

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA ASIJSKÝCH STUDIÍ**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Problémy výuky angličtiny na japonských  
vyšších středních školách**

Problems of English Language Education at Japanese High Schools

Autor: **Bc. Mirka Zvědělíková**

Vedoucí: **Mgr. Ivona Barešová, Ph.D.**

Akademický rok: **2014/2015**

**Olomouc**

## Zadání práce

Univerzita Palackého v Olomouci  
Filozofická fakulta  
Akademický rok: 2011/2012

Studijní program: Humanitní studia  
Forma: Prezenční  
Obor/komb.: Japonská filologie - Aplikovaná ekonomická studia  
(JA-AE)

### Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
Bc. ZVĚDĚLÍKOVÁ Mirka	Na Valtické 45, Břeclav	F10636

#### TÉMA ČESKY:

Problémy výuky angličtiny na japonských vyšších středních školách

#### NÁZEV ANGLICKY:

Problems of English language education at Japanese high schools

#### VEDOUcí PRÁCE:

Mgr. Ivona Barešová, Ph.D. - ASJ

#### ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Tato bakalářská práce se zabývá důvody, proč je úroveň znalosti anglického jazyka v Japonsku i přes osm let povinné výuky stále nízká.

V teoretické části nejprve mapuje pronikání angličtiny do Japonska a japonských škol a poté představuje současnou úroveň angličtiny v Japonsku. Dále představuje změnu školních osnov představenou v roce 2013.

V praktické části na základě dotazníkového šetření a exkurze do japonských vyšších středních škol rozebírá přístup studentů ke studiu a učitelů k výuce angličtiny. V návaznosti na získané informace předvídá dopad nových školních osnov.

Cílem této práce je zjistit, jestli je možné změnou stylu výuky zvýšit úroveň angličtiny v Japonsku.

#### SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

FUJIMOTO-ADAMSON, N.: Globalization and History of English Education in Japan. Asian EFL Journal. Asian EFL Journal Press, 2006, roč. 8, č. 3, s. 259 - 282. ISSN 1738-1460

HOSOKI, Y.: English Language Education in Japan: Transitions and Challenges. Kokusai kankeigaku ronshū. Kjūshū kokusai daigaku, 2001, roč. 6, č. 1 - 2, s. 199 - 215.

Dostupné z: [http://www.kiu.ac.jp/organization/library/memoir/img/pdf/kokusai6-1\\_2-006hosoki.pdf](http://www.kiu.ac.jp/organization/library/memoir/img/pdf/kokusai6-1_2-006hosoki.pdf)

SHIMIZU, M.: Japanese English Education and Learning: A history of Adapting Foreign Cultures. Educational Perspectives, Journal of the College of Education/University of Hawai'i at M'noa, 2010, roč. 43, č. 1 - 2, s. 5 - 11. ISSN-0013-1849

Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ912110.pdf>

informace dostupné z webových stránek japonského ministerstva školství: <http://www.mext.go.jp/>

informace dostupné z webových stránek The Japan Exchange and Teaching Programme: <http://www.jetprogramme.org/>

Podpis studenta: 

Datum: 13. 4. 2015

Podpis vedoucího práce: 

Datum: 13. 4. 2015

## **Prohlášení**

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Olomouci dne 27.4.2015

---

Bc. Mirka Zvěďelíková

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Ivoně Barešové, Ph.D. za pomoc a rady při psaní mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat panu Júsuke Momijamovi a všem učitelům a studentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu.

## **Abstrakt**

Tato práce se věnuje problémům výuky angličtiny na japonských středních školách. Zkoumá přístupy studentů ke studiu, učitelů k výuce a Ministerstva školství k systému výuky angličtiny a hledá v nich nesoulady, které by mohly pomoci vysvětlit nízkou úroveň angličtiny v Japonsku.

Práce se skládá ze dvou částí. V teoretické části zpracovává historii pronikání angličtiny do Japonska a japonských škol a dále současný stav, zejména úroveň angličtiny v Japonsku v mezinárodním srovnání a školní osnovy. Praktická část poté představuje závěry výzkumu uskutečněného na třech japonských vyšších středních školách ve dvou prefekturách. Celkově se do výzkumu zapojilo 876 studentů a 11 učitelů.

Cílem práce je objasnit, která oblast výuky angličtiny v Japonsku brání studentům i přes mnoho let studia dosáhnout vyšší úrovně angličtiny.

<b>Název práce:</b>	Problémy výuky angličtiny na japonských vyšších středních školách
<b>Autor práce:</b>	Bc. Mirka Zvědělíková
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Ivona Barešová, PhD.
<b>Univerzita:</b>	Univerzita Palackého v Olomouci
<b>Fakulta a katedra:</b>	Filozofická fakulta, Katedra asijských studií
<b>Počet stran:</b>	87
<b>Počet znaků:</b>	132 697
<b>Počet použitých zdrojů:</b>	42
<b>Klíčová slova:</b>	angličtina, studium jazyka, vyšší střední škola, školní osnovy, Ministerstvo školství, Japonsko

## **Abstract**

This thesis introduces the problems of English language education at Japanese high schools in regards to different views and positions of students, teachers and the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. It assesses the misunderstandings and possible shortcomings of Japanese English language education arising from differing views and needs of those concerned.

This thesis is divided into two parts. The first theoretical part describes the process of English language entering Japan and Japanese schools. Then it shows Japanese English language skills in international comparison and discusses the school curriculum.

The second part sums up the conclusions of a research conducted in three high schools located in two Japanese prefectures. 876 students and 11 teachers participated in this research.

Even though Japanese students spend years studying English, their level still remains low. The aim of this thesis is to discover which parts of Japanese English language education system cause this ineffectiveness.

**Title:** Problems of English Language Education at Japanese high schools  
**Author:** Bc. Mirka Zvědělíková  
**Advisor:** Mgr. Ivona Barešová, Phd.  
**University:** Palacky University in Olomouc  
**Faculty and department:** Philosophical Faculty, Department of Asian Studies  
**Page count:** 87  
**Character count:** 132 697  
**Sources cited:** 42  
**Keywords:** English, language education, high school, school curriculum, MEXT, Japan

## **Ediční poznámka**

V této práci používám českou transkripci japonštiny. Anglickou transkripci používám v případě bibliografické citace zdrojů v anglickém jazyce, je tak zachován původní název díla a jméno autora v něm uvedené. Japonská jména uvádím v českém pořadí jméno – příjmení.

Všechny původně cizojazyčné materiály jsou ve vlastním překladu.

## Obsah

Úvod .....	10
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
1. Historie studia cizích jazyků v Japonsku .....	12
1.1 Čínština .....	12
1.2 Evropské jazyky – portugalská, španělská, nizozemská .....	13
1.3 Angličtina .....	14
1.3.1 Období Tokugawa (1603 – 1868) .....	14
1.3.2 Období Meidži (1868 – 1912) .....	16
1.3.3 Období Taišó (1912 – 1926) .....	17
1.3.4 Období Šówa (1926 – 1989) .....	17
1.3.5 Období Heisei (1989 – současnost) .....	19
2. Současná úroveň angličtiny v Japonsku .....	21
2.1 Mezinárodní srovnání .....	21
2.1.1 Test TOEFL .....	21
2.1.2 Test EF EPI .....	23
2.2 Studenti 3. ročníku vyšší střední školy .....	24
3. Změna školních osnov v roce 2013 .....	28
3.1 Obsah <i>Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci</i> .....	28
3.2 Shrnutí změn školních osnov .....	32
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>33</b>
4. Metodologie výzkumu .....	33
4.1 Dotazníkové šetření .....	33
4.1.1 Dotazník pro studenty .....	33
4.1.2 Dotazník pro učitele .....	35
4.2 Navštívené školy .....	35
5. Výsledky výzkumu .....	40
5.1 Potřeba angličtiny .....	40
5.2 Účel studia angličtiny .....	42
5.2.1 Preferovaná oblast angličtiny .....	42
5.2.2 Důvody ke studiu angličtiny .....	49
5.3 Způsob výuky angličtiny .....	57



5.3.1 Zvýšení počtu výukových hodin .....	57
5.3.2 Výuka v angličtině .....	60
5.3.3 Počet studentů ve třídě .....	63
6. Shrnutí výsledků výzkumu .....	64
Závěr.....	67
Seznam tabulek, obrázků a grafů .....	69
Použitá literatura .....	70
Seznam příloh.....	75
Přílohy .....	76

## Úvod

Japonsko je jednou z nejvyspělejších zemí světa a jako takové úzce spolupracuje s ostatními zeměmi. V současnosti také vynakládá nemalé úsilí na svou propagaci ve světě, například formou hostování olympijských her v roce 2020 nebo pomocí projektu Cool Japan<sup>1</sup>, který má za cíl představovat japonskou kulturu světu. Mohlo by se proto zdát, že Japonsko bude dobře vybaveno i po jazykové stránce a běžný občan bude schopen se domluvit anglicky. Často se ale můžeme setkat s názorem, že Japonci anglicky téměř neumí. Pohled na internet to potvrzuje, ať už se jedná o stránky pro cestovatele<sup>2</sup>, populární blogy o Japonsku<sup>3</sup> nebo stránky přinášející japonské zprávy v angličtině<sup>4</sup>, všechny se někdy zabývaly tím, proč Japonci neumí lépe anglicky.

Zároveň obecně panuje mylná představa, že výuka angličtiny je v Japonsku povinná. V Japonsku je v současnosti počínaje 5. ročníkem základní školy povinná výuka cizího jazyka, není ovšem stanoveno kterého.<sup>5</sup> V rámci povinné školní docházky se japonské děti učí cizí jazyk 5 let, při přičtení doby strávené na nepovinné vyšší střední škole, na kterou pokračuje přes 97 % absolventů nižších středních škol<sup>6</sup>, už je to 8 let. Do nedávné doby ale začínala povinná výuka cizího jazyka až s nástupem na nižší střední školu, proto současní absolventi vyšší střední školy mají za sebou alespoň 6 let studia cizího jazyka.

I přestože angličtina není v japonských školách povinná, je vyučována v takovém rozsahu, že se povinnou může zdát. V roce 2012 se i jiný jazyk než angličtina vyučoval pouze na 11,5 % japonských nižších a vyšších středních škol.<sup>7</sup> I japonské Ministerstvo školství prosazuje angličtinu jako hlavní cizí jazyk, který by Japonci měli ovládat.<sup>8</sup> Můžeme tedy

---

<sup>1</sup>Ministry of Economy, Trade and Industry: *Cool Japan/Creative Industries Policy*. Citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.meti.go.jp/english/policy/mono\\_info\\_service/creative\\_industries/creative\\_industries.html](http://www.meti.go.jp/english/policy/mono_info_service/creative_industries/creative_industries.html).

<sup>2</sup>Tripadvisor: *Do the majority of Japanese speak some basic English?* Tripadvisor, publikováno 15.6.2012, citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.tripadvisor.com/ShowTopic-g298184-i861-k5506448-](http://www.tripadvisor.com/ShowTopic-g298184-i861-k5506448-Do_the_majority_of_Japanese_speak_some_basic_English-Tokyo_Tokyo_Prefecture_Kanto.html)

[Do\\_the\\_majority\\_of\\_Japanese\\_speak\\_some\\_basic\\_English-Tokyo\\_Tokyo\\_Prefecture\\_Kanto.html](http://www.tripadvisor.com/ShowTopic-g298184-i861-k5506448-Do_the_majority_of_Japanese_speak_some_basic_English-Tokyo_Tokyo_Prefecture_Kanto.html).

<sup>3</sup>NAKATA, Yumi: *Why can't Japanese people speak English?* Gaijinpot, publikováno 13.7.2014, citováno 23.4.2015.

Zdroj: <http://blog.gaijinpot.com/cant-japanese-people-speak-english/>.

<sup>4</sup>SEEROI, Ken: *Why are Japanese so bad at English?* Japan Today, publikováno 6.5.2012, citováno 23.2.2015.

Zdroj: <http://www.japantoday.com/category/opinions/view/why-are-japanese-so-bad-at-english>.

<sup>5</sup> Monbukagakušó: *Gaikokugo kjóiku*. Citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm).

<sup>6</sup> Monbukagakušó: *Kótó gakkó kjóiku*. Citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/main8\\_a2.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/main8_a2.htm).

<sup>7</sup>HASEGAWA, J.: *Nihon no čútó kjóiku kikan ni okeru eigo igai no gaikokugo kjóiku no džicudžó*. s. 114

<sup>8</sup> Pohled na webové stránky japonského Ministerstva školství odhalí mnoho dokumentů zabývajících se výukou angličtiny. Pro představu uvádím text, který dále v této práci rozebírám:

předpokládat, že typický Japonec se učil anglicky a to minimálně 6 let. I přesto se ale podle velmi rozšířeného názoru anglicky nedomluví, což by značilo, že problém nejspíše leží v samotném systému výuky angličtiny.

V této práci se zabývám realitou výuky angličtiny na japonských vyšších středních školách. Zkoumám názory a postoje studentů a učitelů angličtiny, porovnávám je mezi sebou a také s kroky Ministerstva školství. Cílem je zjistit, kde se nacházejí hlavní překážky úspěšného osvojení si anglického jazyka. Nezabývám se lingvistickými rozdíly mezi angličtinou a japonštinou, neanalyzuji výukové materiály, ani míru použití angličtiny v běžném životě, zaměřuji se pouze na přístup k výuce či studiu angličtiny všech zainteresovaných stran.

V teoretické části práce nastíním proces, kterým se angličtina dostala do Japonska a japonských škol. Dále přiblížím současný stav angličtiny v Japonsku – jaká je úroveň angličtiny v Japonsku v mezinárodním srovnání, jaké znalosti mají studenti 3. ročníku vyšších středních škol a také popíšu novou podobu školních osnov.

V praktické části poté představím výzkum, který jsem provedla na japonských vyšších středních školách. Na jaře 2014 jsem během svého studijního pobytu na Nagojské univerzitě měla příležitost navštívit tři vyšší střední školy. Na nich jsem se zúčastnila hodin angličtiny, provedla dotazníkové šetření mezi studenty a učiteli a měla možnost si se studenty a učiteli blíže pohovořit. Analýzou zjištěných dat se snažím objasnit, která část systému výuky angličtiny brzdí úspěšné osvojení si tohoto jazyka. Poté navrhuji několik změn, které by mohly přispět ke zlepšení současného stavu.

Doufám, že tato práce přispěje k pochopení jazykových omezení, se kterými se cizinec může setkat při kontaktu s Japonci nebo při návštěvě Japonska.

## 1. Historie studia cizích jazyků v Japonsku

### 1.1 Čínština

Japonská historie je úzce spjatá se studiem cizích jazyků. Japonská kultura je vystavěna na základech přejatých z kultury čínské, což naznačuje míru znalosti čínštiny v Japonsku. Ostrovní Japonsko bylo od pradávna ve styku s kontinentem, především skrze blízkou Koreu. K významným kulturním a tedy i jazykovým výměnám s Čínou začalo docházet v 1. tisíciletí našeho letopočtu. Z čínských kronik se dozvídáme, že první oficiální poselstva probíhala mezi oběma zeměmi už v 1. století našeho letopočtu. Nejdůležitější událost z hlediska jazykového vývoje ale nastala podle japonské kroniky Nihon šoki (720 n. l.) ve 3. století, kdy korejský učenec Wani přinesl do Japonska čínské znakové písmo. Je tedy zřejmé, že už v této době se v omezené míře a na vysoké úrovni v Japonsku studovala korejština a čínština.

Čínské písmo ovlivnilo podobu japonských ostrovů a japonštiny dodnes. Čínské znaky a jejich použití začaly být upravovány pro potřeby japonštiny, která do té doby existovala jen ve své mluvené formě. Japonsko se nechávalo především v 6. – 9. století inspirovat Čínou v mnoha ohledech – mimo písma přebralo z Číny i základy státní správy, kulturu včetně literatury či čínsky podávaného buddhismu. Čínština se stala oficiálním úředním jazykem dvora a studium čínštiny se mezi vyššími vrstvami obyvatelstva stalo běžnou záležitostí. Čínština začíná ztrácet svoji výchozí pozici u dvora až s nástupem vojenské vrstvy na konci 13. století. Pevnou pozici si ale udržuje v literatuře. Literatura v japonštině se začíná objevovat v druhé polovině období Heian (794 – 1185 n. l.), avšak souběžné používání japonštiny a čínštiny se v literatuře udrželo až do konce období Edo (1603 – 1868), kdy se Japonsko otevírá po 250 letech izolace světu, a to především tomu západnímu. Čínština tedy posloužila jako zásadní nástroj ke vzniku Japonska jakožto státního útvaru a jeho Čínou inspirované kultury. Důraz byl ale kladen na psanou čínštinu, ne na celkovou znalost jazyka. Především jeho mluvená forma stála v pozadí.

## 1.2 Evropské jazyky – portugalština, španělština, nizozemština

Druhá vlna studia jazyků nastala v 16. století, v době, kdy se Japonsko poprvé seznamuje s evropskými státy. První Evropané, kteří dorazili na japonské ostrovy, byli Portugalci v roce 1543. Následovali je Španělé o 6 let později. S sebou nepřivezli pouze křesťanství, ale především mezinárodní obchod, střelné zbraně a znalosti. Japonská knížata hojně využívala možností kontaktu se zahraničím a z toho plynoucího obchodu. Například právě střelné zbraně se po Japonsku prudce rozšířily během několika málo desetiletí. Evropané působili v Japonsku, především na ostrově Kjúšú, do 30. let 17. století, kdy se Japonsko obrátilo na politiku izolace a na následujících 250 let až na výjimky uzavřelo své břehy.

Jazyková podstata vztahu s Evropou měla dvě stránky. Oproti vztahům s Čínou, kde informační výměna probíhala postupně, dlouho dobu a prostřednictvím poměrně malého množství lidí z řad šlechty nebo duchovenstva, se Evropané dostali do Japonska během krátkého časového období a přicházeli do styku se širší vrstvou obyvatelstva. Vedle psané formy jazyka, konkrétně překladu do japonštiny, což se nelišilo od přístupu k čínštině, sílila potřeba i jazyka mluveného. Ke studiu jazyka se muselo začít přistupovat komplexněji. Avšak po uzavření Japonska byl kontakt s cizinci omezen pouze na umělý ostrov Dedžima u města Nagasaki, mimo který už konverzační schopnosti nenašly uplatnění.

Mezi výjimky z politiky izolace patřili Holanďané. Holanďané se nesnažili v Japonsku šířit křesťanství, a proto jim bylo nadále dovoleno i v době izolace Japonsko navštěvovat, byť pouze na jednom ostrově. Odtud ale do Japonska stále plynulo západní i asijské zboží a hlavně vědomosti v podobě knih. V oblasti obchodu s Holanďany se uplatňovali i tlumočníci, poptávka po této profesi byla ale velmi omezená. První tlumočníci byli školeni přímo Holanďany a jejich profese byla dědičná. Rodinné klany vzdělané v nizozemštině později přispěly k rozvoji studia nizozemštiny a západních věd v Japonsku.<sup>9</sup>

Nizozemština v psané podobě se stala jazykem vědy, tudíž se brzy začala studovat po celém Japonsku. Jedním z problémů studia bylo přejímání cizích slov v nových vědních disciplínách, s čímž si ale původem čínské znakové písmo pomocí kombinování znaků v nových významech umělo poradit. Mimo slovníků začaly vznikat akademie pro výuku

---

<sup>9</sup> National Diet Library: *Japan-Netherlands Exchange in the Edo Period: 3. Studying the Dutch language.*

Citováno: 10.3.2015.

Zdroj: [http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s2/s2\\_3.html](http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s2/s2_3.html).

nizozemštiny. Osvojení si nizozemštiny ale často nebylo cílem výuky na nich, nizozemština byla používána jako prostředek ke studiu západních věd. Na těchto akademiích byly formulovány principy výuky jazyka, na nichž bude posléze vystavěna výuka i dalších jazyků, především angličtiny. Minoru Šimizu uvádí jako příklad soukromou školu Tekidžuku<sup>10</sup>, významné centrum studia nizozemštiny v 19. století, a její tři principy:

1. Cílem studia není osobní prospěch studenta, ale následná služba ostatním.
2. Student může čerpat z rad zkušenějších, ale učit se musí sám.
3. Propracovaný systém zkoušek. Student je testován šestkrát za měsíc, což podporuje soutěživost.<sup>11</sup>

Způsob výuky nizozemštiny vycházel ze zavedeného systému výuky klasické čínštiny. Výuka byla organizována v menších skupinách a zaměřovala se především na čtení textu, v další fázi na porozumění textu.<sup>12</sup> Tento způsob bychom označili za čtecí metodu výuky jazyka, kdy je mluvené formě jazyka věnována minimální pozornost a gramatika je vyučována pouze v rozsahu nutném pro pochopení textu. Cílem studia nebylo aktivně ovládnout nizozemštinu, ale porozumět nizozemsky psaným knihám a být schopen je přeložit do japonštiny.

### 1.3 Angličtina

Britové se do Japonska poprvé dostali společně s Holanďany v roce 1600. Opět stejně jako Holanďané se nesnažili šířit v Japonsku nové náboženství, přístup do Japonska jim tudíž byl povolen. Anglii se ovšem obchod s Japonskem nejevil dostatečně perspektivní a dobrovolně se z něj stáhli už v roce 1624, 10 let před oficiálním uzavřením země. V této době se tedy angličtina v Japonsku studovat nezačala.

#### 1.3.1 Období Tokugawa (1603 – 1868)

Angličtina se v Japonsku začala studovat až 200 let po prvních kontaktech s Brity jakožto reakce na nepříliš šťastný incident. Na začátku 18. století bylo Holandsko ovládáno napoleonskou Francií, což z něj činilo nepřítele Velké Británie. V říjnu roku 1808 připlula

---

<sup>10</sup> Školu založil významný lékař Kóen Ogata v roce 1838. Studenti se vzdělávali v nizozemštině pro potřeby studia medicíny. Z Tekidžuku později vznikla Ósacká univerzita.

Zdroj: <http://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/about/history>. Citováno 8.3.2015.

<sup>11</sup> SHIMIZU, M.: *Japanese English Education and Learning: A history of Adapting Foreign Cultures*. s. 6

<sup>12</sup> Tamtéž, s. 7

k břehům Nagasaki pod holandskou vlajkou britská válečná loď *Phaeton* a domáhala se přítomných Holanďanů a také doplnění zásob. Britským požadavkům bylo vyhověno a loď brzy opět odplula, takzvaný Phaetonský incident tedy nepřerostl ve větší potyčku. V reakci ale šógunát nařídil tlumočnickům nizozemštiny zařadit do svého repertoáru i angličtinu, pro případ, že nepřátelsky naladěné lodě s anglicky mluvící posádkou přijdou znovu.<sup>13</sup> Počátek studia anglického jazyka v Japonsku se tak oficiálně datuje k roku 1809.

V tehdejší Japonsku se nenacházel žádný rodilý mluvčí angličtiny. Z tohoto důvodu probíhalo z počátku studium velmi podobně jako o dvě století dříve v případě nizozemštiny. Japonští tlumočníci nizozemštiny se učili mluvenou angličtinu konverzací s angličtinou znalými Holanďany. Poté začali sestavovat japonské učebnice angličtiny, k čemuž využívali i knih přivezených z Evropy, včetně učebnic angličtiny v nizozemštině.

Pro přepis angličtiny do japonštiny byla použita japonská slabičná abeceda katakana a to v podobě, jak by anglická slova vypadala zapsána pomocí nizozemštiny. Nizozemsky mluvící Japonec tak byl schopen tato slova přečíst a zároveň napodobit anglickou výslovnost. Jedná se o systém podobný zápisu japonštiny v 2. polovině 1. tisíciletí, kdy byly používány čínské znaky, jejichž čtení se blížilo japonské výslovnosti, a to bez ohledu na jejich význam. Zápis cizích slov katakanou se v japonských učebnicích jazyků posléze stal normou.

Obezřetnost šógunátu se vyplatila v roce 1853, kdy do Japonska připluly lodě americké. Tentokrát se nejednalo o misi obchodní, ale diplomatickou. Amerika reprezentována komodorem Matthew C. Perryem se dožadovala ukončení šógunátní politiky izolace a otevření Japonska světu. To se také následujícího roku 1854 stalo. Znalost angličtiny se tak velmi rychle stala kriticky důležitou.

Šógunátní vláda začala okamžitě zakládat první školy cizích jazyků, především jazyka anglického. Z mnoha z těchto škol nakonec vznikly významné univerzity. Způsob výuky angličtiny se ale zásadně nelišil od nizozemštiny a předtím čínštiny, stále byla primární čtecí metoda. Zároveň začali být japonští vzdělanci vysíláni studovat na Západ, což velmi ovlivnilo studium nejen angličtiny ale především všeobecný rozvoj Japonska v následujících obdobích.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> National Diet Library: *Japan-Netherlands Exchange in the Edo Period: 2. Dutch Factory on Deshima*. Citováno: 10.3.2015.

Zdroj: [http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s1/s1\\_2.html](http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s1/s1_2.html).

<sup>14</sup> SHIMIZU, M.: *Japanese English Education and Learning: A history of Adapting Foreign Cultures* s. 8

### 1.3.2 Období Meidži (1868 – 1912)

Po revolučních změnách v Japonsku v polovině 19. století, ukončení izolace a obnovení vlády císaře na úkor vlády vojenské, se hlavním cílem Japonska stalo přiblížení se Západu. V procesu přebírání západních znalostí a technologií byla angličtina nezastupitelná.

V roce 1871 bylo založeno Ministerstvo školství. Jako jeden z prvních kroků vyslalo japonské studenty do zahraničí a pozvalo zahraniční vzdělance do Japonska. Ještě neexistovaly žádné překlady anglických knih do japonštiny. Proto se nejdříve studiu nových západních věd věnovali hlavně Japonci, kteří už angličtinou vládli. Některá z center pro výuku angličtiny byla proměněna v univerzity a veškerá výuka na nich probíhala v angličtině. To je případ například Tokijské univerzity, která je všeobecně považována za jednu z nejprestižnějších japonských univerzit.<sup>15</sup> Na nižších stupních škol sice neprobíhala výuka v angličtině, ale angličtina vyučována byla. V roce 1881 na nižších středních školách probíhaly hodiny angličtiny šestkrát týdně.<sup>16</sup>

Od 80. let se ale přístup k angličtině začal pomalu měnit. Japonci dříve vyslaní do zahraničí se začali vracet a postupně nahrazovat zahraniční lektory na univerzitách. Zároveň přidávali k rostoucímu počtu přeložených knih svá vlastní díla, zdrojů dostupných přímo v japonštině tedy stále přibývalo. Na Tokijské univerzitě byla výuka v japonštině namísto angličtiny zahájena v roce 1883. Angličtina přestávala být důležitá jako prostředek ke studiu jiných věd a sama se stala jedním z dalších studovaných předmětů.<sup>17</sup> S odchodem zahraničních lektorů se změnil i způsob výuky. Z podoby zahrnující komunikaci v angličtině se opět přesunula k formě, která upřednostňovala psaný jazyk a porozumění textu.

Angličtina byla ale stále důležitá jako součást přijímacích zkoušek na univerzitu. Od této doby můžeme pozorovat tendenci, která je jasně patrná i teď – rozdělení studia angličtiny na dva proudy. První z nich navazuje na historii studia angličtiny v Japonsku a zaměřuje se na studium jazyka jako takového, cílem je jazyk ovládnout. Druhý proud nezajímají dosažené jazykové schopnosti, cílem je úspěch studenta u přijímacích zkoušek. Roli přijímacích zkoušek se budu opět věnovat v pozdějších částech této práce.

---

<sup>15</sup> FUJIMOTO-ADAMSON, N.: *Globalization and History of English Education in Japan*, s. 265-6

<sup>16</sup> Tamtéž, s. 256

<sup>17</sup> HOSOKI, Y.: *English Language Education in Japan: Transitions and Challenges*, s. 201



### 1.3.3 Období Taišó (1912 – 1926)

V následujícím období japonských dějin se vyostřovaly tendence z konce období Meidži. Na jednu stranu japonští studenti stále mířili do zahraničí, na stranu druhou vzrůstaly pochybnosti o potřebnosti angličtiny na školách. Na přelomu 19. a 20. století Japonsko vítězně prošlo dvěma válkami a rozšířilo své území. První světová válka odehrávající se v období Taišó ještě napomohla rozvoji a ekonomickému růstu Japonska, které se považovalo za velmoc na Dálném východě.

Japonská národní hrdost byla na vzestupu a s tím klesala popularita angličtiny. Roku 1921 se rozpadlo spolenectví s Británií a v roce 1924 USA přijaly nový imigrační zákon, který zakazoval Asiatům vstoupit do země.<sup>18</sup> V Japonsku se začal šířit názor, že angličtina by měla zmizet ze škol a měl by být kladen větší důraz na jazyk mateřský. K tomuto názoru se přikláněla i mnohá média.

Co se způsobu výuky angličtiny týče, v období Taišó do Japonska pronikaly poznatky z pedagogiky a začala se uplatňovat i přímá metoda výuky jazyka, která klade důraz na ústní komunikaci. Zároveň ovšem dále sílil proud, ve kterém je angličtina považována pouze za prostředek k úspěchu u přijímacích zkoušek a výuka je založena na metodě gramaticko-překládací.<sup>19</sup>

### 1.3.4 Období Šówa (1926 – 1989)

Období Šówa trvalo bouřlivých 73 let, během nichž Japonsko stihlo projít nacionalistickým obdobím, rozpoutat válku v Pacifiku a po její prohře překvapit nevídaným ekonomickým růstem, který ho dostal na světovou špičku.

Ve 30. letech vrcholil nacionalismus, který roku 1937 přerostl v otevřený válečný konflikt s Čínou, z japonské perspektivy začátek druhé světové války. Angličtina se oficiálně stala jazykem nepřátelských mocností a byla vyřazena ze školních osnov.

Po konci války v roce 1945 se Japonsko na 7 let ocitlo pod spojeneckou okupační správou v čele s USA. Do Japonska proudilo velké množství cizinců a potřeba a popularita angličtiny (ne nepodobně jako o století dříve) prudce vzrostla. Okupační správa mimo jiné

---

<sup>18</sup> U.S. Department of State Office of the Historian: *MILESTONES: 1921 – 1936*. Citováno 10.3.2015.

Zdroj: <https://history.state.gov/milestones/1921-1936/immigration-act>.

<sup>19</sup> HOSOKI, Y.: *English Language Education in Japan: Transitions and Challenges*, s. 203

iniciovala sérii reforem, jejíž součástí byla i reforma školská. V Japonsku byl zaveden systém školství po americkém vzoru, se školou základní (6 let), nižší střední (3 roky), vyšší střední (3 roky) a vysokou školou (čtyřleté bakalářské studium). Povinná školní docházka se skládala ze základní a nižší střední školy a trvala 9 let. V roce 1947 se angličtina vrátila do škol a to od nižší střední školy jako volitelný předmět.

S tím, jak rostla vzdělanost, rostla i důležitost angličtiny jakožto prostředku ke vstupu na vysokou školu. V roce 1916 se japonské vysoké školství sestávalo ze 4 univerzit, které navštěvovalo 9 705 posluchačů. Během několika následujících let bylo za instituce terciálního vzdělávání uznáno mnoho dalších již existujících veřejných i soukromých akademií a v roce 1936 navštěvovalo 72 195 studentů již 45 vysokých škol.<sup>20</sup> V roce 1940 nepřekračoval počet studentů pokračujících ve vyšším vzdělání 5 % své věkové skupiny, zatímco v roce 1955 to bylo už 10 % a o 20 let později v roce 1975 až 38 % studentů.<sup>21</sup>

Od 50. let Japonsko nastoupilo na cestu svého ekonomického zázraku a anglicky mluvící Japonci nacházeli uplatnění ve sféře mezinárodního obchodu. V roce 1964 se v Tokiu uskutečnily první olympijské hry na asijské půdě, v roce 1970 hostila Ósaka mezinárodní výstavu EXPO a o 2 roky později následovala tentokrát zimní olympiádu v Sapporu. Všechny tyto události stimulovaly poptávku po angličtině, po jejich konci ale zájem o angličtinu opět opadl.

V 70. letech se opět rozhořela debata o nutnosti výuky angličtiny ve školách. S tím, jak Japonko rostlo ekonomicky, znovu se objevovala národní hrdost. Japonsko se dostalo do pozice, kdy ovlivňovalo ekonomiky jiných států, namísto toho, aby samo bylo ovlivňováno ekonomicky vyspělejšími zeměmi. Sítilo přesvědčení, že cizinci přicházející do Japonska by se měli učit japonsky, ne naopak. I přestože si stále více Japonců mohlo finančně dovolit cestovat po světě, zájem o angličtinu to neobnovilo. V roce 1974 dokonce padl návrh, aby angličtina byla odstraněna ze školních osnov a věnovalo se jí pouze 5 % nejnadanějších, kteří by jazyk mistrně ovládli a poté reálně používali. Ostatních 95 % angličtinu neužije, tedy se jí nemusí zabývat.<sup>22</sup> Návrh neprošel, ale vystihoval ducha doby. V roce 1980 byla snížena hodinová dotace angličtiny na nižších středních školách ze čtyř za týden na tři.

---

<sup>20</sup> Kokuricu kjóiku seisaku kenkjóšo: *Wa ga kuni no gakkó kjóiku seido no rekiši nicuite*. s. 8-9

<sup>21</sup> The EFA 2000 Assesment: *Country Reports: Japan*. Citováno 11.3.2015.

Zdroj: [http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/japan/rapport\\_1.html](http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/japan/rapport_1.html).

<sup>22</sup> SHIMIZU, M.: *Japanese English Education and Learning: A history of Adapting Foreign Cultures*, s. 11

80. léta představují zlomové období, co se formy výuky angličtiny týče. Do školních tříd začala pronikat komunikativní metoda výuky jazyka. Ta se rozvoji jazykových schopností studenta věnuje komplexně, klade vysoké nároky na komunikaci lektor – student a zaměřuje se především na praktické použití jazyka. Jejím úskalím je ovšem často právě lektor, kterému tato metoda nemusí vyhovovat a neumí s ní náležitě pracovat. V současnosti se jedná o celosvětově velmi rozšířenou a populární metodu.

Dalším důležitým přínosem 80. let je založení programu The Japan Exchange and Teaching (známější pod zkratkou JET) japonským Ministerstvem školství, kultury, sportu a vědy (dále jen Ministerstvo školství) v roce 1987. Náplní tohoto programu je zajistit přítomnost lektorů-rodilých mluvčích na školách středních a nižších stupňů. Od spuštění programu do června 2014 se jej účastnilo přes 60 000 lektorů z 63 zemí a představuje důležitý krok ve výuce angličtiny v Japonsku.<sup>23</sup> Jakým způsobem se lektoři reálně uplatňují v hodinách, už je ale otázka jiná a stále nedořešená. Zároveň stále paralelně existuje výuka za účelem složení přijímacích zkoušek, která je založena na metodě gramaticko-překládací.

### **1.3.5 Období Heisei (1989 – současnost)**

V posledním čtvrtstoletí se opět odehrál obrat v míře popularity angličtiny v Japonsku. Tato doba je charakteristická především nástupem internetu a informačních technologií a prudkou globalizací. Oproti pasivnímu přijímání informací skrze psaná média, televizi nebo internet, nastala doba, kdy v reálném čase můžeme aktivně komunikovat s celým světem. A angličtina se stala hlavním jazykem této komunikace.

Mezi lety 1990 a 2013 se zdvojnásobil počet osob s jiným než japonským občanstvím žijících v Japonsku, z 1 miliónu vzrostl na 2 milióny. V roce 1990 z nich 150 000 pocházelo z neasijských zemí, v roce 2013 už 400 000.<sup>24</sup> V roce 1990 zavítaly do Japonska přes 3 milióny turistů, zatímco v roce 2013 toto číslo poprvé překročilo 10 miliónů.<sup>25</sup> Především ve velkých městech, centrech obchodu a vzdělávání, se setkání s cizincem stává každodenní

---

<sup>23</sup> The Japan Exchange and Teaching Programme: *Introduction*. Citováno 11.3.2015.

Zdroj: <http://www.jetprogramme.org/e/introduction/index.html>.

<sup>24</sup> Statistics Japan: *Chapter 2 Population and Households, 2-14 Foreign National Residents by Nationality*. Citováno 13.3.2015.

Zdroj: <http://www.stat.go.jp/english/data/nenkan/1431-02.htm>.

<sup>25</sup> Japan Tourism Marketing Co.: *Historical Statistics – Visitors to Japan from Overseas*.

Citováno 13.3.2015.

Zdroj: <http://www.tourism.jp/en/statistics/inbound/>.

realitou. V roce 2013 bylo také rozhodnuto o místě konání letní olympiády 2020, získalo ji Tokio. Počet cizinců v Japonsku se tedy bude neustále zvyšovat.

I Ministerstvo školství si uvědomuje, že v současnosti se běžný Japonec setkává s angličtinou více než kdy dříve. V roce 1989 byla do školních osnov zavedena anglická konverzace jakožto samostatná vyučovací hodina. V roce 1997 zveřejnilo Ministerstvo školství slogany, kterými se má výuka angličtiny řídit, a to „globalizace“, „kulturní diverzita“ a „mezinárodní porozumění“.<sup>26</sup> V roce 2003 byl představen Národní akční plán pro výchovu „Japonců, kteří ovládají angličtinu“<sup>27</sup>, jež se ve velké míře zabývá přípravou a vzděláním lektorů angličtiny. V roce 2008 byly opět změněny školní osnovy. S účinností od roku 2011 se zavedla výuka cizího jazyka do základních škol a to do 5. a 6. ročníku. Věk, kdy žáci začínají studovat cizí jazyk, se tedy snížil z 12 – 13 (nástup na nižší střední školu) na 10 – 11 let. Výuka neprobíhá ve standardní podobě, ale formou tzv. jazykových aktivit jednou týdně. Cílem je zábavnou formou seznámit studenty s cizím jazykem. Běžná výuka poté začíná s nástupem na nižší střední školu (7. rok studia), jako tomu bylo i dříve.<sup>28</sup>

Poslední změna ve školních osnovách zabývajících se výukou angličtiny proběhla v roce 2013. Jejím obsahu a zhodnocení na základě potřeb a postojů žáků i učitelů se budu věnovat v dalších částech této práce.

---

<sup>26</sup> HOSOKI, Y.: *English Language Education in Japan: Transitions and Challenges*, s. 204

<sup>27</sup> Monbukagakushó: *『Eigo ga cukaeru Nihondžin』 no kjóiku no tame no kódó keikaku*.  
Citováno 13.3.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm).

<sup>28</sup> IKEGASHIRA – MATSUMOTO – MORITA: *English Education in Japan – From Kindergarten to University*, s 3

## 2. Současná úroveň angličtiny v Japonsku

Cílem této práce není zjistit úroveň angličtiny v Japonsku, ale objasnit způsob, jakým je angličtina vyučována na japonských vyšších středních školách. Ani v provedeném dotazníkovém řízení, jehož závěry představím v další části práce, jsem se úrovní angličtiny odpovídajících studentů nezabývala. Je ale důležité udělat si alespoň rámcovou představu o jazykových schopnostech japonských studentů a také si zařadit úroveň angličtiny v Japonsku do mezinárodního kontextu.

### 2.1 Mezinárodní srovnání

#### 2.1.1 Test TOEFL

Existuje několik žebříčků, které se zabývají mezinárodním srovnáním jazykové úrovně angličtiny, je ale nutné znát jejich omezení. Často používaným ukazatelem jsou výsledky testu TOEFL (Test of English as a Foreign Language – Test angličtiny jako cizího jazyka). S TOEFL pracuje i japonské Ministerstvo školství v materiálech ke změně osnov výuky angličtiny z roku 2013, jedná se tedy o relevantní ukazatel.<sup>29</sup>

TOEFL je test organizovaný společností Education Testing Service (ETS), který za 50 let své existence do roku 2015 absolvovalo více než 30 miliónů lidí a uznává jej přes 9 000 vysokých škol a jiných institucí ve více než 130 zemích světa. V současné podobě TOEFL iBT, jež byl představen v roce 2005, test probíhá pomocí počítače a skládá se ze 4 částí – reading, listening, speaking a writing (čtení, poslech, mluvení, psaní). Maximální počet bodů v každé kategorii je 30, v součtu tedy 120 bodů.<sup>30</sup>

ETS nezveřejňuje žebříček srovnávající země světa dle výsledku v testu TOEFL, zveřejňuje ale průměrné skóre v jednotlivých kategoriích podle rodného jazyka a země testovaných. Neuvádí konkrétnější informace o účastnících testu, jako je jejich počet, věk, pohlaví nebo dosažené vzdělání. Zároveň jsou uvedena data pouze za země, kde test absolvovalo více než 30 uchazečů. Výsledky za jednotlivé země proto nejsou přímo srovnatelné, pro vytvoření si představy jsou ale postačující.

---

<sup>29</sup> Monbukagakušó: *Guróbaruka ni taió shita eigo kjóiku kaikaku džišši keikaku*.

<sup>30</sup> ETS TOEFL: *Test and Score Data Summary for TOEFL iBT Tests January – December 2013 Test Data 2013*, s. 3-5

Za období leden – prosinec 2013 dosáhli testovaní z Japonska (stejného skóre dosáhli i účastníci s mateřským jazykem japonština) průměrného skóre 70 bodů (reading – 18, listening – 17, speaking – 17, writing – 18) z maximálního skóre 120 bodů. To odpovídá přibližně percentilu 28 ve skupině všech účastníků testu, tedy že 28 % účastníků dosáhlo v testu horšího výsledku.<sup>31</sup>

Za stejné období leden – prosinec 2013 jsou dostupné údaje pro 166 zemí. 135 zemí dosáhlo lepšího skóre, 4 stejného (Kamerun, Mosambik, Mongolsko, Jemen) a 26 horšího. Česká republika dosáhla 91 bodů (22, 24, 23, 22), pro rodný jazyk češtinu jsou výsledky stejné. Všechny evropské země měly lepší skóre než Japonsko. Z 31 asijských zemí horší výsledek zaznamenaly 4 země (Kambodža, Laos, Tádžikistán, Východní Timor). Nejnižšího počtu bodů vůbec dosáhla Rovnicková Guinea a to 57 bodů.<sup>32</sup>

Z analýzy výsledků testu TOEFL za rok 2013 vyplývá, že úroveň angličtiny v Japonsku je slabá. Špatně vychází ve srovnání celosvětovém, mezi asijskými zeměmi a především s Evropou. Nedobře dopadá i v porovnání se svými sousedy, přímými politickými a ekonomickými konkurenty, jako jsou Čína s celkově 77 body (38 percentil), Jižní Korea s 85 body (54 percentil) a Severní Korea s 82 body (47 percentil).<sup>33</sup>

Zároveň výsledky ukazují, že Japonci v jednotlivých částech testu dosahují prakticky stejného průměrného počtu bodů, nevynikají tedy v jedné oblasti jazyka nad jinou, nebo naopak nejsou v jedné horší než v ostatních. To je překvapivý závěr v porovnání s všeobecně zažitou představou, ke které přispívá i Ministerstvo vnitra, a to že Japonci kvůli gramaticko-překládací metodě výuky za účelem úspěchu u přijímacích zkoušek mají znalost gramatiky a širokou slovní zásobu, ale neumějí aktivně používat, především mluvit.

V tomto bodě se ale musíme zamyslet nad tím, kdo a za jakým účelem si nechává testovat angličtinu pomocí testu TOEFL. TOEFL byl vyvinut pro účely vysokých škol a dalšího vzdělávání. Pro testování znalostí (potencionálních či současných) zaměstnanců poskytuje společnost ETS test TOIEC (Test of English for International Communication). Japonské vysoké školy v současné době neuznávají výsledky TOEFL na místo přijímacích zkoušek, zatímco mnohé zahraniční školy TOEFL vyžadují. Často je určitá dosažená úroveň TOEFL podmínkou vyslání na zahraniční studijní pobyt. Lze tedy předpokládat, že TOEFL se

---

<sup>31</sup> ETS TOEFL: *Test and Score Data Summary for TOEFL iBT Tests January – December 2013 Test Data 2013*, s. 5-15

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 5-15

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 5-15

v Japonsku většinou účastní vysokoškoláci se zájmem o studium v zahraničí. Jednalo by se o demografickou skupinu, která má o anglický jazyk zájem a to o všechny jeho oblasti. ETS nezveřejňuje podrobné informace o testovaných, tato teorie by ale vysvětlovala rozpor mezi výsledky TOEFL a názorem Ministerstva školství, potažmo obecnou představou. Reálně by tedy anglická způsobilost běžného Japonce byla nižší.

### 2.1.2 Test EF EPI

Dalším testem umožňujícím omezené mezinárodní srovnání je EF EPI (EF English Proficiency Index) společnosti EF Education First.<sup>34</sup> Tento test byl poprvé představen v roce 2010 a jeho jediným cílem je srovnat znalosti angličtiny v jednotlivých zemích. Při jeho interpretaci je ale nutná značná opatrnost. Test je možné absolvovat pouze online, skládá se jen z poslechu, porozumění textu a gramatického testu. Oproti TOEFL zcela chybí psaní a orální část a není spojen s žádnou certifikací. Testující se jej účastní dobrovolně a z vlastní vůle, podmínkou je pouze věk nad 18 let. Výsledky jsou tedy za účastníky, kteří mají přístup a umí pracovat s internetem, zároveň si chtějí otestovat svoji angličtinu a to přímo pomocí tohoto konkrétního testu, s jehož existencí musí být seznámeni. To by naznačovalo, že se jedná o mladší lidi až lidi středního věku, kteří mají o studium angličtiny a vlastní rozvoj v této oblasti zájem.

Za rok 2013 jsou dostupná data za 750 000 účastníků z 63 zemí. Zveřejněny jsou údaje pouze za země, kde test absolvovalo více než 400 lidí. Japonsko se umístilo na 26. příčce s průměrně 52,88 % správných odpovědí, což ho řadí do skupiny zemí se střední způsobilostí angličtiny. Muži dosáhli v průměru 51,96 % správných odpovědí, zatímco ženy 53,95 %. V předchozím roce 2012 Japonsko dosáhlo skóre 53,31 %, meziročně se tedy zhoršilo o 0,43 procentního bodu.<sup>35</sup> Česká republika se s výsledkem 57,42 % zařadila do stejné skupiny se střední způsobilostí. Nejvýše se umístilo Dánsko s 69,30 % a na posledním místě je Irák s 38,02 %. Průměrně za všechny země bylo dosaženo 52,29 % správných odpovědí, což se prakticky neliší od výsledku Japonska.<sup>36</sup>

Podle testu EF EPI je japonská způsobilost v angličtině průměrná, což je závěr, který se velmi liší od výsledků TOEFL testu. Zároveň se za Japonskem v žebříčku umístily 3

---

<sup>34</sup> EF Education First

<http://www.ef-czech.cz/tests/tests/epis/#/>

<sup>35</sup> EF Education First: *EF English Proficiency Index Japonsko*. Citováno 15.3.2015.

Zdroj: <http://www.ef-czech.cz/epi/spotlights/asia/japan/>.

<sup>36</sup> EF Education First: *EF English Proficiency Index 2014*, s. 8

evropské země (27. Itálie, 29. Francie, 44. Ukrajina), což je opět v rozporu s předchozí analýzou. Musíme ovšem přihlédnout k omezením obou metod.

Pro své širší použití a větší množství detailnějších dat jsou důvěryhodnější závěry vycházející z testu TOEFL, i v jeho případě ovšem nejsou beze zbytku aplikovatelné na celou japonskou společnost. Z obou analýz nicméně vyplývá, že úroveň angličtiny v Japonsku je horší než v České republice (v případě testu TOEFL výrazně horší), čtenář tedy může využít svou osobní zkušenost.

## 2.2 Studenti 3. ročníku vyšší střední školy

Před tím, než Ministerstvo školství v roce 2013 vydalo nové osnovy pro výuku angličtiny, uspořádalo v roce 2012 hromadné testování úrovně angličtiny studentů 3. ročníku vyšší střední školy. Pro tyto studenty začala povinná výuka cizího jazyka v 1. ročníku nižší střední školy, v rámci školní docházky tedy studují angličtinu šestým rokem. Testů se účastnilo celkem 51 518 studentů z 218 středních škol ve 45 prefekturách. Neúčastnily se prefektury Tokio a Ósaka. V březnu 2013 Ministerstvo školství shrnulo výsledky a závěry v dokumentu *Zpráva „Ověření znalosti angličtiny použitím externí zkoušky“ akademický rok 2012* (平成 24 年度「外部検定試験の活用による英語力の検証」報告書).<sup>37</sup> Následující text čerpá z tohoto materiálu.

K měření jazykové úrovně studentů byly použity dva testy, jež byly postaveny na dvou v Japonsku běžně používaných testech. Prvním z nich je test GTEC for STUDENTS (Global Test of English Communication for STUDENTS) společnosti Benesse Corporation, druhým je test Eigo nórjoku hantei tesuto (英語能力判定テスト – Test pro stanovení jazykové znalosti angličtiny) společnosti Nihon eigo kentei kjókai (Eiken Foundation Japan). Obě společnosti jsou japonské a jejich testy jsou používány výhradně v Japonsku, nedovolují tedy mezinárodní srovnání.

Test na základě GTEC for STUDENTS absolvovalo 46 602 studentů na 197 školách. Z toho 7 893 studentů posléze absolvovalo i ústní zkoušku, jejíž úroveň odpovídala výsledkům jejich psaného testu. Testu podle Eigo nórjoku hantei tesuto se účastnilo 4 916 studentů z 21 škol a stejným způsobem k ústní zkoušce pokračovalo studentů 809. Použité testy nebyly zveřejněny, Ministerstvo školství ovšem poskytlo příklady z jednotlivých částí

---

<sup>37</sup> Monbukagakušó: *Heisei 24 nendo* 『Gaibu kentei šiken no katsujó ni joru eigorjoku no kenšó』 hókokušo.



testu. Ty doplnilo o přehled výsledků, kterých studenti dosáhli, a jejich analýzu. Dále několik těchto příkladů uvedu.

### Test na základě GTEC for STUDENTS

#### Příklad 1:

Yesterday my mother asked me to remove some big rocks from our yard. Some of them were stuck in the ground, but I \_\_\_\_\_ them out.

- a) dug
- b) buried
- c) covered
- d) kept

Tento úkol zkoumá schopnost porozumět textu a na jeho základě doplnit správné slovo, v tomto případě sloveso. Testuje tedy slovní zásobu studentů a zároveň schopnost daná slova použít. Slovesa ve všech nabízených možnostech jsou v minulém čase, proto není možné žádnou z možností vyloučit pouze na základě znalosti gramatiky. Na otázku tohoto typu správně odpovědělo 57,1 % testovaných studentů.

#### Příklad 2:

Poslech:

Where do you usually go on vacation?

- a) My parents take us all to the country.
- b) My entire family goes on vacation every year.
- c) After graduation, I expect to travel to other countries.

Studenti vybírají jednu z variant a) – c), jejich obsah je představen pouze formou poslechu. Tento úkol ověřuje schopnost odposlechnout mluvené slovo, porozumět mu, pochopit položenou otázku a vybrat vhodnou odpověď. Na otázku v použitém testu odpovídající představenému příkladu dokázalo správně odpovědět 64,3 % studentů.

## Test na základě Eigo nórjoku hantei tesuto

### Příklad 1:

Ken bought an English-Japanese dictionary (        ) is useful for beginners.

- a) who
- b) which
- c) what
- d) whose

Tento typ otázky se zaměřuje na znalost vztažných zájmen. Jedná se o souvětí s vedlejší větou přívlastkovou vztažnou. Přívlastek se v japonštině vždy nachází na pozici před částí, kterou rozvíjí. To platí i v případě, který odpovídá anglické přívlastkové vedlejší větě, oproti japonské větě je tedy v jiném pořadí. Proto tato otázka testuje i porozumění anglické skladby věty. Obdobnou otázku v použitém testu správně zodpovědělo 70 % studentů.

### Příklad 2:

Poslech:

F: Good evening sir. May I help you?

M: Yes, please. I need two rooms for tonight.

F: I'm sorry, sir. We have only one room free.

M: Oh, I see. OK, we'll try another hotel.

Vytištěná část:

- a) He'll take one room.
- b) He'll go to a different hotel
- c) He'll see both rooms.
- d) He'll stay one more night.

Jedná se opět o příklad z poslechové části, ale na rozdíl od testu na základě GTEC for STUDENTS mají studenti k dispozici odpovědi vytištěné přímo v testu. Studenti musí i tady porozumět mluvenému slovu, kterým je tentokrát konverzace ženy a muže ve formálním

prostředí, porozumět obsahu a vybrat jednu z předložených možností a) – c). Odpovědi jsou v psané formě a formulovány jinými slovy, než zaznělo v poslechu. Tento typ příkladu tedy nezkoumá, zdali si studenti umí spojit zvukovou a textovou podobu stejného slova, testuje ale mimo jiné i schopnost studenta vyjádřit stejnou skutečnost několika způsoby. Na odpovídající otázku v použitém testu odpovědělo správně 44 % studentů.

Formát obou použitých testů se lišil, proto není vhodné pouze porovnat výsledky, je nutná detailnější analýza. Tou Ministerstvo školství dospělo k následujícím závěrům zveřejněným ve stejném dokumentu. Přes 70 % studentů 3. ročníku vyšší střední školy ovládá základy anglického jazyka. Pokud se jedná o krátký poslech, konverzaci nebo text na každodenní a studentům blízká témata, značný počet studentů s nimi nemá problémy.

Na druhou stranu vyšlo najevo, že pokud se jedná o delší útvar, téma, které studentům není blízké, nebo mají studenti k dispozici méně času, schopnost studentů jim porozumět a reagovat se snižuje. V případě témat, která nejsou studentům blízká v každodenním životě, klesá jazyková schopnost studentů ve všech čtyřech oblastech jazyka. Především v psané a nejvíce mluvené formě jazyka studenti nezvládají efektivně komunikovat – vyjádřit svůj názor, podat vysvětlení nebo popsat složitější záležitosti. V případě psaného projevu mají studenti tendenci opakovat stejná slova a výrazy, což ukazuje na omezenou slovní zásobu. I v případě, kdy byly studenti požádáni shrnout obsah textu nebo poslechu jinými slovy, než byly reálně použity, se projevovale nedostatečná slovní zásoba.

Tímto průzkumem Ministerstvo školství prověřilo jazykové schopnosti studentů 3. ročníku vyšší střední školy, kteří se šestým rokem vzdělávali v systému nastaveném školními osnovami z let 2003 a 2008. I na základě zjištěných skutečností vypracovalo další verzi školních osnov, kterou zveřejnilo 13. 12. 2013. Novou podobu školních osnov a změny, které zavádí, podrobně představím v následující části této práce.

### 3. Změna školních osnov v roce 2013

Poslední změna školních osnov týkajících se výuky angličtiny byla vyhlášena 13.12.2013 dokumentem *Plán zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci* (グローバル化に対応した英語教育改革実施計画 – Guróbaruka ni taió šita eigo kjóiku kaikaku džišši keikaku).<sup>38</sup> Nové osnovy si kladou dva primární cíle:

1. Soustavnou výukou v základních, nižších středních školách a vyšších středních školách spolehlivě rozvíjet schopnost komunikovat v anglickém jazyce.
2. Zlepšit výuku o japonské identitě.

Časový rámec realizace nových osnov není pevně stanoven. Nové školní osnovy by měly být plně zavedeny do roku 2020, symbolicky k příležitosti tokijských olympijských her, počítá se ale s postupným zaváděním. Části *Plánu*, které se dotýkají učitelů angličtiny, začaly být uskutečňovány již v roce 2014. Reálná dramatická změna výuky, jak je popsána například v bodech 1 a 2 následujícího textu, je výhledově plánována k roku 2018.

Výše uvedených cílů Ministerstvo školství plánuje dosáhnout pomocí změn, které lze shrnout do osmi oblastí. Tyto změny konkrétně představím, následující text je tedy shrnutím dokumentu *Plán zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci*.

#### **3.1 Obsah *Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci***

##### 1. Zvýšení počtu výukových hodin

Začátek výuky jazyka se posune z 5. ročníku základní školy na 3. ročník základní školy. První dva roky, ve 3. a 4. ročníku, bude výuka probíhat jednou až dvakrát týdně formou aktivit v angličtině. Standartní vyučovací hodina trvá 45 minut. Tyto hodiny povede třídní učitel. Nejedná se o novou formu výuky, pouze o její posunutí o dva roky dříve, jelikož výuka angličtiny v 5. a 6. ročníku základní školy od roku 2011 probíhala rovněž ve formě jazykových aktivit.

Výuka jazyka v běžné podobě práce s výukovými materiály tedy také začne o dva roky dříve a to v 5. ročníku základní školy oproti 1. ročníku nižší střední školy. V 5. a 6.

---

<sup>38</sup> Monbukagakušó: *Guróbaruka ni taió šita eigo kjóiku kaikaku džišši keikaku*

ročníku základní školy se zvýší počet vyučovacích hodin angličtiny týdně o dvě hodiny na tři hodiny celkem. Z toho dvě hodiny budou probíhat běžnou formou práce s výukovými materiály. Třetí hodina bude rozdělena na tři 15 minutové moduly, které budou probíhat ve dnech, kdy není vyučována standardní hodina. Studenti tak přijdou do styku s angličtinou každý školní den. Obsah modulů tvoří opakování z běžných hodin a to například formou poslechu nebo trénování výslovnosti. Moduly neslouží k získání nových znalostí, ale k upevnění znalostí stávajících.

## 2. Od nižší střední školy použití angličtiny jakožto primárního vyučujícího jazyka

Pro maximální kontakt s angličtinou budou od 1. ročníku nižší střední školy hodiny vyučovány primárně v angličtině. V nutných případech se počítá s použitím japonštiny, angličtina by ale měla být používána v nejvyšší možné míře.

Zároveň bude kladen důraz na takové aktivity během hodiny, které zvýší studentovu schopnost komunikace v angličtině. V případě nižší střední školy se jedná například o krátkou konverzaci, hlavními tématy by měla být témata studentům blízká. U studentů vyšších středních škol je vyžadována vyšší úroveň a témata z různých oblastí. Studenti vyšších středních škol budou náročnější angličtinu trénovat pomocí prezentací, debat, diskuzí a podobně.

## 3. Zlepšení úrovně angličtiny a pedagogických schopností učitelů angličtiny

Vedení hodin jazykové aktivity pro 3. a 4 ročníky základních škol mnohdy připadne na učitele, kteří nemají dostatečné znalosti a zkušenosti s výukou angličtiny. Co se 5. a 6. ročníků týče, bude v nich výuka angličtiny rozšířena a změněna její forma, proto je nutné na tuto změnu připravit i vyučující. Největší změna a zátěž se ale týká učitelů na středních školách obou stupňů, po kterých bude vyžadováno vedení hodin primárně v angličtině. Učitelé často nedisponují dostatečnou úrovní angličtiny, celková změna výuky angličtiny v Japonsku tedy začíná u nich. Ministerstvo školství ve svém *Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci* plánuje zahájit proces rozvoje jazykových a pedagogických schopností spojených s výukou jazyka učitelů už v roce 2014, aby nejpozději od roku 2018 mohly být postupně zaváděny změny z bodů 1 a 2 do škol.

#### 4. Podpora spolupráce s externisty

Vedle učitelů angličtiny se na výuce ve školách všech stupňů budou ve větší míře podílet externisté. Ministerstvo školství plánuje rozšíření systému ALT (Assistant Language Teacher – asistující učitel jazyka), v rámci kterého při výuce asistují rodilí mluvčí nebo cizinci s vysokou úrovní angličtiny. Nejdůležitějším programem, který zajišťuje přítomnost ALT ve školách, je JET (The Japan Exchange and Teaching Programme), jenž jsem představila v podkapitole 1.3.4 *Období Šówa (1926 – 1989)* této práce.

Dále Ministerstvo školství plánuje navázat, případně rozšířit, spolupráci s externisty, kteří jsou dostupní lokálně. Jedná se například o spolupráci s místními vysokými školami, jazykovými agenturami a podobně.

#### 5. Vytvoření materiálů pro rozvoj pedagogických schopností

Oproti bodu 3, který pojednává o rozšiřování znalostí učitelů týkajících se konkrétně výuky angličtiny, se bod 5 zaměřuje na obecné pedagogické schopnosti. Jedná se například o komunikaci se studenty a vedení třídy. Ministerstvo školství v tomto bodě plánuje rozvíjet pedagogické schopnosti především ALT. Program JET je často kritizován pro své nízké nároky. Zájemci o účast nemusí mít pedagogické vzdělání ani praxi. Podmínkou je ukončené vzdělání bakalářského stupně bez ohledu na obor a ochota naučit se japonsky. Zájemci nemusí být ani rodilými mluvčími.<sup>39</sup> To jsou některé z důvodů, proč i přes účast ALT při výuce z ní studenti příliš netěží. Ministerstvo školství zde tedy přistupuje ke kroku, po kterém už bylo odbornou veřejností dlouho voláno.<sup>40</sup>

#### 6. Objektivní měření úrovně angličtiny studentů a učitelů prostřednictvím externí jazykové zkoušky

Ministerstvo školství plánuje využít externí jazykové zkoušky jako je TOEFL nebo TOEIC pro objektivní zhodnocení úrovně angličtiny studentů i učitelů. Po celostátním zavedení tohoto systému bude možné mezi sebou objektivně porovnávat jednotlivé školy či oblasti a zároveň sledovat vývoj v čase. Bude se jednat o důležitý a relevantní zdroj informací.

---

<sup>39</sup> The Japan Exchange and Teaching Programme: *Eligibility Criteria*. Citováno 22.3.2015.  
Zdroj: <http://www.jetprogramme.org/e/aspiring/eligibility.html>.

<sup>40</sup> The JET Programme: *Background*. Citováno 22.3.2015.  
Zdroj: <http://jet-programme.com/background.htm>.

Celoplošné testování učitelů umožní stanovit limitní požadované skóre v testu, tedy minimální znalost jazyka, kterou by učitel angličtiny měl mít. Ministerstvo školství zde operuje s nejnižší hranicí 80 bodů v testu TOEFL platnou pro všechny učitele angličtiny bez ohledu na stupeň školy. TOEFL jsem se podrobně věnovala v podkapitole 2.1.1 *Test TOEFL*. Připomeňme, že maximální počet bodů je 120 a Japonci v roce 2013 dosáhli průměrně 70 bodů, Češi 91 bodů. Hranice 80 bodů pro učitele je nad současnou japonskou průměrnou hodnotou, ale stále poměrně nízká. I testování učitelů poskytne důležité informace a nastíní směr, kterým by se Ministerstvo školství mělo ubírat dále.

#### 7. Rozšíření použití externí jazykové zkoušky při přijímací zkoušce na vysokou školu

V současnosti je běžně používanou přijímací zkouškou na vysoké školy a instituty vysokého školství takzvaná *sentá šiken* (センター試験 – centrální zkouška).<sup>41</sup> Pro akademický rok 2014-15 uznávalo *sentá šiken* 685 vysokých škol<sup>42</sup> z celkového počtu 775 škol.<sup>43</sup> Školy si poté vybírají, zda k *sentá šiken* budou vyžadovat ještě doplňující vlastní zkoušku. Pokud škola po uchazečích požaduje angličtinu, studenti běžně absolvují test angličtiny v rámci *sentá šiken*. Ten se skládá ze dvou částí – psané, zaměřující se na gramatiku, slovní zásobu a porozumění textu, a poslechu. Není testována schopnost psát a mluvit.<sup>44</sup>

Ministerstvo školství plánuje použít externí jazykovou zkoušku, například TOEFL, namísto jazykového testu *sentá šiken*. Výhodu spatřuje především v testování všech oblastí jazyka, což by mělo mít za následek oslabení proudu výuky za účelem úspěchu u přijímacích zkoušek a tím používání gramaticko-překládací metody ve školách. Zároveň by studenti mohli uplatnit už dříve absolvovaný test, například ten z bodu 6, čímž by se částečně snížila jejich zátěž při přijímacích zkouškách.

#### 8. Výuka o japonské identitě

Ministerstvo školství změnou osnov usiluje o zvýšení úrovně angličtiny v Japonsku, na druhou stranu chce zároveň posílit národní identitu. *Plán zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci* už dle názvu vychází z požadavků na angličtinu

<sup>41</sup> Dokuricu gjósei hódžin daigaku njúši sentá  
<http://www.dnc.ac.jp/>

<sup>42</sup> Dokuricu gjósei hódžin daigaku njúši sentá : *Heisei 26 nendo daigaku njúši sentá šiken sanká daigaku* • *tanki daigaku sú nicuite*, s. 1

<sup>43</sup> Monbukagakušó: *Kóricu daigaku nicuite*. Citováno 22.3.2015.  
Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kouritsu/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kouritsu/index.htm).

<sup>44</sup> Dokuricu gjósei hódžin daigaku njúši sentá : *Šiken gajjó*, s. 5

daných globalizací. Zároveň v něm ale Ministerstvo školství také zdůrazňuje důležitost výuky japonštiny, literatury, dějin nebo kultury, aby Japonci v dnešní globalizované společnosti o svou identitu nepřišli. Počítá také s tím, že v roce 2020 kvůli tokijské olympiádě zavítá do Japonska zvýšený počet cizinců, kteří se budou o zemi zajímat. A právě těm by měli být Japonci schopní svou zemi a její kulturu představit – nejlépe v angličtině. Časový harmonogram zavádění tohoto bodu do praxe počítá s obdobím 2014 – 2018.

### **3.2 Shrnutí změn školních osnov**

Smyslem změny školních osnov je změnit výuku angličtiny na základních školách, nižších středních školách a vyšších středních školách tak, aby jejich absolvent byl schopen efektivně komunikovat v angličtině. K tomu je zapotřebí odstranit orientaci výuky na úspěch u přijímacích zkoušek na vysokou školu a tím důraz pouze na některé části jazyka. Změny se týkají nastavení systému výuky, vyučujících i formátu přijímacích zkoušek a měření úrovně angličtiny na obou stranách. Jedná se tedy o krok, který všestranně postihuje oblasti související s jazykovým vzděláním.

Časový harmonogram stanovuje rok 2020 jako konečnou hranici, kdy by mělo být ukončeno celostátní zavádění nových osnov v celé jejich šíři. Studenti, kteří poprvé absolvovali celou výuku angličtiny v rámci změněného systému, dokončí vyšší střední školu v roce 2030. V současnosti je složité odhadovat, jakého efektu bude novými osnovami dosaženo, případně jak se v Japonsku změní další podmínky jazykového vzdělávání, ale z obsahu *Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci* se jedná o krok správným směrem.



### 4. Metodologie výzkumu

Během svého studijního pobytu na Nagojské univerzitě v českém akademickém roce 2013 – 14 jsem na jaře 2014 provedla výzkum na třech vyšších středních školách. Výzkum se skládal z dotazníkového šetření mezi studenty i učiteli, rozhovorů se studenty a učiteli a pozorování vyučovacích hodin angličtiny. Také mi bylo umožněno vyzkoušet si jednu hodinu vést.

Cílem výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem je angličtina na japonských vyšších středních školách vyučována, jak k jejímu studiu přistupují studenti a jak výuku vnímají učitelé. Výstupy z dotazníkového šetření a mých pozorování na školách podle dostupných dat porovnám mezi studenty a učiteli, mezi školami a mezi jednotlivými ročníky. Závěry poté srovnám s postojem a kroky Ministerstva školství a zhodnotím, zdali odpovídají reálným představám, schopnostem a potřebám studentů i učitelů.

#### 4.1 Dotazníkové šetření

##### 4.1.1 Dotazník pro studenty

Dotazník studentům byl koncipován tak, aby jeho vyplnění netrvalo déle než 10 minut. Skládá se z celkem 10 otázek různých typů – 3 otevřených otázek a 7 uzavřených otázek. U 4 uzavřených otázek mohli studenti vybrat pouze jednu možnost, u 3 otázek poté libovolný počet možností. Jedna uzavřená otázka vyžadovala písemné vysvětlení výběru. Dotazník studentům zkoumá jejich vztah k angličtině, jakým způsobem tento jazyk studují, jak dlouho jej studují a jak s ním přicházejí do styku. V dotazníku jsem nezjišťovala studentovu úroveň angličtiny, ani jsem ji neměřila žádným jiným způsobem. Česká a originální japonská verze dotazníku pro studenty je k dispozici jako *Příloha č. 1* a *Příloha č. 2* k této práci.

Celkem dotazník vyplnilo 876 studentů. Ve škole A vyplnily dotazník všechny třídy (po pěti v ročníku), což činí 573 dotazníků od tehdy přítomných studentů. Ve škole B jsem dotazníkové šetření provedla ve dvou třídách 1. ročníku a dvou třídách 2. ročníku, celkem se zapojilo 154 studentů. Ve škole C jsem také uskutečnila šetření ve dvou třídách 1. ročníku a dvou třídách 2. ročníku, účastnilo se 149 studentů. Přehledně je počet dotazníků uveden

v *Tabulce 1: Počet dotazníků od studentů*. Navštívené školy podrobně představím v části 4.2 *Navštívené školy*. Pro všechny zúčastněné studenty začala výuka angličtiny ve škole v 1. ročníku nižší střední školy. Při nástupu na vyšší střední školu se tedy studenti učí anglicky minimálně 3 roky.

Při zpracování dotazníků od studentů jsem použila dvě metody. V případě, kdy porovnávám školy mezi sebou, jsem z dat za školu A použila pouze výsledky za 1. a 2. ročníky, tedy od 389 studentů. Dotazníky za školu B a školu C jsem použila všechny, celkově se tedy mezi školní srovnání zakládá na 692 dotaznících. Data za všechny školy jsem převedla na procenta a každé škole poté přiřadila váhu 33 %. V konečném výsledky jsou proto školy zastoupeny stejným dílem. Data za školu A jsou vzhledem ke vzorku statisticky významnější, lépe reprezentují situaci na škole A, ale nezkrslují celkový výsledek ve prospěch školy A. Data pro meziškolní srovnání, s kterými budu dále pracovat, byla tedy zpracována pomocí následujícího vzorce:

$$data\ meziškolního\ srovnání\ [%] = \frac{data_A \times 100}{389} + \frac{data_B \times 100}{154} + \frac{data_C \times 100}{149}$$

Druhá metoda analýzy dotazníků představuje situaci pouze na škole A a srovnává mezi sebou jednotlivé ročníky. Z 1. ročníku dotazník vyplnilo 196 studentů, z 2. ročníku 193 studentů a z 3. ročníku 184 studentů. Pro srovnatelnost používám i v tomto případě procenta. Počet použitých dotazníků celkem a v jednotlivých metodách je rovněž uveden v *Tabulce 1: Počet dotazníků od studentů*.

Ve školách B a C jsem dotazníkové šetření provedla osobně na hodinách, na kterých jsem byla přítomna. Studenti se v případě nejasností měli možnost ptát, jakým způsobem postupovat. Dotazů bylo ale velmi málo a především na technickou stránku vyplnění dotazníku, například použití čínských znaků v otevřených otázkách. Z toho usuzuji, že instrukce uvedené přímo v dotazníku byly dostatečně srozumitelné. Ve škole A za mé přítomnosti vyplnily dotazník pouze třídy, ve kterých jsem byla na exkurzi (5 tříd). V ostatních třídách byly dotazníky rozdány za mé nepřítomnosti učiteli angličtiny a poté mi byly zaslány poštou. I přes odlišný způsob provedení dotazníkového šetření, považuji dotazníky ze všech škol za stejně relevantní.

Počet dotazníků			
	celkem	1. metoda meziškolní srovnání	2. metoda meziročníkové srovnání škola A
škola A	573	389	573
škola B	154	154	–
škola C	149	149	–
<b>celkem</b>	<b>876</b>	<b>692</b>	<b>573</b>

Tabulka 1: Počet dotazníků od studentů

#### 4.1.2 Dotazník pro učitele

Dotazník učitelům angličtiny obsahoval také 10 otázek, jeho vyplnění bylo ale časově náročnější. 4 otázky jsou otevřené a 6 uzavřených. Z nich je u 5 otázek povoleno zvolit pouze jednu možnost (u jedné z otázek je prostor na vysvětlení výběru), 1 otázka umožňuje vybrat až 3 možnosti. Dotazník zjišťuje zkušenosti učitele, pohled na potřeby studentů, přístup k výuce a angličtině jako takové a také názor na nové školní osnovy.

Na dotazníkovém šetření pro učitele spolupracovaly pouze školy A a B, údaje ze školy C nemám k dispozici. Učitelé se ale během své kariéry mezi školami různě přesouvají, nepovažují to tedy za problém. Na škole A vyplnilo dotazník 6 učitelů, tedy všichni, a dotazníky mi byly společně s dotazníky pro studenty poslány v tištěné formě poštou. Na škole B se šetření účastnilo 5 učitelů, kteří papírovou verzi vyplnili v den mé exkurze. Kvůli jednotnosti pracuji i v případě dat za učitele s procenty. Plné znění dotazníku pro učitele je v českém i japonském jazyce rovněž k nalezení v přílohách k této práci jako *Příloha č. 3* a *Příloha č. 4*.

#### 4.2 Navštívené školy

Celkem jsem navštívila tři vyšší střední školy a v každé strávila jeden den. Dvě školy se nacházely v prefektuře Aiči, jedna v sousední prefektuře Mie. Geograficky se jednalo o velmi omezený výzkum, který je ale vyvážen rozmanitostí zúčastněných škol a počtem zapojených studentů. Všechny tři exkurze proběhly v rozpětí měsíce na začátku japonského akademického roku 2014 – 2015.

## Škola A

Škola A se nachází ve městě Tojota v prefektuře Aiči. V žebříčku *hensači* (偏差値ランキング – *hensači rankingu*)<sup>45</sup>, který celostátně srovnává percentil potřebný k úspěchu u přijímacích zkoušek na školy, dosahuje v japonském akademickém roce 2014 – 2015, kdy výzkum proběhl, hodnoty 40. Tím se v celostátním pořadí umísťuje na 3471. místo ze 4313 hodnocených škol. V prefektuře Aiči jí náleží 149. pozice ze 163 škol.<sup>46</sup> Podle Ministerstva školství se v roce 2013 v Japonsku nacházelo 4981 vyšších středních škol všech typů.<sup>47</sup> Škola, která se v žebříčku umístila na posledním 4313. místě, dosáhla percentilu 31.<sup>48</sup> Škola A tedy patří regionálně i celostátně mezi velmi podprůměrně školy.

Zvláštností této školy je, že vzhledem k její nízké úrovni a poloze ve městě Tojota – sídlu společnosti Toyota, na ní dochází mnoho *kikoku šidžo*. To jsou děti, které kratší či delší dobu, nejčastěji kvůli zaměstnání rodičů, pobývaly v zahraničí. Často nemají dostatečnou znalost japonštiny, aby uspěly u přijímacích zkoušek na prestižnější školy, ale mívají dobrou znalost cizích jazyků.

Na škole A jsem navštívila vyučovací hodiny angličtiny v jedné třídě 1. ročníku, dvou třídách 2. ročníku a rovněž dvou třídách 3. ročníku. Dále jsem měla možnost vyzkoušet si jednu hodinu odučit a to hodinu 1. ročníku. Mezi navštívenými hodinami byly hodiny psaní, komunikační angličtiny, konverzace a čtení. V *Příloze č. 5* uvádím harmonogram celého dne.

Hodiny jsem sledovala zpoza studentů ze zadní části učebny a do jejich průběhu nezasahovala. Až během posledních 10 – 15 minut jsem předstoupila před třídu, představila se v angličtině i japonštině, v obou jazycích zodpověděla několik otázek od studentů a rozdala jim dotazníky. Má přítomnost proto neovlivnila průběh prvních 30 – 40 minut hodiny.

Hodina pro 1. ročník, kterou jsem vedla, byla rozdělena na dvě poloviny. V první jsem anglicky odpovídala studentům na jejich předpřipravené otázky, týkající se mě osobně, mého vztahu k Japonsku a tipů ohledně studia jazyků. V druhé polovině jsem se studenty hrála jednoduchou hru. Jednoduchou angličtinou jsem popisovala obrázek ze seriálu

---

<sup>45</sup> Zenkoku kókó hensači rankingu – kókó hensači nabi  
<http://www.sconavi.com/>

<sup>46</sup> Zenkoku kókó hensači rankingu – kókó hensači nabi: *Matsudaira kótó gakkó hensači*.  
Citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.com/aichi/2337/>.

<sup>47</sup> Monbukagakušó: *Kótó gakkó kjóiku no gendžó sankó širjó 2*, s. 6

<sup>48</sup> Zenkoku kókó hensači rankingu – kókó hensači nabi: *Erimo kótó gakkó hensači*. Citováno 31.3.2015. Zdroj: <http://www.sconavi.com/hokkaido/1171/>.

Krtkova dobrodružství (viz *Obrázek 1: Krtek*) a studenti jej podle mých instrukcí kreslili. K dispozici měli menší mnou připravený slovníček. Na konci hodiny jsme srovnali výtvary studentů s předlohou a tři studenti, kteří byli nejbliže (pravá/levá strana, počet atd.) dostali české sladkosti.

Hra se může pro studenty 1. ročníku vyšší střední školy (15 – 16 let) zdát dětinská, ale vzhledem k velmi omezeným jazykovým schopnostem studentů byly omezeny i mé možnosti. I přesto se mezi studenty setkala s velmi pozitivním ohlasem. Zároveň jsem této příležitosti využila k představení české kultury. Krteček ostatně není v Japonsku neznámou postavíčkou.<sup>49</sup>



*Obrázek 1: Krtek*

(Zdroj: <http://detskepohadkyonline.cz/img/krtecek.jpg>)

Během dvou týdnů následujících po mé návštěvě vyplnily dotazník všechny ostatní třídy a také všichni učitelé angličtiny. Celkem na škole A vyplnilo dotazník pro studenty 573 studentů a dotazník pro učitele 6 učitelů.

### Škola B

Škola B se nachází ve městě Cušima rovněž v prefektuře Aiči. V žebříčku *hensači* pro akademický rok 2014 – 2015 dosahuje percentilu 61, což ji celostátně řadí na 764. místo ze 4313 hodnocených škol a na 36. místo ze 163 škol v prefektuře Aiči.<sup>50</sup> Jedná se o školu

<sup>49</sup> STINGL, T.: *V baště animovaných filmů je hvězdou český krteček*. Euro E 15, publikováno 18.2.2011, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://euro.e15.cz/cesky-export/v-baste-animovanych-filmu-je-hvezdou-cesky-krtecek-860118>.

<sup>50</sup> Zenkoku kókó hensači rankingu – kókó hensači nabi: *Cušima kótó gakkó hensači*. Citováno 31.3.2015.

nadprůměrné úrovně, která je výrazně kvalitnější než škola A. Vedle obecného oboru nabízí škola i obor Mezinárodní porozumění (国際理解コース – kokusai rikai kósu), jehož studenti mají více hodin angličtiny na úkor japonštiny. Předpoklad tedy je, že z navštívených škol budou mít studenti školy B nejlepší vztah k angličtině a jejímu studiu.

Na této škole jsem navštívila dvě hodiny 1. ročníku a dvě hodiny 2. ročníku. Tyto čtyři hodiny byly všechny hodiny komunikační angličtiny a účastnili se jich společně studenti obou oborů. Dále jsem navštívila hodinu 2. ročníku, kterou vedl kanadský ALT, a hodinu anglické gramatiky 3. ročníku. Obě byly hodinami oboru Mezinárodní porozumění.

Má účast na hodinách probíhala stejně jako na škole A. Do hodin jsem v průběhu nezasahovala, sledovala jsem je ze zadní strany třídy a na konci mi bylo vyhrazeno 10 – 15 minut. V těch jsem se opět anglicky a japonsky představila, odpovídala na otázky od studentů v obou jazycích a rozdala dotazníky.

Dotazníkové šetření jsem provedla pouze na hodinách komunikační angličtiny, účastnily se tedy dvě třídy z 1. ročníku a dvě třídy z 2. ročníku, celkem 154 studentů. Na ostatních hodinách jsem nebyla přítomna celou dobu. Dotazník pro učitele vyplnilo 5 učitelů angličtiny, kteří byli ten den přítomní.

### Škola C

Škola C se nachází ve městě Jokkaiči v prefektuře Mie, tedy v jiné prefektuře než předchozí školy A a B. V žebříčku *hensači* pro akademický rok 2014 – 2015 je jí přiřazen percentil 66 v obecném oboru a percentil 69 v oboru Matematika. Obory se ve výuce angličtiny neliší. Škola C se v celostátním žebříčku nachází na 200. pozici ze 4313 hodnocených škol a v prefektuře Mie jí náleží 4. místo z 64 škol.<sup>51</sup> Ze tří navštívených škol má nejvyšší úroveň a i v celostátním měřítku patří mezi velmi kvalitní školy.

Na škole C mi bylo umožněno účastnit se dvou hodin 1. ročníku a tří hodin 2. ročníku. V obou ročnících jsem navštívila hodiny gramatiky a poslechu. Studenti 3. ročníků se intenzivně připravují na přijímací zkoušky na vysokou školu a jejich hodiny se skládají výhradně z přípravných testů. Exkurze těchto hodin by proto nebyla příliš přínosná pro můj výzkum a bylo od ní upuštěno.

---

Zdroj: <http://www.sconavi.com/aichi/2294/>.

<sup>51</sup> Zenkoku kóko hensači rankingu – kóko hensači nabi: *Jokkaiči minami kótó gakkó hensači*. Citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.com/mie/3594/>.

Má účast na hodinách opět probíhala stejně jako ve školách A a B. Do hodin jsem se v průběhu nezapojovala, ale bylo mi vyhrazeno posledních 10 – 15 minut, kdy jsem konverzovala se studenty a požádala je o spolupráci s dotazníkem.

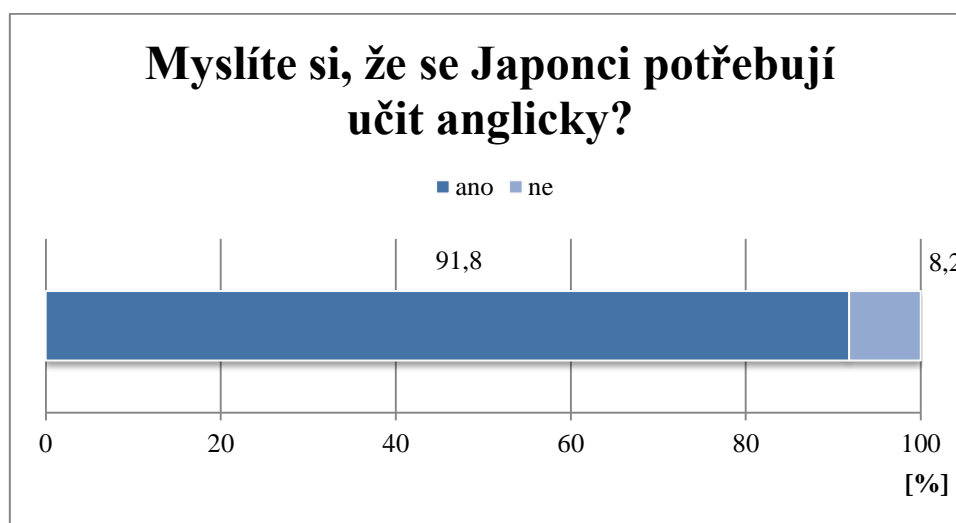
Dotazník pro studenty vyplnily dvě třídy 1. ročníku a dvě třídy 2. ročníku, celkem 149 studentů. Jedna třída 2. ročníku se pro kolizi s plány vyučujícího dotazníkového šetření neúčastnila. Ve stejném termínu se na této škole nacházeli praktikanti pedagogických oborů blízkých vysokých škol. I z toho důvodu byla situace hektická a nepodařilo se navázat spolupráci s učiteli natolik, aby se podíleli na dotazníkovém šetření mezi učiteli. Dotazníkové šetření mezi učiteli jsem na této škole neprovedla.

## 5. Výsledky výzkumu

V následující kapitole představím výsledky výzkumu v kategoriích navazujících na kroky Ministerstva školství v nových školních osnovách, jak jsem je představila v kapitole 3. Zhodnotím, zdali změny osnov odpovídají přáním, potřebám a možnostem studentů a učitelů, kterých se týkají. V případech, kdy se výsledky výzkumu znatelně liší mezi jednotlivými školami, zhodnotím případný dopad změn na různé typy škol. Je ale důležité si uvědomit, že školní osnovy platí plošně pro všechny školy a měly by to tedy zohledňovat.

### 5.1 Potřeba angličtiny

Ministerstvo školství věnuje výuce angličtiny velkou pozornost, otázkou ale zůstává, jestli je nutné, aby každý Japonec uměl plynně anglicky. Studentům jsem položila otevřenou otázku: „Myslíte si, že se Japonci potřebují učit anglicky? Zdůvodněte.“. Jak je zřejmé z *Grafu 1: Potřeba angličtiny – studenti, souhrn*, s názorem, že je angličtina pro Japonce potřebná, souhlasí 92 % všech studentů, 8 % tuto potřebu nevnímá. Ve škole A souhlasilo 82 %, ve škole B 97 % a ve škole C 96 % studentů. Čím lepší má škola úroveň, tím více studenti vnímají angličtinu jako důležitou, ale už s průměrnou úrovní školy se míra souhlasu blíží 100 %.



*Graf 1: Potřeba angličtiny – studenti, souhrn*



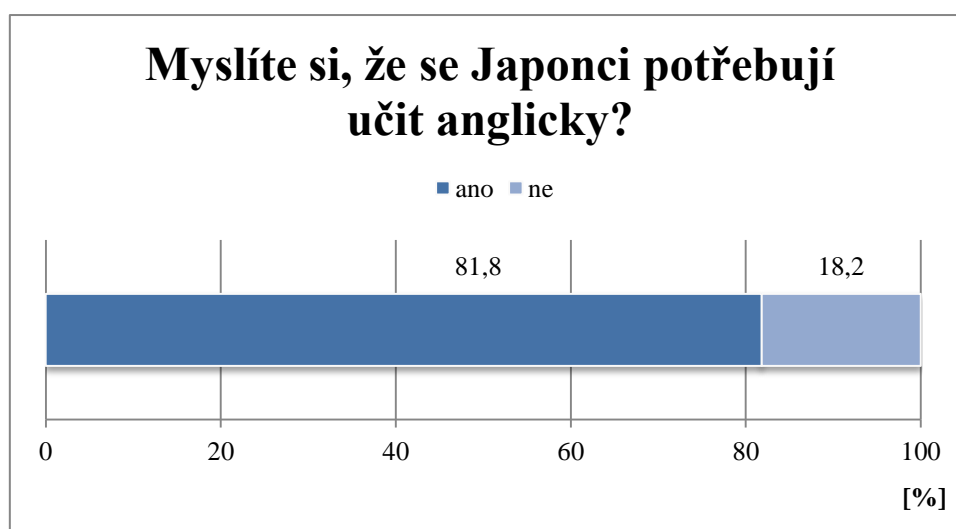
Vzhledem k tomu, že se jednalo o otevřenou otázku, byly i případy, kdy se studenti vyjádřili nejednoznačně. Často se objevoval názor, že do určité míry by se měli učit všichni, pokročilejší angličtinu by ale měli studovat pouze zájemci. Tyto odpovědi jsou zahrnuty v kategorii „ano“. Vyskytoval se i názor, že by se celkově měli anglicky učit pouze zájemci, případně ti, kteří anglické znalosti reálně použijí. Tyto a podobné odpovědi, ve kterých student jakýmkoliv způsobem zpochybnil, že by angličtinu měli studovat všichni, jsou započítány v kategorii „ne“.

Nejčastější důvody pro všeobecnou výuku angličtiny lze shrnout v následujících třech bodech:

1. Kvůli globalizaci a mezinárodnímu sblížení světa je potřeba učit se anglicky. Angličtina je světový jazyk.
2. Angličtina se může hodit při zahraniční dovolené nebo komunikaci s cizinci.
3. Angličtina se může hodit v práci nebo při hledání práce.

Studenti vnímají důležitost angličtiny v mezinárodním kontextu i v osobním životě. Na školách s horší úrovní se podpora snižuje, ale celkově můžeme konstatovat, že studenti považují angličtinu za potřebnou a souhlasí s její všeobecnou výukou.

Učitelům jsem položila stejnou otázku a to ve stejném formátu. Angličtina je jejich specializací, lze proto očekávat, že učitelé budou odpovídat kladně. Výsledky jsou shrnuty v *Grafu 2: Potřeba angličtiny – učitelé*.



*Graf 2: Potřeba angličtiny – učitelé*

Potřebu učit se anglicky jednoznačně vnímalo 82 % učitelů, nesouhlasilo 18 %. To odpovídá dvěma učitelům, v tomto případě po jednom ze škol A a B. Ti souhlasili s potřebou cizího jazyka, nemusí jím ale nutně být angličtina.

Učitelé uváděli velmi podobné důvody jako studenti, zároveň ale na problém nahlíželi i z pedagogického hlediska. Prostřednictvím studia angličtiny/cizího jazyka se studentům rozšíří perspektiva, lépe poznají vlastní kulturu i jazyk, zlepší se jim rozhled. Pohled učitelů na výuku angličtiny je konzistentní mezi školami, úroveň školy na něj nemá vliv.

S plošnou výukou angličtiny souhlasí studenti i učitelé a uvádějí i velmi podobné důvody. Obecný záměr Ministerstva školství podporovat výuku angličtiny v Japonsku je v souladu s postoji studentů a učitelů, názory na konkrétní provedení se ale mohou rozcházet.

## **5.2 Účel studia angličtiny**

Co se chtějí studenti naučit a za jakým účelem se učí anglicky, má velký vliv na jejich motivaci a požadovaný způsob výuky včetně obsahu hodin. Ministerstvo školství si v nových osnovách klade za cíl vychovat občany schopné komunikace v angličtině. Oproti dříve preferovaným oblastem jazyka (čtení, poslech) se zaměřuje na celkový rozvoj jazykových schopností, což v porovnání se současnou situací znamená posílit výuku psaní a konverzace. V této části zhodnotím, jestli tento přístup odpovídá potřebám studentů a přístupu učitelů.

### **5.2.1 Preferovaná oblast angličtiny**

Součástí ankety pro studenty byla uzavřená otázka zkoumající, kterou část jazyka si studenti chtějí nejvíce osvojit. Studenti vybírali z nabízených odpovědí pouze jednu. Celkové výsledky jsou představeny v *Grafu 3: Preferovaná oblast jazyka – studenti, souhrn*. Popisky jednotlivých částí grafu jsou v legendě ve stejném pořadí jako v grafu po směru hodinových ručiček.

48 %, téměř polovina všech studentů, uvedlo, že se chtějí naučit angličtinu jako celek, neupřednostňují žádnou její část. Na druhém místě se s 31 % umístilo mluvení. Zbývající varianty (psaní, poslech, čtení, žádná) dohromady dosáhly pouze 21 %. Studentů, kteří se nechtějí naučit anglicky (varianta „žádná“), byla necelá 3 %, což odpovídá poznatkům z předchozí podkapitoly 5.1 *Potřeba angličtiny*. Mezi zúčastněnými školami nebyly výrazné rozdíly. Podle očekávání se na škole A nechce učit anglicky více studentů (5 %) než

na školách B (1 %) a C (2 %). Tento výsledek je na opačnou stranu nejvíce vyvážen u možnosti „všechny“, tedy studenty, kteří se chtějí naučit angličtinu celkově. Ve škole A jich je 43 %, zatímco na škole B 50 % a na škole C 51 %.

Obecně proto můžeme říci, že studenti si nejen uvědomují důležitost angličtiny, ale zároveň se ji chtějí i naučit. Téměř polovina studentů chce ovládat angličtinu jako takovou a dalších 31 % chce umět především ústně komunikovat. Tento závěr je zcela v souladu s kroky Ministerstva školství. Nové školní osnovy v tomto bodě reflektují postoj studentů.



Graf 3: Preferovaná oblast jazyka – studenti, souhrn

Anketa učitelům obsahovala otázku, která mapuje stejnou problematiku z druhé strany. Učitelé vybírali jednu odpověď na uzavřenou otázku: „Zdůrazňujete některou z oblastí jazyka oproti jiným?“. Svůj výběr poté zdůvodnili. Učitelé měli na výběr z možností „mluvení“, „psaní“, „poslech“ a „čtení“, které byly stejné jako v anketě pro studenty, a možnosti „ne“, která odpovídá možnosti „všechny“ ze studentské ankety. Odpovědi jsou shrnuty v *Grafu 4: Preferovaná oblast jazyka – učitelé*.

Výsledky ukazují na zcela jiné preference u učitelů než u studentů. 73 % učitelů klade důraz na výuku čtení, zatímco studentů, kteří se chtějí naučit především číst, je pouze 6 %. Mluvení, které studenti s 31 % uváděli jako druhou nejčastější možnost, zdůrazňuje 9 % učitelů. Poslech upřednostňuje 18 % učitelů, ale studentů pouze 7 %.



*Graf 4: Preferovaná oblast jazyka – učitelé*

Jelikož realita vyučování jazyka je obtížně srovnatelná s touhou naučit se konkrétní věc, je nevhodné pouze konstatovat, že učitelé nerozumějí potřebám studentů. Je nutná podrobnější analýza důvodů, proč učitelé při výuce zdůrazňují čtení oproti jiným oblastem jazyka.

Učitelé písemně zdůvodnili svůj výběr a jejich důvody lze shrnout do následujících tří bodů. Někteří učitelé udávali pouze jeden z nich, jiní všechny tři, nejedná se tedy o tři neslučitelné přístupy.

1. Ostatní oblasti jazyka navazují na čtení.

Pro zvládnutí čtení je nutné mít znalosti gramatiky, větné struktury, slovíček, hláskování či výslovnosti. Dále, pokud se student naučí správně číst, může toho využít k získávání a rozvíjení dalších znalostí. Čtení představuje základ, na který se poté navazuje. Zároveň je čtení hlavní oblastí angličtiny, která je testována při přijímacích zkouškách na vysokou školu.

2. V současnosti je čtení nejdůležitější oblastí angličtiny.

V současné době, kdy technologie tvoří přirozenou součást našeho každodenního života, je nejdůležitější oblastí cizího jazyka čtení. S internetem a emaily se setkáváme běžně, zatímco příležitosti mluvit anglicky jsou v Japonsku omezené.

### 3. Lehce se vyučuje.

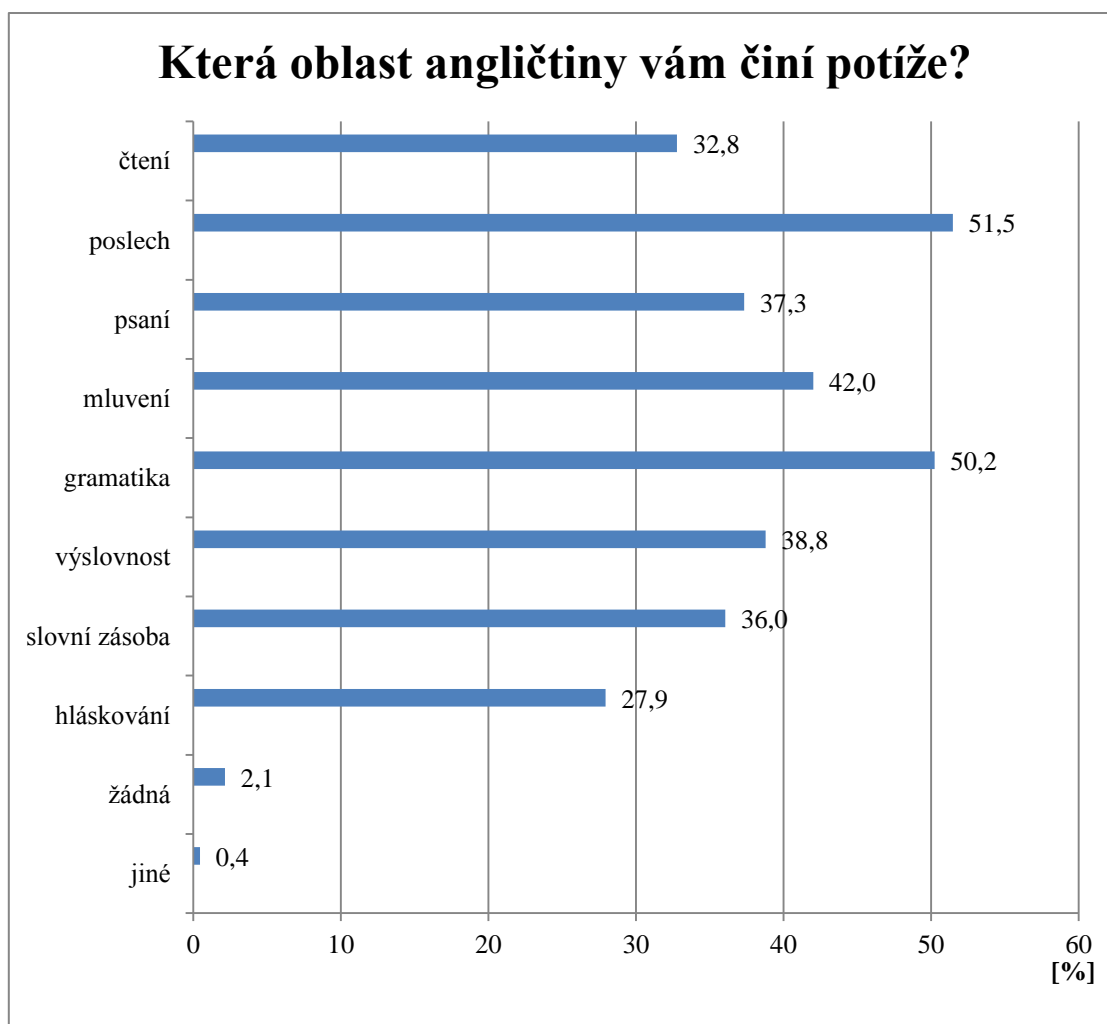
Je jednodušší vyučovat a hodnotit čtení oproti jiným oblastem jazyka. I pro studenty je snazší se doma bez pomoci učitele učit a procvičovat si právě čtení.

Především první důvod obecně mluví ve prospěch zdůrazňování čtení při výuce. Dotazníkové šetření ale bylo uskutečněno mezi učiteli na vyšší střední škole, kde při nástupu mají studenti za sebou minimálně tři roky studia jazyka, pod novými osnovami již sedm. Pokud výuka jazyka stojí hlavně na čtení, je důležité zvláště v raných fázích studia. Je tedy na pováženu, zda se jedná o dostatečný důvod pro preferenci čtení, což znamená méně času na výuku ostatních oblastí jazyka.

Ministerstvo školství s tímto konceptem nesouhlasí a snaží se, aby všechny oblasti jazyka byly vyučovány na stejné úrovni. Žádný z učitelů v tomto dotazníku neodpověděl, že nemá preferovanou oblast, tedy že vyučuje všechny oblasti rovnoměrně, jak si to přeje Ministerstva školství, a jak se chce anglicky naučit 48 % studentů. Učitelé tedy budou muset s účinností nových osnov přehodnotit svůj styl výuky. Pokud svůj styl nezmění, budou blokovat snahy Ministerstva školství.

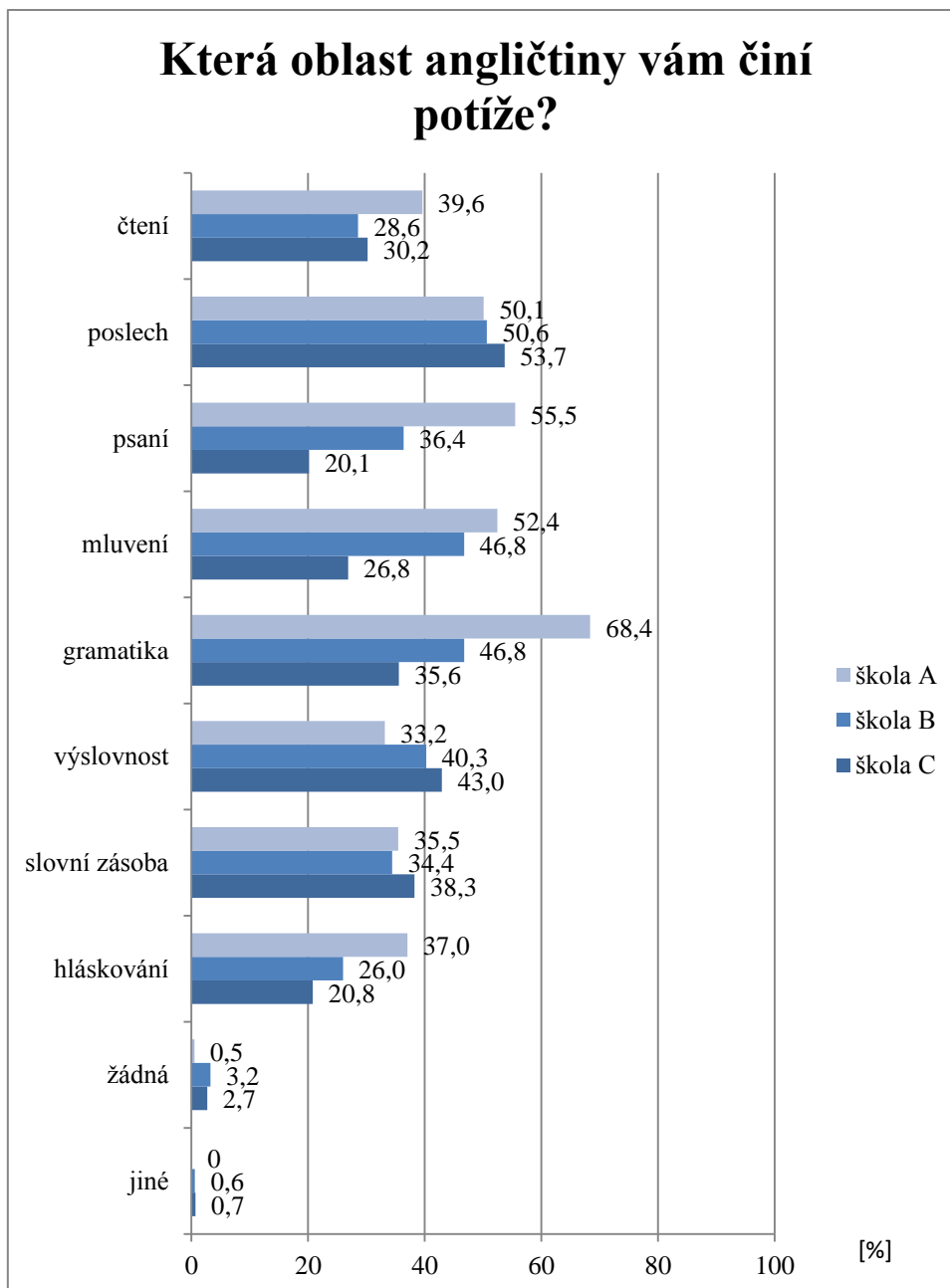
V dotazníku studentům jsem se dále ptala, jestli a která oblast angličtiny studentům činí potíže. Studenti mohli vybrat více jak jednu možnost a svůj výběr poté okomentovali. Odpovědi všech studentů jsou shrnuty v *Grafu 5: Problémové oblasti – studenti, souhrn*. Výsledky u každé z možností se pohybují na škále od 0 do 100 %. Jedná se o subjektivní pocit studentů, nelze z něho tedy usuzovat na jejich znalosti v daných oblastech.

Studentů, kteří uvedli, že jim činí potíže čtení, bylo 33 %, což je nejméně ze čtyř hlavních oblastí jazyka (poslech – 52 %, mluvení – 42 %, psaní – 37 %). Přístup upřednostňující čtení je tedy úspěšný ve výuce čtení, už to ale neplatí o dalších oblastech jazyka uvedených výše v prvním důvodu učitelů k preferenci čtení. Gramatika činí potíže 50 % studentů, výslovnost 39 % a slovní zásoba 36 %. Existují tedy studenti, kteří nevnímají čtení jako svou problémovou oblast, ale gramatiku, výslovnost a slovní zásobu ano. Jako zdůvodnění svého výběru studenti u všech variant nejčastěji uváděli velmi obecné důvody jako: „je to složité“, „nerozumím tomu“, „je to odlišné od japonštiny“, „je toho moc“, v případě poslechu často „nestíhám“.



*Graf 5: Problémové oblasti – studenti, souhrn*

U této otázky byl znatelný rozdíl mezi zúčastněnými školami, jak prezentuje *Graf 6: Problémové oblasti – studenti, srovnání škol*. Nejvíce problematických oblastí uváděli studenti školy A, nejméně studenti školy C. Obojí je očekávaný výsledek, překvapující je ale míra, v které se výsledky liší. Ze zúčastněných škol se na výuku angličtiny zaměřuje pouze škola B, dotazník ale vyplňovali i studenti, kteří nemají rozšířenou výuku angličtiny. Škola C je školou s nejzdatnějšími studenty, proto lze čekat, že budou pociťovat i nejméně problémů se studiem. Například psaní činí potíže 56 % studentů školy A, zatímco na škole C je to pouze 20 %. Markantní rozdíl je viditelný i u gramatiky (68 % oproti 36 %). Studenti školy A často uváděli jako problematické všechny možnosti zároveň (kromě „žádná“ a „jiné“).



*Graf 6: Problémové oblasti – studenti, srovnání škol*

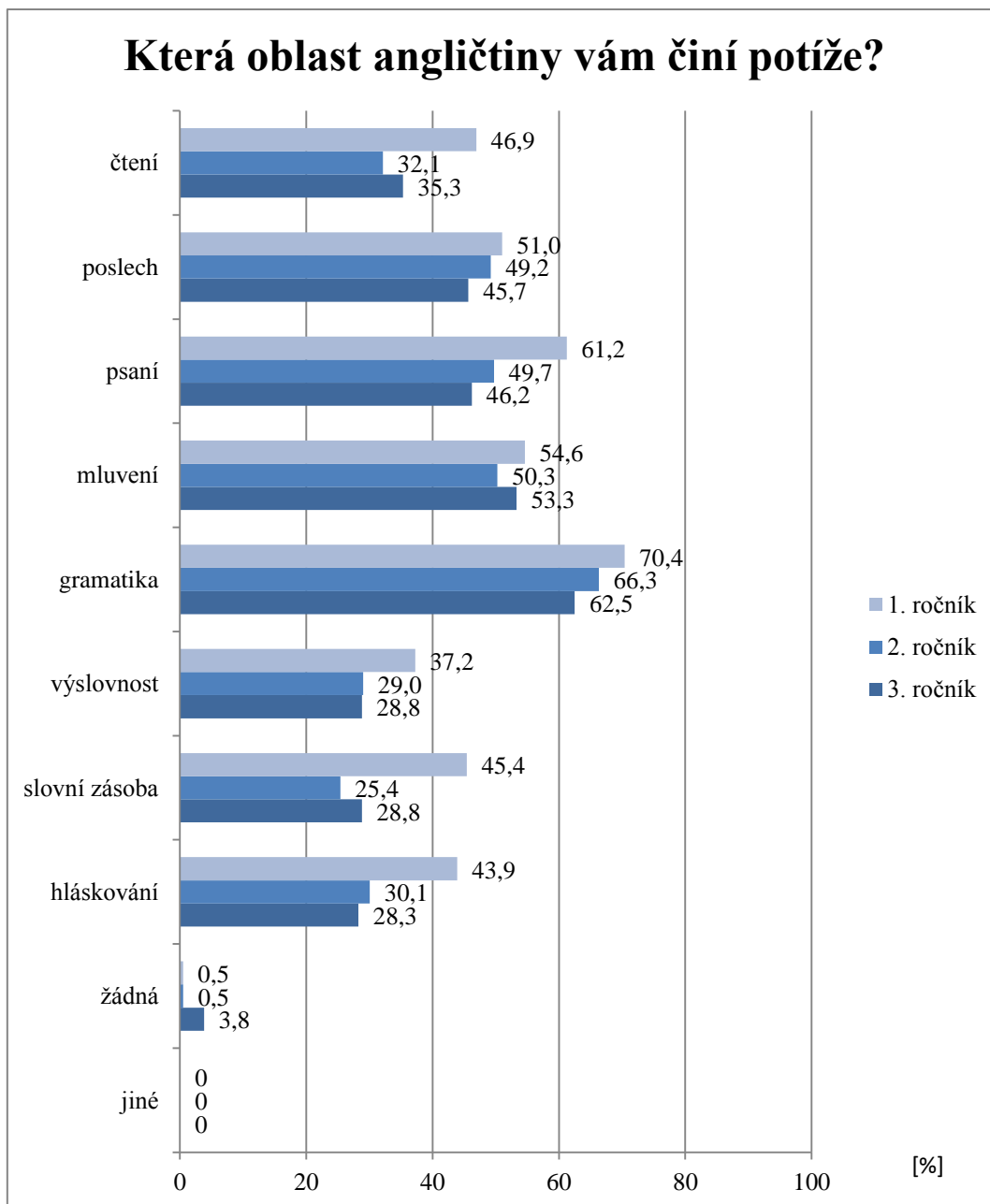
Meziškolní porovnání ukazuje, že s lepší úrovní školy roste i sebevědomí studentů v angličtině. V dotazníku studenti nespécifikovali svůj obor, proto z tohoto výzkumu nelze určit, jestli studenti s rozšířenou výukou angličtiny na škole B vnímají studium angličtiny jako snazší oproti studentům obecného oboru stejné školy nebo v porovnání se studenty školy C. Zároveň výsledky ukazují, že upřednostňování čtení při výuce jazyka nemá významný vliv na úroveň pociťovaných potíží s na něj navazujícími oblastmi jako je gramatika, a proto není nutně tak efektivní, jak si mohou myslet učitelé.

Dále se u této otázky nabízí srovnání mezi jednotlivými ročníky stejné školy, viz *Graf 7: Problémové oblasti – studenti, srovnání ročníků školy A*. Předpoklad je, že se studenti budou konzistentně zlepšovat a tedy pocíťované obtíže budou meziročníkově klesat, nebo alespoň nebudou růst.

Předpoklad se naplnil pouze z části. Po 1. ročníku se studenti cítí více sebevědomě ve všech oblastech, po dalším roce studia se ale hodnoty výrazněji nemění. V některých oblastech naopak studenti 3. ročníku vnímají více problémů než ve 2. ročníku, konkrétně se jedná o čtení, mluvení a slovní zásobu. Důvodem ale může být, že s postupujícím studiem se setkávají s novými či detailnějšími částmi jazyka, které mohou vnímat jako problémové. Dalším možným důvodem jsou blížící se přijímací zkoušky na vysokou školu nebo nástup do zaměstnání, které mohou způsobit, že student své znalosti začne považovat za nedostatečné. Vlivu přijímacích zkoušek na výuku angličtiny se budu věnovat v následující podkapitole *5.2.2 Důvody ke studiu angličtiny*.

I ve všech ročnících školy A považují studenti z hlavních čtyř oblastí jazyka za nejméně problémovou oblast čtení. Čtení je důležitou součástí jazyka, na kterou student může úspěšně navazovat, což si vedle učitelů uvědomují jistě i studenti. Studenti ale obecně více přemýšlejí nad tím, jak angličtinu použít prakticky (viz podkapitola *5.1. Potřeba angličtiny*), zatímco učitelé se na angličtinu dívají více z pedagogického hlediska. Tento rozdíl je přirozený a očekávatelný, nicméně by neměl mít za následek to, že vyučovaná angličtina nebude pro studenty a jejich představy prakticky využitelná. Tomu se snaží zamezit Ministerstvo školství, které postupuje v souladu s přáním studentů, momentálně ale zůstává otázkou, jestli se učitelé dokáží adekvátně přizpůsobit.





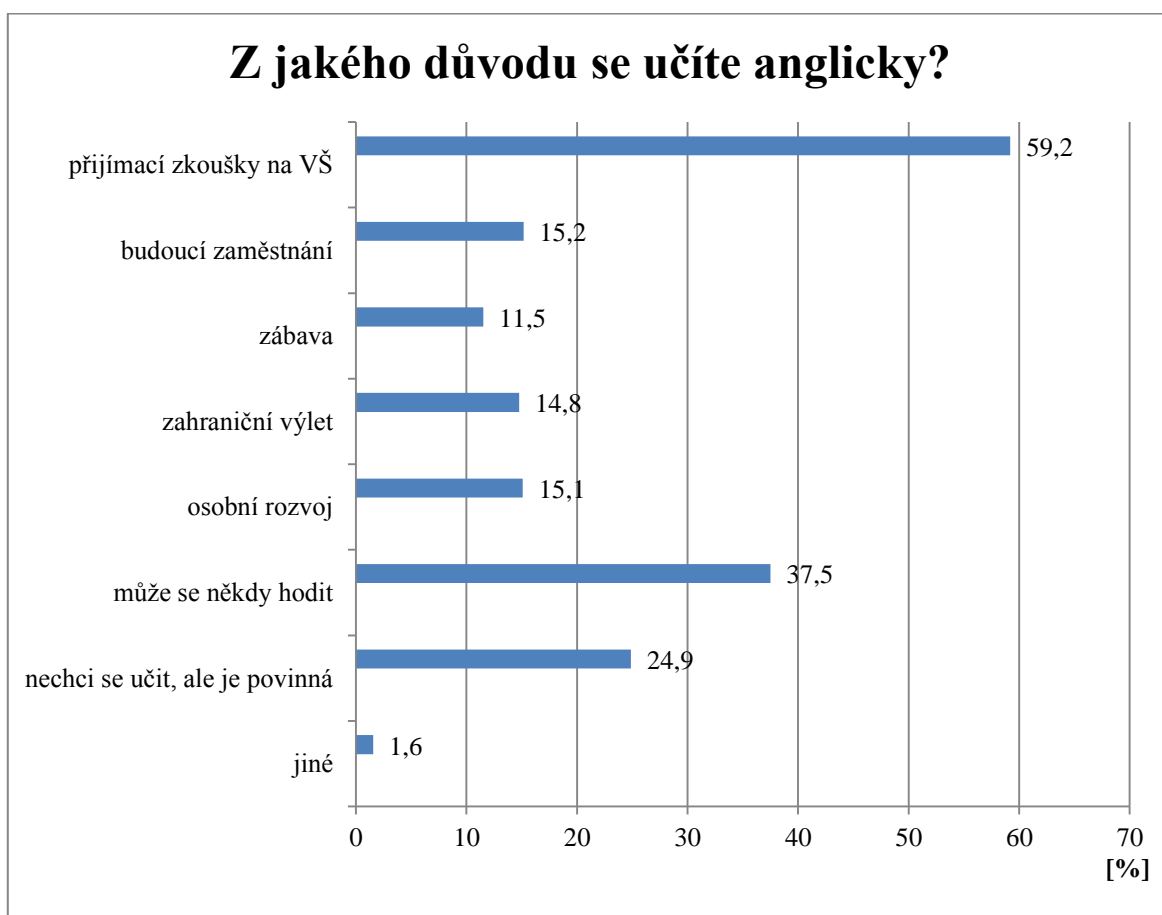
Graf 7: Problémové oblasti – studenti, srovnání ročníků školy A

### 5.2.2 Důvody ke studiu angličtiny

V případě, že obsah hodin a styl výuky odpovídá tomu, co se studenti chtějí naučit, pozitivně se to odrazí na jejich přístupu ke studiu a motivaci. Proto jsem se studentů zeptala, z jakého důvodu se učí anglicky. Jednalo se o uzavřenou otázku, kde studenti mohli vybrat více odpovědí, případně doplnit svou vlastní. Odpovědi studentů jsou shrnuty v *Grafu 8*:

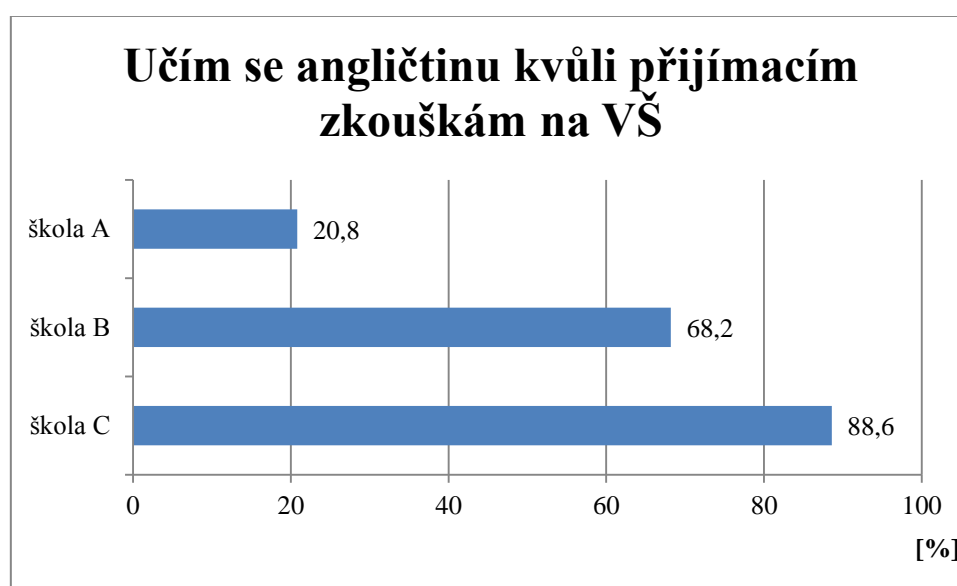
*Důvody ke studiu – studenti, souhrn.* Stejně jako v grafech 5 – 7 se procenta u každé odpovědi mohou pohybovat mezi 0 až 100. Každý student v průměru vybral 2 odpovědi.

Nejvíce studentů, 59 %, uvedlo jako důvod studia angličtiny přijímací zkoušky na vysokou školu. Na druhém místě se s 38 % umístila možnost „může se někdy hodit“. To je o 21 % studentů méně, úspěch u přijímacích zkoušek tedy zůstává i v současné době hlavní motivací studentů. 25 % studentů uvedlo, že se anglicky učit nechtějí, ale angličtina je povinný předmět. Tato odpověď se často vyskytovala v kombinaci s možností „přijímací zkoušky na VŠ“. Zároveň je zajímavé ji porovnat s výsledky z části 5.1 *Potřeba angličtiny*, kde pouze 8 % studentů uvedlo, že není potřeba, aby se všichni Japonci učili anglicky. To znamená, že 17 – 25 % studentů se anglicky učit nechce, ale souhlasí s tím, že angličtina je pro Japonce důležitá. V kolonce „jiné“ studenti uváděli důvody jako „chci studovat v zahraničí“ nebo „umět anglicky je cool“.



*Graf 8: Důvody ke studiu – studenti, souhrn*

U této otázky se vyskytly největší rozdíly mezi jednotlivými školami. Nejvýraznější byly u možnosti „přijímací zkoušky na VŠ“, což je zřetelné z *Grafu 9: Přijímací zkoušky na VŠ – studenti, srovnání škol*. Podle údajů Ministerstva školství v akademickém roce 2013 – 2014 postupovalo na vysokou školu 47 % absolventů vyšších středních škol, celkově na instituty vyššího vzdělání to bylo 53 % absolventů.<sup>52</sup> Kvůli systému přijímacích zkoušek na VŠ, popsaném v části 3.1 *Obsah Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci*, můžeme považovat podíl studentů, kteří vybrali možnost „přijímací zkoušky na VŠ“, zároveň za podíl studentů, kteří plánují na vysokou školu pokračovat.



*Graf 9: Přijímací zkoušky na VŠ – studenti, srovnání škol*

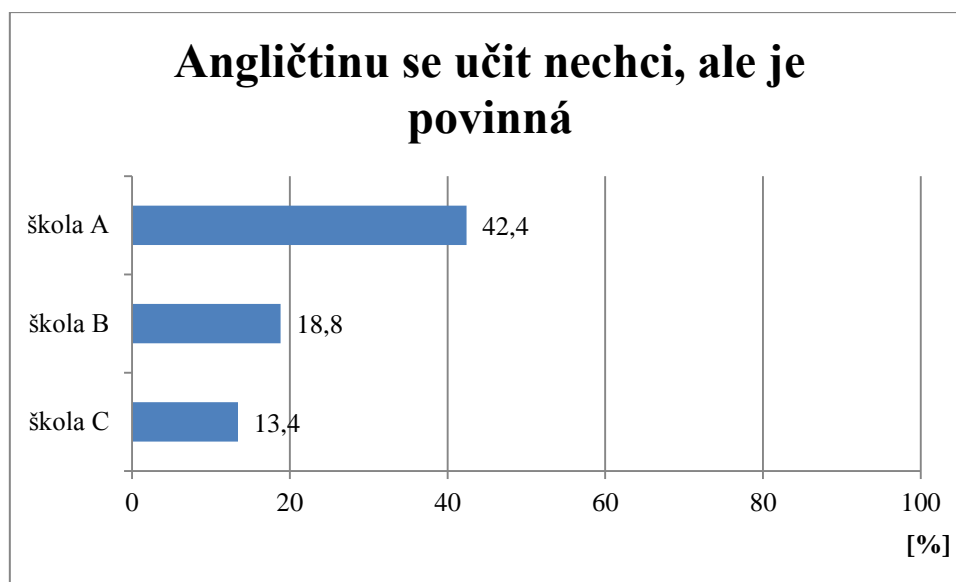
Škola A je úrovní podprůměrná, lze tedy očekávat, že v ní bude také nízký počet studentů, kteří chtějí postoupit na vysokou školu, což se s 21 % studentů potvrzuje. Jak jsem uvedla v podkapitole 4.2. *Navštívené školy*, na škole A se nachází mnoho dětí, které žily s rodiči v zahraničí, a proto mají často horší znalosti japonštiny. To může být jedním z důvodů, proč na škole A chce pokračovat na vysokou školu méně studentů. Jinak se přítomnost těchto dětí na výsledcích dotazníkového šetření viditelně nepodepsala, šla ale poznat na hodinách angličtiny, kde se často zapojovaly aktivněji než zbytek studentů. Ne vždy ale tyto děti žily v anglicky mluvící zemi, měla jsem příležitost hovořit například se studentem, který měl zkušenost z Ruska.

<sup>52</sup> Monbukagakušó: *Heisei 25 nendo gakkó kihon čósa (kakuteiči) no kóhjó nicuite*, s. 1

Na škole B vybralo možnost „přijímací zkoušky na VŠ“ 68 % studentů a na škole C 89 % studentů. Zopakujme, že studenti mohli vybrat více než jednu odpověď a v průměru vybírali dvě. Přijímací zkoušky na vysokou školu proto nejsou jediným důvodem ke studiu angličtiny, ale čím vyšší má škola úroveň, tím více studentů chce pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Výše jsem uvedla, že možnost „přijímací zkoušky na VŠ“ se často vyskytovala v kombinaci s možností „nechci se učit, ale je povinná“. To platí především pro školu A. v *Grafu 10: Nezáměr o angličtinu – studenti, srovnání škol* je uveden počet studentů, kteří tuto možnost zvolili, podle škol.

Nejvíce studentů, kteří o studium angličtiny nemají zájem, je opět podle očekávání na škole A. Škola B se zaměřuje na angličtinu, mohli bychom proto očekávat větší zájem, dotazník ale vyplňovali studenti kurzu obecného i kurzu s rozšířenou výukou angličtiny. Na školách B a C je nízký počet studentů bez zájmu o angličtinu, což znamená, že druhá varianta, kterou studenti volili zároveň s možností „přijímací zkoušky na VŠ“, dokazuje jejich zájem o angličtinu i nad rámec přijímacích zkoušek.

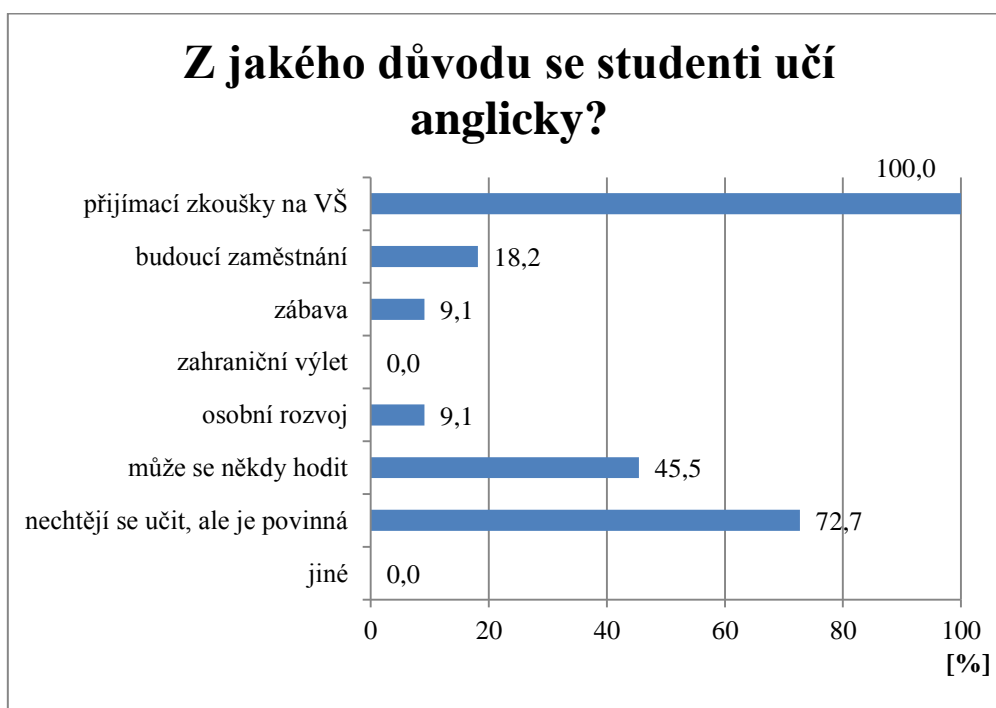


*Graf 10: Nezáměr o angličtinu – studenti, srovnání škol*

Velmi podobnou otázku jsem položila i učitelům. Ve výuce používané učebnice musí projít schvalovacím řízením Ministerstva školství, nicméně jakým způsobem jsou používány, jaké jsou dále používány případně doplňkové materiály a jak je hodina vedena, je už v režii

učitelů. Pokud učitelé dokáží přizpůsobit výuku potřebám studentů, je to jistě prospěšné pro obě strany.

Učitelé ze stejných možností jako studenti vybírali nejvýše tři důvody, proč se podle nich studenti učí anglicky. Předpokládala jsem, že pokud neomezím počet, který mohou vybrat, zakroužkují všechny možnosti, jelikož určitě znají studenty, kteří se učí anglických ze všech uvedených důvodů. I po omezení ale někteří učitelé nevyužili možnosti vybrat až tři varianty. Výsledek za učitele je shrnut v *Grafu 11: Důvody ke studiu – učitelé*. Nejvyšší celkový počet vybraných možností mohl být 33, ve skutečnosti jich bylo ale pouze 28. 5 učitelů (3 ze školy A a 2 ze školy B) označilo pouze dvě možnosti.



*Graf 11: Důvody ke studiu – učitelé*

Představy učitelů o důvodech studentů se od reálných důvodů velmi liší. 100 % učitelů předpokládá, že se studenti učí anglicky kvůli přijímacím zkouškám. Stejně odpovědělo celkově pouze 59 % studentů, ale na škole A jen 21 % a na škole B 68 % studentů. Učitelé tedy výrazně přeceňují vliv přijímacích zkoušek na důvody, a tím zároveň motivaci, studentů ke studiu angličtiny.

Alarmující ale je, že 73 % učitelů si zároveň myslí, že studenti se anglicky učit nechtějí. Na škole A jsou to 4 učitelé z 6, což odpovídá 67 % oproti 42 % studentů. Na škole

B zaměřující se na angličtinu jsou o nezájmu studentů přesvědčeni 4 učitelé z 5, což je 80 %, zatímco reálně o angličtinu zájem nemá pouze 19 % studentů. Musíme zohlednit, že učitelé nejspíše vybírali možnosti, u kterých očekávali největší podíl studentů, i přesto je tu ale jasný zásadní rozdíl v představách na obou stranách. Podle tohoto dotazníkového šetření tři čtvrtiny učitelů angličtiny předpokládají, že studenti se anglicky vůbec učit nechtějí, ale kvůli přijímacím zkouškám na vysokou školu a nastavení systému předmětů nemají jinou možnost.

Studentů jsem se také zeptala, jestli chtějí pokračovat ve studiu angličtiny i po absolvování střední školy, čili v době, kdy už pro ně není motivace v podobě přijímací zkoušek aktuální. Odpovědi na tuto otázku jsou shrnuty v *Grafu 12: Pokračování ve studiu – studenti, souhrn*.



*Graf 12: Pokračování ve studiu – studenti, souhrn*

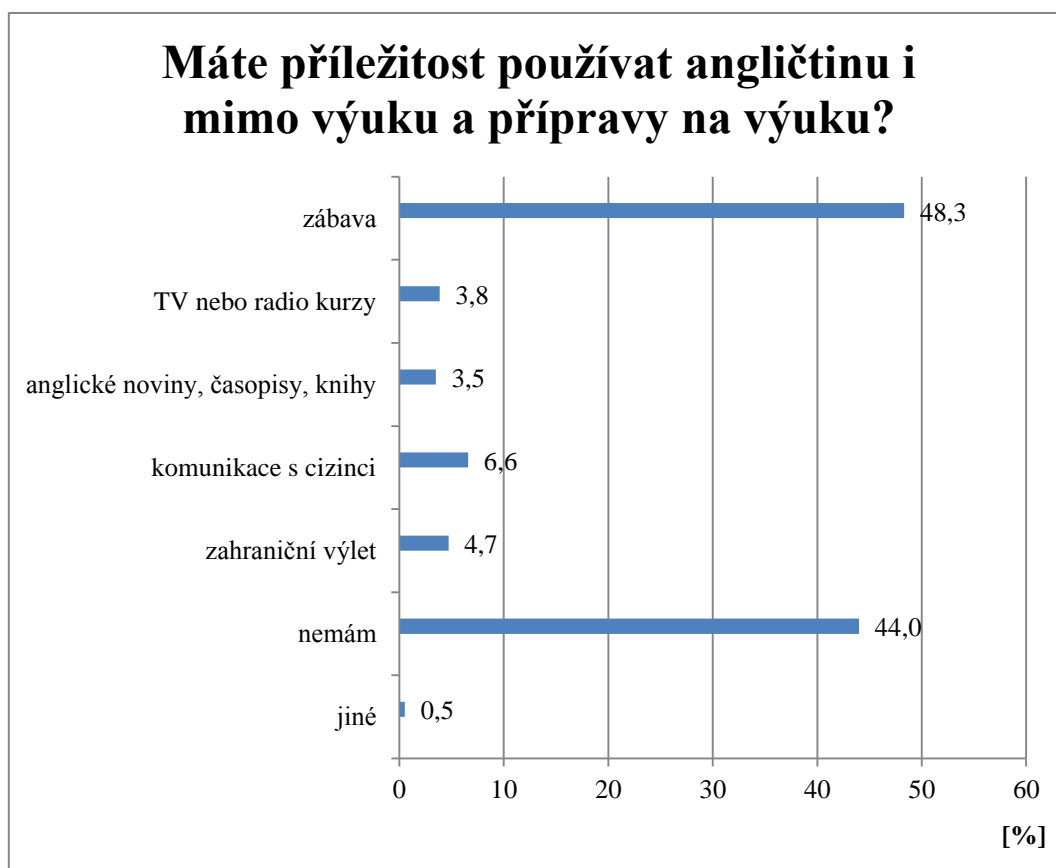
Pokračovat ve studiu angličtiny (varianty „moc ne“ a „vůbec ne“) nechce 22 % studentů. Na druhou stranu ve studiu angličtiny určitě chce pokračovat (varianty „rozhodně“ a „trochu“) 60 % studentů. Připomeňme, že do celkových výsledků za studenty jsou zahrnuti pouze 1. a 2. ročníky, proto je mnoho studentů, 18 %, zatím nerozhodnutých. Na škole A nechce ve studiu angličtiny pokračovat 40 % a na škole B 11 % studentů. To je opět obrovský rozdíl v porovnání se 73 % učitelů, kteří předpokládají, že se studenti učí pouze kvůli přijímacím zkouškám.

Vraťme se ke *Grafu 11: Důvody ke studiu – učitelé* a podívejme se na to, jak studenti používají angličtinu mimo školu a jak to vidí učitelé. Důvod pro studium angličtiny „může se někdy hodit“ vybralo 38 % studentů a tomuto číslu velmi blízkých 45 % učitelů. Je to obecná odpověď, která ukazuje touhu naučit se anglicky, ale zatím nejistotu, jak konkrétně angličtinu použít. Studenti častěji uváděli konkrétnější důvody, zatímco učitelé se drželi více v obecné rovině, což je pochopitelné. Tento trend můžeme demonstrovat například na odpovědi „zahraniční výlet“, kterou vybralo 15 % studentů, ale žádný z učitelů, nicméně je to jasný příklad toho, jak se angličtina „může někdy hodit“.

Možnost „může se někdy hodit“ je orientována do budoucnosti. Z daných možností u této otázky, která ukazuje na používání angličtiny v současnosti, je nejvíce relevantní možnost „zábava“. Z tohoto důvodu se učí anglicky 12 % studentů a stejnou možnost vybralo 9 % učitelů, tedy opět velmi podobný počet. Ovšem v jiné otázce jsem se studentů zeptala, jestli v současnosti používají angličtinu i mimo výuku (škola, příprava, jazyková škola). Odpovědi studentů jsou shrnuty v *Grafu 13: Angličtina mimo výuku – studenti, souhrn*. Studenti mohli zároveň vybrat více možností.

48 % studentů se setkává mimo výuku s angličtinou prostřednictvím zábavy (filmy, hudba, počítačové hry, internetové stránky v angličtině), zatímco 44 % studentů s angličtinou mimo výuku kontakt nemá.

Z výše uvedených výsledků dotazníků můžeme popsat průměrného studenta vyšší střední školy a jeho vztah k angličtině. Typický student věří, že je angličtina pro Japonce důležitá. Chce se ji naučit v celé její šíři, ale momentálně pociťuje jako své nejvíce problémové oblasti poslech a gramatiku, naopak nejvíce sebevědomí má ve čtení a hláskování. Jako hlavní důvody pro studium angličtiny uvádí přijímací zkoušky na VŠ a jeden další důvod, který je praktický (nejspíše to, že se angličtina může někdy hodit). Chce pokračovat ve studiu angličtiny i po střední škole a v současnosti používá angličtinu i mimo studium a to v souvislosti se zábavou.



*Graf 13: Angličtina mimo výuku – studenti, souhrn*

Zároveň si představme typického učitele (bez ohledu na pohlaví, které jsem nezjišťovala). Z údajů vyplněných v dotazníku je typickému učiteli angličtiny 41 let a na střední škole vyučuje angličtinu 11 let. S 45% pravděpodobností strávil nějaký čas v anglicky mluvící zemi studiem angličtiny. Pokud ano, byl to průměrně šestiměsíční pobyt v době jeho vysokoškolských studií. Při výuce klade důraz na čtení. Věří, že se studenti nechtějí učit anglicky, ale kvůli přijímacím zkouškám na vysokou školu a školnímu systému se učit musí. V půlce případů zároveň za další důvod považuje to, že se studentům angličtina může někdy v budoucnu hodit.

Přizpůsobit obsah hodiny a styl výuky všem přibližně 40 studentům ve třídě (počtu studentů ve třídě se budu věnovat později) je velmi obtížné, ne-li nemožné. Na druhou stranu ale pochopení potřeb a motivace studentů přispěje k hladšímu průběhu výuky a lepším výsledkům. Výše jsem demonstrovala, že představy učitelů a studentů se ve velké míře rozcházejí. Proto je na místě plán Ministerstva školství vzdělávat učitele v oblasti pedagogiky, což napomůže k vzájemnému porozumění. Zároveň Ministerstvo školství plánuje více spolupracovat s externisty. Ti nejsou zatíženi každodenní realitou učitele na střední škole a



nabízejí své odborné znalosti, proto jejich účast přispěje k oživení a obohacení studia angličtiny.

Dalším bodem nových osnov, který je úzce spjat s výše popsanou problematikou, je změna systému přijímacích zkoušek na vysokou školu. Studenti jsou motivováni přijímacími zkouškami, zároveň se ale chtějí naučit reálně použitelnou angličtinu. Učitelé si tuto motivaci uvědomují, ale přikládají přípravě na přijímací zkoušky výrazně větší důležitost než výuce jazyka ke komunikaci. Důkazem tohoto jsou nejenom závěry dotazníkového šetření, ale i průběh samotné návštěvy škol. Na škole C jsem nenavštívila hodiny 3. ročníku, protože jejich obsah spočíval pouze v přípravě na přijímací zkoušky. Na škole B, kde jsem měla možnost hodinu 3. ročníku navštívit, byla hodina angličtiny taktéž tvořena především cvičnými testy na přijímací zkoušky. Pokud by se změnil systém přijímacích zkoušek a byly testovány všechny oblasti jazyka, učitelé by je byli nuceni vyučovat, což by odpovídalo požadavkům studentů. Postoj Ministerstva školství i v těchto bodech souhlasí s přáními a potřebami studentů a lze tedy očekávat, že přispěje ke zlepšení úrovně angličtiny v Japonsku.

### **5.3 Způsob výuky angličtiny**

Ministerstvo školství si dalo za úkol oproti současnému stavu více rozvíjet komunikační schopnosti japonských studentů. Ministerstvo vyvíjí nové materiály a školení pro učitele, v konečném důsledku jsou to ale učitelé, kteří budou zavádět změny do tříd.

V dotazníku učitelům jsem se ptala, jestli jsou učitelé srozuměni s novými osnovami a rozumějí jejich obsahu. Anketa probíhala půl roku po jejich vyhlášení. 45 % učitelů odpovědělo, že nové osnovy nečetli nebo nerozumí jejich obsahu. Implementace nových osnov se může ukázat jako velmi obtížná. V následujícím textu představím několik dalších změn, kterým se učitelé musí přizpůsobit.

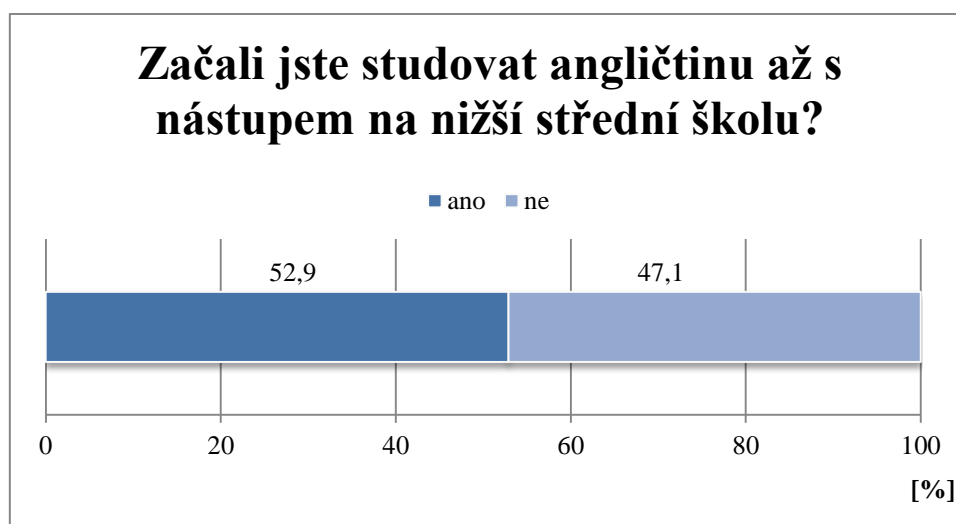
#### **5.3.1 Zvýšení počtu výukových hodin**

Jak jsem uvedla v podkapitole *3.1 Obsah Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci*, zvýší se hodinová dotace angličtiny. Bude to provedeno dvěma způsoby – zvýšením počtu hodin a snížením ročníku, ve kterém začne výuka angličtiny. Tyto změny proběhnou na základní a nižší střední škole, které nejsou tématem tohoto textu. Dopad na vyšší střední školy ale spočívá v tom, že by na ně studenti měli nastupovat s větší znalostí

jazyka. Oproti 3 letům, které povinně absolvovali studenti účastníci se dotazníkového šetření, a 5 letům, které ustanovily školní osnovy z roku 2008, budou nově studenti nastupující na vyšší střední školu mít za sebou 7 let povinné výuky angličtiny.

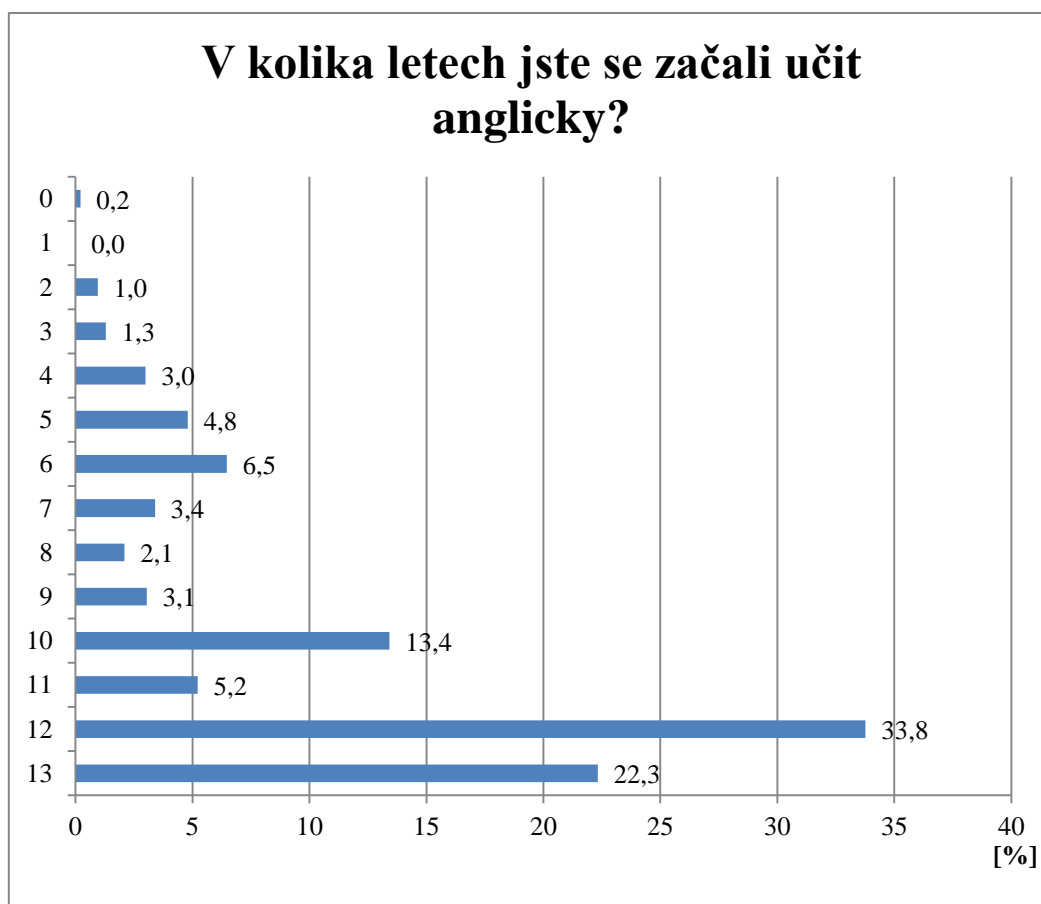
V dotazníku studentům jsem zkoumala, kdy se začali studenti učit anglicky. Odpovědi na otázku, jestli se studenti začali učit anglicky až s nástupem na nižší střední školu, jsou shrnuty v *Grafu 14: Počátek studia angličtiny 1 – studenti, souhrn*.

53 % studentů začalo studovat angličtinu s nástupem na nižší střední školu. K popisu průměrného studenta z podkapitoly 5.2.2 *Důvody ke studiu angličtiny* můžeme tedy dodat, že se začal učit anglicky až se začátkem povinné výuky jazyka ve škole. Dalších 47 % se učilo už dříve, tedy téměř polovina rodičů zařídila svým dětem výuku angličtiny před začátkem povinné školní výuky a považuje tak brzký start studia jazyka za důležitý.



*Graf 14: Počátek studia angličtiny 1 – studenti, souhrn*

*Graf 15: Počátek studia angličtiny 2 – studenti, souhrn* upřesňuje, v kolika letech studenti s výukou začali. Studenti nastupují na nižší střední školu ve 12 – 13 letech. Ve stejném rozmezí se začalo učit anglicky 56 % studentů. To znamená, že 3 % studentů začala se studiem angličtiny těsně před nástupem na nižší střední školu a dalších 19 % ve věku 10 – 11 let, na který se snížil začátek povinné výuky se změnou osnov roku 2008. Tato změna tedy odpovídala na požadavek rodičů, aby se děti začaly učit anglicky dříve.



*Graf 15: Počátek studia angličtiny 2 – souhrn, studenti*

Z mého výzkumu nelze určit, jak se změnil začátek studia angličtiny u mladších ročníků, které se povinně začaly učit cizí jazyk v 5. třídě základní školy. Odborníci se ale shodují, že obecně platí, že čím dříve se začne se studiem cizího jazyka, tím větší je šance na jeho ovládnutí. Toto okno končí s nástupem puberty.<sup>53</sup> S rostoucím věkem se snižuje schopnost přirozeně absorbovat nový jazyk, není to však nemožné.

S novými osnovami Ministerstvo školství snížilo věk začátku povinné výuky jazyka na 8 – 9 let. V mém průzkumu se v tomto věku učilo nebo začalo učit 25 % studentů. Pro studenty je dřívější začátek jistě výhodou. Na straně učitelů neproběhnou větší změny. Ve 3. a 4. ročníku základní školy budou hodiny jazykových aktivit vést třídní učitelé, ti ale už se změnou osnov roku 2008 měli na starosti výuku jazykových aktivit pro 5. a 6. ročník. Jejich pozice se proto výrazněji nemění a Ministerstvo školství je také plánuje proškolit. V 5. a 6. ročnících budou angličtinu vyučovat učitelé se specializací na tento jazyk, což vyústí ve větší poptávku po nich. V případě této změny si polepší všechny strany.

<sup>53</sup> SAREM – HAMIDI: *A Critical Look at the Available Literature on the Appropriate Time to Start Approaching a Second/Foreign Language*, s. 76

### 5.3.2 Výuka v angličtině

Zavedení angličtiny jakožto primárního vyučovacího jazyka hodin angličtiny je nejkontroverznější bod nových osnov. Ministerstvo školství se snaží studentům poskytnout více kontaktu s angličtinou a tato změna je jedním ze způsobů, jak toho dosáhnout. Ministerstvo školství plánuje zavést výuku primárně v angličtině od 1. ročníku nižší střední školy. Nové osnovy počítají s tím, že studenti při nástupu na nižší střední školu budou mít za sebou alespoň 4 roky studia angličtiny, konkrétně 2 roky jazykových aktivit a 2 roky běžných vyučovacích hodin.

V současnosti většina studentů není na úrovni, která by dovolovala hodiny pouze v angličtině, jak ukázal průzkum Ministerstva školství představený v podkapitole 2.2 *Studenti 3. ročníku vyšší střední školy*. Ten konstatoval, že jakmile se jedná o delší útvar nebo téma, které studentům není blízké, schopnost studentů porozumět se výrazně snižuje. Připomeňme, že průzkum se týkal pouze studentů 3. ročníku, kteří v době průzkumu studovali angličtinu 6. rokem. Z mého výzkumu vyplývá, že poslech činí potíže 52 % studentů. Oba údaje jsou za vyšší střední školu.

Pokud výuka bude probíhat stejným stylem jako dosud, studenti při nástupu na nižší střední školu nebudou připraveni na výuku probíhající pouze v angličtině. Výuka v angličtině tak může mít opačný efekt, než je zamýšleno – studenti nebudou dostatečně rozumět výkladu a jejich pokroky se zpomalí. Pokud si neosvojí správně základy jazyka, hůře se na ně bude navazovat v následujících letech studia angličtiny na nižší a vyšší střední škole, což činí dohromady 6 let.

Další problémy leží na straně učitelů. Na školách, které jsem měla možnost navštívit, se podle úrovně školy lišila i úroveň učitelů a styl výuky. Při sledování hodin jsem se zaměřila také na míru použití angličtiny učiteli při výuce.

Na škole A nebyli studenti instruováni pouze v angličtině skoro vůbec. Jen v angličtině byly pouze pozdravy, další jednoduché instrukce jako „Open your textbooks.“ byly vždy doplněny o japonskou verzi a samotný výklad probíhal pouze japonsky. Mezi jednotlivými učiteli se míra použití angličtiny při hodinách téměř nelišila. Při rozhovorech se učitelé také vyjadřovali velmi podobně: „je nemožné vést hodiny pouze anglicky, proto to dělat nebudeme“. Škola A je školou podprůměrné úrovně, školní osnovy ale platí plošně.

Při své účasti na hodinách jsem sama cítila, jak je pouze angličtina limitující v komunikaci se studenty. V hodině 1. ročníku, kterou jsem si zkusila vést, jsem se snažila používat pouze jednoduchou angličtinu. Poté, co studenti téměř nereagovali a přítomní učitelé jim začali překládat má slova do japonštiny, jsem se rozhodla následovat angličtinu japonskou verzí. Při návštěvě hodin vyšších ročníků jsem měla méně prostoru komunikovat se studenty, úroveň porozumění ale zůstávala podobná.

Situace na školách B a C byla odlišná od školy A, navzájem se ale podobala. Míra použití angličtiny se lišila podle učitele a typu hodiny. Hodiny komunikační angličtiny probíhaly v závislosti na učitelích různě, některé celé v angličtině, některé s minimálním využitím angličtiny při instruování studentů. Hodiny gramatiky na obou školách probíhaly výhradně v japonštině. Obecně ale mladší učitelé používali angličtinu více než starší.

Na škole B jsem také navštívila hodinu vyučovanou ALT. Jednalo se o hodinu 2. ročníku a ALT hrál se studenty jednoduchou hru. Jelikož má větší zkušenosti s výukou než já a jedná se o školu s vyšší úrovní, studenti na něj reagovali. I přesto ale při nedostatečných znalostech studentů zasahoval přítomný japonský učitel. K této situaci došlo například při vysvětlování pravidel.

Při mém krátkém výstupu na konci hodin se mnou studenti v angličtině komunikovali více než na škole A, i tak se ale jednalo jen o pár jedinců. To můžeme přičíst nervozitě, studu a angličtině, na kterou studenti nejsou zvyklí, mnoho studentů ale téměř nejevilo známky pochopení.

Ministerstvo školství plánuje před zavedením změn do tříd učitele vzdělávat. Především v případě starších učitelů, kteří několik desítek let vyučovali svým stylem s použitím primárně japonštiny, to ale bude velmi obtížné. Učitelé sami mnohdy nemají dostatečné znalosti lingvistiky apod. v angličtině, aby mohli efektivně anglicky vyučovat (viz podkapitola 3.1 *Obsah Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci* a požadovaná úroveň výsledků TOEFL pro učitele), o to méně mají tyto znalosti studenti, aby z výkladu těžili.

Při exkurzích na školách jsem se setkala i s učiteli, jejichž mluvená angličtina pro mě byla až nesrozumitelná, většinou kvůli jejich přízvuku. Nejsou tedy výjimkou případy, kdy studenti naopak těží z toho, že učitelé angličtinu během hodin téměř nepoužívají. Na třech

hodinách se mi také stalo, že i přestože nejsem rodilý mluvčí angličtiny, byla jsem učitelí požádána o vysvětlení gramatiky, se kterou si sami neuměli poradit.

Pro ilustraci schopností některých učitelů uvádím příklad z hodiny 2. ročníku školy A, kterou vyučoval starší učitel. Studenti pracovali s učebnicí a věnovali se cvičení na tázací zájmena, kde doplňovali nabídnuté možnosti. Jednou z vět ve cvičení byla následující věta:

- ( ) did you get your new bicycle?
- My uncle bought it for me.

Učitel po chvíli váhání připustil, že nezná správnou odpověď. Na konci cvičení jako jediná zůstala možnost „how“, proto ji učitel použil, zároveň ale přiznal, že tuto volbu nedokáže vysvětlit.

„Použití angličtiny jakožto primárního vyučovacího jazyka“ lze pochopit dvěma způsoby. První je, že bude používána pouze angličtina, což je za současných podmínek nereálné. Druhý výklad je, že angličtina bude používána v nejvyšší možné míře a v nutných případech bude doplněna japonštinou. Obávám se ale, a se mnou i učitelé na škole A, že to nepovede k větším změnám v hodinách. Záměrem ministerstva školství je poskytnout studentům více příležitostí slyšet angličtinu a zvyknout si na ni. Nemělo by tomu ale být na úkor porozumění struktur jazyka a od učitelů, kteří s takovou výukou nemají zkušenosti a někdy ani dostatečné znalosti.

Pokud chce Ministerstvo školství dosáhnout reálných změn, mělo by více vycházet ze současné situace na školách. Momentální stav věcí nejspíše povede k tomu, že učitelé v tomto ohledu změní svůj styl výuky minimálně a Ministerstvo svého cíle nedosáhne. Na školách a v hodinách, kde podmínky dovolují výuku v angličtině, už takto výuka probíhá.

Jedním ze způsobů, jak se cíli přiblížit, je větší zapojení kvalifikovaných rodilých mluvčí do výuky. To je v nových osnovách obsaženo, ale některé problémy s využitím ALT a programem JET jsem představila už v části *3.1 Obsah Plánu zavedení reformy výuky anglického jazyka v reakci na globalizaci*. V dotazníku pro učitele jsem se učitelů ptala na názor na přítomnost ALT na hodinách. 55 % se vyjádřilo pro větší zapojení ALT. Z toho 9 % si přeje ALT na každé hodině, 18 % co nejčastěji a dalších 18 % dvakrát až třikrát týdně. 36 % učitelů se nevyjádřilo a 9 % je spokojeno se současným stavem (v tomto případě pro jednu třídu jedenkrát měsíčně). Zvýšení účasti ALT je jistě přínosným krokem, jejich vzdělání a zkušenosti jsou ale také důležité, čemuž se nové osnovy taktéž věnují.

Zároveň je vhodné začít změnu výuky angličtiny na školách nižších stupňů změnou výuky na pedagogických oborech univerzit. Jakmile učitelé nebudou připraveni vést výuku čistě v angličtině, nebude to mít požadovaný efekt na studenty. Pro vzdělávání učitelů je potřeba přechodné období, kdy například může být začátek výuky primárně v angličtině posunut z 1. ročníku nižší střední školy na pozdější období, kdy už jsou studenti na pokročilejší úrovni. Zavádění do nižších ročníků může být postupné. Během postupného zavádění se Ministerstvo může soustředit na další oblasti výuky angličtiny, které jdou změnit jednodušeji a také by přispěly ke zvýšení úrovně studentů, jako je například následující bod.

### 5.3.3 Počet studentů ve třídě

První věc, které jsem si při exkurzích všimla, byl počet studentů ve třídě. V typické japonské třídě je 40 studentů a jazykové hodiny nebyly výjimkou. Za dohromady 3 dny strávené každý na jiné škole, jsem se s hodinou s menším počtem studentů setkala ve třech případech. Dvakrát na škole A v hodinách komunikační angličtiny a poté na škole B v hodině vedené ALT. V těchto případech byly třídy rozděleny na poloviny a výuka se tak odehrávala s 20 studenty ve třídě.

V anketě učitelům jsem se zeptala na optimální počet studentů ve třídě. 100 % učitelů odpovědělo, že chtějí snížit počet studentů na hodině. 64 % se vyjádřilo pro počet kolem 20 studentů, 18 % pro 5 – 10 studentů. American Council on the Teaching of Foreign Languages doporučuje 15 studentů jako maximální velikost optimální třídy. Studenti se v menších třídách učí efektivněji.<sup>54</sup>

Změnou velikosti třídy se Ministerstvo školství nezabývá. Domnívám se ale, že by to mělo být jedno z prvních témat, kterému se věnovat. Tato změna by vedla k více odučeným hodinám angličtiny na škole, což by znamenalo větší vytížení učitelů nebo zvýšení jejich počtu. V porovnání s rozsahem změn, které zavádějí nové osnovy, to není změna nerealizovatelná. Snížení počtu studentů ve třídě by nevyřešilo všechny problémy výuky angličtiny, ale je to jednoduchý krok, který by ulevil učitelům i studentům, a jako takový se přímo nabízí.

---

<sup>54</sup> American Council on the Teaching of Foreign Languages: *Maximum class size*. Citováno 14.4.2015  
Zdroj: <http://www.actfl.org/news/position-statements/maximum-class-size-0>.

## 6. Shrnutí výsledků výzkumu

Na jaře japonského akademického roku 2014 – 2015 jsem měla možnost navštívit tři japonské vyšší střední školy a provést na nich dotazníkové šetření. Do toho se dohromady zapojilo 876 studentů všech ročníků a 11 učitelů angličtiny. V dotaznících jsem se studentů a učitelů ptala na jejich postoje a názory ohledně studia a výuky angličtiny. Ty jsem pak srovnávala mezi sebou a také se změnami školních osnov z prosince roku 2013. Dále jsem si při exkurzi na vyučovacích hodinách všimla způsobu vedení hodin učiteli a reakcí studentů.

Jak jsem podrobně rozebrala v předchozím textu, důležitým závěrem mého výzkumu je, že japonští studenti vnímají angličtinu jako důležitou, chtějí ji studovat a jejich cílem je osvojit si angličtinu jako celek. Jejich hlavní motivací ke studiu jsou přijímací zkoušky na vysokou školu a fakt, že angličtinu prakticky využijí, ať už v osobním nebo pracovním životě. Studenti v současnosti používají angličtinu i mimo výuku nebo přípravu na ni a chtějí pokračovat ve studiu angličtiny i po absolvování vyšší střední školy.

Tyto zjištěné údaje jsou odlišné od údajů za učitele. Učitelé obecně považují přijímací zkoušky na vysokou školu za hlavní a prakticky jedinou motivaci, proč se studenti učí anglicky. Tři čtvrtiny učitelů zastávají názor, že se studenti anglicky učit nechtějí, ale angličtina je povinný předmět, proto nemají jinou možnost. Kvůli relativní snadnosti výuky a důležité roli při přijímacích zkouškách se učitelé zaměřují především na výuku čtení. Příprava na přijímací zkoušky je také hlavní náplní hodin angličtiny 3. ročníků. Učitelé si přejí menší počet studentů ve třídě a větší zapojení rodilých mluvčích do výuky, zároveň nesouhlasí s angličtinou jakožto primárním jazykem výuky.

Studenti a učitelé se shodují pouze v několika málo bodech. Učitelé souhlasí se studenty v důležitosti studia angličtiny, jako důvod ale více uvádějí pedagogický význam. Dále se obě strany shodují na roli přijímacích zkoušek ve studiu angličtiny, učitelé ji ale vnímají výrazně silněji než studenti. Tím hlavní podobnosti zjištěné v tomto výzkumu končí.

Třetí významnou stranou výuky angličtiny je Ministerstvo školství. Jako hlavní cíl nových školních osnov z roku 2013 uvádí vychování občanů schopných komunikovat v anglickém jazyce, čehož chce dosáhnout několika kroky představenými v kapitole 3. *Změna školních osnov v roce 2013*. Hlavními body, které nejvíce ovlivní podobu výuky angličtiny na vyšších středních školách, jsou plánovaná změna stylu přijímací zkoušky na vysoké školy



a zavedení angličtiny jakožto primárního vyučovacího jazyka hodin angličtiny a to už od 1. ročníku nižší střední školy.

Změna stylu přijímacích zkoušek tak, aby testovaly znalosti všech oblastí jazyka, by měla vyústit ve změnu obsahu hodin angličtiny. Hlavním obsahem přijímacích zkoušek by už nadále nemělo být čtení, proto by také nemělo čtení zůstat nejvíce zdůrazňovanou oblastí jazyka při výuce. Angličtina by tak měla být vyučována komplexněji než dosud, což odpovídá přání studentů. Ovšem jestli k tomu opravdu dojde, záleží na reakci a přizpůsobení se učitelů.

Zavedení angličtiny jakožto primárního vyučovacího jazyka je částí nových osnov, která si vysloužila nejvíce kritiky od učitelů. Učitelé zdůrazňují, že v současné situaci je to vzhledem ke znalostem studentů velmi obtížné. To můj výzkum potvrzuje. Překážky úspěšného zavedení tohoto bodu ale leží i na straně učitelů, kteří mnohdy nejsou připraveni a nemají dostatečné znalosti vést hodiny pouze v angličtině. Na školách vyšší úrovně už část hodin angličtiny takto vyučována je, není tomu tak ale v případě hodin gramatiky. Zavedení této změny pravděpodobně oproti zamýšlenému cíli povede k jednomu z následujících dvou scénářů:

1. Osnovy nebudou dodržovány a výuka bude stále ve velké míře probíhat v japonském jazyce.
2. Studenti nebudou hodinám dostatečně rozumět, čím se sníží tempo hodin, úroveň znalostí studentů oproti současnému stavu naopak poklesne a Ministerstvo školství bude donuceno k další změně.

Ministerstvo by proto mělo zvážit postup zavádění této změny, jako je například postupné zavádění počínaje nejvyššími ročníky, a případné alternativy.

Ministerstvo plánuje proškolit stávající učitele tak, aby byli schopní tyto změny zavádět do škol, je ale důležité se věnovat i učitelům budoucím. Jeden ze způsobů změny výuky na školách nižších stupňů je změna výuky na pedagogických fakultách vysokých škol. Ministerstvo nezasahuje do obsahu výuky na vysokých školách, může ale například vydávat doporučení. Pokud noví učitelé budou mít znalosti potřebné k vedení výuky podle představ Ministerstva, současná či případná budoucí změna na školách proběhne rychleji a hladčeji.

Vliv nových osnov se projeví až v dlouhodobém horizontu, proto je složité jejich dopad posuzovat nyní. Po celkovém zvážení jsem ale dospěla k názoru, že obecně nové osnovy odpovídají přáním a potřebám studentů. V teoretické rovině přispějí ke zlepšení

úrovně angličtiny v Japonsku, praktické provedení některých změn může ale narazit na nesouhlas, neochotu nebo nedostatek znalostí a zkušeností ze strany učitelů. Konkrétně zavedení výuky primárně v angličtině se jeví jako problematické a ze strany Ministerstva nedostatečně promyšlené a unáhlené. Zároveň se nabízí další oblasti výuky, kterým se Ministerstvo vůbec nevěnovalo, jako je například počet studentů ve třídě.

V posledních 15 letech byly školní osnovy pro výuku angličtiny změněny už třikrát – v roce 2003, 2008 a naposledy 2013. Změna z roku 2013, jak je představena v tomto textu, by měla plně vejít v účinnost v roce 2020. Při pohledu na trend posledních let a sporné body v těchto osnovách, není ale vyloučeno, že se do roku 2020 jejich podoba ještě změní a jejich celkový přínos tak nakonec nebude možno posoudit.

## Závěr

Angličtina poprvé pronikla do Japonska před dvěma stoletími. Ty jsou charakterizovány střídáním vln zájmu a nezájmu o její studium. V současnosti se Japonsko nachází ve fázi obnoveného zájmu, ale i přestože se Japonci intenzivně věnují studiu angličtiny, stále panuje představa, že obecně anglicky umí jen velmi špatně. Jak jsem představila v teoretické části této práce, mezinárodní srovnání tuto představu potvrzuje. V této práci jsem zkoumala příčiny tohoto jevu.

Zaměřila jsem se na problémy ve výuce angličtiny vyplývající z rozdílných představ zúčastněných stran. Data jsem získala výzkumem provedeným na třech japonských vyšších školách, kterého se zúčastnilo 876 studentů a 11 učitelů. V něm jsem se zaměřila na názory a postoje studentů i učitelů a to ke studiu případně výuce jazyka a i k angličtině samotné. Závěry svého výzkumu jsem poté porovnávala s kroky japonského Ministerstva školství, konkrétně novými školními osnovami, jak jsou představeny v teoretické části práce. Mým cílem bylo zjistit, která oblast výuky angličtiny brzdí studenty v úspěšném rozvíjení svých znalostí.

Ministerstvo školství věnuje výuce angličtiny velkou pozornost. V roce 2013 představilo novou podobu školních osnov, která mění několik podstatných oblastí výuky angličtiny. Snižuje věk, ve kterém se začíná ve školách vyučovat angličtina, zvyšuje hodinovou dotaci angličtiny pro vyšší ročníky a zaměřuje se na výuku angličtiny jakožto komplexního komunikačního prostředku. Celkově jsou představené změny v souladu s potřebami a přáními studentů, jak je studenti uvedli v mém dotazníku. Studenti mají o angličtinu zájem, vnímají ji jako důležitou a v jejím studiu chtějí pokračovat i po absolvování vyšší střední školy.

Na druhou stranu plánované konkrétní provedení některých změn se zdá být nedomyšlené a může narazit na omezenou spolupráci ze strany učitelů angličtiny. Učitelé vyučují angličtinu s důrazem na přípravu na přijímací zkoušky na vysokou školu. Ty jsou postaveny především na schopnosti číst, proto se na ni učitelé zaměřují. Ministerstvo školství chce změnit systém přijímacích zkoušek tak, aby učitelé věnovali pozornost angličtině jako celku a tak ji i vyučovali, což obnáší celkovou změnu stylu výuky.

Dále Ministerstvo školství nově zavádí angličtinu jakožto primární vyučovací jazyk hodin angličtiny. Úspěch tohoto kroku závisí na schopnosti studentů porozumět výkladu

v angličtině a také schopnosti učitelů v angličtině výuku vést. Z mého výzkumu vyplývá, že obě strany nejsou na tuto změnu dostatečně připraveny a především učitelé se staví proti ní. V tomto bodě by Ministerstvo mělo přehodnotit svůj postup a zvážit například postupné zavádění této změny. Zároveň by se mělo zamyslet nad jinými možnými přínosnými změnami, jako by například mohlo být snížení počtu studentů v jazykových hodinách.

Z mého výzkumu vyplynuly i další překážky úspěšného osvojení si angličtiny studenty. Hlavní z nich je výrazný nesoulad v představách studentů a učitelů. Zatímco se studenti chtějí naučit anglicky a angličtinu prakticky používat, učitelé si to nepřipouštějí. Učitelé věří, že studenti o angličtinu zájem nemají a učí se ji hlavně kvůli přijímacím zkouškám na vysokou školu a nechtějí ji reálně používat. Tento nesoulad vede k odlišnému přístupu k angličtině. Kdyby učitelé více naslouchali přáním a potřebám svých studentů, obě strany by si polepšily. Studenti by se učili angličtinu pro život, a ne především pro přijímací zkoušky, a učitelé by pracovali se studenty, kteří mají o předmět zájem.

Výzkum jsem provedla pouze na třech vyšších středních školách, při větším rozsahu výzkumu by bylo možné přesněji identifikovat příčiny omezeného úspěchu výukového systému angličtiny na japonských školách. Nabízí se především zapojení škol i nižších stupňů a širší geografický záběr. Přesto jsem splnila svůj cíl a objasnila základní problémy výuky angličtiny na japonských vyšších středních školách.

Další výzkum by mohl sledovat reálný proces zavádění změn daných novými školními osnovami do škol. Bude zajímavé sledovat, jestli budou zavedeny v představené podobě, nebo se Ministerstvo školství přizpůsobí současným podmínkám na školách. Také opakování stejného výzkumu po několika letech by mohlo přiblížit úspěšnost těchto změn.

V této práci jsem se nezabývala lingvistickými důvody, proč by angličtina pro Japonce mohla být složitá. Celý svět se učí anglicky a mnoho jazyků je od angličtiny velmi odlišných, přesto Japonsko v porovnání s vyspělými i méně vyspělými státy dosahuje velmi špatných výsledků při její výuce. Zdá se velmi nepravděpodobné, že by důvodem byly především rozdíly mezi angličtinou a japonštinou. V této práci jsem objasnila, že jeden z hlavních problémů leží ve vzájemném nepochopení se zainteresovaných stran – studentů, učitelů a Ministerstva školství. Jakmile toto dokáže Japonsko překonat, projeví se to zlepšením úrovně angličtiny. Otázkou ovšem zůstává, jak dlouho to bude trvat.

## Seznam tabulek, obrázků a grafů

Tabulka 1: <i>Počet dotazníků od studentů</i> .....	35
Obrázek 1: <i>Krtek</i> .....	37
Graf 1: <i>Potřeba angličtiny – studenti, souhrn</i> .....	40
Graf 2: <i>Potřeba angličtiny – učitelé</i> .....	41
Graf 3: <i>Preferovaná oblast jazyka – studenti, souhrn</i> .....	43
Graf 4: <i>Preferovaná oblast jazyka – učitelé</i> .....	44
Graf 5: <i>Problémové oblasti – studenti, souhrn</i> .....	46
Graf 6: <i>Problémové oblasti – studenti, srovnání škol</i> .....	47
Graf 7: <i>Problémové oblasti – studenti, srovnání ročníků školy A</i> .....	49
Graf 8: <i>Důvody ke studiu – studenti, souhrn</i> .....	50
Graf 9: <i>Přijímací zkoušky na VŠ – studenti, srovnání škol</i> .....	51
Graf 10: <i>Nezájem o angličtinu – studenti, srovnání škol</i> .....	52
Graf 11: <i>Důvody ke studiu – učitelé</i> .....	53
Graf 12: <i>Pokračování ve studiu – studenti, souhrn</i> .....	54
Graf 13: <i>Angličtina mimo výuku – studenti, souhrn</i> .....	56
Graf 14: <i>Počátek studia angličtiny 1 – studenti, souhrn</i> .....	58
Graf 15: <i>Počátek studia angličtiny 2 – souhrn, studenti</i> .....	59

## Použitá literatura

### Články

FUJIMOTO-ADAMSON, Naoki: Globalization and History of English Education in Japan. *Asian EFL Journal*, 2006, r. 8, č. 3, s. 259-282.

HASEGAWA, J.: Nihon no čútó kjóiku kikan ni okeru eigo igai no gaikokugo kjóiku no džicudžó. *Kjúšú sangjó daigaku kokusai bunka gakubu kijó*, 2013, č. 55, s. 113-139.

Dostupné z: <http://repository.kyusan-u.ac.jp/dspace/bitstream/11178/74/1/kokubun55-7.pdf>

HOSOKI, Yukiko.: English Language Education in Japan: Transitions and Challenges. *Kjúšú kokusai daigaku kokusai kankeigaku ronšú*, 2011, r. 6, č. 1-2, s. 199-215.

Dostupné z: [http://www.kiu.ac.jp/organization/library/memoir/img/pdf/kokusai6-1\\_2-006hosoki.pdf](http://www.kiu.ac.jp/organization/library/memoir/img/pdf/kokusai6-1_2-006hosoki.pdf)

IKEGASHIRA, A. – MATSUMOTO, Y. – MORITA, Y.: English Education in Japan – From Kindergarten to University. *Rudolf Reinelt Research Laboratory EU Matsuyama Into the Next Decade with (2nd) FL Teaching*, 2009, s. 16-40.

Dostupné z: <http://web.iess.ehime-u.ac.jp/raineruto1/02RD2.pdf>

SAREM, S. N. – HAMIDI, H.: A Critical Look at the Available Literature on the Appropriate Time to Start Approaching a Second/Foreign Language. *Advances in English Linguistics*, 2012, r. 1, č. 4, s. 76-79.

SHIMIZU, Minoru: Japanese English Education and Learning: *A history of Adapting Foreign Cultures. Educational Perspectives*, 2010, r. 43, č. 1-2, s. 5-11.

Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ912110.pdf>

### Instituce

American Council on the Teaching of Foreign Languages: *Maximum class size*.

Publikováno 22.5.2010., citováno 14.4.2015.

Zdroj: <http://www.actfl.org/news/position-statements/maximum-class-size-0>.

Dokuricu gjósei hódžin daigaku njúši sentá : *Heisei 26 nendo daigaku njúši sentá šiken sanká daigaku • tanki daigaku sú nicuite*.

Publikováno 29.11. 2013.

Dostupné z:

<http://www.dnc.ac.jp/albums/abm.php?f=abm00000390.pdf&n=%E5%8F%82%E5%8A%A0%E5%A4%A7%E5%AD%A6%E6%95%B0.pdf>

Dokuricu gjósei hódžin daigaku njúši sentá : *Šiken gaijó.*

Publikováno 2015.

Dostupné z:

<http://www.dnc.ac.jp/albums/abm.php?f=abm00003323.pdf&n=03+%E8%A9%A6%E9%A8%93%E6%A6%82%E8%A6%81.pdf>

EF Education First: *EF English Proficiency Index 2014.*

Publikováno 2014.

Dostupné z: <http://media.ef.com/~/media/centralefcom/epi/v4/downloads/full-reports/ef-epi-2014-english.pdf>

EF Education First: *EF English Proficiency Index Japonsko.*

Citováno: 15.3.2015.

Zdroj: <http://www.ef-czech.cz/epi/spotlights/asia/japan/>.

ETS TOEFL: *Test and Score Data Summary for TOEFL iBT Tests January – December 2013 Test Data 2013.*

Publikováno 2014.

Dostupné z: [http://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227\\_unlweb.pdf](http://www.ets.org/s/toefl/pdf/94227_unlweb.pdf)

Japan Tourism Marketing Co.: *Historical Statistics – Visitors to Japan from Overseas.*

Citováno 13.3.2015.

Zdroj: <http://www.tourism.jp/en/statistics/inbound/>.

Kokuricu kjóiku seisaku kenkjúšo: *Wa ga kuni no gakkó kjóiku seido no rekiši nicuite.*

Publikováno leden 2012.

Dostupné z: [http://www.nier.go.jp/04\\_kenkyu\\_annai/pdf/kenkyu\\_01.pdf](http://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/pdf/kenkyu_01.pdf)

Ministry of Economy, Trade and Industry: *Cool Japan/Creative Industries Policy*

Publikováno květen 2011, citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.meti.go.jp/english/policy/mono\\_info\\_service/creative\\_industries/creative\\_industries.html](http://www.meti.go.jp/english/policy/mono_info_service/creative_industries/creative_industries.html).

Monbukagakušo: 「*Eigo ga cukaeru Nihondžin*」 no kjóiku no tame no kódó keikaku.

Publikováno 31.3.2003, citováno 13.3.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm).

Monbukagakušo: *Gaikokugo kjóiku.*

Citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm).

Monbukagakušó: *Guróbaruka ni taió šita eigo kjóiku kaikaku džišši keikaku.*

Publikováno 13.12.2013.

Dostupné z:

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf)

Monbukagakušó: *Heisei 24 nendo 『Gaibu kentei šiken no katsujó ni zoru eigorjoku no kenšó』 hókokušo.*

Publikováno 28.3.2013.

Dostupné z: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2013/03/28/1332393\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2013/03/28/1332393_1.pdf)

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2013/03/28/1332393\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2013/03/28/1332393_2.pdf)

Monbukagakušó: *Heisei 25 nendo gakkó kihon čósa (kakuteiči) no kóhjó nicuite.*

Publikováno 20.12.2013.

Dostupné z: [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/other/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2014/01/29/1342607\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/__icsFiles/afieldfile/2014/01/29/1342607_1_1.pdf)

Monbukagakušó: *Kótó gakkó kjóiku.*

Citováno 23.4.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/main8\\_a2.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/main8_a2.htm).

Monbukagakušó: *Kótó gakkó kjóiku no gendžó sankó širjó 2.*

Publikováno 17.3.2014.

Dostupné z:

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2014/03/17/1345098\\_05.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/__icsFiles/afieldfile/2014/03/17/1345098_05.pdf)

Monbukagakušó: *Kóricu daigaku nicuite.*

Citováno 22.3.2015.

Zdroj: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kouritsu/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kouritsu/index.htm).

National Diet Library: *Japan-Netherlands Exchange in the Edo Period: 2. Dutch Factory on Deshima.*

Publikováno 2009, citováno 10.3.2015.

Zdroj: [http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s1/s1\\_2.html](http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s1/s1_2.html).

National Diet Library: *Japan-Netherlands Exchange in the Edo Period: 3. Studying the Dutch language.*

Publikováno 2009, citováno 10.3.2015.

Zdroj: [http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s2/s2\\_3.html](http://www.ndl.go.jp/nichiran/e/s2/s2_3.html).

Ósaka daigaku: *Ósaka daigaku no rekiši.*

Citováno 8.3.2015.

Zdroj: <http://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/about/history>.



Statistics Japan: *Chapter 2 Population and Households, 2-14 Foreign National Residents by Nationality*.  
Citováno 13.3.2015.

Zdroj: <http://www.stat.go.jp/english/data/nenkan/1431-02.htm>.

The EFA 2000 Assessment: *Country Reports: Japan*.

Publikováno 2000, citováno 11.3.2015.

[http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/japan/rapport\\_1.html](http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/japan/rapport_1.html).

The Japan Exchange and Teaching Programme: *Eligibility Criteria*.

Citováno 22.3.2015.

<http://www.jetprogramme.org/e/aspiring/eligibility.html>.

The Japan Exchange and Teaching Programme: *Introduction*.

Citováno 11.3.2015.

<http://www.jetprogramme.org/e/introduction/index.html>.

The JET Programme: *Background*.

Citováno 22.3.2015.

<http://jet-programme.com/background.htm>.

U.S. Department of State Office of the Historian: *MILESTONES: 1921 – 1936*.

Citováno: 10.3.2015..

Zdroj: <https://history.state.gov/milestones/1921-1936/immigration-act>.

Zenkoku kóóó hensači rankingu – kóóó hensači nabi: *Cušima kótó gakkó hensači*.

Publikováno 2014, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.com/aichi/2294/>.

Zenkoku kóóó hensači rankingu – kóóó hensači nabi: *Erime kótó gakkó hensači*.

Publikováno 2014, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.com/hokkaido/1171/>.

Zenkoku kóóó hensači rankingu – kóóó hensači nabi: *Jokkaiči minami kótó gakkó hensači*.

Publikováno 2014, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.com/mie/3594/>.

Zenkoku kóóó hensači rankingu – kóóó hensači nabi: *Matsudaira kótó gakkó hensači*.

Publikováno 2014, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://www.sconavi.co>

## Internetové zdroje

NAKATA, Yumi: *Why can't Japanese people speak English?* Gaijinpot, publikováno 13.7.2014, citováno 23.4.2015.

Zdroj: <http://blog.gaijinpot.com/cant-japanese-people-speak-english/>.

SEEROI, Ken: *Why are Japanese so bad at English?* Japan Today, publikováno 6.5.2012, citováno 23.2.2015.  
m/aichi/2337/.

Zdroj: <http://www.japantoday.com/category/opinions/view/why-are-japanese-so-bad-at-english>.

STINGL, Tomáš: *V baště animovaných filmů je hvězdou český krteček.* Euro E 15, publikováno 18.2.2011, citováno 31.3.2015.

Zdroj: <http://euro.e15.cz/cesky-export/v-baste-animovanych-filmu-je-hvezdou-cesky-krtecek-860118>.

Tripadvisor: *Do the majority of Japanese speak some basic English?* Tripadvisor, publikováno 15.6.2012, citováno 23.4.2015.

Zdroj: <http://www.tripadvisor.com/ShowTopic-g298184-i861-k5506448->

[Do\\_the\\_majority\\_of\\_Japanese\\_speak\\_some\\_basic\\_English-Tokyo\\_Tokyo\\_Prefecture\\_Kanto.html](http://www.tripadvisor.com/ShowTopic-g298184-i861-k5506448-Do_the_majority_of_Japanese_speak_some_basic_English-Tokyo_Tokyo_Prefecture_Kanto.html). -.

## Knihy

LÁBUS, David. *Japonsko*. Praha. Libri, 2009. ISBN 978-80-7277-426-5.

REISCHAUER, Edwin. *Dějiny Japonska*. Praha. Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-391-6.

## Seznam příloh

Příloha č. 1: <i>Dotazník studentům – česká verze</i> .....	76
Příloha č. 2: <i>Dotazník studentům – japonská verze</i> .....	78
Příloha č. 3: <i>Dotazník učitelům – česká verze</i> .....	81
Příloha č. 4: <i>Dotazník učitelům – japonská verze</i> .....	84
Příloha č. 5: <i>Harmonogram návštěvy školy A</i> .....	87

## Přílohy

### Příloha č. 1: *Dotazník studentům – česká verze*

#### Dotazník o studiu angličtiny

U otázek 1) – 3) vyberte libovolný počet odpovědí.

1) Z jakého důvodu se učíte anglicky?

- a. přijímací zkoušky na VŠ
- b. budoucí zaměstnání
- c. zábava (internet, filmy, TV, hudba, hry,...)
- d. zahraniční výlet
- e. osobní rozvoj
- f. angličtina se může někdy hodit
- g. nechci se učit, ale angličtina je povinná
- h. jiné ( )

2) Máte příležitost používat angličtinu i mimo výuku a přípravy na výuku?

- a. zábava (internet, filmy, TV, hudba, hry,...)
- b. TV nebo rádio kurzy angličtiny
- c. anglické noviny, časopisy, knihy
- d. komunikace s cizinci (rozhovor, psaná korespondence, po telefonu, chat,...)
- e. zahraniční výlet
- f. nemám
- g. jiné ( )

3) Která oblast angličtiny vám činní potíže?

- a. čtení
- b. poslech
- c. psaní
- d. mluvení
- e. gramatika
- f. výslovnost
- g. slovní zásoba
- h. hláskování
- i. žádná
- j. jiné ( )

Uveďte důvod, proč vám činní potíže.

Příklad : c. Nevím, jak poskládat slova ve větě.

4) V kolika letech jste se začali učit anglicky?

(            )

5) Začali jste studovat angličtinu až s nástupem na nižší střední školu?

ano            —            ne

6) Přibližně kolik hodin týdně se učíte angličtinu?

škola:	týdně (            )	krát
přípravka:	týdně (            )	hodin
jazyková škola:	týdně (            )	hodin
domácí příprava:	týdně (            )	hodin
jiné: (            )	týdně (            )	hodin

**U otázek 7) – 8) vyberte z nabízených možností pouze jednu.**

7) Kterou oblast jazyka si chcete nejvíce osvojit?

- a. mluvení
- b. psaní
- c. poslech
- d. čtení
- e. všechny
- f. žádnou

8) Chcete pokračovat ve studiu angličtiny i po absolvování vyšší střední školy?

- a. rozhodně
- b. trochu
- c. nevím
- d. moc ne
- e. vůbec ne

9) Pociťujete rozdíl mezi náplní hodin a angličtinou, kterou byste se chtěli učit? Pokud ano, vysvětlete.

10) Myslíte si, že se Japonci potřebují učit anglicky? Vysvětlete.

## Příloha č. 2: Dotazník studentům – japonská verze

### 英語学習についてのアンケート

1) ~ 3)の質問に対する答えを、選択肢の中から選んで、○をつけて下さい。

2つ以上選んでも結構です。

1) 何のために英語を勉強していますか。

- a. 大学受験
- b. 就職活動
- c. エンタテイメント (インターネット・映画・TV・音楽・ゲーム等)
- d. 海外旅行
- e. 個人的な成長
- f. 将来使えるため
- g. 勉強したくないが、必修科目になっているから
- h. その他 ( )

2) 授業・塾・家庭学習以外で英語に接したり、英語を使ったりする機会がありますか。

- a. エンタテイメント (インターネット・映画・TV・音楽・ゲーム等)
- b. ラジオやTVの語学講座を聞く
- c. 英語の新聞や本を読む
- d. 外国人の友達等との交流 (会話・文通・電話・チャット等)
- e. 海外旅行
- f. ない
- g. その他 ( )

3) 英語で困っている分野はありますか。

- a. 読むこと
- b. 聴くこと
- c. 書くこと
- d. 話すこと
- e. 文法
- f. 発音
- g. 語彙
- h. スペル
- i. ない
- j. その他 ( )

その分野が難しいと思っている理由を書いてください。

例： c 単語をどのように並べていいのかわからない。

4) 何歳から英語を勉強していますか。

( ) 歳

5) 英語を中学校で勉強し始めましたか。○をつけてください。

はい — いいえ

6) 週平均何時間くらい英語を勉強していますか。

授業： 週に ( ) 回  
塾： 週に ( ) 時間  
英会話教室： 週に ( ) 時間  
家庭学習： 週に ( ) 時間  
その他： ( ) 週に ( ) 時間

7) ~ 8)の質問に対する答えを、選択肢の中から選んで、○をつけて下さい。

1つだけ選んで下さい。

7) もっとも身につけたい英語の力は何ですか。

- a. 話す力
- b. 書く力
- c. 聞く力
- d. 読む力
- e. 話す・書く・聞く・読む、すべての力を身につけたい
- f. 英語の力を身につけたいと思わない

- 8) 高校卒業後も英語を勉強したいですか。
- a. 是非勉強したい
  - b. 少し勉強したい
  - c. 分からない
  - d. あまり勉強したくない
  - e. 全然勉強したくない
- 9) 授業の内容と、学びたいと願っている英語には食い違いがありますか。  
あると思う人は、食い違いを説明して下さい。
- 10) 日本人は英語を勉強すべきだと思いますか、必要ないと思いますか。  
そのように考える理由を自由に述べて下さい。



**Příloha č. 3: Dotazník učitelům – česká verze**

**Dotazník o výuce angličtiny**

- 1) Věk
  
- 2) Kolik let pracujete jako učitel angličtiny?
  
- 3) Studovali jste někdy angličtinu v zahraničí? (výměnný pobyt, stáž, kurzy angličtiny,...)  

typ studia	země	délka	rok
------------	------	-------	-----
  
- 4) Když porovnáte současnou úroveň angličtiny studentů, máte pocit, že se oproti minulosti (před 10 – 20 lety) zlepšuje?
  - a. zhoršuje se
  - b. nezměnila se
  - c. zlepšuje se
  - d. nedokážu posoudit
  
- 5) Z jakého důvodu se studenti učí anglicky? Vyberte nejvíce 3 odpovědi.
  - a. přijímací zkoušky na VŠ
  - b. budoucí zaměstnání
  - c. zábava (internet, filmy, TV, hudba, hry,...)
  - d. zahraniční výlet
  - e. osobní rozvoj
  - f. angličtina se může někdy hodit
  - g. nechtějí se učit, ale angličtina je povinná
  - h. jiné ( )
  
- 6) Zdůrazňujete některou z oblastí jazyka oproti jiným?
  - a. mluvení
  - b. psaní
  - c. poslech
  - d. čtení
  - e. žádnou

Vysvětlete, proč danou oblast zdůrazňujete.

7) V následujících oblastech konkrétně uveďte podmínky efektivního způsobu výuky.

a. používané materiály

b. počet studentů

c. ALT

d. referáty, diskuze a podobné aktivity vyžadující vysokou úroveň angličtiny

e. vztah výuky angličtiny na vyšší střední škole a přijímacích zkoušek na VŠ

**8)** Četli jste nové školní osnovy vyhlášené 13.12.2013?

- |                       |   |                         |
|-----------------------|---|-------------------------|
| ano                   | • | ne                      |
| rozumím jejich obsahu | • | nerozumím jejich obsahu |

**9)** Vedete hodiny s ohledem na nové školní osnovy? Pokud ano, rozved'te.

**10)** Myslíte si, že se Japonci potřebují učit anglicky? Vysvětlete.



重視している理由を書いてください。

7) 効果的だと思うクラスの条件について具体的に述べて下さい。

a. 教材

b. 生徒の人数

c. ALT

d. 発表・討論・交渉等、高度な英語力が必要な活動

e. 英語の授業と大学受験のつながり

8) 2013年12月13日に発表された学習指導要領を読んだことがありますか。

ある                      ・                      ない

精神を理解している                      ・                      精神を理解していない

9) 学習指導要領を意識しながら授業を行っていますか。

具体的に説明してください。

10) 日本人は英語を勉強すべきだと思いますか、必要ないと思いますか。

そのように考える理由を述べて下さい。

## **Příloha č. 5: *Harmonogram návštěvy školy A***

### **Harmonogram exkurze školy Matsudaira kókó, 30.4.2014**

8:00 – 8: 30	Pozdravení se s ředitelem školy
8:30 – 8: 50	Pozdravení se s učiteli
9:00 – 9:50	Psaní, třída 3-2
10:00 – 10:50	Komunikační angličtina II, třída 2-3, skupina A
11:00 – 11:50	Komunikační angličtina II, třída 2-4
12:00 – 12:50	Konverzace, třída 1-4
12:50 – 13:25	Obědová přestávka
13:25 – 14:15	Komunikační angličtina I, třída 1-1 příležitost vyzkoušet si vést hodinu
14:25 – 15:15	Čtení, třída 3-1