

Univerzita Karlova
Přírodovědecká fakulta

Studijní program: Geografie
Studijní obor: Globální migrační a rozvojová studia



Bc. Adéla Kalusová

Vzdělávání v geografickém kontextu ladacké vesnice Mulbek
Education in the geographical context of the Ladakh's village Mulbeck

Diplomová práce

Vedoucí práce: doc. RNDr. Josef Novotný, Ph.D.

Praha, 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 7. 12. 2018

Bc. Adéla Kalusová

Poděkování:

Děkuji svému vedoucímu doc. RNDr. Josefu Novotnému, Ph. D. za odborné vedení, ochotu, pomoc a hlavně trpělivost, se kterou vedl tuto práci. Dále bych chtěla poděkovat Jiřímu Sázelovi, řediteli neziskové organizace Brontosauři v Himálajích za konzultace a pomoc v terénu. Díky patří i všem českým dobrovolníkům, kteří mě podporovali během celého výzkumu. V neposlední řadě i mé rodině a nejbližším, kteří mě podporovali během celé tvorby diplomové práce.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá základním vzděláváním v Indii s vlastní empirickou případovou studií vesnice Mulbek v regionu Ladak a státu Džammú a Kašmír. Zkoumána je role vzdělání v životech místních obyvatel a fungování místní základní školy Spring Dales Public School ve specifickém kontextu místního kulturního a přírodního prostředí. Vlastní výzkum byl realizován díky pobytu autorky v dané vesnici v rámci dobrovolnické stáže organizované neziskovou organizací Brontosauři v Himálajích, která výše zmíněnou školu podporuje. Sběr dat proběhl během července 2017 prostřednictvím 31 polostrukturovaných rozhovorů s různými místními aktéry, kteří jsou přímo či nepřímo zapojeni do fungování školy. Rozhovory byly analyzovány pomocí kvalitativních výzkumných metod. Na základě rozhovorů bylo zjištěno, že přístup ke vzdělání a vnímání významu vzdělání se významně posunuje a vzdělání je nyní považováno za klíčový faktor pro získání pracovního uplatnění, ale i rozvoj oblasti Mulbeku celkově. Souvisí to i se změnami ve struktuře zaměstnanosti. Více lidí směřuje k práci v terciálním sektoru. Rozhovory naznačily, že modernizace a strukturální změny v místní společnosti nutně neznamenají opouštění místních tradic a oslabování specifické kultury, ale naopak posilují zájem místních o uchování této unikátní kultury. Poznatky z rozhovorů též prokázaly vysoké sepětí místních obyvatel s přírodním prostředím, ale i relevanci konceptu (resp. diskurzu) tzv. nové himálajské krize, nahlížené především prostřednictvím dopadů na způsoby obživy. Výzkum poukázal i na to, že aktivity české neziskové organizace Brontosauři v Himálajích jsou ve vesnici Mulbek viditelné a pozitivně vnímané.

Klíčová slova: Brontosauři v Himálajích; Indie; kultura; přírodní prostředí; základní vzdělávání

Abstract

This diploma thesis is focused on primary education in India with own empirical case study of the village of Mulbeck in the region of Ladakh in the state of Jammu and Kashmir. Author explored the role of education in the lives of local residents and the function of the Spring Dales Public School in the specific context of the local cultural and natural environment. Own field research was realized through the author's stay in the village as a volunteer placement organized by an NGO Brontosauři in the Himalayas that supports the Spring Dale Public School. The collection of data took place during July 2017. The author conducted 31 semi-structured interviews with various local agents who are directly or indirectly involved in the school functioning. The interviews were analyzed using qualitative research methods. The findings from interviews suggested that both the access and perceived importance of education has change significantly, while it is not only considered as a major factor of a quality employment but of the general development of Mulbeck. This is related to structural changes in employment with more people looking for a work in the tertiary sector. Modernization and structural change, nevertheless, do not seem to weaken perceived importance of traditions and local culture but, on the contrary, they tend to strengthen the interest of locals in the local culture preservation activities. The findings also showed a significant interconnectedness between local people and environment but also a relevance of the concept (and discourse) of the so-called new Himalayan crisis perceived particularly through impacts on employment. The research also pointed out that the activities of the Czech NGO Brontosauři in the Himalayas in the Mulbeck village are visible and positively perceived by the locals.

Key words: Brontosauři in Himalayas; culture; environment; India; primary education

Obsah

Seznam obrázků	7
Seznam tabulek	8
Seznam použitých zkratk	8
1. Úvod	9
2. Základní školství v Indii	11
2.1 Zákon garantovaného práva na vzdělání.....	13
2.2 Struktura institucí a situace v indickém základním školství	16
3. Charakteristika prostředí zkoumaného regionu.....	22
3.1 Fyzicko-geografická poloha	22
3.2 Populační a náboženská struktura	23
4. Rozvoj a otázka tzv. nové himálajské environmentální krize	26
4.1 Nová himálajská environmentální krize	29
5. Spring Dales Public School a spolupráce s Brontosauři v Himálajích	30
5.1 Brontosauři v Himálajích	31
6. Metodika vlastního výzkumu	35
6.1 Popis struktury vzorku informantů.....	39
6.2 Osnova rozhovoru	41
7. Výsledky.....	43
7.1. Dosažené vzdělání	43
7.2. Role SDPS.....	46
7.3. Role učitelů.....	49
7.3 Vnímání životního prostředí	53
7.4 Zachování ladické kultury	61
7.5 Rozvoj regionu skrze kulturní aspekty.....	66
7.4 Vyhodnocení plnění cílů BvHv roce 2017	68
8. Závěrečná diskuse	72
9. Citovaná literatura.....	77
Přílohy.....	84

Seznam obrázků

OBRÁZEK 1 SCHÉMA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ V INDII.....	12
OBRÁZEK 2 MÍRA GRAMOTNOSTI INDICKÝCH STÁTŮ V LETECH 2001 A 2011.....	18
OBRÁZEK 3 VÝVOJ POČTU ŽÁKŮ NA JEDNOHO UČITELE V INDICKÉM PRIMÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
OBRÁZEK 4 MAPA REGIONU LADAK A LOKALIZACE VESNICE MULBEK.....	23
OBRÁZEK 5 VĚKOVÁ STRUKTURA BUDDHISTŮ V LADAKU V ROCE 2011.....	25
OBRÁZEK 6 VĚKOVÁ STRUKTURA MUSLIMŮ V LADAKU V ROCE 2011.....	25
OBRÁZEK 7 ROZVOJ MÍSTNÍHO TURISMU.....	28
OBRÁZEK 8 TYP INFORMANTŮ.....	40
OBRÁZEK 9 JEDNA Z INFORMANTEK PŘED SVÝM DOMEM Z TRADIČNÍCH MATERIÁLŮ.....	45
OBRÁZEK 10 POHLED NA VSTUPNÍ BRÁNU DO STÁTNÍ ŠKOLY KARGIL GOVERNMENT HIGH SCHOOL.....	46
OBRÁZEK 11 MOMENTKA PŘI ŘAZENÍ TŘÍDY NA OBĚD.....	52
OBRÁZEK 12 JEDNA Z UČITELEK, BYDLÍCÍ V KLÁŠTEŘE NEDALEKO ŠKOLY.....	53
OBRÁZEK 13 UČITELKA, KTERÁ SE PO SVÝCH STUDIÍCH VRÁTILA DO RODNÉHO MULBEKU.....	53
OBRÁZEK 14 POHLED NA MULBEK Z VRCHOLU HOR.....	55
OBRÁZEK 15 ODPOVĚDI: JAK JE VAŠE PRÁCE OVLIVNĚNA PŘÍRODNÍM PROSTŘEDÍM?.....	58
OBRÁZEK 16 ODPOVĚDI: JAK JE VAŠE PRÁCE OVLIVNĚNA PŘÍRODNÍM PROSTŘEDÍM?.....	59
OBRÁZEK 17 ZÁKLADNÍ KÁMEN NOVÉ ŠKOLNÍ LABORATOŘE.....	61
OBRÁZEK 18 ŽÁKYNĚ SDPS V TRADIČNÍM KROJI PŘED DIVADELNÍM PŘEDSTAVENÍM.....	62
OBRÁZEK 19 TANEČNICE V TRADIČNÍCH KROJÍCH.....	62
OBRÁZEK 20 ODPOVĚDI: JAKÉ JSOU KULTURNÍ PŘEDNOSTI OBYVATEL MULBEKU?.....	64
OBRÁZEK 21 ŽENY V TRADIČNÍCH ODĚVECH BĚHEM FLOWER FESTIVALU, TVORBA VLASTNÍ.....	65
OBRÁZEK 22 ODPOVĚDI: KTERÉ KULTURNÍ ASPEKTY MOHOU POMOCI K ROZVOJI REGIONU?.....	66
OBRÁZEK 23 ODPOVĚDI: MOHOU VZNIKAT DÍKY KULTUŘE KOMUNITY, KTERÉ OVLIVNÍ ROZVOJ VESNICE A REGIONU?.....	67
OBRÁZEK 24 SLAVNOSTNÍ OTEVŘENÍ HOKEJOVÉHO HŘIŠTĚ.....	69
OBRÁZEK 25 VYTYČENÍ ZÁKLADNÍHO KAMENE PRO NOVÉ ŠKOLNÍ LABORATOŘE BĚHEM PRÁZDNINOVÉHO DOBROVOLNICTVÍ V ROCE 2017.....	70
OBRÁZEK 26 VŠICHNI ČEŠTÍ DOBROVOLNÍCI V HOKEJOVÝCH VÝBAVÁCH.....	71

Seznam tabulek

TABULKA 1 INDICKÉ PRIMÁRNÍ A SEKUNDÁRNÍ ŠKOLY PODLE TYPU VLASTNICTVÍ K ROKU 2011.....	16
TABULKA 2 HRUBÝ POMĚR ZAPSANÝCH ŽÁKŮ V % DO PRIMÁRNÍHO STUPNĚ VZDĚLÁVÁNÍ V INDII.....	17
TABULKA 3 PROCENTUÁLNÍ PODÍLY OBYVATEL PODLE DOSAŽENÉHO STUPNĚ VZDĚLÁNÍ PODLE CENSU Z ROKU 2011	21
TABULKA 4 NÁBOŽENSKÁ STRUKTURA OBYVATEL LEHU Z ROKŮ 2001 A 2011.....	24
TABULKA 5 NÁBOŽENSKÁ STRUKTURA OBYVATEL KARGILU Z ROKŮ 2001 A 2011	24
TABULKA 6 KÓDOVÁNÍ INFORMANTŮ, VČETNĚ ZÁKLADNÍCH INFORMACÍ.....	38
TABULKA 7 DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ INFORMANTŮ	43
TABULKA 8 SHRNUTÍ DOPORUČENÍ KE ZLEPŠENÍ ŠKOLY SDPS.....	48
TABULKA 9 VYHODNOCENÍ OTÁZKY MOTIVACE UČITELŮ	49
TABULKA 10 VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉHO VYUŽITÍ PEDAGOGICKÉHO VZDĚLÁNÍ V PROFESI UČITELE	50
TABULKA 11 ODPOVĚDI: CO PRO VÁS ZNAMENÁ PŘÍRODA?	54
TABULKA 12 ODPOVĚDI: ODKUD JSTE SLYŠELI O KLIMATICKÉ ZMĚNĚ?	55
TABULKA 13 ODPOVĚDI: CO ZNAMENÁ KLIMATICKÁ ZMĚNA V ŽIVOTECH OBYVATEL MULBEKU?	56
TABULKA 14 SHRNUTÍ ODPOVĚDÍ NA OTÁZKU K VÝZNAMU ŠETRNÉMU ZPŮSOBU A ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ... ..	59
TABULKA 15 SOUHRN: JAK SE ZA POSLEDNÍCH PĚT LET ZMĚNILA MÍSTNÍ KULTURA?	63
TABULKA 16 SOUHRNNÝ PŘEHLED PLNĚNÍ PŘEDEM STANOVENÝCH CÍLŮ PRO ROK 2017	68

Seznam použitých zkratk

BvH	Brontosauři v Himálajích
LSWS	Lamdon Social Welfare Society
MK	Modrý kámen
OSN	Organizace spojených národů
SDPS	Spring Public Dales School
UNICEF	Dětský fond Organizace spojených národů
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu

1. Úvod

„Cítím jako svou povinnost usilovat o přežití odkazu Václava Havla a jsem rád, že mi v tom pomáháte podporou obyvatel vesnice Mulbek,“ řekl 14. Dálajláma skupině dobrovolníků při audienci v červenci roku 2012.

Amartya Sen zdůraznil chápání rozvoje jako procesu rozšiřování lidských práv a svobod, které podmiňují přístup ke zdrojům a možnosti žít zdravě a spokojený život (HEARN 2009). Tyto možnosti může významně ovlivnit přístup ke kvalitnímu vzdělávání. To pochopitelně platí důrazněji v místech a regionech, kde je přístup ke kvalitnímu vzdělání komplikován fyzicko-geografickými či socioekonomickými překážkami. Jedním z příkladů takového prostředí je i vesnice Mulbek v regionu Ladak indického státu Džammú a Kašmír, na kterou je zaměřena empirická část této diplomové práce. Právě v této vesnici je realizován rozvojový projekt neziskové organizace Brontosauři v Himálajích (BvH) zaměřený na podporu školy Spring Public Dales School (SDPS). Vlastní výzkum pro tuto diplomovou práci vznikl právě díky mého zapojení do dobrovolnického programu BvH, v rámci kterého pobývala v uvedené vesnici. Předložená studie je tak pokusem skloubit činnost pro uvedenou organizaci, kde autorka pracovala jako tzv. sběračka příběhů (viz dále), se sběrem materiálu pro diplomovou práci prostřednictvím polo-strukturovaných rozhovorů s různými místními aktéry.

Cílem byla snaha zjišťovat a analyzovat jejich názory na fungování dané základní školy, roli vzdělání v jejich životě a problémy související se vzděláváním obecně, ale i ve specifickém kontextu místního prostředí a vnímání tohoto prostředí. V tomto ohledu bylo moje zkoumání zacíleno jak na roli kulturních specifíků, tj. místní buddhistické kultury, tak na vnímání a roli přírodního prostředí, kde mi jisté východisko poskytla tzv. teorie (či spíše diskurz) nové himálajské krize. V rámci těchto cílů jsem se zaměřila na čtyři hlavní výzkumné otázky, jejichž východiska budou dále rozebrána v teoretické části práce:

- Jak se proměňuje přístup k primárnímu vzdělání a jeho role?
- Jakou roli v tomto hraje SDPS?
- Jaké je vnímání místního prostředí (přírodního i socio-kulturního) a jak se mění?
- Jaký je vztah mezi místním prostředím a vzděláváním a jakou roli v tomto hraje SDPS?

První část práce je věnována kontextu indického vzdělávání, ve které bude popsán primární vzdělávací systém, společně s popisem struktury těchto institucí. Kromě toho bude rozebrán i tzv. zákon o právu na vzdělání a krátce bude diskutován jeho reálný dopad. Závěr této kapitoly bude věnován charakteristice primárního vzdělávání v Indii, prostřednictvím uvedení základních indikátorů a problémů, které budou probány i v empirické části na příkladu studované lokality.

Druhá část práce se bude zabývat charakteristikou místního prostředí zkoumaného regionu z fyzicko-geografického hlediska, kulturně-historického vývoje a specifík současné populační struktury. Na to naváže další část rozebírající otázku tzv. nové himálajské krize, která bude později diskutována v kontextu zjištěných informací od informantů.

Poslední kapitolou v rámci první poloviny práce rozebírající kontext a východiska dále prezentovaného empirického výzkumu bude ta, která se zabývá spoluprací SDPS a BvH. Bude rozebráno nejen samotné založení SDPS ale i vznik BvH a jejich aktivity související s rozvojem SDPS. Popsány jsou i plány BvH na rok 2017, jejichž naplnění bude vyhodnocena jako ilustrace konkrétní činnosti BvH ve studované lokalitě.

Před prezentací empirických výsledků bude v další samostatné části popsána metodika, která byla aplikována v terénním sběru dat a jejich vyhodnocení.

V empirické části budu nejdříve více popisně rozebírat poznatky z rozhovorů vztahujících se k jednotlivým výzkumným otázkám. Tyto poznatky pak budou diskutovány a na závěr budou shrnuty hlavní zjištění a závěry.

2. Základní školství v Indii

Díky obrovské populaci a věkové struktuře má Indie společně s Čínou jeden z největších vzdělávacích systémů na světě. Na rozdíl od Číny je ale současný systém základního vzdělávání v Indii výrazným způsobem ovlivněn koloniální historií britské správy a zároveň je z podstatné části v kompetenci jednotlivých států (PARRUCK a kol. 2014, str. 6-7).

Z historického hlediska je přitom základní vzdělávání považováno za relativně upozaděné s investicemi soustředěnými relativně více do terciálního sektoru (UMA 2013, str. 55-56).

Je však třeba podotknout, že Indie zaznamenala v posledních letech ve vzdělávání významný pokrok, který lze spojovat i s vyšší pozorností věnovanou vzdělávání v globálních rozvojových strategiích, jako byly Rozvojové cíle tisíciletí. Pro stát jako je Indie představuje rozvoj základního vzdělávání bezpochyby významný nástroj snižování chudoby, nezaměstnanosti či sociálních nerovností.

Dnešní indický systém vzdělávání funguje tak, že žák absolvuje osm let primárního vzdělání a dva roky sekundárního vzdělání. Následně může pokračovat terciálním vzděláním - viz obr. 1, kde lze spatřit zjednodušené znázornění vzdělávacího systému v Indii.

Žáci ve věku šesti až 11-ti let spadají do prvního až pátého ročníku. Dále jsou šesté až desáté ročníky, které jsou již řazeny do vyššího primárního vzdělávání, což lze přirovnat ke druhému stupni základní školy v Česku. Poslední dva roky žáci studují již sekundární stupeň, který je označen jako třídy 11 a 12 (PARRUCK a kol. 2014, str. 12-13).

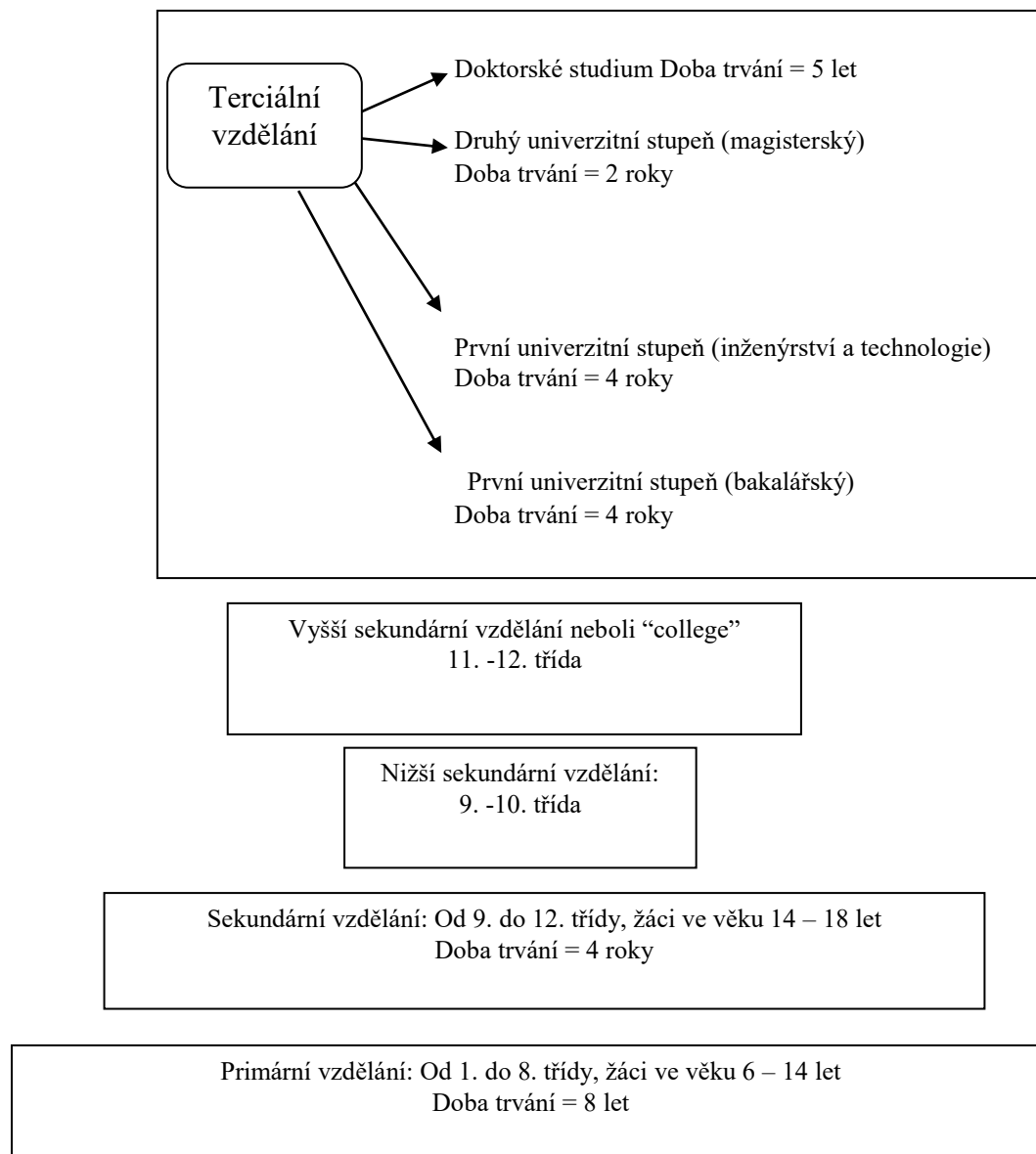
Oficiálně jsou indické děti povinné chodit do školy od svých šesti do 14-ti let. Děti mají nárok na studium primárního stupně vzdělávání bezplatně (bude specifikováno níže), ale mohou si zvolit i soukromou, tedy placenou variantu primárního vzdělávání (NUFFIC 2015, str. 10).

Děti mají možnost primárního vzdělávání, prostřednictvím kterého získají dovednosti ve čtení, psaní, matematice a společenských vědách. V posledních dekádách se indické primární vzdělávání orientuje zejména na kvalitu výuky, aby došlo k zvyšování gramotnosti obyvatelstva v Indii (PARRUCK a kol. 2014, str.13).

Tyto cíle jsou celoindické a politici potřebují zejména více reálných podkladů z praxe při zavádění nových politických změn v primárním školství. Znamená to, že dobře zamýšlené politické změny se někdy mívají účinkem (například nově poskytnutá infrastruktura), místo

zamyšlené skutečné změny v oblasti omezeného přístupu do škol. Nicméně o vzdělávání v indické legislativě bude hovořit jedna z následujících kapitol (CHATTERJEE a kol. 2018).

Obrázek 1 Schéma systému vzdělávání v Indii



Zdroj: PARRUCK a kol. 2014, str. 12-13.

Sekundární vzdělávání, které trvá od 9. do 12. třídy je rozděleno na dva dvouleté cykly. Na konci každého cyklu se konají veřejné zkoušky. Obecné učební osnovy pro sekundární školy v Indii se skládají z výuky tří typů jazyků (regionální, anglický a volitelný), matematiky, vědy a techniky, sociálních prací, umění a tělesné výchovy. Na základě výsledků prvních dvou let sekundárního vzdělávání mohou žáci dále pokračovat. V tuto chvíli si žáci volí své studijní zaměření. V některých případech jsou poslední dva roky

sekundárního vzdělání přidružený k vysokým školám, kam žáci mohou pokračovat, pokud jsou úspěšní (PARRUCK a kol. 2014, str. 10).

Studenti, kteří nechtějí pokračovat v terciálním vzdělání, nebo pokud nejsou úspěšní v tom sekundárním, mají šanci se zapsat do soukromých odborných škol. Tyto kurzy jsou velmi praktické a připravují žáky na konkrétní povolání. Indický student musí dokončit 12. ročník sekundárního vzdělání a následně složit úspěšně zkoušku k přijetí na vysokou školu. Bakalářské obory se studují tři nebo čtyři roky, a to v závislosti na konkrétním studovaném oboru. Délka studia magisterských oborů jsou dva roky a doktorské studium je na pět let (PARRUCK a kol. 2014, str.12, 32).

Indický vysokoškolský vzdělávací systém je vysoce centralizovaný a prochází rozsáhlými změnami od svého založení v roce 1947. Je ve velké míře založený na britském systému vzdělávání. Existuje zde tzv. Komise pro financování ve vyšším vzdělávání (UGC University Grants Commission), která přiděluje finance v rámci terciálního vzdělávání. Instrukce musí splňovat normy kvality stanovené Národní akreditační hodnotící radou (NAAC), která byla řízena UGC v případě, že žádá o finanční prostředky. Účast institucí na procesu akreditace de facto tedy dobrovolná není, ale je podmínkou pro financování. V současné době jsou hlavní kategorie univerzit tyto: centrální univerzity, státní univerzity, univerzity a instituce na vysoké škole (MHRD 2016).

2.1 Zákon garantovaného práva na vzdělání

Významným legislativním milníkem bylo pro primární vzdělávání v Indii přijetí tzv. Right to Education Act (Right of Children to Free and Compulsory Education Act) neboli zákonné garance práva na vzdělání (zákon o právu dítěte na bezplatné a povinné vzdělání). Této změně předcházely postupné politické reformy, které trvaly tři desetiletí. Mimo jiné za podpory Světové banky v 90. letech minulého století byly započaty významné reformy. Tyto reformy přinesly institucionální plán primárního vzdělávacího programu. Kromě toho reformy odhalily akutní mezery v poskytování vzdělávání a vyvolaly nové občanské požadavky pro státní odpovědnost (MANGLA 2017).

V roce 2002 byl do indické ústavy přijat článek o zajištění bezplatného a povinného vzdělání pro děti od šesti do čtrnácti let. Následná legislativní úprava tohoto článku z roku 2009 znamenala, že každé dítě má právo na primární vzdělávání v uspokojivé a kvalitní škole, která splňuje základní normy a standardy. Zákon vstoupil v platnost 1. dubna

2010 a ukládá indické vládě povinnost zajistit lidem možnost dokončení primárního vzdělávání (MHRD 2018).

Tímto se Indie zařadila k zemím, kde je legislativně garantováno právo na vzdělání. Vzděláním jako základním lidským právem se dlouhodobě zabývá Dětský fond OSN, neboli UNICEF. Ten ve své úmluvě o právech dítěte shrnuje v článku č. 28 Právo na vzdělání: „*Všechny děti mají právo na základní vzdělání, které by mělo být zdarma. Ekonomicky vyspělejší státy by měly pomoci těm méně rozvinutým zemím zajistit tento standard ve vzdělání dětí. Školní řád musí respektovat důstojnost dětí a řídit se pevnými pravidly bez použití násilí. Zástupci jednotlivých zemí se musí ujistit, že zřizovatelé škol dodržují disciplinární pravidla a hlídají, aby na školách nebyly praktikovány tělesné či psychické tresty. Úmluva o právech dítěte si velmi váží vzdělání a podporuje všechny děti v tom, aby dosáhly nejvyšší stupeň vzdělání, kterého jsou schopny.*“ (UNICEF 2018)

Členské státy se k tomuto právu zavazují. Avšak tzv. Right to Education Act konkretizuje některé body z článku 28. Detailní rozbor zákona shrnu do několika bodů (MHRD 2018):

- Upřesňuje povinnost a odpovědnost příslušných orgánů při poskytování vzdělávání žákům a rozdělení finanční odpovědnosti mezi úřední a státní vlády.
- Stanovuje normy, které stanoví počet žáků na učitele.
- Stanovuje normy o školních budovách, školní infrastruktuře, školní výuce a pracovní době všech učitelů.
- Stanovuje předepsané požadavky na platební rovnost učitelů, která se nebude regionálně odlišovat.
- Zajišťuje rovnoměrné nasazení učitelů, čímž budou zajištěny kapacity učitelů na venkovech i ve městech.
- Udává podmínku, že učitelé budou mít příslušné akademické vzdělání.
- Zakazuje fyzické tresty a mentální obtěžování.
- Provozování školy bez povolení.
- Zkvalitnění učebních osnov tak, aby byly v souladu s hodnotami, které jsou zakotvené ústavou.
- Podle ústavních hodnot mají školy zajistit všestranný vývoj dítěte. Kromě toho mají vzdělávací instituce podpořit dětské schopnosti a rozvoj talentu.
- Přátelský přístup, který bude orientován na děti.

Studie hodnotící implementaci tohoto zákona a její dopady ukázala, že jeho přijetí nebylo dostačující. Je zapotřebí správné implementace a průběžného sledování. Zákon měl hrát velmi důležitou roli i při dosahování Rozvojových cílů tisíciletí. Úspěch a zároveň selhání tohoto zákona závisí na konzistentní pozornosti politiků a rozpočtové alokaci, která měla být více respektována. Jedním z navrhovaných řešení je příchod mladých lidí, kteří by rozšířili užitečnost vzdělávání a naučili by negramotné rodiče ocenit význam vzdělávání (UMA 2013, str. 59).

Jedna z analýz implementace tohoto zákona poukazuje na nedostatek účinných politických opatření v oblasti vzdělávání. Návrh zákona z roku 2004 uvádí, že vláda by měla: *„Podniknout veškerá nezbytná opatření k zajištění koordinace, konvergence a synergie mezi všemi programy, které ovlivňují svobodné a povinné vzdělání. Jedná se o programy týkající se péče a vzdělávání v raném dětství.“* Avšak k tomuto návrhu nebyly uvedeny žádné klauzule. Návrh zákonu, který vznikl o rok později, vyzývá k článku ve kterém má stát poskytnout péči a výchovu všech dětí do věku šesti let. V roce 2008 došlo k přeformulování, které si klade za cíl připravit děti od tří let k primárnímu vzdělávání a zároveň poskytovat péči dětem do šesti let. Příslušná vláda může učinit nezbytná opatření pro poskytování bezplatné předškolní výchovy, které stále nebylo dostatečné. Tyto změny byly komentovány kritiky již od prvního návrhu zákona v roce 2004 (SRIVASTAVA a NORONHA 2014, str. 55).

Nedostatečné začlenění předškolního vzdělávání do tohoto zákonu je považováno za hlavní překážku v dosažení univerzálního primárního vzdělávání. Dalším velice sporným bodem jsou nedostatečné kapacity ve školách. Které děti „upřednostnit“ a jak je rozdělit se stalo předmětem mnoha debat. Jestli je to na základě kastovního systému, genderu, socio-ekonomické situace rodiny nebo geografické vzdálenosti od školy se stalo velmi nejednoznačným. Díky vzniklé explicitní legitimizaci soukromého sektoru došlo k tomu, že státní sektor primárního vzdělávání nedokáže zvyšovat kvalitu samotné výuky. Podle zákona chybí opatření, která by dokázala zvýšit kvalitu výuky ve státním primárním vzdělávání (SRIVASTAVA a NORONHA 2014, str.56-67).

The Economist poukazuje krátkou zprávou na základní problémy indického vzdělávání. Je to nedostatek učitelů a zastaralé učebnice. Na druhou stranu poukazuje na snahu některých učitelů naučit děti co nejvíce v krátkém časovém úseku poblíž místa jejich bydliště. Tyhle aspekty můžeme chápat jako reálné dopady zákona. Reflektují jeho nedostatky a zároveň snahu o změnu (THE ECONOMIST 2017).

Skutečným významem zákona je zásadní změna pojetí přístupu ke vzdělávání jako legislativně kodifikovaného práva, které nelze ignorovat. Kontroverze zákona proběhly

na politické půdě v přípravné fázi zákona. Kromě toho i ve veřejných diskusích, což vedlo k některým ústupkům v konečné legislativě. V konečném důsledku je zákon součástí komplexního vzdělávacího procesu. Vyhlášení tohoto zákona neznamenal konečnou fázi, ale začátek nové etapy institucionální evoluce vzdělávání v Indii (SRIVASTAVA a NORONHA 2014, str. 57).

2.2 Struktura institucí a situace v indickém základním školství

Podle oficiální indické kategorizace rozlišujeme z hlediska provozovatele státní primární školy, primární školy se státním příspěvkem a soukromé primární školy. Statistické údaje o počtech škol v jednotlivých kategoriích nejsou úplné, protože neobsahují informace o neuznaných soukromých školách ani o všech typech soukromých zřizovatelů škol. Nicméně oficiální údaje z censu z roku 2011 ukazují růst podílu soukromých škol na počtech zapsaných studentů a na celkovém počtu všech druhů základních škol. Počet škol podle typu vlastnictví z posledního sčítání v Indii lze spatřit v tab. 1 (SINGH a BANGAY 2014, str. 142-143).

Tabulka 1 Indické primární a sekundární školy podle typu vlastnictví k roku 2011

	Věřejný sektor	Soukromý sektor	Celkem
Primární školy	944 411	181 177	1 125 588
Sekundární školy	80 356	101 048	181 404
Celkem	1 024 767	282 225	1 306 992

Zdroj: PARRUCK a kol. 2014, str. 14, zpracování vlastní

Pro jednotlivé instituce je významný počet žáků, který se do nich zapíše. Hrubý poměr zapsaných žáků stanovuje počet žáků zapsaných do primárního stupně indického vzdělávání, který je vztažen k příslušné věkové skupině (proto někde přesahují hodnoty 100 %). Z tabulky č. 2 lze usuzovat, že počet zapsaných žáků má mírně vzrůstající tendenci (UNESCO 2018).

Od roku 2008 do roku 2015 lehce převažoval počet zapsaných dívek (viz tab. 2). Tuhle skutečnost bychom mohli spekulativně odůvodnit zejména socio-ekonomickou situací rodin, ale také tím, že v Indii jsou stále zakořeněné zvyky a tradice, kdy muži pracují od útlého věku namísto toho, aby se vzdělávali. Dalším z možných vysvětlení je pozdější zápis dívek do základní školy a to z důvodu špatného přístupu ke vzdělávání.

Korektní odůvodnění lehkého přebytku zapsaných dívek je ale otázkou diskuse a detailní komparace demografických údajů v jednotlivých regionech.

Tabulka 2 Hrubý poměr zapsaných žáků v % do primárního stupně vzdělávání v Indii

Primární vzdělávání	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Celkově	110,8	109,5	109,2	108,3	109,7	110,5	107,8	114,5
Dívky	111,4	110,9	110,3	110,0	116,9	116,9	114,9	123,8
Chlapci	110,3	108,3	108,1	106	104,8	104,8	102,7	106,1

Zdroj: UNESCO 2018

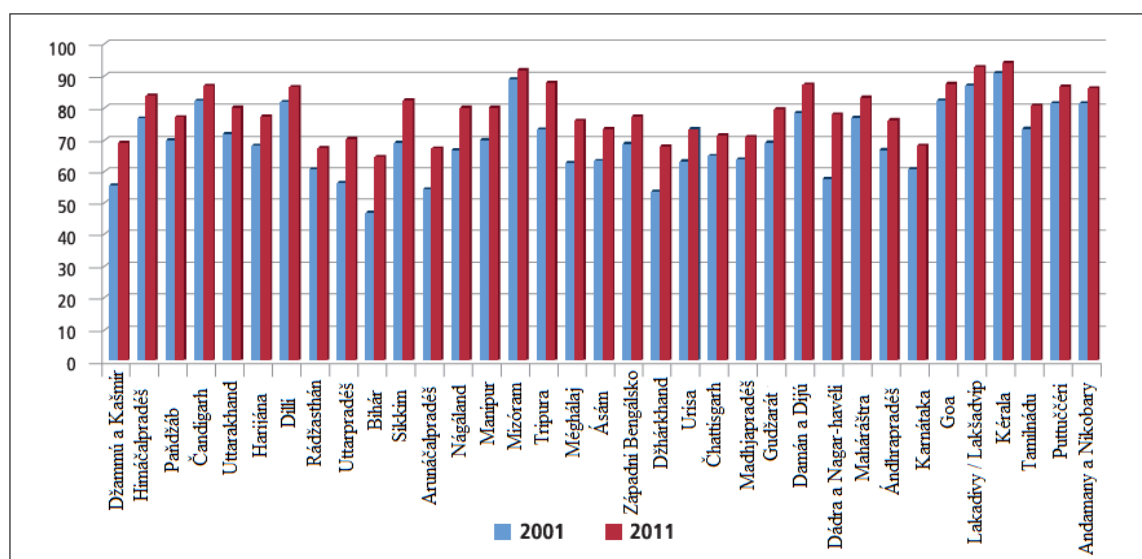
Veřejný sektor má 78% zastoupení primárních škol namísto soukromého, který má 22% podíl. Počty primárních škol v soukromém sektoru mohou být v jednotlivých regionech různé, což může souviset se socioekonomickou úrovní jednotlivých regionů (PARRUCK a kol. 2014).

Vzdělávací instituce v Indii čelí výzvám, které budou ilustrovány prostřednictvím vybraných kvantitativních indikátorů a popisem hlavních problémů. V důsledku nedostatečného zaměření na primární vzdělávání lze pozorovat obrovské nerovnosti ve vzdělání napříč Indií a stále ještě i vysokou ngramotnost (UMA 2013, str. 55-56).

Celková míra gramotnosti podle posledního censu v roce 2011 je 74,04 %. Nejnižší míru gramotnosti má stát Bihar, (viz obr. 2), kde ale bylo, podobně jako ve všech ostatních státech Indie zaznamenáno zvýšení míry gramotnosti v posledních dekadách, což vypovídá o zkvalitňování a lepší skystematizaci vzdělávacích institucí (PARRUCK a kol. 2014, str. 9).

Zvyšující se míra gramotnosti je výsledkem již zmíněné větší pozornosti věnované přístupu ke vzdělání a souvisejícím politikám.

Obrázek 2 Míra gramotnosti indických států v letech 2001 a 2011



Zdroj: PARRUCK a kol. 2014, str. 9

V okrese Kargil, kde se Mulbek (tedy lokalita studovaná v empirické části této práce) nachází, byla podle posledního censu celková míra gramotnosti 71,34 %. Gramotných osob bylo sečteno celkem 86 236 z čehož 56 301 byli muži (83,15%) a 29 935 (56,3%) ženy. Rozdíly v gramotnosti mužů a žen jsou znázorněny číselně a jeví známky odlišnosti. Negramotných osob 54 566, tvořící 31 484 mužů a 33 082 žen. V Kargilu se nachází pouze jedna státní střední škola. Hlavní důvod nízkého počtu institucí vyššího vzdělávání není nikde dohledatelný, jeden z možných argumentů by mohl být ten, že distrikt je ekonomicky závislý především na zemědělské činnosti, chovu dobytka a pastevectvím a má nižší populační velikost (RAHMAN a THURKAL 2017, str. 4).

Dalším důležitým indikátorem je samotný přístup ke vzdělávání, a to ze znevýhodněných oblastí (THE WORLD BANK 2015, THE WORLD BANK 2018). V praxi se stává, že děti jsou zapsané do školy, ale během školního roku přestanou navštěvovat školu a dochází i k předčasnému ukončení vzdělávání. Důvodů proč žáci přestávají navštěvovat školu, může být celá řada. Avšak přístup ke vzdělání souvisí i se samotnou kvalitou. Hlavní brzdou kvalitního vzdělávání je nedostatečné školní zařízení (ve smyslu nedostatečné zázemí pro výuku jako chybějící pomůcky apod.), které jde ruku v ruce s nedostatkem vyškolených učitelů (UNITED NATIONS 2017).

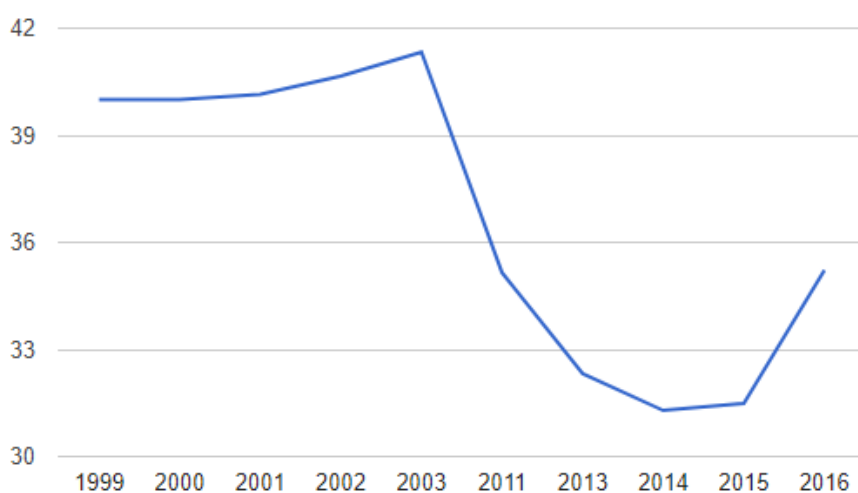
Budování sítě škol i zlepšování jejich kvality probíhá většinou lépe v hospodářsky rozvinutých regionech, kde existuje vyšší poptávka po vzdělání a obvykle i vyšší důraz

na jeho kvalitu. V méně rozvinutých a marginalizovaných oblastech je rozvoj vzdělávání obtížnější a vyžaduje přístup, který zohlední místní specifika a různorodé potřeby místních lidí.

Kvalita vzdělávání je podstatně obtížněji měřitelná než přístup ke vzdělání. Jednotlivé výzvy lze ilustrovat alespoň příkladově. Jednou z důležitých otázek kvality je např. kvalita učitelů. Ta může souviset i s prestiží a ohodnocením této profese, které je v Indii považováno za nízké. Neadekvátní odměna může působit demotivaci učitelů. U některých škol stačí učitelům pouze dokončené sekundární vzdělání a certifikát s určitou specializací. Právě certifikáty mohou učitelům pomoci k rozšíření jejich profesní kariéry. Nízké ohodnocení a prestiž učitelů na indických základních školách je problémem, který má výrazné dopady na kvalitu vzdělávání v Indii (INDIA EDUCATION 2018).

Obecně se předpokládá, že dalším faktorem ovlivňujícím kvalitu výuky je počet žáků na jednoho učitele. V databázi The Global Economy jsou dostupná data vyjadřující poměr žáků k učitelům v primárním stupni vzdělání v Indii od roku 1971 do roku 2016. Průměrná hodnota pro Indii v tomto období činila 38,98 studentů na učitele. Minimum 31,29 studentů na učitele bylo zaznamenáno v roce 2014 a maximum 42,9 studentů na učitele v roce 1979. Na obr. č. 3 jsou vyjádřeny hodnoty předešlých let, kdy lze spatřit lehký úbytek v roce 2011 na 35,15 studentů na učitele, ale následně od roku 2016 došlo k mírnému zvýšení na 35,22 (THE GLOBAL ECONOMY 2018).

Obrázek 3 Vývoj počtu žáků na jednoho učitele v indickém primárním vzdělávání



Zdroj: THE GLOBAL ECONOMY 2018

V mnohých institucích primárního vzdělání se stále učitelé pokoušejí učit prostřednictvím neustálého opakování jedné látky a často nedochází k vysvětlování významu textu. Dalším z problémů jsou jazykové bariéry a kvalita angličtiny učitelů. Je prokázáno, že děti z venkovských státních škol mívají nižší šanci dostat se na univerzitu, kde probíhá výuka v angličtině, protože jejich učitelé mají nedostatečnou úroveň angličtiny (GELDA a kol. 2013).

Reálnou situací učitelů ve státních školách a toho, jak na ně nahlíží indická veřejnost, se zabýval výzkum v Ándhra Praděši (MOOIJ 2008, str. 513). Podle tohoto výzkumu vnímají lidé pojem „ideální učitel“ odlišně. Jedna skupina lidí vnímá učitele jako člověka, který musí mít dobré vztahy především s místní komunitou a zároveň by měl být vůdčí postavou tak, aby se stal pro děti vzorovým příkladem. Znalosti o předmětu jsou nezbytností společně se snahou přizpůsobit se moderním metodám výuky společně s ostatními kolegy. Druhá skupina informantů se zmiňovala hlavně o tom, jak dnešní učitelé vypadají a co nosí za oblečení. Podle nich by vnější strana měla reflektovat učitelovo poslání, kterým je i snaha vzbudit u žáků zájem o studium. Důvěru mezi učitelem a žákem považují za nejdůležitější, kterým je i vyvolání studijního zájmu u žáků. Důvěra mezi učiteli a žáky je pro tyto informanty opravdu důležitá. Zda je opravdu důvěra pro učitelé důležitá i na vzorku informantů této práce bude pojednáno v empirické části (MOOIJ 2008, str. 513).

V práci GOYAL a PANDEY 2013 byly pozorovány studijní výsledky žáků ve státních školách podle typu pracovní smlouvy učitelů ve dvou z největších států Indie v Uttarpraděši a Madhjapraděši. Tento výzkum ukázal, že učitelé pracující na stálý úvazek státních zaměstnanců měli horší výsledky než učitelé s kontrakty na dobu omezenou, kteří však mají podstatně nižší plat. Výzkum dále uvádí relevantní zjištění o tom, že zhruba 90% celkového státního rozpočtu pro základní školy jde jen na platy učitelům. Indický proces jmenování státního zaměstnance je velice politizován. Dokonce existují důkazy z některých indických států o tom, že učitelé jsou vystaveni politickému nátlaku k tomu, aby zlepšili svou práci. Situace může vyústit do fáze, že bude nastaven systém tzv. smluvních učitelů. Zmíněný systém může v budoucnosti vést jen k tomu, že vzdělávací systém bude složen z neprofesionálních a slabých učitelů jako jsou ti stávající. Problém učitelských platů je ale i problémem celého rozdělení systému (GOYAL a PANDEY 2013, str. 481-483).

Cesta ke kvalitnímu vzdělávání je složitá, ale existují předpoklady, vedoucí k potencionálnímu dosažení kvalitního vzdělávání. Těmi jsou:

- Poptávka po kvalitním vzdělávání

- Nabídka vzdělávání (tedy otázka dostupnosti vzdělávání)
- Kvalita vzdělávání
 - Kvalitní struktura
 - Kvalitní vzdělávací proces

Závěrem této kapitoly bych chtěla porovnat počet obyvatel podle dosaženého vzdělávání podle posledního censu z roku 2011. Číselné údaje z tab. č. 3 říkají především to, že v Kargilu je poměrně vysoký počet negramotných lidí ve srovnání s celým regionem Džammú a Kašmír. Na druhou stranu počet gramotných lidí v Kargilu početně převyšuje počet negramotných, avšak celkově je v Džammú a Kašmíru větší počet gramotných nežli negramotných.

Tabulka 3 Procentuální podíly obyvatel podle dosaženého stupně vzdělání podle censu z roku 2011

Stupeň vzdělání	Kargil	Džammú a Kašmír	Indie
Negramotní	38,8 %	43,6 %	37,0 %
Gramotní	61,2 %	56,4 %	63,1 %
Gramotní bez vzdělání	3,5 %	1,6 %	2,9 %
Nižší primární	9,6 %	7,9 %	12,1 %
Primární dokončené	9,0 %	10,3 %	15,2 %
Střední	14,6 %	13,3 %	11,1 %
Sekundární	14,1 %	11,3 %	8,8 %
Vyšší sekundární	7,2 %	6,2 %	6,4 %
Netechnický diplom nebo certifikát	0,1 %	0,0 %	0,1 %
Technický diplom nebo certifikát	0,3 %	0,4 %	0,6 %
Absolvent	1,7 %	5,2 %	5,6 %
Nezařazené	0,5 %	0,3 %	0,3 %

Zdroj: RAHMAN a THURKAL 2017, str. 107

3. Charakteristika prostředí zkoumaného regionu

Cílem této části je charakteristika prostředí, ve kterém byl realizován vlastní empirický výzkum prezentovaný v dalších kapitolách. Pozornost je věnována základním fyzicko-geografickým charakteristikám přírodního prostředí a zároveň sociálně-geografickým charakteristikám v historickém kontextu.

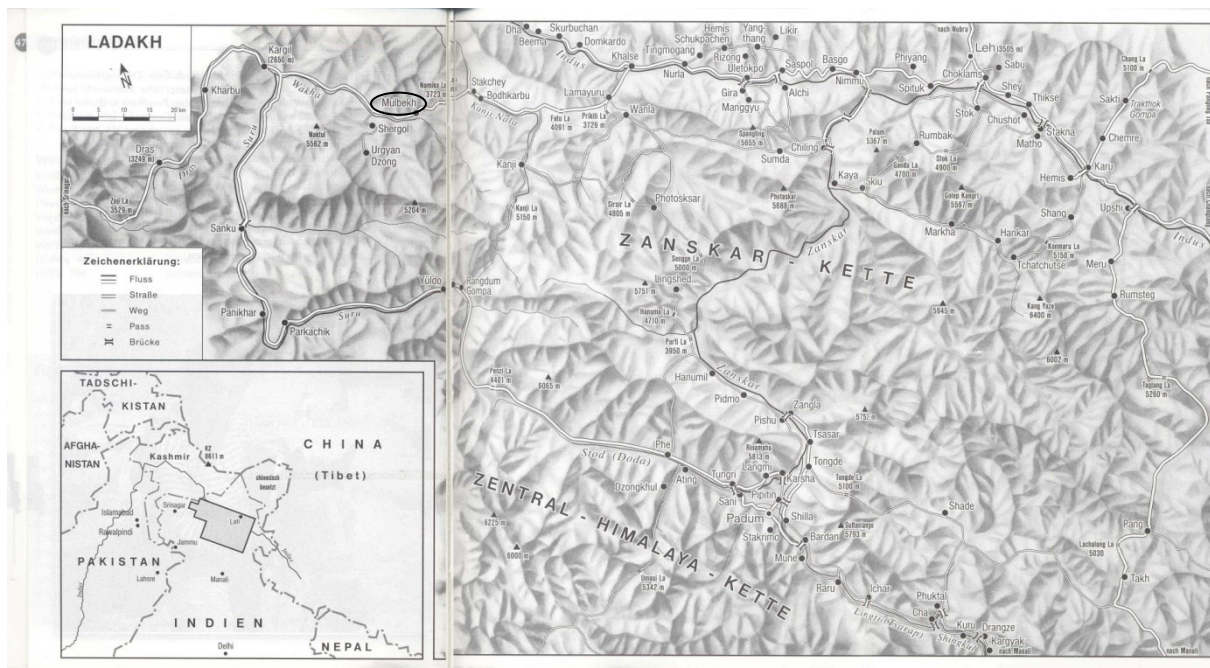
3.1 Fyzicko-geografická poloha

Ladak je horská oblast svazového státu Džammú a Kašmír, nacházející se v severozápadní části Indie. Tento indický stát sousedí s Pákistánem, Afghánistánem, Čínou a nížinami Indie. Stát se dělí dále na tři oblasti: Džammú, Kašmír a Ladak, který je z této trojice největší ale nejméně osídlený. Avšak hlavním městem svazového státu je město Šrinagar, ležící v Kašmírské kotlině s příjemným podnebím. Celá oblast je tvořena mohutnými horskými systémy. Sever je zakrytý pustým řetězem Karákóramu a suchým Ladakem. Na jihu se rozkládá hlavní himálajský hřeben, jehož součástí je pohoří Zanskar. V Himálajích i Karákóramu jsou četné údolní ledovce tzv. himálajského typu (STÁTNÍ PEDAGOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ 1980, str. 196).

Nejvíce osídlené je údolí Horního Indu. Ve výšce přes 3500 m.n.m. leží město Léh, které je centrem rozlehlého Ladaku, poutním místem buddhistů a turistickým střediskem (STÁTNÍ PEDAGOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ 1980, str. 199).

Samotná vesnice Mulbek (označeno v mapě, obr. č. 4), ležící na okraji okresu Kargil a státu Džammú a Kašmír, ve které byl můj terénní výzkum realizován, má drsné suché podnebí a je obklopena vrcholky Zanskaru, do kterého ze severozápadu zasahují zaledněné vrcholky Karákóramu, jak lze vidět v mapě. Tyto vrcholky byly možné spatřit při výstupu na některé z vrcholků poblíž Mulbeku, který se nachází v průměrné výšce kolem 3200 m.n.m.

Obrázek 4 Mapa regionu Ladak a lokalizace vesnice Mulbek



Zdroj: UNIVERSITAT WIEN 2018

3.2 Populační a náboženská struktura

Podobně jako v celé Indii, tak i ve státu Džammú a Kašmír rostla populace nejrychleji do roku 1981. Během let 1961-1981 došlo k rychlému nárůstu obyvatel především v údolním Kašmíru na rozdíl od horských oblastí Džammú a Ladak. Růst Ladaku byl i v porovnání s Džammú populačně ještě pomalejší zejména v poslední dekádě. Jedním z důvodů je nízký populační růst buddhistického obyvatelstva, které se koncentruje nejvíce právě v oblasti Ladaku (CENTRE FOR POLICY STUDIES a kol. 2016).

Ze statistických údajů vyplývá, že podíl buddhistů v celé Indii se značně snížil. Tempo růstu buddhistů po celé Indii v roce 2001 bylo 22, 83 % a v roce 2011 pouze 6,1 % z celkového počtu obyvatel. Výjimkou se stal distrikt Kargil, ležící v regionu Ladak, kde počet buddhistů vzrostl. Avšak v druhém distriktu Ladaku – Lehu, byla náboženská struktura poněkud odlišná. V Lehu byl zaznamenán snižující se počet buddhistů během posledních dvou sčítání, a to o dva tisíce (rozdíl mezi sčítáním v roce 2001 a 2011). Naproti tomu v Kargilu počet buddhistů vzrostl o 2 200 osob viz tab. č. 4 a 5 (CENSUS INDIA 2011).

Tabulka 4 Náboženská struktura obyvatel Lehu z roků 2001 a 2011

Náboženství	Počet věřících v roce 2001	Počet věřících v roce 2011
Hinduismus	9 573	22 882
Islám	16 156	19 057
Křesťanství	338	658
Sikhismus	503	1 092
Buddhismus	90 618	88 635
Džínismus	2	103
Ostatní	7	54
Neuvedeno	35	1 006
Celkem	117 232	133 487

Zdroj: CENTRE FOR POLICY STUDIES 2016

Tabulka 5 Náboženská struktura obyvatel Kargilu z roků 2001 a 2011

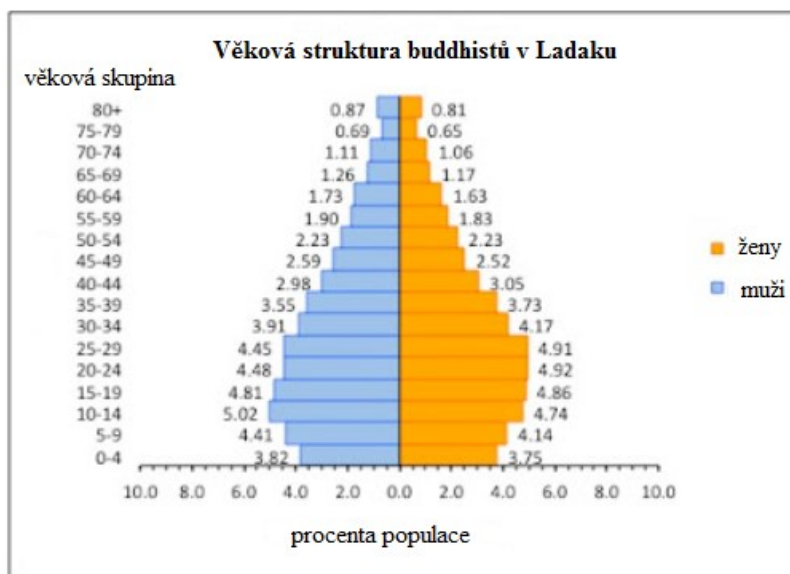
Náboženství	Počet věřících v roce	Počet věřících v roce
	2001	2011
Hinduismus	5 142	10 341
Islám	95 963	108 239
Křesťanství	71	604
Sikhismus	227	1 171
Buddhismus	17 875	20 126
Džínismus	1	28
Ostatní	6	4
Neuvedeno	22	289
Celkem	119 307	140 802

Zdroj: CENTRE FOR POLICY STUDIES 2016

Data z posledního censu, v roce 2011 dokazují v Kargilu muslimské prvenství. K islámu se zde hlásilo celkově 108,239 tis. obyvatel. Tabulka č. 5 ukazuje mj i počet věřících v procentech z roku 2011.

Jak ukazují obr. č. 5 a 6, věková struktura obyvatel hlásících se k buddhismu a islámu se liší. Věková struktura buddhistů poukazuje na stabilní populaci hlásící se k tomuto vyznání (CENTRE FOR POLICY STUDIES 2016).

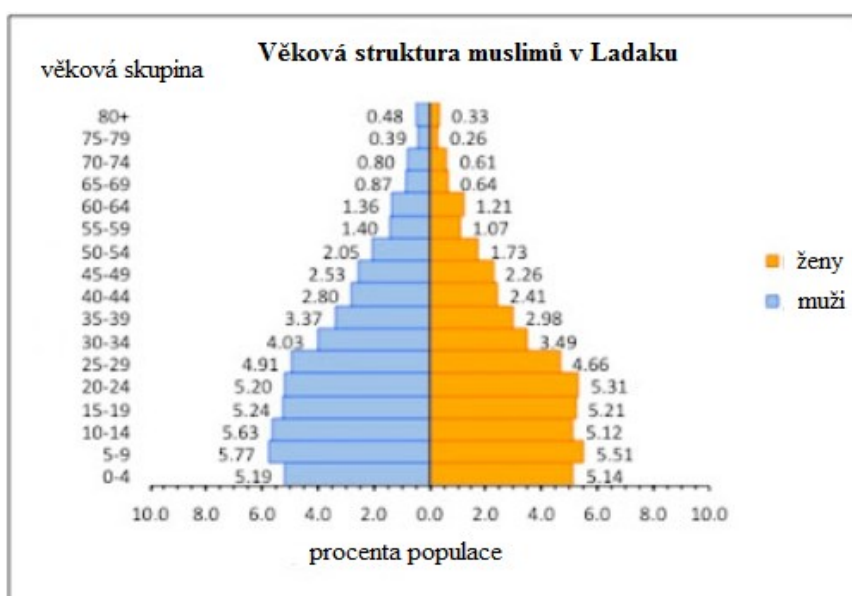
Obrázek 5 Věková struktura buddhistů v Ladaku v roce 2011



Zdroj: CENTRE FOR POLICY STUDIES 2016

Muslimové mají vyšší zastoupení mladších věkových vrstev, z čehož lze do budoucna predikovat další nárůst podílu muslimského obyvatelstva přirozenou měnou. Nicméně jedná se pouze o odvážnou predikci, na základě další cenzu v roce 2021 může situace tohle tvrzení zcela vyvrátit.

Obrázek 6 Věková struktura muslimů v Ladaku v roce 2011



Zdroj: CENTRE FOR POLICY STUDIES 2016

4. Rozvoj a otázka tzv. nové himálajské environmentální krize

K lepšímu pochopení politicko-ekonomického vývoje a úrovně rozvoje regionu Ladak, (kde leží vesnice Mulbek) rozdělují autoři historické milníky do tří period (MICHAUD 1996, str. 288-289):

- 1) Monarchické období (od 10. století do roku 1841)
- 2) Éra muslimské Dogry a britské kolonizace (1841 až 194)
- 3) Indické období jednotlivých okresů (od roku 1948), tu lze dále rozdělit na:
 - a) první období nezávislého státu do roku 1974
 - b) období od roku 1974, kdy došlo k otevření regionu pro turismus

Ladak byl vždy provázán s tibetským světem. I přes početné nájezdy muslimů a změny místních vládců, kteří vyznávali islám, se ukázaly základy tamního lamaistického buddhismu jako jedny z nejpevnějších. Odolnost víry místních obyvatel, která zůstala věrná, přispěla k zachování vztahů s Tibetem po dvanáct století. V 17. století zažilo království Ladaku svého vrcholu. Tohle období bylo charakterizováno významným rozvojem karavanového obchodu, budováním klášterů a zapojením místních duchovních do místního politického života. Duchovní svět se začal prolínat do světského a docházelo k politizaci, kdy duchovní působili v politice. Během tohoto století byla posílena tradiční společnost Ladáčanů (MICHAUD 1996, str. 291).

Dalším významným milníkem pro Ladak byl počátek 19. století. Tehdy vládla na území Kašmíru a Ladaku hinduistická Dogra, což vedlo k rozhodujícímu kroku k pozastavení politické autonomie Ladaku. Dogra ustanovila administrativní a komerční struktury v čele s vybranými reprezentanty hinduistické Dogry. Ti dohlíželi na panství Dogry. I přes tohle období buddhistického útisku se nezměnila místní ekonomická síla, společenský status obyvatel Ladaku ani schopnost přežít. Následovala vlna muslimské imigrace do Lehu, narostl obchod z jižní části Indie a došlo k implementaci administrativních reforem.

Následným významným obdobím byla britská kolonizace Indie. Avšak v Ladaku neproběhla po formální stránce. Konkrétně tzv. Himálajské království, do kterého patřil i Ladak nijak zvlášť nepocíťoval koloniální nadvládu Británie, protože tyto oblasti byly ovlivněny mnohem více vládnoucím panovníkem. V období po získání nezávislosti byl pro Ladak jedním ze zlomových let rok 1974, kdy bylo indickou vládou rozhodnuto, že dojde k otevření a zpřístupnění dříve silně administrativně izolovaného regionu. Karavanový typ obchodování byl nahrazen přípravami místních obyvatel na příliv turismu. Začaly vznikat

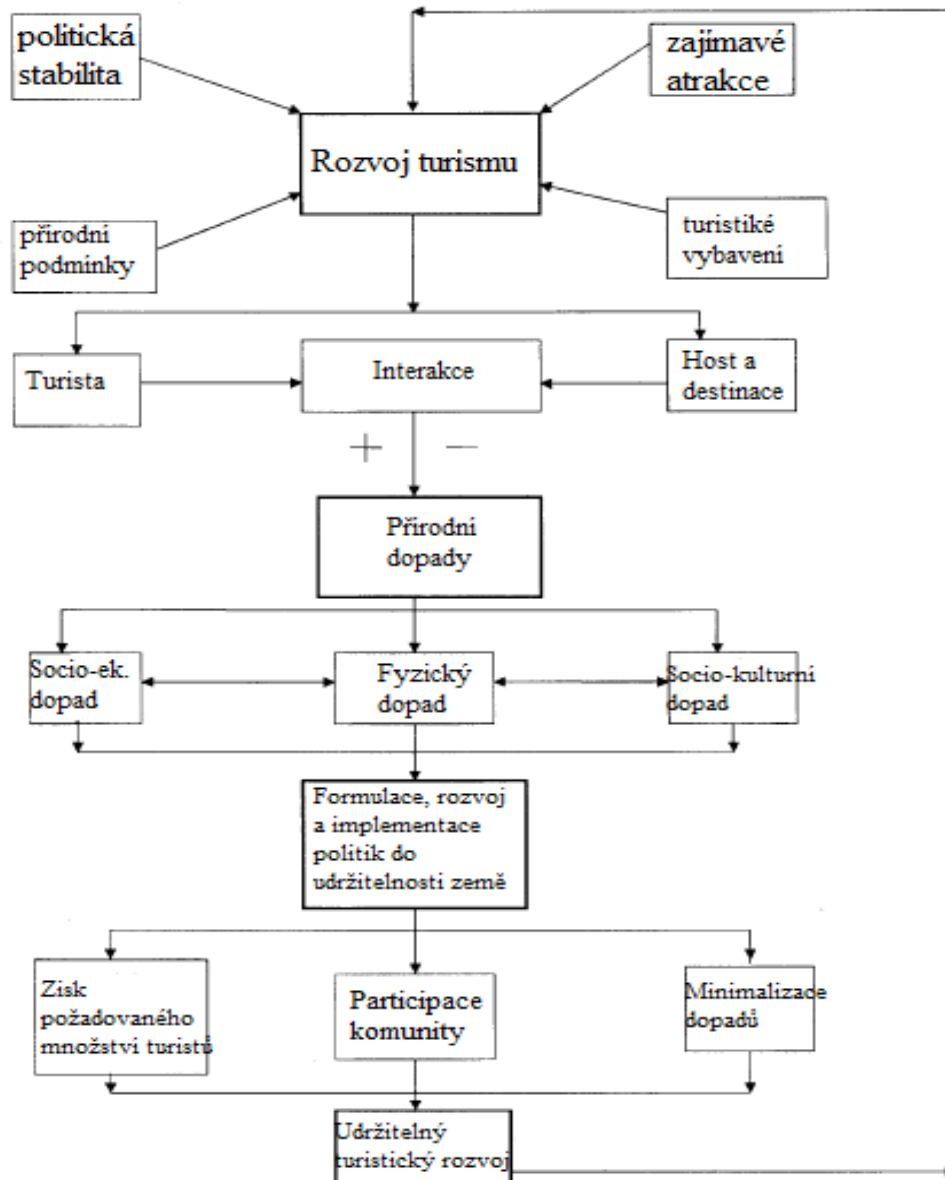
nové pracovní příležitosti v oblasti služeb a lidé se už nemuseli stěhovat za prací do jiných částí Indie (MICHAUD 1996, str. 289 – 293).

Místní obyvatelé se kromě dialektu tibetštiny (ladačtiny), začali učit i angličtinu. Avšak dodnes se najdou rodiny, které hovoří pouze svým mateřským jazykem, jak jsem se přesvědčila sama během mého výzkumu.

V krátkém období, přibližně dvou desetiletí byla soběstačná zemědělská ekonomika vyměněna za obchodní systém, s vysokou závislostí na turistický průmysl tvořící příjmy a zaměstnanost. Tento vývoj ale vedl také k degradaci fyzického a socio-kulturního prostředí, které se stalo hlavním lákadlem pro turisty. V případě, že tento trend přetrvá, predikce můžou znamenat negativní vliv na turistický průmysl a později na ekonomiku celého regionu. Analyzovat dynamiku rozvoje turismu a jeho dopad na prostředí s cílem zajistit udržitelný turistický rozvoj lze znázornit pomocí obr. č. 8 (SOOD 2014, str. 115-117).

Dopady turismu jsou rozděleny na tři typy: socio-ekonomický dopad, dopad na fyzické prostředí a socio-kulturní dopad. Pokud má být takový rozvoj udržitelný, měl by cestovní ruch splňovat podmínky jako je zapojení místní komunity, zisk přiměřeného počtu turistů nebo minimalizaci celkových dopadů na krajinu. Jen díky kooperaci aktérů, zapojených do turismu a zodpovědnému přístupu může dojít k udržitelnému turistickému rozvoji. Rozvoj místního turismu je znázorněn obr. č. 7.

Obrázek 7 Rozvoj místního turismu



Zdroj: SOOD 2014, str. 116

Dominantní formou turismu v v Ladaku i Mulbeku je horský cestovní ruch, který je výrazně sezónní. Problémem je i nedostatečná infrastruktura a zásahy do ekosystémů. Nicméně celkový dopad cestovního ruchu lze těžko odhadnout, protože cestovní ruch tvoří složitou síť přímých ale i nepřímých účinků (GENELETTI a DAWA 2009, str. 220, 240,241).

4.1 Nová himálajská environmentální krize

Za tzv. novou himálajskou krizi se označuje nárůst zranitelnosti místního prostředí a povědomí či představ veřejnosti o této zranitelnosti formované sérií přírodních katastrof s ničivými dopady na společnost. V červnu 2013 např. došlo k povodním a sesuvům půdy ve státu Uttarakhandu, který je téměř celý tvořen pohořím Himálaje, pouze jih státu zasahuje do Indoganžské nížiny. Kromě tohoto státu tragédie zasáhla i Nepál, kde nehoda stála 1000 lidských životů a mnoho lidí bylo vysídleno nebo zůstali bez domova. Zpočátku se tragédie jevila jako přírodní, ale následně byly odhaleny společenské faktory, které příčiny i dopady těchto katastrof významně ovlivňují. Vedle významu přičítaného globální klimatické změně se jedná o faktory související s charakterem socioekonomického rozvoje posledních dekád, které se dají shrnout do několika typů (SATYAL a kol. 2017, str. 1-2):

- Nedostatek systémů včasného varování
- Živelná a neregulovaná urbanizace
- Budování infrastruktury v rizikových lokalitách
- Výstavba velkých přehrad a úprava toků řek

Koncept nové himálajské krize tedy uvažuje o interakcích mezi společnostmi (lidskými aktivitami) a přírodním prostředím. Zdůrazňuje omezené schopnosti adaptace a resilience nebo princip předběžné opatrnosti.

Dalším z příkladů jsou dopady velkého zemětřesení, které zasáhlo Nepál v roce 2015. Podle literatury existují faktory, které mohly předejít podstatným ztrátám lidských životů a části dalších škod. Především šlo o anticipaci rizik spojených s nestabilitou svahů v kombinaci s dešťovými srážkami, která nebyla zohledněna v plánování a řízení rozvoje regionu. Reakce vlády byla v důsledku neúčinná, což dokázalo neschopnost implementovat výzvu záchranných operací společně s koordinací vnitrostátní podpory postižených oblastí. Nepálská vláda dále usiluje o podporu na znovuvybudování domů na nevhodných místech, kde budou lidé nadále čelit zranitelnosti a nejistotě v oblasti katastrof (SATYAL a kol. 2017, str. 2).

I údolí, ve kterém se nachází vesnice Mulbek čelilo přírodní katastrofě v podobě záplav, například 6. srpna 2010. Tehdy překvapila obyvatelé průtrž mračen, záplavy plné nečistot a sesuvy půdy po celém regionu Ladak. Vědci později přisuzovali tehdejší přírodní extrém v regionu prodlužujícím se zimám, což může být jeden z následků změny klimatu (TYAGI 2015).

Během dvou hodin se zaplnilo koryto řeky Indus společně s dalšími vodními tok a došlo k likvidaci všeho v okolí těchto řek. Jeden z kvalitativních výzkumů dopadů této události poukazuje při evakuaci osob na operaci řízenou indickou armádou. Přes nefunkčnost mobilní sítě a veřejné komunikace byla zásadní připravenost vojenského a záchranného personálu (GUPTA a kol. 2012).

Ať už jsou obyvatelé kterékoliv části Himálají ohroženi přírodními katastrofami, klíčovou roli hraje vhodné propojení politiky a vědeckých poznatků. Jejich implementace do reálné politiky může pomoci lidem předcházet životným katastrofám. Kromě toho je velmi důležité zapojení místních komunit, protože právě ty mohou poskytnout informace potřebné pro smysluplnou koordinaci a řešení problému (SATYAL a kol. 2017, str. 8).

I ve vlastním výzkumu jsem se zajímala o to, jak obyvatelé Mulbeku vnímají změnu klimatu a zranitelnost místního prostředí, ale i zda mají pocit, že v tomto ohledu dochází k opatřením, které by mohly na tuto zranitelnost reagovat.

5. Spring Dales Public School a spolupráce s Brontosaury v Himálajích

Cílem další kapitoly je popis založení školy a následně zapojení neziskové organizace BvH. Dále se bude kapitola detailněji zaměřovat na působení neziskové organizace BvH a aktivitám, které vedly k rozvoji školy až do dnešní podoby.

Na počátku založení SDPS byl zájem místní komunity o zachování buddhistické kultury. Zájmy obyvatel Mulbeku jsou zastoupeny občanským sdružením Lamdon Social Welfare Society (LSWS). Toto sdružení usiluje o zachování a rozvoj buddhistické kultury a tradic v Mulbeku. Jeho činnosti jsou rozděleny do několika oblastí (BvH 2018c):

- Vzdělání (zejména primární stupeň vzdělávání, přístup do škol)
- Buddhismus (zachování buddhismu v Ladaku)
- Kultura (pravidelné kulturní události pro buddhisty)
- Umění a jazyk (zachování a šíření tradičních tanců, krojů a zvyků)
- Životní prostředí (učit lidi chránit přírodu, chovat se šetrně vůči ní)

Škola SDPS byla založena v roce 1992 jako jeden z prvních projektů LSWS a dodnes představuje hlavní činnosti (BvH 2018b).

Ačkoliv samotná škola byla založena roku 1992 členy zmíněného sdružení, kteří chtěli umožnit mulbeckým dětem kvalitní vzdělávání v blízkosti jejich domovů, tak až s novým ředitelem školy Tsewangem Norbooem v roce 2008 zažívá škola významné změny. Norboo se jako mladý vystudovaný inženýr vrátil do rodné vesnice s cílem zlepšit podmínky základního vzdělávání v Mulbecku. Místní komunita nejevila zájem o spolupráci a Norboo začal v Lehu spolupracovat se zahraničními neziskovými organizacemi. Postupem času začaly tyto organizace lépe rozumět potřebám místních obyvatel, kteří byli dlouhá léta izolovaní. Až po roce 1970 začali přitahovat pozornost západních neziskových organizací, které zde začaly zakládat školy. Do té doby byly v Ladaku pouze státní školy pod správou úřadů svazového státu Džammú a Kašmír (z proslovu Norbooa).

Výsledkem spolupráce s neziskovými organizacemi byl rozvojový plán školy, jehož primárním cílem bylo zvýšit do roku 2021 kvalitu vzdělávání a kapacitu školy na 350 dětí (BvH 2018b).

Škola v Mulbeku začala spolupracovat na rozvoji s dalšími organizacemi jako je americko indická nezisková organizace Dalailama Trust, která SDPS podpořila finančně ke stavbě nových tříd. Francouzská nezisková organizace Himalayan Dialect financovala stavbu školního internátu společně v BvH. Dále škola spolupracuje i s indickou neziskovou organizací Literacy of India, která zajišťuje studentům a učitelům studijní pobyty a americká nezisková organizace Omprakash zajišťuje adopci na dálku některým studentům ze školy Mulbek (BvH 2018a).

5.1 Brontosauři v Himálajích

Česká intervence v Ladaku má kořeny už na konci 19. století, nicméně pro BvH byl historicky významný rok 1974, kdy OSN vyhlásilo tzv. Rok životního prostředí a v tehdejší Československu se zrodil nápad zapojit co nejvíce mladých lidí do programu na ochranu životního prostředí. Pod heslem „Brontosaurus to nepřezil, protože přerost své možnosti,“ se zrodila akce Brontosaurus v čele s novinářem Josefem Velekem. V osmdesátých letech zažilo Hnutí Brontosaurus rozvoj. Lze tvrdit, že za rozmach Brontosaurů může částečně i doba, ve které hnutí vzniklo. Po revoluci vznikla nezisková organizace Hnutí Brontosaurus a v roce 1990 proběhla její 1. konference, která započala debaty, které vyústily v rozdělení na dvě nezávislé organizace – Hnutí Brontosaurus a Asociace Brontosaura. (HNUTÍ BRONTOSAURUS 2016)

O pár let později, v roce 2006 nezisková organizace Modrý kámen (jeden ze základních článků Hnutí Brontosaurus zabývající se dobrovolnictvím a mezinárodními výměnami) přesunula svůj letní tábor Krajní meze do Ladaku. Tehdy se aktivity podobaly aktivitám Hnutí Brontosaurus v Česku – v Indii se opravovaly kláštery a probíhaly volnočasové aktivity s dětmi.

Letní tábory byly přesunuty do Indie z důvodu rostoucí popularity snah o rozvojové vzdělávání. Oblast Ladaku se jevila jako mimořádná příležitost k poznání rozvojové země a pomoci místním lidem. Po prvotním úspěchu táborů se v roce 2008 stal z tábora Krajní meze rozvojový dobrovolnický projekt usilující především o „*systematickou pomoc orientovanou na potřeby místních obyvatel na základě zkušeností s rozvojovou pomocí.*“ (ŠVÝCARNA 2014)

V roce 2007 začal Jan Zemen (člen MK) rozvíjet myšlenku projektu La Ngonpo (v ladačtině modrý průsmyk), který pak fakticky započal o tři roky později v podobě propojení ladackých a českých škol přes webové rozhraní. Jednalo se o unikátní vzdělávací program se zaměřením na multikulturní a globální výchovu žáků ve věku 12 – 16 let. Projekt byl součástí velkého mezinárodního projektu podpořeného Evropskou komisí a Ministerstvem zahraničních věcí. Jedinečnost projektu spočívala v metodice, která obsahovala podrobné plány 24 vyučovacích hodin, které zahrnuly celkem 6 témat, které byly použity v několika předmětech a v možnosti webového partnerství se zahraničními školami. (LA NGONPO 2015)

Realizátorem projektu se stalo Multikulturní centrum Praha působící jako zapsaný spolek se zájmem o otázky spojené se soužitím lidí z různých kultur v České republice a v jiných částech světa (MULTIKULTURNÍ CENTRUM PRAHA 2018).

Ke spolupráci se školou v Mulbeku došlo prostřednictvím Brontosaurů v roce 2008, kdy byli požádáni o pomoc v rozvoji školy a o rok později byly již předány první finanční prostředky na školní vybavení. Tento prvotní krok k budoucí spolupráci zorganizoval dnešní ředitel neziskové organizace BvH Jiří Sázel (BvH 2016).

Působení Hnutí Brontosaurus v Himálajích spadající pod Modrý kámen se od roku 2010 skládalo ze tří částí:

1. Partnerství v projektu La Ngonpo
2. Krajní meze
3. Pomoc škole ve vesnici Mulbekh

S rostoucí spoluprací se rozvíjely i myšlenky na projekt komplexnějšího rozvoje školy. V roce 2011 byly předány potřebné finance ke stavbě nového školního internátu a vývoje stavebních technologií. Kromě výkresů a návrhů bylo stěžejním bodem najít lokálně dostupný stavební materiál, vhodný na vytápění budov, kterým se stala dusaná hlína. Významným se stal pro školu v Mulbeku rok 2012, kdy byla vytvořena pod Hnutím Brontosaurus nová organizační jednotka s vlastní právní subjektivitou s názvem BvH. Tato jednotka se měla v dalších letech plně věnovat rozvoji školy ve vesnici Mulbek (BvH 2016).

Cílem neziskové organizace BvH je podpora vzdělávání a zachování ladacké kultury. Usiluje o ekologické stavitelství a vzájemné kulturní a osobnostní obohacení. Velkým přáním neziskové organizace je skutečnost, aby její pomoc přispěla k odkazu přátelství 14. Dalajlámy a Václava Havla. BvH pomáhají škole od samého začátku spolupráce k její samostatnosti. Učí obyvatelé Mulbeku jak vytvořit školu tak, aby fungovala podle jejich představ a vést ji. Z toho důvodu dodržují následující pravidla (BvH 2018c):

Zájem školy je na prvním místě a proto se BvH snaží, aby o budoucnosti školy rozhodovala celá komunita. Tomu jde naproti skrze pravidelná setkání se zástupci místní komunity, společně s ředitelem SDPS. Cílem těchto setkání je diskuse a vzájemná pomoc. BvH asistují v oblastech, kde mají odborné znalosti a zkušenosti. Provoz školy pokrývá škola z vlastních zdrojů. BvH chtějí, aby byla škola finančně nezávislá na organizaci, čímž snižují riziko, že by se škola bez pomoci neobešla. Finanční zapojení obyvatel Mulbecku na rozvoj školy. Kromě peněz na rozvoj školy se konají i brigády při stavbách nových budov, do kterých se pravidelně zapojují rodiče dětí. Spolupráce SDPS s BvH je podmíněna poctivou prací, dodržením termínů a obsahu stanovených dohod. Dbá se na vysokou participaci místních obyvatel (BvH 2018c).

Od roku 2008, kdy SDPS poprvé navštívili dobrovolníci z organizace BvH je to již deset let, co jezdí každoročně v období letních prázdnin do školy pomáhat s výukou či stavbou nového školního vybavení. V roce 2009 pomohli s nákupem nejnútnějšího školního vybavení (lavice, židle, koberce aj.). Škole bylo předáno 5 notebooků jako hmotný dar a finanční prostředky na nová zařízení. (BvH 2009) V roce 2010 začali dobrovolníci vyučovat biologii, která by se neobešla bez mikroskopů. Škola získala sedm nových mikroskopů, čímž rozšířila své dosavadní vybavení (BvH 2010).

V roce 2011 a 2012 proběhla výstavba školních internátů, které byly financovány formou postupných darů na základě uzavřených smluv. Stěžejním bodem pro celou stavbu bylo nalézt lokálně dostupný a vhodný materiál, který by zabezpečoval vytápění budov. Kromě toho bylo cílem použít co nejméně betonu a nahradit ho jiným tradičním materiálem, kterým byla

dusaná hlína (touhle metodou byly postaveny nejstarší buddhistické kláštery). Zajímavostí je, že projekt internátu byl opakovaně oceněn na mezinárodní konferenci doktorského studia Juniorstav, pořádané fakultou stavební, VUT Brno (BvH 2012b).

Nejvýznamnější událost se odehrála 26. července 2012. Tehdy přijal 14. Dalajláma na audienci skupinu dobrovolníků v hlavním městě Malého Tibetu, v Lehu. Kromě audience získala škola Dalajlámovu podporu na rozvoj v podobě 550 tisíc korun ročně (BvH 2012a).

O rok později byly dokončeny dvě hrubé stavby internátu a škola iniciovala již druhou generaci rozvojové adopce. Cílem kromě zajištění vzdělávání dětem byla i samostatnost podporované instituce (BvH 2014, BvH 2015).

Rok 2014 přinesl radostnou zprávu v podobě přijetí dvou žáků páté třídy do výběrové školy ve městě Kargil. Projekt Himálajského patronství se rozšířil a to na 170 patronů. Jsou to lidé z Česka, kteří pravidelnou měsíční částkou podporují vzdělávání v Mulbeku. Výměnou za to dostávají každý měsíc informativní e-maily o dění ve škole. Dále byl spuštěn první ročník kurzu buddhismus, kde se přihlásilo 16 účastníků. Kromě toho byla napsána Kniha Himálajských příběhů, která vyšla na jaře roku 2015. Kromě knihy bylo postaveno první dětské hřiště v Malém Tibetu, první blok komponovacích toalet a byly dokončeny povrchy, podlahy a nábytek internátu. Česká televize natočila o škole dokumentární snímek s názvem Dobré úmysly a studentka Stanzin Yountan získala nejlepší hodnocení závěrečných zkoušek desáté třídy z celého okresu Kargil, kterého se účastnilo 2700 studentů (BvH 2015).

K nejvýznamnějším událostem v roce 2016 patřila návštěva lokálního ministra školství Tsewanga Phunchoka (konkrétně Chief Education Officer, Kargil), který prohlásil, že se jedná o nejlepší školu v Malém Tibetu. Ředitel školy Norboo si po návštěvě Česka uvědomil, jak unikátní je v SDPS rozvoj morálních hodnot dětí podle Buddhova učení. Rozhodl se, že od nového školního roku začínajícího v březnu budou děti každé sobotní shromáždění meditovat. Škola taktéž zorganizovala první kurz Benefiční tibetské medicíny v Malém Tibetu (BvH 2017b). BvH společně s SDPS sestavili plán rozvoje pro rok 2017. Mezi položky patří podpora SDPS, která má tyto cíle:

- a. Dokončit projekt pravidelných cest studentů a učitelů do ČR
- b. Dokončení práce na školním internátu
- c. Postavit hokejové hřiště - včetně podpory výukových programů v průběhu zimních prázdnin (výuka IT, hudební výchovy a hokeje)
- d. Návrhnout na projekt a stavbu základů druhého bloku školních tříd
- e. Stavba druhé poloviny záchodů

Další položkou je fundraising, jehož cílem je získání dalších 150ti Himálajský patronů uspořádání jednorázové sbírky na stavbu hřiště a na hokejové vybavení. BvH plánují několik významných událostí, mezi které patří realizace benefičních cest (prázdninové, akademické a odborné dobrovolnictví, benefiční himálajská výzva, benefiční tibetská medicína a Jugar, což je kurz indické improvizace, který bude realizován na základě vyžádání), patronské akce v ČR (realizace patronského kurzu tibetské medicíny na jaře 2017 a patronský kurz tibetského malování mandal během května nebo června 2017) a realizace projektu Hrajem Tibetsky 2017. Pro rok 2017 je plánovaná propagace formou venkovní výstavy na letních hudebních festivalech spojené se sbírkou kelímků, umístování venkovní výstavy v dalších městech ČR a systematická propagace projektu Himálajský patron. V oblasti personalistiky je plánované rozšíření týmu o 4 dlouhodobé pravidelné dobrovolníky v ČR. (BvH 2017a)

Závěrem této kapitoly bych chtěla zmínit, že kromě SDPS jsem z veřejně dostupných zdrojů nedohledala jiné školy v oblasti Mulbeku, které by mohly SDPS konkurovat. Proto tedy na místě zjistím, zda nějaké státní či soukromé školy v oblasti existují.

6. Metodika vlastního výzkumu

Další část práce se zabývá popisem zvolené metodiky, která byla využita při získávání vlastních dat a jejich vyhodnocení v této diplomové práci. Výzkum byl sice organizačně i tematicky navázán na rozvojové aktivity týkající se školy SDPS, ale jeho tematický záběr je širší. Cílem této případové studie bylo získat výpovědi od různých místních aktérů, kteří jsou spojeni se školou, týkající se několika širších okruhů témat. Základní technikou sběru dat byly polostrukturované rozhovory. V období 6. července 2017 - 24. července 2017 bylo provedeno 31 rozhovorů.

Než se dostanu k popisu mé pozice ve výzkumu, uvedu zde rizika, která jsem musela eliminovat v přípravné fázi. Ráda bych tyto rizika shrnula do bodů, které byly pro vznik této práce nejzásadnější:

1. Úspěšné navázání spolupráce s BvH: Aby mohlo dojít ke sběru dat výše navrhovaným způsobem, byla nezbytně nutná pomoc ze strany neziskové organizace. Mým požadavkem byla především pomoc v terénu s výběrem informantů a formou praktických rad o místním prostředí. Jako protislužbu jsem nabídla vypracování zprávy pro BvH a pomoc při sběru dopisů od indických dětí do českých rodin, viz příloha této práce.

2. Tlumočník: Někteří rodinní příslušníci dětí, navštěvující školu neumí mluvit anglicky, tudíž bylo potřeba zajistit dopředu, že budu mít tlumočníka s výbornou angličtinou a rodilou ladačtinou. Důležité bylo, abych ještě před zahájením jednotlivých rozhovorů vše jasně a zřetelně vysvětlila tlumočnickovi, aby byla minimalizována možnost nekvalitního či dokonce manipulativního překladu. BvH nedisponují kvalifikovaným tlumočnickem.
3. Technická vybavenost: Vznikla nutnost zajistit spolehlivé nahrávací zařízení, které bylo klíčovým pro přepis rozhovorů.
4. Fyzická vybavenost: S nadmořskou výškou souvisí moje fyzická připravenos v roli výzkumníka. Z odborných publikací není jasně stanoveno, jak se vyhnout výškové nemoci. Jsou ale uváděna doporučení, které jsem musela akceptovat a přijmout. Před odletem jsem zahájila tři měsíční intenzivní běžecký trénink, abych alespoň snížila tohle riziko, protože výzkum neměl zástupného výzkumníka.
5. Ostatní: Zde patří speciální pojištění (vzhledem k nadmořské výšce Mulbeku a jeho okolí), zisk víz a finanční prostředky na cestu, ubytování, stravu a případně léky.

Před charakteristikou samotného šetření je na místě popsat pozici, se kterou jsem k tomuto kvalitativnímu výzkumu přistupovala. Ještě před provedením výzkumu jsem byla ovlivněna vyprávěním o zkušenostech ze školy a prostředí, na které byl můj výzkum zaměřen, od dobrovolníků a dalších lidí, kteří s tímto měli vlastní osobní zkušenost. Sběr dat pro tuto diplomovou práci byl umožněn díky pobytu, který organizačně (nikoliv ovšem finančně) zajistila nezisková organizace, která projekt školy realizuje. Před pobytem jsem také musela projít výběrovým řízením a dvěma přípravnými víkendovými setkáními.

Moje pozice při spolupráci s uvedenou organizací se jmenovala „sběrač příběhů“. Cílem spolupráce bylo předání dopisů a balíků od českých rodin, které finančně podporují, přes šedesát dětí navštěvujících SDPS. Vzhledem k mému výzkumu pro diplomovou práci posloužilo toto předání i jako způsob k získání rozhovoru s rodinnými příslušníky dětí. Je nutno dodat, že dopisy byly předány rodinám v průběhu prvního týdne výzkumu.

Z hlediska výběru informantů z řad rodin dětí bylo cílem získat odpovědi nejen od sociálně nejslabších rodin, které jsou finančně podporovány rodinami z Česka (tedy ty, kterým jsem dávala dopisy), ale i od rodin, které podporovány nejsou. Rozhovory s rodiči nepodporovaných dětí byly organizovány po domluvě se zástupcem školy, který mi doporučil několik finančně nepodporovaných rodin v blízkosti školy. Kromě informátorů

z rodin byly dále rozhovory realizovány se zaměstnanci školy (učitelé, ředitel, zástupce ředitele), bývalými studenty a žáky posledního ročníku SDPS.

V případě těchto rozhovorů byly rozhovory vedeny v prostorách školy, nikoliv v autentickém prostředí domovů informantů. Vzorek rodin, které byly navštíveny v jejich domovech, byl omezen z důvodu časové náročnosti výzkumu na rodiny, které bydlí do maximální vzdálenosti hodiny cesty od školy automobilem. Další nezbytnou nutností byl tlumočnický, který měl být nápomocný zejména v rodinách, které anglicky nemluví. Ředitel neziskové organizace uvedl, že tlumočnický bude k dispozici ve škole a bude mi nápomocný. Využila jsem jeho pomoci u všech rozhovorů, které probíhaly přímo v domácnostech.

Samotná struktura, resp. osnova rozhovoru byla připravována několik měsíců před terénním výzkumem. Osnova byla připravena podrobně a mohlo by se zdát, že půjde o strukturované rozhovory s otevřenými otázkami. Nicméně charakterem šlo spíše o polostrukturované otázky, kdy jsem se sice primárně držela stanovené struktury, ovšem připravené otázky v jednotlivých blocích byly podle zaměření konkrétního informanta přizpůsobovány a doplňovány.

Tématicky byla osnova rozhovorů rozdělena do tří hlavních okruhů. První okruh se zaměřoval na diskusi souvislostí vzdělávání. Druhý okruh se týkal specificky SDPS a v případě učitelů byl doplněn o otázky problémů učitelů v indickém školství, vnímání jejich role a jejich motivace. Na detailní otázky ohledně indického vzdělávání jsem se ptala pouze učitelů. Ve třetím okruhu se rozhovor věnoval vztahu k místnímu prostředí a to jak z hlediska vnímání jeho fyzicko-geografických, tak i socio-kulturních souvislostí.

Z hlediska etiky výzkumu jsem reflektovala doporučení uvedená např. v knize HENDL a REMR 2017, str. 62 nebo v publikaci HENDL 2005. Všichni informanti byli ubezpečeni, že jejich účast ve výzkumu je dobrovolná. Od informantů byl zároveň získán informovaný souhlas – po představení výzkumu byli dotázáni, zda souhlasí s poskytnutím rozhovoru a tím, že bude nahráván prostřednictvím mobilního telefonu. Výzkum této práce byl anonymní. Jména informantů jsou při prezentaci výsledků v této práci označeny zkratkami. Při představení výzkumu jsem se snažila navázat přátelský a neformální vztah s informanty, mimo jiné proto, abych předešla riziku, že budu vnímána jako kontrola ze školy. Připravila jsem si proto také na úvod krátké povídání o svém životě, studiích a rodině s ilustrací několika osobních fotografií.

Zpracování dat spočívalo v hrubém přepisu všech rozhovorů do čitelné podoby a následovala práce na obsahové analýze sebraného materiálu, hledání klíčových slov

informantů a utváření trsů odpovědí. Ty byly zpracovány v pomoci grafů a doplněny konkrétními výpověďmi, které dotvářely celistvost odpovědí, nebo byly v rozporu s většinou výpovědí. Při vyhodnocování jednotlivých rozhovorů byly vytvářeny tematicky související trsy, tedy tematicky podobné či související odpovědi informantů a ty byly následně vzájemně srovnávány s cílem poukázat na případné protichůdné názory.

Zvolený postup sebou nesl některá rizika. Skutečnost, že sběr dat pro tuto diplomovou práci probíhal souběžně se sběrem informací pro neziskovou organizaci, nutně omezila moji nezávislost. Oba účely rozhovorů byly také zmíněny informátorům před získáním informovaného souhlasu s nahráváním rozhovoru. Někteří rodinní příslušníci dětí, které navštěvují školu, neumí mluvit anglicky. V těchto případech jsem měla k dispozici tlumočnický s dobrou znalostí angličtiny a ladačtiny, jakožto rodného jazyka. Před zahájením jednotlivých rozhovorů jsem se snažila vše jasně a zřetelně tlumočnickovi vysvětlit, aby byla minimalizována možnost nekvalitního či dokonce manipulativního překladu.

Výběr informátorů probíhal nenáhodným výběrem, kdy jsem se snažila získat rozhovory s různými typy místních aktérů. Přihlíženo bylo též ke vzdálenosti místa bydliště od školy. Každý den byl výběr rodiny konzultován s jednou z místních učitelek, která zná celou vesnici Mulbek, protože jsem potřebovala vědět dopředu, jak moc budu odkázaná na tlumočení z ladačtiny. Rozhovor v angličtině zabral obvykle 30 minut a rozhovor s tlumočnickem dvojnásobné množství času. Samotný rozhovor se nezdá být zvláště časově náročný, ale musím zmínit skutečnost, že ladačané jsou velice pohostinní, takže návštěva domácnosti často trvala déle. Protože všichni dotazovaní byli vskutku přátelští a milí lidé, nestalo se mi ani jednou, že by mě někdo s rozhovorem odmítl, nebo mě přerušil a nechtěl pokračovat. V tab. č.6 je vyjádřeno kódování všech informantů, se kterým budu dále pracovat.

Tabulka 6 Kódování informantů, včetně základních informací

Kód informátora	Pohlaví	Věk	Místo původu	Povolání
Astanzin A	žena	37	Mulbeck	učitelka
Stanzin B	muž	22	Mulbeck	učitel
Salam C	žena	38	Mulbeck	učitelka
Swati D	žena	28	Madípuděš	učitelka
Thuptan E	žena	28	Mulbeck	učitelka, mniška
Tsewang F	muž	39	Mulbeck	učitel, ředitel školy
Stanzin G	muž	28	Mulbeck	učitelka
Chosmith H	žena	36	Mulbeck	učitelka
Chamba I	muž	36	Mulbeck	učitel, zástupce ředitele
Hawang J	muž	21	Mulbeck	absolvent SDPS, student Bc

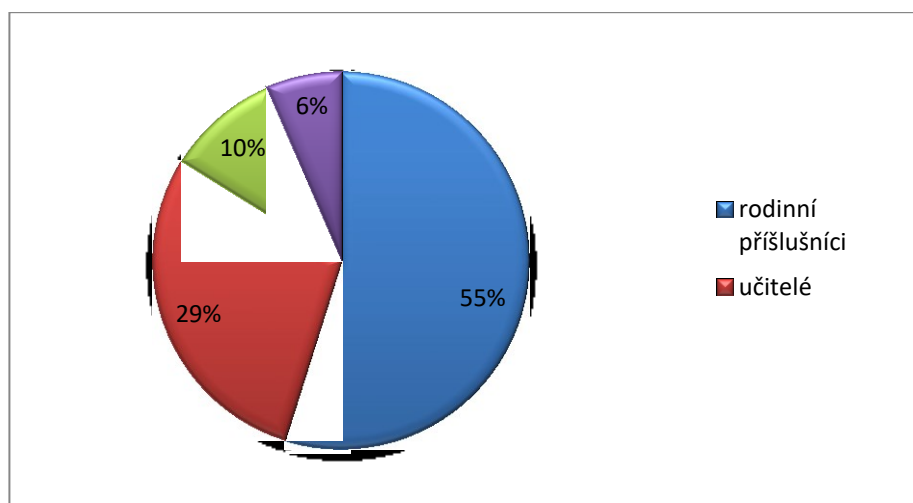
				studia v Dehradunu Deradonu
Stanzin K	žena	21	Mulbeck	Absolventka SDPS, studentka Bc programu v Džammú
Sonam L	muž	22	Mulbeck	Absolvent SDPS, student Bc Džammú
Tsering M	muž	14	Mulbeck	Žák 9.třídy
Stanzin N	žena	15	Mulbeck	Žákyně 9.třídy
Tsering O	muž	63	Mulbeck	Dědeček žáka SDPS, důchodce, dříve průvodce
Deachen P	žena	32	Zanskrt	Matka v domácnosti
Dinya Q	žena	34	Bihal	Matka žáka SDPS
Dolma R	žena	40	Mulbeck	Matka žáka SDPS, knihovnice
Kurzang Ř	žena	38	Mulbeck	Matka v domácnosti
Tundup S	žena	30	Mulbeck	Matka v domácnosti
Yanchan Š	Žena, vdova	51	Mulbeck	Matka v domácnosti
Dadun T	muž	42	Mulbeck	Otec, učitel ve státní škole
Chewang U	muž	42	Mulbeck	Otec, pracuje o policie
Kunchok V	muž	38	Mulbeck	Otec, kuchař v SDPS
Sonam W	muž	52	Mulbeck	Otec žáka SDPS, kontrolor vodního potrubí
Stanzin X	muž	30	Mulbeck	Otec žáka SDPS, taxikář
Tsering Y	Muž, vdovec	56	Mulbeck	Otec žáka SDPS, pastevec
Punchok Z	žena	50	Mulbeck	Babička žáků SDPS, žena v domácnosti
Stanzin Ž	23	žena	Mulbeck	Sestra dvou žáků SDPS, dokončuje mgr v Delhi
Tsering A2	20	žena	Mulbeck	Sestra žáka SDPS, studuje v Džammú
Padma B2	muž	25	Mulbeck	strýc žákyně SDPS, studuje mgr. V Džammú

6.1 Popis struktury vzorku informantů

Vzorek informantů pro mou diplomovou práci se skládal z celkem 31 dotazovaných. Jednalo se hlavně o rodinné příslušníky dětí (rodiče, prarodiče, sestry, strýcové žijící u rodiny), učitele pracující ve škole, absolventy SDPS a žáky posledního ročníku této školy. Detailní znázornění lze spatřit na obr. č. 8.

Na základě téhož obrázku lze názorně vidět, že nejčastěji byly rozhovory prováděny s rodinnými příslušníky a následně s učiteli. Co se týká učitelů, tak jsem pokryla téměř všechny vyučující na SDPS.

Obrázek 8 Typ informantů



Vzorek absolventů byl menší a odvíjel se především od toho, jak se pohybovali ve škole v průběhu prázdninového dobrovolnictví. Absolventi SDPS byli častokrát nápomocní během výuky, kde pomáhali zejména u učitelů, kteří neuměli dobře anglicky. Ostatní čeští dobrovolníci totiž vedli výuku společně s indickými učiteli a mnohdy výrazně ocenili právě pomoc absolventů školy, jejichž anglická vybavenost a znalost místní ladačtiny byla významná. Jiní absolventi pomáhali při stavbě hokejového hřiště, které začalo vznikat především ve snaze najít pro děti zábavu i ve chvílích, kdy nesedí ve školních lavicích.

Nápad hokejové hřiště vznikl s vidinou využití zejména v zimním období, kdy je údolí méně přístupné a děti nechodí do školy. To je další věc, kterou chce ředitel Norboo společně s BvH v dalších letech změnit. Chtějí děti naučit být aktivní i ve volném čase a hlavně je motivovat k dalším životním cílům, dozvídám se během neformálních rozhovorů s ředitelem BvH Jirkou Sázelem. Další věcí je, že Češi, jakožto hokejový národ mohou stavbu hokejového hřiště využít pro marketingovou strategii k získání nových sponzorů a k propagaci samotné školy v Česku. Každá nezisková organizace potřebuje nějakým způsobem zaujmout veřejnost a hokej v Himalájích se jeví jako další možnost. O výsledcích stavby hřiště budou uvedeny detaily v následující části práce.

Vzorek mých respondentů tvořili ze 47% muži a z 53% ženy. V ranních hodinách (9:00 – 13:00) se mi nikdy nepodařilo zastihnout muže v domácnosti, proto jsem po pár dnech změnila čas, kdy jsem chodila dělat rozhovory (13:00 – 18:00). Dalším důvodem bylo čekání na informanty. V ranních hodinách jsem musela na své informanty čekat, což znamenalo zdržení, které jsem musela minimalizovat, abych dosáhla požadovaného počtu informantů.

Odpoledne jsem měla vždy záruku toho, že v domácnosti potkám i muže. Realita byly taková, že v několika domácnostech žijí ženy s dětmi samy bez mužů. Ti pracují v jiných městech a přijíždí za svou rodinou na pouhých několik měsíců ročně. Tohle považuji za jeden z hlavních příčin toho, že v mém výběru informantů lehce převažují právě ženy.

6.2 Osnova rozhovoru

Díky metodě polostrukturovaných rozhovorů jsem měla možnost navazovat debaty i na jednotlivé profese informantů, se kterými jsem se setkala. Zejména otázkami na současnou práci jsem se snažila získat co nejvíce zajímavých informací nejen o vzdělávání, ale i o běžném životě, abych mohla získat komplexnější představu o životě v Mulbeku.

Každý rozhovor jsem začala tím, že jsem položila základní otázky o informantovi, abych zjistila tyto údaje:

- Jméno
- Odkud pochází a kde žije
- Věk
- Povolání
- Náboženství

Pokračovala jsem základními otázkami na téma vzdělávání. Během rozhovorů jsem se vždy snažila získat co nejvíce detailních informací.

1. Jaké máte vzdělání? Kde se škola, kterou jste navštěvoval/a nacházela?
2. Můžete tuhle školu porovnat s SDPS?
3. Je tu podle vás něco, co škole chybí?

U informantů – učitelů jsem tento blok otázek rozšířila o témata související s jejich profesí:

1. Kdy jste se rozhodl/a že budete učit v SDPS a proč?
2. Co Vám Vaše předchozí vzdělání dalo a jak Vám to pomohlo stát se učitelem/lkou?
3. Jak se připravujete na hodiny a kolik času týdně vám to zabere?
4. Co jste se naučil/a od lidí z Česka a co od ředitele školy?
5. Co je pro vás nejdůležitější – dobrý plat – děti – kolektiv? Prosím o vysvětlení
6. Jakým problémům podle vás čelí učitelé v Indii?

Následovaly otázky zaměřené na vnímání prostředí. Mí informanti žijí v různých lokalitách a mají odlišné profese. Tyto dva aspekty znamenaly zisk různorodých odpovědí. V některých případech jsem se právě u těchto otázek setkala s nepochopením (viz dále). Musela jsem otázky vysvětlovat jinak a zároveň nenabádat k odpovědi.

1. Co pro Vás znamená příroda?
2. Slyšeli jste o klimatické změně? Pokud ano - odkud a co?
3. Co to znamená ve Vašem životě?
4. Je Vaše práce ovlivněna přírodním prostředím? Pokud ovlivňuje, jak?
5. Co pro Vás znamená šetrný způsob k životnímu prostředí?
6. Reflektuje to škola?

Poslední část rozhovoru jsem věnovala kulturním otázkám, které měly potvrdit nebo naopak vyvrátit hypotézu o tom, že místní kultura je ovlivněna modernizací a je pravděpodobné, že v blízké budoucnosti zanikne. Abych ověřila pravdivost této hypotézy, pokládala jsem místním tyto otázky:

1. Co pro Vás znamená místní kultura?
2. Jak se podle Vás změnila v posledních pěti letech?
3. V čem jsou přednosti místní kultury?
4. Které kulturní aspekty mohou pomoci k rozvoji regionu?
5. Myslíte si, že díky posílení kultury mohou vznikat místní komunity, které mohou ovlivnit rozvoj vesnice a regionu?

7. Výsledky

7.1. Dosažené vzdělání

Nejvíce informantů (celkem 9) mělo dokončené vyšší sekundární vzdělání (často ho nazývali jako college) a následovali informant s dokončeným vysokoškolským vzděláváním. Nicméně pouze 2 informanti dokončili magisterské studium. Tab. č. 7 znázorňuje přehledně počet informantů a jejich procentuální zastoupení. Z tohoto počtu byli vyjmuti žáci 10. třídy, kteří ještě nemají dokončené základní vzdělávání.

Tabulka 7 Dosažené vzdělání informantů

Typ vzdělávání	Počet informantů	Počet informant v %
Nedokončené/ žádné	7	24%
Dokončené primární vzdělávání	5	17%
Dokončené vyšší sekundární vzdělávání	9	31%
Dokončené vysokoškolské vzdělávání	8	28%

Lidé, kteří neměli dokončené žádné vzdělání, se mi v souvislosti s touto otázkou často svěřovali, proč k tomu došlo. Např. Punchok Z:

„Mrzí mě, že nemám ani základní školu, protože teď neumím číst ani psát což mi komplikuje můj život. Hlavním důvodem tehdy byla chudoba, která doprovázela mou rodinu. Musela jsem pomáhat své rodině na poli a se zvířaty. Tehdy rodiče preferovali, když dítě pracovalo, než že by dítě poslali do školy. Díky tomu, že jsem neměla jiné sourozence, musela jsem se o všechno postarat sama.“

Nebo Tundup S: *„Když jsem byla v osmé třídě, moje máma umřela a já se musela postarat o svou rodinu. Pomáhala jsem doma, protože jsem měla 3 mladší sourozence, o které jsem se musela starat. Ted' toho lituji, protože když jdu třeba do banky nebo na poštu tak neznám věci, které vzdělání lidé ano.“*

Nedostatek pracovních sil na poli byl problémem i u Yachan Š: *„Mí rodiče byli farmáři a potřebovali mě na práci na poli, proto mě neposlali do školy, ale má sestra studovala a teď je z ní učitelka. Byla pro mě vzorem a poté jsem si hodněkrát říkala,*

že je škoda, že jsem nestudovala. Měla jsem mnohem více odpovědnosti za rodinu, proto jsem nemohla studovat.“

Zbylá nadpoloviční většina informantů měla větší štěstí v možnosti studia. Studovali dále ale v jiných městech, které byly mnohem více vzdáleny od domova (např. v Dillí). Nicméně z výpovědí lidí, kteří nedokončili ani základní vzdělávání je patrné, že během života došlo ke změně hodnot. Na základě jejich popisu dětství, kdy byla jejich povinnost pomáhat rodičům v primárním sektoru by se dalo očekávat, že budou v tomto dále pokračovat. Dnes děti pomáhají se zemědělstvím svým rodičům, ale na druhou stranu rodiče kladou větší důraz na jejich školní docházku. Na otázku, co vedlo ke změně jsem dostala odpověď od informantky Yachan Š:

„Má dcera studovala do třetí třídy státní školy. Jednoho dne k nám přišli zástupci školy SDPS a řekli nám o tom, že je zde možnost finančního sponzorství výměnou za pomoc při stavbě nových školních budov. Já této možnosti využila, protože jsem od sousedů slyšela o SDPS samou chválu.“

Tohle tvrzení mi potvrdilo i několik dalších rodičů, kteří pocházeli z chudších poměrů. Rodiče často komentovali státní školy, do kterých jejich děti chodily dříve velmi negativně. Důvod negativního hodnocení státních škol rodiče uvedli důvody jako omezené množství vyučovacích předmětů, ale i menších možností pro rozvoj dalších dětských schopností (nikdo se nezmínil o hraní divadla, sportovních dnech apod.). Ruku v ruce s tím jde prioritou toho, aby se děti učily jazyky (hlavně angličtinu). Když jsem toto s informanty dále rozváděla, dozvídala jsem se, že chtějí, aby děti využily nové možnosti a samy se rozhodly, co za práci budou dělat. Vyplývá z toho, že dnešní rodiče vidí budoucí uplatnění svých dětí spíše v terciálním sektoru, nežli v tom primárním. Důvodem toho u některých je, že vnímají nemožnost svého studia jako předurčení k práci v primárním sektoru a svým dětem chtějí především dopřát možnost vlastní volby. Významným faktorem je mimo jiné to, že mnohem více současných rodičů má již nějaké vzdělání, zatímco mnohem větší část generace jejich rodičů byla negramotná.

Obr. č. 9 ukazuje právě jednu z informantek která místo ve školní lavici vyměnila za pomoc rodičům na poli a doteď neumí číst ani psát. Tento rozhovor patřil k těm, u kterých jsem viděla emoce v podobě slz v očích. Má dvě děti, které ji pomáhají a navštěvují SDPS.

Obrázek 9 Jedna z informantek před svým domem z tradičních materiálů



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Na odpovědích informantů byla impozantní jejich otevřenost, kdy se neostýchali mi vylíčit veškeré detaily toho, jak to dříve chodívalo v jejich rodinách. Mé rozhovory však nepotvrdily, že by se ve vesnici Mulbek nějak zjevně projevil politický tlak k uzákonění práva na vzdělávání. Nikdo z informantů přímo ani nepřímo neuvedl význam legislativy. Nedošlo ani ke zmínění jakéhokoliv politického tlaku. Politický tlak k uzákonění práva na vzdělávání tedy nebyl na vzorku mých informantů identifikován.

Odpovědi dokázaly existenci poptávky po vzdělávání. Avšak na základě rozhovorů jsem nezjistila nic ohledně změny v poptávce. Každý z rodičů, který mi poskytl rozhovor, zmiňoval především důraz na možnost rozvinutí dětí prostřednictvím neformálních aktivit. Často jmenovali, že chtějí, aby se děti učili zpívat, hrát na hudební nástroje nebo hrát volejbal a jiné sporty. Hned vedle toho poptávají takovou nabídku, která jim zaručí, že jejich dítě bude umět anglicky. Dříve samotní rodiče tyhle možnosti neměli, ale nyní chtějí, aby je mohli dopřát svým dětem. Je diskutabilní jak se k této poptávce místních staví ostatní školy v Mulbeku. Osobně jsem byla pouze v jedné státní škole, konkrétně se jednalo o Kargil Government High School. Na obr. č. 10 lze vidět vstupní bránu do školy, pro představu jak to tam vypadá.

Obrázek 10 Pohled na vstupní bránu do státní školy Kargil Government High School



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Ve škole Government High School Mulbek Kargil jsem našla jednu matku dítěte, které navštěvuje SDPS a zároveň učitelku v této státní škole. Při našem rozhovoru mi řekla, že je pro ni důležitý aktivní přístup ředitele Norbooa. Kromě toho se jí líbí jeho spolupráce s BvH a dobrovolníky. Jeho práce má díky tomu mnohem větší smysl. Z dalších odpovědí jasně vyplynulo, že státní škola postrádá kvalitnější vybavení a podle informantky Salam C:

„Škole chybí hlavně žáci. Minulý rok jsme jich měli třiadvacet a letos pouze patnáct. Pokud mají rodiče peníze na školné, tak všichni posílají děti do SDPS.“

7.2. Role SDPS

Z předešlého tvrzení je zřejmé, že SDPS významně ovlivňuje nabídku na vzdělávání v Mulbeku. Díky proaktivnímu přístupu ředitele vznikla ve škole budova, která bude sloužit jako internát pro děti ze vzdálenějších rodin. Kromě internátu jezdí každý den do školy autobus, který sváží děti z okolí. V Mulbeku bylo viditelné, že SDPS se postupně rozšiřuje a škola připravuje kapacity na větší počet studentů. Počet žáků stoupá, což je známka toho,

že nabídka vzdělávání je založena na místní poptávce. Ředitel BvH Jiří Sázel tuto situaci komentuje:

„Doposud se nám podařilo ve škole zvýšit počet žáků z 80 na 240 a studenti dosáhli nejlepších studijních výsledků z celého okresu.“

Dobré studijní výsledky považují rodiče za známku kvalitní přípravy žáků do dalšího stupně vzdělávání. Jasným důkazem pro rodiče je skutečnost, že dnes vidí bývalé studenty SDPS, kteří se do školy vrací v roli vystudovaných mladých učitelů. Kromě toho i bývalí absolventi, kteří stále ještě studují, se každé léto vrací do SDPS a pomáhají s prázdninovým dobrovolnictvím. Absolvent Nawanga J mi během rozhovoru shrnul důvody, proč pomáhá každé léto SDPS takto:

„Pomáhám škole a dobrovolníkům, protože se mi líbí, že to dělají srdcem. Nezískají za svou práci žádné peníze a dělají to z vlastního přesvědčení. To mě nesmírně inspiruje. Rád bych se vrátil zpět do Mulbeku, protože mi chybí můj jazyk, rodina a přátelé. Mí vrstevníci to vidí stejně. Chtějí se stejně jako já vrátit zpět a předat Mulbeku to, co jsme se naučili ve školách a tím přispět k jeho rozvoji.“

Mé zjištění na základě rozhovorů o SDPS je takové, že žáci jsou vychovávaní a učeni tak, aby měli možnost pokračovat dále mimo Mulbek, ale na druhou stranu se škola snaží budovat v žácích vazbu na rodný kraj. Z odpovědí vyplývá, že všem informantům záleží na rozvoji regionu a vzniká tu předpoklad návratnosti mladých lidí. Jeden z informantů, který je žákem 10. třídy Tsering M tvrdí:

„Studoval jsem 5 tříd v Lehu a poté jsme se s rodiči vrátili do Mulbeku, kde jsem začal chodit do SDPS. Mnohem více se mi líbí tady, protože je tu hodně zábavy. Ve škole v Lehu jsme se jen učili a nebyli tam ani žádní dobrovolníci.“

Právě dobrovolníci jsou považováni jako hlavní přínos pro rozvoj angličtiny. Podle další žákyně 10. třídy Stanzin N: *„Díky dobrovolníkům si všichni zlepšujeme angličtinu a taky poznáváme jinou kulturu.“*

Než přejdu k dalším výpovědím, chtěla bych zdůraznit, že v oblasti Kargil existuje kromě SDPS a zmíněné Kargil Government High School ještě Islamia School Kargil. Jak samotný název napovídá, do školy chodí pouze muslimské děti. Do SDPS chodí několik málo muslimských dětí (v jednotkách), avšak nestali se součástí mého výzkumného vzorku z důvodu velké vzdálenosti od domova rodin od školy.

Nicméně znamená to, že pro všechny rodiče fyzicky existují varianty výběru školy. Oficiální data o nabídce vzdělávání není prostřednictvím veřejných zdrojů dostupná, tudíž jsem až na místě zjišťovala informace o tom, že školy existují. Přesný počet žáků není

známý, nicméně ani jednu z těchto škol nelze považovat za úspěšnější po stránce nabídky vzdělávání. Tento závěr uvádím na základě toho, že ani jeden z rodičů nezmínit žádnou konkrétní školu kromě SDPS.

Srovnání ostatních škol a SDPS v očích informantů bylo takové, že většina poukazovala na práci BvH a zároveň pana ředitele Norbooa, který podle nich udělal významné změny jak v rámci dostupnosti do školy (infrastruktura), tak co se týká vyučovacích metod. Někteří zmiňovali i materiály, na které dříve ve školách nebyli zvyklí nebo fyzické trestání žáků, se kterým se dnes již nesetkávají. Ocenili i aktivity školy jako je organizace pikniků či sportovní dny.

Z postřehů informantů bylo patrné, že vnímají školu jako nový impulz pro celou vesnici, jako místo, kam rádi chodí nejen děti, ale i rodiče se spolupodílejí na rozvoji školy. Často pomáhají se stavbou nových budov, chodí na dětská vystoupení a zajímají se o to, co se ve škole děje. V souvislosti se srovnáním školy, jsme plynule s informanty navázali na jejich osobní doporučení, co podle nich škola postrádá.

Necelá polovina informantů byla zcela spokojena a zbylá nadpoloviční se zmínila o nedostatcích školy. Jednotlivá doporučení jsem rozdělila do třech tématických kategorií a to na doporučení vztahující se k vybavenosti školy, k infrastruktúře a k učitelům. Z tab. č.8. vyplývá, že existuje několik informantů, pro které je velice významná kvalitní výuka angličtiny.

Tabulka 8 Shrnutí doporučení ke zlepšení školy SDPS

Doporučení vztahující se k vybavenosti školy	Lepší vybavení knihovny (1x)	Chybí laboratoř a pomůcky (2x)	Zlepšit uniformy (1x)			
Doporučení vztahující se k infrastruktúře	Více zeleně (1x)	Ubytovna by měla už fungovat (1x)	Škola má kapacity na více žáků, které by měla využít (1x)			
Doporučení vztahující se k učitelům	Více učitelů (1x)	Volnočasové aktivity pro starší žáky (1x)	Vyšší mzdy pro učitele (1x)	Lepší disciplín a studentů (1x)	Více kvalifikovaných učitelů aj (3x)	Více hodin angličtiny (2x)

7.3. Role učitelů

Pro výše diskutované otázky jsou zajímavé výpovědi učitelů z SDPS. Na otázku: „*Kdy jste se rozhodli, že začnete učit a proč?*“ Jsem získala několik zajímavých odpovědí, ze kterých vyplývá, že významnými faktory vedoucími k návratu do Mulbeku poté co si zkusili život a práci v jiné části Indie byly:

- Dobré rodinné vztahy
- Nový ředitel
- Dobrá pověst profese učitele

Motivaci učitelů nejsem na základě výsledků schopna uzavřít jen jedním závěrem. Každý odpověděl odlišně a pouze dva informanti se shodli na tom, že učitelství byl pro ně vždy snem. Viz tab.č. 9.

Tabulka 9 Vyhodnocení otázky motivace učitelů

Motivace jiným učitelem z dětství (1x)	Byl to můj sem stát se učitelem (2x)	Nechtěla jsem učit, ale skrz manželovu práci to dělám, protože tuhle profesi můžu dělat po celé Indii. (1x)	15 let jsem studoval mimo Mulbek a chtěl jsem se vrátit a udělat něco pro místní lidi. (1x)
Přesvědčil mě ředitel Norboo (2x)	Po ukončení Bc. studia jsem chtěla učit a vrátit se do Mulbeku. (1x)	Začala jsem učit v Mulbeku, protože mám tady i rodinu a mám vše kousek, nemusím dojíždět. (1x)	

V této otázce by bylo zapotřebí mít vyšší počet informantů, avšak cílem této práce nebylo zaměřit se pouze na učitele, ale na místní komunitu. Z odpovědí lze vyvodit souvislost mezi vzděláním a místním prostředím. Tohle považuji na základě výpovědí mých informantů jako motivaci k návratu do místa, kde vyrůstali. Chuť změnit, zlepšit a zkvalitnit rodnou vesnici a školu lze považovat za významnou motivaci.

Abych zjistila detailnější informace o motivaci, potřebovala jsem zjistit, kdy se učitelé rozhodli pro tuto profesi. Z devíti oslovených učitelů se sedm rozhodlo ihned po škole, protože ve své budoucnosti měli jasno. Zbylí informanti buď pracovali někde jinde (banka, klášter apod.) nebo působili v jiných vzdělávacích institucích a s učením začali až později. Informantka Swati D uvádí:

„Před dvěma lety, do té doby jsem pracovala několik let v bance. Můj manžel plánuje stavby silnic a často cestuje. To byl důvod, proč jsme se přestěhovali do Mulbeku. Tady žádná

banka nebyla, proto jsem se rozhodla, že se stanu učitelkou. Přišla jsem na to, že tohle povolání najdu po celé Indii.”

Účelem další otázky o tom, jak bylo pro informanty důležité jejich vzdělávání v dnešní profesi mělo zjistit, jak moc je podle dnešních učitelů studium této profese významné. Z výpovědi jsem se dozvěděla, že studium je nutné, avšak až praxe opravdu naučí, jak předat vědomosti žákům, viz tab. č. 10.

Tabulka 10 Vyhodnocení praktického využití pedagogického vzdělání v profesi učitele

Praktické příklady mých učitelů. (3x)	SDPS mi dala hlavně dnešní zaměstnání. (1x)	Pomohlo mi studium dětské psychologie. (1x)
Až praxe v rámci mého studia mě připravila na dnešní profesi. (1x)	Studium mi dalo nové zkušenosti, schopnosti a titul který mi v budoucnu pomohl. (1x)	Nejvíce jsem se naučil/a až po škole, protože jsem nestudoval učitelství. (2x)

Během rozhovorů nezaznělo tvrzení o zbytečnosti či nevýznamnosti škol specializující se na učitelství. Z čehož usuzuji, že vzdělávání v oblasti pedagogiky v Indii je vnímáno mulbeckými učiteli spíše pozitivně. Podle mých informantů nebyla nalezena negativní souvislost. Tyto výpovědi jsou značně ovlivněny i místem, kde učitelé své pedagogické vědomosti nabývali. Opět poukazují na pozitivní vazby vzděláním a místní krajinou a kulturou. Informantka Chosmith H hodnotí svá studia pedagogiky následovně:

„Studium v Džammú bylo pro mě tehdy zcela nové. Kolem mě mluvili všichni jazykem hindí a ladačtinu nebo angličtinu jsem neslyšela. Bylo to pro mě nepřírozené.”

Informant Tsewang F komentuje svá studia mimo Mulbek: *„Studoval jsem dlouhou dobu v Delhí a to mi dalo skvělou možnost vcítit se do dětí, když dnes odcházejí ze svých domovů. Musel jsem se adaptovat do prostředí plné Indů, díky kterým jsem lépe porozuměl okolnímu světu. Tohle porozumění bych nezískal, kdybych zůstal v Mulbeku. Taký jsem získal titul na prestižní škole, který mi v budoucnu pomohl.”*

Od lidí z Česka, kteří pravidelně jezdí do školy se učitelé naučili zejména: pracovitost a trpělivost, přímé jednání, volnomyšlenkářství, efektivní výuku žáků (žádné memorování) a nové aktivity s dětmi.

Tsewang F tohle shrnul následovně: *„Během posledních devíti let jsem se naučil od Čechů využít moderní technologie během profesního života. Máme tady naši kulturu, ale neznáme příliš plánování nebo time management. Po profesní stránce jsem se toho naučil hodně ale další věcí je, že s Čechy máme podobnou historii a díky tomu si myslím, že čím více měli v životě překážek, stejně jako my, tím více si rozumíme.“*

Když jsem se ptala učitelů, co se naučili od ředitele školy SDPS, všechny odpovědi byly pozitivně laděny. Jednalo se o pracovitost, přímé jednání, otevřenost, spolupráci, dělat vše ačkoliv je to náročné, jít si za svým a být tu vždy pro studenty i učitele. Podle výpovědí učitelů je ředitel velmi ochotný a pomáhá celé místní společnosti, ačkoliv se svým inženýrským vzděláním by si mohl mezi profesemi mnohem více vybírat. Vnímají ho jako inspirativního a velmi pracovitého člověka.

Dále následovala otázka na to, co je pro učitele nejdůležitější? Zda je to dobrý plat, děti nebo kolektiv? Pro 7 učitelů z devíti jsou nejdůležitější žáci a pro 2 je to kolektiv. Mnozí k nim argumentovali tím, že bez dobrého vztahu k dětem by jejich práce postrádala smysl a dále většinou zmiňovali, že kooperace mezi učiteli je taktéž významná.

Poslední otázka, která přímo navazuje na teoreticko-metodologickou část práce, byla: *„Jakým problémům podle vás čelí učitelé v Indii?“*

Dva informanti se shodli, že závažným problémem je absence průběžných vzdělávacích akcí, kde by mohli učitelé získat nový pohled na výuku a inspirovat se novými vyučovacími metodami. Dalším problémem jsou nízké mzdy, díky kterým musí učitelé často odjet od svých rodin a mohou se k nim vrátit pouze v zimě. Salam C, učitelka ze státní školy popisuje jaké je odloučení od rodiny:

„Během zimních měsíců je škola zavřená a já se vracím ke své rodině do Džammú. Škola se poté otvírá na konci března. V průběhu zimy mají děti výuku doma, kdy za nimi chodí učitel, ale já tohle nedělám, protože jsem v Džammú se svou rodinou.“

Na základě odpovědí mých informantů mohu tvrdit, že v případě lepšího finančního ohodnocení učitelů by mohla vzniknout větší motivace pro tohle povolání. S motivací jde ruku v ruce větší zájem o obsah výuky a mohlo by dojít k plošnému zkvalitnění výuky ve státních a soukromých školách. Tohle tvrzení je ovšem optimistické. Aby k něčemu takovému mohlo dojít, byl by nutný i politický nátlak vedoucí k legislativní úpravě. Úprava by konkretizovala detaily směřující ke zkvalitňování indické výuky v primárních školách.

Na základě rozhovorů jsem se dozvěděla, že učitelé se potýkají i se stížnostmi ze strany rodičů (rodiče si myslí, že vzdělávání není dostatečné i přes veškerou pozornost učitelů). Nároky na úspěšné zakončení základní školy způsobují to, že se často zapomíná, že základní škola by měla být i o zábavě, což je podstatná část dětství – stres v dětství dokáže každého poznamenat na celý život. Každý chce získat státní práci a jednou z nich je i učitelství, proto je tolik učitelů bez opravdové motivace přinést žákům poznatky a něco je opravdu a naučit. Ze svého pozorování můžu vyvodit, že ve státní škole, kterou jsem

navštívila, bylo málo dětí, a nedostatečné vybavení učeben, které mi i informantka potvrdila. Bohužel neviděla jsem, jak probíhá výuka, abych posoudila přístup učitelů.

Problémy, které učitelé vnímají jako opravdové, potvrzují obecné problémy školství celé Indie, ale jejich výpovědi zároveň potvrzují, že ve škole SDPS došlo v posledních letech k významnému pokroku. Jedním z nich je již zmíněný zvyšující se počet přihlášených dětí do SDPS. Zvykem bývá, že při odchodu na ranní modlitbu se několik učitelek domluví a společně se svými třídami jdou do hlavní společenské budovy, kde se sejdou všechny děti z celé školy. Obr.č. 11 ukazuje, jak to vypadá, když se shromažďují 2 třídy. Komunikace mezi učiteli funguje prokazatelně velmi dobře, nejenže se domlouvají na řazení žáků při odchodu na jídlo, ale spolupracují i v rámci dalších školních aktivit jako je volejbalový turnaj.

Obrázek 11 Momentka při řazení třídy na oběd



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Se všemi učiteli jsem dělala rozhovory vždy v prostorách školy. Častokrát jsem využila právě tato místa i k pořízení fotografií všech informantů v prostředí, které je pro ně přirozené. Fotografie jsem vždy dělala až na konci rozhovoru a vždycky jsem se zeptala na místo, které se učitelé v prostředí školy líbí a kde se cítí dobře. Někdy šlo o fotografii ve třídě, někdy před školou a například na obr. č. 12 a 13 si můžete všimnout, že učitelé upřednostnili fotografii s celým údolím, kterým se rozprostírá Mulbek.

Obrázek 12 Jedna z učitelek, bydlící v klášteře nedaleko školy



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Obrázek 13 Učitelka, která se po svých studiích vrátila do rodného Mulbeku



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

7.3 Vnímání životního prostředí

Každý výzkumník se v rámci své práce dříve nebo později setká s odpověďmi, kdy si informant není ani trochu jistý tím, co opravdu říká. Mým problémem byla hned první otázka, která měla spíše uvést informanta do nového bloku otázek, proto byla formulována obecněji než otázky další otázky konkrétnějšího charakteru. Účelem bylo, aby se zamysleli

nad svým vztahem k přírodě a jejímu chápání. Nicméně tato otázka častokrát nebyla pochopena vůbec.

Nedokázala jsem informantům otázku lépe vysvětlit, aniž bych neprozradila asociaci, která by je mohla více nasměrovat. Pro asociace jsem používala slova jako počasí, přírodní živly, fauna a flora aj. slova, která měla informanta správně navést. Po prvních pěti dnech neúspěšných odpovědích jsem otázku pokládala, ale pokud jsem poznala, že informant nic neříká, zařadila jsem ho do odpovědi „nevím“ a pokračovala dalšími otázkami. Pouze učitelé a absolventi mi na ni odpověděli, z čehož můžu vyvodit závěr, že se v těchto odpovědích projevil význam vzdělání. Celkové rozdělení odpovědí ukazuje tabulka č. 11.

Tabulka 11 Odpovědi: Co pro Vás znamená příroda?

Čistota a svěžest (1x)	Dar od Boha (1x)	Zeleň, mírumiluvost (1x)
Vše okolo (5x)	Dětství (1x)	Nevím (20x)

Tato otázka dokázala především skutečnost, že lidé nedokážou odpovědět na příliš obecně formulovanou otázku, nebo jim chybí představivost, kterou nikdy příliš nerozvíjeli. Na druhou stranu to byla úvodní otázka k tomuto tématu a troufám si tvrdit, že kdybych se ptala podobně lidí v Česku, dostala bych podobné reakce.

Nicméně pro informanta Stanzina B příroda znamená:

„Pro mě to znamená vše kolem mě. Zároveň ale i skutečnost že jsem člověkem, který je mnohem více rozvinutější než některá zvířata. To mě vede k myšlence, že příroda je vlastně spolupráce s ostatními, respekt a chuť žít šťastným životem v harmonii s rostlinami a zvířaty. Zároveň je to pro mě místo, kde všichni žijí šťastně.“

Pro informantku Swati D je příroda nejlepší dar od Boha, protože v Indii viděla hodně rozmanitou přírodu. A informant Sonam L vnímá přírodu následovně:

„Je to vše kolem nás. Příroda je naše matka, pokud ji budeme ochraňovat, tak nám pomůže a pokud ne, může nám hodně ublížit.“

Hawang J doporučuje: *„Měli bychom se o přírodu starat a nezáleží na tom, jestli zrovna zažíváme období kdy jsme smutní nebo kdy se naopak radujeme ze života.“*

Abych lépe vyjádřila místní přírodu, příkládám fotografii zachycující pohled na Mulbek z vrcholu hor, viz obr. č.14..

Obrázek 14 Pohled na Mulbek z vrcholu hor



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Z těchto odpovědí vyplývá, že informanti považují přírodu za významný prvek, který je obklopuje a berou na vědomí skutečnost, že by ji měli chránit a nebrat ji na lehkou váhu. Ačkoliv se jedná o abstraktní věc, nezapomínají na ni.

Reakce na další otázku, která se týkala názorů na klimatickou změnu, byly poněkud odlišné. Zde jsem dostala odpovědi, které se začaly obsahově opakovat. Všichni zřejmě slyšeli o klimatické změně, ale bezpochyby tomu nerozuměli stejně. Názory na to, odkud slyšeli o klimatické změně se poněkud lišily. Tab. č. 12 ilustruje právě tyto odlišnosti.

Tabulka 12 Odpovědi: Odkud jste slyšeli o klimatické změně?

Ze školy (1x)	Z médií (10x)
Slyšel jsem o globálním oteplování (2x)	Ze svého života (18x)

Ačkoliv přírodní katastrofy nemusí nutně souviset s klimatickou změnou, tak od místních jsem se dozvěděla, že v Mulbeku byly povodně, které ovlivnily některé rodiny. Lidé, kteří se potkali s podobným přírodním úkazem, mají strach a bojí se, že by mohli o své domy znovu přijít. Například informant Sanam L, vnímá klimatickou změnu takto:

„Slyšel jsem o tom ve zprávách ale i od lidí v Mulbeku. Hlavní problém je rostoucí teplota. To si pamatuju ze školy, když jsem se učil o Pařížské konferenci, protože na ni byl i indický zástupce. O konferenci vyšlo spoustu článků v novinách, byla to velká událost pro Indii.“

Informanti vnímají zásadně měnící se klima ale každý poněkud odlišně. Jsou schopni odlišit dlouhodobé změny od krátkodobých. Někteří si klimatickou změnu představují skrz konkrétní události. Nicméně nemůžu říct, že by se informanti upínali ve svých výpovědích jen na specifické události. To dokazuje výpověď informantky Yanchan Š:

„Zimy několika předešlých let byly opravdu silné, avšak ta minulá byla opravdu slabá. Zdejší klima se hodně mění. Vnímám to protože dešťové srážky nejsou pravidelné a často dochází k teplotním výkyvům. O klimatické změně jsem slyšela od ostatních lidí, ale já ji vnímám hlavně na svých polích. Mán úroda je závislá na klimatu.“

Informanti, kteří nepracují na polích mluvili zejména o dlouhodobých rozdílech v zimním období, které ovlivňuje jejich životy. Na obecné úrovni mi všichni informanti odpověděli na otázky o klimatické změně. Nicméně rozsah odpovědí se poměrně lišil a proto jsem dala klimatickou změnu do kontextu jejich životů. Z tab.č. 13 lze spatřit přehledný soupis nejčastějších odpovědí.

Tabulka 13 Odpovědi: Co znamená klimatická změna v životech obyvatel Mulbeku?

Přírodní katastrofy v Mulbeku (1x)	Ozbrojený konflikt (1x)	Odjezd v zimním období jinam (2x)	Obavy (2x)
Modernizace (2x)	V zimě žádná práce, nudné měsíce (4x)	Nijak mě to neovlivňuje (5x)	Změna počasí, které má vliv na úrodu a změna intenzity zimy (14x)

Na základě tabulky č. 13 lze jasně vidět poměrnou různorodost odpovědí. Téměř polovina informantů je výrazně ovlivněna změnou počasí. Jedná se o obyvatele, kteří mají úrodu, ale i o ty, kteří mají hlavní práci a poté dobytek a pole o které se starají ve svém volnu po pracovní době. Dále existují informanti, kteří nepocítují klimatické změny ve svých vlastních životech. Zde se jednalo zejména o absolventy škol, či nejstarší žáky SDPS, kteří v Mulbeku netráví celý rok. Další skupina informantů odpovídala velmi negativně, co se týká zimního období v Mulbeku. Není čemu se divit, protože tyto lidé většinou pracují pouze sezónně a v zimě jsou bez práce (taxikáři, matky v domácnostech apod.). Tyto

výpovědi o vnímání a chápání klimatické změny na celém vzorku informantů poukazují na to, že je vnímáno silnou většinou jako dlouhodobější jev, kterému rozumí hlavně po praktické stránce. Zajímavý byl lokální pohled na změnu klimatu v horizontu několika let, o kterém jsem se dozvěděla od Tsewanga F:

„Když jsem se vrátil po studiích do Mulbeku, bylo to pro mě jiné. Když jsem byl malý, měli jsme v Mulbeku hodně sněhu a sníh přicházel pravidelně. Před lety jsme měli sníh až na konci února a předtím žádný. Namísto sněhu přicházelo více dešťových srážek, které dříve v Mulbeku nebyly. Zima v roce 2016 byla poslední za uplynulých 20 let, kdy jsme měli obrovský sníh. Měli jsme ho ale až v dubnu, což je opravdu netradiční. Z mého úhlu pohledu tyto změny jsou jasným důkazem toho, že Himaláje podléhají globálnímu oteplování.“

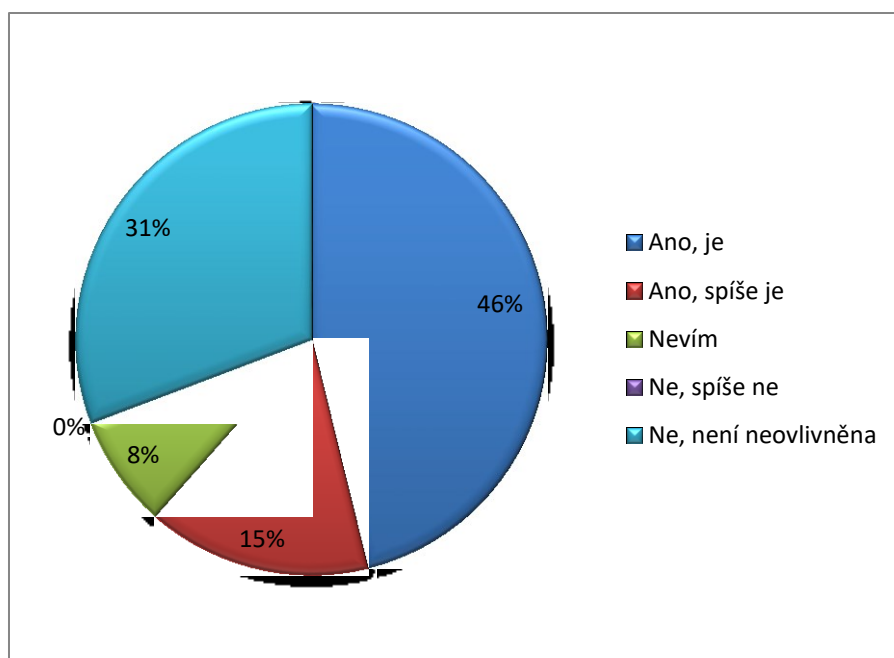
Abych rozhovor odlehčila, pokračovala jsem otázkou, kde jsem informantům dávala na výběr odpověď z několika možností:

- a) Ano, má práce je ovlivněna přírodním prostředím
- b) Ano, má práce je spíše ovlivněna přírodním prostředím
- c) Nevím, zda má práce je ovlivněna přírodním prostředím
- d) Ne, spíše není.
- e) Ne, rozhodně není

Metodu výběru z odpovědí jsem použila zejména z důvodu, že byla položena zhruba v polovině rozhovoru a mým záměrem bylo, abych získala od informanta další zajímavé informace pomocí otevřených otázek. Na otázku jak je práce informant ovlivněna přírodním prostředím odpovídalo pouze 26 informantů, protože studenti a absolventi ještě nepracují.

Při této variantě odpovědi jsem se setkala se zaskočením informantů, že si mohou vybrat z několika možností. Z 80 % případů byla ale i tato odpověď doplněna informacemi v souvislosti s předešlou otázkou, zejména co se úrody a krušných zimních měsíců týče. Pokud zrovna informant nevlastnil svou půdu, tak mě zasvětil do rodinného příběhu a popisováním zimního období, kdy se v celém údolí nic moc neděje a nejlepší variantou je odjet pryč. Výsledky odpovědí jsou znázorněny v obr. č. 15.

Obrázek 15 Odpovědi: Jak je vaše práce ovlivněna přírodním prostředím?



Na základě odpovědí lze doložit skutečnost, že tzv. “nová himalájská environmentální krize” je reálnou součástí místních v diskurzivní rovině. Prostřednictvím rozhovorů byly potvrzeny dva aspekty. Prvním je skutečnost, že se o krizi mluví, informanti ji vnímají a někteří z ní mají strach. Druhý aspekt konceptu, který byl mými informanty potvrzen byla absence adaptačních opatření. Adaptační opatření nebylo ze strany informantů nikterak zmíněno, což považuji za významné zjištění pro tuto práci. To dokazuje výpověď Padmy B2:

„Když byly povodně, moje rodina přišla o dům. Nešlo tomu zabránit. Vesnice nám tehdy hodně pomohla. Přiřadila nám volný pozemek a pomohla se stavbou nového domu, ve kterém dnes bydlíme.”

Koncept kromě toho hovoří o interakci mezi společností a přírodním prostředím. V rámci této případové studie mohou být interakce pozitivní nebo negativní. Pozitivní interakce se projevuje v dílčím slova smyslu prostřednictvím pořádáním activity na Den země nebo sbíráním odpadků v Mulbeku. Negativní interakci spatřuji na základě rozhovorů v nevhodném způsobu likvidace odpadků.

Vnímání šetrného způsobu k životnímu prostředí bylo informanty charakterizováno různorodě. Zmiňovali respekt k přírodě, chybějící kontejnery na odpadky, nově vzniklá infrastruktura v Mulbeku která zapříčinila vyšší turismus, ohleduplné chování vůči okolí, neexistence rovnováhy, chybějící respekt k přírodě, lidské aktivity. Shrnutí odpovědí je vyjádřeno v tab. č. 14.

Tabulka 14 Shrnutí odpovědí na otázku k významu šetrnému způsobu a životního prostředí

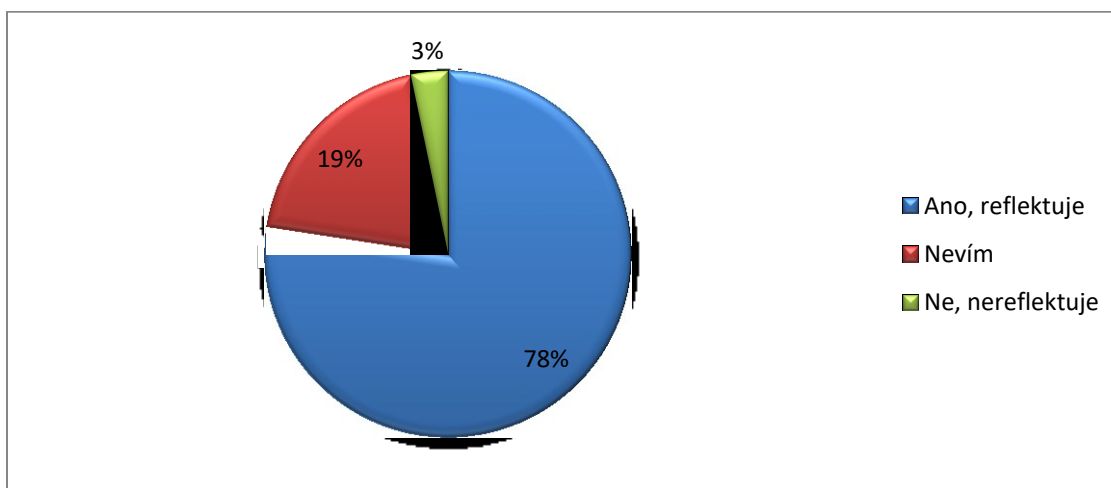
Čistota (6x)	Znečištěné ovzduší, voda a odpad (6x)	Třídění odpadu a kompostování (3x)
Solární energie (2x)		Aktivity školy SDPS (vysazování stromků) (2x)

Podle 24 informantů reflektuje šetrný způsob k životnímu prostředí škola SDPS. Způsobů je několik:

- Solární panely za školou
- Vysazování stromků a zeleně v okolí školy
- Údržba čistého prostředí
- Den životního prostředí

Šest informantů nevědělo jak má na tuto otázku odpovědět a pro jednoho informanta SDPS nereflektuje šetrný způsob k životnímu prostředí, ale dodal, že ve škole nebyl několik let a že neví, co se tam změnilo. Pošty odpovědí jsou znázorněny obr.č. 16.

Obrázek 16 Odpovědi: Jak je vaše práce ovlivněna přírodním prostředím?



Především odpadky se staly pro informanty velkým tématem. V souvislosti s těmito otázkami jsem si začala detailně všimnout okolí jednotlivých domů. Některé okolí bylo čisté, jinak tomu bylo naopak a většinou byly před domem barely, do kterých lidé vhazují

odpadky a pálí je. Až informantka Kurzang Ř mi během našeho rozhovoru zároveň vysvětlila situaci s odpadky:

„Když vidím odpadky kolem domu, říkám si, že bychom tohle neměli mít v našem údolí. Ale jak to máme likvidovat? Ve městech existují prostředky k likvidaci odpadků, ale tady nemáme tyto možnosti. Plasty nemůžeme zahodit do vody, aby se neznečistila voda. Máme kontejnery, ale tyhle nebudou tady věčně, co se stane, až nebudeme mít místo pro odpadky? Je to těžké protože když odpad spálím tak znečistím vzduch, když ho vyhodím do řeky, znečistím vodu. Většinou pálím plasty, protože nemám jinou možnost.“

Ačkoliv o tomhle problému místní lidé vědí, tak valná část informantů mi odpovídala o významnosti čistého prostředí a zacházení s odpadky. Podle Stanzin G:

„Měli bychom se starat o naše prostředí, ale vše záleží na každém z nás. Všichni jsou si navzájem příkladem, pokud jeden neuklidí před svým domem, neudělá to ani ten druhý.“

Vybízela se otázka, co tedy navrhuji místní za řešení? Sonam W navrhuje:

„Měli bychom najít alternativní způsoby. Například solární panely pro získání energie. Do roku 2013 měla Indie energii jen z jednoho zdroje, nyní se to postupně zlepšuje, protože máme více zdrojů energie.“

Právě pasivní solární principy, mají pomoci k samostatnému provozu školy. Ekologická, soběstačná, trvale udržitelná a zároveň co nejméně závislá na zahraničních finančních prostředcích by měla být i SDPS. Tohle kritérium vzniklo při dialozích s místní komunitou, ještě v době kdy některé budovy školy neexistovaly. V očích mnoha informantů se zdá, že je dnes SDPS místním vzorem pro udržitelný rozvoj. Podle Stanzina S:

„V SDPS je každá budova založena na solární technologii, která je šetrná vůči životnímu prostředí. Je to více ekonomické, a díky tomu máme více peněz, které můžeme investovat do jiných věcí než do materiálů sloužících ke stavbě školy. Myslím si, že SDPS je nejlepším příkladem pro celý region. Neužívá se cement.“

Během léta 2017 došlo i k posvěcení návrhu nové školní budovy, viz obr. č. 17. Ta má být opět v souladu s životním prostředím a má jít vzorem pro místní obyvatelstvo ve smyslu stavitelství a udržitelnosti. Avšak co se týká likvidace odpadků, tak jsem neslyšela, ani nespatriala reálné řešení. Vybízí se možnost zvýšit počet kontejnerů ve vesnici a zajistit pravidelné vyvážení. Do té doby je potřeba udržet povědomí o problému a snažit se ho řešit individuálně.

Obrázek 17 Základní kámen nové školní laboratoře



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

7.4 Zachování ladacké kultury

V posledním bloku otázek jsem se ani v jednom případě nesetkala s tím, že by mi informanti nerozuměli. Již z toho jsem usoudila, že každý vnímá místní kulturu jako jeden z klíčových prvků pro rozvoj regionu.

Na první otázku: „*Co pro Vás znamená místní kultura?*“ mi všichni téměř totožně vyjmenovali kulturní prvky, jako jsou: jídlo, tanec, festivaly, tradiční oděvy (gonča) a někteří zmínili, že jejich kultura pro ně znamená ideologii, originalitu či celoživotní identitu. Tahle otázka sloužila především k tomu, aby se informant v poslední fázi rozpovídal o něčem, co opravdu zná od dětství a v čem žije. Během mého pobytu některé děti přišly na vystoupení do školy v tradičním oblečení, žákyně na obr. č. 18 si zahrála divadelní roli Julie v klasickém příběhu o Romeovi a Julii.

Obrázek 18 Žákyně SDPS v tradičním kroji před divadelním představením



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Kromě krojů v Mulbeku jsem zachytila i tanečnice připravující se na prezentaci tradičních krojů ale i tanců. Tato událost se konala v blízké vesnici od Mulbeku, ku příležitosti slavnosti narození 14. Dálajlámy. Během této události se vystřídalo na pódiu celá řada tanečnic v krojích, reprezentující různé části Ladaku. Samotné přípravy na vystoupení zabraly hodně času a já stihla jeden ze souborů zachytit těsně před vystoupení na pódiu, viz obr. č. 19.

Obrázek 19 Tanečnice v tradičních krojích



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

O tom jak se podle informantů kultura za posledních 5 let změnila jsem dostala hodně květnaté odpovědi. V tab. č. 15 jsem vytvořila krátký přehled všech odpovědí, ačkoliv informanti odpovídali ve velmi rozvitých větách, ve kterých popisovali kulturní změny.

Tabulka 15 Souhrn: Jak se za posledních pět let změnila místní kultura?

Lidé méně tancují. (1x)	Rozvinulo se naše myšlení. (1x)	Více turistů. (2x)
Nijak zvláště se nezměnila.(3x)	Nehodnoceno, žijí krátkou dobu v Mulbeku. (3x)	Máme více možností – modernizace. (3x)
Lidé přestávají jíst tradiční jídlo. (5x)	Jsme čím dál více ovlivněni Západem. (5x)	Nenosíme tradiční oblečení každý den. (8x)

Informant Sonam W ve své odpovědi zahrnul několik významných aspektů:

„Před pěti lety to vypadalo, že naše kultura zcela zmizí. Během posledních let se lidé více zaměřili na svou kulturu a na její zachování. Nyní lidem více začíná záležet na jejich vlastní kultuře. Nosí častěji tradiční oděvy a jedí tradiční jídlo. Musíme ochránit vlastní kulturu, protože přicházejí lidé ze Západu, kteří by ji mohli ohrozit.“

Setkala jsem se i s odpovědí proč právě Západní svět tak moc ovlivňuje místní kulturu od informanta Stanzina Ž:

„Lidé ze Západu přicházejí do této oblasti a v uplynulých pěti letech se to značně podepsalo na místních. Je dobré, že jsme se naučili spoustu věcí, které nám umožnily komunikovat s lidmi z celého světa, dříve jsme nedokázali mluvit s cizinci. Naučili jsme se mnohem lépe anglicky ale na druhou stranu negativní věcí je, že jsme zapomněli na naši kulturu. Já na ni nedokážu zapomenout, ale nejsem si jistá, zda další generace dokážou zachovat naši kulturu.“

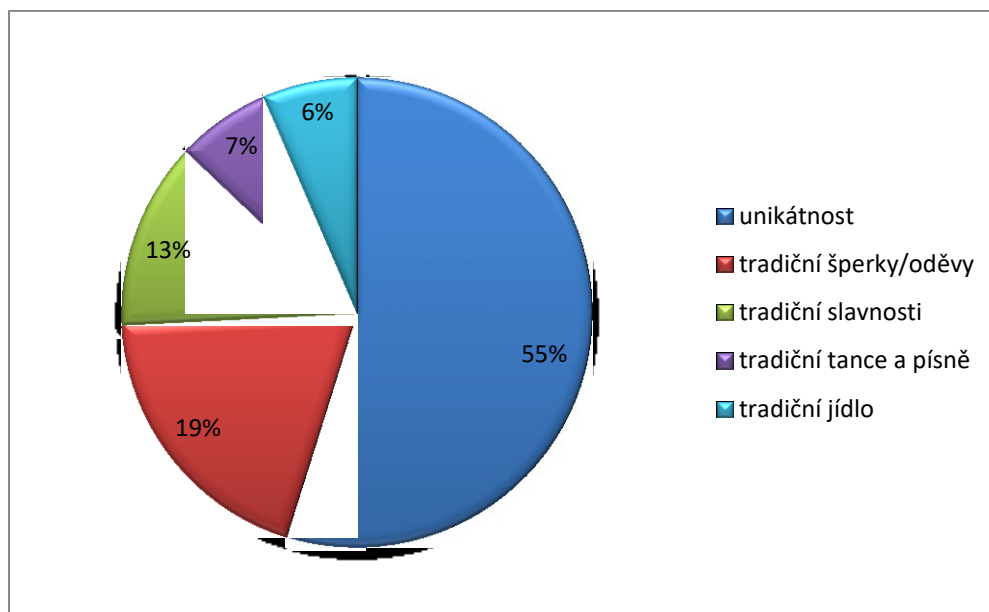
Zajímavým postřehem byla i odpověď o změně myšlení, která byla vysvětlena informantem Stanzinem X:

„Před pěti lety mnohem více lidé pili alkohol, dnes už to tak není. Dříve jsme se setkávali na nejrůznějších ceremoniích, festivalech nebo v domech, kde bylo hodně příležitostí pro alkohol. Dnes jsme ale jiní i v našem myšlení a nepijeme příliš alkoholu. Taktéž tradiční oblečení nenosíme tak, jako dříve.“

Přednosti místní kultury podle informantů tkví především v unikátnosti, díky které se zvýšil turismus. Více jak polovina informantů (55%) tak odpovědělo, viz obr. č. 20.

Kulturní originalitu považují za klíčovou i v rámci celé Indie. Je to něco, čím se odlišují, jak sami popisovali. Tradiční šperky a oděvy hrají také významnou roli pro každou ženu, která vlastní tradiční oděv. Ženy používají kvalitnější oděvy zejména k významným příležitostem a festivalům a v běžném životě nosí nejčastěji sukni s přehozem.

Obrázek 20 Odpovědi: Jaké jsou kulturní přednosti obyvatel Mulbeku?



Tradiční slavnosti společně s tradičními písněmi a tancováním jsou v očích místních obyvatel velmi populární. Během výzkumu jsem měla tu čest účastnit se Flower festivalu, viz. obr. č. 22, být svědkem přítomnosti samotného 14. Dálajlámy a vidět ceremonii položení základního kamene budoucí nové školní laboratoře. Z mého úhlu pohledu byly všechny tři události doprovázeny místními tradicemi a vším co považují místní za svou kulturu. Během událostí se často zapojovaly i mladší generace, takže snaha zachovat unikátní kulturu stále přetrvává, alespoň z úhlu pohledu nezaujatého výzkumníka. Na obr. č. 21 jsou zachyceny tančící mulbecké ženy během Flower festivalu.

Obrázek 21 Ženy v tradičních oděvech během Flower festivalu, tvorba vlastní



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

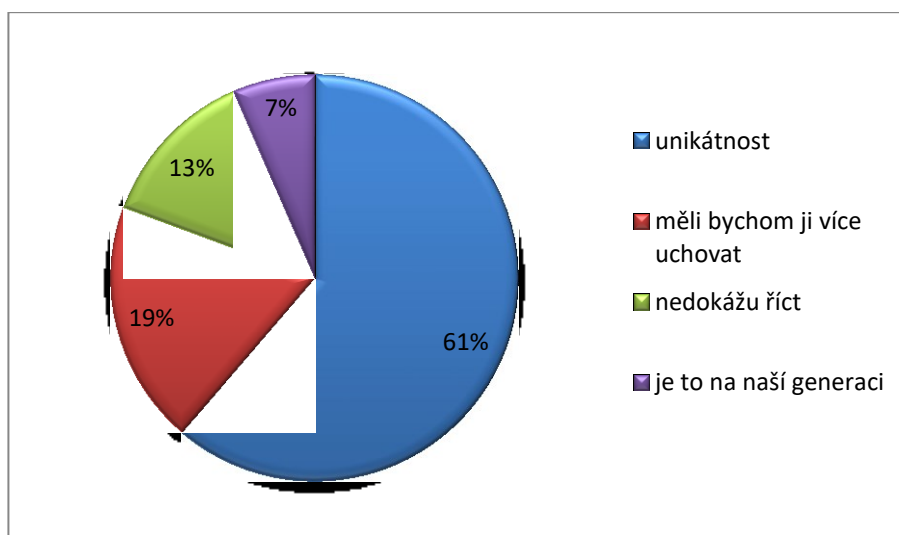
Informanti vnímají vlastní kulturu jako svou originalitu, kterou chtějí zachovat. Podle nich se kultura jednoznačně změnila, což hodnotím na základě odpovědí jako přirozený vývoj vzhledem k modernizaci regionu a přílivu turismu, o kterém jsem psala v teoretické části. Přirozeným vývojem je myšlena právě modernizace regionu a větší důraz na práci v terciálním sektoru. Zjištěním tohoto je, že kulturní originalitu považují za vhodný potenciál i k přílivu návštěvníků. To soudím především z nově vznikající sochy buddhy, která má během pár let vzniknout v Mulbeku ale i na základě toho, že se mladí chtějí vracet do Mulbeku, protože to tam mají rádi, mají tam své rodiny a přítelé a chtějí využít své vědomosti z velkých měst. Iniciativa stavby sochy Buddhy ve skále vznikl jako nápad místního stavitele, který touto stavbou chtěl zanechat v Mulbeku odkaz na tamní kulturu. Během rozhovorů jsem se o této stavbě nic nedozvěděla, protože v létě 2017 probíhalo první zaměřování prostoru kde má socha stát. Ale z neformálních rozhovorů během mého pobytu bylo jasné, že primárním záměrem stavby sochy je kulturní obroda ve smyslu zachování kultury. Na zachování kultury poukázal během rozhovoru informant Hawang J:

„Jsem rád za to, že v Mulbeku máme tak odlišnou kulturu s hlubokými kořeny v historii. Ačkoliv je ovlivněna okolním světem, měli bychom se o ni více starat a udržovat ji.“

7.5 Rozvoj regionu skrze kulturní aspekty

Dalším z cílů bylo zjistit, zda existují kulturní aspekty, které mohou pomoci k rozvoji regionu a jak je vnímají informanti. 19 informátorů jasně odpovědělo, že právě unikátnost je klíčovou a ta by se měla zachovat, následovaly další odpovědi, viz obr. č. 22.

Obrázek 22 Odpovědi: Které kulturní aspekty mohou pomoci k rozvoji regionu?



Někteří doporučovali, aby se o kultuře více mluvilo ve škole. Učitelé by ocenili větší důraz na kulturní aspekty i ve školních materiálech pro děti. Salam C vidí tyto věci skeptičtěji:

„Něco z naší strany chybí. Měli bychom se o naši kulturu více zajímat a udržovat ji.“

Podle Tsewanga F by se měl zpomalit vliv modernizace:

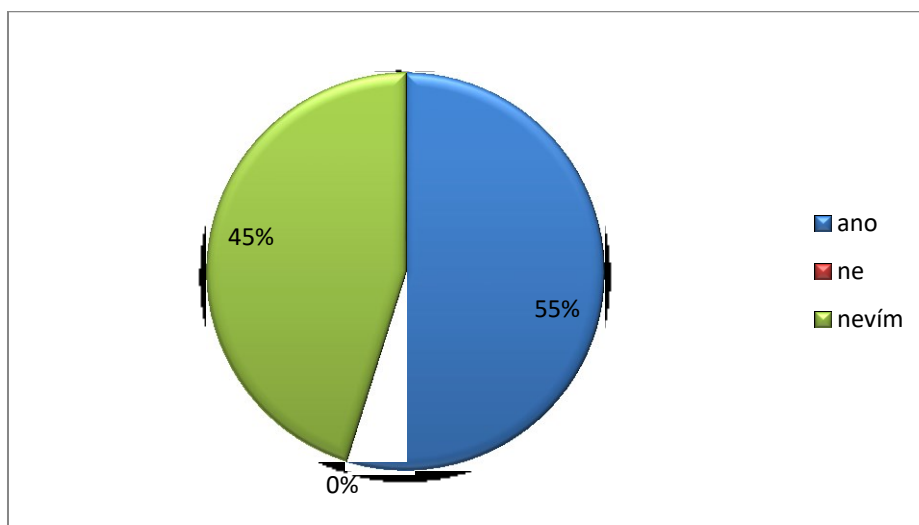
„Měla by existovat cesta, jak zpomalit změny v regionu, jinak přijde válka. V historii máme spoustu příkladů toho, jak zanikly jednotlivé kultury, myslím si, že to samé se děje tady. Pokud se zaměříme na moudrost a hodnoty naší kultury, tak můžeme změny zpomalit. Tlak moderního světa je velký, změna nelze odvrátit ale jen pozastavit. Jednoho dne stejně nastane konec.“

Ačkoliv jsem na tuhle otázku vyslechla spoustu odpovědí, tak jsem neslyšela žádná doporučení či úvahu o tom, co by jednotlivci mohli dělat pro zachování unikátnosti. Na základě své osobní přítomnosti v místním prostředí usuzuji, že je důležité rozvíjet kulturní prvky již v útlém věku. V SDPS se to děje např. prostřednictvím společné ranní modlitby nebo nošením tradičních oděvů při některých školních příležitostech. Vedení školy si uvědomuje jakou obrovskou sílu má modernizace a zvyšující se turismus v údolí.

Nikdo tomu nedokáže zabránit, ale lidé jsou schopni uchovat si svou unikátnost, pokud na ni nebudou zapomínat.

Na závěr jsem chtěla od informantů zjistit, zda si myslí, že díky posílení místní kultury mohou vznikat komunity, které mohou ovlivnit rozvoj vesnice a regionu. Informanti odpovídali častokrát jednoznačnou odpovědí „Ano“, viz obr. č. 23, nebo pokrčili rameny a požádali mě o doplňující otázku.

Obrázek 23 Odpovědi: Mohou vznikat díky kultuře komunity, které ovlivní rozvoj vesnice a regionu?



Doplňující otázka znamenala v tomhle případě zjednodušenou verzi: „*Kam by měla vaše kultura směřovat?*“ Z odpovědí vyplývá, že místní obyvatelé rozhodně neztrácejí naději, že by měla jejich kultura vymizet, ať už se to může zdát z teoretické části této práce pravděpodobné. Setkávala jsem se dost často s těmito argumenty:

- *...„Je to na našich dětech.“*
- *...„Díky lepší komunikaci může vznikat více kulturních míst, jako jsou kláštery.“*
- *...„Díky pomoci místní komunity nemůže naše kultura vymizet.“*
- *...„Měli bychom naši kulturu více chránit.“*
- *...„Možná zůstane jen v muzeu.“*
- *...„Děti by měly nosit uniformy reflektující vlastní kulturní identitu.“*

Z výpovědí informantů lze jednoznačně tvrdit, že svou kulturu chtějí zachovat a předat mladší generaci, aby nezůstala zapomenuta, protože si uvědomují, jak originální je ve porovnání s jinými, které znají. Setkávají se pouze s muslimy a s hinduisty a při povídání mimo rozhovory do této práce nedokázali popsat přesné odlišnosti mezi nimi.

Znali pouze hinduistické a islámské tradice, ale nikdy mi neřekli o tom, že by jim ostatní náboženství vadily. Pouze od absolventů jsem se dozvěděla, že se ve větších muslimských městech necítí dobře, protože mají pocit, že se na ně spolužáci dívají skrz prsty. To opět jen potvrzuje historické mezníky mezi těmito náboženskými skupinami, které byly částečně zachovány až dodnes. Padma B2 mi v závěru našeho rozhovoru řekl:

„To záleží na lidech, nedokážu říct, co se stane. Kultura je nejdůležitější pro zachování společenských hodnot. Když se například ty vrátíš zpátky domů do Česka, budeš vyprávět o tom jakou kulturu má Ladak, pokud ji tedy ochráníme, dokážeme ji mnohem více rozvinout a budeme se mít dobře.“

V případech, že mi informant nedokázal odpovědět ani na jednu otázku, snažila jsem se mu pomoci tím, že jsem mu uvedla příklad extrémní situace související s kulturou a to v pozitivním i negativním smyslu. Výzkumník má být objektivní a nezaujatý, proto jsem udělala maximum, abych každému informantovi pomohla a zároveň ho nijak neovlivnila a tím snížila pravděpodobnost zkreslení výzkumu.

7.4 Vyhodnocení plnění cílů BvHv roce 2017

BvH má za dlouhodobý cíl rozvíjet školu po stránce vnější, ale i zkvalitňovat samotnou výuku. Chce zapojit místní do školních aktivit, zvýšit počet studentů a mít vyšší počet úspěšných absolventů. Aby dosáhli těchto dlouhodobých cílů, tak každoročně sestavují BvH své plány na rok budoucí. Má role výzkumníka začala již před samotnou mobilitou, kdy jsem se zapojila do přípravné fáze vedoucí k realizaci dříve stanovených cílů. Po ukončení mobility jsem udržela s BvH nadále kontakt, takže jsem byla informována o dění ve škole. Na základě svých poznatků jsem vytvořila tab. č. 16, ve které jsou uvedeny konkrétní cíle pro rok 2017 a komentář k němu.

Tabulka 16 Souhrnný přehled plnění předem stanovených cílů pro rok 2017

Konkrétní cíle	Odůvodnění
Studenti a učitelé v ČR	Nepovedlo se, skrz přehodnocení využití investic
Školní internát	Dostaneno, ale zatím stále nevyužit pro studenty.
Hokejové hřiště	Postaveno, první výuka hokeje proběhla úspěšně, plánuje se rozšíření hřiště.
Základy nového bloku školních tříd	Stavba laboratoře začala a pokračuje.
Záchody	Stavba nových záchodů zatím neproběhla.
Uniformy	Nepodařilo se.

150 Himálajských patronů za rok 2017	Ne, bylo jich 70. Celkem 317 patronů.
Jednorázová sbírka	Proběhla na hokejové vybavení.
Benefiční cesty	Uskutečnily se úspěšně.
Venkovní výstavy a letní hudební festivaly	Proběhlo úspěšně.
+4 dlouhodobí členové týmu	Nikoliv, ale celkem má 20 dobrovolníků v ČR.

Z tabulky vyplývá, že propagace projektu BvH patří mezi nejsilnější stránky. Během podzimu 2017 došlo ke spolupráci s Českou televizí, jehož hlavním cílem bylo poukázat na první hokejovou výuku v Mulbeku. Po několika odvysílaných dílech se skrze sociální sítě strhla lavina nadšenců se zájmem o tuto tematiku. BvH chtěli na hokej poukázat ještě více a tak na konci února 2018 ukázali skrze sociální sítě video o tibetském Jágrovi. Cílem je přilákat právě tuto českou hokejovou hvězdu do školy v Mulbeku. Přes všechny sdílení a komentáře v médiích se zatím neukázaly zprávy o tom, že by se tohle mělo uskutečnit a podle dnešních zpráv, kdy BvH hledají dobrovolníka na zimní výuku hokeje lze tvrdit, že tento cíl byl až příliš odvážný avšak nikoliv reálný. Na obr. č. 24 lze spatřit slavnostní otevření hokejového hřiště

Obrázek 24 Slavnostní otevření hokejového hřiště



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Negativní zkušenost se spojením s mediálně významnými osobami mají BvH již v minulosti, kdy došlo ke spolupráci s hudební skupinou Zrní. Skupina bohužel v roce 2017 nesplnila své závazky vůči BvH a tudíž neproběhly slíbené koncerty. Předmětem této práce nebyla analýza propagace BvH, tudíž nedokážu udělat relevantní doporučení, nicméně

z mého pozorování plyne, že BvH mají rok od roku kvalitnější nástroje pro svou propagaci. Přestože některé spolupráce nevyjdou dle původních představ, vždy se najde alternativní varianta.

BvH a SDPS se podařilo zapojit rodiče dětí do stavby nových školních laboratoří, jejichž základní kámen byl slavnostně vytyčen během letního dobrovolnictví, jak jde spatřit na obr.č. 25.

Obrázek 25 Vytyčení základního kamene pro nové školní laboratoře během prázdninového dobrovolnictví v roce 2017



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

Během této události byla přítomna velká část Mulbeku, včetně místní „stařešiny“ a duchovních představitelů. Otevírání hokejového hřiště a vytyčení nové školní laboratoře se stalo významnou událostí nejen pro SDPS a BvH ale i pro místní.

Dalším významným úspěchem pro školu byla skutečnost, že na konci roku 2017 se zvýšil počet studentů na 245 a 18 studentů složilo závěrečnou zkoušku na konci 10. třídy. Po stránce zkvalitňování výuky hodnotím rok 2017 také pozitivně, protože již druhá studentka SDPS dosáhla nejlepších studijních výsledků v okrese Kargil. Její výkon ji zařadil mezi nejlepší 2700 studentů v Indii. SDPS těmito opakujícími se nejlepšími výsledky směřuje k tomu, aby se stala nejlepší školou v okrese.

Protože ředitel SDPS a BvH už dlouhodobě přemýšleli jak využít cíleně volný čas studentů, stala se nejen stav hokejového hřiště, ale i doručení dětských hokejových výbav do Mulbeku významným cílem. Přepřavit 20 hokejových výbav nebyl nejjednodušší úkol, nicméně i přes debatování na letišti jsme dokázali tyto zavazadla úspěšně dopravit

až do školy, viz obr. č. 26. Z dlouhodobého hlediska má sloužit nové hřiště k rozvoji dětí a má jim umožnit i aktivitu, která je v regionu populární.

Obrázek 26 Všichni čeští dobrovolníci v hokejových výbavách



Zdroj: Fotografie pořízena autorkou

8. Závěrečná diskuse

Po mé první debatě o struktuře připravovaných rozhovorů s ředitelem BvH Jiřím Sázelem jsem se dozvěděla, že to budu mít se svými informanty nesmírně náročné. Údajně nejsou příliš sdílní a otevření tomu, aby mi říkali detailní odpovědi. Mohlo by se zdát, že kulturní specifika se mohou stát bariérou pro tento výzkum. Tudiž jsem na začátku svého výzkumu měla očekávání, že získám strohé odpovědi.

Skrze provedené rozhovory se mi povedlo nahlédnout do jednotlivých domácností, ale častokrát to byla i sonda do konkrétních životů vyvolávající patřičné emoce. Někdy to byly slzy, jindy smích ale často i přátelské objetí a dárek. Slzy jsem zažila u informantky, která pracuje celý život na poli a ve škole nikdy nebyla. Další zajímavá a pro mě nezapomenutelná reakce nastala u informantky, která se mě během rozhovoru bála. Snažila jsem se klást otázky, jak nejlépe jsem uměla, ale zároveň jsem chtěla dále diskutovat. Výsledek byl takový, že odpovědi jsem získala, ale rozhovor zabral dvojnásobek času, než byla standartní doba rozhovoru. Když jsem se loučila informantka mi řekla, že se styděla přede mnou, protože já byla první Evropankou, kterou v životě spatřila.

Nejvíce životních příběhů jsem slyšela při debatě nad vzděláváním. Ačkoliv v teoretické části práce popisují legislativní uzákonění práva na vzdělávání, jeho kritiku a možná zlepšení, tak ani jeden informant nezmínil pro Indii tak významný zákon. Nepřímo se vyjádřili k tomu, jak je právo na vzdělávání v praxi realizováno a jak se reálná praxe měnila vývojově. To byly dříve zmíněné výpovědi od žen v domácnostech, které celý život pracují na poli, nebo pomáhají rodině. Právě takové informantky poukazyvaly na to, že se důraz kladený na vzdělání v Indii mění a že nyní je mnohem větší důraz kladen právě na získání vzdělávání ať už ze strany samotných rodičů, kteří na něj ve svém dětství z různých důvodů nedosáhli, nebo ze strany okolí (představitelé místní samostprávy, místní komunita). Větší pocíťovaný význam vzdělávání je doložen odpověďmi téměř každého rodiče, se kterým jsem dělala rozhovor. Informanti často jmenovali vzdělávání jako významnou část lidského života a to zejména z důvodu, že chtějí, aby se jejich děti rozvíjely a měli možnost zvolit si povolání. Možnost volby je právě to, co mnozí rodiče ve svých životech neměli a proto nyní ke svým dětem přistupují v tomhle ohledu odlišně. Prostřednictvím mých rozhovorů jsem se dozvěděla zejména relitu určité části obyvatelstva. Ta tkví především v tom,

že vzdělávání má mnohem vyšší váhu než před léty a to proto, že dochází k modernizaci i vesnice Mulbek a lidé chtějí mít možnost zvolit si svou budoucnost a prvním krokem k tomu považují mít dobré vzdělávání.

Tento výzkum měl být lokální sondou do nahlížení obyvatel himálajské vesnice na vybrané aspekty základního vzdělávání v kontextu postojů k místnímu přírodnímu a kulturnímu prostředí. Díky nečekané otevřenosti byly zjištěny i informace o tom, proč někteří informanti nedokončili ani primární vzdělávání nebo jak se změnil přístup ke kvalitnímu primárnímu vzdělávání. Na základě těchto odpovědí vznikly má doporučení o vzdělávání seniorů a dospělých. Tuhle nutnost vidím i z důvodů vzrůstajícího vlivu turismu. Jak bylo uvedeno dříve, region se otevřel, změnila se infrastruktura a místní obyvatelé se připravují na větší příliv turistů. K tomu, aby tato oblast tento příliv zvládla, je nutná alespoň základní kvalifikace i běžných obyvatel. Je potřebné, aby i pomocná síla dokázala číst, psát, počítat a alespoň se snažila o komunikaci v angličtině. Na druhou stranu je troufalé myslet si, že ženy v domácnosti, nebo farmářky tohle budou znenadání potřebovat. Pokud má dojít k cílenému udržitelnému rozvoji regionu, do kterého budou zapojeni místní, je třeba nadefinovat plán, který bude poskytovat i řešení v oblasti kvalifikace zapojených účastníků. Jedním z cílů by mělo být zapojení místních tak, aby byly zachovány kulturní tradice a zároveň aby obyvatelé Mulbeku měli možnost získat potřebné informace k činnosti, která povede k rozvoji regionu.

Na základě teoretické části práce, kde byly detailně rozebrány jednotlivé historické milníky regionu a následně náboženská struktura by se mohlo očekávat, že i tohle bude mít vliv na informanty. Nikdo z nich nezmínil žádný ozbrojený konflikt, nebo skutečnost že by byli svědky jiné náboženské nesnášenlivosti. Pouze chci poznamet, že v době mého pobytu jsem se chtěla podívat do nedalekého města Šrínagaru. Ve škole SDPS mě od toho ale začali lidé odrazovat, protože před pár dny ozbrojení muslimové zavraždili skupinu turistů. Ačkoliv obyvatelé Mulbeku nejsou přímými svědky žádného náboženského konfliktu tak prokazatelně ví, ve kterém městě je bezpečno a kde nikoliv.

Vnímání tzv nové himálajské environmentální krize místními obyvateli se potvrdilo jako dlouhodobý jev, který vnímají především skrze své profese. Každý dokázal odpovědět na otázky vztahující se k tomuto tématu, ale každý to nazýval jiným způsobem. Ačkoliv má úvodní otázka o tom, co znamená pro informanty příroda, nebyla příliš úspěšná, tak ostatní otázky dopadly mnohem lépe. Neúspěch si vysvětluju tím, že šlo o otázku, která byla položena příliš obecně a ačkoliv měla vést k úvodu do dalšího tématu, tak nebyla příliš pochopena. Obecně lze říct, že bylo impozantní poslouchat odlišná vysvětlení toho,

co je to klimatická změna a jak se projevuje. Až v průběhu rozhovorů bylo patrné, že v případě neuvedení informantovy profese v úvodní části rozhovoru, by šla informace snadno dopátrat právě podle otázek vztahující se k místnímu prostředí a k vnímání klimatické změny. Existuje zde tedy významné spojení mezi profesí mých informantů a změnou klimatu, která je ovlivňuje dlouhodoběji.

Provázanost místních zaměstnání a místního prostředí je obrovská. Je to především díky zimám, které dříve izolovaly údolí vesnice Mulbek od okolního světa. Avšak právě klimatická změna podle informantů zapříčinila, že poslední zimy už jsou poněkud odlišné. Má prognóza je taková, že za pár desítek let nebudou profese pouze sezónní a přibudou profese v cestovním ruchu. Větší turismus predikují zejména z důvodů několika viditelných dostaveb (buddhistická místa, ale i školních budov, které budou sloužit i k mimoškolním aktivitám) a zkvalitnění silnice vedoucí skrze Mulbek, ale taky z důvodu úspěšných návratů místních vysokoškoláků ze studií. Omezení cestovnímu ruchu se tedy snižují, byť výzvou je udržitelnost jeho rozvoje.

Dalším významným aspektem je návrh stavby 33 metrů vysokého vyobrazení Buddyho. Během léta v roce 2017 probíhala terénní měření, které mají pomoci ke spolehlivým základům této stavby. Stavba má vzniknout v hornatém terénu (vápencová skála), který situaci poněkud komplikuje. V nově vzniklém prostoru je navržen i velký meditační sál (KONEČNÁ 2018). Stavba je iniciativou místního stavitele, který si chce tímto splnit svůj celoživotní sen a zasadit se o projekt, který povede i k zachování místních tradic.

Právě o tradicích a kultuře jsem se dozvěděla skrze rozhovory opravdu hodně informací. V detailnějším porozumění mi významně pomohla účast na festivalech a trávení volných chvil s absolventy SDPS. Někteří z nich byli ochotní s dobrovolníky podniknout menší túry do vzdálených údolí, nebo do hor. Během těchto cest s batohem na zádech a otevřenými možnostmi témat na rozhovory se absolventi častokrát vypyтали na to, jaké školy máme v Česku, ale i na to, jak vnímáme jejich krajinu a kulturu. Tuto kulturní interakci hodnotím velmi pozitivně, protože díky těmto neformálním rozhovorům jsem pochopila i běžné uvažování mladých lidí pocházející z Mulbeku.

Dříve zmíněná rizika se neprojeví v samotných výsledcích práce.

Cílem této práce bylo prostřednictvím sesbíraných rozhovorů zjistit vnímání určitého vzorku informantů zapojených přímo či nepřímo do aktivit SDPS na několik témat, které ovlivňují jejich životy.

Prostřednictvím rozhovorů jsem získala pozoruhodný náhled do problematiky indického primárního vzdělávání v horském prostředí vesnice Mulbek. Vzdělávací systém v Indii se potýká s řadou nedostatků, z nichž některé potvrdily i výpovědi informantů této diplomové práce. Většina informantů se aktivně zajímá o dění v Mulbeku a o samotnou školu, tudíž se nenašel ani jeden informant, který vidí SDPS v negativním světle. Informanti dokázali dát i lehkou kritiku toho, co je třeba vylepšit, ale na druhou stranu bylo zde jasně viditelné srovnání toho, že si nesmírně váží aktuálního stavu školy. Mnozí si pamatují používání fyzických trestů a velmi zastaralé učící metody.

Podle rozhovorů byla pro školu zásadní spolupráce s BvH a dobrovolnictví, díky kterému zejména žáci získávají jiný pohled na svět. Díky pravidelné návštěvě vznikají nová přátelství, ale i důvěra místních vůči BvH jako organizaci. Velmi pozitivně hodnotím přístup BvH v pomoci škole. Ostatně i já osobně jsem se jedné akce účastnila. Samotná stavba hokejového hřiště probíhala ve spolupráci s místními staviteli, ale i dobrovolníky a dokonce i absolventy SDPS, kteří taktéž přiložili ruku k dílu. Na tomhle příkladu šlo vidět, že zprvu se zdálo, že se hřiště nestihne dostavit, nicméně poté se stavba hřiště zrychlila a vše se stihlo dodělat včas. Ve větším městě Lehu existuje dívčí hokejový tým, který je úspěšný, nicméně nyní mají děti v Mulbeku hřiště, kde mohou trénovat a tím pádem poukázat na místo, odkud pocházejí. Jeden z dlouhodobých cílů BvH a SDPS o vytvoření možnosti mimo školních aktivit pro žáky byl naplněn. Nyní je otázkou, jak ho budou vyvíjet a udržovat nadále.

Vesnice Mulbek nabízí velký potenciál pro rozvoj cestovního ruchu, ale na druhou stranu samotný turismus vzbuzuje v místních lidech i skryté obavy. V několika rozhovorech na to bylo poukázáno. Ačkoliv existují obavy z přívalu turistů vedoucí až k možné ztrátě kulturní identity, hodnotím za přínosné, že lidé o tomhle problému mluví i s mladou generací. Dochází zde k předávání tradic z generace na generaci, ačkoliv některé zvyky už postupně mizí.

Dalším cílem této práce bylo zjistit, zda místní vnímají tzv. „novou himálajskou environmentální krizi“ a zda ji berou na lehkou váhu. Informanti na ni nepřímo poukazovali z dlouhodobého hlediska. De facto lze tvrdit, že tento koncept nepřímo vnímají, ale každý jiným způsobem. Tuto diferenciaci vysvětlují jako příčinu různorodých profesí jednotlivých informantů, která má souvislost s možností kvalitního vzdělávání.

Nyní tedy přejdu k mým výzkumným otázkám a jejich zodpovězení. *Jak se proměňuje přístup k primárnímu vzdělání a jeho role?* Na základě mého vzorku informantů jsem zjistila, že dnešní rodiče přistupují k primárnímu vzdělávání mnohem zodpovědněji a s větší důvěrou, než tomu bylo dříve. Hlavní příčinou je nabídka školy SDPS, která kromě zkvalitňování

výuky nabízí i mimoškolní aktivity a ředitele, který spolupracuje s BvH. Avšak otázku nabídky místních škol jsem nedokázala v Mulbeku porovnat z důvodu nepřístupných informací.

Další výzkumná otázka byla: *Jakou roli v tom hraje SDPS?* Jedná se o roli klíčovou. Škola rozšiřuje své kapacity a snaží se rozšířit školní aktivity i na ty mimoškolní a zároveň zapojit rodiče. SDPS tedy začíná budovat komunitu žáků a rodičů, kteří budou vytvářet místní prostředí a zachovávat tradiční hodnoty.

Jaké je vnímání místního prostředí (přírodního i socio-kulturního) a jak se mění? Přírodní prostředí je vnímáno nejvíce skrze jednotlivé pracovní profese z dlouhodobého pohledu. Socio – kulturní prostředí je zde vnímáno převážně unikátně. Informanti ke své kultuře přistupují s vědomím, že ji chtějí uchovat. Neví jak, ale dílčími činy se snaží, aby jejich kultura nevytizela a byla zachována. Příliv turismu si uvědomují a i přesto se snaží nejrůznějšími formami připomínat svou vlastní identitu.

Jaký je vztah mezi místním prostředím a vzděláváním a jakou roli v tomto hraje SDPS? Přírodní a kulturní unikátnost regionu si uvědomují již samotní žáci SDPS. Učí se o tom a začíná docházet k tomu, že bývalí studenti se vracejí po svých studiích zpět do regionu. Pro vesnici to může mít velmi pozitivní dopad na celkový rozvoj.

Závěrem chci říct, že můj výzkum poukázal i na to, že vliv české neziskové organizace BvH má v této škole a v celé oblasti vesnice Mulbek viditelný dopad. Spojení BvH se SDPS hodnotím jako pozitivní nejen pro žáky, ale i pro aktéry, kteří se nepřímo zapojují do aktivit školy. Ačkoliv se vždy nepovedlo vše, jak bylo naplánováno, tak z dlouhodobého hlediska stále dochází k rozvoji školy, ke zvyšování počtu žáků a ke zkvalitňování výuky v buddhistické oblasti světových velehor. Škola se stala významnou pro propojení místních kulturních hodnot, ochrany životního prostředí a postupnému zlepšování vzdělávání. Pakliže v tomhle bude dále pokračovat tak věřím, že do Mulbeku se bude vracet čím dál více bývalých absolventů SDPS kteří budou tuto oblast dále rozvíjet. O průběhu výzkumu jsem pro účely BvH vypracovala tiskovou zprávu, která je součástí přílohy této práce.

9. Citovaná literatura

BRAY, J. (2005): Ladakhi histories: local and regional perspectives, Early Protestant Missionary Engagement with the Himalayan Region and Tibet, Boston: Brill, s. 249-270.

BvH (2009): Nákup školního vybavení, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/nakup-skolniho-vybaveni>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2010): Nákup mikroskopů, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/nakup-mikroskopu>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2012a): Dalajláma přijal dobrovolníky na audienci, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/2012/7/26/dalajlama-prijal-dobrovolniky-na-audienci>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2012b): Školní internát, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/skolni-internat>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2014): Jak jsme pomáhali v roce 2013, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/jak-jsme-pomahali-v-roce-2013>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2015): Jak jsme pomáhali v roce 2014, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/jak-jsme-pomahali-v-roce-2015>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2016): Historie působení Hnutí Brontosaurus v Himálajích, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/historie-pusobeni-hnuti-brontosaurus-v-himalajich>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2017a): Jak jsme pomáhali 2016, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/jak-jsme-pomahali-2016>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2017b): Plán činnosti 2017, Dostupné online z: <http://www.brontosaurivhimalajich.cz/plan-cinnosti-2017>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2018a): Sponzoři, Dostupné online z:
<http://www.brontosaurivhimalajich.cz/partnerimulbekhu>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2018b): Popis k vizi školy, Dostupné online z:
<http://www.brontosaurivhimalajich.cz/popis-k-vizi-skoly>, (cit. 26. 11. 2018)

BvH (2018c): Zásady kterými se řídíme, Dostupné online z:
<http://www.brontosaurivhimalajich.cz/zasady-ktery-mi-se-pri-pomoci-ridime>, (cit. 26. 11. 2018)

CENSUS INDIA (2011): Kargil District. Population Census of India, Dostupné online z:
<http://www.census2011.co.in/census/district/622-kargil.html>, (cit. 26. 11. 2018)

CENTRE FOR POLICY STUDIES (2016): Religion Data of Census 2011: XV Jammu and Kashmir, Dostupné online z <http://blog.cpsindia.org/2016/02/religion-data-of-census-2011-xv-jammu.html>, (cit. 26. 11. 2018)

GELDA A. a kol. (2013): 'Needs Improvement': Despite Progress, India's Primary Education, University of Pennsylvania Wharton, Dostupné online z:
<http://knowledge.wharton.upenn.edu/article/needs-improvement-despite-progress-indias-primary-education-system-has-a-ways-to-go/>, (cit. 26. 11. 2018)

GENELETTI, D. a DAWA, D. (2009): Environmental impact assessment of mountain tourism in developing regions. *Environmental Impact Assessment Review*, 29, 4, s. 229-249

GOVERNMENT OF INDIA (2014): Education statistics at a glance. Ministry of Human Resource Development, Dostupné online z:
http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/statistics/EAG2014_0.pdf, (cit. 26. 11. 2018)

GOYAL, S. a PANDEY, P. (2013): Contract teachers in India. *Education Economics*, 21, 5, s. 481-483

GUPTA, P. a KHANNA, A. & MAJUMDAR, S. (2012): Disaster management in flash floods in Leh (Ladakh): A case study. *Indian Journal of Community Medicine*, 37, 3, s. 185-190.

HENDL, J. (2005): Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace. Praha: Portál.

HENDL, J., a REMR, J. (2017): Metody výzkumu a evaluace. Praha: Portál.

HNUTÍ BRONTOSAURUS (2016): Jak se rodilo Hnutí Brontosaurus, Dostupné online z: <http://www.brontosaurus.cz/o-nas/historie-brontosaura>, (cit. 26. 11. 2018)

CHATTERJEE, I. a LI, I. & ROBITAILE, M. (2018): An overview of India's primary school education policies and outcomes 2005-2011. World Development, 106, s. 99-110

INDIA EDUCATION (2018): Teacher's corner, Dostupné online z <http://www.indiaeducation.net/>, (cit. 26. 11. 2018)

KINGDON, G. G. (2017): The Private Schooling Phenomenon in India: A Review. IZA Discussion Paper No. 10612, Dostupné online https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2940602, (cit. 26. 11. 2018)

KONEČNÁ, K. (2018): Ideální místo pro Buddhu, zhodnotil skálu Krmíček, Dostupné online: https://zvut.cz/tema/tema-f38144/idealni-misto-pro-buddhu-zhodnotil-skalu-krmicek-d103788?aid_redir=1, (cit. 26. 11. 2018)

LA NGONPO (2015): Global Development Education for School, Dostupné online z: <http://www.la-ngonpo.org/>, (cit. 26. 11. 2018)

MANGLA, A. (2017): Elite strategies and incremental policy change: The expansion of primary education in India, Dostupné online z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/gove.12299>, (cit. 26. 11. 2018)

MHRD (2018): Right to Education, Dostupné online: <http://mhrd.gov.in/rte>, (cit. 26. 11. 2018)

MHRD (2016): University and Higher education, Dostupné online z: <http://mhrd.gov.in/university-and-higher-education>, (cit. 26. 11. 2018)

MICHAUD, J. (1996): A Historical Account of Modern Social Change in Ladakh (Indian Kashmir) with Special Attention Paid to Tourism. *International Journal of Comparative Sociology*, 37, 3-4, str. 286–300.

MOOIJ, J. (2008): Primary education, teachers' professionalism and social class about motivation and demotivation of government school teachers in India. *International Journal of Educational Development*, 28, 5, str. 508-523

MULTIKULTURNÍ CENTRUM PRAHA (2018): O nás, Dostupné online z: <https://mkc.cz/cz/o-nas>, (cit. 26. 11. 2018)

NUFFIC (2015): Education system India described and compared with the Dutch system, Dostupné online z <https://www.nuffic.nl/en/publications/education-system-india/>, (cit. 01. 12. 2018)

HEARN, D. (2009): Amartyan Sen's Development as Freedom: Ten Years Later, Dostupné online z: <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-8/amartya-sen-development-freedom-ten-years-later>, (cit. 26. 11. 2018)

OHLAN, R. (2017): The relationship between tourism, financial development. *Future Business Journal* 3, 9-22.

Indian school Education System, Dostupné online z: https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/indian_school_education_system_-_an_overview_1.pdf, (cit. 26. 11. 2018)

PARRUCK R. C. a kol. (2014): Indian School Education System, An Overvie, Dostupné online z: https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/indian_school_education_system_-_an_overview_1.pdf, (cit. 1. 12. 2018)

RAHMAN, S. a THURKAL, R.K. (2017): Jammu and Kashmir, District Factbook Kargil District, Dostupné online z: <https://www.datanetindia->

ebooks.com/pdf_Samples/district_factbook/Jammu_and_Kashmir/Kargil.pdf, (cit. 26. 11. 2018)

SATYAL, P. a kol. (2017): A new Himalayan crisis? Exploring transformative resilience. *Environmental Development*, 23, str. 1-10.

SINGH, R. a BANGAY, C. (2014): Low fee private schooling in India – More questions than answers? Observations from the Young Lives longitudinal research in Andhra Pradesh. *International Journal of Education Development.*, 39, str. 132-140.

SOOD, V.K. (2014): Dynamics of Tourism Development and Aspects of Sustainability: A Case Study of Ladakh. *Tourism Recreation Research*, 25, 3, str. 115-127

SRIVASTAVA, P. a NORONHA, C. (2014): Institutional Framing of the Right to Education Act; Contestatio, Controversy and Concessions. *Economical and Political Weekly*, 49, str. 51-58.

STÁTNI PEDAGOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ (1980): Indický subkontinent zeměpisné a historické panoráma. Praha, str. 190-200

ŠVÝCARNA (2014): Krajní meze Brontosauři v Himálajích, Dostupné online z: <http://svycarna.eu/krajni-meze-brontosauri-v-himalajich/o-projektu#V%C3%BDvoj>, (cit. 26. 11. 2018)

THE ECONOMIST (2017): Indian education: Why the world's biggest school system is failing its pupils, Dostupné online <https://www.economist.com/asia/2017/06/08/why-the-worlds-biggest-school-system-is-failing-its-pupils>

THE GLOBAL ECONOMY (2018): India: Student teacher ratio, primary school, Dostupné online z: https://www.theglobaleconomy.com/India/Student_teacher_ratio_primary_school/, (cit. 26. 11. 2018)

THE WORLD BANK (2014): Education for All, Dostupné online z: <http://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/education-for-all>, (cit. 26. 11. 2018)

THE WORLD BANK (2015): Educating Indian's Children, Dostupné online z: <http://www.worldbank.org/en/country/india/brief/educating-india-children>, (cit. 26. 11. 2018)

THE WORLD BANK (2018): The world by income, Dostupné online z: <https://data.worldbank.org/products/wdi-maps>, (cit. 26. 11. 2018)

TYAGI, S. (2015): A climate change warning from 5 years ago: The Ladakh Floods of 2010, Dostupné online z https://www.huffingtonpost.in/shitanshu-tyagi-/a-climate-change-warning_b_8713998.html, (cit. 26. 11. 2018)

UMA (2013): Right to Education (RTE): A Critical Appraisal. Journal Of Humanities And Social Science, 6, str. 55-60, dostupné online z <http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol6-issue4/J0645560.pdf>, (cit. 26. 11. 2018)

UNESCO (2018): India, Dostupné online: <http://uis.unesco.org/country/IN>, (cit. 26. 11. 2018)

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (2018): School enrollment, primary (% gross), Dostupné online z: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.ENRR?end=2016&locations=IN&start=2011&view=chart>, (cit. 26. 11. 2018)

UNICEF (2018): Úmluva o právech dítěte, Dostupné online z: https://www.unicef.cz/odkazove_zdroje_textove_materialy/prava_deti/preziti.pdf, (cit. 26. 11. 2018)

UNITED NATIONS (2017): Sustainable Development Goals Report 2017, Dostupné online z: <https://www.un.org/development/desa/publications/sdg-report-2017.html>, (cit. 26. 11. 2018)

UNITED NATIONS (2018): EFA Background and History, Dostupné online z: <http://www.unescobkk.org/education/efa/efa-in-asia-pacific/>, (cit. 26. 11. 2018)

UNIVERSITÄT WIEN (2018): Ladakh, Dostupné online z:
https://homepage.univie.ac.at/horst.lasic/php/menu_mila/rczp/ladakh.jpg, (cit. 26. 11. 2018)

Přílohy

Report Sběrače příběhů z 10. prázdninového dobrovolnictví s Brontosaury v Himálajích, který vznikl pro účely BvH

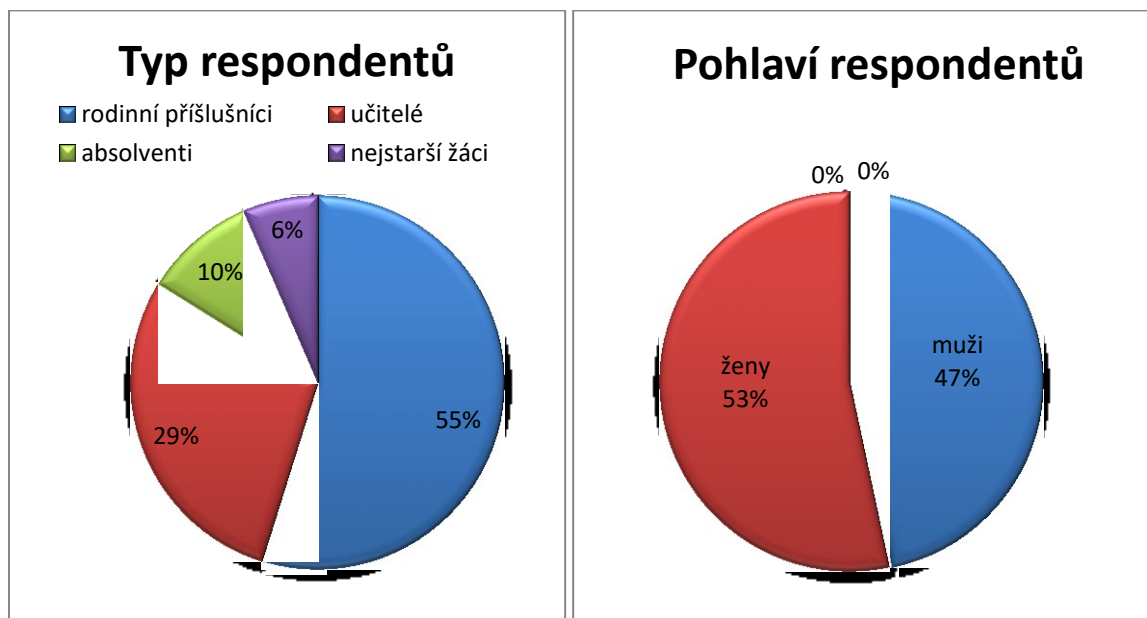
Report Sběrače příběhů z 10. prázdninového dobrovolnictví s Brontosaury v Himálajích



Díky spolupráci s českou neziskovou organizací Brontosauři v Himálajích se toho za posledních deset let ve Spring Public Dales School hodně změnilo. Při svém letošním prázdninovém dobrovolnictví jsem chodila do místních rodin a zjišťovala, jaký má škola vliv na místní komunitu a jak vůbec školu vnímají rodiče či prarodiče školáků.

Můj vzorek se skládal z celkem 31 respondentů, jednalo se hlavně o rodinné příslušníky dětí, učitelé pracující ve škole, absolventy SDPS a žáky posledního ročníku. Výběr respondentů byl náhodný se základním požadavkem, kterým se stala dostupnost z výchozího bodu, kterým byla samotná škola.

Proč jsem zvolila tuhle strategii pro své rozhovory? Především z časových důvodů. Některé rodiny bydlí daleko od školy a bylo tedy nereálné cestovat za jednou příliš dlouho, protože jsem měla zvládnout průměrně 3 rozhovory v rodinách denně.



S dostupností rodin mi hodně pomáhala učitelka Llamo, se kterou jsem konzultovala především vzdálenost a jazykovou vybavenost rodiny. Údajně rodiny věděly, že je s dopisem od českých adoptivních rodičů a drobnými dárky navštívím, ale někdy jsem se setkala s velmi překvapenými výrazy, kde jsem musela spoléhat na znalost místní kultury a úsměv.

Strukturu rozhovoru jsem si připravovala několik měsíců dopředu. Nejprve jsem se zaměřovala na odbornější část rozhovoru (protože rozhovory se stanou součástí mé diplomové práce) a na místě došlo k významnému rozhovoru s Jirkou Sázelem, se kterým jsem jednotlivé otázky upravila tak, abych místní příliš nezaskočila a aby mi porozuměli.

Cílová otázka pro sepsání této zprávy byla:

Jak vnímají školu a projekt BvH obyvatelé Mulbeku?

Ještě před samotnou realizací rozhovorů bylo nezbytné si zkusit, zda opravdu získám odpovědi od místních přímo na někom z Mulbeku. Na svém rozhovoru jsem si otestovala jednu z absolventek školy, která mě první týden doprovázela do rodin a byla mou tlumočnicí. Poté co jsem s ní udělala rozhovor, zjistila jsem co je potřeba vysvětlit lépe a jí samotné jsem sdělila důvody mého výzkumu a samotné detaily.

Nyní ale přejdu k samotným odpovědím, které jsem získávala.

Rozvoj regionu

První část jsem věnovala rozvoji regionu. Respondentů jsem se ptala:

„Jak se podle vás rozvinul region v uplynulých pěti letech?“

Odpovědi se poměrně lišily, ale nejčastěji mi respondenti uvedli příklad školství, který pro ně je pravým důkazem rozvoje celého regionu v souvislosti s tím někteří navázali na změnu způsobu zemědělství, které se díky novým možnostem rozvinulo.

Další skupina lidí mi povídala o infrastruktuře, kterou považují za nejvýznamnější rozvoj pro region, následovaly odpovědi ohledně turismu a příchod organizací (nejen BvH).

Velmi komplexní odpověď na tuto otázku mi dal učitel Wangchok učící na SDPS:

„Náš region se velmi změnil. Tuto změnu můžu srovnat, protože jsem školu navštěvoval jako student a teď tu pracuji jako učitel. Kdysi tady nebyly žádné pomůcky na vyučování. Učitelé tady dříve pobývali pouze několik měsíců a to z několika důvodů. Prvním z nich byla jejich mzda, která byla velmi nízká a druhý důvod byla nedostatečná vybavenost učeben. Před dvěma lety byla dokončena cesta a škola se změnila. Dříve jsme si museli všechno půjčovat, dnes už ne. Místní lidé nebyli příliš vzdělání, nebyly zde žádné kulturní akce, sportovní aktivity. Dříve byla škola zaměřena jen na opravdové znalosti a nepořádala žádné akce, které by mohly pomoci celému regionu. To se v posledních letech změnilo.“



Zajímavé bylo vnímání rozvoje Ladacku od Tundup Dolmar, matky třech dětí a ženy v domácnosti:

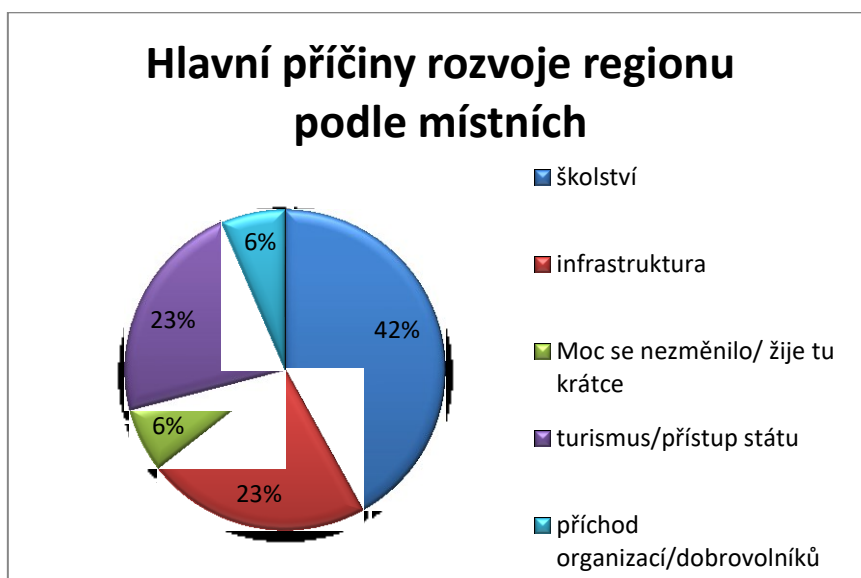
„Kromě rozvoje silnice a lepšího vzdělávání považuji za významnou změnu počin vlády. Ta zajistila pitnou vodu pro každou domácnost. Taktéž jsem v posledních letech využila státní možnosti práce pro nezaměstnané po dobu tří měsíců. Vytvářela jsem pěší cesty v horách nebo pomáhala se stavbou kanálů.“



„Co zapříčinilo změny v regionu?“

Příchod dobrovolníků, lepší znalost angličtiny, nové možnosti související s modernizací regionu, globalizace, vláda, turismus, sponzorství, nový ředitel školy, lepší komunikace, lidé přející si změnu, škola SDPS, změna kultury nebo mladí lidé vracející se zpět do regionu.

Zde je grafické znázornění odpovědí místních.



Rozvoj Ladacku a SDPS

Dále jsem se chtěla dozvědět, jak vnímají SDPS v kontextu rozvíjejícího se regionu.

„Čím škola přispěla k rozvoji regionu?“

Zde byly nejčastější odpovědi:

... „Škola poskytuje mnohem kvalitnější vzdělávání než ostatní.“ (10x)

... „Díky sponzorství mohou školu navštěvovat i děti z chudých rodin.“ (6x)

... „Děti se nemusí nikam stěhovat, protože máme školu v naší vesnici.“ (5x)

... „SDPS poskytuje lepší možnosti pro své žáky.“ (4x)

... „SDPS má dobrovolnický program.“ (3x)

... „SDPS poskytuje mnohem lepší vybavení než ostatní školy.“ (2x)

... „SDPS zaměstnává hodně učitelů“ (1x)

Z odpovědí vyplývá, že rodiny se zajímají především o to, aby bylo dětem zajištěno kvalitní vzdělávání a aby získaly v budoucnu dobrou práci. Co se týká práce, tak ani v jedné rodině nezaznělo, že by si přáli, aby jejich dítě pracovalo v zahraničí, nebo v cizím městě. Tohle zjištění potvrzuje jak významný je vztah místních vůči rodnému regionu.

Druhá nejčastější odpověď: sponzorství byla většinou doprovázena děkovnými slovy vůči sponzorům, protože rodiny si těchto zdrojů nesmírně váží. Bez nich by jejich děti nemohly z finančních důvodů navštěvovat místní školu.

Co se týká vnímání dobrovolnického programu, tak jsem se dozvěděla jednoznačnou odpověď. Všichni mí respondenti se 100% shodli, že dobrovolnictví má pozitivní dopad na rozvoj školy.

Většinou vyjmenovávali stavby, které dobrovolníci za ta léta pomáhali postavit a následně přecházeli k tomu, jak jsou děti netrpělivé před jejich příjezdem. Pro učitelé je návštěva dobrovolníků velkou inspirací pro jejich hodiny, ale váží si i kulturní výměny, která každoročně probíhá. Překonání jazykové barikády je taktéž jedna z pozitivních věcí dobrovolnictví.

Právě rozdílné používání angličtiny bylo více než jasné při návštěvě ve státní škole. Učící dobrovolníci si pro děti připravili program, do kterého se zapojili i učitelé. Z aktivit byl patrný ostych a strach z používání angličtiny. Ostychno mohl být zapříčiněn i tím, že přišla skupina neznámých dobrovolníků, ale všichni dobrovolníci jsme se shodli na tom, že tohle bylo jiné. Jedna věc byla, že žáků bylo opravdu málo a jak jsem se dozvěděla z rozhovoru z jednou z učitelek, spousta rodin posílá své děti raději do SDPS než do místní státní školy. Státní škola spolupracuje s SDPS ale na druhou stranu přichází o své žáky.



Další z důkazů významnosti dobrovolníků byl rozhovor s TseringYangskit, která je sestrou jednoho z žáků navštěvující SDPS. Při rozhovoru s ní bylo potřeba překladatele. Ačkoliv se jednalo o osmnáctiletou dívku, která ve škole navštěvovala hodiny angličtiny, nebyla schopná mi porozumět ani základní otázky. Tento rozhovor patří pro mě osobně mezi ty, na které nedokážu zapomenout. Tsering byla nesmírně ochotná a laskavá, ihned mně i mé překladatelce nachystala čaj a sušenky a po krátké chvíli jsem pochopila, že v tomhle

rozhovoru budu na 100% odkázána na překlad. V tu chvíli jsem si řekla, že to není nic, s čímž bych se nesetkala, ale poté se začala dívka zvláště krčit, hrbít a jakoby se uzavírala. S rozhovorem na začátku souhlasila, ale poté byla každá otázka velice problematická. Má snaživá překladatelka vysílala signály, že je něco v nepořádku a pak jsem se dozvěděla, že jsem prvním člověkem z Evropy, kterého tato dívka spatřila. Díky tomu, že chodila do státní školy, tak byla zvyklá pouze na memorování anglických slovíček nikoliv na konverzování. Co jsem v takovém případě dělala? Začala jsem jí ukazovat fotky z domova, které jsem nosívala vždy sebou právě pro tyto případy. Poté co jsem jí povyprávěla, jak to chodí u nás v Česku, začala mi odpovídat a práce šla lépe. Nicméně na konci rozhovoru měla slzy v očích a řekla mi, že ji mrzí, že neměla tu možnost na základní škole mluvit anglicky. Nyní studuje dále a chce se stát zdravotní sestrou.



Chyby, vady a doporučení

Pořád zní odpovědi příliš pozitivně a tak jsem se vyptávala i na otázku:

„Co škola postrádá?“

Necelá polovina respondentů bylo zcela spokojených a zbylá nadpoloviční většina mi odpověděla těmito slovy:

„Myslím si, že by tu mohlo být více zeleně. Chybí mi víc stromů.“

„Ředitel je obvykle velmi zaneprázdněný ale přesto žáky učí matematiku a fyziku. Myslím si, že by škola měla mít více učitelů.“

„Do 8. třídy dělají všichni různé aktivity, ale pak sou žáci pod velkým tlakem, aby zvládli zkoušky. Aby měla škola vysokou úspěšnost a dítě aby se dostalo na další školu. Možná by

bylo dobré, kdyby nebyli vystavováni takovému stresu, možná by ocenili i nějaké rozptýlení od knih a učení.“

„Mzdy. Když porovnáme státní školy a soukromé, je to nefér. Zejména mzdy, které dostaneme měsíčně my, v porovnání s tím kolik dostávají učitelé ve státních školách, do kterých chodí málo dětí“

„Je tu trochu problém s tím, že ti nejmladší studenti z první třídy nejsou příliš disciplinováni.“ „Podle mě by měly být v laboratořích chemikálie, které jsou potřebné na názorné ukázky. Vždy vysvětlují chemické reakce pouze na černé tabuli a skrze učebnici ale nedokážu to prakticky, protože mi chybí suroviny.“

„Myslím si, že ubytovna by mohla začít už fungovat. Někteří žáci bydlí třeba 50 km daleko od školy a rodiče by mohli poslat své děti do ubytovny.“

„Když to srovnám s tím, jaká byla škola před osmi lety, je vše dobré. Každý rok něco ve škole vylepšujeme a děláme to postupně. Co se týká infrastruktury, tak nám chybí laboratoře, což je v plánu na další roky. Měla by vzniknout nová budova na ně. Ale taktéž chybí čtyři třídy po naše děti.“

„Nemůžu říct, jak teď probíhají jednotlivé výuky. Ale učitelé jsou místní a myslím si, že proto, aby učili vyšší ročníky (8. a výše) tak by mělo být jejich vzdělání na vysoké úrovni. Děti poté vyjdou ze školy a potřebují dobrý základ hlavně v angličtině.“

„Škola by mohla mít více žáků. Pomáhali jsme při budování ubytovny a tříd a myslím si, že by škola měla expandovat. Měla by rozšířit počet tříd a taktéž počet žáků.“



„Ve škole jsem viděla jaké to je, když děti mluví pouze anglicky. Podle mě by tohle mohlo být i v SDPS.“

„V knihovně by mohl být větší výběr knih a lepší vybavení.“

Myslím si, že by škola měla mít vyučující s vysokým vzděláním. Takové, kteří opravdu rozumí tomu, co učí.“

„Před pěti, šesti lety byl s SDPS často sportovní den, mám pocit, že teď už škola nepořádá tolik sportovních aktivit. Zaměřují se hlavně na vzdělávání a zapomínají na sporty, snad se to brzy změní. Taky by bylo dobré, kdyby studenti škol měli uniformy, které by reflektovaly kulturní identitu.“

„Kvalifikované učitelé, je potřeba aby měli kurzy o tom jak učit žáky.“

Na druhou stranu zazněla pozitivní slova a chvála:

„Mé dceři se daří a líbí se jí tam.“

„Nemyslím si, že něco chybí. Školní management je dobrý a vše chce čas. Škola se mění krok za krokem k lepšímu.“

„Pamatuji si, jaká byla situace, když jsem byla mladá já. Vzdělávání tehdy nebylo myšleno vážně. Když to srovnám s dnešní SDPS tak nevím co bych měla vytknout, podle mě si vedou skvěle.“

A jak celou situaci vidí ředitel školy Tsewang Norboo?

„Další rok pokračujeme v našem plánu. Co se týká infrastruktury, tak plánujeme vybudovat blok vědeckých laboratoří. Tohle je plán pro následující 2 roky. A taktéž hokejové hřiště by mělo být dokončeno letos v létě a v zimě by mělo být zprovozněno. Co se týká akademického pohledu, tak neplánujeme takové velké změny, jako co se týká infrastruktury, ale postupně

inovujeme učebnice a plánujeme zlepšit dobrovolnický program a metody vyučování.“



Díky řediteli se škola výrazně rozvinula. Proto jsem se ptala učitelů na otázku:

„Co jste se naučili od ředitele školy?“

„Je velmi pracovitý a jeho jednání je vždy velmi přímé, což se mi líbí.“

„Učím se od něj hodně věcí. Pamatuji si ho, jak přišel do školy jako ředitel. Předtím byly ve škole velmi těžké časy. Učili zde učitelé Kašmíru a nebyli dobří. On byl jiný, byl otevřený a to se mi líbilo. Ostatních učitelů jsem se bál, dostávali jsme tresty. Nerboo mi pomohl být otevřenější a více spolupracovat s ostatními. Dělat všechno ačkoliv je to náročné.“

„Podle mě má přístroj ve své hlavě. Vždy má nějakou vizi, kterou zrealizuje. Díky jeho vysokému dosaženému vzdělání by si mohl vybírat, co se týká práce po celé Indii. Ostatní lidé s jeho vzděláním takoví nejsou. I jeho rodina je skvělá, jeho žena učí v jiné škole.“

„Ředitel je vždy připraven pro studenty a pro ostatní. Je ochotný a pomáhá společnosti. Má dobré srdce.“

„Jak porozumět problémům studentům. Je velmi dobrým ředitelem, je striktní, ale vždy se snaží porozumět problému učitelů ale i problému žáků. Děti mají taky hodně ráda ředitele, některé z nich dokonce učí.“

„Dělat svou práci opravdu vážně.“

„On je skvělou osobností, má dobré organizační schopnosti a taky schopnosti vůdce. Pro mnohé je velkou inspirací. Již v roce 2008 měl pro školu plán, jak ji vylepšit, od té doby se vidáme každý den, diskutujeme problémy, řešíme nové výzvy,“ říká zástupce ředitele Chamba

Ghlack.



Práce učitele v Indii je velice strastiplná, ať už se to týká platového ohodnocení nebo stupně dosaženého vzdělání. Zajímalo mě, jaká je jejich motivace a co je pro ně nejdůležitější, zda je to dobrý plat, děti nebo fungující kolektiv. Šest učitelů mi odpovědělo, že nejdůležitější jsou pro ně žáci a pro zbylé dva je to fungující kolektiv.

Závěr

Primárním cílem tohoto reportu bylo získat zpětnou vazbu od místních lidí a dozvědět se, co by ve škole rádi vylepšili. Doufám, že tato zpráva se stane inspirací pro rozvoj školy v následujících letech nejen pro členy neziskové organizace Brontosaurů v Himálajích, ale i pro české adoptivní rodiče. Za sebe chci především poděkovat všem, kteří mi odpovídali na mé otázky. Těmi byli:

- Učitelé: Llana, Wangchok, Salam Dolma, Swati Grupt, Thuptan Spaldon, Stanzin Dolma, Chosmith Wangmo, Chamba Ghlack a ředitel Tsewang Norboo
- Žáci desáté třídy: Stanzin Sharab, Tsering Wangzu
- Absolventi: Hawang Tashi, Sonam Stanzin, Stanzin Chosnith
- Rodinní příslušníci: Tsering Wangyal, Deachen Angmo, Dinya Seingh, Dolmalamu, Kurzang Dolma, Tundup Dolkar, Yanchan Dolma, Dadun Amgel, Chewang Muroop, Kuchok, Sonam Dorjay, Stanzin Thaies, Tsering Muroop, Puchok Dolma, Stanzin Chosnith, Tsering Yangskit, Padma Rigzin

Velké díky patří Jirkovi Sázelovi, který mi byl nápomocný, vedoucímu mé diplomové práce za předodjezdové konzultace a dobrovolníkům, kteří mi dali tipy na další respondenty.

S odstupem času musím říct, že práce Sběrače příběhů není pro každého. Opravdu se mi někdy chtělo plakat nad tíživým osudem rodiny a jindy jsem chtěla v rodině zůstat třeba celý den, jak mi s nimi bylo skvěle. Tak či tak doufám, že příští rok převezme tohle „žezlo“ další zapálený dobrovolník, který vytvoří další práci.