

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta

Katedra asijských studií

BAKALÁŘSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Vliv turismu na znalost angličtiny dětí školního věku**

*Influence of Tourism on the Level of English of Primary School Children*

**OLOMOUC 2019 Pavlína Baldová**

Vedoucí práce: František Kratochvíl, Ph.D., M.A.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla veškeré použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne

.....

## **ANOTACE**

Cílem této práce bylo zjistit, zda turismus má vliv na výuku angličtiny na základních školách v Indonésii, případně na její jazykovou úroveň. Vliv turismu byl zjišťován na dvou sobě odlišných základních školách za pomoci výzkumu provedeného formou zúčastněného pozorování a interview. Výzkum potvrdil ovlivnění znalostí angličtiny žáků základních škol turismem.

Klíčová slova: angličtina, Indonésie, indonéští učitelé, indonéští žáci, jazyky v Indonésii, školství, výuka

Počet stran: 56

Počet znaků včetně mezer: 86.979

Počet použitých zdrojů: 36

Počet příloh: 17

Děkuji Františku Kratochvílovi, Ph.D. za odborné vedení a podnětné připomínky k mé bakalářské práci a Univerzitě Palackého, katedře Asijských studií za umožnění studijního pobytu v Indonésii, během kterého tato práce vznikla.

## Obsah

Úvod .....	8
Souhrn současné situace .....	9
Cíl práce a metody výzkumu a pozorování .....	10
Teoretická část .....	11
1.    Jazyky v Indonésii .....	11
1.1.    Původní domorodé jazyky .....	11
1.2.    Indonéština .....	12
1.3.    Soudobé vlivy jazyků v indonéské společnosti.....	15
2.    Turismus v Indonésii.....	17
2.1.    Počátky turismu .....	17
2.2.    Turismus na Bali.....	17
2.3.    Evropští dobrovolníci .....	19
3.    Školství.....	21
3.1.    Školství v Indonésii .....	21
Praktická část .....	30
4.    Metody a formy výzkumu .....	30
5.    Místo a účastníci výzkumu.....	31
5.1.    Prostředí .....	31
5.2.    Žáci .....	34
5.3.    Učitelé .....	36
5.4.    Další faktory.....	36
6.    Výsledky pozorování .....	37
6.1.    Žáci .....	37
6.2.    Učitelé .....	38
6.3.    Společnost .....	39
7.    Vyhodnocení výzkumu .....	40

Závěr.....	42
Summary.....	43
Seznam použité literatury .....	44
Seznam příloh .....	47
Tabulky.....	47
Obrázky.....	47
Přílohy .....	48
Tabulky.....	48
Přílohy.....	51

**Ediční poznámka**

Cizojazyčné zdroje v této práci byly přeloženy autorem práce.

Zdroje jsou uvedeny v citační formě ČSN ISO 690.

## Úvod

Indonésie je velmi rozmanitým státem, rozdíly můžeme hledat a porovnávat napříč celou zemí – odlišná fauna a flora, vzhled a chování lidí, jejich zvyky a tradice a především jazyky a způsoby dorozumívání se. V Indonésii existuje 550 rozdílných jazyků, z čehož 200 jich je na Irianu<sup>1</sup> (Sneddon, 2003 str. 196). Vlivem této skutečnosti je indonéština pro většinu obyvatel Indonésie až druhým jazykem. Velká část dětí před příchodem do školy indonéštinu neovládá a učí se ji spolu s cizím jazykem. Cizí jazyky se tím pádem stávají třetím až čtvrtým ovládaným jazykem (1. jazykem je regionální jazyk, 2. jazykem je jazyk národní – indonéština, 3. jazykem jsou varianty indonéštiny, například hovorová indonéština, a až 4. jazykem jsou cizí jazyky, například angličtina, francouzština, čínština, ...) (Lie, 2007 str. 2). Toto vše je pro dítě v raném věku těžké vstřebat.

I přes velkou hodinovou dotaci a výuku angličtiny povinně od středních škol (12 let) a ve většině oblastí od škol základních (6 let), je často úroveň angličtiny obyvatel Indonésie velmi nízká. Cílem mé práce bylo zjistit, co tuto skutečnost ovlivňuje a zda může mít turismus vliv na úroveň znalostí angličtiny žáků čtvrtých až šestých tříd základních škol a na přístup ke školní výuce angličtiny již na základním školství.

V první části práce je popsána současná situace v Indonésii z dostupných zdrojů a fakta, která jsou o indonéském školství známa, metody výzkumu a jejich teorie. Druhá část práce je zaměřena na výzkum samotný včetně praktického popisu situace na Bali.

---

<sup>1</sup> indonéská část Papuy Nové Guiney



## Souhrn současné situace

Indonésie byla před příchodem kolonizátorů vyspělou zemí. V první polovině 16. století, kdy do jihovýchodní Asie přišli první Evropané, zde umělo procentuálně více osob číst a psát, než ve stejné době v Evropě. Po druhé světové válce bylo 90% obyvatel Indonésie negramotných. Před indonéskou vládou stál nesnadný úkol – vybudovat národní školství (Beneš, 1984 str. 39).

Rok 1848, kdy bylo zřízeno 20 škol na Jávě, se považuje za základ veřejného školství v Indonésii. Vyučovacím jazykem byla javánština. Teprve 90. léta 19. století přinesla masovější zřizování základních škol pro indonéskou mládež. Ve 20. letech 20. století bylo zároveň otevřeno několik vysokých škol (Beneš, 1984 str. 39). V dnešní době je v Indonésii kolem 170.000 základních škol, z čehož přibližně 7% je škol soukromých (The World Bank, 2014).

Velkým problémem v jazykové výuce jsou učitelé, protože ten, kdo anglicky skutečně umí, buď neumí učit, či pracuje v jiném oboru, neboť ve státním školství jsou nízké mzdy. Ten zlomek učitelů, který učí dobře, pracuje v soukromých školách, či má vlastní jazykové kurzy (Lamb, a další, 2008) (Sikki, a další, 2013). Úroveň učitelů se zabývá Martin Lamb ve svých publikacích a E. A. A. Sikki a spol. v díle *The Competence of Primary School English Teachers in Indonesia*, z kterých je čerpáno později i v mé práci.

Angličtina na základních školách není povinná, ale je často zaváděna již na nižším stupni. Od střední školy je poté vyučována jako povinný předmět, kde jí je vyhrazena velká hodinová dotace, avšak jazyková úroveň žáků této skutečnosti neodpovídá.

Se vzrůstajícím vlivem turismu v Indonésii se zvyšuje i poptávka po znalosti angličtiny s vidinou lepšího zaměstnání a vyšší úrovně života. Navíc je v poslední době velkým trendem dobrovolnický turismus, který může být zaměřený na ochranu přírody a v jihovýchodní Asii především na výuku angličtiny na středních a základních školách mladými teenagery ze západních zemí. Je tedy vhodné se vlivem turismu obecně i vlivem dobrovolnického turismu zabývat. Obecný teoretický rámec a metody, které k tomuto účelu budou v této práci použity, jsou popsány v následující kapitole.

## **Cíl práce a metody výzkumu a pozorování**

Cílem mé práce bylo zjistit, jakou úroveň angličtiny žáci základních škol skutečně mají, co ji ovlivňuje a zda je turismus důležitým faktorem, který ovlivňuje znalost angličtiny. Proč jsou v jedné třídě žáci, kteří jsou schopni plynule hovořit anglicky, ale většina žáků nedokáže promluvit anglicky ani v jednoduchých větách. V teoretické části je pro orientaci uveden nástin vývoje jazyků a turismu v Indonésii a podoba školství a výuky. V praktické části se zabývám detailním popisem škol, na kterých jsem provedla výzkum a zabývala se skutečnou situací.

### **Výzkum a metody výzkumu**

Téma této práce se nachází na rozhraní tří druhů výzkumu, totiž pedagogického, kvalitativního a empirického. Pedagogický výzkum je definován jako systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřuje vědění v oblasti pedagogiky. Výzkum systematicky popisuje, analyzuje a objasňuje různé jevy *edukační reality* (viz. empirický výzkum) a *edukační konstrukty* (viz. teoretický výzkum) (Gavora, 2000).

Výzkum, který byl na školách prováděn, je klasifikován jako *kvalitativně empirický výzkum*. Typickými metodami pro kvalitativní výzkum jsou zúčastněné pozorování ohniskové skupiny a interview. Hodnotí se význačný specifický způsob činnosti učitele a žáka, jímž si žák za vedení učitele osvojuje vědomosti, dovednosti a návyky, rozvíjí své schopnosti. Jde – z hlediska didaktiky cizích jazyků – o metody v užším slova smyslu (Choděra, 2006 str. 92). Metody se klasifikují dle různých kritérií a více se jimi zabývá J. Maňák (1997) ve své publikaci *Alternativní metody a postupy*, Choděra (2006), Bell (2003) a další.

Rozšířením kvalitativního výzkumu je výzkum empirický, mezi jehož základní metody jsou řazeny metody pozorování, experiment, dotazování, ratingové metody, testy a další (Janíková, a další, 2009 str. 13). Empirický výzkum je značně diferencovaný. Výzkum vzdělávání zahrnuje výzkum školy, výzkum výuky, výzkum vyučování a učení, výzkum učení, výzkum kurikula a výzkum médií (Kron, 2000 str. 198). Během mého výzkumu na školách byla nejvíce využívána metoda pozorování, která je jednou z nejstarších metod výzkumu strategií učení (Janíková, a další, 2009 str. 100).

## **Teoretická část**

Tato část práce je rozdělena do tří podkapitol. V první je popsána současná situace, historie a vývoj jazyků v Indonésii. Vznik indonéštiny, jaké jazyky ji ovlivňovaly a ovlivňují a role angličtiny v indonéské společnosti. V další části je nastíněn vývoj turismu v Indonésii a na Bali, kdy část textu je zaměřena na dobrovolnický turismus. Poslední podkapitola se věnuje indonéskému školství, jeho fungování a primárně výuce angličtiny v Indonésii.

### **1. Jazyky v Indonésii**

V Indonésii vlivem velkého počtu etnik můžeme nalézt kolem 550 rozdílných jazyků (Sneddon, 2003 str. 196), některé prameny uvádějí, že jich je až 737 (Lamb, a další, 2008 str. 1), což je přibližně desetina všech jazyků na světě. Tato skutečnost dělá Indonésii zemí s největším výskytem jazyků na světě (Sneddon, 2003 str. 196).

Indonésie byla po více než 490 let kolonizována a již od přelomu letopočtu byla centrem obchodu, což způsobilo velké ovlivnění indonéštiny okolními jazyky. Je důležité zmínit i fakt, že indonéština, která je v současnosti národním jazykem, je uměle vytvořená a vznikla až v roce 1928.

Vývoji jazyků v Indonésii se zabývá James Sneddon ve své publikaci *The Indonesian language: its history and role in modern society* vydané v roce 2003, ze které v této kapitole čerpám.

#### **1.1. Původní domorodé jazyky**

Na Irianu je kolem 200 jazyků, ve zbytku Indonésie pak kolem 350 jazyků. Přesný počet jazyků je nemožné zjistit. Je to kvůli rozdílným kritériím, která určují, co jazyk je a co není. Díky hlubšímu zkoumání jazyků a jejich lepšímu porozumění se objevují stále nové jazyky a jejich počet tudíž přibývá<sup>2</sup> (Sneddon, 2003 str. 196).

Jazyky v Indonésii se rozdělují do dvou hlavních skupin – *austronéské* a *neaustronéské*. Austronéských jazyků je dohromady 353 a neaustronéských jazyků je 197 (Sneddon, 2003 str. 197) a zároveň jsou austronéské jazyky (nejznámějšími jsou javánština, sundánština, balijsština, ...) nejužívanějšími, viz Tabulka č. 3. Novější zdroj uvádí 14 jazyků, které jsou nejrozšířenějšími v Indonésii, každý užívá alespoň milion obyvatel a všechny jsou z malajsko-polynéské skupiny jazyků, což je podskupina austronéských jazyků. Nejužívanější je javánština, se 75 miliony rodilými mluvčími, poté

---

<sup>2</sup> V roce 1938 bylo na jižním Sulawesi rozpoznáno 7 jazyků a v roce 1989 jich bylo již 28.

sundánština s 27 miliony a jako třetí madurština s 9 milióny. Balijsština je šestým nejužívanějším jazykem v Indonésii a hovoří jí 3 miliony obyvatel. Viz. Tabulka č. 4. Malajština jako taková není v tabulce uvedena, zatímco její místní formy, jak tradiční, tak post kreolské, v ní mají velké zastoupení. Není jasné, zda všechny variace mohou odkazovat k jednomu jazyku (malajštině) (Sneddon, 2003 str. 198 a 199). Avšak vše se průběžně mění, užívání některých jazyků upadá a jiných naopak stoupá.

## 1.2. Indonéština

Indonéština je umělým jazykem, který byl vytvořen pro sjednocení národa u příležitosti Druhého kongresu mládeže konaného 28. října 1928. „Máme jeden jazyk – Bahasa Indonesia<sup>3</sup>.“ (Sneddon, 2003 str. 5). Nově vzniklá indonéština byla formou malajštiny, která byla zavedena nizozemci jako obchodní jazyk. Její užívání se rozšířilo natolik, že většina obyvatel Indonésie byla schopná ji používat, i když pouze pro 5% obyvatel v té době byla prvním jazykem (Sneddon, 2003 str. 10).

V roce 1942, s počátkem Japonské éry, byla vytvořena *Komisi Bahasa*<sup>4</sup>, která měla za úkol rozšíření indonéštiny a zkvalitnění její výuky, což znamenalo vytvoření výukových materiálů indonéštiny. Mezi lety 1942 a 1945 Japonci zakázali používání jakýchkoliv evropských jazyků, ale zároveň si byli vědomi, že není možné v tak krátké době naučit obyvatelstvo japonsky. Ustanovili indonéštinu jazykem využívaným pro veškeré veřejné použití a od nezávislosti v roce 1945 se stala oficiálním národním jazykem (Lamb, a další, 2008 str. 1 a 2).

V roce 1971 bylo 41% uživatel indonéštiny a během dvaceti let se jejich počet zvýšil až na 83% (Sneddon, 2003 str. 11). Z formální indonéštiny se vytvořily různé druhy a denně užívaná indonéština je nazývaná *bahasa sehari-hari* (Sneddon, 2003 str. 10).

Indonéština je považována za „prostý“ jazyk. Možným důvodem je absence hrdosti na národní jazyk, jelikož pro většinu obyvatel Indonésie je *bahasa Indonesia* druhým jazykem. Dalším důvodem může být také způsob, jakým byl jazyk získáván (Lamb, a další, 2008 str. 2).

V současné době v turistických oblastech, kde se mísí Indonésani z různých ostrovů, zanikají regionální jazyky a jako hlavní dorozumívací jazyk se používá

---

<sup>3</sup> Indonéština

<sup>4</sup> Jazyková komise

indonéština samotná. Takto to je i ve velkých městech, kde situaci neovlivňuje turismus, ale obchod či běžný život.

### **1.2.1. Jazyky ovlivňující vývoj indonéštiny**

V následující podkapitole jsou popsány jazyky, které měly a mají vliv na indonéštinu dle historického kontextu.

#### **1.2.1.1. Sanskrt a tamilština**

Indický vliv se v Indonésii a Malajsii datuje již do 2. století našeho letopočtu. Nejvýrazněji používáním sanskrtu jako jazyka literatury a vzdělání. Tento kulturní a lingvistický vliv byl výsledkem mírumilovné penetrace v obchodě a buddhistickém, hinduistickém a později i muslimském náboženství. Tradiční pohled na jeho počátky v Malajsii a Indonésii je vytváření malých indických kolonií, které skrze sňatky byly propojovány s místními vůdčími rodinami (Adelaar, 1996 str. 695).

Velká část slovních výpůjček v indonéštině je ze sanskrtu a tamilštiny. Indické jazyky měly největší vliv na malajštinu, javánštinu, balištinu a jazyk karo batak. Slovní výpůjčky se objevují v oblastech 1) náboženství, mysticismu a kosmologie, 2) obřadů a zákonů, 3) medicíny a botaniky, 4) architektury, 5) číslic a chronologie, 6) abstraktních pojmů, 7) vlastních jmen a zeměpisných názvů (Adelaar, 1996 str. 695 a 696).

#### **1.2.1.2. Portugalština**

S příchodem Portugalců do Indonésie v roce 1546 se objevují i zjednodušené formy portugalštiny. Portugalští misionáři nejprve používali prosté formy malajštiny, ve kterých kázali. Později si velká část portugalských kolonizátorů brala indonéské ženy a tím se rozšířila i portugalština mezi indonéské obyvatelstvo. Kreolská portugalština se tak stala lingua francou v Indonésii a byla používána i úřady (Sneddon, 2003 str. 79).

Forma kreolské portugalštiny nazývaná *Papia Kristang* existuje v Malace a Singapuru. Její další formy existují v Jakartě, na Floresu, Timoru a Makassaru. V Jakartě<sup>5</sup> kreolská portugalština původně byla jazykem asijských otroků pocházejících mimo jihovýchodní Asii (nejčastěji z Indie) a Euroasijců (ze smíšených sňatků Asijců a Evropanů). Ale brzy se stala jazykem většiny batávských rodin, jelikož jejich děti byly vychovávány portugalsky hovořícími otroky nepocházejícími z Jávy (Adelaar, 1996 str. 700).

---

<sup>5</sup> Batávii – původní označení Jakarty za koloniálního období.

Nizozemcům se dlouhou dobu nedařilo portugalštinu nahradit a i oni sami ji používali jako první místní jazyk. Po určité období koexistovala spolu s obchodní malajštinou, než ji zcela nahradila nizozemština (Sneddon, 2003 str. 79). Až do 19. století byla portugalština nejvlivnějším jazykem v Indonéském souostroví a slova spjatá s křesťanstvím a každodenním životem používající se v indonéštině jsou přejatá z portugalštiny (Sneddon, 2003 str. 80). Portugalština je dodnes úředním jazykem na Východním Timoru.

### 1.2.1.3. Nizozemština

Nizozemština je jazykem, který nejvíce ovlivnil samotnou indonéštinu a bez Nizozemců by ani indonéština neexistovala. Nizozemština se do Indonésie dostává s příchodem kolonizátorů kolem roku 1595. Ti nejprve používají upravené verze malajštiny a kreolskou portugalštinu, posléze jak přejímají moc v souostroví, tak prosazují samotnou nizozemštinu (Sneddon, 2003 str. 82).

Nizozemci si již od začátku uvědomovali důležitost malajštiny a v roce 1603 Frederick de Houtman, bratr Cornelius de Houtmana, dobyvatele Indonésie, v Nizozemí vydává malajsko-nizozemský slovník. Tento slovník se stává první dostupnou publikací v Evropě o malajském jazyce a v roce 1614 je přetištěn do angličtiny (Sneddon, 2003 str. 83). Dále byla napsána křesťanská díla v malajštině určená Indonésanům, z nichž nejvýznamnější je *Spiegel van de Malaysche Tale*<sup>6</sup> napsané Albertem Ruyllem, zahrnující dialogy v malajštině a nizozemštině a uvedený de Houtmanův slovník. První známá gramatika malajštiny byla sepsána protestantským misionářem Joannesem Romanem v roce 1674 (Sneddon, 2003 str. 83).

V 19. století Nizozemci zavedli výuku nizozemštiny ve školách, ale po krátké době zjistili, že to, co se žáci naučili, kvůli nedostatku příležitostí používání zapomínají, a tak bylo rozhodnuto, že hlavním jazykem bude forma malajštiny (dnešní indonéština), která se začala používat i ve VOC<sup>7</sup> (Sneddon, 2003 str. 84).

Ve 20. století vznikají evropské školy, které jsou navštěvovány elitními Indonésany a úředníky, zřídily se zvláštní kurzy nizozemštiny pro učitele a do evropských škol v Indonésii se začali přesouvat i Evropani samotní. Znalost nizozemštiny se stala sociálním statutem a znamenala lépe placenou práci a lepší postavení ve společnosti.

---

<sup>6</sup> Zrcadlo malajského jazyka

<sup>7</sup> Vereenigde Oostindische Compagnie, v češtině Holandská východoindická společnost.

V roce 1930 kolem 230.000 Indonésanů umělo nizozemsky a v roce 1941 se jejich číslo skoro zdvojnásobilo na 400.000 Indonésanů hovořících nizozemsky (Sneddon, 2003 str. 161). Toto rozšíření jazyka je klíčové pro ovlivnění indonéštiny nizozemštinou.

### Slovní výpůjčky

Vliv Nizozemců a nizozemštiny výrazně odlišuje indonéštinu od malajštiny. Zatímco na malajštinu měla velký vliv angličtina, na indonéštinu jej měla nizozemština. Níže je uvedeno pár příkladů (Sneddon, 2003 str. 12).

	<b>Angličtina</b>	<b>Malajština</b>	<b>Nizozemština</b>	<b>Indonéština</b>
<i>Lístek</i>	ticket	tiket	kaartjes	karcis
<i>Zavazadlo</i>	suitcase / bag	beg	koffer	kopor
<i>Srpen</i>	August	Ogos	Augustus	Augustus
<i>Televize</i>	television	televisyen	televisie	televisi

Tabulka č. 1: slovní výpůjčky

Zároveň si jazyky vypůjčovaly slova od sebe navzájem, například *tuala* (ručník) v malajštině je slovo převzaté z portugalštiny a *berkas* (složka) v indonéštině je převzaté z malajštiny.

Během koloniální éry lidé indonésko-nizozemského původu vytvořili hybridní formy nizozemštiny, aby se přizpůsobili vládnoucí třídě. Nejznámější formou je *peco*, kterou tvoří malajská gramatika a nizozemská slova s malajskými a súdánskými prvky (Adelaar, 1996 str. 701).

### 1.3. Soudobé vlivy jazyků v indonéské společnosti

V dnešní době máme 3 základní jazyky, které ovlivňují indonéštinu a mají svou opodstatněnou roli. Je to *arabština*, jazyk islámu, která je používána denně přibližně 170 milióny Indonésanů při povinných modlitbách a nespočtu dalších náboženských povinností<sup>8</sup>. *Čínština*, která byla během Suhartovy éry zakázána, se nyní opět rozširuje a mandarínština se stává populárním volitelným předmětem v některých městských školách. A *angličtina*, jakožto celosvětově používaný jazyk (Lamb, a další, 2008 str. 4 a 5). Dále je v práci věnována pozornost, vzhledem k tématu bakalářské práce, pouze angličtině.

<sup>8</sup> Individuální schopnosti v jazyku pokrývají široké spektrum, od prostého zapamatování modliteb přes plynulost ve všech dovednostech.

### 1.3.1. Angličtina

Angličtina se ve větší míře do Indonésie dostává až ve 20. století. Dříve v malé míře během tzv. Britské éry, za působení sira Rafflese. Od roku 1918 až do příchodu Japonců byla vyučována na nizozemských školách a od 50. let 20. století, po pádu komunismu, začala být nizozemština ve velké míře nahrazována angličtinou „*Pozice nizozemštiny se drasticky změnila. Její prvenství na úřednických postech je nahrazeno indonéštinou a ve výuce je více používána indonéština s angličtinou, místo nizozemštiny. Angličtina ji skoro úplně nahradila jako hlavní komunikační médium se zbytkem světa v politice a byznysu a indonéština v mezinárodní komunikaci*“<sup>9</sup> (Sneddon, 2003 str. 173) a krátce na to se angličtina začala označovat jako „první cizí jazyk“.

Po vyhlášení nezávislosti v roce 1945 se angličtina stala povinným předmětem v osnovách středních škol a dosud je předmětem, kterému se věnuje hlavní pozornost (Lamb, a další, 2008 str. 5). Uskutečňují se studijní programy do zahraničí, nejčastěji do USA a Austrálie. Každým rokem se počet vyslaných Indonésanů do zahraničí zvyšuje. V roce 1966 to bylo 2.100 Indonésanů, v roce 1972 již 4.000 Indonésanů (Sneddon, 2003 str. 174) a v roce 2016 kolem 42.000 Indonésanů studovalo v zahraničí (ICEF Monitor, 2017).

Znalost angličtiny byla dříve výhodou, dnes je již nezbytností k získání lepšího zaměstnání, k cestování a sledování filmů. Své místo si vydobyla na trhu práce, v televizi a rádiu, také nové produkty marketingově lákají s titulky v angličtině, je bránou k prestižním univerzitám, bránou do světa, stala se základem pro informacemi řízený globální svět a základem pro turismus (Lamb, a další, 2008 str. 5), který v mnohých částech Indonésie představuje obživu. V případě turismu se lidé, kteří nikdy angličtinu nestudovali, stávají jejími uživateli (Sneddon, 2003 str. 176).

Z období po roce 1966 máme nejvíce jazykových výpůjček<sup>10</sup>, v 70. letech 20. století bylo identifikováno 670 anglických výpůjček v indonéštině a později byla některá

---

<sup>9</sup> V originále: „The position of Dutch has changed drastically. Its former official functions are now filled by Indonesian; its previous educational uses are now filled by Indonesian plus English. English has almost completely replaced it in its prior function of relating Indonesia to the rest of the world in politics and business, as has Indonesian in interethnic communication.“

<sup>10</sup> Začlenění výrazu z jednoho jazyka do druhého s přizpůsobením se gramatickým pravidlům původního jazyka. Výraz je modifikován gramaticky a foneticky. Užití jazykových výpůjček je často nevědomé, používají se automaticky (Grosjean, 1982).



nizozemská slova nahrazena těmi anglickými a globální výrazy nahradily ty indonéské (Sneddon, 2003 str. 174).

## **2. Turismus v Indonésii**

V poslední době se všechny oblasti Indonésie stávají turisticky atraktivními, každý ostrov láká na svou jedinečnost a indonéská vláda mohutně investuje do rozšíření turismu v celé zemi.

Následující část práce je většinou věnována turismu na Bali, u kterého bylo předpokládáno, že může ovlivňovat jazykové znalosti angličtiny žáků na sledovaných školách.

### **2.1. Počátky turismu**

Z archeologických nálezů je zřejmé, že Indonésie byla po staletí turistickou destinací. Některé desky na Borobuduru vyobrazují prodejce nápojů, warungy<sup>11</sup>, taverny, nebo ubytování, kde lidé hodují a tančí. Historický nález související s cestováním v Indonésii je možné dohledat již ze 14. století (Ferbianty, 2007). Každoroční počet turistů se neustále zvyšuje. Mezi lety 2000–2006 byl průměrný počet turistů v celé Indonésii 5 miliónů za rok, v roce 2010 se zvýšil na 7 miliónů a v roce 2017 se zdvojnásobil na 14 miliónů turistů za rok (kemenpar.go.id; dříve budpar.go.id). Viz. Tabulka č. 5. Indonésie byla v roce 2017 uváděna v pořadí devátou zemí s nejrychleji se zvětšujícím turistickým sektorem ve světě, třetí v Asii a první v Jihovýchodní Asii (The Jakarta Post, 2018).

### **2.2. Turismus na Bali**

Od počátku 19. století se Bali stalo hlavní turistickou destinací. První zmínky o Bali jsou již z roku 1597, kdy flotila holandských lodí, kterým velel Cornelius Houtman, přistála poprvé u balijských břehů. Houtman a všichni jeho muži byli ostrovem přímo uneseni a důvěrně se spřátelili s tamním knížetem. Po několikaměsíčním pobytu na ostrově se někteří Holanďané vrátili do Holandska, aby tam ohlásili objevení nového ráje na zemi (Oplt, 1985 str. 63).

Na počátku 17. století dopluli na Bali představitelé VOC, kteří se pokoušeli získat sympatie místních panovníků, avšak bezúspěšně. Po zjištění, že se na Bali nepěstuje koření, o ostrov přestali mít zájem a nechali jej na pokoji (Oplt, 1985 str. 63).

---

<sup>11</sup> Stánky s pouličním občerstvením

Dle Michaela Picarda (1990) byl hlavním mezníkem v rozvoji turismu na Bali rok 1908, kdy se indonéská vláda rozhodla otevřít v Batávii<sup>12</sup> Oficiální turistický úřad<sup>13</sup> s cílem propagovat turismus především holandským kolonizátorům. V roce 1924 se pak Královská navigační společnost<sup>14</sup> rozhodla propojit Bali s Batávií, Surabajou a Makassarem a tím se pro cestovatele otevřela snadná cesta na Bali. Právě díky otevření této lodní cesty se na Bali začali dostávat antropologové a umělci, kteří svými záznamy o Bali, ať už v podobě fotografií, filmů či knih, zásadně napomohli vytvoření fenoménu Bali jakožto posledního ráje na zemi (Bendová, 2013 str. 28 a 29).

V roce 1914 se v turistické brožuře poprvé objevily fotky Bali a v roce 1923 Holandské dopravní lodě začaly obsluhovat Singaraju. V roce 1928 byl zrekonstruován státní guest house<sup>15</sup> v Denpasaru a znovuotevřen jako Bali Hotel, první a po dlouhou dobu jediný skutečný hotel (Pringle, 2004 str. 129).

Další zlom přišel v roce 1937, kdy Miguel a Rosa Covarruias vydali knihu *Islands of Bali*, ve které detailně popisovali balijskou kulturu. Kniha se v USA stala bestsellerem a způsobila přísun turistů na Bali (Pringle, 2004 str. 142). Rok poté došlo k zavedení pravidelných leteckých linek na Bali. Ale i přes tento posun v letecké dopravě byla lodní doprava na prvním místě a až teprve s koncem 2. světové války došlo k výraznému rozvoji letecké dopravy (Bendová, 2013 str. 29). Miroslav Oplt (1985) ve své knize popisuje svou cestu na Bali. „*Má první cesta do Indonésie trvala celkem pět dní (rok 1957), poslední v roce 1973 pouhých 22 hodin.*“

Místní turismus na Bali nejvíce ovlivnil první indonéský prezident Sukarno, který byl z poloviny Balijec a který prohlásil, že Bali je exemplář indonéské kultury, má čest národní hrdosti a zahraničního uznání (Pringle, 2004 str. 155).

Pringle (2004) dále popisuje, že oblíbenost Bali je způsobena rozmanitostí přírodních podmínek, jedinečností balijského umění a samotné kultury. Filmový průmysl a publicita s ním spojená, také významně ovlivnily pověst Bali jako nádherné exotické destinace. Pověstná harmonie na Bali se stala pro turisty únikem z hektické reality všedního dne. Důležitým bodem v rozvoji turismu na Bali byla kniha a následně film

---

<sup>12</sup> Dnešní Jakarta

<sup>13</sup> V originále Official Tourist Bureau

<sup>14</sup> Známa pod zkratkou KPM = Koninklijke Paketvaart-Maatschappij

<sup>15</sup> Ubytování u místní rodiny či v areálu, který obývají místní.

*Jíst, meditovat, milovat*<sup>16</sup>, v kterém v hlavní roli hrála Julia Roberts a který zapříčinil nárůst turistů na Bali na 5,69 miliónů v roce 2017 (seminyiaktimes.com).

V 70. letech 20. století bylo na Bali pouze několik hotelů, a to v Sanuru, Denpasaru a Ubudu (Pringle, 2004 str. 184 a 185). V evidenci statistického úřadu na Bali<sup>17</sup> bylo ke konci roku 2017 oficiálně vedeno 4 874 různých ubytovacích zařízení. A k prosinci 2018 bylo uváděno na Bali 6.862 ubytování, z čehož 2.358 je tvořeno guest housy (booking.com). Nejvíce ubytovacích zařízení se nachází v oblasti Ubudu, Kutuy, Canggu a Nusa Dua.

### 2.3. Evropští dobrovolníci

Vzrůstajícím trendem se stává dobrovolnický turismus<sup>18</sup>, ten je jednou z nejrychleji rostoucích forem alternativního cestovního ruchu na světě (Conran, 2011 str. 1454). Zkušenostmi dobrovolníků a zážitky lidí v klíčových destinacích se zabývá M. Conran ve článku *They really love me! Intimacy in Volunteer Tourism*.

Čím dál tím více mladých lidí vyhledává tento způsob cestování, kdy poznávají nové věci. Sedmnáctiletý Chris z Jižní Afriky uvádí: „*Když cestuješ, tak je to, jako kdyby ses díval skrz okno, ale když dobrovolničíš, tak to zažíváš.*“ (Conran, 2011 str. 1460 a 1462).

Conran (2011) ve svém článku uvádí, že tento druh turismu také velmi pomáhá dětem. Děti se dostávají do kontaktu s cizinci, hovoří s nimi, a to jim napomáhá alespoň se základními znalostmi angličtiny.

Na druhou stranu, dobrovolnický průvodce od Lonely Planet *Volunteer: A Tourist's Guide to Making a Difference Around the World*, se zabývá otázkou, zda dobrovolnický turismus není novou formou kolonialismu. Zmiňuje, že mezinárodní dobrovolničení je pozůstatkem „misionářů a vojáků, kolonialistů a objevovatelů, učitelů a podnikatelů“. Pozornost je často zaměřena na „mezikulturní zážitky“ a „vzájemné porozumění“ mezi členy hostitelské komunity a evropsko-americkými dobrovolníky a ty jsou často nekriticky zkoumány. Zjevné paralely mezi post koloniálními a rozvojovými projekty obecněji jsou však často akademickými diskuzemi přehlíženy (Conran, 2011 str. 1464).

---

<sup>16</sup> V originále *Eat, Pray, Love*

<sup>17</sup> V indonéštině *Badan Pusat Statistik Provinsi Bali*

<sup>18</sup> Forma cestovního ruchu, jejíž účastníci jsou motivováni nezištnou pomocí (za ubytování a případně za menší kapesné) v různých odvětvích po celém světě (Kotíková, 2013 str. 31).

Velmi častým druhem dobrovolničení je výuka angličtiny na základních a středních školách v rozvojových zemích. Dobrovolníci jsou nejčastěji přijímáni do programu po vyplnění přihlášky a úspěšném absolvování pohovoru. Pouze zřídka se zájemci musí prokázat pedagogickými schopnostmi. Pokud je účast na programu čistě dobrovolná a bezplatná, zájemce podstupuje užší výběr. Pokud je účast na programu dobrovolníkem placená, je přijat bez velkého úsilí.

V České republice se na výuku v zahraničí specializuje organizace Aisec, která posílá dobrovolníky do různých koutů Indonésie a Kintari foundation, která sídlí na Lomboku a se kterou mimo jiné do Indonésie vycestovala i Michaela Štěchová, která v roce 2017 vydala knihu *Anna zachraňuje svět: příběh z rýžových ostrovů*, kde své zážitky popisuje.

Další dobrovolnicí, která se s touto organizací vydala učit angličtinu, a také sepsala knihu s názvem *Procestuj svět jako učitel angličtiny*, je Anna Ahneová. Tato kniha je průvodcem po celém světě a má za cíl pomoci ostatním se bez problémů vydat do světa jako učitel angličtiny. Na webové stránce Travel Bible Anna popisuje své zážitky z učení: „*První dny ve škole byly náročné. Nejsem učitelka a angličtinu jsem nikdy neučila. Natož v cizí zemi, kde mi děti nerozumí ani slovo a já nerozumím ani slovo jim. Musela jsem se naučit učit.*“ Jedním z nejsilnějších zážitků pro ni byla její první hodina s žáky druhé třídy: „*Nikdy nezapomenu na svoji první hodinu s druháky, kdy se mi děti v půlce věty zvedly a odešly ze třídy. Zmatená jsem se je vydala hledat – lezly po stromech za školní budovou a trhaly manga.*“

Na ostrově Lombok se nacházejí další dvě české školy, které se snaží pomoci dětem zprostředkovat vzdělání, které jim pomůže v pozdějším životě. Organizace *Tak trochu jiná škola* působící ve vesnici Kecian na severu ostrova v roce 2016 v České republice vybrala dostatek financí, aby mohla školu zrekonstruovat a udržet v provozu. S pomocí dobrovolníků a i s minimálním platem učitelů, bylo možné udržet školu v provozu. V srpnu 2018 zemětřesení, které sever ostrova zasáhlo, školu zničilo. Škola momentálně nefunguje a za pomoci indonéské vlády se opětovně buduje. Uvedené údaje byly poskytnuty spoluzakladatelkou Janou Rakovou. Informace o organizaci a aktualizace o jejím fungování jsou dostupné na jejich facebookové stránce (<https://www.facebook.com/skolalombok/>).

O druhou školu se stará nezisková organizace *Škola v ráji* a nachází se ve vesnici Petiwung. Škola funguje od roku 2013 a za pomoci místních a dobrovolníků pomohla

získat jazykové znalosti již několika žákům. Organizace v současnosti připravuje nový projekt, ve kterém budou spolupracovat se školou v Kabulu, nacházející se ve vnitrozemí ostrova. Další informace o této škole jsou dostupné na jejich webových stránkách (<https://skolavraji.org/>), přes které je možné se přihlásit i jako dobrovolník.

Dobrovolníci uvádějí, že účast na různých projektech jim pomohla v pozdějším životě. Mimo jiné se více zajímají o veřejné služby doma a ve světě (Conran, 2011 str. 1466).

### **3. Školství**

#### **3.1. Školství v Indonésii**

Již v 16. a 17. století byly v Indonésii zřizovány katolické, později protestantské církevní školy, avšak jakýsi základ veřejnému školství byl položen teprve v roce 1848, kdy z rozpočtu kolonie bylo uvolněno 25.000 Hfl<sup>19</sup> na zřízení 20 škol pro indonéské děti na Jávě. Vyučovacím jazykem byla javánština. Mnohem více škol již tehdy existovalo pro děti nizozemských koloniálních úředníků. Teprve 90. léta 19. století přinesla masovější zřizování základních škol pro indonéskou mládež (Beneš, 1984 str. 39).

V roce 1900 bylo umožněno 1.500 těm, kteří byli označeni jako místní obyvatelé, navštívit spolu s 13.000 Evropany z Indonésie evropské školy. Dostat Indonésany do škol bylo těžké. K roku 1928 skoro 75.000 Indonésanů absolvovalo západní základní vzdělání a z toho přibližně 6.500 jich dokončilo střední školy. Stále to však bylo malé procento ve srovnání s celkovou populací Indonésie (Vickers, 2013 str. 41).

Ve 20. letech 20. století bylo otevřeno několik vysokých škol: v roce 1924 vysoká škola právnická, v roce 1927 lékařská a v roce 1920 vysoká škola technická v Bandungu (Beneš, 1984 str. 39). Komunistická strana brala vzdělání vážně, zřizovala školy na vesnicích a komunitní vzdělávací skupiny. Což byla zřejmě ta nejúspěšnější forma šíření idejí, kterou kdy politická strana měla (Vickers, 2013 str. 198).

V polovině 90. let 20. století byla změněna školská osnova, změna měla povzbudit provincie, regiony a jednotlivé školy k vytvoření jejich vlastního „místního obsahu“<sup>20</sup> pro 30% výuky. Očekávání ministerstva školství a kultury bylo, že těchto 30% bude využito k výuce tradičního umění či místních odborných dovedností, avšak

---

<sup>19</sup> Nizozemský gulden; měna zaniklá v roce 2002

<sup>20</sup> V indonéštině *muatan lokal*

ve skutečnosti je toto procento využíváno k výuce angličtiny (Lamb, a další, 2008 str. 5) (Lie, 2007 str. 9).

Většina škol v Indonéské republice je státních, i když soukromé školy, organizované nejčastěji náboženskými organizacemi, existují také (Beneš, 1984 str. 40). Jejich úrovně se ve většině případů velmi liší, jelikož soukromé školy si mohou dovolit zaplatit kvalifikovanější učitele.

Ačkoliv jsou státní školy zdánlivě zdarma, ve skutečnosti pro rodiny vznikají značné výdaje ve spojení se školní výukou. Nejčastěji za dopravu a ubytování (střední školy jsou obvykle umístěny v městech), odkládáním okamžiku, kdy se děti stanou soběstačnými (Lamb, 2013 str. 8), registrační a opětovně registrační poplatky, školní poplatky (které mohou mít různé názvy, jako například „příspěvek na rozvoj“), nákup uniforem a učebnic a poplatky za zkoušky a absolvování školy. Tyto faktory mohou přimět rodiče k tomu, aby své děti neposílali do škol (Lamb, a další, 2008 str. 7), i přes povinnou školní docházku, která byla uzákoněna od 1. 4. 1974 (Beneš, 1984 str. 41).

Po pádu Suharta v roce 1998 se uskutečnila decentralizace moci, která zlepšila kvalitu školství. Místní samospráva zvýšila platy svým zaměstnancům a mohla vystavět nové školy a najmout kvalitnější učitele (Lamb, a další, 2008 str. 6).

### **3.1.1. Struktura školství**

- Předškolní výchova – jesle do 5 let věku dítěte
- Mateřské školy – vlastní předškolní výchova pro 6 leté děti
- Základní škola (SD = sekolah dasar) – šestiletá; od 6 roku do 12 let
- Nižší střední škola (SMP = sekolah menengah pertama) – tříletá; od 12 do 14 let
  - Nižší střední všeobecně vzdělávací škola
  - Nižší střední ekonomická škola
  - Státní škola technická
- Vyšší střední školy (SMA/SMK = sekolah menengah atas/kejuruan) – tříletá; od 15 do 18 let
  - Vyšší střední všeobecně vzdělávací škola
    - Po prvním ročníku se dělí na humanitní, exaktní a přírodovědnou.
  - Vyšší střední ekonomická škola
  - Střední škola technická
  - Střední škola pedagogická
- Vysoké školy

Na některých školách třídní učitelé zavádí další dva speciální druhy tříd – *Prestižní třídy (Kelas Unggul)* a *Zrychlené třídy (Kelas Akselerasi)*. Prestižní třídy jsou pro velmi nadané žáky a zrychlené třídy naplňují osnovy v kratší době, než běžné třídy. Účast v těchto třídách obvykle znamená platby navíc a delší čas strávený ve škole, ale žáci získají akademickou sebejistotou, lepší třídy a často ty nejlepší učitele (Lamb, a další, 2008 str. 7).

### **3.1.2. Výuka angličtiny ve školách**

Indonéské děti se učí 4 jazyky. Mateřským jazykem je jazyk regionální, poté následuje jazyk národní – spisovná formální verze indonéštiny, kterou se část dětí učí až ve škole, dále hovorová indonéština a jako čtvrtý jazyk mají indonéské děti cizí jazyk. Angličtina byla vybrána jako první cizí jazyk. Střední školy se mohou také rozhodnout pro výuku dalších cizích jazyků, jako francouzštiny, němčiny, arabštiny či čínštiny (Lie, 2007 str. 2).

Povinným školním předmětem na středních školách se stala angličtina už po vyhlášení nezávislosti v roce 1945. Avšak kvůli nedostatečné kvalifikaci učitelů se její výuka sestávala ze stejných gramaticky orientovaných instrukcí, využívaných při výuce indonéštiny. Což zapříčinilo, že pouze několik lidí v angličtině získalo malé, či jen základní dovednosti (Sneddon, 2003 str. 175).

Od 60. let 20. století ve velkých městech vznikají soukromé jazykové školy a ve velkém se objevují soukromí učitelé angličtiny. Organizace jako *Ford and Fulbright*, *British Council* a vládní organizace z jiných anglicky hovořících zemí hrály velkou roli v prosazování angličtiny (Sneddon, 2003 str. 176). Po 80. letech 20. století nastává zlepšení úrovně výuky angličtiny na univerzitách, což vedlo ke zlepšení schopnosti číst v angličtině a někdy i ke zlepšení komunikačních dovedností (Sneddon, 2003 str. 175).

Lokální autonomie ovlivňuje i výukový plán angličtiny. Povinným předmětem je na středních školách, po dobu 6 let. Ve velkých městech je obvyklá výuka angličtiny již od základních škol, či dokonce v mateřských školách (Lie, 2007 str. 2) (Lamb, a další, 2008 str. 5). Výuka angličtiny na základních a středních školách má dva důvody. Prvním je dobrá připravenost žáků ke čtení textů na vysokých školách a druhým důvodem je příznivá pracovní pozice a odměna na trhu práce (Lie, 2007 str. 3). Nejčastěji je angličtina vyučována od 4. třídy základní školy (Sikki, a další, 2013 str. 139).

Angličtina je zároveň jedním ze tří předmětů, ze kterých se skládá závěrečná národní zkouška, kterou všichni žáci musí splnit. Těmito předměty jsou matematika,

indonéština a angličtina. Po úspěšném dokončení absolvují žáci střední vzdělání (Lie, 2007 str. 9).

### **3.1.2.1. Osnovy**

Od doby nezávislosti se několikrát změnilы přístupy ve výuce angličtiny. Viz. Tabulka č. 6. Z nejasných osnov a přístupu založenému na gramatických překladech až po osnovy založené na kompetenci žáků a komunikativním přístupu.

Osnovy z roku 2004, nazývané *Kurikulum Berbasis Kompetensi*, byly zaměřeny na schopnost žáků reflektovat své zkušenosti. Měli být schopni pracovat jak orálně, tak písemně, s různorodými texty, které jsou pro ně odpovídajícími a které rozšiřují proces výuky anglického jazyka. Zároveň měli rozvíjet pochopení jazyka a kultury, jako mezikulturního média (Lie, 2007 str. 6) (Falak, 2017). Osnovy z roku 2004 se po 2 letech přepracovaly a znovu se změnilы v roce 2013. Ty jsou používané dodnes.

Osnovy z roku 2013 se oproti těm z roku 2004 liší přístupem k žákům. Žáci by nově měli být schopni se rozvíjet sami a učitel by měl být jen zprostředkovatelem. Učitel vede hodinu a připraví zábavnou výuku bez absence obsahu. Osnovy stále vyžadují 4 jazykové dovednosti, *psaní, mluvení, čtení a poslech*, ale jsou rozvedeny do přibližně 13 různých žánrů a každý žánr má 4 jazykové schopnosti. Z toho důvodu osnovy z roku 2013 mohou být nazývány jako osnovy na bázi žánrů (Falak, 2017). Tyto osnovy poukazovaly na potlačení výuky místních jazyků a indonéštiny na úkor angličtiny. Později téhož roku byla výuka angličtiny v rámci vyučovacích hodin na některých státních základních školách zakázána. Změna nastala s rokem 2015, kdy bylo apelováno, aby na školách probíhala výuka všech tří jazyků zároveň (Zein, 2016 str. 3).

### **3.1.2.2. Výukové metody**

Výuková metoda je definována jako koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních činností žáků orientovaný na dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů. Jejím cílem je sdělovat a interpretovat poznatky (Janíková, a další, 2009 str. 83). Lowe (1997) transformuje základní Vygotského a Piagetova východiska do teorie tří typů věd. Je to *primitivní věda*, která je založena na intuitivních a spontánních reakcích (souvisí s individuálními zkušenostmi jedince). Druhým vlivem je vliv *laické vědy*, jehož podstatou je každodenní používání jazyka a informace přinášené médií (značný vliv sociálního, zejména mimoškolního prostředí). Konečně třetím faktorem je *školní věda*. Ta je založena na symbolickém a idealizovaném světě ve školní třídě (formální školní vzdělávání) (Janíková, a další, 2009 str. 122).



Nejčastěji používanou metodou výuky angličtiny v Indonésii je velmi tradiční metoda výuky (v indonéštině nazývaná *klasikal*). Učitelé nahlas z knih čtou, nebo z nich diktují obsah, píšou na tabuli... či dlouze hovoří o určitých tématech. Žáci jen poslouchají a zapisují si informace spolu s občasnými hromadnými odpověďmi na položené otázky, nebo s odpověďmi vybraných jedinců. Tyto metody vyhovují učitelům, jejichž úroveň angličtiny je nízká, jelikož mohou mít vše dopředu připravené (Lamb, a další, 2008 str. 7).

### 3.1.2.3. Problémy ve studiu angličtiny

V této části jsou nastíněny problémy, které studium angličtiny značně komplikují, a při výzkumu jazykové úrovně žáků je důležité s nimi pracovat. Nejvýznamnějším je různorodost životních podmínek žáků ovlivňující možnosti studia, dále nedostatečná odbornost učitelů či jejich absence.

Dle použitých materiálů je kvalita výuky angličtiny ve většině případů velmi špatná. Může za to nedostatek metodologických obměn. V učení angličtiny jsou 4 hlavní druhy omezení, která nám stěžují studium. *Kontext*; vzdálenost od světové ekonomiky, limitované vystavení se angličtině a žádné okamžité potřeby v zaměstnání. *Uspořádání*; omezení v zajištění výuky angličtiny ve školách, omezující výdaje na středních školách a soukromá výuka. *Orientované aktivity*; neschopnost rodičů pomoci s angličtinou, fatální přístupy v souvislosti s budoucností dítěte a chybějící sociální vzory. *Já*; sociální charakter a neurčité vlastní ideály mohou omezovat vlastní motivaci (Lamb, 2013 str. 12).

#### **Žáci**

Žáci jsou velmi odlišní, primárně v kontextu různých vzdělávacích prostředků. Studenti z velkých měst mají často možnost jezdit na dovolenou, či studijní programy do anglicky mluvících zemí, zatímco studenti z odlehlých oblastí mají velmi omezené praktické zdroje jazyka. Některé školy v odlehlých oblastech musí čekat na zástupce vesnic, aby je ve volném čase učili anglicky, jelikož jsou ve vesnici jedinými, kteří „umí“ adekvátně hovořit anglicky (Lie, 2007 str. 7).

Různí žáci mají různé podmínky ke studiu samotnému. Školní docházku ovlivňuje například špatná doprava do školy nebo její velká vzdálenost, či nutnost žáka pomáhat rodině.

## Učitel

Charakteristikou a zkoumáním učitelů angličtiny v Indonésii se zabývají Sikki, Rahman, Hamra a Noni (2013) v článku *The Competence of Primary School English Teachers in Indonesia*, z kterého v této části nejvíce čerpám.

Učitel je někdo, kdo je schopný rozumět osnovám, sylabu, metodám, hodnocení, ... a je schopný vytvořit zábavné vyučovací aktivity během hodin. Kromě toho je od učitele vyžadováno, aby měl dobré znalosti v angličtině, které mu umožňují poskytnout odpovídající výukové materiály pro žáky (Sikki, a další, 2013 str. 141).

Vale a Feunreun (2012) charakterizují tři základní druhy učitelů angličtiny: 1. Učitelé, kteří mají zkušenost s výukou angličtiny, ale ne s prací s dětmi. 2. Učitelé, kteří mají zkušenost učit děti, ale malou či žádnou zkušenost s učením angličtiny jako cizí jazyk. 3. Učitelé, kteří se trénují k tomu, aby učili angličtinu jako cizí jazyk, možná i děti. A tři základní druhy učitelů angličtiny, kteří ji již na školách učí: 1. Učitelé ve třídě, kteří nemají vystudovanou angličtinu. 2. Učitelé angličtiny, kteří mají vystudovanou angličtinu, ale nemají zkušenost s prací s dětmi. 3. Učitelé, kteří mají anglické pozadí a zkušenosti s prací s dětmi.

Učitelé angličtiny na základních školách nejsou dostatečně kvalifikovaní. Je třeba, aby učitelé navštěvovali pedagogickou školu, či měli ukončené vysokoškolské vzdělání. V roce 2011 byl na jižním Sulawesi udělán výzkum zaměřený na 200 učitelů, jehož výsledky ukázaly některé velmi závažné problémy (Sikki, a další, 2013 str. 140). Viz. Tabulka č. 7

1. 51% učitelů z 1.415 učitelů angličtiny z 10 oblastí nikdy nenavštěvovalo pedagogickou školu se zaměřením na výuku angličtiny.
2. Pouze 21% učitelů se již zúčastnilo anglického kurzu.
3. 68% učitelů má zkušenosti s výukou angličtiny kratší, než 5 let.

Z výzkumu vyplynulo, že učitelé mají velké nedostatky v oblastech pedagogických a profesionálních kompetencích popsaných dále.

### Pedagogické kompetence

Pouze 9,5% učitelů mělo dobré či výborné pedagogické kompetence, 90,5% dotázaných učitelů nemělo pedagogické kompetence. Viz. Tabulka č. 8. Nejčastějšími chybami učitelů byl přístup k rozvoji dětí, výuková teorie a styl výuky, inovace osnov, výuka angličtiny žáků, zadávání úkolů, výukové metody a rozvoj sylabu. Scházela motivace žáků a přizpůsobení hodiny jejich potřebám (Sikki, a další, 2013 str.

144). Učitel nebyl schopný udržet pozornost dětí po celou dobu výuky. V případě vesnických škol děti v průběhu vyučování odcházely domů, či věnovaly svou pozornost jiným podnětům.

#### Profesionální kompetence

Učitel má mít znalosti jak aplikovat různé metody a techniky, aby žákům pomohl učit se a měl by ovládat kompetence jak v oblasti pedagogické, osobní, sociální, tak profesionální. Podle výše citované studie více než 50% dotázaných učitelů mělo špatné či ucházející profesionální kompetence a pouze 9% učitelů je mělo výborné. Viz. Tabulka č. 9. Nejčastějšími chybami učitelů byla nedostatečná slovní zásoba, typografické chyby, nedostatečná znalost čísel a hodin a vynechání koncovky „s“ u sloves ve třetí osobě jednotného čísla (Sikki, a další, 2013 str. 143 a 144).

Úroveň schopností učitelů byla pod zamýšlenou minimální hranicí, z toho důvodu bylo doporučeno vzdělávání učitelů, primárně v oblasti pedagogických a profesních kompetencí (Sikki, a další, 2013 str. 145).

V roce 2002 se v Yogyakarta uskutečnilo symposium středoškolských učitelů angličtiny z celé Indonésie, u této příležitosti bylo prezentováno 45 prací, z nichž nebyla ani jedna napsána v angličtině a méně než 10 učitelů svou práci v angličtině prezentovalo. Během následující debaty se učitelé necítili pohodlně diskutovat v angličtině (Lie, 2007 str. 8).

V 70. letech 20. století v centru pozornosti stála otázka, *jak učitel obvykle postupuje a jakých výsledků přitom dosahuje*. Zkoumal se učitelův způsob kladení otázek, způsob organizování a řízení práce žáků v hodině, způsob odměňování a trestání žáků, učitelova práce s učivem, učitelův způsob zkoušení apod. V 80. letech 20. století se místo otázky „*jak*“ objevuje otázka, *proč učitel jedná určitým způsobem, které důvody ho k tomu vedou*. Začalo se zkoumat učitelovo pojetí výuky, důraz byl kladen na zkoumání kognitivních procesů, které do interakce a komunikace ve výuce vstupují a ovlivňují ji (Janíková, a další, 2009 str. 47).

Angličtina by měla být podávána pro děti zajímavými aktivitami. Například, pro osvojení slovíček a jednoduchých vět, se zaměřit na to, co je kolem nich, nebo se učit pomocí kreslení obrázku, zpívání písně, hraní hry a vyprávění příběhu. Ve skutečnosti výuka na základních školách probíhá tak, že je po žácích vyžadován překlad obtížných frází a zaznamenávání si gramatiky s výrazy, které nejsou pochopeny (Sikki, a další, 2013 str. 141).

Učitelům často chybí motivace ke zlepšení výuky ve školách. Učitelé, kteří anglicky umí, mají vlastní soukromé kurzy a hodiny mimo školní výuku, či částečně pracují pro komerční společnosti. Jeden učitel prohlásil: „Nemohou v angličtině uspět, pokud nenavštěvují kurzy.“ (Lamb, a další, 2008 str. 9).

## **Další faktory**

### Učební pomůcky a prostředí

Škrtání v rozpočtu ovlivnilo velikost tříd, nízké učitelské platy a nedostatek studijních zdrojů. „Nehledíc na to, jak dobré učební osnovy jsou, dokonce i pro špičkového učitele by bylo obtížné efektivně následovat sylabus ve třídě o 40 až 50 studentech.“ (Lie, 2007 str. 7). Velká část škol stále nemá dostatek učebních materiálů a pomůcek, avšak vzhledem k různorodosti základních škol v Indonésii není možné celoplošně shrnout jejich vybavení a kvalitu.

### Společnost

Angličtina se na indonéských školách začala vyučovat až v roce 1955, proto starší osoby, pokud nepracují v oblasti cestovního ruchu, mají málokdy znalost anglického jazyka. V odlehlých oblastech Indonésie starší lidé neovládají ani indonéštinu samotnou, jen regionální jazyk.

V některých oblastech se stává značným problémem strach žáků mluvit anglicky. Pokud promluví anglicky mimo školu, tak se jim vrstevníci vysmějí a utahují si z nich, že si hrají na „západáky“. Naproti tomu v městských oblastech používání angličtiny vyvolává obdiv a značí snahu dosáhnout vyšších cílů (Lamb, a další, 2008 str. 11).

Velký vliv na zlepšení jazykové úrovně dětí mají starší sourozenci, kteří již jazyk ovládají, rodinní příslušníci, kteří studovali v zahraničí a kamarádi sdílející stejnou motivaci (Lamb, a další, 2008 str. 11) (Lamb, 2013 str. 7).

### Sociální média

Jako další zdroj k osvojení angličtiny žáci uvádí sociální média. Sledují videa na YouTube, prohlíží si fotky na Instagramu, pročítají si články na Facebooku a pro městské děti je dalším zdrojem angličtiny prostředí počítačových her. Některé děti také pomáhají rodičům se správou ubytovacích sítí, jako například Airbnb, Booking a Agoda.

Častá je také konverzace na internetu s cizinci v angličtině. Jedna dívka uvádí: „*Když chci mluvit anglicky, tak si vyhledám indonéský význam slova v angličtině, najdu to na Googlu a přeložím to z indonéštiny do angličtiny.*“ (Lamb, 2013 str. 7).

Žáci nemohou udělat výrazný posun v jazyce, dokud nemají vhodné zázemí v rodině s odpovídajícím ekonomickým a kulturním kapitálem, aby se mohli z vlastní iniciativy studiu jazyka dlouhodobě věnovat (Lamb, a další, 2008 str. 14).

### **3.1.3. Motivace pro učení se angličtiny**

Lamb ve svém díle *'Your mum and dad can't teach you!': Constraints on agency among rural learners of English in Indonesia* napsaném v roce 2013 uvádí 2 formy motivace ke studiu angličtiny.

První forma motivace je primárně odvozena ze tří zdrojů: *Ideální druhý jazyk* (představuje atributy, kterými bychom rádi disponovali), *Jaký by měl druhý jazyk být* (představuje atributy, v něž věříme, že bychom je měly mít) a *Má vlastní zkušenost se studiem druhého jazyka* (je ovlivněna osobami, objekty a zkušenostmi v bezprostředním výukovém prostředí). Tyto tři typy zdrojů se odlišují v různých zařízeních a zeměpisných kontextech.

Druhou formou je osobní motivace. „Osm z deseti žáků na venkově výslovně uvádí, že chtějí udělat jejich rodiče pyšnými a několik dalších ambicí, které jsou spojovány v souvislosti se spokojeností společnosti – C si přeje stát se odborníkem na rostliny, aby mohl najít lék pro globální oteplování, D chce být právníkem, aby mohla obhajovat práva její rodiny a sousedů proti síle kriminality v komunitě a J chce být policistkou, protože společnost potřebuje lidi, kteří „pomáhají druhým“ (Lamb, 2013 str. 1 a 6).

Z výše uvedeného vyplývá, že problémy ovlivňující studium angličtiny žáků základních škol jsou v celé Indonésii velmi různorodé a zůstávají stejné, jako v době zpracování uvedených citací. V současné době s rozšířením sociálních sítí však mají žáci možnost každodenního kontaktu s angličtinou, který mohou využít nezávisle na stavu indonéského školství.

## Praktická část

Tato část se věnuje výzkumu, který byl proveden na dvou základních školách na Bali. Výzkum se zabývá otázkou vlivu turismu na jazykovou úroveň angličtiny dětí základních škol. Dvě školy, kde tento výzkum proběhl, byly vybrány tak, aby byly co nejvíce odlišné: jedna se nachází v příměstské turistické oblasti, druhá na venkově. Mimo vlastní odlišnosti školského prostředí jsou dalším důležitým faktorem učitelé, jejich kvalifikace a pedagogické schopnosti, kterým byl výzkum také věnován.

### 4. Metody a formy výzkumu

Výzkum byl rozdělen na dvě části a to na tříměsíční výzkum uskutečněný od září 2018 do listopadu 2018 a na týdenní výzkum uskutečněný v lednu 2019. Předpokládaný vliv turismu v příměstské škole byl zkoumán pozorováním z pozice učitele žáků (v roli učitelky angličtiny) a z pozice jejich spolužáka, kdy jsem byla spolu s nimi přítomna v hodinách a ve škole, zatímco na škole v odlehle oblasti byl výzkum proveden formou cíleného interview s žáky i učiteli.

Žáci byli postaveni do modelových a běžných situací a bylo pozorováno jejich chování. Byla sledována struktura výuky, styl učení žáků a jejich přístup k výuce. Zkoumána byla i společnost a blízké okolí školy.

Interview provedené v první části výzkumu bylo cíleno k přiblížení situací z rozdílných úhlů pohledů a nastínění rodinného zázemí a každodenního života žáků a učitelů. Zároveň v průběhu rozhovorů byla testována míra znalosti angličtiny učitelů i žáků.

První část výzkumu probíhala po dobu tří měsíců, během které byla sbírána data a zapisována ve formě deníku. Kromě deníku byla data zachycena i vizuálně a to fotografiemi, přiloženými v příloze a krátkým videem<sup>21</sup>, které zaznamenává průběh školního dne.

Druhá část výzkumu probíhala pouze formou interview v průběhu jednoho týdne. Během této doby byli žáci a učitelé tázáni na výuku angličtiny na škole, jejich znalost jazyka, která byla jednoduchými otázkami a rozhovory testována a dále jejich rodinné

---

<sup>21</sup> <https://youtu.be/OazmHG6oz-U>

zázemí. Zároveň byla zjišťována míra turismu v odlehlé oblasti a vnímání turistů žáky. Získané informace byly sepsány ve formě deníku a porovnány s předchozím výzkumem.

V průběhu výzkumu byl žákům zadán test odpovídající základním znalostem, jehož vyhodnocení je zpracováno dále v textu.

## **5. Místo a účastníci výzkumu**

Předmětem výzkumu byli žáci třetí až šesté třídy základní školy. Výzkum zkoumal míru ovlivnění znalosti angličtiny žáků stylem výuky, přístupem učitelů a společností a vlivem turismu, jak je popsáno dále.

### **5.1. Prostředí**

Obě zkoumané školy se nacházely v rozdílných oblastech. Na školách byla pozorována výuka angličtiny, její časová dotace a zastoupení učitelů angličtiny.

První sledovanou školou byla základní škola N2 Tibubeneng, nacházející se v oblasti Canggu, umístěné ve středozápadní části ostrova (Příloha č. 1). Canggu je oblastí s vysokou koncentrací turistů a cizinců žijících na Bali. Na internetové stránce booking.com je evidováno 714 ubytovacích zařízení v této oblasti. Z důvodu její polohy byla škola zvolena jako zástupce škol v turistické oblasti. Tato škola je hodnocena jako nejlepší škola v oblasti a právě proto je navštěvována velkým počtem žáků. Vyučování probíhalo od pondělí do pátku od 7 hodin ráno do 3 hodin odpoledne. Běžné vyučovací hodiny byly do 12 hodin a po dvouhodinové pauze na výuku navazovaly volitelné předměty. Výzkum na této škole probíhal po dobu tří měsíců a to formou pozorování a interview.

Druhou zkoumanou školou byla základní škola N1 Kubu, nacházející se v oblasti Bangli, umístěné ve východní části ostrova (Příloha č. 1). Bangli je pro turismus, až na dvě místa, nezajímavá oblast. Turisté se po cestě v okolních vesnicích nezastavují vůbec, či zřídka. Z důvodu její polohy byla škola vybrána jako zástupce škol v odlehlých oblastech. Výzkum mohl být uskutečněn za pomoci studentky Udayany, bývalé absolventky této školy. Vyučování bylo od pondělí do soboty od 7 hodin ráno do 12 hodin. Po škole měli žáci možnost navštěvovat volitelné předměty, které již nebyly součástí výuky. Výzkum na této škole probíhal po dobu jednoho týdne, převážně formou interview.

Fungování škol bylo velmi podobné a vzhledem k absenci výuky angličtiny na druhé škole nebyl delší výzkum nutný.

### 5.1.1. Výuka

Výuka na základních školách na Bali probíhá podobně, rozdílná je výuka angličtiny případně její absence. Dopoledne probíhají běžné vyučovací předměty a odpolední část výuky je zaměřená na volitelné předměty, kde je vyučována i dobrovolná angličtina.

Na základních školách na Bali má veškerou výuku, s výjimkou tělocviku, balijského jazyka, angličtiny a náboženství na starost pouze jeden třídní učitel. Odborní učitelé nejčastěji mají ve své kompetenci jen jeden předmět, který vyučují žákům celé školy.

Níže je uveden rozvrh třídy 4B základní školy N2 Tibubeneng, ve které proběhla větší část výzkumu. Třídní učitelkou této třídy byla ibu Nonik, díky níž se celý výzkum mohl uskutečnit a která v době absence učitelky angličtiny žákům zadávala práci.

Časy výuky se málokdy sledovaly. Hodiny nejčastěji probíhaly v jednom bloku a začínaly a končily v různé časy. Předmět *tematik* následuje učebnici se stejnojmenným názvem, ve které se dohromady probírá indonéština, indonéská literatura, přírodověda, zeměpis a všeobecné znalosti. Cílem předmětu je rozvíjet schopnosti dětí.

Čas výuky	Hodina	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
07.15 – 07.30	0	Zahájení školního dne - pověšení vlajky, složení přísahy a zpívání hymny				
07.30 – 08.00	1	Tematik	Matematika	Matematika	Náboženství	Tematik
08.05 – 08.40	2	Tematik	Matematika	Matematika	Náboženství	Tematik
08.40 – 09.10	3	Tematik	Tematik	Tematik	Náboženství	Tematik
09.15 – 09.30		Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka
09.30 – 10.00	4	Matematika	Tematik	Balijsština	Náboženství	Tematik
10.05 – 10.40	5	Matematika	Tematik	Balijsština	Tematik	Zdravověda
10.40 – 10.55		Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka
10.55 – 11.30	6	Tematik	Tematik	Tematik	Tematik	Zdravověda
11.30 – 12.00	7	Tematik	<b>Angličtina</b>	Tematik	Tematik	Zdravověda
12.05 – 12.40	8	Tematik	<b>Angličtina</b>	Tematik	Tematik	Zdravověda
12.40 – 13.10		Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka	Přestávka
13.10 – 14.40		Skaut/teorie	Sport	Výtvarná výchova	Akademický klub	Náboženství
14.40 – 15.00		Skaut/praxe				

Tabulka č. 2: Rozvrh 4. B

Jelikož angličtina na základních školách není povinným předmětem, ale spadá do kompetence místního obsahu, o její výuce si každá škola rozhoduje sama. Na základní



škole N2 Tibubeneng hodinová dotace angličtiny byla malá, vyučovala se pouze ve dvou půlhodinových blocích jednou týdně a jednou týdně v rámci volitelné výuky angličtiny. Na základní škole N1 Kubu výuka angličtiny z důvodu absence učitele neprobíhala. Žáci měli možnost docházet na mimoškolní kurzy angličtiny, které probíhaly jednou týdně ve dvouhodinových blocích a nebyly součástí výuky, ale žákům byly poskytovány zdarma. V době výzkumu na kurzy z celé školy docházelo 20 žáků.

### 5.1.2. Výuka angličtiny na školách

Pokud se angličtina na školách vyučuje, její průběh je vždy podobný. Po zvonění se žáci ze dvora přesouvají do tříd. Po příchodu učitele jej žáci pozdraví: „*Good morning/afternoon teacher, how are you today?*“ „*Good morning/afternoon students, I'm fine, thank you. And you?*“, odpoví učitel. „*I'm fine, thank you.*“<sup>22</sup> reagují žáci a usadí se do lavic.

Výuka je teoretická a postrádá praktická cvičení. Nejčastěji je její náplní práce s učebnicí, ze které si žáci přepisují fráze, či čtou. Nalistují si stranu s novými slovíčky (Příloha č. 2), které jim učitel nahlas předčítá, oni je po něm opakují a následně si je přepíší do svých sešitů. Žáci mají obtíže s porozuměním pojmů, i za předpokladu, že je význam slov v učebnici uveden indonésky, či s použitím obrázku. V průběhu samostatné práce opakovaně chodí za učitelem a ptají se jej na význam slov nebo spolupracují s ostatními spolužáky. Část žáků práci dokončí až po společné kontrole.

Náplní následující hodiny je práce s krátkým článkem, na který navazují jednoduché otázky (Příloha č. 3). Učitel v mezičase, kdy mají žáci za úkol přečíst si článek, přepíše otázky na tabuli a tyto otázky následně všichni společně vypracují.

Učitel během celé hodiny používá pouze indonéštinu, anglicky mluví jen při čtení z učebnice, předčítání nových slovíček nebo v rámci her a písní. Anglická výslovnost učitelů je velmi ovlivněná indonéštinou. Učitelé čtou i písmena, která jsou v anglické výslovnosti němá. Například koleno anglicky „*knee*“, se správně vyslovuje [ni:], je učiteli vyslovováno jako [kni:].

---

<sup>22</sup> „*Dobré ráno/odpoledne pane učiteli, jak se dnes máte?*“ „*Dobré ráno/odpoledne žáci, mám se dobře, děkuji. A vy?*“ „*Mám se dobře, děkuji.*“

## 5.2. Žáci

Žáci během výuky nejeví zájem o nové poznatky, nemají ochotu spolupracovat a jen málokterý učitel je schopen udržet jejich pozornost. I za předpokladu, že vyučující učitel angličtinu ovládá, žáci této příležitosti nevyužijí. Proto je pro žáky důležité vnímání angličtiny mimo hodiny, čímž si prohlubují vědomosti a čerpávají informace, kterých se jim ve škole nedostalo.

### 5.2.1. Úroveň znalostí angličtiny

Úroveň znalosti angličtiny většiny žáků základních škol je nízká. Znalosti byly testovány v rámci hodin formou krátkých rozhovorů a cvičením z učebnice. Žáci nebyli schopni k sobě přiřadit správné obrázky a pojmy, napsat krátké povídání sami o sobě a při odpovídání na otázky dělali základní gramatické chyby. V průběhu výzkumu žáci dostali krátký test (Příloha č. 4).

V testu žáci krátkými větami odpovídali na jednoduché otázky, doplňovali vhodná slova a pojmenovávali objekty. Na základní škole N2 Tibubeneng byli všichni žáci schopni test vypracovat. Z devadesáti testovaných žáků pouze 10 vypracovalo test bezchybně. Nejčastěji žáci chybovali v překlapech. Zatímco na základní škole N1 Kubu z padesáti testovaných žáků nebyl ani jeden schopný celý test vyplnit.

V mluveném projevu žáci základní školy N2 Tibubeneng ovládají pouze základní fráze, či mají jen pasivní znalosti. Dotázání žáci byli schopni reagovat na pozdrav a základní frázi „*How are you?*“<sup>23</sup>, na kterou odpověděli: „*I'm fine, thank you.*“<sup>24</sup> a zároveň dokázali otázku položit sami. Na základní otázky typu: „*What is your name? Where are you from? How old are you? Where do you live? What is your favourite sport/food/animal, ....?*“<sup>25</sup>, bylo schopno odpovědět pouze malé množství žáků.

Část potřebovala pomoc s překladem otázky, odpověď už znala, zbytek nerozuměl vůbec. I když byla otázka položena v indonéštině, malé procento žáků dokázalo anglicky odpovědět, pokud se nejednalo o velmi základní otázku. Odpověď řekli v indonéštině, po překladu do angličtiny si uvědomili, že odpověď již někdy slyšeli.

---

<sup>23</sup> „*Jak se máš/máte?*“

<sup>24</sup> „*Mám se dobře, děkuji.*“

<sup>25</sup> „*Jak se jmenuješ? Odkud jsi? Jak jsi starý/á? Kde bydlíš? Jaký je tvůj oblíbený sport/jídlo/zvíře, ...?*“

Žáci, ze školy Kubu, kteří navštěvovali volitelnou angličtinu, měli představení sami sebe nacvičené jako básničku a více frází anglicky po 2 letech studia neovládali. Dokázali zazpívat písničky, po předložení obrázku se základními pojmy jako jsou zvířata, barvy, čísla, ... a jejich názvy, pouze část žáků dokázala správně pojmy přiřadit.

Na škole Tibubeneng nezáleželo, zda žáci byli ze čtvrté či šesté třídy a absolvovali rok či tři roky výuky angličtiny, jelikož se probírané učivo každý rok opakovalo. Většina žáků si však z předchozích let nic nepamatovala a vše se učili znovu. Kromě základních frází týkajících se představení své osoby a běžné konverzace měli pouze pasivní znalosti, které byli schopni využít při porozumění krátkému textu či vyplnění lehkého testu. Zatímco se během výuky zaměřené na určitou slovní zásobu každodenního života žáci naučili spoustu nových slov, za týden si již málokterý z nich alespoň na pár vzpomněl. Většina žáků opouští základní školu s velmi základní, či nulovou úrovní anglického jazyka.

### **5.2.2. Styl učení**

Styl učení<sup>26</sup> indonéských dětí by se dal charakterizovat jako strategický styl učení, což je styl, který je zaměřený na reprodukci učiva. Na indonéských školách je výrazný nedostatek motivace k učení se cizího jazyka ze strany učitelů a žáci poté neprojevují zájem o další studium jazyka kromě školních hodin. Tento fakt způsobuje nedostatečnou jazykovou úroveň žáků. Není možné, aby žáci plně jazyk ovládali, pokud se mu budou věnovat pouze jednou za týden během vyučovacích hodin. Zejména učitelovo očekávání vyjádřené metodami výuky a zkoušení silně determinuje strategie učení žáků (Oxford, 1990), pokud učitel nebude od žáků požadovat samostudium, nebudou u žáků viditelné žádné výsledky

### **5.2.3. Testování žáků**

Žáci jsou na indonéských školách pravidelně testováni, zpravidla alespoň jednou za dva týdny. Formou testování jsou hry, které žáci hrají, při kterých si osvěžují slovní zásobu, či píší test, který je zaměřený na probírané učivo. Tyto metody jsou důležité a podstatné, za předpokladu, že veškeré materiály, které by jim mohly pomoci, jsou zavřené, aby znalosti pocházely pouze z hlav žáků. Jak již bylo zmíněno, výsledky testů

---

<sup>26</sup> „Postupy při učení, které jedinec používá v určitém období života ve většině situací pedagogického typu, ... do jisté míry nezávislé na obsahu učení, vznikající na vrozeném základě (kognitivním stylu) a rozvíjející se spolupůsobením vnitřních i vnějších vlivů.“ (Průcha, a další, 2001 str. 102).

jsou většinou kolektivní prací celé třídy, nejedná se o vyhodnocení individuálních znalostí.

### **5.3. Učitelé**

Učitelů angličtiny na indonéských školách je nedostatek a v odlehlých oblastech je absence učitelů angličtiny velmi častá. Ze dvou zkoumaných škol byl učitel angličtiny pouze na jedné, a to v turistické oblasti. Na druhé škole učitel angličtiny od roku 2016, kdy byl přesunut na střední školu, není.

Na základní škole N2 Tibubeneng vyučovala pouze jedna učitelka angličtiny, která během části výzkumu byla na mateřské dovolené. V průběhu absence učitelky angličtiny byla výuka jazyka vyučována třídními učiteli, kteří, až na jednu učitelku, angličtinu neovládali. Žákům byla zadána samostatná práce, či byla hodina angličtiny nahrazena jiným předmětem. Po návratu učitelky angličtiny z mateřské dovolené byl zkoumán průběh výuky a její příprava na hodiny. Učitelka s žáky navázala na učivo, kde skončila před odchodem na mateřskou dovolenou, aniž by navázala na učivo, které žáci právě probírali.

### **5.4. Další faktory**

Jazyková znalost angličtiny je kromě vlastní motivace žáků úzce ovlivňována turismem a jejich rodinným zázemím. Pokud žáci pochází z rodiny, ve které alespoň jeden rodič angličtinu ovládá, a vyrůstají v turistické oblasti, mají větší pravděpodobnost k osvojení si angličtiny než žáci s opačným zázemím.

#### **5.4.1. Společnost**

Jazyková úroveň angličtiny indonéské společnosti je velmi nízká. Výjimkou jsou velká města a turistické oblasti. Na Bali jsou oblasti s vysokou koncentrací turistů, kde angličtina převládá nad indonéštinou. Převážně ve vnitrozemí, kam turisté nepronikli, často lidé neumí ani indonésky, natož anglicky. Oblastmi s největší koncentrací turistů jsou Canggu, Kuta a Ubud. V blízkosti pláží v oblastech Uluwatu, Amed, Nusa Dua a Jimbaran je znatelné slabé ovlivnění. Lidé jsou schopni ovládat fráze potřebné ke každodennímu životu a pro základní konverzaci, aby zjistili, odkud turisté pochází a zmapovali služby, které jim mohou poskytnout.

Nepřímým vlivem turismu na znalost angličtiny je přesun samotných Indonésanů z jiných ostrovů s vidinou lepší práce do těchto oblastí. Nejčastěji se na Bali stěhují

Javánci, jejichž děti neumí balijsky, a tudíž i s kamarády hovoří indonésky. Indonéština není pro většinu Indonésanů mateřským jazykem, z toho důvodu jsou tyto děti zvyklé používat druhý jazyk na denní bázi a užívání angličtiny se pro ně stává přirozenější. Zatímco v odlehlých oblastech je z velké části používána pouze balijščina a pro děti je již obtížné studium samotné indonéštiny.

#### **5.4.2. Vystavení se vlivu turismu**

Indonéské děti jsou velmi komunikativní, často se snaží s turisty na ulicích navázat kontakt a naučit se alespoň trochu slov, či si procvičit znalosti ze školy. Při pohybu po ulicích a v restauracích se děti pasivně vystavují vlivu angličtiny. Většina cedulí a jídelních lístků v restauracích je psána jen v angličtině, či v indonéštině a angličtině. Děti ze svého okolí angličtinu vstřebávají odmala. Některé starší děti vyhledávají turisty a cíleně s nimi komunikují se snahou zlepšit si svou angličtinu. Ve srovnání s odlehlými oblastmi, kde se turisté nevyskytují, a prostředí je zaplněno jen indonéskými termíny, nemají děti možnost angličtinu pasivně vstřebávat a aktivně si ji procvičovat.

Na Bali je velká komunita cizinců, kteří se sem přestěhovali nastálo, vzali si místní obyvatele, nebo tu pobývají dlouhou dobu. Máloukterý cizinec se naučí indonésky, a tak působí jako další faktor rozšíření vlivu angličtiny.

## **6. Výsledky pozorování**

V této části práce jsou popsány zjištěné skutečnosti, pro přehlednost rozdělené do stejných oblastí jako v předchozí kapitole.

### **6.1. Žáci**

Jazyková úroveň angličtiny žáků v odlehlých oblastech je nižší, či nulová. Výjimkou je malé procento žáků, které dochází na placené či speciální kurzy angličtiny nebo mají jiný zdroj angličtiny než jejich vrstevníci. V turistických oblastech je jazyková znalost angličtiny vyšší, ale žáci málokdy umí znalosti využít. Nejčastěji získávají pasivní znalosti, které zvládnou používat až v pozdějším věku.

#### **6.1.1. Ústní projev**

Pro žáky je nezvyklý ústní projev a výuka za pomoci dialogů pro ně není přirozená. V rámci výuky, k procvičení ústních schopností v angličtině, dostali žáci za úkol vytvořit dvojice a během stanoveného času si nacvičit dialog z učebnice, který měl být následně prezentován před spolužáky. Po zadání instrukcí si všichni studenti otevřeli sešity a začali

si dialog z učebnice přepisovat do sešitu. Pro přiblížení bylo žákům zadání předvedeno za pomoci dvou žáků, kteří zadání porozuměli. Zbylí žáci zadání pochopili, avšak byli zmatení, jelikož takovéto cvičení ještě nezažili. Žáci si obvykle zapisují pouze do sešitů, či pracují jako celek a učitel po nich nikdy nevyžaduje výrazný ústní projev. Po dokončení aktivity byli žáci schopni si zapamatovat více slov, na rozdíl od běžných hodin, kdy jen bezmyšlenkovitě přepisují pojmy do sešitů.

### **6.1.2. Zapomínání probíraného učiva**

Žáci nezvládají zapamatovat si učivo probírané předešlý den, či týden. Na obou testovaných školách, byla pouze malá část žáků, kteří si pamatovali anglické pojmy probírané předchozí den. V průběhu hodin si žáci veškeré probírané učivo zapisovali do svých sešitů. Mimo školu byly sešity opomenuty. V průběhu jednoho měsíce bylo s žáky probíráno pouze jedno téma a každou hodinu byla procvičována stejná slovní zásoba. Na konci měsíce bylo jen malé procento žáků schopno samostatně správně určit význam slov. Důvodem je nedostatečná pozornost žáků během hodin a absence samostudia.

### **6.1.3. Vzájemná motivace**

Žáci na zkoumaných školách byli vedeni ke vzájemné podpoře po předvedeném výkonu, což žáky motivuje k projevení svého názoru. Po zodpovězení položené otázky se vyvolanému žákovi dostalo potlesku, či krátké motivační písničky od spolužáků. Žáci spolužáka podpořili, i když na položenou otázku odpověděl chybně. Tento přístup je velmi dobrou motivací k projevení svého vlastního názoru a vzájemné spolupráce mezi žáky. Oproti tomu jsou žáci v českých školách většinou vedeni k rivalitě a soutěžení ve snaze stát se tím nejlepším žákem-

## **6.2. Učitelé**

Pokud učitelé na školách jsou, málokdy mají dostatečnou kvalifikaci. Tento nedostatek se snaží eliminovat velmi podrobnou přípravou na vyučování. Kvalifikace učitelky, která vyučovala na základní škole N2 Tibubeneng, byla velmi nedostačující. Její znalosti byly velmi teoretické a v praxi je nedokázala využít. Výuka byla vždy důkladně připravena, aby bylo předejito případnému selhání. Za předpokladu, že měla materiály na výuku důkladně připravené, obsah hodiny pro ni nebyl problémem. Pokud se měla zúčastnit diskuze v angličtině, nebyla schopna plnohodnotně reagovat. Učitelé jsou na výuku vždy připraveni, pokud tomu tak není, velmi často se výuka nekoná, či je žákům

zadána samostatná práce. Z důvodu nízké jazykové úrovně je připravenost učitelů na výuku velmi důkladná neboť jim pomáhá zastřít jejich nedostatky.

### 6.3. Společnost

Většina rodičů je vděčná, že se jejich dětem dostává anglického vzdělání ve škole a uvědomují si důležitost znalosti angličtiny pro jejich lepší uplatnění v životě.

#### 6.3.1. Rodinné zázemí žáků

V oblasti Tibubeneng byly zkoumány 3 modelové rodiny s rozdílným sociálním a ekonomickým zázemím s cílem zjištění míry vlivu turismu a rodinného zázemí na znalost angličtiny žáků. Rodiny měly dcery ve třetí, čtvrté a páté třídě zkoumané základní školy N2 Tibubeneng.

První rodina měla každodenní kontakt s turisty a jazyková úroveň angličtiny rodiny včetně dcery byla velmi dobrá. Rodina vlastnila ubytování pro turisty, na jehož provozu se podílela celá rodina včetně dcery. Oba rodiče ovládali základy angličtiny potřebné pro komunikaci s hosty a udržení si kvality služeb. Dceru Chelsea již od útlého věku vedli k učení se angličtiny a denně byla vystavována jejímu vlivu. Chelsea navštěvovala pátou třídu a její znalost jazyka byla větší, než většiny jejich vrstevníků. Chelsea byla ve svých 10 letech schopna plnohodnotné konverzace a s výjimkou gramatických chyb v časování a zaměňování zájmen u třetích osob jednotného čísla, byla její úroveň angličtiny velmi vysoká. Při dotázání, zda se anglicky naučila ve škole, odpověděla: *„Škola mi nic nedala, jen malé základy. Každý den se bavím s turisty, kteří jsou u nás ubytování, a učím se od nich. Velmi často také sleduji videa v angličtině na internetu.“*

Druhá rodina měla jen občasný kontakt s turisty, matka ovládala základní fráze a dcera docházela na soukromé hodiny angličtiny. Jazyková úroveň angličtiny celé rodiny byla průměrná. Rodina vlastnila krejčovství. Matka ovládala pouze pár anglických frází potřebných k dorozumění se se zahraničními zákazníky. Otec angličtinu neovládal. Nejstarší dcera Kayla navštěvovala třetí třídu, kde byla angličtina vyučována pouze půl roku. Kayla zároveň navštěvovala soukromé hodiny angličtiny učitelky ibu Nonik. Hodiny byly drahé a Kaylina znalost angličtiny byla nízká. Naučila se pár základních frází. Ve srovnání se spolužáky její jazyková úroveň angličtiny nebyla rozdílná. Kayla se kromě kurzu na angličtinu jinak nepřipravovala a ani jí nevěnovala volný čas.

Třetí rodina měla velmi malý kontakt s turisty, rodiče angličtinu neovládali a dcera měla potíže jak s angličtinou, tak s balijsčinou. Rodina, původem z Jávy, vlastnila prádelnu. Matka ani otec anglicky neuměli. Ovládali pouze čísla a časové údaje, aby zákazníkům řekli, kolik je vyprání prádla bude stát a kdy si ho mohou vyzvednout. Rodina neměla dostatek prostředků, aby dětem zprostředkovala další vzdělání. Nejstarší dcera Risky navštěvovala čtvrtou třídu. Problémy ji ve škole kromě angličtiny dělala i balijsčina. Risky z hodin angličtiny ovládala pouze základní fráze, které ji umožňovaly navázání kontaktu s cizinci na ulicích. Větší zájem o jazyk Risky neprojevila.

Risky a Kayla jsou vlivu angličtiny vystavovány denně na ulici a během nakupování na trhu, kde potkávají turisty. Za předpokladu, že s turisty naváží kontakt, využívají jen základní fráze, nejčastěji pouze pozdrav. Ani jedna z dívek větší zájem o studium jazyka neprojevovala a ze strany rodin motivaci necítila. Na druhé straně Chelsea angličtinu záměrně vyhledávala a snažila se využít každé příležitosti, které se jí dostalo. Měla velkou motivaci od rodiny a cíleně se chtěla v jazyce zlepšovat.

Během mého pobytu v Indonésii bylo dotázáno více jak 50 Baličů z různých socioekonomických zázemí. Pokud ovládali angličtinu, byl zjišťován zdroj jejich znalostí. Žádný z dotázaných jako zdroj znalostí neuvedl školu. Angličtinu na škole však studovali. Na základní škole se nenaučili nic a znalosti získané na střední škole zapoměli, či nebyly dostatečné. Znalost angličtiny nejčastěji získali mimo školu, především v komunikaci s cizinci a venkovním světem. Část respondentů vycestovala na delší dobu mimo zemi, například studenti na výměnné programy do zahraničí, což jejich jazykovou úroveň velmi ovlivnilo. Velká část se anglicky naučila sama, protože znalost jazyka potřebovala k práci, která zahrnovala komunikaci s cizinci. Nejčastěji se jednalo o průvodce, řidiče, zaměstnance v ubytovacích zařízeních a restauracích a lidí nabízející služby cizincům. Znalost angličtiny jim umožňovala vyšší finanční ohodnocení a přisun více klientů.

## **7. Vyhodnocení výzkumu**

Každý dotázaný žák, na otázku, zdali má rád angličtinu, odpověděl, že ano. Proč se jí tedy nevěnují? V rámci výzkumu byl proveden pokus. Na základě projeveného zájmu ze strany žáků o znalost češtiny, byl jeden den věnován výuce českého jazyka. Žáci po dvou hodinách výuky ovládali více českých slov než anglických. Vysvětlení,



proč tomu tak je, je jednoduché. Česky v okolí žáků nikdo neumí, tudíž mají velký zájem o učení, zatímco angličtina je po nich vyžadována a je pro ně všedním zážitkem.

Vliv turismu se výrazně projevuje až u starších dětí a dospělých, kteří pokud chtějí komunikovat s cizinci, jsou nuceni se angličtinu doučit buď svépomocí, či na soukromých hodinách.

Sledovaní žáci třetích až šestých tříd jsou vystaveni vlivu turismu, který je ale v tomto věku příliš nemotivuje k úspěšnému učení angličtiny.

## Závěr

V práci byl sledován vliv turismu na výuku a školní znalosti angličtiny indonéských dětí na nižším stupni základních škol.

Hodiny angličtiny na indonéských školách jsou z velké části teoretické, žáci musí překládat náročné fráze a pracovat s gramatickými výrazy a pojmy, které nechápou. Výuka postrádá hry a potřebnou motivaci, která by žáky přiměla se v jazyce zdokonalovat.

Hodinová dotace výuky angličtiny na nižším stupni základních škol je malá, na některých školách není vůbec. Na školách, kde je vyučována, je její kvalita málokdy dostačující.

Předpokládaný vliv turismu v příměstské škole se potvrdil, zatímco ve škole v odlehle oblasti vliv turismu nebyl znatelný. V obou školách výzkum stanovil nízkou jazykovou úroveň angličtiny žáků. Výzkum potvrdil odlišnost škol v rozdílných oblastech. Rozdílná je výuka angličtiny a její množství. Výuka angličtiny na školách závisí na přítomnosti učitelů jazyka, jejichž absence v odlehlých oblastech je častá. Pokud výuka probíhá, je teoreticky zaměřena a postrádá praktickou část.

Literatura použitá v práci není aktuální, avšak poznatky v ní zmiňované zůstávají stále neměnné. Během posledních deseti let se vláda zasadila o výrazné zlepšení výuky, především o rozšíření studijních materiálů do škol, které jsou žákům bezplatně poskytovány. I přes snahu státní správy zlepšit výuku angličtiny, zůstává úroveň učitelů angličtiny a žáků stejná a tudíž výsledky výzkumů z použité literatury odpovídají i současné situaci.

Protože si někteří Indonésané uvědomují důležitost angličtiny ve svých životech, zejména ve styku s turisty, vytvářejí tito poptávku po kvalitní výuce pro své děti. Je tedy pravděpodobné, že tento tlak zdola donutí učitele se naučit učit anglicky, zaujmout děti a zkvalitnit výuku. Bez kvalitních a kvalifikovaných učitelů není možná dobrá znalost angličtiny získaná školní výukou.

## Summary

The overall level of English education in Indonesia is low. Main reasons are the lack of teachers and their poor qualification, circumstances in which the classes are held, lack of students' motivation and different financial means of the students' parents.

Primary research was conducted in two primary schools in Bali, which were selected for their divergent background. The first is located in a touristic area while the second in a rural area. The researcher spent about 3 months in the first school and one week in the latter, using empirical research methods such as observation and interview with both the students and teachers.

The main purpose of this thesis is to outline the factors influencing the level of Indonesian learners of English, with particular focus on primary schools. The results have shown that tourism plays a major role in the English education and that levels of English in remote areas are significantly lower than in areas exposed to tourism.

## Seznam použité literatury

- ADELAAR, K. Alexander, 1996. Contact languages in Indonesia and Malaysia other than Malay. *Atlas of Languages of Intercultural Communication in the Pacific, Asia, and the Americas (Trends in Linguistics: Documentation)*. Berlín: De Gruyter Mouton, s. 695 -712. ISBN 978-3-11-081972-4.
- BENDOVÁ, Jitka, 2013. *Antropologie turismu v kontextu balijské kultury*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta.
- BENEŠ, Vlastislav, 1984. *Indonésie, Obchodně ekonomické sborníky*. Praha : Institut zahraničního obchodu, sv. 85. ISBN 59-224-83.
- CONRAN, Mary, 2011. They really love me!. In: *Annals of Tourism Research*. **38**(4), s. 1454-1473. DOI: 10.1016/j.annals.2011.03.014. ISSN 01607383.  
Dostupné také z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0160738311000600>
- FERBIANTY, Dieny, 2007. *Sejarah pariwisata Indonesia tugas mata kuliah: Teori, sistem dan dimensi pariwisata*. Bandung : Diplomová práce. Institut Teknologi Bandung.
- GAVORA, Peter, 1982. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315.
- GROSJEAN, F. 1982. *Life with Two Languages: an Introduction to Bilingualism*. Cambridge : Harvard University Press. ISBN 0-674-53092-6.
- CHODĚRA, Radomír, 2006. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1213-3.
- JANÍKOVÁ, Marcela, Kateřina VLČKOVÁ a kol., 2009. *Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno : Paido. ISBN 978-80-7315-180-5
- KOTÍKOVÁ, Halina, 2013. *Nové trendy v nabídce cestovního ruchu*. Praha : Grada publishing. ISBN 978-80-247-4603-6.
- KRON, F. W., 2000. *Grundwissen Didaktik*. München/Basel : Reinhardt. ISBN 978-3-8252-8575-3.
- LAMB, Martin a Hywel COLEMAN, 2008. Literacy in English and the Transformation of Self and Society in Post-Soeharto Indonesia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. **11**(2), 189-205. DOI: 10.2167/beb493.0. ISSN 1367-0050.  
Dostupné také z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2167/beb493.0>.
- LAMB, Martin, 2013. Your mum and dad can't teach you!': constraints on agency among rural learners of English in the developing world. *Journal of Multilingual and*

- Multicultural Development*. 1999, **34**(1), 14-29. DOI: 10.1080/01434632.2012.697467. ISSN 0143-4632. Dostupné také z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01434632.2012.697467>.
- LIE, Anita, 2007. Education Policy and EFL Curriculum in Indonesia: Between the Commitment to Competence and the Quest for Higher Test Scores. *TEFLIN Journal*. **18**(1), 1 - 14.
- MAREŠ, Jiří, 1998. *Styly učení žáků a studentů*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.
- OPLT, Miroslav, 1958. *Návraty na Bali*. Praha : Panorama. ISBN 11-069-85.
- OXFORD, R. L., 1990. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston : Heinle & Heinle Publishers. ISBN 9-8384-2862-2.
- PRINGLE, Robert, 2004. *A short history of Bali: Indonesia's Hindu realm*. ISBN-10: 9781865088631
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2001. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- SCOTT, Wendy A. a Lisbeth H. YTREBERG, 1991. *Teaching English to children*. Harlow: Longman. Longman keys to language teaching. ISBN 058274606x.
- SIKKI, Endang Asriyanti Amin, Asfah RAHMAN, Arifuddin HAMRA a Nurdin NONI, 2013. The Competence of Primary School English Teachers in Indonesia. *Journal of Education and Practice*. **4**(11), 139 - 146. ISSN 2222-288X.
- SNEDDON, James, 2003. *The Indonesian language: its history and role in modern society*. Sydney, NSW: UNSW Press. ISBN 0-86840-598-1.
- VICKERS, Adrian, 2013. *A history of modern Indonesia*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-1107624450.
- VLČKOVÁ, Kateřina, 2007. *Strategie učení cizímu jazyku: výsledky výzkumu používání strategií a jejich efektivity na gymnáziích*. Brno: Paido. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-155-3.
- ZEIN, Mochamad Subhan. Elementary English education in Indonesia: Policy developments, current practices, and future prospects. *English Today* [online]. 2017, **33**(1), 53-59 [cit. 2019-04-22]. DOI: 10.1017/S0266078416000407. ISSN 0266-0784. Dostupné z: [https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S0266078416000407/type/journal\\_article](https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S0266078416000407/type/journal_article)

## **Internetové zdroje**

AHNELOVÁ, Anna, 2016. Učitelkou angličtiny v Indonésii. In: *Travel Bible* [online]. 2016 [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://travelbible.cz/ucitelkou-anglictiny-v-indonesii/>

FALAK, Samsul, 2017. English Curriculum in School. In: *Balai Diklat Keagamaan Semarang*[online]. Semarang: CW Magazine. [cit. 2018-12-23].

Dostupné z: <https://bdksemarang.kemenag.go.id/english-curriculum-in-school/>

Indonesia's growing middle class expected to drive outbound mobility, 2017. *ICEF Monitor*[online]. [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <http://monitor.icef.com/2017/06/indonesias-growing-middle-class-expected-drive-outbound-mobility/>

Indonesian tourism set to beat Thailand in 5 years, 2016. *The Jakarta Post* [online]. Jakarta [cit. 2019-04-19].

Dostupné z: <https://www.thejakartapost.com/news/2018/10/23/indonesian-tourism-set-to-beat-thailand-in-5-years.html>

Jumlah Hotel Bintang di Bali Menurut Kabupaten/Kota dan Kelas, 2000-2017, 2017. *Badan Pusat Statistik Provinsi Bali*[online]. Denpasar [cit. 2019-04-19].

Dostupné z: <https://bali.bps.go.id/dynamictable/2017/06/05/174/jumlah-hotel-bintang-di-bali-menurut-kabupaten-kota-dan-kelas-2000-2017.html>

Jumlah Hotel Non Bintang dan Akomodasi Lainnya di Bali Menurut Kabupaten/Kota dan Kelompok Kamar, 2000-2017, 2017. *Badan Pusat Statistik Provinsi Bali* [online]. Denpasar [cit. 2019-04-19].

Dostupné z: <https://bali.bps.go.id/dynamictable/2018/03/07/274/jumlah-hotel-non-bintang-dan-akomodasi-lainnya-di-bali-menurut-kabupaten-kota-dan-kelompok-kamar-2000-2017.html>

World Bank and Education in Indonesia, 2014. *The World Bank*[online]. Jakarta [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <http://www.worldbank.org/en/country/indonesia/brief/world-bank-and-education-in-indonesia>

## Webové stránky

*Booking.com* [online]. [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://www.booking.com>

*Seminyak Times* [online]. [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://seminyaktimes.com/>

*Škola v ráji* [online]. [cit. 2019-04-19]. Dostupné z: <https://skolavraji.org/>

Tak trochu jiná škola. *Facebook* [online]. [cit. 2011-05-26].

Dostupné z: <https://www.facebook.com/skolalombok/>

## Seznam příloh

### Tabulky:

Tabulka č. 1: slovní výpůjčky .....	15
Tabulka č. 2: Rozvrh 4. B .....	32
Tabulka č. 3: Sneddon 2003, s. 197 .....	48
Tabulka č. 4: Sneddon 2003, s. 198 .....	48
Tabulka č. 5: Kementarian Pariwisata.....	49
Tabulka č. 6: Lie 2007, s. 4.....	49
Tabulka č. 7: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 140 .....	50
Tabulka č. 8: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 144 .....	50
Tabulka č. 9: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 143 .....	50

### Obrázky:

Příloha č. 1: Mapa Bali .....	51
Příloha č. 2: Učebnice - slovíčka.....	52
Příloha č. 3: Učebnice - článek a otázky .....	53
Příloha č. 4: Dotazník pro děti .....	54
Příloha č. 5: Fotka třídy SD N1 Kubu .....	55
Příloha č. 6: Fotka třídy SD N2 Tibubeneng .....	55
Příloha č. 7: Fotka učitele .....	56
Příloha č. 8: Fotka zahájení školy .....	56

## Přílohy

### Tabulky

<b>Jazyky v Indonésii</b>			
Počet mluvčích	Austronéské	Neaustronéské	Celkem
Více než 1 milion	13	–	13
100.000 – 1 milion	35	–	35
10.000 – 100.000	92	22	114
1.000 – 10.000	127	73	200
200 – 1.000	62	59	121
Méně než 200	16	36	52
Neznámo	8	7	15
<b>Celkem</b>	<b>353</b>	<b>197</b>	<b>550</b>

Tabulka č. 3: Sneddon 2003, s. 197

<b>Jazyk</b>	<b>Počet mluvčích (v milionech)</b>	<b>Hlavní oblasti používání</b>
Javánština	75	Východní & centrální Jáva
Sundánština	27	Západní Jáva
Madurština	9	Madura, východní Jáva
Minangkabauština	6,5	Jižní Sumatra
Buginésština	3,6	Jižní Sulawesi
Baliština	3	Bali
Ačežština	2,4	Severní Sumatra
Banjaréština	2,1	Kalimantan
Sasačtina	2,1	Lombok
Toba batačtina	2	Severní Sumatra
Makassarština	1,6	Jižní Sulawesi
Lampungština	1,5	Jižní Sumatra
Dairi batačtina	1,2	Severní Sumatra
Rejangština	1	Jihozápadní Sumatra

Tabulka č. 4: Sneddon 2003, s. 198



Rok	Návštěvníci	Průměrná útrata za osobu (US\$)		Průměrná doba pobytu (dny)	Turismus (milion US\$)
		Za pobyt	Za den		
2001	5.153.620	1.053,36	100,42	10,49	5.396,26
2002	5.033.400	893,26	91,29	9,79	4.305,56
2003	4.467.021	903,74	93,27	9,69	4.037,02
2004	5.321.165	901,66	95,17	9,47	4.797,88
2005	5.002.101	904,00	99,86	9,05	4.521,89
2006	4.871.351	913,09	100,48	9,09	4.447,98
2007	5.505.759	970,98	107,70	9,02	5.345,98
2008	6.429.027	1.178,54	137,38	8,58	7.377,39
2009	6.452.259	995,93	129,57	7,69	6.302,50

Tabulka č. 5: Kementarian Pariwisata

Rok zavedení	Název osnov	Přístup
1945	Neznámé	Gramatické překlady
1968	Ústní přístup	Audiolingvistický
1975	Ústní přístup	Audiolingvistický
1984	Komunikativní přístup	Komunikativní
1994	Osnovy založené na významu	Komunikativní
2004	Osnovy založené na kompetencích	Komunikativní

Tabulka č. 6: Lie 2007, s. 4

	Oblast	Počet učitelů	Kvalifikace učitelů				Absolvující výcvik	Učitelé učící angličtinu na základních školách		Status učitelů	
			S2 Angličtina	S1 Angličtina	D3 Angličtina	Bez angličtiny		≤5 let	>5 let	Státní učitel	Soukromý učitel
1	Bone	484	–	230	8	246	58	413	71	10	474
2	Makassar	207	–	115	23	69	21	139	68	17	190
3	Sidrap	54	–	31	4	19	3	45	9	7	47
4	Enrekang	139	–	35	4	100	41	109	30	15	124
5	Wajo	121	–	13	4	104	45	66	21	5	116
6	Soppeng	81	–	8	–	73	14	69	12	10	71
7	Pangkep	89	–	16	1	72	22	19	70	12	77
8	Bantaeng	22	–	10	1	11	7	15	7	1	21
9	Bulukumba	63	–	39	–	24	–	47	16	3	60
10	Parepare	155	1	147	1	6	88	35	120	76	79
<b>Celkem</b>		1415	1	644	46	724	299	957	424	156	1259

Tabulka č. 7: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 140

Kategorie	Výsledky testu pedagogických kompetencí
Špatné (1-3)	52 učitelů (26%)
Ucházející (4-6)	129 učitelů (64,5%)
Dobré (7-8)	18 učitelů (9%)
Výborné (9-10)	1 učitel (0,5%)
<b>Počet respondentů</b>	<b>200 učitelů</b>

Tabulka č. 8: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 144

Kategorie	Výsledky testu profesionálních kompetencí
Špatné (1-3)	7 učitelů (4%)
Ucházející (4-6)	96 učitelů (48%)
Dobré (7-8)	80 učitelů (40%)
Výborné (9-10)	17 učitelů (9%)
<b>Počet respondentů</b>	<b>200 učitelů</b>

Tabulka č. 9: Sikki, Rahman, Hamra Noni 2013, s. 143

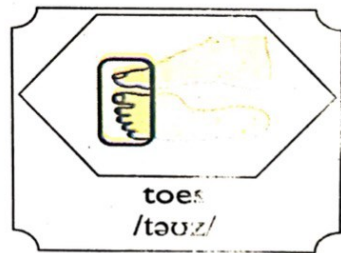
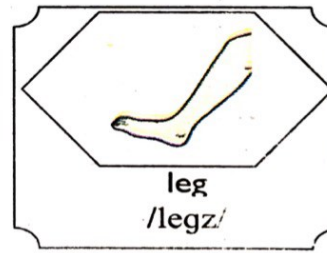
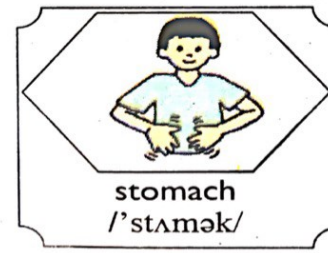
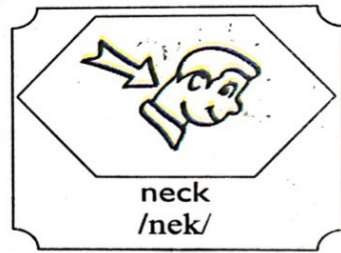
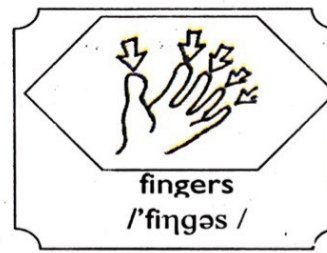
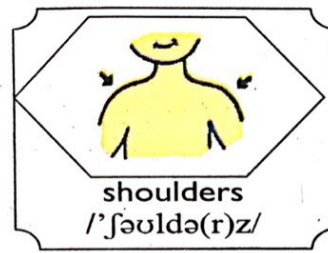
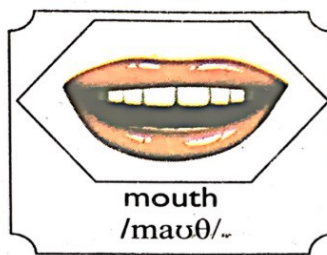
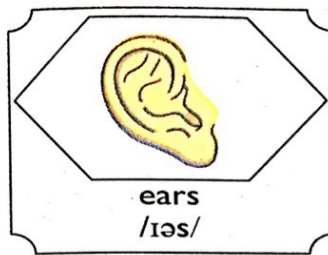
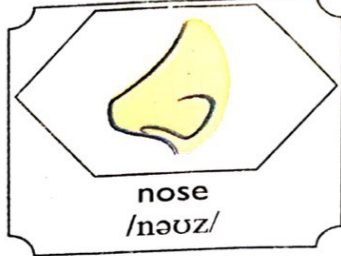
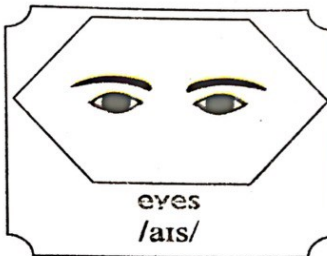
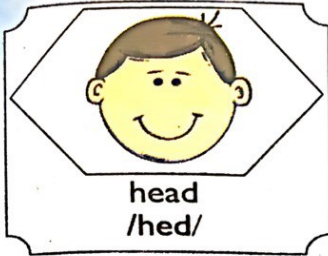
## Přílohy



Příloha č. 1: Mapa Bali

# Lesson 1

let's listen and repeat



## Lesson 5

Let's read the text



Read the text carefully!

Good morning my friends. I am Patricia. I am nine years old. I am a student in the fourth grade of Surabaya International School. My school is so good. There are twenty seven classes. In my class there are thirty students. I have many friends here.

I am from Singapore but now I live in Grand Indah, Surabaya. My house number is 67 and my telephone number is 564379.

I am the second child of three siblings. I have one elder brother, and one younger sister. We live in happy family.



**Now, answer the questions based on the text!**

1. How old is Patricia?
2. Where does Patricia study?
3. What grade is she?
4. How many classes in Patricia's school?
5. How many students in Patricia's class?
6. Where does Patricia live?
7. What is her telephone number?
8. How many siblings does Patricia have?
9. How many brothers does she have?
10. How many sisters does she have?

Dotazník pro děti čtvrté třídy základní školy

1. What is your name?

♦ My name is Danner.

2. Where are you from?

♦ Im from INDONESIA

3. Berapa umurmu? =

♦ my old is 12

4. Do you have an animal? Which?

♦ Yes have. Dog.

5. There are some Mangoes in the basket.

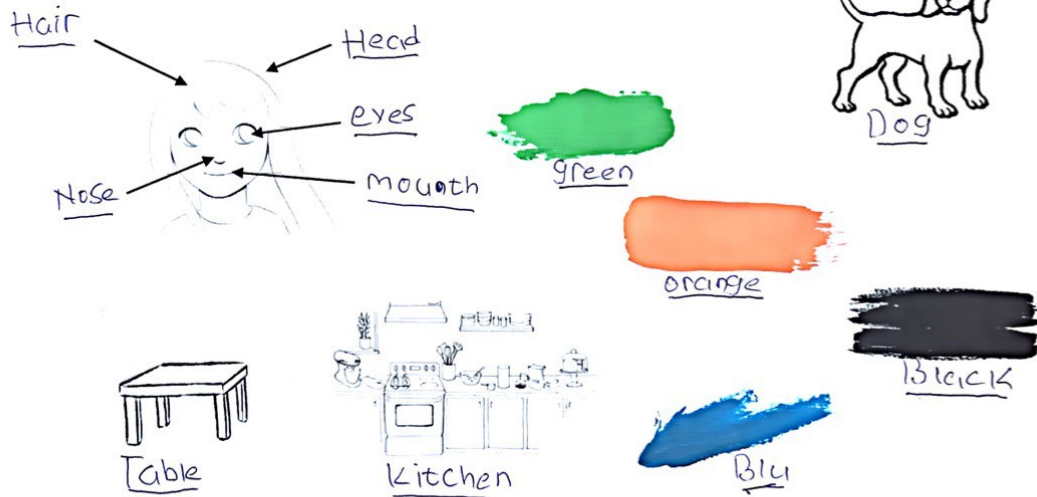
- A. Mangoes                      C. Manggose  
 B. Mangoss                      D. Mango

6. Ariana is my cousin. She is ten years old.

- A. She                              C. We  
 B. He                                D. They

7. Anis 1 a healthy girl. 2 sleeps and gets up early in the morning every day. Anis eats healthy food and drinks a lot of 3 every day. She also exercises daily.

- |   |   |   |
|---|---|---|
| 1. <input checked="" type="radio"/> A. is | 2. A. He                                | 3. A. fruits                              |
| B. am                                     | B. Him                                  | <input checked="" type="radio"/> B. water |
| C. are                                    | <input checked="" type="radio"/> C. She | C. lemon                                  |
| D. has                                    | D. We                                   | D. soft drinks                            |

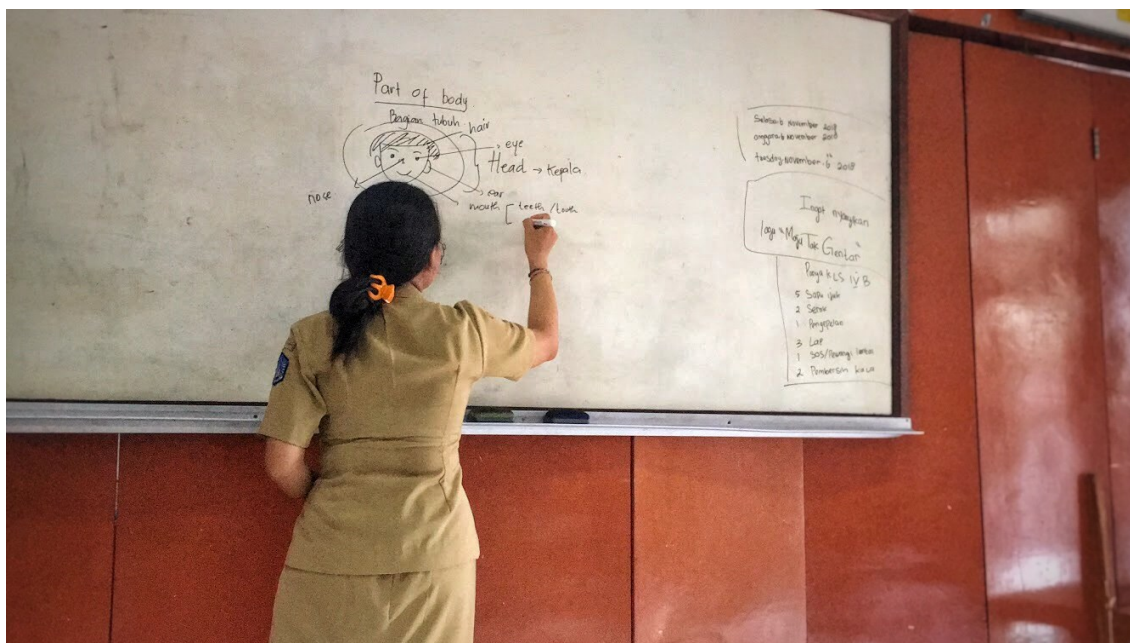




*Přiloha č. 5: Fotka třídy SD NI Kubu*



*Přiloha č. 6: Fotka třídy SD N2 Tibubeneng*



*Přiloha č. 7: Fotka učitele*



*Přiloha č. 8: Fotka zahájení školy*