

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. et Bc. Jáchym Jedlička

Charakteristika kultury vybrané vyšší sekundární školy
ve Finské republice a Čínské lidové republice

Olomouc 2021

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Marcela Musilová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 9. 12. 2021.

.....
Bc. et Bc. Jáchym Jedlička

Díky Bohu. Díky Panně Marii.

Děkuji rodičům, prarodičům, Janince a všem, kteří mě ve studiu podporovali.

Zvláštní poděkování patří vedoucí mé diplomové práce doc. PaedDr. Marcele Musilové, Ph.D., a to nejen za odborné rady, připomínky a konzultace, ale především za velkou ochotu a trpělivost.

Velké díky patří ředitelce vybrané finské vyšší sekundární školy „*Norssi*“ ve městě Jyväskylä paní Kirsti Koski za umožnění návštěvy školy a odpovědi na mé otázky. Podobně tak přátelům z Číny, jmenovitě Hervovi, dále absolventu vybrané čínské vyšší sekundární školy v Pekingu a paní učitelce z téže školy za možnost návštěvy a zodpovězení otázek k tématice školství.

Václavu Martincovi děkuji za celkovou podporu a pomoc při korektuře.

OBSAH

ÚVOD.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 Základní pojmy.....	7
2 Kultura školy.....	10
3 Vzdělávací systém.....	12
3.1 Učitelé.....	14
3.2 Žáci.....	15
3.3 Organizace.....	20
4 Vzdělávací systém Finské republiky.....	21
5 Vzdělávací systém Čínské lidové republiky.....	45
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	74
1 Metodologie.....	74
1.1 Výzkumný cíl.....	74
1.2 Metody práce.....	75
1.3 Postup výzkumné práce.....	79
1.4 Oblasti a kategorie.....	80
2 Vybraná vyšší sekundární škola ve Finské republice.....	82
2.1 Materiální oblast.....	82
2.2 Oblast vzdělávání.....	84
2.3 Kulturně-etnografická oblast.....	90
2.4 Shrnutí vyšší sekundární školy ve Finské republice.....	91
3 Vybraná vyšší sekundární škola v Čínské lidové republice.....	92
3.1 Materiální oblast.....	92
3.2 Oblast vzdělávání.....	95
3.3 Kulturně-etnografická oblast.....	100

3.4 Shrnutí vyšší sekundární školy v Čínské lidové republice.....	100
ZÁVĚR	102
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	103
SEZNAM ZKRATEK	109
SEZNAM TABULEK	110
SEZNAM PŘÍLOH.....	111

ÚVOD

Snad každý učitel si přeje, aby jeho výuka byla co nejefektivnější. Inspiraci můžeme čerpat různě. Od svých vlastních učitelů, kolegů z oboru, významných pedagogů apod. Proč se ale omezovat jen na domácí prostředí naší země, když můžeme načerpat od těch, jejichž vzdělávací výsledky patří k těm nejlepším ve světě?

Také já jsem během studia pedagogického oboru sbíral poznatky a praktické tipy pro výkon budoucí profese, a to jak v českém prostředí, tak i v tom zahraničním. V rámci studia jsem se rozhodl vycestovat do Finské republiky, země, jejíž vzdělávací systém je celosvětovým fenoménem. Zkušenost to byla vskutku obohacující. Když pak přišlo zvažování druhého studijního výjezdu, přišla volba na Čínskou lidovou republiku. Kontroverzní země mě lákala k bližšímu poznání. Navíc možnost seznámit se s kulturou jednotlivých škol nesměla zůstat nevyužita.

Vzdělávací systémy těchto dvou navštívených zemí patří z hlediska výsledků žáků k nejlepším na světě. Oba se však od sebe významně odlišují.

Jelikož vzdělávací politika, výukové metody a formy jsou témata, se kterými se nejen učitelé a studenti pedagogických oborů setkávají běžně, věřím, že bližší seznámení s uplatňovanými přístupy v jiných zemích povede ke zkvalitnění vlastní pedagogické praxe mnohých učitelů. Z těch úspěšných si můžeme vzít inspiraci, ty méně úspěšné můžeme při přípravě výuky vynechat.

Na svých zahraničních cestách jsem měl možnost navštívit místní vzdělávací instituce, konkrétně vyšší sekundární školy, přičemž se načerpané poznatky či informace z návštěv staly základním kamenem pro zpracování praktické části práce, pro níž jsem využil metodu případové studie.

V teoretické části práce si mimo vymezení základních pojmů kladu za cíl popsat vzdělávací systém Finské republiky a Čínské lidové republiky a v části praktické popsat kulturu vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice ve stanovených oblastech a kategoriích.

I TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části práce jsem nejprve vymezil základní pojmy, které se prolínají napříč celou diplomovou prací, zvláště se zabývám pojmem „kultura školy“. Převážná část je věnována charakteristice vzdělávacího systému Finské republiky a Čínské lidové republiky.

1 Základní pojmy

Základní pojmy vychází ze stanovených oblastí a kategorií, jež budu v práci dále sledovat. Uvedené definice pojmů jsou, pokud není uvedeno jinak, volně převzaty z Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2013), zkráceny a upraveny pro účely práce.

Kultura – jedná se o soubor všech materiálních, a hlavně nemateriálních výtvorů lidské civilizace během svého vývoje, které byly předávány mezi pokoleními zejména také díky formálnímu vzdělávání ve školských zařízeních. Do kultury mimo jiné řadíme tradice, hodnoty, normy, způsoby chování nebo rituály. To vše se promítá i do vzdělávacího procesu, tedy do děje, kdy se učí nějaký subjekt něčemu, např. při školní výuce (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 135). Tento soubor materiálních a nemateriálních výtvorů včetně různých norem je typický pro určité společenství lidí (Průcha, 2015, s. 268). Různé národy či etnika tak mohou mít rozdílnou kulturu, a tedy i jiné vzorce chování.

Škola – je společenská instituce, jež zajišťuje a plní tradiční úlohu výchovy a vzdělávání dětí a mládeže (**žáků/studentů**) a socializuje i personalizuje jedince (Grecmanová, 2008, s. 31; Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 297).

Kultura školy – kultura, jež se realizuje na dané škole. Jedná se o souhrn norem, hodnot, tradic, rituálů, ceremonií apod. To ovlivňuje i celkovou koncepci školy, vize, styl vedení, řízení školy, chování žáků, pracovníků školy, vztahy mezi pracovníky, vztahy s rodiči, partnery školy i s širším okolím (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 135).

Klima školy – proměnná, která vypovídá o kvalitě vztahů mezi lidmi v dané škole podle vnímání samotných aktérů (žáků, učitelů, vedení a dalších zaměstnanců školy). Reflektuje kvalitu sociálních procesů a interpersonálních vztahů. Do klimatu školy lze začlenit i klima třídy a klima učitelského sboru (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 125).

Klima je odrazem kvality určitého prostředí a je jevem dlouhodobým. Na rozdíl od atmosféry, jež je krátkodobá a situačně podmíněná. Klima je odraz objektivní reality prostředí, ale je hodnoceno subjektivně daným pozorovatelem (Grecmanová, 2008, s. 9).

Klima třídy – proměnná, na níž se podílejí jednotliví žáci, skupiny žáků, třída jako celek a vyučující učitelé. Podobně jako klima školy vypovídá o kvalitě sociálního prostředí, v tomto případě zaměřené na školní třídu. Je tvořena stabilizovanými chody vnímání, prožíváním a chováním na vzniklé situace ve třídě. Tyto jevy jsou dlouhodobého charakteru a typické pro danou třídu na měsíce až roky (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 125). Klima třídy se vytváří ve výuce, o přestávkách a na jiných akcích a výletech třídy. Kromě klimatu školy a třídy můžeme ve školním prostředí dále rozlišovat i klima výuky, ročníků, učitelského sboru nebo klima organizační (Grecmanová, 2008, s. 9).

Atmosféra třídy – proměnná, na které se podílejí jednotliví žáci, skupiny žáků, třída jako celek a vyučující učitelé. Tvořena je aktuálními chody vnímání, prožíváním a chováním na vzniklé situace ve třídě. Tyto jevy jsou krátkodobého charakteru a typické pro danou třídu v rámci jednoho dne či dokonce i během jedné vyučovací hodiny. Jedná se o jevy situačně podmíněné (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 22).

Vzdělávací systém (vzdělávací soustava, výchovně vzdělávací systém) – jedná se o komplex všech škol, školských zařízení a jiných vzdělávacích institucí včetně jejich pracovníků (ještě spolu s žáky tuto soustavu označujeme za **školství**), legislativy i finančních prostředků, jenž zajišťuje **vzdělávání**. Vzdělávání pak můžeme chápat jako činnost školy (nemusí být ovšem jediným subjektem, který poskytuje vzdělávání), při níž si jedinci osvojují vědomosti, dovednosti, normy, postoje, hodnoty, tzn. **učivo**, čímž jim pomáhá k začlenění do společnosti. Tomu (a všem dějům, které se odehrávají během vyučovacích hodin ve třídách) společně se záměrnými interakcemi mezi učitelem a žáky, aby u nich docházelo k **učení** (získávání zkušeností a utváření jedince), říkáme **vyučování**. Synonymy k vyučování jsou také **výuka a vyučovací proces**, mezi něž řadíme nejen samotný proces vyučování, ale také cíle, obsah, podmínky, determinanty a prostředky výuky (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 368).

Kurikulum – obsah vzdělávání, učební plán a veškerá zkušenost, kterou žáci ve škole získávají (Janík, Rabušicová a Průcha, 2009, s. 117).

ISCED 2011 (*International Standard Classification of Education*) – **Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání**. Pomocí této normy lze zařazovat jednotlivé typy škol z různých zemí do určitých úrovní, což je i východiskem pro možnost jejich objektivního srovnání. V rámci normy ISCED 2011 ve struktuře vzdělávací soustavy mezi různými typy škol nalézáme i **sekundární školy**. Zaujímají úroveň ISCED 2, kdy hovoříme o **nižší sekundární škole**, jež v českém prostředí odpovídá 2. stupni základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií, a ISCED 3, kdy se jedná o **vyšší sekundární školy**, mezi které v českém prostředí patří všeobecné střední školy (gymnázia), střední odborné školy, střední odborná učiliště, tedy

školy poskytující střední vzdělání po ukončení vzdělání základního. Právě školy z úrovně ISCED 3 jsou v práci dále popisovány v praktické části. Běžným věkem při vstupu do úrovně ISCED 3 je 15–16 let (Průcha, 2006, 248–249; Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 115, s. 260; OECD, Eurostat a UNESCO Institute for Statistics, 2015, s. 48; Český statistický úřad, 2016, s. 28).

OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj. Jedná se o mezinárodní organizaci, jež pojímá některé ekonomicky vyspělé země světa (k roku 2020 celkem 37 zemí) stojících na základech tržní ekonomiky a demokracie. Mezi její činnosti patří koordinace sociálněpolitické a ekonomické spolupráce mezi členskými zeměmi, podpora investic, zabývá se rozvojem mezinárodních finančních trhů s ohledem na trvale udržitelný rozvoj a liberizací mezinárodního obchodu. OECD se také ve velké míře zabývá vzděláváním, neboť jej považuje za základní část ekonomického rozvoje. Vytváří zprávy o vzdělávacích politikách jednotlivých států, provádí srovnávací analýzy vzdělávacích systémů pomocí měřitelných indikátorů uveřejněných v ročenkách *Education at a Glance*, uskutečňuje srovnávací výzkumy *PISA* (viz další pojem) nebo vytváří další projekty v souvislosti se vzděláváním a jeho efektivitou a kvalitou (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 180). Finsko a Česká republika jsou členskými státy, Čínská lidová republika přímým členem není, ačkoliv se do některých výzkumů také zapojuje.

PISA (*Programme for International Student Assessment*) – Mezinárodní program pro hodnocení žáků. Zjišťování výsledků ve vzdělávání u 15letých žáků ve čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. Testování je uskutečňováno organizací OECD, do něhož se zapojují všechny členské státy. Probíhá každé tři roky od roku 2000 (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 202). V současnosti je PISA největším a nejdůležitějším celosvětovým projektem pro měření vzdělávacích výsledků žáků. Úlohy jsou konstruované tak, aby byl kladen důraz na kompetence důležité pro žákovu budoucnost namísto memorování zapamatovaných informací. Na základě opakování výzkumů v tříletých cyklech lze pozorovat trendy ve výsledcích vzdělávání (Janík, Rabušicová a Průcha, 2009, s. 608). Jedná se o jedno z nejznámějších měření výsledků vzdělávání ve srovnávací pedagogice, pomocí něhož můžeme částečně porovnat úspěšnost vzdělávacích systémů jednotlivých zemí. Poslední dostupná data v době publikování této práce pochází z měření roku 2018 (viz příloha č. 1).

2 Kultura školy

V předcházející kapitole jsem kulturu školy podle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 135) charakterizoval jako soubor norem, hodnot, tradic, rituálů, ceremonií apod., které se realizují na dané škole a ovlivňují na škole různé procesy včetně vztahů s širším okolím. Tyto procesy mají vliv i na průběh a výsledky vzdělávání.

Kultura dané školy je jevem specifickým a jedinečným. Je výsledkem historie školy, jejího fungování a spoluutváří ji všichni aktéři školy – žáci, učitelé, vedení, rodiče. Rovněž se do ní promítá vzdělávací a místní politika, představy rodičů či obecná kultura v dané oblasti. Navenek se projevuje ve zvycích, symbolech, rituálech, typickém chování, vlastní vzdělávací a výchovné činnosti a klimatu školy (Janík, Rabušicová a Průcha, 2009, s. 287).

Je třeba nezaměňovat pojmy „kultura školy“ a „klima školy“, i když spolu úzce souvisí. U klimatu pozorujeme důraz na vnímání, prožívání a hodnocení toho, co se ve škole děje, aktéry dané školy (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 135). Vedle toho pozorujeme, že na procesy interakce se s větším akcentem zaměřuje kultura školy, než je tomu u klimatu (Grecmanová, 2008, s. 27). Podobně tak je dle Grecmanové kladen větší důraz na minulost daného kulturního konceptu.

Dle Conrada a Sysowa (1984 cit. podle Grecmanová, 2008, s. 27) je pro kulturu organizace (tedy i školy) typické, že ji tvoří systém hodnot, mínění a akceptování, který je relativně stálý a vzájemně spolu související. Kultura dané organizace se projevuje například užíváním společného jazyka včetně jeho specifických pravidel, typických symbolů platných v dané organizaci či vlastních tradic, rituálů apod.

Vnímání a prožívání kulturní reality společně s realitou sociální má u žáků dle Grecmanové (2008, s. 50) zásadní vliv na klima výuky a klima třídy, jež jsou jejich výsledkem.

Ve srovnávací pedagogice nelze přehlížet vliv rozdílných kultur (např. jiných národů či etnik) na posuzování při porovnávání vzdělávacích systémů, jak podotýká Průcha (2015, s. 268–272). Rozdílné kultury mají přirozeně i rozdílné vzdělávání.

C. Allemannová-Ghionda (2004, s. 77 cit. podle Průcha, 2015, s. 267–268) k této problematice poznamenává, že kultura formuje vzdělání a výchovu, přičemž kulturní specifčnosti mají své místo v pedagogice a nelze je opomíjet. Dále sděluje, že jakýkoliv jev ve výchově a vzdělávání může být označen za prvek dané kultury. Kultura určitého národa se promítá do výběru vzdělávacích obsahů, organizace výuky či do komunikace mezi jednotlivými subjekty činnými ve výchovně-vzdělávacím procesu.

Význam kulturních faktorů na styl výuky podobně zdůrazňuje i Planel (1997 cit. podle Průcha 2015, s. 275), když uvádí, že jednotlivé vzdělávací systémy nemohu být mezi sebou srovnávány, aniž bychom vysvětlili vlivy národní a vzdělávací kultury. Dále podotýká, že nelze mechanicky přemístit úspěšné výukové inovace z jedné země do země jiné, kde je jiná kultura. Očekávaný kýžený efekt by se nemusel dostavit. Posuzovat jednotlivé vzdělávací systémy je třeba s ohledem na specifika daných kultur, z nichž pochází.

Kulturu školy zkoumám v oblasti materiální, kterou dále člením na makroprostředí (město, v němž se škola nachází, a její okolí) a mikroprostředí (interiéry a exteriéry dané školy), v oblasti vzdělávání a v oblasti kulturně-etnografické.

3 Vzdělávací systém

Vzdělávací systémy mezi jednotlivými zeměmi se liší. Průcha (2015, s. 68) uvádí, že pro možnosti jejich popsání a následného srovnání bylo nutné vytvořit jednotný hromadný standard. Tím se stala *Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání – ISCED 1997 (International Standard Classification of Education)*, přijatá na 29. Generální konferenci organizace UNESCO v roce 1997. Z důvodů zjištění větší variability národních vzdělávacích systémů bylo třeba tuto normu inovovat, a tak byla na 36. Generální konferenci UNESCO v roce 2011 přijata nová verze *ISCED 2011*, v českém prostředí pak vyhlášená od roku 2014 pod názvem *CZ-ISCED 2011*. Pro členské státy je závazná. Průcha (2006, s. 247) dále uvádí, že slouží jako nástroj pro sběr, zpracovávání a porovnávání hodnot ve vzdělávání mezi jednotlivými členskými zeměmi i v celosvětovém měřítku. Norma je dnes běžně užívána pro členění vzdělávacích stupňů pro orgány OECD, UNESCO, Evropské unie aj.

Namísto dřívějších šesti stupňů je tvořena osmi. Hlavní změnou je jiné uspořádání terciárního vzdělávání (ISCED 5 a výše), předchozí stupně vzdělávání nebyly nijak významně měněny. Podle předešlé normy se do stupně ISCED 5 řadil 1. stupeň terciárního vzdělávání nesměřujícího přímo k vědecké kvalifikaci (*first stage of tertiary education not leading directly to advanced research qualification*) a do ISCED 6 2. stupeň terciárního vzdělávání směřující přímo k vědecké kvalifikaci (*second stage of tertiary education leading to an advanced research qualification*).

Současná norma ISCED 2011 vypadá následovně:

- ISCED 0 – preprimární vzdělávání (*pre-primary education*),
- ISCED 1 – primární vzdělávání (*primary education*),
- ISCED 2 – nižší sekundární vzdělávání (*lower secondary*),
- ISCED 3 – vyšší sekundární vzdělávání (*upper secondary education*),
- ISCED 4 – postsekundární neterciární vzdělávání (*postsecondary, non-tertiary education*),
- ISCED 5 – krátký cyklus terciárního vzdělávání (*short-cycle tertiary education*),
- ISCED 6 – bakalářská nebo jí odpovídající úroveň (*bachelor's or equivalent level*),
- ISCED 7 – magisterská nebo jí odpovídající úroveň (*master's or equivalent level*),
- ISCED 8 – doktorská nebo jí odpovídající úroveň (*doctoral or equivalent level*)

(OECD, Eurostat a UNESCO Institute for Statistics, 2015, s. 17; Český statistický úřad, 2016, s. 14).

Studie jednotlivých systémů v práci je zaměřena především na vyšší sekundární vzdělávání. To se podle Průchy (2015, s. 127) vyznačuje poměrně vysokou variabilitou mezi jednotlivými zeměmi. Jeho mezinárodní komparace je pak složitější.

Norma ISCED 2011 řadí vyšší sekundární vzdělávání do úrovně ISCED 3.

Vyšší sekundární vzdělávání charakterizujeme jako formu vzdělávání, jež slouží k dokončení sekundárního vzdělávání v přípravě na přechod do terciárního stupně vzdělávání nebo poskytuje vzdělávání v dovednostech vedoucích k zaměstnanosti, případně obojí. Nabízené programy na tomto stupni vzdělávání jsou více variabilní, specializované a jdou více do hloubky než předchozí vzdělávání na nižších sekundárních školách na úrovni ISCED 2. Délka vzdělávání se pohybuje v různých zemích mezi dvěma až pěti lety, nejčastěji jsou to tři roky. Běžně do něj jedinci nastupují ve věku 14–16 let (OECD, Eurostat a UNESCO Institute for Statistics, s. 14, 48; Český statistický úřad, 2016, s. 11, 28).

Průcha (2015, s. 128–129) uvádí, že tato fáze vzdělání může být pro některé jedince buď fází konečnou, kdy absolventi po jeho završení nastupují na pracovní trh, nebo se může jednat o přípravnou fázi pro další vzdělávání v rámci následujících stupňů ISCED. S tím souvisí i rozdělení vyššího sekundárního vzdělávání z obsahového hlediska na odborné/profesionální vzdělávání (*vocational/technical education*) zahrnující i přípravu učňů a všeobecné vzdělávání (*general upper secondary education*).

Dále zdůrazňuje, že v souvislosti s rozdílnými domácími pojmy je lépe se při komparaci vyhnout pojmu „střední škola“, jenž může být zavádějící a v přesném překladu do cizího jazyka může zaujímat jiný stupeň školství. V mezinárodní komparaci je vhodnější používat pojem „vyšší sekundární škola/vzdělávání“.

Přes všechny rozdílnosti lze pozorovat společné mezinárodní trendy v oblasti vyššího sekundárního vzdělávání. Patří k nim jeho větší zpřístupňování (ve srovnání se stavem v první polovině 20. století a nárůstem do dnešní doby; širší dostupnost i pro obyvatelstvo ze slabšího socioekonomického zázemí), vzrůstající propojování odborného a všeobecného sekundárního vzdělávání a podobná kurikula jednotlivých škol na tomto stupni vzdělávání (tamtéž, str. 137).

Průcha (2015, s. 260–262) také zmiňuje, že čím větší selektivitu vzdělávací systém zastává, tím větší je rozdíl mezi nejhorsími a nejlepšími dosahovanými vzdělávacími výsledky žáků. Dodává, že u zemí, jež se zaměřují hlavně na nadané žáky, měříme celkově nižší průměrné vzdělávací výsledky žáků. Mezi částečně selektivní můžeme zařadit i Českou republiku

(přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia). Mezi státy s jednotným vzděláváním patří zejména skandinávské země včetně Finska.

Zajímavým ukazatelem ve srovnávání rozdílných zemí je i tzv. mocenský odstup, jedna z kategorií v komparativní studii zemí Evropské unie holandského odborníka G. Hofsteda (1999 cit. podle Průcha, 2015, s. 270), jež sleduje odstup mezi řídicími a podřízenými složkami v zaměstnání. Dle jeho výzkumu vyplynulo, že ve Finské republice mocenský odstup netvoří velkou hodnotu. V České republice je tento index významně vyšší. Čína se dle Průchy (2015, s. 271) řadí s dalšími asijskými státy do skupiny, kde jsou přítomny velké mocenské rozdíly mezi učiteli a žáky, přičemž platí nezpochybnitelná autorita učitele a podřízená úloha žáků.

Průcha (tamtéž) uvádí, že množství vynakládaných finančních prostředků na vzdělávání neznamená nutně lepší výsledky. Příkladem toho mohou být mnohé asijské země (Singapur, Jižní Korea, Japonsko, ...) s obdobnými výdaji na vzdělávání jako různé evropské země či U.S.A., jež ve srovnávacích testech PISA dosahují signifikantně větších rozdílů (srov. OECD, ©2018). Významný vliv má v této oblasti právě kultura daného národa a jeho přístupy ke vzdělávání.

3.1 Učitelé

Učitelé mají ve vzdělávacím systému klíčovou pozici. Přestože v dnešní době již zdaleka neplatí, že jsou téměř jedinými „předavateli“ odborných informací, stále však platí za důležité mediátory a průvodce učivem, kteří vytváří podmínky pro adekvátní průběh vyučovacího procesu.

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 326) zdůrazňují význam učitelů, když uvádí, že na jejich kvalitě závisí v hojné míře i vlastní výsledky vzdělávání. Učitel má dále nepřehlédnutelný podíl na utváření klimatu třídy a edukačního prostředí. Řídí a organizuje vyučovací proces a práci žáků, již následně vyhodnocuje, a poskytuje jim zpětnou vazbu. Výše společenského statusu učitelského povolání a jeho prestiže se liší napříč zeměmi podle toho, jak velký význam dané společnosti přikládají hodnotě vzdělávání.

Průcha (2009, s. 181–183) uvádí, že fenoménem v zemích Evropské unie je stále vysoká míra feminizace školství, tedy trend, kdy učitelskou profesi zastávají ve výraznějším měřítku ženy než muži. Čím je nižší vzdělávací stupeň dle normy ISCED, tím větší procento žen

zaujímá učitelskou pozici na tomto stupni.¹ Dále se domnívá, že přílišná feminizace má nepříznivý dopad na psychický a sociální vývoj dětí, když se velký počet žáků po dobu školní docházky vůbec neseťkal s učiteli – muži.

3.2 Žáci

Žáci, jenž začínají studovat na stupni ISCED 3, tedy na vyšší sekundární škole, se obecně nachází ve věku 14–16 let. Ve Finské republice je zpravidla vstupujícím věkem 16 let a v Čínské lidové republice 15 let. Jedinec tohoto věku v rámci rozdělení vývojových stádií vchází do období adolescence.

Adolescence

Vývojové stádium adolescence (respektive pozdní adolescence) navazuje na pubescenci (ranou adolescenci) a spolu s ní tvoří relativně dlouhý úsek dospívání (Vágnerová, 2000, s. 253; 2012, s. 369–370). Do pozdní adolescence vstupuje jedinec zhruba ve svých 15 letech a trvá přibližně do 20 let (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 101), dle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 143) až zhruba do 22 let. Někteří jedinci se do této fáze dostávají později, jiní naopak o něco dříve. Podobně jako u pubescence je určující individualita jedince s jeho rozdílným psychickým, sociálním nebo i somatickým vyzráním. Vývoj jedince po stránce fyzické a psychické míří k jeho vrcholu. Sociální a mravní vyzrálост však nastupuje až později (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 12).

Podle Vágnerové (2012, s. 370) je u jedince samotným milníkem ke vstupu do tohoto vývojového období z hlediska tělesné vyspělosti jeho pohlavní dozrání. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 143) však uvádí, že pohlavní orgány chlapců rostou ještě následně v tomto období. Z hlediska sociálního je milníkem ke vstupu do adolescence ukončení povinné školní docházky a při konci tohoto vývojového období završení přípravného profesního období s nástupem do zaměstnání mimo jedince, kteří navazují dalším studiem (Vágnerová, 2012, s. 371). Za další výstupnou hranici z adolescence do období (rané) dospělosti je proto považována i ekonomická samostatnost, které ovšem ti jedinci, jež dále pokračují ve studiu na vysokých školách, většinou nedosahují.

¹ V českém prostředí do způsobujících faktorů, proč muži nemají o pozice ve školství takový zájem, řadíme relativně nízké platy (vzhledem k jiným profesím, u nichž je potřebné pro jejich výkon získat vysokoškolský titul, je učitelství silně podhodnoceno), nevelkou možností kariérního růstu, malou společenskou prestiž a v neposlední řadě také pocit osamocení ve sborovnách při majoritním zastoupení žen (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 77).

Tělesný vývoj

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 143) je v tomto období dosaženo plné reprodukční zralosti. V rámci tělesného vývoje nedochází již k převratným změnám jako v pubescenci a dochází ke zklidnění vývoje (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 102).

Tělesný růst do výšky se zastavuje. Často v tomto období (zvláště u dívek) dosahuje maxima. To přidává i na sebevědomí adolescentů ve vztahu k dospělým (Vágnerová, 2012, s. 378). Podobně i fyzická síla jedince je na vysoké úrovni a blíží se úrovni dospělého. Jansa (2012, s. 26) uvádí, že dochází k harmonizaci tělesných proporcí včetně typických znaků pro ženské i mužské tělo. Adolescent má spoustu energie, již může využít v zájmové, sportovní i pracovní oblasti.

Adolescenti se velmi zaobírají svou postavou a vzhledem (Novotná, Hříchová a Miňhová, 2004, s. 56; Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 161). Podle Vágnerové (2012, s. 375) můžeme hovořit až o narcistním zaměření. Svou postavu porovnávají se svými vrstevníky. Zevnějšek je tak prostředkem, pomocí kterého jedinec dosahuje sociální akceptace a prestiže, především u druhého pohlaví. Pokud tělo odpovídá aktuálnímu ideálu krásy, jedinec nebude pravděpodobně mít s vlastním sebehodnocením, sebepojetím i sebevědomím takové potíže. Pokud naopak vzhled jedince neodpovídá sociálnímu očekávání, může mít jedinec problémy s vlastním sebehodnocením, může trpět úzkostmi, nejistotou a sníženým sebevědomím (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 102–103; Vágnerová, 2012, s. 376). Jakákoliv negativní poznámka na vzhled jedince může citlivé osobě značně ublížit.

Kognitivní vývoj

Z hlediska kognitivního vývoje myšlení se podle členění J. Piageta (Piaget a Inhelderová, 2010, s. 117) jedinec nachází ve stadiu formálních operací, kdy má již rozvinuté abstraktní myšlení a je schopný složitějších myšlenkových úvah. Ostatně tohoto stupně vývoje dosahují již jedinci od zhruba 12 let věku v pubescenci. Formální myšlení se ale pak následně v období adolescence ještě rozvíjí a dotváří. Pozitivní vliv na to kromě jejich procvičování mají i adolescentovy zkušenosti (Vágnerová, 2012, s. 383–384). Adolescenti dokážou myslet o myšlení a tvořit soudy o soudech, vytváří hypotézy a myšlenkové kombinace, jež ani nemusí nastat (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 150–151).

Intelligence jedince dosahuje v tomto období vrcholu, stejně tak i pružnost myšlení (Vágnerová, 2000, s. 259; Novotná, Hříchová a Miňhová, 2004, s. 56; Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 149; Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 110). Intelektuální kompetence jsou

osvědčeny na počátku tohoto období přijetím na vybranou vyšší sekundární školu, následně pak při jejím úspěšném absolvování (Vágnerová, 2000, s. 259–260).

Hájek, Hofbaeur a Pávková (2011, s. 103) uvádí, že smyslové orgány jsou v tomto období již zcela rozvinuté, adolescent tak dobře dokáže rozlišovat jednotlivé vjemy a má výbornou orientaci v prostoru a čase. Bohatá je také představivost včetně představ fantazijních, jež se už v určité míře opírají i o získané zkušenosti. Jedinci jsou flexibilní a kreativní, hledají nové způsoby řešení (Vágnerová, 2012, s. 384). Absence velkého množství zkušeností jim tolik nebrání v kreativitě jako dospělým.

Adolescenti mají černobílé vnímání reality. Mnozí autoři se shodují, že jedinci v tomto období preferují jasná, rychlá a absolutní řešení. Nemají rádi kompromisy. Podobně tak i chápání morálky je v absolutní rovině. Zavedené normy musí platit vždy a bez omezení (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 162; Hájek, Hofbaeur a Pávková, 2011, s. 104; Vágnerová, 2012, s. 384). Rozhodnutí často bývají emocionálně ovlivněná. Nadšení pro určitou věc může zastínit komplexnější vnímání situace (Vágnerová, 2012, s. 384). Utvářejí se postoje a generalizované strategie chování vůči vlastní sociální pozici, vlastnímu výkonu, ale také ve vztahu k ostatním (Vágnerová, 2000, s. 261).

Emoční a socializační vývoj

U osobnosti adolescenta dochází k výrazným změnám. Podobně se mění i jeho sociální postavení, kdy jedinec přebírá nové sociální role spojené už i s vyšší sociální prestiží (Vágnerová, 2012, s. 371).

V citové oblasti dle Hájka, Hofbaeura a Pávkové (2011, s. 105) dochází při porovnání s předcházejícím obdobím pubescence ke zklidnění a stabilizaci. Předcházející období pubescence je spojováno se snahou emancipace od rodičů, ta v období adolescence směřuje k vrcholu. Vágnerová (2000, s. 263) uvádí, že i vztahy s rodiči jsou stabilizované a klidnější, než tomu bylo v přecházejícím období.

Podobně tak dle Bühlerové a Herzerové (cit. podle Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 147) i celkové ladění adolescentů je už radostnější a optimističtější, adolescenti jsou více uklidnění a schopni přijímat nové hodnoty. Dochází k určité míře osamostatnění, jedinec však v počáteční fázi většinou není od rodiny úplně separovaný. Podstatný význam zastává vrstevnická skupina – lidé blízcí věkem, podobných zájmů a často také stejného pohlaví a sociálního statusu (Hofbauer, 2004, s. 99). Vrstevnická skupina dle Hofbauera poskytuje ochranu, zázemí a může kompenzovat citovou a sociální deprivaci některých jedinců. Může přispívat k socializaci

a získávání pozitivních hodnot, ale některé skupiny se mohou projevovat zcela opačným způsobem.

Důležité jsou v tomto období vztahy, a to jak partnerské, tak vztahy k dalším lidem nebo k sociální (především vrstevnické) skupině. Příslušenství k určité sociální skupině také definuje identitu jedince. Někdy jedinec při upevňování vlastní identity přejímá modely, jež jsou pro danou sociální skupinu konformní, později se ale více od skupiny odpoutává. Partnerské vztahy jsou zralější, než tomu bylo dříve, avšak obvykle netrvají ještě pro nedostatečnou vyspělost jedinců dlouhou dobu (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 108; Jansa, 2012, s. 27; Vágnerová, 2012, s. 371, 423, 430, 436).

Mezi hlavní potřeby jedince v tomto období patří podle Vágnerové (2012, s. 399–430) vztahy (s vrstevníky a partnerské), seberealizace v zájmové i profesní činnosti a osamostatnění od rodiny. Hájek, Hofbauer a Pávková (2011, s. 108–109) v rámci biologické sféry dodávají uspokojování sexuálních potřeb, v sociální sféře získání společenské prestiže (především ve skupině vrstevníků, ale i uznání od dospělých a vyrovnání se s nimi), zdůrazňují naplňování citových potřeb a také uspokojování potřeb kulturních v rámci rozvoje estetického citění.

Podle periodizace lidského vývoje dle Eriksona a Eriksonové (1999, s. 36–37, 72) se jedinec v adolescenci musí vypořádat s krizí identity, kdy se jeho identita formuje, proti zmatení identity (pocitům nejistoty z vlastního sebevnímání, z pozice mezi lidmi, z vlastní individuality apod.). Za významné v tomto období považuje vrstevnickou skupinu a partu, kde vnímá modely vůdcovství. Jedinec má často ideologický pohled na svět. V rámci identity se rozvíjí i ženská a mužská role. Přejít z adolescence do dospělosti je dle Eriksona a Eriksonové charakterizován jako dosažení vztahové intimity k druhé osobě, kdy jedinec je ochoten obětovat něco ze svých požadavků a představ pro druhého. Místo „já“ už je „my“ (Wikisofia, ©2013).

Pozitivním faktorem může být provozování určitého sportu, jež jedince udržuje v dobré fyzické kondici, dodává mu pocity sebevědomí a pomáhá mu překlenout dřívější období nejistoty, které si nese z pubescence. Úspěchy ze sportu významně posilují identitu jedince (Vágnerová, 2000, s. 258). V období adolescence jedinec dosahuje úspěšných výkonů, neboť po stránce silové a koordinační je již velmi dobře rozvinut (Jansa, 2012, s. 27).

U adolescentů se rovněž více než dříve probouzí touha po spiritualitě a duchovní orientaci. Touha po hodnotách, jež lidský život přesahují a dávají mu smysl, patří k základním potřebám každého člověka (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 162).

V tomto období se jedinci připravují na výkon svého povolání nebo na další studium. Ti, kteří nemají v úmyslu studovat dále, vstupují na konci tohoto období do zaměstnání (Vágnerová, 2012, s. 370–371).

Přestože přechod z povinné školní docházky do terciárního (vyššího sekundárního) stupně vzdělávání působí na jedince motivačně ve vztahu k práci a učení pro přijetí na danou školu, po úspěšném přijetí tato motivace ustává. Pro budoucí získání práce stačí většinou danou školu pouze absolvovat. Ve většině případů nikdo neřeší prospěch během studia. Výjimku tvoří jedinci, kteří mají v plánu se hlásit na vysokou školu. Často tak adolescenti své kompetence využívají do té míry, aby se vyhnuli problémům a udrželi si určitý standard, jenž je pro ně z hlediska jejich sebevnímání a sebehodnocení dostačující, lze ho dosáhnout s malým úsilím a nepodněcuje vznik konfliktů ani mezi žáky, ani vůči dospělým. Adolescenti v tomto směru tak mohou ve škole často taktizovat, než aby se snažili plně obsáhnout studijní látku. Dovedou se však nadchnout a plně ponořit do činnosti, jež je zajímavá a je pro ně atraktivní, např. sport a jiné záliby (tamtéž, s. 417–418).

Také v tomto období vstupují z hlediska právního řádu do dospělosti, která je určena dosažením věku 18 let, což má samozřejmě významný vliv i pro sociální postavení a sebevnímání.

Adolescenti většinou cítí svobodu a otevřenost ve vztahu k budoucnosti a možnostem, jež se jim nabízejí, a je u nich přítomná optimistická anticipace budoucnosti. Stejně důležitá je pro ně i současnost (Piaget a Inhelderová, 2010, s. 117; Vágnerová, 2012, s. 467–468). Mají zájem o intenzivní prožitky se snahou dosáhnout určitého maxima. Své potřeby chtějí uspokojit neodkladně, nevynikají přílišnou trpělivostí. Své názory jsou ochotni pevně (až přehnaně) hájit i svým chováním a životním stylem. Častým jevem je, že zatímco adolescenti s ochotou přijímají svobodu, která je v tomto životním období relativně největší, nepřijímají tolik rádi na druhé straně zodpovědnost. Neradi provádí rozhodnutí, jež by jim zavřela další potenciální možnosti (Vágnerová, 2012, s. 467). Typickým jevem je adolescentní egocentrismus, v rámci kterého vnímají svou bytost výjimečně a jsou na sebe hodně zaměřeni (Vágnerová, 2000, s. 267; Novotná, Hříchová a Miňhová, 2004, s. 56). Postupem času jsou více okolím přijímáni jako dospělí i s doprovázeným očekáváním adekvátního chování. Ostatně být přijímán jako dospělý je jedna z věcí, po níž adolescenti velmi touží (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 107).

Adolescenti jsou již více schopni kritického hodnocení vlastních kompetencí, ačkoliv platí, že v mnohých případech si stanovují vysoké cíle a jejich plány mohou být poněkud naivní a těžko dosažitelné, i když určitě ne tolik jako u pubescentů. Ke své osobě zaujímají reálnější a odpovědnější přístup. Klíčové jsou pro utváření vlastního sebehodnocení výkony v oblastech, jež jsou pro ně specificky významné. Dalším významným podíl má zpětná vazba od okolí. Díky tomu překonávají vlastní pocity nejistoty. Sebevědomí je formováno jak hodnocením

dospělých, tak i vrstevníků (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 111; Vágnerová, 2012, s. 458–459, 468).

Adolescenti jsou schopni akceptovat dané normy, pokud je vnímají jako smysluplné. Nepřejímají je automaticky, ale uvažují o nich. Dokonce si sami volí, které hodnoty a normy budou zastávat. Jsou schopni zvážit různé názorové strany, diskutovat i odstoupit od dříve zastávaných postojů (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, s. 111; Vágnerová, 2012, s. 446). Mnozí adolescenti tak dle Kohlberga dosahují postkonvenční úrovně morálky, jež se odráží od vlastních přijatých hodnot a postojů (Novotná, Hříchová a Miňhová, 2004, s. 56).

Podle Vágnerové (2000, s. 254) má toto období za úkol „*poskytnout jedinci čas a možnost, aby dosáhl předpokladů stát se dospělým*“.

3.3 Organizace

Způsob organizace a vytyčení správné organizační struktury patří k základním úkolům jakékoliv instituce či podniku. Celkové systémy národního školství i specifika jednotlivých škol nejsou výjimkou. V rámci organizační struktury je práce systémově rozdělována a koordinována. Zvolení adekvátního způsobu spravování institucí vede k větší efektivitě dosahování výchovně-vzdělávacích cílů.

V některých organizačních systémech jsou rozhodovací pravomoci více centralizovány, v jiných mají naopak i lidé na krajské hierarchii poměrně velké možnosti pro rozhodování. Významným rozlišovacím prvkem jednotlivých organizačních systémů je jejich členitost, rozvětvení na další organizační úrovně pod vrcholovým managementem, jejich četnost, množství subjektů na stejné úrovni a jejich uspořádání (Prukner, ©2014).

4 Vzdělávací systém Finské republiky

Finská republika (dále také jen Finsko) je ve světě známa svým prvotřídním vzdělávacím systémem, který je inspirací pro celý svět. Spousta pedagogů z různých zemí přijíždí právě sem, aby se seznámila se specifiky a principy vzdělávání v této zemi.

Finský vzdělávací systém se nejvíce proslavil po studiích PISA konaných pod patronací mezinárodní organizace OECD zaměřující se na výsledky vzdělávání 15letých žáků. Dlouhodobě se držel na prvních příčkách, a to zejména od počátků těchto měření v roce 2000 do roku 2009. Později patřil stále k nejlepším na světě, ale prvních míst od té doby už častěji dosahovali žáci z jiných zemí (OECD, ©2021c; viz příloha č. 1).

Výsledky PISA 2018 (OECD, ©2018) byly pro Finskou republiku následující:

- čtenářská gramotnost 520 bodů,
- matematická gramotnost 507 bodů,
- přírodovědná gramotnost 522 bodů.

Finská republika byla na 7. místě v rámci testovaných zemí (viz příloha č. 1).²

Podle Průchy (2015, s. 248) Finsko patří mezi státy s označením *welfare state* – sociální stát. Jeho cílem je co největší snižování nerovností mezi lidmi, a to včetně přístupu ke vzdělání, bez vázanosti na sociální původ. K tomuto účelu slouží mimo jiné i stipendia pro kompenzaci finančních nedostatků.

Finsko se podle Prokopa (2020, s. 67) řadí mezi ty země, kde rodinný původ žáků nemá na školní úspěch významný podíl.

Finsko náleží do skupiny zemí s vysokou mírou jednotného vzdělávání. Podle Průchy (2015, s. 262–266) trend jednotného vzdělávání ve Finsku byl započat již v 60.–70. letech 20. století. Podotýká, že pro skandinávské země platí silné zaměření na sociální rovnost a spravedlnost, která má kořeny v protestanství. Tento přístup se významně promítá i do oblasti školství. Dále uvádí, že během základního vzdělávání všechny děti navštěvují stejný typ školy, a není tak přítomna selekce na tomto stupni vzdělávání žáků. Toto pojetí se pozitivně odráží i ve výsledcích PISA z roku 2003, v němž finští žáci signifikantně předčili žáky ze zemí se selektivním typem vzdělávání, např. Německa (se silným selektivním vzděláváním a zaměřeností na nadané žáky) nebo České republiky (srov. OECD, ©2003).

² Průměr výsledků PISA 2018 (OECD, ©2018b) zemí OECD byl následující:

- čtenářská gramotnost 487 bodů,
- matematická gramotnost 489 bodů,
- přírodovědná gramotnost 489 bodů.

Průcha (tamtéž) popisuje i podobně nízké rozdíly výsledků žáků z různých škol napříč celým Finskem uplatňující jednotné školství na stejném stupni vzdělávací soustavy oproti Německu a České republice, kde jsou rozdíly ve výsledcích vzdělávání značně vyšší. Princip jednotné školy bez selektivity je ve Finské republice základní uplatňovanou filozofií ve vzdělávání, která přináší pozitivní výsledky a je ceněná odbornou i laickou společností.

Podle OECD ([online], 2021a, s. 342) stráví žáci ve Finské republice v roce 2021 na primárním stupni vzdělávání povinnou výukou ve školách 3 962 hodin. Na nižším sekundárním stupni vzdělávání pak 2 423 hodin.³

V souvislosti s problematikou mocenského odstupu platí, že vztah mezi učiteli a žáky je velmi demokratický a partnerský. Žáci na základních i středních školách svým vyučujícím tykají a oslovují je jejich křestními jmény. Na univerzitách se při oslovení nepoužívají tituly, oslovuje se pouze příjmením nebo křestním jménem a ani jména na dveřích kabinetů pedagogů nejsou „ozdobena“ získanými tituly (vlastní pozorování a Průcha a Kansanen, 2015 s. 29).

Úspěšnost finského vzdělávání je dle Průchy a Kansanena (2015, s. 41) dána komplexem provázaných faktorů. Jedná se o faktory kulturní, sociální, ideové, politické a pedagogické. Proto nelze jednoduše přenést tento fungující finský systém vzdělávání do jiné země. Podobně ani nestačí pouze přenést využívané pedagogické postupy a očekávat stejné výsledky.

Dále uvádí, že tato úspěšnost pramení i z národnostních specifíků Finů, přičemž právě národní kultura má na ní významný podíl (tamtéž, s. 28–30). Mezi hlavní rysy finského národa pozitivně korelující s úspěšnými výsledky ve vzdělávání podle něj patří vytrvalost, pracovitost, houževnatost, disciplinovanost, věrohodnost, poctivost, dodržování ujednání, solidárnost, demokratičnost, snaha o sociální spravedlivost a rovnoprávnost, v neposlední řadě pak také pozitivní vztah k (především vytrvalostnímu) sportu. Ostatně to, že základem výuky je finská kultura, je uvedeno v samotném úvodu národního kurikula (National Core Curriculum, 2004, s. 12 cit. podle Průcha a Kansanen, 2015, s. 62).

Mezi tradiční zvyky studentů vyšších sekundárních škol patří ve 3. ročníku před učební pauzou předcházející závěrečné zkoušky slavnostní odjezd v různých kostýmech na korbách nákladních vozů, dále taneční bál studentů 2. ročníků oslavující, že jsou od té chvíle nejstaršími studenty na škole, a nošení bílých čepic, které si mohou nasadit studenti závěrečných ročníků v poslední den svého studia, když úspěšně složí maturitní zkoušku (Mäkinen [písemné sdělení], 2021; Matula [písemné sdělení], 2021; Vorsobina [písemné sdělení], 2021).

³ Průměr zemí OECD v roce 2021 činí na primárním stupni 4 590 hodin a na nižším sekundárním stupni 3 049 hodin (OECD, ©2021a, s. 342).

Dle dat Eurostatu ([online], 2018) byli Finové v roce 2018 z obecného hlediska jedním z nejspokojenějších národů v Evropě. Na škále 1–10 dosáhli 8,1 bodů.⁴

Vzdělávací politika

Důraz na rovné příležitosti a sociální spravedlnost je hlavní podstatou uplatňované vzdělávací politiky. Cílem je, aby všichni občané měli rovné příležitosti v přístupu k vysoce kvalitnímu vzdělávání a výcviku bez rozdílů etnického původu, věku, bohatství nebo místa pobytu (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 6).

V rámci vzdělávací politiky je právo na vzdělání zakotveno v samotné finské ústavě (čl. 16). Mezi další zákony týkající se oblasti vzdělání patří zákon o *Základním vzdělávání*, *Zákon o vyšším sekundárním vzdělávání*, *Zákon o polytechnikách*, *Zákon o univerzitách*, *Zákon o financování vzdělávání a kultury*, *Zákon o liberálním vzdělávání dospělých* a *Zákon o Národní radě pro vzdělávání*. Také k nim patří národní (rámcová) kurikula pro příslušné vzdělávací stupně. Dále je důležitým prvkem článek ústavy č. 17, jenž definuje státní jazyky – finštinu a švédštinu. V obou jazycích probíhá na finských školách výuka, i když finština převažuje v 95 %. Dokonce v některých oblastech probíhá výuka i v laponštině – jazyku původního obyvatelstva, jímž mluví malé procento Finů na severu země. I v terciárním vzdělávání najdeme vysokou školu, kde je výuka vedena ve švédštině. Objevují se i vzdělávací instituce, kde je výuka buď zcela, nebo částečně vedena v cizím jazyce, nejčastěji anglicky (Průcha a Kansanen, 2015, s. 36, 51; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 8).

Obecně je však Finsko v rámci etnik homogenním státem, kdy Finové tvoří 94 % obyvatelstva, Švédové okolo 5,6 %, Laponci (Sámové) představují pouze okolo 6 000 obyvatel. Dále zde pobývají menší etnika: Romové s počtem okolo 5 000 obyvatel, Rusové nebo Estonci. Vzdělávací instituce mohou zažádat o dodatečnou finanční podporu pro zabezpečení výuky v rodném jazyce etnik a přistěhovalců, zavádí se i přípravné vzdělávání pro přistěhovalce, aby se mohli snadněji začlenit do vzdělávání na běžných školách (Průcha a Kansanen, 2015, s. 26; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 8–9).

Správa národního vzdělávání probíhá na dvou úrovních. Na nejvyšším postě v rámci hierarchie vzdělávací politiky stojí finský jednokomorový parlament s vládou, respektive

⁴ Česká republika v roce 2018 dosáhla 7,4 bodů; průměr zemí EU činil 7,3 bodů (Eurostat, ©2018).

s *Ministerstvem školství a kultury*. Za tvoření vzdělávací politiky (zákonů) je zodpovědné *Ministerstvo školství a kultury* a za jeho implementaci je zodpovědná *Finská národní agentura pro vzdělávání*, jež s ministerstvem na utváření vzdělávací politiky také spolupracuje a mimo to vytváří cíle vzdělávání, obsah i rámcové vzdělávací programy pro všechny stupně školství kromě vysokých škol. V lokální sféře vzdělávací politiku uskutečňují samotné školy a úřady místní správy (obce). Místní úřady mají v kompetenci rozdělování financí mezi školy, najímání personálu, mohou usměrňovat lokální kurikula škol s ohledem na místní podmínky a mohou také delegovat rozhodovací pravomoce na školy a určovat, kolik záležitostí si budou spravovat samy s jak velkou mírou autonomie. Za tyto oblasti pak nesou zodpovědnost. Běžně tedy personál (učitele) nabírají do škole jejich ředitelé. Za výsledky vzdělávání, kvalitu a efektivitu plně odpovídají dané školy a v nich působící pedagogové. Návrh reformy kurikula, jež mělo být zavedeno do roku 2016, bylo dokonce předloženo žákům základních a středních škol pro možnost připomínkování, se kterým se pak dále pracovalo. Tento fakt podtrhuje demokratičnost finského vzdělávacího systému a zapojování i nezletilých žáků do jeho spoluutváření (Průcha a Kansanen, 2015, s. 36–37; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 12).

Vzdělávací instituce poskytující povinné a vyšší sekundární vzdělávání jsou tak ve většině případů spravovány místními úřady nebo společnými obecními konsorciemi. Financovány jsou z části státem a z části místními úřady. Příjem finančních prostředků se odvíjí od počtu žáků. Pod státní správou, a tedy finančně dotovány (částečně), jsou i univerzity aplikovaných věd. Klasické univerzity jsou však nezávislé korporace (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 10–11).

V zemi se neobjevuje mnoho soukromých škol. Nachází se v nich zhruba necelých 7 % žáků primárních a sekundárních škol. I tyto školy musí dodržovat národní kurikulární programy a kvalifikační nároky. Ve výsledku se od státních škol příliš neliší. Na jejich provoz je také přispíváno z veřejných prostředků (Průcha a Kansanen, 2015, s. 53).

Vzdělávací instituce se ve Finsku těší velké důvěře a autonomii. Za kvalitu a efektivitu vzdělávání odpovídají samy. Nejsou shora vydána žádná oficiální nařízení týkající se velikosti tříd a počtu žáků, dokonce si školy mohou samy určovat, jak budou žáky členit do studijních skupin. Pokud naplňují národní kurikulum a základní funkce vzdělávání definované zákonem, mohou si i v dalších oblastech nastavit vlastní principy fungování (Průcha a Kansanen, 2015, s. 39; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 12).

Velká míra autonomie se týká i samotných učitelů. Sami si vybírají výukové metody, jež jim vyhovují nejvíce, podobně jako mají volnost při výběru používaných studijních materiálů a učebních pomůcek (Průcha a Kansanen 2015, s. 39; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 12).

Ve Finsku neexistují školní inspekce, byly zrušeny na počátku 90. let minulého století. Základem je vést školy poskytováním podpory, informací a zabezpečit jim dostatečné financování. Důvěra v naplňování kurikula je přesunuta na místní orgány a samotné školy, a to na všech úrovních vzdělávání. Tím mají školy velkou autonomii. Vzhledem k mentalitě a nastavení společnosti s tím nebývá problém. Finance ušetřené na školní inspekci tak mohou jít přímo na podporu škol. Je třeba se opírat o kvalitně vzdělané učitele, aby tento systém fungoval. Kvalitu vzdělávacího procesu vyhodnocují samy školy v rámci své autoevaluace namísto externí inspekce. Také se každý rok provádí národní evaluace vzdělávacích výsledků z mateřského jazyka (finštiny), matematiky a literatury. Toto testování se provádí výběrově (ne plošně). Ostatní předměty jsou hodnoceny podle evaluačního plánu ministerstva školství a kultury. Hodnoceny jsou i předměty jako umění, řemesla a průřezová témata. Tyto evaluace probíhají na menším vzorku žáků, proto neprobíhají vždy na všech školách. Testovaná škola obdrží své vlastní výsledky, aby bylo možné vyhodnotit kvalitu vzdělávání a další rozvoj. Cílem národních srovnávacích testů je posoudit dosažení základních cílů vzdělávání stanovených v národním kurikulu. Výsledky neslouží pro porovnávání škol mezi sebou a jejich hodnocení (Průcha a Kansanen, 2015, s. 38–39; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 13–14).

Principy, na nichž stojí finská vzdělávací politika, se postupně utvářely od 70. let 20. století. Můžeme je dle Průchy a Kansanena (2015, s. 38, 41–42) vymezit takto:

- Rovný přístup ke vzdělání (bez rozdílu barvy pleti, pohlaví, orientace, náboženského vyznání, bydliště, jazyka, ekonomického zázemí).
- Prostupnost vzdělávacího systému – z určitého typu vyšší sekundární školy či terciární školy lze poměrně snadno přejít na jiný typ.
- Homogenita škol – nejsou velké rozdíly mezi školami na stejné úrovni ISCED, není třeba školu složitě vybírat.
- Dostupnost vzdělání – žákům na primárním a nižším sekundárním stupni je od 5 km vzdálenosti zajištěna bezplatná doprava.
- Bezplatnost vzdělávání pro žáky posledního ročníku předškolního vzdělávání až po žáky terciárního vzdělávání na vysokých školách. V preprimárním a základním vzdělávání jsou zdarma učebnice, školní obědy a přeprava žáků do školy

ze vzdálenějších oblastí. Na vyšším sekundárním stupni vzdělávání si studenti učebnice již platí, školní obědy mají nadále zdarma. Obědy pro vysokoškolské studenty jsou dále dotovány vládou, studenti tak neplatí celou částku.

- Prostupnost mezi vyššími sekundárními školami a mezi vysokými školami.
- Finanční pomoc pro nemajetné studenty – stipendia, půjčky pro studenty vyšších sekundárních a terciárních (vysokých) škol.
- V základním vzdělávání výrazná komunikace a spolupráce s rodiči žáků.
- Poradenské služby pro žáky ve vzdělávání a kariérním vývoji včetně rané podpory (např. doučování) pro méně nadané žáky – na základních školách je zahájena podpora hned, jakmile jsou spatřeny náznaky potíží.
- Vytváření dobrého klimatu a pohody žáků (*pupil welfare*).
- Rozvinutá inkluze pro žáky se speciálními potřebami.
- Rozvinutá podpora pro žáky z etnických minorit.
- Důraz na celoživotní vzdělávání a vzdělávání dospělých (umožnění studia pracujícím).
- Vysoká autonomie škol i samotných učitelů.
- Odpovědnost za vzdělávání leží především na učitelích, školách a obcích s důvěrou státu a bez inspekčních kontrol.

Pouze vzdělávání dospělých je forma studia, kde mohou být požadovány poplatky (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 6).

Pro zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání byl vytvořen rozvinutý systém grantů a půjček. Prezenční studenti na vyšších sekundárních školách a vysokých školách tak mohou získat finanční pomoc (tamtéž).

Průměrné výdaje na vzdělávání jednoho žáka podle OECD ([online], 2021a, s. 241) byly pro Finskou republiku v roce 2018 následující: primární vzdělávání – 10 056 USD, nižší sekundární vzdělávání 16 046 USD, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 8 639 USD, terciární 18 170 USD, primární až terciární průměrně 12 160 USD.⁵ Jsou nad průměrem zemí OECD.

Průměrné výdaje na vzdělávání jednoho žáka vzhledem k HDP (hrubému národnímu produktu) podle OECD ([online], 2021a, s. 252) pro Finskou republiku v roce 2018 vykazoval

⁵ Průměr zemí OECD byl v roce 2018 následující: primární vzdělávání – 9 550 USD, nižší sekundární vzdělávání 11 091 USD, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 11 590 USD, terciární 17 065 USD, primární až terciární průměrně 11 680 USD (OECD, ©2021a, s. 241).

tyto hodnoty: primární vzdělávání – 1,4 % HDP, nižší sekundární vzdělávání 1,1 % HDP, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 1,2 % HDP, terciární 1,5 % HDP, celkově primární až terciární 5,1 % HDP.⁶

Další zásadou finského vzdělávacího systému podle Ministerstva školství a kultury a Finské národní agentury pro vzdělávání ([online], s. 7) je, že každý žák má nárok na podporu při vzdělávání. Potenciál každého dítěte by měl být rozvíjen v co největší míře. K tomuto účelu má být žákům poskytnuto patřičné vedení a poradenství, aby byli schopni činit správná rozhodnutí vztahující se k jejich vzdělávání a budoucí kariéře.

Dále uvádí, že žáci by během studia měli zažít pocity úspěchu a radost z učení. Pověstná je také finská inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým se dostává významné podpory. Finský vzdělávací systém se snaží tyto žáky maximálně podpořit, aby mohli být vzdělávání s většinovou populací na školách běžného typu. Ke splnění tohoto cíle je daným žákům i školám poskytována náležitá podpora. Této významné podpory se dostává nejen žákům povinného vzdělávání, ale také na vyšších sekundárních školách. Podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami inkludovaných/integrovaných do běžné výuky je ve Finsku jedním z nejvyšších ve světě. Základem je včasná diagnostika a individualizovaná výuka se zapojením všech pedagogů opírající se o pomoc speciálního pedagoga a asistenta pedagoga. Tato opatření vedou ke smýváním rozdílů a vyrovnávání výsledků žáků ve výuce, což se pozitivně odráží i ve výsledcích v mezinárodních srovnávacích testech PISA (Průcha a Kansanen, 2015, s. 80; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 7–8).

Ve Finsku je kladen důraz na celoživotní vzdělávání. Vždy je možné své dosavadní vzdělání prohloubit a zvýšit si kvalifikaci. Vzdělávání dospělých tu má bohatou historii (první lidová střední škola byla založena již roku 1889), je v zemi velmi populární a účast na něm je vysoká i v mezinárodním srovnání. Cílem je podporovat sociální soudržnost, spravedlivost, multikulturalismus, zvyšovat pracovní kompetence, produktivitu, míru zaměstnanosti nebo prodlužovat produktivní dobu života. Vzdělávání dospělých probíhá na všech vzdělávacích stupních. Je vyvíjeno úsilí, aby vzdělávání mohlo probíhat zároveň i se zaměstnáním (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 9).

⁶ Průměr zemí OECD v roce 2018 vykazoval následující hodnoty: primární vzdělávání – 1,5 % HDP, nižší sekundární vzdělávání 0,9 % HDP, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 1,1 % HDP, terciární 1,4 % HDP, celkově primární až terciární 4,9 % HDP (OECD, ©2021a, s. 252).

Dle OECD ([online], 2021b) Finsko rovněž investuje značné množství peněz do vědy a výzkumu, v Evropě patří vzhledem k procentu vynakládaných prostředků z HDP mezi nejvíce investující státy do tohoto odvětví. V roce 2019 měly investice hodnotu 2,795 %.⁷

Úroveň vzdělání byla ve Finsku v roce 2020 taková, že maximální dosažené úrovně ISCED 2 (nižší sekundární vzdělávání) u populace ve věku 25–64 let zaujímá 8,9 % obyvatelstva, úrovně ISCED 3–4 (vyšší sekundární vzdělávání a postsekundární neterciární) 43,6 %, ISCED 5–8 (terciární vzdělávání) 47,5 % (Eurostat, ©2021).⁸

Učitelé

Finští učitelé jsou obecně ve společnosti vysoce respektováni a ceněni.

Dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) si 58,2 % finských učitelů na nižších sekundárních školách myslí, že je učitelské povolání ve společnosti vážené.⁹

S prohlášením, že výhody povolání učitele jasně převažují nad nevýhodami, souhlasilo ve výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) ve Finské republice 92,2 % učitelů z nižších sekundárních škol.¹⁰

Do specifik finského školství se dále promítá fakt, že profese učitele patří v zemi k nejprestižnějším povoláním. Společnost včetně rodičů žáků chová ke svým učitelům důvěru.

Učitelé se dělí do kategorií:

- Učitelé předškolního vzdělávání (*kindegarten teachers*) – poskytující výchovu a vzdělávání dětí v mateřských školách a dalších zařízeních předškolní péče.
- Třídní učitelé (*class teachers*) – učitelé na primárním stupni vzdělávání; vzdělávají se obecně ve více základních předmětech.
- Předmětoví učitelé (*subject teachers*) – specializují se na vybraný předmět, a učí tak převážně na nižším a vyšším sekundárním stupni.
- Učitelé pro speciální vzdělávání (*special education teacher*) – poskytují podporu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami nebo těm, kteří mají větší problémy v základním vzdělávání. Také jsou oporou dalším učitelům.
- Učitelé pro odborné vzdělávání (*vocational education teachers*) – vyučují na odborných vyšších sekundárních školách (musí mít alespoň 3 roky praxe v oboru).

⁷ Průměr zemí OECD v roce 2019 činil hodnotu je 2,476 % HDP (OECD, ©2021b).

⁸ Průměr pro 27 zemí z EU byl v roce 2020 u maximální dosažené úrovně ISCED 2 na hodnotě 21 %, u ISCED 3–4 na 46,2 % a u ISCED 5–8 na 32,8 % (Eurostat, ©2021).

⁹ V Česku bylo tohoto názoru pouze 16 % učitelů, průměr zemí OECD tvořil v roce 2018 hodnotu 25,8 % (OECD, ©2020).

¹⁰ Průměr zemí OECD činil v roce 2018 hodnotu 76,0 % (OECD, ©2020).

- Studijní poradci (*guidance counsellors*) – podporují žáky v jejich studiích a v řešení případných vzdělávacích potíží.

Všechny kategorie učitelů vyžadují ukončené vysokoškolské magisterské vzdělání se zaměřením nebo rozšířením na jejich specifikaci s výjimkou učitelů předškolního vzdělávání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 86; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 24–25), jimž stejně jako odborným učitelům postačuje i bakalářský titul nebo nejvyšší možná kvalifikace v daném sektoru, pedagogický výcvik a dostatečná doba praxe v oboru (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2019, s. 19–20).

Učitelé jsou kvalitní a k práci motivovaní. O pedagogické obory na vysokých školách je vysoký zájem. Jedná se o jeden z nejžádanějších směrů vysokoškolského studia. Univerzity si tak mohou dovolit klást na studenty vyšší nároky a vybírat ty, které se ke studiu učitelství hodí nejvíce. Příjímání zkoušky pro studium učitelství na základních školách se skládají z písemné zkoušky, kde uchazeči píšou práci na pedagogická témata z odborných článků, jež byly k nastudování zveřejněny zhruba měsíc před samotnou zkouškou. Okolo 10 % neúspěšnějších pokračuje na osobní pohovor, kde se zkoumá jejich motivace pro učitelství povolání. Pozitivní podíl má i nějaká předchozí zkušenost v práci s dětmi. Nejúspěšnější uchazeči jsou dále posuzováni podle vzdělávacích výsledků z vyšší sekundární školy. Uvádí se, že pouze 10 % uchazečů z celkového počtu uchazečů na obor učitele prvního stupně počtu je přijato ke studiu, 10–50 % na učitele předmětů (nižší a vyšší sekundární školy) a 30 % na učitele odborného vzdělávání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 88; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 24). Navíc z tohoto počtu ještě ne všichni dostudují nebo na pozici pedagoga nastoupí. Z toho důvodu jsou pracovní místa obsazena těmi, kteří to s prací učitele myslí vážně a mají k ní vztah. Na školách pak nevyučují učitelé, již nemají pro výkon své práce potřebnou kvalifikaci.

Vzdělávání budoucích učitelů se opírá o vědecké výzkumy (tzv. *research-based education*), s nimiž jsou během studia seznamováni a učí se s nimi pracovat. Na konci studia je nutné odevzdat diplomovou práci, která rovněž obsahuje vlastní odborný výzkum (Průcha a Kansanen, 2015, s. 90).

Během studia učitelství studenti také vykonávají dlouhodobou praxi na cvičných školách univerzity, případně na místních školách. Pro studenty učitelství primárního stupně vzdělávání zaujímá praxe minimálně 15 % celkového rozmezí studia a pro studenty učitelství sekundárního stupně (učitele předmětů) zaujímá okolo 30 % rozmezí studia (tamtéž, s. 92).

V souvislosti s feminizací učitelských sborů ve Finsku stojí za zmínku, že 80 % přijatých studentů na univerzitní obor učitelství tvoří ženy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 87). Podobně jako ve většině zemí světa i ve Finsku jsou na učitelských pozicích převážně ženy, ale 25 % mužů v primárním školství je vzhledem k jiným státům nadprůměr (tamtéž, s. 95). Naopak na vyšších úrovních školství je procento zastoupení žen vyšší, než dosahují v průměru země OECD.

Procento žen na učitelských pozicích na různých stupních škol dle dat OECD ([online], 2021a, s. 404) dosahovalo ve Finské republice v roce 2019 těchto hodnot: preprimární vzdělávání 97 %, primární vzdělávání 80 %, nižší sekundární vzdělávání 75 %, vyšší sekundární vzdělávání 61 %, postsekundární neterciární 55 %, terciární vzdělávání 52 %, na všech stupních vzdělávání celkově 74 %.¹¹

Průměrný počet žáků ve třídě podle OECD ([online], 2021a, s. 354) byl ve Finsku v roce 2019 následující: na primárním stupni 19,6 žáků a na nižším sekundárním stupni 19 žáků.¹²

Poměr žáků k pedagogům dosahoval podle OECD ([online], 2021a, s. 355) na primárním stupni vzdělávání ve Finské republice v roce 2019 hodnoty 13,5, na nižším sekundárním stupni vzdělávání 8,8 a na vyšším sekundárním stupni vzdělávání 18 žáků na jednoho pedagoga.¹³

Počet hodin ročně, jež učitelé stráví vyučováním, byl podle dat OECD ([online], 2021a, s. 393) ve Finské republice v roce 2020 následující: učitelé na primárním stupni vzdělávání 673,2; učitelé na nižším sekundárním stupni vzdělávání 589,1; učitelé na vyšším sekundárním stupni vzdělávání 547,9.¹⁴

Celkový pracovní čas finských učitelů na plný úvazek během jednoho týdne dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) činil (podle odpovědí učitelů nižších sekundárních škol) 34,1 hodin.

Počet hodin, jenž finští učitelé věnovali jednotlivým činnostem během posledního kalendářního týdne (v rámci stejného výzkumu), byl následující: vyučování 21,2 hodin, individuální plánování nebo příprava hodin (ať už ve škole, nebo doma) 4,9 hodin, týmová práce a dialog s kolegy ve škole 2,1 hodin, známkování/opravování žákovských prací 3,0 hodin,

¹¹ Průměr zemí OECD dosahoval v roce 2019 těchto hodnot: preprimární vzdělávání 96 %, primární vzdělávání 82 %, nižší sekundární vzdělávání 68 %, vyšší sekundární vzdělávání 60 %, postsekundární neterciární 54 %, terciární vzdělávání 44 %, na všech stupních vzdělávání celkově 70 % (OECD, ©2021a, s. 404).

¹² Průměr zemí OECD v roce 2019 byl 21,1 žáků na primárním stupni vzdělávání a 23 na nižším sekundárním stupni vzdělávání (OECD, ©2021a, s. 354).

¹³ Průměr zemí OECD v roce 2019 pro primární stupeň vzdělávání tvořil hodnotu 14,5, pro nižší sekundární vzdělávání 13,1 a pro vyšší sekundární vzdělávání 13 žáků na pedagoga (OECD, ©2021a, s. 355).

¹⁴ Průměr zemí OECD v roce 2020 byl pro primární vzdělávání 791,3; pro nižší sekundární vzdělávání 723 a pro vyšší sekundární vzdělávání 685,1 (OECD, ©2021a, s. 393).

poradenství studentům 1,1 hodin, participace ve školním managementu 0,3 hodin, obecná administrativní práce 1,1 hodin, profesně rozvíjející aktivity 0,8 hodin, komunikace a kooperace s rodiči nebo poručníky 1,2 hodin, zapojování do mimoškolních aktivit 0,4 hodin, jiné pracovní úkoly 0,9 hodin (tamtéž).

Spočítané hodiny věnované jednotlivým aktivitám během daného kalendářního týdne tvoří hodnotu 37 hodin, což je rozdíl 2,9 hodin oproti původnímu uváděnému celkovému pracovnímu času.¹⁵

Průcha a Kansanen (2015, s. 95) dále uvádí, že počet hodin výuky za týden je u učitelů mateřského jazyka na primárním stupni 24 a učitelů cizího jazyka 18–20.

Platy učitelů primárních, nižších i vyšších sekundárních škol se dle Průchy (tamtéž, s. 96) pohybují mírně nad průměrem zemí OECD. Jsou dány celostátně a na základě odučených let se moc nezvyšují. Uvádí zde měsíční hrubé platy učitelů na různých vzdělávacích úrovních z roku 2014: mateřské školy – 2 600 eur, preprimární třídy u základních škol – 3 100 eur, primární školy – 3500 eur, nižší sekundární školy (učitelé předmětů) – 3 800 eur.

Roční platy učitelů v USD na různých stupních vzdělání podle délky praxe byly dle OECD ([online], 2021a, s. 375) ve Finské republice v roce 2020 následující: primární stupeň vzdělávání – počáteční plat 35 865 USD, po 15 letech praxe 44 180 USD; nižší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 38 734 USD, po 15 letech praxe 47 715 USD; vyšší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 41 074 USD, po 15 letech praxe 51 496 USD.¹⁶

Poměr platů učitelů od preprimárního až po vyšší sekundární vzdělávání vzhledem k platům jiných pracovníků s vysokoškolským vzděláním dosahoval dle OECD ([online], 2021a, s. 376) ve Finské republice v roce 2020 průměrné hodnoty 0,9.¹⁷

V rámci vzdělávací politiky je na učitele nahlíženo jako na klíčové činitele kvalitního vzdělávání. Z toho důvodu je kladen důraz nejen na jejich profesní přípravu (studium),

¹⁵ Průměr zemí OECD tvořil hodnotu 40,7 hodin (OECD, ©2020).

Počet hodin, který učitelé zemí OECD v průměru věnovali jednotlivým činnostem během posledního kalendářního týdne (v rámci stejného výzkumu), byl následující: vyučování 21,7 hodin, individuální plánování nebo příprava hodin (ať už ve škole, nebo doma) 6,7 hodin, týmová práce a dialog s kolegy ve škole 2,8 hodin, známkování/opravování žákovských prací 4,4 hodin, poradenství studentům 2,3 hodin, participace ve školním managementu 1,5 hodin, obecná administrativní práce 2,8 hodin, profesně rozvíjející aktivity 1,7 hodin, komunikace a kooperace s rodiči nebo poručníky 1,5 hodin, zapojování do mimoškolních aktivit 1,8 hodin, jiné pracovní úkoly 2,0 hodin (tamtéž).

Spočítané hodiny věnované jednotlivým aktivitám během daného kalendářního týdne tvořily hodnotu 49,2 hodin, což je rozdíl 8,5 hodin oproti původnímu uváděnému celkovému pracovnímu času.

¹⁶ Průměr zemí OECD v roce 2020 vykazoval následující hodnoty: primární stupeň vzdělávání – počáteční plat 34 942 USD, po 15 letech praxe 48 025 USD; nižší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 36 116 USD, po 15 letech praxe 49 701 USD; vyšší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 37 811 USD, po 15 letech praxe 51 917 USD (OECD, ©2021a, s. 375).

¹⁷ Průměr zemí OECD tvořil v roce 2020 hodnotu 0,88 (OECD, ©2021a, s. 376).

ale následně jsou učitelé na všech stupních vzdělávání při své práci podporováni k dalšímu vzdělávání a rozvoji. Dokonce jsou povinni se každoročně dalšího vzdělávání účastnit jakožto součásti jejich platového ohodnocení. Obecně s tím učitelé nemívají problémy, jelikož si dalšího seberozvoje váží. Vláda finančně podporuje výukové programy zvláště v oblastech implementace vzdělávací politiky a reform. Vzdělávací instituce mohou také požádat o finanční podporu za účelem zvyšovat profesionální kompetence učitelů (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 26).

S výrokem „*zajímalo by mě, jestli by nebylo lepší zvolit jinou profesi*“ souhlasilo podle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) ve Finské republice (na základě odpovědí učitelů z nižších sekundárních škol) 34,2 % učitelů (33,9 % mužů, 34,4 % žen).¹⁸

Procento učitelů, kteří se chystají během 5 let odejít z učitelského povolání, dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) činilo (na základě odpovědí učitelů z nižších sekundárních škol) ve Finské republice hodnotu 22,8 %.¹⁹

Kurikulum

Národní kurikulum je závazný právní dokument pro všechny vzdělávací instituce poskytující předškolní až vyšší sekundární vzdělávání. Všechny školy, ať už zřizované státem, nebo soukromou organizací se jím musí řídit. Na jeho základě vypracovávají jednotlivé školy svá vlastní školní kurikula a roční plány. Kurikulum musí reagovat na změny přinášené aktuální moderní dobou, a to ne pouze reakcí na ně, ale proaktivní rolí budování budoucnosti. Na vytváření kurikula se rovněž podílí specifické lokální podmínky, potřeby žáků či výsledky z autoevaluací (Finnish National Agency for Education, ©2016).

Následující text rozpracovává informace z národního kurikula pro základní (povinné) vzdělávání podle Finské národní agentury pro vzdělávání (©2016).

Národní kurikulum určuje cíle vzdělávacího prostředí, principy pro vedení, podporu diferenciaci a hodnocení. Také definuje cíle a základní obsah jednotlivých vzdělávacích předmětů. V novém národním kurikulu platném od podzimu roku 2016 se změnila časová dotace u některých předmětů. Značně se navýšila u výtvarné výchovy a pracovní výchovy, narostla také občanská výchova a historie, ubylo naopak náboženství a etika. Škola také musí vytvářet moduly (minimálně jeden ve školním roce), kdy propojuje a kombinuje různé předměty, a využívá tak v co největší míře mezipředmětových vztahů.

¹⁸ Průměr zemí OECD v roce 2018 byl 33,8 %, dle pohlaví 35,3 % muži a 33,0 % ženy (OECD, ©2020).

¹⁹ Průměr zemí OECD v roce 2018 vykazoval hodnotu 25,1 % (OECD, ©2020).

Za hlavní směr si nové kurikulum vymezilo aktivní zapojení žáků, smysluplnost, radost z učení a rozvíjení školních kultur, které zajišťují obohacující interakci mezi žáky a učiteli. Dále se na každého žáka pohlíží jako na jedinečnou bytost, jíž má být poskytnuto vysoce kvalitní vzdělání. Žákům má být nasloucháno, mají být oceňováni a povzbuzováni. Měli by nabýt dojmu, že na jejich vzdělávání a blahobytu záleží. Učitelé mají žáky podporovat v rozpoznání svých silných stránek a oblastí k rozvoji.

Kurikulum vymezuje kompetence potřebné pro život, jež by si žáci měli při vzdělávání osvojovat: myšlení a učení se učení, kulturní kompetence, interakce a vyjadřování, starost o sebe sama, řízení každodenního života, multigramotnost, kompetence v digitálních technologiích, pracovní kompetence a kompetence k podnikání, participace, zapojení a budování udržitelné budoucnosti.

Hlavní hodnocení žáků probíhá na konci primárního stupně vzdělávání (v 6. ročníku) a především na konci nižšího sekundárního stupně vzdělávání (9. ročníku), kdy žáci nejsou srovnáváni s ostatními, ale jsou hodnoceni vzhledem k dosaženým cílům vzdělávání. Žáci jsou také podporováni učiteli k autoevaluaci i podávání konstruktivní zpětné vazby svým spolužákům. Tento způsob hodnocení je má povzbuzovat k celoživotnímu vzdělávání.

Nové národní kurikulum pro všeobecné vyšší sekundární školy bylo vydáno roku 2020, pro školy však nebylo platnosti od podzimu roku 2021. Je postaveno na základech kurikula z roku 2019, které tímto bylo reformováno (Finnish National Agency for Education, ©2020a).

Mezi hlavní vytyčené oblasti reformy patří: podpora blahobytu a učení, zaměřenost na individuální potřeby studentů, průřezové kompetence napříč předměty, mezipředmětové vztahy, komunální a participativní kultura školy, schopnosti pro další studia a trh práce, silné dovednosti internacionalizace, dobrý školní každodenní život, hladší přechod do terciárního vzdělávání, široké obecné znalosti a schopnosti, budování udržitelné budoucnosti. Reformou bylo zavedení studijních jednotek, jež jsou utvořeny ze vzdělávacích modulů. Studijní jednotky se mezi sebou velikostně liší, mohou být sestaveny z modulů jednoho nebo i více předmětů a jsou definované jako kompetenční body. Těch musí student získat minimálně 150 (spíše než 75 kurzů). Hodnocení studenta je pak tvořeno na základě těchto studijních jednotek. Další novinkou je, že společné cíle jednotlivých předmětů byly spojeny jako průřezové kompetence. Většího vedení a podpory se dočkají studenti se speciálními vzdělávacími potřebami nebo dlouze studující. Mnohem větší důraz je dáván na spolupráci s terciárními vzdělávacími institucemi, trhem práce a podnikání (tamtéž).

V zákoně Finské republiky o všeobecném vyšším sekundárním vzdělávání (Finnish National Agency for Education, ©2020a) je popsáno, že účelem všeobecného vyššího sekundárního

vzdělání je podporovat studenty v rozvoji, aby z nich vyrostli dobré, vyvážené a osvícené osobnosti, které jsou aktivní ve společnosti, a poskytovat jim příslušné znalosti, dovednosti a schopnosti, jež jsou potřebné a mohou být uplatněny na trhu práce, v koníčcích a které slouží k celkovému rozvoji osobnosti. Dalším cílem je poskytnout možnosti celoživotního vzdělávání a kontinuálního sebezvoje.

Dřívější vládní program rozvoje vzdělávání pro roky 2011–2016 vymezoval jako hlavní cíle „podporu rovnosti ve vzdělávání, zvyšování kvality ve všech úrovních vzdělávacího systému a podporu celoživotního vzdělávání,“ dále pak přidával ještě cíle pro vybalancování rozdílů mezi regiony a zvyšování zaměstnanosti za pomoci odborného vzdělávání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 40).

Evaluace vzdělávání

Pro externí evaluaci vzdělávání byl ustanoven celostátní orgán FINEEC – *The Finnish Education Evaluation Centre (Finské centrum pro evaluaci vzdělávání)*, jenž zkoumá vzdělávání od preprimárního až po terciární. Na základních školách se dovednosti a vědomosti žáků testují pouze u relativně malého vzorku žáků ze 6. a 9. tříd, a to v jednom až dvou předmětech. Testy neslouží ke srovnávání škol a soutěžení mezi nimi (nejsou veřejné), ale k posuzování naplňování národního kurikula (Průcha a Kansanen, 2015, s. 100; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2019, s. 18).

Vedle mezinárodních srovnávacích testů PISA, jež hodnotí kompetence jedinců ve věku 15 let, můžeme zkoumat i kompetence dospělých, jimiž se zabýval program PIAAC – *Programme for the International Assessment of Adult Competencies (Mezinárodní výzkum dospělých)*. Zde také Finové prokázali nadprůměrné výsledky vzhledem k ostatním zemím OECD (Průcha a Kansanen, 2015, s. 106).

Vlastní evaluaci si provádí pravidelně sama každá vzdělávací instituce, jak již bylo řečeno výše.

Podobně tak stojí za připomenutí, že ve Finsku nejsou zavedeny školní inspekce a zodpovědnost leží na samotných vzdělávacích institucích (a místních orgánech), jež se tak těší velké důvěře společnosti.

Současné problémy

Populární finský učitel Jukka Sinnemäki ([ústní sdělení], 2021) vidí vzdělávací výzvy současné doby především ve zvládnání inkluze a integrace. Uvádí, že v rámci jedné třídy se v kolektivu nacházejí žáci, kteří se učí rychle, žáci, již se učí pomalu, a další mezi těmito dvěma

skupinami. Podobně je to i schováním, kdy se v kolektivu objevují žáci poslušní a ti, kteří mají problémy s pozorností. Mnozí učitelé jsou tak vystaveni velkému tlaku, aby výuku zvládali, a mnozí mohou dospět až k syndromu vyhoření. Inkluze a integrace se žáků s mnoha speciálními potřebami do jedné třídy tak nefunguje příliš dobře.

Mezi dalšími problémy spatřuje příliš velké administrativní zatížení učitelů. Musí psát různé reporty ve spolupráci s dalšími pedagogickými pracovníky, které si vyberou spoustu času práce.

Podle ředitelky Koski ([pisemné sdělení], 2021) navštívené vyšší sekundární školy je současnou největší výzvou ve školství zvládnutí situace vzhledem k pandemii způsobené koronavirem covid-19.

Mimo to jsou v současné době uplatňována zároveň dvě kurikula a studenti si vybírají z obou. Je to tedy náročné jak pro studenty, tak zvláště i pro učitele. Shoda seznamu kurzů a modulů plní klíčovou roli při řízení studia. Jestli je však dle Koski (tamtéž) zaujímán správný přístup, obejde se to bez problémů.

Systém školství

Systém škol je ve Finské republice následovný:

Stupeň ISCED 2011	Typ studia	Třídy	Věk	Délka v letech
0	Raná výchovná péče (<i>early childhood education and care</i>).		0–5	0–6
0	Předškolní vzdělávání (<i>pre-primary education</i>).		6	1
1–2	Základní devítileté jednotné vzdělávání (<i>basic education</i> ; možný i 10. ročník základního vzdělávání).	1–9 (10)	7–16 (16–17)	9 (1)
3–4	Všeobecné vyšší sekundární vzdělávání (<i>general upper secondary schools</i>), odborné vyšší sekundární vzdělávání (<i>vocational secondary schools</i>).	10–12	16–19	3
6	Bakalářské studijní programy na univerzitách, bakalářské studijní programy na polytechnikách.			3
7	Magisterské studijní programy na univerzitách, magisterské studijní programy na polytechnikách.			2
8	Doktorské studijní programy na univerzitách.			2–4

Tabulka č. 1: Systém škol ve Finské republice (Ministry of Education and Culture, ©2021; Scholaro Pro, ©2021b; viz příloha č. 2, 3, 4).

Vedle tohoto systému stojí ještě vzdělávání dospělých využívajících různých forem vzdělávání na více stupních.

Předškolní vzdělávání

Instituce výchovy v raném dětství podporují dětský vyvážený vývoj. Mají podobu mateřských škol nebo menších rodinných skupin v běžných rodinných domovech. Poplatky za péči jsou mírné a odvíjí se od výše finančního příjmu rodičů (Průcha a Kansanen, str. 57–59).

Předškolní vzdělávání, respektive poslední rok před nástupem do primárního stupně vzdělávání je od roku 2015 povinný pro všechny děti. Nastupují do něj obvykle ve věku 6 let. Je poskytováno mateřskými školami nebo základními školami. Do primárního stupně vzdělávání odchází ve věku sedmi let. Děti si osvojují základní znalosti, schopnosti a dovednosti z různých směrů vzhledem k jejich věku (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 14–15).

Učitelé v předškolním vzdělávání musí mít vysokoškolské bakalářské vzdělání a ti, kteří učí děti posledního ročníku před odchodem do primárního vzdělávání, potřebují pedagogické magisterské vzdělání nebo alespoň bakalářské vzdělání v sociálním oboru s dodatečným vzděláním pedagogickým. Další povinností je pokračovat ve vzdělávání při zaměstnání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 60).

Povinné vzdělávání

Základní vzdělávání (primární a nižší sekundární vzdělávání)

Po absolvování povinného jednoho roku předškolního vzdělávání vstupují děti ve věku sedmi let (respektive ve školním roce, v němž dosahují sedmi let) do jednotné devítileté základní školy (finsky označovanou jako *pereskoulu*, anglicky *comprehensive school*), jež je na úrovni ISCED 1 (primární vzdělávání) a posléze ISCED 2 (nižší sekundární vzdělávání). Ta se dle zákona o základním vzdělávání nedělí na stupně, ale ve skutečnosti je rozdíl v tom, že žáky v 1.–6. ročníku učí na všechny předměty (mimo tělesnou výchovu a cizí jazyky) jeden učitel a žáky 7.–9. ročníku učí na jednotlivé předměty různí specializovaní učitelé (Průcha a Kansanen, 2015, s. 61; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 15). Základní školu tak absolvují ve věku 16 let.

Výběr školy pro určitého žáka je v režii místních úřadů, které vyberou tu školu, jež je žákovi blízko dostupná (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 15). Obecně mezi školami nepanují velké rozdíly, proto není třeba školu složitě

vybírat. Ve větších městech s vyšším počtem škol mají rodiče možnost výběru podle svých preferencí s určitými omezeními. V podstatě všechny školy ve Finsku dosahují standardů pro kvalitní vzdělávání.

Průcha a Kansanen (2015, s. 62) uvádí, že 40 % základních škol nemá více jak 100 žáků, převážně v severních oblastech. Průměrně se na základní škole učí 195 žáků ve třídách po 19–20 žácích. Limitní počet žáků ve třídách není nijak shora ustanoven.

Závazným dokumentem pro primární vzdělávání je *Národní kurikulum pro základní vzdělávání*, jímž se musí řídit všechny základní školy v zemi a kde jsou stanoveny cíle a obsah vzdělávání. Na základě tohoto dokumentu jednotlivé školy vypracují vlastní vzdělávací programy, jež jsou přizpůsobeny oblastním specifickým podmínkám (Průcha a Kansanen, 2015, s. 63). Musí tu být stanoveny základní principy, hodnoty, vzdělávací cíle, jazykový program, hodinové dotace předmětů, dále spolupráce s domácím prostředím, podpora pro žáky vyžadující speciální podpůrné opatření a žáky z rozdílných jazykových a etnických skupin (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 16).

Mezi vyučované předměty v povinném stupni vzdělávání patří: mateřský jazyk (finština) a literatura, první cizí jazyk (angličtina), druhý cizí jazyk (švédština), matematika, environmentální studia, biologie a geografie, fyzika a chemie, výchova ke zdraví, náboženství nebo etika, historie a sociální studia, hudební výchova, výtvarná výchova, pracovní činnosti, tělesná výchova, domácí hospodářství, umělecké a praktické volitelné předměty, orientační poradenství a volitelné předměty (Finnish National Agency for Education, ©2020b).

Hodnocení žáků probíhá formativním způsobem po celý rok. Používá se verbálního hodnocení i hodnocení známkou. Na konci každého pololetí se celkově hodnotí rozvoj žáka, v němž získá informace jak o výsledcích v jednotlivých předmětech, tak o svém chování a přístupu ke vzdělávacímu procesu. V 1.–5. ročníku základní školy nejsou žáci hodnoceni známkami (Průcha a Kansanen, 2015, s. 99). Na konci každého školního roku žáci dostanou vysvědčení. Pro žáky základního vzdělávání neexistuje žádné národní testování. Hodnocení provádí jednotliví učitelé ve svých předmětech na základě cílů stanovených v kurikulu (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 16). Stupnice známek je od čísla 4 (nejhorší) po číslo 10 (nejlepší). Hodnocení rovněž ovlivňuje přestup žáka do dalšího ročníku. Na konci základní školy obdrží žáci závěrečné vysvědčení, jež jim umožní přestup na střední (vyšší sekundární) školu (Průcha a Kansanen, 2015, s. 66).

Jedním z cílů základního vzdělávání je posilování vlastního žákova sebehodnocení, které mu napomáhá k přijímání odpovědnosti za své vzdělávání, umění se učit a ve vlastním seberozvoji (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 17).

Školní rok probíhá od poloviny srpna do začátku června. Mezitím jsou letní prázdniny trvající zhruba 2 měsíce, které takto byly určeny z hlediska klimatu pro maximální využití léta pro rekreaci. Školní rok je složen ze 190 pracovních dnů. Žáci chodí do školy pondělí–pátek, o víkendu mají volno. Každý týden obsahuje 19–30 vyučovacích hodin podle množství zapsaných volitelných předmětů. Denní a týdenní rozvrhy jsou v režii daných škol (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 15). Kromě letních prázdnin mají žáci také volno během podzimních prázdnin (v říjnu), vánočních prázdnin a jarních prázdnin (v únoru nebo v březnu). Navíc také místní úřady mohou vyhlásit mimořádné prázdniny. Dalším specifickým jsou přestávky mezi vyučovacími hodinami, jež bývají 15 minut, které tráví žáci venku, a nikoliv v budově školy, a to v jakémkoliv ročním období, mnohdy dokonce i počasí. Žáci se tím jednak osvěží a také otuží (Průcha a Kansanen, 2015, s. 67).

Ve školách bývá přítomné velmi pozitivní klima. Přestože vztahy mezi žáky a učiteli jsou často poměrně neformální a přátelské, autorita učitelů tím neklesá (tamtéž).

Podle národního kurikula není striktně stanoveno, kdy má začít výuka cizího jazyka, je pouze doporučeno mezi 7.–9. rokem dítěte. Běžně se s výukou začíná ve třetím ročníku základní školy. Žáci si volí, který cizí jazyk to bude (v kurikulu není omezeno), a ve většině případů vítězí angličtina nad švédštinou i dalšími jazyky. V 6. ročníku si pak mohou zvolit nepovinný předmět s výukou druhého cizího jazyka, od 7. až do 9. ročníku se pak povinně musí učit švédsky. Celkově během 3.–6. ročníku mají žáci absolvovat 228 hodin výuky cizího jazyka a v 7.–9. ročníku pak 399 hodin, dohromady tedy v průběhu základní školy 627 hodin (Průcha a Kansanen, 2015, s. 109–110).²⁰

Doba, již žáci na základní škole stráví ve výuce, je asi o 14 % kratší, než je průměr zemí OECD, a to 6 700 hodin výuky namísto průměrných 7 800 hodin výuky. Ještě méně má Švédsko, Estonsko, Polsko a také Česká republika (Průcha a Kansanen, 2015, s. 96).

Školní obědy jsou zcela zdarma v celém Finsku. Jsou sponzorovány vládou. *Ministerstvo financí* uvolňuje pro všechny školy finanční částku na zdravotní péči a stravu. Běžně bývá na školách výběr ze dvou jídel (Koski [písemné sdělení], 2021).

Po absolvování základní školy mohou žáci nastoupit do vyššího sekundárního stupně vzdělávání (ISCED 3), který zastupují všeobecné vyšší sekundární školy (podobné jako v Česku gymnázia) a odborné vyšší sekundární školy (připravující žáky na výkon povolání). Existuje i 10. ročník základní školy pro ty, kteří by se snad nedostali na vyšší sekundární školu nebo potřebují vzdělávání ještě prodloužit (např. z důvodu dlouhodobých absencí ve výuce),

²⁰ Podobně je to v České republice, kde je to celkově 616 hodin (Průcha a Kansanen, 2015, s. 110).

avšak tato možnost je využívána jen minimálně. Důležitým faktorem je, že oba typy středních škol si jsou navzájem rovnocenné a také průchodné. Z obou typů se žáci mohou později hlásit na vysoké školy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 67).

Přestože není další stupeň vzdělávání povinný, velká většina žáků na něj pokračuje. *Ministerstvo školství a kultury a Finská národní agentura pro vzdělávání* ([online], 2017, s. 17–18) uvádí, že do vyšší sekundární školy tak nastupuje více než 90 % žáků (a to zhruba ve stejném poměru na oba typy škol s mírně vyšším zastoupením na všeobecně vzdělávací školy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 67–68)). Vyšší sekundární školy jsou rovněž bezplatné (vyjma studijních materiálů).

Všeobecné vyšší sekundární vzdělávání

Všeobecné vyšší sekundární vzdělávání je tříleté. Nastupují do něho žáci běžně ve věku 16 let a končí ve věku 19 let. Pro přijetí na školu je rozhodující závěrečné vysvědčení ze základní školy. V celé zemi platí princip jednotného přijímání na vyšší sekundární školy, kdy jedinec může podat až 5 přihlášek seřazených podle vlastních preferencí (mimo cizojazyčných a umělecky zaměřených škol). Studium je zakončeno maturitní zkouškou, jež umožňuje postup do terciárního vzdělávání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 68; Ministry of Education and Culture a Finnish a National Agency of Education, ©2017, s. 17–18).

Dále Průcha a Kansanen (2015, s. 68) a *Ministerstvo školství a kultury a Finská národní agentura pro vzdělávání* ([online], 2017, s. 18) uvádí, že závazným dokumentem pro vyšší sekundární všeobecné vzdělávání je *Národní kurikulum pro vyšší sekundární všeobecné vzdělávání*, na jehož základě si jednotlivé školy utvářejí vlastní vzdělávací programy.

Specifikem všeobecné vyšší sekundární školy je, že žák je kromě obvyklých tří let může absolvovat již za dva roky, nebo naopak si studium prodloužit na čtyři roky. Délka studia závisí na tom, jak rychle žák splní potřebné povinné, specializační volitelné a aplikační kurzy. Ty jsou uspořádány do tematických modulů a nejsou fixovány k jednotlivým ročníkům. K dokončení vyšší sekundární školy ve Finsku musí žáci dokončit alespoň 75 kurzů (předmětů; z toho 45–49 povinných a k tomu ještě další volitelné specializační a aplikační kurzy v potřebném počtu), pokud započali své studium v roce 2020 nebo dříve (podle Národního kurikula 2015 uplatňovaného od roku 2016). Od roku 2021 jsou dle Národního kurikula 2019 místo kurzů moduly. Jejich obsah je víceméně stejný. Žák musí v součtu získat 150 kreditů (Průcha a Kansanen, 2015, s. 69; Finnish National Agency for Education, ©2021; Koski [písemné sdělení], 2021). Žák je v kurzech klasifikován. Po absolvování vyžadovaného počtu povinných a volitelných kurzů je studium ukončeno a absolvent získává vysvědčení. Žáci poté skládají

státní maturitní zkoušku, tedy jednotnou zkoušku platnou pro celé území Finska. Obsahuje zkoušku z mateřského jazyka a dále nejméně tři další předměty podle výběru žáka. Většinou se skládá písemně. Po jejím splnění žák získává maturitní vysvědčení s výsledky jednotlivých zkoušek (Průcha, a Kansanen, 2015, s. 69; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 18–20). Dále *Ministerstvo školství a kultury a Finská národní agentura pro vzdělávání* uvádí, že díky modulární struktuře na vyšších sekundárních školách je možné kombinovat studium obou typů škol – všeobecných i odborných.

Všichni žáci vyšších sekundárních škol studují dva cizí jazyky, a to angličtinu a švédštinu (Koski [písemné sdělení], 2021).

Odborné vyšší sekundární vzdělávání

Dle Ministerstva školství a kultury a Finské národní agentury pro vzdělávání (2019, s. 6, 8) je účelem vyššího odborného vzdělání zvyšovat a udržovat odborné dovednosti v populaci, rozvíjet obchod a průmysl a odpovídat na jeho potřeby v oblasti kompetencí. V rámci této oblasti je také vysoce podporováno celoživotní vzdělávání. Dospělí se tu mohou rekvalifikovat nebo zvyšovat své odborné kompetence.

Odborné vzdělávání není zaměřeno pouze na technický sektor, ale pokrývá všechny pracovní oblasti. Mezi ty největší patří strojírenství, výroba a stavebnictví, zdraví a sociální péče a obchod a administrativa (tamtéž, s. 8).

Tato forma vzdělávání probíhá kooperativně s pracovním trhem a přizpůsobuje se požadavkům současné doby. Odborné vyšší sekundární vzdělávání nabízí více než 50 odborných kvalifikací a 100 různých studijních programů. Studium je založeno na individuálních studijních plánech pojímajících povinné i volitelné moduly. Studentovo učení a získávání kompetencí je evaluováno v průběhu celého studia, je založeno na kritériích definovaných v národním kurikulu a student musí předvést i získané odborné dovednosti (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 20).

U specializovaných škol může být kromě běžných podmínek pro přijetí na vyšší sekundární školy i absolvování talentových zkoušek nebo se dále pohlíží na pracovní zkušenosti (tamtéž, s. 17).

Dle Ministerstva školství a kultury a Finské národní agentury pro vzdělávání (2019, s. 9–10) probíhá na školách mezinárodní spolupráce a studenti jsou povzbuzováni k zahraničním studijním pobytům, přičemž průměrně každý sedmý student během studia stráví nějaký čas v zahraničí.

Existují dvě varianty, a to (tříleté) střední odborné školy, po jejichž absolvování mohou žáci nastoupit do terciárního vzdělávání, nebo odborné učňovské přípravy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 69–70).

Jedná se většinou o veřejné školy, asi 18 % škol je soukromých. Zde je snaha o získání kompetencí, které budou využitelné na trhu práce. Žáci se vzdělávají ve všeobecných předmětech i předmětech odborných (povinných a volitelných). Studium trvá tři roky, v průběhu jsou předávány teoretické znalosti, a navíc je nutné se zúčastnit praktické přípravy na pracovišti v minimální délce půl roku. Na konci studia se skládá závěrečná zkouška, jež pojímá i praktickou ukázkou osvojených znalostí a dovedností (Průcha a Kansanen, 2015, s. 70; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 20).

Studium na pracovišti probíhá buď na základě vyučení, nebo na základě dohody o zaškolení. Obojí lze flexibilně kombinovat (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2019, s. 14).

Na učňovskou přípravu vyráží po základní škole okolo 10 % žáků. Jedná se o přípravu na výkon určitého zaměstnání. Každý žák má individuální vzdělávací plán a smlouvu s pracovištěm (učňovským zařízením). Učňovská příprava se skládá jak z teoretického vzdělávání, tak především z praktického u zaměstnavatele pod dohledem instruktora, jež tvoří 70–80 % času přípravy. Samotná délka učňovské přípravy je určena náročností dané práce, trvá od půl roku až do čtyř let a je zakončena praktickou zkouškou. Získaný typ kvalifikace je stejný jako na střední odborné škole. Učeň během přípravy pobírá i plat, jenž většinou koresponduje minimálně mzdě v daném profesním odvětví. Zaměstnavatel, pod nímž se učeň připravuje, pak dostává finance na výcvik učně (Průcha a Kansanen, 2015, s. 70). Student však nepobírá plat ani jiné kompenzace v případě, že jeho výcvik probíhá jen na základě dohody o zaškolení mezi vzdělávacím zařízením a zaměstnavatelem. Pro první možnost a pobírání platu je třeba, aby měl student v rámci učebního oboru sjednanou smlouvu na dobu určitou mezi svou osobou a zaměstnavatelem (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2019, s. 14).

Následující informace jsou čerpány z Průchy a Kansanena, 2015, s. 7–11, 16, 21):

Na odborných školách lze získat tři typy kvalifikací, a to odbornou kvalifikaci (počáteční odbornou kvalifikaci), další odbornou kvalifikaci a specializovanou odbornou kvalifikaci, z nichž dvě poslední zahrnují především jen odborný výcvik.

Zajímavostí je, že věk více jak poloviny studentů odborných vyšších sekundárních škol je mezi 20–60 lety.

Studium na odborných vyšších sekundárních školách není bráno nijak podřadně ve srovnání s všeobecně zaměřenými vyššími sekundárními školami a 9 z 10 Finů si myslí, že tato forma vzdělávání nabízí vysokou kvalitu vzdělávání se silnou orientací na život pracujícího člověka.

Odborní učitelé se musí povinně doškolovat, aby jejich kompetence a dovednosti byly stále aktuální vzhledem k současné době a inovacím. Systém odměňuje vzdělávací instituce za jejich výsledky a efektivitu v provozované činnosti.

Vysokoškolské vzdělávání

Po absolvování vyšší sekundární školy, ať už všeobecné nebo odborné, mohou žáci nastoupit do terciární úrovně vzdělávání. Mají přitom na výběr ze dvou forem institucí – univerzit a polytechnik (univerzity aplikovaných věd). Obě poskytují bakalářské i magisterské vzdělání (rozdělené do dvou cyklů, kdy student nejprve studuje bakalářský obor a pak následně může pokračovat na magisterský), doktorské je pouze na univerzitách. Na univerzitách se vedle výuky provádí i výzkum, kdežto polytechniky jsou více zaměřeny na oblast praxe (Průcha a Kansanen, 2015, s. 70; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 22).

Oba typy univerzit se těší velké autonomii, svobody vzdělávání a výzkumu. Provádí také vlastní evaluaci vzdělávacích výsledků a činností. Univerzity jsou zčásti dotovány státem a zčásti z externích zdrojů (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 11–14).

Studenti jsou přijímáni na základě závěrečného vysvědčení ze středních škol (všeobecných nebo odborných) a přijímacích zkoušek, ačkoliv existují i výjimky, kdy uchazeči z praxe prokáží potřebné dovednosti a znalosti pro studium daného oboru. I na této úrovni vzdělávání platí prostupnost vzdělávacího systému, kdy studenti z jednoho typu vysoké školy mohou po bakalářském titulu přestoupit na magisterské studium na druhém typu vysoké školy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 72; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 22–23).

Polytechniky nezřizuje stát, ale obce, sdružení obcí, místní úřady nebo soukromé subjekty. Na polytechnikách jsou nejčastější bakalářské programy v rozmezí 3,5–4 let, přičemž student musí získat 210–240 kreditů. Dále může pokračovat na magisterském studiu v rozmezí 1,5–2 let s potřebným získáním dalších 60–90 kreditů. Jeden kredit odpovídá zhruba 40 hodinám práce studenta. Zřizovatelem polytechnik není stát, ale jsou to obce a jejich sdružení, místní úřady či soukromé organizace, jako např. různé nadace a firmy (Průcha a Kansanen, 2015, s. 71). Během studia získávají studenti základní i odborné znalosti a pracují na svém

závěrečném projektu. Absolventi polytechnik získávají vysokoškolský diplom a také jsou obohaceni o profesionální dovednosti (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 23–24).

Univerzity jsou zřizovány státem. Od roku 2005 je dle tzv. boloňského systému studium na univerzitách členěno na bakalářský a magisterský program. Bakalářský trvá standardně tři roky, kdy student musí získat 180 kreditů, a magisterský dva roky, v němž student potřebuje obdržet dalších 120. Přestože doba pro získání magisterského diplomu odpovídá pěti letům, průměrně jej studenti dosahují až po šesti letech. Vláda vzhledem k této skutečnosti vydala podpůrná opatření pro umožnění rychlejšího dostudování (např. individuální studijní plány nebo finanční pobídky). U učitelských oborů platí, že jeden kredit odpovídá 25–30 pracovním hodinám za týden. Kromě výsledků z maturitní či závěrečné zkoušky pro přijetí na univerzitu skládají uchazeči také vstupní testy. Jelikož je kapacita univerzit podstatně menší, než kolik uchazečů se na ně hlásí, může si univerzita z uchazečů vybírat ty nejúspěšnější. Zajímavostí je, že Finsko je jednou ze zemí s nejvyšším zastoupením populace studující v terciárním vzdělávání (Průcha a Kansanen, 2015, s. 72–74; Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 22–23).

Učitelé na polytechnikách musí mít alespoň magisterský titul nebo licenciát vzhledem k jejich pozici včetně absolvovaného pedagogického studia. Univerzitní vyučující musí mít doktorát nebo jiný postgraduální diplom (Ministry of Education and Culture a Finnish National Agency of Education, ©2017, s. 26).

5 Vzdělávací systém Čínské lidové republiky

Vzdělávací systém Čínské lidové republiky (dále také jen Čína) je nejrozsáhlejším vzdělávacím systémem na světě, neboť v nejlidnatější zemi planety se vzdělávají stovky milionů žáků (v roce 2018 dle Chena (2018 cit. podle Šťasný, Walterová, Zhu, 2021, s. 188) to bylo 276 milionů žáků (a 15 milionů učitelů dle OECD ([online], 2016, s. 3)), z toho v rámci povinného vzdělávání 145 milionů žáků s 9,5 miliony učitelů na 218 900 školách poskytujících povinnou výuku. Čínský vzdělávací systém je značně odlišný od systémů západního typu. Promítají se do toho nejen kulturní specifika, ale také uplatňovaný politický systém. Vedoucí úloha komunistické strany Číny nesmí být zpochybnována a člověk si musí dávat pozor, jakým způsobem může poskytovat zpětnou vazbu či dokonce kritiku i směrem ke vzdělávacímu systému. Dochází k tomu, že máme k dispozici pouze omezená data z výzkumů zabývajících se čínským školstvím, jelikož si komunistická strana Číny dává pozor, co je prezentováno na veřejnosti nejen v Číně, ale i v zahraničí. Data, jež máme k dispozici z čínských výzkumů, nemusí být vždy hodnověrná. Vyskytly se už případy, kdy výsledky a jejich interpretace od různých autorů ve stejné oblasti spolu nesouhlasily. Snaha Čínské lidové republiky je tak i dle Šťastného, Walterové a Zhu (2021, s. 15–16) být vnímána v co nejlepším světle.

Při popisu vzdělávacího systému v zemi je třeba si být vědom faktu, že Čínská lidová republika je zemí s obrovskou rozlohou a její jednotlivé geografické územní celky mají svá specifika a uvedené informace nemusí v plné míře platit po celou oblast Číny (srov. tamtéž, s. 20).

Počet žáků ve třídě je v čínských školách až dvojnásobný (40–50) ve srovnání se školami západního světa. I v současné době existují třídy, kde je více než 60 žáků, i když se jejich počet snížil (Ministry of Education of the People's Republic of China, ©2019). Na vyšším sekundárním stupni podle čínského ministerstva školství bylo v jedné třídě v roce 2018 průměrně 51,1 žáků (Ministry of Education of the People's Republic of China ([online], 2019).²¹ Student čínské vysoké školy ([pisemné sdělení], 2021) popisoval současný stav s počty: 25–35 v primárním vzdělávání, 30–40 v nižším sekundárním a 20–30 ve vyšším sekundárním vzdělávání. Nutno podotknout, že student nejspíše vychází ze svých zkušeností z oblasti Pekingu.

²¹ Průměr zemí OECD v roce 2019 byl 21,1 žáků na primárním stupni vzdělávání a 23 na nižším sekundárním stupni vzdělávání (OECD, ©2021a, s. 354).

Faktem, že ve východních zemích (mezi nimi i Čína) je dosahováno mnohdy lepších výsledků než na Západě, přestože počet žáků ve třídách je v nich až dvojnásobný, se zabýval i pedagogický psycholog John Biggs. Odmítal názor jiných západních odborníků, kteří dávali hlavní roli vlivu memorování učiva, jež je ve státech s daným politickým zřízením bez přílišné svobody a používání kritického uvažování žádáno. Spíše než „učení nazpaměť“ (*rote learning*) popisuje zdejší styl učení jako „opakování“ (*repetitive learning*). Tento způsob učení je potřebný vzhledem k učení znaků písma, kterých je mnohonásobně více ve srovnání s latinkou (1998 cit. podle Průcha, 2015, s. 276–277). Dle Biggse se nejedná o povrchní učení, ale o učení vyžadující hlubší porozumění, při němž žáci musí myslet. To se příznivě promítá i do vzdělávacích výsledků. Uvádí také, že země, jež sdílí konfuciánské hodnoty (píle, disciplinovanost, úsilí pro dosahování cílů, spontánní kooperace, ...) dosahují ve vzdělávání vyšší efektivity než země Západu.

Vzdělávací kultura v Číně je dle Li (2009, s. 91 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 157) určována i sdíleným přesvědčením žáků, že cílem učení je „*sebezdokonalování, získávání znalostí a dovedností s cílem získat ekonomickou soběstačnost, sociální status a uznání, a přispět tak k rozvoji společnosti*“. Pro jejich naplnění slouží následující hodnoty (ctnosti): pracovitost, odhodlanost, odolnost a soustředěnost. Úspěchy žáka motivují ještě k dalšímu rozvoji. Neúspěchy, z nichž má žák pocity hanby a viny, nevedou žáka k rezignovanosti, ale k ještě usilovnější práci. Tyto podstatné faktory významně utváří kulturu vzdělávání v čínské společnosti.

V čínských školách se hojně užívá různých testů. Ty mají v Číně bohatou historii. Muži usilovali o splnění úřednických zkoušek, jejichž splněním jim bylo zajištěno místo u císařského dvora. První takové zkoušky se objevují už v 6. stol. př. n. l., jejich ukončení bylo až v roce 1905 (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 87).

Učitelka na vybrané čínské vyšší sekundární škole ([ústní sdělení], 2019) sdělila, že i v Číně platí, že především muži odchází ze školství z důvodu lepších nabídek práce v jiných odvětvích na trhu. Student čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) však konstatuje, že dříve se sice takto někteří učitelé z finančních důvodů snažili školy opustit, ale situace se změnila v tomto roce (2021), kdy v rámci *politiky snižování zátěže* došlo ke zrušení spousty mimoškolních vzdělávacích institucí (kam by se títo učitelé jinak často uchýlili), a z toho důvodu má čím dál tím méně učitelů zájem ze škol odcházet. Učitelky – ženy tvoří majoritu v této profesi. Dle učitelky z vybrané čínské vyšší sekundární školy ([ústní sdělení], 2019) dochází k feminizaci učitelského sboru podobně jako jinde ve světě. Čím mladší děti jsou, tím větší je procento zastoupení žen v učitelském sboru.

Děti jsou svými rodiči podporovány, aby dosáhly co nejlepšího vzdělání na prestižních (ideálně mezinárodních či zahraničních) školách. Rozvíjenými vlastnostmi dětí jsou píle, pracovitost, ctízámostivost a úsilí, jež mohou zaručit pozdější úspěch. Dochází tak často k velkému tlaku na dítě při vstupu do povinného vzdělávání, aby se co nejvíce učilo, proto dochází k omezení volného času a jiných koníčků. Je přítomná soutěživost mezi žáky navzájem o co nejlepší studijní výsledky a možnosti vstupu na prestižní školy, což je podmíněno co nejlépe provedenou národní přijímací zkouškou. Tato soutěživost je podporována také vyhlásováním nejlepších žáků v rámci různých soutěží, jež škola pořádá, a odměnami jako například veřejné vystavení jména a fotografie úspěšného žáka apod. (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 86, 156).

Průměrný školní den začíná pro žáky vyučováním v 7:30 a končí v 17:00, přičemž mezi tím je dvouhodinová přestávka na oběd (College Learners, ©2021). Podle Šťastného, Walterové a Zhu (2021, s. 154, 157) se žáci ve škole nacházejí alespoň 30 minut před vyučováním (tedy od 7:00) a školu opouští až kolem 18:00. Doma je pak ještě čekají domácí úkoly, které u mladších žáků činí minimálně 1,5–2 hodiny denně a u starších 2–3 hodiny i více denně, z nichž část vypracovávají už ve škole. Někteří rodiče jim přidávají také úkoly navíc, případně si přidávají i sami žáci ve snaze dosáhnout co nejlepších výsledků.

Podle dat OECD ([online], 2014a, s. 436–437) z roku 2012 strávili žáci v Čínské lidové republice na primárním stupni vzdělávání povinnou výukou ve školách 3 669 hodin. Další data nemá OECD k dispozici. Na nižším sekundárním stupni vzdělávání to bylo 2 448 hodin.²²

Běžný školní den vypadá tak, že žáci začínají přípravnou hodinou, kdy si nachystají učební pomůcky a úkoly ke kontrole, po níž následuje tiché samoučení (oslovený student vysoké školy ([pisemné sdělení], 2021) popisuje tuto dobu známou jako „ranní učení“ jako povinnou a neefektivní, kdy je spousta žáků ještě ospalých a obvykle je využívána pro opisování domácích úkolů od ostatních). V rámci dopolední výuky probíhají 3–4 vyučovací hodiny, mezi něž jsou zařazovány předměty s vyšší náročností a v odpolední výuce se rovněž vyučují 3–4 předměty, po nichž následují 1–2 hodiny samoučení, kdy žáci opakují učivo nebo plní domácí úkoly, případně konzultují s vyučujícím oblastí učiva, u nichž měli potíže s pochopením. Na začátek i konec vyučovací hodiny jsou žáci upozorněni krátkou znělkou (zvukovým oznámením). Mezi hodinami jsou 10–15 minut dlouhé přestávky, ráno i odpoledne po dvou vyučovacích hodinách následuje dlouhá přestávka trvající 20–30 minut. Obědová pauza s polední přestávkou trvá 1,5–2 hodiny. Součástí harmonogramu jsou také ceremonie

²² Průměr zemí OECD v roce 2021 činil na primárním stupni 4 590 hodin a na nižším sekundárním stupni 3 049 hodin (OECD, ©2021a, s. 342).

vztyčování a snímání státní vlajky, které většinou probíhají jednou týdně společně s pobytem na školním hřišti. V rámci týdne se v rozvrhu nachází také různé společenské aktivity a třídnické hodiny (student čínské vysoké školy [pisemné sdělení], 2021; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 154–155).

Na začátku vyučování žáci povstanou po příchodu učitele do pozoru, ukloní se a po pokynu učitele usedají zpět do lavic. Podobně se loučí i na konci hodiny. Jedná se o tradiční vzdání respektu učitelům, po kterém by žáci měli svou pozornost upnout na výuku (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 155).

Čína se zapojuje do mezinárodních šetření ve vzdělávání PISA a TALIS. Kromě těchto dvou šetření se ale pevninská Čína do žádných dalších nezapojuje. Často se do těchto výzkumů zapojují pouze vyspělé urbanizované oblasti – Šanghaj, Peking, Jiangsu, Zhejiang (který nahradil dřívější Guangdong), z toho důvodu nemají výsledky vypovídající hodnotu pro celou zemi. V méně vyspělých regionech na západu země by výsledky nejspíš dopadly podstatně hůře a lidé z těchto oblastí by se báli „ztráty tváře“ a zahanbení (tamtéž, s. 75, 77).

V testech PISA roku 2018 Čínská lidová republika jasně dominovala. Výsledky PISA 2018 (OECD, ©2018) pro Čínskou lidovou republiku (pro města Peking, Šanghaj, Jiangsu a Zhejiang) byly následující:

- čtenářská gramotnost 555 bodů,
- matematická gramotnost 591 bodů,
- přírodovědná gramotnost 590 bodů.

Čínská lidová republika byla na 1. místě v rámci testovaných zemí (viz příloha č. 1).²³

Z pohledu studenta čínské vysoké školy ([pisemné sdělení], 2021) je klima na čínských školách podobné těm západním. Žáci jsou k sobě navzájem přátelští, někdy však mají mezi sebou i konflikty a mohou se tak objevit případy šikany. Podobně také považuje oslovený student hodnocení oblasti etiky a morálky na školách za převážně dobré. Většina studentů respektuje své učitele. Konstatuje, že se může objevit pár negativních případů, ale učitelé si vždy zachovají klid a morálku.

Následující informace byly čerpány od studenta čínské vysoké školy ([pisemné sdělení], 2021).

²³ Průměr výsledků PISA 2018 (OECD, ©2018b) zemí OECD byl následující:

- čtenářská gramotnost 487 bodů,
- matematická gramotnost 489 bodů,
- přírodovědná gramotnost 489 bodů.

Velká část učitelů nebyla dle zkušeností studenta k žákům přátelská. Nelíbily se mu způsoby (metody) vyučování učitelů. Někteří učitelé byli velmi dominantní, instruovali své žáky jako podřízené a byli orientovaní na zkoušky. Jednání z pozice nadřízeného bylo pro učitele běžným stavem. Studenti tedy většinou neměli s učiteli žádný přátelský vztah. Vstřícní učitelé byli vzácní. Oslovený student uvádí, že některé ze svých učitelů respektoval. Převládající klima bylo postaveno na základě respektu k učiteli a následování jeho vůle. Na školách (primárních, nižších a vyšších sekundárních) se nepoužíval žádný nástroj žákovy zpětné vazby. Některé školy prý sice takové nástroje používaly, ale nikdo je nebral vážně. Propojení mezi rodiči a učiteli nebylo moc silné. Školy obvykle pozvaly rodiče na setkání po každém zkoušení, aby je informovaly o situaci jejich dětí.

Jako odpověď na otázku, zda v Číně mají žáci nějaké speciální tradice vzhledem ke škole nebo městu, student uvedl respekt k učiteli a docházku do mimoškolních kurzů (doučování). Během mezinárodních festivalů dělají různé aktivity a během tradičních akcí a festivalů mají prázdniny. Každoročně pořádají párty na Nový rok, kdy se žáci sejdou ve svých třídách a konzumují společně jídlo, jež přinesli ke sdílení s ostatními, přitom mají připravená různá vystoupení (například i kouzelnická). Dalším tradičním zvykem je tzv. Velký sníh (*Great Snow*), kdy žáci před přijímací zkouškou vyhazují své studijní materiály na papírech z vyšších pater školy na oslavu a zbavení se tlaku z učení. Na den učitelů dávají žáci učitelům malé dárky.

V rámci estetiky na školách se dle osloveného studenta studenti mohou podílet pouze kreslením na tabuli. Někteří zdobí okna obrázky například animovaných postaviček. Při své osobní návštěvě na čínské vyšší sekundární škole jsem si všiml vystavených prací žáků na chodbách.

Student dále popisuje, že výuka tělesné výchovy probíhá 4× týdně na primárním stupni a 3× týdně na nižším sekundárním a vyšším sekundárním stupni. Každá třída má výuku tělesné výchovy nehledě na výukovou periodu, v níž se právě nachází. Hlavní důraz je kladen na basketbal, atletiku a fotbal, tyto aktivity jsou častou náplní hodin. Chlapci a dívky jsou v této výuce odděleni a jejich výuka má svou vlastní náplň vzhledem ke specifikům jejich pohlaví.

Při výuce cizího (anglického) jazyka student uvádí, že začíná v dnešní době již od šesti let dítěte, jednou denně na primárním stupni, průměrně 1,5 vyučovací hodiny na nižším a vyšším sekundárním stupni.

Jako hlavní vyučovací metodu student označuje výklad učitele. V předmětech, jako je chemie, biologie nebo další přírodní vědy, se provádí experimenty. Často se používá různých testů, zvláště blíží-li se přijímací zkoušky. Student zmiňuje, že za doby jeho studií bylo běžné zhodnotit žákův stav formálním testem každý měsíc, ale v současné době je těchto testů méně.

Dále uvádí, že každá škola má školní jídelnu, některé mají i dvě nebo tři. Obědy jsou sponzorovány vládou, takže žáci za jídlo sice platí, ale je levné. Běžně mají žáci široký výběr různých druhů jídel.

Žáci v čínských školách nosí školní uniformy. Student čínské vysoké školy potvrdil, že vlastními uniformami disponuje každá neterciární škola (primární, nižší sekundární a vyšší sekundární). Existuje uniforma pro zimní období a uniforma pro letní období.

Etnické menšiny mají ze zákona právo na užívání vlastního jazyka a vzdělávání. Vzdělává se buď v čínštině, nebo bilingvně či v jazyku menšiny a čínština je pouze vyučovaným předmětem (na vyšším stupni pak už bývá čínština vyučovacím jazykem). Vzdělávání etnických menšin a zvyšování jejich úrovně vzdělanosti je zároveň jedním z problémů a také cílů vzdělávací politiky a bylo do něj vloženo značné množství finančních prostředků od čínské vlády. Žáci z etnických minorit často nemusí platit na vyšším sekundárním stupni vzdělávání školné a jsou zvýhodňováni při přijímacím řízení na vysoké školy (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 175–177).

Vzdělávací politika

Vzdělání má ve společnosti vysokou hodnotu a i čínská vláda mu přisuzuje jednu z hlavních priorit (OECD, ©2016, s. 12; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 85).

Důraz na vzdělávání i úcta k učitelům jsou v čínské kultuře silně zakořeněny již od dávných dob. Existenci některých čínských vzdělávacích systémů pozorujeme již pár tisíciletí zpátky (Su, 2002, s. 9). Vzdělávací systém si prošel bohatým vývojem. Jedny z největších změn v moderních dějinách proběhly ve 20. století, kdy po roce 1912 bylo republikánskou vládou (po rezignaci posledního císaře) odmítnuto čínské tradiční vzdělávání, jehož součástí byl i konfucianismus, a vzdělávání se inspirovalo západními systémy. Po roce 1949 se do vzdělávání promítá státní ideologie a vůle komunistické strany v čele s Mao Ce-tungem (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 92).

Velká změna proběhla v 80. letech 20. století, kdy bylo třeba reforem vzhledem k uplatňovanému ekonomickému systému a společenským potřebám. Přestože byla Čína velmi centralizovaná, některé pravomoce v souvislosti se vzděláváním byly předány lokálním správním jednotkám. Od roku 1980 bylo vytvořeno několik zákonů, jež upravovaly školství v zemi na různých vzdělávacích stupních, které daly tvar čínskému vzdělávacímu systému. S příchodem nové ekonomické éry v 90. letech 20. století dostává vedle vědy a technologií právě vzdělávání velkou prioritu, a stává se tak důležitou součástí státní politiky. V červnu 1999 se vláda vydaným rozhodnutím snažila o zvyšování kvality a efektivity vzdělávání s cílem

prohlubování vzdělanostního základu rovněž na základě vědeckých poznatků (Su, 2002, s. 15–17).

Díky tomu, že je u vlády stále jedna politická strana, nedochází v rámci vzdělávací politiky ke koncepčním výkyvům (jako při častých změnách vlády v demokratických zemích) a je tedy mnohem snadnější tvořit dlouhodobé víceleté plány. Překvapivým zjištěním je dle Šťastného, Walterové a Zhu (2021, s. 60) informace, že na přípravu *Plánu dlouhodobé vzdělávací reformy a rozvoje* byli oslovováni nejen pedagogičtí odborníci z univerzit, ale také širší veřejnost. Tato skutečnost by byla do roku 1978 nemyslitelná.

Mezi hlavní zákony upravující oblast školství patří dle Šťastného, Walterové a Zhu (2021, s. 72–73) následující: *Školský zákon ČLR (Čínské lidové republiky)*, *Zákon o povinném vzdělávání v ČLR*, *Zákon ČLR o učitelích*, *Zákon o odborném vzdělávání*, *Zákon o vysokoškolském vzdělávání ČLR*, dále *Zákon o standardní mluvené a psané formě čínského jazyka v ČLR* nebo *Regulace akademických titulů v ČLR*.

Školství je řízeno několika správními úrovněmi, je decentralizované a víceúrovňové.

Na jejím nejvyšším místě je stát, respektive *Státní rada* jakožto ústřední výkonný orgán Čínské lidové republiky a dále následuje *Ministerstvo školství*, jež za oblast vzdělávání zodpovídá primárně. Na této úrovni jsou vydávány zákony a vyhlášky upravující vzdělávací politiku, zpracovávány plány na rozvoj školství a reformy, formulovány standardy ve vzdělávání, vydávána vzdělávací kurikula, nastavována podpora do chudých oblastí a zabezpečování vzdělávání budoucích učitelů. Mezi další funkce *Ministerstva školství* patří například podpora spravedlivého přístupu ke vzdělávání a jeho všestranný rozvoj, zabezpečování a řízení inspekce a evaluace vzdělávacího systému, vytváření kurikula pro výuku, podpora vzdělávání etnických minorit, řízení politického a ideologického vzdělávání, určování standardů kvalifikace učitelů, příprava přijímacích zkoušek do vyššího vzdělávání. Úkoly *Ministerstva školství* se vykonávají v rámci odborů a útvarů. *Ministerstvo školství* má také ve správě 75 univerzit a 34 přidružených organizací (Su, 2002, s. 38–39; OECD, ©2016, s. 58; OECD, ©2016, s. 58; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 22–24, 67–68).

Provincní úroveň vlády má na starosti vzdělávání v oblasti jejího působení. Formuluje plány pro rozvoj vzdělávání, rozhoduje učební plány, vybírá učební materiály, zkoumá a schvaluje provincní učební materiály, organizuje evaluaci primárního vzdělávání v oblasti své správy a nastavuje speciální podporu pro chudé oblasti a oblasti osídlené etnickými minoritami. Snaží se naplňovat vzdělávací politiku určenou státem a *Ministerstvem školství*. Platí, že její plány se nesmí odchylovat od plánů centrálních. To ostatně platí i pro další nižší úrovně vlády (Su, 2002, s. 39; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 69).

Prefekturální úroveň vlády je zodpovědná za koordinaci a poskytování vedení v povinném školním vzdělávání v oblastech své jurisdikce v souladu s nařízeními centrálních autorit a provinční úrovní vlády (Su, 2002, s. 39).

Okresní úroveň vlády má primární zodpovědnost za organizaci a uskutečňování povinného vzdělávání. Spravuje finanční prostředky, jmenuje a řídí ředitele škol a učitele pro primární a nižší sekundární školy a poskytuje vedení výuky v těchto typech škol (tamtéž, s. 39).

Obecní úroveň vlády je zodpovědná za zajištění situace, aby všechny děti příslušného věku v dané oblasti navštěvovaly povinné vzdělávání, podílí se na plánování povinného vzdělávání, přispívají po finanční stránce na zabezpečení chodu škol a kontrolují školní administraci (Su, 2002, s. 39; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 70).

Školství v zemi je financováno primárně ze státního rozpočtu, i když jedna pětina financí pochází i z privátní sféry (National Bureau of Statistics of China, 2017 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 70). *Ministerstvo školství* dohlíží nad čerpáním financí a celkově zodpovídá za oblast rozpočtu určeného na vzdělávání. Rozpočet na školství je pravidelně navyšován jakožto plnění jednoho ze závazků vlády zavedeného v zákoně. To příznivě ovlivňuje rozvoj školství v zemi, rostoucí výdaje na jednoho žáka a navyšování učitelových platů (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 70).

Dle webu Statista ([online], 2021) byly průměrné výdaje na vzdělávání jednoho žáka v Čínské lidové republice v roce 2020 následující:

Primární vzdělávání – 14 103 čínských juanů, to odpovídá 2 187 USD; nižší sekundární vzdělávání 20 342 čínských juanů, to odpovídá 3 156 USD; vyšší sekundární vzdělávání (všeobecné zaměření) 23 489 čínských juanů, to odpovídá 3 644 USD; vyšší sekundární vzdělávání (odborné zaměření) 22 568 čínských juanů, to odpovídá 3 501 USD; terciární 37 241 čínských juanů, to odpovídá 5 777 USD; primární až terciární průměrně 3 653 USD.²⁴

Dle Světové banky ([online], 2021) činily průměrné výdaje státu na vzdělávání v Čínské lidové republice v roce 2019 hodnotu 3,512 % HDP.²⁵

Dle Su (2002, s. 41–42) od roku 2000 čínské *Ministerstvo školství* začalo uplatňovat vzdělávací systém zaměřený na podporu celostního rozvoje žáka namísto předešlého systému

²⁴ Průměr zemí OECD v roce 2018 byl následující:

Primární vzdělávání – 9 550 USD, nižší sekundární vzdělávání 11 091 USD, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 11 590 USD, terciární 17 065 USD, primární až terciární průměrně 11 680 USD (OECD, ©2021a, s. 241). Pro Čínskou lidovou republiku nemá v tomto směru OECD dostupná data.

²⁵ Průměr zemí OECD v roce 2018 byl následující:

Primární vzdělávání – 1,5 % HDP, nižší sekundární vzdělávání 0,9 % HDP, vyšší sekundární vzdělávání (všechny programy) 1,1 % HDP, terciární 1,4 % HDP, celkově primární až terciární 4,9 % HDP. Pro Čínskou lidovou republiku nemá v tomto směru OECD dostupná data (OECD, ©2021a, s. 252).

zaměřujícího se na učení se předmětům. Je kladen důraz na rozvoj žákovy schopnosti uvažovat a řešit praktické problémy. Na primárních školách tak jsou nabízeny především všeobecně zaměřené kurzy a na nižších sekundárních školách všeobecně věda a umění. Žáci nižších sekundárních škol si mohou vybrat z nabídky samostatných oddělených kurzů nebo kombinaci všeobecných a samostatných kurzů. Na vyšších sekundárních školách jsou nabízeny převážně samostatné kurzy s širokou paletou kurzů volitelných. Od primárního do vyššího sekundárního stupně školství jsou všeobecné cvičební předměty povinné. Jedná se například o komunitní služby, učební a pracovní dovednosti a jiné sociální dovednosti. Venkovské nižší sekundární školy mohou poskytovat kurzy zaměřené na zemědělství (s obdržáním certifikátu o absolvování) a další technicky zaměřené kurzy.

V Číně platí devítiletá povinná školní docházka začínající základní školou a končící nižší sekundární školou (stupně ISCED 1 a ISCED 2). Povinné vzdělávání je v Číně uzákoněno od roku 1986. Tento zákon byl revidován roku 2006, kdy stanovuje, že žáci povinné školní docházky jsou osvobozeni od placení školného a různých poplatků (OECD, ©2016, s. 12).

Povinné vzdělávání je dotováno vládou, avšak školy mohou vyžadovat minimální poplatky – 300 čínských juanů na semestr, což odpovídá 46,5 USD, a další poplatky za stravu nebo mimokurikulární aktivity (College Learners, ©2021).

Na vědu a výzkum Čínská lidová republika dle OECD ([online], 2021b) v roce 2019 vydala 2,235 % svého HDP.²⁶

Učitelé

Učitelské povolání je ve společnosti považováno za prestižní. Významným určujícím faktorem byla úcta k osobnosti Konfucia, jenž byl po staletí brán jako význačný učitel a vychovatel. Šťastný, Walterová a Zhu (2021, s. 122) zmiňují, že navíc v samotném zákoně Čínské lidové republiky je napsáno, že společnost má učitele respektovat. Učitel by pak měl být pro všechny vzorem. Dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) si 59,6 % čínských učitelů (na nižších sekundárních školách, z oblasti Šanghaje) myslí, že je učitelské povolání ve společnosti vážené.²⁷

S prohlášením, že výhody bytí učitelem jasně převažují nad nevýhodami, souhlasilo ve výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) v Čínské lidové republice (v oblasti Šanghaje) 76,6 % učitelů z nižších sekundárních škol.²⁸

²⁶ Průměr zemí OECD v roce 2019 činil hodnotu 2,476 % HDP (OECD, ©2021b).

²⁷ Průměr zemí OECD tvořil v roce 2018 hodnotu 25,8 % (OECD, ©2020).

²⁸ Průměr zemí OECD činí hodnotu 76,0 % (OECD, ©2020).

Míra feminizace učitelského sboru není tak vysoká, jako ve většině jiných zemí, a i na primárním stupni vzdělávání je velké procento učitelů – mužů. Procento žen na učitelských pozicích na různých stupních škol dle dat OECD ([online], 2021a, s. 404) dosahovalo v Čínské lidové republice v roce 2019 těchto hodnot: preprimární vzdělávání 97 %, primární vzdělávání 69 %, nižší sekundární vzdělávání 57 %, vyšší sekundární vzdělávání 54 %, pro další stupně vzdělávání nemá OECD dostupná data.²⁹

Vzdělávání učitelů prošlo dlouhodobou reformou, kdy především od počátku 21. století byl kladen silný důraz na vysokoškolské vzdělávání v rámci jejich přípravy a v současnosti tak již dle Zhao, Zhou a Li (2017, s. 163 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 125) má vysokoškolské vzdělání (většinou čtyřleté bakalářské) skoro 90 % učitelů. Vysokého významu se dostává praxím na školách během studia. Pro připuštění k nim musí student prokázat dostatečnou způsobilost pro jejich vykonávání. Vyžadováno je 12 týdnů pedagogické praxe a 3 týdny výzkumu, což dohromady tvoří jeden semestr. Vystupování studenta na pedagogické praxi je nahráváno na video a poté dochází k jeho reflexi v rámci skupiny studentů i autoreflexi od praktikanta. Mimo to je v rámci studia ještě třeba vykonat oborové praxe a sociální praxe v lokální komunitě. Po ukončení přípravného vzdělávání musí absolvent nastoupit na nejméně 1 rok praxe pod vedením zkušenějšího pedagoga (mentora) a výcvik v *Centrech dalšího vzdělávání učitelů*. Poté jej ještě čeká zkouška, po níž konečně získá certifikát (který je třeba po pěti letech obnovovat) umožňující mu vykonávat učitelskou profesi ve školách (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 129–136). Různé certifikáty jsou vyžadované pro různé typy a stupně škol. Kandidáti na učitelské místo musí podat žádost osobně, předložit úřední doklady podobně jako univerzitní diplom nebo certifikát o provedení učitelské kvalifikační zkoušky, zdravotní certifikát, doporučující dopis popisující jejich morální charakter a nakonec i trestní záznamy (OECD, ©2016, s. 17–18).

Za studium učitelství na vysoké škole se ve většině případů platí školné. Zajímavostí je, že učitelé primární školy se učí jednooborově (zaměřují se na určitý obor – předmět, a nikoliv jako v evropských zemích včetně České republiky, kde funguje princip třídního učitele, jenž má na starost jednu třídu a učí ji ve většině předmětů. Na primárních školách v Číně (s výjimkou menších venkovských škol) učí jeden učitel ve více třídách svůj předmět a žáky jedné třídy tak učí několik učitelů (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 128, 133).

²⁹ Průměr zemí OECD v roce 2019 dosahoval těchto hodnot: preprimární vzdělávání 96 %, primární vzdělávání 82 %, nižší sekundární vzdělávání 68 %, vyšší sekundární vzdělávání 60 %, postsekundární neterciární 54 %, terciární vzdělávání 44 %, na všech stupních vzdělávání celkově 70 % (OECD, ©2021a, s. 404).

Vláda Čínské lidové republiky přijala národní *Standardy práce učitelů v primárním a sekundární vzdělávání*, které určují, jakým způsobem má učitel přistupovat ke své profesi (tamtéž, s. 138). Dalším specifikem čínské vzdělávací politiky je kariérní řád, kdy se učitel snaží postoupit od nejnižší úrovně (učitele třetího stupně) třeba až na tu nejvyšší (zkušený učitel – profesor). Vláda se snaží učitele podporovat v neutuchajícím profesním růstu a zlepšování kompetencí. Dle OECD ([online], 2016, s. 19) se musí učitelé primárních a sekundárních škol každých pět let zúčastnit alespoň 360 hodin školení a dalšího vzdělávání.

Na vrcholu škol stojí ředitel, jenž je zodpovědný za všechny aspekty na škole. Jemu se odpovídají ředitelé jednotlivých ročníků, kteří jsou zodpovědní za dané ročníky. Školní rada se skládá z (hlavního) ředitele, zástupce ředitele a některého excelentního ročníkového ředitele (dle popisu studenta čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021).

Na školách se provozují tzv. učitelské pracovní (studijní) skupiny, přičemž každý učitel na škole je jejich členem. Tyto skupiny jsou tvořeny vzhledem k vyučovaným předmětům a ročníkům. V nich na začátku semestru tvoří výukové plány, takže každý učitel vyučující stejný obsah následuje podobný plán. Příprava jednotlivých vyučovacích hodin je částečně v režii daného učitele a částečně tvořena společným úsilím učitelské skupiny, v níž analyzují pracovní sešity, stanovují stěžejní body a diskutují o nejlepší vyučovací metodě. Nejzkušenější učitelé tyto skupiny řídí (OECD, ©2016, s. 20). Podobně tento systém popisují i Šťastný, Walterová a Zhu (2021, s. 144, 148), kteří uvádí, že výuku učitelé plánují v rámci pracovních skupin a tyto schůzky jsou součástí pracovní náplně a rozvrhu učitele. Je kladen důraz na sdílení poznatků a zkušeností mezi pedagogy, poskytování zpětné vazby a vzájemné obohacování. Každý učitel (nehledě na roky praxe) by měl mít ke každé vyučovací hodině sepsanou přípravu s určenými cíli hodiny, metodami a jednotlivými úlohami včetně časového plánu.

I na čínských školách je pozice třídního učitele, jenž plní svou roli podobně, jak ji známe z českého prostředí. Jedná se o komunikaci s rodiči, sledování pokroku žáků, řešení výchovných problémů nebo poradenství žákům (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 147). Dle Lio a Zhao (2013, s. 235 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 147) někdy třídní učitelé o víkendech dokonce přichází za rodinami žáků a napomáhají i s rozvržením aktivit žáků v jejich volném čase.

Míra feminizace učitelského sboru není tak vysoká, jak ve většině jiných zemí a i na primárním stupni vzdělávání je velké procento učitelů – mužů. Procento žen na učitelských pozicích na různých stupních škol dle dat OECD ([online], 2021a, s. 404) dosahuje v Čínské lidové republice v roce 2019 těchto hodnot: preprimární vzdělávání 97 %,

primární vzdělávání 69 %, nižší sekundární vzdělávání 57 %, vyšší sekundární vzdělávání 54 %, pro další stupně vzdělávání nemá OECD dostupná data.³⁰

Průměrný počet žáků ve třídě podle OECD ([online], 2021a, s. 354) byl v roce 2013 pro Čínskou lidovou republiku následující: na primárním stupni 38 žáků a na nižším sekundárním stupni 50 žáků. Na vyšším sekundárním stupni podle čínského ministerstva školství je v jedné třídě v roce 2018 průměrně 51,1 žáků (Ministry of Education of the People's Republic of China ([online], 2019)).³¹ Student vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) popisoval současný stav s počty: 25–35 v primárním vzdělávání, 30–40 v nižším sekundárním a 20–30 ve vyšším sekundárním vzdělávání. Nutno podotknout, že student nejspíš vychází ze svých zkušeností z oblasti Pekingu. Národní průměr se tak může lišit.

Poměr žáků k pedagogům dosahuje podle OECD ([online], 2021a, s. 355) na primárním stupni vzdělávání v Čínské lidové republice v roce 2019 hodnoty 16, na nižším sekundárním stupni vzdělávání 13 a na vyšším sekundárním stupni vzdělávání 14 žáků na jednoho pedagoga.³²

Počet hodin ročně, jež učitelé stráví vyučováním nemá OECD pro Čínskou lidovou republiku k dispozici.³³

Celkový pracovní čas čínských učitelů na plný úvazek během jednoho týdne dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) činil v oblasti Šanghaje (podle odpovědí učitelů nižší sekundární školy) 45,5 hodin.

Počet hodin, které čínští učitelé věnovali jednotlivým činnostem během posledního kalendářního týdne (v rámci stejného výzkumu) byly následující: počet hodin strávených vyučováním nemá OECD k dispozici, individuální plánování nebo příprava hodin (ať už ve škole, nebo doma) 8,6 hodin, týmová práce a dialog s kolegy ve škole 4,1 hodin, známkování/opravování žakovských prací 7,9 hodin, poradenství studentům 5,3 hodin, participace ve školním managementu 3,1 hodin, obecná administrativní práce 2,7 hodin, profesně rozvíjející aktivity 3,2 hodin, komunikace a kooperace s rodiči nebo poručníky 2,2 hodin, zapojování do mimoškolních aktivit 1,9 hodin, jiné pracovní úkoly 2,5 hodin.

³⁰ Průměr zemí OECD v roce 2019 dosahoval těchto hodnot: preprimární vzdělávání 96 %, primární vzdělávání 82 %, nižší sekundární vzdělávání 68 %, vyšší sekundární vzdělávání 60 %, postsekundární neterciární 54 %, terciární vzdělávání 44 %, na všech stupních vzdělávání celkově 70 % (OECD, ©2021a, s. 404).

³¹ Průměr zemí OECD v roce 2019 byl 21,1 žáků na primárním stupni vzdělávání a 23 na nižším sekundárním stupni vzdělávání (OECD, ©2021a, s. 354).

³² Průměr zemí OECD v roce 2019 pro primární stupeň vzdělávání tvořil hodnotu 14,5, pro nižší sekundární vzdělávání 13,1 a pro vyšší sekundární vzdělávání 13 žáků na pedagoga.

³³ Průměr zemí OECD v roce 2020 byl pro primární vzdělávání 791,3; pro nižší sekundární vzdělávání 723 a pro vyšší sekundární vzdělávání 685,1 (OECD, ©2021a, s. 393).

Spočítané hodiny věnované jednotlivým aktivitám během daného kalendářního týdne tvoří hodnotu 41,5 hodin bez času věnovaného vyučování. Pokud bychom vycházeli z průměru OECD vyučovacího času učitelů, který tvoří 21,7 hodin, tak by výsledný počet pracovních hodin v daném kalendářním týdnu tvořil hodnotu 63,2 hodin, což je výrazně větší hodnota než v jiných zemích, a která se navíc od původního uváděného celkového pracovního času liší o 17,7 hodin. Dle paní učitelky z navštívené čínské vyšší sekundární školy ([ústní sdělení], 2019) mají učitelé v Číně týdně 10–12 vyučovacích hodin, což by tvořilo hodnotu cca 51 hodin týdně, a rozdíl od původního uváděného celkového pracovního času by tak činil 5,5 hodin.³⁴

Učitelé jsou finančně odměňováni jednak v rámci základní složky platu, jehož výši určuje pracovní pozice a získaný stupeň v kariérním řádu, ale také v oblasti výkonnostní, kterou posuzuje daná škola. Kritéria hodnocení výkonnosti se mohou mezi jednotlivými školami lišit. Hodnocení učitelů podává více aktérů, mezi nimiž jsou např. vedoucí učitelských skupin nebo i žáci v dotazníkovém šetření (OECD, 2016, s. 21–22; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 148–151). Podle portálu Payscale ([online], 2021a; 2021b; 2021c) zabývajícího se výší platu rozličných povolání různě po světě byly roční platy učitelů v Čínské lidové republice v roce 2021 následující: učitel na primárním stupni vzdělávání: s 1–4 lety praxe výše platu 127 000 čínských juanů, to odpovídá 19 700 USD, po 10–19 letech praxe 309 677 čínských juanů, to odpovídá 48 038 USD; učitel na nižším sekundárním stupni: s 1–4 lety praxe 168 000 čínských juanů, to odpovídá 26 060 USD, po 5–9 letech praxe 238 439 čínských juanů, to odpovídá 36 987 USD; učitel na vyšším sekundárním stupni: výše počátečního platu 220 000 čínských juanů, to odpovídá 34 127 USD, po 10–15 letech praxe 299 600 čínských juanů, to odpovídá 35 616 USD. Pro Čínu nemá OECD tato data k dispozici.³⁵

Dle studenta čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) jsou platy učitelů v porovnání k ostatním profesím slušné, obsahují více příplatků, ale mají nízký strop. Dle OECD ([online],

³⁴ Průměr zemí OECD v roce 2018 tvořil hodnotu 40,7 hodin (OECD, ©2020).

Počet hodin, které učitelé zemí OECD v průměru věnovali jednotlivým činnostem během posledního kalendářního týdne (v rámci stejného výzkumu) byly následující: vyučování 21,7 hodin, individuální plánování nebo příprava hodin (ať už ve škole, nebo doma) 6,7 hodin, týmová práce a dialog s kolegy ve škole 2,8 hodin, známkování/opravování žákovských prací 4,4 hodin, poradenství studentům 2,3 hodin, participace ve školním managementu 1,5 hodin, obecná administrativní práce 2,8 hodin, profesně rozvíjející aktivity 1,7 hodin, komunikace a kooperace s rodiči nebo poručníky 1,5 hodin, zapojování do mimoškolních aktivit 1,8 hodin, jiné pracovní úkoly 2,0 hodin (tamtéž).

Spočítané hodiny věnované jednotlivým aktivitám během daného kalendářního týdne tvořily hodnotu 49,2 hodin, což je rozdíl 8,5 hodin oproti původnímu uváděnému celkovému pracovnímu času.

³⁵ Průměr zemí OECD v roce 2020 dosahoval těchto hodnot: primární stupeň vzdělávání – počáteční plat 34 942 USD, po 15 letech praxe 48 025 USD; nižší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 36 116 USD, po 15 letech praxe 49 701 USD; vyšší sekundární stupeň vzdělávání – počáteční plat 37 811 USD, po 15 letech praxe 51 917 USD (OECD, ©2021a, s. 375).

2016, s. 21) byla jejich výše průměrná vzhledem k ostatním státním zaměstnancům v zemi. Data o poměru platů učitelů od preprimárního až po vyšší sekundární vzdělávání vzhledem k platům jiných pracovníků s vysokoškolským vzděláním nemá OECD pro Čínskou lidovou republiku k dispozici.³⁶

S výrokem „*zajímalo by mě, jestli by nebylo lepší zvolit jinou profesi*“ souhlasilo podle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) v Čínské lidové republice (v oblasti Šanghaje na základě odpovědí učitelů z nižších sekundárních škol) 37,6 % učitelů (42,7 % mužů, 35,8 % žen).³⁷

Procento učitelů, kteří se chystají během 5 let odejít z učitelského povolání, dle výzkumu TALIS v roce 2018 (OECD, ©2020) činilo v Čínské lidové republice (v oblasti Šanghaje na základě odpovědí učitelů z nižších sekundárních škol) hodnotu 15,9 %.³⁸

Kurikulum

Současným hlavním čínským uplatňovaným strategickým dokumentem ve vzdělávání je *Modernizace čínského vzdělávání 2035 (China's education modernization 2035)*, jenž nastoupil na místo dřívějšího *Plánu vzdělávací reformy a rozvoje (2010–2020)*.

V současném plánu *Modernizace čínského vzdělávání 2035* se vláda dle Zhu (2019 cit. podle Šťastný, Walterová, 2021, s. 65) zaměřuje na následující oblasti: „*koncepce rozvoje vzdělávání, zvyšování kvality vzdělávání, univerzalizace vzdělávání na všech úrovních, rovnoměrný rozvoj a poskytování služeb vzdělávacího systému, celoživotní systémy učení, rozvoj talentů, rozvoj učitelů, informatizace vzdělávání, otevírání vzdělávání a systémy řízení vzdělávací soustavy,*“ přičemž Zhu podotýká, že je při implementaci plánu zdůrazňován ohled na lokální podmínky.

Odbor školství, dovedností a zaměstnanosti australské vlády ([online], 2020) uvádí mezi hlavními cíli Číny vzhledem k plánu *Modernizace čínského vzdělávání 2035* následující: zřízení moderního vzdělávacího systému, dosažení všeobecné docházky v kvalitním předškolním vzdělávání, poskytování vysoce kvalitního a vyváženého povinného vzdělávání, zlepšení přístupu k povinnému vzdělávání (balancování rozvoje městských a venkovských oblastí), dosažení co nejvyšší účasti na vyšším sekundárním vzdělávání, znatelné zlepšení odborného vyššího sekundárního vzdělávání, větší propojení průmyslu s odborným vzděláváním, budování více konkurenčního terciárního vzdělávání, budování celoživotního systému vzdělávání, vysoce kvalitní a inovativní učitelé, poskytování adekvátního vzdělávání

³⁶ Průměr zemí OECD tvořil v roce 2020 hodnotu 0,88 (OECD, ©2021a, s. 376).

³⁷ Průměr zemí OECD v roce 2018 byl 33,8 %, dle pohlaví 35,3 % muži a 33,0 % ženy (OECD, ©2020).

³⁸ Průměr zemí OECD v roce 2018 tvořil hodnotu 25,1 % (OECD, ©2020).

žákům s postižením, zřízení nového organizačního systému s účastí celé společnosti na řízení (bez výhradního spoléhání na podporu vlády), urychlení vzdělávací reformy v oblasti moderních technologií, mezinárodní spolupráce a výměnné pobyty studentů, důraz na tělesnou výchovu, sport a pohybové aktivity studentů pro jejich zdraví, propagace myšlenek prezidenta Si Ťin-pchinga o socialismu s čínskými rysy v nové éře v celé oblasti vzdělávání a dosažení vysoce kvalitního školství světové třídy s čínskými charakteristikami.

Další cíle a priority (pro všechny oblasti rozvoje a směřování Čínské lidové republiky, nejen oblasti vzdělávání) stanovují pětileté plány vydávané *Ústředním výborem komunistické strany* (OECD, ©2016, s. 13; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 66).

Dotázaný čínský student z vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) vidí cíl vzdělávacího systému dnešní doby ve vybírání excelentních studentů z tak početné populace co nejefektivněji a nejúčinněji. Stále je dle něj kladen velký důraz na zkoušky. Od nedávné doby, zvláště v tomto roce, lze dle studenta spatřovat transformaci systému orientovaného na zkoušky k systému orientovanému na kvalitu. Například *Politika snižování zátěže*, která byla vydána pár měsíců nazpátek, odvolala polovinu extrakurikulárních vzdělávacích institucí a povzbudila studenty rozvíjet jejich vlastní zájmy jako jsou sporty, hudba atd. za účelem redukce akademického tlaku a obohacení každodenního života studentů. Vzdělávací politika garantuje také hodiny pro venkovní aktivity.

V dřívějším *Plánu vzdělávací reformy a rozvoje (2010–2020)* byly v předmluvě vypsány výzvy, jimž Čína v dané době čelila. Tyto výzvy obsahovaly: přílišné studijní zatížení žáků, zastaralé metody a způsoby vzdělávání, nedostatečné propojení mezi vzděláváním a potřebami hospodářství, nevyvážené rozložení zdrojů ve venkovských a městských oblastech atd. Na tomto základě byly vytyčeny priority pro vzdělávací politiku na období 2010–2020: rozvoj vzdělávání a vzdělanosti (jakožto národní priorita, investice do vzdělávání), vzdělávání jako nástroj rozvoje lidských zdrojů (ty jsou nutnou podmínkou ekonomického a sociálního rozvoje), reformy a inovace (důležité pro rozvoj), spravedlnost (rovné příležitosti) ve vzdělávání (podpora venkovských oblastí a ohrožených skupin žáků), zlepšování kvality vzdělávání (kvalitnější příprava učitelů, vytvoření národních standardů kvality). Je však zapotřebí zmínit, že byly vytyčeny i identifikátory pro zjišťování míry naplnění vytyčených cílů. V úvodní kapitole dokumentu nechybělo prohlášení o vedoucí úloze socialistické ideologie a komunistické strany (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 64–65).

Podstatou reformy základního vzdělávání byl všeobecný rozvoj žáků v rámci holistického přístupu rozvoje člověka a ideologický rozvoj při zachování rozvoje dovedností (OECD, ©2016, s. 23).

Své významné místo ve vzdělávací politice má rovněž pedagogický výzkum, jenž probíhá na třech úrovních – centrální, regionální a školní. Často jsou do něj zapojeny také univerzity. Od přelomu 21. století se výzkum více otevírá různým pohledům (nikoliv jen čínskému monokulturnímu) a probíhá větší spolupráce na zahraničních výzkumech (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 77–78).

Evaluace vzdělávání

Evaluaci vzdělávání v Číně zajišťuje od primárního až po vyšší sekundární stupeň školní inspekce, jež působí na státní (centrální), provinční i okresní úrovni. Na státní úrovni inspekci vykonává *Úřad pro inspekci vzdělávání*, který informuje na národní úrovni o kvalitě vzdělávání a který k tomuto účelu vytváří pravidla pro dohled nad školstvím, strategie, postupy a hodnocení vzdělávacích zařízení. Dále plní úkoly zadané *Komisi Státní rady pro dohled nad vzděláváním*. Provinční úroveň (nebo městská u samosprávných měst) kontrolují podřízenou úroveň (okresní) v naplňování rámce zadaného centrální úrovní, konkrétně např. v dodržování právních norem, financování škol a také sledují kvalitu vzdělávání na školských zařízeních. Okresní úroveň provádí terénní inspekční práce. Na každou školu pravidelně (zhruba 1× za měsíc) dochází určený inspektor kontrolovat její práci. Kontroluje výukový proces a jeho výsledky a také dává podněty pro zlepšení. Probíhá i autoevaluace škol, kdy každá škola má ještě určeného vlastního interního inspektora (nebo i inspektory), jenž má na starosti autoevaluaci i zpracování autoevaluační zprávy, která obsahuje i výsledky průzkumů spokojenosti rodičů i učitelů (získaných většinou z dotazníkových výzkumů). Tyto zprávy jsou pak předány externí inspekční správě. Zajímavostí je, že inspekce kontroluje také i soukromé podniky nabízející mimoškolní placenou výuku (OECD, ©2016, s. 33; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 167–170).

Dochází k tomu, že některé vyspělé školy si pod svou patronaci vezmou školy méně rozvinuté s menší prestiží a sdílí s nimi své „*know-how*“ na bázi managementu i učitelů, již spolu navzájem spolupracují v rámci hospitací, společné přípravy výuky nebo i kolaborativní výuky. Toto se děje v rámci místních samospráv. Na centrální úrovni nejsou určeny mechanismy pomoci těmto méně úspěšným školám (OECD, ©2016, s. 39; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 169).

Externí hodnocení výsledků vzdělávání žáků probíhá plošně v rámci zkoušek „*zhongkao*“ na konci nižšího sekundárního stupně vzdělávání a „*gaokao*“ na konci vyššího sekundárního stupně vzdělávání, jež jsou připravovány *Národním centrem pro zkoušky*. Dále provádí

testování žáků *Národní centrum hodnocení kvality vzdělávání* (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 170).

Podle Yang a Ni (2018, s. 274–275 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 171) jsou žáci ve školách hodnoceni různými způsoby: stobodovou škálou, kde 60 bodů představuje minimální počet pro zvládnutí testu a 100 maximum; slovním hodnocení formativního charakteru nebo souhrnným hodnocením nahrazující stobodovou škálu a označující výkony žáka (vzestupně) jako „neuspokojivý“, „uspokojivý“, „dobrý“ a „skvělý“.

Současné problémy

Mezi problémy vzdělávací politiky spatřujeme nerovnosti v dosaženém vzdělání mezi městským a venkovským obyvatelstvem, odlišné kvalitě škol nebo také vzdělávací nerovnosti mezi pohlavími (Ngok, 2007 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 64; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 189–193). Vláda si je tohoto stavu vědoma. Rozdíly ve vzdělávání jsou zvláště patrné mezi vyspělými a méně rozvinutými regiony, kde dle bohatosti odchází peníze i do rozpočtu škol. Ve venkovských oblastech je méně vzdělaných učitelů a ve třídách je přítomno více žáků. Vláda cíleně zavádí opatření, jak nerovnosti mezi školami snižovat. Zatím však tyto problémy i nadále přetrvávají. Žáci z chudých venkovských oblastí a nemajetných rodin jsou zproštěni školného a jsou finančně podporováni státem. Na vysokých školách pak existuje systém stipendií a studentských půjček (OECD, ©2016, s. 22–23). Dotázaná učitelka z vybrané čínské vyšší sekundární školy ([ústní sdělení], 2019) potvrdila, že v Číně je v současné době snaha o vybalancování rozdílů v nerovnostech mezi jednotlivými školami.

Mezi další problémy patří příliš vysoké studijní zatížení žáků, kdy žákům mimo čas strávený ve škole, při domácích úlohách nebo i po doučování nezbyvá již v podstatě téměř žádný na vlastní zájmy, koníčky nebo setkávání s kamarády. Tlak na žáky je zapříčiněn snahou o co nejlepší složení zkoušek pro přijetí na vyšší sekundární a vysoké školy a přítomnou přílišnou soutěživostí. Za zmínku stojí, že vyučované předměty na školách jsou izolované a nejsou propojeny v rámci mezipředmětových vztahů. Běžná výuková metoda je výklad s navazujícími domácími úkoly (často repetitivního charakteru). Zdraví žáka je těmito faktory významně ovlivňováno jak po fyzické, tak i po psychické stránce. Čínská vláda v nedávné době (rok 2019) opět zdůraznila potřebu všeobecného harmonického rozvoje jedince výukou orientovanou právě na žáky a řízenou učitelem. I když i sami učitelé souhlasí s výhodami konstruktivistických úloh a hledání řešení žáky, z důvodu přípravy na zkoušky dávají přednost tradiční metodě výkladu. Ve školách je také nízké používání počítačů při výuce, žáci si tak

neosvojí potřebné digitální kompetence. Byly pozorovány velké rozdíly u čínských žáků mezi vyplňováním testů v digitální nebo papírové podobě ve prospěch papírové. Učitelé často nemají potřebné znalosti, jak počítače do výuky efektivně zapojit, a využívají je hlavně pro vlastní prezentaci k výkladu (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 193–204).

Systém školství

Systém škol je v Čínské lidové republice následovný:

Stupeň ISCED 2011	Typ studia	Třídy	Věk	Délka v letech
0	Předškolní vzdělávání (<i>pre-primary schools</i>).		3–6	3
1	Základní vzdělávání (<i>primary schools</i>).	1–6	6–12	6
2	Nižší sekundární vzdělávání (<i>junior high/middle/secondary schools</i>).	7–9	12–15	3
3–4	Vyšší sekundární vzdělávání (<i>senior high/middle/secondary schools</i>), odborné vyšší sekundární vzdělávání (<i>vocational secondary schools</i>).	10–12	15–18	3
	Postsekundární neterciární odborné vzdělávání krátkého cyklu („ <i>zhuanke</i> “).	13–14	18–20	2–3
6	Bakalářské studijní programy.	13–16	18–22	4
7	Magisterské studijní programy.	17–18	22–24	2–3
8	Doktorské studijní programy na univerzitách.	19–21	24–27	3

Tabulka č. 2: Systém škol v Čínské lidové republice (OECD, ©2016; Scholaro Pro, ©2021a; viz příloha č. 5)

V Pekingu a Šanghaji trvá základní vzdělávání 6 let, ale ve zbytku země pouze 5 let, kdy děti do škol nastupují až v 7 letech, kdežto v těchto dvou metropolitách už během šestého roku života (College Learners, ©2021).

Určitá škola poskytuje výuku na úrovni primárního vzdělávání až po vyšší sekundární vzdělávání. Žák ovšem není nucen na této škole zůstat po celou dobu na všech stupních. Může mezi nimi přestupovat na jinou školu podle výše jeho dosažené klasifikace (učitelka vybrané čínské vyšší sekundární školy [ústní sdělení], 2019).

Vedle tohoto systému stojí ještě vzdělávání dospělých využívajících různých forem.

Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je poskytováno především mateřskými školami. Chodí do nich děti od tří let věku do šesti let (pro mladší děti jsou někde zřizovány soukromé jesle, ale většinou probíhá výchova dětí v tomto věku v rodině). Děti v nich tráví běžně čas od 7:30 do 17 hodin (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 77–78). Ve městech je do mateřských škol umístěna většina dětí. Na venkově většina dětí naopak zůstává v domácí péči a do mateřských škol zřizovaných vesnicemi jsou umisťovány dočasně v pracovních sezónách. Některé děti na venkově navštěvují jeden ročník mateřské školy, než nastoupí do školy základní. V současnosti je i na předškolní vzdělávání kladen důraz a rodiče si uvědomují jeho přínosnost pro rozvoj dítěte (Su, 2002, s. 22–23).

Předškolní vzdělávání není povinné. Při jeho využívání rodiče platí školné, jehož výše se liší mezi různými mateřskými školami v dané oblasti (College Learners, ©2021). Šťastný, Walterová a Zhu (2021, s. 97) však uvádí, že veřejné mateřské školy jsou zdarma a rodiče platí pouze obědy. Existují i mateřské školy zřizované soukromým subjektem. Podobně se také mateřské školy mohou lišit v uplatňování výchovných metod. Výchova se ve většině mateřských škol může jevit jako přísnější ve srovnání se školami na západě. Učitelé jsou striktnější. Je vyžadována spíše větší kázeň než kreativní myšlení. Děti se v mateřských školách také již setkávají s myšlenkami vládní ideologie (College Learners, ©2021). Podle Zhou (2007, s. 974–975 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 97) se děti v mateřských školách učí péči o zdraví, začleňování do společnosti, uměleckému cítění nebo jazykovým dovednostem.

Na základě vydaných předpisů se učitelé v mateřských školách musí zaměřovat na individualitu jedince a pomáhat mu co nejlépe v jeho fyzickém i psychickém rozvoji. Podle Su (2002, s. 27) lze pozorovat přechod od pedocentrismu (zaměřenosti na učitele) k pedocentrismu (zaměřenosti na žáka/dítě), i když dle Qi a Melhuishe (2017 cit. podle Šťastný,

Walterová a Zhu, 2021, s. 97) se tento transfer zatím nezdařil. Učitelé v mateřských školách pro výkon svého povolání potřebují absolvovat vyšší sekundární školu speciálně zaměřenou právě pro přípravu budoucích učitelů v mateřských školách nebo učitelské třídy na středních odborných školách (nepotřebují k výkonu své profese vysokoškolské vzdělání (student čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021)). Také je možno obor předškolního vzdělávání studovat dále na univerzitách. Tito vysokoškolsky vzdělaní učitelé pak často zastávají v mateřských školách i řídicí pozice. Převážná většina učitelů v mateřských školách jsou ženy (Su, 2002, s. 31).

Důležitým mezníkem byl rok 2010, v němž se předškolnímu vzdělávání dostalo priority od Státní rady a následně tato priorita byla uveřejněna v *Plánu dlouhodobé vzdělávací reformy a rozvoje (2010–2020)*. Předškolnímu vzdělávání se dostalo finančních prostředků na výstavbu nových mateřských škol a zaměstnání nových učitelů s cíli významně navýšit počet dětí vzdělávaných v těchto institucích (OECD, ©2016, s. 16; Ministry of education of the PRC, 2010 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 96), a dle čínských dat tento plán vyšel.

Povinné vzdělávání

Základní vzdělávání (primární a nižší sekundární vzdělávání)

V Číně platí, že do devítiletého povinného vzdělávání vstupují všechny děti, které dosáhly věku šesti let (Su, 2002, s. 32; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 95).

Základní a nižší sekundární školy jsou především zřizovány státem (jsou bezplatné). Vedeny jsou centrálními autoritami, zodpovědnost leží na lokálních vládách a administraci na různých úrovních vlády (Su, 2002, s. 38–39). Jelikož správa primárních škol byla převedena na okresní úroveň vlády, jež má v různých oblastech jinou finanční situaci, promítá se tato skutečnost i do kvality škol (úroveň vybavení, kvalifikovanost učitelů, počty žáků ve třídách atd.). V některých venkovských oblastech musí žáci dojíždět do školy (primární i nižší sekundární) velkou vzdáleností, případně už v brzkém věku z tohoto důvodu bydlet na internátu (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 64, 99–100).

Délka školní docházky se v primárním vzdělávání může lišit okres od okresu (město od města), kdy trvá buď čtyři, nebo pět let. Školní rok se dělí na dvě pololetí, jedná se o 38 výukových týdnů a 13 týdnů prázdnin (tamtéž, s. 98).

Díky ekonomické liberalizaci, která pronikla i do vzdělávání, bylo umožněno zakládat i soukromé vzdělávací instituce označované jako „*minban*“, o něž je velký zájem, jejich počet narůstá, a i přesto neuspokojuje poptávku potenciálních žadatelů o vzdělávání. Jejich exkluzivita spočívá v menším počtu žáků ve třídách, kvalifikovaném personálu, pružnějším

kurikulu, výuce orientované na rozvoj kognitivních stránek žáka nebo přípravách na mezinárodní zkoušky umožňující vstup na zahraniční vysoké školy (Chang, Wang, 2009 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 113; Kong, Yu, Zhao, 2017 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 113). Soukromé školy se dělí na mezinárodní školy (z nichž některé učí podle zahraničních, a nikoliv čínských kurikul) a čínské lokální soukromé školy.

Vyučovací hodiny na primárním stupni trvají 40 minut, na nižším sekundárním stupni 40–45 minut (College Learners, ©2021; student čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021). Celkově mají žáci za týden cca 36–37 hodin, z nichž je 32–33 hodin vyčleněno na kurzy (předměty). Fyzické tréninky, pracovní výchova a vědecké a technické aktivity jsou mimo čas stanovený na kurzy (Su, 2002, s. 43). Do vyučovaných předmětů na primární škole patří: čínština, matematika, etická výchova, přírodní vědy, společenské vědy, cizí jazyk (realizovaný od 3. ročníku primární školy, ve velkých městech již od 1. ročníku), tělesná kultura, estetická výchova (hudební výchova, výtvarné umění), pracovní výchova a dále ještě přibývají společenské aktivity. Do vyučovaných předmětů na nižší sekundární škole patří: ideologická výchova, čínština, matematika, cizí jazyk, dějepis (zaměřený na sociální dějiny), geografie, biologie, fyzika, chemie, tělesná výchova s výchovou ke zdraví, hudební výchova, výtvarné umění, pracovní dovednosti (Su, 2002, s. 40; OECD, ©2016, s. 24; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 162–163, 184). Dle studenta čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) mají žáci programy zaměřené na žákovo dobré chování ke svým rodičům a učitelům, ale mají nedostatek lekcí, jež by vyučovaly žáky v tom, jak spolu navzájem vycházet třeba jako prevence proti vzniku šikany.

Dle Šťastného, Walterové a Zhu (2021, s. 163) mají žáci v 1.–2. ročníku 26 vyučovacích hodin za týden, ve 3.–6. ročníku 30 vyučovacích hodin za týden a na nižší sekundární škole v 7.–9. ročníku 34 vyučovacích hodin za týden. V závěrečném ročníku na primárním stupni čekají žáky testy z matematiky a čínštiny (také standardy z tělesné výchovy), jejich výsledky však nemají vliv při přijímání na nižší sekundární stupeň školy, jež je nevýběrová.

Student čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) uvádí, že v současné době podle zákona žáci primárních škol nemohou být hodnoceni pomocí skóre a také nepiší žádné testy. Učitel hodnotí pouze výkon žáků pomocí písmen A, B, C. Tento systém nahradil dřívější testování žáků a hodnocení pomocí skóre, kdy 100 bodů bylo maximum a 60 bodů bylo hranicí pro splnění testu. Podobně ani na nižším sekundárním stupni vzdělávání se nepišou testy vyjma posledního 9. ročníku, kdy se užívá testování simulující přijímací zkoušku na střední školu „*zhongkao*“, aby studenti znali své aktuální výsledky, šance na úspěšné pokračování studií a mohli dle toho plánovat další postup.

Kurikulum v čínských školách se podstatně liší od typických kurikul západních. Je kladen důraz na kázeň, disciplínu, přítomné jsou přemíry domácích úkolů a testů, stálý tlak na žáka od učitelů i ostatních spolužáků a celkově přísná pravidla (College Learners, ©2021).

Žáci primárních a sekundárních škol mají letní a zimní prázdniny. Letní prázdniny trvají okolo osmi týdnů, běžně od začátku července do konce srpna. Nový školní rok tak začíná po letních prázdninách. Zimní prázdniny trvají okolo čtyř týdnů, běžně se nacházejí v lednu a únoru. Mimo vyučování včetně víkendů škola poskytuje bohatou zásobu kroužků, z nichž si žáci mohou dobrovolně vybírat. Během zimních a letních prázdnin mají žáci také určité množství domácích úkolů, jež mají vypracovat. Vedle toho se mohou rozhodnout, jestli budou během prázdnin doma odpočívat, nebo se zúčastní táborů, jež se zaměřují na určité téma včetně práce na počítačích, populární vědy, fotografování, angličtiny nebo internetu. Také se mohou zúčastnit různých umělecky zaměřených aktivit a soutěží pojímaje šachy, kaligrafii, kreslení, psaní, hraní populární karetní hry Bridge nebo matematikou (Su, 2002, s. 43–44; College Learners, ©2021).

Součástí kurikula základních i nižších a vyšších sekundárních škol je etická výchova, jež se kromě přímo kurzů zaměřených na tuto oblast probírá i v dalších kurzech, vyznačuje se participací ve třídních a společenských aktivitách, členstvím v *Komunistické lize mládeže*, *Mladých pionýrech* nebo účastí v dalších aktivitách (Su, 2002, s. 44–45).

Tělesná zdravotní výchova si klade za cíl zvýšit žákovo fyzické i mentální zdraví, získat návyky zabývat se sportem a utužovat jej v oblasti disciplíny a odvahy. Na základních a sekundárních školách mají žáci 3–4 vyučovací hodiny fyzické kultury týdně. Navíc jsou během školních přestávek ustavena fyzická cvičení, oční cvičení, žáci se mohou sportu věnovat mimo školní osnovy a pořádají se také jarní a podzimní sportovní setkání. Znamky z tělesné kultury jsou zahrnuty do celkového hodnocení žáka. Primární a nižší sekundární školy také nabízejí hudební a výtvarné kurzy (tamtéž, 45–47). Největší důraz je kladen na matematiku a čínštinu. Na konci primárního vzdělávání žáci musí složit zkoušky z matematiky a čínštiny prokazující jejich znalosti (College Learners, ©2021).

Všechny učební pomůcky musí být schválené ustanovenou *Národní zkušební a schvalovací komisí pro primární a středoškolské výukové materiály*. Lokální učební materiály musí být obdobně schváleny provinční zkušební a schvalovací komisí (Su, 2002, s. 41–42; OECD, ©2016, s. 23).

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vyučováni ve speciálně zřízených třídách při běžných primárních školách nebo zařazeni do běžné třídy, pokud i přes svůj handicap zvládnou udržovat s ostatními žáky nastavené tempo. Mimo to jsou ještě speciálně zřízené

školy pro žáky se zrakovým postižením, sluchovým postižením a žáky s mentální retardací (Su, 2002, s. 53). Západní a čínské pojetí inkluze se dle Xu, Coopera a Sina (2018 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 109) od sebe liší. V Číně se nejedná ani tolik o poskytování rovných příležitostí jako spíše pragmatické důvody pro zapojení znevýhodněných dětí do vzdělávání namísto finanční zátěže při budování speciálních škol v odlehlých oblastech. Namísto práv jednotlivce jsou zdůrazňovány zájmy společnosti a práva skupiny znevýhodněných jako celku. Speciální vzdělávání se potýká s problémy nízkých personálních i finančních zdrojů, nedostatečným vzděláním pedagogů pro práci s danou skupinou žáků i nedostatečností kurikula v tomto směru.

Do nižších sekundárních škol jsou žáci zařazováni na základě svého bydliště (spádové oblasti) a přijímací zkoušky na ně nejsou oficiálně povolené. Ovšem v případě nenaplnění kapacity školy přichází na řadu volná místa pro žáky i z jiných oblastí, přičemž jsou tato místa zpoplatněná (v některých případech velmi draze). Svou roli zaujímají konexe rodičů a někdy i korupce. Pro testování žáků za účelem přijetí jsou využívány jiné agentury, aby škola neporušovala zákony. Ty pak často poskytují i placené doučování, aby žáci měli při testování větší šanci (OECD, ©2016, s. 32; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 105–106).

Nižší sekundární školy poskytují výuku, která trvá tři (v některých případech čtyři) roky. Většinou jsou primární a nižší sekundární školy od sebe organizačně odděleny, i když se najdou i takové, jež poskytují celkové povinné devítileté vzdělávání (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 100). Dle Ministerstva školství Čínské lidové republiky (2018 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 100) nižší sekundární školy nacházející se v městských oblastech měly průměrně 1 250 žáků ve 26,7 třídách (odpovídá 46,8 žákům v jedné třídě) a ve venkovských oblastech 412 žáků v 9,3 třídách (což odpovídá 44,3 žákům v jedné třídě).

Po absolvování nižší sekundární školy (*junior middle school*) mohou žáci pokračovat na všeobecnou vyšší sekundární školu (*senior middle school*), odbornou vyšší sekundární školu (*vocational school*) nebo technickou školu (*technical training*), kde si žáci osvojují praktické dovednosti související s výkonem určitého povolání (College Learners, ©2021).

Na konci nižší sekundární školy žáci skládají zkoušku „*zhongkao*“, jejíž míra úspěšnosti podmiňuje možnost studia na vyšších sekundárních školách. Zkouška obsahuje vědomosti z těchto předmětů: čínština, matematika, cizí jazyk, chemie, fyzika a politická výchova (žáci mimo to musí také v závěru studia dosáhnout nastavených limitů v tělesné výchově). Jedná se o standardizovaný test pro dané velkoměsto nebo prefekturu. Podle dosaženého výsledku z této zkoušky může žák požádat o přijetí do jím vybrané vyšší sekundární školy (College Learners, ©2021; Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 106, 163). Dle Zhanga (2013, s. 60 cit. podle

Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 106) při nedosažení alespoň minimálního stanoveného počtu bodů v této zkoušce musí žák opakovat celý poslední ročník nižší sekundární školy.

Všeobecné vyšší sekundární vzdělávání

Na tomto stupni vzdělávání se nachází žáci ve věku 15–18 let. Vzdělávání je tříleté.

Přestože již studium na vyšší sekundární škole není povinné z hlediska zákona, většina žáků jím pokračuje. Poplatky spojené se studiem na tomto stupni vzdělávání jsou už znatelně vyšší než na stupni předchozím. Již se platí školné, jež činí 4–6 tisíc čínských juanů ročně, což odpovídá 626–939 USD (cca 13–20 tisíc českých korun), a vzdělání si tak nemohou dovolit rodiny s nižšími příjmy (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 100). Dotázaný student čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) však tvrdí, že na veřejných vyšších sekundárních školách se školné neplatí (na některých soukromých ano). Během svého studia na tomto stupni vzdělávání platil pouze 50 USD za rok, což je nízká a spíše symbolická částka.

Délka školního dne je podobná dvěma předcházejícím vzdělávacím stupňům. Vyučování začíná v 8:00 a končí v 17:00, avšak mnohdy je i delší (College Learners, ©2021).

Dle studenta čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) jsou vyučovací hodiny na vyšších sekundárních školách dlouhé 45 minut, žáci mají osm vyučovacích hodin denně (stejně pro žáky z 1., 2. i 3. ročníků) z devíti druhů kurzů, odchází okolo 18:00–18:30 domů. Žáci ve 2. a 3. ročníku však mají redukovaný počet druhů kurzů podle toho, jakým směrem se zaměřili a jaké kurzy si vybrali pro další studium. Mezi vyučovacími hodinami jsou přestávky dlouhé 10–15 minut, jedna velká přestávka 15–20 minut v každé polovině dopoledního a odpoledního vyučování a obědová a polední pauza trvající 1,5–2 hodiny. Během přestávek se běžně dělají i cvičení na oči, málokdo je ale bere vážně, spousta studentů dělá v té době jiné věci.

Vyšší sekundární školy se vyskytují ve větších městech, a z toho důvodu právě například žáci ze západní Číny z venkovských oblastí jsou nuceni pobývat na internátu. Obecně všechny vyšší sekundární školy poskytují studentské ubytování (student čínské vysoké školy, ©2021). Jednotlivé ročníky vyšší sekundární školy mají svá označení. 1. ročník se představuje jako základní fáze, 2. jako tranziční fáze a 3. jako přípravná fáze, kdy se opakuje učivo a probíhá příprava na zkoušky (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 100–101).

Dle Micheala a Gu (2016 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 165) a Zhanga (2017 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 165) je v rámcovém kurikulu pro všeobecné vyšší sekundární školy stanoveno osm oblastí, v nichž musí žáci získat určený počet kreditů, a to 116 kreditů z povinných předmětů, 22 z volitelných předmětů v části národního kurikula

a 6 z volitelných předmětů nabízených školou. Žáci získávají znalosti v těchto oblastech: jazyk a literatura, matematika, cizí jazyk, kultura a společnost (dějepis a zeměpis), estetická výchova, technologie (obecné technologie a informační a komunikační technologie), tělesná výchova a péče o zdraví. Součástí kurikula je také integrovaná praxe v předmětu badatelská studia (za 15 kreditů), sociální praxe (v lokálních podnicích a zařízeních; 6 kreditů) a veřejná služba (pomoc místní komunitě; 2 kredity).

Student čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) uvádí, že na vyšších sekundárních školách píše studenti každý měsíc testy, v nichž jsou bodově hodnoceni.

Školní rok se dělí na dvě pololetí (zimní a letní), která obsahují deset týdenních bloků, z nichž v devíti probíhá výuka a desátý je určen pro opakování a testování znalostí žáků. Žáci mají 40 vyučovací hodiny během týdne (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 166).

Učitelé v hodinách na vyšších sekundárních školách běžně nepoužívají skupinové práce a výuka je méně individualizovaná (student čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021).

Dle College Learners ([online], 2021) je hlavním cílem vyšších sekundárních škol připravit žáky pro vstup na vysoké školy. Šance pro přijetí na vysokou školu jsou již podstatně menší než na školu střední, neboť vysoké školy mají omezené kapacity a žadatelů o přijetí je mnohem více, než by vysoké školy byly schopny pojmout. Také z toho důvodu jsou studenti na vyšších sekundárních školách pod velkým tlakem. Musí se připravit na národní zkoušku pro vstup na vysoké školy *gaokao*, jež podmiňuje jejich přijetí. Tato devítihodinová zkouška probíhající po dobu třech dní je velice náročná a pouze 40 % studentů se jí podaří úspěšně zvládnout na první pokus. Testují se žákovy dovednosti a znalosti z čínštiny, matematiky, cizího jazyka a ještě z jednoho volitelného předmětu, který určuje konkrétní provincie (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 107). Podle dosažených výsledků jsou žáci přijati na dané vysoké školy. Čím lepší dosažené „skóre“ žáci měli, tím více se jim otevírá možnost studia na prestižních univerzitách. Šťastný, Walterová a Zhu (2021, s. 106) doplňují, že tato zkouška probíhá centralizovaně 2–3 dny na počátku měsíce června s přísnými bezpečnostními opatřeními proti podvádění, zabezpečením dopravy pro včasný příchod žáků, omezením hlučnosti v okolí. Dále podotýkají, že se jedná o fenomén, k němuž je také poutána velká mediální pozornost. Kritika těchto zkoušek je namířena na obrovský tlak na žáka, rozhodování o budoucnosti na základě výsledku jediné zkoušky, soustředování vzdělávání jednosměrně na daný test, přílišnému drilování a samostudiu mimo dobu oficiálního vyučování pro větší šance na její splnění včetně finanční zátěže při placení doučování (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 108).

Vstupní přijímací zkoušky na vysoké školy zkoumají celkové všeobecné znalosti žáka z vyšší sekundární školy nepřekračující standardní požadavky (Su, 2002, 51). Kromě

jednotných přijímacích zkoušek mohou vysoké školy zvážit při přijímání uchazečů také jejich dřívější úspěchy v soutěžích, různá ocenění a prospěch na předchozí škole, případně může pomoci i etnický původ z minority (Gu, 2016 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 108).

V případě neúspěchu u zkoušky *gaokao* student prodlužuje o rok studium na vyšší sekundární škole a má možnost se o její úspěšné splnění v dalším roce opět pokusit (v případě dalšího nezdaru ji může stále znovu opakovat). Někteří neúspěšní uchazeči místo studia terciárního (na vysoké škole) volí postsekundární neterciární odborné vzdělávání krátkého cyklu zvaného jako „*zhuanke*“, kam je mnohem snadnější být přijat na rozdíl od vysoké školy (student čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021).

Na míře úspěšného složení zkoušek *gaokao* se posuzuje kvalita všeobecných vyšších sekundárních škol a podle toho je daná škola žádaná. O prestižní vyšší sekundární školy, jež mají vysokou úspěšnost v míře přijatých uchazečů na vysoké školy, je velký zájem, a tak již žáci na nižším sekundárním stupni mezi sebou soutěží o to, komu se na ně podaří dostat (ty nejprestižnější jsou označovány jako „klíčové“ a například na nich pracující učitelé mívají místo obvyklého bakalářského titulu titul magisterský, školy jsou lépe vybavené a mohou také poskytovat žákům k výuce moderní technologie jako třeba tablety (student čínské vysoké školy [písemné sdělení], 2021)). I když se čínská vláda snaží o omezování možnosti volby školy pro posílení rovných příležitostí, zatím nedošlo k takovému pokroku, aby přílišná soutěživost mezi žáky a úsilí rodičů dostat své děti na prestižnější vyšší sekundární školy významně ustoupily. Získání diplomu z kvalitní univerzity zabezpečující dobré zaměstnání a úspěch v životě je pro spoustu rodin jasný cíl, pro který je třeba hodně obětovat (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 101, 103–104).

Odborné vyšší sekundární vzdělávání

Střední odborné školy mají různá zaměření, ať už se jedná o služby, průmysl či zemědělství. Existují i základní odborné školy, které zaujímají stupeň ISCED 2 a jedná se tedy o studium na nižším sekundárním stupni, jež je součástí devítiletého povinného vzdělávání. Po absolvování odborné sekundární školy se nabízí i vyšší odborné vzdělávání vhodné zejména pro ty, kteří chtějí dále získat ve svém oboru řídicí pozici (Su, 2002, s. 64–66).

Ministerstvo školství Čínské lidové republiky (2008 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 101) představuje členění druhů odborných vyšších sekundárních škol: sekundární specializované školy (3–4 roky studia, příprava na administrativní a technická zaměstnání), řemeslné školy (tři roky přípravy na výkon odborného řemesla) a odborné vyšší sekundární školy (2–4, nejčastěji tři roky studia různého zaměření). Mezi nejvyhledávanější obory patří

(sestupně): informační technologie; výroba; finance, ekonomika a obchod; komunikace a logistika; služby ve vzdělávání; služby ve zdravotnictví (Ministry of Education of the PRC, 2018 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 101).

Studium na odborné vyšší sekundární škole však není ve společnosti v současné době považováno za prestižní a je na něj nahlíženo jako projev selhání jedince, jemuž se nepodařilo dostat na všeobecnou vyšší sekundární školu s výhledem na akademické vzdělání. Na těchto školách se často projevují i problémy s kázní, které souvisí s malou motivací žáků se vzdělávat (Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 102). V kritice odborných vyšších sekundárních škole se objevuje nedostatečná propojenost vzdělávání s praxí a potřebami konkrétních průmyslových firem, malé učení obecným dovednostem nebo nízká propustnost absolventů do terciárního vzdělávání (Stewart, 2015 cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 102).

Na základě rozhodnutí ministerstva školství nemají specializované vyšší sekundární školy a technicky zaměřené školy odmítat přístup handicapovaným studentům, pokud jsou po akademické stránce způsobilí ke studiu (Su, 2002, s. 55–56).

Vysokoškolské vzdělávání

Čínské vysoké školy jsou pod provinční správou podle svého umístění kromě několika výjimek, jež jsou spravovány ministerstvy a komisemi centrální vlády (Su, 2002, s. 78–19).

Od roku 1977 plní uchazeči pro přijetí na vysoké školy národní sjednocené přijímací zkoušky, na jejichž základě probíhá rozhodování o přijetí ke studiu. Uchazeči jsou přijímáni podle dosažených výsledků v sestupném pořadí. Národní sjednocené přijímací zkoušky se provádí každý rok v červenci a srpnu. V Číně se jedná o jednu z hlavních společenských událostí roku. Během roku mají studenti dvě zkoušková období. V roce 2001 bylo *Ministerstvem školství* oznámeno snižování prahu pro přijetí studentů ke studiu. Dřívější restrikce ohledně neumožnění studia uchazečům v manželství nebo převyšující věk 25 let platných od roku 1952 byla zrušena. Jednalo se o důležitý krok v rámci přestupu ze „vzdělávání elit“ do „vzdělávání lidu“ (Su, 2002, s. 79–81).

Vysokoškolští studenti musí platit určitou míru školného, které představuje zhruba 15–20 % celkových nákladů na studium. Od půlky 80. let minulého století již není vysokoškolské vzdělávání financováno státem. Přitom je poskytována finanční podpora nemajetným studentům. Využívá se také bankovních půjček, které jsou spláceny po ukončení studia. Pracovně-studující programy umožňují studentům nahlédnout do běžného fungování společnosti či podniků a umožňují jim se lépe rozhodnout v souvislosti s vybíráním kariérní

orientace (Su, 2002, s. 82–84, 171–172; College Learners, ©2021). Dle studenta čínské vysoké školy ([písemné sdělení], 2021) školné na vysokých školách činí přibližně 900 USD na rok.

V roce 1998 bylo možné na vysokých školách studovat 249 různých specializací. Délka vyučování je obvykle jasně dána. Jedná se o 2–3 periody každý den od pondělí do pátku, přičemž každá perioda trvá 100 minut. Obecně si studenti v prvních dvou letech studia zapisují základní kurzy s velkým počtem vyučovacích hodin a následně specializované kurzy s menším počtem vyučovacích hodin během posledních dvou let. Nový akademický (školní) rok začíná v září a je rozdělen na dva semestry. Semestry nejsou přerušovány svátky. Na konci semestru studenti vykonávají zkoušky, jež se vážou k absolvovaným kurzům. Některé školy využívají kreditový systém, jiné připouští k završení studia na základě absolvovaného předepsaného počtu vyučovacích hodin, školních let a splněných zkoušek (Su, 2002, s. 85–87).

Letní a zimní prázdniny jsou pro vysokoškolské studenty dlouhé dohromady okolo třech měsíců. Každá vysoká škola má nějakou studentskou asociaci. Jedná se o organizaci, kde se studenti zabývají vlastním rozvojem (tamtéž, s. 87–88).

Můžeme pozorovat snahy o přizpůsobování nabídky kurzů vzhledem k současným sociálním a ekonomickým potřebám za účelem přispění k rozvoji země. Pod vysokými školami se také organizují četná výzkumná centra a realizuje bohatý výzkum (Su, 2002, s. 88–89; College Learners, ©2021). Vysoké školy dále také nabízí velké množství aktivit, jimž se lze věnovat nad rámec vzdělávacího kurikula (Su, 2002, s. 87).

System vysokého školství se v Číně dělí na bakalářské, magisterské a doktorské programy (tamtéž, s. 95).

V Číně je také podporováno vzdělávání dospělých, a to na různých úrovních, ať už se týká doplnění středoškolského vzdělání, profesních kurzů nebo například i vysokých škol pro dospělé (tamtéž, s. 98).

Podpory se dostává také žákům z etnických minorit, kteří se mohou vzdělávat ve svém jazyce a používat při tom výukových pomůcek rovněž v daném jazyce (Su, 2002, s. 121).

Po roce 1990 probíhá vzdělávání učitelů na třech úrovních, a to na nezávislých učitelských ústavech (*normal schools*) na vyšším sekundárním stupni vzdělávání, na vyšších specializovaných učitelských ústavech a učitelských ústavech na úrovni vysokých škol, jež nabízejí rozsáhlou škálu učitelských specializací. Učitelské ústavy na úrovni vyšších sekundárních škol přijímají studenty z nižších sekundárních škol na dobu studia 3–4 let a připravují budoucí učitele do mateřských škol a primárního vzdělávání. Jsou však i výjimky dvouletého a pětiletého studia. Na vysokých školách se studenti připravují čtyři roky pro výkon učitelského povolání na sekundárních školách a dva roky pro kultivaci budoucích učitelů

na primárních školách. Pro přijetí na vysoké školy musí uchazeči složit národní sjednocené přijímací zkoušky *gaokao*. Některé školy mají vlastní přijímací zkoušky. Od důrazu na počet a velikost se dle Su (2002, s. 140) přešlo ve vzdělávání učitelů na kvalitu a efektivitu. Vzdělávání učitelů zahrnuje výcvik nových učitelů a pokračující vzdělávání již pracujících učitelů je financováno vládou a v rámci hospodaření státu patří mezi priority (tamtéž, s. 140–141).

Čína má také výzkumnou síť pro vzdělávání, která působí na státní, provinční, obecní i školní úrovni. Výzkumy provádí tzv. *Oborový plánovací tým (Discipline Planning Team)*, jenž působí pod *Národní vzdělávací vědeckou vedoucí skupinou (National Educational Science Leading Group)*, která patří pod *Ministerstvo školství* (Su, 2002, s. 183–184).

II PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části práce jsem zpracoval případovou studii kultury vybrané vyšší sekundární školy z Finské republiky a Čínské lidové republiky. Vycházím přitom ze stanovených oblastí a kategorií v části teoretické.

1 Metodologie

Práce spadá do oblasti kvalitativního výzkumu. Naplňuje definici uvedenou v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 139), v němž je kvalitativní výzkum popisován následujícím způsobem: *„Výzkum založený na získávání dat v interakcích výzkumníka se zkoumaným fenoménem v jeho přirozeném prostředí, kladoucí důraz na interpretaci a komplexnost popisu zkoumaného jevu.“*

V souladu s tímto popisem kvalitativního výzkumu jsem k této práci přistupoval.

Při zpracování jsem použil metodologii, již popisují v následujících kapitolách.

1.1 Výzkumný cíl

Cílem práce je charakterizovat kulturu vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice ve stanovených oblastech a kategoriích.

Výzkumné otázky

- Jaké jsou materiální podmínky vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice?
- Jaké jsou vzdělávací podmínky vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice?
- Jaké jsou kulturně-etnografické podmínky vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice?

1.2 Metody práce

Základní metodou práce je deskripce vzdělávacích systémů bez nutnosti jejich srovnání. Práce se tak svou podstatou dotýká oblasti srovnávací pedagogiky.

Srovnávací (komparativní) pedagogika je vědecká teorie, disciplína pedagogické vědy a výzkum, který se zabývá vlastnosti, fungováním, strukturami a výsledky vzdělávacích systémů v různých zemích (Janík, Rabušicová a Průcha, 2009, s. 686). Podle Jůvy a Liškaře (1982, s. 10) se v rámci srovnávací pedagogiky jednotlivé vzdělávací systémy porovnávají mezi sebou jak v dílčích ukazatelích, tak jako celky. Výsledky zjištění je dle nich třeba interpretovat vzhledem ke kulturním, ideologickým, sociálně politickým a ekonomickým podmínkám.

Průcha (2015, s. 42–43) uvádí znatelný posun ve srovnávací pedagogice v oblasti teorie a metodologie v posledních 20 letech. Často postačuje samotná deskripce vzdělávacího systému jiné než vlastní země bez nutnosti srovnání s dalšími cizími zeměmi. Porovnání je pak dobrovolné. Deskripce nabývá na užitečnosti, je-li ji možno využít pro vybrané aplikační účely. K tomuto kontextu koresponduje vymezení od Theisena a Adamse (1990 cit. podle Průcha, 2015, s. 42), které o srovnávací pedagogice říká, že studuje a detailně zachycuje různé národní vzdělávací systémy s orientací na jejich organizační struktury, edukační procesy a cíle edukace.

Dále uvádí, že významným posunem je také posuzování národních vzdělávacích systémů s větším ohledem na specifitost kultury dané země.

Význam srovnávací pedagogiky není podle Průchy (2015, s. 27) pouze čistě pro pedagogy. Svým významem srovnávací pedagogika zasahuje i do oblastí ekonomiky a politiky. Souvisí také se sociálními otázkami, například i s ekonomickou mobilitou (Prokop, 2020, s. 44). Nejen díky tomu je neopomíjeným tématem v médiích.

Použitá metodika je v souladu s využívanými postupy v tomto odvětví.

1.2.1 Případová studie

Za účelem provedení podrobné deskripce, jež zahrnuje zkoumané kategorie, jsem do práce zahrnul případovou studii. Podle Hendla (2008, s. 102) se v případové studii jedná o „*detaillní studium jednoho případu nebo několika málo případů*“. Případová studie neboli kazuistika je dle Musilové (2003, s. 9) zařazena do neexperimentálních metod jakožto výzkumná metoda jednotlivých případů (nebo života jednotlivce).

Případovou studii jsem dále zpracoval podle Hendla (2008, s. 102), když jsem v práci sbíral široké množství dat jednoho nebo několika málo případů. Případ jsem zachycoval v jeho

komplexnosti, složitosti i vzájemné provázanosti. Také v tomto případě platí předpoklad, že data získaná u konkrétního případu mohou pomoci pro porozumění případům jiným, jež jsou podobné.

Hendl (tamtéž, s. 102–103) dále případové studie člení na několik typů dle sledovaného případu. Na základě tohoto rozdělení konstatuji, že tato případová studie odpovídá následujícímu typu:

- *studium organizací a institucí* (zaměřené na různé školy, firmy a jiné organizace, jejich kulturu, použití intervencí s následným efektem apod.),

a rovněž pojímá i další,

- *zkoumání programů, událostí, rolí a vztahů* (zabývání se určitou událostí, překrývá se se studiem sociálních skupin i se studiem organizací a institucí).

Důvody užití právě případové studie pro účel této práce popisují dle Hendla (tamtéž, s. 110), jenž uvádí:

- díky případové studii lze získat velké množství nových informací o doposud neprozkoumané speciální oblasti,
- pouze díky ní lze lépe porozumět podstatným hlediskům problematických oblastí zkoumání; uplatňováno zejména pro potřeby celostního pochopení sociálních oblastí,
- jako užitečný doplněk ji lze kombinovat i s jinými typy výzkumu včetně výzkumu kvantitativního.

Pro účely výzkumné práce jsem použil metody **pozorování** a **rozhovoru**, jež se dle Musilové (2003, s. 13) řadí mezi základní metody v případové studii. Dále jsem využil studia dokumentů.

Pozorování

V edukačním procesu je dle Musilové (2003, s. 13) pozorování nejběžnější metodou, která vyplývá ze samotné podstaty práce pedagoga. Na tomto základě jsem ji proto použil pro získávání dat tohoto výzkumu.

Pedagogické pozorování pro účely výzkumu bylo funkčně zaměřeno na studium kultury vzdělávacích institucí doprovázené zkoumáním vzdělávacích programů, metod a rolí žáků a učitelů.

Podle Musilové (2003, s. 13) pozorování dělíme z hlediska způsobu, druhu, komplexnosti a místa. Následuje specifikace pozorování užitého pro účely práce podle těchto kategorií.

Dle způsobu se jedná o pozorování *zjevné* (nikoliv *skryté*). Jako výzkumná osoba jsem byl přítomen v pozorovaných třídách žáků během edukačního procesu a žáci o mé přítomnosti

věděli, ačkoliv neznali důvod, kvůli němuž tam tato neznámá osoba byla. Lze předpokládat, že si pozorování uvědomovali.

Dle druhu (podle stupně formalizace) se jedná o *standardizované* pozorování (nikoliv *nestandardizované*). Při průběhu pozorování jsem se zaměřoval na kategorie, které byly předem stanoveny v souvislosti s výzkumným cílem.

Dle komplexnosti se jedná o práci komplexní (nikoliv nekomplexní). V práci jsem zahrnul materiální (prostředí) i sociální složku, aby byl pohled dostatečně objektivní.

Dle místa se jedná o *terénní* pozorování (nikoliv *laboratorní*). Výzkum probíhal v přirozeném prostředí za přirozených podmínek na vybraných středních školách, kam žáci pravidelně dochází.

Podmínky a předpoklady pozorování

Pro dosažení co největší objektivity při pozorování, bylo nutno se oprostít od subjektivních vlivů, jež by mohly pozorování zkreslovat. Bylo třeba se zbavit jakéhokoliv emocionálně-afektivního zaujetí, předpojatosti, zaujatosti, předem formulovaného názoru nebo názoru apriorního (bez zkušenosti předem formulovaného) či se upínat k různým předsudkům, přáním, případně představám; jak objektivnost pozorování popisuje Musilová (2003, s. 14).

V souvislosti s umožněním výzkumu na školách je třeba uvést, že nebylo vždy jednoduché danou školu navštívit. Ve Finské republice jsem na problémy v tomto ohledu nenarážel. Horší to bylo v Čínské lidové republice. Je obecně známo, že vláda Čínské lidové republiky si dává pozor, jak je prezentována navenek, a má obavy z možných negativních západních žvlů. Z toho důvodu nebylo jednoduché některou ze škol oslovit. Jazyková bariéra navíc byla další překážkou. Podařilo se tak navštívit pouze jednu školu, na níž mi domluvil schůzku jeden její absolvent a přítel z univerzity (v práci odkazován jako „absolvent“), kde jsem rovněž několik měsíců studoval v rámci zahraničního pobytu. Na jiné škole, kterou jsem se pokusil kontaktovat přes dalšího studenta a přítele z vysoké školy (v práci odkazován jako „student čínské vysoké školy“), jsem byl odmítnut z důvodu možné špionáže. Na navštívené škole v Čínské lidové republice jsem mohl strávit několik hodin v rámci dvou dnů. Další návštěva již naneštěstí neproběhla.

Podobné komplikace s umožněním pozorování na čínských školách hlásí i jiní výzkumníci, například Šťastný a Walterová (cit. podle Šťastný, Walterová a Zhu, 2021, s. 16).

Plán pozorování

K případové studii bylo potřeba připravit plán pozorování.

Jako výzkumná osoba jsem se při postupu v práci snažil v co nejmenší míře narušovat děje při studiu pozorovaného případu (v tomto případě v neintervenciálním pozorování ve výuce v sekundárním vzdělávání).

V souladu s Musilovou (2003, s. 14) jsem před započítím pozorování ujasnil věcnou náplň pozorování (na co se budu zaměřovat, jaké jevy, situace a procesy se svými stránkami a charakteristikami jsou pro dané pozorování klíčové). Rozsah a hloubka pozorování (intenzita) byly dány možnostmi přístupu na vybrané školy a tímto faktorem omezeny. Získané poznatky byly později dále zpeštěny metodou rozhovoru a obohaceny o další souvislosti a poznatky nové. Prostředkem pozorování jsem určil přímou observaci přítomné výzkumné osoby ve škole a ve výuce žáků.

Pro potřeby práce jsem vybral vhodné školy poskytující vyšší sekundární vzdělávání (střední školy). Tyto školy jsem předem oslovil a po kladné odpovědi na umožnění přístupu do školy pro možnosti pozorování jsem mohl započít výzkumnou práci.

Pro lepší možnosti porovnání kultur jednotlivých škol jsem pozorování na daných školách prováděl vždy u žáků v prvních ročnících vyšší sekundární školy (ve věku 15–16 let).

Průběh pozorování

Po předchozí domluvě mi byla umožněna návštěva vybraných škol. Jako výzkumná osoba jsem měl možnost být přítomen ve výuce. Svou účastí jsem se snažil nenarušovat průběh výuky a nevzbuzovat přílišnou pozornost u žáků. Dále také mi byla umožněna procházka po areálu školy s možností nahlédnutí do různých prostor, sportovišť a speciálních učeben. Získané poznatky z pozorování jsem následně písemně zaznamenal.

Rozhovor

Pro rozšíření informací získaných z pozorování, jejich upřesnění, doplnění i pro získání informací nových jsem dále ve výzkumu užil metody rozhovoru.

Rozhovor neboli *interview* je fundamentálním nástrojem odborného zkoumání, technikou systematického poznávání a nástrojem poznání šetřeného subjektu (Musilová, 2003, s. 16). Použitý typ rozhovoru pro účely práce lze dle Musilové (2003, s. 16) charakterizovat jako rozhovor *diagnostický*, neboť jsem zkoumal současný stav, ale také v některých ohledech i jako rozhovor *anamnestický*, jelikož jsem zkoumal i historii subjektu a následnou etiologii – hledání a vykládání příčin, které měly vliv na stav nynější. Dále užitý rozhovor charakterizují jako rozhovor *polostandardizovaný*, protože obsahoval částečně předem připravené otázky podle zkoumaných oblastí; dále jako rozhovor *zjevný* z toho důvodu, že dotazovaná osoba si byla

vědoma, že jsou tyto poznatky sbírány, a také jako rozhovor *individuální*, neboť většinou probíhal „mezi čtyřma očima“.

Rozhovory probíhaly v anglickém jazyce. Získané poznatky z rozhovorů jsem si písemně zaznamenal.

Velká část dotazů byla položena a zodpovězena prostřednictvím písemné komunikace.

Ve Finské republice jsem měl možnost se setkat a následně komunikovat s ředitelkou vyšší sekundární školy „*Norssi*“ ve městě Jyväskylä paní Kirsti Koski, jež mi jednak umožnila návštěvu školy a pozorování v ní a dále také zodpověděla mé mnohé dotazy v rámci ústní i písemné komunikace.

V Čínské lidové republice jsem byl v kontaktu s absolventem vybrané vyšší sekundární školy a jednou paní učitelkou působící na dané škole. Jejich jména zůstanou v diplomové práci skryta. Bohužel po nějaké době po návratu ze zahraničí se mnou obě osoby přestaly nenadále komunikovat a nestihl jsem jim předat své doplňující a další dotazy ke vzdělávání na dané škole. I když dotyčný absolvent mě po čase opět kontaktoval a já jej požádal o zodpovězení svých dotazů, získání dalších odpovědí nebylo příliš úspěšné. Podařilo se zůstat v kontaktu s jiným studentem vysoké školy, jenž mi poskytl všeobecné informace o vzdělávání v Čínské lidové republice.

1.3 Postup výzkumné práce

Při postupu na výzkumné práci jsem vycházel z kroků, které doporučuje Hendl (2008, s. 110–111):

1. Určil jsme výzkumné otázky odvíjející se od cíle práce.
2. Vybral jsem konkrétní případy, určil metody sběru a analýzy dat. Jelikož můj výzkum spočíval na popisu kultury vybraných škol, zvolil jsme metody rozhovoru a pozorování obohacené o studium dokumentů, abych mohl dostatečně odpovědět na výzkumné otázky.
3. Připravil jsem sběr dat – naplánoval svůj výzkum. Bylo třeba ujasnit si, na které jevy se budu zaměřovat, jaká data chci získat, které metody a jakým způsobem je budu při získávání dat používat.
4. Provedl jsem sběr dat podle vybraných metod. Získané informace jsem zapsal do počítače.
5. Tato data jsem analyzoval, roztřídil do kategorií.

6. Na základě získaných poznatků jsem vyvodil vyplývající závěry. Závěrečnou zprávu jsem zpracoval metodou případové studie, jež obsahuje kategorizované informace výzkumu včetně jeho průběhu.

Předmětem zkoumání byla kultura vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice. Pro účely výzkumu byla v každé zemi vybrána jedna vyšší sekundární škola s podobnými materiálními, sociálními a kulturně-etnografickými podmínkami. Pozorování výuky probíhalo u žáků prvních ročníků (ve věku 15–16 let).

1.4 Oblasti a kategorie

V souladu s výzkumným cílem jsem stanovil 3 základní oblasti a tyto oblasti jsem dále členil na kategorie. Oblasti a kategorie jsem vymezil proto, abych objektivně popsal vybrané vyšší sekundární školy.

1.4.1 Materiální oblast

Kultura školy je významně ovlivněna prostředím, ve kterém je situována, ať už se jedná o okolí širší a její zasazení v určitém městě, nebo nejbližší okolí školy a její vlastní uspořádání. Z tohoto hlediska vyčleňuji podoblast **makroprostředí**, jež pojímá právě širší okolí školy s městem, v němž se nachází, včetně jejího nejbližšího okolí, a podoblast **mikroprostředí**, kam řadím samotnou budovu školy s přilehlými pozemky a kde zkoumám jak její venkovní prostory, tak prostory vnitřní. Následuje výpis jednotlivých prostředí, jež jsem do výzkumu v této oblasti zahrnul.

- **Makroprostředí**
 - Město – charakteristika města a základní údaje.
 - Zasazení školy ve městě – část města a jeho okolí.
 - Blízké okolí školy.
- **Mikroprostředí**
 - Exteriéry – budovy školy, pozemky školy, sportoviště.
 - Interiéry – běžné třídy, speciální učebny, tělocvična a jejich vybavení (nábytek), technika, školní jídelna a stravování.

1.4.2 Oblast vzdělávání

Jednou z nejzajímavějších složek je právě oblast vzdělávání. Ta je relativně nejvíce proměnlivá a dá se s ní také nejvíce pracovat. Zahrnuje hned několik podoblastí, které jsem popsal níže.

- **Vzdělávací systém** – uplatňovaná podoba vzdělávacího systému.
- **Sociální oblast** – vztahy, klima, atmosféra.
- **Učitelé** – charakteristika učitelů dané školy.
- **Žáci** – charakteristika žáků dané školy.
- **Etika** – zastávané normy a pravidla chování.
- **Obsah vzdělávání:**
 - o **předměty** – menší uspořádané celky, ve kterých se předává učivo žákům,
 - o **metody** – způsoby dosahování vzdělávacích cílů, předávání učiva žákům,
 - o **formy** – způsoby uspořádání výuky,
 - o **učební pomůcky** – objekty a předměty pomáhající při předávání učiva.

1.4.3 Kulturně-etnografická oblast

Do této oblasti se promítá kultura daného regionu a aktérů, kteří spoluutváří výukový proces. V rámci této oblasti jsem vybral některé menší celky, jež budu dále zkoumat.

- **Tradice** – zvyky a zvyklosti, které se uplatňují v dané škole a předávají mezigeneračně.
- **Estetika** – design, výzdoba, vnímání krásna ve škole.

2 Vybraná vyšší sekundární škola ve Finské republice

Pro výzkum vyšší sekundární školy ve Finské republice jsem vybral veřejnou všeobecně zaměřenou školu „*Normaalikoulun yläkoulu ja lukio*“, které se říká běžně „*Norssi*“. Tato škola je jednou z deseti v zemi, která je označována jako *teacher training school* neboli výcviková škola pro budoucí učitele, jež je zřizována univerzitou poskytující pedagogické vzdělávání pro výkon učitelské profese.

Většina informací získaná v oblasti vzdělání a kulturně-etnografické byla převážně čerpána od paní ředitelky Kirsti Koski v rámci ústního rozhovoru v únoru roku 2020, písemné komunikace v létě – podzimu 2021 a z vlastního pozorování při návštěvě školy.

2.1 Materiální oblast

- Makroprostředí

Finsko je jednou z nejseverněji položených zemí světa, přičemž čtvrtina území země se nachází za polárním kruhem. Populace Finska tvoří v roce 2021 hodnotu 5 548 360 obyvatel a je tedy 116. nejlidnatější zemí světa (World Population Review, ©2021b).

Vybraná škola se nachází ve městě Jyväskylä ve vnitrozemské oblasti v provincii Centrální Finsko (*Central Finland*). Město Jyväskylä na konci roku 2018 čítalo populaci 141 305, je tedy sedmým největším městem Finské republiky (City of Jyväskylä, ©2021). Okolo města se nachází velké množství jezer. Město se nachází v subarktické oblasti. V zimním období je denní světlo přítomno jen několik hodin (Weatherbase, ©2021b).

Jyväskylä je centrem sportu ve Finsku. Disponuje mnohými sportovními zařízeními a stadiony. Sídlí zde národní olympijský výbor. Rovněž je tu jediná sportovní univerzitní fakulta v zemi.

Město je také přezdíváno jako „Finské Athény“, jelikož se v něm nachází okolo 45 000 žáků a studentů na různých stupních škol (City of Jyväskylä, ©2012). Nalezneme zde významné univerzity, z nichž je největší *University of Jyväskylä*, dále je významná polytechnická univerzita JAMK – *University of Applied Sciences*, další univerzitou je polytechnika Humak – *University of Applied Sciences* (City of Jyväskylä, ©2021).

Zajímavostí v oblasti vzdělávání je, že ve městě Jyväskylä byl v roce 1863 ustanoven první finský ústav pro přípravu učitelů (Průcha a Kansanen, 2015, s. 25).

Obecně město působí klidným dojmem. Je protkáno bohatou sítí cyklostezek a širokých chodníků. Péči o životní prostředí, která je pro skandinávské národy příznačná, můžeme pozorovat i tady. Město je čisté, je v něm spousta zeleně a několik městských parků. Za městem jsou na všechny strany lesy.

Vybraná škola „Norssi“ je situována ve středu města. Sousedí s jednou z hlavních silnic vedoucích přes město. Na jedné straně za školou se nachází velký městský park, na druhé straně přes silnici univerzitní kampus.

- **Mikroprostředí**

Zkoumaná škola se skládá ze dvou oddělených budov. V jedné sídlí ročníky 7.–12. (s žáky ve věku 13–19 let), ve druhé vzdálené přibližně 350 metrů jinde v univerzitním kampusu sídlí ročníky 1.–6. (s žáky ve věku 7–12 let).

o **Materiální vybavení školy**

Škola na první pohled působí moderním dojmem. Je prosvětlená, s velkým počtem oken, stěny na chodbách i ve třídách jsou světlých barev. Objevují se tematické dekorace.

Sekundární škola má dohromady 32 tříd, z nichž jsou některé specializované.

Do specializovaných učeben patří:

- 4 určené pro výuku chemie a fyziky navíc se skladovací místností,
- 2 specializované učebny pro biologii,
(těchto učeben se však může používat i pro jiné školní předměty),
- 1 pro výuku hudby a další 1 učebna, kde lze vytvářet hudbu za pomoci počítače,
- 2 učebny pro výuku domácího hospodaření (*home economics*) s plně vybavenou kuchyní a domácími potřebami,
- 4 učebny se zabudovanými počítači využitelné v různých předmětech (ačkoliv nyní žáci využívají osobní laptopy nebo tablety),
- 1 jazyková učebna,
- 1 třída pro práci s textilem,
- 1 třída pro technické práce,
- 1 třída pro umění s malým studiem pro hrnčířství s pecí a temnou místností pro fotografie.

Dále:

- 1 obrovská sportovní hala, jež může být rozdělena do tří menších hal (z nichž každá je o velikosti běžné tělocvičny na základních školách v ČR včetně jedné gymnastické s bohatým vybavením zahrnujícím i doskokovou jámu s molitanovými kostkami),
- 1 squashová hala,

- 1 posilovna,
- 1 posluchárna s kapacitou 120 lidí,
- dále zázemí pro ty, kdo se starají o spokojenost (*welfare*) studentů, tj. speciální pedagogové, školní poradce, školní zdravotní sestra, školní psycholog a školní sociální pracovník.

Pro výuku tělesné výchovy je kromě výše popsáných vnitřních prostor možné použít také venkovní hřiště se třemi hracími poli s umělým trávníkem, běžecké dráhy, dvě venkovní posilovny, venkovní ping-pongové stoly, basketbalové koše, venkovní šachy, fatbiky a další.

○ **Materiální vybavení třídy (nespecializované učebny)**

Jednotlivé třídy na vybrané škole se mezi sebou mírně liší především co do velikosti a podle toho je i uspořádán nábytek (může se lišit mezi jednotlivými třídami) a vybavení v nich. Žáci sedí v lavicích, které jsou velikostně pro jednu osobu, ale běžně jsou spolu spojené v řadách po dvou nebo i po třech až čtyřech, takže se žáci nacházejí v blízkém kontaktu se svými spolužáky a nesedí odděleně. Uspořádání lavic a zasedacího pořádku závisí na učitelovi. Každý učitel nebo učební skupina mohou mít rozdílnou konfiguraci pracovních lavic.

V přední části třídy je interaktivní tabule nebo plátno s projektorem a tabule klasická (zelená na křídly), na níž lze psát.

○ **Školní stravování**

Na škole bývá výběr ze dvou jídel – vegetariánské jídlo a další možnost, která většinou obsahuje běžné maso nebo rybu. Pokud má některý žák speciální dietu (např. bezlepková dieta nebo alergie na některé druhy potravin), má jídlo připraveno v souladu s ní. Platí, že školní obědy jsou zdarma, neboť jsou sponzorovány ministerstvem školství.

Na obědy mají žáci přestávku dlouhou 45 minut.

Jídelna vypadá útulně, ale není příliš velká. Žáci z různých ročníků se v ní musí prostrídat, nemohou přijít všichni ve stejný čas.

2.2 Oblast vzdělávání

- Vzdělávací systém

Vzdělávací systém uplatňovaný na této škole koresponduje se systémem národním. Podobně tak i vzdělávací cíle školy vychází z národního kurikula. Na vyšším sekundárním stupni vzdělávání si žáci sami sestavují své školní rozvrhy. Není tu žádné jasně nastavené číslo vyučovacích hodin na daný rok, jež žáci musí absolvovat. V průměru však žáci během roku dokončí 30 kurzů v 1. i 2. ročníku vyšší sekundární školy. Průměrně minimum vychází na 3,6

lekcí dlouhých 75 minut na jeden den. Toto číslo by při 45minutových hodinách odpovídalo šesti vyučovacím hodinám.

Během posledního (3.) ročníku vyšší sekundární školy žáci obvykle skládají imatrikulační zkoušku (maturitu), a proto dělají v tomto roce méně předmětů (okolo 15–20).

- **Organizační struktura**

V čele školy se nachází administrativní ředitel, jenž má na starosti rozpočet, personál, vedení a management. Každý stupeň školy (primární, nižší sekundární a vyšší sekundární) má svého vlastního ředitele. Ten se zabývá vedením pedagogického sboru.

Na škole působí školská rada. Ta se skládá ze 4 rodičů, 3 studentů, 3 učitelů, 1 praktikanta (*student teacher*), zástupci z oddělení pro přípravu učitelů, zástupci města Jyväskylä a 4 ředitelů školy.

- **Sociální oblast**

- **Klima školy, klima a atmosféra třídy**

Ředitelka školy Koski ([písemné sdělení], 2021) hodnotí místní klima pozitivně. Učitelé mají dobré vztahy mezi sebou v rámci pedagogického sboru a také vůči studentům. Žáci mají své učitele v oblibě. Ohledně dotazu na třídní klima paní ředitelka uvádí, že mezi jednotlivými třídami mohou být malé rozdíly, ale obecně má škola všechny předpoklady pro dobré vyučování a vyjadřování podpory žákům, aby z nich vyrostly zdravé osobnosti.

Při mé osobní návštěvě na škole jsem pocíťoval klidnou a příjemnou atmosféru jak obecně ve škole, tak ve třídách. Tam, kde vyučoval praktikant z vysoké školy, nebyla pocíťovaná atmosféra tak pokojná, jak v hodinách vyučovaných místními učiteli.

- **Učitelé**

Na škole ve školním roce 2021/2022 pracuje okolo 100 učitelů při tomto rozdělení:

- primární škola – 35 učitelů,
- sekundární škola – 65 učitelů.

Z toho někteří učitelé učí na všech třech vzdělávacích stupních školy. Jedná se o učitele švédštiny, španělštiny hudby nebo tělesné výchovy. Někteří učitelé vyučují současně na primárním a nižším sekundárním stupni, kde se jedná o výuku technických prací a prací s textílem, a na nižší sekundární škole vyučování předmětu domácí hospodaření.

Všichni učitelé mají magisterský titul (pro výkon svého povolání ve Finsku mít musí). Osm učitelů má i doktorský titul (Ph.D.).

Učitelé na sobě ve většině případů nemají příliš formální oblečení, běžným oděvem je oblečení poloformálního stylu.

- **Žáci**

Na škole se ve školním roce 2021/2022 vzdělává okolo 1 050 žáků, z toho na:

- primární škole (stupeň ISCED 1) – 415 žáků,
- nižší sekundární škole (ISCED 2) – 315 žáků,
- vyšší sekundární škole (ISCED 3) – 320 žáků.

Převážná většina žáků jsou finské národnosti, ačkoliv neplatí žádná národnostní omezení. Výuka je vedena ve finštině (kromě výuky cizích jazyků). Z důvodu současné situace s onemocněním covid-19 není na škole přítomno příliš zahraničních studentů nebo studentů na výměnném pobytu. Běžně jsou na škole každým rokem přítomni 1–2 zahraniční studenti.

Pro přijetí na tuto vyšší sekundární školu není třeba skládat žádnou přijímací zkoušku. V zásadě jsou žáci přijímáni na základě výsledku průměru známek na vysvědčení z nižší sekundární školy automatickým systémem výběru. Každý rok zhruba 25 % přijatých žáků pochází ze stejné školy z nižšího sekundárního stupně a zbylých 75 % pochází z asi 17 jiných nižších sekundárních škol. Platí princip, že ve Finsku je možné podat přihlášku na jakoukoliv vyšší sekundární školu.

Škola neposkytuje ubytování pro své žáky. Většina studentů žije se svými rodinami v nedalekém okolí města, avšak někteří žáci z vyššího sekundárního stupně už bydlí ve svém.

Podobně jako jinde ve Finsku ani na této škole žáci nenosí žádné školní uniformy.

- **Etika**

Podle paní ředitelky Koski ([písemné sdělení], 2021), jelikož průměr výsledků známek z vysvědčení pro přijetí na vyšší sekundární školu „*Norssi*“ je nastavený vysoko, orientace studentů je směřována na studium. Studenti jsou také vedeni k přijímání rozdílů, což je preventivním faktorem pro vznik šikany. Paní ředitelka žádné případy šikany na vyšší sekundární škole nevnímá.

Studenti se na začátku hodin se svými učiteli zdraví neformálně (nestoupají si k pozdravu) a své učitele oslovují křestními jmény.

- **Obsah vzdělávání**

○ **Předměty**

Skladba vyučovaných předmětů na škole vychází z národního kurikula. To v roce 2014 sestávalo z těchto předmětů: mateřský jazyk (finština) a literatura, první cizí jazyk (angličtina), druhý cizí jazyk (švédština), případně volitelně další cizí jazyk, matematika, biologie, geografie, fyzika, chemie, filozofie, psychologie, historie, sociální studia, náboženství (kultura, světonázor) a etika, zdravotní výchova, tělesná výchova, hudební výchova, výtvarná výchova, orientační poradenství, tematická studia. Informatika není samostatným předmětem, ale některé školy mohou nabízet volitelné kurzy v tomto směru. V rámci národního kurikula je spíše kladen důraz na průřezová témata vedoucí napříč různými předměty (Eurydice, ©2020). Dle Koski ([písemné sdělení], 2021) jsou tyto předměty stále aktuální.

Jeden školní rok je na této škole rozdělen na pět různých period, školní rozvrhy se tedy žákům mění pětkrát během jednoho roku.

▪ **Cizí jazyky**

Žáci prvního ročníku vyšší sekundární školy běžně mívají tři kurzy (předměty) angličtiny během školního roku. To jsou průměrně dva 75minutové nebo tři 45minutové hodiny během týdne. S tím však, jak je školní rok rozdělen do pěti period, přičemž každá je jiná podle žákova individuálně sestaveného rozvrhu, mají žáci angličtinu ve třech periodách z pěti, a tedy tři 75minutové vyučovací hodiny na jednu periodu.

Dále se žáci vedle anglického jazyka učí ještě švédštinu. O něco větší prostor je však dáván angličtině, u které musí žáci absolvovat celkově při studiu šest povinných kurzů oproti pěti povinným kurzům švédštiny. Navíc si mohou zapsat kurz i jiného cizího jazyka mezi něž na této škole patří: němčina, španělština, ruština a francouzština.

▪ **Tělesná výchova**

Žáci vyšší sekundární školy mají v 1. a 2. ročníku tělesnou výchovu jedenkrát týdně. Během 3. závěrečného ročníku je tělesná výchova volitelná. Je možno si každý rok zapsat více volitelných kurzů v každém předmětu včetně tělesné výchovy.

Pro výuku tělesné výchovy jsou využívány prostory školy, které byly výše popsány v materiálním vybavení školy. Jedná se o velmi dobře vybavenou školu v rámci možností provozování různých sportů. Kromě dříve uvedených prostor školy je k dispozici také městský atletický/fotbalový stadion vzdálený od školy pouze 1 km, jehož lze využít například právě k výuce atletiky v tělesné výchově. Dále je možné využít další okolní sportovní zařízení včetně lesů, parků, krytého plaveckého bazénu, ledního kluziště, sjezdovky pro lyžování a trasy pro běh na lyžích.

Možnosti sportů provozovaných v rámci tělesné výchovy jsou velmi bohaté.

○ **Metody**

Ve Finsku obecně platí, že metody výuky si volí sám učitel. Tato škola není výjimkou. Nelze proto určit, které metody ve výuce převládají. Každý učitel může mít jiný výukový styl, a tak inklinuje k metodám, jež se mu více hodí. Učitelé se snaží poskytovat pestrou výuku za využití různých výukových metod, aby byla pro žáky zajímavá, a především aby jim co nejvíce přiblížila učivo, jež si mají osvojit. K těmto účelům jsou mimo jiné využívány i moderní technologie. Je třeba zdůraznit, že více než na samotné učivo a vědomosti z něho vyplývající je důraz kladen na osvojování dovedností a klíčových kompetencí, které jsou pro život i budoucí kariéru studentů důležitější.

Snahou učitelů je vtáhnout žáky do problematiky a aktivně je v hodinách zapojit do vyučovacího procesu.

Na příkladu jedné navštívené vyučovací hodiny anglického jazyka uvádím pestrost užitých metod: žáci používali své mobilní telefony, přes něž se připojili do interaktivního soutěžního kvízu znalostí (z různých oborů), dále za použití svých školních laptopů vytvořili „selfie fotografie“, jež pak v angličtině porovnávali mezi sebou, v pracovním sešitu dělali cvičení na doplňování slovíček, palcem nahoru nebo dolů následně při kontrole ukazovali, zda s výběrem souhlasí či nikoliv, aktivity pokračovaly diskuzí ve skupině (s návodnými otázkami napsanými na tabuli) na téma „selfie fotografií“, proběhl poslech mluveného slova s dalším cvičením, další práce se sešitem/učebnicí a na závěr vyučovací hodiny čtení nových anglických slovíček ve dvojici. Nutno dodat, že na začátku hodiny přišli do třídy žáci z vyššího ročníku s výstupem vzhledem k tradiční akci na škole a paní učitelka ještě předávala na začátku hodiny plán předmětu (jednalo se o začátek nové periody). To vše se stihlo během 75 minut. Po výstupu starších žáků a informací k plánu předmětu od paní učitelky výše popsané aktivity proběhly v rámci 45 minut. Kromě vysvětlování plánu předmětu používala paní učitelka až na pár výjimek výhradně anglický jazyk (viz příloha č. 6).

Pracuje se především s digitálními materiály, ale využívá se i klasická práce s učebnicí.

Během pandemie způsobené onemocněním covid-19 se výuka zcela přesunula do digitálního prostředí. Učitelé i žáci měli od školy pro tento způsob výuky poskytnutá zařízení.

Maturitní zkouška probíhá rovněž digitálně. Z toho důvodu musí být vyučovací metody s tímto v souladu a žáka na maturitní zkoušku cíleně připravovat jak z hlediska obsahu, tak i formy.

Používá se známkování v předmětech s hodnotami 4–10, přičemž deset je nejlepší výsledek.

Žáci poskytují v rámci různých (digitálních) forem zpětnou vazbu během celého akademického roku, a ta je dále zpracovávána v různých skupinách jako je pedagogický sbor, skupina zaměřená na studentskou spokojenost (*welfare*) nebo „*studentským partákem*“ (*student's body*), což je osoba, jež se zaměřuje na potíže studentů při studiu, jejich různá trápení a snaží se jim být na blízku a efektivně pomoci.

Ať už se jedná o žáka, rodiče nebo učitele, každý z nich má přístup k informacím na digitálním informačním systému, kde může pozorovat vzdělávací progres, absence, prospěch nebo studijní plány.

○ **Formy**

První vyučovací hodiny začínají na pozorované škole v 8:15 a poslední vyučovací hodiny končí většinou 14:30 (jedná se o 4 vyučovací hodiny dlouhé 75 minut; v pondělí výuka končí 15:50 po 5 vyučovacích hodinách dlouhých 75 minut).

Při běžné hromadné výuce v předmětech jako je mateřský jazyk, matematika, angličtina, švédština, fyzika, historie a další je ve vyučovacích hodinách přítomno ke 30 žákům (v pozorovaných hodinách to bylo 25, 30, 25 a 15 žáků 1. ročníku). V některých předmětech jako jsou například volitelné cizí jazyky (francouzština, němčina, španělština, ruština) je žáků pouze deset.

Učitelé využívají různých forem vyučování podle toho, jak jim to pomáhá v naplňování kurikula a co jim osobně více vyhovuje. Nechybí skupinové práce, individualizovaná výuka zaměřená na specifika jednotlivých žáků nebo další výukové formy.

I finšití učitelé dávají svým žákům domácí úkoly, ale pravděpodobně obecně méně než učitelé v jiných zemích (samozřejmě mohou existovat výjimky).

Z organizačního hlediska pro vyšší sekundární stupeň vzdělávání (10.–12. ročník) platí, že vyučovací hodiny trvají 75 minut (dříve to bývalo 45 nebo 90 minut). Stejně tak pro nižší sekundární školu (7.–9. ročník). Dle sdělení učitelky anglického jazyka pro 7. ročník tato délka vyučovací doby může být již příliš velká. Žáci na prvním stupni (1.–6. třída) mají někdy tyto hodiny rozděleny do 2 vyučovacích hodin dlouhých 37,5 minuty. Trvání doby vyučovací hodiny si nastavila škola sama, jiné vyšší sekundární školy to mohou mít jinak. Dříve byly vyučovací hodiny dlouhé 45 minut, od počátku školního roku 2018/2019 byl změněn dřívější systém s 45minutovou vyučovací hodinou na systém nynější. Dle vyjádření paní ředitelky je pedagogické východisko důležitější než délka vyučovací hodiny. S 75minutovou lekcí je možné dělat různé typy projektů a školní den je více klidnější (obsahuje pak dvě 15minutové přestávky před polednem a 45minutovou pauzu na oběd a dále již jen jednu 15minutovou přestávku

před koncem školního dne). Všechny přestávky mezi vyučovacími hodinami jsou tak dlouhé 15 minut s výjimkou obědové v době 12:30 – 13:15 trvající 45 minut.

Obyčejně kurz (vyučovaný předmět) sestává z 38 vyučovacích hodin (za vyučovací hodinu je považováno 45 minut), ale málokdy dojde k realizaci všech těchto hodin. Kvůli různým školním akcím nebo svátkům je jich méně.

Na škole není přítomen žádný speciální signál pro začátek nebo ukončení hodiny.

○ **Učební pomůcky**

Každý žák má od školy k dispozici školní laptop.

Studijní materiály jsou především digitální, ale stále jsou přítomny také klasické učebnice. Na škole je otevřená bezdrátová lokální síť WLAN. Ve třídách jsou interaktivní tabule (případně projektory s plátnem), vizualizéry, klasické tabule na křídly a kamerová technika pro hybridní vyučování.

2.3 Kulturně-etnografická oblast

- Tradice

Na škola se dodržuje celá řada tradic. Například studenti prvního ročníku každý rok organizují akce pro celou školu, jako je „Olympiáda“, vánoční představení, večírky, exkurze atd.

Při své návštěvě jsem byl svědkem tradiční akce studentů posledního ročníku vyšší sekundární školy (platné pro celé Finsko), kdy právě v polovině února odchází studenti po splnění všech kurzů na studijní pauzu před maturitní zkouškou (dlouhou 4–6 týdnů), jež začíná velkou párty. Žáci třetích (závěrečných) ročníků se převléknou do různých kostýmů. Společně pak ze školy pomalu odjíždí přes město na korbě nákladních vozidel, a přitom i z nákladních aut rozhazují na přítomné lidi bonbony (srov. Marten, ©2019).

Studenti 2. ročníků vyšší sekundární školy při mé návštěvě chodili po škole i do tříd a rozhazovali všude bonbony. Při příchodu do třídy měli i krátký výstup. Muži měli na sobě oblek, ženy šaty. Oslavovali to, že byli od této chvíle nejstaršími žáky na škole. Měli pro sebe nachystaný velký taneční bál, kam zvali i své rodiče, respektive ve stejný den měli nachystané dva – jeden pro sebe, jeden pro rodiče (na ostatních školách je pořádání těchto dvou bálů rozděleno do dvou dnů). Návštěvníci se mohli těšit na taneční vystoupení žáků, které si dopředu připravili.

- **Estetika**

Dle paní ředitelky Koski ([písemné sdělení], 2021) je každý (včetně žáků) zodpovědný za komfort v prostorách školy, a to jak za čistotu, tak za umožnění studia či trávení volného času ve všech prostorách školy.

Škola na mě působila příjemným, upraveným i útulným dojmem.

Nechyběly vystavené práce žáků a dekorace se školní tematikou.

2.4 Shrnutí vyšší sekundární školy ve Finské republice

Hlavními znaky vybrané vyšší sekundární školy jsou určitě partnerský přístup učitelů ve vztahu k žákům, přičemž není narušena přiměřená autorita učitele, používání rozmanitých výukových metod, jež činí výuku pestřejší a zajímavější a více tak přibližují učivo žákům a celkové příjemné a motivující klima.

Materiální prostředí v budově školy působilo moderně a příjemně.

Žáci se zdáli být přiměřeně zaujati výukou, zvláště když je vyučoval již zkušený pedagog, a ne praktikant.

Na základě všeobecných charakteristik finských vyšších sekundárních škol si troufám tvrdit, že i tato škola je s nimi v souladu a naplňuje pověst kvality finského vzdělávacího systému.

3 Vybraná vyšší sekundární škola v Čínské lidové republice

Pro výzkum vyšší sekundární školy v Čínské lidové republice jsem vybral veřejnou všeobecně zaměřenou školu, která se nachází poblíž centrální oblasti v Pekingu. Z důvodu ochrany soukromí nemohu upřesnit název ani bližší informace o umístění této školy. Jedná se o veřejnou vyšší sekundární školu.

Většina informací získaná v oblasti vzdělání a kulturně-etnografické byla převážně čerpána od jedné paní učitelky z této školy a dřívějšího absolventa v rámci ústního rozhovoru na podzim roku 2019 (později doplněno o několik dalších poznámek v rámci písemné komunikace na podzim 2021) a z vlastního pozorování při návštěvě této školy. Pár informací bylo čerpáno z webových stránek školy (jejich zdroj také kvůli ochraně soukromí nemohu uvést).

Na škole probíhá také zaškolování nových učitelů (učitelské praxe) ve spolupráci s vysokou školou a provádí se různé výzkumy (webové stránky vybrané čínské vyšší sekundární školy, ©2021).

3.1 Materiální oblast

- Makroprostředí

Čínská lidová republika je nejlidnatější zemí světa v roce 2021 čítající 1 444 216 107 obyvatel a třetí nejrozsáhlejší zemí po Rusku a Kanadě (World Population Review, ©2021a). Lze obecně říci, že skoro každý pátý člověk na Zemi je Číňan.

Vybraná škola se nachází v jedné z městských čtvrtí nepříliš vzdálené od centra hlavního města Čínské lidové republiky a jedné z největších metropolí na světě – Pekingu.

Peking sám o sobě dle World Population Review ([online], 2021a) čítá 20 896 820 obyvatel a po Šanghaji je druhým nejlidnatějším městem země.

Metropole se nachází v severovýchodní části Číny na severním výběžku Severočínské roviny, od jihozápadu po severovýchod je Peking obklopen pohořími, s nimiž tvoří tzv. „Pekingský záliv“. Od moře na východě město dělí 150 km (Bonavia a Chang, ©2021).

Klima typické pro tuto oblast můžeme popsat jako vlhké kontinentální, ve kterém dochází k velkým teplotním rozdílům mezi zimou a létem (Weatherbase, ©2021a).

Peking je také známý svým problémem znečištěného ovzduší. Míra smogu je obrovská a mnohé dny se vůbec nedoporučuje vyjít z domu bez ochrany úst a nosu proti zplodinám.

Významný vliv má na tento jev vytižená dopravní síť, industrializace a geografická poloha Peking, kdy se smog drží v údolí nad městem a neproudí pryč.

V souvislosti se vzděláváním můžeme o Peking prohlásit, že se jedná o vzdělávací centrum Číny. Podíl občanů, kteří mají vysokoškolské vzdělání, je zde nejvyšší ze všech měst v zemi. Také se zde nachází prestižní světové univerzity. Množství financí, jež tu vláda vydává na jednoho žáka, je rovněž nejvyšší ze všech oblastí Číny (OECD, ©2016, s. 36).

Obecně na mě Peking působil zvláštním dojmem, který je těžké vyjádřit slovy. Ve městě se mísí moderní architektura s architekturou tradiční. Soudě podle automobilové a motocyklové dopravy v Peking bych místo nazval velmi živé až uspěchané (a očima Středoevropana také v tomto ohledu značně nebezpečné). To je však pouze malá část místního kulturního obrazu. Mísí se tu tradiční hodnoty konfucianismu s uplatňovaným politickým socialistickým zřízením a vládou jedné strany s velkým důrazem na ekonomiku. Bylo by zapotřebí zde strávit mnohem více času, aby bylo možno dobře poznat místní kulturu, každodenní životy lidí. Důležité by bylo také zejména žít mezi běžnými rodinami a poznat více vrstev obyvatel než být jen většinu času v univerzitním kampusu.

Ne každému může být příjemná míra kontroly, jež se v politickém centru země vyskytuje. Všudypřítomné kamery mohou vyvolávat dojem, že je člověk stále sledovaný a musí dbát v co největší míře na adekvátní chování.

- **Mikroprostředí**

Vybraná škola obsahuje všechny vzdělávací stupně. Od primárního vzdělávání až po vyšší sekundární. První stupeň školy a nižší sekundární škola vyjma jejího posledního ročníku jsou umístěny na jiné adrese a nejsou součástí areálu vyšší sekundární školy.

V rámci snahy o snižování dysbalancí v přístupu ke vzdělávání si tato škola pod svou patronaci vzala jiné školy, jež nejsou tolik vyspělé. Dceřiná škola získává jméno své patronační a stává se její pobočkou. Patronační škola pomáhá s jejím řízením. Učitelé sdílí své zkušenosti, poskytují „*know-how*“ a učební materiály. Společně se s personálem dceřiné školy schází, pořádají meetingy a diskutují o potřebných otázkách. Vyšší sekundární škola ještě společně s posledním ročníkem nižší sekundární školy je v uzavřeném areálu podobně jako spousta jiných objektů v Peking. Školy, případně firmy jsou ohraničeny plotem/zdí a vstup do nich je možný pouze přes vrátnici, jež je hlídaná stráží. Tato škola není výjimkou. U vrátnice můžeme pozorovat opřené dva štíty z plexiskla a dvě tyče s obručí pro případ nutného zásahu.

Areál školy je tvořen komplexem budov, z nichž některé jsou mezi sebou propojeny spojovacími chodbami. Škola je tedy uspořádána pavilonovitě. Na webových stránkách školy

([online], 2021) je informace, že areál školy zaujímá 65 000 m². Dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) je škola velká jako 3 fotbalové hřiště.

Na budově managementu naproti hlavnímu vstupu do areálu školy (kde je rovněž velký přednáškový sál) je umístěna velká digitální obrazovka.

○ **Materiální vybavení školy**

Ve škole chybí topení na chodbách. Při pohybu mezi třídami může být chladno (v zimních měsících je na chodbách nízká teplota, žáci mají na sobě bundy, jež si po příchodu do třídy mohou pověsit na háčky na stěně v zadní části třídy. Žáci chodí v botách, nepoužívají přezůvky.

Podél okenních tabulí jsou z vnitřní (interiérové) strany umístěny železné tyče. Dle slov doprovázejícího absolventa této školy ([ústní sdělení], 2019) je tak škola zařízena kvůli možným případům, kdy by někteří studenti na sobě mohli pocítovat přílišný tlak a rozhodli by se svou tíživou životní situaci řešit skokem z okna budovy školy.

Ve škole je také velká konferenční místnost. Na chodbě jsou vystavené četné trofeje. Nedaleko učeben fyziky se na chodbě nalézají prosklené skříně s materiálním vybavením do tohoto předmětu.

Záchody oddělené pro dívky a chlapce jsou na každém patře.

Škola disponuje nejen nesespecializovanými učebnami pro běžnou výuku, ale také specializovanými učebnami (laboratořemi) pro výuku biologie, chemie, fyziky atd.

Zdejší škola nemá pro potřeby hodin tělesné výchovy vlastní interiérovou tělocvičnu. Běžně se na jiných školách nacházejí, tato je výjimkou. Škola disponuje velkým venkovním hřištěm s umělou plochou. Díky velikosti lze na něm hrát i velkou kopanou. Za touto plochou nalezneme i hřiště na volejbal. Přítomno je i několik vedle sebe stojících basketbalových košů. Tato sportoviště obepíná dokola atletický ovál, jenž má pět drah. Za ním jsou k dispozici venkovní ping-pongové stoly.

Na blízké venkovní zdi nechybí ani pět barevných kruhů – symbol olympijských her a vlajky různých států. Motiv olympijských her lze v Číně spatřovat poměrně často nejen na sportovištích, ale například i na oblečení mladých lidí. Mnohonásobně častěji, než bychom se s tímto motivem setkali v České republice nebo ve Finsku.

Učitelé tělesné výchovy měli svůj kabinet v menší budově vedle sportoviště s vlastním vchodem přímo do kabinetu. V kabinetu jsou i dvě dvoupatrové postele pro možnost odpočinku ve volných hodinách mezi vyučováním. Nešlo si nevšimnout mnoha obdržených vystavených trofejí za sportovní události.

○ **Materiální vybavení třídy (nespecializované učebny)**

Třídy (nespecializované učebny) jsou uzpůsobené podobně jako v jiných zemích (např. v České republice). Objevují se stejné typy židlí a stolů, které nalezneme na většině evropských základních škol. Lavice jsou po jednotlivcích. Pod pracovní deskou stolu je polička pro možnost umístění učebnic. Třída disponuje několika nástěnkami, malbami a výtvary žáků obsahově souvisejících s výukou různých vyučovaných předmětů. V přední části je zelená tabule se dvěma posuvnými křídly, na níž se píše křídou, a do jejího pravého křídla (z pohledu ze zadní strany třídy) je ve stěně vsazená interaktivní tabule. U tabule je „mazátko“ – houba připevněná na tyči. Nad tabulí je ve středu stěny na viditelném místě umístěna vlajka Čínské lidové republiky. Na stejné stěně jsou dále umístěny reproduktory, ze kterých je oznamován zvonkem (znělkou) začátek a konec hodiny. V přední části třídy je rovněž umístěna klimatizace. Místnosti tříd mají běžně dva vchody/východy. Jeden je umístěn v přední části třídy v úrovni učitelského stolu před lavicemi žáků, druhý je v zadní části místnosti za lavicemi. Dveře mají v sobě zabudované menší průhledné sklo, aby bylo možné zvenku probíhající výuku pozorovat. Každá třída má umístěnou bezpečnostní kameru v předním rohu místnosti. Na stěně v zadní části třídy jsou umístěné háčky pro možnost zavěšení svrchního oděvu žáků. Na této stěně je dále prosklená zamykatelná skříňka se zástrčkami na mobilní telefony. Žáci je před výukou umístí do této skříňky, jež je zamknutá pedagogem. Na konci vyučování žáci obdrží své mobilní telefony nazpět.

○ **Školní stravování**

Škola disponuje školní jídelnou. Dovnitř se mi ale nahlédnout nepodařilo. Vycházím tedy z obecných standardů škol v Číně, že také žáci této školy mají pravděpodobně na výběr z několika jídel.

3.2 Oblast vzdělávání

- Vzdělávací systém

Uplatňovaný vzdělávací systém na škole musí být v souladu se systémem národním. Výuka je podle toho uzpůsobena.

Na konci každého ročníku vyšší sekundární školy absolvují studenti závěrečné zkoušky, jež vytváří daná škola. Dle výsledků získaných na konci ročníku jsou žáci rozděleni do tříd na následující školní rok. Výjimkou jsou závěrečné zkoušky pro poslední ročník studia, které tvoří vláda (*gaokao*). Jejich obsah je utajován až do samotného zkušebního dne. Výsledky závěrečné zkoušky jsou užity pro přijímání na vysoké školy.

Před vstupem do druhého ročníku vyšší sekundární školy si žáci volí z výběru určitých předmětů, jež by chtěli navštěvovat následně ve 2. ročníku (11. třídě) a více se na ně zaměřit.

○ **Organizační struktura**

V čele školy stojí ředitel. Ten je zároveň zástupcem tajemníka stranického výboru (komise) školy. Další významnou osobou v rámci managementu je právě tajemník, jenž je v čele stranického výboru (komise) pro danou školu (webové stránky vybrané čínské vyšší sekundární školy, ©2021). Dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) se školní management skládá z hlavního ředitele, jeho zástupce, tajemníka a dalšího ředitele.

- **Sociální oblast**

○ **Klima školy, klima a atmosféra třídy**

Během svého pobytu na dané škole jsem pociťoval neutrální atmosféru, spíše pozitivní nežli negativní. Žáci na mě působili trochu unaveně a nevyspale.

V kabinetu cizích jazyků, kde sedělo několik učitelů, jsem pociťoval také příjemnou atmosféru. Žáci sem o přestávkách chodili řešit své práce (testy, úkoly) s vyučujícími.

Během vyučovacích hodin jsem si všiml, že učitel je ve své roli brán více jako autorita než na školách západního světa a ve třídě je obecně menší ruch.

- **Učitelé**

Na škole pracuje dle webových stránek školy ([online], 2021) okolo 300 učitelů (napříč všemi školními stupni).

Také tu dle paní učitelky ([ústní sdělení], 2019) působí dva školní psychologové. Ti zároveň vyučují i některé předměty, nemají jich ale tolik jako běžní učitelé, aby mohli být více nablízku potřebným žákům.

Učitelé mají běžně 10–12 vyučovacích hodin týdně.

Učitelé stráví ve škole běžně okolo 11 hodin denně, a to obvykle od 7:00 do 18:00. Hodně učitelů trpí nedostatkem spánku. Do svého domu se vrací okolo 19:00 a pak ještě chystají přípravy na další vyučovací hodiny pro následující dny. V pracovním týdnu jsou také běžné mítinky učitelů trvající jednu hodinu, které bývají 1–2 týdně během školního času (učitelka vybrané čínské vyšší sekundární školy [ústní sdělení], 2021).

Každá třída má svého třídního učitele/třídní učitelku (*head teacher*). Tito učitelé musí zůstat ve škole po dobu vyučovacího rozvrhu své třídy i v případě, že již oni sami výuku nemají.

Učitelé, jež jsem měl možnost potkat, byli oblečeni pěkně a elegantně (poloformálně).

- **Žáci**

Na škole se vzdělává okolo 2 300 žáků napříč vzdělávacími stupni od primárního po vyšší sekundární (údaj z roku 2014; webové stránky vybrané čínské vyšší sekundární školy, ©2021). K roku 2018 bylo na primárním stupni 704 studentů a na nižším sekundárním stupni 794 studentů. Na vyšším sekundárním stupni studovalo v roce 2021 okolo 1 300 studentů (odvozeno od počtu studentů z přijímacích zkoušek). Žáci jsou celkově rozděleni do 74 tříd.

Žáci ve škole nosí školní uniformy. Ty se mezi různými školami svým vzhledem liší. Zdejší uniformy, které žáci běžně nosí ve škole během vyučování, mají podobu teplákové soupravy a vypadají pohodlně, co se nošení týče. Běžně pozorovanými nošenými částmi školních uniforem v tomto ročním období byly mikiny a kalhoty teplákového stylu, případně i bundy při větším pociťovaném chladu. Mikiny i bundy obsahují reflexní prvek pro větší bezpečnost žáků v dopravě. Ke školním uniformám patří kromě kalhot, mikiny a bundy také šortky (kraťasy) a tričko, v neposlední řadě také formální oblek pro zvláštní příležitosti. Dle absolventa ([ústní sdělení], 2019) pořízení školních uniforem není finančně příliš drahé. Hlavním důvodem užívání školních uniforem je stírání rozdílů mezi bohatými a chudými žáky.

Většina studentů bydlí nedaleko své vyšší sekundární školy. Na kolejích bydlí pouze výjimečně na požádání.

Na škole studují i zahraniční studenti, převážně z Jižní Koreje, Japonska, někdo i z Austrálie. Ti však žijí na studentských kolejích.

Převážná většina studentů (více snad jak $\frac{3}{4}$) nosí brýle. Absolvent školy uvedl, že v jeho ročníku pouze u třech studentů ze 30 byly oči v tak výborném stavu, že brýle nenosili.

- **Etika**

Vztahy mezi žáky jsou dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) dobré. Také si ale provádí naschvály (v dnešní době označované jako „pranky“) U většiny studentů ale dle jeho sdělení nejsou přítomny výchovné problémy.

Učitelé se těší respektu od žáků. Úcta vůči nim byla v navštívených hodinách mimo jiné vyjádřena i tím, že žáci na začátku vyučování povstali, uklonili se, řekli pozdrav a po pokynu učitele se mohli usadit.

- **Obsah vzdělávání**

○ **Předměty**

Mezi vyučované předměty na pozorované vyšší sekundární škole patří: čínština, matematika, angličtina, fyzika, chemie, biologie, geografie, historie, politika, tělesná výchova, informační technologie a volitelné předměty – hudební výchova, kaligrafní umění, wushu (kung-fu).

▪ **Cizí jazyky**

Co se výuky cizího jazyka (angličtiny) týče, žáci dle absolventa ([ústní sdělení], 2019) umí v anglickém jazyce číst a poslouchat, neumí však sami mluvit. Při výuce se soustředí na texty a psaní esejí. Podobně je zaměřen i závěrečný test.

Při návštěvě školy jsem byl přítomen situaci, kdy žáci chodili do kabinetu učitelů angličtiny kontrolovat zadaný úkol. Tím bylo přeřikání nějakého anglického textu. Nabyl jsem pocitu, že se jej žáci pouze naučili nazpaměť, než aby mu skutečně plně rozuměli, a podobně pak byli schopni se takto vyjádřit i při běžné konverzaci.

Problémy s běžným dorozumíváním v angličtině potvrzují mnozí návštěvníci Číny včetně mé osoby. Přestože se Číňané s anglickým jazykem setkávají běžně ve škole již od 1. stupně, dělají jim později v komunikaci s cizincem problémy i základní fráze.

Dle informačního zdroje se vyučuje pouze jeden cizí jazyk. Je možné, že se vyučuje i jiný jazyk než anglický, ale vždy se vyučuje pouze jeden.

▪ **Tělesná výchova**

Tělesnou výchovu mají žáci 2× týdně. Obsah tělesné výchovy (TV) je různý. Dřívějším žákem této školy mi však bylo sděleno, že ve svých absolvovaných hodinách TV bylo běžným obsahem hraní fotbalu. Cílení na tento druh kolektivního sportu je prý daný vládou Čínské lidové republiky. Vysvětlení je v tom, že fotbal je ve světovém měřítku nejpopulárnějším sportem. Národní reprezentace Čínské lidové republiky nicméně v tomto sportu nepatří k úspěšným týmům na mezinárodních soutěžích. Snahou je tento stav zlepšit. Toto zacílení jde dle mého pozorování proti trendu současné doby, kdy je nejpopulárnějším sportem v Číně (na základě rozhovorů se studenty) basketbal, nikoliv fotbal.

Pro výuku tělesné výchovy jsou využívány prostory školy, jež byly výše popsány v materiálním vybavení školy.

Kromě klasických dvou hodin tělesné výchovy týdně mají žáci také každý den půlhodinové cvičení ve stylu jógy a k tomu ještě mají v odpoledních hodinách běh (jogging).

○ **Metody**

Podobně jako bývá zvykem na většině čínských škol, hlavní vyučovací metodou učitele je výklad. Výuka není příliš pestrá. Časté nejsou ani skupinové práce žáků. Dle sdělení absolventa

([písemné sdělení], 2021) se jedná v tomto směru o tradiční čínskou vyšší sekundární školu (viz příloha č. 7).

Během vyučování platí zákaz užívání mobilních telefonů. Některé školy (včetně této) mají zavedené pravidlo, že mobilní telefony od žáků vyberou na začátku vyučování a pak je vrátí na jejím konci. Školy mají určitou volnost při sestavování těchto regulací.

○ **Formy**

U sledované školy platí, že žáci z nižší i vyšší sekundární školy běžně tráví čas ve škole od 7:20 do 17:20, což odpovídá deseti hodinám denně. První část výuky probíhá v době od 7:20 do 12:20, následuje 1,5hodinová obědová přestávka a po ní pokračuje výuka od 14:00 do 17:15, přičemž žáci v posledním (12.) ročníku (3. ročníku vyšší sekundární školy) opouštějí školu až okolo 21:00. Pozorovaní studenti z 10. ročníku (1. ročníku vyšší sekundární školy) mají osm vyučovacích hodin každý den.

V době od 7:20 do 8:00 mají žáci povinné „čtení“ (*reading*), při němž studují matematiku, čínštinu, angličtinu apod. Názor studenta čínské vysoké školy na efektivitu této činnosti byl již popsán v teoretické části o čínském vzdělávacím systému.

Ve třídách bylo v pozorovaných vyučovacích hodinách u 1. ročníků přítomno 32, 32, 33 a 30 žáků.

Žáci z nižšího vzdělávacího stupně na základní škole tráví čas ve škole od 8:00 do 15:30.

Na škole také probíhají mezi třídami různé soutěže a divadla. Každá třída si například připraví nějaké vystoupení, které později prezentuje ostatním.

Běžná vyučovací hodina trvá 40 minut.

Dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) pouze žáci závěrečného 3. ročníku nižší sekundární školy a závěrečného 3. ročníku vyšší sekundární školy musí vypracovávat dlouhé domácí úkoly. Žáci z jiných ročníků dle něj mají více volného času.

Při vstupu do dalšího ročníku se mění kolektiv žáků ve třídě, neboť jeho složení je dáno výsledky ze závěrečné zkoušky (*final exam*) prováděné vždy na konci předešlého školního roku, podle nichž se třídy utvářejí.

Dle webových stránek školy ([online], 2021) je na škole utvořena také experimentální třída pro vědu a techniku, třída zaměřená na kaligrafii a experimentální třída zaměřená na bojová umění pro žáky, kteří jsou v těchto směrech mimořádně nadaní. Volitelné kurzy tak pomáhají v žakově individuálním rozvoji.

Na škole bylo zřízeno „*studentské rozvojové centrum*“, jež má za úkol pomáhat žákům v rozvoji, se studiem a vede studenty k plánování jejich životů a budoucnosti (webové stránky vybrané čínské vyšší sekundární školy, ©2021).

○ **Učební pomůcky**

Učitel k výuce používá klasickou tabuli na křídly a také tabuli interaktivní, na níž promítá dané učivo. Žáci také pracují s učebnicemi.

Dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) žáci nemají od školy k dispozici školní laptopy. Ve vyučování jim není dovoleno ani používat digitální zařízení jako chytré mobilní telefony. Ty případně musí odevzdat do prosklené skříně pro ně určené. Využívají se pouze počítače v počítačové učebně.

3.3 Kulturně-etnografická oblast

- Tradice

Tradice zachovávané na této škole jsou dle absolventa ([písemné sdělení], 2021) společné s těmi obecnými, jež se na školách v Čínské lidové republice dodržují (viz 5. kapitola – Vzdělávací systém Čínské lidové republiky).

- Estetika

V exteriérech školy bylo vidět hned několik estetických prvků. Na nádvoří mezi budovami byly bysty významných čínských osobností, informační tabule, keře a stromy. Zvlášť pěkné bylo odpočívací místo, kde byl zbudován altán se střechou v tradiční čínské architektuře s pozdvíženými okraji, vedle něhož byla skalka s vodou stékající po ní. Na budovách školy byly přítomny další umělecké dekorační prvky, nápisy v čínských znacích nebo někde i malby.

V interiérech, na chodbách i ve třídách jsem zaznamenal různé vystavené práce žáků a dále plakáty či nástěnné obrazy, jež tematicky souvisí s učivem.

Měl jsem možnost zavítat do kabinetu učitelů předmětu anglického jazyka, jež působil útulně. Na zdech byly umístěny motivační citáty v anglickém jazyce a na skříních pokojové květiny.

3.4 Shrnutí vyšší sekundární školy v Čínské lidové republice

Mezi nejpodstatnější znaky vybrané vyšší sekundární školy řadím autoritu učitelů, která je pro školy v Čínské lidové republice charakteristická, a jejich větší odstup od žáků. Pozorování studenti neměli tendence vyrušovat v míře, již by bylo možné spatřit na školách západního typu. Dalším typickým znakem je převážně uplatňovaná výkladová učební metoda.

Z hlediska materiálního mě zaujala velikost školních budov i celého školního areálu, přítomná ostraža (vrátnice), zamykatelné prosklené skříňky na mobilní telefony nebo také absence vnitřní tělocvičny či topení na chodbách v budově školy.

Zajímavostí je, že studenti mají v každém ročníku pozměněný kolektiv spolužáků, neboť se podle získaných výsledků u závěrečné zkoušky (*final exam*) na konci předešlého ročníku sestavují třídy pro ročník následující.

Při pohledu na patnáctileté žáky jsem nabyl dojmu, že zdejší žáci nejsou ve fyzickém vývoji vyspělí toliko, co jejich stejně staří vrstevníci v Evropě (jak u děvčat, tak u chlapců).

Mnozí žáci vypadali unaveně a nevyspale. Domnívám se, že na vině může být přemíra školních úkolů a nedostatek spánku, jak se obecně při popisu čínského vzdělávacího systému uvádí.

Celkově tato vyšší sekundární škola naplňovala základní charakteristické znaky čínských škol na dané úrovni vzdělávacího systému popsané v teoretické části a nevymykala se žádným podstatným způsobem.

ZÁVĚR

Znalost různých vzdělávacích systémů a přístupů pro výuku by měla patřit k profesní přípravě každého pedagoga. Budeme-li si brát jako pedagogové příklad z těch nejlepších možných a ty ve své činnosti uplatňovat, máme naději, že naše školství půjde kladným směrem.

V teoretické části práce jsem vymezil základní pojmy a především se zabýval specifiky vzdělávacího systému Finské republiky a Čínské lidové republiky.

Oba vzdělávací systémy jsou světově považovány za jedny z nejúspěšnějších vzhledem k dosaženým výsledkům žáků při vzdělávání. Jejich kultura i uplatňované přístupy nebo výukové metody jsou však doposud značně rozdílné. V teoretické části diplomové práce jsem se tak snažil tyto vzdělávací systémy podrobně charakterizovat, a to hned na více vzdělávacích úrovních, aby bylo možno lépe pochopit celkové pojetí vzdělávání a uplatňovanou vzdělávací politiku, které v dané zemi spoluutváří vzdělávací kulturu. O tyto poznatky se opírá výzkum v další části práce.

V praktické části práce jsem charakterizoval jednu vybranou vyšší sekundární školu z každé určené země podle předem stanovených oblastí a kategorií. Tyto školy jsem osobně navštívil, měl jsem možnost bavit se s tamějšími pedagogy a pozorovat dění během běžného školního dne. Poznatky z pozorování jsem dále doplnil o rozhovory v ústní či písemné podobě, abych získal další informace, a dosáhl tak ucelenějšího obrazu kultury školy.

Na konci kapitol s popisy jednotlivých škol jsem shrnul nejpodstatnější a nejzajímavější poznatky. Přímé porovnání těchto dvou škol jsem v práci neprováděl, neboť školy vychází z tak odlišných kulturních prostředí, že by šly porovnávat jen velmi stěží, navíc je vhodnější se s každou seznámit zvlášť v rámci příslušné kapitoly. Souhlasím s názory některých odborníků na srovnávací pedagogiku, že při hodnocení vzdělávacích systémů různých zemí musíme zohledňovat právě vzdělávací a národní kulturu dané země.

Záleží na čtenáři, aby se inspiroval těmi přístupy ve školní kultuře, jež mu vyplývají jako nejefektivnější pro dosažení cílů v edukačním procesu.

Zjištěné poznatky pak mohou být dále použity pro efektivnější výběr přístupů ve výuce a pro celkové zkvalitnění výchovně vzdělávacího procesu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- Absolvent vybrané čínské vyšší sekundární školy [ústní sdělení]. Peking, 11. 9. 2019.
- Absolvent vybrané čínské vyšší sekundární školy [písemné sdělení]. Peking 1. 8. 2021.
- ERIKSON, Erik H. a Joan M. ERIKSON, 1999. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: doplněné vydání o devátém stupni vývoje od Joan M. Eriksonové*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. Psychologie P. ISBN 80-7106-291-x.
- GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 9788074090103.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál. ISBN 9788026200307.
- HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788073674854.
- HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
- JANÍK, Tomáš a Milada RABUŠICOVÁ, PRŮCHA, Jan, ed., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- JANSA, Petr, 2012. *Pedagogika sportu*. Praha: Karolinum. ISBN 9788024620268.
- JUKKA, Sinnemäki, učitel na finské primární škole [písemné sdělení]. Jyväskylä 6. 12. 2021.
- JŮVA, Vladimír a Čestmír LIŠKAŘ, 1982. *Úvod do srovnávací pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 223 s.
- KOSKI, Kirsti, ředitelka vybrané finské vyšší sekundární školy [ústní sdělení]. Jyväskylä, 6. 2. 2020, 7. 2. 2020.
- KOSKI, Kirsti, ředitelka vybrané finské vyšší sekundární školy [písemné sdělení]. Jyväskylä, 11. 8. 2021, 27. 10. 2021, 1. 12. 2021.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- MÄKINEN, Tapani, absolvent finské vysoké školy [písemné sdělení]. Jyväskylä 1. 12. 2021.
- MATULA, Bartek, student finské vysoké školy [písemné sdělení]. Jyväskylä 27. 11. 2021.
- MUSILOVÁ, Marcela, 2003. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého, 42 s. ISBN 8024407493.
- NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HRÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ, 2004. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita. ISBN 8070432810.

- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2010. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-798-5.
- PROKOP, Daniel, 2020. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Druhé, rozšířené vydání. Brno: Host, 278 s. ISBN 978-80-275-0308-7.
- PRŮCHA, Jan, 2009. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788073675035.
- PRŮCHA, Jan, 2006. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál, 266 s. ISBN 8073671557.
- PRŮCHA, Jan, 2015. *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 336 s. ISBN 9788026208709.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan a Pertti KANSANEN, 2015. *Školní vzdělávání ve Finsku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 140 s. ISBN 9788024631844.
- SU, Xiaohuan, 2002. *Education in China: reforms and innovations*. Beijing: China Intercontinental Press, 190 s. China basics series. ISBN 7-80113-993-3.
- Student čínské vysoké školy [písemné sdělení]. Peking, 1. 8. 2021.
- ŠŤASTNÝ, Vít, Eliška WALTEROVÁ a Xiaohu ZHU, 2021. *Školní vzdělávání v Číně*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 241 s. ISBN 9788024647111.
- Učitelka vybrané čínské vyšší sekundární školy [ústní sdělení]. Peking, 11. 9. 2019.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 8071783080.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VORSOBINA, Maria, studentka finské vysoké školy [písemné sdělení]. Jyväskylä 27. 11. 2021.

Internetové zdroje:

AUSTRALIAN GOVERNMENT: DEPARTMENT OF EDUCATION, SKILLS AND EMPLOYMENT, ©2020. *China's education modernisation plan towards 2035* [online]. [cit. 2021-11-27]. Dostupné z: <https://internationaleducation.gov.au/international-network/china/PolicyUpdates-China/Pages/China's-education-modernisation-plan-towards-2035-.aspx>

BONAVIA, David Michael a Sen-dou CHANG, ©2021. Peking: national capital, China. *Britannica* [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/place/Beijing>

CITY OF JYVÄSKYLÄ, ©2012. *Jyväskylä* [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20120314202438/http://www.jyvaskyla.fi/palvelut/opiskelu/uusi-opiskelija>

CITY OF JYVÄSKYLÄ, ©2021. *Jyväskylä* [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <https://www.jyvaskyla.fi/en/>

COLLEGE LEARNERS, ©2021. *How long is a school day in China* [online]. [cit. 2021-10-10]. Dostupné z: <https://collegellearners.com/how-long-is-a-school-day-in-china/>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, ©2016. *Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011)* [online]. [cit. 2021-11-16]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011

EUROSTAT, ©2018. *Quality of life indicators – overall experience of life* [online]. [cit. 2021-08-10]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Quality_of_life_indicators_-_overall_experience_of_life

EUROSTAT, ©2021. *Population by educational attainment level, sex and age (%) - main indicators* [online]. [cit. 2021-08-10]. Dostupné z: <https://1url.cz/TK15f>

EURYDICE, ©2020. *Finland: Teaching and Learning in General Upper Secondary Education* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-general-upper-secondary-education-15_en

FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION, ©2016. *New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>

FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION, ©2020a. *Core curriculum for general upper secondary schools in a nutshell* [online]. [cit. 2021-11-26]. Dostupné z: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/core-curriculum-general-upper-secondary-schools-nutshell>

FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION, ©2020b. *Distribution of lesson hours* [online]. [cit. 2021-12-05]. Dostupné z: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/distribution-of-lesson-hours-in-basic-education-2020.pdf>

FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION, ©2021. *General upper secondary education* [online]. [cit. 2021-10-29]. Dostupné z: <https://www.oph.fi/en/education-system/general-upper-secondary-education>

MARTEN, Peter, ©2019. At finland's high schools, wild winter party precedes study break. *This is Finland: things you should and shouldn't know* [online]. [cit. 2021-10-30]. Dostupné z: <https://finland.fi/life-society/at-finlands-high-schools-wild-winter-party-precedes-study-break/>

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE, ©2021. *Finnish education system* [online]. [cit. 2021-09-26]. Dostupné z: <https://minedu.fi/en/education-system>

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE a FINNISH NATIONAL AGENCY OF EDUCATION, ©2017. *Finnish education in a nutshell* [online]. Grano Oy: Finnish National Agency for Education, 28 s. [cit. 2021-11-11]. ISBN 978-952-13-6335-1. Dostupné z: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish_education_in_a_nutshell.pdf

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE a FINNISH NATIONAL AGENCY OF EDUCATION, ©2019. *Finnish VET in a Nutshell* [online]. Puna Musta: Finnish National Agency for Education, 24 s. [cit. 2021-11-11]. ISBN 978-952-263-592-1. Dostupné z: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish-vet-in-a-nutshell.pdf>

MINISTRY OF EDUCATION OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA, ©2019. *Overview of educational achievements in China in 2018* [online]. [cit. 2021-10-10]. Dostupné z: http://en.moe.gov.cn/documents/reports/201910/t20191022_404775.html

OECD, ©2003. *FIRST RESULTS OF PISA 2003: Executive Summary* [online]. Paris: PISA, OECD Publishing. [cit. 2021-08-10]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/34002454.pdf>

OECD, ©2014a. *Education at a Glance 2014: OECD Indicators* [online]. Paris: OECD Publishing, 568 s. [cit. 2021-10-10] Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

OECD ©2014b. *PISA 2012 Results in Focus* [online]. Paris: PISA, OECD Publishing. [cit. 2021-11-20]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>

OECD, ©2016. *Education in China: A Snapshot* [online]. Paris: OECD Publishing, 68 s. [cit. 2021-11-9]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/china/education-in-china-a-snapshot.pdf>

OECD, ©2018. *PISA 2018 results: Snapshot of students' performance in reading, mathematics and science* [online]. Paris: PISA, OECD Publishing. [cit. 2021-11-20]. Dostupné z: https://www.oecd.org/pisa/PISA-results_ENGLISH.png

OECD, ©2019. *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do* [online]. Paris: PISA, OECD Publishing. [cit. 2021-08-10]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

OECD, ©2020. *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals* [online]. Paris: TALIS, OECD Publishing. [cit. 2021-10-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

OECD, ©2021a. *Education at a Glance 2021: OECD Indicators* [online]. Paris: OECD Publishing, 474 s. [cit. 2021-9-28] Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

OECD, ©2021b. *Gross domestic spending on R&D (indicator)* [online]. [cit. 2021-8-12]. Dostupné z: <https://data.oecd.org/rd/gross-domestic-spending-on-r-d.htm>

OECD ©2021c. *OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development* [online]. [cit. 2021-8-10]. Dostupné z: www.oecd.org

OECD, EUROSTAT a UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS, ©2015. *ISCED 2011 Operational Manual: Guidelines for Classifying National Education Programmes and Related Qualifications* [online]. Paris: OECD Publishing. [cit. 2021-08-10]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/9789264228368-en>

PAYSCALE, ©2021a. *Average High School Teacher Salary in China* [online]. [cit. 2021-9-10]. Dostupné z: https://www.payscale.com/research/CN/Job=High_School_Teacher/Salary

PAYSCALE, ©2021b. *Average Middle School Teacher Salary in China* [online]. [cit. 2021-9-10]. Dostupné z: https://www.payscale.com/research/CN/Job=Middle_School_Teacher/Salary

PAYSCALE, ©2021c. *Average Primary School Teacher Salary in China* [online]. [cit. 2021-9-10]. Dostupné z: https://www.payscale.com/research/CN/Job=Primary_School_Teacher/Salary

PRUKNER, Vítězslav, ©2014. *Manažerské dovednosti* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2021-11-29]. ISBN 978-80-244-4329-4 (e-kniha). Dostupné z <https://publi.cz/books/114/03.html>

SCHOLARO PRO, ©2021a. *Education System in China* [online]. [cit. 2021-10-7]. Dostupné z: <https://www.scholaro.com/pro/Countries/China/Education-System>

SCHOLARO PRO, ©2021b. *Education System in Finland* [online]. [cit. 2021-10-7]. Dostupné z: <https://www.scholaro.com/pro/Countries/Finland/Education-System>

STATISTA, ©2021. *Public education spending per student in China in 2020, by level of education* [online]. [cit. 2021-10-10]. Dostupné z: <https://www.statista.com/statistics/1098687/china-public-education-spending-per-student-by-level-of-education/>

THE WORLD BANK, ©2021. *Government expenditure on education, total (% of GDP) – China* [online]. [cit. 2021-10-10]. Dostupné z: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=CN>

WEATHERBASE, ©2021a. *Beijing, China*. [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <http://www.weatherbase.com/weather/weather-summary.php3?s=53920&cityname=Jyvaskyla,+Finland>

WEATHERBASE, ©2021b. *Jyvaskyla, Finland* [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <http://www.weatherbase.com/weather/weather-summary.php3?s=53920&cityname=Jyvaskyla,+Finland>

WEBOVÉ STRÁNKY VYBRANÉ ČÍNSKÉ VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ ŠKOLY, ©2021 [online]. [cit. 2021-10-24].

WIKISOFIA, ©2013. *Periodizace lidského vývoje (Erik Erikson)* [online]. [cit. 2021-11-23]. Dostupné z: [https://wikisofia.cz/wiki/Periodizace_lidsk%C3%A9ho_v%C3%BDvoje_\(Erik_Erikson\)](https://wikisofia.cz/wiki/Periodizace_lidsk%C3%A9ho_v%C3%BDvoje_(Erik_Erikson))

WORLD POPULATION REVIEW, ©2021a. *Beijing Population 2021* [online]. [cit. 2021-10-24]. Dostupné z: <https://worldpopulationreview.com/world-cities/beijing-population>

WORLD POPULATION REVIEW, ©2021b. *Finland Population 2021 (Live)* [online]. [cit. 2021-11-17]. Dostupné z: <https://worldpopulationreview.com/countries/finland-population>

SEZNAM ZKRATEK

FINEEC	<i>Finnish Education Evaluation Centre</i> – Finské centrum pro evaluaci vzdělávání.
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i> – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání.
JAMK	<i>Jyväskylän Ammattikorkeakoulu (University of Applied Sciences)</i> – Polytechnická univerzita ve městě Jyväskylä.
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.
PIAAC	<i>Programme for the International Assessment of Adult Competencies</i> – Mezinárodní výzkum dospělých.
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> – Mezinárodní program pro hodnocení žáků.
TALIS	<i>Teaching and Learning International Survey</i> – Mezinárodní výzkum o vyučování a učení.
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> – Organizace OSN pro vzdělávání, vědu a kulturu.
USD	americké dolary (finanční měna).

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Systém škol ve Finské republice.

Tabulka č. 2: Systém škol v Čínské lidové republice.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Výsledky PISA 2018 (OECD, 2018).

Příloha č. 2: Vzdělávací systém Finska (Průcha a Kansanen, 2015, s. 56).

Příloha č. 3: Vzdělávací systém Finska (Ministry of Education and Culture, ©2021).

Příloha č. 4: Vzdělávací systém Finska (Scholaro Pro, ©2021b).

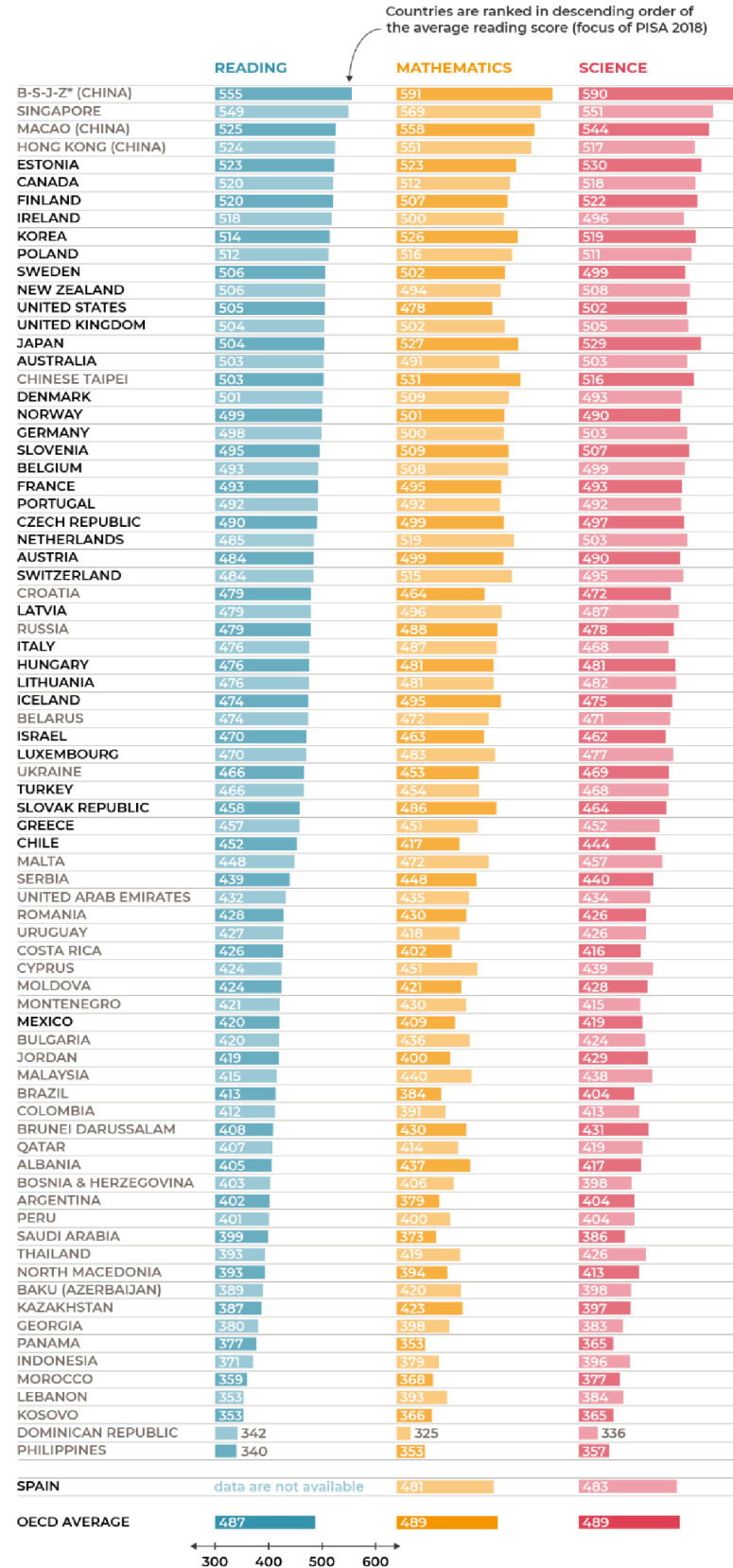
Příloha č. 5: Vzdělávací systém Čínské lidové republiky (Scholaro Pro, ©2021a).

Příloha č. 6: Zápis z pozorování na vybrané škole ve Finské republice.

Příloha č. 7: Zápis z pozorování na vybrané škole v Čínské lidové republice.

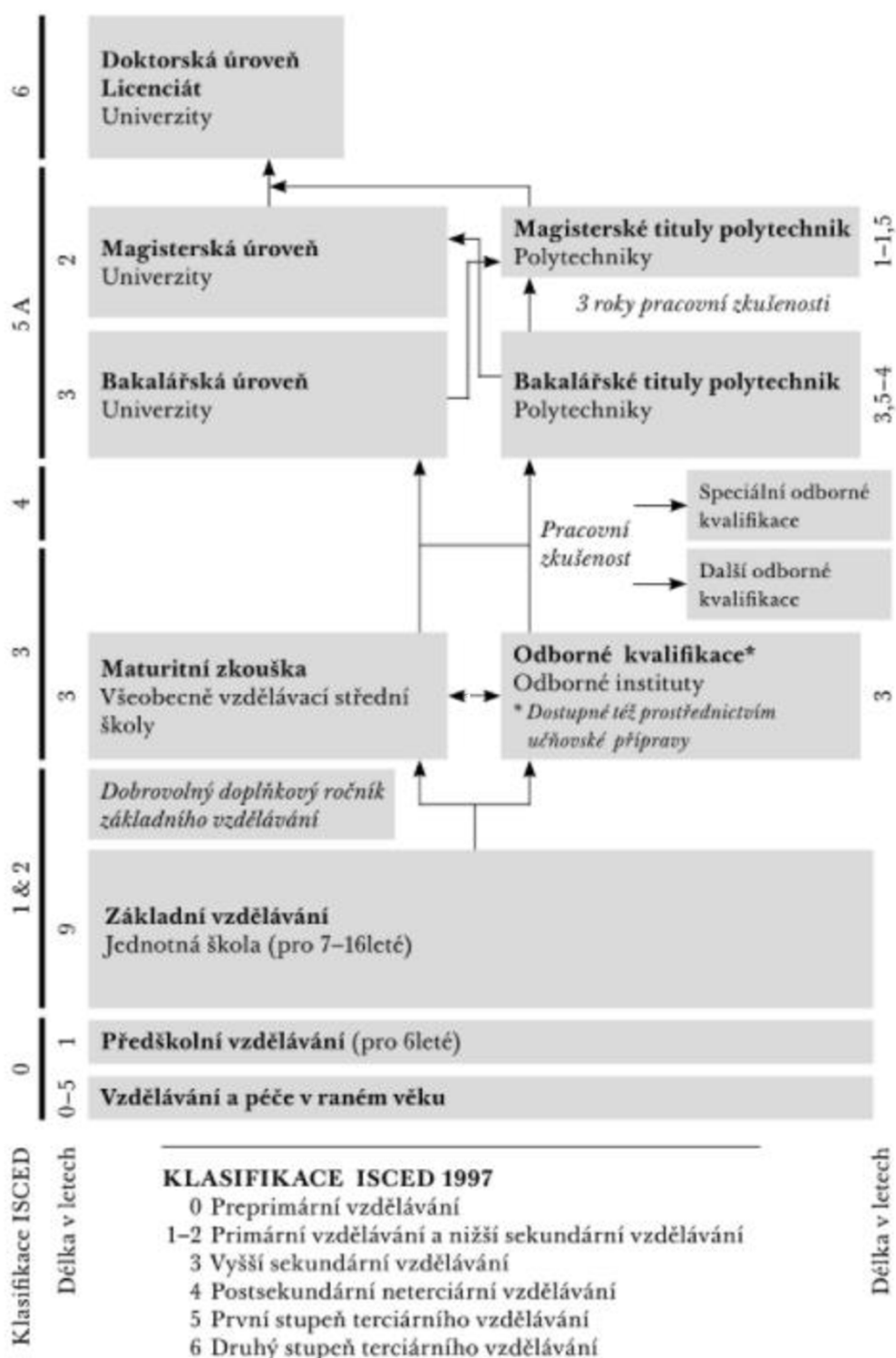
PISA 2018 results

Snapshot of students' performance in reading, mathematics and science



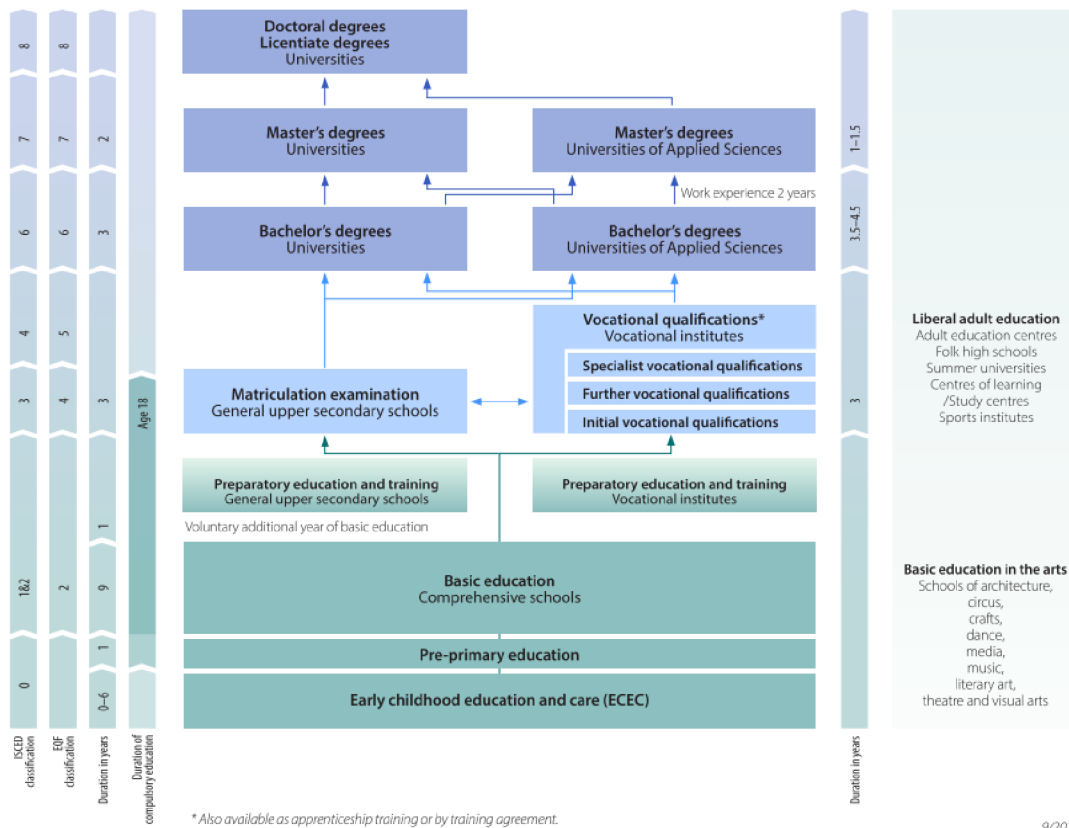
Source: OECD, PISA 2018 Database || *B-S-J-Z refers to Beijing, Shanghai, Jiangsu and Zhejiang

Vzdělávací systém Finska



Příloha č. 3

EDUCATION SYSTEM IN FINLAND




9/2021

Příloha č. 4

Education System in Finland

Education	School/Level	Grades	Age	Years	Notes
Primary	Basic Education	1-9	7-16	9	Peruskoulu/grundskola (comprehensive school): Certificate/diploma awarded: Peruskoulun päättötodistus/Avgångsbetyg från grundskola (School Leaving Certificate)
Seconda...	General upper secondary	10-12	16-19	3	General upper secondary education: Lukio/gymnasiet. Certificate/diploma awarded: Lukion päättötodistus/Avgångsbetyg från gymnasiet (General Upper Secondary School Certificate); Ylioppilastutkintotodistus/Studentexamensbetyg (Certificate of Matriculation)
Vocatio...	Vocational upper secondary	10-12	16-19	3	Vocational upper secondary education: ammatillinen koulutus/yrkesutbildning. Certificate/diploma awarded: Ammatillinen perustutkintotodistus/Betyg över yrkesinriktad grundexamen (Vocational Qualification Certificate)
Tertiary	Bachelor			3-4	
Tertiary	Master			1-2	
Tertiary	Doctorate			2-4	

Příloha č. 5

 Education System in China

Educati...	School/Level	Grades	Age	Years	Notes
Primary	Primary School	1-6	6-12	6	Primary education lasts 6 years and it is intended for children aged 6-12.
Second...	Junior (Lower) Secondary School	7-9	12-15	3	Also known as chuzhong (初中) in China.
Second...	Senior (Upper) Secondary School	10-12	15-18	3	After the completion of junior (lower) middle school, students can choose to enter either general (academic) senior secondary school or vocational senior secondary school. Vocational senior secondary programs last 3 or 4 years. Senior secondary school is known as (gaozhong 高中) and vocational senior secondary school is known as (zhongzhuan 中专) in China.
Post-second...	Short Cycle (Zhuanke)	13-14	18-20	2-3	
Tertiary	Bachelor's Degrees	13-16	18-22	4	Awarded upon completion of programs requiring 4 to 5 years of study, depending on the field of study. Also know as (xueshi xuewei 学士学位) in China.
Tertiary	Master's Degrees	17-18	22-24	2-3	Awarded upon completion of programs requiring 2 to 3 years of education, depending on the major field of study. Candidates may not be older than 35 years of age. Also known as (shuoshi xuewei 硕士学位) in China.
Tertiary	Doctoral Degrees	19-21	24-27	3	The completion of a master's degree is required for admission to a doctoral program. Doctoral programs take 3 to 5 years to complete. It is also possible to take a combined master's/doctoral program in which students are directly admitted to the doctoral programs upon completing the master's program. Students are not awarded a master's degree in the combined program and are awarded with a doctoral degree at the end of the program. This type of combined program is known as (shuobo liandu 硕博连读) in China.

Zápis z pozorování na vybrané škole ve Finské republice

Pozorování vyučování – 1. den

Vyučovací hodina

Předmět: anglický jazyk.

Doba: 9:45–11:00.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Ve třídě je 25 žáků. Lavice jsou dané ve třech řadách. Žáci sedí po dvojicích. Lavice jsou však pro jednotlivce. Mají je po dvou spojené k sobě. Také tu sedí jedna trojice děvčat a jeden chlapec vzadu osamocený.

Na začátku hodiny přišla do výuky skupina studentů z druhého ročníku s krátkým výstupem. Muži jsou v oblecích, ženy mají na sobě tradiční šaty. Po škole rozhazují z tašek bonbony. Po výstupu a rozhození bonbonů ze třídy odchází. Studenti z posledního ročníku se tento den loučí se školou. V rozličných kostýmech nastupují na korby nákladních vozů a jedou na nich po městě rozhazující bonbony. Jedná se o tradici pro studenty z posledních ročníků středních škol, jež čeká volno před závěrečnými testy.

Učitelka má na sobě poloformální oděv. Mluví v anglickém jazyce. Později při vysvětlování plánu roku přechází do finštiny. Po objasnění přechází zpět do angličtiny, která je dominantní. Pouze v některých případech učitelka dovysvětluje některé věci ve finštině. Nepoužívá finský jazyk, když není třeba.

Na začátku hodiny si mají žáci vzít své mobilní telefony a přihlásit se do digitální výukové on-line aplikace Kahoot. Naleznou tam kvíz v anglickém jazyce na všeobecný přehled znalostí globálního charakteru z geografie, umění apod. (Testu jsem se zúčastnil i já a skončil jsem asi na 25. místě z 26 účastníků...) Následuje sdělení dlouhodobého (ročního) učebního plánu výuky předmětu anglického jazyka, při němž je uvedeno, kdy jsou jaké výstupy, prezentace, testy apod. Toto sdělování probíhá ve finštině a je mu věnováno mnoho minut.

Židle a stoly ve třídě jsou podobné těm v České republice. V 10:15 je ukončeno vysvětlování plánu roku a následuje jiná činnost. Žáci si ze svých batohů vytahují školní laptopy (vypadají stejně, tak myslím, že jsou od školy – ověřeno, jsou). Úkolem je udělat „selfie“ a následně porovnávat dvě různá „selfie“ mezi sebou (proč je vybrali, jaké jsou rozdíly apod.). Následuje cvičení z pracovního sešitu na doplňování slovíček. Pak ukazují znamení palcem nahoru nebo

palcem dolů, jestli s daným výběrem souhlasí, či nikoliv. Aktivita pokračuje diskuzí ve skupině na téma selfie fotografie. Návodné otázky mají žáci na tabuli. Dále učitelka do hodiny zařazuje poslech anglicky mluveného slova s dalším cvičením. Žáci používají pracovní sešit/učebnici. Další aktivitou je čtení nových anglických slovíček ve dvojici.

Vyučovací hodina

Předmět: fyzika.

Doba: 9:45–11:00.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Výuka je vedená praktikantem. Je přítomno 30 žáků. Vyučující (praktikant) na interaktivní tabuli promítá naučné video o určitém fyzikálním jevu. Tohle video si následně žáci pouští i na svých laptotech a přitom měří čas daného jevu. Na tabuli mají následně zadaný příklad, jenž mají sami počítat dle předem daného fyzikálního vzorce. Ve třídě se objevuje běžný ruch. Vyučující později vysvětluje u tabule určitý graf.

V polovině vyučovací hodiny odchází zhruba polovina třídy (podívat se na odjezd studentů z posledního ročníku, kteří při pohledu z oken v kostýmech nastupují na korby nákladních vozů v rámci tradiční akce studentů posledního ročníku před studijním volnem na závěrečnou zkoušku). Pro následné pokračování vyučovací hodiny tento odchod studentů znamená mnohem větší pracovní klid ve výuce (menší ruch ve třídě, možnost lepšího soustředění).

Pozorování vyučování – 2. den

Vyučovací hodina

Předmět: matematika.

Doba: 8:15–9:30.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Vyučovací hodina je vedená praktikantem. Ve třídě se nachází 25 žáků. Vyučující promítá prezentaci na interaktivní tabuli. Probíranou látkou v hodině je kužel a jeho průřez. Praktikant může působit nejprve poněkud nervózně. Při komunikaci má ruce zkřížené na prsou, což může značit odstup od žáků. Při vysvětlování látky však působí lépe. Ve třídě je poměrně velké ticho. Pan učitel (ne praktikant, ale běžný vyučující v této škole) dozírá na průběh hodiny zezadu. Možná i proto je ve třídě takový klid (učitel může mít autoritativní povahu). Následně praktikant zadává žákům příklady, s nimiž pracují následující čas. Během počítání příkladů praktikant s žáky příliš nekomunikuje.

Vyučovací hodina

Předmět: biologie.

Doba: 9:45–11:00.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Na hodině biologie ve specializované učebně je pouze 15 žáků. Nejspíše se jedná o první vyučovací hodinu tohoto předmětu pro přítomné žáky. Učitelka má dlouho slovo, něco žákům vysvětluje, dále žákům pokládá otázky. Každý z žáků řekl své jméno a něco k tomu dodal (možná své koníčky). Žáci přitom seděli, nevstávali. Pak učitelka na interaktivní tabuli zobrazuje informace o předmětu, kontaktní e-mail na sebe a název třídy potřebný nejspíše pro přihlášení do systému. Dlouho mluví v podstatě jen ona. Půl hodinu před koncem vyučovací doby přepíná text, který má na tabuli dlouho, do prezentace o ekosystému. Nadále pokračuje v monologu, vysvětluje, hovoří příjemným akčním hlasem. Žáci pak obdrželi nějaká cvičení.

Příloha č. 7

Zápis z pozorování na vybrané škole v Čínské lidové republice

Pozorování vyučování – 1. den

Vyučovací hodina

Předmět: fyzika.

Doba: 14:00—14:40.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Ve třídě je 32 žáků. Vybavení třídy se shoduje s popisem vybavení nesespecializovaných učeben. Žáci sedí u svých pracovních stolů, jež jsou uzpůsobené pro jednotlivce. Pod lavicí v poličce i na lavici mají spoustu učebnic v řádku. Začátek hodiny oznamuje znělka z reproduktorů. Přichází učitelka je oblečena do elegantního černého kabátu. Disponuje přenosným hlavovým mikrofonem zavěšeným za uchem. Je komunikativní, má interakci s žáky a vyvolává je k tabuli, ti se zde se snaží vypočítat připravené příklady. Obsahem hodiny je probírání 1. Newtonova zákona síly. Učitelka při vysvětlování učební látky používá zelenou tabuli, na níž píše křídou. Využívá rovněž tabuli interaktivní, kde promítá připravenou prezentaci k probírané látce. Hodinu ukončuje ve 14:40 příjemný digitální zvonek (znělka) z reproduktorů pro konec hodiny.

Mezi těmito odpoledními vyučovacími hodinami bylo možné o přestávce zahlédnout unavené a ospalé studenty odpočívající s hlavou položenou na lavicích.

Vyučovací hodina

Předmět: biologie.

Doba: 14:50—15:30.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Ve třídě je 32 dětí. Tato místnost třídy se svým vybavením podobá běžně vybavené třídě. Ve třídě není moc teplo, jsou otevřené dveře do chodby i během výuky. Ve 14:48 (2 minuty před začátkem vyučovací hodiny) se ozývá jiný odlišný a příjemný zvonek pro upozornění na blížící se začátek hodiny. Učitel na začátku hodiny vyzývá studenty k jejímu zahájení. Žáci si následně stoupnou na pozdrav, pronesou „Lǎoshī, Nǐ hǎo“ („Dobrý den, pane učiteli/paní učitelko“), ukloní se a poté je jim dovoleno se znovu posadit. Ve 14:50 zaznívá z reproduktorů zvonek pro začátek vyučovací hodiny. Učitelka má na sobě elegantní halenku. Nepoužívá

mikrofon, mluví dostatečně hlasitě. Studenti v této hodině pracují s učebnicí a sešitem. Učební látkou je DNA. Učitelka při výuce píše a kreslí na zelenou tabuli a při tom vysvětluje probíranou látku. V průběhu hodiny se na obou zelených tabulích objevuje několik nákresů. Dále odsouvá posuvnou zelenou tabuli skrývající tabuli interaktivní a na ní žákům pouští video o buněčném dělení. Vyvolává žáka, aby šel řešit – doplňovat nákres na tabuli.

V 15:30 se ozývá z reproduktorů znělka (zvonek). Po ní následuje hudba vážná. Žáci zatemňují okna. Z reproduktorů se ozývá mírná hudba a do toho počítání. Žáky vidím ležet hlavou opřené o lavice. Doprovázející absolvent této školy mi sděluje, že je to cvičení na oči. Má se tlačit na body okolo očí (je jich pět). Realita je ale taková, že žáci toto cvičení nejspíše bojkotují a relaxují jiným způsobem.

Pozorování vyučování – 2. den

U hlavního vchodu do areálu školy pozoruji dění již od 7:00. Žáci postupně přicházejí do školy. Již v 7:20 je škola žáky poměrně zaplněná.

Mezi 7:20 až 8:00 žáci mají samostatnou činnost – „čtení“ (*reading*).

Vyučovací hodina

Předmět: čínština.

Doba: 8:00–8:40.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

V 7:58 se ozývá zvonek, který se ukáže i jako výzva ke stoupnutí. Studenti společně recitují dlouze řeč, jež neznalému posluchači může znít jako modlitba. Daná řeč byla od Konfucia.

Ve třídě je 33 studentů. Učitelka nepoužívá mikrofon. Učebna je běžná, nespecializovaná. Lavice jsou uzpůsobeny pro jednotlivce. V poličce pod lavicí i přímo na lavici jsou stohy učebnic. Učitelka využívá při práci v hodině klasickou tabuli na křídly i tabuli interaktivní. Žáci při sledování tabule zároveň používají i své učebnice. Učitelka vyvolává žáky podle jejich přidělených čísel. Nezná je všechny ještě jménem. Čísla jsou dle počtu žáků, například od čísla 1 do 35. Dále žáci čtou společně text z učebnice.

Dle sdělení doprovázejícího absolventa této školy ([ústní sdělení], 2019), přítomná učitelka je jednou z nejvíce aktivních v učitelském sboru. Snaží se, aby žáci byli ve výuce činní. Absolvent uvádí, že žáci jsou pak více relaxovaní. Při pozorování si lze povšimnout, že žáci vypadají mnohem uvolněněji a jsou více komunikativní než při sledování u jiné vyučovací hodiny. Hodina působí také méně formálně ve srovnání s předchozími navštívenými. Přítomný

je o něco málo větší komunikační šum oproti předcházejícím navštíveným hodinám, kde studenti byli tišší a zároveň méně aktivní.

V 8:40 signalizuje zvonek konec hodiny.

Vyučovací hodina

Předmět: biologie.

Doba: 8:50–9:30.

Ročník: 10. ročník (1. ročník vyšší sekundární školy).

Ve třídě je opět okolo 30 žáků. Vyučování vede jiná učitelka biologie než z dřívější pozorované hodiny. Výuka probíhá ve specializované učebně pro výuku biologie. V přední části učebny se opět nachází dvoukřídlá posuvná zelená křídlová tabule se zabudovanou tabulí interaktivní. Pracovní stoly jsou dlouhé, spojené ve dvou řadách. Na každém stole se nachází dva mikroskopy (jeden mikroskop pro dva žáky) pro pozorování vybraného jevu a další náčiní nezbytné pro výzkumnou práci. Žáci mají otevřené učebnice a učitelka aktivně chodí mezi žáky, přidržuje si hlavový mikrofon a vysvětluje. Po cca 10minutovém výkladu/instruktaži mají žáci samostatnou práci ve dvojicích. Na skleněnou místičku dávají kapky speciální tekutiny z nádobky a zkoumají ji pod mikroskopem. Učebnice mají přitom žáci otevřené na straně o buňce. Po cca 15 minutách práce učitelka zatleská pro získání pozornosti při zvýšeném šumu u samostatné práce žáků. Žáci se usadí na svá místa, učitelka opět vysvětluje učební látku a následně žáci zase pokračují v práci.

V 9:30 zvonek ohlašuje konec výuky.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jáchym Jedlička
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Marcela Musilová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Charakteristika kultury vybrané vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice
Název v angličtině:	Characteristics of culture of a selected upper secondary school in the Republic of Finland and the People's republic of China
Anotace práce:	Diplomová práce charakterizuje specifika kultury vyšší sekundární školy ve Finské republice a Čínské lidové republice. V teoretické části práce jsou charakterizovány základní pojmy a popsán vzdělávací systém Finské republiky a Čínské lidové republiky. V části praktické je z každé země popisována jedna vybraná vyšší sekundární škola podle stanovených oblastí a kategorií.
Klíčová slova:	Kultura školy, kultura, vyšší sekundární škola, střední škola, škola, vzdělávací systém, srovnávací pedagogika, komparativní pedagogika, Finská republika, Finsko, finský vzdělávací systém, Čínská lidová republika, Čína, čínský vzdělávací systém, adolescence.
Anotace v angličtině:	The diploma thesis characterizes the specifics of upper secondary school culture in the Republic of Finland and the People's Republic of China. The theoretical part of the thesis characterizes the basic concepts and describes the educational system of the Republic of Finland and the People's Republic of China. In the practical part, one selected upper secondary school from each country is described, according to specified areas and categories.
Klíčová slova v angličtině:	Culture, school culture, upper secondary school, high school, school, education system, comparative pedagogy, the Republic of Finland, Finland, Finnish education system, education in Finland, the People's Republic of China, China, Chinese education system, education in China, adolescent.
Přílohy vázané v práci:	Výsledky PISA 2018 Vzdělávací systém Finska (1) Vzdělávací systém Finska (2) Vzdělávací systém Finska (3) Vzdělávací systém Čínské lidové republiky Zápis z pozorování na vybrané škole ve Finské republice. Zápis z pozorování na vybrané škole v Čínské lidové republice CD-ROM
Rozsah práce:	111 stran
Jazyk práce:	čeština