

Vliv kulturních dimenzí na řízení školy

Jaroslav Světlík

Abstrakt: Příspěvek seznamuje odbornou veřejnost s výsledky výzkumu kulturních dimenzí dle Hofstedeho metodiky, který byl uskutečněn mezi pedagogickými pracovníky regionálního školství. Ve druhé části příspěvku se mohou čtenáři seznámit s výsledky obdobného průzkumu, který byl zaměřen na zjištění typů kulturních hodnot (S. Schwartz) u českých učitelů v první polovině 90. let. Výsledky jsou dávány do souvislosti s přístupem učitelů ke změnám a inovacím v jejich práci.

Klíčová slova: inovace, kulturní dimenze, individualismus/kolektivismus, vyhýbání se nejistotě, vzdálenost mocenských pozic, maskulinita/feminita, konzervatismus, úspěch/výkon, rovnost, autonomie, harmonie, vnitřní prostředí, kultura školy

Úvod

Na české učitele je vyvíjen nemalý tlak. Společnost stále více vyžaduje, aby absolventi škol byli lépe vybaveni potřebnými klíčovými kompetencemi, kterým dosud dle řady kritiků mnohé naše školy nevěnovaly ve své pedagogické práci dostatečnou pozornost (samostatně a systematicky studovat, schopnost řešení problémů, komunikace, týmová práce atd.). Praxe ukazuje, že výtečná a uznávaná škola naplňující měnící se potřeby společnosti je produktem především dobrého managementu. Managementu, který se nebojí měnit zaběhlé školské stereotypy. Na straně druhé však hlavním nositelem změn v českém školství nemůže být nikdo jiný než český učitel. Zda jsou naši pedagogové na změny ve své práci dostatečně odborně připraveni a jsou schopni je uskutečnit a zejména zda jsou ochotni je akceptovat a zavádět je do své každodenní náročné práce, to je předmětem diskuse pedagogických odborníků i laiků. Jejich názory jsou často naprosto protikladné. Od značně negativních postojů vyjadřujících přesvědčení o nesamostatnosti, neprofesionalitě, nízké tvořivosti, převažujících stereotypech v práci a převažujících negativních vztazích a netoleranci ve vzájemných vztazích mezi učiteli až po ty, které popírají názory týkající se negativního přístupu opřeného i o některé empirické sondy a výzkumy (Průcha, 2002, s. 48–49). Jiné průzkumy prokazují nesporný vliv interkulturních rozdílů v oblasti vzdělávání. Jedná se o samotné rozdíly ve vzdělávacích výsledcích vyplývající především z organizace vyučování, práce učitelů v hodinách, komunikačního stylu učitelů nebo nejnověji potvrzované rozdíly v edukačním klimatu (Průcha, 2004, s. 161–168).

Hlavním cílem tohoto příspěvku je seznámit s výsledky výzkumu k zaplnění mezery v poznatcích z oblasti kulturních vlivů na práci českého učitele. Předmětem výzkumů bylo podchycení vlivů národní a profesní kultury, nikoliv kultury organizační. Zjištěné poznatky mohou sloužit jednak jako podnět k další diskusi či výzkumům v této oblasti ze strany akademických pracovníků, jednak jako zdroj informací pro ty ředitele škol, kteří změny ve své práci prosazují a hledají odpovědi na otázky týkající se motivace pedagogických pracovníků, edukativního klimatu škol, budování nové kultury vzdělávací instituce atd. Celý výzkum, jakož i tento článek, jsou inspirovány především využitím integrace podnětů z jiných disciplín do oblasti pedagogické a řídicí práce. Mezi tyto disciplíny patří zejména interkulturní psychologie a management.

1. Hofstedeho kulturní dimenze a řízení školy

Hofstedeho kulturní dimenze jsou poměrně velmi známé a vyjadřují obecnou úroveň rozdílů mezi kulturami jednotlivých zemí. Hofstede původně definoval čtyři kulturní dimenze:

- mocenský odstup;
- individualismus/kolektivismus;
- vyhýbání se nejistotě;
- maskulinita/feminita.

Tyto dimenze byly předmětem rozsáhlého průzkumu, který provedl mezi více než 116 tisíci zaměstnanci společnosti IBM v 65 státech světa. Průzkum byl uskutečněn na konci 60. let a počátkem 70. let byl opakován za účelem verifikace výsledků. V roce 1981 byl zpracován a vyzkoušen nový typ dotazníku, zjišťujícího národní kulturní dimenze, a v roce 1982 bylo provedeno další celosvětové šetření. V devadesátých letech byl dotazník na základě nových zkušeností, zejména v souvislosti se zjišťováním kulturních dimenzí v postkomunistických zemích, doplněn mimo jiné i o zjišťování nové časové dimenze (krátkodobá–dlouhodobá orientace, ta však není v dalším textu zmíněna) a upraven tak, aby jej mohly vyplňovat i osoby mimo pracovní poměr, ženy v domácnosti, studenti, podnikatelé atd. (VSM 94)

Pro potřebu analýzy a možnosti interkulturního srovnávání vytvořil Hofstede indexy pro každou ze svých dimenzí, a to v hodnotách 0 (představující nejnižší možný výsledek) až 100 (nejvyšší možná hodnota). Výsledný index změřený na příslušnou dimenzi v každé zemi nebyl posuzován ve své absolutní hodnotě, vyjadřuje postavení země ve vztahu k zemím jiným. V některých výjimečných případech hodnoty převyšovaly maximální hodnotu 100 nebo byly zjištěny i hodnoty nižší než 0. Při hodnocení vlivu vyjmenovaných dimenzí na postoje a chování členů společnosti je třeba mít na paměti, že žádná z nich **nepůsobí izolovaně** a pochopit jejich působení lze

pouze při komplexním posouzení všech dimenzí. Přesto je vhodné z metodických důvodů popsat každou dimenzi zvlášť. Hofstedem definované dimenze představují kulturní dimenze na národní úrovni. Jak však bylo prokázáno, ve dvou dimenzích, kterými jsou vzdálenost mocenských pozic a maskulinita/feminita, se mimo jiné silně projevuje i vliv vykonávané profese, tedy i profesní kultury (Hofstede, 2001, s. 50–57).

Hodnoty uváděné v tomto článku jsou výsledkem šetření katedry marketingových komunikací Fakulty multimediálních komunikací Univerzity T. Bati ve Zlíně. V šetření VSM 94 bylo do konce roku 2003 získáno 1 123 validních odpovědí dotázaných respondentů. Šetření zaměřené na zjištění kulturních dimenzí u pedagogických pracovníků regionálního školství se uskutečnilo na Moravě v letech 2000–2001. Zde bylo získáno 691 validních odpovědí. Na základě zjištěných údajů lze srovnávat případné rozdílné hodnoty kulturních dimenzí obou souborů respondentů, včetně vyvození potřebných závěrů. Výhodou dotazníkového šetření VSM 94 je skutečnost, že otázky dotazníku zaměřující se na pracovní hodnoty respondentů jsou položeny tak, že ve velké míře eliminují nebezpečí zkreslených odpovědí, které mohou vzniknout jako důsledek rozdílu mezi realitou (tím, jaké jsou skutečné hodnoty a postoje učitelů) a tím, co je z pohledu společenských norem od učitelů požadováno, a co tedy může významně ovlivnit odpovědi na otázky dotazníku.

Tab. 1: Počty respondentů v šetření národních kulturních dimenzí VSM 94 (hodnoty celkem/v %)

<i>celkem</i>							
1 123/100							
<i>muži</i>	<i>ženy</i>						
571/51	552/49						
<i>základní</i>	<i>vyučen</i>	<i>maturita</i>	<i>vysokoškol.</i>				
29/3	250/22	569/51	275/24				
<i>do 19</i>	<i>20–29</i>	<i>30–39</i>	<i>40–49</i>	<i>50–59</i>	<i>nad 60</i>		
48/4	316/29	177/16	385/34	150/13	47/4		
<i>student</i>	<i>nekvál. práce</i>	<i>řemeslník</i>	<i>THP</i>	<i>vysokoškol.</i>	<i>manažer</i>	<i>ostatní</i>	
82/7	224/20	325/29	135/12	158/14	62/6	137/12	

1.1 Charakteristika Hofstedeho dimenzí Mocenský odstup (PDI)

Tato dimenze vyjadřuje míru nerovného rozdělení moci projevující se mocenskou vzdáleností v hierarchii řízení. Vyjadřuje, do jaké míry společnost akceptuje a rovněž očekává nerovnost mezi lidmi. V zemích, ve kterých pře-

Tab. 2: *Počty pedagogických pracovníků v šetření kulturních dimenzí (hodnoty celkem/v %)*

	do 19	30–39	40–49	50–59	nad 60	muži	ženy	Celkem
ZŠ	14/2	40/6	57/8	51/7	9/1	24/4	147/21	171/25
Gymnázium	20/3	39/6	58/8	56/8	13/2	68/10	118/17	186/27
SOŠ	21/3	31/4	45/7	32/5	12/2	64/9	78/11	141/20
SOU	7/1	23/3	51/7	46/7	4/1	71/10	61/9	131/19
VOŠ	7/1	12/2	27/4	14/2	2/-	17/2	45/7	62/9
<i>Celkem</i>	69/10	145/21	238/34	198/29	41/6	242/35	449/65	691/100

vládá **velká vzdálenost mocenských pozic** (index vyšší než 50), je preferován spíše autokratický či paternalistický styl řízení, pro instituce je příznačná formální hierarchická struktura. V organizaci je běžná větší centralizace rozhodování a řízení. Podřízení očekávají pokyn nebo příkaz, co mají dělat. Vlastní iniciativa a kreativita se příliš neočekávají. Ideální ředitel je benevolentní autokrat, charismatická osobnost s vysokou autoritou. Vztahy mezi ním a podřízenými bývají plny emocí, projevy pozitivních emocí ze strany podřízeného jsou považovány za výraz loajality jak k řediteli, tak i k organizaci.

Malá vzdálenost mocenských pozic se naopak projevuje tím, že všichni členové mají stejná práva. Mocní lidé se snaží vypadat méně mocně, nevystavují svou moc na odiv ostatním. V rodině není zdůrazňováno hierarchické postavení jejích členů a rodiče vychovávají děti jako osoby rovnocenné. Podobně se chovají děti ke svým rodičům. Ve škole je vztah mezi učiteli a žáky rovný. Hierarchie v organizaci představuje nerovnost rolí vytvořenou pro potřebu řízení, charakteristická je decentralizace. Podřízení očekávají, že řada problémů bude s nimi před rozhodnutím konzultována. Ideálním šéfem je pohotový a vtipný demokrat, výhody a symboly statusu vyplývající z řídicí funkce nejsou příliš uznávány (Hofstede, 2001, s. 102 až 108).

Na výši tohoto indexu má vliv i vykonávaná profese. Obecně lze říci, že vyšších hodnot tohoto indexu ve společnosti dosahují méně kvalifikovaní pracující. S každým rokem vzdělání navíc klesá hodnota tohoto indexu. Rovněž byla prokázána korelace mezi profesí a výší tohoto indexu (Hofstede 2001, s. 88) Nejnižších hodnot dosahují například vzdělání a kvalifikovaní manažeři. Hodnoty zjištěné dotazníkem VSM 94 v obou vzorcích respondentů jsou průměrné až podprůměrné (ČR celkem – 48, pedagogové – 40). Hodnoty zjištěné u učitelů regionálního školství jsou zřejmě díky vysoké vzdělanosti a profesi učitele nižší než hodnoty národní. Je zajímavé, že hodnoty zjištěné dotazníkem VSM 82 u české populace (který má jinou

strukturu a metodiku zpracování) mají spíše nadprůměrnou úroveň (Světlík, 2003, s. 46).

Maskulinita a feminita (MAS)

Mužské a ženské hodnoty hrají v každé společnosti důležitou úlohu. V tradičních společnostech se od mužů očekává, že budou silní, asertivní, budou se umět prosadit v konkurenci a cílem jejich aktivit bude především úspěch. Od žen se očekává, že se budou spíše starat o rodinu a domácnost, děti a lidi obecně, což následně vede k preferování dobrých mezilidských vztahů a dobrému prostředí pro život a práci. Každá společnost uznává určité hodnoty, jedna preferuje vyšší asertivitu, soutěživost a úspěch. Pro jinou společnost jsou důležitější dobré mezilidské vztahy, pohoda doma i v zaměstnání, příjemné a zdravé prostředí. Pro lepší vyjádření a označení těchto hodnot byla použita terminologie vycházející z hodnot převládajících u mužů nebo žen. Toto pojmenování může být pro někoho zavádějící a dochází potom nesprávně ke spojování těchto hodnot s postavením muže a ženy ve společnosti. I když mezi těmito dvěma kategoriemi existuje určitá vazba, nelze mezi ně klást rovnítko. Proto někteří autoři používají raději pro tuto dimenzi označení „soutěživost“ (van Raaij, s. 262).

V **maskulinní společnosti** je uznávána výkonnost, úspěch a soutěž. Pro pracoviště je typická větší asertivita, přímočarost v jednání, přirozená je i určitá soutěž mezi zaměstnanci. Organizace je více orientována na výsledky, splnění svých cílů a na zákazníky (klienty). Od řídicích pracovníků se očekává rozhodnost, vysoká asertivita a tomu odpovídající přímé jednání. Žije se spíše pro práci a pro organizaci. Je samozřejmé, že zaměstnanci, pokud to organizace potřebuje, zůstávají v práci déle. Vzorem v této společnosti bývají nejúspěšnější a nejlepší studenti, normou je vynikající jednotlivec. U učitele je oceňována především jeho vysoká odbornost a profesionalita. Žáci usilují o to, aby byli více viděni. Existují mezi nimi prvky soutěživosti.

Ve **feminní společnosti** jsou zdůrazňovány především lidské dimenze v hodnotách a chování, důraz je kladen na prosperitu, sociální péči, nekonfliktní vztahy a pracovní pohodu. Rozpory se neřeší násilným konfliktem, ale jednáním a kompromisy. V rodině nejsou děti příliš vedeny ke ctižádosti a úspěchu, ale spíše k tomu, aby byly slušné, skromné a zdrženlivé. Asertivní chování je považováno přinejmenším za podivné nebo i neslušné. V organizaci je charakteristická silná vzájemná solidarita, zejména tehdy, když pracovníkům hrozí nějaké ohrožení ze strany nadřízených či zvenčí (inspekce). Typickým rysem je nezdůrazňování své výjimečnosti, uznávána je skromnost a slušnost v interpersonálních vztazích. Výjimečnost či úspěch se často stávají předmětem žárlivosti (závisti) a bagatelizace. Důraz je kladen na důležitost pracovní pohody (nekonfliktní mezilidské vztahy i příjemné a hezké

fyzické pracovní prostředí). Je preferována práce v malé organizaci. Problémy se neřeší konfliktem, zásadou je kompromis. Mezilidské vztahy mají často silný sociální a vysoký komunikační kontext. Řídící pracovník využívá více svou intuici a konflikty se snaží řešit konsensuálně a kompromisem. Převládá rovněž preference spíše konsensuálního rozhodování založeného na konzultacích ředitele školy s podřízenými. Více oceňován je přátelský (někdy až mateřský) vztah učitele k žákům než jeho vysoká odbornost. V případě žáků také hraje velkou roli schopnost jejich sociální adaptace ve třídě. Normou je spíše průměrný, ale pracovitý žák (Hofstede, 2001, s. 303–318; Hofstede, 1998, s. 5–18; Světlík, 1996, s. 123).

Hofstedeho výzkum prokázal, že v případě této kulturní dimenze hrají důležitou roli i povolání, pohlaví a věk. Ženy a starší lidé uznávají více „feminní hodnoty“, muži a mladí lidé jsou více „soutěživí“. Velkou roli hraje i profese. Výše indexu v České republice má dle měření v případě dotazníkového šetření VSM 94 (potvrzeno i šetřením VSM 82) velmi nízkou hodnotu. Hodnoty indexu zjištěné u českých učitelů lze považovat za extrémně nízké.

Vyhýbání se nejistotě (UAI)

Tato dimenze se vztahuje k míře, ve které země a její instituce stanovují formální pravidla a pravidla pro výkon činností jako prostředek k vyhnutí se pochybnostem, nejistotě a nevypočitatelným situacím. Tam, kde se členové společnosti cítí být ohroženi nejistotou, je zpravidla vyvíjeno úsilí směřující k tomu, aby dopad možného selhání byl co nejmenší. Toto úsilí je zpravidla spojeno se zpracováním norem, standardů a pravidel, plánů a harmonogramů s maximální snahou o jejich dodržování.

Každá nejistota je považována za hrozbu a je nutné se jí bránit. To s sebou přináší zvýšený stres a obavy. Země, pro jejichž kulturu je typický vysoký index vyhýbání se nejistotě, se vyznačují množstvím podrobných zákonů, vyhlášek a předpisů, jejichž dodržování je striktně vyžadováno. V těchto zemích často převládají konzervativní myšlenky, existuje zde větší rezistence k inovacím a novým myšlenkám, preference tradičních „gender“ rolí. Rozšířená je i nižší tolerance k mladým lidem a některým jejich projevům, které nejsou plně v souladu se vžitou a žádoucí kulturou. Nadměrné množství předpisů, vyhlášek a zákonů je živnou půdou a základem byrokracie. V zemích s vyšším indexem vyhýbání se nejistotě převládá nižší míra pocitu spokojenosti s životními a pracovními podmínkami. Pracovníci jsou méně ochotni měnit zaměstnání či zaměstnavatele, loajalita k organizaci je považována za významnou přednost a ctnost. Na pracovišti pocítují zaměstnanci vnitřní potřebu pracovat tvrdě a ve spěchu, jsou často stresováni, pracovní vytížení a stres jsou uznávanými pracovními hodnotami. Podřízení pocítují potřebu jasných a předem daných pravidel (aniž v některých případech

tato pravidla fungují nebo jsou respektována). Silnou pracovní motivací je uspokojení potřeby bezpečí, uznání za práci, popřípadě uspokojení sociálních potřeb. Převládá větší konzervatismus a rezistence ke změnám v práci organizace. Jsou preferováni starší (resp. služebně starší) ředitelé s konzultativním stylem řízení. Ve škole platí pro žáky jasná pravidla týkající se jejich chování, řada věcí je zakazována a tabuizována. Od žáků se očekává při otázce jednoznačná odpověď, od učitele, že zná odpovědi na všechny otázky, které mu žáci položí. Je preferována výuka s jasně definovanými cíli a přesným časovým strukturováním vyučovací hodiny. Uznává se většinou jen jedna správná odpověď, diskuse s žáky se příliš nepřipouští. Ve vztahu učitel – žák převládá spíše přísnost. Nesouhlas s názorem učitele se považuje za selhání osobní loajality vůči němu (Hofstede 2001, s. 147–169).

U zemí s nízkým indexem vyhýbání se nejistotě je nejistota považována za normální součást života a změny jsou běžně akceptovány. Mnohdy jsou považovány za výzvu a příležitosti. Převládá tolerance k jiným názorům, ty jsou respektovány, nemohou však být vnucovány jiným. Opozice vůči názorům druhé osoby nebrání vzájemným dobrým osobním vztahům. Převládá zde i větší tolerance k mladým lidem a jejich názorům. To, co je jiné, je považováno sice za zvláštní, nikoliv však za ohrožující. Převládá tolerance k odlišným myšlenkám, inovace jsou vítány. Organizace bývá více otevřena vůči nově přichozím osobám a mladým lidem, změny v práci jsou akceptovány a brány jako normální součást jejího vývoje.

Hodnota indexu v České republice je nadprůměrná (82, pedagogové – 88). Hofstedeho výzkum neprokázal vzájemnou závislost mezi profesí a výší indexu vyhýbání se nejistotě, prokázal pouze určitou tendenci k větší míře stresu u profesí, ve kterých převládá zaměstnanost žen (Hofstede, 2001, s. 152). Rovněž výzkum VSM 82 prokázal nadprůměrnou výši tohoto indexu u české populace (Světlík, 2003).

Individualismus/kolektivismus (IDV)

Tato dimenze se vztahuje k tomu, do jaké míry obyvatelé určité země preferují jednání a chování, ve kterém převládají individualistické hodnoty nebo hodnoty skupiny, kolektivu. Takové kultury se nazývají kolektivistické. Tento pojem je poněkud zavádějící, protože někdo mu může přisuzovat spíše politický význam. V kulturním a sociologickém slova smyslu se však nejedná o moc státu nad jednotlivcem, ale o moc skupiny.

V **individualistické kultuře** jsou pouta a vazby mezi jednotlivcem a skupinou volnějši a jednotlivec má silné povědomí nezávislosti. V organizačních strukturách se projevuje větší rozhodovací pravomocí a větší volností ve vlastním přístupu k výkonu profese. Každý jednotlivec má nárok na soukromí, které je pro ostatní tabu. V organizaci je vztah mezi vedou-

cím organizace a podřízeným pracovníkem chápán spíše jako transakce na trhu práce. Slabé výsledky práce nebo možnost vyššího výdělku na jiném pracovišti jsou běžně uznávané důvody k odchodu. Cílem vzdělávání je připravit žáka na to, aby se uměl vypořádat s novými situacemi a problémy. Role vysokoškolského diplomu je taková, že se očekává, že zabezpečí jeho vlastníkovvi lepší životní standard, současně mu dává pocit dosažení úspěchu a sebeucty, také se stává prostředkem k výkonu určité profese.

V **kolectivistické kultuře** obecně převládá skupinový zájem nad zájmem jednotlivce. Hlavní snahou lidí je dosažení souladu a konsensu. Soukromý život může být zvenčí narušován skupinou či skupinami. Názory jednotlivce jsou rovněž předem determinovány názorem skupiny. Zákony a předpisy neplatí pro všechny skupiny stejně. Porušení vnitřních hodnot a norem skupiny, ke které jednotlivec přináležív, vede k pocitu hanby. Přináležívost k organizaci má silně emocionální náboj. Za ochranu pracovníka se očekává loajalita vůči vedení organizace, slabé pracovní výsledky mohou potom být více tolerovány a nemusí být důvodem k rozvázání pracovního poměru. Rovněž veřejné hodnocení pracovního výkonu jednotlivce není běžné a je považováno za neslušné. Ve školním prostředí se žák cítí být především součástí skupiny (třídy). Často nevyvíjí samostatnou iniciativu, protože očekává, že za to může být kolektivem třídy sankcionován. Pokud učitel chce, aby žák odpověděl na otázky, musí jej jmenovitě vyvolat. Žáci se také obávají hovořit ve větších skupinách osob, zejména tehdy, pokud tyto osoby nejsou členy jejich třídy. Získaný diplom je především vstupenkou do skupiny s vyšším společenským statusem (Hofstede, 2001, s. 210–242).

Při hodnocení výše indexu kulturní dimenze individualismu (VSM 94) se jeví česká kultura jako silně individualistická. Nezapomeňme, že česká kultura je součástí euroamerické civilizace, která je ve srovnání s jinými kulturami nejvíce individualistická. Ve srovnání s jinými zeměmi EU je ovšem výše indexu individualismu dle šetření VSM 94 průměrná, dle šetření VSM 82 dokonce nižší a řadí z pohledu této dimenze ČR spíše k zemím z jižní než k zemím ze západní či severní části Evropy (Světlik, 2003). Průcha rozlišuje, s odvoláním na zahraniční zdroje, horizontální a vertikální dimenze individualismu. V horizontálně orientovaných společnostech jednotlivci projevují tendenci hodnotit pozitivně rovnost lidí a vidět sebe sama na stejném statusovém místě jako ostatní, ve vertikálně orientovaných společnostech se jednotlivci vidí jako odlišní od ostatních na základě sociální hierarchie a akceptují nerovnost. Příkladem horizontálně orientované individualistické kultury mohou být národy Skandinávie, vertikálně orientované společnosti například USA (Průcha, 2004, s. 89). Příčinu rozdílného pojetí je třeba vidět v komplexním působení všech zmíněných kulturních dimenzí a ve velkém vlivu dimenze feminity ve skandinávské, ale i české kultuře (Skandinávie,

ČR a Nizozemí prokazují světově nejnižší hodnoty této dimenze). V této dimenzi nebyl prokázán vliv povolání, pouze v menší míře vliv pohlaví – muži prokazují mírně vyšší hodnoty IDV než ženy (Hofstede, 2001, s. 218).

Tab. 3: Hodnoty kulturních dimenzí dle dotazníku VSM 94

	<i>PDI</i>	<i>UAI</i>	<i>IDV</i>	<i>MAS celk.</i>	<i>MAS muži</i>	<i>MAS ženy</i>
<i>ČR celkem</i>	48	82	67	15	25	3
<i>Pedagogové</i>	40	88	74	-17	-8	-22

2. Kulturní hodnoty a dimenze dle Schwartz

Rozdílný přístup ke zjišťování kulturních hodnot zvolil Shalom Schwartz. Ten prostřednictvím dotazníku SVI (Schwartz Value Inventory) uskutečnil rozsáhlé šetření v celkem 63 zemích u více než 60 tis. respondentů. Kulturní hodnoty nezjišťoval odvozeně prostřednictvím pracovních hodnot jako Hofstede, ve svém šetření nechal respondenty hodnotit důležitost celkem 57 hodnot z pohledu základních řídicích principů jejich života. Respondenti přiřadili každé hodnotě váhu od 7 (nejvyšší důležitost) až po -1 (protikladné k mým životním hodnotám). V České republice se výzkum (Srnc, 1993) uskutečnil u vzorku 200 učitelů regionálního školství a 160 studentů. Výsledkem byla analýza hodnot na úrovni jednotlivců, z nichž Schwartz odvodil deset typů hodnot (úspěch, síla, hédonismus, stimulace, nezávislost, univerzálnost, tolerance, konformita, tradice a bezpečí), přičemž každý typ reprezentuje některé z 57 hodnot a současně i význam, jaké tyto hodnoty hrají v roli jednotlivců. Dále vychází z prokázaného předpokladu, že převládající hodnoty na individuální úrovni jsou ve vztahu s hodnotami kulturními, a nelze je tedy oddělovat. Schwartz definoval celkem sedm typů hodnot na kulturní úrovni a současně i definoval jejich vzájemný vztah. Jedná se o tyto kulturní typy hodnot: **hierarchie, konservatismus, harmonie, rovnost, intelektuální a emocionální autonomie a výkon/úspěch** (Schwartz, 1994).

2.1 Charakteristika typů hodnot dle Schwarze

Konzervatismus

Klade důraz na status quo, zdvořilé chování a bránění aktivitám nebo odchylkám, které by mohly narušit solidaritu skupiny nebo tradiční pořádek (poslušnost, bezpečí, ochota odpouštět, konformita, respekt k tradicím, úcta ke starším, rozvážnost a umírněnost, reciprocita přízně, sociální pořádek, sebedisciplína aj.).

Intelektuální a emocionální autonomie

Důraz je kladen na podporu a ochranu nezávislého myšlení a názorů a práva na prosazování vlastního intelektuálního směřování jednotlivce (kreativita, zvědavost a tolerance). V případě emocionální autonomie je kladen důraz na podporu a ochranu prosazování práva jednotlivce na emocionální prožívání pozitivní zkušenosti (hédonismus, užívání si života, vzrušující život). Tyto typy hodnot jsou stavěny do protikladu ke *konzervatismu*, což je také vyjádřeno záporným korelačním koeficientem ($r = -0,87$).

Hierarchie

Důraz na legitimitu hierarchické alokace rolí a zdrojů (autorita, pokora, síla vlivu, sociální síla atd.). Tento typ hodnot na kulturní úrovni má blízko k *výkonu a úspěchu* ($r = 0,41$) a *konzervatismu* ($r = 0,34$) a vyznačuje se zápornou korelací vůči *autonomii* ($r = -0,28$).

Rovnost

Zdůrazňována je přednost blaha a prospěchu pro jiné před egoistickými zájmy jednotlivce (rovnost, svoboda, ochota pomoci, lojalita, odpovědnost, sociální spravedlnost, život v pokoji a míru). Je v negativní korelaci k *hierarchii* ($r = -0,67$), *výkonu/úspěchu* ($r = -0,36$) a *konzervatismu* ($r = -0,54$) a v pozitivní korelaci k *intelektuální* ($r = 0,41$) a *emocionální autonomii* ($r = 0,21$).

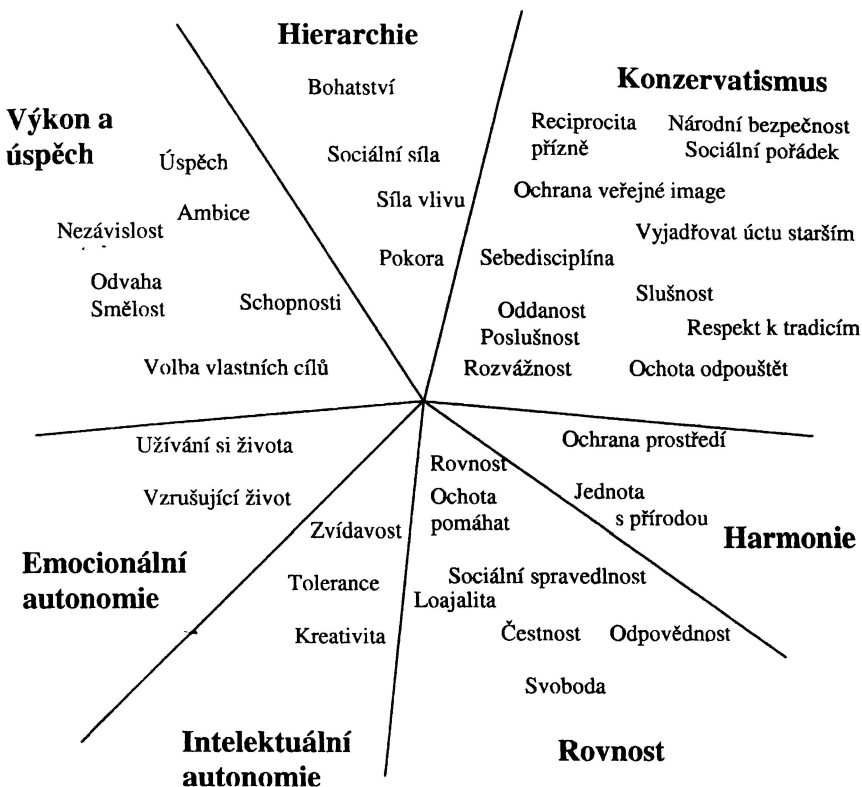
Harmonie

Zdůrazňování harmonického souladu s prostředím – ochrana prostředí, jednota s přírodou. Existuje kladná korelace s *rovností* ($r = 0,39$), záporná s *konzervatismem* ($r = -0,16$) a *emocionální autonomií* ($r = -0,16$) a kladná s *intelektuální autonomií* ($r = 0,31$).

Výkon a úspěch

Důraz kladen na úspěch prostřednictvím aktivního sebeuplatnění, přeměnou a ovládnutím přírodního i sociálního prostředí – úspěch, ambice, nezávislost, odvaha, smělost, schopnosti, volba vlastních cílů. Je v kladné korelaci k *emocionální autonomii* ($r = 0,37$), v záporné s *intelektuální autonomií* ($r = -0,02$) a *konzervatismem* ($r = -0,26$). (Schwarz, 1994, s. 102–106; 1996, s. 527)

Seďm typů hodnot tvoří integrovanou strukturu, která je graficky znázorněna na obr. 1. Jak již bylo naznačeno, typy hodnot, které v grafu sousedí, mají k sobě blízko a jejich zdůrazňování nenarušuje kulturní a sociální působení. Konkurojící si typy hodnot, jejichž simultánní prosazování vede ke kulturním rozporům, se nacházejí ve vzájemné opozici ke středu obrázku, a tvoří tak bipolární kulturní dimenze.



Obrázek 1: Schwartzova struktura typů kulturních hodnot

Schwartz na základě výsledků svého výzkumu provedl srovnání výše uvedených typů kulturních hodnot u učitelů devíti východoevropských a jedenácti západoevropských zemí. Do východoevropských zemí zahrnul i výsledky průzkumu v ČR, jedenáct západoevropských zemí bylo reprezentováno učiteli z Dánska, Finska, Francie, Německa (západní části), Řecka, Itálie, Nizozemí, Španělska, Švédska, Portugalska a Švýcarska. Výši příslušného indexu vypočítal tím způsobem, že u každého typu hodnot stanovil průměrnou hodnotu příslušného vzorku respondentů. Rozdíl mezi vypočtenou průměrnou hodnotou a příslušného vzorku nebo odpočítal od konstanty vyjadřující zaokrouhlený mezinárodní průměr. Konkrétně pokud průměrná hodnota příslušného národního vzorku respondentů byla větší než 4 (zaokrouh-

lený mezinárodní průměr), tento rozdíl se připočetl k hodnotě 4, pokud byl menší, tak rozdíl byl od hodnoty 4 odpočítán (Schwartz, 1997, s. 396).

Svůj výzkum zaměřil na potvrzení hypotéz založených na řadě jiných výzkumů, které ukazují, že jedním z výsledků desítky let trvajících komunistického režimu je skutečnost, že ve společnosti je větší důležitost připisována hodnotovým typům konzervatismu a hierarchie a menší roli ve společnosti bývalých socialistických zemí hrají hodnotové typy jako autonomie, rovnost a výkon/úspěch (Schwarz, 1997). Příčinu především vidí v násilném prosazování požadavku bývalého režimu na přizpůsobení a podřízení se obyvatel země vládnoucí ideologii ve všech oblastech každodenního života, přičemž obzvláště velký tlak byl vyvíjen na učitele. Pokud se učitel nepodřídil a nepřizpůsobil, následoval trest, často zákaz výkonu profese. To následně muselo vést k tomu, že jakékoliv jednání či projevy, které nebyly oficiálně „schváleny“, se stávaly nebezpečnými. Reakce učitelů byla taková, že se raději vyhýbali riziku, neprojevovali nebo omezovali vlastní iniciativu směřující ke změně či zlepšení stavu, zdržovali se náznačků jakékoliv kritiky, která je osobně mohla ohrozit (Schwarz, 1997, s. 391). Schwartz zvolil ke svému výzkumu učitele proto, že hrají významnou roli ve vštěpování základních společenských a kulturních hodnot a jsou také jejich nejpravděpodobnějšími nositeli, kteří mají nejbližší k převažujícímu hodnotovému společenskému konsensu (Schwartz, 1997, s. 531).

3. Shrnutí

Jak prokázaly výsledky výzkumu dle metodiky S. Schwartze, *konzervativní* hodnoty hrají mnohem důležitější roli v životě a práci učitelů z bývalých socialistických zemí než u pedagogů zemí západoevropských. Tento rozdíl dokonce mnohonásobně převyšuje směrodatnou odchylku. V případě ČR lze konstatovat, že čeští pedagogové jsou relativně méně konzervativní než jejich kolegové z východních zemí, ve vztahu ke kolegům ze západoevropských zemí uznávají konzervativní hodnoty ve větší míře. Preference konzervativních hodnot (sebedisciplína, poslušnost, konformita, rozvážnost, umírněnost aj.) eliminuje možnost konfliktu s vedením školy, ostatními učiteli nebo i rodiči, a tím i prvek jakéhokoliv potenciálního rizika v práci učitele (důraz na hodnotu bezpečí a jistotu).

Hodnoty zařazené do typu *hierarchie*, resp. *harmonie* nehrají v životě českých učitelů tak výraznou roli, jak tomu je v případě jiných postkomunistických zemí. Ve srovnání se západními zeměmi jsou hodnoty zjištěné u českých učitelů víceméně shodné v rámci směrodatné odchylky. Hodnoty zařazené do typu *rovnosti* a *autonomie* hrají v žebříčku hodnot učitelů východních zemí (vč. ČR) méně významnou roli, než tomu je u jejich západních kolegů. Je to samozřejmě i tím, že uznávání těchto hodnot je ve větší

Tab. 4: Hodnocení typů kulturních hodnot učitelů vybraných východoevropských zemí

	Konzervatismus		Hierarchie		Harmonie		Rovnost		Emocionální autonomie		Intelektuální autonomie		Úspěch/Výkon	
Česko	3,95	8	2,07	10	4,39	8	4,89	14	3,12	14	4,30	12	3,76	16
Slovensko	4,22	3	2,04	11	4,34	10	4,91	12	2,70	20	3,96	18	4,02	5,5
Bulharsko	4,18	6	2,31	5	3,99	17	4,57	19	3,09	15	4,22	14	4,02	5,5
Estonsko	4,19	5	1,92	17	4,57	3	4,90	13	3,00	18	3,85	19	3,65	19
Gruzie	4,33	1	2,42	3	3,77	20	4,83	15	3,25	13	3,43	20	3,84	14
Maďarsko	3,90	9	2,34	4	4,43	6,5	4,85	16	3,26	12	4,36	10,5	3,88	12
Polsko	4,24	2	2,45	2	4,03	16	4,75	17	3,05	16	4,01	16,5	3,92	9
Rusko	4,17	7	2,47	1	3,95	18	4,68	18	3,04	17	4,27	13	3,74	17
Slovinsko	4,20	4	1,69	19	4,65	2	4,29	20	3,63	8	4,96	3	3,69	18
Průměr 9 vých. zemí	4,15	5,0	2,19	8,0	4,24	11,2	4,74	16,0	3,13	14,8	4,15	14	3,84	12,9
Směr. odchylka	(0,14)		(0,27)		(0,31)		(0,20)		(0,25)		(0,42)		(0,14)	
Průměr 11 záp. zemí	3,51	15,0	1,98	12,6	4,30	10,0	5,35	6,0	3,76	7,0	4,60	7,7	3,98	8,6
Směr. odchylka	(0,20)		(0,18)		(0,22)		(0,14)		(0,42)		(0,39)		(0,23)	

U každého typu vždy index a pořadí

či menší míře v rozporu s hodnotovými typy konzervatismu, výkon/úspěch či hierarchie.

V případě posledního typu kulturních hodnot, tj. úspěch/výkon, hrají hodnoty patřící do tohoto typu v životě českého učitele víceméně nevýznamnou roli (úspěch, ambice, odvaha, smělost, volba vlastních cílů). Získaný výsledek koresponduje s výzkumem kulturních dimenzí dle Hofstede. Zde byly u učitelů zjištěny extrémně nízké hodnoty indexu maskulinity, které podstatně překračují zjištěné nízké hodnoty této kulturní dimenze u populace ČR. Přesto, že oba výzkumy vycházejí z naprosto rozdílné koncepce, vzájemným srovnáním indexu maskulinity a hodnotového typu úspěch/výkon byla prokázána dostatečně silná vzájemná korelace $r = 0,56$ (Schwarz, 1996, s. 109; Hofstede, 2001, s. 265). Nízká úroveň indexu maskulinity prokázala u sledovaného vzorku významnou „profesní“ odchylku

proti zbývající populaci ČR. Tato skutečnost, stejně jako vysoká hodnota indexu vyhýbání se nejistotě, může hrát významnou roli v uplatňování procesu změn v českém školství.

Vysoká hodnota indexu UAI (spojována mimo jiné s rezistencí vůči změnám, nižší vlastní iniciativou, nižší mírou spokojenosti s pracovními a životními podmínkami aj.) je ovšem charakteristická pro celou českou populaci a nelze ji spojovat pouze s profesí učitele. V této profesi je vliv této dimenze pouze viditelnější. Náročný charakter práce učitele a převládající zaměstnanost žen v této profesi může vést k větší míře pocíťovaného stresu se všemi negativními důsledky (Hofstede, 2001, s. 154). V důsledku vysokých hodnot UAI a extrémně nízkých FEM (důležitost pracovní pohody, dobrých vztahů, snaha zbytečně nevynikat) mohou učitelé pocíťovat snahu o jakoukoli změnu jako ohrožení, což vede k posílení vnitřní solidarity proti nejistotě či nebezpečí v podobě změny přicházející zvenčí nebo ze strany vedení školy. Příkladů z každodenní praxe se nabízí řada. Velká neochota k zavedení tzv. „státní maturity“, bezradnost při koncipování školního vzdělávacího programu, popř. odpor pedagogů vůči zavádění Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, odpor k bezesporu nepřijemné, ale nutné optimalizaci sítě škol atd.

4. Závěr

V článku jsou prezentovány výsledky dvou výzkumů zaměřených na kulturní hodnoty učitelů. Výzkum zaměřený na vyjádření kulturních dimenzí dle G. Hofstedeho byl uskutečněn autorem článku, výzkum druhý, který byl uskutečněn dle metodiky S. Schwarze, uskutečnil v první polovině devadesátých let v ČR Jan Srnec. Prezentované výsledky se snaží vyjádřit hodnotový systém českých učitelů a z nich vyplývající převažující postoje a projevy ve vztahu k možnostem uskutečnění potřebných změn v jejich práci. Tyto výsledky však nikdy nemohou prezentovat hodnoty, postoje, projevy a práci jednotlivých učitelů nebo práci jednotlivých škol. Každý výzkum tohoto druhu vyžaduje určitou míru zobecnění a zprůměrnování. Naštěstí vedle „průměrných škol a průměrných učitelů“ funguje v naší vzdělávací soustavě řada vynikajících škol, na nichž pracují stovky a tisíce „zlatých Ámosů“. Výzkumy prokázaly větší preferenci konzervativních hodnot, obavy z akceptace nejistoty, kladení důrazu na pracovní pohodu, dobré vztahy na pracovišti, častá je snaha příliš nevynikat, soutěž a akceptování konkurence jsou odmítány. Na straně druhé existence silně feminních hodnot může mít i své klady v podobě citlivějšího přístupu k žákům, snahy o budování příznivějšího školního klimatu atd.

Pokud chce vedení školy reagovat na nové podmínky a změny ve vnějším i vnitřním prostředí školy, musí často budovat novou kulturu školy, která

je těmto změnám nakloněna a proces inovace a změn je její součástí. Je to proces dlouhodobý a jen dobrá znalost vnitřního prostředí a pedagogických pracovníků může vést k prosazování žádoucích změn. Tyto změny často vyžadují změny v organizaci školy, ve stylu řízení a v komunikaci. Zjištěné kulturní dimenze českých učitelů ukazují, že styl řízení by zřejmě měl být více konzultativní, komunikace mezi vedením a pedagogy otevřená a častá. Důležitý je i osobní příklad a zaujetí pro změny u samotného ředitele školy a snaha vytvářet pro pracovníky dobré pracovní podmínky jak ve třídě, tak i v kabinetech či sborovnách. Lze tak alespoň zčásti eliminovat nedůvěru, nižší ochotu něco měnit a nespokojenost učitelů a naopak podpořit snahu podílet se na úspěších vlastní školy. Získané výsledky neposkytují odpovědi na všechny otázky týkající se profese českého učitele, mohou však být dobrým základem pro zamyšlení nebo další výzkumy v této oblasti.

Literatura

- HOFSTEDE, G., a kol. *Masculinity and Femininity. The Taboo Dimension of National Cultures*. London: Sage Publications, 1998. 238 s. ISBN 0-7619-1029-8.
- HOFSTEDE, G. *Culture's Consequences*. London: Sage Publications, 2001. 596 s. ISBN 0-8039-7323-3.
- PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004. 199 s. ISBN 80-7178-885-6.
- RAAIJ, W. F. Globalization of Marketing Communication? *Journal of Economic Psychology*, 1997, Vol. 18, s. 259–270. ISSN 0167-4870.
- SCHWARTZ, S. H. Beyond Individualism/Collectivism. New Cultural Dimensions of Values. In KIM, U., TRIANDIS, H. C. (ed.) *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications. Cross-cultural research and methodology series*. Vol. 18, s. 85 až 119. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, 1994. ISBN 0803957637.
- SCHWARTZ, S. H., BARDI, A. Influences of Adaptation to Communist Rule on Value Priorities in Eastern Europe. *Political Psychology*, 1997, Vol. 18, č. 2, s. 385–409. ISSN 0162-895X.
- SCHWARTZ, S. H., BARDI, A. Relations among Sociopolitical Values in Eastern Europe: Effects of the Communist Experience? *Political Psychology*, 1997, Vol. 18, č. 2, s. 525–549. ISSN 0162-895X.
- SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín: EKKA 1996. 382 s. ISBN 80-902200-8-8.
- SVĚTLÍK, J. *Marketing pro evropský trh*. Praha: Grada Publishing, 2003. 272 s. ISBN 80-247-0422-6.

SVĚTLÍK, J. Vliv kulturních dimenzí na řízení školy. *Pedagogická orientace* 2004, č. 4, s. 31–45. ISSN 1211-4669.

Adresa autora: Ing. Jaroslav Světlík, Fakulta mediálních studií, UTB v Zlíně, Mostní 5139, 760 01 Zlín, svetlik@fmk.utb.cz