

ČESKÉ VYSOKÉ
UČENÍ TECHNICKÉ
V PRAZE

MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ



BAKALÁŘSKÁ
PRÁCE

2019

VOJTĚCH
KOŘALKA

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Komparativní pedagogika - porovnání systémů
vzdělávání v České republice a Himalájích

Comparative pedagogy - comparison of educational
system between Czech Republic and Himalaya

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství odborných předmětů

VEDOUCÍ PRÁCE

Ing. Bc. Kateřina Mrázková

KOŘALKA

VOJTĚCH

2019

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: Kořalka Jméno: Vojtěch Osobní číslo: 409969
Fakulta/ústav: Masarykův ústav vyšších studií (MÚVS)
Zadávací katedra/ústav: Oddělení pedagogických studií
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství odborných předmětů

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:
Komparativní pedagogika – porovnání systémů vzdělávání v České republice a Himalájích

Název bakalářské práce anglicky:
Comparative pedagogy - comparison of educational system between Czech Republic and Himalaya

Pokyny pro vypracování:
Účelem této práce bude porovnat školské systémy na konkrétních případech dvou rozdílných škol, a to sice Spring Dales Public School, Mulbekh (Himaláje) a SPŠ stavební, Praha (ČR). Toto porovnání bude provedeno jak v rovině teoretické (kurikulní dokumenty a další literatura), tak v rovině praktické (na základě zkušeností z působení autora práce na obou školách). Na základě tohoto porovnání budou stanovena doporučení ze SPŠ (i českého vzdělávacího systému obecně) vhodná k zlepšení výuky na SDPS a naopak doporučení z SDPS (i indického vzdělávacího systému) aplikovatelná pro zlepšení výuky na SPŠ.

Seznam doporučené literatury:
PRŮCHA, Jan. Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015, 333 stran. ISBN 978-80-262-0870-9.
VÁŇOVÁ, Miroslava. Srovnávací pedagogika. Vyd. 3. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, ISBN
WALTLEROVÁ, E. (2015). Proměny srovnávací pedagogiky v globální perspektivě. Greger, D. a kol. Srovnávací pedagogika

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:
Ing. Bc. Kateřina Mrázková, Oddělení pedagogických studií

Jméno a pracoviště konzultanta(ky) bakalářské práce:
-

Datum zadání bakalářské práce: 13.12.2018 Termín odevzdání bakalářské práce: 02.05.2019

Platnost zadání bakalářské práce: 30.09.2020

Ing. Kateřina Mrázková Jana Vojtěchová Lucie
Podpis vedoucí(ho) práce Podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry Podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

13.12.2018 Lucie
Datum převzetí zadání Podpis studenta(ky)

KOŘALKA, Vojtěch. Komparativní pedagogika - porovnání systémů vzdělávání v České Republice a v Himalájích. Praha: ČVUT 2019. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 02. 05. 2019

Podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval vedoucí své bakalářské práce, paní Ing. Bc. Kateřině Mrázkové, za odbornou pomoc a cenné rady. Rád bych také poděkoval školám Spring Dales Public School Mulbekh a SPŠ stavební J. Gočára za možnost působit na obou školách a získat tak zkušenosti potřebné pro sepsání této bakalářské práce. V neposlední řadě bych rád poděkoval své rodině za poskytnutí zázemí při tvorbě této práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá srovnáním školských systémů v Indii a České republice na příkladu dvou konkrétních škol – Spring Dales Public School, Mulbekh (Himaláje) a SPŠ stavební J. Gočára, Praha. V první části této práce jsou objasněna teoretická východiska, která se vztahují k tématu srovnávací pedagogiky. Dále jsou rozebrány vzdělávací systémy a kurikulární dokumenty platné v obou zemích. V další části jsou popsány konkrétní školy, a to jak obecně, tak na základě osobní zkušenosti autora práce. Závěrem práce je shrnutí poznatků získaných v předchozích kapitolách a soubor doporučení pro zlepšení výuky na obou školách/v obou zemích.

Klíčová slova

Dobrovolnictví, Brontosauři v Himalájích, Indický školní systém, Spring Dales Public School Mulbekh, SPŠ stavební J. Gočára

Abstract

This thesis deals with the comparison of educational system between Czech Republic and Himalaya. To introduce, there are two schools picked – Spring Dales Public School, Himalaya – Mulbekh and Secondary School of Civil Engineering J. Gocar, Prague. In the first part there are explained methods, purposes, development and importance of comparative pedagogy. Then, in the next part are analysed systems and curricula of India and Czech Republic. Further, there is a part that describes both schools in theoretical and practical point of view. The practical section is based on personal experience. The final part of this thesis summarises all of the previous chapters. It gives an advice about improvement in education for the system as for the mentioned schools.

Key words

Volunteering, Brontosauri v Himalajich, indian Educational System, Spring Dales Public School Mulbekh, Secondary School of Civil Engineering J. Gocar

OBSAH

ÚVOD	8
1 TERMINOLOGIE A METODOLOGIE SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY	9
1.1 Význam pojmu komparativní pedagogika.....	9
1.2 Účel komparativní pedagogiky	10
1.3 Vývoj komparativní pedagogiky	11
1.4 Metodologie srovnávací pedagogiky	12
2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY A JEJICH SROVNÁNÍ	14
2.1 Školní systém v ČR.....	14
2.1.1 Historie vzdělávání v ČR.....	14
2.1.2 Současný systém vzdělávání v ČR.....	16
2.2 Školní systém v Indii / Jammu a Kašmíru	20
2.2.1 Historie vzdělávání v Indii / Jammu a Kašmíru	20
2.2.2 Současný systém vzdělávání v Indii.....	22
2.3 Srovnání obou systémů vzdělávání	26
2.3.1 Historie vzdělávání	26
2.3.2 Současný systém.....	26
3 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY A JEJICH SROVNÁNÍ	30
3.1 RVP – Stavebnictví (36-47-M/01).....	30
3.1.1 Cíle vzdělávání.....	30
3.1.2 Kompetence absolventa	30
3.1.3 Organizace vzdělávání	31
3.1.4 Kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání.....	31
3.1.5 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání	33
3.1.6 Průřezová témata.....	33
3.2 ŠVP – Stavitelství a architektura.....	34
3.2.1 Charakteristika ŠVP	34
3.2.2 Učební plán.....	35
3.3 Curriculum SDPS	39
3.3.1 Cíle vzdělávání.....	39
3.3.2 Strategie vzdělávání	39
3.3.3 Evaluace studentů	40
3.3.4 Časové rozvržení obsahu vzdělávání	41
3.3.5 Sobotní vyučování	41
3.3.6 Další aktivity	42

3.3.7	Učební plán.....	42
3.4	Srovnání kurikulárních dokumentů	45
3.4.1	Cíle vzdělávání.....	45
3.4.2	Kompetence absolventa	46
3.4.3	Organizace vzdělávání.....	46
3.4.4	Oblasti vzdělávání.....	46
3.4.5	Způsob hodnocení žáků	47
3.4.6	Způsob ukončení vzdělávání.....	47
3.4.7	Časové rozvržení obsahu vzdělávání	48
4	KONKRÉTNÍ ŠKOLY A JEJICH SROVNÁNÍ	49
4.1	SPŠ stavební	49
4.1.1	Obecné informace	49
4.1.2	Historie školy	49
4.1.3	Zaměstnanci školy	50
4.1.4	Studenti školy	50
4.1.5	Soutěže	52
4.1.6	Mezinárodní spolupráce	52
4.1.7	Spolupráce s partnery školy.....	53
4.1.8	Další aktivity	53
4.2	SDPS Mulbekh.....	54
4.2.1	Historie školy	54
4.2.2	Obecné informace	56
4.2.3	Školní vybavení	56
4.2.4	Učitelé a zaměstnanci	56
4.2.5	Podporovatelé školy a projekty rozvoje školy	57
4.3	Srovnání obou škol	58
4.3.1	Vznik a historie školy.....	58
4.3.2	Náklady a provoz školy	58
4.3.3	Školní vybavení	59
4.3.4	Zaměstnanci školy	59
4.3.5	Studenti školy	59
4.3.6	Partneři školy.....	60
5	PRAKTICKÁ ZKUŠENOST	61
5.1	SDPS Mulbekh.....	61
5.1.1	Cesta k dobrovolnictví.....	61
5.1.2	Prázdninové dobrovolnictví	62

5.1.3	Akademické dobrovolnictví.....	62
5.1.4	Běžný školní den.....	63
5.1.5	Hodnocení žáků	64
5.1.6	Školní uniformy	64
5.1.7	Náboženské menšiny ve škole.....	65
5.1.8	Učitelé ve škole	65
5.2	SPŠ Stavební.....	65
5.2.1	Cesta k učitelství.....	65
5.2.2	Učitelem na plný úvazek	66
5.2.3	Běžný školní den.....	66
5.2.4	Hodnocení žáků	67
5.2.5	Jací jsou čeští žáci.....	68
5.2.6	Učitelé ve škole	68
5.3	Srovnávání působení na obou školách	69
5.3.1	Cesta k dobrovolnictví a k učitelství.....	69
5.3.2	Běžný školní den a hodnocení žáků.....	69
5.3.3	Jací jsou žáci na obou školách	70
5.3.4	Učitelé ve škole	70
6	VÝSLEDKY SROVNÁVÁNÍ.....	72
6.1	Opatření pro zlepšení vzdělávání v ČR.....	72
6.1.1	Vzdělávací systémy	72
6.1.2	Kurikulární dokumenty.....	73
6.1.3	Konkrétní školy a jejich srovnání.....	74
6.1.4	Praktická zkušenost.....	75
6.2	Opatření pro zlepšení vzdělávání v Indii	76
6.2.1	Vzdělávací systémy	76
6.2.2	Kurikulární dokumenty.....	76
6.2.3	Konkrétní školy a jejich srovnání.....	77
6.2.4	Praktická zkušenost.....	77
	ZÁVĚR	79
	PŘÍLOHY – GRAFICKÝ DOPROVOD	80
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	87
	EVIDENCE VÝPŮJČEK	89

ÚVOD

„Our vision is to provide students with education so that they have a bright and open mind, kind heart and skilful hands, to be true human beings.“ (Motto školy SDPS Mulbekh).

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybral téma: „Komparativní pedagogika – Porovnání systémů vzdělávání v České Republice a Himalájích“. Ve většině prací komparativní pedagogiky autoři srovnávají systémy vzdělávání vyspělých zemí (Německo, Finsko, USA a mnoho dalších).

Mojí snahou je srovnat na první pohled zdánlivě nesrovnatelné – školu v ČR a školu v Himalájích (severní Indii). Na obou školách jsem měl možnost působit jako učitel (v himalájské na pozici dobrovolníka po dobu 3 měsíců, a na české škole v současnosti pracuji).

Obě školy mají mnoho společného, ale zároveň je každá škola jiná svým pojetím. Právě hledání pozitivní „jinakost“ jakožto příkladu je motivem pro tuto bakalářskou práci. Naše západní civilizace je oproti té východní (himalájské) určitě výrazně dále na poli poznatků a možností. Je otázkou, jestli v tomto případě platí rovnice, že čím více poznatků a možností, tím lepšími lidmi studenti po absolvování školy jsou.

Když se podíváme na motto školy SDPS, tak v něm vyčteme následující: „Naší vizí je studenty vzdělávat tak, aby byli otevření novým myšlenkám, měli dobré srdce a šikovné ruce. Jedině tak mohou být úplnými bytostmi.“ Vyplývá z toho, že poznatky tvoří jen část toho, co by si měl student ze školy odnést. Právě další zmíněné části (především ta, která se týká morálky) jsou součástí vzdělávání, která je v naší západní civilizace na pozadí, či se na ni nezaměřujeme vůbec.

Možná právě mírný odklon naší civilizace od současného konzumně-materialistického stylu života může být klíčem k větší spokojenosti nás všech. Do značné míry i to, na co bude kladen důraz při vzdělávání dalších generací určí, jaká naše společnost v budoucnu bude.

Naopak některé naše postupy ve vzdělávání mohou (a často se to děje díky dobrovolníkům-učitelům v mnoho zemích) obohatit systém vzdělávání v méně rozvinutých oblastech světa. Je důležité mít ale na paměti, že není cílem udělat z těchto míst další „Evropu“ za cenu zničení tamní kultury, ale spíše ukázat možnosti dalšího rozvoje místního systému vzdělávání v tamních podmínkách.

Tato bakalářská práce postupuje od obecné teorie komparativní pedagogiky, přes průzkum školských systémů/jednotlivých kurikulárních dokumentů v obou zemích, až po srovnání konkrétních dvou škol v obecné rovině i na základě osobní zkušenosti autora. Výstupem by měl být seznam opatření vhodných ke zlepšení vzdělávání v ČR i v Himalájích.

1 TERMINOLOGIE A METODOLOGIE

SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY

1.1 Význam pojmu komparativní pedagogika

Vzdělávání je jednou z disciplín, která je v určité míře rozšířena po celém světě. V každé konkrétní zemi je ovšem obsah vzdělávání i fungování vzdělávacího systému odlišný. Tyto odlišnosti jsou dány historickým vývojem, kulturou, náboženstvím ale i demografickými a ekonomickými faktory v jednotlivých zemích.

Srovnávací (komparativní) pedagogika označuje jak teorie, tak výzkumné aktivity, které se zabývají zkoumáním charakteristik a fungováním vzdělávacích systémů různých zemí. Zabývá se jejich popisem, srovnáváním a hodnocením. Srovnávací pedagogika je součástí vědy, která se intenzivně rozvíjí zejména v zahraničí. V českých zemích je, spíše v útlumu.¹

V zahraničí se v souvislosti s komparativní pedagogikou můžeme setkat se dvěma termíny objasňujícími tuto problematiku, a to sice comparative education (komparativní pedagogika) a international education (mezinárodní pedagogika).²

O tom, zda-li jde o dva různé pojmy nebo o jedno a to samé můžeme pouze spekulovat. Uvedme si tři různé definice autorů věnujících se tématu komparativní pedagogiky na vědecké úrovni:

Podle Průchy „Komparativní pedagogika v pravém slova smyslu je takový obor pedagogického výzkumu, který se zabývá srovnáváním vzdělávacích systémů (resp. různých jejich komponentů) dvou či více zemí. Tato obecně uznávaná disciplína má svou historii, své metody a funkce“²

Brickamn vnímá srovnávací pedagogiku jako „analýzu vzdělávacích systémů a problémů ve dvou či více zemích, a to v kontextu jejich historických, socioekonomických, politických, kulturních, náboženských a jiných významných faktorů. Srovnávací pedagogika je interdisciplinární oblast výzkumu, která čerpá ze sociologie a ekonomie vzdělávacích procesů, z poznatků o jejich historické a současné vzdělávací politice“.

Podle E. Walterové je „srovnávání základním prostředkem pro všechny obory a formy bádání. Srovnávací pedagogika aplikuje srovnávání v oblasti vzdělávání. Mezinárodní srovnání integruje do věd o vzdělávání dimenzi vyššího řádu, „tertium comparationis“, která umožňuje identifikovat faktory formující vzdělávací systémy, procesy a výsledky v různých vzdělávacích kontextech a má potenciality identifikovat společné problémy a přispět ke zlepšení vzdělávání ve světě.“

Vzdělávání, ať už povinné školní, tak i veškeré další (formální i neformální) má v našem životě stále větší význam.³

Většina států se snaží v rámci svých možností o co nejdokonalejší vzdělávací systémy, jakožto odrazový můstek pro další rozvoj. Určitým úskalím tohoto rozvoje je střet dvou různých trendů.

Jednak vzdělávání směřuje ke globalizaci (internacionalizaci) tzn. propojování obchodu, společné projekty v oblasti ekonomie, ale také ve vzdělávání inspirace vzdělávacími systémy v zahraničí. Jednotný rámec kurikulárních dokumentů pro země EU apod.¹

Na druhé straně, vzdělávací systémy jednotlivých zemí si uchovaly svou jedinečnost, specifickou, jsou vzájemně odlišné. Důvodem jsou historická, kulturní, náboženská specifika a tradice daných zemí, které nelze přehlížet a nelze je měnit.

1.2 Účel komparativní pedagogiky

Z výše uvedených definic vyplývá, že komparativní pedagogika je interdisciplinární vědou, která vychází z mnoho faktorů (historie, ekonomika, kultura, sociologie atd.) a do značné míry pedagogika jako taková tyto oblasti svým působením ovlivňuje a formuje.

Výstupy komparativní pedagogiky jsou významné pro následující oblasti a osoby spjaté se vzděláváním:

1. Vzdělávací politiky, plánování a řízení školství ve státě. Poznatky jsou nezbytné pro ty, kteří vytváří strategické plány, legislativní rámce činnosti vzdělávacích institucí atd.
2. Ekonomie školství a vzdělávání – tato oblast se zabývá vyhodnocováním kvality a financování vzdělávacích systémů. Zabývá se vztahem mezi náklady a dosaženými cíli (např. uplatnění uchazečů na trhu práce). V oblasti zájmů politiků je také to, jak se uplatňují dané produkty v jiných zemích, což zjistí na základě mezinárodních komparací.
3. Učitelé a manažeři ve školách a jiných vzdělávacích zařízeních, výzkumní pracovníci ve sféře školství, ale i studenti pedagogických oborů. Ti všichni se mnohdy zajímají, jak fungují vzdělávací systémy v různých zemích, například v souvislosti se stážími v zahraničí nebo v rámci spolupráce se zahraniční školou. U výzkumných pracovníků jde o součást jejich profesní orientace př. při vytváření strategického dokumentu nelze čerpat pouze ze zdrojů a poznatků na domácí půdě
4. Rodiče a širší veřejnost. Roste zájem veřejnosti o produkci a kvalitu vzdělávacího systému ve své zemi. V České republice poměrně často masová média prezentují neobjektivní, o vědecké komparace neopřené zprávy, jimiž se snaží navozovat ve veřejném mínění představu o tom, jak je český vzdělávací systém strnulý, tradiční, zaostávající za zahraničními systémy. Poznatky z mezinárodní komparace vzdělávacích systémů jsou pro širší veřejnost důležité z toho důvodu, že ovlivňují postoje ke vzdělávání ve vlastní zemi.⁴

1.3 Vývoj komparativní pedagogiky

Srovnávání je základním prostředkem pro všechny obory a formy bádání. Počátky historického vývoje srovnávací pedagogiky ve světě můžeme najít již v období antických států, odkud se dochovaly písemné záznamy o výchově mládeže v různých zemích.

Nejrůznější poznatky o vzdělávání publikovali také cestovatelé a obchodníci v době středověku. V českém prostředí, byli významným zdrojem poznání zahraničních systémů právě studenti, kteří studovali na zahraničních institucích (Francie, Německo, Itálie). Tyto poznatky však byly nesystematické a neměly vědecký charakter.

Počátek v oblasti srovnávací pedagogiky spatřujeme v publikaci, kterou napsal Marc - Antoine Jullien de Paris. V této průkopnické studii „Esquisse et vues préliminaires d' un ouvrage sur l' éducation comparée - Nárys a předběžné pohledy na práci o srovnávací pedagogice“ vytyčil Marc- Antoine Jullien de Paris určité principy, jež se uplatňují ve srovnávací pedagogice dodnes. Jako např. přesná dokumentace o školství v různých zemích, objektivní vyhodnocování rozdílnosti aj.

Velký rozkvět srovnávací pedagogiky nastal ve 20.století, a to zejména v Evropě a v USA. Zakládaly se vědecké asociace a ústavy pro dokumentaci a srovnávací výzkum vzdělávacích systémů. Počátek dvacátého století lze v oblasti komparativní pedagogiky označit jako tzv. „klasické období“. Srovnávací pedagogika se v tomto klasickém období konstitovala jakožto akademická disciplína.

V tomto období se srovnávací pedagogika rozvíjela i v našem prostředí. Ve 20. a 30. letech pobývali na amerických univerzitách na studijní stáži čeští pedagogové (V. Příhoda, J. Uher), přínosem bylo to, že přinášeli do Československa nejrůznější poznatky o americkém školství.

V této době vzniká také Kádnerovo dílo Vývoj a dnešní soustava školství. Autor v něm vytvořil přehled vývoje školství ve 35 zemích Evropy, USA a Japonsku (1929–1938). Mimořádnost jeho práce je i v tom, že se zabývá vzdělávacími systémy menších evropských národů, které nevzbuzovaly zájem uznávaných představitelů klasického období srovnávací pedagogiky. Tato práce, bohužel, ve své době nevstoupila do mezinárodního fondu srovnávací pedagogiky, protože byla psána jazykem malého národa, což je problém české srovnávací pedagogiky i v současnosti.

Vývoj srovnávací pedagogiky výrazně ovlivnila 2. světová válka, kdy byly přerušeny vztahy mezi spolupracujícími zeměmi. Po skončení 2. světové války se ve světě komparativní pedagogika mohutně rozvíjela, vytvářely se vědecké asociace, výzkumná a dokumentační centra, speciální časopisy. Popisy a srovnávání vzdělávacích systémů podporovalo UNESCO, výrazně ovšem se zaměřením na rozvojové země, kde vzdělávání bylo a dosud často je na velmi nízké úrovni a kde bylo nutno především odstranit analfabetismus.

V Československu byla komparativní pedagogika od roku 1948 z ideologických důvodů silně potlačována.

Srovnávací pedagogika se stala ideologicky zcela neslučitelnou se „socialistickou pedagogikou“. K jejímu jistému znovuzkřížení došlo až koncem let šedesátých a to, zásluhou takových významných pedagogů, jako byl František Singule, Vlastimil Pařízek či Jiří Kotásek.

V 70. letech vydalo Státní pedagogické nakladatelství dvě publikace M. Cipra: Pohled na americkou školu a Pohled na japonskou školu. V roce 1989 vyšla dokonce vysokoškolská učebnice Úvod do srovnávací pedagogiky od Vladimíra Jůvy a Čestmíra Liškáře, která kromě krátkého teoretického vhledu do této oblasti přináší popis vzdělávacích systémů socialistických a vybraných západních zemí.

Svobodný prostor pro českou srovnávací pedagogiku nastal po listopadu 1989, kdy se v souvislosti s přeměnou českého školství projevil značný zájem i o zahraniční školství. V tomto období vyšly dvě publikace zabývající se problematikou této pedagogické disciplíny. A to práce Miroslavy Váňové – Teoretické a metodologické otázky srovnávací pedagogiky a práce Jana Průchy – Srovnávací pedagogika. Kromě těchto prací vyšla následně i řada monografií, článků a studií věnovaných dílčím tématům z této oblasti.³

1.4 Metodologie srovnávací pedagogiky

Pokud má být srovnávací pedagogika exaktní vědou, tak musí pracovat s empirickým přístupem sociálních věd. Dle metodiky sociálních věd musí vybírat a analyzovat data a na jejich základě vysvětlovat příčiny rozdílů mezi vzdělávacími systémy.

Mezi základní principy metodologie srovnávací pedagogiky řadíme:

1. Srovnávací pedagogika jako multidisciplinární oblast vědy, která pracuje s metodami komparace a vyvíjí teoretický výklad o srovnávaných jevech edukační reality. Za hlavní cíl zde lze považovat objasňování obecných problémů fungování a tendencí vývoje vzdělávacích systémů v mezinárodním kontextu.

2. Empirická deskripce tzn. dokumentace konkrétních vlastností vzdělávacích systémů, které poskytují materiál pro srovnávací analýzy. Bez této deskripce by jakákoliv srovnávací analýza byla neuskutečnitelná. Hlavní přínos můžeme vidět v tom, že podněcuje různé aktivity teoretického charakteru. Příkladem může být vznik klasifikace ISCED, která vznikla na základě popisů rozdílnosti vzdělávacích systémů.²

V roce 2011 byla schválena nejnovější verze jednotného nástroje komparace vzdělávacích systémů a to: Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 2011 (International Standard Classification of Education), který nám umožňuje provádět systematický a jednotný popis vzdělávacích systémů nejrůznějších zemí.

Tuto klasifikaci vypracovalo UNESCO a přijali ji všechny členské státy, mezi nimi i Česká republika. Na základě této klasifikace je tedy rozlišováno: předškolní vzdělávání, primární vzdělávání, sekundární vzdělávání (nižší a vyšší), postsekundární vzdělávání a terciální vzdělávání.⁵

3. V empirické komparaci vzdělávacích systémů se aplikují, jak kvalitativní, tak i kvantitativní metody, jež se nyní využívají převážně v sociálních vědách. V současné době se jeví efektivněji kvantitativní metody, a to z toho důvodu, že umožňují přesnější a komplexnější vyhodnocení při mezinárodním srovnávání vzdělávacích systémů.

4. Při výkonu konkrétních komparativních analýz je velmi důležitý komplexní přístup. Předmětem zájmů vzdělávací politiky nejsou pouze struktury školství ve zkoumaných zemích, ale také další oblasti, a to např. podmínky, procesy a produkty školní, edukace v různých zemích, kurikula, vzdělávací programy a didaktické prostředky, řízení a financování školství, vztahy mezi školami, rodiči, veřejností, obcemi, zaměstnavateli atd. ²

¹ PRŮCHA, Jan. Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7.

² PRŮCHA, Jan. Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

³ WALTEROVÁ, E. (2015). Proměny srovnávací pedagogiky v globální perspektivě. Greger, D. a kol. Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy. Praha: Pdf UK.

⁴ GREGER, David, Dominik DVOŘÁK, Tomáš JANÍK, et al. Srovnávací pedagogika: proměny a výzvy. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-910-0.

⁵ VÁŇOVÁ, Miroslava. Srovnávací pedagogika. Vyd. 3. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 80-86723-04-6.

2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY A JEJICH SROVNÁNÍ

2.1 Školní systém v ČR

2.1.1 Historie vzdělávání v ČR

Počátky potřeb vzdělávání širšího spektra obyvatel jsou úzce spjaty s hospodářským a politickým vývojem ve 2. polovině 18. století (zakládání manufaktur, zrušení nevolnictví). Výsledkem těchto potřeb je všeobecná vzdělávací povinnost i pro děti poddaných.

V roce 1774 vydává Marie Terezie Všeobecný řád školní. Podle něj děti, které neměly domácího učitele, musely chodit do školy, dokud nezvládly požadovanou látku (6-7 let).

V této době existovaly 3 typy škol:

1. Školy triviální, zřizované na vesnicích, byly 1-2 třídní, obsahem výuky byl katechismus a trivium, tj. čtení, psaní počítání. Kromě toho žáci získávali také pracovní a hospodářské znalosti podle povahy bydliště. Vyučovacím jazykem byla čeština.
2. Školy hlavní, zřizované ve městech, byly 3-4 třídní, kromě trivia se vyučovala i latina, zeměpis, dějepis, přírodověda, v 1-2. třídě byla vyučována češtinou, od 3. třídy byla vyučovacím jazykem němčina.
3. Školy normální, které existovaly pouze v zemských centrech, byly 4 třídní, vyučovacím jazykem byla němčina a vyučovalo se rozšířené učivo škol hlavních.

Školská reforma se dotkla i vzdělávání učitelů. V době pobělohorské, kdy došlo k úpadku ve vzdělání, se často stávají učitelé vysloužilí vojáci, kteří umí číst, psát, počítat a mají bohaté zkušenosti z dlouholeté vojenské služby. V roce 1775 byla v Praze při normální škole zřízena tzv. preparanda, čili učitelská příprava, po 3 měsících mohl být student ustanoven pomocníkem na venkovské škole, po 6 měsících na městské a po roční pomocnické službě si kandidáti učitelství mohli složit zkoušku učitelské způsobilosti

V reformách školství pokračoval syn Marie Terezie Josef II., který rozšířil síť škol, kdy na každých 90 až 100 dětí měla být jedna škola. Od roku 1780 byla škola povinná i pro dívky, byly prováděny soupisy dětí školou povinných, za neposílání dětí do školy rodičům hrozila peněžitá pokuta nebo jednodenní vězení.⁶

Reformovalo se i vyšší školství, vznikala gymnázia a místo zrušených jezuitských škol vznikaly odborné školy.

Další změny ve vzdělávání nastaly na přelomu 18. a 19. století, kdy je (především na vesnicích) patrná snaha vlasteneckých učitelů šířit vlastenectví a současně čelit germanizaci.

Ve 2. polovině 19. století po zrušení absolutismu v Rakousku, nastaly vhodné podmínky pro rozvoj školství, změnilo se postavení školy k církvi, té je pouze ponecháno řízení vyučování náboženství. V roce 1869 je vydán základní školský zákon, který stanovuje osmiletou povinnou školní docházku, rozšiřuje obsah vzdělání a reorganizuje systém elementárního školství.

Vznikají tak dva základní typy škol:

1. Obecné školy, které měly za cíl vychovat děti v mravnosti, zbožnosti a rozvíjet jejich poznání (jazyk, počty, psaní, reálie, geometrie, zpěv, tělocvik, náboženství). Byly zřizovány jak veřejné (státem, zemí, obcí), tak soukromé. Počet 80 žáků na třídu byl zvýšen v tomto typu škol na 100.

2. Měšťanské školy, ty poskytovaly dětem, které nenavštěvovaly střední školu, vyšší vzdělání než školy obecné. Byly určeny pro děti městske a venkovské chudiny, jakožto příprava pro studium na učňovských ústavech, odborných školách nevyžadujících přípravu ze střední školy, příprava pro průmysl.

Jedním z milníků je rok 1866, kdy došlo ke zrovnoprávnění obou zemských jazyků na českých školách. V roce 1870 byl také v zákoně stanoven zákaz tělesných trestů ve všech typech škol.

Kromě obecných a městských škol se v tomto období vyvíjejí také další typy škol:

1. Gymnázia, která se zabývala výukou klasických jazyků. Reálka, která se vyvinula z původní přípravy pro průmysl a zemědělství na sedmiletou školu, vzdělávající v reáliích. Zavedením maturity (1869) se stala plnohodnotnou střední školou připravující pro VŠ.

2. Reálné gymnázium, jakožto snaha propojení obou výše zmíněných typů škol. Jednalo se o soukromou instituci založenou v r. 1862. Státní byly zakládány až po roce 1908, jejich studium mělo pro absolventy tu výhodu, že mohli pokračovat na VŠ obou směrů (univerzitní, technický). To vedlo k velkému zájmu o studium těchto škol a rostl tak jejich počet.

V této době jsou také patrné snahy o rozvoj institucí pro předškolní výchovu. V roce 1869 vniká první česká mateřská škola. Dříve byly děti umisťovány do tzv. opatroven či dětských zahrádek.

Po vzniku samostatného československého státu roku 1918 zůstaly v platnosti zákony z období monarchie. Obsah se rozšiřuje o občanskou nauku, je snaha snížit počet žáků na jednoho učitele z původních 80 na 60.

Na venkově převažovaly dále 1-2 třídní obecné školy, to umožňovalo zřízení škol i v malých obcích a tím zabezpečit gramotnost.

Ve městech existovaly většinou 5 třídní školy obecné a na ně navazovaly 3 třídní měšťanské. Gymnázia byla 8letá, dělila se na nižší a vyšší.

Po vítězství KSČ v roce 1948 je školským zákonem zavedena důsledná koncepce jednotného školství, v které je zdůrazněna političnost škol. Povinná školní docházka se prodloužila z osmi na devět let a jednotná státní škola byla rozdělena na tři stupně: první stupeň tvořila škola národní (1. - 5. ročník), druhý stupeň čtyřletá škola střední (6. - 9. ročník) a třetí stupeň tvořily školy povinné a výběrové – gymnázia

V roce 1953 byla změněna povinná školní docházka zpět na osmiletou. V roce 1959 je opět prodloužena na 9 let. Střední vzdělání bylo realizováno na tříleté střední všeobecně vzdělávací škole, to bylo v roce 1968 prodlouženo na 4 roky a začalo se označovat opět názvem gymnázium.

Od roku 1974, byl 1. stupeň základní školy zkrácen o jeden rok (1. - 4. ročník), základní škola byla tudíž osmiletá, povinnou desetiletou školní docházku dokončovala mládež ve dvou prvních ročnících středního vzdělávání.⁶

2.1.2 Současný systém vzdělávání v ČR

V ČR poskytují předškolní vzdělávání dětem ve věku 3-6 let mateřské školy. Mateřské školy nejsou (kromě posledního roku před nástupem na ZŠ) povinné. Navštěvuje je nicméně 93 % dětí příslušného věku. Dětem do 3 let jsou určeny jesle, které však nejsou součástí školské soustavy, ale jsou zdravotnickým zařízením.

Povinná školní docházka je devítiletá (6-15 let věku). Žáci ji absolvují převážně (téměř 80 %) v základních školách organizovaných do dvou stupňů (1-5. třída a 6-9. třída). Počínaje druhým stupněm existují možnosti pokračovat ve vzdělávání v gymnáziích (po 5. ročníku v osmiletém, po 7. ročníku v šestiletém), popř. studovat na konzervatořích.

Po splnění povinné školní docházky pokračuje většina (96 %) v nepovinném vyšším sekundárním vzdělávání (v roce 2005 to podle Bílé knihy bylo 94 %⁹), a to buď na všeobecných gymnáziích ve čtyřletém studiu (více než 20 %) nebo v odborném vzdělávání na ostatních středních školách (48,5 % ve čtyřletých oborech ukončených maturitní zkouškou a 23 % ve dvou až tříletých oborech s výučním listem), popř. na konzervatořích. Vyšší sekundární vzdělání má 94 % populace ve věku 25 až 34 let (celkový počet studentů, kteří studium zakončí maturitou je 71,5 %).

Ti, kteří ukončili vyšší sekundární vzdělání v oborech s výučním listem, mohou pokračovat nástavbovým studiem, které a je zakončeno maturitní zkouškou. Ti, kteří absolvovali školu ukončenou maturitní zkouškou, mohou pokračovat buď na vyšší odbornou školu nebo na vysokou školu. Z absolventů s maturitní zkouškou bylo v témže roce zapsáno do terciárního vzdělání 60 % studentů (v Bílé knize z roku se hovoří o cílovém počtu 50 %⁹).⁷

Zastoupení soukromých a církevních škol a jejich žáků bylo následující: mateřské školy - 2,2 % škol a 1,5 % žáků, základní školy 2,6 % škol a 1,3 % žáků; střední školy 25,7 % škol a 15,6 % žáků, vyšší odborné školy 33,2 % škol a 34,8 % studentů a vysoké školy 63,3 % škol a 13,7 % studentů.

pozn. všechny výše uvedené procentuální údaje jsou vztaženy k roku 2008/09, tj. představují pouze rámcovou představu.

2.1.2.1 Předškolní vzdělávání

Je určeno dětem ve věku od 3 do 6 let. Účastní se ho ale i děti starší s odkladem povinné školní docházky, výjimečně děti mladší. Docházka není povinná, nicméně obec je povinna zajistit dítěti, které má v místě obce trvalé bydliště, rok před zahájením povinné školní docházky umístění v mateřské škole.

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání.

Průměrná velikost mateřské školy je 62,7 dítěte (2008/09). Minimální počet dětí ve třídě je průměru 18 (15, je-li škola jednotřídní), maximální 24. Péčí o skupinu dětí jsou pověřeni jeden či dva učitelé v závislosti na počtu dětí ve skupině a na délce výuky.

2.1.2.2 Základní škola

Od roku 1996/1997 činí délka povinné školní docházky i základního vzdělávání 9 let. Základní škola má dva stupně: první stupeň tvoří 1. -5. ročník a druhý stupeň 6. - 9. ročník. Žáci navštěvují školu od pondělí do pátku. Kromě dopoledního vyučování mívají žáci jednou nebo dvakrát týdně také odpolední vyučování.

Žáci mají podle RVP ve všech ročnících český jazyk a literaturu, matematiku, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu. Od 3. třídy je povinný cizí jazyk, od 6. třídy fyzika, zeměpis a dějepis. Mimo tyto hodiny jsou k dispozici tzv. disponibilní hodiny (na 1. stupni 14, na 2. stupni 24 hodin) - využití těchto hodin je plně v kompetenci ředitele školy. Všichni žáci jsou hodnoceni průběžně v jednotlivých předmětech a v závěru každého pololetí se hodnotí i chování a celkový prospěch žáka.

Příprava učitelů základních škol je na vysokých školách, učitelé musí mít magisterské vzdělání. Na prvním stupni základní školy vyučuje třídu zpravidla jeden učitel s aprobační pro výuku všech předmětů. Na druhém stupni základní školy jsou učitelé předmětově specializováni, obvykle mají aprobaci pro dva předměty.

2.1.2.3 Střední škola

Většina žáků se připravuje ve všeobecných či profesně zaměřených čtyřletých maturitních oborech, které umožňují vstup na terciární úroveň vzdělávání (VŠ), další část v učených oborech.

Střední školy poskytují i nižší sekundární vzdělávání ve všeobecných (gymnaziálních) oborech, které navštěvuje pětina žáků příslušné věkové skupiny.

Menšinovým druhem škol jsou konzervatoře, které poskytují umělecké vzdělávání. Absolventi získávají především vyšší odborné vzdělání v konzervatoři, ale mohou složit i maturitní zkoušku, a dosáhnout tak středního vzdělání s maturitní zkouškou. Taneční konzervatoře pokrývají částečně i nižší sekundární vzdělávání.

Střední školy navštěvují žáci ve věkovém rozmezí většinou od 15 do 18 let. Část středních škol (víceletá gymnázia) však zasahuje svými vzdělávacími programy do povinného vzdělávání a navštěvují je i žáci mladší.

V závislosti na druhu a délce absolvovaného vzdělávacího programu lze ve střední škole získat:

1. Střední vzdělání s maturitní zkouškou, programy jsou různé délky: čtyři roky studia po ukončení základního vzdělání, šest nebo osm let studia na víceletém gymnáziu, příp. jeden až dva roky postsekundárního vzdělávání.
2. Střední vzdělání s výučním listem – po 2-3 letech vyššího sekundárního vzdělávání.
3. Střední vzdělání v délce 1-2 roky.

U jednotlivých vzdělávacích oblastí, které se mohou členit na vzdělávací obory, je uveden závazný obsah (učivo) a požadované výsledky vzdělávání. Přehled vzdělávacích oblastí: jazykové vzdělávání a komunikace (v českém a cizím jazyce), společenskovědní vzdělávání, přírodovědné vzdělávání (fyzikální, chemické, biologické a ekologické), matematické vzdělávání, estetické vzdělávání, vzdělávání pro zdraví (součástí je tělesná výchova), vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích, ekonomické vzdělávání, specifické odborné vzdělávání.

Studium může být zakončeno maturitní zkouškou (ta je předpokladem pro vstup na vysokou školu nebo vyšší odbornou školu), je však i dokladem o získané odborné kvalifikaci. V oborech středního vzdělání s výučním listem i středního vzdělání skládají žáci závěrečnou zkoušku. Je to odborná zkouška, při které žáci prokazují, jak jsou připraveni k výkonu příslušných pracovních činností a povolání.

Učitelé na středních školách musí mít magisterské vzdělání. Další podmínky jsou rozdílné podle vyučovaných předmětů na SŠ.

2.1.2.4 Navazující studium (mimo VŠ)

Nástavbové studium je určeno uchazečům, kteří jsou absolventy tříletých oborů s výučním listem a chtějí si doplnit střední vzdělání s maturitní zkouškou. Studium je dvouleté a je ukončeno maturitní zkouškou. Obvykle do něj nastupují žáci bezprostředně po ukončení předchozího vzdělávání. Jejich vzdělávací dráha na střední škole je tak de facto pětiletá a na jejím konci mají žáci střední vzdělání s výučním listem i maturitní zkouškou.

Další variantou je zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem pro studenty, kteří chtějí získat další kvalifikaci. Studium trvá jeden až dva roky a je ukončeno závěrečnou zkouškou.

Poslední variantou je zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou, určené pro absolventy oborů s maturitní zkouškou, kteří chtějí získat další kvalifikaci. Studium je jedno až dvouleté a je ukončeno maturitní zkouškou.

2.1.2.5 Vysoká škola

Terciární vzdělávání poskytují tradičně vysoké školy. Mohou být univerzitní (které poskytují všechny typy studijních programů (bakalářský, magisterský a doktorský) i neuniverzitní (které poskytují převážně programy bakalářské). Další součástí terciárního vzdělávání jsou vyšší odborné školy – ty poskytují spíše prakticky zaměřené vyšší odborné vzdělání. Podíl zapsaných uchazečů do prezenčního studia terciárního stupně vzdělávání (z těch, kteří maturovali v roce 2008), tvořil celkem 86,3 %.⁷

Zajímavé je tyto údaje porovnat s Bílou knihou z roku 2001. Ta hovoří o ideálním počtu zapsaných studentů do prezenčního studia terciárního vzdělávání ve výši 62 %.⁹ Z tohoto porovnání vyplývá, že celkový počet studentů VŠ je příliš vysoký a díky tomu „hodnota vysokoškolského titulu“ devaluje. Jinými slovy „hodnota“ získaného titulu Bc. v roce 2019 by se dala přirovnat k „hodnotě“ získané maturity v roce 1989. Toto srovnání je možná radikální, nicméně stále se více a více ukazuje že je relevantní (např. i z hlediska požadavků zaměstnavatelů na minimální vzdělání uchazečů).

V ČR je 26 veřejných vysokých škol, z nichž většina z nich jsou univerzity. Tyto školy mohou být zřizovány a zrušeny pouze zákonem. Soukromé vysoké školy mohou působit pouze jako právnické osoby (sedmáct z nich má statut obecně prospěšné společnosti), a to po schválení Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy na základě kladného vyjádření Akreditační komise. K 31. 12. 2008 bylo v ČR registrováno 45 soukromých vysokých škol.

Studijní oborů na VŠ je zhruba 150 a jejich třídění odpovídá v podstatě tradičnímu třídění vědních oborů. Jsou členěny např. na humanitní vědy, společenské vědy, přírodní vědy, lékařské vědy, pedagogické vědy a učitelství, matematické vědy, informatiku, technické vědy, ekonomické vědy, zemědělské vědy, vojenské a policejní vědy, umění a architekturu, tělesnou výchovu a sport.

Zákon nepředepisuje délku studia pro žádný konkrétní obor. Bakalářské studium trvá obvykle 3-4 roky a je zaměřeno na přípravu k výkonu povolání a ke studiu v magisterském studijním programu. Magisterský studijní program navazuje na bakalářský a standardní doba studia je 1-3 roky. Standardní vysokoškolské studium může tedy trvat nejméně tři a nejvíce sedm let.

Doktorský studijní program může následovat po ukončení magisterského. Je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost v oblasti výzkumu, vývoje či umění. Uskutečňuje se pouze na univerzitní vysoké škole. Standardní doba studia je 3-4 roky.

Akademický rok trvá 12 měsíců a jeho začátek stanoví rektor. Studium se člení na semestry, ročníky nebo bloky sestávající z období výuky a zkoušek a z období prázdnin. Uspořádání akademického roku závisí na jednotlivých školách. Začíná většinou v říjnu a je rozdělen na dva semestry: zimní a letní (přičemž v každém je 12-13 výukových týdnů), po kterých následuje zhruba pětítýdenní zkuškové období. V červenci a v srpnu jsou letní prázdniny.

Studium v bakalářském programu se ukončuje státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je zpravidla obhajoba bakalářské práce. Absolventům se uděluje titul bakalář (Bc.) nebo bakalář umění (BcA.).

Studium v magisterském programu se ukončuje státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je obhajoba diplomové práce. Absolventi získávají titul magistr (Mgr.), magistr umění (MgA.), inženýr (Ing.), inženýr architekt (Ing. arch.). Výjimku tvoří studenti lékařství a veterinárního lékařství a hygieny, kteří studium ukončují státní rigorózní zkouškou a získávají titul doktor medicíny (MUDr.), zubní lékař (MDDr.) a doktor veterinární medicíny (MVDr.).

Studium v doktorském programu se ukončuje státní doktorskou zkouškou a obhajobou disertační práce. Po úspěšném vykonání zkoušky se uděluje titul doktor (Ph.D.). Výjimku tvoří oblast teologie, kde se uděluje titul doktor teologie (Th.D.).⁷

2.2 Školní systém v Indii / Jammu a Kašmíru

2.2.1 Historie vzdělávání v Indii / Jammu a Kašmíru

První zmínky o systému vzdělávání v Indii lze vystopovat 1500 – 500 let př.n.l., kdy vzdělání bylo výsadou chlapců z nejvyšších vrstev, a to bráhmanů. Každý žák měl svého duchovního vůdce „guru“ a jeho hlavní náplní studia bylo náboženství, četba a znalost posvátných textů. Nešlo o pouhé učení psaní a četby, ale o duchovní pochopení. Guru měl při vzdělání nezastupitelnou roli, předával svému žákovi ústně vědění.

S příchodem britských kolonistů do Indie začali přicházet také misionáři, kteří se snažili nabídnout vzdělání i širšímu počtu obyvatel, než pouze nejvyšším vrstvám, a díky tomu tak zvýšit celkový počet gramotných obyvatel.

V tomto období bylo vzdělání indické společnosti na velmi nízké úrovni – gramotných obyvatel bylo pouze 16 % obyvatel. První škola evropského typu byla na území Indie postavena britskými misionáři roku 1820 v Kalkatě. Další školy byly otevřeny v Bombaji a Madrasu v roce 1857. Obsahem kurikulárních dokumentů na tamních školách bylo studium britské literatury a převážně vědecká studia.

Do roku 1947 bylo na území Indie otevřeno 17 vysokých škol typu „university“ a 636 škol typu „collage“ na kterých studovalo okolo 240 000 studentů.

Zásadním rokem pro vzdělávání v Indii byl rok 1950, kdy bylo uzákoněno, že všechny děti do 14 let mají mít přístup k bezplatnému a povinnému školní vzdělání. Pokud by se bylo podařilo tento záměr naplnit, vypadala by možná dnešní situace poněkud jinak.

Nízká životní úroveň, a naopak vysoká porodnost v této zemi způsobují, že většina lidí je ve finanční tísní a nemůže si dovolit posílat svoje děti do školy. Zároveň také nikdo nekontroluje, jestli děti do školy chodí či nikoliv, takže když po pár letech se školní docházkou přestanou, nikdo za to ani není potrestán.

Vzhledem k tomu, že rodina obvykle nemá dostatek financí na živobytí, raději si dítě nechá jako pomocnou ruku v domácnosti, nebo ho pošle do zaměstnání, aby získala alespoň nějaký příjem. Podle studií z roku 2001, kdy se konalo sčítání lidu, bylo zjištěno, že ve státech Jammu a Kašmír je přes 250. 000 pracujících dětí ve věku 7-14 let.

Situace v Malém Tibetu (Ladakhu) byla na rozdíl od zbytku Indie poněkud odlišná. Po staletí byl oblastí, která díky své nepřístupnosti, žila životem značně nezávislým na okolním světě. V současné době patří Ladakh pod Indii a je jediným místem na světě, kde zůstává tibetská kultura nepotlačena. Velmi rychlý rozvoj oblasti nastává od roku 1950, kdy došlo k bleskové válce mezi Indií a Čínou. Ta donutila indickou vládu vybudovat cesty, letiště, vojenské základny a dále úřady, zdravotnictví a mimo jiné také masivně investovat do školství v regionu.

Počátky snah o centrální systém vzdělávání tak lze v této oblasti vysledovat na počátku šedesátých let, kdy Indická vláda začala s masivním výstavbou zakládání škol na celém území Ladakhu. Před touto dobou se vzdělávání odehrávalo pouze v místních kláštrech a bylo vyhrazeno pouze úzké skupině lidí. Na počátku byl velkým problémem nedostatek kvalitních učitelů – většina těch, kteří z Ladakhu odešli za vzděláním do nížinné Indie se po absolvování škol do oblasti již nevracela.

Vláda se proto rozhodla pozvat do škol učitele z Jammu a Kašmíru, kteří však nebyli kulturně, nábožensky i jazykově vybavení, a tak v tomto prostředí většinou dlouho nevydrželi. Ti, kteří na místních školách vydrželi byli často frustrovaní a tato frustrace se následně často odrážela i na samotné výuce. Děti díky tomu do škol chodily velice nerady a systém vzdělávání jako takový ve výsledku nenaplnil očekávání, které do něj indická vláda na začátku vkládala.

2.2.2 Současný systém vzdělávání v Indii

2.2.2.1 Akademický rok a jazyk vzdělávání

Indie nemá díky odlišnosti klimatu v jednotlivých státech jednotný začátek akademického roku. Běžně však akademický rok začíná v červnu/červenci a končí v březnu/dubnu s výjimkou univerzit, která končí v květnu. Na univerzitách nebylo běžné členit akademický rok na semestry, nicméně nyní se k tomuto systému členění přistupuje stále častěji.

Systém vzdělávání v Indii také nemá jednotný jazyk vzdělávání z důvodu jazykové rozmanitosti Indie (21 hlavních jazyků a min. 47 dalších běžně používaných pro výuku). Nejpoužívanějším jazykem pro výuku (mimo univerzity) je nicméně hindi (vyučován v 51 % škol) a angličtina (33 % škol). Obvyklé je, že žáci tedy ovládají 3 jazyky – lokální jazyk státu/regionu, hindi a angličtinu.

2.2.2.2 Systém vzdělávání obecně

Na území Indie můžeme najít 1,5 mil. škol s více než 260 mil. studenty (data platná pro školní rok 2015/16). Díky těmto číslům je školský systém v Indii druhý největší na světě (po Číně).

Vzdělávání je povinné pro všechny děti od 6 do 14 let. Velkým problémem (zvláště na venkově) je docházka studentů do škol. Podle údajů z roku 2013/14 do školy docházelo v tomto věku přibližně 70 % dětí. Díky tomuto faktu v Indii bylo v roce 2013 přibližně 47 mil. dětí, které nenavštěvovaly školu.

Problémem Indie je také fakt, že přes relativně velké množství učitelů (v průměru 25 žáků na 1 učitele) nejsou díky nízké kvalitaci schopni žáky kvalitně připravovat a systém veřejného školství tak upadá. Pozitivním signálem je nárůst počtu dívek, které navštěvují školy – v roce 2000 připadalo na 100 chlapců přibližně 65 dívek, v současnosti je poměr 95 dívek na 100 chlapců.

Po reformě v roce 1986 byl zaveden systém vzdělávání 10+2, který se skládá z 5 let „základní výuky“, 3 let „vyšší základní výuky“ (tyto první dva stupně jsou pro žáky povinné), 2 let „střední školy“ a dalších 2 let „specializované vyšší střední výuky“. Tento systém je platný dodnes.

V Indii kromě státem provozovaných škol fungují také soukromé školy, které díky (ne)fungování státních škol jsou v současnosti na vzestupu – v současnosti až 30% žáků navštěvuje školy soukromé.

Po dokončení 10 a 12tého roku výuky studenti skládají jednotné testy organizované odborem ministerstva školství pro příslušný stát. Tyto testy jsou povinné pro všechny státní a licencované soukromé školy. Studenti jsou na základě jejich výsledků přijímáni na univerzity.

2.2.2.3 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání není v Indii povinné (v roce 2013/14 se jej účastnilo pouze 10 % dětí příslušného věku). Má za cíl děti připravit pro vstup do základní školy. V mateřské škole se učí pomocí herních metod a strukturovaného vzdělávání. Předškolní systém vzdělávání je v Indii rozdělen do dvou stupňů: nižší mateřská škola (Lower Kindergarten - LKG) a vyšší mateřská škola (Upper Kindergarten - UKG).

Nižší mateřská škola (dále jen LKG) je určena pro děti ve věku tří až čtyř let. Většina LKG nevyžaduje žádné předpoklady, aby mohlo být dítě přijato. Každá škola má pro svoji LKG vlastní osnovu. Děti se učí základní abecedu, největší důraz je kladen na hru, metody učení jsou volnější a děti se učí hlavně experimentováním. Učitelé na tomto stupni zastávají velmi důležitou roli. V LKG je kladen důraz hlavně na rozvíjení fyzických, intelektuálních a jazykových schopností.

Vyšší mateřská škola (dále jen UKG) je určena pro děti od čtyř do pěti let. V UKG děti zdokonalují dovednosti získané na předchozím stupni. Učí se už také psát a číst.

2.2.2.4 Základní škola

Povinná školní docházka začíná v Indii nástupem na ZŠ, nejběžněji v 6. roce života. Systém základního školství je rozdělen na 2 stupně – nižší (1. - 5. třída) a vyšší (6. - 8. třída).

V rámci 1. - 3. třídy se žáci učí lokální jazyk (v případě školy v Mubelkhu je to ladačtina – lokální dialekt tibetštiny), matematiku a zdravotní vědu. Ve 3. třídě se k těmto předmětům přidá ještě přírodověda (obsahující i kapitoly ze společenských věd).

Přestupem na vyšší stupeň základní školy v 6. třídě se mění i skladba předmětů – vyučují se 3 jazyky – lokální, hindi a angličtina. Dále je vyučována matematika, věda a technologie, občanská výchova, výtvarná výchova, zdravotní věda a tělocvik.

Jednotlivý počet hodin v týdnu se v každém státě liší. Evaluace studentů probíhá zpravidla centrálně v rámci celé školy (na škole v Mulbekhu zkoušení probíhá dvakrát za rok v rámci „zkouškových týdnů“).

2.2.2.5 Střední škola

Středoškolské vzdělání je rozděleno do dvou stupňů. Nižší („lower“) od deváté do desáté třídy a vyšší („higher“) od jedenácté do dvanácté třídy. Po každém dokončeném stupni vzdělání žáci skládají zkoušky, které řídí stát a centrální zkušební komise. Komise odpovídají také za stanovení osnov a vydávání maturitních vysvědčení.

Nižší střední škola

V tomto stupni vzdělávání je kladen důraz na všeobecné vzdělání bez specializace. Studenti po 2 až 3 letech skládají zkoušky. Po úspěšném složení závěrečných zkoušek pak od příslušné Státní nebo celo-indické komise získávají vysvědčení („Secondary School Certificate – SSC“).

Skladba předmětů je následující: hindi, angličtina, věda a technologie, sociální vědy (ty zahrnují dějepis, občanskou výchovu a zeměpis), pracovní činnosti, výtvarná výchova, tělesná výchova a výchova ke zdraví a volitelné předměty (malování, hudba, informační technologie).

Závěrečné zkoušky obsahují následující předměty: lokální jazyk, hindi, angličtina, matematika, věda a technologie a sociální vědy. Úspěšnost složení závěrečných zkoušek se ve školním roce 17/18 pohybovala okolo 87 %.

Vyšší střední škola

Tento stupeň trvá dva roky a je již více specializovaný: studenti se věnují vědě (biologie, chemie, fyzika), obchodu a humanitním vědám. Vzdělávání je součástí přípravy na vysokou školu, nicméně odborné školy připravují studenty i na různá povolání bez případného pokračování na VŠ. Programy jsou nabízeny ve 160 oborech, například zemědělství, obchod, technologie, zdravotnické služby nebo domácí ekonomika. Závěrečné zkoušky se skládají na státní a celo-indické úrovni, po jejich úspěšném absolvování získávají studenti maturitní vysvědčení o odborném vzdělání.

Další variantou je studium techniky po 10. třídě – studenti tak v podstatě z nižšího stupně střední školy přechází rovnou do systému vzdělávání vysokoškolského typu. Většina těchto studií trvá 3 roky a přijímací řízení se odvíjí od výsledků závěrečných zkoušek (matematiky) v 10. třídě. Skladba předmětů je v tomto případě zaměřena více na matematiku a angličtinu. Absolventi těchto škol mohou nastoupit na oborově příslušnou technickou univerzitu rovnou do druhého ročníku. Kromě standardního studia jsou některá studia i delší (farmacie, zemědělský inženýr).

2.2.2.6 Vysoká škola

Vysokoškolské vzdělávání je inspirováno britským modelem, který se skládá ze tří úrovní (bakalářské, magisterské a doktorské studium).

Vysoké školství zažilo v posledních dekádě obrovský rozvoj, Za tuto dobu stoupl počet studentů VŠ šestkrát – v roce 1996 studovalo na tamních školách 6 milionů studentů a ve školním roce 2017/18 jejich počet překročil 36 milionů. Počet univerzit se zvýšil oproti roku 1990 ze 103 na 903 v roce 2018.

Stejně dramatickou rychlostí roste také počet soukromých vysokých škol – v roce 2005 jich bylo 15 a v současnosti jejich počet převyšuje 280. Tato expanze je způsobena zčásti i nedostatkem míst na státních vysokých školách a tím, že tyto školy nabízejí kratší dobu studia. Naopak odrazující je nižší reputace těchto škol a vysoké náklady na školné.

Tento nárůst má i stinnou stránku – na tamních vysokých školách chybějí kvalifikovaní učitelé, školy mají nedostatečné technologické vybavení a z hlediska srovnání se světovými VŠ končí na posledních příčkách. Rozdíly mezi jednotlivými školami jsou tak značné.

Studenti mohou být přijati na VŠ po absolvování 12 let vzdělávání a zisku maturitního vysvědčení. Další podmínkou je absolvování přijímacích zkoušek. Zajímavostí je, že studenti, kteří pocházejí ze znevýhodněných skupin, nebo studenti se zdravotním postižením mají o 5 % nižší minimální hranici pro přijetí na VŠ.

Bakalářské studium

Studium bakalářského stupně trvá obvykle 3 roky a je zakončeno, po obhajobě bakalářské práce, ziskem titulu bakalář. Největší počet studentů absolvuje bakalářské studium v oborech: umění, věda, reklama, obchod a IT. Další obory, u kterých ale studium vyžaduje čtyři roky jsou: architektura, technické obory (inženýrství) a práva. Naopak studium pedagogiky trvá pouze 1 rok. Poměr žen a mužů podle statistik z roku 2016/17 je nejvyrovnanější v uměleckých oborech (53 % žen a 47 % mužů), na technických oborech je oproti tomu 70 % studujících mužů a 30 % žen.

Magisterské studium

Většina magisterských studií trvá 2 roky s výjimkou několika technických oborů (např. IT). Podmínkou pro přijetí je studium příbuzného oboru během bakalářského studia a v některých případech i absolvování přijímacích zkoušek. Tento stupeň vzdělávání není státem regulován – tj. závěrečná práce může, ale nemusí být pro zisk titulu vyžadována

2.2.2.7 Doktorské studium

Doktorské studium trvá zpravidla jeden nebo dva roky a nejčastějším zaměřením je obchod, technické disciplíny (aplikované IT) ale i např. studium psychiatrie, či sociální práce. Lze také studovat pouze jeden semestr doktorandského studia a získat tzv. postgraduální certifikát. Opakem je pokračování v akademické dráze delší dobu (až 5 let) a zisk úplného doktorského titulu. Pro tento titul je zpravidla požadováno sepsání a obhájení disertační práce.

2.2.2.8 Studium pro pedagogy

Minimální kvalifikace pro učitele v mateřských školách je buď ukončení 12 let střední školy s maturitním vysvědčením, nebo dosažení diplomu v oboru předškolní pedagogiky.

Učitelé na ZŠ se připravují na pedagogických institutech (TTI) nebo na vysokých školách pro učitele základních škol. Pro základní školy prvního a druhého stupně navštěvují dvouletý program. Po absolvování programu získají studenti „učitelské osvědčení“. Některé univerzity nabízejí bakalářský program se specializací na Základní vzdělávání.

Učitelé, kteří chtějí později vyučovat na středních školách, musí získat bakalářský titul v oboru pedagogika, přičemž studium trvá 1-2 roky a jeho součástí je 20 týdnů praxe přímo na škole.⁸

2.3 Srovnání obou systémů vzdělávání

2.3.1 Historie vzdělávání

První snahy o systematické vzdělávání širší veřejnosti lze v obou zemích najít v 18. století. V případě Indie je důvodem snaha o výchovu společenské vrstvy sloužící koloniálním zájmům Anglie (především se jednalo o úředníky). V českých zemích je důvodem zakládání manufaktur a potřeba vzdělanějších dělníků.

Velkým rozdílem je ale přístup k povinné školní docházce – v českých zemích je povinná od roku 1774, v Indii až od roku 1950. Určitou paralelu lze najít i v historii Anglie v Indii nepotřebovala velké množství vzdělaných lidí – ti by mohli ohrozit její koloniální nadvládu snahami o samostatnost (tu získali až v roce 1947).

V českém prostředí byla situace jiná – vzdělaná část národa byla germanizována, a tudíž zde nebyl důvod bránit vzdělávání všech vrstev obyvatelstva. Vlastenecké snahy se projevovaly především na vesnicích. Tyto snahy nakonec v postupných krocích vyústily ve vyhlášení samostatného státu v roce 1918 a vedly k systému školství, který dnes v ČR máme. Změny v systému vzdělávání v českých zemích nastávaly a nastávají pozvolna.

V případě Indie je situace jiná. Od počátku 18. století až do roku 1947 se systém vzdělávání takřka nezměnil. Po vyhlášení samostatnosti byla snaha situaci změnit právě povinou školní docházkou – problémem je ovšem finanční situace obyvatel Indie, která v mnoha případech neumožňuje posílat děti do školy. Naopak mnoho dětí ve věku 7-14 pracuje a nemá tak možnost navštěvovat školu.

V Malém Tibetu platí to samé, co pro zbylou část Indie s tím rozdílem, že se vše odehrálo díky politické situaci v regionu o 20 let později. V tamních podmínkách je navíc problémem i nedostatek učitelů, kteří by v oblasti učili (tamní podmínky jsou natolik specifické, že nelze pouze přivést učitele z jiné části Indie).

2.3.2 Současný systém

Z hlediska jazykového je situace v Indii a v ČR odlišná. V ČR je vzdělávacím jazykem zpravidla čeština. V Indii není jednotný jazyk dán – hlavními jazyky jsou hindi a angličtina. Tento fakt klade na indické studenty nepoměrně větší jazykové nároky. Většinou ovládají min. 3 jazyky (jazyk svého regionu, hindi a angličtinu) – tyto jazyky mají zpravidla jiný základ, pravidla i písmo.

Z hlediska srovnání současné povinné školní docházky je situace následující – v Indii do škol chodí 70 % žáků příslušného věku (započítání pouze evidovaní obyvatelé Indie), v ČR je to 98 %. Povinná školní docházka je v ČR (6-15 let) o rok delší než v Indii.

Přístup k soukromému školství je také odlišný – v Indii soukromá škola zpravidla znamená kvalitnější vzdělání, a tudíž větší šanci postoupit do dalšího stupně vzdělávání či najít lepší uplatnění. Podíl těchto škol v tamním prostředí roste

(v současnosti okolo 30 %). V našich podmínkách je soukromé školství vyhrazeno pro méně obvyklá zaměření či jako alternativa (buď systému vzdělávání jako takového či k neúspěšnému studiu na veřejné škole). Podíl těchto škol je s výjimkou odborných škol v řádech jednotek procent a není předpoklad, že by se tento stav měnil.

2.3.2.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání není v obou zemích povinné (v ČR je nicméně povinnost obce zajistit místo ve školce pro dítě, které v následujícím roce bude nastupovat do školy). V případě Indie se nicméně ve školce již děti učí číst a psát, čímž se od české školky odlišuje. V ČR navštěvuje školky 93 % dětí, v Indii pouze 10 %. Tyto faktory vedou k tomu, že děti v Indii často opakují i první ročníky základní školy. V ČR je tato situace naopak spíše výjimečná.

2.3.2.2 Základní škola

Základní školy jsou dvoustupňové v obou dvou zemích. Délka trvání prvního stupně je v obou zemích stejná (1. - 5. třída). Druhý stupeň je v Indii tvořen pouze 6. - 8. třídou (díky kratší povinné školní docházce) oproti českému (6. - 9. třída).

Z hlediska jazyků je v Indii vyučován jiný než mateřský jazyk (jiný pro každý region) až od 6. třídy, přičemž od 6. třídy se děti učí rovnou 2 nové jazyky (angličtinu a hindi). V ČR se děti s cizím jazykem setkají již ve 3. třídě (zpravidla angličtina, méně častěji němčina).

Školní rok v ČR začíná 1. září a končí 31. srpna. Oproti tomu v Indii není jednotný začátek a konec školního roku. Liší se podle regionu a klimatických podmínek, např. v Ladaku je obvyklé začínat v červnu/červenci a končit v březnu/dubnu.

Školy v Indii také nemají jednotný počet vyučovacích hodin v týdnu. V ČR je část hodin daná (včetně jednotlivých vyučovacích předmětů) a část tzv. disponibilní (jejich počet/obsah určuje ředitel školy).

Evaluace probíhá v Indii centrálně v rámci celé školy (zpravidla dvakrát do roka během tzv. „zkuškového týdne“), děti jinak známky v průběhu roku nedostávají. V ČR jsou žáci hodnoceni průběžně a na konci pololetí dostávají vysvědčení, kde je hodnoceno kromě prospěchu i chování žáků.

2.3.2.3 Střední škola

Sekundární stupeň vzdělávání je do značné míry odlišný. V Indii je jím už 9. - 10. ročník (který je zpravidla realizován ve stejné škole jako 1. - 8. ročník a má obecně vzdělávací charakter). Na jeho konci studenti skládají závěrečné zkoušky (úspěšnost se v roce 2017/18 pohybovala okolo 87 %). Po jeho absolvování mají studenti možnost absolvovat další 2 roky „vyšší střední školy“ (ta je již více specializovaná). Na konci 12tého roku studia studenti opět absolvují závěrečné zkoušky a získávají maturitní vysvědčení.

Zajímavou alternativou je možnost nastoupit na určitý typ VŠ rovnou z 10. ročníku a absolvovat „vyšší střední školu“ na VŠ. Po úspěšném absolvování (3 roky) studenti skládají stejné závěrečné zkoušky, nicméně mají možnost nastoupit rovnou do 2. ročníku VŠ. Defacto tak student absolvuje 1-10.ročník v jedné instituci a následně přechází rovnou na VŠ.

V ČR je systém středního vzdělávání jednodušší – vzdělávání trvá zpravidla 1-4 roky (v případě víceletých gymnázií a konzervatoří déle) a na jeho konci student může získat výuční list či maturitní vysvědčení. Student je tak centrálně testován pouze jednou oproti dvojímu testování v indickému systému.

2.3.2.4 Vysoká škola

Vysoké školy v Indii jsou v současnosti na vzestupu (počet studentů za posledních 10 let vzrostl z 6 milionů na 36 milionů studentů). Tento fakt vede k nedostatku míst na tamních veřejných VŠ. Dalším problémem je vznik velkého množství nových VŠ, na kterých chybějí kvalifikovaní učitelé i vybavení.

Tento fakt vede k vzniku soukromých VŠ, které jsou často jedinou možností, jak studovat na VŠ. Oproti veřejným VŠ mají nicméně často nižší reputaci. Studium je strukturováno ve 3 stupních (stejně jako v ČR) – bakalářský, magisterský, doktorandský. Doba studia se liší podle zaměření (opět dtto ČR).

V ČR je situace odlišná – veřejné vysoké školy mají obecně vyšší kvalitu, než školy soukromé a zvládají pokrýt poptávku studentů (do terciálního stupně vzdělávání pokračuje přes 80 % absolventů středních škol s maturitou).

Oproti ČR není u některých typů VŠ v Indii (v magisterském stupni) vyžadováno sepsání závěrečné práce pro získání titulu – důvodem je, že magisterský stupeň v Indii (na rozdíl od bakalářského) již není státem regulován, tj. pravidla si určují jednotlivé univerzity.

Akademický rok v ČR začíná zpravidla v říjnu a je rozdělen na dva semestry (každý zakončen zkouškovým obdobím). V červenci a srpnu jsou letní prázdniny. Na indických VŠ nebylo zvykem členit akademický rok na více částí (semestrů), nicméně v současnosti se i indických VŠ k tomuto členění přistupuje. Akademický rok v Indii začíná většinou v červnu/červenci (stejně jako u základních a středních škol) a končí v květnu.

2.3.2.5 Studium pro pedagogy

Požadované vzdělání pedagogů je v Indii obecně nižší – například učitelé, kteří chtějí vyučovat na středních školách musí získat bakalářský titul v oboru pedagogika (studium trvá 1-2 roky a jeho součástí je 20 týdnů praxe na škole). V českém prostředí se požadované vzdělání liší podle konkrétního typu střední školy/vyučovaného předmětu. Nicméně obecně platí, že učitel na SŠ by měli mít ukončený magisterský stupeň vzdělání.

⁶ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

⁷ MŠMT. *Struktury vzdělávání a odborné přípravy v Evropě*, 2010 [online]. Dostupné na: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr> >.

⁸ EDUCATION IN INDIA World Education News and Reviews, 2018 [online]. Dostupné na: < <https://wenr.wes.org/2018/09/education-in-india> >.

⁹ MŠMT. *Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, 2002 [online]. Dostupné na: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/strategie-vzdelavaci-politiky-1> >.

3 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY A JEJICH SROVNÁNÍ

V rámci této kapitoly bude srovnána pouze část kurikulárních dokumentů, týkající se všeobecného vzdělávání s konkrétním zaměřením na 9. - 10. ročník v rámci SDPS (nižší stupeň střední školy) a 1. - 2. ročník na SPŠ.

3.1 RVP – Stavebnictví (36-47-M/01)

3.1.1 Cíle vzdělávání

Koncepce středního vzdělávání vychází z celoživotně pojatého konceptu vzdělávání, ve kterém je vzdělávání cestou i nástrojem rozvoje lidské osobnosti. V souladu s tím je záměrem vzdělávání připravit žáka na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa.

3.1.2 Kompetence absolventa

3.1.2.1 Klíčové kompetence

Kompetence k učení – absolventi budou schopni se efektivně učit, vyhodnocovat dosažené výsledky a pokrok a reálně si stanovovat potřeby a cíle svého dalšího vzdělávání.

Kompetence k řešení problémů – absolventi budou schopni řešit samostatně běžné pracovní i mimopracovní problémy.

Komunikativní kompetence: absolventi budou schopni vyjadřovat se v písemné i ústní formě v různých učebních, životních i pracovních situacích.

Personální a sociální kompetence: absolventi budou připraveni stanovovat si na základě poznání své osobnosti přiměřené cíle osobního rozvoje v oblasti zájmové i pracovní, pečovat o své zdraví, spolupracovat s ostatními a přispívat k utváření vhodných mezilidských vztahů.

Občanské kompetence a kulturní povědomí – absolventi budou uznávat hodnoty a postoje podstatné pro život v demokratické společnosti a dodržovat je, jednat v souladu s trvale udržitelným rozvojem a podporovat hodnoty národní, evropské i světové kultury.

Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám: absolventi budou schopni optimálně využívat svých osobnostních a odborných předpokladů pro úspěšné uplatnění ve světě práce, pro budování a rozvoj své profesní kariéry a s tím související potřebu celoživotního učení.

Matematické kompetence: absolventi budou schopni funkčně využívat matematické dovednosti v různých životních situacích.

Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi: absolventi zvládnou pracovat s osobním počítačem a jeho základním a aplikačním programovým vybavením, ale i s dalšími prostředky ICT a budou využívat adekvátní zdroje informací a efektivně pracovat s informacemi.

3.1.2.2 Odborné kompetence

V rámci této části jsou v RVP vyjmenovány jednotlivé kompetence vázané na obor Stavebnictví. Tyto kompetence nejsou podrobněji rozebírány – důvodem je nemožnost komparace s indickou školou zaměřenou na všeobecné vzdělávání.

3.1.3 Organizace vzdělávání

Tento obor vzdělávání lze absolvovat v rámci 4 let denního studia, případně v rámci 1-2 let zkráceného studia (určeného pro obory vzdělání ukončených maturitní zkouškou). Studium je zakončeno maturitní zkouškou, která je dokladem o získání středního vzdělání s maturitní zkouškou.

3.1.4 Kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání

Vzdělávání je členěno na vzdělávacích oblastí a obsahové okruhy (ty v sobě zahrnují společné obsahové okruhy a profilující obsahové okruhy pro jednotlivá zaměření).

3.1.4.1 Vzdělávání v českém jazyce

Jazykové vzdělávání v českém jazyce vychovává žáky ke sdělnému, kultivovanému jazykovému projevu a podílí se na rozvoji jejich duchovního života. Jazykové vzdělávání se rovněž podílí na rozvoji sociálních kompetencí žáků.

3.1.4.2 Vzdělávání a komunikace v cizím jazyce

Vzdělávání v cizích jazycích se významně podílí na přípravě žáků na aktivní život v multikulturní společnosti, neboť vede žáky k získání jak obecných, tak komunikativních kompetencí k dorozumění v situacích každodenního osobního a pracovního života. Žáci by měli zvládnout na různých úrovních řečové dovednosti nejméně ve dvou jazycích.

3.1.4.3 Společenskovědní vzdělávání

Obecným cílem společenskovědního vzdělávání v odborném školství je připravit žáky na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Společenskovědní vzdělávání směřuje k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků, aby byli slušnými lidmi a odpovědnými občany svého demokratického státu, aby jednali uvážlivě nejen pro vlastní prospěch, ale též pro veřejný zájem.

Kultivuje jejich historické vědomí, a tím je učí hlouběji rozumět jejich současnosti, učí je uvědomovat si vlastní identitu, kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejlépe porozumět světu, v němž žijí.

3.1.4.4 Přírodovědné vzdělávání

Výuka přírodních věd přispívá k hlubšímu a komplexnímu pochopení přírodních jevů a zákonů, k formování žádoucích vztahů k přírodnímu prostředí a umožňuje žákům proniknout do dějů, které probíhají v živé i neživé přírodě.

3.1.4.5 Matematické vzdělávání

Obecným cílem matematického vzdělávání je výchova přemýšlivého člověka, který bude umět používat matematiku v různých životních situacích (v odborné složce vzdělávání, v dalším studiu, v osobním životě, budoucím zaměstnání, volném čase atd.).

3.1.4.6 Estetické vzdělávání

Estetické vzdělávání významně přispívá ke kultivaci člověka, vychovává žáky ke kultivovanému jazykovému projevu a podílí se na rozvoji jejich duchovního života. Má nad-předmětový charakter.

3.1.4.7 Vzdělávání pro zdraví

Vede žáky k tomu, aby znali potřeby svého těla v jeho biopsychosociální jednotě a rozuměli tomu, jak působí výživa, životní prostředí, dodržování hygieny, pohybové aktivity, pozitivní emoce, překonávání negativních emocí a stavů, jednostranné činnosti, mezilidské vztahy a jiné vlivy na zdraví.

3.1.4.8 Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích

Žáci porozumí základům informačních a komunikačních technologií, naučí se na uživatelské úrovni používat operační systém, kancelářský software a pracovat s dalším běžným aplikačním programovým vybavením (včetně specifického programového vybavení, používaného v příslušné profesní oblasti).

3.1.4.9 Ekonomické vzdělávání

Cílem této vzdělávací oblasti je rozvíjet ekonomické myšlení žáků a umožnit jim pochopit mechanismus fungování tržní ekonomiky, porozumět podstatě podnikatelské činnosti a principu hospodaření podniku.

3.1.4.10 Odborné vzdělávání

Grafická a estetická příprava; technická a technologická příprava; stavební příprava a provoz; pozemní stavby; stavební obnova; dopravní stavby.

Tato vzdělávací oblast není v rámci jednotlivých okruhů podrobněji rozebírána – důvodem je nemožnost komparace s indickou školou zaměřenou na všeobecné vzdělávání.

3.1.5 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání

Délka a forma vzdělávání: 4 roky, denní

Vzdělávací oblast	Minimální počet hod za celou dobu vzdělávání	
	týdenních	celkově
Jazykové vzdělávání - český jazyk	5	160
Jazykové vzdělávání - cizí jazyk	10	320
Společenskovědní vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	6	192
Matematické vzdělávání	12	384
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	6	192
Ekonomické vzdělávání	3	96
Odborné vzdělávání	55	2176
Disponibilní hodiny	13	416
Celkem	128	4512

Minimální týdenní počet vyučovacích hodin v jednotlivých ročnících je 29.¹⁰

3.1.6 Průřezová témata

Průřezová témata rozvíjejí osobnostní, sociální a morální vlastnosti a potřeby žáků, zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání. Poskytují žákům základní úroveň mediální gramotnosti a vedou je k pochopení důležitosti odpovědného environmentálního jednání. Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a mnohostranně propojují vzdělávací obsahy různých oborů.¹³

3.1.6.1 Občan v demokratické společnosti

Vytváření a upevňování takových postojů a hodnotové orientace žáků, které jsou potřebné pro fungování a zdokonalování demokracie. Nejde však pouze o postoje, hodnoty a jejich preference, ale také o budování občanské gramotnosti žáků, tj. osvojení si faktické, věcné a normativní stránky jednání odpovědného aktivního občana.

3.1.6.2 Člověk a životní prostředí

Zvyšování gramotnosti žáka pro udržitelnost rozvoje. Environmentální vzdělávání a výchova poskytuje žákům znalosti a dovednosti potřebné pro pochopení principu udržitelnosti, podněcuje aktivní integrovaný přístup k realitě a ovlivňuje etické vztahy k prostředí.

3.1.6.3 Člověk a svět práce

Doplnění znalosti a dovednosti žáka získané v odborné složce vzdělávání o nejdůležitější poznatky a dovednosti související s jeho uplatněním ve světě práce, které by mu měly pomoci při rozhodování o další profesní a vzdělávací orientaci, při vstupu na trh práce a při uplatňování pracovních práv.

3.1.6.4 Informační a komunikační technologie

Žáci jsou připravováni k tomu, aby byli schopni pracovat s prostředky informačních a komunikačních technologií a efektivně je využívali jak v průběhu vzdělávání, tak při výkonu povolání, stejně jako v činnostech, které jsou a budou běžnou součástí jejich osobního a občanského života.¹⁰

3.2 ŠVP – Stavitelství a architektura

3.2.1 Charakteristika ŠVP

3.2.1.1 Organizace výuky

Vzdělávání je organizováno jako čtyřleté, denní formou. Dělení kmenových tříd na skupiny žáků se uplatňuje při výuce cizích jazyků, matematiky, tělesné výchovy a ve vybraných odborných předmětech.

Osvojování praktických dovedností a činností se realizuje formou cvičení, učební praxe a odborné praxe. Cvičení se uskutečňuje zpravidla v odborných učebnách a laboratořích. V některých případech lze vyučovací hodiny dělit a spojovat nebo upravit délku přestávky.

3.2.1.2 Způsob hodnocení žáků

V každém pololetí se vydává žákům vysvědčení. Hodnocení výsledků vzdělávání je vyjádřeno klasifikací. Výsledná klasifikace na vysvědčení není aritmetickým průměrem známek za klasifikační období, přihlíží se i k průběžné práci žáka při vyučovacích hodinách, jeho připravenosti na vyučování a k jeho domácí přípravě.

Hodnocení je prováděno podle pravidel pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků, která jsou součástí školního řádu.

O hodnocení žáků i o jejich chování jsou rodiče průběžně informováni prostřednictvím internetových stránek, přístup k údajům jednotlivých žáků je chráněn heslem. Dvakrát ročně se konají třídní schůzky, kde jsou rodiče osobně informováni třídními učiteli a vyučujícími o prospěchu a chování žáků.

3.2.1.3 Způsob ukončení vzdělávání

Studium je ukončeno maturitní zkouškou. Maturitní zkouška se skládá ze společné a profilové části. Žák získá střední vzdělání s maturitní zkouškou, jestliže úspěšně vykoná obě části maturitní zkoušky.

Společná část maturitní zkoušky je konaná podle v příslušném roce platných právních předpisů. Ve školním roce 2018/19 se skládá ze dvou povinných zkoušek: český jazyk a literatura a cizí jazyk nebo matematika. Profilová část maturitní zkoušky obsahuje tři povinné zkoušky: stavitelství nebo pozemní stavitelství (závisí na zaměření), stavební konstrukce a praktická zkouška z odborných předmětů.

3.2.2 Učební plán

Vyučovací předmět	Počet týdenních vyučovacích hodin v ročníku	
	1.ročník	2.ročník
Český jazyk a literatura	3	2
Anglický jazyk	3	3
Občanská nauka	-	1
Dějepis	2	-
Matematika	4	4
Fyzika	2	2
Chemie	1	-
Biologie a ekologie	1	-
Tělesná výchova	2	2
Německý jazyk (nepovinný)	-	2
Ruský jazyk (nepovinný)	-	2

Rozvržení činností ve školním roce	Počet týdnů	
	1.ročník	2.ročník
Vyučování podle rozpisu učiva	34	34
Lyžařský výchovný a výcvikový kurz	0	1
Seznamovací a branné soustředění	1	0
Soustředěná odborná praxe	0	2
Časová rezerva	5	3
Celkem	40	40

pozn. učební plán pro 1. - 2. ročník: všeobecně vzdělávací předměty

3.2.2.1 Český jazyk

Žáci by měli získat schopnost se srozumitelně a souvisle vyjadřovat, formulovat a obhajovat své názory, ale i naslouchat ostatním. Dále by se měli orientovat v současném světě masmédií, dovést získávat potřebné informace z různých zdrojů a kriticky je zhodnotit. V neposlední řadě by také měli získat přehled o etapách kulturního a společenského vývoje. Učivo je tvořeno dvěma základními složkami, a to sice jazykovou a literární.

Při výuce literatury se při probírání jednotlivých kulturních a historických období posilují mezipředmětové vztahy zejména s dějepisem, architekturou a občanskou naukou.

3.2.2.2 Anglický jazyk

Učivo je zaměřeno na získání dovedností v několika oblastech. Řečové dovednosti jsou zaměřeny na sluchové/zrakové porozumění a samostatný ústní projev. V oblasti jazykových prostředků je výuka zaměřena na výslovnost, slovní zásoba a její tvoření a na gramatiku. Cílem je také rozšířit poznatky o jednotlivých zemích (kultura, umění a literatura, tradice a společenské zvyklosti) a zasadit tyto informace do kontextu znalostí o České republice.

Obsah učiva je uzpůsoben požadavkům na maturitní zkoušku z anglického jazyka na základní úrovni. Cílem je dovést úroveň znalosti žáků ke stupni B1. Žáci navazují na úroveň znalostí a komunikativních dovedností osvojenou na konci základního vzdělání (A2). V rámci cyklického opakování jsou procvičovány následující kompetence potřebné pro složení maturitní zkoušky – např. poslech, vypracování didaktického testu, ústní projev atd.

Na hodiny anglického jazyka jsou žáci rozděleni do skupin zhruba po patnácti žácích, výuka probíhá v odborných jazykových učebnách, které jsou vybaveny slovníky, jazykovými příručkami, nástěnnými mapami a jazykovými tabulemi. V učebnách je používána audiovizuální technika – magnetofon, CD přehrávač, video, DVD přehrávač.

3.2.2.3 Občanská nauka

Při výuce občanské nauky jsou součástí teoretické znalostí, které jsou prostředkem ke kultivaci historického/politického/sociálního/právního/ekonomického vědomí žáků. Součástí je také posilování jejich mediální gramotnosti, a především přípravu pro praktický život a potřebu celoživotního vzdělávání. Učivo je z uspořádáno do tematických celků. Dominují témata jako např. „Člověk jako občan“, „Člověk v dějinách“, „Člověk a soudobý svět“ apod.

Výuka předmětu občanská nauka má výrazný výchovný charakter. Vědomosti a zkušenosti, které žáci prostřednictvím předmětu získají, mají především pozitivně ovlivnit jejich hodnotovou orientaci a postoje.

3.2.2.4 Dějepis

Dějepis je součástí společenskovední složky všeobecného vzdělávání. Jednou z jeho rolí je vytváření historické vědomí, které napomáhá začleňování mladého člověka do společnosti. Sehrává tak významnou úlohu v rozvoji jeho občanských postojů a při vývoji samostatného myšlení.

Výuka dějepisu navazuje na znalosti žáků získané v základním vzdělávání a dále je rozvíjí tak, aby žáci na základě poznání minulosti hlouběji porozuměli současnosti. Dějepis spoluvytváří demokratické postoje žáků, přispívá k eliminaci netolerantních postojů a má za cíl vést žáky k odpovědnému jednání.

Učivo tvoří chronologicky řazený výběr z obecných a zejména českých dějin. Výuka probíhá jak v kmenových, tak v multimediálních učebnách s počítačovou a audiovizuální technikou.

3.2.2.5 Matematika

V tomto předmětu studenti navazují na znalosti získané v základním vzdělávání. Obsah učiva je vymezen tematickými celky, lze je rozdělit do čtyř základních bloků:

1. Číslo a proměnná: prohlubují se rozšiřující základní poznatky ze ZŠ.
2. Funkce a její průběh: žák se seznámí se základními typy funkcí, načrtne je, určí jejich vlastnosti, využije je při řešení rovnic a nerovnic, řeší praktické úlohy s využitím poznatků o funkcích a posloupnostech.
3. Geometrie: zahrnuje planimetrii, stereometrii, analytickou geometrii v rovině i v prostoru. Celek je náročný na prostorovou představivost žáka, na jeho grafický projev. Na učivu analytické geometrie žák pochopí vzájemné vztahy mezi algebrou a geometrií.

4. Kombinatorika, pravděpodobnost a statistika v praktických úlohách: vytváření kombinatorického a pravděpodobnostního myšlení hraje stále významnější úlohu ve studiu matematiky. Důležitá je výuka statistiky, především správná interpretace statistických dat, schopnost vyhodnotit údaje z grafů, tabulek a diagramů.

3.2.2.6 Fyzika

Hlavní náplní je studium přírodních jevů a zákonitostí, které platí pro živou i neživou přírodu, pro všechna tělesa a částice těles, pro Zemi, Sluneční soustavu, celý vesmír. Nejdůležitější je pochopení základních pojmů, zákonitostí, principů a jejich využití při dalším studiu a v praxi.

Při výuce je kladen důraz na řešení příkladů a problémů, které spíše, než reprodukci učiva vyžadují řešení jednoduchého problému.

3.2.2.7 Chemie

Obsah učiva vyučovacího předmětu chemie tvoří čtyři základní tematické celky: Obecná chemie, Anorganická chemie, Organická chemie a Biochemie. Poznatky z jednotlivých celků se vzájemně prolínají.

3.2.2.8 Biologie a ekologie

Výuka je koncipována tak, aby přispěla k hlubšímu a komplexnímu pochopení přírodních jevů a formování pozitivních vztahů k životnímu prostředí.

Ve výuce se uplatňují různé metody a formy vyučování, nejčastěji je použita metoda výkladu nebo řízeného rozhovoru spojeného s názorným vyučováním pomocí didaktické techniky a modelů. Aktivita žáků je podněcována zadáváním samostatných prací. V tematickém celku Zdraví a nemoc je velký důraz kladen na praktické procvičování technik první pomoci, kde žáci pracují ve skupinách.

3.2.2.9 Tělesná výchova

Tělovýchovné vzdělání má zásadní vliv na utváření trvalého vztahu člověka k pohybové aktivitě. K základním vědomostem, které si žáci v tělesné výchově osvojí, patří znalost základních pravidel sportovních her a soutěží, znalost základů hygieny, pravidel správné výživy, zásad sestavování a vedení komplexů všestranně rozvíjejících cvičení, bezpečnosti v tělesné výchově, regenerace a kompenzace.

V tělesné výchově se uplatňují: pořadová cvičení, kondiční cvičení, gymnastika a tanec, atletika, sportovní hry, úpoly, testování všeobecné pohybové výkonnosti, sezónní aktivity (bruslení, lyžování, plavání, turistika).¹¹

3.3 Curriculum SDPS

3.3.1 Cíle vzdělávání

Cílem je studenty vzdělávat tak, aby byli otevření novým myšlenkám, měli dobré srdce a šikovné ruce. Díky tomu budou schopni čelit problémům a výzvám jak v rámci procesu vzdělávání či budoucím zaměstnání, ale i v každodenním životě.

Škola je zaměřená nejen na získávání teoretických znalostí, ale i na praktickou formu výuky a utváření duchovních hodnot. V rámci sobotního vyučování jsou pro studenty organizovány aktivity, vedoucí k rozvoji sportovních i uměleckých dovedností.

Součástí výuky jsou také workshopy zaměřené nejen na získávání duchovních poznatků spjatých s budhistickou kulturou, ale i zabývající se rozvojem poznatků, které nejsou zařazené do běžné výuky (v letošním roce například výuka hokeje, kurz fotografie atd.). Tyto workshopy se částečně odehrávají i v rámci letních a zimních prázdnin a jsou žáky hojně navštěvovány.

3.3.2 Strategie vzdělávání

Nedílnou součástí edukačního procesu je snaha u studentů vytvářet kompetence ke komunikaci, řešení problémů, sociální interakci a k utváření duchovních hodnot.

3.3.2.1 Komunikační kompetence

Vzdělávání má z hlediska komunikačních kompetencí za cíl:

1. Naučit žáky, aby dokázali prosadit svůj názor a dokázali naslouchat názorům ostatních
2. Rozvíjet komunikaci mezi žáky a učiteli, mezi studenty navzájem a schopnost komunikovat s ostatními lidmi; rozvíjet schopnost požádat o pomoc učitele nebo spolužáky
3. Rozvíjet schopnost vlastní evaluace
4. Rozvíjet schopnost číst s porozuměním a práci s textem (získávání informací z textu)

3.3.2.2 Kompetence k řešení problémů

Vzdělávání má z hlediska kompetencí k řešení problémů za cíl:

1. Při vzniku problému najít řešení
2. Rozvíjet schopnost pozorovat, experimentovat, porovnat výsledky a následně vyvodit závěr
3. Rozvíjet schopnost používat kritické myšlení

Vzdělávání má z hlediska sociálních a personálních kompetencí za cíl:

1. Rozvíjet schopnost měnit sociální role ve skupinách
2. Rozvíjet dobré vztahy se svými spolužáky a učiteli
3. Rozvíjet schopnost odmítnout ty, kteří jsou schopni narušit dobré vztahy v sociální skupině
4. Respektovat kulturní a společenské rozdíly
5. Respektovat pravidla školy
6. Rozvíjet schopnost pomoci ostatním

3.3.2.3 Lidské a duchovní hodnoty

Vzdělávání má z hlediska utváření a rozvoje lidských a duchovních hodnot za cíl:

1. Rozvíjet schopnost udržet tradice a kulturní dědictví v Ladakhu
2. Vyznávat dobré morální a sociální hodnoty
3. Rozvíjet schopnost žít v harmonii s učením Buddha

3.3.3 Evaluace studentů

3.3.3.1 Cíle hodnocení

1. Obsah učiva, míra osvojení, návyky atd.
2. Individuální plány zlepšení
3. Zvýšení motivace – specifikace kladů
4. Hodnotit výsledky (ne osobnost)

3.3.3.2 Pravidla pro hodnocení

Hodnocení probíhá podle následující stupnice: A (výborně), B (velmi dobře), C (dobře), D (špatně), E (velmi špatně). Součástí hodnocení centrálních testů (tři testy v jednom školním roce) je hodnocení v procentech.

Tyto testy jsou v reálu prakticky jedinou možností, jak jsou studenti hodnoceni – jsou předem hlášeny (jejich rozpis studenti obdrží na začátku školního roku) a jejich výsledky se zapisují do karty studenta.

Chování studentů není hodnoceno. V případě problémů jsou rodiče o tomto faktu informováni, a pokud toto problematické chování pokračuje, tak jsou rodiče pozváni do školy ke konzultaci. Informování rodičů – rodiče jsou informováni o průběhu vzdělávání (výsledky testů, plnění zadaných úkolů) v diáři studenta.

Rodiče jsou také pravidelně zváni na schůzky (zpravidla třikrát za rok po absolvování centrálních testů studenty), kde s nimi výsledky probere třídní učitel.

3.3.4 Časové rozvržení obsahu vzdělávání

Vyučovací předmět	Počet týdenních vyučovacích hodin v ročníku	
	9.ročník	10.ročník
Anglický jazyk	5	5
Matematika	10	10
Věda	5	5
Občanská nauka	5	5
Hindský jazyk	5	5
Ladacký jazyk	5	5
Celkem	35	35

Vzdělávání v podmínkách Himalájí v některých případech vyžaduje větší flexibilitu časového plánu, z toho důvodu jsou vzdělávací plány pouze orientačním vodítkem a jejich naplnění je do značné míry závislé na personálních i materiálních možnostech školy v daném roce.

V tamních podmínkách je běžnou praxí, že vyučovací hodiny mohou být přidány například i v sobotu (příprava na závěrečné zkoušky, doučování nebo jen absence učitele). Přes tuto flexibilitu je nicméně snaha se držet časového rozvržení uvedeného v curriculu.

3.3.5 Sobotní vyučování

Sobotní aktivity jsou pro studenty organizovány během celého školního roku. Každý pátek učitelé připraví studentům seznam aktivit, na které se studenti mohou registrovat. Aktivity se periodicky mění.

Aktivity nejsou speciálně vymezeny pro konkrétní skupinu studentů – aktivit se tak mohou účastnit žáci různých ročníků společně. Snahou je mj. i to, aby žáci mezi sebou komunikovali a spolupracovali.

3.3.5.1 Umělecká tvorba

Studenti v rámci těchto aktivit rozvíjí estetické dovednosti, zejména kreativitu. Učí se zobrazovat nápady, pocity ale i předměty, kterými jsou denně obklopeni. Účelem je naučit studenty vnímat barvy, tvary, strukturu atd. a zároveň jim ukázat některé umělecké techniky.

Důraz je při tvorbě také kladen na kulturní (především regionální) složku – studenti jsou vedeni k zobrazování místních motivů, jakožto prvků posílení vazby s identitou regionu. Těchto aktivit se zúčastňují chlapci a dívky dohromady.

3.3.5.2 Sport a další tělesné aktivity

Těchto aktivit se zúčastňují chlapci a dívky odděleně. Studenti se učí pravidla, techniku i strategii hry vybraných sportů: kriket, fotbal, volejbal, badminton, kho kho (tradiční indický sport). Účelem těchto aktivit není jen fyzický trénink, ale také posílení pozitivnímu vztahu ke sportu obecně, stejně tak jako principu férovosti.

Dalšími provozovanými tělesnými aktivitami může být například tanec. Základní složkou jsou tradiční ladacké tance, jejichž cílem je posílení kulturní vazby k regionu. Dále mají student možnost poznat tance z jiných oblastí Indie (díky kantorům na škole z jiných regionů Indie) či světa (díky účasti mezinárodních dobrovolníků)

3.3.5.3 Hudba

V hudební výchově se žáci zdokonalují v rytmu, ve vnímání hudby, učí se, jak hudbu emocionálně prožít a koncentrovat se na ni. V praktické části se pak nejčastěji učí tradiční ladacké písně.

3.3.6 Další aktivity

Učitelé a studenti společně organizují další aktivity – například Den učitelů, Den dětí atd. Tyto aktivity vycházejí jak ze svátků, které se slaví po celé Indii, ale i z ladackých tradic. Žáci a učitelé se díky tomu potkávají v trochu jiné roli a společně kreativně tvoří.

Součástí je většinou příprava společenských prostor, vytvoření programu včetně přípravy tanců, divadla, projevů atd. Studenti tak mj. posilují své kompetence v oblasti komunikace, zodpovědnosti, týmové spolupráce.

Nedílnou součástí těchto aktivit jsou i rodiče žáků. Zpravidla jsou na tyto akce také přizváni. Díky tomu tak škola při těchto událostí přejímá i funkci „kulturního centra“ pro celou oblast.

3.3.7 Učební plán

3.3.7.1 Anglický jazyk

Angličtina je pro studenty velmi důležitá, neb všechny předměty na tamní škole jsou (kromě hindského a ladackého jazyka) vyučovány v anglickém jazyce. Studenti zároveň z angličtiny skládají závěrečné zkoušky v 10. třídě. Jakýkoliv cizí jazyk je klíčový pro rozšíření perspektiv studentů a porozumění jiným kulturám.

Žáci s angličtinou začínají už v rámci předškolního vzdělávání a v každém následujícím ročníku mají 5 hodin výuky týdně. Součástí výuky pro 5-10. ročník je porozumění běžně užívaným slovům/slovnímu spojení.

Jelikož jsou ostatní předměty vedeny v angličtině, klade se hlavně důraz na to, aby žáci pochopili nová slovíčka, fráze a věty z každodenního života. Každý by měl být schopen pochopit ucelený text a převyprávět svými slovy příběh. Konverzaci vedou pomocí složitějších vět, používají otázky a různé fráze.

Jsou schopni popsat svůj život, své plány do budoucna, emoce, pocity a své potřeby. V 5. třídě se opakuje naučená gramatika. Ve vyšších třídách si pak studenti prohlubují znalosti týkající se nepravidelného minulého času. Postupně by měli být schopni plynule měnit časy.

Kurikulum v 8. – 10. třídě má za cíl připravit na závěrečné zkoušky v 10. ročníku – studenti si především osvojují tématické okruhy ze závěrečných zkoušek. Velkou výhodou školy je možnost setkávání studentů s dobrovolníky z různých zemí – mají tak možnost si angličtinu procvičit. Zároveň se setkají i s jiným přízvukem než u indických učitelů anglického jazyka.

3.3.7.2 Matematika

Matematika je Od LKG až po 7. třídu vyučována 5 hodin týdně. V 8. - 10. třídě počet hodin týdně zvýšen na deset, aby studenti byli dobře připraveni na přijímací zkoušky na střední školu. Žáci v rámci výuky prohlubují svoje znalosti, učí se diferenciální matematiku a procvičují představivost. Mají rovněž možnost experimentovat, zkoumat, porovnávat, odhadovat a interpretovat výsledky a závěry.

V 8. a 9. ročníku žáci pracují s rovnicemi, mocninami a odmocninami. V geometrii je kladen důraz na Pythagorovu větu. Pracuje se rovněž s kružnicí, kterou jsou žáci schopni sestavit, stejně jako vyjmenovat její vlastnosti. Studenti dokážou také vypočítat obvod a obsah kružnice, válce a kužele.

V 10. ročníku již mají žáci úplnou představu o reálných číslech a dokážou s nimi pracovat. V rámci výuky si rozšiřují znalosti, které se týkají slovních úloh a pracují s různými příklady. V geometrii pracují již se všemi geometrickými útvary, se kterými se seznámili v průběhu předchozího vzdělávání (mj. mají za úkol vyjmenovat jejich vlastnosti, spočítat jejich obvod a obsah a umějí je sestavit).

3.3.7.3 Věda

Předmět věda je rozdělen do 3 bloků – fyzika, biologie a chemie. V rámci UKG – 8. ročníku není výuka oddělena do jednotlivých bloků, ale je členěna na jednotlivá témata. V 9. - 10. ročníku je výuka již členěna na jednotlivé bloky (tj. každou, ze 3 částí školního roku se studenti zaměřují na jinou oblast).

Tento přístup vede k tomu, že studenti lépe vnímají propojení mezi fyzikou, biologií a chemií. Kurikulum v 8. - 10. ročníku má za cíl připravit studenty na závěrečné zkoušky v 10. ročníku. Biologie je součástí výuky od UKG až do 10. ročníku. Jejím předmětem je poznávání přírodních pravidel a jevů. Studenti se mají naučit rozumět přírodě jakožto systému, který je navzájem propojen a každá jeho součást ovlivňuje celý systém.

Studenti se učí poznávat flóru/faunu a také schopnosti porozumět dopadům, které člověk svojí činností způsobuje.

Fyzika je součástí výuky od UKG až do 10. ročníku. Tento předmět umožňuje porozumění fungování přírodních zákonů. Výuka je zaměřená na pochopení principů, které stojí za fungováním předmětů denní potřeby či jsou oporou pro složitější technické procesy. Součástí výuky jsou i (v omezené míře odpovídající technickému vybavení školy) experimentální ověření teoreticky získaných vědomostí.

V rámci výuky do 6. ročníku jsou žáci seznámeni se znalostmi týkajícími se síly, práce a energie. Od 6. ročníku je výuka rozšířena o problematiku elektřiny, světla a magnetismu. V rámci výuky v 8. - 10. ročníku jsou poznatky z těchto oblastí prohlubovány a dávány do souvislostí.

Chemie je vyučována pouze v 9. - 10. ročníku. V chemii žáci zkoumají chemické jevy a vlastnosti. K získání potřebných dovedností a znalostí mohou experimentovat s chemikáliemi. Nedílnou součástí výuky je prohlubování schopností logického myšlení a posilování mezipředmětových vazeb (především aplikováním znalostí z fyziky, matematiky, biologie, ale i např. zeměpisu).

3.3.7.4 Občanská nauka

Občanská nauka je členěna na 3 samostatné bloky – zeměpis, historie a výchova k občanství. Stejně jako v případě předmětu věda jsou tyto 3 bloky oddělené pouze v 9. - 10. ročníku. V rámci UKG – 8. ročníku je výuka členěna na jednotlivá témata ze všech třech oborů. Cílem je opět studenty naučit, že tyto 3 obory jsou navzájem provázané.

Zeměpis je součástí kurikula pro 1. - 10. ročník. Důležitá je jeho provázanost s předmětem biologie, z které do určité míry vychází. Studenti získají v tomto předmětu znalosti o přírodních sociálně-ekonomických vztazích v úrovni regionu, státu ale i celosvětově. Dále se v hodinách zabývají vznikem krajiny, klimatem, populací a mnoha dalšími topografickými údaji.

Součástí výuky zeměpisu je také práce s mapovými podklady a posilování zájmu o okolní prostředí (kulturu, vznik topografie, ekologie atd.). V 8. - 10. ročníku je výuka zaměřena pouze na Indii. Studenti získávají znalosti o kulturních/přírodních a dalších odlišnostech jednotlivých regionů.

Náplní bloku výchova k občanství je získání znalostí, potřebných po život v rámci společnosti na úrovni rodiny, místní komunity, ale i státu. Cílem je vytvořit pozitivní vztah studentů k demokracii, bránit vyčleňování a vést studenty k jednotě.

V 8. - 10. ročníku je výuka zaměřena na poznatky týkající se systému vlády v Indii, politiky (vč. orientace v současných politických uskupení v Indii).

Dále je cílem rozšířit znalosti studentů o poznatky týkající se mezinárodních institucí (např. Organizace spojených národů). Kurikulum v 8. - 10. ročníku má, ve všech třech blocích, za cíl připravit studenty na závěrečné zkoušky v 10. ročníku.

3.3.7.5 Hindský jazyk

Hindský jazyk je oficiálním jazykem Indie a z toho důvodu je jeho znalost nezbytná. Pokud studenti budou pokračovat v dalším stupni vzdělávání (které se odehrává v Jammu, Delhi či jiné části Indie), tak pro ně společně s angličtinou, bude jeho znalost nezbytná. Studenti se jazyk učí od LKG až do 10. ročníku, kdy je z něj také skládají závěrečnou zkoušku.

Výuka je v 5. - 10. ročníku zaměřena na porozumění slov, frázím a celým větám, užívaným v běžném životě (v psané i mluvené formě). Studenti by měli být schopni přečíst text, porozumět mu a svými slovy ho být schopni interpretovat. Výuku vedou zpravidla kantoři, pro které je Hindi druhým mateřským jazykem (pocházejí zpravidla z jiných regionů Indie). Společně s místním ladackým jazykem jsou tyto předměty jako jediné vyučovány ne-anglickým jazykem.

3.3.7.6 Ladacký jazyk

Ladacký jazyk patří do rodiny tibetských jazyků s vlastní abecedou a velmi komplikovanou gramatikou. Tento jazyk je pro studenty mateřským jazykem. Pro studenty je důležité jej dobře znát i z toho důvodu, že všechny náboženské texty jsou v něm psané/přednášené. Výuka a užívání tohoto jazyka jsou důležité i pro podporu místní kultury, která stále více čelí tlaku přiblížení se životnímu stylu nížinné Indie a globalizaci.

V 5. - 10. ročníku je výuka zaměřena na porozumění významu slov, frázím i celým větám užívaným v běžném životě (v psané i mluvené formě). Studenti by měli být mj. schopni v jazyce vyjadřovat i své emoce, pocity a potřeby. Tento jazyk je zpravidla vyučován mnichy či mniškami. Součástí výuky je i naplňování spirituální části vize školy.¹²

3.4 Srovnání kurikulárních dokumentů

3.4.1 Cíle vzdělávání

Pojetí výuky na obou školách se v oblasti cílů do určité míry liší. Ladacký systém vzdělávání je svým pojetím více zaměřen na výchovnou složku vzdělávání. Jeho cílem je ve studentech především vzbuzovat zájem o studium (například i díky sobotním aktivitám, osobnějším přístupům), nežli se orientovat na striktní plnění obsahu kurikulárních dokumentů.

Český vzdělávací systém je více orientovaný na poznatkovou složku vzdělávání (často jasně definovanou tématickým plánem).

Díky tomuto běhu za cílem sice studenti získají přístup k většímu množství informací, ale vazba na vzdělávání, jakožto nedílnou součást celého života, je u studentů menší.

U ladackého systému je nedílnou součástí duchovní rozvoj studentů, který v konečném důsledku vede k utváření morálních hodnot i pochopení kultury a společnosti. V českém systému lze podobnou paralelu ve výchově nalézt v cílech týkajících se spolupráce, identifikaci se se společností (reprezentovanou například i státem).

3.4.2 Kompetence absolventa

Z hlediska kompetencí je český systém zaměřený především na kompetence potřebné pro budoucí povolání. Další kompetence jsou do značné ohraničené na schopnost být součástí občanské společnosti. Kompetence týkající se morálky a utváření hodnotového žebříčku jsou zmiňovány pouze okrajově.

Ladacký systém klade důraz především na schopnost komunikace (který je prostředkem pro dobré uplatnění nejen v pracovní prostředí, ale v celém životě). Pochopitelně stejně jako u českého jsou jeho součástí i kompetence k řešení problému, nicméně zásadní je pro něj i sociální a morální aspekt při hledání řešení. Tento fakt do značné míry vychází z místní kultury opřené o buddhismus.

3.4.3 Organizace vzdělávání

Český systém středoškolského vzdělávání je v případě tohoto oboru koncipován jakožto 4 letý, zakončený maturitní zkouškou. Škola je veřejná a vyučovacím jazykem je čeština. V případě indického systému vzdělávání je na tamní škole realizován pouze nižší stupeň středoškolského vzdělávání, zakončený závěrečnými zkouškami. Škola je soukromá a vyučovacím jazykem je angličtina.

3.4.4 Oblasti vzdělávání

Český systém vzdělávání je členěn v rámci RVP na jednotlivé obory, které jsou následně v rámci ŠVP, podle zaměření škol, dále děleny na jednotlivé předměty a dále rozpracovány v tématických plánech. Indický systém vzdělávání je postavený na konsolidaci více předmětů do bloků. To se týká zejména společenskovedné a přírodovědné oblasti vzdělávání. Z toho důvodu prakticky v rovině kurikulárních dokumentů vypadává stupeň odpovídající oblastem RVP v českém prostředí.

V českém prostředí je vzdělávání v mateřském jazyce zaměřeno na užívání jazyka, jakožto nástroj komunikace. Kromě toho má za cíl podporovat rozvoj kulturního a historického povědomí žáků. V ladackém pojetí plní vzdělávání v mateřském jazyce stejnou funkci. Nad rámec toho má i funkci nástroje pro potencionální spirituální rozvoj osobnosti studenta.

Vzdělávání v cizích jazycích má v obou vzdělávacích systémech totožnou funkci. Slouží jakožto příprava žáků pro aktivní život v multikulturní společnosti, rozšiřuje jejich znalosti o světě, učí je k toleranci k hodnotám jiných národů atd. V rámci ladacké školy je navíc i nástrojem komunikace v rámci samotného procesu vzdělávání (většina předmětů je vyučována v cizím jazyce - angličtině).

Společenskovědní vzdělávání má v českém prostředí za cíl připravit na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Stejný cíl je platný i pro indický systém vzdělávání. Ten v rámci této oblasti akcentuje více i úlohu rodiny a komunity.

Přírodovědné matematické vzdělávání je koncipováno analogicky v obou prostředích. Jeho cílem je výchova přemýšlivého člověka se zájmem o pochopení principů, jevů a zákonů. Díky jejich pochopení mohou studenti proniknout do dějů probíhajících v živé i neživé přírodě.

Estetické vzdělávání má v českém prostředí za cíl vychovávat žáky ke kultivovanému projevu a podílet se rozvoji duchovních hodnot studentů. V ladackém prostředí je kromě rozvoje těchto hodnot důraz kladen na kulturní složku umělecké tvorby, jakožto prvku posilující vazbu s identitou regionu.

V českém pojetí vzdělávání jsou v rovině všeobecného vzdělávání zahrnuty i oblasti týkající se vzdělávání pro zdraví, vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích a ekonomického vzdělávání. V ladackém pojetí tyto oblasti tvoří průřezová témata, která jsou obsažena v tematických plánech jednotlivých předmětů.

3.4.5 Způsob hodnocení žáků

V českém systému vzdělávání jsou žáci hodnoceni průběžně. Na základě tohoto průběžného hodnocení dostávají žáci na konci každého pololetí vysvědčení. V ladackém systému vzdělávání jsou studenti hodnoceni třikrát v rámci školního roku, kdy v rámci jednoho týdne absolvují testy ze všech vyučovacích předmětů. Průběžné hodnocení žáků probíhá, nicméně hlavní váha je přikládána právě těmto testům. Po jejich absolvování jsou do školy pozváni rodiče, kteří jsou (společně se žáky) seznámeni s výsledkem testů.

3.4.6 Způsob ukončení vzdělávání

Vzdělávání je v obou systémech zakončeno závěrečnými zkouškami. V českém prostředí se tato zkouška skládá ze společné části (český jazyk a literatura a cizí jazyk nebo matematika) a profilové části (v případě SPŠ obsahuje tři zkoušky z odborných předmětů) – po úspěšném absolvování získá úplné středoškolské vzdělání.

V ladackém prostředí studenti v 10. ročníku absolvují závěrečné zkoušky, jejichž úspěšné složení je podmínkou pro postup do dalšího stupně vzdělávání (žáci na tamní škole mohou absolvovat pouze nižší stupeň středoškolského vzdělání).¹²

Tato závěrečná zkouška se skládá z následujících okruhů: anglický jazyk, hindský jazyk, matematika, věda a občanská nauka.

3.4.7 Časové rozvržení obsahu vzdělávání

Na české škole je mateřský jazyk vyučován 2-3 hodiny týdně. Matematice jsou věnovány 4 hodiny týdně. Fyzice, chemii a biologii (tyto 3 předměty se svým obsahem kryjí s předmětem věda vyučovanému v Ladakhu) jsou celkem věnovány 4 hodiny týdně. Občanské nauce a dějepisu je věnována 1-2 hodiny týdně (tyto 2 předměty se svým obsahem kryjí s předmětem občanská nauka vyučovaném v Ladakhu). V ladacké škole je všem předmětům věnováno 5 hodiny týdně (anglický jazyk, matematika, věda, občanská nauka, hindský jazyk a ladacký jazyk).

Přímé srovnání obou škol z hlediska počtu hodin možné není, neboť každá je svým zaměřením jiná (stavebně průmyslová vs. všeobecně vzdělávací instituce). Škola v Ladakhu navíc oproti jmenovaným předmětům pořádá výuku i v sobotu (její obsah není pevně daný – zpravidla zaměřený na uměleckou tvorbu a sportovní aktivity) a v některých případech (např. v období před závěrečnými zkouškami) i v neděli. U české školy navíc všeobecné předměty tvoří pouze část výuky (jejím primárním zaměřením je stavebnictví).¹²

¹⁰ STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 36-47-M/01 Stavebnictví, 2007 [online]. Dostupné na: < <http://moodle.spsgocar.cz/mod/folder/view.php?id=131> >.

¹¹ STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Školní vzdělávací plán pro zaměření Stavitelství a architektura, 2017 [online]. Dostupné na: < <http://moodle.spsgocar.cz/mod/folder/view.php?id=131> >.

¹² ŘEHUŘKOVÁ M. a kolektiv Curriculum. Spring Dales Public School Mulbekh, 2017 [online]. Dostupné na: < <http://www.sdps-mulbekh.com/spring-dales-public-school/about-school/academic-development/curriculum/> >.

¹³ METODICKÝ PORTÁL RVP.CZ. Průřezová témata, 2007 [online]. Dostupné na: < <https://clanky.rvp.cz/clanek/a/2062/1267/JAK-NA-PRUREZOVA-TEMATA.html/> >.

4 KONKRÉTNÍ ŠKOLY A JEJICH SROVNÁNÍ

4.1 SPŠ stavební

4.1.1 Obecné informace

SPŠ stavební (celým názvem Střední průmyslová škola stavební Josefa Gočára) poskytuje vzdělávání v oboru Stavebnictví a následujících zaměřeních: Pozemní stavitelství, Stavitelství a architektura, Architektura a interiérový design. Výuka je převážně realizována v prostorách školy na Praze 4 a v rámci některých aktivit (lyžařské kurzy, praxe, seznamovací kurzy atd.) využívá prostory školní chaty v Malé Úpě.

V prostorách školy se nacházejí odborné učebny, rýsozny, laboratoře, dvě tělocvičny, posilovna, dvě studovny, knihovny, prostory pro odbornou praxi, horolezecká stěna, venkovní hřiště. Stravování žáků je zabezpečeno vlastní jídelnou. V areálu školy je umožněn přístup na internet. Každá kmenová učebna má vlastní PC, projektor a plátno. Každý student má v budově k dispozici vlastní šatní skříňku.

Škola hospodaří s ročním rozpočtem okolo 46 mil. Kč, z nichž 4,4 mil. Kč tvoří příjmy školy (pronájmy, kurzy atd.), zbylá část je hrazena z peněz zřizovatele školy (MHMP).¹⁵

4.1.2 Historie školy

Střední průmyslová škola stavební Josefa Gočára je jednou ze tří škol vzniklých po rozdělení pražské průmyslové školy (ta byla založena 1837 a vyučovala strojnické, stavební a chemické předměty společně). Do roku 1945 všechny tři školy sídlily v Betlémské ulici v Praze 1.

V roce 1945 se stavební škola přestěhovala do Zborovské ulice na Smíchově v Praze 5. V roce 1951 se oddělil obor geodézie a vznikla dnešní SPŠ zeměměřická v ulici Pod Táborem v Praze 9. O pět let později se oddělily také obory dopravních a vodohospodářských staveb a vznikla dnešní VOŠ a SPŠ stavební v Dušní ulici v Praze 1.

Budova ve Zborovské ulici postupně přestávala funkčně i kapacitně vyhovovat a v polovině sedmdesátých let byl vytvořen investiční záměr a byla vybrána vhodná stavební parcela pro novou stavbu školy. Při 150. výročí školy v roce 1987 se již konal slavnostní poklep na základní kámen nové budovy v Praze 4 na Pankráci, postavené přímo pro účely průmyslové školy stavební. Byly navrženy nejen moderní kmenové učebny, ale i odborné pracovny a laboratoře.

Počínaje 1. zářím 1993 začala v nové budově výuka a od toho data nese škola čestný titul SPŠ stavební Josefa Gočára. Nazvána je po významném českém architektovi, který ve škole v roce 1902 maturoval. Byla to šťastná volba, neboť Josef Gočár byl vyhlášen největším českým architektem 20. století.¹⁴

4.1.3 Zaměstnanci školy

Škola má celkem 52 pedagogických pracovníků, z nichž 51 je kvalifikovaných. Vedení školy je tvořeno 1 ředitelem a dvěma zástupci. Z hlediska věku je složení sboru následující: 21-30 let: 6 pracovníků, 31-40 let: 6 pracovníků, 41-50: 9 pracovníků, 51-60: 23 pracovníků a nad 61 let: 8 pracovníků. O provoz školy se také stará celkem 30 nepedagogických pracovníků.

4.1.4 Studenti školy

Ve školním roce 2017/18 školu navštěvovalo 620 studentů zařazených do 23 tříd, tj. průměrný počet studentů ve třídě byl 27. Zajímavým údajem je počet studentů s trvalým pobytem mimo Prahu – je jich celkem 255, z čehož 224 jej má v sousedním Středočeském kraji.

Úspěšnost studia v rámci školy se pohybuje okolo 88 % (stav k 30.06., tj. před opravnými zkouškami v září). Průměrná absence na žáka byla 68 vyučovacích hodin. Z celkového počtu žáků 36 prospělo s vyznamenáním a 35 žáků opakovalo ročník. Maturitní zkoušku skládalo celkem 101 studentů, z čehož 11 studentů prospělo s vyznamenáním a 11 neprospělo.

4.1.4.1 Vzdělávání cizinců

Z hlediska národnostního složení je převážná část studentů české národnosti. Studenti cizího původu v rámci školy tvoří přibližně 5 % z celkového počtu studentů (největší zastoupení mají studenti z Ukrajiny – celkem 24 studentů). Hlavním vzdělávacím jazykem je čeština, tj. v případě jazykových problémů studentům pomáhají učitelé českého jazyka. Integrace těchto studentů probíhá téměř bez problémů.

Díky většímu počtu studentů z Ukrajiny, Ruska a dalších cizojazyčných destinací je více potřeba podporovat tyto studenty v rámci českého a anglického jazyka. V rámci prvního ročníku jim je doporučeno navštívit PPP. V PPP dostanou odborná doporučení, jak si český jazyk v co nejkratší době osvojit a dále je možnost právě s pomocí PPP upravit podmínky vypracování maturitní zkoušky.

4.1.4.2 Vzdělávání studentů se SPU a vzdělávání nadaných studentů

Školu také navštěvuje určitý počet studentů se specifickými poruchami učení (SPU). Tito studenti jsou zařazení do běžných tříd a případně potřeby využívají pomoci školního psychologa či pedagogicko-psychologických poraden (PPP).

Tvorbě nových třídních kolektivů bez patologických příznaků pomáhají Přípravné seznamovací kurzy žáků 1. ročníků.

Rozvoj studijních schopností nadaných žáků mají za cíl zajistit aktivity nad rámec samotného vzdělávání. Studenti se účastní soutěží (především zaměřených na aplikaci teoretických znalostí z oblasti stavebnictví při řešení praktických úloh), odborných exkurzí. Studenti se také účastní vědomostních soutěží (např. matematických olympiád).

Škola zastřešuje také organizaci nepovinných zájmových činností: Výtvarná skupina SAJU Studenti A Jeden Učitel (rozvoj výtvarných schopností žáků), Procházky za architekturou (pro žáky, kteří se hlouběji zajímají o architekturu), Kroužek mladého betonáře (rozvoj praktických a odborných dovedností), Klub mladých diváků (funguje podobně jako divadelní předplatné) a Školní sportovní klub (sportovní vyžití ve volném čase).

4.1.4.3 Jazykové vzdělávání studentů

Na škole působí celkem 7 učitelů anglického jazyka a 1 rodilý mluvčí. Ve školním roce 2017/18 byla jediným cizím vyučovaným jazykem angličtina. V rámci ŠVP mohou studenti využít možnosti přidání druhého nepovinného jazyka (němčina, ruština) – tuto možnost v tomto školním roce žádný ze studentů nevyužil. Škola se také zapojila do projektu e-Twinning (výměnný pobyt pro studenty).

4.1.4.4 Kariérní a výchovné poradenství

Nejdůležitější úlohu zastává kariérní poradenství pro žáky prvních a čtvrtých ročníků. Žákům v prvním ročníku je pomáháno překlenout hlavně v prvním pololetí rozdíl studijních nároků mezi ZŠ a SŠ. K tomu např. v matematice a českém jazyce napomáhají i přípravné kurzy, které škola pořádá. Žákům posledních ročníků je naopak nabídnuta pomoc při výběru vysoké školy a při přihlašovacím řízení.

4.1.4.5 Aktivity pro studenty nad rámec výuky

Procházky za architekturou: cílem kroužku je prohloubení znalostí žáků o Praze a propojení znalostí nabytých v předmětu Architektura se stavebními památkami jednotlivých architektonických slohů. Vycházky Prahou a blízkým okolím nejsou organizovány pravidelně – za školní rok 2017/18 se uskutečnilo 10 vycházek.

Školní sportovní klub: žáci, kteří navštěvují tento klub, ve svém volném čase, mohou využívat všechno sportovní vybavení, které škola má. Zároveň mohou prohlubovat své vztahy s pedagogy, kteří do tohoto klubu také chodí.

Klub mladých diváků: škola spolupracuje s klubem mladých diváků při divadle v Dlouhé, studenti absolvují každý rok 6 divadelních představení. Studenti mají možnost si vybírat vždy ze 4-5 představení různých divadel.

Klub mladého betonáře: ve školním roce 2017/2018 navštěvovali kroužek 3 studenti. Studenti navštěvují klub minimálně jednou až dvakrát týdně event. častěji dle potřebných konzultací, či zpracování a přípravy vzorků. Každoročně se také zapojují v SOČ a jsou v ní úspěšní.

Výtvarný kroužek SAJU: v rámci této aktivity se studenti pravidelně setkávají v pátek od 14:25 do 16:30 hodin. Náplní těchto setkání je rozvíjení výtvarné fantazie, zkoušení různých výtvarných technik grafiky, koláže i experimenty. SAJU navštěvují žáci dle svých časových možností, maximální účast je však omezena na 5 žáků.

4.1.5 Soutěže

Architektura Prahy: soutěž byla organizovaná v rámci předmětů Architektura a Anglický jazyk pro všechny studenty 3. ročníků jakožto součást přípravy na maturitní zkoušku. Úkolem několika skupin studentů bylo zmapování devíti okruhů stylů architektury v prostředí Prahy na konkrétních stavbách. Každá skupina odpověděla na otázku v anglickém jazyce + tyto odpovědi doplnila fotografiemi.

Další soutěže se zaměřením na stavebnictví: návrh energeticky soběstačného domu (Sollerita); soutěž týkající se práce s grafickými programy na stavební průmyslovce; rozpočtování programu Callida, Soutěž o nejlepší projekt pro žáky středních průmyslových škol stavebních od firmy Wienerberger a Tondach; 12. ročník soutěže Stavby z vlnité lepenky, 40. ročník SOČ (středoškolská odborná činnost): Využití betonového kalu; Novostavba mateřské školky – Nebušice; Relaxační zóna pro žáky školy atd.

Sportovní soutěže: Pohár primátora o nejsportovnější střední školu; lehká atletika; přespolní běh; házená; plavání; silový víceboj; basketbal; šplh; badminton; stolní tenis; volejbal; florbal; fotbal; beachvolejbal; sportovní lezení; juniorský maraton; orientační běh; nohejbal; softbal

Školní soutěže: Běh Reitknechtkou (2.300 m hoši a 1000 m dívky); stavažská lažka; turnaj v badmintonu; sportovní dny školy (soutěž o nejsportovnější třídu)

4.1.6 Mezinárodní spolupráce

V rámci programu Erasmus+ přivítala škola 5 učitelů ze Švédska. Tito učitelé byli seznámeni se vzdělávacím systémem v ČR, dále se zúčastnili náslechnů v předmětech konstrukční cvičení, stavitelství, anglický jazyk a tělesná výchova a také navštívili stavbu jednoho z partnerů školy (Metrostav) na Praze 5. Dále také školu navštívili žáci z Polska v rámci projektu Erasmus. Zúčastnili se běžné výuky s českými žáky, a to i praktického vyučování.¹²

4.1.7 Spolupráce s partnery školy

Škola spolupracuje s řadou stavebních firem a profesních organizací, které pro žáky zajišťují odborné praxe, exkurze, přednášky, vzorky stavebních materiálů a konstrukcí a odbornou literaturu, ale i možnosti uplatnění našich absolventů na trhu práce.

Metrostav: firma škole nabízí nejen možnost návštěvy ve svém výrobním závodě, ale také poskytuje materiálové zabezpečení dvou laboratoří odborných předmětů. Dále tato spolupráce umožňuje návštěvu některých jejích staveb, poskytuje žákům i dopravu do vzdálenějších lokalit.

Český svaz stavebních inženýrů: tato spolupráce přináší možnost exkurzí pro žáky (např. "Využití plochého skla ve stavebnictví", "Energetický úsporný komplex rodinného bydlení, určený pro více generací"), nabízí jim také účast na odborných přednáškách a exkurzích nebo pomoc při hledání odborné praxe.

Výrobci – KB Blok; Xella, Wienerberger, Velux: firma KB Blok pro studenty vyhláší pravidelně soutěž o nejlepší projekt s uplatněním jejich stavebních materiálů a výrobků, zároveň pro zúčastněné žáky pořádá zájezd do Postoloprta, kde má tato firma výrobu, ale i postavené domky z příslušného stavebního materiálu. Soutěže pro žáky středních škol organizují i firmy Xella CZ, s.r.o. a Wienerberger.

Stavební firmy mají velkou propagaci u žáků a mohou jim touto cestou nabídnout i výhodné pracovní příležitosti.

4.1.8 Další aktivity

Škola také pořádá přípravné kurzy pro žáky 9. ročníků, konkrétně přípravný kurz z matematiky a češtiny na přijímací zkoušky (účast v obou kurzech se pohybovala ve školním roce 2017/18 okolo 90 žáků), dále také přípravné kurzy ze stejných předmětů v období letních prázdnin (účast okolo 30 žáků).

Dále se také studenti zúčastnili následujících aktivit/přednášek/exkurzí: Seznamovací kurzy pro všechny 1. ročníky; výstava FOR ARCH 2017; exkurze DECO Pankrác – budova Trimaran – nosný systém; přednáška bezpečná škola - dotazníková akce MHMP; exkurze Šlechtova restaurace – rekonstrukce budovy; Den otevřených dveří ČVUT; přednáška Městské policie – Prevence Společensky negativních jevů; preventivní akce bezpečnosti silničního provozu – The Action; Přednáška SKANSKA – Zelené stavění; Beseda se zástupci ČVUT; Přednáška KB BLOK; Přednáška SKANSKA – BIM; přednáška Metrostav – Realizace Laserového centra ELI v Dolních Břežanech; Labyrint – dokumenty 10. - 21. století o české státnosti; Vady a poruchy staveb v oblasti plochých střech a jiných oblastí izolací – ČKAIT; HELUZ – omítky; prohlídka senátu ČR; CALLIDA soutěž; film s uměleckým tématem – S láskou Vincent; METROSTAV – rekonstrukce Národního muzea; přednáška - uplatnění absolventů – personální agentura; Black Peter – divadlo v anglickém jazyce – Divadlo u Hasičů; přednáška - BIM cesta budoucnosti - Nadace pro rozvoj architektury a stavitelství; exkurze - přestavba Ústřední čistírny odpadních vod na Císařském ostrově. ¹²

4.2 SDPS Mulbekh

4.2.1 Historie školy

K založení vlastní školy vedly obyvatelé vesnice Mulbekh tři důvody: lepší pracovní možnosti, možnost studia v rodné vesnici a posílení buddhistických kulturních tradic. V okamžiku, kdy Čína obsadila Tibet, si indická vláda uvědomila, že Malý Tibet tvoří horskou baštu, která zemi chrání před vpádem Pákistánu a Číny. Od roku 1950 sem přesunula armádu a začala investovat do rozvoje oblasti. Následně oblast otevřela mezinárodnímu turismu. Od té doby se začal život v Malém Tibetu měnit a za 40 let v něm proběhly změny, které u nás trvaly 400 let.

4.2.1.1 Důvody založení školy

Se změnami přišly i jiné způsoby obživy. Samozřejmě, čím má člověk vyšší kvalifikaci, tím má větší možnost dostat lepší zaměstnání. Rodiče se tedy snaží zajistit dětem co nejlepší vzdělání, aby v budoucnu dostaly dobrou práci a nemusely již tak tvrdě dít na poli. Velmi lukrativní je pracovat ve státní sféře jako inženýr nebo lékař, popřípadě jako učitel. Zaměstnání ve státní sféře sice ubývá, ale existuje možnost pracovat také v soukromé sféře, třeba v bankovníctví nebo v turismu, kde ale už výše výplaty záleží na tom, jak poctivě a inovativně člověk pracuje.

Dříve byly již velmi malé děti posílány studovat do velkých měst nížinné Indie. Studium v jiném jazyce, kultuře, podnebí a bez kontaktu s rodinou bylo dětem velmi nepříjemné. Proto se obyvatelé vesnice Mulbekh rozhodli založit vlastní školu. Díky ní děti mohou dostat základní vzdělání přímo v rodné vesnici, zůstat v kontaktu s rodinou, tradicemi a kulturou.

Vesnice Mulbekh je poslední buddhistická vesnice při cestě z Malého Tibetu do Kašmíru. Po Mulbekhu následují již muslimské osady. Dokonce i vesnice Mulbekh má smíšenou populaci. Vztahy mezi obyvateli obou vyznání jsou netečné a místy napjaté. Buddhistická komunita tvrdí, že se je muslimové pokouší stále nějak utlačovat. Jedním důvodem založení vlastní školy je proto posílení buddhistické komunity vzděláním, a následně posílení schopnosti chránit své kulturní dědictví, popřípadě zajistit jeho rozvoj.

4.2.1.2 Státní vs. soukromé školství v Malém Tibetu

V rámci rozvoje Malého Tibetu, iniciovaného indickou vládou v 50. letech minulého století, byl zajištěn také rozvoj vzdělávání. Přestože v oblasti byly systematicky rozmístěné státní školy, byly zajištěny platy učitelů a náklady na učebnice, státní školství nevládalo vyprodukovat vzdělané studenty. Většina z nich na konci 10. třídy nedokázala složit zkoušku, která otvírala možnosti dalšího studia. Proto si začali tamní obyvatelé zakládat soukromé školy, které zvládají děti dobře připravit ke zkouškám, a tak v nich dnes studuje naprostá většina dětí.¹⁵

4.2.1.3 Právní struktura školy a procesy rozhodování

Podle školského zákona státu Džammú a Kašmír musí soukromou školu založit a provozovat tzv. Education Agency. Ta vlastní veškerý majetek školy a určuje její vedení. V případě SDPS je Education Agency nezisková organizace Lamdon Social Welfare Society (zkratka LSWS), kterou si tamní založili, aby podporovali vzdělanost, jazyk a kulturní tradice naší vesnice. Kdokoliv, kdo zaplatí symbolický roční poplatek, je členem LSWS, může chodit na schůze a jedou za rok hlasovat na valné hromadě.

4.2.1.4 Systém vzdělávání v Mulbekhu – příběh ředitele školy

V osmi letech musel začít současný ředitel školy Tsewang Norboo začít studovat školu v nížinné Indii. Výuka však probíhala v hindštině, kterou neuměl a musel se ji naučit v průběhu studia. Nížinná Indie má velmi vlhké podnebí, což je přesný opak velmi suchého podnebí v Malém Tibetu. Norbooův spolužák z něj dostal rozsáhlý kožní ekzém a musel studium ukončit.

Obyvatelé nížinné Indie nevzhlíží k obyvatelům z Malého Tibetu s úctou. Pro ně to jsou zaostalci z hor na severu a taky jim to při každé vhodné příležitosti rádi připomenou. Rodiče Norbooa se těšili, že dostane lukrativní státní zaměstnání, nebude muset skoro nic dělat, bude mít velkou výplatu a státní jistoty. Když Norboo oznámil svému otci, že chce být místo toho v jejich vesnici ředitelem školy, kterou v průběhu jeho studia založili tamní obyvatelé, byl to velký šok.

Norboo vysvětloval rodičům, že již nechce, aby kdokoliv musel kvůli získání vzdělání trpět tak jako on. Ředitel Norboo tedy nastoupil do tamní školy. Po roce ale zjistil, že nemá žádné zkušenosti k tomu, aby školu jakkoliv posunul kupředu. Odjel tedy pracovat do neziskové organizace SECMOL v hlavním městě Malého Tibetu.

SECMOL byla nezisková organizace, která zásadně přispěla ke zlepšení vzdělávání v Malém Tibetu – například zavedla školení učitelů státních škol, zavedla učebnice vhodnější pro tamní prostředí (třeba tím, že se v nich místo slona objevoval jak). Ředitel Norboo se po jednom měsíci práce v SECMOLu stal provozním ředitelem, což byla nejdůležitější funkce hned po zakladateli. SECMOL mu umožnil naučit všechno, co potřeboval pro rozvoj školy ve své vesnici. Po třech letech práce v SECMOLu se vrátil zpět do školy v Mulbekhu.

Soukromá škola ve vesnici Mulbekh si procházela jednou krizí za druhou a v roce 2008 v ní bylo pouze 80 studentů a vypadlo to, že ji budou muset zavřít. Ředitel Norboo dostal úkol tuto situaci zvrátit. Ihned po nastoupení do funkce, začal hledat dobrovolníky, kteří by ve škole začali působit. Věděl, že když pozve dobrovolníky do školy, tak zajistí pestřejší výuku, ale taky že mu mohou pomoci v zajištění rozvoje školy. Ředitel Norboo byl prvním ředitelem Spring Dales Public School, který se obrátil na zahraniční neziskovky pro zajištění rozvoje školy, a to přineslo tu velkou změnu.¹²

4.2.2 Obecné informace

Škola má velmi omezené finanční zdroje, a přesto je schopna poskytnout kvalitní každodenní vzdělávání. Nabízí prostory pro přibližně 250 žáků (z nichž 50 % tvoří dívky), kteří navštěvují 12 různých tříd (od LKG, UKG, 1. – 10. ročník). Studenti jak z chudších, tak i z bohatších vrstev platí měsíčně školné RS 150,- (přibližně 55 Kč). Pedagogický sbor se skládá ze 14 učitelů a převažují mezi nimi ženy. Součástí stálého školního kolektivu jsou také školník a kuchařka, kteří žijí ve škole.

Žáci jsou rozděleni do čtyř skupin podle věkových kategorií:

1. Školka („Kindergarten section“) - děti ve věku 3-4 let
2. První stupeň ZŠ („2. Primary Section“) - 1. - 5. třída, děti ve věku 5-9 let
3. Prostřední stupeň ZŠ („3. Middle section“) - 6. - 9. třída, děti ve věku 10-14 let
4. Druhý stupeň ZŠ („4. secondary section“) - 9. - 10. třída, děti ve věku 15-16 let

Škola hospodaří s ročním rozpočtem 1,5 mil. Kč z nichž 0,1 mil. Kč tvoří neinvestiční výdaje školy, zbývající část tvoří investice do rozvoje školy (především výstavby budov a jejich vybavení).

4.2.3 Školní vybavení

Škola je v současnosti tvořena třemi staršími budovami pro výuku a jednou nově vybudovanou v roce 2016. Součástí areálu je venkovní dětské hřiště, sportovní plocha, hala určená pro setkávání, budova technického zázemí školy a také nově vybudovaná (2017) budova internátu. Výuka se v případě slunečných jarních/podzimních dnů odehrává venku (teplota ve starších budovách je přes den nižší nežli venku).

Vybavení starších budov je velmi jednoduché – tabule, koberec pro sezení studentů a jedna židle pro učitele. Studenti také mohou využívat malou školní knihovnu (naleznou zde knihy v angličtině, hindštině, ale i v ladačtině – včetně náboženských textů). Relativně novou součástí je nová IT učebna. Její vybavení tvoří 13 nových počítačů a promítací zařízení, nakoupených z darů české neziskové organizace.

Důležitou součástí školy je hala pro setkávání. Každé ráno se v ní setkávají všichni studenti a učitelé. Společně se tu modlí, zpívají národní hymnu a prezentují, co se na předchozích hodinách naučili. Tento prostor také slouží pro setkávání s rodiči a pro pořádání slavností pro celou vesnici.

4.2.4 Učitelé a zaměstnanci

Pedagogický sbor se skládá ze 14 učitelů a převažují mezi nimi ženy. Součástí školního kolektivu jsou také školník a kuchařka, kteří žijí ve škole. Počet učitelů se v průběhu školního roku může měnit – někteří odcházejí (rodinné a zdravotní důvody, získání zaměstnání ve státní správě) a naopak přijíždějí zahraniční učitelé dobrovolníci.

Učitelé mají vůli naučit se něčemu novému, používat nové metody, ale zároveň zachovávají původní tradice. K dispozici jsou pro ně různá školení (například školení v angličtině, IT, pedagogice a v metodologii), která jsou vedena dobrovolníky ze zahraničí nebo vývojovými pracovníky.

Škola má určité priority, kterých chce dosáhnout: dobrá znalost anglického jazyka, orientace v IT (díky znalosti internetu mohou učitelé vyhledat potřebné informace pro studenty). Dále chtějí vylepšit individuální přístup k žákům, hlavní prioritou však zůstává, aby se i v rámci nových technologií a metodik výuky stále dodržovaly vztah k místní kultuře a letité tradice.

4.2.5 Podporovatelé školy a projekty rozvoje školy

4.2.5.1 Rodiče a místní obyvatelé

Provoz školy je financován ze školného, které škola pravidelně od rodičů vybírá. Rodiče se také podílejí na další spolupráci na různých projektech – například pomáhají při stavbě budov, poskytují materiál a vybavení pro stavbu i pro provoz školy. Mimoto v roce 2011 uspořádali sbírku (bylo vybráno 350 000 rupií) z nichž byla spolufinancována výstavba nových budov.

4.2.5.2 Jeho svátost 14. Dalajláma

Úloha podpory Dalajlámy není jen v rovině spolufinancování školy, nýbrž i v rovině duchovní. Jeho záštita projektu pomohla přilákat řadu dalších sponzorů a zvyšuje renomé školy u místních obyvatel. Jeho svátost navštívila školu poprvé v roce 2010 a na základě toho, co na tamní škole viděl se rozhodl do projektu rozvoje této školy vstoupit a podpořil jí darem 500 000 rupií. V roce 2011 se připojil k projektu rozvoje kampusu částkou 4,5 mil. rupií

4.2.5.3 Projekt pasivních solárních budov školy

Škola usiluje o vytvoření celého nového kampusu (v současnosti vybudovány dvě nové budovy) pro 350 dětí s takový zázemím, jako je běžné u nás. Nový školní kampus by měl mít třídy pro jesle, školku, 1. - 12. třídu (v současnosti pouze po 10. třídu), dále učebny na fyziku, chemii, biologii, Informační technologie, hudební výchovu, výtvarnou výchovu a tělesnou výchovu. Škola by měla mít knihovnu, jídelnu s kuchyní, ubytování pro studenty i učitele a relevantní zázemí (kanceláře, sborovny atd.). Ve škole budou pořádány komunitní akce nebo zde budou hoštění významní návštěvníci (například Dalajláma).¹²

Dalším cílem této výstavby je ukázat místním obyvatelům, že lze stavět udržitelnou formou z lokálních materiálů a za použití inovovaných místních technologií výstavby. V rámci projektu kampusu bylo použito několik novinek, a to sice solární systém stěn, fotovoltaické panely pro výrobu energie – dvě již vystavené budovy takto fungují a inspirují místní obyvatelé k návratu k výstavbě udržitelným způsobem.¹⁶

4.2.5.4 Brontosauři v Himalájích

Hnutí Brontosauři v Himalájích pomáhá škole od roku 2008. Vysílá do tamní školy dobrovolníky, kteří pomáhají s výstavbou, výukou, školením učitelů. Dále zajišťuje financování rozvoje tamní školy z peněz patronů školy v ČR a v neposlední řadě také propaguje tuto školu jak v Indii, tak v ČR.

4.2.5.5 Projekt La Ngonpo

Tento projekt v sobě zahrnuje tříletou spolupráci mezi ČR a Indií. Projekt je zaměřený na multikulturní výchovu a globální vzdělávání studentů ve věku 13-15 let. Studenti vypracovávají společné zadání z webových stránek La Ngonpo a následně porovnávají výstupy přes videokonference. V každé zapojené škole má na starosti tento projekt jeden z učitelů. Součástí tohoto projektu bylo také pozvání učitele ze školy v Himalájích do ČR a následné besedy a sdílení zkušeností z projektu na českých školách.¹²

4.3 Srovnání obou škol

4.3.1 Vznik a historie školy

Zatímco SPŠ šla cestou postupné evoluce v průběhu 150 let, tak v případě SDPS se jedná takřka revoluční průběh – škola vznikla v roce 1992 a teprve od roku 2008 se dá hovořit o skutečném rozvoji této školy. Tento fakt se promítá i v přístupu v obou škol, zatímco SPŠ je relativně stabilní instituce s již hotovou infrastrukturou, stálým pedagogickým sborem a danými kurikulárními dokumenty, tak v případě SDPS se finální „forma“ školy teprve hledá – to má ale jeden pozitivní důsledek, škola se nebojí experimentovat a zavádět nové postupy. Tím pádem může pružněji reagovat na změnu požadavků trhu.

Obě školy v současné době jsou v rámci přípravy studentů na budoucí povolání i další navazující studia nadprůměrné – v případě SDPS je úspěšnost studentů v navazujícím studiu okolo 75 %. V případě SPŠ v navazujícím studiu pokračuje okolo 70 % studentů.

4.3.2 Náklady a provoz školy

Náklady na provoz školy jsou v případě české školy plně v rukou státu a angažovanost vedení/učitelů/rodičů i studentů na rozvoj infrastruktury je minimální. Škola také hospodaří s výrazně vyšším rozpočtem – takřka 20x větším, než je tomu v případě SDPS (i kdybychom odečetli rozdíl kupní síly mezi Indií a ČR a fakt, že má škola 2x více studentů, tak jsou náklady na vzdělávání 1 indického studenta na SDPS 3x nižší, než je tomu u studenta českého). SDPS oproti tomu plně závislá na zahraniční pomoci a školném, které platí rodiče studentů. Rodiče ve škole pomáhají a celkově je angažovanost na provozu a rozvoji školy výrazně větší než u školy v ČR.

4.3.3 Školní vybavení

Z hlediska školního vybavení by se mohlo zdát, že nelze školy vůbec srovnávat. SPŠ má bezpochyby k dispozici větší a lépe vybavené prostory. Z hlediska udržitelnosti a osobitosti však nemůže s SDPS soupeřit – škola je vybudována z přírodních materiálů, zasazená do hezčího prostředí, je více spjatá s místem vzniku (v tomto případě vesnicí Mulbekh). Pokud bychom vzali v potaz projekt kampusu SDPS a srovnali jej s již dokončenou SPŠ, tak by se situace obrátila – SDPS by obsahovala vše, co na SPŠ již je (učebny, zázemí pro učitele a studenty, jídelna, sportoviště atd.) a navíc přidala ještě budovu internátu, hokejové hřiště a zahradu pro pěstování. V neposlední řadě by tyto budovy byly vybudovány a provozovány s takřka nulovou uhlíkovou stopou.

4.3.4 Zaměstnanci školy

V tomto ohledu je situace na obou školách také odlišná – zaměstnanci na SDPS jsou méně kvalifikovaní a dochází k častějším obměnám pedagogického sboru (často i díky dobrovolnickým učitelům z ciziny). Tento nedostatek formálního vzdělání nicméně úspěšně nahrazují velkou motivací a ochotou učit se novým věcem. Díky menšímu kolektivu je také komunikace mezi samotnými učiteli i vedením více otevřenější.

Věk učitelského sboru na SDPS je výrazně nižší (takřka všichni učitelé včetně vedení školy jsou mladší než 45 let, některým je i pod 25 let). V případě SPŠ je situace opačná – větší část sboru je ve věku 45+ a je běžné, že učitelé na škole zůstávají i v důchodovém věku.

4.3.5 Studenti školy

Žáci na SPŠ mají velké množství možností na úrovni mimoškolních aktivit (účast v soutěžích, aktivity ve školních klubech, mezinárodní projekty atd.). Ve škole mají také možnost využít poradenství školního psychologa. Situace na SDPS je odlišná – mimoškolní aktivity jsou závislé z velké části na aktivitě jednotlivých učitelů nad rámec jejich povinností, případně jsou organizovány dobrovolníky ze zahraničí. Zajímavá je např. nová možnost výuky hokeje a vzdělávací kurzy (např. kurz fotografie či náboženství v tomto školním roce) v období zimních prázdnin studentů.

Učitelé také pro celé třídy i skupiny studentů organizují i nedělní výuku (v případě, že studenti látku nezvládají, či je celá třída pozadu oproti plánu výuky). Přestože všechny tyto aktivity jsou mimo standardní rozvrh školy, tak se jich studenti ve valné většině účastní.

4.3.6 Partneři školy

SPŠ má velké množství partnerů z oblasti stavebnictví. Tito partneři umožňují zpestřit výuku a více propojovat studenty s reálným světem. SDPS má velkou výhodu v mezinárodní spolupráci a činnosti dobrovolníků na tamní škole – díky tomu jsou studenti vedeni k multikulturalismu a mohou si procvičovat angličtinu nejen ve výuce, ale také v běžné komunikaci. Díky tomu, že se studenti setkávají s dobrovolníky z různých profesí, tak se mají možnost mnohému naučit a umožňuje jim to lepší výběr budoucího povolání.

Velkým rozdílem v přístupu je zapojení rodičů jakožto partnerů školy – v českém prostředí je škola vnímána spíše jakožto služba a učitel je vnímám jakožto „prodavač znalostí“, přičemž musí silně studenty motivovat k aktivitě. V případě SDPS je situace opačná – škola je pro rodiče partnerem a pro samotné studenty jsou učitelé „dalšími rodiči“, díky tomu není potřeba tak silná motivace k aktivitě. Často je problém opačný – přílišnou aktivitu a zájem jednotlivých studentů regulovat tak, aby si z hodiny celá třída něco odnesla.

¹⁴ LADISLAV STOČES, TOMÁŠ MALÝ. Časopis stavebnictví: Historie českého odborného školství - II. díl, SPŠ stavební Josefa Gočára, 2012 [online]. Dostupné na: < https://www.casopisstavebnictvi.cz/historie-ceskeho-odborneho-skolstvi-ii-dil-sps-stavebni-josefa-gocara__N5143 >.

¹⁵ BRONTOSAURI V HIMALÁJÍCH. Škola v Mulbekhu [online]. Dostupné na: < <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/skola-v-mulbekhu> >.

5 PRAKTICKÁ ZKUŠENOST

Tato celá kapitola se, na rozdíl od předešlých, opírá do značné míry pouze o mojí osobní zkušenost. Má za cíl popis a částečné zhodnocení pedagogického působení na obou školách. V době sepisování této práce jsem na SPŠ již 7 měsíců (od podzimu 2018) a na SDPS jsem působil celkem 3 měsíce v létě 2016/17 a 2017/18. Z důvodu časové posloupnosti začnu tuto kapitulu u SDPS a až poté se budu věnovat SPŠ.

5.1 SDPS Mulbekh

5.1.1 Cesta k dobrovolnictví

Na začátek je potřeba si říct, co přivede člověka k tomu jet učit jako dobrovolník do Himalájí. V mém případě to byla částečně snaha „splatit“ světu tu možnost, že jsem mohl vyrůst ve stabilní zemi, měl jsem přístup ke vzdělání a veškeré materiální jistoty. V druhé řadě také chuť poznat život v nejvyšších horách světa nejen jako turista, ale jako někdo, kdo místní kulturu skutečně zná.

Prvním krokem na cestě k dobrovolnictví bylo nalezení projektu, kde bych mohl pomoci. Již jsem se podobných projektů účastnil (mezinárodní projekt v Norsku se zaměřením na ekologii a druhý v Estonsku zaměřený na integraci rusky mluvících dětí do estonské společnosti). Díky této zkušenosti jsem věděl, že vložený čas, energie a peníze se člověku mnohonásobně vrátí a dají mu motivaci i pro jeho profesní i osobní život v ČR.

Oslovil jsem tedy neziskovou organizaci Brontosauři v Himalájích a po absolvování dvou kol výběrového řízení jsem byl přijat hned na dvě pozice, a to sice prázdninový dobrovolník (větší skupina dobrovolníků z ČR pořádá letní program po dobu 2 týdnů) a poté jako akademický dobrovolník (zapojení se do běžného chodu školy jako učitel konkrétního předmětu).

Podmínkou pro přijetí na pozici prázdninového dobrovolníka bylo zvládnout vést v angličtině výuku na téma, které si dobrovolník vybere. Tyto schopnosti dobrovolníka byly zhodnoceny na základě zaslané přihlášky (popřípadě životopisu) a následně v rámci osobního kontaktu na prvním přípravném setkání včetně osobního pohovoru.

Podmínkou pro přijetí na pozici akademického dobrovolníka bylo vzdělání nebo praxe v pedagogice, popřípadě odpovídající dovednosti k vedení zamýšlené výuky nebo vzdělávacího projektu. Schopnosti dobrovolníka jsou opět zhodnoceny na základě zaslaného životopisu a následně v rámci osobního pohovoru s koordinátorem akademického dobrovolnictví na straně Brontosaurů v Himalájích a pohovoru s koordinátorem dobrovolníků na straně školy v Mulbekhu.¹⁵

Podobných projektů je na světě celá řada. Z blízkého okolí Mulbekhu bych zmínil projekt Sluneční školy ve vesnici Kargyak. „Kargyak je odloučená vesnice v indickém Himaláji v nadmořské výšce 4200 m n. m. Vesnice neměla školu a děti musely odcházet do vzdálených internátů nebo se nikdy nenaučily číst a psát. Občanské sdružení Surya dostavělo v září roku 2008 speciálně navrženou ekologickou školu přímo vytápěnou sluneční energií a dodnes zajišťuje chod této školy. Stavba solární školy vychází z diplomové práce Ing. Jana Tilingera, kterou obhájil na stavební fakultě ČVUT v Praze v roce 2004.“¹⁶

5.1.2 Prázdninové dobrovolnictví

Prázdninové dobrovolnictví je pro místní děti něčím, na co se celý rok těší – škola se na 2 týdny stane takovým malým táborem, kde aktivity organizují čeští dobrovolníci s pomocí místních učitelů. Zpravidla se jedná o aktivity, se kterými se studenti během roku nemají možnost příliš setkat – například divadlo, tanec, kreslení, sport atd.

Já sám jsem si na tuto část cesty pro děti z 5 a 6. třídy připravil kurz fotografování spojený každou hodinu s konkrétním tématem (vztah, bohatství, vynález, zeď, globalizace, rovnováha, bariéra, nekonečno). Naším úkolem bylo se nad tímto tématem na začátku hodiny zamyslet, najít různé varianty, co vše se pod konkrétním slovem skrývá. V dalším kroku měli studenti za úkol za pomoci fotoaparátů vytvořit fotografie, které se k tomuto tématu vztahují.

Závěrem byla výstava fotografií v jedné z učeben, kdy studenti hrdě vodili svoje rodiče a ukazovali jim, která fotografie je jejich a jaký má význam. Snahou tohoto programu bylo děti podpořit v abstraktním myšlení, schopnosti zkoumat svět kolem sebe a v neposlední řadě také umět se prezentovat. Několik ukázek (pracovní listy s tématy i výstupy studentů) přikládám do přílohy.

5.1.3 Akademické dobrovolnictví

Výše uvedené prázdninové dobrovolnictví je pro rozvoj dětí velmi důležité, nicméně skutečný vhléd do chodu školy jsem získal až, když jsem působil jakožto akademický dobrovolník v září 2016 a 2017. V rámci mého prvního působení jsem na tamní škole měl volnočasový předmět, jehož náplní bylo technické kreslení, architektura – stavba měst a také výuka v 3D programu Sketch-Up. Ukázky přikládám v příloze.

Moje druhé působení se zaměřilo na zapojení stolních her do výuky. K tomuto programu jsem využil stolní hru Ekopolis, za jejíž pomoci se snažili studenti pochopit základní principy trvale udržitelného rozvoje (ve hře reprezentována jako bilance mezi přírodou, potřebami pro bydlení a výrobou). Děti ke hře měly připravené vyprávění a další aktivity o jednotlivých stavbách, jejich dopadech, výhodách a nevýhodách. Ve druhém kroku měly za úkol navrhnout svou hru s ladackými reáliemi a vytvořit svoje tři pilíře pro udržitelný rozvoj.

5.1.4 Běžný školní den

Hezkou ilustrací, jak škola funguje může být popis běžného školního dne. Pro některé děti začíná školní den dlouho před prvním zvoněním. Ráno musí mnoho z nich pomáhat rodičům při domácích pracích, v zemědělství a při chovu zvířat. Škola proto začíná až v 10 hodin. Je to i z důvodu, že některé děti dochází/dojíždí i z velkých vzdáleností. Dříve to bylo tak, že šli pěšky z odlehlejších částí třeba i 10 km, pokud se jim nepodařilo stopnout projíždějící auto. Škola v roce 2017 dostala darem od jednoho z ministrů (původem z tohoto regionu) v indické vládě nový školní autobus, který objíždí každé ráno celé údolí Shergol a sváží děti do školy.

Některé děti jsou ve škole nicméně i dříve. Tím, že jsem bydlel v areálu školy se běžně stávalo, že v době, kdy jsem vstával už děti v areálu byly. Zpravidla ráno sportují – v době mého působení většina studentů hrála ping-pong nebo volejball. Ping-pongové stoly byli v té době novinkou – dobrovolníci je vyrobili na jaře roku 2017. Často se také děti jen setkávají před školou a povídají si, či si pomáhají s domácími úkoly. Je tady jasně cítit, že škola není pro studenty prostředí, které se blíží například pracovišti, kam denně docházejí, ale spíše druhým domovem.

Před začátkem samotné výuky v 10 hodin se otevřou dveře školní haly a děti si začnou postupně sedat v řadách podle ročníků na koberec – vpředu jsou ti nejmenší (této části se neúčastní nejmenší děti ze školky a z 1. - 2. třídy) a vzadu ti nejstarší (10. ročník). V 10 hodin začnou děti zpívat tradiční ladacké písně, přičemž pro každý den mají jinou píseň – učitelé i vedení školy se také účastní. Celé toto ranní setkání moderuje zpravidla jeden ze studentů posledních ročníků.

Po zpěvu písní následuje krátká meditace. Po ní následuje program organizovaný studenty z jednotlivých tříd – v rámci předmětu hindština, ladačtina a angličtina vystoupí buď jeden nebo více studentů s úryvkem z učebnice, kdy hovoří před publikem o něčem, co se předchozí den naučil, čte báseň nebo si připraví něco úplně jiného (například krátkou scénku, hádanky, prezentaci na téma, které např. není součástí osnov – př. správné čištění zubů atd.). Po těchto třech vystupujících vyzve moderující student, zdali ještě někdo nechce vystoupit – zpravidla mívá proslov zástupce ředitele nebo případně některý z hostů či dobrovolníků ve škole.

Když tato část skončí, tak se studenti postaví a kolektivně zpívají indickou hymnu. Celý program trvá přibližně 25 minut. Několikrát jsem také byl i svědkem „kontroly dodržování hygieny“ – ta spočívala v tom, že u každého výstupu z haly byl jeden učitel a ten kontroloval, zdali jsou děti umyté, nemají špínu za nehty apod. Tito studenti byli z řady vycházejících studentů odděleni a šli do tříd až jako poslední. Pouze ten samotný fakt, že byli takto vyčleněni a seskupeni „špindřů“ před celou školou mělo dostatečný výchovný účinek a zpravidla (na určitou dobu) zafungovalo.

Poté se studenti i učitelé rozejdou do svých tříd a začíná první blok výuky. Ten trvá ve všech třídách 2 vyučovací hodiny – studenti všech tříd mají každý den stejný rozvrh i celkový počet hodin – škola končí v 16 hodin. V těchto hodinách je i jedna hodina věnována aktivitám mimo základní skladbu předmětů – zpravidla v ní dobrovolníci

realizují svůj program, či mají studenti případně volnou hodinu. Tento rozvrh je flexibilní a pokud je ve škole nějaký významný host (duchovní, politický či ze zahraničí), tak se program dne upravuje (často i z „minuty na minutu“).

Samotná hodina začíná zapsáním absence do papírové třídní knihy. Žáci mají svá čísla a učitel postupně vyhlašuje postupně tato čísla, pokud od nějakého studenta/čísla nedostane odpověď, tak jej zapíše. Děti sedí na koberci (zpravidla v tureckém sedu) případně na polštářích (v nových učebnách) a píšou buď „na kolena“ nebo na stoličkách (nové učebny). Jediná židle v učebně je určena pro učitele – ten tak, symbolicky i reálně, sedí nad žáky.

Hodina je většinou zahájením nastolením nějakého tématu, položením několika otázek, nad kterými studenti a učitel diskutují. Následně se vypracovávají úlohy z učebnic, čtou se texty (žáci se střídají), případně se na závěr kapitoly vypracovávají testy připravené autory učebnic – tyto testy nejsou nějak hodnocené, v některých případech jsou tyto testy zadávány jakožto domácí úlohy a následná hodina začíná kontrolou jejich vypracování.

Pokud se výuka odehrává ve starých budovách školy, tak je běžné, že se studenti občas učí i venku (často je tam v dopoledních hodinách tepleji a více světla). Na konci každé hodiny paní školnice zazvoní konec hodiny. Výuka je během dne členěna na 3 bloky – po prvním bloku (2 vyučovací hodiny) následuje čajová/svačínová pauza a po druhém bloku (3 vyučovací hodiny) je pauza na oběd – škola nemá jídelnu, tj. děti si nosí obědy v krabičkách z domova. Učitelům a dalšímu personálu vaří oběd paní školnice.

5.1.5 Hodnocení žáků

Hodnocení žáků probíhá dvakrát ročně v rámci zkouškového týdne, kdy každý den studenti píšou testy z jednoho předmětu. Toto testování probíhá ve školní hale, kdy jsou studenti rozesazeni tak, aby vedle sebe neseděli studenti z jednoho ročníku. Testy jsou následně vyhodnoceny a v dalším týdnu jsou do školy pozváni rodiče, s kterými jsou výsledky konzultovány.

Určitým problémem je hodnocení nejslabších studentů – učitelé zpravidla neudělují hodnocení F (evaluace na této škole probíhá na stupnici A-F, přičemž F znamená nesplnění minimálních požadavků), neboť škola zastává názor, že pokud student do školy dochází, tak musí uspět. Učitelé tak mají jedinou možnost, jak studenta motivovat k lepším výkonům, a to sice „promluvit do duše“ rodičům.

5.1.6 Školní uniformy

Dalším tématem je oblékání dětí – ve škole mají všechny děti uniformy s výjimkou mnišek z nedalekého kláštera. Uniforma se skládá z černých uzavřených bot (polobotek), tmavých kalhot, košile s kravatou, červeného svetru s nášivkou loga školy a modré kšiltovky s logem školy (důvodem je že v Himalájích je velmi silné slunce).

Pokud se jedná o sobotní výuku, která je zpravidla zaměřená na sport, tak mají studenti sportovní boty a teplákovou soupravu s logem školy.

5.1.7 Náboženské menšiny ve škole

U mnišek bych se ještě zastavil. Ve škole studují momentálně dvě a jsou prvními, kterým bylo umožněno studovat na jiné než klášterní škole. Nedostatek hodin náboženství se v jejich případě řeší hodinami navíc, které mají v klášteře, kde žijí. Do školy také, přestože je především budhistická, dochází mnoho studentů vychovávaných v duchu islámu. Tito studenti jsou plně integrováni a jedinou drobnou odlišností je, že když se zpívají tradiční ladacké (budhistické) písně a je ranní modlitba, tak se jí nemusí aktivně účastnit.

5.1.8 Učitelé ve škole

Důvodem, proč zrovna tato škola v rámci regionu patří k těm nejlepším je hned několik. Kromě osvětleného vedení, mezinárodní podpory (personální i finanční) můžeme hledat klíč v pedagogickém sboru – ten je tvořený mladými, motivovanými učiteli. Díky tomu, že někteří učitelé pocházejí z jiných regionů Indie a v areálu školy i trvale žijí jsem měl možnost s nimi mluvit o různých aspektech života učitele na této škole. Pozice učitele je v očích široké veřejnosti vysoko hodnocena – v rámci místní komunity je toto kladné vnímání ještě silnější. Velkým problémem indického systému je nerovnováha mezi státní a soukromou sférou. Ve státní správě mají lidé možnost kromě platu získat i benefity v podobě sociální a zdravotní péče. Navíc je tato pozice často i lépe honorována než v soukromé sféře.

Na této škole je situace stejná – kdyby učitel/ka pracoval/a na státní škole, tak má daleko větší plat i benefity. Na druhou stranu systém státních škol v Indii je v dezolátním stavu. Leckde státní škola znamená pouze existenci budovy a peníze posílané učitelům – do škol nedochází děti a pokud tam dochází, tak zpravidla (i díky nekompetentnosti učitelů) nejsou schopni složit zkoušky v 8. a 10. ročníku. Zpravidla to tedy znamená, že absolventi těchto škol končí se vzděláváním po 8. ročníku.

5.2 SPŠ Stavební

5.2.1 Cesta k učitelství

Podobně, jako u dobrovolnictví jsem se k učení na SPŠ dostal postupně. Začátek by se dal datovat do dob mých středoškolských studií, kdy jsem tuto školu jako student navštěvoval a s odstupem času musím říct, že její absolvování mi na poli odborného vzdělání dalo minimálně srovnatelně jako studium VŠ. Největší nevýhodu naopak vidím v tehdejší sociální prostředí školy – na škole byli studenti, kteří tam neměli (z hlediska kompetencí i motivace ke studiu) co dělat, což se dost odráželo i na úrovni hodin a celkově klimatu třídy.

Dalším krokem bylo absolvování praxe při studiu na MÚVS při ČVUT, kdy jsem se na tuto školu vrátil. Již jsem za sebou měl pozitivní zkušenost s učením v Himalájích a při absolvování této praxe jsem byl osloven ředitelem školy, zdali bych neměl zájem se na tuto školu vrátit jako učitel. Tuto variantu jsem původně po ukončení svého magisterského studia na FSv ČVUT nezvažoval, nicméně i s ohledem na to, že jsem měl v plánu pokračovat dále na doktorandském studiu (které bych s klasickou prací v projekci špatně kombinoval), tak jsem se nakonec rozhodl tuto nabídku přijmout.

5.2.2 Učitelem na plný úvazek

V této podkapitole se mírně odchýlím od tématu práce a pokusím se shrnout, jaké je to začínat jakožto učitel. První kroky po škole jsou pro učitele relativně náročné. Neznají prostředí a rozkoukávají se. Já měl tu výhodu, že prostředí školy i velkou většinu kolegů jsem již znal ze svých středoškolských studií, a hlavně jsem od začátku měl odbornou i morální oporu v Ing. Mrázkové, která je zároveň i vedoucí této mé práce (za tuto pomoc jí z celého srdce děkuji – myslím, že svojí práci na SPŠ dělá srdcem a neváhá se jí věnovat i nad rámec svých povinností)

Pro začínajícího učitele je velmi důležité je mít možnost „koukat někomu pod ruce“, tj. ideálně absolvovat několik hospitací (v budoucnu bych to moc rád viděl jako povinnost před nástupem na pozici učitele) – tuto možnost jsem měl v rámci výše zmíněných praxí. Druhou neméně důležitou věcí je získat kvalitní podklady pro vytváření hodin – začínající učitel má k dispozici učebnice, přednášky z VŠ atd., nicméně příprava odborného předmětu na SŠ vyžaduje poněkud jinou přípravu – především s ohledem na výběr informací, které jsou pro daný předmět (i pro úspěšné absolvování maturitní zkoušky) důležité.

Pozice zavádějícího učitele je v prvním půl roce tedy naprosto zásadní. Od kolegů, kteří na školu nastoupili souběžně jsem několikrát zaznamenal, že mají s tím, co a jak učit problém – většinou právě proto, že nemají možnost oslovit právě svého zavádějícího učitele. Pochopitelně je to dáno i tím, že tato pozice není nějak honorována ani na ní tento zavádějící učitel nemá speciálně vyčleněný čas.

5.2.3 Běžný školní den

Školní den je na SPŠ mnohem více formálně organizovaný nežli na SDPS. Vyučování začíná v 7:30, přičemž studenti do školy docházejí s relativně malým předstihem (5-15 min) před začátkem výuky. Tento fakt je daný fungujícím dopravním systémem MHD v Praze a okolí. Studenti mají možnost využít skříněk pro uložení osobních věcí a pro přezutí se do pohodlnější vnitřní obuvi (oproti studentům z SDPS mají v tomto výhodu – ti se ve třídách pohybují na boso/v ponožkách a kdykoliv opouštějí třídu, tak si musí nazout boty).

Začátek výuky probíhá v jednotlivých třídách a má všude podobnou strukturu. Po příchodu učitele se studenti postaví, čímž se pozdraví s učitelem. Dalším důvodem, proč se tento zvyk provádí je i „aktivizace“ studentů (to je zvláště důležité první hodiny

v zimě, kdy polovina studentů před začátkem výuky není zkoncentrována). Žáci se následně posadí a učitel zapíše do elektronické třídní knihy – studenti sedí podle zasedacího pořádku, tj. není potřeba je jednotlivě vyvolávat a zápis chybějících studentů tak proběhne relativně rychle.

Po těchto úkonech nastává fáze opakování látky – buď individuálně formou zkoušení jednotlivých studentů (zpravidla za svůj výkon obdrží studenti známku – tj. hodnocená probíhá na rozdíl od SDPS průběžně), či kolektivně – dotazy do třídy nebo případně i zopakováním látky učitelem (zpravidla, za situace, kdy učitel potřebuje zopakovat rychle a hned začít s novým tématem).

Po této fázi nastává expozice – jakým způsobem je tato fáze vedena je věcí konkrétního učitele. Já osobně preferuji tzv. „vyvozovací výukovou metodu“, kdy se studenty diskutují danou problematiku (v mém předmětu Stavitelství se může jednat o technický princip, rozbor schématu konstrukce či obrázku konkrétní realizace apod.). Studenti tak s několika vodítky od učitele v podstatě vyvodí princip, na čem daná problematika stojí (tato technika stojí na pomezí vyvozovací a problémové výuky). Dílčí shrnutí (další fáze: fixace) pak probíhá formou zápisu (ať už diktováním či kresbou/zápisem na tabuli) a specifikací nejdůležitějších bodů učební látky.

Studenti pak mají prostor na případné dotazy – díky tomu je v podstatě látka probrána a učitel by správně měl krátce shrnout celou proběhlou hodinu a vyzdvihnout zásadní principy, které si studenti osvojili. V některých případech po této fázi zadá ještě domácí úkol. Toto schéma se mění, pokud studenti píšou písemnou práci (ať už krátkou či např. čtvrtletní práci na celou hodinu). Zpravidla je vhodné tuto práci řadit na konci hodiny. Já často volím ještě variantu před písemnou prací zkoušet – ostatní studenti se při tomto zkoušení lépe soustředí, a i zkušený student většinou dosahuje lepších výsledků.

Studenti takto během dne absolvují jednotlivé hodiny, s tím, že mají v 10 hodin přestávku určenou pro svačinu a v rozmezí od 11:30 do 14:00 mají v rozvrhu vloženu volnou hodinu pro absolvování oběda. Díky velikosti školy není možné mít tuto pauzu ve stejném čas (jak tomu je ve SDPS), a také díky tomu se učitelé navzájem i s vedením školy (pokud k tomu není speciální důvod) během dne nemusí vůbec potkat. Tento fakt je navíc ještě umocněn tím, že učitelé mají ve dvojici nebo samostatně svůj kabinet (na SDPS je pouze společná sborovna). Soudržnost sboru je díky těmto všem věcem nižší než u SDPS.

5.2.4 Hodnocení žáků

Hodnocení žáků probíhá na SPŠ v několika úrovních. Kromě průběžného hodnocení (zkoušení, písemné testy, klauzurní práce, projekty) se zpravidla píše několik větších písemných prací (čtvrtletích a pololetních). Ve čtvrtletí také probíhají třídní schůzky, kdy jsou rodiče seznámeni s prospěchem svých dětí a souhrnně celé třídy. Na závěr každého pololetí obdrží studenti hodnocení své práce formou vysvědčení.

5.2.5 Jací jsou čeští žáci

V případě SDPS jsem po hodnocení žáků zařadil podkapitulu týkající se školních uniforem a náboženství. U SPŠ žádné z těchto témat není aktuální. Aktuální je ale otázka: Jací současní studenti jsou? Řekl bych, že velmi různorodí – ať už jde o oblékání, žebříček hodnot i třeba vyspělost. Oproti např. studentům na SDPS, kteří jsou si více podobní (je to dáno podobným zázemím rodiny, jednou lokalitou, z které pocházejí, velmi podobnými možnostmi trávení volného času apod.).

Tato různorodost klade na učitele větší nároky z hlediska individuálního přístupu ke studentům a do značné míry je na českých školách obecně silnější i výchovná role (v ladackém prostředí tuto roli zastává především rodina a komunita – jak sousedská, tak náboženská). Všechny tyto výše zmíněné jevy (škola přejímá roli rodičů, je vnímána rodiči spíše jako služba, žáci se složitě hledají a jsou mezi nimi velké rozdíly v úrovni vyspělosti i v chování apod.) tvoří obraz dnešní doby.

Hezkým popisem dnešní doby je, že je tzv. „tekutá“, tj. každý se v ní těžko orientuje (což je dáno obrovským množstvím podnětů), je nestálá (v negativním slova smyslu to může znamenat, že je potlačený systém jistot – např. rodina, komunita; v pozitivním slova smyslu to znamená možnost změny, a to sice v podobě toho, jakým směrem se budu ubírat a toho, že nesou dány žádné mantinely).

Škola se v tomto duchu také vyvíjí – v dnešním pojetí bych jí vnímal jakožto partnera, který mi spíše, než velké množství znalostí dá vodítka, jak s informacemi obecně pracovat a kde si je opatřit (tj. v analogii k „tekuté době“ nevytvoří další vlnu, ale spíše ukáže, jak v tomto moři plavat). Hledání této hranice mezi tím, jaké informace potřebuje student bezpodmínečně znát a jaké už mají spíše charakter další „vlny“ je otázkou, která bude v dalších letech podle mého stále více akcentována.

5.2.6 Učitelé ve škole

V duchu předchozí podkapitoly bychom si mohli položit další otázku: „Jací jsou dnešní učitelé?“. Tady bych řekl, že oproti žákům bych viděl dva základní typy. První dělá svou práci, protože jej učit skutečně baví a nebere úplně ohled na vnější faktory (např. to, že by jinde ve svém oboru mohl být lépe honorovaný či má studenty, kteří nemají příliš zájem pracovat na svém vzdělávání).

Druhým typem je učitel, který učí, protože buď nic jiného v životě nedělal nebo už má pocit, že mu v jeho oboru tzv. „ujel vlak“. Přestože jej tato práce nebaví, tak se bojí změny a setrvává na své pozici. Učitelé často do školství vstoupí s nějakou úrovní poznatků a v podstatě nejsou nuceni je dále příliš rozvíjet. Pochopitelně vždy existují osvícené výjimky, které se sebezvzdělávání věnují nebo v určité chvíli zvolí odchod z pozice učitele (na určitou dobu s možností návratu nebo trvale).

Ideální cestou by měla být kombinace obou těchto možností – učitelé by se měli průběžně vzdělávat a zároveň mít možnost po určité době projít „rekvalifikací“ ve svém oboru (např. odjet na stáž či se třeba vzdělávat v rámci programů celoživotního vzdělávání). Možná by se pak podařilo pro toto povolání nadchnout více lidí.

Záměrně se v této části nevěnuji otázce příjmů učitelů a společenskému postavení. Tyto dvě oblasti jsou pochopitelně důležité, ale řekl bych, že je to částečně i důsledkem výše zmíněného.

5.3 Srovnávání působení na obou školách

5.3.1 Cesta k dobrovolnictví a k učitelství

Z hlediska cesty k oběma pozicím lze nalézt společného jmenovatele ve snaze pomáhat a pracovat v kontaktu s mladými lidmi. V případě dobrovolnického působení byl kladen více důraz na osobní kontakt a hlavním bodem bylo předávání svých zkušeností (ve všech oblastech lidského života), které mohou rozvíjet rozhled studentů z jiných částí světa.

V případě učitelství se jedná především o předávání znalostí na poli své odbornosti, s tím, že hlavním motivem je studenty nadchnout pro obor, tak aby v budoucnu měli chuť na sobě pracovat ve všech oblastech života, které je budou zajímat. Učitelství také bylo v mém případě racionální volbu, kdy částečně dělám práci, která mě baví a zároveň mám možnost dále pracovat na rozvoji svých schopností.

5.3.2 Běžný školní den a hodnocení žáků

Při zkoumání běžného školního dne na obou školách je vidět rozdílný způsob vnímání školy. V případě ladacké školy je patrný spíše charakter dalšího stupně rodinného zázemí. Česká škola se více profiluje do role „zaměstnání“ studenta. Recept k tomu, aby obě školy fungovaly je rozdílný. Výuka na ladacké škole nemusí, oproti české, tolik pracovat s motivací. Studenti jsou nadšení ze všech nových podnětů.

Bohužel na poli znalostí a všeobecného přehledu jsou tito studenti, oproti českým, znevýhodněni. Je to dáno především menším množstvím podnětů mimo školu. U ladacké školy je velmi pozitivní společné zahajování výuky s tréninkem prezentace jednotlivých studentů. Tato ranní setkání podporují jednotnost školy a opět akcentují rodinný charakter školy.

Z hlediska organizace obědové pauzy se nedá říct, který systém je výhodnější. Ladacký podporuje setkávání celé školy a má tu nevýhodu, že si studenti musí nosit jídlo z domova. Do určité míry i tento detail (jaké jídlo má student z domova) může utvářet sociální rozdíly. Tradice českých školních jídelen funguje z hlediska setkávání studentů (a i nevytváření sociálních rozdílů) dobře, nicméně učitelé a vedení se setkávají méně často. V ladacké škole se dá obědová pauza částečně přirovnat i k poradě učitelů a širokého vedení v příjemném duchu.

Naopak při zkoumání samotné výuky se jeví jako efektivnější systém vyučování v ČR. Děti jsou průběžně motivovány k lepšímu osvojení látky (dílčími testy, zkoušením i strukturou vyučovací hodiny). Ladacký systém zkoušek je zase výhodný z hlediska dalšího vzdělávání a nutí studenty lépe organizovat čas před samotnou zkouškou (v ČR se s potřebou této dovedností studenti setkají poprvé v menší míře u maturitní zkoušky a posléze i v 1. ročníku na VŠ).

Dalším zajímavým aspektem je soudržnost školy. V ladacké škole, především díky rannímu setkávání, přijdou studenti do daleko častějšího kontaktu se všemi učiteli, vedením i ostatními studenty. Česká škola je daleko více anonymní (společné aktivity učitelů a žáků jsou většinou organizované – seznamovací kurzy, lyžařský či vodácký kurz atd.).

Z hlediska organizace školního dne se jeví výhodnější fungování české školy. Ta rozlišuje délku vyučování podle věku studentů, dává jim možnost mít ve škole svůj prostor (skříňku). Společným znakem je chuť studentů trávit společný čas sportem. Hezkým příkladem může být ping-pong, který je populární jak mezi studenty na SPŠ, tak na SDPS.

5.3.3 Jací jsou žáci na obou školách

Ladacká škola, nejen díky školním uniformám, potírá sociální a náboženské rozdíly. Studenti jednotlivých ročníků mají k sobě daleko blíže, a to nejen díky podobnému zázemí, ale i díky podobnému žebříčku hodnot a zájmům.

Studenti na české škole jsou různorodější a o jejich sociálním začlenění a kompetencích ke vzdělávání rozhoduje rodina, zájmy nebo i např. místo odkud pochází (vesnice/předměstí/centrum města). Jsou také více zasaženi vnějšími faktory (především dnešní „tekutou“ dobou) a díky tomu je pro ně těžší nalézt svojí pozici ve společnosti. Škola jako taková by na tyto změny měla pružně reagovat, což se ne vždy děje a studenti tak, v některých případech, ztrácejí motivaci ke vzdělávání i sebe-rozvoji obecně.

5.3.4 Učitelé ve škole

V případě ladackých učitelů je velkým problémem velká nerovnováha mezi soukromým a veřejným školstvím. V soukromém školství mají větší možnost seberealizace a školy jsou obecně kvalitnější. Nicméně v otázce platu i benefitů (sociální a zdravotní pojištění) je situace opačná. Učitelé obecně jsou společensky vysoko hodnoceni a pokud si najdou kvalitní (většinou soukromou) školu, tak pro ně, i přes nízký plat a absenci benefitů, může být práce naplňující.

Situace v českém školství je odlišná. Škola má v českém prostředí charakter služby, rodiče často vidí neúspěchy svých dětí v učiteli a obecně je prestiž tohoto povolání nízká. Krokem správný směrem by měla být podpora učitelů, které jejich profese skutečně baví v rozvoji, ať už formou dalšího vzdělávání či možností na určitou dobu ze školy odejít, doplnit si vzdělání či absolvovat praxi, a poté se opět vrátit.

Učitelské povolání by tak, díky tomuto benefitu, získalo na atraktivitě a v konečném důsledku by se jeho vnímání veřejností mohlo zlepšit.

¹⁶ SURYA O.S. Projekt sluneční školy [online]. Dostupné na:
< <https://www.surya.cz/projekt-slunecni-skoly> >.

6 VÝSLEDKY SROVNÁVÁNÍ

V této kapitole budou shrnuty poznatky získané na základě informací obsažených s kapitole 3-6. Z hlediska těchto poznatků budou vybrány jen ty, které se týkají opatření ke zlepšení vzdělávání na obou místech. Ve své podstatě mohou být tato opatření podkladem pro širší diskuzi. Rozhodně však nejsou návodem „jak okamžitě zlepšit školství“ v tom či onom místě.

6.1 Opatření pro zlepšení vzdělávání v ČR

6.1.1 Vzdělávací systémy

V tomto ohledu může být velkou inspirací podpora místní kultury i důraz kladený na to, že škola = komunita. V českém prostředí by to mohlo znamenat větší důraz na spolupráci s místem, kde škola působí, městem (čtvrtí) i s rodiče. Mohlo by se např. jednat o uspořádání vernisáže, kde by studenti mohli prezentovat své práce nebo účasti na některých celoměstských akcích – např. den sportu, kdy by se školní sportoviště otevřela pro veřejnost např. z přilehlého okolí nebo případně jen pro rodiče dětí. Ti by tak měli možnost poznat školu, kde jejich děti studují i učitele i z jiného pohledu.

Inspirací by také mohlo být zařazení 3 povinných jazyků do RVP/ŠVP/tematických plánů. Ideálem by mohlo být zařazení prvního (cizího) jazyk od 3.třídy, a od 6.třídy přidat druhý jazyk. V těchto dvou jazycích by se pak povinně pokračovalo i na střední škole, kde by se k těmto jazykům připojil i volitelný jazyk, který by byl využitelný v daném oboru, kterému se škola věnuje. V případě stavebnictví by se mohlo jednat o znovuzařazení ruštiny (lze očekávat velký stavební boom v zemích bývalého SSSR a budoucí absolventi by v tomto procesu mohli hrát, i díky jazykovému vybavení, významnou roli).

Dalším bodem by mohlo být upravení osnov pro výuku v předškolním vzdělávání. Pro děti by byly povinné poslední dva ročníky školky (podobně jako je strukturováno vzdělávání v Indii – UKG a LKG), přičemž v nižším z nich by si osvojovali sociální dovednosti (jak držet příbor, obléci se, umět se vyjádřit, naučit se chápat zadání úkolu atd.). V posledním ročníku školky by se děti učily již číst a psát. Díky tomuto plynulejšímu přechodu by možná ubylo dětí, které vyžadují odklad školní docházky. Tento systém by i reagoval na současnou nízkou schopnost současných žáků i dospělých se vyjadřovat psanou formou.

Zajímavým podnětem může být indický systém studia technických oborů, kdy studenti mají možnost po 10. ročníku (ekvivalent druhého ročníku střední školy v ČR) jít studovat rovnou na VŠ (podrobnosti viz. kapitola 3.2.2. bod Střední škola). Například na ČVUT je celkově patrná snaha si vychovávat své budoucí studenty již od počátku (schopnost technického myšlení lze u dětí vyzorovat již v relativně útlém

věku). V současnosti existuje školka při ČVUT a jsou snahy i o založení ZŠ. Tohoto proudu by se mohly zúčastnit i střední průmyslové školy, kdy by mohla být posílena např. spolupráce mezi studenty ve 3. a 4. ročníku a vysokými školami.

V indickém systému vzdělávání učitelů lze vyzorovat lepší reálnou přípravu budoucích učitelů. Ti musí v rámci 1 – 2leté přípravy pro pozici středoškolského učitele absolvovat 20 týdnů praxe přímo na škole. Možná by právě takto dlouhá praxe motivovala i více absolventů studia pedagogiky pro setrvání v oboru.

Jednou věcí je o učení studovat a druhou je si jej vyzkoušet – viz. např. i v současnosti probíhající program „učitel na živo“ (praxe ve škole tvoří 380 z celkových 750 hodin) pro budoucí učitele. Díky těmto praxím by navíc ředitelé škol měli větší možnost nalézt budoucí zaměstnance, kteří navíc, díky této praxi, projdou jakýmsi 1. kolem výběrového řízení.¹⁷

Další inspirací může být systém soukromého školství v Indii. V tomto prostředí tvoří (kvalitní) soukromé školy alternativu pro systém škol veřejných. V Česku často soukromé školy (obzvláště vysoké) tvoří alternativu pro rychlý zisk diplomu, jehož hodnota je tak obecně postupně devalvována. Počet těchto (nekvalitních) škol by měl být redukován. Naopak by měly být podporovány ty soukromé školy, které nabízejí něco navíc (např. menší obory, které nejsou zajišťovány veřejnými VŠ nebo vyžadují zázemí, které veřejná instituce nemůže ze svého principu zajistit).

6.1.2 Kurikulární dokumenty

Kurikulární dokumenty v českém prostředí představují často mnoho(-set) stránkové dokumenty, které jsou často pro čtenáře těžko pochopitelné. Systém využívá vícestupňový systém kurikulárních dokumentů, který je ve svém jádru dobrým nápadem, nicméně jeho konkrétní výstupy jsou často čtenáři velmi těžko uchopitelné.

Určitým protipólem může být curriculum SDPS, které všechny tyto stupně sdružuje do jednoho dokumentu, který je velmi dobře čitelný a dává jasně najevo, jakým směrem se vzdělávání na této škole ubírá. Inspirací v tomto případě tedy není indický systém kurikulárních dokumentů, ale způsob, jakým tyto dokumenty (či dokument) promlouvá ke svým čtenářům.

Z konkrétních inspirativních cílů obsažených v curriculu SDPS bych vyzdvihnul následující: škola se zaměřuje na utváření duchovních hodnot; součástí výuky jsou workshopy pořádané v období prázdnin zaměřené na rozvoj poznatků, které nejsou zařazené do běžné výuky (kurz fotografie, výuka hokeje apod.). V oblasti strategie vzdělávání jsou to následující kompetence: rozvoj vlastní evaluace; rozvíjení pomoci druhým; schopnost udržet tradice.

Z hlediska evaluace studentů je vhodným doplňkem zařadit pro zvýšení motivace tzv. individuální plány zlepšení a kladení důrazu na hodnocení výsledků (nikoliv osobnosti). Otázkou k diskuzi v rámci přiblížení se ostatním systémům vzdělávání v EU i Světě je zavedení systémů hodnocení na ZŠ a SŠ podle stupnice obsahující písmena A-E, doplněnou informací o výsledcích v procentech.

Další bod se týká třídních schůzek, kdy jsou k těmto schůzkám mezi učitelem/učiteli a rodičem/rodiči přizváni i samotní studenti. K hodnocení své práce se tak má možnost student vyjádřit (trénuje si tím schopnost sebe prezentace) a zároveň lze takto lépe pracovat s jeho sebehodnocením i motivací k lepšímu výkonu obecně. Podobný systém byl v ČR již zaveden na některých ZŠ.

Zajímavou inspirací může být systém sobotní výuky na SDPS, která je věnována rozvoji uměleckých, sportovních a dalších aktivit. Tyto aktivity se periodicky mění a zúčastňují se jich chlapci a dívky dohromady. Jejich součástí je např. tanec, který má za cíl posílení kulturní vazby k regionu, státu nebo, i díky přítomnosti dobrovolníků, k celému světu. Škola také má, do určité míry, funkci kulturního centra kde se setkávají žáci, rodiče i učitelé v rámci různých aktivit (např. pořádání dnu učitelů, dnu dětí atd.).

V rámci učebních plánů je zajímavé seskupování předmětů do tzv. bloků, kdy je například výuka fyziky, chemie a biologie do 6. třídy spojena do jednoho bloku „věda“ Studenti tak lépe vnímají propojení mezi těmito předměty. Stejným způsobem je propojen blok „občanská nauka“, který funguje na stejném principu a obsahuje zeměpis, historii a výchovu k občanství. Jeho součástí je i politika (především orientace v současných politických uskupeních) a informace o mezinárodních institucích (např. o OSN apod.). V ČR se toto do určité míry děje v rámci výuky 1. stupně ZŠ v předmětu přírodověda a vlastivěda.

Ladacký systém je obecně více zaměřen na výchovnou složku vzdělávání s cílem vzbudit ve studentech zájem o studium. Jeho nedílnou součástí je i duchovní rozvoj sloužící k utváření morálních hodnot. Klade také důraz na schopnost komunikace a při řešení problémů akcentuje také sociální a morální aspekt hledání řešení. Společenskovední vzdělávání také silně akcentuje úlohu rodiny a komunity.

6.1.3 Konkrétní školy a jejich srovnání

Vhodným krokem ke zlepšení výuky na SPŠ může být zapojení zahraničních dobrovolníků do výuky. Výuka je tak daleko pestřejší, a i pro ostatní učitele může být nový (motivovaný) učitel inspirací pro vlastní rozvoj. V českém prostředí by tuto funkci mohli zastávat odborníci či by mohl být zaveden například systém hospitací učitelů na jiných (úspěšnějších) školách. Ti by pak mohli zlepšovat systém výuky na domovské škole.

Dalším inspirativním krokem je přístup SDPS ke školnímu vybavení. Nové budovy ladacké školy jsou postaveny udržitelnou formou (mají takřka nulovou uhlíkovou stopu), využívají fotovoltaické panely pro výrobu energie a díky tomuto přístupu inspirují místní obyvatele k výstavbě udržitelným způsobem. U studentů technické školy (SPŠ) má seznámení se s udržitelným způsobem výstavby i provozem také nemalý význam.

SDPS má také svůj internát, což může být dalším plusovým bodem při výběru školy. Studenti SPŠ, kteří jsou na internátě, jsou umístěni na několika místech se studenty z jiných škol. Díky tomu pocít sounáležitosti se školou, a především ostatními studenty klesá a ti si tak mohou připadat osamoceni.

V SDPS jsou také rodiče daleko více zapojováni do chodu školy – podílejí se společně se svými dětmi na přípravě kulturních akcí + se jich i následně účastní apod. Dalším zajímavým podnětem může být možnost realizace části výuky ve venkovních prostorech. SPŠ má rozsáhle školní pozemky, které tímto způsobem nevyužívá.

Z hlediska pedagogického sboru je vidět velkou motivaci a chuť učit se novým věcem. Věk učitelského sboru na SDPS je oproti SPŠ výrazně nižší. Škola se nebojí experimentovat (zčásti i díky silné mezinárodní spolupráci) a zavádět nové postupy. Všechny tyto faktory jí umožňují velice pružně reagovat na změnu požadavků trhu ovlivňující vzdělávání.

6.1.4 Praktická zkušenost

Velkým rozdílem je celkové vnímání školy studenty. SDPS je vnímána spíše jako druhý domov, oproti tomu SPŠ spíše jako pracoviště. Do určité míry domácímu prostředí SDPS napomáhá pořádání ranních setkání celé školy, kterého se zúčastňují všichni studenti i zaměstnanci školy. Toto setkání má svůj řád a jeho součástí jsou vystoupení studentů (trénink prezentace), zpěv písní atd.

Učitel je v Indii společností výrazně lépe vnímám, což mj. také přispívá k jeho větší spokojenosti s povoláním a je pak více motivovaný a zlepšuje se. Učitelství je na SDPS daleko více soudržný. Je to dáno tím, že v rámci pořádání sobotní výuky, kulturních akcí i každodenního setkávání má možnost si vzájemně vytvořit silnější mezilidské vazby. Vztahy s rodiči dětí jsou také intenzivnější, a to především díky setkávání se v rámci pořádání školních akcí.

Z hlediska výchovy má ve SDPS větší roli místní komunita a především rodina. Díky větší sebereflexi studentů není v rámci organizace školy nutné mít systém výchovných opatření – např. pouze fakt, že je některý student vyčleněn z nějaké aktivity je pro něj dostatečný trest. Škola má také své uniformy, což má pozitivní efekt z hlediska potírání sociálních a náboženských rozdílů.

6.2 Opatření pro zlepšení vzdělávání v Indii

6.2.1 Vzdělávací systémy

Poslední ročník předškolního vzdělávání je v ČR na rozdíl od Indie povinný a v současnosti se jej účastní pouze 93 % dětí (oproti 10 % v Indii) příslušného věku (viz. kapitola 2.1.1. a 2.1.2.). Toto opatření by mělo být implementováno i do indického systému, snížil by se tak počet dětí, které musí následně opakovat první ročník ZŠ (děti se v Indii v posledním ročníku mateřské školy učí číst a psát).

Zároveň by toto opatření mělo i sociální efekt – rodiče z chudších rodin v tomto věku dětí často rozhodují o tom, zdali se děti budou vzdělávat, či budou rodičům pomáhat při práci. Když by se toto rozhodování posunulo o 1 rok níže, tak by se počet těch, kteří se rozhodnou děti do školy následně neposlat, mohl snížit.

Dalším krokem ke zlepšení systému vzdělávání by mohlo být sjednocení trvání školního roku na VŠ. Pokud by měl začátek (alespoň přibližně) totožný s ostatními VŠ ve světě, tak by se zlepšila schopnost mobility studentů, profesorů a dalších osob zapojených do systémů vzdělávání na vysokých školách. Toto opatření se již na některých indických vysokých školách realizuje.

Dalším opatřením zlepšujícím mobilitu studentů uvnitř Indie by bylo zavedení jednotného jazyka vzdělávání, kdy by předměty, které jsou součástí závěrečných zkoušek v 8. a 10. ročníku byly vyučovány (s výjimkou škol, kde je hlavním vyučovacím jazykem angličtina) v hindi.

Na základních a středních školách by také (pokud to technická infrastruktura a dostupnost školy umožňují) měl být zaveden jednotný začátek školního roku a dáno, jaký počet vyučovacích hodin ve školním roce bude přiřazen k předmětům, z kterých se skládají závěrečné zkoušky. Ostatní hodiny by byly ponechány jako disponibilní (tj. o jejich náplni a počtu by rozhodovali ředitelé škol či lokální vláda).

Z hlediska hodnocení žáků by také mělo být rozlišeno, o jaký stupeň vzdělávání se jedná. Na prvním stupni (do 6. třídy) by bylo vhodné vynechat systém semestrálního testování a více pracovat s průběžnou klasifikací. V rámci hodnocení by se také mělo více pracovat s hodnocením chování. Přestože jsou tyto případy méně četné a méně závažné než v ČR, tak není v tomto ohledu žádná opora v systému.

6.2.2 Kurikulární dokumenty

Z hlediska cílů vzdělávání obsažených v RVP stojí za vyzdvihnutí kompetence k učení se. Ta je naprosto nezbytná pro celoživotní vzdělávání, které je v současné době již nezbytné. Dále bych zmínil schopnost týmové spolupráce, umění vyhodnocovat dosažené výsledky a reálně si stanovovat cíle dalšího vzdělávání. Důležité je také, z hlediska občanských kompetencí, jednat v souladu s trvale udržitelným rozvojem.

RVP také akcentují úlohu estetického vzdělávání člověka. Toto vzdělávání přispívá ke kultivaci člověka a má nad-předmětový charakter. Další oblastí, v které by se indický systém mohl inspirovat, je ekonomické vzdělávání, kde mají žáci za cíl pochopit fungování tržní ekonomiky a porozumět podstatě podnikatelské činnosti.

V ŠVP je také zmiňováno několik, pro SDPS, podnětných poznámek. První se týká dělení kmenových tříd na vybrané předměty (např. cizí jazyky, matematika). V tomto bodě je stanoven vhodný počet žáků ve skupině (ten je stanovený na zhruba 15). Dále se jedná o informování průběžného prospěchu žáků prostřednictvím internetových stránek. Z hlediska hodnocení je také akcentováno to, že výsledná známka není pouze aritmetickým průměrem za klasifikační období, ale přihlíží se při její tvorbě i k dalším faktorům (přihlíží se k průběžné i domácí práci apod.).

V učebních plánech je dobrou poznámkou u mateřského jazyka nutnost orientace v současném světě masmédií – především schopnost získávat informace z více zdrojů a kriticky je hodnotit. V dějepise je vhodně akcentováno, že má za cíl mj. eliminaci netolerantních postojů, a naopak podporu postojů demokratických. V matematice je vhodně uvedeno, že při její výuce je nutná správná interpretace statistických dat, které by studenti měli umět (na základě grafů, tabulek či diagramů) vyhodnotit.

6.2.3 Konkrétní školy a jejich srovnání

Z hlediska vybavení školy je velkou výhodou vlastnictví školní chaty – prostředí, kde se mohou studenti vzdělávat v jiném (méně formálním) prostředí. Kromě toho je pozitivem, že škola má vlastní školní jídelnu, adekvátní vybavení z hlediska ICT a v neposlední řadě také má každý student ve škole vlastní šatní skříňku.

Škola může využívat pomoci pedagogicko-psychologických poraden pro diagnostiku a podporu studentů se specifickými poruchami učení. Nadaní žáci se mohou zúčastňovat soutěží, kde mají možnost seberealizace. Škola organizuje široké spektrum aktivit pro studenty (výtvarný kroužek, procházky za architekturou atd.).

6.2.4 Praktická zkušenost

Žáci mají v rámci třídy pevně dané (své) místo, zároveň v rámci školy mají svou šatní skříňku – tento fakt posiluje pocit, že jsou nedílnou součástí školy. Učitelé mohou využívat elektronické třídní knihy, v které naleznou ihned velké množství informací o studentech i třídě (např. zasedací pořádek).

Velkou inspirací je vedení samotných vyučovacích hodin. Je daná metodologie, jak vést jednotlivé hodiny. Po formálním zahájení následuje opakování látky, kdy mohou být žáci hodnoceni (jsou tudíž hodnoceni průběžně oproti periodickému hodnocení na SDPS) buď individuálně či skupinově (formou testování).

V další fázi (expozice) mají možnost se setkat se širokým spektrem výukových metod (kromě výkladu např. s vyvozováním, problémovou výukou atd.). Probírané učivo je s nimi následně shrnuto/zafixováno. Součástí hodiny je i zápis studentů. Hodina je tak velmi komplexní a má jasně daný řád.

Kromě průběžného hodnocení v průběhu školního roku obdrží každé pololetí celkové zhodnocení své práce formou vysvědčení. Studenti také mají v rámci svého volného času možnost věnovat se širokému spektru aktivit.

¹⁷ EDUin – Informační centrum o vzdělávání. Učitelem na živo, 2019 [online]. Dostupné na: < <https://www.ucitelnazivo.cz/o-programu#co-je-ucitel-nazivo> >.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se zabýval porovnáváním systémů vzdělávání v České Republice a v Himalájích se zaměřením na dvě konkrétní školy – Spring Dales Public school Mulbekh (SDPS) v Indii a SPŠ stavební J. Gočára v ČR. Toto srovnání pobíhalo jak v rovině teoretické (kurikulární dokumenty a další literatura), tak v rovině praktické (zkušenosti autora z působení na obou školách).

V první kapitole bylo cílem stručně shrnout poznatky týkající se terminologie (význam a vývoj komparativní pedagogiky) a metodologie srovnávací pedagogiky na základě prostudování odborné literatury.

Ve druhé kapitole jsem se zabýval srovnáváním vzdělávacích systémů v ČR a Indii, a to jak z hlediska historie vzdělávání, tak fungování současného systému vzdělávání. Srovnávání současného systému probíhalo podle jednotlivých oblastí vzdělávání (předškolní vzdělávání, ZŠ, SŠ, VŠ), doplněné informacemi o vzdělávání pedagogů.

Třetí kapitola byla zaměřena na srovnávání obsahu kurikulárních dokumentů užívaných na obou školách (na SPŠ RVP Stavebnictví a ŠVP Stavitelství a architektura, na SDPS Curriculum SDPS).

V další kapitole jsem se zaměřil na srovnání obou konkrétních škol z hlediska historie vzniku, provozu, vybavení, zaměstnanců, studentů a partnerů.

Pátá kapitola se, na rozdíl od předešlých (ryze teoretických), opírala o mojí osobní zkušenost z působení na obou školách: SPŠ od podzimu 2018 a SDPS celkem 3 měsíce v létě 2016/17 a 2017/18.

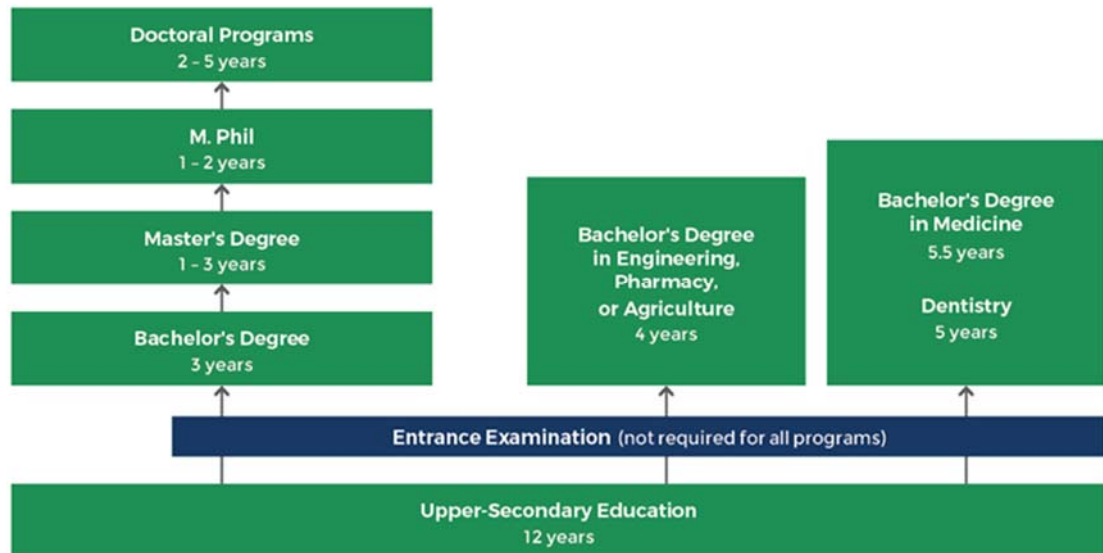
Poslední kapitola vychází z kapitol předcházejících, kde na konci každé z těchto kapitol byly vždy sepsány výsledky srovnávání v dané oblasti. Na jejich základě byla v této kapitole stanovena opatření pro zlepšení vzdělávání v obou školách/zemích. Tyto poznatky rozhodně nejsou návodem „jak okamžitě zlepšit školství“ v tom či onom místě, ale spíše podkladem pro širší diskuzi.

Z hlediska opatření pro zlepšení vzdělávání v ČR bych vyzdvihl pouze několik vybraných: posílení úlohy místní komunity a rodiny v procesu vzdělávání, dvouleté povinné předškolního vzdělávání, zlepšení přípravy učitelů zavedením 20 týdnů praxe přímo na škole, cílená podpora kvalitních (soukromých) škol, setkávání celé školy s cílem větší provázanosti, větší důraz na motivační složku hodnocení žáků.

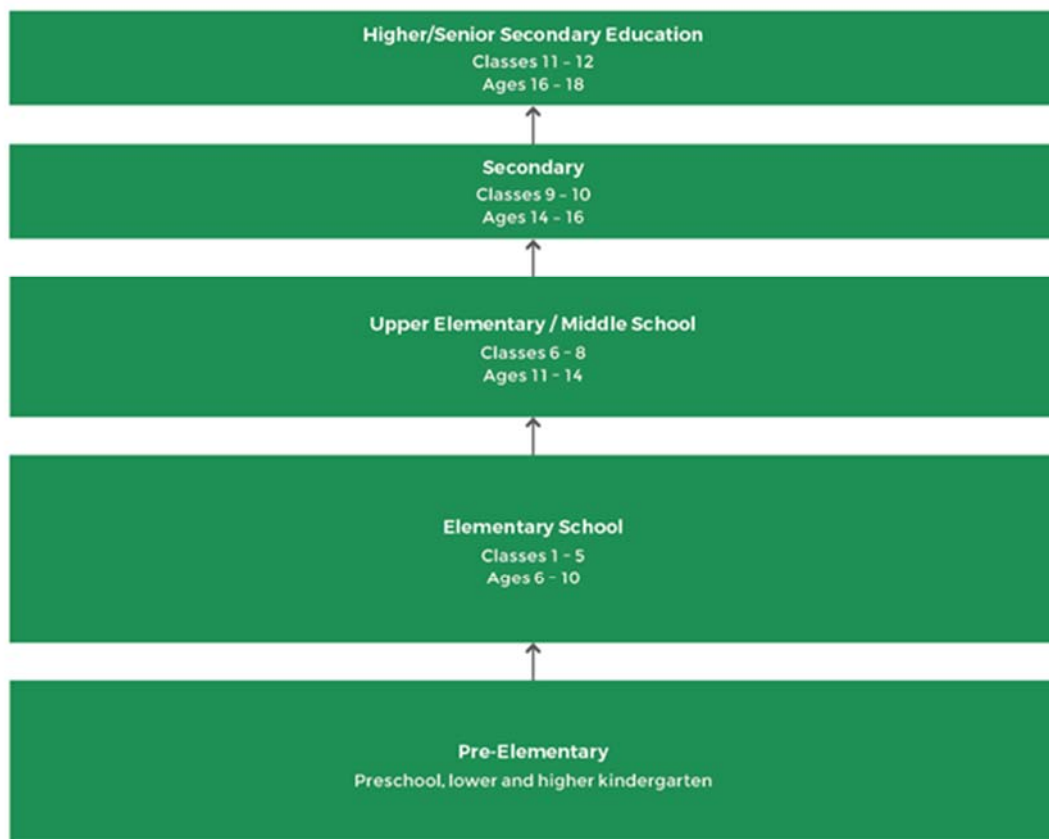
Naopak pro zlepšení vzdělávání v Indii může být inspirací: sjednocení organizace školního roku (časově, z hlediska podmínek i jazyka), jasně daná metodologie vedení hodiny (motivace, výklad, procvičení, shrnutí), průběžné hodnocení vč. hodnocení chování, dělení tříd na vybrané předměty, zajištění dodržování povinné školní docházky, poskytnutí vlastního prostoru (např. šatní skříňka) v rámci školy.

PŘÍLOHY – GRAFICKÝ DOPROVOD

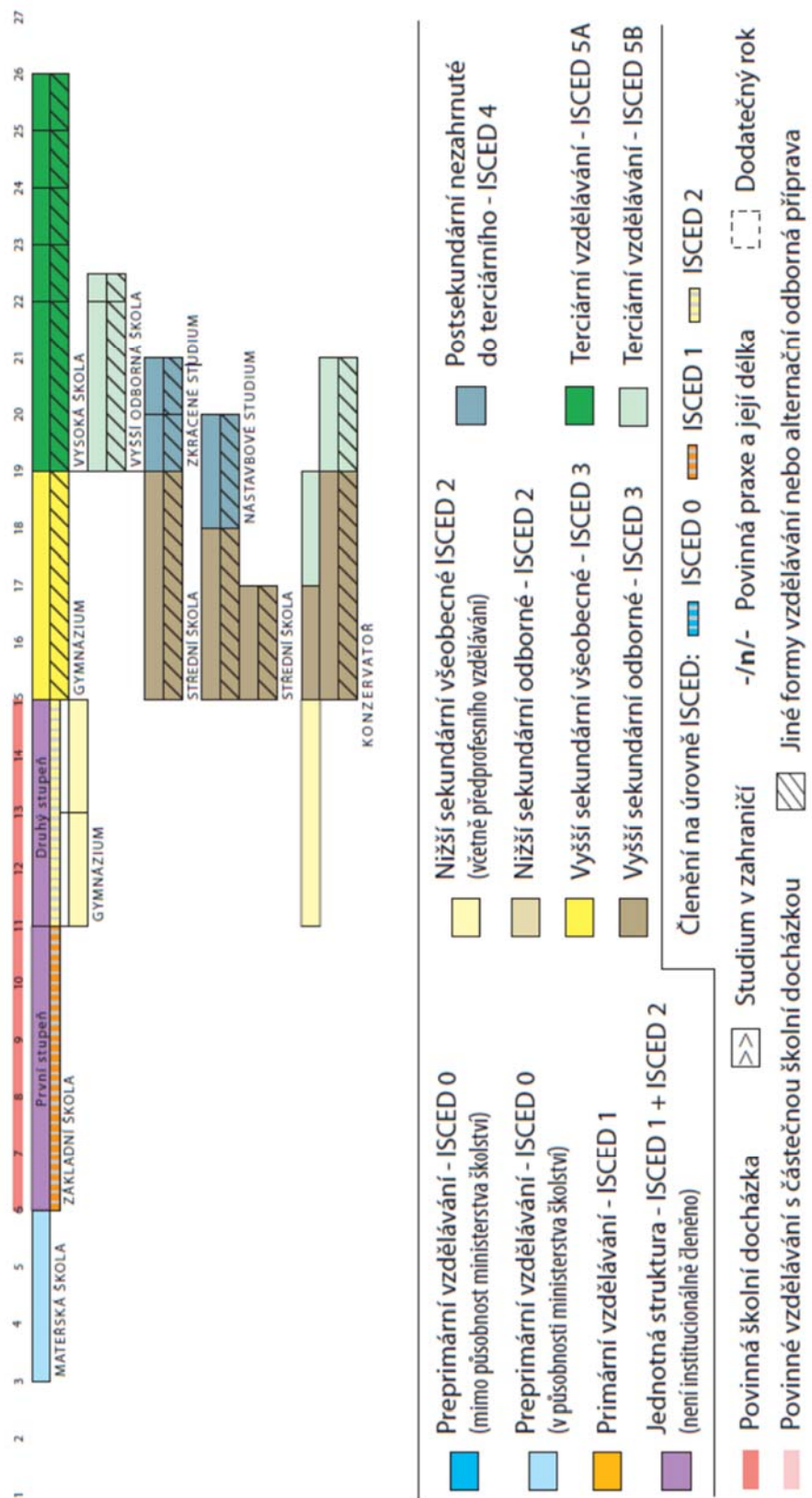
Vzdělávací systémy a jejich srovnání



Obr.1: Indická vzdělávací soustava / terciální stupeň vzdělávání⁸

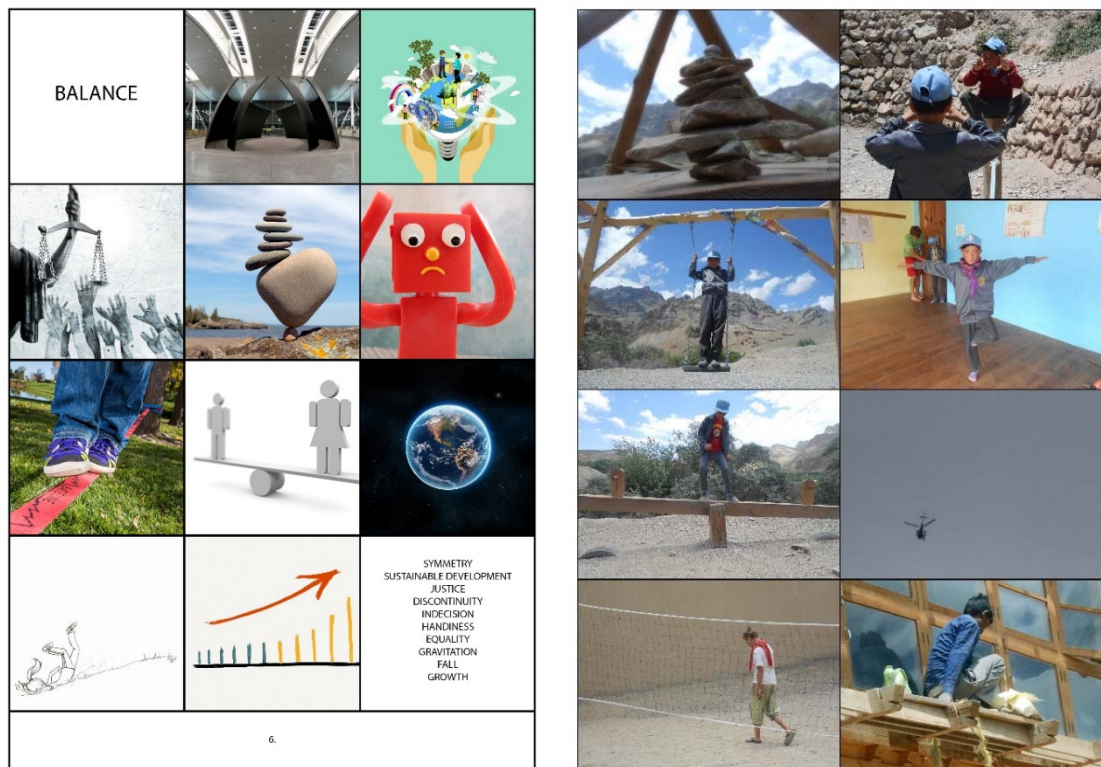


Obr. 2: Indická vzdělávací soustava / (před)primární – sekundární stupeň vzdělávání⁸



Obr. 3: Česká vzdělávací soustava / (před)primární – terciální stupeň vzdělávání⁷

Podklady pro výuku na SDPS



Obr.4: tematický list (SDPS, červen 2016) / Obr.5: list z výstavy (SDPS, červenec 2016)



Obr. 5: hra Ekopolis (SDPS, září 2017)

Podklady pro výuku na SDPS

4. Planning grid C

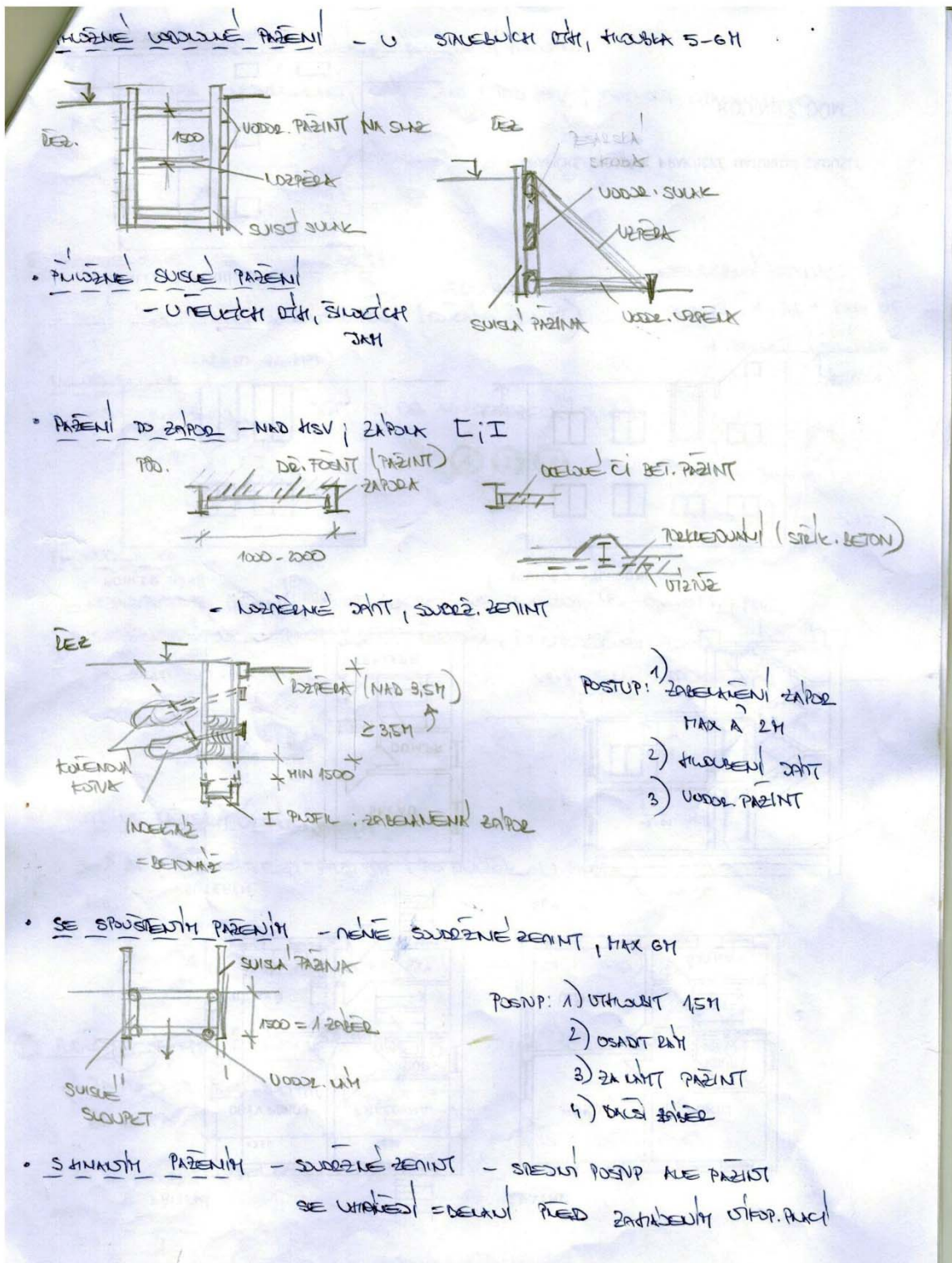
Subject: Sketch Up

Class(es): 5th - 10th

Periods per a day: September
(5 lessons)

Subject matter	Activities	Outcomes
Drawing 3D in Sketch-Up – I. /Friday (02.10.)/	Learn how to install Sketch-Up to PC, choose template, messurens, Using axes, views, draw rectangle, lines, Learn how to delete and select objects, Using push-pull tool, draw circles, choose of surfaces, reference points, Using navigation – orbit, pan tool, zoom, draw a roof with helping lines and tool move, Draw doors, windows and stairs with named tools. Product – My first 3D model – Draw simple house.	Students will get to know how install Sketch-Up and how to draw a simple 3D model using basic tools in Sketch-Up.
Drawing 3D in Sketch-Up – II. /Friday (09.10.)/	Learn how to draw rectangle with dimensions, lines with dimensions, draw house by using connected surfaces and push-pull tool, draw roof on middlepoints, using offset tool – window frame, follow me tool, parallel lines. Product – House is getting real - Draw more detailed house with roof, windows, door and stairs.	Students will get to know how to make more detailed 3D model in real dimensions.
Drawing 3D in Sketch-Up – III. /Friday (16.10.)/	Learn how to draw interior – using messurance tool and create helping lines, draw surfaces, using copy and offset with dimension, learn how to use colours, materials – choosing and setting the opacity, Using 3D warehouse, moving added models – with points, copying objects, rotate. Product – Be a designer – Create an interior by using 3D warehouse and put the model real surfaces and dimensions.	Students will get to know how to make an interior by using colours, materials and learn how to add 3D models from 3D warehouse.
Drawing 3D in Sketch-Up – IV. /Friday (23.10.)/	Learn how to use view, shadows, using sections, writing a dimension, 3D text, using position camera, learn how to use tool styles creating terrain, export to JPEG or PNG, learn how to make transparent background. Product - Make a visualization – Creating real visualization with shadows and export it to PNG or JPEG file.	Students will get to know how to make 3D visualization, shadows and how to write dimensions into the model.
Drawing 3D in Sketch-Up – V. /Friday (30.10.)/	Creating your own model with knowledge from last lessons . Product - My home in 3D - Draw place where they actually live (house and surrounding).	Students will get to know how to create own project and how to create visualization.

Podklady pro výuku na SPŠ



Obr. 7: ukázky listu přípravy na hodiny (SPŠ, duben 2019)

Fotografie ze SPŠ



obr. 8: budova školy / obr. 9: učebna IT ¹⁸



obr. 10: školní jídelna / obr. 11: kmenová učebna ¹⁸



obr. 12: učebna fyziky / obr. 13: sportovní hřiště školy ¹⁸



obr. 14: volnočasový klub SAJU / obr. 15: skříňky studentů ¹⁸

Fotografie ze SDPS



obr. 16: nová IT učebna / obr. 17: nové školní budovy (učebny a internát) ¹⁹



obr. 18: starší školní budovy / obr. 19: vize školního kampusu ¹⁹



obr. 20: návštěva školy 14.dalajlámou / obr. 21: management školy SDPS ¹⁹



obr. 22: tradiční ladacké slavnosti / obr. 23: nově vybudované hokejové hřiště ¹⁹

¹⁸ STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Fotografie školy [online]. Dostupné na: < <https://www.facebook.com/spsgocar/> >.

¹⁹ BRONTOSAURI V HIMALÁJÍCH. Fotografie školy [online]. Dostupné na: < <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/fotografie-video> >.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1 TERMINOLOGIE A METODOLOGIE SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY

¹ PRŮCHA, Jan. Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7.

² PRŮCHA, Jan. Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

³ WALTEROVÁ, E. (2015). Proměny srovnávací pedagogiky v globální perspektivě. Greger, D. a kol. Srovnávací pedagogika: Proměny a výzvy. Praha: Pdf UK.

⁴ GREGER, David, Dominik DVOŘÁK, Tomáš JANÍK, et al. Srovnávací pedagogika: proměny a výzvy. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-910-0.

⁵ VÁŇOVÁ, Miroslava. Srovnávací pedagogika. Vyd. 3. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 80-86723-04-6.

2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY A JEJICH SROVNÁNÍ

⁶ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

⁷ MŠMT. Struktury vzdělávání a odborné přípravy v Evropě, 2010 [online]. Dostupné na: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr> >.

⁸ EDUCATION IN INDIA World Education News and Reviews, 2018 [online]. Dostupné na: < <https://wenr.wes.org/2018/09/education-in-india> >.

⁹ MŠMT. Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2002 [online]. Dostupné na: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/strategie-vzdelavaci-politiky-1> >.

3 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY A JEJICH SROVNÁNÍ

¹⁰ STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 36-47-M/01 Stavebnictví, 2007 [online]. Dostupné na: < <http://moodle.spsgocar.cz/mod/folder/view.php?id=131> >.

¹¹ STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Školní vzdělávací plán pro zaměření Stavitelství a architektura, 2017 [online]. Dostupné na: < <http://moodle.spsgocar.cz/mod/folder/view.php?id=131> >.

¹² ŘEHUŘKOVÁ M. a kolektiv Curriculum. Spring Dales Public School Mulbekh, 2017 [online]. Dostupné na: < <http://www.sdps-mulbekh.com/spring-dales-public-school/about-school/academic-development/curriculum/> >.

¹³ METODICKÝ PORTÁL RVP.CZ. Průřezová témata, 2007 [online]. Dostupné na: <https://clanky.rvp.cz/clanek/a/2062/1267/JAK-NA-PRUREZOVA-TEMATA.html/>

4 KONKRÉTNÍ ŠKOLY A JEJICH SROVNÁNÍ

¹²ŘEHUŘKOVÁ M. a kolektiv Curriculum. Spring Dales Public School Mulbekh, 2017 [online]. Dostupné na: < <http://www.sdps-mulbekh.com/spring-dales-public-school/about-school/academic-development/curriculum/> >.

¹⁴LADISLAV STOČES, TOMÁŠ MALÝ. Časopis stavebnictví: Historie českého odborného školství - II. díl, SPŠ stavební Josefa Gočára, 2012 [online]. Dostupné na: < https://www.casopisstavebnictvi.cz/historie-ceskeho-odborneho-skolstvi-ii-dil-sps-stavebni-josefa-gocara_N5143 >.

¹⁵BRONTOSAUŘI V HIMALÁJÍCH. Škola v Mulbekhu [online]. Dostupné na: < <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/skola-v-mulbekhu> >.

5 PRAKTICKÁ ZKUŠENOST

¹⁶SURYA O.S. Projekt sluneční školy [online]. Dostupné na: < <https://www.surya.cz/projekt-slunecni-skoly> >.

6 VÝSLEDKY SROVNÁVÁNÍ

¹⁷EDUin – Informační centrum o vzdělávání. Učitelem na živo, 2019 [online]. Dostupné na: < <https://www.ucitelnazivo.cz/o-programu#co-je-ucitel-nazivo> >.

PŘÍLOHY

¹⁸STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA STAVEBNÍ JOSEFA GOČÁRA. Fotografie školy [online]. Dostupné na: < <https://www.facebook.com/spsgocar/> >.

¹⁹BRONTOSAUŘI V HIMALÁJÍCH. Fotografie školy [online]. Dostupné na: < <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/fotografie-video> >.

EVIDENCE VÝPŮJČEK

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení: Vojtěch Kořalka

V Praze dne: 02. 05. 2019

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis