

Masarykova univerzita
Filozofická fakulta
Ústav pedagogických věd

Hana Klenovská

**Korejská alternativní škola Jakeun Hakgyo – zajímavý podnět
nejen pro české školství**

Bakalářská diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Korcová

2008

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Ráda bych na tomto místě poděkovala zejména Mgr. Kateřině Korcové za její vstřícnost a cenné rady při vedení této práce. Poděkovat bych chtěla také všem svým blízkým, kteří mne během tvorby této práce podporovali. V neposlední řadě potom chci poděkovat také všem svým korejským přátelům a všem z Jakeun Hakgyo, bez nichž by tato práce nemohla vzniknout.

Obsah

Úvod	1
1. Vymezení pojmů	2
1.1. Pojem alternativní škola	2
1.2. Pojem reformní škola	3
1.3. Pojmy inovativní škola a inovace ve vzdělávání	4
2. Smysl a přínos alternativních škol	6
2.1. Funkce, jež plní alternativní školy	7
3. Alternativní školy v České republice	8
3.1. Historie	8
3.2. Současná situace	8
3.3. Typologie alternativních škol	10
4. Vzdělávání v Jižní Koreji	11
4.1. Historické a kulturní kontexty vzdělávání	11
4.2. Systém školství	14
4.3. Problémy vzdělávání v Jižní Koreji	15
4.4. Alternativní školy v Jižní Koreji	17
5. Inovace a trendy ve vzdělávání v České republice a ve světě	19
6. Metodologie	21
6.1. Design a použité metody pro tvorbu práce	21
6.2. Možná omezení práce	22
7. Představení modelu jihokorejské alternativní školy	24
7.1. Úvodní informace o Jakeun Hakgyo	24
7.2. Prostředí a zázemí školy	25
7.3. Sociodemografická charakteristika školy	27
7.4. Filozofie školy	28
7.4.1. Zaměření na ekologii	28
7.4.2. Zaměření na komunitu	30
7.4.3. Ovlivnění buddhistickou filozofií	32
7.4.4. Důraz na volný čas dítěte	33
7.5. Učitelé a jejich práce	34
7.6. Spolupráce a zapojení rodičů do života školy	36

7.7. Učivo a vyučování	37
7.7.1. Struktura dne	37
7.7.2. Struktura školního týdne	38
7.7.3. Struktura školního roku	39
7.7.4. Vzdělávací program a vyučované předměty	40
7.8. Další ozvlášťující prvky	42
7.8.1. Řemeslný týden	42
7.8.2. Putovní týden	43
7.8.3. Multikulturní výchova	43
7.8.4. Ranní setkání	44
7.8.5. Umění sebeprezentace a moderování diskuze	45
7.8.6. Studentská samospráva	45
7.8.7. Dobrovolnictví jako součást studia	46
7.8.8. Život mimo rodinu	46
7.8.9. Výběrové řízení přijetí ke studiu	47
7.9. Negativa školy	47
8. Možnosti přenesení prvků jihokorejského modelu do prostředí České republiky	50
Závěr	56
Literatura	57
Přílohy	60
Příloha A – Grafy dosaženého vzdělání podle údajů OECD	60
Příloha B – Fotodokumentace	62
Příloha C – Text čtený při ranních setkáních školy	65
Příloha D – Oblasti předmětů vyučovaných na korejských školách a jejich časové dotace	69

Úvod

Alternativní školy vždy představovaly inspiraci a podnět k zamyšlení pro ostatní školy. Reagují na potřeby a nedostatky školských systémů, pokouší se je řešit, ať už více či méně úspěšně. V dnešním propojeném světě se navíc otevírá možnost výměny informací a zkušeností i v nadnárodním rámci. Přičemž tato možnost se postupně stává spíše nutností, potřebou. Je dobré učit se vzájemně jeden od druhého, přebírat to dobré, chyby neopakovat. Ovšem nelze přebírat nekriticky – je důležité brát v potaz kulturně-společenský kontext konkrétní oblasti či země, ze které čerpáme inspiraci pro vzdělávací systém.

Cílem této teoreticko – aplikační práce je právě představit jeden z modelů alternativní školy, který by mohl být inspirací i pro jiné vzdělávací soustavy či jejich alternativy. Formou případové studie se aplikační část této práce věnuje korejské alternativní škole Jakeun Hakgyo. Představení školy předchází teoretická část, která je zaměřena na alternativní školství, jeho smysl, stav v České republice, také na současné trendy, problémy a inovace ve vzdělávání jak v České republice tak ve světě. Výrazný díl teoretické části je potom věnován korejské mentalitě, kultuře a souvisejícím kontextům vzdělávání v této zemi, což je nutné pro uvedení do situace a lepší pochopení představované korejské alternativní školy.

Tato práce se zrodila z mé osobní zkušenosti získané v rámci dobrovolnického projektu v Jižní Koreji, kde jsem čtyři měsíce vyučovala na alternativní škole. Byl to pro mne jedinečný zážitek a velká zkušenost, kterou bych chtěla předat i dalším lidem, podělit se o ni. Mě samotnou pobyt a život na této korejské škole velmi inspiroval pro další studium i praxi, doufám tedy, že tato práce bude inspirací i pro někoho dalšího.

1. Vymezení pojmů

Pro potřeby této práce je třeba vymezit nejprve některé pojmy, se kterými budu dále v textu pracovat. Jedná se zejména o pojem „alternativní škola“, dále potom „reformní škola“, „inovativní škola“ respektive „inovace ve vzdělávání“.

1.1. Pojem alternativní škola

Definice pojmu alternativní škola není zcela jednotná. Mnozí autoři, u nás i v zahraničí, se pokusili tento pojem vymezit, jednoznačná shoda však mezi nimi nepanuje. Určitou zkreslenou konotaci může vyvolávat označení „alternativní škola“ také u laické veřejnosti. Jasně vymezit chápání tohoto pojmu pro potřeby následujícího textu považuji tedy za obzvláště důležité.

Německý *Wörterbuch Pädagogik*¹ například uvádí tuto definici: „Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučováním, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotných charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neveřejným zřizovatelem, tj. svobodné školy.“ (Schaub, Zenke, 2000, cit. podle Průcha, 2001, s. 17)

Průcha potom sám v jedné ze svých publikací nabízí tuto charakterizaci: „Alternativní škola je taková vzdělávací instituce, která se vyznačuje nějakou pedagogickou specifičností, na rozdíl od standardní, běžné školy. Zatímco standardní škola se řídí podle určité normy, podle většinou státem předepsaných pravidel fungování a požadavků na cíle vzdělávání, alternativní (jinak řečeno „nestandardní“) škola z této normy vybočuje. Má své vlastní, pro jednu školu nebo pro skupinu škol charakteristické specifičnosti, které mohou spočívat ve zvláštním vzdělávacím programu, v odlišném repertoáru vyučovacích předmětů, v odlišném výběru učiva pro tyto předměty, ve zvláštní organizaci výuky, vztahů mezi žáky a učiteli, vztahů mezi školou a rodiči aj.“ (Průcha, 2000, s. 172-173)

¹ v překladu z němčiny Pedagogický slovník

Oproti první uvedené definici tato druhá více zohledňuje fakt, že alternativní škola nemusí mít nutně neveřejného zřizovatele. Může se tedy jednat i o školu státní, která se ale v určitém aspektu odlišuje od „standardních škol“. **Standardní školy** chápe Průcha jako „takové, které svými charakteristikami reprezentují určitou většinově zavedenou normu, standard, předepsaný vzor. Ve vztahu k tomuto standardu lze pak školy, které se od něj nějakým způsobem odchyľují, považovat za „nestandardní“, tj. alternativní.“ (Průcha, 2001, s. 21) V tomto smyslu budu pojem standardní škola používat i dále v textu této práce.

Z naznačeného hlediska vyhovuje nejlépe chápání pojmu alternativní škola pro tuto práci následující definice: „Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifichnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 16)

Pojem alternativní škola tedy bude v této práci chápán v širokém významu - jako škola, která se určitým způsobem odlišuje od standardu dané vzdělávací soustavy.

1.2. Pojem reformní škola

V obecném povědomí veřejnosti je pojem alternativní škola často spojován právě s klasickými reformními školami. Za klasické reformní školy jsou považovány školy waldorfské, jenské, freinetovské, daltonského typu, školy Montessori, jak naznačuje i definice hesla „reformní pedagogika“ v *Pedagogickém slovníku*: „Souhrnné označení pro různé teoretické koncepce a praktické snahy vytvářející modely alternativní školy. Reformní pedagogika byla rozvíjena zvl. v první polovině 20. stol. J. Deweyem, M. Montessoriovou, C. Freinetem, P. Petersenem aj., a realizována v pokusech o činnou školu, daltonskou školu, jenskou školu a jiné reformní školy, jež se porůznu zaváděly i v Československu (např. pokusná škola ve Zlíně podle koncepce V. Příhody). Dnes je reformní pedagogika považována za historickou záležitost a v jejích intencích pokračují soudobé inovativní koncepce vzdělávání a inovativní školy.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 198)

Tato definice také ve svém závěru naznačuje, že podobnou roli, jako hrály v první polovině 20. století tyto klasické reformní školy, plní dnes tzv. inovativní školy. Objasněme si tedy i pojem inovativní škola a její vztah k pojmu alternativní škola.

1.3. Pojmy inovativní škola a inovace ve vzdělávání

Pojem inovace ve vzdělávání a inovativní škola stále ještě není v českém prostředí ustálen, zároveň se jedná o specificky české pojmy. K. Rýdl se pokusil charakterizovat pojem inovativní škola jako „specificky český, zatím neoficiální pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce umožňující naplňovat pedagogické principy alternativní pedagogiky, jejichž konečným důsledkem je zdravý a přirozený vývoj jednotlivců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.“ (Rýdl, 1999, cit. podle Průcha, 2001, s. 22)

J. Průcha potom k pojmu inovativní škola poznamenává: „Pojem není dosud přesně definován, avšak někteří odborníci rozumějí inovativními školami takové, které přešly od spontánních dílčích inovací k podstatným systémovým změnám v cílech, metodách a organizaci vyučování, změnily radikálně tradiční filozofii školy, mají své specifické vzdělávací projekty apod.“ (Průcha, 2000, s. 173)

V obou uvedených definicích není patrný rozdíl takovéto inovativní školy od alternativní školy tak, jak ji v tomto textu chápeme. J. Průcha ovšem zařazuje inovativní školu jako podmnožinu alternativních škol. „Lze říci, že inovativní školy jsou součástí souboru alternativních škol, kde představují radikální, od standardních škol nejvíce odlišný typ.“ (Průcha, 2000, s. 173) Takovéto pojetí inovativní školy bych přijala za vyhovující pro tuto práci. Tedy inovativní škola splývá s pojmem alternativní školy, respektive je jeho podmnožinou. Inovace ve vzdělávání potom znamenají určité alternativy ve vzdělávání.

Vymezme si tedy ještě pojem inovace ve vzdělávání, v čem tyto inovace spočívají. „Inovace ve vzdělávání chápeme jako souhrnné označení pro nové pedagogické koncepce a praktická opatření realizovaná zejména ve dvou základních oblastech: v obsahu vzdělávání (nestandardní vyučovací předměty, inovace obsahu v tradičních vyučovacích předmětech, integrace obsahu vzdělávání, inovace ve způsobech zprostředkovávání vzdělávacích obsahů) a v organizaci vzdělávacího procesu (nestandardní metody výuky, netradiční způsoby komunikace mezi partnery vzdělávacího procesu, jiné typy psychosociálního klimatu ve

třídách a školách apod.).“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998; Průcha, 1996, cit. podle Spilková a kol., 2005, s. 265)

Opět je tedy z definice patrné, že inovace ve vzdělávání se do značné míry významově kryjí s alternativami ve vzdělávání. Pod heslem „inovativní škola“ v daném Pedagogickém slovníku se ostatně uvádí, že „termín inovativní škola není dosud jednoznačně vymezen, do značné míry se shoduje s významem termínu alternativní škola.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 85)

Pro doplnění uvádím ještě základní rysy inovativních škol tak, jak je vymezila E. Walterová: „orientace na osobnostní a sociální rozvoj všech žáků, rozvíjení klíčových kompetencí v učení, kooperativní strategie, mezipředmětové aktivity, vlastní projekt celé školy, otevřená komunikace uvnitř školy, spolupráce s rodinou a místní komunitou.“ (Walterová, 1998, cit. podle Spilková a kol., 2005, s. 265) Tyto jmenované rysy považuji za současnou českou společností obecně pocíťované oblasti, ve kterých by se měly vzdělávací soustavy zlepšovat. Tyto rysy standardní české školy většinou nemají, skrze ucelené koncepty inovací o ně tedy mohou usilovat.

Model korejské školy, představovaný v aplikační části této práce (kapitola č. 7.), není klasickou reformní školou. Je alternativou vzhledem ke korejským standardním školám, a to alternativou výraznou, škola by se tedy dala nazvat podle našeho vymezení pojmu za inovativní.

2. Smysl a přínos alternativních škol

Tato kapitola naznačuje, jaké místo zaujímají alternativní školy ve vzdělávacích soustavách a také jaké důvody opravňují jejich existenci. V závěru kapitoly představím tři typy funkcí, které plní alternativní školy.

Lidská společnost touží po neustálém zdokonalování se. To, co postačovalo před deseti lety, nemusí už postačovat dnes. Společnost se stále vyvíjí, snaží se přizpůsobovat novým požadavkům. To platí i ve vzdělávání. „Klíč k vysvětlení příčin vzniku alternativních škol lze vidět v neustálých snahách lidské civilizace měnit a zdokonalovat to, co je již vytvořeno – instituce, pracovní postupy, teorie, lidské výtvořiny.“ (Průcha, 2001, s. 27) Tento proces ale nikdy nekončí, neboť i když je dosaženo určitých žádaných změn, objevují se opět nové podněty ke změně. „Když se určité typy škol ustálily (a tím se vlastně stávaly tradičními), objevovaly se současně i tendence tento stav měnit.“ (Průcha, 2001, s. 27) Jak výstižně shrnuje Svobodová s Jůvou: „Dějiny školství jsou vlastně neustálým dialogem i konfrontací mezi standardní a alternativní školou.“ (Svobodová, Jůva, 1996, s. 5) Podněty pro inovace a alternativy tu tedy pravděpodobně budou neustále. Podstatné ovšem je, zda těmto alternativám a inovacím bude dán prostor.

Alternativní a inovativní školy tedy představují varianty možné podoby vzdělávání. Čistě logicky vychází podněty ke změnám většinou z praxe, „zespoda“, tedy od lidí, kteří jsou se školami v každodenním styku. Tito si všímají a osobně v praxi pociťují, co by bylo vhodné zlepšit. Školské systémy, které obvykle fungují centralizovaně v rámci státu a jsou tím pádem mohutné až těžkopádné, ovšem na aktuální požadavky dokáží reagovat jen velmi pomalu. To má samozřejmě jak negativa tak i svá pozitiva. V takovémto systému se pak například nemůže stát, že by se měnil ze dne na den podle rozmarů toho, kdo je zrovna u moci. Samostatně vznikající alternativy či inovace tak v rámci těchto vzdělávacích systému doplňují právě tuto schopnost pružně reagovat na aktuální požadavky změny či zlepšení. Zároveň je vzniklý koncept inovace na dané škole či školách takto „ověřován“, zda je navržený koncept realizovatelný a účinný a zda je vůbec požadavek na tuto změnu oprávněný. Již odzkoušený a ověřený požadavek na zlepšení má pak větší váhu pro zavedení tohoto zlepšení v celé dané vzdělávací soustavě, pro kterou by bylo jinak velmi obtížné inovaci zavádět a poté ji případně i rušit, pokud by se neosvědčila.

Alternativní a inovativní školy tedy slouží jako podněty k tomu, co vylepšit pro standardní vzdělávací soustavu. „Za významné inspirační zdroje k vnitřní reformě školy jsou

považovány alternativní didaktické systémy (u nás jsou nejrozšířenější waldorfské školy, školy daltonské a školy Montessori) a ucelené inovativní (inovující) projekty, programy, modely.“ (Spilková a kol., 2005, s. 265)

Alternativy a inovace ve vzdělávání, jak uvádí dále K. Rýdl, také často vznikají „jako reakce na kritiku stavu školy, výsledků jejího působení, vycházejí z nových pedagogických a psychologických teorií. (...) Za klíčovou charakteristiku je považováno, že inovativní školy jsou v pohybu, v procesu permanentního sebeobnovování.“ (Spilková a kol., 2005, s. 265) Tento posledně zmíněný požadavek by ovšem podle mého názoru měly splňovat všechny školy. Nebo se o neustálou sebeobnovu a zlepšování měly alespoň pokoušet.

Všechny tyto úlohy alternativních a inovativních škol v podstatě shrnuje J. Průcha do tří funkcí alternativních škol, které uvádím v následující podkapitole.

2.1. Funkce, jež plní alternativní školy

V tomto členění i jeho charakterizaci vycházím z pojetí J. Průchy (2001).

1) Funkce kompenzační – alternativní školy vznikají z důvodu, aby nahradily (kompenzovaly) nedostatky, které se objevují v rámci standardního školství. Uspokojují tedy ty potřeby, které nemohou být uspokojeny skrze standardní školy.

2) Funkce diverzifikační - vychází z předpokladu, že standardní, většinou státní školství, bývá obvykle do jisté míry unifikováno v obsahu, organizaci i kvalitě vzdělávání. To sice nelze považovat za jednoznačně negativní rys, neboť toto zajišťuje určitou jednotnost vzdělávací soustavy - ale alternativní školy tím pádem dostávají prostor pro to, aby zajišťovaly nezbytnou pluralitu vzdělávání.

3) Funkce inovační – alternativní školy vytvářejí prostor pro experimentování a různé inovace vzdělávání. Z pedagogického hlediska je tato funkce tou nejdůležitější.

Tato kapitola tedy objasňuje, jakou roli hrají alternativní školy ve vzdělávacích soustavách, tedy i v České republice. Představovaná korejská alternativní škola se snaží podobným způsobem reagovat na potřeby korejské společnosti. Je zřejmé, že některé problémy ve vzdělávání jsou oběma zemím společné, a proto by mohla být tato korejská alternativní škola inspirací jak pro alternativní tak pro standardní školy v České republice.

3. Alternativní školy v České republice

Následující kapitola nejprve stručně seznamuje s historií alternativních škol v České republice, následně s jejich současným stavem. V závěru uvádím jednu z možných typologií alternativních škol.

3.1. Historie

V Českých zemích stejně jako ve většině jiných zemí Evropy a Spojených státech došlo k rozmachu alternativních škol (dnes známých jako klasické reformní školy) zejména v meziválečném období v první polovině 20. století. Navíc, jak uvádí J. Průcha (2001), Československo bylo ve 20. a 30 letech minulého století jednou z nejprogresivnějších zemí, co se týká rozvíjení alternativního školství.

„Reformní pedagogika představuje zřejmě pedagogicky nejpłodnější období dějin výchovy a vzdělání. Co se událo v letech 1880 – 1940 v pedagogickém dění na evropském kontinentě a ve Spojených státech amerických, nemá v dějinách výchovy vzhledem k pestrosti návrhů řešení, množství zainteresovaných postav a pronikavému dopadu na školní praxi vyučování obdoby.“ (Rýdl, 1994, s. 16) Jak poznamenává Jůva jun. & sen., tyto „alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogické teorie.“ (Jůva jun. & sen., 2003, s. 66)

Po tomto období dynamicky se rozvíjející reformní pedagogiky ovšem v Českých zemích přišel útlum a oficiální odmítnutí spojený s nástupem socialismu po druhé světové válce. Tento stav trval až do roku 1989. V devadesátých letech 20. století pak nastává opět rozkvět a renesance alternativní pedagogiky a ta se znovu dynamicky rozvíjí, což platí i pro současnost.

3.2. Současná situace

V současné době existuje v České republice mnoho škol, které se pokoušejí zavádět nejrůznější inovace, zlepšovat své fungování. Není snadné identifikovat a nějakým způsobem klasifikovat všechny tyto školy, neboť se často nejedná o ucelené či všeobecně známé a

rozšířené koncepce, jako například v případě klasickým reformních škol. O školách waldorfských, daltonských, montessoriovských můžeme mluvit jako o školách alternativních. Jejich koncepce jsou propracované a všeobecně známé, vyplývá z nich jak a proč se tyto školy snaží o změnu.

Některé jiné školy se ale třeba snaží o změnu či posun k lepšímu jen v určitém aspektu, například o zlepšení vztahu k životnímu prostředí jako v případě škol zapojených do projektu Ekoškola. Takovéto školy můžeme také považovat za určitým způsobem alternativní.

Vznikají i jiné iniciativy a pokusy škol o své vlastní vylepšení, o zkvalitnění vzdělávacího programu, metod výuky, organizace školy, fungování školy v rámci místní komunity. Některé současné trendy, problémy a perspektivy vzdělávání v mezinárodním kontextu si uvedeme v kapitole č. 5. Inovace a trendy ve vzdělávání v České republice a ve světě.

Kromě alternativ a inovací vznikajících izolovaně respektive samostatně jen na některých progresivních školách – a také v jejich světle, ve srovnání s těmito školami - vyvstává potřeba reformy celé vzdělávací soustavy České republiky.

Některé identifikované potřeby změny byly implementovány do konceptu Rámcových vzdělávacích programů. V *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2005) se tak například objevuje požadavek zaměřený se ve vzdělávání na rozvoj klíčových kompetencí jimiž jsou: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní. Požadavek těchto kompetencí naznačuje zaměření se například spíše na schopnost umět se učit, a to po celý život, než na mechanickou znalost detailních faktů bez pochopení jejich souvislostí, bez schopnosti o nich přemýšlet a diskutovat.

V tomto *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2005) jsou zařazeny také doporučení pro směřování škol, které vycházejí ze „zespoda“ identifikovaných potřeb, které se už v mnohých případech některé školy či iniciativy snažily do vzdělávací soustavy zařadit a prosadit. Jedná se například o průřezová témata, kterými jsou:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v Evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Potřeba rozvíjení těchto oblastí u studentů napříč vzdělávacím programem se ukazuje v současné globalizující se, multikulturní společnosti - i se všemi negativy které taková společnost s sebou nese - jako nezbytná.

3.3. Typologie alternativních škol

Pro současný stav alternativních a inovativních škol v České republice platí velká rozmanitost identifikovaných potřeb, přístupů a konceptů. Nebudu se tedy pokoušet o jejich detailní klasifikaci, namísto toho uvedu všeobecnou typologii alternativních škol jak ji popisuje J. Průcha (2001). Alternativní školy podle něj můžeme rozřadit takto:

Nestátní

- Klasické reformní (waldorfské, montessoriovské, freinetovské, jenské, daltonské)
- Církevní /Konfesní (katolické, protestantské, židovské, jiné konfesní)

Státní nebo soukromé

- Moderní alternativní (například s otevřeným vyučováním, s volnou architekturou, bez ročníků, „zdravé školy“, integrované, mezinárodní apod.)

Pro zajímavost uvádím ještě charakterizaci společných principů alternativních škol podle K. Rýdla, jak ji stanovil na počátku devadesátých let minulého století. K. Rýdl (1994) navrhuje tyto 4 základní teze, které mohou být brány jako základní principy alternativní pedagogické práce:

- Svoboda pro spojování teorie a praxe, učení a práce, školy a všedního dne
- Sebeorganizace a samospráva zúčastněných
- Sebeurčení a sociální zodpovědnost
- Rovnoprávnost ve výchově chlapců a dívek

Jak uvidíme v aplikační části práce, tyto charakteristiky představovaný model korejské školy splňuje. Z hlediska typologie J. Průchy bychom potom modelovou školu zařadili k moderním alternativním školám.

4. Vzdělávání v Jižní Koreji

Tato kapitola nejprve uvádí do historicko-spoločenského kontextu vzdělávání v Jižní Koreji, objasňuje souvislosti kulturního dědictví se současným stavem vzdělávání. Dále kapitola představuje systém školství v Jižní Koreji, zabývá se nejvýraznějšími problémy vzdělávání a v závěru se stručně věnuje korejským alternativním školám.

Pokud není uvedeno jinak, čerpám v této kapitole z osobní zkušenosti s korejským vzdělávacím systémem, případně z výpovědí učitelů, rodičů a studentů školy.

4.1. Historické a kulturní kontexty vzdělávání

Pro objasnění významu vzdělání v Jižní Koreji je třeba uvést některá historická fakta, propojit prvky myšlenkových směrů jako je konfucianismus či buddhismus s paralelami v myšlení současné generace Korejců.² „Kultura utváří vzdělávání a výchovu. Kategorie kulturních specifičností a rozdílů má tudíž v pedagogice své důležité místo. Každý jev v oblasti vzdělávání a výchovy může být identifikován jako součást určité kultury. Faktory „národního charakteru“ ovlivňují výběr vzdělávacích obsahů, organizaci výuky, komunikaci mezi subjekty zúčastněnými ve vzdělávacích procesech aj.“ (Allemann-Ghionda, 2004, cit. podle Průcha, 2006, s. 207-208)

V České republice můžeme v posledních letech sledovat vysokou úspěšnost vietnamských studentů při přijímacích řízeních na gymnázia, zároveň také jejich výborné studijní výsledky v porovnání s českými studenty. Kdo měl tu možnost, jistě si všiml také nápadně dobrých studijních výsledků u zahraničních vysokoškolských studentů ze zemí jako je Japonsko či Korea, kteří přijedou studovat do Evropy či USA, v porovnání s domácími studenty. Čím je tato vysoká úspěšnost ve vzdělávání dána?

J.Průcha (2006, s. 214) nabízí tuto odpověď: „Konfuciánské hodnoty, jako jsou píle a úsilí vyvíjené k dosažení cílů, disciplinovanost, spontánní kooperace aj., jsou ve školní edukaci klíčovým faktorem, způsobujícím vyšší efektivnost vzdělávání než v jiných zemích

² Pokud v této práci budu hovořit o Korejcích a nebude uvedeno jinak, mám na mysli Jihokorejce. Stejně tak co se týká dalších údajů, pokud není uvedeno jinak, týkají se pouze Jižní Koreje, nikoliv Severní Koreje (KLDR). Označení „Korejce“ ale uvádím záměrně, neboť Korejci sami ve vztahu ke svému národu a kultuře nemluví o Jihokorejcích a Severokorejcích, ale právě o Korejcích, protože se považují za jeden národ, který je nešťastnou shodou okolností momentálně rozdělen na dva státní útvary. Údaje a statistiky ze Severní Koreje ovšem nejsou známy, proto uváděná čísla a fakta platí jen pro Jižní Koreu.

Západu.“ A pokračuje dále: „Adolescenti z rodin imigrantů – Asiatů se snaží být ve vzdělávání výkonnější než jiné etnické a rasové skupiny, neboť důraz na vzdělání je hluboce zakotven v jejich hodnotových systémech.“ (Průcha, 2006, s. 215) Vzdělání je ve všech východoasijských zemích s tradicí konfucianismu, jako je Japonsko, Korea, Čína, Vietnam a další země, vysokou hodnotou. Pohled na vzdělávání je v těchto zemích odlišný od pohledu, který známe z evropských zemí. Dobré vzdělání je otázkou prestiže a základním předpokladem pro úspěšný život. „K důležitým vlivům Konfuciova učení na dnešní Korejce patří také vysoká úcta ke vzdělání. Dosažení určitého stupně vzdělání se obecně považuje za základní a naprosto nezbytnou podmínku na cestě k dosažení úspěchu v životě.“ (Janoš, 1997, s. 26) Mít dobré výsledky ve škole a dosáhnout co nejvyššího a nejkvalitnějšího vzdělání je tedy přáním a snahou nejen korejských dětí, ale především také jejich rodičů i širší rodiny. Atmosféra celé společnosti je vzdělávání velmi nakloněna a, jak už bylo řečeno, vzdělání je v Jižní Koreji vysokou hodnotou a velmi ceněno. Nebýt dobrým studentem je pak hanba pro celou rodinu. V důsledku toho je na děti a studenty vyvíjen abnormální tlak, aby jejich školní a vzdělávací výsledky byly co nejlepší. O tom však více v podkapitole věnující se problémům vzdělávání v Koreji (č. 4.3.).

Za posledních padesát let, respektive od konce válečných konfliktů na Korejském poloostrově, lze pozorovat výrazný posun v kvantitě i kvalitě vzdělávacích institucí. V tomto období zaznamenala rozmach také ekonomika celé země - okupací a válkami poničená Jižní Korea měla možnost zvednout se ode dna, kterou taky patřičně využila. Například v oblasti techniky se dnes staví na roveň Japonska.

Statistiky reportu OECD (Education at a glance, 2007) ukazují skokový nárůst dosaženého formálního vzdělání v Jižní Koreji: ve věkové skupině 25-34 let dosáhlo vyššího sekundárního vzdělání 97% osob, zatímco ve věkové skupině 45-54 let to bylo jen 60%. Dosažené terciární vzdělání pro věkovou kohortu 25-34 let se týká v Jižní Koreji 50% osob, zatímco pro věkovou skupinu 45-54 let to je necelých 20%.

Pro srovnání, v České republice dosáhlo vyššího sekundárního vzdělání asi 93% osob z věkové skupiny 25-34 let, terciárního vzdělání u stejné věkové skupiny ovšem dosáhlo jen zhruba 14% osob. Podrobnější údaje poskytují grafy z reportu OECD (Education at a glance, 2007), které přikládám v Příloze A.

Z hlediska pohlaví a změn v dosaženém vzdělání stojí také za zmínku, že „v roce 1960 pouhých 2,7% dívek dokončilo nižší a vyšší střední školy, ale toto procento vzrostlo na 85% v roce 1989.“ (Nahm, 1993, s. 335)³

Jak uvádí Janoš (1997, s. 20): „Charakter Korejců nepochybně ovlivnilo dlouhodobé působení buddhismu a konfucianismu. Zatímco myšlenky buddhismu je vedly k trpělivosti, konfucianismus je učil pragmatickému a účelovému jednání. Spojení obou filozofií přineslo pozoruhodné výsledky.“ Trpělivost, vytrvalost a píle jsou další vlastnosti charakteristické pro Korejce. Jejich úsilí by se z pohledu Evropana dalo nazvat až dřičstvím. Týden má 6 pracovních dní, přesčasy nejsou žádným nezvykem. Korejci v práci tráví často den od brzkého rána až do pozdní noci. Stejně tak studenti ve škole. Aby dosáhli výborných studijních výsledků, aby byli nejlepší, musí studiu věnovat svůj volný čas mimo školu. Rozšířené jsou takzvané „hagwon“, tedy doučovací školy. Sem studenti zamíří po skončení oficiálního školního dne. Hagwon nebo soukromý doučovatel ovšem také něco stojí, rodiče vydají na extra vyučování svých dětí nemalé částky. Studenti také mohou zamířit do knihoven, případně se učí – zvláště v období zkoušek do pozdních nočních hodin - doma. O této zvláštnosti však více také v podkapitole pojednávající o problémech vzdělávání v Koreji (č. 4.3.).

Dalším dědictvím konfucianismu v Jižní Koreji je úcta ke starším a k autoritám. „Mezi lidmi vymezuje Konfucius pět základních vztahů: vztah oddanosti syna vůči otci, vztah poslušnosti mezi poddaným a vladařem (nebo obecně mezi každým podřízeným a nadřízeným), vztah podřízenosti mezi ženou a jejím manželem, vztah úcty mladšího vůči staršímu a konečně vztah důvěry mezi přáteli.“ (Janoš, 2007, s. 153) Přičemž, jak uvádí Janoš (1997), jen jediný z těchto vztahů – vztah mezi přáteli - je rovnocenný, všechny ostatní jsou hierarchické. A každý Korejec zná velmi dobře své místo na společenském žebříčku a podle toho se chová. Obecně tedy platí, že čím je kdo starší, tím větší úcta mu přísluší. Navíc také v souvislosti s vysokou vážeností vzdělání, požívají v Koreji všichni učitelé velké úcty. „Vysokoškolský profesor zaujímá i dnes ve společnosti to nejvyšší místo. Velké vážnosti se ale těší i učitelé na nižších stupních. Vztah žák-učitel přetrvává po celý život a každý i po skončení školní docházky prokazuje svým bývalým učitelům velkou úctou.“ (Janoš, 1997, s. 26) Tuto váženost pozice učitele jsem sama ve škole v Koreji mezi studenty pociťovala.

³ vlastní překlad autorky textu

4.2. Systém školství

Informace v této podkapitole čerpám z webových stránek korejského Ministerstva školství a rozvoje lidských zdrojů (Education System, 2007), dále z článku Jamese Carda (2005) a osobních výpovědí.

Školství v Jižní Koreji spadá pod kompetence Ministerstva školství a rozvoje lidských zdrojů, sleduje vzorec 6+3+3+4, tedy 6 let docházka do základní školy, 3 roky nižší střední škola, 3 roky vyšší střední škola a obvykle 4 roky trvá vzdělávání na vysoké škole. Povinná školní docházka je devět let, základní škola je bezplatná, nižší střední školy, vyšší střední školy a zejména vysoké školy pak vyžadují školné.

Základní škola je určena žákům ve věku 6-11 let, nižší střední školu navštěvují studenti ve věku 12-14 let. Vyšší střední škola je pro studenty ve věku 15-17 let, přičemž tyto školy jsou buď odborné nebo všeobecné – odborné připravují studenty na praktickou činnost v budoucím povolání, všeobecné zastávají stejnou roli jako česká gymnázia, připravují studenty na studium na vysoké škole.

Snahou většiny studentů je dostat se a vystudovat vysokou školu, a to nejlépe jednu ze tří nejprestižnějších univerzit v zemi – Seoul National University, Korean University nebo Yeonsei University, kterým se kolektivně přezdívá „SKY“. Název je tvořen počátečními písmeny názvů univerzit a v anglickém znění dobře vystihuje, co tyto univerzity pro studenta znamenají – být přijat a moci studovat na jedné z těchto univerzit je pro většinu studentů nedosažitelné „nebe“, vroucné přání. Studium na těchto školách totiž předurčuje absolventy i k získání dobrého pracovního místa, mnohé firmy preferují absolventy těchto škol před jinými.

Kvóty pro přijetí studentů na vysoké školy jsou ovšem stanovovány z ministerstva a samozřejmě poptávka převyšuje nabídku. Příjímací zkoušky na vysokou školu se navíc skládají z výsledků z vyšší střední školy (student se tedy musí během celého studia snažit) a dále z výsledků celonárodního testu, který se koná jednou za rok. Přetlak studentů na vysněné univerzity a strach ze zklamání celé své rodiny v případě neúspěchu při přijímacím řízení dopomáhají v Jižní Koreji k celkové atmosféře stresu studentů, zejména v den konání národního testu, kdy budoucnost mladého člověka (studijní i pracovní) v podstatě závisí na tomto testu. Tím, že extrémně vysoký počet studentů v Koreji by chtěl vystudovat vysokou školu, neboť je to lepší pro jejich budoucí uplatnění a zároveň čest jejich rodiny, musí být student opravdu ten nejlepší mezi ostatními, aby měl šanci se dostat na prestižní školu. Tuto touhu mají ovšem téměř všichni a tak „být nejlepší“ vyžaduje od studenta obrovské úsilí.

4.3. Problémy vzdělávání v Jižní Koreji

Některé problémy byly naznačeny již v předchozím textu. Nejzásadnějším problémem korejského školství je patrně onen nepřiměřeně silný tlak na vynikající studijní výsledky dítěte. Toto ovšem není dáno jen školským systémem, atmosféra obrovské hodnoty vzdělání panuje v celé společnosti, všichni rodiče chtějí mít dítě-vynikajícího studenta, je to otázka prestiže celé rodiny.

Rodiče tedy podporují svého potomka v učení jak jen mohou, platí mu soukromé doučovatele či posílají do již zmiňovaných doučovacích škol, neboť pokud má dítě náročnou školní látku zvládat a má být nejlepší, musí chodit na doučování ještě mimo školu. Cílem mnohých studentů je pak dostat se na prestižní univerzitu, viz výše. Na vysokých školách v Koreji se platí vysoké školné, stejně tak doučovací školy nejsou levnou záležitostí. Rodiče tedy do vzdělávání svého potomka investují vysoké částky, na školné na vysokou školu často šetří svému potomkovi od jeho narození. Děti tedy v této situaci cítí nejen morální závazek vůči svým rodičům, aby ve škole prospívaly a později byly přijaty na kvalitní univerzitu.

Rodiče také svým dětem rádi zaplňují čas různými kroužky. K dobrému vychování se například hodí, aby dítě umělo hrát alespoň na některý hudební nástroj. V současné době zároveň v celé společnosti Jižní Koreje vládne zápal pro učení se angličtiny. Tento zápal jde napříč věkovými kategoriemi, učí se dospělí, studenti, děti. Existují firemní večerní kurzy, ranní kurzy, pobytové kurzy, dokonce i tzv. anglické vesnice, kde jsou zřízeny instituce jako například pošta, restaurace, obchod apod., kde zákazník-student musí používat jen angličtinu, ne korejštinu. Rodiče tedy své děti posílají i do mimoškolních kurzů angličtiny, nejlépe s rodilým mluvčím. Pokud tedy dítěti zbývá mezi učením se a přípravou na samotnou školní výuku nějaký čas, je zaplněn právě těmito „zájmovými“ kroužky.

Samotné korejské Ministerstvo školství a rozvoje lidských zdrojů identifikuje v dokumentu *Quality Education for All Young People: Challenges, Trends and Priorities*⁴ (2004) jako nejpálčivější tyto tři problémové oblasti vzdělávání v Jižní Koreji:

- Přehnaná konkurence pro vstup na univerzitu – korejští studenti procházejí nelítostným soutěžením pro vstup na univerzitu. Toto soutěžení začíná už na nižší střední škole, neboť dostat se na prestižní univerzitu je mezi studenty bráno jako záležitost nejvyšší důležitosti. Tato soutěživost ovšem výrazně deformuje vzdělávání

⁴ v překladu z angličtiny Kvalitní vzdělávání pro všechny mladé lidi: Výzvy, trendy a priority

na nižších a vyšších středních školách. Zisk dobrých známek je nadřazen rozvoji charakteru a tvořivosti.

- Nadměrné privátní výdaje na vzdělávání – zejména na mimoškolní soukromé vzdělávací instituce a soukromé doučování.

- Rigidní řízení vzdělávání – fungování institucí je stále podřízeno spíše zřizovateli než potřebám studentů.

„V roce 2003 Komise pro práva dítěte při OSN vyhodnotila vysoké nároky vzdělávacího prostředí v Jižní Koreji za ohrožující u dětí „právo na hru“. V Jižní Koreji je vzácné vidět teenagera chodit v horách, rybařit u řeky nebo jezdit na kole po venkově. Takové aktivity jsou považovány za lehkovážné pro budoucího účastníka národního testu, a těch pár koníčků které většina studentů má se dá vtěsnat mezi vyučovací lekce.“ (Card, 2005)⁵

Děti se opravdu učí často do pozdních nočních hodin, zvláště ve zkouškovém období. Celou noc se učí na zkoušku ovšem po napsání testu pak vyčerpáním v další hodině usnou. Jak píše ve svém článku James Card (2005) studentské přísloví říká, když spíš 4 hodiny denně, dostaneš se na vysokou podle svého výběru, když spíš denně 5 hodin, neuspěješ.

Vzhledem k systému přijímacího řízení na vysoké školy – národní test v kombinaci s výsledky z vyšší střední školy - se studenti musí velmi snažit po celou dobu vyšší střední školy a zejména pak být dokonale připraveni v den konání národního testu. Tlak a stres, kterému studenti čelí, je opravdu nevídaný. Navíc konkurence mezi studenty přerůstá i do konfliktů ve třídách. „Tím že tu je tlak na úspěch v národním testu, existuje také tlak v samotné třídě, konstantní soutěž o to mít lepší výsledky než ostatní.“ (Card, 2005)⁶

Nejsmutnějším důsledkem celé této situace je ovšem vysoká míra sebevražd u dětí a mladých lidí právě v souvislosti s nezvládnutím školy. Vysoká míra sebevražd u dětí a mládeže platí například také pro Japonsko, kde je situace se vzděláváním velmi podobná. Obě země ovšem informace o těchto sebevraždách pokud možno tají, zcela pochopitelně se jimi chlubit nechtějí. Je tedy ovšem obtížné za této situace dohledat statistické údaje o těchto sebevraždách. „Statistiky jsou nejasné u údajů o počtu studentů, kteří skončili svůj život v důsledku stresu spojeného se školou. Čísla z Národního statistického úřadu ukazují, že více než 1000 studentů ve věku mezi 10 a 19 lety spáchalo sebevraždu v období od roku 2000 do roku 2003. V jiné zprávě dodané vzdělávací komisi Národního shromáždění Ministerstvem školství, 462 studentů (ze základních i středních škol) v posledních pěti letech spáchalo

⁵ vlastní překlad autorky textu

⁶ vlastní překlad autorky textu

sebevraždu. Dva výzkumy, první provedený Unií korejských učitelů a vzdělávacích pracovníků, druhý Korejským institutem poradenství mládeže, zjistily, že 43% až 48% studentů zvažovalo sebevraždu.“ (Card, 2005)⁷

Ve stínu tohoto problému možná vyzní následující problémy malicherně, nicméně s vysokou konkurencí mezi studenty se pojí také rozšiřující se korupce. Rodiče některých dětí chtějí pomoci nebo pojistit dobré studijní výsledky svých dětí tím, že podplácí učitele. „Tento rok Korejská federace učitelských asociací zkoumala 5420 učitelů ze základních, nižších a vyšších středních škol v celé zemi. Průzkum odhalil, že 27% učitelů přijalo úplatky od rodičů za to, že budou se studenty lépe zacházet.“ (Card, 2005)⁸

Dalším z nedostatků korejského školství je jeho stále přetrvávající zaměření na memorování učební látky namísto jiných forem vzdělávání. „Ve staré Číně i v Koreji se ovšem za vzdělání pokládalo především studium a učení se nazpaměť dílům Konfucia a dalších klasiků. Memorování nezáživných dlouhých textů tvoří proto i dnes důležitou součást studia na středních školách.“ (Janoš, 1997, s. 26) K tomuto je ovšem nutno poznamenat, že někteří odborníci interpretují memorování asijských studentů v pozitivním významu. „(...) Jde o strategii učení zaměřenou na opakování (repetitive learning), jež je nezbytná už při osvojování několika tisíc znaků čínského ideografického písma a podobných písem jiných jazyků, na rozdíl od osvojování jednoduché latinky. Nejde přitom o povrchní učení, nýbrž o smysluplné učení vyžadující hlubší porozumění.“ (Průcha, 2006, s. 214)

Korejské školství se potýká jistě i s dalšími problémy, stejně jako školské systémy v jiných zemích, výše uvedené ale považuji za nejvýraznější. Stejně jako třeba i u nás, je v Koreji snaha školství reformovat a stále zlepšovat. Proto je také důležitá existence alternativ ve školství, které často upozorňují na nejpalčivější problémy standardního systému, dávají podnět a inspiraci ke změně.

4.4. Alternativní školy v Jižní Koreji

Alternativní školy v Jižní Koreji logicky reagují na specifické problémy vzdělávání v této zemi. Existují zde i z evropského prostředí známé systémy alternativních škol, jako jsou například školy waldorfské. Údaje o jejich počtu či jakékoliv bližší informace se mi však nepodařilo zjistit.

⁷ vlastní překlad autorky textu

⁸ vlastní překlad autorky textu

Zcela samostatným a jedinečným systémem jsou pak například tzv. Gándhího školy. Informace o tomto konceptu čerpám z webových stránek školy (Gandhi School, 2007), osobních výpovědí a vlastní zkušenosti. Koncept Gándhího škol vznikl právě v Jižní Koreji, první škola tohoto typu vznikla v roce 1997, dnes v Koreji fungují 4 tyto školy, dvě nižší střední a dvě vyšší střední. Jedna takováto škola funguje i v Austrálii. Gándhího školy se soustřeďují namísto kvantity učiva na jeho kvalitu, podporují kreativitu a iniciativu studentů, chtějí také podpořit ve studentech zájem o mezinárodní dění, naučit studenty žít a umět spolupracovat s jinými kulturami se současným důrazem na šíření a úctu ke kultuře vlastní země. Tyto školy se nacházejí ve venkovských oblastech a jejich součástí je také podpora environmentálně příznivého způsobu života.

Alternativní škola Jakeun Hakgyo, kterou představím v následující praktické části práce, vznikla na podobných principech a některé prvky má velmi podobné s Gándhího školami. Nicméně Jakeun Hakgyo je škola svébytná, s vlastní filozofií a zásadami.

5. Inovace a trendy ve vzdělávání v České republice a ve světě

Tato kapitola shrnuje velmi stručně inovace, trendy, problémy a perspektivy v oblasti vzdělávání v České republice, se současným přihlédnutím k situaci ve světě.

I když je jasné, že každá země má svá specifika vzdělávací soustavy, vychází z odlišného historického kontextu a potýká se s různými problémy, vědecké disciplíny jako srovnávací pedagogika odhalují i některé společné oblasti či prvky, kterými se aktéři ve vzdělávacích soustavách různých zemí zabývají. „Vzdělávání je v současné civilizaci jevem, který má jak své národní zvláštnosti, tak zároveň mnohé společné, univerzální rysy. Čím více se lidská společnost propojuje na mezinárodní úrovni nesčetnými ekonomickými, politickými, kulturními a jinými vztahy, tím častěji obrací pozornost k společným problémům vzdělávání jako jednoho z faktorů své existence a svého vývoje.“ (Průcha, 1999, s. 197)

To potvrzuje a rozvádí i K. Rýdl následující citací: „Šířící se globalizace ekonomiky, která výrazně ovlivňuje charakter ostatních oblastí společenského života, nutně vyžaduje, aby si země vyměňovaly myšlenky, nápady a navzájem se „znovuobjevovaly“. (Spilková a kol., 2005, s. 268)

J. Průcha dále nabízí ve své publikaci *Vzdělávání a školství ve světě: Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů* (1999) pět problémových oblastí ve vzdělávání, „jež jsou dnes reflektovány jako zásadní či nejvýznamnější na mezinárodní úrovni a jež zároveň zasahují do současného stavu či blízkého budoucího vývoje vzdělávání v České republice.“ (Průcha, 1999, s. 197-198) Těmito oblastmi jsou:

- vzdělávání a rovnost příležitostí k němu
- vzdělávání a uplatnění lidí na trhu práce
- problémy neúspěšnosti ve školním vzdělávání
- vztahy a kooperace mezi školami a rodiči
- vyučování cizích jazyků jako prostředek sbližování lidí a národů

Jak ale Průcha (1999) dále upozorňuje, jedná se o problémy převážně ekonomicky vyspělých zemí, země třetího světa se potýkají s jinými specifickými problémy.

Tyto okruhy problémů Průcha potom doplňuje v publikaci *Srovnávací pedagogika* (2006), která se z velké části tematicky kryje s předchozí jmenovanou publikací, o další oblasti. Věnuje se zde podrobně tématu jednotné versus selektivní školy, tedy zda vzdělávat

žáky základních škol jednotně, nebo je selektovat do různých typů škol podle výběrových kritérií (zejména nadání pro teoretické studium).

Další oblastí, které Průcha věnuje v publikaci *Srovnávací pedagogika* (2006) pozornost, jsou interkulturní faktory ve vzdělávání. Upozorňuje zde na fakt, že „kulturní faktory zasahují významně do fungování a výsledků vzdělávání, a proto musí být ve srovnávací pedagogice respektovány.“ (Průcha, 2006, s. 215)

Uvedené oblasti, kterými se vzdělávání v České republice i ve světě v současné době zabývá, bych doplnila ještě o poznatky z třetí publikace J. Průchy, a to *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání* (2001). Zde Průcha hovoří v kapitole Soudobé alternativy a inovace ve vzdělávání také o renesanci málotřídních škol a věkově smíšených tříd. Dále v této kapitole uvádí konkrétní příklady alternativních škol v různých zemích, které řeší některou ze zmiňovaných problémových oblastí ve vzdělávání. Uvádí příklad německých alternativních škol „Gesamtschule“ a „Regelschule“ jako možnost pro změnu selektivního vzdělávání, příklad „smluvních škol“ v USA (veřejné školy, které však mají vyšší stupeň samostatnosti, respektive nezávislosti na školské správě), školy přesahující do okolí, školy bez ročníků apod.

Některé z těchto oblastí inovací, trendů a problémů ve vzdělávání se budou týkat i modelu alternativní školy představované v aplikační části této práce. Tyto oblasti nám také poslouží pro diskuzi o možnostech přenesení prvků představované korejské alternativní školy do prostředí České republiky v kapitole č. 8.

6. Metodologie

V aplikační části této práce představuji model korejské alternativní školy Jakeun Hakgyo. Na této škole jsem 4 měsíce jako dobrovolník učila konverzaci angličtiny, vycházím tedy zejména z osobní zkušenosti s působením na této škole. K mému hlubšímu vhledu do fungování školy, korejské kultury a myšlení vůbec, jistě přispělo i samotné soužití s učiteli a studenty ve školních domácnostech, stejně jako participace na komunitních aktivitách, rozhovory s lidmi z oblasti, stejně jako rozhovory s mými korejskými přáteli, většinou vysokoškolskými studenty. Za zmínku také stojí, že jsem v Koreji vyučovala studenty i na veřejné nižší střední škole, a i když s touto školou jsem nebyla v tak intenzivním kontaktu, umožnilo mi to alespoň částečně nahlédnout pro srovnání i do této standardní korejské školy.

6.1. Design a použité metody pro tvorbu práce

Aplikační část této práce je pojata kvalitativně. Zabývám se případovou studií jedné konkrétní alternativní školy, kterou uvádím v širším kulturním kontextu dané země, jež je nezbytný pro náležité pochopení fungování školy. Creswell definuje kvalitativní výzkum jako „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Creswell, 1998, cit. podle Hendl, 2005, s. 50) Tato práce sleduje právě cíl podat komplexní obraz představované alternativní školy i s odrazem v kontextu vzdělávání dané země. „Terénní práce je pro kvalitativního výzkumníka příležitostí pro hluboké poznání a jemnou analýzu konkrétního prostředí. prostředí se chápe jako určitá celistvá kultura. Kultura je soubor hodnot, postojů a pravidel chování skupiny lidí.“ (Gavora, 2000, s. 142) Jak uvádí ke kvalitativnímu výzkumu dále Hendl (2005), výzkumník se seznamuje s novými lidmi a pracuje přímo v terénu, kde se něco děje. Navíc sběr dat a jejich analýza probíhají v delším časovém intervalu. Těmito charakteristikami tedy proces mnou získávaných zkušeností a informací o dané škole také odpovídal kvalitativnímu výzkumu.

Nevýhodou kvalitativního výzkumu je obtížná zobecnitelnost jeho výsledků. O to nám však v této práci nepůjde, i když v diskuzi v poslední kapitole č. 8. o možnosti přenesení prvků představované školy na školy jiné hovořit budu. Jak uvádí Gavora (2000), kvalitativní

výzkumy také obtížně splňují požadavek reliability, tedy replikovatelnosti výzkumu. Jde vždy o specifickou a mnohdy neopakovatelnou situaci či zkoumaný jev. Validita výzkumu jak pokračuje Gavora (2000) se dá zajistit například dlouhodobostí výzkumu a přímým kontaktem s realitou. Validitu podporuje také triangulace – v této práci jsem triangulovala zejména zdroje údajů (literatura, osobní zkušenost, výpovědi relevantních osob) a také metody sběru údajů (participační pozorování, rozhovory, analýza dokumentů).

Zvoleným designem neboli přístupem této práce je případová studie. Jejím smyslem, jak uvádí M. Sedláček (Švaříček, Šedřová a kol., 2007), je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům. Stejně tak uvádí Hendl (2005), že v případové studii jde zejména o zachycení složitosti případu a o popis vztahů v jejich celistvosti. „Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům. Na konci studie se zkoumaný případ vřazuje do širších souvislostí. Může se srovnat s jinými případy, provádí se také posouzení validity výsledků.“ (Hendl, 2005, s 104) Nevýhodou případových studií a obecně kvalitativních výzkumů je jejich velká časová náročnost a také riziko plochého vhledu výzkumníka, neporozumění případu v jeho jedinečnosti a kontextu, případně ovlivnění informací výzkumníkem.

Použitými metodami získávání údajů bylo pozorování, zejména participativní, rozhovory a analýza dokumentů. Jak zmiňuje Hendl (2005), výhodou pozorování je pochopení subkultury, výhodou rozhovoru porozumění zkušenosti a výhodou studia textů a dokumentů je zase teoretické porozumění. „Při participativním pozorování je záměrem, aby se pozorovatel sžil s prostředím, které pozoruje. Toto pozorování se nazývá „účastnické“ proto, protože pozorovatel se zúčastňuje na aktivitách pozorovaných osob. Dlouhodobě je na nich přítomen, případně se sám podílí na činnosti dohromady s pozorovanými osobami.“ (Gavora, 2000, s. 154)

6.2. Možná omezení práce

Považuji za důležité ještě zmínit některá možná omezení této práce. Prvním z nich je jazyková bariéra mezi mnou a aktéry zkoumané školy. Dorozumívacím jazykem pro mne v Koreji byla angličtina, jejíž pokročilost u některých studentů ale i dospělých osob nebyla dostačující na to, aby zcela vyjádřili své myšlenky. S tím je spojené i další omezení této práce, kterým je nedostupnost některých informací a zdrojů. Některé informace je nemožné získat zpětně nebo jsou k dispozici například jen v korejštině. Posledním možným omezením

by mohlo být ovlivnění informací ze strany autorky díky její osobní zainteresovanosti působení na dané škole. Souvisí to také s jazykovou bariérou, neboť kvůli ní se například nevěnuji podrobněji obsahům vyučovacích hodin školy nebo metodám používaným při výuce, protože hodiny probíhaly v korejštině, které jsem nerozuměla.

Před začátkem dobrovolnického projektu v Jižní Koreji a mým příjezdem do školy Jakeun Hakgyo jsem ještě neuvažovala o zpracování této zkušenosti do podoby bakalářské práce. Brala jsem účast na projektu jako jedinečnou osobní zkušenost, o kterou se chci po návratu podělit i s jinými lidmi. Nicméně po krátkém čase stráveném v Jakeun Hakgyo mě koncept této školy zaujal natolik, že jsem této své zkušenosti chtěla využít výrazněji, a tak se zrodil nápad zpracovat na dané téma bakalářskou práci. Pobyt na škole jsem chtěla maximálně využít pro čerpání praktických zkušeností, informací i inspirace pro své další studium i budoucí povolání, takže jsem se intenzivně zajímala o samotné fungování školy, její filozofii, problémy se kterými se potýká korejské školství apod. Zajímala jsem se velmi i o korejskou kulturu, mentalitu, historii, neboť tento kontext jsem vnímala jako podstatný pro pochopení fungování školy Jakeun Hakgyo a zároveň jsem se s korejskou kulturou setkávala dennodenně v praxi, takže její znalost byla velmi užitečná a obohacující i pro samotný život v této zemi. Nyní už ale k samotnému představení modelu alternativní korejské školy Jakeun Hakgyo.

7. Představení modelu jihokorejské alternativní školy

Popis konceptu modelové školy je rozčleněn pro přehlednost do několika podkapitol. Jsou jimi úvodní informace, prostředí a zázemí školy, sociodemografická charakteristika školy, filozofie školy, učitelé a jejich práce, spolupráce a zapojení rodičů do života školy, učivo a vyučování, další ozvláštňující prvky a konečně na závěr také negativa školy.

7.1. Úvodní informace o Jakeun Hakgyo

Název školy Jakeun Hakgyo v překladu z korejštiny znamená „Malá škola“. Jedná se opravdu o početně malou školu - tato nižší střední škola provozuje v každém ze tří ročníků vždy jen jednu třídu po zhruba 15 studentech. Učitelský sbor tvoří 10 stálých učitelů, škola tedy čítá kolem 55 osob celkově.

Škola se nachází ve venkovském prostředí, na úpatí hor nejstaršího korejského národního parku Jirisan, tedy v krásném a přírodně cenném prostředí. Jedná se o školu internátní, neboť většina studentů pochází z městského prostředí z různých koutů Koreje.

Jakeun Hakgyo se hlásí a do své filozofie implementuje všechny tři principy alternativních korejských škol, tedy zaměřuje se na ekologii a environmentálně příznivý způsob života, zaměřuje se na komunitní život a spolupráci v rámci komunity, a zejména sleduje také potřebu nevyvíjet na studenty tak silný tlak co se týká vzdělávání, dopřát studentům i volný čas, čas na odpočinek a relaxaci. Navíc k těmto třem principům se Jakeun Hakgyo hlásí také k buddhistické filozofii. Propojení života školy a buddhistických myšlenek a principů napomáhá i to, že budovy školy leží v těsné blízkosti buddhistického chrámu kde žije, studuje a pracuje také několik mnichů.

Škola není uznána státem, neboť její kurikulum a organizace se příliš odlišuje od standardního kurikula nižších středních korejských škol. S tím se pojí i fakt, že Jakeun Hakgyo nedostává žádné příspěvky od státu na svůj provoz. Finančně je tedy zajišťována z darů sponzorů a příznivců, ale zejména ze školného, které musí platit rodiče studentů. Toto školné není nízké, neboť zejména z něj se kryjí veškeré náklady s provozem školy spojené – od provozu budov, přes platy učitelů, materiály pro výuku atd.

Jakeun Hakgyo vznikla v roce 2001, období jejího fungování tedy není nijak závratně dlouhé. Škola ale prozatím funguje dobře, o čemž svědčí zájem o studium - škola musí

dokonce některé zájemce z kapacitních důvodů odmítat. Současný ředitel školy a její duchovní otec by si přál, aby na tuto nižší střední školu v budoucnu navazovala i vyšší střední škola ve stejném duchu. Toto by si přáli i další učitelé školy, někteří rodiče a studenti. Ale vzhledem k tomu, že škola si veškeré finance na svůj provoz musí shánět sama ze soukromých zdrojů, je tento plán na zřízení navazující vyšší střední školy zatím v nedohlednu.

7.2. Prostředí a zázemí školy

Jak jsem již zmínila, Jakeun Hakgyo se nachází ve venkovském prostředí, v těsném sousedství národního parku Jirisan na jihu Korejského poloostrova. Okolí školy a celá oblast je velmi pěkná, zvláště pak pro milovníka přírody. Areál školy oproti tomu tvoří poměrně neutěšený shluk provizorně a jakoby narychlo postavených budov (viz Příloha B - Fotodokumentace - obrázek č. 1.). Kontrast je o to větší, že školní budovy se nacházejí hned vedle buddhistického chrámového areálu, kde jsou k vidění krásné staré zdobené dřevěné budovy (viz Příloha B - Fotodokumentace – obrázek č. 2. a 3.). V záměru školy je vystavět novou a lépe vyhovující budovu školy, problémem jsou ale finance, které se ze soukromých zdrojů na takovou stavbu shánějí pomalu.

Nicméně studenti ani učitelé si na stav školních tříd, knihovny a dalších budov nikterak nestěžovali. Popravdě ani já jsem nevnímala architekturu školních budov jako něco rušivého, podstatnější v životě školy byly jiné věci.

Areál školy zahrnoval tři samostatně stojící budovy tříd (jednotlivých tří ročníků), školní knihovnu, místnost s videem a pomůckami zejména na rukodělné činnosti, sklad materiálu, altánek vybudovaný podle tradičních stavebních postupů z přírodních materiálů s přispěním práce samotných studentů, malý plácek využívaný jako hřiště a místnost pro učitele (pro všechny učitele společná, každý měl vlastní pracovní stůl). Škola dále využívá místnosti v areálu buddhistického chrámu, jedná se o velkou místnost, ve které se může scházet celá škola společně, místnost s takovou kapacitou škola sama nevládní. Do buddhistického chrámu také studenti a učitelé chodí na obědy, což s sebou nese i určitá pravidla stolování – podává se vegetariánská strava, každý si má nabrat jen tolik kolik opravdu sní, žádné zbytky se nemohou vyhazovat, u jídla zejména v přítomnosti mnichů se nesmí mluvit, jí se pomalu, každý si po sobě umývá nádobí.

Škola také využívá počítačovou učebnu, která slouží nejen škole, ale celé místní komunitě, je obecním majetkem. Vlastní počítačovou učebnu škola nemá, pouze několik počítačů v místnosti pro učitele.

Pokud bychom zacházeli do detailů, využívá škola také pole a skleníky místního sdružení farmářů – a to jak k práci v rámci některých předmětů tak k využívání úrody.

Za zmínku stojí také systém ubytování studentů. Jak již bylo řečeno, Jakeun Hakgyo je škola internátní, neboť studenti pocházejí z různých koutů Koreje, většinou z velkoměst. Jakeun Hakgyo je v Jižní Koreji jediná svého druhu, pokud tedy člověk chce studovat právě zde, musí zaplatit daň v podobě odloučení od rodiny, která většinou zůstává a nadále žije a pracuje ve městech. Někteří rodiče se ale rozhodnou na dobu studia svého dítěte přestěhovat do této venkovské oblasti, kde se škola nachází. A někteří z těchto rodičů zůstanou v této oblasti žít i nadále, poté co jejich potomek školu vystuduje. Pro ostatní studenty ale znamená studium na Jakeun Hakgyo žít daleko od své rodiny, vidět ji jen několikrát během školního roku. Toto je obzvláště těžké pro studenty prvního ročníku kterým je 12 let a na odloučení od rodiny si musí teprve zvyknout. Z pochopitelných organizačních důvodů se ale nedá jinak.

Studenti tedy žijí v domcích roztroušených ve vesnicích nedaleko školy, ve vzdálenosti od jednoho kilometru po zhruba tři kilometry od školy. Domky, ve kterých studenti žijí, záměrně nejsou blízko u sebe, respektive studenti nebydlí společně v jednom areálu, ale jsou integrováni mezi ostatní obyvatele oblasti, se kterými takto logicky přicházejí více do styku.

V každém domku žije zhruba 6 studentů různého věku, z různých ročníků, a jeden učitel. Všichni se podílí na chodu domácnosti a střídají se ve službách na vaření a úklid společných prostor. I kluci se musí naučit připravovat jídla pro ostatní. Studenti jsou tímto vedeni k samostatnosti, musí si například i sami práť, umět se postarat jak o sebe, tak i o ostatní členy domácnosti. Učitel na děti dohlíží a organizuje chod domácnosti, do jisté míry je ale pro studenty náhradou rodičů a studenti mezi sebou si nahrazují sourozence. Vztah mezi učiteli a studenty je opravdu velmi blízký, přátelský, spíše se podobá rodinným vzbám než neosobnímu vztahu učitel-žák, přičemž ale autorita učitelů je nezpochybnitelná. Celá škola Jakeun Hakgyo pak také připomíná velkou rodinu, na dobré vztahy mezi všemi navzájem se velmi dbá a jsou prioritou, jsou základem dobrého fungování školy.

7.3. Sociodemografická charakteristika školy

Jakeun Hakgyo odpovídá v korejském školním systému nižší střední škole, má tedy 3 ročníky pro studenty ve věku 12-15 let. Každý ročník je zastoupen pouze jednou třídou. V době, kdy jsem v Jakeun Hakgyo pobývala (jaro 2006), bylo v prvním ročníku 17 studentů, ve druhém 15 a ve třetím 10 stálých studentů. Optimální školou stanovený počet studentů v jedné třídě je 15 studentů. Jak mi bylo vysvětleno, do prvního ročníku bylo ten rok přijato o dva studenty více, neboť se počítá s případným odchodem některého z nich. To se totiž stalo ve třetím ročníku, kde někteří studenti museli školu opustit, ať už ze zdravotních nebo jiných důvodů. Někteří rodiče také třeba během studia potomka změni názor a rozhodnou se například pro domácí vyučování. Někteří studenti ze třetího ročníku také v Jakeun Hakgyo studovali kombinovaně, část pololetí se učili doma, část strávili v Jakeun Hakgyo.

Učitelský sbor Jakeun Hakgyo je tvořen 10 stálými učiteli včetně ředitele. Některé předměty zajišťují také externisté. Jedná se o specializované předměty, jejichž výuka není v silách či schopnostech stálého učitelského sboru, ale zároveň jsou zajistitelné z lidských zdrojů místní komunity. Takto externistou vyučována byla například čínština nebo hra na housle. Jakeun Hakgyo se ovšem i snaží využívat potenciálu místních lidských zdrojů – například buddhismus by mohl vyučovat některý ze stálých učitelů školy, vyučuje ho ale mnich z místního chrámu. Nebo mezi volitelné předměty byl zařazen i předmět rozšiřující angličtiny, který vyučuje Korejka, jež strávila několik let v cizině a nyní shodou okolností bydlí nedaleko školy.

Kromě těchto učitelů si Jakeun Hakgyo skrze dobrovolnický program zve od roku 2004 na každé pololetí také dva zahraniční učitele-dobrovolníky. Tito dobrovolní učitelé nedostávají plat, ale je jim poskytnuto ubytování a stravování. Takto jsem se tedy k výuce ve škole dostala i já.

Škola má svého ředitele a zástupce ředitele, tyto funkce jsou ale spíš formální, učitelé si jsou víceméně rovni. Rozdíly jsou mezi nově příchozími učiteli a staršími, v roční zkušební a adaptační lhůtě nově příchozí učitel nemá tak silný hlas jako starší učitelé, nicméně z diskuzí rozhodně vynecháván není.

7.4. Filozofie školy

Jakeun Hakgyo vychází a implementuje do svého rámce všechny tři výše zmíněné prvky alternativní školy v prostředí Jižní Koreje – je orientovaná na ekologický způsob života a obecně úctu k přírodě i společnosti, sama o sobě tvoří škola malou komunitu a zároveň funguje i v rámci větší komunity lidí žijících ve vesnici, a v neposlední řadě odlehčuje svým studentům život od nepřiměřených nároků na učení, naopak podporuje jejich mimoškolní zájmy a aktivity, plnohodnotný život v rámci komunity a společnosti, poskytuje čas na hru a odpočinek.

Tyto tři základní principy doplňuje specificky v Jakeun Hakgyo ještě čtvrtý, a to implementace prvků buddhistického myšlení. Všechny čtyři základní principy, které škola sleduje, přitom tvoří dohromady organický celek, jsou vzájemně provázané, doplňují se a umocňují.

7.4.1. Zaměření na ekologii

Orientace na environmentálně příznivý způsob života tvoří základ života celé školy. Už tím, že škola sídlí a funguje ve venkovském prostředí namísto městského, které by z hlediska dostupnosti bylo pro mnohé studenty lepší, je sledován určitý záměr. Venkovské prostředí, zvláště pak krásné prostředí v blízkosti národního parku, nabízí studentům možnost vytvořit si k tomuto prostředí kladný vztah. Drtivá většina studentů pochází z korejských velkoměst, své dětství strávili v městském prostředí, které je v Koreji odlišné od běžného evropského města. Korejská velkoměsta jsou tvořena novou betonovou zástavbou, většinou neexistuje žádné historické jádro města, ve středu města se nacházejí pouze obchody a restaurace. V korejských městech jsem také obvykle neviděla náměstí a parky či jakoukoliv zeleň.

Za posledních několik desítek let se také výrazně změnil poměr obyvatel žijících na venkově a ve městech. Lidé se logicky stěhují za prací do měst. Aglomerace pár největších korejských měst nyní tvoří přes polovinu obyvatel celé země, jen v samotném Soulu žije 10-20 milionů obyvatel – číslo se mění podle toho, která města dnes již srostlá se Soulem se do jeho aglomerace počítají. Celá Jižní Korea má kolem 50 milionů obyvatel, z toho 20 milionů žije jen v Soulu a jeho blízkém okolí, většina zbylých obyvatel žije v jiných milionových městech.

V těchto velkoměstech samozřejmě díky dopravě a průmyslu není nikterak zdravé prostředí, mnozí lidé trpí alergiemi, atopickými ekzémy apod. Některé děti odešly z města studovat na Jakeun Hakgyo právě také z důvodů alergií či atopických ekzémů.

Život ve venkovském prostředí nabízí studentům oproti městu také zcela jiné možnosti trávení volného času. Respektive odpadá zde možnost nákupů, návštěvy videoheren a jiných zábavních podniků, nabízí se ale jiné alternativy. Zábavu si studenti často musejí hledat a organizovat sami, na vesnici se tolik organizovaných komerčních možností jako ve městě nenachází. Proto se třeba stane, že si kluci z Jakeun Hakgyo domluví fotbalový zápas s místními stejně starými kluky, a na zápas se obvykle jdou podívat i dívky nebo malé děti z vesnice.

Děti jsou v zásadě vedeny k nekonzumnímu způsobu života, mají například i omezené kapesné, které mohou dostávat od rodičů. Mají také zákaz přístupu k počítačům během týdne, aby nestrávili veškerý svůj volný čas před jeho obrazovkou. K počítačům mají studenti ve svém volnu přístup jen ve vymezený čas v sobotu a v neděli odpoledne. Ve výuce se ale samozřejmě počítače někdy využívají. Stejně tak pokud student potřebuje například internet ke studijním účelům a nepočká to do víkendu, může se s učitelem domluvit a využít počítač v pracovně učitelů.

Studenti do školy i ze školy chodí každý den pěšky, případně mohou využít kolo. Nesmějí ale využít jiné dopravní prostředky. Pro studenty z nejbližších domků to tedy znamená každodenní půlhodinovou procházku tam a další půlhodiny zpět. Což ve venkovském prostředí s čistým vzduchem, jaký v této oblasti je, je ku prospěchu zdraví dětí.

V životě školy nalezneme i další prvky které mají co do činění s ekologií. K přípravě jídla jsou například preferovány biopotraviny, a to nejlépe přímo z vesnice či blízkého okolí. Preferována je vegetariánská strava, ale ne striktně. Ve školních domácnostech, ve škole i v buddhistickém chrámu se také používají ekologicky šetrné čisticí prostředky nebo nejlépe prostředky přírodní. Všude se třídí a recykluje odpad, škola nabízí odvoz vytríděného odpadu, jako je sklo, papír nebo plasty i jiným obyvatelům vesnice. Studenti v Jakeun Hakgyo jsou vedeni k životu, který minimálně zatěžuje životní prostředí.

Zajímavým bodem jsou rovněž suché záchody, které jsou ve většině školních domácností i ve škole samotné, stejně tak v buddhistickém chrámu. Klasické splachovací záchody totiž spotřebovávají enormní množství vody a jsou na špici černé listiny ekologicky nepříznivých vynálezů lidstva. Suché záchody – pokud jsou správně postaveny a správně obhospodařovávány – tuto spotřebu vody eliminují a zároveň mohou být zdrojem kvalitního hnojiva.

7.4.2. Zaměření na komunitu

Komunitní život školy lze brát ze dvou hledisek – za prvé škola samotná, její učitelé a žáci, tvoří malou dynamickou komunitu, za druhé škola a její členové interagují s okolím a se všemi obyvateli oblasti, ve které se nachází, zejména s mnichy z buddhistického chrámu, místními farmáři, místní veřejnou základní a nižší střední školou, ale i dalšími obyvateli oblasti.

Nejprve tedy ke škole samotné jako komunitě. Jak jsem již popisovala, ve škole vládne spíše rodinná a přátelská atmosféra, vztahy mezi učiteli a studenty jsou velmi blízké. Každé ráno se všichni studenti a učitelé setkávají na ranním setkání, kde je prostor pro to, aby se každý mohl vyjádřit, pokud má něco na srdci. Zároveň pokud někdo chybí, vysvětlí se zde proč, z jakého důvodu, opět se to tedy dozvedí všichni ve škole a ne třeba jen třída, ze které student je. Učitelé se o problémy studentů zajímají, neboť vlastně zastávají i roli jejich rodičů/vychovatelů. Tím, že je škola tak malá, je také v jejích silách, aby se všichni vzájemně dobře znali a všichni si mohli být vzájemně oporou v případě potřeby. Studenti a učitelé spolu musí vycházet i v rámci domácností, dobré fungování školy je tedy velmi těsně spojeno s dobrým mezilidským fungováním. Na dobré vztahy mezi všemi vzájemně je kladen opravdu velký důraz.

Ve škole se také velmi často diskutuje mezi učiteli a studenty, mezi studenty navzájem i mezi učiteli navzájem. Každý den je zakončen společným setkáním třídy se svým třídním učitelem, kde je možnost prodiskutovat potřebné záležitosti. Každý pátek odpoledne je zase vyhrazen společnému setkání všech tříd a všech učitelů, kde se diskutují záležitosti, které by se nevešly svým obsahem do ranního setkání.

Život v komunitě z hlediska interakce školy s ostatními obyvateli oblasti je také bohatý. Už jsem zmiňovala například zapojení některých obyvatel oblasti jako externích učitelů školy. Jakeun Hakgyo ale není jediným iniciátorem propojení a společných aktivit místních lidí. Oblast, ve které se škola nachází, je svým způsobem specifická, protože sem se obvykle stěhují lidé, které unavil život velkoměsta a chtějí žít na venkově. Tato oblast je relativně známá a žije zde tedy více přistěhovaných mladých lidí a lidí středního věku než v jiných venkovských oblastech. Tito lidé také mají zájem být aktivní v rámci komunity, chtějí se podílet na dění v oblasti, někteří sami organizují aktivity pro jiné (angličtina pro dospělé, pravidelné hodiny taneční terapie, bazary apod.). V oblasti také fungují některé neziskové organizace, zejména ekologické a lidsko-právní. Každé druhé úterý v měsíci se koná tzv. komunitní den, což je setkání všech z oblasti kteří mají zájem, kde se řeší společné záležitosti,

případně se pomáhá těm v komunitě, kteří to zrovna potřebují – farmářům s obděláváním půdy, mnichům s přípravami na oslavy buddhistického svátku apod.

Pro potřeby komunity slouží také již zmiňovaná počítačová učebna a další místnosti v obecním domě.

Výraznější spolupráce probíhá mezi školou a místním sdružením farmářů. Studenti a učitelé každou středu odpoledne v rámci vyučování pomáhají místním farmářům na jejich polích a ve sklenících. K této činnosti se obvykle připojují i mniši. Školní domácnosti, stejně jako mniši, také odebírají od farmářů plodiny ke spotřebě.

Z některých zemědělských činností se také udělá událost a účastní se jí celá komunita. Například v oblasti se udržuje tradice, kdy jeden den v roce se jde sázet rýže tradičním způsobem, ručně, bez pomoci techniky, jejíž použití už je dnes v Koreji běžné. Toto sázení rýže jsem sama zažila a bylo to velmi příjemné setkání nejrůznějších lidí z oblasti spojené se společnou prací a následným občerstvením a povídáním.

Další skupinou místních obyvatel, se kterou škola vydatněji spolupracuje, jsou mniši z buddhistického chrámu. Jednak škola využívá ke své činnosti některé místnosti buddhistického chrámového areálu, také společně s mnichy obědvá. Studenti, učitelé a mniši se ale setkávají také při společných činnostech, jako je výpomoc farmářům každou středu odpoledne či komunitní dny. Studenti a učitelé se podílejí rovněž na aktivitách, které v rámci roku buddhisté pořádají. To souvisí s orientací školy na buddhismus. Škola vypomáhá například s přípravami na oslavu Budhova narození (pohyblivý státní svátek) a oslav se pak i účastní. V areálu buddhistického chrámu se dále například konalo setkání základních a nižších středních škol ze širšího okolí, na kterém se vyhlášovaly výsledky soutěže studentů z těchto škol v kreslení, psaní eseje atd. Setkání organizovala Jakeun Hakgyo, bez podpory buddhistického chrámu by ho ale ve vlastních prostorách uskutečnit nemohla.

Mniši z místního chrámu se podílejí na výuce buddhismu ve škole, já s druhou evropskou dobrovolnicí jsem pak měla možnost chodit diskutovat o buddhismu za jedním z mnichů, který uměl anglicky a jenž je mezi korejskými buddhistickými mnichy známou a uznávanou osobou.

Řekla bych, že tento buddhistický chrám je centrem dění komunitního života oblasti, poskytuje zázemí, podporu a sám mnohé aktivity iniciuje či se jich účastní.

Poslední skupinou obyvatel oblasti, jejíž spolupráci se školou bych chtěla zmínit, je místní veřejná základní a nižší střední škola. Obě školy, Jakeun Hakgyo a tato veřejná škola, se setkávají při různých příležitostech. Organizují například společný sportovní den, kdy studenti obou škol soutěží v nejrůznějších disciplínách. Školy společně organizovaly i

připomenutí demonstrace a masakru v Gwangju (tvrdě potlačený boj za svobodu a demokracii). Učitelé připravili pro studenty společný program zaměřený na fakta o této události, demokracii, diskuzi a spolupráci. Obě školy se snaží být sobě vzájemně otevřené, spolupracovat spolu a z této spolupráce těžit.

Tato veřejná škola po diskuzi s vedením Jakeun Hakgyo také nabídla mně a druhé evropské dobrovolnici, jestli bychom nechtěly vést hodinu anglické konverzace i s jejich studenty. Ačkoliv se jednalo opět o čistě dobrovolnou činnost, obě jsme návrh přijaly a učily jednou týdně i na této veřejné škole. Pro mne to byla jedinečná příležitost jak trochu poznat chod veřejné školy a její studenty a mít možnost je srovnat s alternativní školou, na které jsem působila. A popravdě, rozdíly jsem cítila. Studenti z veřejné školy byli mnohem méně zvyklí diskutovat a pracovat jinými metodami než frontální výukou a memorováním. Jejich úroveň angličtiny byla také mnohem horší, což přičítám i výhodě studentů z Jakeun Hakgyo mít každé pololetí dva učitele-cizince, se kterými je komunikace v angličtině jedinou možností, a tedy jsou k používání angličtiny nuceni v praxi.

Studenti a učitelé z Jakeun Hakgyo se dále dostávají do kontaktu i s místní mateřskou školou, pracovníky místních neziskových organizací, pořádají trhy rukodělných výrobků které vyrobili studenti v rámci vyučování, či chodí vypomáhat starým lidem ve vesnici s opravami a úklidem domu, vařením, udržováním zahrady atd. v rámci tzv. „dobrovolnické soboty“, která je ve škole vyhlášena vždy první sobotu v měsíci (viz níže kapitola č. 7.8.7.).

7.4.3. Ovlivnění buddhistickou filozofií

U tohoto principu, na který se Jakeun Hakgyo zaměřuje, je podstatné právě to, že nejde o prosazování buddhistického náboženství, ale o vnesení prvků buddhistické filozofie do života školy. Nejedná se tedy o praktikování náboženství, ale spíše prosazování myšlenek a principů, jako je vzájemná tolerance a respekt, úcta ke všemu živému a k přírodě, vzájemná pomoc. Dále také trpělivost a vytrvalost a další. Studenti jsou více vedeni k přemýšlení a diskuzi nad sociálními a ekologickými problémy, a to jak v Koreji tak v souvislostech globalizovaného světa.

Součástí kurikula školy je předmět „Základy meditace“, který je vyučován mnichem. Každé ráno při ranním setkání je dále věnována chvilka meditaci. Tato meditace následuje po čtení textu sepsaném speciálně pro potřeby školy buddhistickým mnichem, přítelem a duchovním učitelem ředitele školy. Tento text v anglickém překladu přikládám v příloze (Příloha C).

Jakeun Hakgyo sídlí hned vedle buddhistického chrámu, část výuky probíhá v budovách chrámu, sem se také chodí na oběd. Pobyt v buddhistickém chrámovém areálu má svá pravidla, musí se zde chodit pomalu, nesmí se hlučet, je třeba zdravít mnichy a chovat se s úctou. Pravidla dodržovaná při jídle jsem již popisovala. Studenti tak musí tyto pravidla respektovat, učí se chovat uctivě a s respektem k daným pravidlům.

Škola se účastní oslav buddhistických svátků, studují zde ovšem i děti bez náboženského vyznání nebo děti s jiným vyznáním, například křesťané. Jejich víře je dán také prostor, škola neprosazuje buddhistické náboženství, ale buddhistickou filozofii.

7.4.4. Důraz na volný čas dítěte

Menší zátěž kladená na dítě ve vzdělávacím procesu je jedním ze základních posláních Jakeun Hakgyo. Učitelé a rodiče, kteří sem dávají své děti studovat, nesouhlasí se stávající situací v Koreji, kdy je na děti vyvíjen opravdu enormní tlak a většina dětí kvůli dobrým výsledkům ve škole a nejrůznějším doučováním prakticky nemá volný čas a zažívá neustálý stres. Tento problém není dán jen vzdělávacími institucemi a školským systémem, ale je celospolečenský. Jak jsem popisovala v teoretické části, vzdělání má v Koreji (a jiných východoasijských zemích s tradicí konfucianismu) jinou hodnotu a význam než například v evropských zemích. Vzdělání je prioritou a dobré studijní výsledky dítěte otázkou prestiže celé rodiny.

Jakeun Hakgyo se snaží vytvořit studentům nejen volnější rozvrh, ale hlavně prostředí a atmosféru, která umožní dětem soustředit se a věnovat svou energii i jiným věcem než učení. Denně student absolvuje maximálně 4 vyučovací bloky po 70 minutách, obvykle ale spíš méně. Studenti si sami spoluutvářejí rozvrh, mají některé povinné vyučovací bloky, další si volí sami dle svého zájmu. Nejpozději před 16. hodinou škola definitivně končí a studenti mají volno. Nečeká je žádné doučování či vysedávání v knihovně. V domácnostech, kde studenti žijí, je pak zavedena ještě studijní hodinka večer mezi osmou a devátou hodinou, děti ji mohou ale nemusí využít ke studiu či k vypracování domácích úkolů, každopádně ale platí, že se v této době nesmí navzájem rušit.

Skladba kurikula je také oproti standardní škole jiná. Hodinové dotace klasických školních předmětů, jako je matematika, korejština, biologie, dějepis atd., jsou částečně nahrazeny jinými nestandardními předměty, jako například farmaření, lidská práva a mír, filozofie a život, sexualita a gender. Obecně se v hodinách hodně diskutuje a využívá různých

výukových metod, nejen frontální výuky. Studenti nejsou vedeni jen ke klasickému a v Koreji zážitému memorování, ale hlavně k vlastnímu přemýšlení a tvůrčí práci.

V sobotu navíc studenti nemají výuku jako ve standardních školách, ale mají už jen zájmové kroužky. Během školního roku je výuka také prokládána jinými aktivitami, například úvodním motivačním pobytem na začátku roku, putovním poznávacím týdnem místního kraje, týdnem výuky tradičních řemesel atd. (viz níže kapitoly č. 7.8.1. a 7.8.2.).

V Jakeun Hakgyo se navíc neznámkuje, studenti dostávají zpětnou vazbu ústně nebo slovní ohodnocení. To, že je počet žáků ve třídě malý, umožňuje učitelům aby ke každému dítěti přistupovali individuálně, znali jeho problémy a silné stránky a s tímto dál pracovali.

Obecně bych řekla, že důraz je v Jakeun Hakgyo kladen na jiné oblasti než na perfektní školní znalosti. Ty jsou ale také důležité, není to tak, že by se studenti ve škole „flákali“. Jakeun Hakgyo se spíš snaží podporovat a u studentů rozvíjet i jiné oblasti, jako jsou mezilidské vztahy, občanská angažovanost, environmentálně příznivý způsob života apod.

7.5. Učitelé a jejich práce

Základní informace o počtu učitelů, externích vyučujících a zahraničních dobrovolných učitelích uvádím v kapitole Sociodemografická charakteristika školy (č. 7.3.).

Tak jako v jiných alternativních školách i jinde ve světě, vyznačují se stálí učitelé v Jakeun Hakgyo západem pro práci v této škole, západem pro myšlenku této alternativy. Učitelé s tímto entusiasmem jsou selektováni už během výběrového pohovoru při ucházení se o práci v Jakeun Hakgyo. Pokud učitel-uchazeč o práci v Jakeun Hakgyo v myšlenku školy nevěří, postrádalo by smysl zde pracovat. Být učitelem v Jakeun Hakgyo navíc vyžaduje určitou oběť pro chod školy – časovou, ale také třeba oběť vůči vlastnímu soukromému či rodinnému životu.

V Koreji lidé obecně tráví v práci mnoho času. Začínat v práci brzy z rána a končit až kolem desáté večer není nic neobvyklého. Přesčas jsou běžnou součástí práce, navíc v Koreji je pracovním dnem i sobota, volno je jen v neděli. I přes toto obecné pracovní vytížení Korejců se domnívám, že právě pro učitele v Jakeun Hakgyo lze použít výraz „obětovat se práci“.

Někteří učitelé v této škole s dětmi tráví vlastně 24 hodin denně, neboť s nimi bydlí v domácnosti. Nemají tedy volno poté, co opustí budovy školy, práce se mísí se soukromým životem, pokud tedy vůbec v případě těchto učitelů o nějakém soukromém životě lze hovořit.

Stejně jako studenti v Jakeun Hakgyo jsou i někteří učitelé odděleni od svých rodin, které žijí ve městě. To byl případ například i ředitele školy, jehož manželka se synem bydlí v Soulu, kdežto on s dcerou, která nyní studuje v Jakeun Hakgyo, bydlí v této venkovské oblasti. Manželé či rodiny některých učitelů se zase rozhodli přestěhovat se do této venkovské oblasti a žijí zde. Nese to s sebou ale určitá omezení například v možnostech zaměstnání partnerů učitelů. Na venkově je podstatně menší výběr práce než ve městě.

Pro dokreslení situace bych uvedla následující příklad, který mne osobně velmi udivoval. Jedna z učitelek školy se měla v červnu vdávat. Po celou dobu tří měsíců, co jsem před tímto termínem svatby působila ve škole, se ale se svým nastávajícím vůbec neviděla. Byla jednou z učitelek, která bydlela v domě s dětmi, její snoubenec pracoval v Soulu, na setkání prostě nebyl čas.

Z vlastní zkušenosti také vím, jaké to je trávit s „klienty“ 24 hodin denně, celý den i noc být v práci. Člověk sice třeba má vlastní pokoj, ale neustále musí být připraven jednat, nemůže říct „teď mám volno, teď za mnou nechoďte“. Psychický nápor takové práce je, myslím si, zřejmý.

Učitelé v Jakeun Hakgyo musí dělat mnoho věcí navíc, což souvisí i s tím, že koncept školy je poměrně nový, stále se vyvíjející. Neustále se diskutují sporné otázky a záležitosti, které se objevují během každodenního chodu školy. Například o víkendech za dětmi přijíždějí někteří rodiče a chtějí mluvit i s učiteli. Do školy občas přijíždějí i novináři, studenti pedagogiky, noví zájemci o studium na této škole, kterým by se měl někdo ze školy věnovat.

Tím, že škola funguje jako „velká rodina“, také učitelé často mezi sebou diskutují problémy jednotlivých studentů i problémy mezi sebou. Pro zdárný chod školy jsou dobré vztahy důležité a neshody je třeba řešit. Každý čtvrtek je po práci velká porada všech učitelů, která se může protáhnout i na několik hodin.

Ke stresovým a konfliktním situacím může přispívat i fakt, že učitelé mají k dispozici jen jednu společnou pracovní místnost, je tedy v podstatě nutné, aby spolu vycházeli.

Učitelé spolu též tráví mnoho času. Tím, že jejich rodiny a přátelé žijí často ve vzdálených městech, slaví například narozeniny společně s ostatními učiteli. Stručně řečeno je v týmu učitelů snaha, aby panovaly pozitivní vztahy, neboť spolu tráví většinu času - pracovního i čas mimopracovní. Obecně bych vztahy mezi učiteli nazvala přátelskými. Což ovšem na druhou stranu může mít důsledky z profesionálního hlediska, na což se zaměřím v kapitole č. 7.9. Negativa školy.

Jako obrovské pozitivum za této situace a při náročnosti této práce vidím fakt, že učitelé v Jakeun Hakgyo mají po třech letech výuky v této škole nárok na rok dovolené, respektive

mohou naložit s tímto rokem podle svých představ, vzdělávat se, cestovat, pracovat jinde, a po roce se opět bez komplikací vrátit. Na tomto místě bych ještě podotkla, že obvyklý nárok na dovolenou v Koreji obecně je pouhý jeden týden v roce.

7.6. Spolupráce a zapojení rodičů do života školy

Úzká spolupráce s rodiči byla jednou ze stránek, která mě v Jakeun Hakgyo fascinovala nejvíce. Stejně jako v případě učitelů v alternativní škole lze s jistou pravděpodobností předpokládat, že i rodiče dávali své dítě do alternativní školy s určitým záměrem a že se o chod této školy budou zajímat, případně i zapojovat do života školy. V Jakeun Hakgyo se opět už při vstupních pohovorech s rodiči a jejich dětmi, kteří uvažují o studiu na této škole, projednávají otázky spolupráce se školou, i obecně „souznění“ se základními myšlenkami a principy školy. Neboť pokud by rodiče a dítě nesouhlasili, respektive nebyli vnitřně ztotožnění s filozofií a pravidly školy, nebylo by pravděpodobně dítě na škole šťastné. Od rodičů se navíc spolupráce se školou vyžaduje.

Ve dvou ze šesti školních domků například bydlí s dětmi rodič, ne učitel. Rodič, ať už matka nebo otec některého z dětí ve škole, zde stráví vždy týden, poté se vystřídá s dalším rodičem. Úkolem rodiče je pomáhat dětem s chodem domácnosti a zároveň se tento týden zapojuje do dění ve škole. Účastní se přinejmenším každodenních ranních setkání, může se zúčastnit i jiných hodin. Zvykem je, že alespoň jednou v týdnu při ranním setkání je dán aktuálně přítomným rodičům prostor, kdy mohou dětem něco sdělit. Obvykle to bývá například mezi dětmi oblíbený kulinářský recept daného rodiče, rodič se ale může samozřejmě vyjadřovat k životu školy, nebo také – zejména maminky – samy organizují extra aktivity pro studenty. Například pokud některá maminka umí háčkovat nebo vyrábět přírodní mýdlo, či se zabývá ve volných chvílích patchworkem (technika ručního prošívání), uspořádá pro zájemce jak z řad studentů tak z řad učitelů v týdnu dílničku, na které tuto svoji dovednost předává. Viděla jsem také několikrát, jak rodič v družném hovoru s některým z učitelů pracuje na poli nebo se učí poznávat místní rostliny a jejich využití v kuchyni či přírodní medicíně (Korejci dokáží v tradiční kuchyni nebo medicíně využívat snad všechny rostliny například včetně travin nebo jehličí).

Rodiče se účastní také komunitních dnů, pokud jsou zrovna v té době ve škole, nebo nejrůznějších oslav svátků a aktivit v oblasti, ať už je pořádá škola nebo místní komunita.

Rodiče jsou v týdnu svého spolužití ve škole nápomocni učitelům. Pomáhají se vším, s čím mohou, nepřijedou čistě na týdenní dovolenou, i když pro mnohé rodiče je pobyt na venkově vítanou změnou. O víkendu pak obvykle tráví čas zejména se svými ratolestmi, vezmou je i s kamarády na výlet apod.

O víkendech potom také zejména za těmi mladšími studenty jezdí i více rodičů a tráví s dětmi čas. Rodiče také přijíždějí ve větším počtu na nejrůznější vystoupení studentů školy – škola pořádá například přehlídku dovedností studentů ze zájmových sobotních kroužků. Dramatický kroužek, školní kapela, výtvarný kroužek, hry na hudební nástroje jako housle, klavír, ale i tradiční korejské bubny, to vše je při této slavnosti k vidění. A rodiče se samozřejmě rádi přijedou podívat na své děti.

Co mne však obzvlášť zaujalo, je i opačný směr spolupráce, tedy že rodiče navrhnou učitelům a studentům školy, zda by nechtěli přijet pomoci jim. To se stalo například u rodičů, kteří farmařili asi hodinu cesty od školy a v období sklizně potřebovali nárazovou výpomoc. V neděli, dnu volna, se tedy studenti a učitelé, kteří chtěli jet pomoci (asi 20 lidí), přesunuli na tuto farmu a společně zde pracovali. Paní domu uvařila pro všechny jídlo, z výpomoci se stala opět společenská událost a pěkný výlet doplněný dobrým pocitem z odvedené práce.

Rodiče dětí studujících na Jakeun Hakgyo jsou většinou vysokoškolsky vzdělaní lidé z města. Někteří z nich se chtějí vrátit k životu na venkově, buď přímo k farmaření nebo prostě jen žít jinde než ve městě. Někteří rodiče se tedy přestěhují na dobu studia svého dítěte do oblasti, kde se nachází škola, někteří z nich zde žít zůstanou i poté.

Rodiče studentů jsou jednoduše řečeno nedílnou a nepostradatelnou součástí života školy. Jakeun Hakgyo spolupráci od rodičů vyžaduje a jejich vlastní iniciativu vítá.

7.7. Učivo a vyučování

V této kapitole bych chtěla zmínit za prvé strukturu školního dne, týdne i roku, za druhé také kurikulum školy, předměty zde vyučované ve srovnání s kurikulem standardní korejské školy.

7.7.1. Struktura dne

Den začíná ještě v jednotlivých domácnostech společnou snídaní, kterou připravuje některé z dětí, jenž má ten den službu. Zde se tedy potkají členové školní domácnosti. V 8:30

pak začíná tzv. ranní setkání, tedy setkání všech členů školy ve společné velké místnosti. Podrobněji k průběhu tohoto setkání v kapitole č. 7.8.4. Ranní setkání.

Ranní setkání trvá do 9:30, následují vyučovací bloky, denně jsou maximálně 4 po 70 minutách. První z nich je každý den povinný pro všechny a probíhá v rámci ročníku. Další bloky jsou buď opět povinné a v rámci ročníku, nebo volitelné a vyučují se zde zájemci z řad studentů smíšených z různých ročníků. Spolupráce studentů napříč ročníky je obecně v Jakeun Hakgyo rozšířeným jevem. Jak jsem měla možnost sledovat i ve vlastních hodinách, nečiní to studentům problém a naopak si dokáží pomáhat a spolupracovat, využívat potenciálu každého z nich. Přehled předmětů povinných a volitelných uvádím níže v tabulce č. 1. (kapitola č. 7.7.4. Vzdělávací program a vyučované předměty). Jedná se o rozvrh prvního pololetí roku 2006. Bohužel se mi nepodařilo zjistit, kolik volitelných předmětů celkově žáci musí za pololetí minimálně navštěvovat.

V době, kdy studenti nemají v daném bloku zapsaný žádný z volitelných předmětů, mají volno. Školní den potom končí v 15:40 společným úklidem tříd a okolí školy a závěrečným setkáním tříd – v rámci ročníků se svým třídním učitelem. Poté mají studenti opět volno, večere je společná v rámci domácností (připravuje student, který má službu, za pomoci učitele/rodiče). Mezi osmou a devátou hodinou večer je tzv. studijní hodinka, studenti už musí být doma a v tomto čase se vzájemně nerušit. Od desáté večer je potom noční klid.

Zde je ještě stručný přehled časového rozvržení školního dne:

8:30 – 9:30 ranní setkání

9:40 – 10:50 první vyučovací blok – povinný, v rámci ročníků

11:00 – 12:10 druhý vyučovací blok

12:10 – 13:10 obědová pauza

13:10 – 14:20 třetí vyučovací blok

14:30 – 15:40 čtvrtý vyučovací blok

15:40 úklid, závěrečné setkání tříd

7.7.2. Struktura školního týdne

Výše popsaná struktura dne platí pro pondělí až pátek. V sobotu sice škola je, ale neprobíhá ranní setkání, studenti se dostaví přímo do školy na devátou hodinu a dopoledne tráví v zájmových kroužcích. Nabídka zájmových kroužků se odvíjí od zájmů studentů, sami mohou přijít s návrhem kroužku, a pokud do něj pak nalákají další zájemce, kroužek probíhá.

Kroužky varíují od výtvarně-rukodělného, přes hru na housle, klavír, flétnu, tradiční korejské bubny, školní rockovou kapelu, hru staré logické korejské deskové hry, fotbal, tanec, dramatický kroužek, až ke čtení nebo výrobě džusů z rostlin nalezených v okolí.

V sobotu odpoledne pak mají studenti volno, stejně jako celou neděli.

7.7.3. Struktura školního roku

Školní rok v Koreji začíná v březnu, po prvním pololetí zhruba od půlky července do půlky srpna jsou potom letní prázdniny. Po nich následuje druhé pololetí, které je opět zakončeno asi měsícem zimních prázdnin.

V Jakeun Hakgyo je školní rok zahajován čtyřdenním úvodním výjezdem studentů a učitelů školy. Tento úvodní výjezd se koná mimo školu. Sleduje jednak vzájemné seznámení se nových studentů prvního ročníku s ostatními studenty a učiteli, jednak seznámení nových studentů s chodem školy. Zahrnuje také diskuze nad současnou podobou školy a možnostech změn. Učitelé chtějí studenty v novém školním roce příjemně přivítat a dobře naladit, tyto čtyři dny tedy obsahují i motivační, kooperativní, zážitkové a odpočinkové hry pro studenty, nebo i výlet do okolí – v době mého působení ve škole se šlo do jednoho z vyhlášených buddhistických chrámů v zalesněných kopcích.

Školní rok potom probíhá v rytmu pondělí až pátek běžná výuka dle rozvrhu, sobota zájmové kroužky, neděle volno. Studenti také mají zhruba jednou měsíčně prodloužený volný víkend (čtvrtek odpoledne až neděle), aby mohli jet navštívit své rodiny. V prvním pololetí jsou ještě také týdenní jarní prázdniny (které pro daný měsíc nahrazují prodloužený víkend).

Druhé úterý v každém měsíci se pak koná komunitní den (viz kapitola č. 7.4.2. Zaměření na komunitu). Jednu sobotu v měsíci se zase celá škola namísto zájmových kroužků věnuje dobrovolné pomoci v domově důchodců, pomoci starým lidem ve vesnici, nebo sběru a recyklaci surovin. O této dobrovolnické sobotě podrobněji v kapitole 7.8.7. Dobrovolnictví jako součást studia.

Zajímavým aspektem Jakeun Hakgyo byl také přístup ke státním svátkům. Některé státní svátky se v této škole nectily, ačkoliv mělo být volno, výuka probíhala. Škola ale naopak slavila zase jiné svátky či události, které třeba státním svátkem nejsou (Den učitelů, boj za demokracii v Gwangju apod.).

Zaujala mne také organizovaná hromadná účast studentů a učitelů při happeningu na záchranu přírodně cenného území, jenž má být znehodnoceno využitím v zemědělství. Škola objednala autobus, který studenty, učitele, rodiče, mnichy a ostatní zájemce odvezl na vzdálené místo konání happeningu. Tato akce se konala v neděli, ale protože se jí účastnili

všichni studenti i učitelé, vyhlásili učitelé na pondělí den volna namísto neděle strávené na happeningu. Tato událost pro mne ilustruje hodnotové zaměření a orientaci školy – v Jakeun Hakgyo je přikládána hodnota věcem, které by ve standardních školách za současné situace nenalezly místo.

Struktura školního roku je kromě jednodenních nestandardních oslav a událostí doplněna ještě tzv. řemeslným týdnem (týden věnovaný výuce starých tradičních korejských řemesel) a putovním týdnem (týdenní putování po místní krajině a zajímavostech oblasti). O obojím se zmíním podrobněji v následujících kapitolách č. 7.8.1. a 7.8.2.

7.7.4. Vzdělávací program a vyučované předměty

Odlišnost vzdělávacího programu a vyučovaných předmětů v Jakeun Hakgyo od standardních korejských škol je hlavním důvodem, proč tato škola není státem uznána. Studenti musí ve třetím ročníku skládat srovnávací zkoušky, aby jim bylo uznáno vzdělání odpovídající tomu z nižší střední školy.

V Jakeun Hakgyo je věnován prostor i předmětům, které v předepsaném rozvrhu a časové dotaci jednotlivých předmětů nižší střední školy v Koreji nenajdete. Dokument *The School Curriculum of the Republic of Korea* (2007) korejského Ministerstva školství a rozvoje lidských zdrojů věnující se skladbě předmětů a jejich časovým dotacím přikládám v příloze (Příloha D). Níže uvádím rozvrh v Jakeun Hakgyo pro první pololetí roku 2006 (tabulka č. 1.).

Tabulka č. 1. - Rozvrh prvního pololetí roku 2006 v Jakeun Hakgyo (žlutě jsou vyznačené povinné předměty)

Čas	Ročník	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek	Sobota
9:40-10:50	1	Koksundo	Angličtina	Filozofie a život	Základy meditace	Matematika	zájmové kroužky
	2		Čínské znaky	Matematika	Přírodní vědy	Korejština	
	3		Politika, právo a ekonomie	Sexualita a gender	Korejská filozofie	Přírodní vědy a život	
11:00-12:10	1	Zeměpis	Ekologie AJ-gramatika	Biologie	Korej. gram. Konverzace AJ	Konverzace AJ	
	2	Lidská práva a mír	Západní filozofie	Angličtina	Matematika a život	Konverzace AJ	
	3	Angličtina 3	Matematika a historie	Korejština	Japonština Poezie	Profesní orientace	
13:10-14:20	1	Korejština	Základy Japonštiny	Farmaření	Výtvarné techniky I. Dramatická výchova I. Hudební výchova I.	shromáždění celé školy, diskuze, organizační záležitosti atd.	
	2	Historie a kultura	Informatika				
	3	Matematika	AJ - poslech				
14:30-15:40	1	Dějiny umění Etymologie	Mediální výchova	Farmaření	Výtvarné techniky II. Dramatická výchova II. Hudební výchova II.		
	2	Základy čínštiny	AJ-gramatika				
	3	Konverzace AJ	Konverzace AJ				

Vzdělávací program je přizpůsoben čtyřem základním principům školy – zaměření na ekologii, komunitu, buddhismus a menší studijní nápor. Jelikož se škola snaží zařadit i některé předměty, které pokládá za důležité, ale mezi standardně vyučované předměty nepatří,

a zároveň se snaží dopřát studentům více volného času, nedostává se Ministerstvem doporučená časová dotace na některé standardní předměty.

Mezi nestandardní předměty v Jakeun Hakgyo patří například:

Farmaření – povinné pro všechny studenty i učitele, kteří celé jedno odpoledne pomáhají na poli a ve sklenících místních farmářů, k práci se často připojují i mniši

Koksundo – tradiční korejské cvičení

Dále k nestandardním předmětům patří například Základy meditace, Sexualita a gender, Lidská práva a mír, Mediální výchova, Ekologie apod. Těmto oblastem sice může být ve standardních školách věnována pozornost, ale jako samostatný předmět obvykle nefigurují.

Jakeun Hakgyo se také odlišuje sobotním volnějším vyučováním, studenti navštěvují pouze zájmové kroužky, případně jednu sobotu v měsíci se věnují dobrovolnictví (viz kapitola č. 7.8.7.).

Zahraniční dobrovolní učitelé a skrze jejich přítomnost praktikovaná multikulturní výchova opět nejsou standardem.

7.8. Další ozvlášťující prvky

7.8.1. Řemeslný týden

Řemeslný týden je jedním z prvků, který se mi v Jakeun Hakgyo velmi líbil. Namísto běžné výuky podle rozvrhu se studenti a učitelé věnují jeden týden ke konci pololetí tradičním korejským řemeslům. Studenti se rozdělí podle svého zájmu do skupin a celý týden se věnují výuce jednoho z těchto řemesel: barvení přírodními barvivy, práce se dřevem, keramika, vaření tradičních jídel, tradiční přírodní medicína nebo práce s ručně vyráběným papírem „hanji“. Některé z těchto řemesel lektorují přímo učitelé z Jakeun Hakgyo, ale většinou si škola pozve profesionála z oboru. Řemeslu se pak společně s dětmi učí i učitel.

Studenti se tak učí tradičním dovednostem, které pomalu upadají v zapomnění, a zároveň, jak jsem pozorovala, získávají sebedůvěru ve své schopnosti. Sama jsem obdivovala, co vše se děti dokáží za týden naučit a samy vyrobit – například skříňku či čajový stůl z dřeva, nádhernou panenku z hanji papíru apod.

7.8.2. Putovní týden

Stejně přínosné a zajímavé mi přijde také poznávání místní krajiny a zajímavostí během putovního týdne. Namísto běžné výuky studenti i s učiteli stráví v menších skupinkách týden na cestě po okolní krajině. Výlet je naplánován tak, aby studenti během cesty poznali některá zajímavá místa v okolí. Vychází se z jednoho bodu a přijde do jiného, studenti tedy netráví čas na jednom místě s kratšími výlety do okolí, ale celý týden pěšky putují. Už samotný nejstarší korejský národní park Jirisan, v jehož blízkosti se škola nachází, skýtá mnohé možnosti k výletům. Nabízí jak přírodní krásy, tak kulturní památky, neboť jako v jiných korejských horách tak i v tomto hornatém národním parku se nachází mnoho starých buddhistických chrámů, které stojí za zhlédnutí.

7.8.3. Multikulturní výchova

Pojetí multikulturní výchovy v Jakeun Hakgyo je také velmi zajímavé. Studenti se totiž o jiných kulturách dozvídají zejména skrze zahraniční dobrovolníky, kteří každé pololetí do Jakeun Hakgyo přijíždějí. Škola dbá na to, aby dobrovolníci pocházeli z různých kultur, aby každé pololetí přijížděli dobrovolníci ze země, kterou studenti skrze dobrovolníka ještě nepoznali. Byli zde tedy zatím dobrovolníci například z Japonska, Indonésie, Austrálie, Kanady, Francie, České republiky.

Dobrovolníkům je dáván prostor, aby jeden den v každém týdnu během ranního setkání prezentovali studentům i učitelům svou zemi, její zvyky, svátky, tradice, historii, přírodní i kulturní památky atd. – způsob i témata prezentací záleží na fantazii a tvůrčích schopnostech dobrovolníka.

Tyto pravidelné prezentace ovšem nejsou tím hlavním, co dobrovolník studentům předává. Interakce mezi zahraničním dobrovolníkem a studenty totiž probíhají po celou dobu jeho působení v Jakeun Hakgyo. Dobrovolníci se studenty často i žijí v jedné ze školních domácností. A dobrovolník se obvykle nevěnuje studentům pouze v čase hodin, které vede. Dobrovolník se studenty často tráví i čas volna, respektive žije se studenty 24 hodin denně. Společné soužití dává prostor opravdovému a osobnímu vzájemnému poznání zvyklostí a kulturních rozdílů.

U zahraničních dobrovolníků se také nepředpokládá, že umí korejsky. Studenti se tímto učí, že ne se všemi se domluví svou mateřštinou a v praxi jsou nuceni používat angličtinu, a to opět nejen v hodinách vedených dobrovolníkem, ale i v běžných každodenních situacích, kdy chtějí nebo musí s dobrovolníkem komunikovat.

Na druhou stranu výuka základů korejštiny dobrovolníka dětmi je oblíbenou mimoškolní aktivitou studentů. Já osobně jsem se s dětmi nejen učila základní slovíčka, ale hlavně jsem tohoto společného času využívala k praktickému poznávání korejské kultury – děti mne učily hrát na tradiční korejské bubny, vařili jsme si vzájemně evropská a korejská jídla, hráli jsme tradiční korejské dětské nebo deskové hry apod.

7.8.4. Ranní setkání

Ranní setkání má jasně danou strukturu, na jejíž dodržování a průběh celého setkání dohlíží vždy jeden ze studentů či dvojice studentů – moderátor/ři (podrobněji v kapitole č. 7.8.5.). Na tomto setkání se sedí ve velkém kruhu v jedné místnosti, aby každý na každého viděl. Setkání začíná společným zpíváním písničky dle výběru moderátora dne. Pokračuje se vzájemným zdravením členů jednotlivých domácností – moderátor vždy vyvolá jméno domácnosti (mají svá jména pro lepší přehlednost), členové této domácnosti vždy vstanou, korejským způsobem pozdraví ostatní (se sepjatýma rukama a lehkou úklonkou) a případně vysvětlí, proč některý člen domácnosti chybí, pokud chybí.

Až se všichni vzájemně pozdraví následuje moderovaná diskuze, každý může k ostatním promluvit, chce-li. Při této diskuzi se probírají jak veselé události minulého dne pro pobavení ostatních, tak organizační záležitosti jako například blížící se uzávěrka příjmu článků do školního časopisu nebo plánování výletu na neděli. Pokud si některý kamarád nebo učitel vzpomene, přeje se zde v kruhu celé školy také hromadně oslavencům k narozeninám. Narozeniny se pak obvykle slaví ještě večer v rámci školní domácnosti studenta.

Když jsou probrány veškeré potřebné záležitosti nebo se chýlí čas ranního setkání ke konci, následuje ještě společné hlasité čtení textu, jenž přikládám v příloze č. (anglický překlad). Čtení tohoto textu má studenty provokovat k přemýšlení zejména nad mezilidskými vztahy, vztahem člověka k přírodě, vzájemné toleranci. Po přečtení textu následuje zhruba patnáctiminutová meditace, respektive chvíle klidu a ticha, kdy každý přemýšlí či relaxuje v pozici lotosového květu. Konec meditace ohlásí ředitel školy a na úplný závěr se ještě všichni v kruhu chytí za ruce a společně myslí a posílají energii například studentovi, co je zrovna nemocný, aby se brzy uzdravil, nebo prostě na toho či na ty, kdo to zrovna potřebují.

7.8.5. Umění sebe prezentace a moderování diskuze

Studenti v Jakeun Hakgyo jsou různými výukovými metodami vedeni k tomu, aby uměli formulovat a prezentovat své názory, ale také aby uměli vystupovat před početným publikem nebo byli schopni moderovat diskuzi.

Moderování diskuze a vystupování před mnoha lidmi si zkouší každý student několikrát za rok během ranního setkání, které vždy vede sám nebo ve dvojici. Studenti také obvykle sami připravují a moderují program v případě vystoupení pro rodiče nebo při setkáních s jinými školami apod.

V samotných hodinách běžné výuky se pak učitelé snaží využívat diskuzí, týmové práce a následné prezentace atd. Osobně jsem zaznamenala významný rozdíl mezi studenty z veřejné školy, kde jsem také dobrovolně vyučovala jednu hodinu týdně, a mezi studenty z Jakeun Hakgyo. Studenti z veřejné školy byli zvyklí na frontální výuku a k jiným metodám práce se neuměli postavit.

Sebe prezentaci studenti v Jakeun Hakgyo prakticky nacvičovali například i během voleb do studentské samosprávy, viz následující kapitola č. 7.8.6.

7.8.6. Studentská samospráva

Studenti v Jakeun Hakgyo si ze svých řad volí dva zástupce, kteří hájí zájmy studentů a vedou diskuzi se zástupcem učitelů, když je potřeba. Této funkci musí jednak obětovat nějaký svůj čas, být k ruce a ochoten naslouchat požadavkům svých spolužáků a umět tyto požadavky selektovat, tlumočit a obhajovat u zástupce učitelů. Všichni studenti se tímto také v praxi učí principům demokracie, voleb, zastupování veřejnosti, konstruktivní diskuzi.

Byla jsem překvapena také úrovní průběhu voleb těchto zástupců studentů. Dvojice studentů, kteří chtěli na funkci kandidovat, si museli připravit základní body, které chtějí během svého funkčního období sledovat. Kandidatura těchto dvojic pak byla veřejně vyhlášena a jedno páteční odpoledne bylo vyhrazeno veřejné diskuzi kandidátů se zbytkem studentů a učitelů. Kandidáti museli odpovídat na dotazy z publika, obhajovat své „programové body“, zodpovídat se, proč tam například nemají jiné body, také museli odpovídat, jak by řešili modelové situace apod. Kandidáti se při odpovědích opravdu zapotili a diskuze trvala tři hodiny. Jak jsem se později v rozhovoru s některými kandidáty dozvěděla, byla to pro ně velká zkušenost, jak formulovat a obhajovat své názory a vize a zároveň být připraven odpovídat na nečekané dotazy. Byla to také zkušenost, jak může být těžké

zastupovat ostatní, jak vyhovět všem požadavkům. Teprve po této veřejné diskuzi studenti a učitelé volili své zástupce.

7.8.7. Dobrovolnictví jako součást studia

Studenti i učitelé z Jakeun Hakgyo jednu sobotu v měsíci věnují namísto zájmovým kroužkům dobrovolnictví. Po celé pololetí jsou rozděleni do tří skupin a pomáhají buď v nedalekém domově důchodců, starým lidem ve vesnici nebo sbírají a připravují k odvozu recyklovatelné suroviny.

V domově důchodců spočívá práce jak v pomoci s úklidem domova, krmením seniorů i vyplňováním volného času obyvatel domova.

Starým lidem ve vesnici se jednak připravuje tuto sobotu teplé jídlo, které se poté rozváží, za druhé těmto starým osamoceným lidem studenti a učitelé pomáhají s úklidem domu, opravami, péčí o zahradu apod.

Skupina, která sváží a připravuje odpad a suroviny z vesnice k recyklaci, se také rozhoduje, jak využije peníze získané za suroviny ve sběrně. Tyto peníze se tradičně věnují na účet některé neziskové či charitní organizace, ke specifickému účelu. Studenti se rozhodnou peníze například věnovat na humanitární pomoc Severní Koreji, nebo některé z afrických zemí apod.

V této dobrovolné činnosti spatřuji velký potenciál, i když je možno namítnout, že pokud je dobrovolná činnost organizovaná a „povinná“ v rámci výuky, nejedná se už o dobrovolnictví. Myslím si ale, že sociální rozměr této aktivity převyšuje její případnou nedobrovolnost. Studenti se dostávají do kontaktu se starými lidmi, pomáhají jim, z tohoto vztahu také samozřejmě čerpají osamělí staří lidé. Stejně tak v případě sběru surovin a recyklace má tato činnost sociální rozměr – studenti jednak pomáhají zpracovat vytríděný odpad nejen z vlastních školních domácností, ale nabízejí odvoz i jiným obyvatelům vesnice. Navíc utržené peníze věnují na potřebné dle vlastního uvážení.

7.8.8. Život mimo rodinu

Za přínos pro studenty považují také život mimo rodinu, ve školních domácnostech. Studenti se musí sami dělit o služby na úklid a vaření, pomáhat s chodem domácnosti. Učí se samostatnosti, ale učí se nejen postarat sami o sebe, ale umět se postarat i o ostatní

v domácnosti, i když to není jejich vlastní rodina. Učí se také toleranci, každý je nějaký, má své chyby i přednosti a je třeba ho respektovat takového, jaký je.

Ke schopnosti tolerance při vzájemném soužití v domácnostech vede studenty i fakt, že kdo bude s kým bydlet v daném pololetí ve kterém školním domě určuje los, ne studenti podle svých vlastních preferencí. Musí se tedy případně naučit vycházet i s tím, s kým nejsou nejlepší kamarádi.

7.8.9. Výběrové řízení přijetí ke studiu

Výběrové řízení pro přijetí ke studiu na Jakeun Hakgyo se týká kromě samotných uchazečů také jejich rodičů. Rodiče i uchazeči jsou zváni na pohovor, kde se zjišťuje jejich motivace ke studiu na této škole. Je žádoucí, aby se jak rodiče tak dítě ztotožňovali s principy, zaměřením a celou filozofií školy.

Děti – uchazeči jsou potom ještě pozváni na třídní seznamovací a výběrové řízení, které obsahuje různé kooperativní a motivační hry. Při těchto aktivitách a po celý průběh tohoto setkání se sleduje, jak spolu skupina uchazečů vychází, jak interaguje. Sledují se i děti jako jednotlivci. Uchazeči jsou tak vybíráni nejen podle svých individuálních schopností, ale i podle schopnosti kooperace a fungování ve skupině. Kladný vztah rodičů k filozofii školy je potom dalším důležitým faktorem.

7.9. Negativa školy

V této kapitole se budu věnovat těm aspektům školy Jakeun Hakgyo, které považuji za jistým způsobem negativní nebo které by mohly být hrozbou pro fungování této školy či jiných dalších podobných škol.

Jako první bych upozornila na fakt, že Jakeun Hakgyo je určitým způsobem škola elitní. Studovat na této škole znamená vydávat nemalé finanční náklady jak na školní poplatky, tak za ubytování a stravu studentů ve školních domácnostech, neboť studenti žijí mimo svou rodinu. Tyto poplatky by nemusela být schopna pokrýt každá rodina, škola tedy určitým způsobem diskriminuje zájemce o studium z rodin s nízkými příjmy. Na druhou stranu ale musíme mít na paměti, že investice do vzdělání jsou v Koreji běžnou záležitostí, rodiče na vzdělání svých dětí často šetří, navíc nižší nebo vyšší školné se platí na všech nižších středních školách.

Jakeun Hakgyo je ovšem elitní, respektive homogenní i v jiném smyslu. Studují zde v drtivé většině děti z rodin vysokoškolsky vzdělaných rodičů, a existuje zde tedy předpoklad, že budou také usilovat o vysokoškolské vzdělání. Je proto obtížné pokoušet se o srovnání studijních výsledků studentů této školy se studenty školy jiné, nelze například bez výhrad poukazovat na jejich úspěšnost v přijetí na vyšší střední školy, případně školy vysoké apod.

Myslím si také, že ovlivňujícím faktorem pro úspěšné fungování školy zde je i fakt, že studenti a jejich rodiče pocházejí většinou z měst. Respektive že tyto dvě věci se vzájemně podmiňují. Děti z rodin bydlících na vesnici by asi pro předmět jako farmaření měly menší nadšení, neboť pravděpodobně doma mají zahradu, ne-li přímo pole, na kterém nejspíše i vypomáhají. Pro děti z města je ovšem toto změna. Pro mnohé studenty Jakeun Hakgyo (a mnohdy zejména také pro jejich rodiče) je to změna vítaná, právě proto jdou na tuto školu studovat. Existence školy typu Jakeun Hakgyo je tedy závislá na zájmu studentů z městského prostředí.

Dalším negativem Jakeun Hakgyo je riziko stresu studentů z odloučení a života mimo rodinu, a to zejména u studentů prvního ročníku. Z organizačních důvodů chápu, že výuku na venkově pro děti z měst nejde zařídit jinak, ale nepříznivé důsledky na studenty to určitě může mít.

Jinou stresovou situací pak také může být srovnávací test, který studenti musí absolvovat ve třetím ročníku, aby jim bylo uznáno vzdělání z nižší střední školy. Jakeun Hakgyo totiž není uznána státem a tedy ani vzdělání z této školy není oficiálně uznáno. Srovnávací test je nárazovým náparem na výkon studenta, jak studijním tak psychickým. Oproti soustavnému stresu z nutnosti dobrých studijních výsledků, který zažívají studenti na běžných školách, je to ovšem stále lepší varianta.

Za zmínku stojí také problematika udržování dobrých vztahů v rámci školy. Učitelé mezi sebou, studenti mezi sebou, ale také studenti a učitelé navzájem by měli spolu dobře vycházet, neboť to podmiňuje dobré fungování školy. To platí pro všechny školy obecně, ale v Jakeun Hakgyo dvojnásob. Vzhledem k její velikosti a soužití studentů a učitelů i mimo školní třídy, ve školních domácnostech, je zkrátka žádoucí, aby mezilidské vztahy byly v pořádku. Co ale dělat v případě, že by vztahy nefungovaly, a ani společné diskuze a hledání řešení a kompromisů by nebylo účinné? Vyloučit studenta/y či učitele, kteří vztahy narušují? Dobré mezilidské vztahy jsou ve škole jako Jakeun Hakgyo opravdu nezbytné. Už při výběru učitelů, ale i studentů a potažmo jejich rodičů, probíhá určitá selekce těch, kteří se školou „souzní“. To opět může zavánět diskriminací, respektive selektivností při výběru uchazečů, která je ale pro zdárný chod školy patrně nezbytná.

Tím se dostávám k další otázce, a to do jaké míry je přání studovat na této škole přáním rodičů, a do jaké míry je to přání dětí. Zmiňovala jsem, že při výběrovém řízení pro přijetí na tuto školu se zkoumá jak motivace rodičů, tak dětí. Pokud ale přihlédneme k významu vzdělání v Koreji, tedy jak je vysoce hodnoceno, je pro rodiče a celou širší rodinu velmi důležité, aby dítě vystudovalo dobrou školu. Myslím si, že Jakeun Hakgyo má v tomto ohledu dobré jméno, dětem je navíc dopřáno více volného času. Student ale na druhou stranu musí respektovat určitá pravidla (například zákaz počítačů během týdne), žít odloučeně od své rodiny a to ve věku mezi 12 až 15 lety, žít ve venkovském prostředí které je diametrálně odlišné od městského prostředí, ve kterém většinou vyrůstal předtím. Domnívám se, že student opravdu sám musí mít určitou motivaci žít v takovémto prostředí a studovat právě tuto školu, neboť jinak by zde asi nemohl být šťastný, což by se pravděpodobně brzy projevilo v tak malé škole-komunitě, jakou je Jakeun Hakgyo. Možné ovšem také je, že dítě se jen přizpůsobí, zvykne si na prostředí a vzdělávací program školy, neboť ctí své rodiče, kteří chtějí, aby studovalo právě zde.

Typ alternativní školy, kdy student navíc žije ve venkovském prostředí, podle mého názoru není pro každého. Ne každý totiž touží nebo by byl ochotný na venkově žít, a ne každému by vyhovoval vzdělávací program školy jako je Jakeun Hakgyo. Je dobře, že tato alternativa existuje pro ty, kteří ji dokáží ocenit, ale myslím si, že taková škola zůstane i do budoucna právě „jen“ alternativou.

8. Možnosti přenesení prvků jihokorejského modelu do prostředí České republiky

V této kapitole se pokusím vystihnout, které prvky popisované korejské alternativní školy Jakeun Hakgyo by se daly přenést do kontextu českého vzdělávacího systému, které by naopak nebylo vhodné zavádět, a jaké argumenty mě k takovému názoru vedou.

Každá země má svá specifika – historii, tradice, politický systém, mentalitu a hodnoty uznávané společností. Z těchto rozmanitých základů vyrůstá i vzdělávací systém dané země. Každá země tedy má své jedinečné podmínky pro vzdělávání, kontext, ve kterém vzdělávací systém funguje. Z toho plyne, že je nutné tento historický a společenský kontext vždy brát v potaz, pokud se snažíme porozumět danému vzdělávacímu systému. „Pokud chceme pochopit a rozumět obecným vývojovým tendencím v oblasti školství a vzdělávání vůbec, musíme se snažit rozumět i mnohem širšímu společenskému vývoji, který utvářel minulou i současnou hodnotovou orientaci lidstva.“ (Spilková a kol., 2005, s. 268) Stejně tak není možné bezmyšlenkovitě převádět prvky či inovace ve vzdělávání z jednoho vzdělávacího systému do druhého. To, co funguje v jedné zemi, nemusí fungovat v druhé zemi. Navíc každý vzdělávací systém řeší své specifické problémy a tedy co je problémem jednoho vzdělávacího systému nemusí být problémem jiného.

Zde se také zároveň otevírá velký potenciál pro zkoumání jednotlivých vzdělávacích systémů, prostor pro vzájemné učení se o tom, jak jednotlivé systémy fungují a za jakých okolností, jaké jsou jejich přednosti a nedostatky. Vzdělávací systémy nemusí každý sám za sebe zkoušet metodou pokus omyl co funguje a jak systém zlepšovat. Mohou se učit jeden od druhého, zlepšovat to dobré a osvědčené a naopak neopakovat chyby, kterých se dopustili jinde. Stále je ale třeba mít na zřeteli kontext, ve kterém daný vzdělávací systém funguje a který může vzdělávací systém silně ovlivňovat, podmiňovat funkčnost či nefunkčnost určitých vzdělávacích prvků.

Z těchto důvodů samozřejmě nelze předpokládat, že alternativní korejskou školu jako je Jakeun Hakgyo bychom mohli ve zcela stejné podobě přenést do prostředí České republiky, kde je historicko-společenský kontext vzdělávání velmi odlišný. Podle mého názoru ale stojí za povšimnutí mnohé pedagogické prvky školy Jakeun Hakgyo a mohou posloužit i jako inspirace pro implementaci do české vzdělávací soustavy. Je třeba počítat ovšem i s určitým přizpůsobením těchto prvků českému prostředí.

Podívala bych se nejprve z celkového pohledu na čtyři základní principy, na které se Jakeun Hakgyo ve své filozofii soustřeďuje. Jsou jimi buddhismus, důraz na volný čas dítěte, život v komunitě a ekologie.

Buddhismus v České republice oproti Koreji nemá tradici, je tedy zřejmé, že toto zaměření školy Jakeun Hakgyo je právě jedním z těch, jehož zavádění v českém prostředí by nemělo opodstatněn. Přesto ale cíl, který zaměřením na buddhismus škola sleduje, tedy hodnoty jako tolerance a respekt k druhým i k životnímu prostředí, by bylo vhodné podporovat ve výchově a vzdělávání i u nás.

Princip důrazu na volný čas dítěte, respektive menší zátěže kladené na dítě ve vzdělávání opět vychází ze specifických problémů Jižní Koreje a dalších východoasijských zemí s tradicí konfucianismu. Přenášení do prostředí České republiky tedy také není potřebné.

Oproti tomu princip zaměření na komunitu je tím, který by pro českou vzdělávací soustavu mohl být vysoce inspirativním. A to jak ve smyslu kooperace a dobrých vztahů uvnitř školy, mezi učiteli a studenty, tak ve smyslu spolupráce s místní komunitou, rodiči apod. Jak podotýká J. Průcha (1999), rozvinutější kooperace mezi školami a rodiči je právě jednou z oblastí, ve které by český vzdělávací systém mohl a měl hledat inspiraci v zahraničí. Tomuto tématu spolupráce škol s rodiči v České republice se hlouběji věnuje také Rabušicová. Ve výzkumném projektu *Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy* dochází k závěru, že „ředitelé zahrnují dobré vztahy s rodiči mezi priority své řídicí činnosti a jako významné je vnímají především na nižších stupních škol. Za důležité považují také vztahy k lokální komunitě, přičemž ty jsou zdůrazňovány především na školách venkovských.“ (Rabušicová, 2004, s. 339-340) Zároveň ale výzkum odhaluje, jak dále uvádí Rabušicová (2004), že realizaci těchto deklarovaných pozitivních postojů brání mnohé pochybnosti a bariéry, mezi nimiž výraznou roli hrají i peníze a čas, také nedostatečný zájem ze strany rodičů. „Zdá se, že rodiče, alespoň zatím a ve většině, dostatečně svých možností a práv vůči škole nevyužívají a školy nemají přehnaný zájem je na to upozorňovat.“ (Rabušicová, 2004, s. 340) Existují ovšem výjimky. Například waldorfské školy na spolupráci s rodiči i místní komunitou dbají. Jak zmiňuje Pol (1996), waldorfské školy využívají potenciál rodičů například i ve vyučování (představení jejich profese), spolupráce školy se ale rozrůstá i do místní komunity. „Škola se tak postupně stává místem společného kulturního a sociálního života, nežádka má charakter kulturního centra místa, kde se nachází.“ (Pol, 1996, s. 121) M. Pol (1996) v této souvislosti upozorňuje i na potřebu přípravy učitele waldorfské školy na tuto roli, na komunikaci s rodiči i jinými dospělými, přičemž waldorfské systémy přípravy učitelů toto do kurikula zahrnují.

K tématu odborné přípravy učitelů a jejich účasti na inovacích škol dodává Rýdl (2003, s. 12): „Změny ve vzdělávání jsou prováděny činiteli uvnitř systému a zejména pedagogy. (...) „Učení učit se“ probíhá v širokém měřítku a osvojení metod se stává důležitější než obsah. Na účast v inovaci se začíná pohlížet jako na jeden z projevů odborné úspěšnosti, v různých zemích různě vřele úřady podporovaný jako součást profesního repertoáru všech učitelů.“

Jiným příkladem alternativ zahrnujících požadavek kooperace škol s rodiči a širší komunitou, které již v České republice fungují, jsou tzv. otevřené školy a školy komunitní. „Dosavadní zkušenosti efektivně fungujících škol ukazují, že škola se stává skutečně úspěšnou tehdy, pokud není izolovaná, ale je veřejným zájmem organicky zapojena do místního nebo regionálního prostředí.“ (Rabušicová, 2004, s. 335) V tomto ohledu je škola Jakeun Hakgyo opravdu modelovým příkladem a inspirací pro jiné, nejen české školy, neboť spolupráce jak uvnitř školy, tak navenek s rodiči a místní komunitou i širší veřejností je jednou z opravdu silných stránek této školy.

Co se týká principu zaměření na ekologii, může jistě také sloužit jako inspirace pro české školy. Spíše ale než celý koncept na ekologii zaměřené venkovské školy je reálné převést do českého prostředí jen některé prvky tohoto konceptu. Respektive škola podobná svým ekologickým zaměřením Jakeun Hakgyo by možná mohla fungovat i v českém prostředí, ovšem opět jen jako alternativa. Stejně jako v Koreji platí, že takovýto typ školy a vzdělávacího programu není lákavý pro všechny. Škola působící ve venkovském prostředí a s životem ve venkovském prostředí je silně provázaná, by si musela najít svou specifickou klientelu. Oproti Koreji navíc není v České republice tak markantní rozdíl mezi městským prostředím a životem v něm a venkovem. Předpokládám, že škola podobná Jakeun Hakgyo v českém prostředí by také lákala spíše rodiče a studenty z měst, respektive velkých měst. Pro naplnění kapacity by tak taková alternativní škola mohla fungovat snad u Prahy. Domnívám se, že v České republice by také bylo větší překážkou zřízovat tuto školu jako internátní pro věkovou kategorii 12-15 let. Rodinné vazby hrají významnou roli a rodiče ani děti by pravděpodobně neměli tak silnou motivaci pro oddělený život, jako je tomu v Koreji kvůli standardnímu vzdělávacímu systému, jež vyvíjí extrémní tlak na studenty, a který odpadá v prostředí alternativní školy jako je Jakeun Hakgyo.

Jednotlivé prvky ekologického zaměření školy Jakeun Hakgyo ovšem zcela jistě mohou být podnětem i pro české školy. Jmenujme například odběr plodin od místních zemědělců, preferenci lokálních biopotravin před dováženými výrobky, používání ekologicky šetrných čistících prostředků a kosmetiky, třídění a sběr vytríděného odpadu i od jiných obyvatel vesnice, začlenění předmětů k tématu do vzdělávacího programu, vedení k úctě k přírodě a

k nekonzumnímu způsobu života apod. Některá pojetí a směry v environmentální výchově v České republice se zaměřují také na výuku starých řemesel či na poznávání místní krajiny a její historie a vytváření vztahu k této krajině. Z tohoto hlediska můžeme zmínit jako inspirativní prvky ekologického zaměření také „řemeslný týden“ nebo „putovní týden“, které v Jakeun Hakgyo sledují právě výše zmíněné cíle.

V České republice už také existují alternativy a iniciativy v oblasti environmentálního vzdělávání. Doposud fungovalo vzdělávání tohoto typu zejména díky střediskům ekologické výchovy, což patrně bude platit i nadále. V rámci škol je pak uceleným a rozšířeným konceptem v tomto ohledu projekt Ekoškola.

Poté, co jsem zhodnotila z komplexního pohledu možnosti uplatnění základních principů modelové korejské školy v českém prostředí, věnovala bych se nyní jednotlivým prvkům představované školy, jež považuji za zmínění hodné.

Za obzvláště zajímavý považuji prvek dobrovolnictví zasazený do kurikula školy. Pro české prostředí bych ovšem doporučovala určitou transformaci tohoto prvku. V České republice je vztah společnosti k dobrovolnictví stále ovlivněn negativní konotací z časů komunismu. Navíc dobrovolná práce v rámci vyučování by jistě pro někoho nebyla „dobrovolnou“ prací. Zejména mladí lidé v České republice si už ale začínají k dobrovolnictví opět hledat svou cestu. Z výzkumů, domácích i zahraničních, vyplývá, že dobrovolnictví je nyní vnímáno nejen jako pomoc jiným, ale i jako osobní zisk – je cestou k získání zkušeností, rozšíření obzorů, obohacení člověka-dobrovolníka. „Dobrovolnictví není obět, ale přirozený projev občanské zralosti. Přináší konkrétní pomoc tomu, kdo ji potřebuje, ale zároveň poskytuje dobrovolníkovi pocit smysluplnosti, je zdrojem nových zkušeností a dovedností a obohacením v mezilidských vztazích.“ (Tošner, Sozanská, 2002, s.18)

Pro prostředí české školy bych tedy navrhovala například pořádání exkurzí do rozmanitých organizací, které ve své práci využívají i dobrovolníky. Paleta organizací, neziskových i jiných, oblastí jejich zaměření a jejich činností je velmi pestrá (ekologické organizace, lidsko-právní, práce s menšinami, práce s dětmi a mládeží, se seniory apod.), informace o existenci a činnosti těchto organizací se ale k mladým či jiným lidem nemusí dostat. V rámci exkurzí by se tedy studenti dozvěděli o činnosti organizací, prohlédli by si i jejich zázemí, seznámili by se s možnostmi a typem dobrovolné pomoci, kterou by v dané organizaci mohli přispět, pokud by je zaujala. Jak už bylo zmíněno, mladí lidé dobrovolnictví často berou jako cestu k osobnímu ale třeba i profesnímu růstu. Myslím si tedy, že dobrovolnictví by některé studenty mohlo opravdu zaujmout jako smysluplná náplň jejich

volného času, pokud by jim tato možnost byla co nejvíce přiblížena v rámci exkurze v organizaci a tím také usnadněno zprostředkování.

Další prvek, který mne v Jakeun Hakgyo zaujal, je multikulturní výchova skrze zahraniční dobrovolníky. Oceňuji zejména úzkou kooperaci a soužití studentů a dobrovolníka, tedy učení se o vzájemných odlišnostech skrze každodenní život. Jsem si ale vědoma, že právě tuto dimenzi jde zachytit snad jen v internátních školách. Přínosné je určitě ale i setkání se zahraničním dobrovolníkem „jen“ v rámci vyučování. Myslím, že tři měsíce či pololetí pravidelného setkávání jsou optimální, přínosné by ale jistě bylo také strávit se zahraničním dobrovolníkem více dnů či týden intenzivněji, v rámci například „multikulturního týdne“ apod., kterého by se mohli zúčastnit třeba i rodiče či jiní zájemci. Jednorázová hodinová návštěva zahraničního dobrovolníka (či třeba příslušníka menšiny) ve vyučování a беседа s ním je také možná, ale v delším časovém úseku se dá jít v tématu samozřejmě více do hloubky a program s návštěvou udělat pestřejší a zajímavější. Jak jsem se dozvěděla z dokumentu *Quality Education for All Young People: Challenges, Trends and Priorities*⁹ (2004), korejské Ministerstvo školství a rozvoje lidských zdrojů ve spolupráci s Korejskou národní komisí pro UNESCO realizují „Program interkulturní informovanosti“¹⁰, který právě využívá potenciálu zahraničních dobrovolníků ve vyučování na školách. Tito dobrovolníci v hodinách seznamují studenty se svou zemí a její kulturou, program je prý úspěšný. Myslím si, že spolupráce se zahraničními dobrovolníky ale i menšinami v rámci České republiky by bylo možné v českém školství více rozvíjet.

V Jakeun Hakgyo mne velmi zaujal také již zmiňovaný „řemeslný týden“ a „putovní týden“. Nápad uspořádat týdenní intenzivní kurz starých řemesel či putování po místní krajině a zajímavostech mi přijde jako zajímavý pro studenty a zároveň jednoznačně přínosný pro jejich rozvoj. Při výuce řemesel rozvíjí svou manuální zručnost a zároveň se učí o historii a tradicích své země, stejně tak při putování v krajině – poznávají a vytvářejí si vztah k místu, ve kterém žijí.

Motivační týden na začátku školního roku je prvek, který se ustavuje i v některých českých školách, nejen alternativních ale i standardních. Sama ho považuji za velmi příjemnou cestu jak podpořit utváření třídního kolektivu, vztahy a spolupráci mezi studenty ale i učiteli.

Další prvky, které se objevují i v českém prostředí jako alternativy, a které mohou být inspirací i pro standardní školy, jsou menší počet studentů ve třídách, vyučování smíšených

⁹ v překladu z angličtiny Kvalitní vzdělávání pro všechny mladé lidi: Výzvy, trendy a priority

¹⁰ Cross-Cultural Awareness Programme

věkových skupin, pořádání jarmarků a akcí, kde se může zapojit i širší veřejnost a rodiče, studentská samospráva, kombinování různých výukových metod, vedení k umění diskuze, sebe prezentace a vystupování před publikem, alternativní skladba předmětů dle zaměření školy, velký podíl povinně volitelných předmětů, nabídka mimoškolních aktivit apod.

Co se mi na vzdělávání v Koreji dále líbilo, nejen v Jakeun Hakgyo, je vzdělávání v tématu „globálního občanství“, snaha o přípravu studentů na život v globální společnosti (skrze výuku jazyků, interkulturních rozdílů, historii a současnou společensko-politickou situaci atd.) a paralelní důraz s tímto na historii, kulturu a tradice vlastní země. Korejci jsou na svou kulturu velmi hrdí a na svou zemi nedají dopustit. Zajisté to souvisí také s postojem korejské společnosti k této vlastní kultuře a výchovou k úctě k ní. Korea se tak nemusí bát, že její kultura a jedinečnost se rozmělní a ztratí v globalizujícím se světě.

Shrneme-li tuto kapitolu, vyplývá z ní, že některé pedagogické prvky používané v modelové škole Jakeun Hakgyo by v českém prostředí mohly být inspirací pro celý vzdělávací systém, pro všechny – tedy i standardní – školy. Jiné prvky by ovšem mohly fungovat spíše jen jako alternativy. Mnohé z nich by také musely být přizpůsobeny, upraveny pro české prostředí, což ale není nic neobvyklého. Inspirujícím podnětem nejen pro české školství ovšem korejská alternativní škola Jakeun Hakgyo bezpochyby je.

Závěr

Cílem této práce bylo představit model korejské alternativní školy jako zdroj inspirace pro zlepšování a inovace jiných škol či celých vzdělávacích soustav. Práce se soustředila zejména na možnosti implementace pedagogických prvků modelové školy do prostředí České republiky.

Prvních pět kapitol je věnováno teoretickému podkladu práce. Úvodní kapitola vymezuje důležité, pro práci relevantní pojmy, druhá kapitola objasňuje smysl a přínos alternativních škol. Historií a současným stavem alternativních škol v České republice se zabývá třetí kapitola. Čtvrtá kapitola se podrobně věnuje vzdělávání v Koreji, jeho kulturním kontextům, které jsou pro pochopení představovaného korejského modelu školy velmi důležité. Pátá kapitola potom uzavírá téma stručným naznačením současných trendů, problémů a inovací ve vzdělávání jak v České republice tak ve světě.

Z metodologického hlediska je práce pojata jako případová studie, z metod sběru údajů bylo využito participačního pozorování, rozhovorů a analýzy dokumentů.

Aplikační část práce podrobně seznamuje s modelovou školou, jejím prostředím, sociodemografickou charakteristikou, filozofií školy, rolí a prací učitelů, taktéž rolí rodičů v životě školy, učivem a vyučováním, také podrobněji seznamuje s jednotlivými zajímavými pedagogickými prvky školy, přičemž v závěru je pozornost věnována i negativům školy.

Z diskuze nad možnostmi přenesení prvků této modelové školy do prostředí České republiky, kterou se zabývá poslední kapitola, vyplývá, že jako inspirace by mohlo sloužit zejména zaměření modelové školy na komunitu – a to jak v oblasti mezilidských vztahů a fungování uvnitř školy, mezi studenty a učiteli, tak i spolupráce s rodiči a místní komunitou i širší veřejností. Za pozornost stojí také prvky zaměření na ekologii a environmentálně příznivý způsob života, stejně jako některé další jiné individuální pedagogické prvky, které modelová škola realizuje.

Budu velmi ráda, pokud se tato práce stane některým čtenářům inspirací pro zkoumání nejrůznějších vzdělávacích soustav i jejich alternativ, nebo přímo podnětem pro jejich neustálé zlepšování. Toto bych považovala za naplnění účelu práce.

Literatura

Card, James. *Life and death exams in South Korea* [online]. 2005. nestr. [cit. 2007-11-05].
Dostupné z: <<http://www.atimes.com/atimes/Korea/GK30Dg01.html>>.

Education System [online]. Ministry of Education and Human Resources Development.
nestr. [cit. 2007-11-10].
Dostupné z <<http://english.moe.go.kr/main.jsp?idx=020101>>

Gandhi School Australia [online]. nestr. [cit. 2007-12-15].
Dostupné z <<http://www.gandhischool.com.au/>>

Gavora, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s.
ISBN 80-85931-79-6

Hendl, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407 s.
ISBN 80-7367-040-2

Janoš, Jiří. *Japonsko a Korea: dramatické sousedství*. Praha: ACADEMIA, 2007. 318 s.
ISBN 978-80-200-1503-7.

Janoš, Jiří. *Dokonale utajená Korea*. Praha: LIBRI, 1997. 187s.
ISBN 80-85983-26-5.

Jůva, Vladimír jun. & sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5. rozšíř. vyd. Brno: Paido, 2003. 91 s.
ISBN 80-7315-062-X.

Nahm, Andrew C. *Introduction to Korean history and culture*. Elizabeth, N.J.: Hollym, 1993.
391 s.
ISBN 0930878086.

Education at a Glance 2007 [online]. OECD, 2007. 449 s. [cit. 2007-11-15].
ISBN: 9789264032880

Dostupné z

http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_201185_39251550_1_1_1_1,00.html#new >.

Pol, Milan. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?*.
Brno: Masarykova univerzita, 1996. 165 s.
ISBN 80-210-1097-5.

Průcha, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001. 139 s.
ISBN 80-7178-584-9.

Průcha, Jan. *Přehled pedagogiky*. Úvod do studia oboru. Praha: Portál, 2000. 269 s.
ISBN 80-7178-399-4.

Průcha, Jan. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál, 2006. 263 s.
ISBN 8073671557

Průcha, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. 319 s.
ISBN 80-7178-290-4.

Průcha, Jan, Walterová, Eliška, Mareš, Jiří. *Pedagogický slovník*. 3. rozš. a aktualiz. vyd.
Praha: Portál, 2001. 328 s.
ISBN 80-7178-579-2.

Quality Education for All Young People: Challenges, Trends and Priorities [online].
International Bureau of Education, 2004. 42 s. [cit. 2007-11-10].

Dostupné z

<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/korearep.pdf>>.

Rabušicová, Milada. Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy. In *Pedagogika*. 2004, roč. LIV, č. 4, s. 326-341.

ISSN 0031-3815.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Praha: VÚP, 2005. 92 s.

ISBN 80-87000-02-1.

Rýdl, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno : Marek Zeman, 1994. 264 s., ob. ISBN 80-900035-8-3.

Rýdl, Karel. *Inovace školských systémů*. Vyd. 1. Praha : ISV nakladatelství, 2003. 281 s. ISBN 80-86642-17-8.

Spilková, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. 311 s. ISBN 80-7178-942-9.

Svobodová, Jarmila, Jůva, Vladimír. *Alternativní školy*. 2. doplněné vyd. Brno: PAIDO, 1996. 112 s.

ISBN 80-85931-19-2.

Švaříček, Roman, Šedřová, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s.

ISBN 978-80-7367-313-0.

The School Curriculum of the Republic of Korea [online]. Ministry of Education and Human Resources Development, 2007. 12 s. [cit. 2007-12-28].

Dostupné z

http://english.moe.go.kr/main.jsp?idx=030101&brd_no=51&cp=1&pageSize=10&srchSel=&srchVal=&brd_mainno=634&mode=v >.

Tošner, Jiří, Sozanská, Olga. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*. 2.vyd. Praha: Portál, 2002. 149 s.

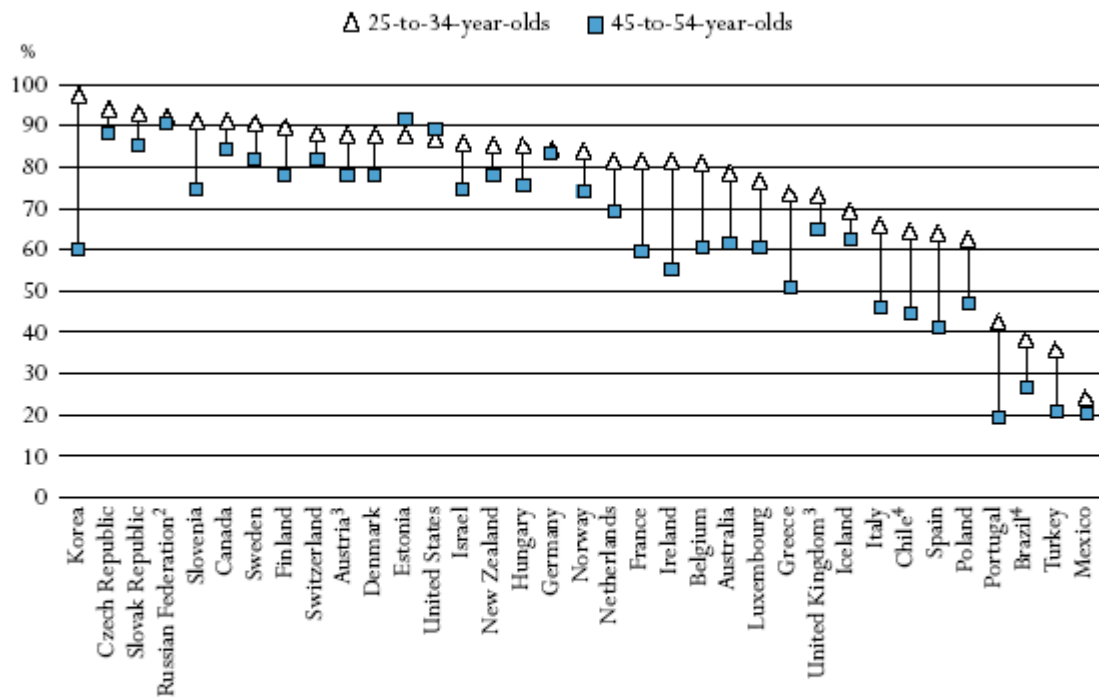
ISBN 8073671786.

Přílohy

Příloha A

Grafy dosaženého vzdělání podle údajů OECD

Chart A1.2. Population that has attained at least upper secondary education¹ (2005)
Percentage, by age group



1. Excluding ISCED 3C short programmes.

2. Year of reference 2003.

3. Including some ISCED 3C short programmes.

4. Year of reference 2004.

Countries are ranked in descending order of the percentage of 25-to-34-year-olds who have attained at least upper secondary education.

Source: OECD, Table A1.2a. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2007).


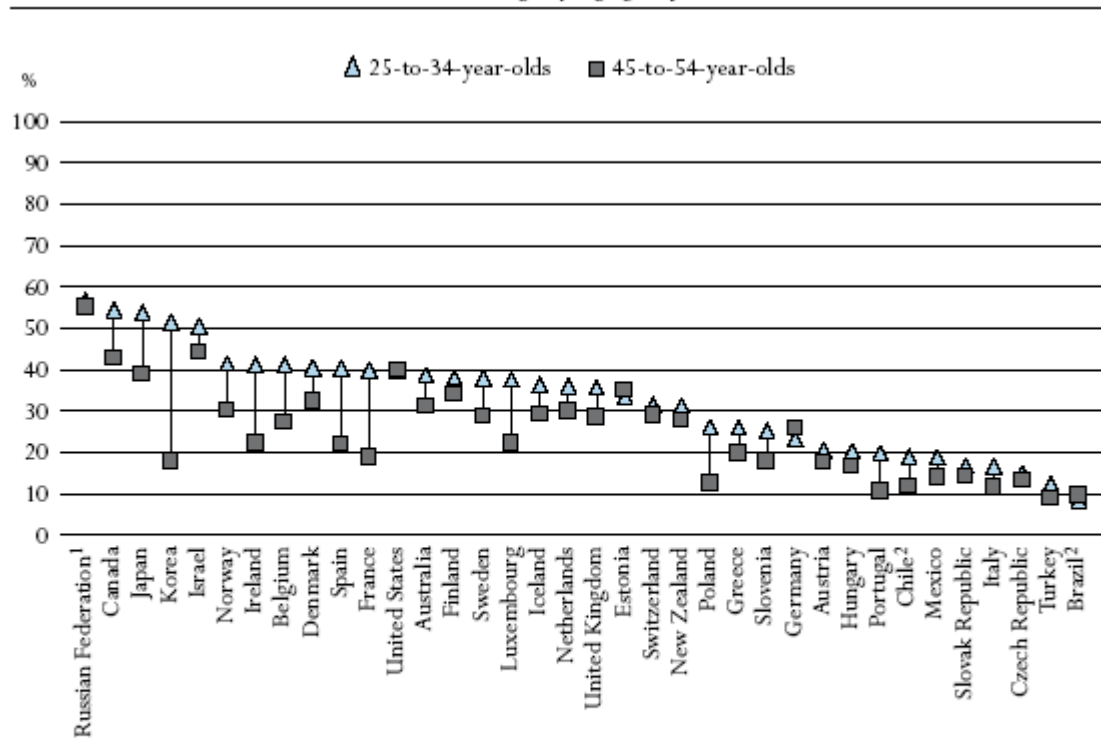
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/068015451617>

Chart A1.3. Population that has attained at least tertiary education (2005)
Percentage, by age group




1. Year of reference 2003.

2. Year of reference 2004.

Countries are ranked in descending order of the percentage of 25-to-34-year-olds who have attained tertiary education.

Source: OECD, Table A1.3a. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/068015451617>

Příloha B

Fotodokumentace



Obrázek č.1. - Budovy školy Jakeun Hakgyo



Obrázek č. 2. – Buddhistické chrámy v bezprostřední blízkosti školy



Obrázek č. 3. – Dekorace buddhistického chrámu



Obrázek č. 4. – Společná fotka téměř všech učitelů a studentů z Jakeun Hakgyo



Obrázek č. 5. – Sázání rýže v rámci komunitního dne



Obrázek č. 6. – Studenti pomáhají při oslavách Buddhova narození

The sutra of the peace for all living beings

-I hereby bow to lead my life in accordance with the eternal truth of the universe with continuous self-reflection for oneself, respect and gratefulness for others , with share and consideration for all living being.

Thus have I heard.

In the middle of a snowy night, there came the words from the master of Truth.

Thou, who are friends of peace for all living beings.

Listen and pay heed to what I say as I tell you the secret of peace for all living beings.

This comes into existence on the condition of the existence of That.

That comes into existence on the condition of the existence of This, namely the Truth of the creation of the universe based on the condition.

This doesn't exist on the condition of the non-existence of That and That doesn't exist on the condition of the non-existence of This, namely the truth of the extinction of the universe based on the condition.

This is the core of the eternal Truth of the universe which is true for the past, present and future.

Thou, who are friends of peace for all living beings.

Be aware that life comes into existence on the condition of the existence of nature , likewise my country exists on the condition of the existence of neighboring countries and my family exist on the condition of the existence of other families.

I exist on the condition of the existence of You. Therefore it is the universal Truth that everything is dependent upon the condition.

On the path to truth we should find a way to help each other to make a wholesome human community in this world.

My country is a refuge for the neighboring countries and they are refuges for my country, too.

My Village is a refuge for the neighboring villages and they are refuges for my village, too.

My family is a refuge for the other families and they are refuges for my family , thus we all belong to the same community dependent on each other.

Likewise, remember, You are my origin of life and your life is also dependent upon mine.

Thou, who are friends of peace for all living beings.

The path of Truth is the only path for us worth trying.

Open your eyes and listen to the sound of truth.

All living beings can find the absolute peace on the path to truth, and it is nothing but the path to Dharma which can be achieved only with wholesome thoughts and diligent practice.

Therefore, you should act on the truthful thought and mind corresponding to the Dharma.

Thou, the master of Truth

From this moment on, on the path to truth I bow to strive to lead a wholesome life with all my heart.

I hereby repent of a human-centric, selfish lifestyle which overlooks the greatness of mother nature.

I hereby repent of a nationalistic attitude which overlooks the importance of neighboring countries .

I hereby repent of a selfish my-family-only attitude which overlooks the virtue of other families.

I hereby repent of my selfish, egocentric lifestyle which overlooks the value of your existence.

I repent from the bottom of my heart a human-centric, nationalistic, family-centric , egocentric life of mine which is nothing but a life of distorted self love.

Thou, the master of Truth

I hereby bow to take an action based on the principle of Truth

I will take a path of Truth by worshipping mother nature whose existence ensures the life of human beings being healthy and safe.

I will take a path of Truth by respecting neighboring countries whose existence ensures the safety and peace of my country.

I will take a path of Truth by respecting my neighbors whose existence ensures the safety and happiness of my family.

I will take a path of Truth by respecting others whose existence ensures the safety and

happiness of my life.

Thou, the master of Truth

In accordance with the spirit of Truth, I , hereby bow to live with respect, gratefulness and admiration.

To nature which is a refuge of our life, to the neighboring countries which are refuges for my country, to our neighbors who are refuges for my family, and to you who is the origin of my very life.

I , with all my heart, humbly bow to pay respect and admiration for your greatness and nobility.

In accordance with the spirit of Truth, I will live a life of noble poverty and honesty with a far-sighted view .

I will live a life always in harmony with nature by overcoming the selfish human greed which contaminates nature, the home for all living beings.

I will live a life in harmony with neighboring countries by overcoming the selfish nationalistic attitude which threatens the peace of other nations.

I will live a life always in harmony with neighbors by overcoming the selfish desire for my family which threatens the peace of other families.

I will live a life always in harmony with others by overcoming selfish egocentrism which causes the suffering of others.

I hereby bow to lead my life in accordance with the eternal truth of the universe with continuous self-reflection for oneself, respect and gratefulness for others , with share and consideration for all living beings.

Thou, who are friends of peace for all living beings.

Indeed, thou are wise and praiseworthy.

Again I ask all of you to listen and pay heed to the teaching of Truth, put it into practice with whole your body and mind.

The Truth is nothing but the reality dwelling in the present existence.

Whenever, or wherever, the path of Truth is something you can see , realize and prove to be in this moment.

It shows its real face when you observe each moment carefully with insight, therefore you should always be aware of the Truth.

When you have clear insight in the Truth of the universe without a moment's loss, at

last the peace for all living beings will be realized , therefore always keep yourself awake with clear consciousness.

Thou, the greatest one, the master of Truth.

I hereby bow to listen and pay heed to the sound of Truth.

I bow to speculate it carefully again and again.

And I hereby bow to put it into practice with whole my body and mind.

Enlightenment grows like a tree.

Little school, Silsang Temple ,

Příloha D

Oblasti předmětů vyučovaných na korejských školách a jejich časové dotace

1. National Common Basic Curriculum

[Table 1]

Schools Grades		Primary School					Middle School			High School		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
S u b j e c t A r e a s	Korean Language	Korean Language 210 238		238	204	204	204	170	136	136	136	Elective Courses
	Moral Education			34	34	34	34	68	68	34	34	
	Social Studies	Mathematics 120 136		102	102	102	102	102	102	136	170 (Korean History 68)	
	Math	Disciplined Life		136	136	136	136	136	136	102	136	
	Science	60 68		102	102	102	102	102	136	136	102	
	Practical Arts	Intelligent Life 90 102		.	.	68	68	Technology. Home Economics 68 102 102 102				
	Physical Education			102	102	102	102	102	102	68	68	
	Music	Pleasant Life		68	68	68	68	68	34	34	34	
	Fine Arts	180 204		68	68	68	68	34	34	68	34	
	Foreign Languages (English)	We are the First Graders 80 .		34	34	68	68	102	102	136	136	
Optional Activities		60	68	68	68	68	68	136	136	136	204	
Extracurricular Activities		30	34	34	68	68	68	68	68	68	68	8 units
Grand Total		830	850	986	986	1,088	1,088	1,156	1,156	1,156	1,224	144 units

- ① The above table shows the minimum numbers of total annual instructional hours by subject and grade level (K1 through K10) during the period of the national common basic education; during 34 school weeks a year.
- ② For K1, the standard number of school weeks assigned to subject matters, optional and extracurricular activities is 30. The number of instructional hours allocated to 'We Are the First Graders' represents the number of instructional hours of March in the Spring semester.
- ③ In principle, one instructional hour covers 40 minutes for primary school, 45 minutes for middle school and 50 minutes for high school. However, schools are entitled to adjust the duration of each instructional hour depending on the weather and seasonal changes,

individual school situations, the developmental level of students, the nature of learning, etc.

④ The numbers in the extracurricular activity cells and the annual grand total for the columns of K11 and K12 represent the number of units to be completed for those two years.