

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta

Katedra asijských studií

BAKALÁŘSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

Analýza japonského programu JET

Analysis of the Japanese JET Programme

OLOMOUC 2024

Ondřej Klár

Vedoucí diplomové práce: Dr.Phil. Martin Šturdík, M.A.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou diplomovou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne

.....

podpis

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval svému vedoucímu práce panu Mgr. Martinu Šturdíkovi, M.A., za jeho cenné rady, konstruktivní připomínky a čas, který mi ochotně věnoval v průběhu psaní bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská diplomová práce se zabývá analýzou japonského programu JET (Japan Exchange and Teaching Programme), který umožňuje zahraničním absolventům vysokých škol, případně učitelům angličtiny vyučovat angličtinu v japonských školách. Práce se zaměřuje na silné a slabé stránky programu a provádí analýzu pohledu ze tří různých perspektiv účastníků, kterými jsou asistenti učitele angličtiny, japonští učitelé angličtiny a studenti. Cílem práce je identifikovat hlavní nedostatky a problémy JET programu.

Jméno autora: Ondřej Klár

Název fakulty: Filozofická fakulta

Název katedry: Katedra asijských studií

Název práce: Analýza japonského programu JET

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Dr.Phil. Martin Šturdík, M.A.

Počet stran: 43

Počet znaků: 62 235

Počet titulů použité literatury: 44

Klíčová slova: JET program, školství, angličtina, japonské ministerstvo školství, japonské vzdělávání

Abstract

This bachelor's thesis examines the Japanese JET (Japan Exchange and Teaching Programme), which allows foreign university graduates or English teachers to teach English in Japanese schools. The thesis focuses on the strengths and weaknesses of the program and conducts an analysis from the perspectives of three different participants, who are English teaching assistants, Japanese English teachers, and students. The thesis aims to identify the main weaknesses and issues of the JET Program.

Author name: Ondřej Klár

Faculty name: Faculty of Arts

Department name: Department of Asian Studies

Thesis Title: Analysis of the Japanese JET Program

Supervisor of the bachelor thesis: Dr.Phil. Martin Šturdík, M.A.

Number of pages: 43

Number of characters: 62 235

Number of titles of used literature: 44

Keywords: JET program, education, English, Japanese Ministry of Education, Japanese education

Obsah

Ediční poznámka.....	7
Seznam zkratk	7
Úvod.....	8
1 Internacionalizace Japonska.....	10
2 Japonský výměnný program JET	13
2.1 Struktura programu JET	13
2.2 MEXT akční plán.....	18
2.3 Asistent učitele cizích jazyků (ALT)	20
2.3.1 Motivace ALT.....	20
2.3.2 Pracovní náplň a pracovní podmínky	21
2.3.3 Perspektiva ALT	23
2.4 Japonský učitel angličtiny (JTE).....	24
2.4.1 Motivace JTE	24
2.4.2 Role JTE.....	26
2.4.3 Perspektiva JTE	28
2.5 Studenti	28
3 Nedostatky programu JET	31
3.1 Problematika přijímacího řízení na vysoké školy.....	31
3.2 Nedostatečná příprava ALT	32
3.3 Problematika týmové výuky	34
Závěr	37
Resumé.....	39
Bibliografie	40
Instituce.....	43

Ediční poznámka

V bakalářské práci je pro přepis japonských názvů používána česká transkripce, a to včetně japonských jmen, která jsou uvedena vždy v pořadí příjmení – jméno. V seznamu použité literatury je ponechána původní forma. Výjimku tvoří názvy japonských institucí v japonštině, kde je použita rovněž česká transkripce.

Seznam zkratk

AJET	Association for Japan Exchange and Teaching
ALT	Assistant Language Teacher
BETS	British English Teachers Scheme
CIR	Coordinator for International Relations
CLAIR	Council of Local Authorities
EIKEN	Test in Practical English Proficiency
HDP	hrubý domácí produkt
JET	Japan Exchange and Teaching
JLPT	Japanese-Language Proficiency Test
JTE	Japanese Teacher of English
MEF	Monbusho English Fellows
MEXT	Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology
MIC	Ministry of Internal Affairs and Communications
MOFA	Ministry of Foreign Affairs of Japan
SEA	Sports Exchange Advisor
TEFL	Teaching English as a Foreign Language

Úvod

Japonský program JET (The Japanese Exchange and Teaching Programme) je vládou financovaná iniciativa, jejímž cílem je podpořit internacionalizaci, jazykovou i kulturní výměnu, zejména podpořit výuku angličtiny v Japonsku. Od svého založení do Japonska zavítalo již více než 160 000 účastníků a jejich počet každým rokem narůstá, současně také i počet zemí, ze kterých jsou účastníci programu rekrutováni. Účastníci programu pracují na několika různých pozicích, z nichž nejpočetnější skupinu tvoří asistenti učitelů cizích jazyků, tzv. ALT (Assistant Language Teacher), kteří spolupracují s učiteli angličtiny, tzv. JTE (Japanese Teacher of English) během výuky cizího jazyka ve školách.

Program JET je všeobecně považován za jeden z největších projektů svého druhu a je stále aktivní od svého založení v roce 1987. Přestože je program považován za úspěšný, jako každý rozsáhlý projekt má i své nedostatky a omezení. Kvůli svým nedostatkům byl projekt předmětem mnoha politických diskusí, odborných diskusí a také kritiky.

Hlavním cílem bakalářské práce je provést analýzu vládního programu JET. Představit vývoj v čase od založení programu až po současnost. Cílem této analýzy je poskytnout komplexní pohled na dopady tohoto programu ve třech hlavních oblastech: jeho přínos k internacionalizaci Japonska, vliv na účastníky a identifikace nejčastějších nedostatků. Součástí analýzy je představení hlavních cílů programu, způsob jejich plnění a také výsledky, které doposud přinesl. V práci jsou rovněž zkoumány zkušenosti účastníků prostřednictvím výpovědí z rozhovorů s účastníky programu JET a následně jejich zhodnocení.

Úvodní část práce je věnována problematice internacionalizace Japonska a důležitosti vytvoření vládního programu, který by podporoval tuto iniciativu. Podrobněji jsou rozebrány hlavní důvody, proč Japonsko usiluje o získání větší pozornosti ze strany zahraničí, a analyzovány kroky, které předcházely implementaci programu JET. Internacionalizace je probírána jako základní kontext pro pochopení vzniku a vývoje programu JET.

Druhá část práce se zabývá samotnou strukturou programu JET, popisem všech pozic, které program nabízí. Následně jsou další podkapitoly zaměřeny konkrétně na ALT, JTE a souhrnně žáky základních, nižších i vyšších středních škol. Zvláštní pozornost je věnována popisu perspektiv každé ze stran s důrazem na jejich formální role, vnímané role a vzájemné interakce mezi těmito účastníky.

Poslední část bakalářské práce se zaměřuje na identifikaci nejčastějších nedostatků programu JET na základě výpovědí ALT, JTE a studentů. Zmiňované nedostatky výrazně ovlivňují efektivitu programu. Z výpovědí jsou pak formulována taková opatření, která by mohla přispět k jeho zlepšení. Cílem této části je konkrétněji pojmenovat problémy, s nimiž se program může potýkat, a představit konstruktivní přístupy k jejich řešení.

1 Internacionalizace Japonska

Pojem internacionalizace Japonska začal být více diskutován v politických debatách až na počátku 80. let 20. století. Předtím se politická rétorika soustředila na modernizaci země, tzv. *kindaika* (近代化), která zdůrazňovala, aby jednotlivci upřednostňovali národní blaho před svými osobními potřebami. S nástupem rychlého hospodářského růstu se v Japonsku začalo rovněž více diskutovat o pojmu *kokusaika*¹ (国際化), který označuje proces propojení Japonska se zahraničními zeměmi jak z ekonomického, tak i kulturního hlediska. Ačkoliv myšlenka internacionalizace měla podporu veřejnosti, její přesný význam byl stále nejasný. Někteří lidé interpretovali termín jako posílení a propagace japonských hodnot, kdežto jiní si vykládali pojem jako součást vývoje globalizace Japonska (Goodman, 2007, s. 71–72).

Proces internacionalizace Japonska byl postupně rozvíjen prostřednictvím několika klíčových politik a iniciativ, které se snažily zlepšit pověst Japonska a posílit jeho vliv na okolní státy. Jednou z těchto iniciativ bylo zahájení stipendijního programu prostřednictvím Ministerstva školství, kultury, sportu, vědy a techniky *Monbukagakushó* (文部科学省) v roce 1954 pro zahraniční studenty jako součást strategie na podporu internacionalizace země (MEXT, 2023). Cílem bylo zlepšit pověst Japonska a odstranit negativní vnímání Japonska jako militaristické země. Studenti z jiných zemí tak měli příležitost studovat v Japonsku, objevovat jeho jedinečnou kulturu a odlišný vzdělávací systém. Avšak studium v Japonsku přineslo i několik výzev, jako jsou nutnost zvládnout japonský jazyk, úspěšně projít přijímacím řízením, přizpůsobit se odlišným výukovým metodám a místním podmínkám. Tamější komunita navíc nebyla vždy dobře seznámena s kulturními odlišnostmi zahraničních studentů, což někdy vedlo k napětí mezi cizinci a Japonci. Přesto tento program pomohl posílit internacionalizaci v Japonsku a nabídl studentům cestu k poznání japonské kultury (Ninomiya a kolektiv, 2009, s. 120).

Další významnou iniciativou, která sloužila k internacionalizaci, bylo založení Japan Foundation *kokusaikóryúkikin* (国際交流基金). Jedná se o kulturní instituci přidruženou k Ministerstvu

¹ Tento pojem označuje proces otevírání se a integrace se zahraničními státy. Pojem tedy zahrnuje širokou škálu oblastí včetně obchodu, politiky, kultury a vzdělávání. Termín je často používán v souvislosti se snahou Japonska stát se vlivnějším členem mezinárodního společenství.

zahraničních věcí, která byla založena v roce 1972 s cílem podporovat kulturní výměnu a vzájemné porozumění s ostatními zeměmi. Prostřednictvím svých různých programů sehrála nadace zásadní roli při posilování „soft power“² a kulturního vlivu Japonska. S myšlenkou založení Japan Foundation poprvé přišel Fukuda Takeo, bývalý japonský premiér, který si uvědomoval, že Japonsko musí ve světě propagovat svou kulturu a hodnoty, aby mohlo lépe navázat kontakty s ostatními národy. Fukuda byl silným zastáncem mezinárodní výměny a chápal význam kulturního porozumění pro budování mírových vztahů mezi národy (Keiichiro, 1997).

Japan Foundation působí ve třech hlavních oblastech: umělecké a kulturní výměně, výuce japonského jazyka a intelektuální výměně. Jedním z jejích významných přínosů je podpora studia japonského jazyka. Organizace zakládala školy japonštiny, vysílala učitele japonštiny, poskytovala stipendia zahraničním studentům ke studiu v Japonsku a vytvářela učební materiály a programy pro výuku japonštiny pro lidi všech věkových kategorií bez ohledu na jejich vzdělání. Díky tomu se výrazně zvýšil počet lidí, kteří se začali učit japonsky a tento jazyk se stal mnohem rozšířenější a populárnější než kdy dříve (Japan Foundation, 2010).

V průběhu internacionalizace došlo k hospodářské liberalizaci, kulturní výměně, politické angažovanosti a reformám ve školství, díky čemuž se Japonsko stalo důležitou ekonomickou mocností. Další klíčovou osobností, která přispěla k internacionalizaci Japonska, byl Nakasone Jasuhiro, který byl v letech 1982–1987 japonským premiérem. Nakasone realizoval řadu reforem a iniciativ zaměřených na posílení pozice v mezinárodním společenství. Jednou z jeho iniciativ byl například „Nakasonův plán“, jehož cílem bylo do roku 2000 přilákat do Japonska 100 000 zahraničních studentů a podpořit mezinárodní výměnu a kulturní porozumění mezi Japonskem a zahraničím. Tento cíl byl nakonec splněn až v roce 2003, kdy většinu tvořili studenti z Číny a Jižní Korey (Goodman, 2007, s. 76). Přestože cíl byl naplněn se zpožděním, jeho plán pomohl zviditelnit Japonsko a zvýšit jeho popularitu ve světě.

Nakasone také realizoval politiku, která měla za cíl liberalizovat japonské hospodářství a odstranit obchodní bariéry mezi Japonskem a zahraničím. Ve své funkci podepsal řadu obchodních dohod,

² Tento termín označuje schopnost státu dosáhnout svých požadavků v mezinárodní politice, a to spoluprací s ostatními státy bez použití „hard power“, který naopak označuje dosažení cílů pomocí nátlaku a síly. „Soft power“ se opírá o kulturní, politické a sociální přednosti země, které posilují její mezinárodní postavení. Díky tomu může tato síla přesvědčit ostatní země, aby podpořily cíle a hodnoty jiné země, i když nemusejí sdílet stejné zájmy nebo stejnou ideologii (Nye, 1990, s. 166–167).

například se Spojenými státy, které následně vedly k posílení konkurenceschopnosti Japonska na mezinárodním trhu. Kromě toho Nakasone prosazoval reformu japonského školství s tím, že tehdejší systém byl poněkud zastaralý. Cílem jeho reformy bylo připravit japonskou mládež na její roli ve světě a posílit zároveň i jejich japonskou identitu. Součástí reformy byla i změna učebních osnov, která umožnila studentům větší výběr předmětů a zkvalitnila výuku angličtiny (Higashi a Lauter, 2010, 149). Jeho kroky tak výrazně přispěly k internacionalizaci Japonska a přispěly k vytvoření pevného základu pro založení japonského výměnného a výukového programu JET. Ještě před vznikem programu JET existovalo několik iniciativ snažících se o zlepšení výuky angličtiny na japonských školách prostřednictvím zapojení rodilých mluvčích. Mezi předchůdce bychom mohli zařadit program Monbusho English Fellows (MEF) a British English Teachers Scheme (BETS), zahájené koncem 70. let 20. století Ministerstvem školství. Do té doby nebylo cizincům dovoleno učit na japonských státních školách (Lai, 1999, s. 216). Oba programy probíhaly na základě dobrovolnictví a měly charakter experimentální fáze. Bez ohledu na rozdílnou strukturu MEF a BETS měly oba programy společný základní cíl, a to zapojení rodilých mluvčích do výuky angličtiny a zlepšení souvisejících metodik. Zpočátku se účastníci původem z USA, působící v programu MEF na pozici konzultantů pro výuku angličtiny, zaměřovali především na pomoc při školení japonských učitelů. Později tito konzultanti přešli k přímým návštěvám škol, čímž byl položen základní koncept týmové výuky. Naproti tomu účastníci BETS byli od počátku vysíláni do škol a jejich úloha měla mimo výuku i širší poslání, kterým byla podpora vzájemného porozumění a posilování vztahů mezi Japonskem a Velkou Británií. Z obou zmíněných programů jsou patrné rysy, které později vykrystalizovaly do současné podoby programu JET (Leonard, 2003, s. 62).

2 Japonský výměnný program JET

Program JET je rozsáhlým mezinárodním programem na podporu internacionalizace a kulturně jazykové výměny. Program byl zahájen japonskou vládou v roce 1987 s cílem obohatit výuku cizích jazyků a podpořit vzájemné porozumění mezi cizinci a prohloubit internacionalizaci celého Japonska, tedy včetně malých vesnic, kde účastníci programu také působí (JET, history).

Program se od svého založení každým rokem rozrůstal, kdy rostl počet účastníků, počet zemí, odkud se účastníci mohli programu účastnit, ale i pole působnosti na japonských školách. Za úspěšným vedením programu JET stojí spolupráce několika institucí, které se na chodu programu podílejí. Mezi hlavní řídicí instituce patří Ministerstvo vnitra a komunikací (MIC), Ministerstvo zahraničních věcí (MOFA), Ministerstvo školství, kultury, sportu, vědy a technologie (MEXT) a Rada místních samospráv pro mezinárodní vztahy (CLAIR) (JET, organisations).

Na webových stránkách programu jsou cíle poměrně stručně definovány následovně: „*Cílem programu JET je podpořit internacionalizaci v japonských místních komunitách zlepšením výuky cizích jazyků a podporou mezinárodní výměny na místní úrovni.*“

Jak je patrné z krátké definice, program JET má dva hlavní cíle: rozvíjet smysl pro internacionalizaci Japonců tím, že jim umožní kontakt s cizinci, a přispět k výuce cizích jazyků. Nicméně úspěšnost druhého cíle je sporná. Cíl zlepšení znalostí angličtiny u studentů nebyl pravděpodobně primárním záměrem programu JET a jeho vliv na zlepšení angličtiny studentů nebyl tak výrazný (Hagerman, 2009, s. 54).

2.1 Struktura programu JET

CLAIR je veřejně prospěšná nadace se sídlem v Tokiu, která byla založena japonskou vládou v roce 1988 za účelem podpory internacionalizace v místních samosprávách a jejímž hlavním úkolem je správa programu JET. Instituce spolupracuje s MIC a dohlíží na správu programu v oblasti nábory kandidátů, výběru vhodných kandidátů, jejich umístění na jednotlivé školy a poskytování poradenství hostitelským prefekturám, určeným městům a smluvním organizacím, stejně tak i účastníkům programu. Účastníci se mimo své pracovní povinnosti také účastní konferencí, seminářů a dalších akcí, které jsou organizovány prostřednictvím CLAIR, aby mohli dále rozvíjet své jazykové kompetence, výukové a mezikulturní komunikační dovednosti. Kromě administrativních povinností CLAIR také pořádá různé kulturní akce s cílem podpořit porozumění a spolupráci mezi účastníky programu JET, místními zaměstnanci a studenty škol. Pro účastníky

také vydává různé publikace a příručky, které obsahují užitečné informace pro pracovníky. CLAIR je tak zásadní institucí pro úspěšný chod programu jako celku.

MIC je zodpovědná za tvorbu a realizaci politiky související s vnitřními záležitostmi a komunikací s dalšími institucemi. Ve spolupráci s nimi pak stanovuje pokyny pro přijetí účastníků a určuje počet účastníků, kteří mají být pro daný rok přijati, stejně jako kritéria pro účastníky, jako jsou věkové limity, jazykové znalosti, dosažené vzdělání a relevantní pracovní zkušenosti. Nejdůležitější role MIC je v oblasti financí. Organizace vypočítává finanční zdroje potřebné pro chod programu na daný rok, redistribuuje finanční prostředky jednotlivým úsekům pro pokrytí výdajů programu a spravuje rozpočet celého programu. Rozpočet zahrnuje odměny pro účastníky, jejich cestovní výdaje, náklady na realizaci náborů, školení a podporu účastníků. MIC tak koordinuje činnosti dalších institucí, aby zajistila hladký průběh programu.

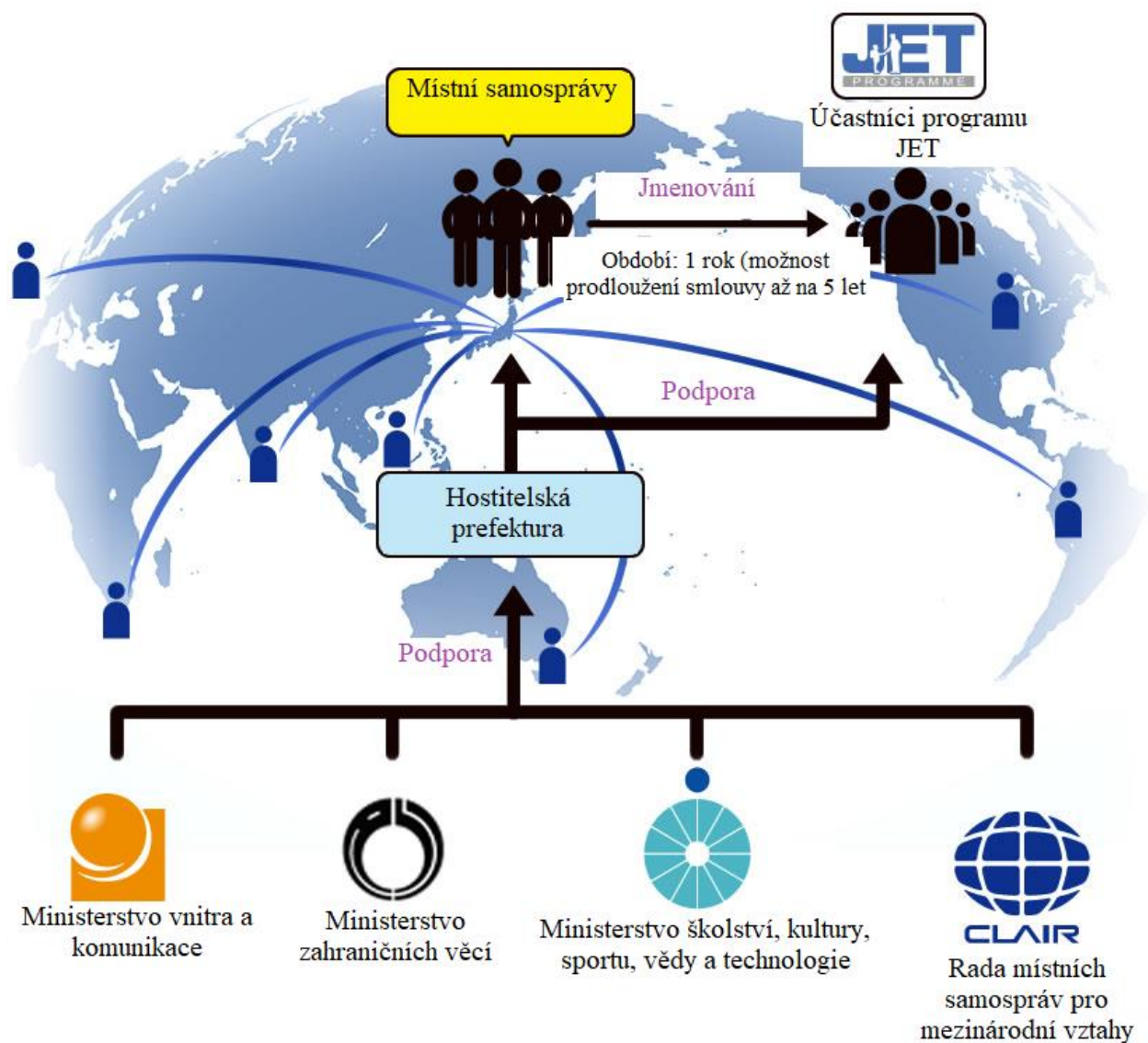
Ministerstvo zahraničí MOFA má na starosti výběr účastníků programu JET na základě směrnic platných v jednotlivých zemích. Komunikuje se zahraničními velvyslanectvími a konzuláty a pořádá informační schůzky pro uchazeče. Poté, co jsou úspěšní uchazeči vybráni, MOFA poskytuje novým účastníkům programu nezbytné informace včetně konání předodjezdových informačních schůzek. MOFA spolupracuje s účastníky programu i po jejich návratu domů, kdy sponzoruje uvítací akce „welcome back“. Dále MOFA spolupracuje s místním sdružením absolventů programu JETAA³, aby udržela přátelské vztahy, které účastníci navázali během svého pobytu v Japonsku. Celkově tedy MOFA hraje klíčovou roli v celém procesu, od náboru a výběru účastníků až po poskytování podpory a udržování kontaktů s účastníky i po jejich návratu domů.

MEXT je hlavní institucí v Japonsku, která má v gesci celou oblast vzdělávání a podílí se na různých činnostech souvisejících. Hlavní povinností MEXT v rámci programu JET je vypracování učebních osnov pro výuku anglického jazyka. MEXT úzce spolupracuje s místními úřady na vypracování pokynů k učebním osnovám, aby byly v souladu s národními vzdělávacími standardy. Tyto pokyny poté poskytuje účastníkům programu JET, kteří se vyučování angličtiny na japonských školách účastní. MEXT dále poskytuje účastníkům programu školení formou poradenství v oblasti výuky, aby zajistil efektivní výuku angličtiny a účastníkům programu pomohl získat potřebné dovednosti. MEXT se také podílí na spolupráci s MOFA při výběru účastníků

³ JET Alumni Association, tedy sdružení absolventů programu JET, je celosvětová nezisková organizace, která byla založena v roce 1989, sdružující bývalé účastníky tohoto programu. Hlavním posláním této organizace je posilovat vztahy mezi Japonskem a zeměmi účastnicemi se programu prostřednictvím kulturní výměny a vzájemného porozumění.

programu JET tím, že stanovuje kritéria pro způsobilost uchazečů. Kromě těchto hlavních aktivit se MEXT snaží podporovat kulturní výměnu mezi Japonskem a zeměmi, ze kterých účastníci programu pocházejí. MEXT je také iniciátorem „akčního plánu“, který byl realizován v roce 2003. Tato iniciativa bude podrobněji zmíněna v kapitole 2.2.

Struktura programu JET



Obr. 1 Organizační struktura programu JET⁴

⁴ The Japan Exchange and Teaching Programme: *Organisations* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/organisations/>

Pozice pro účastníky programu JET

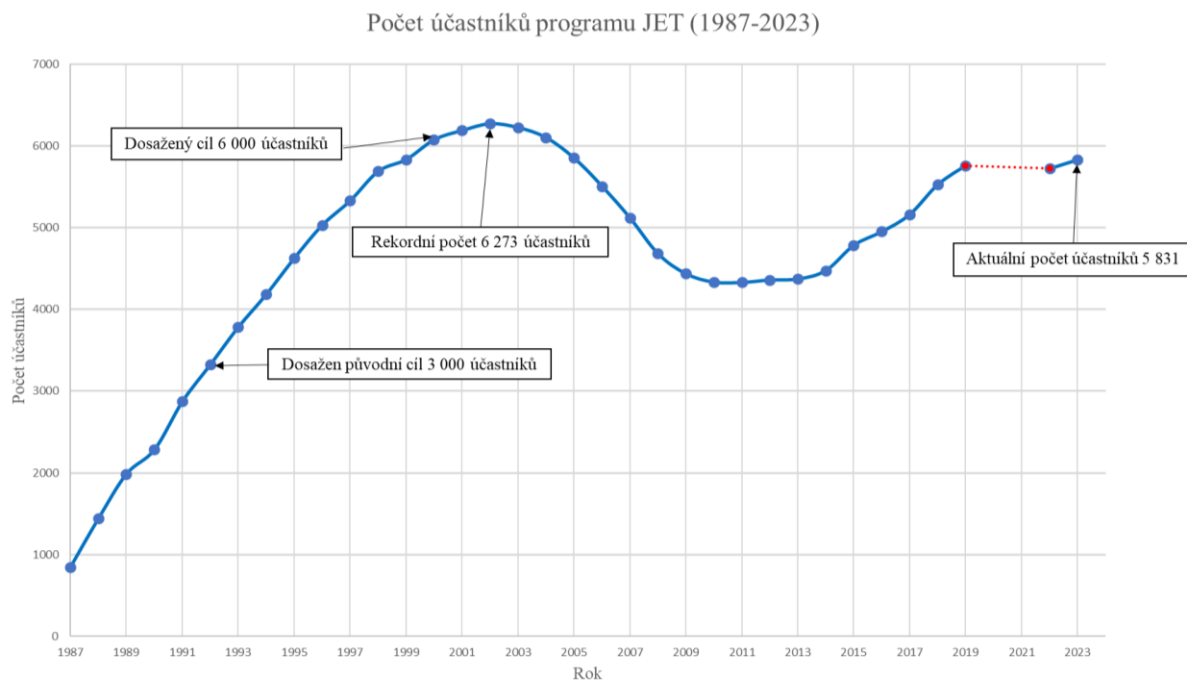
V rámci tohoto programu se mohou účastníci hlásit na pozice: asistent učitele *cizích* jazyků (ALT z angličtiny Assistant Language Teacher), koordinátor mezinárodních vztahů (CIR z angličtiny Coordinator for International Relations) a poradce pro sportovní výměnu (SEA z angličtiny Sports Exchange Advisor).

Nejpočetnější skupinou programu jsou ALT, tvořící přibližně 90 % všech účastníků programu. Ti jsou umisťováni do japonských škol, kde pomáhají japonským učitelům angličtiny s výukou a přispívají ke zlepšení jazykových dovedností studentů. ALT se podílejí na týmové výuce a přípravě výukových materiálů, stejně jako na mimoškolních aktivitách, například anglické školní kluby nebo sportovní kluby. Povinnosti jednotlivých ALT se mohou lišit v závislosti na potřebách smluvní organizace, ale mezi běžné povinnosti každého ALT patří asistence při výuce cizího jazyka na základních, nižších a vyšších středních školách, příprava materiálů pro výuku cizího jazyka a účast na místních mezinárodních výměnných aktivitách.

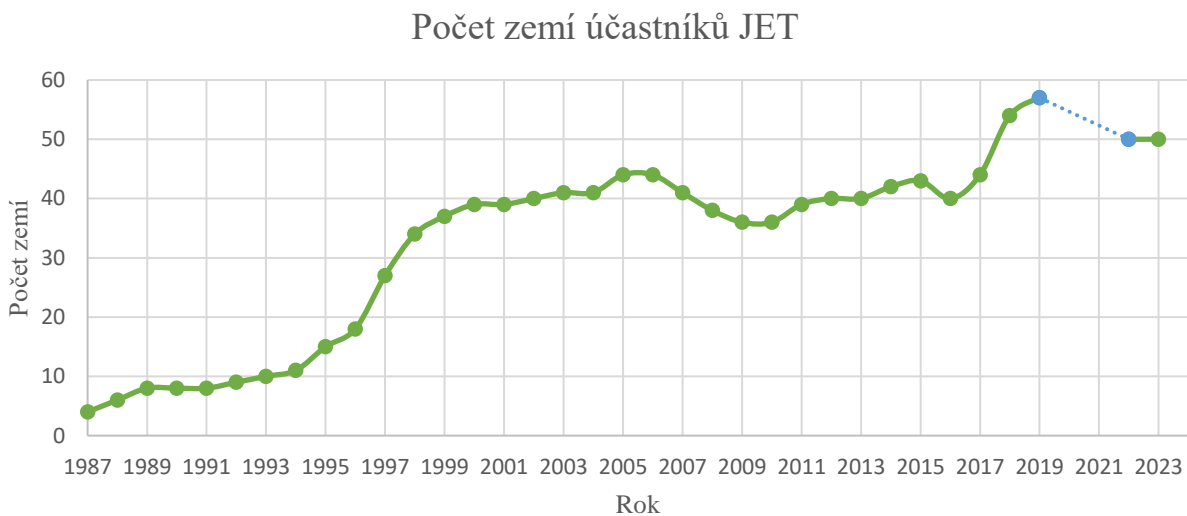
Další méně početnou skupinou účastníků JET programu jsou koordinátoři (CIR). Hlavním rozdílem oproti ALT je, že pro pozici CIR je vyžadována aktivní znalost japonského jazyka. CIR pomáhají místním vládním úřadům s mezinárodními výměnnými aktivitami a tvoří přibližně 10 % ze všech účastníků programu. Jejich úkoly zahrnují překlady a tlumočení pro vládní úředníky, občasnou výuku angličtiny a plánování a realizaci mezinárodních výměnných akcí. Koordinátoři mohou rovněž editovat, překládat a produkovat brožury do cizích jazyků. Na druhé straně, nejméně početnou skupinou účastníků jsou SEA, kteří pracují na podporování internacionalizace prostřednictvím sportu. SEA jsou sportovními profesionály, kteří pomáhají s výukou konkrétních sportů a organizují sportovní akce na místní úrovni. Tito účastníci také mohou pomáhat s výukou jazyků souvisejících se sportem a hrají důležitou roli při výměně kulturních znalostí a podpoře zdravého a aktivního životního stylu.

Co se týče vývoje počtu účastníků, tak v prvním roce projektu bylo přijato přesně 848 lidí z USA, Velké Británie, Austrálie a Nového Zélandu, z toho 813 tvořili ALT. Asistenti tehdy působili na nižších a vyšších středních školách. V dalších letech se počet účastníků zvyšoval až do roku 2002, kdy celkový počet účastníků dosáhl 6 273 a zároveň se v tomto roce posunula věková hranice z 34 na 39 let. V roce 2019 byl dosažen rekord v počtu zemí, ze kterých účastníci pocházejí, který dosáhl počtu 57. Z následujícího grafu lze vyčíst, že se počet účastníků v posledních letech pohybuje mezi 4 a 6 tisíci (JET, History). Roky 2020 a 2021 jsou označeny v grafu přerušovanou

čarou z důvodu pandemie covid-19, která způsobila nepravidelné příjezdy do Japonska, proto zde konkrétní čísla nejsou uvedena.



Graf 1 Vývoj počtu účastníků programu JET v jednotlivých letech⁵



Graf 2 Počet zemí, z nichž účastníci JET pocházejí⁵

⁵ The Japan Exchange and Teaching Programme: *History*. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/history/>

Způsobilost k účasti v programu určují každý rok instituce MEXT a CLAIR. Pro účast musí všichni uchazeči splňovat několik obecných kritérií, včetně zájmu o Japonsko, psychického i fyzického zdraví, schopnosti přizpůsobit se životu a pracovním podmínkám v Japonsku a minimálního vysokoškolského vzdělání bakalářského stupně. Pokud rodným jazykem uchazeče není angličtina, musí prokázat schopnost ovládat angličtinu, aniž by však byla specifikována konkrétní úroveň. Certifikace pro výuku angličtiny jako cizího jazyka ve školách, jako je například certifikace TEFL (Teaching English as a Foreign Language), není pro ALT striktně vyžadována. Pro pozici CIR je navíc vyžadována znalost japonštiny, a dále se považuje za žádoucí potvrzení znalosti prostřednictvím certifikátu JLPT (Japanese-Language Proficiency Test) na úrovni N2 nebo N1. Zároveň nejdelší možné období práce na všech pozicích v tomto programu je stanovena na maximálně 5 let.

2.2 MEXT akční plán

Strategický plán byl formulován v roce 2002 jako reakce na obavy japonské vlády, že Japonsko zaostává za ostatními zeměmi v oblasti znalosti angličtiny, která je stále důležitější pro komunikaci v mezinárodním obchodě. Liberálně demokratická strana tehdy požadovala, aby studenti ovládali angličtinu a byli tak konkurenceschopní v mezinárodním prostředí. Následující rok vydal MEXT tzv. *akční plán pro rozvoj japonského jazyka se schopnostmi angličtiny* (Okuno, 2007, s. 137). V rámci tohoto plánu zvýšil MEXT finanční prostředky na výuku angličtiny a zavedl nové zásady na podporu znalosti angličtiny u japonských studentů. To mělo za následek příliv dalších ALT, což vedlo k nárůstu jejich počtu v následujících letech (viz graf 1).

Cílem akčního plánu bylo zlepšit výuku angličtiny na japonských školách. Cíl byl rozdělen do dvou kategorií: znalosti angličtiny, které by měl ovládat každý japonský občan, a znalosti angličtiny u studentů specializovaných studijních programů. Od japonských studentů se vyžadovala různá úroveň znalosti angličtiny v závislosti na fázi vzdělávání. Například od absolventů nižších středních škol si plán kladl za cíl, aby měli základní komunikační dovednosti, znalosti pozdravů a schopnost komunikovat na témata související s každodenním životem, což odpovídá přibližně úrovni A2 podle společného evropského referenčního rámce. U studentů vyšších středních škol bylo cílem, aby byli schopni vést běžnou komunikaci a u absolventů vysokých škol bylo cílem, aby všichni studenti byli schopni používat angličtinu v profesním životě (*monbukagakušó*, 2003, s. 1). Každá univerzita si měla stanovit své konkrétní požadavky na

studenty v závislosti na studovaném oboru (Okuno, 2007, s. 140). Pro potvrzení úrovně angličtiny u japonských studentů sloužila zkouška STEP (Society for Testing English Proficiency), japonsky *džicujó eigo ginó kentei* (実用英語技能検定), kterou zajišťovala japonská nezisková organizace EIKEN ve spolupráci s MEXT. Tato zkouška měřila schopnost studentů porozumět anglickému textu, mluvenému slovu a psanému projevu (*Eiken*).

Aby bylo dosaženo cíle akčního plánu MEXT, bylo celkem zavedeno sedm oficiálních opatření:

1. Obecné zlepšení výuky anglického jazyka
2. Zlepšení výukových dovedností pracovníků a systému výuky
3. Motivovat studenty ke studiu angličtiny
4. Vylepšit systém hodnocení uchazečů o studium na vysokých školách
5. Podpořit konverzační aktivity v angličtině na základních školách
6. Zlepšení znalosti mateřského jazyka
7. Podpora praktického výzkumu

Jedním z nich bylo zavedení výuky angličtiny, jejíž převážná část by měla být vedena v angličtině a studenti by měli také angličtinu ve výuce aktivně používat. Dále byla výuka organizována v menších skupinách, což mělo zlepšit možnosti pro individuální interakci s učiteli a ALT.

Hlavní změnou pro ALT bylo rozšíření pracovní smlouvy z maximálně tříleté na pětiletou, byla jim umožněna flexibilnější pracovní doba včetně možnosti práce na částečný úvazek (*monbukagakušó*, 2003, s. 6). Díky tomu mohly instituce rychleji reagovat na požadavky místních orgánů a v případě potřeby nasadit ALT na požadovanou školu v požadovaném množství.

Na základně výše zmíněných opatření, zejména v bodu 4. a 5., by právě účastníci programu JET mohli sehrát důležitou roli v oblasti zvyšování úrovně znalostí angličtiny u japonských studentů. V další kapitole jsou tyto části podrobněji rozvedeny v souvislosti s programem JET.

2.3 Asistent učitele cizích jazyků (ALT)

Pozice ALT může být chápána v širším smyslu jako asistent učitele jakéhokoliv cizího jazyka, tedy i jiného než anglického. Ne všichni ALT jsou nutně zaměstnání prostřednictvím programu JET, přesto tvoří tito ALT největší skupinu, a proto je v textu odkazováno jen na ALT, kteří jsou pod záštitou programu.

2.3.1 Motivace ALT

Tato podkapitola je zaměřena na hlavní motivaci ALT k účasti v programu JET. Vzhledem k tomu, že motivace představuje soubor individuálních pohnutek každého jednotlivce, bude nutné trochu generalizovat získané informace od jednotlivých ALT. S ohledem na rozsáhlý počet účastníků z různých zemí se motivace jednotlivců ještě více různí. Existuje však několik společných důvodů, proč je mnoho uchazečů ochotno se ucházet o tuto pracovní nabídku v Japonsku.

Z analýzy vzorku šesti ALT z USA a jednoho ALT z Velké Británie provedené Annette Jardon vyplynulo, že většina z nich uvedla jako hlavní motivaci k účasti v JET programu zlepšení svých jazykových dovedností v japonštině. Šest z nich konkrétně zdůraznilo tento cíl. Pět ALT zmínilo, že vnímají JET program jako příležitost získat pracovní zkušenosti v cizí zemi, aniž by vyžadovala profesní zkušenosti v oblasti výuky (Jardon, 2018, s. 35–39). Tato skupina ALT často vstupuje do programu bezprostředně po ukončení bakalářského nebo magisterského studia.

Z uvedeného malého vzorku lze odvodit, že většina ALT projevuje zájem o další pedagogické vzdělávání po skončení pracovního poměru v rámci programu JET. Zároveň všichni členové vzorku se po ukončení svého pracovního poměru v Japonsku vrátili do své rodné země (Jardon, 2018, s. 39). Z této skupiny ALT vyplývá, že pro ně představuje JET program nejen zlepšení jazykových dovedností, ale také možnost následného profesního rozvoje v oblasti pedagogiky.

Je zajímavé, že jeden z ALT se rozhodl pro účast v JET programu jako pro lepší pracovní nabídku v porovnání s jeho předchozím zaměstnáním v oblasti zdravotní péče v Japonsku. Jiný ALT zase vyjádřil záměr věnovat se po skončení práce na pozici ALT překladatelství japonské literatury. Tato rozmanitost v cílech a motivacích ukazuje široké spektrum očekávání a profesních aspirací ALT účastníků se JET programu (Jardon, 2018, s. 35–39).

Výsledky šetření provedeného v oblasti Hokkaidó na vzorku devíti ALT ukázaly, že značná většina z nich, tj. 78 %, má střední až vysokou spokojenost se svou prací. Ačkoliv se zdá, že většina

z tohoto vzorku je spokojená, ve zbylých 22 % ALT pozorují, že studenti projevují nízkou motivaci k osvojení si anglického jazyka. K tomuto vnímání ze strany ALT přispívají různé důvody, včetně negativního postoje studentů ke studiu angličtiny, přílišného zaměření na překlad, pocitu méněcennosti a obtíží spojených s procesem učení angličtiny, frustrace studentů, kteří navzdory mnoha rokům studia obtížně mluví nebo čtou, problémů, kterým čelí ALT při efektivní výuce komunikačních aktivit na různých vzdělávacích úrovních (základní, nižší a vyšší střední školy), a přílišného důrazu na memorované výpovědi, které studentům brání klást otázky nebo poskytovat osobní odpovědi. V důsledku toho tyto faktory společně vytvářejí minimální počet autentických komunikačních příležitostí ve výuce, což přispívá k celkově nízké úrovni motivace pozorované u studentů při rozvoji jejich jazykových dovedností (Knodell, 2017, s. 191).

2.3.2 Pracovní náplň a pracovní podmínky

ALT je oficiálně zařazen mezi zaměstnance smluvní organizace, u které má své pracovní místo. JET program ve spolupráci s CLAIR a dalšími přidruženými institucemi plní roli zprostředkovatele, jehož úkolem je zajistit základní pracovní podmínky pro ALT. Mezi tyto podmínky patří především stanovený rozsah pracovní doby, který činí 35 hodin týdně od pondělí do pátku, a výše odměny za vykonanou práci. Důležité však je zdůraznit, že každá smluvní organizace může tyto podmínky upravit dle svých specifických požadavků. V důsledku toho se pracovní náplň a podmínky ALT mohou lišit (GIH, 2023, s. 49). Informace ve všeobecné informační příručce už částečně reflektují japonské zvyky v pracovním prostředí. Například doporučuje účastníkům nevyčerpat si dovolenou a využívat ji pouze v případech nemoci. Následující část se zaměřuje na nejčastější aktivity během výuky, pracovní podmínky spojené s odměnou za práci a další relevantní aspekty.

Roční odměna činí 3,36 milionu jenů, což představuje 280 000 jenů měsíčně. Tato odměna se zvyšuje v závislosti na odpracovaných letech. Výše odměny je již několik let stejná a je platná pro všechny ALT bez ohledu na místo výkonu práce nebo národnost, kdežto odměny pedagogických pracovníků se mění v závislosti na místě výkonu práce a typu školy. Pro porovnání průměrný měsíční výdělek pedagogického pracovníka na veřejné základní škole v roce 2021 činil 327 000 jenů a v souhrnu včetně příplatků a odměn činil roční výdělek 6,4 milionů jenů. Na ostatních typech škol byl průměrný roční výdělek o něco vyšší.⁶ Nicméně pro ALT nebyla odměna za

⁶ Dostupné z: https://www.tac-school.co.jp/kouza_kyoin/annual_income_and_salary.html

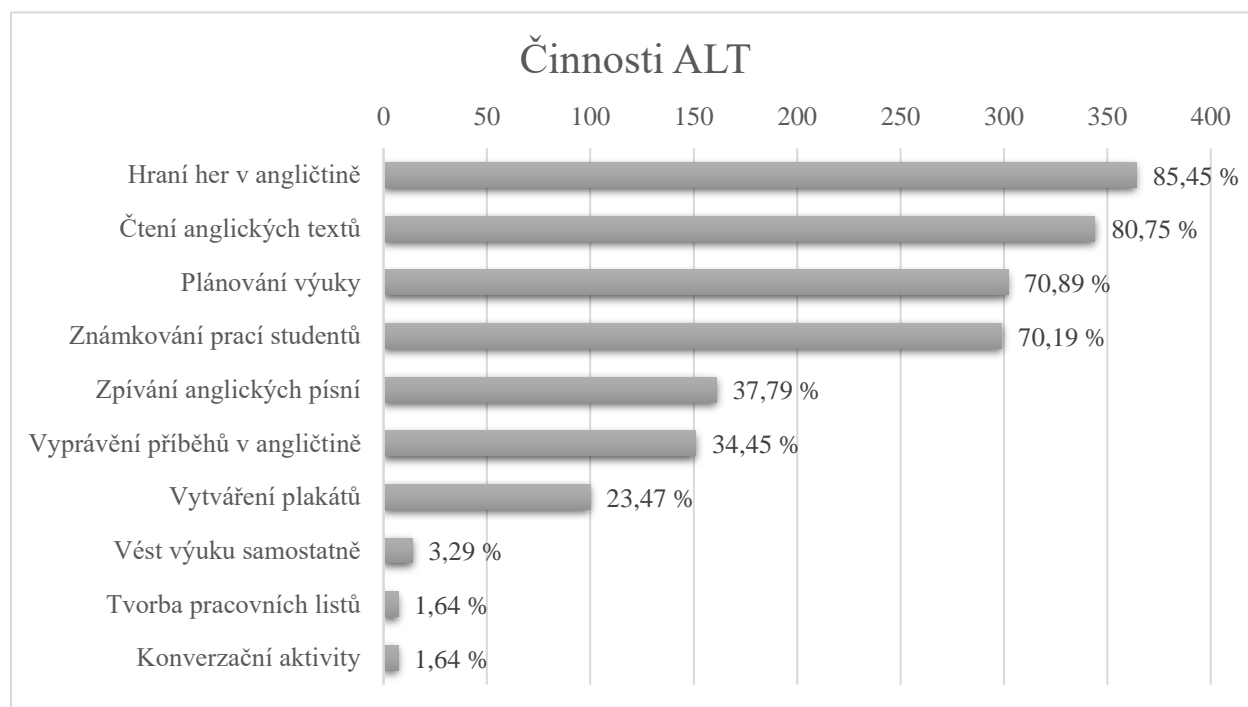
vykonanou práci ani práce s dětmi tak výrazným kritériem pro účast v programu (Olson, 2019, s. 42).

Tab. 1 Odměny ALT

Odpracovaná doba v letech	Roční odměna	Měsíční odměna
1	3 360 000 JPY	280 000 JPY
2	3 600 000 JPY	300 000 JPY
3	3 900 000 JPY	325 000 JPY
4 +	3 960 000 JPY	330 000 JPY

Zdroj: Příručka pro účastníky programu JET, s. 44

V příručce pro ALT, obsahující přes 200 stran, je uvedena řada užitečných příkladů aktivit, které lze efektivně implementovat do výuky. Tato bohatá zásoba nápadů poskytuje ALT ucelený pohled na možné přístupy k výuce angličtiny v japonských školách. Nicméně z průzkumu, který byl proveden na základních, nižších středních a vyšších středních školách na vzorku 426 ALT, z roku 2017 bylo zjištěno následujících deset nejčastějších aktivit, které ALT během výuky plnili – viz graf níže.



Graf 3 Nejčastější činnosti ALT (Turnbull, 2017, s. 92)

Výsledky průzkumu ukazují, že převažující činností ALT je aktivita hraní her v anglickém jazyce. Podle příručky ALT je čas vyhrazený pro ALT omezený na pouhých 25 minut, zejména v rámci základních škol. Toto časové omezení pravděpodobně stojí za názorem více než poloviny dotázaných ALT, kteří tvrdí, že vnímají svůj přínos v rozsahu svých činností jako méně než optimální (Turnbull, 2017, s. 96). Vynecháme-li převažující činnost hraní her v angličtině, zbývající tři nejčastěji uváděné role, které ALT vykonávají, vyžadují minimální interakci mezi ALT a studenty. V důsledku toho tato omezená interakce představuje pro ALT výzvu k realizaci jejich hlavního cíle, a to rozvíjení komunikačních schopností studentů v anglickém jazyce.

2.3.3 Perspektiva ALT

V rámci šetření provedeného v roce 2004 s 431 ALT z nižších i vyšších středních škol a 971 JTE byly zkoumány role, jak ALT vnímají svou roli a roli JTE a jak JTE vnímají svou roli a roli ALT. Cílem tohoto výzkumu bylo identifikovat potenciální nesrovnalosti či neshody v chápání rolí obou stran, což by mohlo ovlivnit efektivitu jejich vzájemné spolupráce. Z pohledu ALT je jeho primární rolí vést anglickou konverzaci se studenty a JTE, zároveň poskytnout autentickou anglickou výslovnost. Jako sekundární roli vnímali svoji úlohu cizinci, kteří přináší a sdílí kulturní aspekty své země, čímž plní funkci kulturního „ambasadora“. Na třetí příčce si většina z ALT myslí, že by měla studenty motivovat pro další studium angličtiny (Mahoney, 2004, s. 229).

Jeden z respondentů ALT v šetření uvedl, že: „*Ačkoli mám roli asistenta, ve skutečnosti jsem učitel třídy. Nepoužíváme učebnice a všechny plány hodin vypracovávám od začátku do konce já. Na mé škole má obvykle JTE velmi podřadnou roli, pokud jde o výuku ve třídě.*“ (Mahoney, 2004, s. 233)

Další ALT například uvedl: „*Přestože ALT i JTE mají odlišné dovednosti, které do týmové výuky vnášejí, nemyslím si, že by pro ně existovaly pevně vymezené role. Obávám se, že to pouze přispívá k nepružnosti výuky a stagnaci.*“ (Mahoney, 2004, s. 233)

Z těchto dvou komentářů je patrné, že ALT spatřují problém v nejasném vymezení své role v rámci výuky. Tato nejednoznačnost může mít za následek neefektivní využití ALT, což zároveň může vyvolat frustraci u těchto lidí. Z této analýzy, které se zúčastnilo 431 ALT, vyplývá, že definice a porozumění rolím ALT a JTE v japonském vzdělávacím prostředí by měly podstoupit revizi a být formulovány s větší jasností. Takový krok by mohl vést ke zlepšení efektivity vzájemné

spolupráce a efektivnějšímu využití jejich dovedností k prospěchu výuky angličtiny na japonských školách.

2.4 Japonský učitel angličtiny (JTE)

V tomto textu je souhrnně odkazováno na JTE jako japonské učitele angličtiny na základních, nižších nebo vyšších středních školách.

Požadavky kladené na JTE se liší v závislosti na typu školy. Všichni pedagogové musejí získat učitelskou licenci, přičemž existují dvě kategorie – první a druhé třídy. Pro licenci druhé třídy postačuje vysokoškolské vzdělání na úrovni bakalářského stupně s pedagogickým zaměřením, což opravňuje učitele vyučovat na základní škole či mateřské škole. Naopak pro licenci první třídy je vyžadováno magisterské vzdělání.

Pro učitele základní školy je vyžadováno minimálně jedno z následujících kritérií:

- držitel učitelské licence pro střední školy;
- minimálně dvouletá praxe vyučování s ALT;
- minimální úroveň angličtiny B2;
- alespoň dvouletá zkušenost se studiem nebo zaměstnáním v zahraničí s využitím angličtiny.

Učitelé nižších a vyšších středních škol musí disponovat učitelskou licencí první třídy, a kromě zkoušky pro učitele *kjóinsaijóšiken* (教員採用試験), která zahrnuje i část věnovanou angličtině, prokázat schopnost angličtiny prostřednictvím zkoušky *eikendžun ikkjú* (英検準1級), TOEFL iBT s minimálně 80 body, TOEIC s minimálně 730 body, což obecně odpovídá úrovni B2. Z průzkumu provedeného MEXT v roce 2016 vyplynulo, že tuto požadovanou úroveň dosáhlo pouze 57,3 % učitelů angličtiny. To znamená, že 40 % JTE nedosáhlo této úrovně na nižších nebo vyšších středních školách (Hayashi, 2020, s. 204). Navzdory tomuto zjištění lze očekávat, že v budoucnosti budou nároky na úroveň angličtiny u JTE zvyšovány.

2.4.1 Motivace JTE

Motivace je jedním z nejdůležitějších faktorů, který ovlivňuje vůli člověka naučit se cizí jazyk. Motivace ovlivňuje nejen individuální profesní dráhu učitelů, ale významně ovlivňuje kvalitu vzdělávání studentů. Její nedostatek na straně učitele přirozeně vede k negativnímu dopadu na

motivaci žáků. JTE může tak působit jako motivátor nebo demotivátor pro své žáky. Pochopení, proč je motivace pro JTE důležitá, je nezbytné pro objasnění složitosti jejich role.

Richards rozděluje motivaci v souvislosti s výukou cizího jazyka na čtyři koncepty:

- motivace instrumentální – naučit se cizí jazyk z praktických důvodů, které znalost cizího jazyka přináší;
- motivace integrativní – naučit se cizí jazyk za účelem komunikace s cílovou skupinou a stát se tak rovnocenným členem;
- motivace vnitřní – činnosti přinášející radost a uspokojení;
- motivace vnější – motivace ovlivněná vnějšími faktory, jako jsou třeba tlak rodičů, očekávání společnosti, studijní požadavky či jiné odměny/tresty.

Mnoho odborníků v oblasti výuky cizího jazyka, zejména ti, kteří podporují přístupy zaměřené na žáka, doporučují používat takové strategie, které stimulují vnitřní motivaci žáků (Igawa, 2009, s. 204). Tedy takovou motivaci, která přináší jednotlivci osobní uspokojení z vykonávané činnosti, bez vnějších nátlaků nebo odměn.

Ze studie, které se zúčastnilo 27 JTE z nižších a vyšších středních škol, vyplývá, že hlavním impulsem (51,9 %) pro jejich rozhodnutí stát se učiteli anglického jazyka byl pozitivní vztah k angličtině. Druhým nejčastějším důvodem bylo vnímání JTE jako profese, kde se ženy mohou snáze uplatnit. Relativně nízké procento (11,1 %) respondenti uvedli, že se rozhodli pro práci učitele, protože rádi vyučují (Igawa, 2009, s. 212).

K obdobnému závěru došla také studie z roku 2021, kde byl zkoumán rozdíl mezi JTE a učiteli jiných předmětů a jejich přístupem k celoživotnímu vzdělávání. Ze vzorku osmi pedagogů z nižších středních škol ve Fukuoce, z níž čtyři představovali učitele jiného předmětu a čtyři učitele angličtiny (Matsubara, 2021, s. 205), v závěru vyplynulo, že učitelé jiných předmětů měli dlouhodobý záměr stát se pedagogy, kdežto JTE měli dlouhodobý zájem o angličtinu a tato profese byla až sekundárním výsledkem. Dva JTE uvedli, že neměli předtím záměr učit a učitelství se stalo později jejich druhým zaměstnáním. JTE byli více motivováni znalostí angličtiny než samotnou výukou (Matsubara, 2021, s. 210).

Další kvalitativní analýza dvou JTE ze středních škol dobře ilustruje, jak se motivace učitele promítá do výuky během vyučování. Jeden z účastníků se intenzivně zajímal o angličtinu již od

střední školy, kde se účastnil debatních a řečnických soutěží v anglickém jazyce. Následně si zvolil studium anglické fonologie na vysoké škole. Tento účastník byl silně motivován angličtinou a stal se učitelem proto, aby ji mohl vyučovat. Patrně vlivem jeho specializace na fonologii během vysokoškolského studia do své výuky začlenil aktivity zaměřené na správnou výslovnost a intonaci (Suemori, 2018, s. 45).

Druhý účastník měl 19 let zkušeností s výukou v *džuku*⁷ (塾). Pravděpodobně jeho dlouholeté předchozí zaměstnání ovlivnilo jeho pedagogický přístup. Jeho výuka byla především zaměřena na gramatiku a slovní zásobu. Motivací pro něj bylo, aby každý student plně porozuměl probíranému učivu a byl dobře připraven na přijímací zkoušky na vysokou školu. Tímto způsobem kladl velký důraz na výsledky studentů (Suemori, 2018, s. 46). Tato studie rovněž potvrzuje, že motivace JTE představuje silný faktor ovlivňující způsob a postoj k výuce angličtiny.

2.4.2 Role JTE

Přestože má JTE k dispozici ALT, jeho role stále zastává důležitější úlohu v rámci vzdělávání studentů. Během výuky angličtiny by měl JTE vykonávat tři zásadní role, a to plánování výuky, realizaci výuky a hodnocení žáků. Pro úspěšnou výuku je nezbytné, aby JTE ve fázi plánování vybral formu výuky odpovídající zájmům žáků a pečlivě zvážil vhodné aktivity pro výuku. V této fázi je rovněž nezbytná spolupráce s ALT, zahrnující společnou přípravu výukových materiálů.

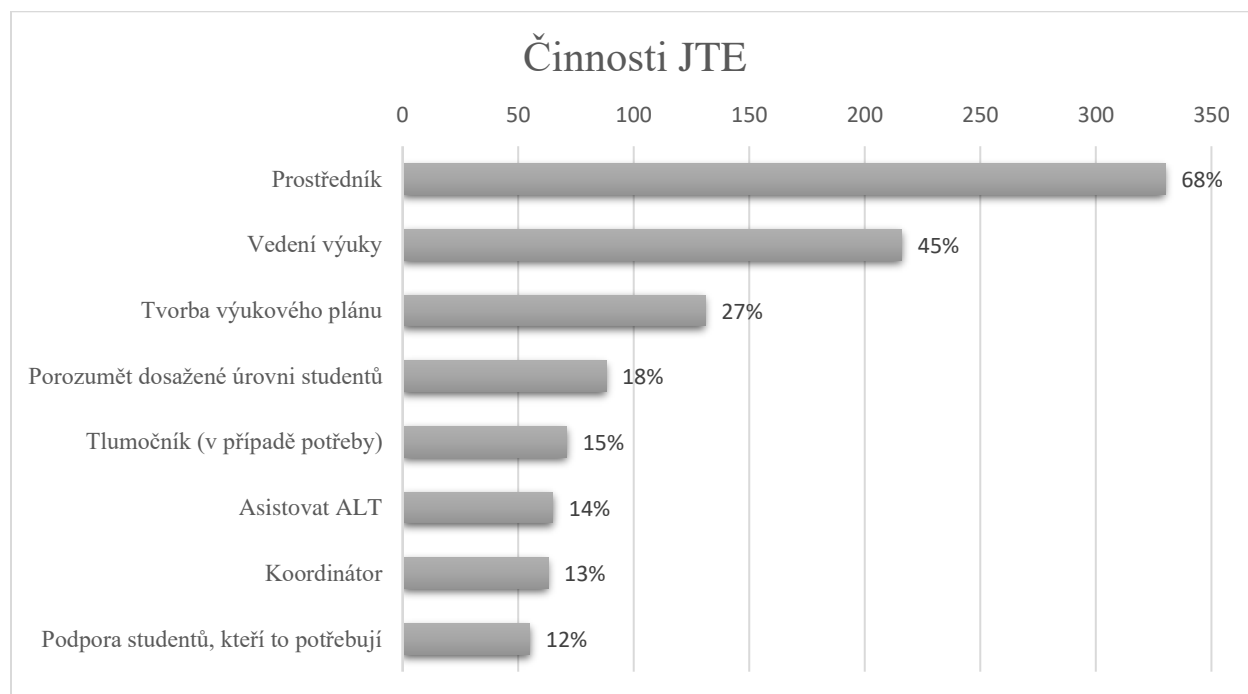
Při přechodu do fáze realizace se JTE stává organizátorem výuky, deleguje určité úkoly na ALT, instruuje své žáky a zajišťuje plynulý průběh hodiny. Aktivní komunikace s ALT v hodině slouží jako příklad používání angličtiny v praxi. JTE je také pověřen identifikací a řešením případných problémů, se kterými se žáci mohou během aktivit setkat.

V poslední fázi hodnocení má JTE za úkol nejen posuzovat jazykové dovednosti, ale do hodnocení lze také zahrnout přístup k výuce a ochotu komunikovat v angličtině, což odráží komplexnější pohled na výuku angličtiny. Tyto role přesahují tradiční povinnosti a reflektují vývoj jazykového vzdělávání na japonských základních školách (Igusa, 2010, s. 190). Tyto tři fáze lze rovněž

⁷ Celým názvem *gakušúdžuku* (学習塾). Jedná se o soukromé instituce, které poskytují studentům doplňkovou výuku předmětů a zpravidla také přípravu na zkoušku na vysokou školu.

aplikovat v kontextu nižších a vyšších středních škol, kde JTE plní analogické role, přičemž existují drobné změny v procesu hodnocení studentů.

Ministerstvo školství nedefinuje jasné role pro JTE, pravděpodobně z důvodu, že by standardizace rolí všech JTE byla komplikovaná a neefektivní. Je zjevnější a méně restriktivní nechat úlohu JTE přizpůsobit se konkrétním okolnostem a potřebám přiděleného ALT (Mahoney, 2004, s. 236).



Graf 4 Nejčastější činnosti uvedené JTE (Maheny, 2004, s. 236)

Z grafu vyplývá, že JTE vnímají svou roli především ve zprostředkování vysvětlení, vedení výuky a podílení se na tvorbě plánu výuky. Tyto tři nejčastěji zmiňované role korespondují s konceptem tří fází výuky angličtiny, který byl představen v předchozích odstavcích. Na druhé straně je patrný nedostatek v oblasti spolupráce s ALT a poskytování podpory „neúspěšným“ žákům, což je podporováno relativně nízkým procentem odpovědí (méně než 15 %) v dotazníkovém průzkumu. Přestože se tyto odpovědi objevují v menším měřítku, stojí za zdůraznění jejich význam v rámci celkové podpory vzdělávacího prostředí. Nedostatek podpory pro „neúspěšné“ žáky může limitovat plný potenciál, který JTE může přinést do výuky angličtiny.

2.4.3 Perspektiva JTE

Z perspektivy JTE na dovednosti ALT, z výsledků šetření provedeného mezi 27 JTE vyplývá, že většina z nich upřednostňuje zkušenosti s cestováním nebo životem v zahraničí. Je rovněž považováno za důležité, aby ALT projevovali zájem o japonskou kulturu a měli alespoň základní schopnost dorozumět se v japonském jazyce. Naopak se zdá, že předchozí zkušenosti s výukou JTE nepokládají u ALT za zásadní. Pravděpodobně proto, že se ALT považují za pouhé asistenty a předchozí zkušenosti by mohly způsobit konflikt mezi oběma stranami ohledně jejich představ o cílech výuky (Olson, 2019, s. 38).

JTE sdílí názor s ALT ohledně toho, že by ALT měli vytvářet výukové aktivity a pracovní listy pro studenty. Na rozdíl od ALT však JTE přisuzují větší důležitost komunikaci se studenty i mimo výuku. Dále od ALT očekávají lepší porozumění japonské pracovní etiketě, což ALT vnímají jako méně významné (Olson, 2019, s. 39).

Jeden z JTE poznamenal ohledně znalosti japonštiny u ALT následující:

Nemyslím si, že znalost japonštiny je pro pozici ALT po jistém stupni pokročilosti důležitá, nebo dokonce vhodná. Spolupracoval jsem s ALT, kteří japonštinu skvěle ovládali. Bohužel mnoho z nich používá japonštinu u studentů. Myslím si, že je důležité, aby ALT ukázali studentům snahu učit se cizí jazyk, ale zdá se, že čím více japonsky umí, tím méně ve škole mluví anglicky, což může být problém.

2.5 Studenti

V současném vzdělávacím systému v Japonsku se všechny děti setkávají s angličtinou již od základní školy obvykle ve věku šesti nebo sedmi let, kde je výuka angličtiny vyučována zábavnou komunikativní formou. Formální zařazení angličtiny do učebních osnov bylo historicky vymezeno od nižší střední školy, ale v roce 2011 byly provedeny změny, které zavedly plnohodnotnou výuku angličtiny od pátého ročníku základní školy.

Od nižší střední školy studenti absolvují tři 45minutové lekce angličtiny týdně a pro výuku jsou použity učebnice schválené MEXT. V této fázi se vyučují gramaticko-překladové lekce zaměřené na přijímací zkoušku na vyšší střední školu. Na vyšší střední škole pak během tří let absolvují přibližně 612,5 hodin angličtiny, přičemž se opět klade důraz na schválené učebnice institucí

MEXT. U studentů, kteří se hlásí na vysokou školu, se bez ohledu na zvolený studijní program obvykle vyžaduje minimálně jeden rok studia angličtiny. Celkově tak výuka angličtiny od základní školy po vysokou školu trvá přibližně 8 až 10 let a zahrnuje 1 800 až 2 500 vyučovacích hodin. Spousta studentů nad tento rámec během svého vzdělávání navštěvuje již zmiňované *džuku*, kde se angličtině také věnují (Jones, 2019, s. 23).

Perspektiva studentů

Bylo provedeno šetření na vzorku 48 japonských studentů, kteří dokončili střední vzdělání a pokračovali ve svém studiu na vysokou školu a zároveň všichni tito účastníci dokončili střední školu v roce 2011. Díky tomu měli studenti komplexnější pohled na výuku na různých stupních vzdělávání.

Ze šetření vyplynulo několik zajímavých výsledků jako například, že 45 % studentů bylo spokojeno s konceptem komunikativní výuky jazyka během nižší střední školy, ale pouze 26 % z nich bylo spokojeno na vyšší střední škole. Pokles spokojenosti byl zřejmě způsoben tím, že studenti na nižší střední škole se věnují více konverzaci a hraní her zaměřených na ústní projev, kdežto na vyšších středních školách byly lekce zaměřené spíše na poslechová cvičení za účelem přípravy na zkoušky. Navíc jen 40 % respondentů uvedlo, že během vyšší střední školy byly lekce vyučovány s ALT a JTE zároveň a většina, tedy 79 %, uvedla, že neměli dostatek času komunikovat s rodilým mluvčím během výuky, přičemž více než polovina z respondentů by si přála komunikovat s rodilým mluvčím více, než jim bylo umožněno (Abe, 2011, s. 47). Z tohoto vzorku studentů se dá usuzovat, že výuka na nižší střední škole byla pro ně více motivující než pozdější studium na vyšší střední škole, kde byl z pochopitelných důvodů kladen větší důraz na přípravu vstupní zkoušky na vysokou školu.

Další průzkum, který proběhl formou rozhovoru v roce 2015 na vzorku 19 studentů, kteří chtěli být učiteli angličtiny, ukázal, že všichni studenti navštěvovali hodiny vedené společně s ALT a JTE z pozice praktikantů, což jim poskytlo hlubší vhled do této problematiky (Yamada, 2018, s. 139).

Studenti obecně uváděli, že ALT byli přítomni během výuky angličtiny několikrát týdně nebo měsíčně. V průběhu základní a nižší střední školy všichni z nich měli angličtinu s ALT, přesto se četnost návštěv ALT lišila. Během vyšší střední školy studenti uváděli, že s konverzací v angličtině

se setkali jen sporadicky. Během studia na vyšší střední škole studenti předpokládali, že absolvování přijímací zkoušky na vysokou školu je jejich nejvyšší prioritou, a tak byli motivováni učením se angličtiny především z tohoto důvodu. Později si uvědomovali, že konverzace v angličtině je nezbytnou součástí pro dorozumění se s anglicky mluvícími lidmi (Yamada, 2018, s. 140).

Přítomnost ALT v hodinách angličtiny byla studenty vysoce ceněna, neboť jim pomáhala osvojit si autentické použití angličtiny a motivuje je ke studiu pro praktické využití. Jeden ze studentů zdůraznil, že by japonští studenti měli během výuky angličtiny co nejvíce používat angličtinu a neměli by se obávat, že při ústním projevu řeknou gramaticky nesprávnou větu (Yamada, 2018, s. 140).

Studentka během rozhovoru uvedla: *„Mnoho japonských studentů nižších a vyšších středních škol se snaží mluvit gramaticky správně, protože k tomu jsme byli vedeni během výuky. Také jsem taková bývala, ale při skutečné konverzaci se lidé ne vždy starají o to, aby jejich angličtina byla gramaticky správná. Proto jsem se rozhodla využít anglicky mluvícího prostředí, abych se naučila reagovat v angličtině stejně tak jako za pomoci řeči těla.“* (Yamada, 2018, s. 140)

3 Nedostatky programu JET

3.1 Problematika přijímacího řízení na vysoké školy

Z často zmiňovaných překážek, které brání efektivnímu rozvoji výuky angličtiny v rámci programu JET, jsou přijímací řízení na vysoké školy. Přijímací řízení na vysoké školy obsahuje mimo jiné také zkoušku z angličtiny, a to bez ohledu na studijní program. Pro studenty je právě tato zkouška jedním z důvodů, proč se studiu angličtiny věnují. Jejich příprava je často výhradně zaměřena na složení této zkoušky. Pro studium angličtiny pouze za účelem složení zkoušky existuje termín *džuken eigo* (受験英語), jinými slovy angličtina ke zkoušce. Tato zkouška je zejména zaměřena na gramatiku, překlad a čtenářské dovednosti. V těchto testech často bývají poměrně dlouhé texty a jednotlivá zadání mají různou škálu obtížnosti. V roce 2006 navíc byla do těchto zkoušek přidána i část poslechová. Reformy nezbytné pro skutečnou podporu komunikativních schopností jsou v pravomoci MEXT, který stanovuje školní osnovy, schvaluje učební materiály, poskytuje učitelům podrobné plány výuky. Na učitele angličtiny na vyšších středních školách je tak vyvíjen velký tlak jak ze strany MEXT, tak i ze strany studentů, případně jejich rodičů, protože jsou to právě oni, kteří mohou ovlivnit přijetí anebo nepřijetí studentů na vysoké školy (Hagerman, 2009, s. 57). Orientace japonského systému přijímacích zkoušek na vysoké školy tak zůstává dále nevyřešená, a to i přes iniciativu MEXT akčního plánu v roce 2003. Podle Seargeanta (2008) je systém standardizovaných zkoušek na vysoké školy silně vžitý a odráží japonské hodnoty a důraz na studijní výsledky, tvrdou práci a dril. Od studentů se obecně očekává, že budou od útlého věku tvrdě pracovat, aby dosahovali studijních úspěchů, které jsou pak důležité i v jejich budoucím profesním životě. Systém standardizovaných zkoušek je považován za nanejvýš spravedlivý a nestranný způsob hodnocení schopností studentů bez ohledu na jejich sociální postavení (Seargeant, 2008, s. 220). Jeden z charakteristických prvků japonského systému výuky cizích jazyků je tzv. systém *jakudoku*⁸ (訳読), který klade důraz na čtení s porozuměním a překlad. Tento přístup se v současnosti nejčastěji uplatňuje při výuce angličtiny, avšak bývá kritizován za nedostatečné zaměření na komunikační dovednosti a přílišný důraz na naučení se

⁸ Tento termín označuje překlad – čtení. Jedná se o techniku nebo mentální proces čtení, při kterém je věta přeložena do cílového jazyka slovo od slova a následně se věta „preorganizuje“, aby byla věta v cílovém jazyce přeložena. Mnoho Japonců považuje čtení v cizím jazyce a metodu *jakudoku* za totéž. Původ tohoto konceptu není zcela znám, ale pravděpodobně vznikl v době, kdy se první čínské texty dostaly do Japonska (Hino, 1988, s. 46).

informací nazpaměť. I přesto, že tento systém čelí kritice, stále se používá (Nakamura, 2020). V poslední době se objevují snahy o reformu a zefektivnění výuky jazyků, avšak změny probíhají pomalu. V nejbližší budoucnosti se pravděpodobně tento systém zachová a bude důležitou součástí přípravy na standardizované přijímací zkoušky na vysoké školy.

Sám MEXT ve svém oficiálním dokumentu uvádí, že se neklade dostatečný důraz na hodnocení komunikačních dovedností, protože možnosti používat angličtinu v běžném životě v Japonsku jsou omezené. Zaměření na přijímací zkoušky je tedy konečným cílem pro studenty vyšších středních škol a může ovlivnit výukové metody a motivaci studentů (MEXT, 2003, s. 10). V posledních letech se japonská vláda snažila reformovat přijímací zkoušky na vysoké školy tak, aby byly více zaměřeny na kritické myšlení a skutečné znalosti angličtiny. Tento plán zahrnoval kontroverzní část, kdy mají být studenti externě testováni. Nakonec však byly tyto reformy pozastaveny a nový systém testování z angličtiny, který má obsahovat čtyři dovednosti včetně konverzační části, má být zaveden až v roce 2024–2025. Je však dost pravděpodobné, že tento termín bude ještě změněn (Nakamura, 2020).

Z předchozích odstavců plyne, že ALT hrají při přípravě studentů na zkoušku z angličtiny poměrně nevýznamnou roli. Většina japonských učitelů angličtiny k nim má nejednoznačný postoj. Někteří považují aktivity s ALT za irelevantní, protože tyto aktivity přímo nepřipravují studenty na zkoušky a někteří učitelé mohou mít pocit, že tyto aktivity jsou ztrátou času, který by mohl být věnován přípravě na zkoušky z angličtiny. ALT se mohou dostávat do nepříjemných situací, protože nejsou obeznámeni se systémem výuky cizích jazyků v Japonsku, což může vést k nedorozuměním mezi nimi a učiteli angličtiny (McConnell, 2000, s. 191).

3.2 Nedostatečná příprava ALT

Jak již bylo dříve zmíněno, od ALT se vyžaduje minimálně bakalářské vzdělání bez ohledu na studovaný obor. Může se tedy stát, že se dostanou na tuto pozici uchazeči, kteří nemají žádné zkušenosti s výukou a zároveň nemusí nutně mít znalost japonštiny. Z důvodu, že ne každý ALT je certifikovaným učitelem, je nutné, aby byl ve výuce vždy přítomen japonský učitel angličtiny. To platí i v případě, že certifikaci má. Navíc na rozdíl od učitelů nemohou zasahovat do průběhu výuky nebo jeho obsahu (Tajino a Walker, 1998, s. 114). Podle studie AJET (Association for Japan Exchange and Teaching) z roku 2005 pouhých 11,1 % ze 425 škol bylo kvalifikováno a připraveno na výuku v souladu s požadavky JET programu (Ohtani, 2010, s. 41).

V níže uvedené tabulce jsou uvedena data z roku 1991, kde pouhých 206 ALT vlastnilo certifikaci TEFL a většina z nich neměla žádné znalosti japonštiny. Přestože se jedná o poměrně starý údaj, kritéria kvalifikace se v této oblasti nezměnila, a tak se dá očekávat, že poměr těch, kteří nemají certifikaci TEFL, a těch, kteří nemají téměř žádné znalosti japonštiny nedoznal zásadních změn. To současně s různou kvalitou školení na jednotlivých školách může způsobit velký rozdíl kvalifikace jednotlivých ALT, který má poté různý dopad na kvalitu výuky angličtiny na školách.

Tab. 2 Podrobnosti o ALT z roku 1991⁹

Země	TEFL		Úroveň japonštiny				
	Ano	Ne	A	B	C	D	E
USA	73	851	22	58	141	254	449
VB	38	292	0	1	9	21	299
Austrálie	17	56	0	1	13	18	41
Nový Zéland	9	80	0	0	4	13	72
Kanada	61	247	0	3	12	49	244
Irsko	7	20	0	0	1	7	19
Francie	0	4	2	1	1	0	0
Německo	1	1	0	1	0	1	0
Celkem	206	1551	24	65	181	363	1124

Zdroj: McConnell, 2000, s. 59

Po příjezdu do Japonska se obvykle koná dvoudenní konference v Tokiu, které se účastní všichni účastníci programu na všech pozicích. Následně mají další školení v jednotlivých prefekturách, kde se dozví více podrobností. Tato konference je zaměřena především na kulturní výměnu a aklimatizaci účastníků na život v Japonsku. Nejedná se tedy o konferenci, kde by se účastníci dozvěděli efektivní techniky výuky cizího jazyka.

Později mají účastníci možnost zúčastnit se různých kurzů, které jim mohou pomoci prohloubit znalosti japonštiny, mohou požádat o příspěvek na zkoušky JLPT nebo certifikaci TEFL (JTE, FAQ). Nicméně několikadenní školení, manuály a kurzy nemohou plně nahradit kvalitní pedagogické vzdělání. Ačkoli jsou asistenti velmi motivovaní, mohou se vyskytnout situace, kdy jsou odkázáni sami na sebe a nemají dostatečnou zkušenost s přípravou a vedením výuky angličtiny. Někteří ALT nečekají, že jejich role bude zahrnovat více než pouhé asistování během

⁹ Jednotlivá písmena v tabulce označují různé úrovně japonštiny: A označuje schopnost plynule mluvit i číst, B označuje schopnost plynule mluvit i číst s drobnými nedostatky, C označuje znalost japonštiny na úrovni se dorozumět v běžných situacích, D označuje velmi omezenou znalost japonštiny a E označuje neznalost japonštiny.

výuky a spolupráci s učiteli angličtiny. V takových situacích může být výuka pro ALT nepříjemná a pro studenty neefektivní (Tajino a Walker, 1998, s. 116).

Nedostatek přípravy a zkušeností také může mít negativní dopad na psychické zdraví ALT. Často mají smlouvu se vzdělávací institucí na jeden rok a po uplynutí této doby je nahradí nový ALT, který může být méně zkušený než předchozí ALT s jednoletou zkušeností v dané škole (Ohtani, 2010, s. 41).

Důvod, proč nejsou stanoveny přísnější podmínky pro uchazeče programu JET na pozici ALT, lze pravděpodobně odvodit z vysoké poptávky po těchto asistentech. Zvyšování nároků by potenciálně vedlo ke snížení počtu ALT, což by mohlo negativně ovlivnit kvalitu anglické výuky na japonských školách, což není žádoucí v kontextu rozvoje jazykových dovedností studentů. Analytické studie rovněž poukazují na to, že ALT, kteří disponují předchozí praxí v roli učitele, školitele nebo mentora, se často setkávají s menšími obtížemi při vedení výuky a překonávání překážek v prostředí japonských škol. Tato zjištění naznačují, že zkušenosti a příprava ALT mohou být zásadní ve zlepšení kvality výuky angličtiny na japonských školách.

3.3 Problematika týmové výuky

Týmová výuka byla v Japonsku poprvé představena v roce 1977 prostřednictvím programu MEF, postupně se pak skupinová výuka stala běžnou součástí vzdělávacího systému. Přesto se stále setkáváme s hlavním problémem spočívajícím v konfliktu mezi posílením komunikačních dovedností v angličtině a přípravou na úspěšné složení vstupní zkoušky na vysokou školu. Tato situace vede k neefektivnímu využití ALT, kteří někdy plní funkci „zvukového přehrávače“ než aktivní asistenty JTE, kteří by měli aktivně komunikovat se studenty během výuky (Johannes, 2012, s.166). Funkcí „zvukového přehrávače“ se myslí situace, kdy ALT pouze správně vyslovuje anglická slova, případně čte text v angličtině.

V kontextu JET programu se týmová výuka realizuje ve spolupráci mezi japonským učitelem angličtiny a ALT. Cílem je zapojit všechny studenty do komunikačních aktivit, které by měly zlepšit jejich komunikační dovednosti, rozvíjet zájem o angličtinu a pomoci jim lépe porozumět kulturním rozdílům. Týmová výuka je považována za nejlepší způsob, jak zapojit všechny strany do výuky, nicméně neexistuje jednotná metoda, jak ji realizovat. Interaktivní forma výuky je obecně uznávaná, avšak v praxi je tuto formu výuky obtížné aplikovat (Tajino a Walker, 1998,

s. 114). Přesto je týmová výuka klíčovým prvkem programu, a proto je důležité se na ni zaměřit i v této kapitole.

Obecně má týmová výuka z pohledu vyučujících a studentů jak své výhody, tak i nevýhody. Jednou z hlavních výhod pro učitele je podpůrné prostředí, které poskytuje práce v týmu. Díky týmové výuce mohou vyučující rozvíjet nové přístupy k výuce. Na druhou stranu nevýhodami jsou časová náročnost a snáze může docházet k nedorozuměním. Zejména v případech, kdy mají oba vyučující rozdílný přístup k výuce právě z důvodu rozdílného systému vzdělávání v Japonsku a zahraničních zemích, ze kterých ALT pocházejí. Z hlediska studentů nabízí týmová výuka výhody v podobě seznámení se s různými výukovými metodami a potenciální zdokonalení mezilidských dovedností. U některých studentů může však vznikat frustrace způsobená zvýšeným tlakem ze strany učitelů, protože jsou studenti povinni se aktivně zapojovat do činností. Kromě toho větší počet studentů může způsobit další komplikace v řízení výuky. Týmová výuka proto vyžaduje přizpůsobení se konkrétním potřebám studentů a dané situaci (Goetz, 2000). Ukázalo se, že třídy vedené tímto způsobem skutečně umožňují klást větší důraz na komunikativní výuku jazyka. V rámci týmové výuky se uplatňují komunikativní aktivity v podobě hraní rolí s otázkami a odpověďmi, aktivita informační mezery¹⁰ a další hry, které rozvíjejí přirozenou komunikaci. Kdežto při výuce, která probíhá jen s JTE, je výuka zaměřena především na lekce anglické gramatiky a věnuje komunikaci třeba jen pouhých pět minut z celého vyučování (Sakui, 2004, s. 158).

Ze studie, které se účastnilo 272 ALT a 611 JTE a která proběhla v roce 2019, bylo identifikováno několik nedostatků. Mezi nejčastějšími nedostatky, které účastníci zmiňovali v rámci průzkumu, byly uvedeny nedostatek času pro týmovou výuku, problém s time-managementem, nedostatek spolupráce mezi ALT a JTE (Walter a Sponseller, 2020, s.28).

Pokud jde o omezený čas pro týmovou výuku, 16 % JTE a 25 % ALT vyjádřilo obavy z nedostatku času věnovaného této aktivitě. ALT rovněž zaznamenali nejistotu ohledně své role v procesu týmové výuky, přičemž nebylo jasné, zda mají sledovat výslovnost studentů, vést výuku nebo se zaměřovat na kontrolu písemných prací (Walter a Sponseller, 2020, s. 27).

¹⁰ Jedná se o aktivitu mezi dvěma lidmi, z nichž jeden má určité informace a druhý se snaží různými komunikačními dovednostmi potřebné informace zjistit.

Co se týče nedostatku času, 13 % JTE a 11 % ALT uvedlo toto jako jeden z problémů. JTE například uvedli, že jsou příliš zaneprázdnění svými povinnostmi, což omezuje jejich schopnost setkávat se s ALT. Také ALT vnímali, že JTE jsou přetíženi prací, což omezuje jejich čas na diskusi ohledně výuky. Nedostatek času následně vede k nedostatku spolupráce mezi oběma stranami, což může snadno vést k nedorozuměním a vzájemnému nepochopení. Pouze 8 % účastníků poukázalo na to, že ALT by měli být více angažováni v týmové výuce a měli by také nést větší zodpovědnost za plánování výuky (Walter a Sponseller, 2020, s. 28).

Závěrem lze konstatovat, že hlavní překážkou, která brání zvýšení efektivity týmové výuky, je poněkud omezený čas vyhrazený JTE na spolupráci a plánování týmové výuky, jak je patrné z 24 % odpovědí všech respondentů. Tento problém ještě zhoršuje pocit profesní izolace a pocit hierarchie mezi JTE a ALT, což uvedlo 20 % účastníků průzkumu. Průzkum navíc odhalil nedostatek v nejasném rozdělení rolí a nedostatku proškolení v oblasti týmové výuky (Walter a Sponseller, 2020, s. 30). Tato zjištění potvrzují mnohostrannou povahu problémů, kterým implementace týmové výuky čelí.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo analyzovat program JET s důrazem na jeho vývoj v čase, přínos pro hlavní účastníky programu a zkoumání nejčastěji zmiňovaných nedostatků. Nejdříve byly zmíněny hlavní cíle programu a jeho postupný vývoj v průběhu let. Hlavními cíli programu jsou podpora internacionalizace v místních komunitách v Japonsku, zlepšení výuky cizích jazyků a rozvoj mezinárodní výměny.

I když jsou tyto cíle poměrně obecné a jejich úspěšnost nelze jednoznačně určit, v práci jsou prezentovány hlavní přínosy programu JET. Jedním z přínosů je, že každoročně přináší do Japonska absolventy vysokých škol z více než 50 zemí, kteří obvykle působí jako ALT na základních a středních školách po celé zemi. Jejich přítomnost obohacuje výuku angličtiny a průzkumy naznačují, že jejich působení pozitivně ovlivňuje motivaci studentů ke studiu angličtiny. Tato spolupráce také umožňuje studentům i učitelům poznat zahraniční kulturu.

Práce byla dále zaměřena na nedostatky programu, přičemž byla identifikována nedostatečná příprava ALT, zejména ze strany zřizovatele. Jako možné řešení bylo navrženo prodloužení přípravného programu pro ALT, aby byli lépe připraveni na svou roli asistenta, místo přenesení této zodpovědnosti na individuální školy, což může vést k rozdílné kvalitě výuky na jednotlivých školách.

Dalším nedostatkem byl zjištěný nedostatek prostoru pro přípravu výuky a spolupráci mezi ALT a JTE. Vzhledem k tomu, že ALT často pracují na několika různých školách, nemají dostatek času na komunikaci s JTE, kteří jsou také často zaneprázdněni svými povinnostmi. Spolupráce s méně zkušenými ALT přidává JTE ještě více práce, a to se může odrazit na nižší kvalitě výuky.

Posledním zmiňovaným nedostatkem byl přílišný důraz na přípravu na přijímací zkoušky z angličtiny na vysoké školy. Studenti na nižších středních školách byli více motivováni učit se angličtinu, protože hodiny na nižších středních školách jsou více zaměřeny na komunikaci. Naopak na vyšších středních školách je výuka angličtiny více orientována na gramaticko-překládová cvičení, což je důležité pro přípravu na přijímací zkoušky na vysoké školy. Nicméně studenty tento přístup spíše demotivuje se angličtinu učit za účelem komplexního osvojení jazyka.

Poslední reformy MEXT, například z roku 2014, si kladly za cíl vytvořit vzdělávací prostředí, v němž si japonští studenti osvojí schopnosti komunikace v angličtině a mezikulturní dovednosti,

aby se stali globálně smýšlejícími občany. Přestože úplná implementace této reformy byla plánována na červen roku 2020 (Poonoosamy, 2020, s. 151), úspěšnost této iniciativy zatím není plně známa, a to kvůli relativně krátké době od jejího zavedení a existujícím nejasnostem a rozdílům mezi plánovanými změnami a realitou.

Program JET a s ním spojená výuka angličtiny stále procházejí vývojem, a tak lze očekávat mírné zlepšení v budoucím vývoji v oblasti výuky angličtiny na všech úrovních vzdělávání. To bude pravděpodobně podpořeno dřívějším kontaktem s angličtinou na základních školách, rozšířením hodinové dotace výuky a zaměřením na výuku angličtiny jako komplexního komunikačního prostředku.

Resumé

This bachelor's thesis examines the Japanese JET (Japan Exchange and Teaching Programme), which allows foreign university graduates or English teachers to teach English in Japanese schools. The thesis focuses on the development of the programme from its inception to the present day, its benefits for the programme participants and mentions the most common shortcomings of the programme and suggests measures for its improvement. The thesis also includes feedback from ALT (Assistant Language Teacher), JTE (Japanese Teacher of English) and student participants to provide a more objective view of the subject matter.

Key words: JET Program, schooling, English, Japanese Ministry of Education, Japanese education

Bibliografie

ABE, Emiko. 2013. Communicative language teaching in Japan: Current practices and future prospects: Investigating students' experiences of current communicative approaches to English language teaching in schools in Japan. *English Today*, 29.2: 46–53. <https://doi.org/10.1017/S0266078413000163>.

GOETZ, Karin. 2000. Perspectives on team teaching. *EGallery*. 1(4). [online] [vid. 2023-04-08]. Dostupné z: <http://people.ucalgary.ca/~egallery/goetz.html>

GOODMAN, Roger. 2007. The concept of *kokusaika* and Japanese educational reform. *Globalisation, Societies and Education*, 5(1), 71–87. <https://doi.org/10.1080/14767720601133413>

HAGERMAN, Craig. 2009. English Language Policy and Practice in Japan. *Journal of Osaka Jogakuin 4-year College* (6), 47-64.

HAYASHI, Nobuaki. 2020 英語教師に必要な資質・能力の考察. *Bulletin of Miyazaki Municipal University Faculty of Humanities*. 27 (1), 201–209. Dostupné z: <https://cir.nii.ac.jp/crid/1050003824862161920>

HIGASHI, Chikara a LAUTER, Peter. 2010. *Internationalization of the Japanese economy*. Springer Netherlands. ISBN 978-94-015-7891-2.

HINO, Noboyuki. 1988. Yakudoku: Japan's dominant tradition in foreign language learning. *JALT Journal*, 10 (1), 45–55. Dostupné z: <https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jj-10.1-art2.pdf>

IGAWA, Koji. 2009. Initial career motivation of English teachers: Why did they choose to teach English. *Shitennoji University Bulletin*, 48.9: 201–226. Dostupné z: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=012743e5e0ddae84eb262aea6aa959d18c4b4c8d>

IGUSA, Reiko. 2010. より良い外国語活動の指導のできる小学校教員の養成を目指してー学級担任の役割と今後の課題. *Core.ac.uk*, vol. 11, no. 2, 2010, pp. 189–195, Dostupné z: <https://core.ac.uk/display/141876450>

JARDON, Annette. 2018. *The JET program experience through the eyes of alts: a narrative inquiry*. Diss. University of Kansas. Dostupné z: <https://kuscholarworks.ku.edu/handle/1808/27572>

- JOHANNES, Andrea Ann. 2012. *Team teaching in Japan from the perspectives of the ALTs, the JTEs, and the students*. TEFLIN Journal 23 (2), 165–182. Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/233167258.pdf>
- JONES, Brent Allen. 2019. The role of English education in Japan. *Memoirs of Learning Utility Center for Konan University Students*, 4.1: 21–31.
- KEIICHIRO, Hirano. 1997. *Internationalization of the Japanese and their approaches to the other peoples of Asia*. In *MOFA*. Dostupné z: https://www.mofa.go.jp/j_info/japan/opinion/hirano.html
- KNODELL, John Stephen. 2017. Motivation in English Language Classes: Perspectives of Hokkaido ALTs and EFL Learners (退職記念 船岡誠教授 川上武志教授). *北海学園大学人文論集* 62, 171–196. Dostupné z: <http://hokuga.hgu.jp/dspace/handle/123456789/3253?mode=full>
- LAI, Mee-Ling. 1999. *Jet and Net: A comparison of native-speaking English teachers schemes in Japan and Hong Kong*. *Language Culture and Curriculum*, 12.3, 215–228. DOI: 10.1080/07908319908666579
- LEONARD, Todd Jay. 2003. The Japan Exchange and Teaching (JET) Program(me): Re-Conceptualizing its Methodological Role in Team-Teaching and English Education in Japan. *紀要*. (39), 50–64. Dostupné z: <https://hirogaku-u.repo.nii.ac.jp/records/21>
- MAHONEY, Sean. 2004. Role Controversy among Team Teachers in the JET Programme. *JALT Journal*, vol. 26, no. 2. p. 223. Dostupné z: <https://doi.org/10.37546/jaltj26.2-6>
- MATSUBARA, Yuko. 2021. Understanding JTE Attitudes to Lifelong Learning. *PanSIG Journal*. 204–213. Dostupné z: https://pansig.org/publications/2021/2021_PanSIG_Journal.pdf
- McCONNELL, David. 2000. *Importing diversity: Inside Japan's jet program*. University of California Press.
- NAKAMURA, Takayasu. 2020. Time to Change Course on Education Reform: Addressing the Real Issue in Japan's Schools. *nippon.com* [online] [cit. 2023-04-08]. Dostupné z: <https://www.nippon.com/en/in-depth/d00538/time-to-change-course-on-education-reform-addressing-the-real-issue-in-japan%E2%80%99s-schools.html>
- NINOMIYA, Akira, KNIGHT, Jane a WATANABE, Aya. 2009. The Past, Present, and Future of Internationalization in Japan. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 117–124. <https://doi.org/10.1177/1028315308331095>
- NYE, Joseph S. 1990. Soft power. In *Foreign Policy*, no. 80, s. 153. <https://doi.org/10.2307/1148580>

- OHTANI, Chie. 2010. Problems in the Assistant Language Teacher System and English Activity at Japanese Public Elementary Schools. *Educational Perspectives*, 43, 38–45.
- OKUNO, Hisashi. 2007. A Critical Discussion on the Action Plan to Cultivate "Japanese with English Abilities". *Journal of Asia TEFL*, 4(4), 133–158.
- OLSON, Nate. 2019. Perceptions on ALT Skills Training, Qualifications, and Motivations: From JTEs and ALTs on the JET Program. *SOPHIA TESOL FORUM/Working Papers in TESOL*. 上智大学外国語学研究科言語学専攻英語教授法 (TESOL) コース, p. 28-41.
- POONOOSAMY, Mico. 2020. Critical views on the aspirations and tensions in implementing the 2020 English Education Reform Plan. *Josai International University Bulletin*, 28.2: 151–160. Dostupné z: <https://www.jiu.ac.jp/files/user/education/books/pdf/2019-28-2-009.pdf>
- SAKUI, Keiko. 2004. Wearing two pairs of shoes: language teaching in Japan. *ELT Journal*. 58(2), 155–163. Dostupné z:
- SEARGEANT, Philip. 2008. Language, ideology and „English within a globalized context. *World Englishes*. 27(2), 217–232. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971x.2008.00553.x>
- SUEMORI, Saki. 2019. Teacher Motivation and Practice in the Language Learning Classroom. *JALT2018 Diversity and Inclusion 2018*, 43-49. Dostupné z: <https://doi.org/10.37546/jaltpcp2018-06>
- TAJINO, Akira a WALKER Larry. 1998. Perspectives on Team Teaching by Students and Teachers: Exploring Foundations for Team Learning. *Language, Culture and Curriculum*. 11(1), 113–131. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/07908319808666544>
- TURNBULL, Blake. 2018. *Perceptions of Value in Japanese English Education: Self-Reflections of ALTs on the JET Programme*. *Asian Journal of English Language Teaching* 27, 83–111. Dostupné z: <https://www.airitilibrary.com/Article/Detail/P20180321001-201812-201902200005-201902200005-83-111>
- WALTER, Brett R.; SPONSELLER, Aaron C. 2020. ALT, JTE, and team teaching: Aligning collective efficacy. *Teacher efficacy, learner agency*, 25–31. Dostupné z: <https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jalt2019-pcp-004.pdf>
- YAMADA, Mieko. 2018. Developing language awareness: A study of Japanese students' perceptions toward English language education. *Language, Discourse & Society*, 6.2: 133–150. Dostupné z: <https://bibliotekanauki.pl/articles/513848>

Institute

EIKEN. *Overview of the Eiken tests*. In *Eiken Foundation of Japan* [online] [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: <https://www.eiken.or.jp/eiken/en/eiken-tests/overview/>

GIH. JET プログラム参加者用ハンドブック. JET プログラム [online] [vid. 2024-01-05]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/ja/gih/>

Japanese Foundation. 2010. *About the Japan Foundation*. In *The Japan Foundation* [online] [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: <https://www.jpf.go.jp/e/about/result/ar/2010/pdf/ar2010-01.pdf>

Monbukagakusho. 2023. *Scholarship Program for U.S. citizens*. In *Ministry of Foreign Affairs of Japan* [online] [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: https://www.us.emb-japan.go.jp/itpr_en/mext-scholarship-info.html

The Japan Exchange and Teaching Programme: *Eligibility* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/eligibility>

The Japan Exchange and Teaching Programme: *FAQ* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/faq01/#:~:text=The%20goal%20of%20the%20JET,exchange%20at%20the%20community%20level>

The Japan Exchange and Teaching Programme: *History* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/history/>

The Japan Exchange and Teaching Programme: *JETAA* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/jetaa/>

The Japan Exchange and Teaching Programme: *Organisations* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/organisations/>

The Japan Exchange and Teaching Programme: *Positions* [online]. [cit. 2023-04-01]. Dostupné z: <https://jetprogramme.org/en/positions/>

Internetové zdroje

Anon. 2023. 教員の年収はいくら？パターン別の年収や給料内訳を詳しく解説 | 資格の学校 TAC [タック]. www.tac-school.co.jp Dostupné z: https://www.tac-school.co.jp/kouza_kyoin/annual_income_and_salary.html