

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ASIJSKÝCH STUDIÍ

BAKALÁŘSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Specifika čínských studentů při studiu na zahraničních
univerzitách**

Specifics of Chinese students studying at foreign universities

Kateřina Mišáková

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla
v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne Podpis:

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá specifiky čínských studentů při studiu na zahraničních univerzitách. Teoretická část popisuje specifika čínských studentů na zahraničních univerzitách, do kterých spadají problémy se začleňováním se do akademického i sociokulturního prostředí hostitelské země dle názorů světové odborné literatury. Popisuje také naučené vzorce chování a myšlení studentů hluboce zakořeněné v tradičních hodnotách. Praktická část předkládá výsledky šetření, které jsou následně pomocí diskuse vyhodnoceny a v závěru srovnány s odbornou literaturou.

Klíčová slova: Čínský student, Čínský student v zahraničí, Specifika čínských studentů, Čínský univerzitní student

Počet stran: 64

Počet znaků (včetně mezer): 101535

Počet titulů použité literatury: 32

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the specifics of Chinese students studying at foreign universities. The theoretical part describes the specifics of Chinese students at foreign universities, which include problems with integration into the academic and socio-cultural environment of the host country according to the views of the world literature. It also describes the learned patterns of behaviour and thinking of students deeply rooted in traditional values. The practical part presents the results of the survey, which are then evaluated by discussion and finally compared with the literature.

Key words: Chinese student, Chinese students abroad, Specifics of Chinese students, Chinese University student

Děkuji Mgr. Michaele Zahradníkové, Ph.D.za odborné vedení závěrečné práce, dále své matce Mgr. Haně Mišákové za cenné rady při shromažďování podkladů a přípravě výzkumu a všem respondentům, kteří se ochotně mého výzkumného šetření zúčastnili.

OBSAH	
SEZNAM GRAFŮ	6
SEZNAM TABULEK	7
1 ÚVOD	8
2 TEORETICKÉ POZNATKY	10
2.1 Studium vysoké školy v Číně.....	10
2.1.1 Styl výuky čínského studenta na domovské univerzitě.....	12
2.1.2 Konfuciánský styl učení a jeho historie.....	12
2.2 Studium v zahraničí.....	14
2.2.1 Historie studia čínských studentů v zahraničí.....	14
2.2.2 Důvody studia na zahraničních univerzitách.....	16
2.2.3 Charakteristika čínského studenta.....	17
2.2.4 Problémy spojené se studiem v zahraničí.....	19
2.2.4.1 Jazyková bariéra.....	20
2.2.4.2 Problémové používání mobilního telefonu čínskými studenty.....	20
2.2.4.3 Vztah studenta k vyučujícímu v zahraničí.....	22
2.3 Letní škola pro čínské studenty pod Univerzitou Palackého v Olomouci.....	24
2.3.1 Popis účastníků letní školy.....	25
2.3.2 Vyučované předměty letní školy.....	25
3 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE	28
3.1 Hlavní cíle a úkoly práce.....	28
3.2 Dílčí cíle.....	28
3.3 Výzkumné otázky.....	29
3.3.1 Základní výzkumná otázka.....	29
3.3.2 Další výzkumné otázky.....	29
4 METODIKA PRÁCE	30
4.1 Popis výzkumného vzorku.....	30
4.2 Použitá výzkumná metoda a popis organizace výzkumu.....	31
4.3 Způsob zpracování a vyhodnocení údajů.....	32
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	33
6 ZÁVĚR	54
RESUMÉ	57
SEZNAM PŘÍLOH	63

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Genderové složení výzkumného vzorku	30
Graf 2 Akademické vzdělání respondentů	31
Graf 3 Průběh interview	32
Graf 4 Vnímání zkušenosti z letní školy	49
Graf 5 Další účast na letní škole	49

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Vzdělávací systém v Číně.....	11
---	----

1 ÚVOD

Před několika lety jsem se rozhodla pro studium čínské filologie na katedře asijských studií Univerzity Palackého v Olomouci. V průběhu studia jsem opakovaně využila možnost účasti na letní škole pro čínské studenty, kterou pořádala Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. Zkušenosti, informace a postřehy, které jsem takto v průběhu dvou let shromáždila, mě natolik oslovily, že jsem se rozhodla je využít při tvorbě své bakalářské práce. Na letní škole jsem působila jako „*buddie*“, tedy pomocná síla při volnočasových aktivitách čínských studentů, kteří se letní školy účastnili. Přítomnost na těchto aktivitách byla zcela dobrovolná a nebyla pevnou součástí studijního programu. Tyto aktivity nezasahovaly do probíhající výuky a jejich účelem bylo lepší poznání spolužáků z ostatních univerzit, práce v kolektivu a odbourání možného stresu z adaptace na nové prostředí. Vše probíhalo v kontextu přiblížení evropského životního stylu a hlubšího poznání Česka a okolních zemí. Letní škola trvá zhruba třicet dnů v letních měsících. Již od prvních okamžiků jsem začala vnímat projevy výrazných rozdílů v kultuře a mentalitě mezi českými a čínskými studenty, a proto tuto otázku vnímám jako velice přínosnou pro každý další ročník konání tohoto projektu, a to jak pro budoucí akademiky, tak i pro studenty, kteří nad účastí v tomto projektu přemýšlejí.

Zároveň věřím, že tato práce může být v jistých ohledech přínosem pro akademiky, které první zkušenost s východní kulturou teprve čeká. Nabízí nejen vhled do práce s uvedenou skupinou a popis specifik, ale také možná řešení případných problémů a funkční postupy, které se tohoto tématu týkají. Bez ohledu na výše uvedený možný přínos je celá práce koncipována takovým způsobem, aby i laickému čtenáři poskytla srozumitelný vhled do problematiky odlišností v uvedených oblastech mezi evropskou a východní kulturou.

Bakalářská práce zkoumá rozdíly mezi čínskými a evropskými studenty se zaměřením na specifika čínských studentů při studiu na zahraničních univerzitách. Letní škola a tzv. výjezdy z čínských univerzit mají již dlouholetou tradici. Převážně se však na organizaci podílejí skupiny pedagogů

se zkušeností výuky evropských a převážně českých studentů. Práce má ambici pomoci při organizaci dalších ročníků letní školy pro čínské studenty na Univerzitě Palackého v Olomouci. I když se rozdíly mohou zdát na první pohled zanedbatelné a bez hlubšího významu, tak opak je pravdou, a to zvláště pro ty, kteří nemají s asijskou kulturou žádnou předešlou zkušenost a neví tedy, co od takového projektu se zahraničními studenty očekávat a na co se připravit.

Pro výzkumnou část jsem si zvolila strukturované rozhovory s respondenty, kteří již zkušenost s tímto druhem výuky mají a byli mi ochotni odpovědět na otázky. Zároveň mají náhled na uvedenou problematiku očima českých kantorů. Touto cestou mi předali mnoho cenných osobních zkušeností jak z půdy Univerzity Palackého, tak i z cest do asijského prostředí, kde přišli do kontaktu se studenty jako lektori a museli vyhodnotit a přizpůsobit své metody vzdělávání, výzkumu a edukace tak, aby vyhovovaly oběma stranám.

Získané odpovědi z rozhovorů jsem následně zpracovala a srovnala s informacemi uvedenými v literatuře. Uvedenou komparací jsem zjistila, ve kterých bodech dochází ke konsenzu.

2 TEORETICKÉ POZNATKY

2.1 Studium vysoké školy v Číně

Vysokoškolské vzdělávání začíná obvykle, jakmile student dosáhne 18 let věku. Stejně jako v Česku mají studenti možnost studovat obory s různým zaměřením a vymezenou dobou trvání studia podle úrovně závěrečného titulu (Scholaro, 2022; Pang, 2021).

Přijetí k vysokoškolskému studiu je podmíněno především úspěšností u přijímacího řízení, kdy studenti s vynikajícími studijními výsledky ze střední školy mohou být v některých případech osvobozeni od přijímací zkoušky a doporučení na univerzitu dle vlastních preferencí. Některé ze soukromých vzdělávacích institucí od svých zájemců nevyžadují splnění zkoušky *gaokao* (高考, *gāokǎo*), které se věnuje následující odstavec. Takovéto soukromé vzdělávací instituce s volným přijímacím řízením přijímají všechny studenty, kteří jsou schopni uhradit cenu školného. Prestižní univerzity drží své standardy na vysoké úrovni a z tohoto důvodu požadují od zájemců o studium mnohem vyšší skóre zkoušky *gaokao* než méně prestižní instituce (Wu, 2021; Pang, 2021; Scholaro, 2022).

Gaokao je zkouška, kterou skládají studenti čínských středních škol ve třetím, tedy posledním ročníku svého studia. Jedná se o velmi důležitý milník pro každého studenta, který chce své studium dále směřovat na vysokou školu. Zkouška probíhá každoročně v měsíci červnu. Čím lepší výsledky student díky svým znalostem získá, tím širší je možný výběr z univerzit, na které má možnost se přihlásit. Zkouška se liší ve své podobě napříč celou zemí, ale obecně zahrnuje testy z literatury, matematiky a cizího jazyka, nejčastěji anglického. Podle zvoleného zaměření studia na střední škole jako je například umění, skládá student zkoušku rozšířenou o znalosti geografie, politiky a historie. V případě zaměření na přírodní vědy, je zkouška rozšířena o ověření znalostí z biologie, fyziky a chemie. Studenti si zároveň s absolvováním závěrečné zkoušky vyplňují formuláře se seznamem

preferovaných vysokých škol, na které se mají zájem dostat, přičemž hranice vstupního skóre pro přijetí, se na každé vysoké škole liší, tudíž mají šanci se dostat na jinou vysokou školu, než je jejich nejvíce preferovaná. Pokud student nedosáhne hranice nutné k přijetí, ztrácí v nadcházejícím akademickém roce jakoukoli šanci pro své přijetí. Díky nevyomezenému oficiálnímu věku pro absolvování závěrečné zkoušky tak mohou studenti absolvovat následující rok zkoušku znovu, a to v neomezeném počtu opakování vždy jednou ročně, což je výhodné pro studenty, kteří chtějí studovat například později (Wu, 2021).

Studenti bakalářského programu se mohou vzdělávat v rozsahu vymezené věkové hranice a prostřednictvím takzvané absolventské zkoušky, kterou úspěšně složí, získávají bakalářský vysokoškolský titul. Studium bakalářského programu v řádném trvání navštěvuje student po dobu čtyř let. Následně mohou pokračovat ve studiu magisterského programu, jenž může trvat dva až tři roky řádného studia. Zájemci o doktorandské studium s úspěšně dokončeným magisterským vzděláním absolvují po třech letech s titulem PhD. (Meta, 2022; Vioreanu, 2022). Všechna zmíněná data společně s rozmezím věku studentů a dobou studia jsou uvedena v tabulce níže.

Tabulka 1 Vzdělávací systém v Číně

Vzdělávací systém v Číně				
Vzdělání	Škola/level	Třídy	Věk	Roky
Základní	Základní škola	1-6	6-12	6
Střední	Nižší stupeň	7-9	12-15	3
Střední	Vyšší stupeň	10-12	15-18	3
Vyšší střední	Krátký cyklus	13-14	18-20	2-3
Vysokoškolské	Bakalářský program	13-16	18-22	4
Vysokoškolské	Magisterský program	17-18	22-24	2-3
Vysokoškolské	Doktorandský program	19-21	24-27	3

(Scholaro, 2022)

2.1.1 Styl výuky čínského studenta na domovské univerzitě

Zhu (2016), Wang (2015) i Henze a Zhu (2012) se shodují, že styl výuky studentů v Číně se podstatně liší od způsobu výuky, který je standardně využíván v rámci vzdělávacího procesu v západní společnosti. Nejde však pouze o odlišné učební metody, ale zejména o rozdílnou mentalitu, která je určujícím faktorem průběhu všech forem vzdělávání napříč asijským kontinentem. Specifikem vzdělávacího procesu v Číně je výrazně poddajný přístup studentů v průběhu celého vzdělávání, nekritický přístup k přijímaným informacím a takřka nulová interakce. Komunikace mezi vyučujícím a studentem probíhá převážně jednosměrně, přičemž pedagog je vnímán jako nezpochybnitelná autorita. Taktéž následné ověřování znalostí studenta je prováděno v drtivé většině psanou formou – většinou prostřednictvím testu. Ústní zkouška, popřípadě kolokvium s možnou diskusí nad tématem není obvyklou metodou ověřování získaných znalostí. Tento styl výuky a myšlení je označován jako konfuciánský.

Studenti často trpí nedostatkem kreativity a sociálních dovedností v oblasti interakce a komunikace, ať už s dalšími studenty, tak i pedagogy. Tyto problémy se pak výrazně projevují právě po příjezdu na zahraniční univerzity, kde čelí stylům učení a přístupům, které jsou jim cizí (Zhu, 2016; Huang, 2005).

2.1.2 Konfuciánský styl učení a jeho historie

Tento styl učení je již po staletí používanou výukovou metodou nejen v Číně, ale i ve zbytku východní Asie (Vereš, 2020).

Konfucius je významnou osobností čínské kultury, která stojí za vznikem filozofie známé jako konfucianismus. Konfucius se nepovažuje za zakladatele nové ideologie, nýbrž za nositele hodnot, které již v čínské kultuře existovaly. Pro konfucianismus jsou typické pojmy jako lidskost, morálka, dobrá vůle a soudnost (Vereš, 2020; Zhu a Caliskan, 2021).

Jak zmiňuje Vereş (2020), konfucianismus je dominantním stylem filozofie, náboženství a učení nejen v kultuře Číny, ale i v kultuře východní Asie obecně. Konfuciánský model obsahuje principy založené na humanismu, harmonii a vhodném chování v rámci skupiny. V období dynastie Han (206 př. n. l. – 220 n. l.), získal konfucianismus privilegované postavení u císařského dvora a od té doby se obecně těšil velké imperiální podpoře a uznání. Postupem času byl však tento styl učení na jistou dobu vnímán naprosto jinak. Myšlenky, které byly hluboce integrovány do sociálních a politických institucí císařské Číny, považovala společnost v určité etapě dějin za viníka, který je zodpovědný za čínskou zaostalost vůči světu, z důvodu uzavřenosti, což bylo také považováno za překážku modernizace Číny. (Siufu, 2017)

Modernizace celého impéria byla vnímána jako jediný možný způsob, jak vytvořit silnou a prosperující zemi. Dnes, více než sto let po Hnutí čtvrtého května¹, události, která ovlivnila životy čínským studentům, se myšlenky konfucianismu již nepovažují za upadající a bezvýznamné pro nynější moderní Čínu. S mocenským růstem Číny se naopak stále více věří, že čínská kultura obecně a s ní úzce spojený konfucianismus mohou mít výrazný a cenný přínos pro moderní svět (Siufu, 2017).

Jak uvádí Ma a Garcia-Murillo (2017) společně se Siufu (2017) tak podle Konfucia se ušlechtilý člověk učí proto, aby se zkrášlil a zdokonalil nejen uvnitř, ale určitým způsobem i napovrch, zatímco malicherný člověk používá učení pouze jako prostředek k potěšení druhých. Učení hraje v konfucianismu velmi důležitou roli a také důraz na vzdělání je jedním z charakteristických rysů konfucianismu. „*Přísná víra konfucianismu ve vnitřní hodnotu učení pro sebe sama ukazuje silný závazek k blahu každého člověka*“ (Siufu, 2017, s. 5).

Samotné učení je podle Konfucia nekonečné. Každý člověk se má podle něj učit v průběhu celého života. Tradiční hodnota postavení učitele je rovněž zakořeněna v myšlenkách konfucianismu. Od studentů je očekávána pokora a respekt. Vzájemná úcta mezi učitelem a studentem je v čínském moderním školství zachovávána a zdůrazňována. Vzájemná úcta mezi dvěma stranami

¹ Hnutí čtvrtého května bylo politické a kulturní hnutí v Číně, se odehrálo roku 1919. Šlo o studentské demonstrace v Číně. Označuje se také jako Májové hnutí.

ovšem neznamena oslabení autority pedagoga vůči studentovi, ale naopak jistou pomyslnou, dodržovanou a vnímanou hranici mezi dvěma osobami na čemž se shodují Ma a Garcia-Murillo (2017), Vereş (2020) a Siufu (2017).

Zhu (2016) společně s Ma a Garcia-Murillo (2017) popisují, že se čínští studenti vzdělávají především pro sebe a své budoucí blaho v podobě dobrého zaměstnání. Zároveň se také snaží být nejschopnější a nejlepší verzí sebe samých. Vytrvalá práce na studiích, ve které je z hlediska financí a velké motivace podpořila rodina, se v budoucnu vrací zpět. Studijní úspěchy se pak zhodnocují tak, že díky získané dobře placené pracovní pozici, vrací vložené finance zpět své rodině v podobě jejího zabezpečení.

2.2 Studium v zahraničí

Studium v zahraničí představuje pro čínské vysokoškoláky velmi významnou událost jak v jejich studijním, tak později i v kariérním životě. Studium v zahraničí si ovšem zpravidla mohou dovolit pouze studenti z finančně dobře zabezpečených rodin, které jsou jim schopny poskytnout dostatečné množství finančních prostředků.

2.2.1 Historie studia čínských studentů v zahraničí

Během několika posledních desetiletí se čínští studenti stále více objevují na evropských univerzitách. *„Počátky dnešních studijních výjezdů sahají až do roku 1978, kdy bylo do Evropy vysláno několik skupin studentů. Bylo tomu tak na začátku reformního období, které následovalo po smrti Mao Ce-tunga v roce 1976“* (Gringer a Sobol, 2014, s.1-2). Tento proces znamenal oživení jisté strategie, kterou Čína poprvé zahájila v období pozdní dynastie Qing (1644-1911), kdy císařský stát umožnil pouze omezenému počtu pečlivě vybraných studentů zaměřit na studijní výjezd do zahraničí, aby se měli možnost vzdělávat v technologicky vyspělejších zemích, nežli byla v té době Čína. Tento proces odstartoval velký kontakt Číny se západem. Cílem těchto cest bylo, aby se zpět do vlasti vrátili studenti vybaveni novými dovednostmi

a znalostmi v oboru, jak uvádí Linggang (2021) a Thøgersen (2016). Zároveň bylo v Číně v období před čínsko-japonskou válkou velice ojedinělé studium magisterského programu a doktorandské studium nepřipadalo v úvahu. Podle Gringer a Sobol (2014) přivedla tato skutečnost další vlnu studentů ke studiu v zahraničí, jelikož nebyla jiná možnost, jak dále pokračovat ve vzdělávání. Po čínsko-japonské válce znamenalo uklidnění situace další impulz pro zájemce o studium v zámoří. Studenti se tak podíleli na zmenšení izolace Číny vůči světu (Yan, 2017).

„Dnes se takzvaná vzdělávací migrace z Číny posunula na odlišnou úroveň, kdy studijní výjezdy neřídí plán státních zájmů, ale spíše kariérní strategie jednotlivých čínských studentů a jejich rodin“ Thøgersen (2016, s. 297). *„Tyto strategie jsou ovšem velice citlivé na změny v čínském a globálním politickém prostředí. Priority a požadavky studentů se mění v závislosti na vývoji čínské společnosti, a to nabízí nové možnosti a výzvy nejen pro evropské, ale i pro americké univerzity“* Gringer a Sobol (2014, s. 6).

Pokud jde o počet studentů na zahraničních studiích, tak je Čína na vedoucí pozici žebříčku studijních výjezdů. *„Podle Ministerstva školství Čínské lidové republiky v roce 2017 odcestovalo do zahraničí studovat 608 400 čínských studentů, což je o 11 % více než bylo v roce 2016“* (Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021, s. 605). To je spolu s počtem studentů, kteří již v zahraničí studovali, celkem 1 454 100 aktivně studujících studentů v zahraničí z území Číny v roce 2017. Čínští studenti tvoří největší podíl zahraničních studentů v Evropě. V roce 2015 tak 11 % všech zahraničních studentů studujících na univerzitách v Evropě tvořili studenti z čínských univerzit (Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021).

V Číně existuje mnoho programů, které podporují studentské výměny na národní, místní a univerzitní úrovni a financuje je čínská vláda, od krátkodobých letních škol až po doktorandské programy. Mezi hojně vyhledávané evropské destinace patří především Německo, Spojené království, Francie a Nizozemsko (Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021).

Spojené království a USA tak během posledních let hostí téměř 80 % z celkového počtu čínských studentů. Je tomu tak zřejmě i díky jazyku, který studenti alespoň v základní úrovni ovládají. Ve Spojeném království tvoří

studenti z Číny jednu třetinu zahraničních studentů ze států mimo Evropskou unii.

„Podíl studentů v USA mírně poklesl kvůli přísnějšímu procesu udělování víz a také kvůli napjatým vztahům mezi oběma zeměmi.“ (Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021, s. 661).

Vývoj čínských studijních výjezdů ovšem není zcela bezproblémový, a proto se některé instituce zabývají adaptací čínských studentů jak z akademického, tak i společenského hlediska. Zájem o tuto problematiku je v momentální situaci, která přináší stále více studijních výjezdů, velice přínosný. Vyučující tak mají možnost seznámit se s možnou problematikou ještě před příjezdem studentů a usnadní jim to práci při výuce. Tyto postupy také přináší výhody pro studenty, kteří ze stran institucí cítí zájem o maximální možné přizpůsobení se prostředí, aby bylo pohodlné jak pro pedagoga, tak pro zahraniční studenty. Problémové přizpůsobení se jak akademickému, tak sociálnímu systému ze strany čínských studentů může ovlivňovat i skutečnost, že studenti nemají lehký přístup k informacím, které jsou pro zbytek světa běžně dostupné na internetu. Studenti tak mohou mít mylné informace jak o historii, tak i o samotném fungování země, kterou se rozhodli navštívit (Gringer a Sobol, 2014; Pavlovskaya, 2021).

2.2.2 Důvody studia na zahraničních univerzitách

Jak již bylo zmíněno, v historii představovalo studium v zahraničí jedinou možnost, jak pokračovat ve studiu po získání bakalářského titulu.

V čínské společnosti je vzdělání vnímáno jako určitá forma investice do budoucnosti člověka. Studium v zahraničí je pro většinu studentů a jejich rodiny finančně velice náročné, takže víra ve vrácení takovéto investice je zcela oprávněná (Wang, 2015).

Pro dlouhodobější studium si proto studenti volí výhledově výhodné obory. Odbornost v některých oborech je v Číně velmi potřebná, a tak si touto cestou mohou studenti snadno zajistit dobře placenou práci po návratu ze studií. Při pobytu navíc získají nejen nové poznatky jak z pohledu studia, tak

také z oblasti mezilidských vztahů, kdy se mají možnost seznámit s novou kulturou a navázat kontakty s lidmi z oboru, kteří jsou nejen z hostitelské země, ale i z celého světa (Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021; Gringer a Sobol, 2014).

Důvodem pro studium v zahraničí je také skutečnost, že tato zkušenost představuje pro mladé lidi získání vyššího postavení ve společnosti, a to nejen díky zkušenosti s vycestováním, ale také díky samotnému studiu na zahraniční univerzitě. Důležitost zachování si tváře vůči ostatním a s tím spojené společenské postavení v Číně, jsou pro mnoho lidí zásadní. Jde nejen o uznání sociálního statusu od spoluobčanů či zaměstnavatele, ale také hraje důležitou roli uznání od vlády, pro kterou je vzdělání rovněž důležitým faktorem. Návštěva zámoří bývá navíc důkazem vysokého společenského postavení jedince, jelikož ukazuje schopnost rodiny finančně zvládnout výjezd (Wang, 2015).

Dalším důvodem je nejen možnost poznání nové kultury, kterou studium přirozeně umožňuje, ale i osobní zájem a motivace novou kulturu poznat a něco se o ní dozvědět, s čímž je spojené i použití, procvičení a zlepšení jazykové vybavenosti studenta (Gringer a Sobol, 2014).

2.2.3 Charakteristika čínského studenta

Typický čínský vysokoškolský student denního studia je výhradně mladý a svobodný. Jeho hlavním úkolem v tomto stádiu života je tvrdá práce v podobě studia, aby dosáhl těch nejlepších studijních výsledků. Nepsaným pravidlem mezi studenty je, že čím tvrději na svém studiu pracují, tím lepšími jsou nejen studenty, ale i lidmi (Henze a Zhu, 2012).

Čínští studenti jsou konzervativnější, a to ve smyslu poslušnosti a souladu s autoritou, zároveň jsou více pasivní, méně extrovertní, a také méně připraveni vyjádřit svou iniciativu. Často jsou vnímáni jako skupina, která má v porovnání s jinými kulturami větší problém při začleňování se do kulturního a sociálního života cizí země. Tento problém lze vysvětlit nejen špatnou úrovní angličtiny, ale také rozdílným chápáním odlišné etnické skupiny, anebo také rozdílným náboženstvím dané země (Yan, 2017).

Problémy v novém prostředí se týkají nejen neznalosti angličtiny, která je ve 21. století vnímána jako standart mezinárodní komunikace, ale také přizpůsobení se jazyku dané země a každodennímu životu nejen po akademické stránce. Čínští studenti se často izolují od svých vrstevníků na hostitelské univerzitě a raději se drží v komunitě dalších studentů ze své rodné země. Tento problém nastává nejen díky zmíněné jazykové bariéře, ale také díky nedostatku společných témat a zájmů, které by studenty spojovaly s ostatními. Čínští studenti mají tendenci zacházet s texty a vyučujícími jako s vysoce autoritativními a důvěryhodnými zdroji znalostí. Předpokládají, že informace získané, jak z literatury, tak od vyučujících, jsou bezpochybně správné a pravdivé a možné rozdíly ve výkladu v porovnání s literaturou nejsou schopni vstřebat (Yan, 2017; Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk, 2021).

Student je naučen na pasivní přijímání informací, kdy poslouchá výklad pedagoga, na čemž se shodují Henze a Zhu (2012) spolu s Zhu (2016). Následně se ve svém volnu věnuje samostudiu, kdy využívá získaných vědomostí z výuky, které zpracovává. Samostudium obohacuje četbou odborné literatury. Takto získaným informacím ovšem zdaleka nepřikládá takový význam jako výkladu přednášejícího. Jak uvádí (Henze a Zhu, 2012, s. 94-95), *„Poslušným prováděním zadané práce a pokynů, přejímá strukturu a obsah studia. Nezpochybňuje přijaté normy a myšlenky, které mu byly předány pedagogem. Učí se v rámci naučených a zažitých pravidel a hranic a kombinuje rozumové schopnosti spolu s dobrým morálním chováním. Je vysoce konkurenceschopný a snaží se být vždy nejlepší možnou formou sebe samého.“* K těmto myšlenkám se přiklání i Kukalets, Sydoruk a Avhustiuk (2021).

Jak tvrdí Wang (2015, s. 40), *„Čínští studenti velmi často svoje studijní úspěchy připisují kantorovi nebo jinému vnějšímu faktoru, který je k novým vědomostem a dobrým výsledkům při studiu dovedl“*. Naopak své neúspěchy připisují pouze sami sobě. Zmíněný způsob uvažování je v souladu s jejich skromným a respektujícím pojetím vzdělávání. *„Pokora a skromnost jsou klíčovými vlastnostmi konfuciánského stylu učení“* (Wang, 2015, s. 40). K uvažování tímto směrem jsou vedeni již během prvních socializačních procesů, mezi které se řadí například učení jazyka, chování a následná příprava jedince na budoucí roli ve společnosti. *„Tato pokora pramení nejen*

z respektu k učiteli jako autoritě, ale také z představy, že učení, potažmo vědění nemá hranice. Pokora studentů proto znamená nejen intelektuální pokoru, ale i pokoru mezilidskou a projevuje se tak v celém procesu učení“ (Wang, 2015, s. 40).

Podle Wang (2015) je učení s úsilím a respektem považováno za výrazný rys čínských studentů. Pro studující Číňany učení znamená být připraven investovat čas a úsilí. Zároveň musí být studenti schopni snášet bolesti a těžkosti se studiem spojené.

Čínský student se v mnohém liší od českého, jelikož v Česku může studovat každý, kdo úspěšně složil maturitní zkoušku a následně přijímací řízení vysokoškolského studijního programu. Nezáleží zcela na věku a student si může vybrat, zda se bude věnovat denní či distanční formě studia zvoleného oboru (Zákon č. 111/1998 Sb., O vysokých školách).

Přijetí na vysokoškolské denní studium v Číně je podmíněno výsledky z předchozího středoškolského studia, které student úspěšně absolvoval, a v neposlední řadě skóre ze závěrečné zkoušky *gaokao*, které požaduje univerzita. V čínském vysokoškolském vzdělávání je stanoven věkový limit, který musí každý student dodržet, pokud má o studium na vysoké škole zájem. Pro bakalářské studium je stanoven maximální věk do třiceti let věku. U magisterského a doktorandského studia je stanovený maximální věk do čtyřiceti let (Vioreanu, 2022).

Dle dostupných statistických informací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky z roku 2021, tvořila věková kategorie od třiceti let do věku čtyřiceti let a výše, bezmála 14,3 % celkového počtu vysokoškolských studentů v České republice. Konkrétně se jednalo o 43 386 studentů z celkového počtu 304 054 všech vysokoškolských studentů v České republice (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022).

2.2.4 Problémy spojené se studiem v zahraničí

Mezi problémy spojené se studiem v zahraničí se řadí například akademické přizpůsobování ze strany čínských studentů s čímž je spojené

působení v systému vzdělávání jako takovém a celkové zařazení studenta ve společnosti hostitelské univerzity (Yan, 2017).

2.2.4.1 Jazyková bariéra

Dle Yan (2017) je považována nedostatečná znalost angličtiny za hlavní stresový faktor, se kterým se čínští studenti během svého příjezdu do zahraničí potýkají, a následně vede k jejich frustraci. Pro mnohé studenty je první zkušenost s vycestováním do zahraničí spojena s tím, že doposud neměli, až na školní výuku, prostor, aby v cizím jazyce plně komunikovali.

Čínští studenti jsou ze zákona povinni začít se studiem anglického jazyka ve třetí třídě základní školy. Přijímací zkouška na vysokou školu rovněž požaduje znalost angličtiny, což určitým způsobem naznačuje jistou nutnou úroveň angličtiny čínských studentů, ať už jde o základní, střední či vysokoškolské vzdělání (Griner a Sobol, 2014).

Literatura nastiňuje největší problém, kterým je pro čínské studenty mluvený projev v anglickém jazyce. Jakmile student sám pocítí svou nedostatečnou jazykovou vybavenost, řeší ji dvěma způsoby, při čemž první způsob je pro obě strany efektivnější. Jedná se o aktivní zapojení do výuky a snaha o komunikaci. Druhým způsobem je zdrženlivé chování a předstírání, že úkolům zadaným v anglickém jazyce student rozumí (Tshibaka, 2018; Yan, 2017).

V Číně byly v posledních letech na některých školách zapojovány do výuky mobilní aplikace pro lepší procvičování angličtiny, čímž se vzdělávání přizpůsobuje trendům 21. století a odbourává se tak jazyková bariéra již na domovské škole. Nevýhodou takovéto inovace však může být prohloubení závislosti na mobilních zařízeních (Li, Fan a Wang, 2022).

2.2.4.2 Problémové používání mobilního telefonu čínskými studenty

Dvacáté první století je obdobím moderních technologií, které ovlivňují život každého člověka. Představa odloučení se od online světa vyvolává

nepříjemný pocit ve stále více lidech, jelikož mobilní telefony a internet obecně poskytují lidem jistou svobodu komunikace a sdílení každodenního života s nejbližšími, ať už prostřednictvím pouhých SMS zpráv a hovorů, tak i pomocí nejrůznějších aplikací, které využívají internetového připojení. Čínští studenti jsou vnímáni jako skupina, která oproti jiným skupinám používá smartphony mnohem častěji (Yang, Asbury a Gruffiths, 2019 a).

Jelikož v Číně nejsou pro majitele chytrých telefonů dostupné stejné aplikace jako například v Evropě či Americe, používají tak Číňané aplikaci WeChat, přes kterou mohou psát zprávy, uskutečnit video hovor, sdílet fotky ze svého každodenního života, nebo například i platit pomocí platební brány, kterou jim WeChat nabízí. Aplikace jako je například YouTube, Google, Instagram, Whatsapp, Wikipedia nebo Facebook jsou na území Číny z politických důvodů zakázané. WeChat nabízí zabudovaný překladač, pomocí kterého je pro studenty snazší komunikace i s cizinci a tím i menší ostych pro navázání komunikace. Na druhou stranu se takovýto způsob komunikace a časté používání mobilního zařízení v nadměrné míře, může stát jistou formou závislosti (Pavlovskaya, 2019).

Mobilní telefony, přesněji smartphony, což jsou zařízení s možností připojení na bezdrátovou síť Wi-Fi, představují pro čínské vysokoškoláky únik od reality každodenního života a od úzkostí, které jim realita spojená spolu s akademickými povinnostmi přináší (Yang, Asbury a Gruffiths, 2019 b; Guo, Luk a Ho, 2020).

Nadbytečné používání smartphonu však může u studentů přecházet ze stavu vyrovnanosti a komfortnosti do stavu úzkosti. Závislost na užívání smartphonu se z běžného používání stává ve chvíli, kdy se u studenta objevují abstinenční příznaky v momentě, kdy svůj telefon nemůže použít (Yang, Asbury a Gruffiths, 2019 b; Guo, Luk a Ho, 2020).

Yang, Asbury a Gruffiths (2019 b) uvádějí, že při prokrastinaci se jedná o moment, kdy student odchází myšlenkami a soustředěním k telefonu a proniká do hloubky online světa. V tomto světě studenti přestanou myslet na momentální starosti, kterým jsou během výuky vystaveni ať už z důvodu, že neznají odpověď na položenou otázku, nebo je jim probírané téma cizí či nezajímavé, anebo za účelem odpočinku (Yang, Asbury a Gruffiths, 2019 b).

Ať už mají studenti pro únik do virtuálního světa jakýkoli důvod, tak výsledek s ohledem na výuku je velmi negativní, jelikož studenti svou pozornost věnují telefonu, a ne výuce ve které jsou přítomni. Pozitivní použití mobilního zařízení je například používání překladače, kdy student vyhledává jemu neznámé pojmy a tím obohacuje své vědomosti (Yang, Asbury a Gruffiths, 2019 b).

2.2.4.3 Vztah studenta k vyučujícímu v zahraničí

Kulturní šok bývá pro příchozí studenty obrovský, jelikož pro Číňany je svět za hranicemi jejich země něco nového a velice odlišného od toho, co znají. Sociální izolace je z tohoto důvodu vážným problémem. Začleňování se do nového sociálního systému ovlivňuje například silná závislost na rodině, ale rovněž i rasová/etnická diskriminace ať už ze strany studentů, tak i diskriminace vůči nim. Tuto skutečnost je potřeba vnímat s ohledem na to, že čínští studenti během svého života nemají často možnost setkat se s rasově/etnicky odlišným jedincem a pro studenty z hostitelských univerzit není běžný kontakt s asijským obyvatelstvem. V neposlední řadě jsou čínští studenti také zvyklí na odlišný vzdělávací systém než ten, se kterým se setkávají v zahraničí. Všechny tyto faktory přispívají ke kulturnímu šoku čínských studentů, na čemž se shodují Yan (2017) a Zhu (2016).

Vzhledem ke kulturním rozdílům, které jsou patrné v přístupu k výuce a učení, existuje mezi učiteli na západních univerzitách obecné povědomí, že se musejí snažit problém rozdílů pochopit a řešit. Prvním krokem k tomuto cíli je získat vzhled do naučených nebo zděděných přesvědčení o učení, které studenti mají, a postupně je uvést do nového kontextu ve kterém budou po dobu návštěvy zahraniční univerzity fungovat (Yan, 2017; Zhu, 2016).

Podle Wanga (2015) vnímají čínští studenti pochopení a zapamatování si získaných informací jako dva odlišné procesy. Tyto procesy jsou sice souběžné, ale nikoli nutně propojené. Při prezentaci vědomostí vyučujícímu je pro čínské studenty naprosto přirozené prezentovat zpět vyučujícímu informace, kterým mnohdy ani nerozumí. Tato skutečnost dokazuje, že učivo

mohou vnímat za zapamatovanou zprávu, kterou si sice uložili v paměti, ale jejímu obsahu takřka vůbec nerozumí. Porozumění vědomostem, které získali, vnímají jako naprosto odlišnou věc, než je pouze její uložení v paměti. Zapamatování, pochopení a zároveň použití získaných znalostí jako jednoho procesu, je velice důležitá dovednost právě při studiu v zahraničí. Výklad a materiály jsou studentům prezentovány v pro ně cizím jazyce, tedy i jejich smysl dává studentovi mnohdy rozdílný význam, než kdyby byl text či výklad v jeho jazyce mateřském, tedy v tom, kterým i přemýšlí.

Sönmez (2018) společně s Hsu, Chen a Facchinetti (2021) stojí za názorem, že pro evropsky smýšlející jedince je přirozené považovat zapamatovanou látku za naučenou až v momentě, kdy dochází k jejímu pochopení tak, aby ji byli schopni následně použít nebo i vysvětlit druhé osobě. Evropští studenti považují za přirozené dohledávání a ověřování si informací i z jiných zdrojů, než je pouze vyučující, používané výukové materiály a doporučená literatura, jelikož hlubším zabýváním se problémem dochází nejen k jeho pochopení, ale také k jeho zapamatování.

Díky vypracovaným studiím, které provedl například Wang (2015) a Yan (2017) zkoumající odlišné systémy vzdělávání, byly zaznamenány střety dvou rozdílných vzdělávacích systémů a kultur. Tento střet a určité spojení odlišných zvyků je přínosné pro obě strany, jak pro vyučující, tak pro studenty. Určitým způsobem dochází k vzájemné adaptaci.

Wang (2015) a Yan (2017) se dále shodují, že tato změna přináší pro studenty benefity v podobě porozumění odlišné kultuře. V souvislosti se studiem v zahraničí se jedná o velice užitečnou zkušenost, protože mají možnost poznat svět za hranicemi své země a v pozdější profesní kariéře tyto získané vědomosti uplatnit při spolupráci se zahraničními partnery, v čemž již budou mít na rozdíl od studentů, kteří zůstali po dobu celého studia na své domovské univerzitě, značnou výhodu.

Nedostatek iniciativy a samostatnosti čínských studentů ovšem komplikuje jejich efektivní komunikaci v akademickém směru. Studenti mají při příchodu na zahraniční univerzitu velmi vysoká očekávání. Od vyučujících očekávají jak morální, tak sociální podporu ve všech směrech. Zároveň berou kantory jako odborníky, kteří mají podle nich stoprocentní znalost svého oboru. Vztah mezi učitelem a žákem označuje Yan (2017) jako

paternalistický, což znamená, že čínští studenti vnímají kantora do určité míry stejně, jako vlastního otce, který představuje vůdčí a ochranářskou osobu.

Jak dále uvádí Yan (2017), vnímáním vzájemného vztahu student – učitel právě očima studenta, by měl kantor studentům poskytovat na vše přesný návod. Vyučující by podle nich měl být také citlivý a nápomocný ve všech ohledech. Takto smýšlející čínští studenti, vychovaní v tradičním stylu a vzorcích ve vztahu mezi učitelem a studentem, přijíždějí do zahraničí a očekávají popsaný přístup ze strany vyučujícího, čímž nastávají komunikační ale i sociokulturní problémy a často pocit deziluze.

2.3 Letní škola pro čínské studenty pod Univerzitou Palackého v Olomouci

Čína patří již delší dobu mezi země, o které má Univerzita Palackého v Olomouci velký zájem. S myšlenkou o uskutečnění letní školy pro čínské studenty přišla Univerzita Palackého v Olomouci poprvé v roce 2014. Nyní zájem o účast na letních školách stále roste. Její realizace zkomplikovala situace okolo pandemie Covid-19, tudíž bylo její plánování v Olomouci (Hrudníková, 2018).

Poslední ročník proběhl v roce 2019. Letní škola trvá přibližně okolo čtyř týdnů. Na konci získají účastníci, v případě úspěšného splnění studijních povinností, certifikát o absolvování letní školy a případně kredity na své domovské univerzitě za svou účast na krátkodobém výjezdu (Hrudníková, 2018; Hronová, 2019).

V roce 2019 se letní školy s oficiálním názvem European and Czech Culture zúčastnilo bezmála 250 studentů z 12 čínských univerzit. Studenti měli na výběr z několika kurzů, jako je například angličtina, dramaterapie, hudební a výtvarná výchova anebo kurz metodologie kvalitativního a kvantitativního výzkumu a další (Hronová, 2019).

Předpokladem pro účast na letní škole je znalost angličtiny nejméně úrovně B1 a zájem studentů o studovaný obor. Nejvíce jsou oblíbené kurzy angličtiny nebo je zájem o kurzy kreativní umělecké terapie, stoupá i popularita kurzů českého jazyka (Hronová, 2019).

Letní školy jsou doplněny doprovodným programem, který je zajištěn výpomocí „*buddies*“, což jsou dobrovolníci z řad studentů, kteří představují podporu účastníkům letních škol jak při zmíněných volnočasových aktivitách, tak i při každodenních problémech. Doprovodný program probíhá během celé doby trvání letní školy. Během dnů, kdy mají účastníci výuku, začíná program v hodinách odpoledních, kdy si může každý student zapsat jednu aktivitu z několika nabízených. Mezi aktivitami, které lze zařadit do doprovodného programu patří například výlet do zoo, lanové centrum, aquapark, bowling nebo návštěva Pevnosti poznání. O víkendu jsou pro studenty připraveny celodenní výlety do Prahy a Vídně. Účast na doprovodném programu je zcela dobrovolná a studenti tak často využívají volný čas i k cestování a poznávání evropských zemí po vlastní ose (Hronová, 2019).

2.3.1 Popis účastníků letní školy

Účastníky letní školy jsou vysokoškolští studenti z území Číny ve věku běžných denních studentů tuzemských škol, kteří se rozhodli pro studium v zahraničí formou letní školy. Podmínkou pro vycestování na letní školu je uhrazení účastnického poplatku za studium a alespoň základní znalost anglického jazyka. Úroveň aktuálního studia účastníků je od bakalářského až po doktorandské. Tato návštěva krátkodobého charakteru s sebou přináší nejen nutnou adaptaci samotného studenta v novém prostředí, ale také přizpůsobení se výuce na hostitelské univerzitě.

Mezi vysokoškoláky, kteří se rozhodli pro účast na letní škole, patří například studenti z Leshan University, Chengdu Normal University, Neijiang Normal University, Quanzhou Normal University, Yichun University nebo Sichuan University of Arts and Sciences.

2.3.2 Vyučované předměty letní školy

Studenti se mohou před začátkem letní školy rozhodnout, kterých kurzů se budou účastnit na základě oboru, kterému se věnují na své domovské univerzitě. Výuka je přizpůsobena především studentům pedagogických oborů různého typu, kteří si během jednoho měsíce odnesou rozšíření svých znalostí

a technik, které se díky letní škole naučili, a mohou je dále využívat jak ve svém studiu, tak případně v praxi. Následující informace jsou čerpány z brožur pro čínské studenty, kteří se zúčastňují letní školy pod Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci.

Anglický jazyk a kulturní studia

Kurz Anglický jazyk a kulturní studia je zaměřen na předání nových znalostí v oboru kulturních studií zaměřených na Evropu a Severní Ameriku. Studenti rovněž věnují pozornost zlepšení a doplnění slovní zásoby zaměřené na kulturu v anglickém jazyce. Navzdory jazykové náročnosti předmětů je jazyk a pokyny v něm maximálně přizpůsoben studentům tak, aby byl pro ně obsah kurzu co nejvíce srozumitelný.

Studenti se během výuky setkávají jak s rodilými mluvčími, kteří se s nimi dělí o kulturní poznatky ze své domovské země, tak i s kvalifikovanými českými vyučujícími angličtiny. Vyučující předávají studentům kulturní náhled na evropské země včetně České republiky, ale i na Spojené státy a Kanadu. Výuka probíhá nejen pomocí výkladu, ale také pomocí praktických příkladů, které pomáhají při získání základního kulturního povědomí bez nutnosti memorování, jak jsou zvyklí z domovského stylu výuky. Spolu s vědomostmi a jazykem jsou studenti vedeni ke schopnosti přípravy prezentací v anglickém jazyce a následnému přednesení. Proto jsou vyučované předměty vedeny interaktivnější formou, do které jsou studenti aktivně zapojeni ve výuce.

Dramaterapie a kreativní dramatické terapie

Dramaterapie a kreativní dramatické terapie se zaměřují zejména na terapie související se vzděláváním. Důraz je kladen především na kreativitu a prohloubení schopnosti pracovat v kolektivu jak s ostatními účastníky kurzu, tak i s vyučujícím předmětu, který je zapojen do prováděných aktivit. Dále se tento předmět ve velké míře zaměřuje na vlastní projev a vyjádření osobních pocitů.

Výtvarné vzdělávání a kulturní studia

Tento předmět je zaměřen na kreativní tvorbu hmotných věcí, jako je například malba či výroba keramiky nebo tisk motivů na látky. Zároveň jsou studenti vzděláváni i pasivní formou pomocí výkladu dějin výtvarného umění se zaměřením na kulturu v Evropě.

Školení a kurzy pro mladé vědce a kandidáty PhD

Tento kurz je zaměřen na studenty doktorandského studia, kteří se v jeho průběhu zaměřují na různá témata spojená s jejich studiem. Kurz je rozdělen na několik lekcí, které obsahují základní pravidla, kterými by se začínající badatel měl při své výzkumné činnosti řídit. Je jim poskytnut například stručný přehled pro vlastní přípravu kvalitativních a kvantitativních výzkumů, jejich techniky a postup pro ideální způsob sběru dat. Kurz se ve své další části zaměřuje na vyhledávání informací při psaní práce na akademické úrovni, nebo také s ní spojené správné citování použitých zdrojů. V neposlední řadě jsou studenti uvedeni do problematiky kombinatoriky, statistiky a pravděpodobnosti.

Hudební kultura s důrazem na vzdělávací aspekty

Cílem tohoto kurzu je probudit ve studentech kreativitu jak pomocí nehmotné, tak i hmotné tvorby, kdy se zabývají nejen tvorbou hudby jako takové, ale například i vlastních hudebních nástrojů. Součástí je nejen výklad hudebních dějin, při kterých jsou studenti spíše pasivními posluchači, tak i zpěv, kde účastníci projevují své schopnosti vyjádření zvukového projevu.

Kreativní umění

Kreativní umění je použito ve smyslu rozvoje vlastní osobnosti, kdy student pracuje na pochopení a práci s vlastní identitou, což je prohlubováno pomocí dramaterapie a arteterapie. Ve studentech je prohlubována fantazie, kreativita, schopnost řešení problémů a tím posílení vlastní osobnosti. Dále se studenti věnují tvorbě hudby pomocí emocionálního postoje. Veškerou tuto prováděnou aktivitu mohou využít studenti po skončení studia v praxi

3 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE

3.1 Hlavní cíle a úkoly práce

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak ovlivňuje studium čínských studentů na zahraničních univerzitách styl výuky a přizpůsobení se asijské mentalitě ze strany univerzit a vyučujících.

Dále by tato práce mohla pomoci při realizaci dalších ročníků letní školy a výjezdů uskutečněných z Číny do Česka v rámci vysokoškolského studia, díky čemuž se bude dále prohlubovat partnerství mezi Univerzitou Palackého v Olomouci a univerzitami v Číně, ať už stávajícími či novými.

3.2 Dílčí cíle

1. Vypracování výzkumné části podle knihy Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu (Milovský, 2009).
 - Zformulovat problém výzkumu.
 - Vypracovat výzkumný plán.
 - Provést zkušební interview s vhodným respondentem mimo hlavní výzkum.
 - Zhodnocení úspěšnosti zkušebního interview a upravení okruhu možných otázek.
2. Vymezení základních pojmů a zpracování dat získaných z literatury.
3. Příprava okruhu otázek pro interview s respondenty.
4. Zaznamenání odpovědí ze seznamu okruhů pomocí interview s respondenty.
5. Analýza a zpracování získaných dat.
6. Vypracování závěru.

3.3 Výzkumné otázky

3.3.1 Základní výzkumná otázka

Jaká jsou specifika čínských studentů při studiu na zahraničních univerzitách?

3.3.2 Další výzkumné otázky

1. Co je považováno za největší specifikum při výuce čínských studentů?
2. Jaké byly nejčastější problémy v rámci výuky?
3. Do jaké míry je výuka přizpůsobována čínským studentům?
4. Jak je vnímán typický čínský student?
5. Jak velkou roli hraje jazyková bariéra?

4 METODIKA PRÁCE

Cílem výzkumného šetření bylo porovnání odpovědí respondentů na otázky ohledně výuky čínských studentů na letní škole pořádané Univerzitou Palackého a jejich srovnání s poznatky uvedenými v literatuře.

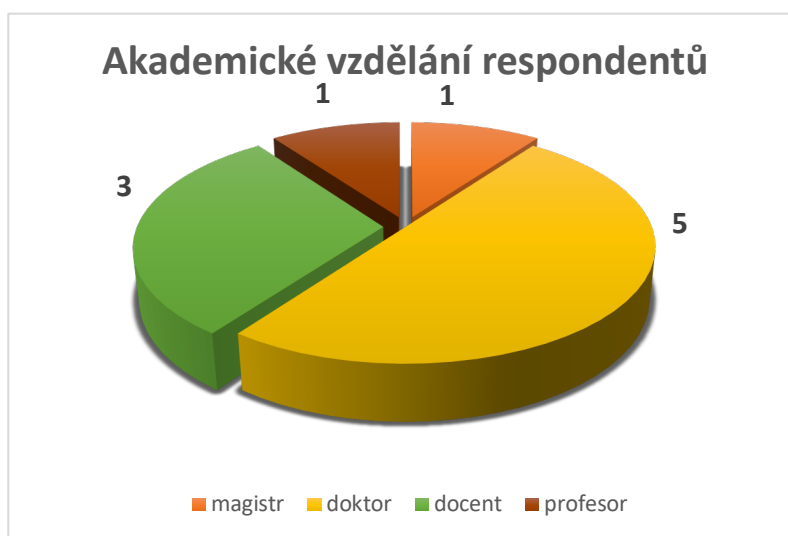
4.1 Popis výzkumného vzorku

Pro splnění účelu této práce byla vybrána skupina vyučujících, kteří měli o účast na výzkumu zájem a zároveň byli v některém z pořádaných ročníků letní školy pod Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci přítomni jako její vyučující, tudíž přišli do styku s vysokoškolskými studenty z Číny. Touto cestou měli možnost studenty během probíhající výuky lépe poznat do takové míry, aby byli schopni odpovědět na položené otázky pomocí interview. Výzkumu se účastnili jak ženy, tak i muži různých věkových kategorií a odlišné úrovně vysokoškolského vzdělání. Šetření se zúčastnilo 10 respondentů, z čehož byly 3 ženy a 7 mužů. Úroveň vysokoškolského vzdělání byla v počtu 1 profesor, 3 docenti, 5 doktorů a 1 magistr. Jejich genderové složení je znázorněno v grafu 1 a v grafu 2 následně jejich úroveň vysokoškolského vzdělání.

Graf 1 Genderové složení výzkumného vzorku.



Graf 2 Akademické vzdělání respondentů



4.2 Použitá výzkumná metoda a popis organizace výzkumu

Výzkum byl proveden formou kvalitativního výzkumu, který umožňuje zkoumání problému do hloubky tak, aby bylo získáno dostatečné množství potřebných dat při malém množství zúčastněných respondentů.

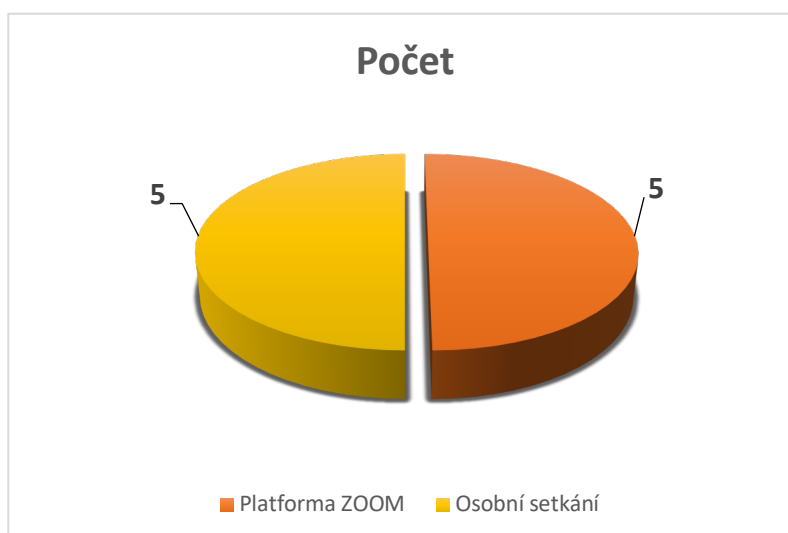
Jako metoda pro získání dat byla po konzultaci společně s vedoucí bakalářské práce zvolena metoda polostrukturovaného interview dle Miovského (2009).

Osloveni byli vyučující, kteří se zúčastnili minimálně jednoho ročníku letní školy pro čínské studenty pod pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci. Respondentům byly okruhy otázek předem zaslány pomocí elektronické pošty, aby měli možnost se rozhodnout, zda mají o účast na výzkumu zájem a zda jsou na možné otázky schopni odpovědět. Následně byly s respondenty domluveny buď online schůzky pomocí platformy ZOOM, nebo osobní schůzky. Pro osobní schůzku se rozhodlo 5 respondentů a online schůzky pomocí platformy ZOOM se účastnilo rovněž 5 respondentů. Respondenty byl při osobních schůzkách podepsán informovaný souhlas s rozhovorem a následným zpracováním poskytnutých dat. Při online setkání bylo ústně odsouhlaseno nahrávání celého interview. Rozhovory a poskytnutá data jsou zcela anonymní, aby bylo zamezeno případnému zneužití podaných

informací a zároveň byla maximálně ošetřena anonymita každého z respondentů.

Celý výzkum probíhal v měsících březnu a dubnu roku 2022. S respondenty bylo uskutečněno 10 rozhovorů, při čemž každý rozhovor trval zhruba třicet až čtyřicet pět minut.

Graf 3 Průběh interview



4.3 Způsob zpracování a vyhodnocení údajů

K fixaci dat získaných při interview byl po domluvě s respondenty použit audio a video záznam, pouze v jednom případě byl použit záznamový arch, jelikož respondent nesouhlasil s nahráváním interview v jakékoli formě.

Tímto vznikla základní matrice, se kterou bylo dále pracováno při zpracování výzkumu (Miovský, 2009).

Pro analýzu dat byla využita metoda vytváření trsů, která slouží k seskupení a konceptualizaci výroků do skupin (Miovský, 2009, str. 221).

Měřitelné hodnoty výzkumu byly uspořádány pomocí tabulek a grafů. Veškerá data byla zpracována v programech Microsoft Word 2021 a Microsoft Excel 2021. Pro zpracování bibliografických údajů byla použita norma ISO 690.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Z důvodu zachování anonymity jsou respondenti označeni bez uvedení jména a pohlaví jako:

Respondent 1-10.

Seznam okruhu otázek je uveden v přílohách jako Příloha 1.

1. Kolik jste měl/a studentů? Přišlo Vám to moc/málo? Byl počet zvladatelný?

Podle všech respondentů se výuky ve skupinách účastnilo okolo 15-30 studentů v závislosti na kurzu. Pokud se jednalo o spíše výkladový kurz, pak počet účastníků byl okolo 30. Pokud se jednalo o kurz zaměřený na pohybovou aktivitu studentů, jak uvádí respondenti 3 a 8, pak byl maximální možný počet studentů okolo 15, jelikož byly kurzy limitované jak velikostí prostoru, tak efektivností výuky. Všichni z dotazovaných uvádějí počet studentů jako zvladatelný a vyhovující. Pokud byl počet účastníků na kurz velký, byly vytvořeny další skupiny tak, aby bylo vyhověno potřebám vyučujících a snadnějšímu průběhu kurzů.

Shrnutí:

Obsazenost kurzů byla pro respondenty vyhovující a jejich skupinové kapacity by nenašly, jelikož by změna počtu studentů znamenala komplikaci s organizací jednotlivých kurzů.

2. Jaké pohlaví bylo početně dominantnější?

Všichni dotazovaní respondenti uvedli početně dominantnější skupinu žen. Respondent 1 uvádí: *„Převážně se jednalo ženské pohlaví, jelikož spolupráce probíhala s pedagogickými fakultami, kde je vzhledem k zaměření oborů převaha žen. Jedná se o zhruba 90 % z celkového počtu studentů. V Číně je povolání učitele bráno spíše jako ženské.“* Genderová nevyváženost je tedy dle respondentů způsobena obory studia, které jsou

pedagogického zaměření. V maximálním počtu se jednalo o ženy a muže v poměru 3:1.

Shrnutí:

Ve všech skupinách byla početně dominantnější děvčata. Což je vysvětleno tím, jak zmínilo několik respondentů, že se jednalo o spolupráci rovněž s pedagogickou fakultou, která je v Číně spíše výsadou ženského pohlaví. Je třeba brát v potaz také skutečnost finančního zabezpečení rodin, které umožnily čínským studentům účast na letní škole v zahraničí.

3. Jak dlouho trvala výuka?

Veškerá výuka letní školy byla prováděna pomocí blokových úseků v trvání 90 minut, které se dělily na dopolední a odpolední bloky, mezi kterými měli studenti čas na obědovou pauzu a odpočinek před další výukou. Na této výpovědi se shodli všichni respondenti, nebyl shledán rozdíl mezi druhy kurzů a jejich časovými dotacemi.

Shrnutí:

Pro všechny respondenty byla časová dotace vyhovující, jelikož obsazenost kurzů byla předem přizpůsobena potřebám výuky. Respondenti měli často více času probrat danou látku a realizovat aktivity než v klasické výuce.

4. Chodili studenti včas?

Dle většiny respondentů chodili studenti převážně včas, ovšem respondenti 5, 6 a 8 uvádějí, že někteří ze studentů v průběhu konání kurzů výuku přestávali pravidelně navštěvovat. Respondent číslo 5 uvedl, že v jednom z konaných ročníků letní školy byl nucen neudělit čínskému studentovi certifikát o absolvování.

Shrnutí:

Až na drobné problémy s docházkou čínských studentů na kurzy byla zbývající účast čínských studentů na výuce uspokojivá.

5. Jak podle Vás vnímali studenti výuku v anglickém jazyce?

Respondent 1 uvedl, že studenti mají spíše akademickou angličtinu v psané formě a schopnost poslechu a komunikace v cizím jazyce je pro ně problematická. Mají tedy problém s vyjádřením se a stejně tak i s pochopením. S písemným projevem nemají v podstatě žádný problém a je o mnoho lepší než projev ústní.

Respondent 2 uvedl, že někteří studenti měli znatelný problém s angličtinou jako takovou. Pro svou komunikaci v hodinách potřebovali překladatele z řad spolužáků. Primárně se jednalo o problém s výukou v ohledu výkladového jazyka. Respondent 3 dále zmiňuje: „*Znatelný problém byl s jazykem. Pokud se výklad vysloveně netlumočil do čínštiny, tak byla vytíženost přednášek menší.*“

Respondent 3 se vyjádřil tak, že problémy byly v prvních ročnících průběhu letní školy, jelikož studenti nebyli dostatečně jazykově vybaveni, což bylo následně řešeno i s organizátory, aby se věnovala větší pozornost jazykové vybavenosti příchozích studentů v dalších ročnících. Ve skupinách byli studenti, kteří byli dobře jazykově vybaveni, ale také ti, kteří anglicky prakticky neuměli a nemluvili vůbec. Velmi často byla angličtina jak pro základní, tak i pro odbornou komunikaci nedostačující, což souviselo s komplikacemi při zadávání práce. Často to fungovalo tak, že byl ve skupině někdo jazykově lépe vybavený, který následně překládal zadané instrukce do čínštiny těm, kteří anglicky neuměli.

Naopak respondent 4 neuvedl žádný problém s jazykovou vybaveností studentů a dodává: „*S ohledem na osobní dovednosti anglického jazyka a znalosti studentů, co se odborných termínů v angličtině týče, nenastala žádná větší komplikace.*“

Respondent 5 popsal svou zkušenost se studenty tak, že je pro ně komunikace v anglickém jazyce spíše výzva, a to zejména pro studenty, jejichž úroveň není moc dobrá. Oproti tomu byli přítomni i studenti s výbornou úrovní angličtiny, v několika případech i lepší, než má vyučující. Respondent byl otázkou jazykové vybavenosti zaujat, a po dotázání se studentů zjistil, že studenti s dobrou a výbornou znalostí angličtiny měli v dětství domácí učitele angličtiny. Většina studentů měla podle respondenta 5

základní úroveň angličtiny, což bylo pro komunikaci lehce obtížnější. Ostatní studenti s lepší úrovní angličtiny překládali zadání aktivit do čínštiny, přičemž se vyučující snažil i o jednodušší vysvětlení zadání. Takovýto častý překlad ovšem zpomaloval a narušoval dynamiku výuky. Podmínkou pro účast na letní škole byla znalost angličtiny ze strany účastníků. Zaměření předmětu bylo v kurzu respondenta 5 především na aktivity, a tak skutečnost špatné úrovně jazyka často výrazně zasahovala do výuky. Jak uvádí respondent 5: „*Na požadovanou úroveň angličtiny by se mělo dle mého názoru více apelovat.*“

Respondent 6 se v určitém bodě shoduje s respondentem 4, kdy studenti překvapivě moc problém s výukou v angličtině neměli, ale dále se shoduje i s respondenty 1,2,3,5,7,8,9 a 10, kdy byli v kurzech přítomni i jedinci, na které vyučující musel mluvit pomalu a látku jim i několikrát opakovat. Zúčastnění studenti měli znalost anglického jazyka minimálně na komunikační úrovni. Obecně se nejednalo o jazykovou bariéru při komunikaci, ale spíše o nízkou interakci ze strany studentů.

Respondent 7 se vyjádřil tak, že někteří studenti měli dobrou úroveň angličtiny a někteří špatnou. Podmínkou účasti na letní škole ovšem bylo, aby znalost angličtiny studenti měli. Podle osobního názoru respondenta 7 se má skutečnost tak, že: „*Psaná forma testu, který přichází studenti absolvovali, zvládli všichni, ale po verbální stránce komunikaci nezvládají.*“ Způsobovalo to problém při komunikaci, a to například pokud měli studenti sdělovat svoje pocity. Jak uvádí, tak čínští studenti se nebyli schopni vyjádřit. Své myšlenky tedy sdíleli se svými spolužáky, kteří je následně z čínštiny překládali do angličtiny. Respondent 7 také uvedl, že by nekladl větší důraz na přijímací proces na letní školu, jelikož si studenti s nižší úrovní angličtiny, mají možnost v praktickém životě procvičit a zdokonalit své znalosti anglického jazyka.

Podle respondenta 8 byla úroveň angličtiny kolísavá. Z tohoto důvodu bylo nemožné pouštět se do hlubších debat, jelikož velký počet studentů nerozuměl a nebyl se schopen vyjádřit. Zdatnější studenti pro ostatní méně jazykově vybavené studenty tlumočili, což se osvědčilo především u návštěv muzeí a galerií, jak uvádí respondent: „*Tlumočila jsem výklad edukátorky do angličtiny a zdatná/ý čínská/ý studentka/t ho pak tlumočil/a do čínštiny.*“

Pochopitelně se pak stihlo méně, ale měli jsme tak jistotu, že všichni skutečně rozumějí.“

Respondent 9 uvádí, že problém s jazykovou bariérou byl přibližně u jedné třetiny studentů. Často si vzájemně vypomáhali a překládali neznámé fráze a slovíčka pomocí mobilního telefonu nebo mezi sebou. Podle respondenta 9 byly skupinové aktivity jednodušší než výkladové hodiny. Angličtinu se snažili používat i jedinci s menší jazykovou vybaveností, nebo vyhledali pomoc spolužáka, který za ně jejich myšlenku přeložil.

Respondent 10 uvádí, že studenti s možnou špatnou úrovní angličtiny se anglicky neprojevovali. Oproti tomu studenti s dobrou úrovní angličtiny s projevem neměli problém. Respondent si také povšiml, že v každém kurzu byl určitý mluvčí, který spolužákům pomáhal. Skupiny byly pro výuku rozděleny podle úrovní angličtiny dle vlastního hodnocení. Rozdíly mezi skupinami byly po jazykové stránce znatelné.

Shrnutí:

Podle respondentů se úroveň anglického jazyka dostávala do dvou extrémů. Byli přítomni jak jedinci s nedostačující úrovní anglického jazyka pro komunikaci, tak i jedinci s výbornou úrovní jazyka, kteří pomáhali ostatním spolužákům. Někteří respondenti by do budoucna požadovali lepší výběr studentů podle jazykové vybavenosti, aby nebyl narušován průběh výuky. Pro jiné respondenty sice tato skutečnost znamenala problém, ale ve výsledku byli i méně zdatní studenti donuceni ke komunikaci a procvičení jazyka. Další skupina respondentů neuvádí žádný problém s jazykovou vybaveností ze strany čínských studentů.

6. Měli studenti problémy s komunikací ve výuce?

Podle respondentů 7 a 8 nebyly zaznamenány žádné komunikační problémy, a pokud ano, tak se jednalo o jazykovou bariéru mezi studenty a vyučujícím. K jazykové bariéře jako problému při komunikaci se přidává i respondent 3: *„Mnoho z nich trpí jazykovou bariérou.“*

Respondenti 1,2,3,4,5 a 6 se shodují na jisté míře ostychu či strachu ze strany čínských studentů.

Respondent 1, uvádí, že: „*Se studenty byly řešeny i témata ohledně sexuality zdravotně postižených, s čímž překvapivě neměli žádný problém.*“

Podle respondenta 2 komunikují v některých momentech méně, ale ve skupině více lidí svůj ostych překonávají.

Respondent 3 se vyjádřil k problému s komunikací následovně: „*Studenti jsou neschopni se běžně veřejně vyjádřit a projevit svůj názor, často ani žádný vlastní názor nemají.*“ S tímto názorem souhlasí i uvedená odpověď respondenta 6: „*Studenti nejsou zvyklí, aby se jich někdo ptal na názor nebo by měli dokonce vyjádřit s nějakým výrokem svůj nesouhlas.*“ Dále respondent číslo 6 sdělil, že se studenti neodvážili ani zeptat na věci, kterým nerozuměli. Respondent 6 musel žáky přímo vyvolat, aby se vyjádřili k tématu, a i to byl problém. Dále uvádí: „*Nejen že se studenti bojí vyjádřit svůj názor, ale nejspíš ani netuší, že by ho mohli mít a že je normální mít vlastní názor.*“ Zároveň poukázal na fakt, že ve výuce byl přítomen čínský vyučující, který působil na respondenta jako dohled, a proto byli studenti zdrženliví.

V návaznosti na respondenta 3 působil také na respondenta 4 vnímaný ostych zdvořilým dojmem, ale uvádí a zároveň se shoduje s respondentem 6 na výpovědi k problému: „*Mohlo to být ovšem způsobeno také neustálou kontrolou, která s nimi byla přítomna, a to v podobě starší osoby z Číny, která dle mého názoru nebyla akademik, ale spíše politický dohled.*“

Dle respondenta 5 trvá aklimatizace čínských studentů v zahraničí určitou dobu, ale postupem času se nebojí být kritičtí i k systému práce v Číně v rámci vzdělávání. Studenti dle respondenta 5 byli ve výsledku velmi sdílní a uvedli, že takovýto přístup by chtěli převést i do vlastních výukových plánů v Číně.

Respondent 9 vnímá svou zkušenost takovým způsobem, že studenti se ze začátku jistě komunikovat styděli, ale to bylo do jisté míry spojeno i s osobností člověka. Čínští studenti nejsou zvyklí být tolik otevření. Velmi těžce popisují svoje pocity. Dále uvádí, že studenti neradi opouštějí svou komfortní zónu. Dle respondenta je jejich chování odůvodnitelné jejich naučenými vzorci, ve kterých jsou vychováni a vzděláváni.

Respondent 10 neměl pocit, že by studenti měli během výuky dotazy, ale nevnímal tuto skutečnost jako stud, ale spíše jako naučený způsob pasivní

účasti na výuce. Podle respondenta přijímají studenti informace jako pravdivé a nemají tak potřebu dalších dotazů.

Shrnutí:

Dle respondentů se v některých případech jednalo při komunikaci o jazykovou bariéru. Několik respondentů se ovšem shoduje i na studu, který ze strany studentů pociťovali. V takovýchto případech se může jistě jednat i o naučené vzorce chování, kdy nejsou zvyklí příliš komunikovat s vyučujícím, nebo vyvolávat diskusi. Několik respondentů ovšem u čínských studentů popisuje i značnou otevřenost a kritičnost.

7. Máte pocit, že jste byl/a vnímán/a jako autorita?

Respondenti číslo 3, 6, 7 a 10. měli buď normální pocit vnímání své autority u studentů, nebo dokonce i pocit nižší autority než u českých studentů. Respondent číslo 5 měl ve výuce předem nastavené hranice na spíše přátelské úrovni, a tak měl pocit, že ho studenti čím dál méně vnímali jako autoritu ve smyslu čínského myšlení. S tímto pocitem se ztotožňuje i respondent 2, který uvedl, že ve výuce byl ze začátku vnímán jako velká autorita, ale postupnou adaptací studentů docházelo u studentů k uvědomování si uvolněnější atmosféry při výuce, než na kterou jsou běžně zvyklí a mnohdy jejich chování k učiteli přecházelo do druhého extrému. Studenti podle respondenta 2 začali zneužívat jeho volnějšiho přístupu.

Dle názorů respondentů 1, 4, 8, 9 byla cítit silná disciplína studentů, kdy dávali najevo, že je pro ně vyučující velká autorita. Respondent 9 dokonce uvedl: „*Čínští studenti k pedagogovi vzhlíží s 200 % respektem.*“, s čímž souhlasil i respondent 8.

Respondent 1 se k tématu vyjádřil tak, že pociťoval obrovský respekt a úctu a někdy až nekritický obdiv, který pramení z toho, že si vyučujícího studenti váží. Respekt autority se projevoval jak oslovováním, tak i stylem komunikace a uvádí: „*Je znatelný vděk, když s vámi studenti přijdou komunikovat například po hodině, kdy vidí, že jim věnujete čas a prostor. Na druhou stranu se nestalo, že bych byl až příliš obtěžován ve volném čase, jelikož by jim to bylo, vzhledem k mému postavení trapné.*“

Shrnutí:

Znatelné vnímání své osoby jako autority uvedlo 5 respondentů, oproti čemuž 4 respondenti uvedli normální či až nižší vnímání sebe jako autority v porovnání se zkušenostmi u českých studentů. Jeden respondent popsal pocit své autority jako upadající v průběhu kurzu.

8. Jak jste se cítil/a v kolektivu čínských studentů?

Respondenti 4, 5, 7, 8 a 9 popisují své pocity v kolektivu čínských studentů pozitivně.

Respondent 3 uvádí, že neměl se studenty jakýkoli problém a v kolektivu se cítil dobře, svoje pocity doplňuje slovy: *„V některých aspektech jsou samozřejmě jiní.“*

Respondent 1 se vyjádřil tak, že se cítil špatně v momentě, kdy nebyl schopen vyvolat diskusi na nějaké téma, což bylo opět spojeno s jejich limitovaným projevem v anglickém jazyce, jelikož hodiny vnímal jako frontální výkladovou výuku a jen málo kdy se studenti zapojili do dialogu. Dále zmiňuje: *„Nevidím chybu na straně jejich kultury, ale právě na jejich jazykové vybavenosti.“* Dalším momentem, kdy se respondent 1 cítil špatně, bylo, když se studenti věnovali místo výuky a poslechu výkladu spíše telefonům a v souvislosti s používáním telefonů uvedl, že čínští studenti byli velice závislí na používání mobilních zařízení. Podle respondenta 1 jsou v každé třídě zhruba 3 skupiny studentů, kdy jedna je jazykově vybavena pro komunikaci, tudíž je schopna dávat vyučujícímu odezvu, druhá je pasivní a třetí skupina se věnuje právě svým telefonům. Naopak, jako pozitivní vnímá pedagogický entusiasmus. Respondent 1 doplnil k tématu: *„Radost, kterou bych pociťoval mimo výuku, jsem nezaznamenal. Někdy se ptají až na takové samozřejmé věci, jako například o mé kultuře, jelikož o takovémto tématu, mají nulovou znalost anebo zkreslenou představu.“*

Respondent 2 se cítil velice dobře a dále dodal: *„Měli jsme silné vztahy a pro studenty to byl silný zážitek. Na konci i dost emotivní. Dodnes mi hodně z nich píše na Facebooku nebo WeChatu. Osobně mám velice rád čínskou kulturu.“*

Respondent 6 se vyjádřil tak, že se necítil nekomfortně, až do chvíle, než musel hodně přemýšlet, jak se vyjadřovat, s čímž se shoduje Respondent 10. Respondent číslo 10 se cítil lehce ve stresu, jelikož měl pocit, že si musí dobře promyslet, o čem bude se studenty hovořit, aby kvůli probíraným tématům neměl následné problémy v profesním životě. Dále uvedl, že ve skupinách s lepší úrovní angličtiny se cítil lépe.

Shrnutí:

Téměř všichni respondenti hodnotili svůj pocit v kolektivu čínských studentů pozitivně. V případech výskytu nepříjemných pocitů se jednalo buď o neaktivitu ze strany studentů, která byla způsobena nezájmem o téma, neúčastí na diskusi nebo používáním telefonů, které upoutávaly pozornost studentů více než pedagog. Jako nekomfortní momenty jsou dále popsány ty, ve kterých si respondenti nebyli jisti přijatelnou mírou otevřenosti při kontroverzních tématech.

9. Zaznamenal/a jste nějaké kulturní rozdíly?

Respondent 7 poznamenal, že se pochopitelně jedná o odlišnou kulturu, ale z důvodu předešlé zkušenosti v Číně si nevšiml větších kulturních rozdílů.

Podle respondenta 1 jsou studenti více disciplinovaní. Jako další poznatek uvádí, že čínští studenti nechtějí vypadat neschopně a hloupě, a tak často odsouhlasí i to, čemu nerozumí, a mají problém přiznat svou neznalost před autoritou, berou to jako své osobní selhání.

Respondent 2 uvedl, že čínští studenti příliš nechápou evropský kontext v sociálních vědách a zejména ve vzdělávání. Podle respondenta jsou studenti více orientováni na Ameriku a uvádí, že evropské knihy a zdroje jsou pro čínské studenty hůře uchopitelné a zpracovatelné.

Respondent 3 a 10 uvedli, že během výuky pedagog nemá moc možnost se studenty seznámit a poznat, s čímž se shoduje i respondent 5 a dále uvádí, že nevypozoroval mnoho kulturních rozdílů až na zjištění ne úplné zvyklosti na vyjádření vlastního názoru a sebe samých.

Respondent 3 dále uvádí, že vnímání čínských studentů bylo mnohdy povrchní a jako velký kulturní rozdíl vidí používání mobilních telefonů.

Studenti mají podle něj problém telefon nepoužívat a odložit i v momentě, kdy potřebují obě ruce. Dalším kulturním rozdílem dle respondenta 3 značná jazyková bariéra. Dále zmínil: „*Jsou jiní, chovají se trochu jinak, vyjadřují se trochu jinak, je tam určitý odstup.*“

Respondent 4 zaznamenal kulturní rozdíly, ať už v jejich běžném chování, tak i například v požádání o propuštění na toaletu, kdy se velice snažili o zdvořilost a brali to jako velkou věc.

Respondent 6 uvedl, že studenti nemají často znalosti jako studenti z Česka, s čímž souhlasil i respondent číslo 8. Výuka byla pro vyučujícího náročnější. Jako důvod neznalosti uvedl cenzuru běžných aplikací a portálů dostupných ve zbytku světa. V širším slova smyslu zaznamenal respondent rozdílný styl komunikace, jako byla například komunikace bez pohledu do očí. Respondent si povšiml, že studenti mají velkou orientaci na materiální věci, jako jsou například mobilní telefony a vzhled, kdy se snažili mít na pohled dobré společenské postavení, podle něj je u studentů znatelný důraz na povrchní věci jako například mobilní telefony a oblečení.

Respondent 9 zaznamenal kulturní rozdíl při výuce, kdy si studenti nespojovali hudbu s pohybem a nevnímali to jako dva procesy, které mohou fungovat vzájemně. Dále respondent 9 uvádí, že studenti nejsou zvyklí vstupovat pohybem do vzájemných osobních zón jak s ostatními studenty, tak s pedagogem.

Respondent 10 učil kulturu a z toho důvodu zaznamenal kulturní neznalost ze strany čínských studentů ohledně světové kultury za hranicemi Číny.

Shrnutí:

Znatelné kulturní rozdíly uvedlo 7 z 10 respondentů, ty se týkaly například naučených vzorců chování, vzdělávání, přístupu k autoritě, neznalosti evropského kontextu nebo také zaměření čínských studentů na povrchní věci.

10. Bylo nějaké téma či aktivita, kterého se studenti odmítali účastnit?

Respondenti 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 a 9 uvedli, že během výuky nebyla aktivita ani téma, které by studenti odmítali. Při pro ně nezajímavých tématech a aktivitách byli spíše méně aktivní než obvykle.

Oproti tomu respondenti 1 a 10 zmínili momenty, kdy se někteří čínští studenti odmítali účastnit anonymních dotazníků, jeden se týkal jejich postoje k USA a druhý lidských práv.

Shrnutí:

Až na dva případy s odmítnutím vyplnění dotazníků studenty nebyla shledána žádná aktivita či téma, které by byly pro studenty problémové.

11. Přizpůsoboval/a jste výuku čínským studentům?

Respondent 1 jako speciální pomůcku používal v některých prezentovaných výukových materiálech čínská slova.

Respondent 2 svou výuku nepřizpůsoboval, a pokud ano, tak individuálně každé skupině. Dále uvádí: „*Z mého pohledu je rozdíl mezi naší a jejich výukou velký a znatelný. Čím delší zkušenost jsem se skupinou studentů měl, tím více se dalo pracovat na vzájemné adaptaci.*“ Bez přizpůsobení výuky čínským studentům až na drobnosti probíhala výuka i u respondentů 7 a 10.

Respondent 4 přizpůsoboval výuku pouze v nadstavbových aktivitách, kdy se jednalo například o pro studenty přínosné a zajímavé aktivity.

Respondent 3 se musel přizpůsobovat jak po jazykové, tak po obsahové stránce. Podle respondenta bylo nutné upravení obsahové stránky výuky z důvodu, že studenti nemají často z hlediska asijské perspektivy žádný přehled o evropské kultuře. Obsah a metody byly přizpůsobené a zjednodušené právě pro takovéto studenty, kteří nemají o tématu žádné povědomí, jelikož jsou z naprosto jiného kulturního prostředí. Obsahovou stránku výuky přizpůsoboval čínským studentům rovněž respondent 6. Z jazykového hlediska byla výuka přizpůsobena i respondentem 8, kdy ve svém kurzu používal verbální reflexi, která následovala po každé tvořivé činnosti. Ta pak byla také do značné míry limitována jazykovými schopnostmi

studentů. Do jisté míry se se zmíněnými postupy ztotožňuje i respondent 9, podle kterého čínští studenti nejsou zvyklí na systém otevřené komunikace, a i pokud by byla použita čínština, tak by přizpůsobení probíhalo úplně stejně. Přizpůsobení tudíž probíhalo tak, že vyučující neprobíral téma tolik do hloubky, jak je zvyklý u českých studentů. Zároveň uvádí, že se během kurzů nevstupovalo jakkoli do intimních zón studentů, jelikož na to nejsou zvyklí. Jednalo se o aktivity, kde se používají například doteky.

Respondent 5 si oproti ostatním vyučujícím před zahájením klasické výuky kurzu nastavil se studenty pravidla výuky. Tyto pravidla si společně celá skupina navrhla a odsouhlasila. Mezi pravidla patřilo například omezování smartphonu při výuce nebo povinná docházka na výuku. Další přizpůsobení výuky ze strany vyučujícího se týkalo prováděných aktivit se studenty. Čínští studenti neznali český přístup k výuce a musel se jim tak přizpůsobovat program. Výhodou byla podle respondenta lepší časová dotace letní školy oproti klasické výuce kurzu pro české studenty. Respondent dále zmínil, že byly reflektovány potřeby dané skupiny, jelikož vzhledem k adaptaci na nové prostředí a posun času, byli studenti po určité době strávené v Česku unaveni. Tuto skutečnost respondent respektoval a zvolil relaxační aktivitu. Podle něj bylo velmi potřeba vnímat potřeby skupiny pro vznik vzájemné harmonie.

Shrnutí:

Nejčastější oblastí, která se přizpůsobovala studentům, byla jazyková stránka kurzů, kterou ovlivňovala znatelná jazyková bariéra, popisují respondenti. Dále byla výuka přizpůsobována i z hlediska obsahu. Jeden z respondentů svou výuku přizpůsobil v maximální možné míře jak z hlediska pravidel výuky, tak z hlediska individuálních potřeb dané skupiny. Někteří z respondentů ovšem uvedli, že svou výuku nepřizpůbovali vůbec.

12. Jací jsou podle vás čínští studenti při výuce v porovnání s českými studenty?

Podle respondenta 1 mají čínští studenti větší disciplínu a jsou zvyklí se připravovat a učit průběžně. Na druhou stranu ale uvádí, že byla potřeba být

důraznější, jelikož jakmile po čase vycítí liberálnější přístup, tak připravenost na hodiny z jejich strany lehce upadá. Zmiňuje také, že rozhodně záleží na přístupu pedagoga, na jehož styl se i studenti postupně adaptují. Je rozhodně znatelný rozdíl ze začátku a konce zkušenosti s výukou, kdy studenti postupně přicházejí na rozdíly mezi čínským a zahraničním pedagogem.

Respondent 2 a respondent 9 se shodují, že jsou podle nich studenti více pečliví a snaživí. Uvádí také a zároveň se shodují s respondentem 1, že postupem času lehce polevují. Respondent 4 doplňuje svoje kolegy názorem, že čínští studenti dávají do své práce srdce.

Podle respondenta 5 jsou čínští studenti, rovněž jak uvedli respondenti 2 a 9, pečliví a zároveň jsou dle něj zaměřeni na maximální možnou míru kvality projevu.

Podle respondentů 6 a 7 brali studenti výuku spíše uvolněným způsobem, jelikož se jednalo o letní školu a nebyli příliš aktivní.

Respondenti 3 a 8 se shodují, že se zájem a snažení studentů odvíjelo od probíraného tématu či prováděné aktivity. Pokud měli zájem, tak byli aktivnější, pokud ne, tak byli spíše pasivní. Podle respondenta 3 mohla být aktivita rovněž ovlivněna jazykovou bariérou.

Respondent 10 uvedl, že nemůže hodnotit postoj studentů, jelikož si neověřoval na konci kurzu jejich získané znalosti.

Shrnutí:

Z možných získaných dat lze konstatovat, že z odborného pedagogického hlediska jsou čínští studenti při výuce disciplinovaní, pečliví, ale zároveň při pro ně nezajímavých tématech lehce pasivní, což může být do jisté míry spojeno s první životní zkušeností se způsobem výuky zahraničního pedagoga. Jak uvedl respondent 1, tak ve velké míře závisí na přístupu pedagoga.

13. Popište míru používání smartphonu studenty ve výuce.

Dle respondenta 1 bylo ve výuce vidět, že studenti smartphone používají a následně při položení otázky, bylo jasné, že nedávají pozor. Dále uvádí, že čínští studenti telefony používají obecně více než čeští studenti. Mnozí z nich

si pomocí telefonu překládají výklad, z tohoto důvodu je respondent nenapomínal.

Respondent 2 uvádí, že jsou čínští studenti na smartphonech závislí a v návaznosti na tuto skutečnost telefony ve výuce zakazoval, což čínští studenti stejně nedodržovali. Dále zmínil: *„Pokud to nerušilo a neovlivňovalo skupinu, tak jsem si zvykl na jistou toleranci, ale jejich používání je v porovnání s českými studenty rozhodně větší.“* Se skutečností nadměrného používání smartphonů čínskými studenty souhlasí i respondent 3, který v pozdějším průběhu výuky kurzu smartphony zapojoval do výukového plánu, aby byli studenti spokojeni. Zmiňuje také: *„V tomto ohledu mají čeští studenti rozhodně co dohánět, co se týče používání mobilu.“*

Respondenti 6, 8 a 9 sdělují, že používání smartphonů představoval velký problém při průběhu výuky, pro studenty bylo velmi těžké odložit telefon a naplno se věnovat jak výkladové, tak aktivní výuce.

Podle zmíněné výpovědi respondenta 5, který si nastavil pravidla výuky, byly smartphony ze začátku velký problém, ale později, při nastavení pravidel třídy, nebyl shledán již žádný problém s jejich používáním. V pravidlech byla i možnost použít telefon v případě řešení nutného problému, čehož studenti nezneužívali. V tomto případě se pravidla průběhu výuky ve skupině velice osvědčila.

Respondent 10 uvádí, že zaznamenal velkou míru neustálého používání smartphonů čínskými studenty.

Naopak respondenti 7 a 4 neměli znatelný problém s používáním smartphonu u čínských studentů.

Shrnutí:

Osm z deseti respondentů uvádí pozorování buď velkého, nebo až nadměrného používání smartphonů čínskými studenty. Takováto míra jisté závislosti na smartphonech narušuje výuku a odvádí studenty od pozornosti ve výuce. Nejefektivnější ověřená metoda respondenta pro omezení používání mobilního zařízení je nastavení pravidel výuky, které jsou pro studenty závazné a dávají průběhu výuky hranice již od začátku kurzu.

14. Co vnímáte jako největší rozdíl ve výuce čínských studentů v porovnání s českými?

Odpověď respondenta 1 na otázku rozdílů ve výuce v porovnání s českými studenty je taková, že podle něj mají jinou kritičnost k pedagogovi. Studenti si nestěžují na výklad vyučujícího, i pokud by jim řekl informace, které by nebyly pravdivé. Dále uvádí, že vnímatelný rozdíl je ve věci něco umět a něco pochopit, jelikož jsou to pro ně zřejmě dvě rozdílné věci. Pro studenty je dle respondenta hlavní něco se naučit, ale neznamená to pochopit danou problematiku.

Respondenti 2 a 3 vnímají jako rozdíl odlišnosti v kultuře, čímž jsou studenti v mnoha ohledech jiní. To se projevuje na stylu výuky, která jim musí být často přizpůsobena na míru.

Dle názoru respondenta 9 jsou studenti rozhodně více disciplinovaní, s čímž souhlasí i respondent 5, který zaznamenal menší ostych při průběhu různých aktivit. Oba respondenti se shodují, že jejich neodmítání může být způsobeno posunutým vnímáním vyučujícího jako autority.

Respondentovi 4 pomohlo používání různých gest při výuce čínských studentů.

Podle názoru respondenta 8 byla celá výuka ve velké míře ovlivněna jazykovou bariérou a neustálou potřebou čerpat informace z telefonu.

Respondenti 6 a 10 neuvádějí žádný rozdíl ve výuce čínských studentů v porovnání s českými či dalšími národnostně odlišnými skupinami.

Shrnutí:

Dle výpovědí většiny respondentů se kulturní rozdíly projevují právě ve výuce a lze pozorovat odlišné vzorce chování u čínských a českých studentů. Dva z deseti respondentů ovšem neuvádějí žádné pozorované rozdíly, mezi čínskými a českými vysokoškolskými studenty.

15. Myslíte si, že by Vám do budoucna pomohla znalost čínštiny? Máte nějakou znalost čínštiny? Uvítal/a byste případně pomocnou sílu se znalostí čínštiny?

Respondent 1 uvádí, že jako motivační prvek by byla čínština výborná. Jakmile sami studenti vidí, že zahraniční vyučující ovládá čínštinu, tak to vnímají jako obrovskou úctu k jejich kultuře, čehož si cení a váží. Tato dovednost se poté odráží například ve větším zapojení se studentů do výuky.

Respondent 2 se čínsky snažil naučit, ale zná, jak sám popisuje, opravdu jen základy jako je představení se, aby tím zaujal nové čínské studenty. Uvádí, že by mu větší znalost velice pomohla. Dále zmiňuje: *„Měl jsem plán se čínsky naučit, už vzhledem k tomu, jak velkou spolupráci s čínskými univerzitami máme, ale je to časově velice náročná aktivita, která by vyžadovala hodně úsilí, což se mi ve výsledku nevyplatí.“*

Respondenti 3 a 4 nemají žádnou znalost čínského jazyka a do budoucna o jeho učení ani nepřemýšlejí, s čímž souhlasí i respondent 5 a doplňuje, že pomoc tlumočnicka by nevyužil, a navíc by jeho přítomnost narušovala průběh výuky a studenti by tak méně pracovali na svém případném studiu a projevování se v kolektivu. S názory respondentů 3, 4 a 5 se ztotožňuje i respondent 6, 9 a 10.

Naopak respondenti 7 a 8 zastávají názor, že u výkladových předmětů by přítomnost tlumočnicka uvítali. Respondent 8 dále sděluje svou zkušenost s přítomností tlumočnicka na svém kurzu, kterého si pozval a uvádí: *„Debaty, které se pak díky tomu rozvíjely, byly velmi obohacující, skutečně poskytující vhled do jejich myslí, způsobů uvažování.“*

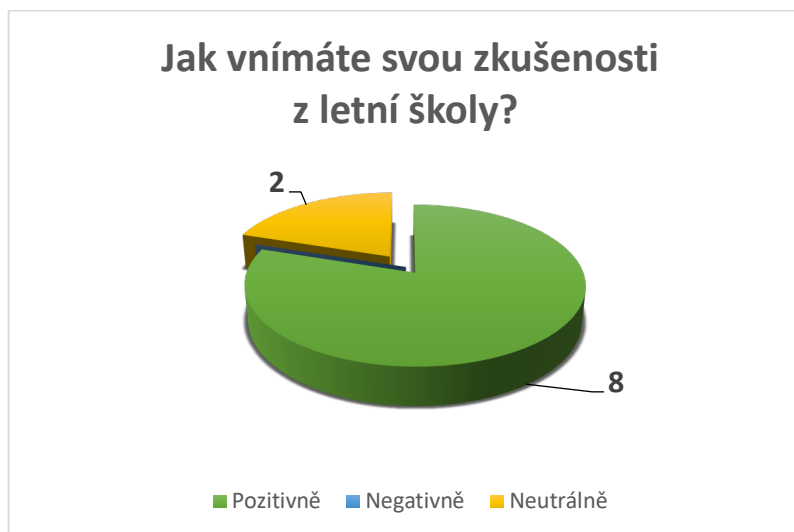
Shrnutí:

Pro respondenty by tlumočnick v určitých typech výuky byl přínosný, naopak pro jiné by znamenal narušení dynamiky výuky. Pokud by studenti byli vybíraní na základě dobré jazykové úrovně, výuka by probíhala plynulejším tempem a tlumočnick by tedy nebyl potřeba. Pro prvotní zaujetí studentů je sice čínština přínosná, ale nikdo z respondentů neplánuje hlubší studium čínského jazyka pro svou praxi.

16. Jak vnímáte svou zkušenost z letní školy?

Respondenti vnímali svou zkušenost z letní školy pouze ve dvou rovinách a to pozitivně, k čemuž se vyjádřilo 8 respondentů, přičemž 2 respondenti uvedli svou zkušenost jako neutrální, jak je vidět v grafu 4.

Graf 4 Vnímání zkušenosti z letní školy



17. Zúčastnil/a byste se znovu?

Respondenti uvedli v počtu 7, že by se dalšího ročníku letní školy účastnili. Dále 1 respondent uvedl, že by se spíše účastnil, 1 uvedl, že spíše ne a 1 respondent by se znovu nezúčastnil, jak znázorňuje graf 5.

Graf 5 Další účast na letní škole



Shrnutí:

Grafy 4 a 5 hodnotí zkušenost a následnou možnou účast na dalším ročníku letní školy. Respondenti odpovídali na základě různých odůvodnění, přičemž někteří uvedli zájem o celkový koncept, jiní uvedli svou účast jako časově náročnou. Jeden z respondentů odůvodnil svou účast pouze jako zajímavou z hlediska získaných financí.

18. Získal/a jste nové poznatky o takto odlišné kultuře? Naučili studenti také něco vás?

Respondent 1 měl možnost výuky přímo v Číně, což ho dovedlo k jinému vztahu ke studentům, který si odnesl i do prostředí letní školy. Uvádí, že měl k čínským studentům blíže než k těm českým. Cítil jasnou úctu a zájem. Respondenta studenti tedy naučili jiný přístup k nim.

Respondent 2 vypověděl, že se naučil hodně, například to, jak studenty vést a jak být dobrým školitelem. Dále zmiňuje: *„Nově naučené věci se netýkají pouze výuky, ale také věci, které jsem měl díky nim možnost získat i ve volném čase, což byly například nové informace o náboženství, filozofii, kultuře a společnosti. Jsem rád za tu zkušenost.“* S touto skutečností se ztotožňuje i respondent 4, který zároveň dodává, že studenti ukázali, jak umí být přátelští a vděční. S respondenty 2 a 4 souhlasí i respondent 8, který doplňuje, že vnímal určitou soudržnost mezi nimi, ochotu pomáhat si a řešit problémy společně. Zároveň zmiňuje, že se jednalo o velmi mladé lidi, pro které byla tato zahraniční cesta velkým zážitkem.

Podle respondenta 3 byli čínští studenti často vděční za výuku a srdeční. Určitě něco naučili respondenta a dodává, že se jedná o nové zkušenosti a poznání cizí skupiny studentů. Dále uvádí, že byl studenty naučen trpělivosti, pomalému výkladu a opakování probíraného tématu, mnohdy několikrát. K naučení trpělivosti se přidává i respondent 6 a svou výpověď doplňuje o poznatky, že ho zkušenost s čínskými studenty dovedla k uvědomění, že by si měl vážit života jaký má.

Respondent 5 uvedl, že je potřeba ve studentech budovat otevřený přístup k práci, kde mají možnost se projevit. Zmiňuje také, že studenti jsou

vždy na konci kurzu jedna skupina, která se bere jako celek. Čínští studenti respondenta naučili, že při společném zájmu neexistují hranice v ničem.

Respondent 7 naopak nezískal nové poznatky o odlišné kultuře, jelikož měl již předchozí možnost se setkat s čínskou kulturou přímo na území Číny a zároveň dodal: „*Nepociťuji, že by mě studenti zpět naučili něco nového.*“

Respondenta 9 překvapilo, že čínští studenti nejsou zvyklí propojovat si pojmy a témata. Často je vnímají jako oddělené, i když například pro nás jde o propojené a související věci. Bylo vidět, že jsou čínští studenti spíše zvyklí na memorování než na logické propojování souvislostí. Z jistého pohledu popsal jejich chování jako lehce autistické. Respondenta naučili studenti i nějaká čínská slovíčka a dávali respondentovi různé tipy na čínskou hudbu. Obohacení bylo tak oboustranné. Respondent se cítí obohacen i o nové poznatky ohledně komunikace a hranic osobní zóny, což je u čínských studentů odlišné. Komunikují podle něj v porovnáním s českými studenty velice uzavřeně.

Respondent 10 uvádí, že se studenti příliš neprojevovali jako cizí kultura, z tohoto důvodu nevnímá žádné nové poznatky, dále zmiňuje, že neměl možnost studenty během výuky poznat jako kulturu. Studenti předali vyučujícímu znalosti ohledně čínské hudby, což bylo pro respondenta obohacující.

Shrnutí:

Většina respondentů uvedla nemálo nových poznatků o nové kultuře. Často popisují, že je studenti obohatili o nové poznatky, a tak měli možnost poznat v různých směrech čínskou kulturu a získat i nové poznatky svého oboru ze zahraničí. Zároveň si měli respondenti možnost otestovat své běžné pedagogické postupy na studentech z Číny a také získali vhled do naučených vzorců vzdělávání odlišné kultury.

19. Jak byste popsal/a typického čínského studenta?

Respondent 1 popsal čínské studenty jako disciplinované, pozitivně naladěné a také jako motivované lidi se zájmem o studium, s čímž se shoduje i názor respondenta 9.

Podle respondenta 2 se jedná o mladé lidi, kteří jsou více zodpovědní a orientovaní na výkon. Dále je podle něj pro čínské studenty typická dřina a disciplína ve studiu. Také u studentů zaznamenal obrovský kolektivismus a loajálnost.

Dle respondenta 3 se čínský student příliš na nic neptá, neklade otázky a nediskutuje, zároveň moc neumí vyjádřit vlastní názor. Zmiňuje také, že jsou studenti zvyklí na direktivní způsob výuky. Ke zmíněné neschopnosti vyjádření vlastního názoru se přidává i respondent 6 a doplňuje, že studenti jsou pasivními účastníky výuky.

Respondent 4 popisuje čínského studenta jako pilného, šikovného a někdy bez kritického myšlení.

Podle respondenta 5 má typický čínský student svůj vlastní přízvuk v angličtině a se spolužáky si je vizuálně velmi podobný.

Názor respondenta 7 je takový, že typický čínský student je usměvavý, pasivně pozorující vyučujícího a dodává: „*Mladý člověk, který odjel za zkušeností do zahraničí, aby se naučil něco nového. Pohodoví a sympatičtí lidé.*“

Respondent 8 uvádí, že je třeba počítat s tím, že úroveň angličtiny čínských studentů může být různá. Popisuje, že se studenti do aktivit zapojovali rádi a s nadšením. Rovněž chtěli poznávat nové věci, měli o ně zájem.

Respondent 10 uvedl, že jsou čínští studenti tišší než čeští studenti a méně se projevují. Uvádí ovšem, že se čínští studenti dají těžko generalizovat.

Shrnutí:

Respondenti uvádějí, že čínští studenti jsou mladí lidé se zájmem o vzdělání a nové věci, jsou velice disciplinovaní, milí a tiší, někdy až pasivní. Nikdo z respondentů nepopsal studenty nějak více negativním výrazem.

20. Co byste zlepšil/a, a co byste naopak určitě zachoval/a při vaší výuce?

Respondent 1 by více používal interaktivní prvky a tím studenty více zapojil do výuky. Rovněž by více doplnil čínštinu do výuky plus využil schopnost studentů se průběžně učit, což by rozšířil o domácí úkoly.

Dle respondenta 2 nemá u krátkodobých kurzů vyučující možnost nad zlepšením výuky přemýšlet.

Respondent 3 by kladl větší důraz na výběr čínských studentů dle jazykových schopností tak, aby se studenti byli schopni domluvit, jinak podle něj výuka postrádá smysl. Další změnu by respondent provedl ve výběru studentů na jednotlivé kurzy. Studenti by si měli vybrat kurz podle svého oboru. Celkové nastavení výuky hodnotí jako vyhovující.

Respondent 5 by určitě zachoval počet studentů a zároveň by stejně jako respondent 3 uvítal lepší výběr podle úrovně angličtiny, s čímž souhlasí i respondent 8.

Podle respondentů 7 a 9 musí vyučující přizpůsobit výuku každé skupině studentů na míru. Nelze podle nich použít jeden fungující vzorec.

Respondenti 4 a 10 neuvedli žádnou změnu ani zachování stylu výuky, ke které se po uvážení rozhodl i respondent 6 jelikož se domníval, že je jeho výuka nezajímavá, a proto jsou studenti spíše pasivní. Později přišel na to, že neaktivita může být spojena s neschopností vyjádření vlastního názoru studentů. Respondent se tedy rozhodl studenty více dostat do povědomí o evropské kultuře. Snahy o aktivizaci končily neúspěchem, a tak by respondent rovněž dále neprojevoval snahu o změnu ve stylu výuky.

Shrnutí:

Dle získaných informací by bylo ideální zachování časových dotací kurzů. Zlepšení by mělo být v oblasti výběru čínských studentů, kteří mají zájem o účast na letní škole, podle jejich jazykových znalostí a také podle zaměření studia. Dalším možným zlepšením výuky je používání interaktivních prvků a čínských termínů dle potřeb studentů.

6 ZÁVĚR

V této práci bylo položeno několik výzkumných otázek, na které si pomocí závěru pokusíme nalézt odpovědi. Výzkumné otázky se týkaly tématu specifika čínských studentů.

Základní výzkumná otázka:

Jaká jsou specifika čínských studentů při studiu na zahraničních univerzitách?

Specifik čínských studentů při studiu na zahraničních univerzitách je, jak podle literatury, tak i podle výpovědí respondentů mnoho, a je potřebné, aby vyučující měli o tomto povědomí. Zároveň je důležité nepovažovat všechna specifika za obecně platná pro každého čínského studenta nebo skupiny. Některá specifika jako je například přístup čínských studentů k vyučujícímu jako k autoritě, jsou obecněji platnější, než jazyková bariéra či začleňování studentů do nového prostředí. V takových případech jde o specifika, která mohou být ovlivněna dalšími faktory, jako jsou například možnosti nadstandartního studia nebo individuální charakterové vlastnosti (Tshibaka, 2018; Yan, 2017; Zhu, 2016; Huang, 2005).

První výzkumná otázka:

Co je považováno za největší specifikum při výuce čínských studentů?

Za největší specifikum je obecně považována odlišná kultura, která sebou nese dílčí rozdíly, mezi které často patří nižší kritičnost k pedagogovi, neschopnost vyjádření vlastního názoru a samozřejmě také často zmiňované nadměrné používání smartphonů, které je nejen vystihuje, ale je i velkým problémem. Tyto rysy popisují Ma a Garcia-Murillo (2017), Vereş (2020) a Siufu (2017).

Druhá výzkumná otázka:

Jaké byly nejčastější problémy v rámci výuky?

V rámci výuky jsou nejčastěji popisovány tři problémy, které spolu do jisté míry mohou souviset. Jedním z nich je jazyková bariéra, kterou nelze

vnímat pouze jako vinu vzdělávacího systému Číny, ale také samotných studentů, kteří mohou na svém zlepšení pracovat také individuálně.

Dále bylo často zmiňováno nadměrné používání smartphonů čínskými studenty. Ve 21. století se jedná o rozšířený jev po takřka celém světě. Na asijském kontinentě jde ovšem o mnohem závažnější problém. V neposlední řadě je uváděna jak v literatuře, tak respondenty menší interakce studentů s vyučujícím, na kterou může mít vliv vnímání kantora jako nezpochybnitelné authority, které nejsou studenti zvyklí se dotazovat. Snížené interakce mohou způsobovat také mobilní zařízení, která odvádí pozornost studentů mimo realitu, kde jsou v kontaktu se svými přáteli, rodinou, věnují se aplikacím a hrám, což popisují například Yang, Asbury a Gruffiths (2019).

Dalším možným problémem je jazyková bariéra, kterou studenti řeší jak dle literatury (Tshibaka, 2018; Yan, 2017), tak dle respondentů uzavřením se a pouze pasivní účastí na výuce, jelikož jsou si vědomi své nedostatečné jazykové vybavenosti pro komunikaci či dostačující přijímání informací.

Tyto problémy mohou být ovšem úzce provázány, jak lze vyčíst z výpovědí respondentů, kdy studenti s nižší úrovní angličtiny použijí smartphone pro překlad slovíček či výkladu a následně se během momentu dostávají k naprosto jinému stylu využití mobilního zařízení, který vede ke snížené interakci studenta ve výuce.

Třetí výzkumná otázka:

Do jaké míry je výuka přizpůsobována čínským studentům?

Přizpůsobení výuky záleží zcela na pedagogovi. Dle provedených interview, mají respondenti se snahou o přizpůsobení se výuky v obsahové stránce či vymezení pravidel výuky, mnohem lepší zkušenosti s průběhem výuky než respondenti, kteří neprovedli ve svých výukových plánech žádnou změnu (Gringer a Sobol, 2014; Pavlovskaya, 2021).

Ačkoli se může zdát, že pro přizpůsobení se není nutná alespoň základní znalost čínské kultury, tak opak je pravdou. Mnoho respondentů s nulovými vědomostmi o tradiční výchově čínských studentů přicházelo na důvody komplikací s průběhem kurzů až po mém vysvětlení zavedených výukových standardů čínských studentů.

Čtvrtá výzkumná otázka:

Jak je vnímán typický čínský student?

Typický čínský student je vnímán respondenty velice pozitivně. Specifické rysy podle respondentů se s literaturou (Henze a Zhu, 2012; Yan, 2017) shodují v označeních čínského studenta jako mladého, tiššího a pasivnějšího člověka se zájmem o své vzdělávání.

Pátá výzkumná otázka:

Jak velkou roli hraje jazyková bariéra?

V otázce jazykové bariéry se respondenti shodují s literaturou, že hraje velmi významnou roli v celkovém působení čínských studentů na zahraničních univerzitách (Griner a Sobol, 2014; Tshibaka 2018; Yan 2017).

Všechny výzkumné otázky nás dovedly ke společnému závěru, že pro ideální fungování výuky čínských studentů je nutno mít nejen alespoň základní znalost o čínské kultuře, ale hlavně také zájem o přizpůsobení výuky ze strany vyučujícího. Pedagog musí počítat s možným ostychem, zdrženlivostí, jazykovou bariérou či například nulovým osobním názorem studentů, ale zároveň si tento problém nesmí brát za vlastní vinu. Jednoduše jde o kontakt dvou odlišných kultur, s odlišnou mentalitou, odlišnými vzorci chování a odlišnými výukovými postupy. Nejde pouze o náročnou práci pro pedagogy v období volných letních dnů. Jde o jedinečnou zkušenost potkat mladé lidi, kteří přijeli do Česka za studiem a zároveň mohou vyučujícímu na oplátku také něco předat, ať už v hmotné podobě, tak i nehmotné, čímž je společná cesta za studiem.

RESUMÉ

The bachelor thesis deals with the specifics of Chinese students at foreign universities. It not only provides an insight into the history of study trips compared to the 21st century, but also offers a look at the traditional patterns in which young Chinese are brought up and educated to this day. The thesis gives an insight into the reasons that make Chinese students to study abroad. It also presents the problems associated with study trips, not only from the perspective of students but also teachers, and at the same time tries to find a possible starting point for mutual ideal harmony.

BIBLIOGRAFIE

Education System in China [online]. Scholaro, © 2022 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.scholaro.com/pro/Countries/china/Education-System>

GRINER, Jessica a Allison SOBOL. Chinese Students' Motivations for Studying Abroad. *Global Studies Journal*[online]. 2014, 7(1), 2-14 [cit. 2022-04-13]. ISSN 18354432. Dostupné z: doi:10.18848/1835-4432/CGP/v07i01/40893

GUO, Ningyuan., Tzu. Tsun. LUK, Sai. Yin. HO, et al. Problematic Smartphone Use and Mental Health in Chinese Adults: A Population-Based Study. *International journal of environmental research and public health* [online]. 2020, 17(3) [cit. 2022-04-13]. ISSN 16604601. Dostupné z: doi:10.3390/ijerph17030844

HENZE, Jürgen. a Jiani. ZHU. Current research on Chinese students studying abroad. *Research in Comparative and International Education* [online]. 2012, 7(1), 90 - 104 [cit. 2022-04-17]. ISSN 17454999. Dostupné z: doi:10.2304/rcie.2012.7.1.90

HRONOVÁ, Milada. O letní školy pedagogické fakulty je rekordní zájem. *Univerzita Palackého v Olomouci*[online]. 2019 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.upol.cz/nc/zpravy/zprava/clanek/o-letni-skoly-pedagogicke-fakulty-je-rekordni-zajem/>

HRUDNÍKOVÁ, Eva. Letní škola seznámila studenty partnerských čínských univerzit s evropskou integrací. *Univerzita Palackého v Olomouci* [online]. Olomouc, 2018 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.pf.upol.cz/nc/zprava/clanek/letni-skola-seznamila-studenty-partnerskych-cinskych-univerzit-s-evropskou-integraci/>

HSU, Jane Lu, Shu-yun CHEN a Roberta FACCHINETTI. European students' learning adaptation to socio-cultural interactions in Taiwan. *Asia Europe Journal: Studies on Common Policy Challenges* [online]. 2021, 19(3), 347-370 [cit. 2022-04-19]. ISSN 16102932. Dostupné z: doi:10.1007/s10308-021-00600-y

HUANG, Rong. Chinese International Students' Perceptions of the Problem-Based Learning Experience. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education* [online]. 2005, 4(2), 9 [cit. 2021-08-18]. Dostupné z: doi:10.3792/johlste.42.108

KUKALETS, Oksana, Tetiana SYDORUK a Mariia AVHUSTIUK. China-EU Student Mobility: Policies, Opportunities, and Challenges. *Studia Politica: Romanian Political Science Review* [online]. 2021, 21(2), 603-628 [cit. 2022-04-20]. ISSN 15824551. Dostupné z: <https://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=154906604&S=R&D=e5h&EbscoContent=dGJyMNxb4kSeqK44v%2BbwOLCmsEqep7BSsai4TLCWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGtr0i2q7dLucPfgeyx43zx>

LI, Fan, Si FAN a Yanjun WANG. Mobile-assisted language learning in Chinese higher education context: a systematic review from the perspective of the situated learning theory. *Education and Information Technologies: The Official Journal of the IFIP Technical Committee on Education* [online]. 2022, 1-24 [cit. 2022-04-17]. ISSN 13602357. Dostupné z: doi:10.1007/s10639-022-11025-4

LINGGANG, Kong. China's First International Students: Realising the world was changing around them, the Qing government began sending students abroad. *History Today* [online]. 2021, (71) [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://www.historytoday.com/archive/history-matters/chinas-first-international-students>

MA, Y. a M.A. GARCIA-MURILLO. *Understanding International Students from Asia in American Universities: Learning and Living Globalization*. USA: Springer, 2017, 1 - 272. ISBN 978-3-319-60394-0. Dostupné z: doi:10.1007/978-3-319-60394-0

META, ©2022. ZAHRANIČNÍ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉMY: Čína [online]. In: 30. 09. 2021, s. 14 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: http://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cina_dbkvs.pdf

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 80-247-1362-4.

PANG, Kelly. Education in China. *China Highlights* [online]. Aug. 24, 2021 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.chinahighlights.com/travelguide/education.htm>

PAVLOVSKAYA, Anna V. National identity in international education: Revisiting problems of intercultural communication in the global world. *TLC Journal* [online]. 2021, 5(1), 20-36 [cit. 2022-04-17]. ISSN 25202073. Dostupné z: doi:10.22363/2521-442X-2021-5-1-20-36

SIUFU, Tang. *Self-Realization through Confucian Learning: A Contemporary Reconstruction of Xunzi's Ethics*. Reprint edition. USA: State University of New York Press, 2017, 192 s. ISBN 978-1438461489.

SÖNMEZ, Hülya. A Review about the Use of the Memorization Strategy during the Learning Process by Students. *International Journal of Languages' Education and Teaching* [online]. 2018, 6(1), 212-230 [cit. 2022-04-19]. ISSN 21984999.

THØGERSEN, STIG. Chinese Students in Europe: Policies, Experiences and Prospects. *European Review: Policies, Experiences and Prospects* [online]. Academia Europæa, 2016, 24(2), 9 [cit. 2021-08-18]. Dostupné z: doi:10.1017/S1062798715000642

TSHIBAKA, Ahoefa S. Understanding International Students from Asia in American Universities: Learning and Living Globalization. *Journal of International Students* [online]. 2018, 8(4), 1941-1943 [cit. 2022-04-13]. ISSN 21623104. Dostupné z: doi:10.5281/zenodo.1468104

VEREŞ, Diana-elena. The revival of confucianism: The relevance of confucian thinking reflected in the educational system in contemporary China. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Philologia* [online]. 2020, 65(1), 203-215 [cit. 2022-04-13]. ISSN 12200484. Dostupné z: doi:10.24193/subbphilo.2020.1.14

VIOREANU, Dana. How to Apply to an International University in China in 2022. *Study portals* [online]. 24 Jan 2022 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.mastersportal.com/articles/1614/how-to-apply-to-an-international-university-in-china-in-2022.html>

VŠ – studenti veřejných a soukromých VŠ v typu studijního programu: podle zřizovatele a roku narození. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*, © 2013 – 2022 MŠMT [online]. [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://dsia.msmt.cz/vystupy/f2/f24.xlsx>

WANG, Jianlan, Qiqi LI a Ying LUO. Physics Identity of Chinese Students Before and After Gaokao: the Effect of High-Stake Testing. *Research in Science Education* [online]. 2022, 52(2), 675-689 [cit. 2022-04-17]. ISSN 0157244X. Dostupné z: doi:10.1007/s11165-020-09978-y

WANG, Lihong. *Chinese Students, Learning Cultures and Overseas Study: Palgrave Studies on Chinese Education in a Global Perspective*. United Kingdom: Palgrave Macmillan, 2015. ISBN 978-1137496584.

WU, Cathy. Explainer: Everything You Need to Know About the Gaokao. *JY International Cultural Communications 2020* [online]. 2021 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <http://www.thatsmags.com/china/post/13965/explainer-gaokao>

YAN, Kun. *Chinese International Students' Stressors and Coping Strategies in the United States*. Singapore: Springer, 2017. ISBN 978-981-10-3347-6.

YANG, Zeyang, Kathryn ASBURY a Mark D GRIFFITHS. Do Chinese and British University Students Use Smartphones Differently?: A Cross-cultural Mixed Methods Study. *International Journal of Mental Health and Addiction* [online]. 15 June 2019 a, 17, 644–657 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s11469-018-0024-4>

YANG, Zeyang, Kathryn ASBURY a Mark D. GRIFFITHS. An Exploration of Problematic Smartphone Use among Chinese University Students: Associations with Academic Anxiety, Academic Procrastination, Self-Regulation and Subjective Wellbeing. *International Journal of Mental Health Addiction*. 2019 b, 17, 596–614. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s11469-018-9961-1>

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů*. 22. 4. 1998. ISSN 1211-1244.

ZHU, Chang a Aysun CALISKAN. Educational Leadership in Chinese Higher Education. *Chinese Education* [online]. 2021, 54(5/6), 161-170 [cit. 2022-04-20]. ISSN 10611932. Dostupné z: doi:10.1080/10611932.2021.1990616

ZHU, Jiani. *Chinese Overseas Students and Intercultural Learning Environments*. Shanghai Jiao Tong University, Shanghai, China: Palgrave Macmillan, London, 2016. ISBN 978-1-137-53392-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Seznam okruhů interview

Příloha 1 Seznam okruhů interview

Kateřina Mišáková
Univerzita Palackého v Olomouci

Seznam okruhů interview

Specifika čínských vysokoškolských studentů na zahraničních univerzitách

1. Kolik jste měl/a studentů? Přišlo Vám to moc/málo? Byl počet zvladatelný?
2. Jaké pohlaví bylo početně dominantnější?
3. Měli studenti problém s výukou v angličtině? Pokud ano, v čem shledáváte největší problém?
4. Styděli s Vámi se studenti komunikovat? Popř. co bylo problémem v komunikaci?
5. Jak dlouho trvala výuka? Byl čas dostačující? (45 minut, 60 minut atd.)?
6. Chodili studenti včas? Měli problém, když učitel nepřišel včas?
7. Byl/a jste vnímán/a jako autorita? Jak se to projevovalo?
8. Cítil/a jste se v kolektivu čínských studentů dobře či špatně a proč?
(pozn: jejich uzavřenost)
9. Zaznamenal/a jste kulturní rozdíly, pokud ano, čeho se to týkalo?
10. Bylo nějaké téma či aktivita, kterého se studenti odmítali účastnit? (například z důvodu politického podtextu)
11. Přizpůsoboval/a jste výuku čínským studentům? Pokud ano, tak v čem?
12. Máte pocit, že byli čínští studenti s porovnáním s českými více soustředění a pečliví při práci? V čem vidíte hlavní rozdíl? Co bylo naopak stejné či podobné?
13. Používali studenti častěji smartphone i mimo výukový plán? Byl to důvod k napominání?
14. Co vnímáte jako největší rozdíl ve výuce v porovnání s výukou českých studentů?
15. Myslíte si, že by Vám do budoucna pomohla znalost čínštiny? Máte nějakou znalost čínštiny? Uvítal/a byste případně pomocnou sílu se znalostí čínštiny?
16. Vnímáte zkušenosti z letní školy pozitivně?
17. Zúčastnil/a byste se znovu?
18. Získal/a jste nové poznatky o takto odlišné kultuře?
19. Naučili studenti také něco Vás?
20. Jak byste popsál/a typického čínského studenta?
21. Co byste zlepšil/a, a co byste naopak určitě zachoval/a?