplinäre Darstellung eines neuzeitlichen schulpädagogischen Begriffs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 1997, s. 67-79. ISBN 3-7815-0887-0.
- NEZVALOVÁ, D. Kvalita a její řízení ve škole. (cit. 5. 10. 2001). Dostupné na www: <<http://www.ucitelske-listy.cz/skolmama/m0110011.htm>>. V tištěné podobě In *Učitelské listy*, 2001/2002, č. 2, s. 6-8. ISSN 1210-6313.

- NEZVALOVÁ, D.; OBST, O.; PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení kvality*. Studijní text. Praha : PedF UK, 1999.
- OBDRŽÁLEK, Z. Vplyv manažmentu školy na vytváranie školskej kultúry. *Pedagogická revue*, 1998, roč. 50, č. 4, s. 323–328. ISSN 1335-1982.
- O'HANLON, J. Theory Z in School Administration? In *Educational Leadership*, 1983, 40, č. 5, s. 16–18.
- OUCHI, W. *Theory Z*. Reading (Massachusetts) : Addison-Wesley, 1981.
- PFEIFER, L.; UMLAUFOVÁ, M. *Firemní kultura*. Praha : Grada, 1993. 130 s. ISBN 80-7169-018-X.
- RYMEŠ, M. Člověk a organizace. In VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I.(ed.). *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha : Portál, 1998, s. 27–55. ISBN 80-7178-269-6.
- SEIBERT, N. *Anspruch Schulkultur : Interdisziplinäre Darstellung eines neuzeitlichen schulpädagogischen Begriffs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 1997. 217 s. ISBN 3-7815-0887-0.
- SOUKUP, V. *Přehled antropologických teorií kultury*. Praha : Portál, 2000. 230 s. ISBN 80-7178-328-5.
- STENKE, D.; MELZER, W. Schulkultur aus der Sicht der quantitativ orientierten Schulentwicklungsforschung. In KEUFFER, J. (Ed.). *Schulkultur als Gestaltungsaufgabe : Partizipation – Management – Lebensweltgestaltung*. Weinheim : Deutscher studien Verlag, 1998, s.141–161. ISBN 3-89271-782-6.
- STOLP, S. *Leadership for school culture*. (cit. 2. 4. 2000) Dostupné na [www: <http://www.eric.uoregon.edu/publications/digest/digest091.html>](http://www.eric.uoregon.edu/publications/digest/digest091.html).
- SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín : EKKA, 1996. 384 s. ISBN 80-902200-8-8.
- Velký sociologický slovník*. Praha : Karolinum, 1996, s. 547–549, 554 (heslo „kultura“, „kultura práce“).
- VERNOOIJ, M.A. Schulkultur aus Sicht der Sonderschule. In SEIBERT, N. *Anspruch Schulkultur : Interdisziplinäre Darstellung eines neuzeitlichen schulpädagogischen Begriffs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 1997, s. 45–65. ISBN 3-7815-0887-0.
- WALTEROVÁ, E. Možnosti a limity případové studie školy – úvod sympozia : Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. *Sborník příspěvků IX. celostátní konference ČAPV s mezinárodní účastí*. Ostrava : Ostravská univerzita – PedF, 2001, s. 75–76. ISBN 80-7042-181-9.
- WALTEROVÁ, E. Problém vnitřní konzistence případové studie školy : Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. *Sborník příspěvků IX. celostátní konference ČAPV s mezinárodní účastí*. Ostrava : Ostravská univerzita – PedF, 2001, s. 88–91. ISBN 80-7042-181-9.
- WHITAKER, P. *Managing change in schools*. Buckingham; London : Open University Press, 1993. ISBN 0-335-09381-7.
- WIATER, W. Schulkultur – ein Integrationsbegriff für die Schulpädagogik? In SEIBERT, N. *Anspruch Schulkultur : Interdisziplinäre Darstellung eines neuzeitlichen schulpädagogischen Begriffs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 1997, s. 21–43. ISBN 3-7815-0887-0.