

- [5] M. Golaszewska. Fascynacje złem. Eseje z teorii wartości. Kraków 1994.
- [6] D. Bell. Kulturowe sprzeczności kapitalizmu. op. cit.
- [7] J. Gajda. Europejskość jako podstawowa kategoria w edukacji nauczycieli. w: Transformacja w edukacji ... op. cit. s. 241.
- [8] K. Ferencz. Dziecko jako nowy obywatel w świetle prac VIII. kongresu E.L.R.A. Czas wolny a nowe obywatelstwo. w: Transformacja w edukacji... op. cit. s. 247.
- [9] M. Bachtin. problemy poetyki Dostojewskiego. Warszawa 1970
- [10] R. Miller Dialog dziecięcej publiczności z teatrem. w: Sztuka dla dzieci szkolnych. M. Tyszkowa (red.) Warszawa-Poznań 1979.
- [11] J. Rutkowiak. Edukacyjna świadomość nauczycieli, intelektualizacja pracy nauczycielskiej jako wyzwanie czasu transformacji. w: Odmiany myślenia o edukacji... op. cit. s. 285
- [12] J. Rutkowiak, M. Szczepska-Pustkowska. Polityczność a upolitycznianie wychowania, op. cit.
- [13] M. Kulczycki. Działalność człowieka — aspekty przedmiotowe i podmiotowe. Wrocław 1985.

Přeložila Lucyna Sasiadek

Role učitele v procesu kulturní výchovy

Krystyna Ferencz

Kultura je pro člověka světem stejně skutečným jako hmotné prostředí, jako poznávání zákonitostí přírody. Znalosti o materiálním světě dovolují jednotlivci i skupině rozšiřovat rozsah svého působení na stále nové oblasti přírody. Symbolická kultura dovoluje člověku prohloubit svůj svět prožitků, navázat kontakty mezi jednotlivci i skupinami — rozšířit prostor společenských kontaktů. Poznání světa přírody je lidským poznáním, sloučí-li se zároveň s duchovním světem člověka. Člověk svět poznává a mění ho, ale dělá to tak, aby v tomto světě byl a mohl být mezi jinými lidmi, aby si navzájem rozuměli a potřebovali se.

Kultura znamená akceptování souvislostí mezi morálními hodnotami a prací, uznávání vzorů a rolí, které tvoří společné celky. Bezpochyby je kultura nejvyšším lidským činitelem vedoucím k seskupování se. Vyvolává v člověku také pocit sounáležitosti s těmi, kteří byli před ním i s těmi, kteří přijdou po něm. Individuální společenské vědomí, které se projevuje v uvědomování si své identity, potřebuje stejně silně „kořeny“ (neboli pocit příslušnosti k nějaké skupině), jakož i „větve“ (čili představu o směru rozvoje příštích generací). Pocit trvání v čase, v přítomnosti a v budoucnos-

ti dovoluje současnému člověku vidět kulturu a její vývoj, najít své místo v tomto vývoji, skupině pak dovoluje pozorovat svou proměnlivost.

Pro kompaktnost kulturní skupiny je důležité hledání takových spontánních, vědomých a záměrných činností, které vyplývají z charakteristických vlastností společensko-kulturního systému. Společnými rovinami působení těchto činností jsou hodnoty s velmi obecnou platností. Na základě těchto hodnot jsou vytvářeny jisté kategorie, které mají schopnost konstituovat současná společenství. V souvislosti s rozsáhlými výzkumy, které probíhaly pod mým vedením v druhé polovině osmdesátých let a týkaly se seznámení dětí s kulturou, vidím tyto společné roviny takto:

1. Všeobecně uznávané a přijaté společenské hodnoty
2. Hodnoty, které tvoří národní dobro (národní kultura je výsledkem působení etnické i společenské identity)
3. Hodnoty evropské a světové kultury (učí porozumění a toleranci)

Determinantem přijetí kultury, a tedy i její poznání a akceptování, je osvojené chování spolu se svou vnitřní strukturou. Většina realizovaných forem společenských kontaktů, získané názory, tradice, pověry, jazyk patří ke srozumitelným a jasným elementům, které jsou akceptovány největšími a nejvýznamnějšími skupinami. Ve společenstvích, která lpí na svých odlišnostech a mají pocit ohrožení národní identity, je možné pozorovat jev budování a scelování kultury jako jedinečného vlastnictví. Také zde lze najít několik rovin:

1. Možnosti reakce v daném stádiu rozvoje dětí a mládeže (všeobecné uznání a přijetí nejvyšších hodnot jako národního dobra)
2. Vytváření podmínek příjmu a spoluúčasti v kultuře (přijetí národních hodnot skupinami, které je tvoří a předávají a odpovědnost těchto skupin za jejich přechovávání a opatrování)
3. Předávání dědictví a budování nových hodnot a společenská a kulturní kompetence učitelů (tvoření podmínek ke spoluúčasti v kulturním dění, učitel je v tomto procesu pomocníkem, poradcem, podporuje iniciativu a řídí zájmy, tudíž pomáhá člověku v rozvoji jeho kulturní osobnosti)

Předávání uznávaných hodnot a připojování nových, důležitých pro současného člověka, probíhá už po staletí dvěma způsoby — pomocí tradice a pomocí výchovy. Způsob tradice, působící především na emoce, lépe koresponduje s přirozeným procesem socializace. Elementy tradice v tomto procesu pak vedou jednotlivce k uvědomování si požadavků vůči své osobě a kritérií hodnocení lidí a událostí. Současně tvoří první nezbytnou rovinu generačního i mezigeneračního porozumění. Na druhé straně se výchova

odvolává na diskursivní vědomí. Je to proces vědomého společenského působení. Jejím úkolem je zprostředkování takových vědomostí, které by člověka nutily k reflexivnímu jednání vůči světu, který ho obklopuje. Od výchovy se očekává, že kromě odkazu kulturního dědictví bude také připravovat k inovacím, podporovat tvořivost a zejména učit chápat změny probíhající ve světě. Výchova je vedena především ve směru poznávání nejdůležitějších společenských hodnot, jejich pochopení a akceptování nebo přinejmenším tolerování. V této společné a nejširší rovině kulturních hodnot se může rozvíjet bohatství kultur menších skupin a je zde také místo pro individuální odlišnosti, které obohacují, ale nepobuřují kulturní svět společnosti.

Podstatou a potřebou vědomého působení je v dnešní době ukazování směrů a změn, které probíhají v obecném měřítku. Vzájemné poznávání nejrůznějších národnostních skupin a porozumění ve sféře společných zájmů je stále častěji považováno za nezbytné. Z této nezbytnosti vyplývají společné cíle a předsevzetí. Pouze spojením sil a snah mohou být tyto cíle realizovány a může být vybudován základ pro vytvoření nové morálky člověka jako občana světa.

Z tohoto pohledu je občan světa člověk, který zná svou cenu, váží si jiných lidí, zná svou kulturní příslušnost a akceptuje odlišnost jiných. Cítí potřebu být aktivní v oblasti života své společnosti a podle možností ji realizuje, svou skupinu pozoruje na širším společenském pozadí. Takováto vize člověka a společnosti vyžaduje moudrou spolupráci mnoha lidí, organizací a vytváření kvalitních výchovných programů. Síla a bohatství dnešního světa spočívá v jeho různorodosti, která však zároveň vyvolává nebezpečí — cizost, odlišnost, nenávisť. Svázání s tím, co je člověku blízké a srozumitelné, může vytvářet tolik potřebný pocit kulturní příslušnosti, ale zároveň potřebu stavět se proti všemu, co je jiné, odlišné. Různé stupně patriotismu (od lokální identifikace až po šovinistické postoje) a odlišné žebříčky hodnot jednotlivých skupin (zejména co se týče světového názoru a náboženství) vytvářejí silné bariéry, možná více bránící porozumění než jazykové rozdíly.

Poznání rozdílnosti, tolerance a akceptování (pokud nedochází k narušení nejdůležitějších zásad humanismu) jsou vlastnosti, jejichž přisvojení je pro dnešního člověka nezbytné. Avšak je velmi těžké toho dosáhnout, jak v cíleném výchovném působení, tak i v přirozeném procesu socializace.

Jestliže má mít dospělý člověk schopnost poměrně lehce přijímat cizí myšlenky filozofické, společenské, umělecké a vědecké, nemůže být mladá generace vychovávána v předsudcích a v pocitu nadřazenosti svého národa. Tato na první pohled samozřejmá skutečnost se musí stát součástí individuálního uvědomění současných lidí. Teprve tehdy se může změnit uvědomění skupin a národů. Činnosti ve sféře kulturního porozumění nelze

v žádném případě chápat jako rezignaci na ochranu nebo obranu vlastních specifik. Nedostatek společenské představitosti by mohl vést k násilnému střetu kultur namísto mírové tolerance.

Zdá se, že díky historicko-kulturním zkušenostem si můžeme povšimnout spojitosti mezi systémem osvětové výchovy a aktuálním stavem společného uvědomění. Etos společnosti se váže s národní kulturou a jejím viděním v souvislosti s jinými. Proto není nepodstatné to, jak probíhá výuka mladé generace, jak je viděn člověk a občan.

Dnes tak často deklarovaná mnohonázorovost a dialog jsou nepochybně zásadními kulturními činiteli. Vytvářejí příznivé podmínky pro obrození kultury a dynamizují její rozvoj. Bohužel ve skutečném světě se zatím ještě výsledky neprojevuji. Odtud se rodí otázky: Jak připravit člověka pro volbu morálně etických hodnot, aby zároveň nedošlo k jejich relativizaci? Jakou oblast kultury představovat dětem, aby si zachovaly svou identitu, naučily se akceptovat odlišnosti a přitom jim kvůli možnosti volby nehrozila anomie? Na tyto otázky však zatím nenašli odpověď ani vědci, zabývající se sociálními procesy, natož aby byli schopni je převést do výchovného procesu.

Přesto životní situace často od učitelů – vychovatelů vyžadují právě takovéto odpovědi.

Učitel jako dospělý člen společnosti, který zajišťuje určitou oblast zájmů celé skupiny, je povinen chápat nejdůležitější mechanismy společenského řádu, fungující v jeho společenské skupině, a také v celé makroskupině (stát, Staví se do role vychovatele, který vede své světence k tomu, aby porozuměli okolnímu světu, tedy i tomu společenskému. Podíl učitele na vědomém seznamování dětí s kulturou je bezpochyby značný. Proto je také možné určovat místo výchovy v obecném obrazu kultury společnosti podle toho, které hodnoty považuje dnes učitel za natolik důležité, aby je představoval v organizovaném systému působení.

Ilustrací diskutovaného problému by mohly být výsledky výzkumu názorů učitelů na toto téma. Na základě 164 výpovědí učitelů z různých prostředí se zjistilo, že svou roli vidí učitelé ve formování pozitivních postojů k univerzálním hodnotám naší civilizace, jejichž podstatou je vidění člověka jako osobnosti. Téměř polovina přitom poukazovala na velký význam národní kultury a její historie. Žebříček hodnot podle výpovědí učitelů vypadá následovně. Na prvním místě jsou všeobecně lidské hodnoty, které charakterizují člověka jako osobnost (49 % dotazovaných) a dále pak ty, které jsou svázány s utvářením kulturní identity (40 %). Mnohem méně bylo na prvním místě poukazováno na hodnoty úzce svázané s náboženským systémem (10 %). Takto zaznamenané názory vytvářejí obraz učitele vědomého si své role. Lze soudit, že učitelé vědí, že jejich působení je pouze součástí procesu

celoživotního rozvoje člověka, ale součástí významnou, která může mít vliv na internalizaci hodnot. Jsou přesvědčeni, že v systému výchovy jsou nepostradatelné také hodnoty spojené s historií a kulturou vlastního i jiných národů. Byly používány pojmy jako demokracie, solidarita, vlastenectví. Učitelé se domnívají, že přivlastnění si těchto hodnot mladou generací je nezbytné pro možnost regulace žití ve společnosti i ve světě, a také pro možnost jednotlivce vést uspokojivý život. Kontrastně však zjišťují, že tyto uvedené zásadní hodnoty je těžké zařadit do širšího systému společenských vztahů a poukazují na obtížnost jejich předávání. Studenti je totiž považují za krásné a vznešené zásady, které se však neprokazují v jim srozumitelné skutečnosti. Objevuje se jev oddělování uznávaných hodnot od realizovaných, což poukazuje na morální relativismus, který je v publicistice označován jako situační etika. Vzniká tak obava, aby tato rovina společenského porozumění nedoznala v nejtěžších letech ohrožení existence újmy. O to je vážnější, že by se týkala jádra kultury — rodiny, základní společenské roviny. Škola nemá takovou emocionální sílu, aby dokázala posílit hodnoty, které toho vyžadují, vlastním prožíváním. Obavy se týkají také těch hodnot, které se objevují jako nové ideje přejímané z jiných společensko-kulturních systémů. Jejich přijetí nebo odmítnutí nezávisí pouze na ekonomických nebo politických podnětech, kromě nich je totiž potřebná ještě aura emocionálnosti. Ona uvádí tyto ideje do souboru, vyznačuje jim zde jejich místo a nemůže být s nimi v rozporu. Způsob jejího vyjadřování a realizace by neměly budit kulturní nesouhlas, proto jsou lépe akceptovány ty hodnoty, které mohou existovat vedle dosud uznávaných, přestože pocházejí z hodnot obecnějších. Zpravidla jsou však nové společenské hodnoty preferovány momentálně vedoucími skupinami a jejich vstup do společenského kulturního systému vyžaduje zkušené kroky.

V tak široce pojímaném procesu kulturního rozvoje člověka a skupiny nelze než ocenit, když v dnešním světě není veden život konzumním způsobem. Hodně zde přitom záleží na koncepci chápání člověka, světa, blízkých i budoucích úkolů jednotlivců, skupin i společností, která působí v dané skupině. Role vzdělávání v realizaci těchto společenských snah závisí na stupni vědeckého poznání správnosti existujících mechanismů společenského řádu stejně jako na proměnlivých očekáváních a snahách.

Bibliografie

- K. Ferenz: Wprowadzenie dzieci w kulturę. Wrocław 1993.
- W. Devore, Eg. G. Schlesinger: Ethnic — sensitive social work practice. Columbia 1986.
- M. Mause: Transmission de la cohésion sociale. Tradicion, education, Paříž 1964.

- A. Bouholiba: Uniwersalny i swoisty charakter ostatecznych celów wychowania. Warszawa 1987.

Učitel a architektura školy

Wiktor Złobicki

Moje úvahy se budou týkat přítomnosti učitele v prostorách vzdělávacích zařízení z hlediska architektonického.

Několik slov o skrytém programu

Zdá se, že všechny koncepce, které byly vymyšleny, aby zaplnily ve vzdělávání mezeru mezi svobodou a autoritativním přístupem, mají jistou souvislost s existencí tzv. skrytého programu školy. Tento skrytý program (hidden curriculum) je definován jako „všechno to, co si žáci osvojují ve vyučování vedle oficiálního programu“.¹ Obecně se soudí, že pocity, názory, potřeby a přesvědčení učitelů mohou mít (aniž si to sami učitelé uvědomují) při jejich kontaktu s žáky větší vliv na výchovu než oficiální vzdělávací program.

Skrytý program znamená také „mimodidaktické, ale pro výchovu důležité důsledky školní docházky, které se objevují systematicky, ale nejsou obsaženy v žádném souhrnu cílů a zásad osvětové činnosti“.²

Skrytý program a prostor

Představa skrytého programu se týká také prostor, v nichž probíhá vyučování, hmotný svět, ve kterém žijeme, může různým způsobem ovlivňovat činnost člověka.

Za prvé — školy existují v určitých architektonických prostorech.

Za druhé — autoritativní přístup učitele může být vynucen architekturou školy.

Za třetí — místnosti ve škole (třídy, kabinety, ředitelna) mohou poukazovat na názory učitelů, které se projevují v jejich práci.

Za čtvrté — vliv vyučovacích prostor na výsledky práce učitelů není sice determinující, jeho význam je však příliš často podceňován.

Charakteristika prostor, v nichž společně pobývají učitelé i žáci, vypadá takto:

1. Ve většině tříd je možné podle rozmístění lavic a židlí určit, kde je přední a kde zadní část. Území rezervované pro učitele je obvykle oddělené od zbytku třídy, dokazuje to větší učitelský stůl, vypoštovaná židle nebo křeslo, umístění tabule a koše na smetí. Toto učitelské území může zaujímat až jednu třetinu dostupné plochy.

¹R. Meighan: „Sociologia edukacji“, s. 71.

²A. Janowski: „Uczeń w teatrze zycia szkolnego“, s. 64.