

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav Dálného Východu

Seminář koreanistiky



Bakalářská práce

Martina Vořechová

Institucionální výuka angličtiny v Koreji

Institutional English language education in Korea

Vedoucí práce:

Praha 2018

Poděkování

Na tomto místě bych v první řadě ráda poděkovala PhDr. Tomáši Horákovi, Ph.D za vedení této práce a jeho vstřícnost. Dále bych chtěla poděkovat Karolíně Šamánkové za obětavou pomoc a podporu.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 29.6.2018

Martina Vořechová

Klíčová slova

Korea, vzdělávací systém, výuka cizích jazyků, výuka angličtiny

Keywords

Korea, educational system, foreign language education, English language education

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá výukou anglického jazyka v Koreji na institucionální úrovni. V první části popisuje příchod anglického jazyka na Korejský poloostrov od konce 19. století do roku 1945. Práce se v tomto období zaměřuje na vznik prvních státních a soukromých institucí, kde byl anglický jazyk vyučován a snaží se stručně představit druh užívaných výukových metod v tomto období. Druhá část zaznamenává vývoj výuky anglického jazyka v Korejské republice v období od roku 1945 do současnosti. Jsou zde zaznamenány historicko-politické vlivy, které se promítly do cílů stanovených učebních plánů se zaměřením na výuku angličtiny a představení státních programů, včetně základních výukových metod. Poslední část práce je věnována současné situaci se zaměřením na „anglickou horečku“ a s ní související společenské jevy, např. problém raného vzdělávání doma i v zahraničí, budování anglických vesnic, evaluace výuky a problematika nekompetentnosti učitelů a vzrůstajícího byznysu v soukromém sektoru.

Abstract

This bachelor's thesis deals with the teaching of English language in Korea at the institutional level. The first part describes the arrival of the English language on the Korean peninsula from the end of the 19th century until 1945. While describing this period the thesis focuses on the emergence of the first state and private institutions, where the English language was taught and tries to briefly introduce the type of used teaching methods in this period. The second part records the period from 1945 to the present in Republic of Korea. The thesis tries to note the historical-political influences, which have been reflected in the objectives of the curriculum with a focus on English teaching, and introduces state programs, including basic teaching methods. The last part of this thesis is dedicated to the current situation with a focus on the "English fever" phenomenon and related social phenomena, the problem of early education home and abroad, the construction of English villages, the evaluation of teaching and the problem of incompetence of teachers, the growing business in the private sector and the early teaching in Korea.

Obsah

Úvod	7
1. Raný historický vývoj výuky angličtiny v Koreji.....	9
1.1. Počátky výuky anglického jazyka v 19. století	9
1.2. Výuka anglického jazyka v období japonského protektorátu a okupace (1905-1945)	17
2. Výuka anglického jazyka v postmoderní Koreji.....	21
2.1. Vyhlášení prvního učebního plánu.....	21
2.2. Výuka anglického jazyka v období vlády Pak Čöng-hüiho (1963–1979)	23
2.3. Vyhlášení čtvrtého a pátého učebního plánu v 80. letech	26
2.4. Zavedení šestého učebního plánu v roce 1992.....	28
2.5. Sedmý učební plán 1997	32
2.6. Revize učebního plánu v 21. století	35
2.6.1. Vydání komplexního pětiletého plánu pro revitalizaci anglického vzdělání v roce 2005.....	35
2.6.2. Reformní plán z roku 2006.....	36
2.6.3. Plán aktivování hlavních zásad vzdělávání angličtiny v roce 2008	37
2.6.4. Současná situace vzdělávání angličtiny	39
3. Problematické aspekty postmoderní výuky anglického jazyka	40
3.1. Fenomén raného vzdělávání v zahraničí	41
3.2. Anglické vesnice	44
3.3. Evaluace výuky a problematika nekompetentnosti učitelů.....	46
3.4. Vznášající byznys v soukromém sektoru a raná výuka angličtiny...	49
Závěr	51
Seznam použité literatury.....	53
Seznam zkratk	60

Úvod

Hlavním cílem předkládané bakalářské práce je zmapovat historii výuky anglického jazyka v Korejské republice na institucionální úrovni, od oficiálního zahájení jeho výuky na korejském poloostrově v roce 1883 až po současnou situaci.

Práce je rozdělena do tří částí. První část se zabývá zavedením a vývojem výuky anglického jazyka na Korejském poloostrově ke konci druhé poloviny 19. století až do roku 1945 a obsahuje celkem dvě podkapitoly. Za primární zdroje této kapitoly mi posloužily především dvě díla – „Historie korejské výuky angličtiny“ (*Hanguk jöngö kjojuksa*) od Kwön O-rjanga a Kim Čöng-njöla¹ z roku 2010 a kniha „Historie výuky angličtiny v Koreji“ (*Hangugi jöngö kjojuksa*) od Kim Jöngsöa z roku 2009.²

V první podkapitole práce představuje období prvního seznámení Koreje s anglickým jazykem a jeho postupného zavedení do školství. Popisuje okolnosti zavedení jednotlivých institucí, ať už se jedná o vládní či soukromé, a přibližuje jejich náplň hodin anglického jazyka a metodu výuky.

Druhá podkapitola se věnuje situaci výuky anglického jazyka v období japonského protektorátu a okupace (1905-1945). Představuje jednotlivá vydání vzdělávacích výnosů a nejdůležitějších opatření, které ovlivnily výuku angličtiny. Tato doba je pro výuku angličtiny významná zejména zavedením gramaticko-překladové metody, která byla v Koreji využívána až do 90. let 20. století.

Druhá část práce je věnována postmoderní výuce anglického jazyka na území pouze Korejské republiky (dále pouze Koreje) po roce 1945 až do současnosti. Kapitola se dále dělí na šest podkapitol, které mapují změny výuky anglického jazyka na základě sedmi učebních plánů a na umocňování jeho důležitosti ve společnosti. K tomu mi posloužily nejen originální učební plány, ale i již výše zmíněná kniha od autorů Kwön O-rjanga a Kim Čöng-njöla.

Úvodní a první podkapitola představuje okolnosti zavedení prvního učebního plánu se zaměřením na výuku anglického jazyka na nižších středních školách.

Druhá podkapitola mapuje období vlády prezidenta Pak Čöng-hüiho od roku 1963 do roku 1979, během které došlo k zavedení druhého a třetího učebního plánu. V podkapitole jsou popsány jednotlivé cíle výuky anglického jazyka, je zde srovnán jejich obsah a představeny metody výuky. Třetí podkapitola se věnuje výuce anglického jazyka v 80. letech,

¹ KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. *Hanguk jöngö kjojuksa (Historie korejské výuky angličtiny)*. Hanguk munhwasa. 2010

² KIM, Jöngsö. *Hangugi jöngö kjojuksa (Historie výuky angličtiny v Koreji)*. Hanguk munhwasa. 2009

kdy byl představen čtvrtý a pátý učební plán. I zde jsou obsahy obou plánů v rámci výuky angličtiny srovnány a zařazeny do historicko-politického kontextu.

Ve čtvrté podkapitole jsou zachyceny změny ve výuce angličtiny, které byly způsobeny zavedením vládní politiky globalizace prezidenta Kim Jong-sama. Podkapitola představuje zásadní rozhodnutí Ministerstva školství (např. zavedení *Zkoušky způsobilosti ke studiu na vysoké školy*) a popisuje učební plán, obdobně jako u předchozích kurikul. Zaznamenává i vliv nově zavedených výukových metod, které sehrály zásadní roli při umocňování takzvané „anglické horečky“ v Koreji.

Pátá podkapitola se věnuje sedmému učebnímu plánu zavedenému v roce 1997. Jedná se o poslední vydaný učební plán, který přinesl mnoho změn do výuky, především ve smyslu zavedení větší kreativity a individuálního přístupu ke studentům. Podkapitola se také snaží zachytit reálné proměny školství, které se mnohdy liší od oficiálních plánů.

Šestá podkapitola, dále dělena na čtyři menší části, stručně představuje jednotlivé revize sedmého učebnímu plánu a jejich vliv na výuku anglického jazyka v průběhu 21. století. Mnoho z těchto plánů mělo krátkého trvání či se jen slabě promítlo do reálné výuky, z tohoto důvodu má práce končí kolem roku 2015, další revize by bylo obtížné zvážit i z pohledu jejich reálného dopadu.

Třetí část práce se věnuje jednotlivým aspektům postmoderní výuky anglického jazyka, způsobeným především vlivem tzv. „anglické horečky“. Kapitola je dělena do čtyř podkapitol, které se věnují fenoménu raného vzdělávání v zahraničí a státem podporované výstavbě anglických vesnic poskytující vzdělávací programy pro děti i dospělé. Dále evaluací výuky a problematikou nekompetentnosti učitelů, a nakonec i problému se vzrůstajícím byznysem v soukromém sektoru. Na jejich základě bych chtěla poukázat na reálnou stránku výuky anglického jazyka i se všemi negativními dopady na společnost či rodinný život, jako například rozdělení rodin za účelem rané výuky v zahraničí. Jako primární zdroje mi posloužily zejména odborné články věnující se jednotlivým tématům.

Pro přepis korejských jmen a názvů používám v práci českou vědeckou transkripci, držím se pořadí český překlad, v závorce korejský název a případně čínské znaky. V případě některých těžko přeložitelných pojmů používám transkripci jejich korejského názvu, případně s čínskými znaky v závorce. U korejských autorů, kteří píší anglicky, ponechávám jejich jména v té transkripci, ve které jsou uvedeni v dané publikaci.

1. Raný historický vývoj výuky angličtiny v Koreji

1.1. Počátky výuky anglického jazyka v 19. století

Za oficiální počátek výuky anglického jazyka v Koreji je pokládán rok 1883, kdy byla korejským zahraničním úřadem otevřena škola tlumočení (Tongmunhak , 同文學).³ K jejímu otevření došlo v návaznosti na intervence zahraničních států v Koreji v druhé polovině 19. století, během nichž vyvstala potřeba vyškolit korejské překladatele, kteří by dokázali po otevření přístavů přetlumočit západní jazyky. Stalo se tak na základě iniciativy Paula G. von Möllendorffa⁴ (1847-1901), prvního západního diplomata najatého korejskou vládou. Tongmunhak, do kterého docházelo zhruba 40 studentů, měl původně po dobu jednoho roku sloužit jako dočasný institut cizích jazyků. Otevřen byla za účelem vyškolení státních úředníků, kteří by získali jak jazykové znalosti, tak i povědomí o moderním západním světě. Jeho absolventi pak měli sloužit jako státní překladatelé a tlumočníci. Kromě anglického jazyka se zde měly vyučovat i další jazyky, ale z finančních důvodů zůstala výuka pouze u angličtiny.⁵

Vzhledem k tomu, že samotný Möllendorff před svým příchodem do Koreje působil v Číně jako německý více konzul, a byl dosazen na místo poradce pro korejskou vládu na doporučení země svého původního působení, není překvapující, že i správa školy byla západními sousedy Koreje ovlivněna. Vzorem školy se stal čínský institut Tongwen Guan (同文館) v Pekingu, původně založený za účelem výuky západních jazyků, matematiky a chemie v roce 1862. Blízké spojenectví s Čínou prokazuje i působení dvou čínských učitelů na škole, kteří byli vybráni samotným Möllendorffem. O několik měsíců později doplnil učitelský sbor britský mořeplavec a telegrafní technik T. E. Halifax, jež byl dosazen do pozice hlavního učitele angličtiny. Halifax se ale nesetkal v Koreji s úspěchem. Pro své původní zaměstnání byl studenty kritizován, a byl označován za nekompetentního.⁶

Díky opatření krále Kodžonga (高宗, u moci 1863-1907) z roku 1882 se přestalo u přijímacího řízení školy Tongmunhak zohledňovat společenské postavení a tím pádem se vzdělání zpřístupnilo členům rodin z nižších třídních vrstev, například synům obchodníků,

³ Škola se nacházela v dnešním Čadongu, Čongno-gu v Söulu.

⁴ Paul Georg von Möllendorff – německý lingvista a diplomat, v Koreji působil jako poradce králi Kodžongovi v letech 1882-1885 a sehrál tak aktivní roli v domácí i zahraniční politice.

⁵ KIM, Rivera, Eun-Gyong. *The Government's Role in the Early Development of English Language Education in Korea (1883-1945)*. The University of Texas at Austin, 2001, s. 311. Diplomová práce, s. 38-39

⁶ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 19)

farmářů či řemeslníků. Šlo o počín, který prokazuje, že vláda přistoupila k progresivnímu přístupu výuky anglického jazyka, a že se začala otevírat modernizaci vzdělávání.⁷

Tongmunhak dodal všem svým studentům učebnice a vynikajícím studentům poskytl i ubytování a stravu zdarma. Studenti byli roztrženi do ranních a odpoledních tříd, a kromě angličtiny se učili i základy aritmetiky a japonský jazyk. Při hodinách byla vyučována psaná a mluvená angličtina se zaměřením na studium vět, frází a slovíček. Kromě toho se studenti snažili porozumět i paragrafům a povídkám. Tento západní jazyk byl vyučován čistě pro specifické účely (English for Specific Purpose, zkráceně ESP) a měl sloužit jako přípravná škola pro budoucí překladatele a tlumočníky. Co se týče výukových materiálů, vybrány byly dvě americké učebnice, „National Readers“ od Charlese J. Barnese, a „Union Reader“ od Charlese W. Sanderse. Z hlediska obsahu obě knihy kladly důraz na konverzaci, psaní, čtení, překlad a diktáty.⁸

Jelikož výuka angličtiny byla v Koreji v počáteční fázi a korejská vláda byla stále striktně konfuciánská, bylo zřejmé, že se zpřístupnění vzdělání pro veřejnost nebude zamlouvat privilegované vrstvě úředníků. Kvůli postupnému poklesu zájmu o školu především pro její chabou organizaci a nekompetentní učitele došlo v roce 1886 k jejímu uzavření a namísto školy určené pro veřejnost byl vládou otevřen nový institut pro jazykové vzdělávání v Söulu Jugjöng kongwön (育英公院).⁹

Institut se stal prvním oficiálním vzdělávacím orgánem nabízející západní styl vzdělání. Oproti první státní škole, která byla ovlivněna čínskými představiteli, nový institut na základě rozhodnutí vlády aktivně spolupracoval s americkou vládou. Založení školy předcházela první cesta korejské delegace do USA v roce 1884. Delegáti, z nichž mnozí byli reformisté, byli západní moderní civilizací ohromeni a po návratu do vlasti apelovali na krále, aby podpořil moderní vzdělávání anglického jazyka. Následkem toho došlo k ustanovení několika reforem. Jednou z nich bylo založení tohoto institutu, k němuž přispěla i americká vláda vysláním tří kvalifikovaných instruktorů. Vybráni byli tři mladí silně věřící studenti, Homer B. Hulbert (1863-1949), George W. Gilmore (1858-1933) a Dalzell A. Bunker (1853-1932). Všichni tři se po svém příjezdu do Koreje účastnili sestavení učebního plánu a působili na škole jako učitelé.¹⁰

⁷ PÄK, Ok-kjöng, *Kähwagi pönjökkwan jangsöng ühan ögugö kjojukkwa kü mundžedžöm (Vzdělávání a výběr tlumočnicků v rané moderní Koreji)*, Ihwasahakjögu, 2015, vol 50, s. 42

⁸ KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njö. (2010, s. 19)

⁹ Ibid, s. 20

¹⁰ KIM, Jöngsö. (2009, s. 89)

Školní předpis Jugjŏng kongwŏnu (*Jugjŏng kongwŏn sŏrhak čŏlmok*, 育英公院設學節目) vydaný 1. srpna 1886, se skládal celkem ze třinácti bodů. Kromě toho, že ustanovil, že vedení školy bude pod dohledem státu, a že se o výuku budou starat američtí učitelé, zároveň detailně popsal i rozdělení tříd, předměty, prázdniny, počet hodin, přidělení stipendií, hodnocení a další záležitosti týkající se vnitřní organizace studia včetně školních kolejí a zákazu výuky náboženství na škole. Jednalo se o první detailní školní regulace, které v budoucnu sloužily jako směrnice pro další moderní školy.

Na základě nařízení byli přijatí studenti rozdělení do dvou tříd, levé (*čwawŏn*, 左院) a pravé (*uwŏn*, 右院). Do levé třídy bylo vybráno třináct mladých úředníků, kteří již složili civilní zkoušky *kwagŏ* (科擧)¹¹ Do pravé třídy pak bylo vybráno dvacet dva klasických učenců ve věku od 15 do 20 let přijatých na základě svých dovedností. Je důležité dodat, že na rozdíl od Tongmunhaku, obě skupiny studentů pocházely z rodin Jangbanů (兩班).¹²¹³

V nařízení školy Jugjŏng kongwŏn bylo uvedeno celkem třináct předmětů. Jako první se vyučovalo čtení knih, kaligrafie, psaní dopisů, aritmetika, procvičování počtů, zeměpis a gramatika klasické čínštiny. Po zvládnutí těchto předmětů probíhala výuka algoritmické matematiky, cizích jazyků, studijních metod, studium, porozumění významu moderních oborů, historie a politických systémů.¹⁴ I přesto, že se studenti věnovali těmto pokročilým mimojazykovým předmětům, hlavním zájmem bylo, aby se naučili anglický jazyk. V praxi se proto vyučovalo jen výběr z těchto uvedených předmětů. I z toho důvodu byly hodiny vyučovány zpravidla v angličtině, za pomoci anglicky psaných učebnic.

Před oficiálním otevřením v roce 1883 Homer. B. Hulbert otevřel přípravný kurz, který zahrnoval hodiny čtení a psaní anglického jazyka, dále hláskování, aritmetiku, geografii a historii. Vzhledem k tomu, že se studenti setkali s angličtinou vůbec poprvé, musel nejdříve začít s výukou anglické abecedy. Až o tři měsíce později začal vyučovat i další předměty. Studenti byli zkoušeni každý měsíc, dále na konci ročníku a po třech letech studia skládali závěrečné zkoušky.¹⁵

¹¹ Státní úřednické zkoušky *kwagŏ* (科擧) byly poprvé konané v Sille v 9. století a obnoveny za Korjŏ v roce 958. Zkoušky *kwagŏ* poskytovaly „spravedlivou“ cestu k úředním pozicím. Kromě otroků a potomků padlých či vyhnaných rodů a lidí zabývajících se nečistými profesemi (koželuh, řezník, apod.), k nim mohli „všichni“.

¹² Titulem *jangban* (兩班) byli označováni členy aristokratické vrstvy společnosti spravující stát. V období království Čosŏn se titul dědil z otce na syna. V případě že se v *jangbanské* rodině po tři generace nevyskytl úspěšný absolvent úřednických zkoušek, rodina tento aristokratický titul ztrácela.

¹³ PĀK, Ok-kjŏng (2015, s. 44)

¹⁴ Jugjŏng kongwŏn In: *Čosŏn wangdžo sillok sadžŏn* [online]. [cit. 2018-02-09]. Dostupné na: http://sillok.history.go.kr/id/kza_12308001_002

¹⁵ PĀK, Ok-kjŏng (2015, s. 45)

V následujících letech došlo kvůli náplni výuky k výrazným rozkolům v názorech mezi vedením školy a americkými učiteli, což také zapříčinilo její úpadek. Pro vládu a krále Kodžonga představovala škola aparát, jehož prostřednictvím se měli elitní úředníci naučit anglický jazyk v co nejkratším čase a dále sloužit jako tlumočníci. Na druhé straně progresivní američtí učitelé chtěli svým studentům nabídnout komplexní formální vzdělání, a tedy prodloužit i dobu výuky ze tří let na sedm. Studenti navíc nebyli zvyklí na vysoké požadavky, které na ně byly kladeny a pokud vezmeme v potaz, že mnozí z nich již měli díky svému původu a předchozímu klasickému vzdělání zajištěné postavení, je zřejmé, že neměli ani dostatek motivace. S tím vším byla očividně spojená i vysoká absence mnoha studentů, kteří museli plnit jak své povinnosti coby úředníci, tak i zvládat náročné studium. Jejich nedostatečná docházka ovšem nebyla v souladu se zásadami školy, která kladla důraz na dochvilnost a zakazovala absenci bez předchozího oznámení.

Po třech letech se v roce 1889 vláda rozhodla problematickou levou třídu neotevřít a otevřela pouze pravou třídu s padesáti devíti novými studenty. Následkem postupné ztráty zájmu vlády byl v roce 1891 najat jako jediný učitel Bunker.¹⁶ Když Bunker v roce 1893 rezignoval, aby mohl vyučovat na chlapecké škole Pädžä (*Pädžä haktang*, 培材學堂)¹⁷, najala vláda britského učitele W. F. Hutchisona (? – 1901). Konec školy byl ale kvůli problémům s administrativou a diplomatickému nátlaku Japonska nevyhnutelný a v roce 1894 došlo k jejímu úplnému uzavření.¹⁸ Uzavření školy svědčilo o tom, že vládní systém ani jeho byrokraté, ve kterých byl zakořeněný tradiční konfucianismus, nebyli připraveni na moderní vzdělávací systém. V zemi působily převážně soukromé školy založené převážně americkými misionáři. Byly to právě tyto školy, které jakožto instituty poskytující sekundární a vyšší vzdělání, sloužily jako hlavní instrument k představení moderního systému vzdělávání a které se zasloužily o rozšíření výuky angličtiny. Mezi významné misionářské školy patřila již výše zmíněna chlapecká škola Pädžä, dívčí škola Ihwa (*Ihwa haktang*, 梨花學堂), Kjöngsin (*Kjöngsin haktang*, 敬新學校), dívčí škola Čöngsin (*Čöngsin haktang*, 淸信女學校) a další.

V učebních plánech těchto škol byla primárně vyučována Bible a angličtina. Výuka anglického jazyka nadále sloužila pro vzdělání budoucích státních úředníků, a právě díky podpoře, které se jí dostávalo ze strany korejské vlády, se stala nejpopulárnějším cizím jazykem v Koreji. K jejímu největšímu rozšíření došlo v letech 1895–1905. Výrazným

¹⁶ KIM, Jöngsö. (2010, s. 93)

¹⁷ Privátní institut pod vedením amerických misionářů.

¹⁸ LEE, Kwang-Sook. *History of foreign language education in Korea*. Foreign Language Education Research, 2015, 18, s. 39

rozdílem ve výuce anglického jazyka poskytovaném ve státních a misionářských školách byl ten, že na rozdíl od státních škol soukromé misionářské školy nehleděly na status a původ svých studentů, naopak se zaměřovaly na méně privilegovanou vrstvu, včetně žen a sirotků.¹⁹

Jednou z vlivných misionářských škol, byla výše zmíněná škola Pädžä, založená ve městě Tädžön, o což se zasloužil americký misionář H. G. Appenzeller po svém příjezdu do Koreje v roce 1885. Škola se na počátku svého vzniku věnovala pouze výuce anglického jazyka, až když se jí o rok později dostalo oficiální vládní podpory a došlo ke zvýšení její popularity i počtu studentů, došlo k rozšíření výuky o další předměty.²⁰ Ve svém učebním plánu stanovila tříleté studium. Prvnímu ročníku předcházela příprava, kde byly vyučovány základy anglického jazyka, čtení a hláskování, dále byly vyučovány čínští klasici a korejština. V prvním ročníku pak došlo k výuce základní gramatiky anglického jazyka, základní aritmetiky, čtení a hláskování a psaní, dále zde byli vyučovány čínští klasici a korejština. Ve druhém ročníku už přibyl i předmět všeobecné vědy a překlad a ve třetím ročníku kompozice jazyka a výtvarné umění.²¹

O deset let později, v září roku 1895 škola od vlády získala statut soukromé vysoké školy a vyprofilovaly se tři základní katedry: anglického jazyka a literatury, korejského jazyka a čínských klasiků a katedra teologie. Vedení školy připadlo stejně tak, jako v předchozích případech pod kontrolu vlády. Škola musela každý měsíc oznámit počet studentů a vláda pak zprostředkovala platy učitelům. Tento společný program trval až do Appenzellerovi smrti v roce 1902. Po jeho úmrtí se vedení ujali američtí metodisté a následkem ukončení státní podpory se škola ocitla ve finanční krizi.

Díky tomu, že škola Pädžä byla institucí soukromou, byla na rozdíl od státní školy Jukjöng kongwön méně ovlivnitelná změnami v politice. Navíc byla otevřena všem studentům bez ohledu na třídní postavení či původ, proto se jí také podařilo přilákat mnoho ambiciózních mladých osobností. Mezi studenty vládla větší dychtivost po studiu a vyznačovali se lepšími výsledky a vyššími znalostmi oproti studentům státních institucí, neboť lepší dovednosti v anglickém jazyce znamenaly otevření nových možností a šance

¹⁹ CHOI, Yeon-Hee. *Impact of Politico-Economic Situations on English Language Education in Korea*. English Teaching. 2006, 61(4), 3-26. (p.6)

²⁰ Hansöngögugöhhakkjo. In: *Hanguk mindžok munhwa täbäkkwa sadžön* [online]. [cit. 2018-05-13]. Dostupné na: http://encykorea.aks.ac.kr/Contents/Index?contents_id=E0061744

²¹ KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 22)

vymanit se ze svého nízkého postavení do vyšších tříd, která by jinak nebyla možná.²² Anglický jazyk se tedy stal jazykem příležitostí a mostem k lepšímu postavení.²³

Druhou významnou misionářskou školou a zároveň první dívčí školou na poloostrově byla škola Ihwa, založená v roce 1886 americkou misionářkou Mary F. Scranton (1832-1909). Scranton své studentky sama vyučovala a svou činností významně přispěla ke vzdělání žen a k rozšíření angličtiny v Koreji. Coby první vzdělávací instituce pro ženy v konzervativní konfuciánské společnosti, čelila zpočátku mnoha problémům, proto delší dobu nemohla získat studentky. Po roce se Scrantonové nakonec podařilo najít svou první studentku-konkubínu vysokého státního úředníka, jež se chtěla naučit anglicky, aby se mohla stát tlumočnicí manželky krále Kodžonga, královny Min (1851-1895).

Ihwa se díky své činnosti stala důležitým institutem, který napomohl k rozšíření nejenom výuky anglického jazyka, ale i vzdělání jako takového. Na rozdíl od jiných škol, kde se ze začátku vyučovaly základní předměty jako anglický jazyk, studium Bible, zeměpis a matematika, Ihwa zpočátku neměla přesně stanovenou osnovu výuky. Hodiny byly vyučovány zásadně za pomoci zpěvu a modliteb. Další důležitou roli ve výuce anglického jazyka sehrálo i to, že studentky bydlely v prostorách školy, které zároveň sloužily jako třídy. Díky tomu, že žily ve společných prostorách spolu s misionářky, se jim dostalo jedinečné možnosti naučit se jazyk v přirozeném prostředí.²⁴

Později v roce 1904 došlo k reorganizaci a k založení základní školy s kompletní detailní čtyřletou učební osnovou. Hlavními vyučovanými předměty byli korejský jazyk, matematika, anglický jazyk a klasická čínština. Dívky začaly také používat učebnice, které byly napsány či přeloženy jejich učiteli, čímž z hlediska kompilace učebních materiálů škola překonala korejskou vládu.²⁵

Třetí významnou misionářskou školou byla škola Kjöngsin, založena v roce 1886, americkým misionářem Horacem G. Underwoodem. Škola původně sloužila jako sirotčinec a předtím, než byla v roce 1905 přejmenována, byla známá pod názvem „Underwoodova škola“, či „Křesťanská škola“. V roce 1915 založil katedru anglického jazyka a literatury, která významně přispěla k rozšíření anglické literatury v Koreji. Rozvoj výuky anglického jazyka ovlivnilo ke konci 20. století zavedení reformy *kabo* (甲午改革), které byly

²² KIM, Rivera (2001, s. 82-83)

²³ Mezi nejznámější studenty misionářské školy Pädžä patřil např. první prezident Korejské republiky I Süng-man (1875-1965), a Ču Si-gjöng (1876 - 1914), zakladatel moderní korejské jazykovědy, dále básník Kim So-wöl (1902-1934), Či Čchön-gčchön (1888 - 1957) a další.

²⁴ KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 23)

²⁵ Edited by Ewha Womans University Archives. *Ewha old and new: 110 years of history (1886-1996)*. Seoul, Korea: Ewha Womans University Press, 2005. ISBN 9788973006557, s. 28

realizovány po vzoru japonských reforem období *Meidži* (60. léta 19. století). Reformy byly realizovány ve třech fázích od července 1894 do února 1896, pod dohledem Japonskem dosazené nové vlády, která sloužila jako reformní orgán s legislativní mocí. Tyto reformy byly soustředěny na všechny aspekty vlády i společnosti. Kromě ustanovení kabinetní konstituční monarchie, přebudování tradičního systému místní správy, posílení bezpečnosti státu, zrušení sociální diskriminace atd. se významně dotkly i školství. Založeny byly nově moderní základní, střední a vyšší střední školy, dále školy jazykové, technické a školy zaměřené na výuku učitelů.²⁶

Ačkoli bylo v návrhu pravidel pro základní vzdělávání pro základní školy (*sohakkjo kjočchiktägang*, 小學校 校則大綱) vydaném v srpnu 1895 ustanoveno, že se má na školách vyučovat cizí jazyk jako volitelný předmět, nestal se součástí učebního plánu. Ve stejném roce došlo k založení Školy anglického jazyka (*Jöngö hakkjo*, 英語學校), která nahradila státní Jugjöng kongwön a poskytovala vyšší vzdělání. Její správou byl pověřen W. F. Hutchison (bývalý učitel školy Jugjöng kongwön), později se k němu přidal i T. E. Halifax (bývalý učitel školy Tongmunhak). V rámci druhé vlny reforem bylo v květnu roku 1895 vydáno nařízení o kontrole škol cizích jazyků (*Ögugö hakkjo kwandže*, 外國語學校官制), na jehož základě došlo k formálnímu sloučení školy angličtiny a japonštiny (*Ilö hakkjo*, 日語學校, zal. 1891). Spojením těchto dvou škol vznikla Státní škola cizích jazyků (*Kwallip ögugö hakkjo*, 官立外國語學校). V rozmezí let 1895 - 1899 došlo k založení dalších čtyř státních jazykových škol – Škola francouzského jazyka (*Pöbö hakkjo*, 法語學校), Škola ruského jazyka (*Aö hakkjo*, 俄語學校), Škola čínského jazyka (*Hanö hakkjo*, 漢語學校) a jako poslední Škola německého jazyka (*Tögö hakkjo*, 德語學校).²⁷

Po založení škol následovalo vydání pravidel pro cizí jazykové školy z roku 1900 (*Ögugö hakkjo kjučchik*, 外國語學校規則). Ty obsahovaly čtyři základní body:

- „1. Kromě kurzů cizích jazyků, které se vyučují v daném jazyce, se vyučuje prostřednictvím čínského klasického písma i čtení, psaní, historie a geografie.
2. Roky potřebné k absolvování školy jsou u japonštiny a čínštiny 3 roky, u anglického, francouzského a německého jazyka je tomu 5 let.
3. Třídy jsou organizovány podle počtu studentů a jejich schopností a semestr je rozdělen do dvou období (na jarní a podzimní).

²⁶ ECKERT, Carter J. *Dějiny Koreje*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2001. Dějiny států. ISBN 80-7106-411-4. s. 165-166

²⁷ KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 21)

4. Věk přijetí je od 15 do 23 let.²⁸

Jak bylo uvedeno výše, délka studia na těchto školách se lišila na základě studovaného jazyka. Později v roce 1906 došlo ke zkrácení délky studia všech jazyků na 3 roky. Stejně jako v předchozích školách se vyučovalo primárně čtení, gramatika, překlad, psaní, zeměpis a aritmetika.²⁹

V učitelském sboru působili kromě Halifaxe a Hutchisona i G. R. Frampton a tři korejští učitelé. Kvalita a počet anglických instruktorů byl ve srovnání se školou Jukjōng kongwōn, kde působili pouze američtí učitelé, poněkud nedostačující. Velký rozdíl byl znatelný zejména v počtu korejských instruktorů, který zde převyšoval. Tento nový jev byl způsoben téměř dvacetiletou historií výuky anglického jazyka v Koreji.³⁰

Hlavní výukovou metodologií anglického jazyka na státních a soukromých školách byla přímá metoda. Zdali byli učitelé seznámeni s teoretickou výukou anglického jazyka, není známo. Přímá metoda jako taková vznikla na konci 19. století, jako nový alternativní způsob výuky cizího jazyka, který měl nahradit metodu gramaticko-překladovou. Hlavní zásadou této metodiky je vyloučení mateřského jazyka z vyučovacího procesu a spojování slova cizího jazyka přímo s daným pojmem, tudíž nebylo podporováno využívání slovníků, ani překladu do mateřského jazyka. Výslovnost byla vyučována systematicky na fonetické bázi prostřednictvím sluchu, proto poslech a hovor při používání této metody vždy předcházely čtení a psaní. Jedním z hlavních teoretiků přímé metody, která později vyústila v komunikační přístup, byl německý lingvista Maximilian Berlitz (1852-1921), který byl zastáncem vylučování mateřského jazyka z vyučovacího procesu a tuto metodu využíval ve svých jazykových školách. Dalším z významných teoretiků této metody byl britský lingvista Harold E. Palmer (1877-1949), který od roku 1922 působil v Tokiu, kde se věnoval výuce anglického jazyka.³¹ Palmer na rozdíl od Berlitze a jiných připouštěl užití mateřského jazyka a byl zastáncem orální metody, kterou se do značné míry přiblížil k přímé metodě. Ve své metodě Palmer zdůrazňuje paměť, dril, instinktivní osvojování jazyka a mechanická cvičení. Žák má při hodinách, kde je využívána orální metoda poslouchat učitele a odpovídat mu.³²

²⁸ KIM, Jōngsō. (2009. s.102)

²⁹ KWŌN, O-rjang; KIM, Čōng-njōl. (2010, s. 21)

³⁰ Hansōngjōngōhakkjo In: *Hanguk mindžok munhwa tǎbǎkkwa sadžōn* [online]. [cit. 2018-05-16]. Dostupné na: <http://encykorea.aks.ac.kr/Contents/Item/E0061743>

³¹ LIŠKAŘ, Čestmír. *Vývoj cizojazyčného vyučování*. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity I, Řada pedagogicko-psychologická. 1969, roč. 18, č. 14, s. 26

³² BRONEC, Jiří. *O lexiku cizích jazyků v minulosti: lingvodidaktická studie*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1988, s. 53

1.2. Výuka anglického jazyka v období japonského protektorátu a okupace (1905-1945)

Korejský poloostrov a vládu státu v následujících letech ovlivnily další zahraniční politické turbulence, tentokrát mezi Japonským císařstvím a carským Ruskem, které soupeřily o nadvládu nad Mandžuskem a Koreou. Tento konflikt vyvrcholil v rusko-japonskou válkou (1904-1905) z níž Japonské císařství vyšlo jako vítěz. V roce 1905 byla podepsaná portsmouthská mírová smlouva, která ukončila rusko-japonskou válku a ve svém obsahu akceptovala nadvládu Japonska nad Koreou. Poté co i další tři státy, Anglie, Rusko a USA, uznaly japonské právo na korejské území, byl do Koreje vyslán japonský státník Itó Hirobumi (1841-1909), který přinutil korejského císaře Kodžonga podepsat protektorátní smlouvu. Itó Hirobumi byl následně dosazen na post generálního rezidenta.³³

Po podepsání protektorátní smlouvy byla Korea zbavena politické svrchovanosti a Japonsko začalo budovat základy pro svou koloniální vládu v Koreji. V roce 1906 generální guvernér prosadil nařízení pro běžné vesnické, základní, vysoké školy, a školy cizích jazyků.

Aby měla japonská vláda kontrolu nad výukou ve školách, musely státní a veřejné školy zaměstnat do pozice dozorcího alespoň jednoho japonského učitele. Ve státní střední škole byli v roce 1905 zaměstnáni dva japonští instruktoři, kteří nahradili amerického učitele Homera B. Hulberta. V průběhu dalších let se jejich počet postupně zvyšoval. Japonské kontrole se nevyhnuly ani soukromé školy. V roce 1908 Japonsko rozšířilo svou kontrolu nad jejich personálním obsazením a vynutilo ve třiceti soukromých institucích dosazení dalších japonských učitelů.³⁴

S přijetím těchto opatření došlo k poklesu úrovně výuky angličtiny. Japonští učitelé hodiny gramatiky a čtení překládali z angličtiny do japonštiny, takže jazykové znalosti korejských studentů rychle upadaly. Mimo to byla na školách vyučována i japonská výslovnost, a tak docházelo ke komolení anglických názvů.³⁵

V roce 1909 došlo k přepracování vyhlášky pro střední školy a byla nově umožněna výuka cizího jazyka (angličtina, němčina, francouzština nebo čínština) dle vlastního výběru. Většina studentů se přiklápěla k anglickému jazyku, kterému se poté věnovali dvě až tři hodiny týdně.

³³ ECKERT, Carter J. (2001, s. 175)

³⁴ JU, Pongho, KIM, Jungdža. *Hangukkún, hjöndäčungdüngkjojuk 100njönsa (100 let korejského moderního sekundárního vzdělávání)*. Söul, Kjohakjöngusa. 1998, s. 51-52

³⁵ Například slovo „milk“ se četlo jako „miruku“. (Junsümägödžin, *Čosönsidä saramdürün öttöhke jöngökjojukül padasülka?* [online]. 2017, [cit. 2018-06-12]. Dostupné na: <http://yoons-magazine.com/archives/9508>

Ke konci roku 1911 došlo k vysokému snížení počtu soukromých škol. Z původních zhruba pěti tisíc zbylo pouze 820 škol.³⁶

Po podepsání anekční smlouvy 22. srpna 1910, byl korejský císař Sundžong donucen abdikovat a vlády nad Koreou se ujala Japonská říše prostřednictvím japonského generálního guvernéra Itó Hirobumiho, který ve svém postavení získal nad Koreou legislativní, exekutivní a soudní pravomoc. Toto období koloniální nadvlády Japonska nad Koreou trvalo až do roku 1945 a v oblasti vzdělávacího sektoru jej můžeme rozdělit do čtyř období, podle vydání „výnosů pro vzdělávání v Čosönu“ (*čosönkjojungnjön*, 朝鮮教育令):

1. První výnos pro vzdělávání v Čosönu (1911-1921)
2. Druhý výnos pro vzdělávání v Čosönu (1922-1937)
3. Třetí výnos pro vzdělávání v Čosönu (1938-1942)
4. Čtvrtý výnos pro vzdělávání v Čosönu (1943-1945)

Jednotlivá nařízení byla vydaná v reakci na ustanovení nových cílů japonské vlády. Japonština byla proklamována za národní jazyk a vzdělávací systém byl centralizován a striktně kontrolován tak, aby došlo co nejrychleji k asimilaci korejských obyvatel, jež by se stali novou pracovní silou. V tomto období došlo k ústupu výuky anglického jazyka a pozornost byla soustředěna na základní a technické vzdělávání. Angličtina se vyučovala pouze v soukromých institucích, a to převážně v misijních školách (např. Pädža a Ihwa), které i přes vládní opresi soukromého vzdělávacího sektoru³⁷ dokázaly vzdělat menší množství korejské mládeže.³⁸

Ve snaze omezit výuku anglického jazyka došlo spolu s vydáním výnosu pro vzdělávání v Čosönu v roce 1911 k uzavření Státní cizojazyčné školy Hansöng (*Kwallip hansöng ögugö hakkjo*, 官立漢城外國語學校) a k otevření nových základních škol (*potchong hakkjo*, 普通學校), středních škol (*kodüng potchong hakkjo*, 高等普通學) a dívčích škol (*jödža kodüng potchong hakkjo*, 女子高等普通學校). Přestože se angličtina opět objevila v učebních osnovách, její výuku měli na starost převážně japonští, případně korejské lektori, a to pouze na středních školách coby volitelný předmět. Obsah hodin

³⁶ KIM, Jöngsö. (2009. s.110)

³⁷ Počet soukromých škol, který v roce 1908 činil kolem tří tisíc klesl v roce 1919 na pouhých 690. (LEE, Kwang-Sook. 2015, s. 44)

³⁸ KIM, Rivera, E.G. *English Language Education in Korea Under Japanese Colonial Rule*. Language Policy. 2002, Volume 1, no. 3, s. 264

angličtiny se zaměřoval na výuku hláskování, procvičování výslovnosti, psaní, interpretaci, mluvení a gramatiku.³⁹

K podstatné změně došlo po hnutí za nezávislost 1. března roku 1919 (*samil undong*)⁴⁰, které skončilo neúspěchem. Díky tomuto hnutí si ovšem japonští představitelé uvědomili, že jejich represivní militaristická vláda není příliš efektivní, a přijali novou na pohled mírnější politiku – tzv. kulturní politiku⁴¹. Zavedena byla řada vzdělávacích reforem, včetně zdánlivého omezení rozdílů mezi oddělenými školami pro japonské a korejské žáky a v roce 1924 byla v Söulu guvernérstvím otevřena univerzita Keidžó (univerzita hlavního města).

S vydáním druhého výnosu pro vzdělávání v Čosönu (1922) byla na středních školách zavedena povinně výuka jednoho z cizích jazyků a Korejcům byly nabízeny kurzy učitele angličtiny. Studenti měli na výběr z těchto jazykových předmětů: korejština, angličtina, němčina, francouzština či čínština. Vybraný jazyk následně studovali 5-6 hodin týdně. Angličtina či francouzština se navíc začala vyučovat i na dívčích středních školách 2-3 hodiny týdně a na univerzitě vznikl nový obor zaměřený na výuku anglického jazyka a literatury. Toto uvolnění a náhlá podpora výuky angličtiny neměla ovšem dlouhého trvání a v polovině 30. let došlo k úpadku.⁴²

V roce 1936 byl do pozice generálního guvernéra nově dosazen Minami Džiró (v postu 1936-1942), zastávající politiky nucené asimilace a mobilizace, který započal tvrdou asimilační politikou tzv. „Japonsko a Korea jsou jedno tělo“ (*näsön ilčche*, 內鮮一體). Po vypuknutí války v Tichomoří (1937-1945) byl vydán třetí vzdělávací výnos, kde bylo ustanoveno výlučné užívání japonského jazyka jak na úřadech a ve školách, tak i mimo ně. Na misionářských školách vedených převážně Američany se již více nemohla vyučovat Bible a po studentech bylo vyžadováno vyznávání šintoistického učení.⁴³ Školy, které se nepodřídily, byly uzavřeny.⁴⁴

V důsledku expanze války v Tichomoří došlo v následujících letech k vyhlášení studentsko-vojenského systému a v platnost byla vydána mobilizační vyhláška, která nutila

³⁹ KANG, Nă-hwüi, *Sikmindžisidă jöngökjokjukkwa jöngöüi sahwödžök üsang* (Výuka angličtiny a její sociální status během koloniální nadvlády), *Jöngömunčchorok*, 2004, s. 273

⁴⁰ Celonárodní nacionalistické hnutí, které požadovalo osamostatnění Koreje od japonské koloniální nadvlády.

⁴¹ *Munhwa čongčchi* (文化政治) – jedná se o druhé období japonské okupace, které reagovalo na vzrůstající nespokojenost korejského obyvatelstva. V tomto období došlo k uvolňování mnoha aspektů společenského života korejského lidu.

⁴² KANG, Nă-hwüi (2004, s. 276)

⁴³ Šintoismus - tradiční japonské náboženství. Tato víra uctívá nejrůznější přírodní božstva a víru v mytologické prapředky japonského národa.

⁴⁴ KIM, Rivera (2002, s. 268-269)

mladé studenty k odchodu na frontu nebo k práci v továrnách. Kromě toho byli všichni misionáři z Koreje repatriováni a následné uzavření misijních škol mělo velký dopad na výuku anglického jazyka v Koreji. Po vydání posledního vzdělávacího výnosu v roce 1943 byli studenti dále mobilizováni jako pracovní síla a výuka anglického jazyka byla výrazně omezena. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, před anexí Koreje byla angličtina vyučována prostřednictvím přímé metody, počátkem japonské okupace se ovšem situace značně změnila. Je tudíž logické, že výuka anglického jazyka, která z velké části spadala pod japonský učitelský sbor, byla ovlivněna metodikou používanou při výuce cizích jazyků v Japonsku. Z přímé metody docházelo proto postupně k příklonu k metodě gramaticko-překladové a z velké části měl na způsob výuky vliv i H. Palmer, působící od dvacátých let v Japonsku (viz. str. 16). Podle Hanušové „mezi charakteristické rysy gramaticko-překladové metody a jejích variant patří důraz na psaný jazyk, který ovšem není autentický, ale je upravený pro potřeby dané úrovně, a právě probírané gramatické oblasti, důraz na gramatický systém a hojné využívání mateřského jazyka ve výuce, včetně překladu do a z cílového jazyka jako jedné z hlavních metod procvičování a testování. Při práci s jazykem je převládající technikou manipulace s jazykovým materiálem, který je často prezentován mimo kontext a jehož lexikum je využito jen jako „stavební materiál“ pro prezentaci.“⁴⁵

Výuka se zaměřovala spíše na gramatiku a na interpretaci, proto mnozí ze studentů nedokázali pořádně vyslovit slova, i přesto, že jazyk studovali dlouho.⁴⁶

⁴⁵ HANUŠOVÁ, Světlana. Metody cizojazyčné výuky [online]. [cit. 2018-06-18] Dostupné na: <https://educoland.muni.cz/down-30/>

⁴⁶ KWŎN, O-rjang; KIM, Čong-njöl. (2010, s. 42)

2. Výuka anglického jazyka v postmoderní Koreji

Po ukončení druhé světové války v srpnu 1945 byla Korea osvobozena od japonské koloniální nadvlády a na 38. rovnoběžce byla ustanovena hranice dvou nově vzniklých území. Pod správou americko-sovětské smíšené komise, měla v Koreji vzniknout jednotná prozatímní vláda. Významnou roli sehráli korejští překladatelé, kteří upevňovali vztahy mezi americkou vládou a korejskou veřejností, a kteří dokázali získat prestižní pracovní místa ve vojenské vládě, která byla i z tohoto důvodu nazývána „překladatelskou vládou.“ Není tudíž nijak překvapující, že první prezident Korejské republiky, I Süng-man (1875-1965), byl pro-americký politik, který mluvil plynule anglicky, a jež docházel na soukromou chlapeckou školu Pädžä, kde nabil své znalosti. V období politických bojů byl na jihu poloostrova vytvořen Vojenskou vládou USA v Koreji (dále jen USAMGIK) Národní výbor pro plánování vzdělávání, který se skládal z korejských pedagogů, kteří měli vytvořit komplexní národní vzdělávací politiku a nový demokratický vzdělávací systém. V témže roce byla zřízena i rada korejských vychovatelů, která měla sloužit jako poradní výbor pro vzdělávání Ministerstva školství a byl vydán učební plán⁴⁷ pro výuku anglického jazyka na nižších středních školách. Plán výuky z roku 1946 se stal začátkem systematického způsobu vyučování angličtiny a vyzdvihoval nejen kulturní hodnotu tohoto jazyka, ale i jeho hodnotu praktickou. Je také důležité dodat, že na rozdíl od dodnes preferované, americké angličtiny, byla v učebním plánu původně zdůrazněna preference britské angličtiny a doporučena kniha „The Pronouncing Dictionary“ od britského fonetika Daniela Jonese. Reorganizovány byly i profesní školy, které začaly nově s anglickým programem a na mnoha univerzitách, jejichž počet po osvobození začal stoupat, byl založen nový obor Anglického jazyka a literatury.⁴⁸

2.1. Vyhlášení prvního učebního plánu

V roce 1949, v raném období Korejské republiky, jež vznikla poté, co došlo vlivem mocenského a ideového soupeření mezi západními a východním blokem k rozdělení poloostrova na jih a sever, ve kterých současně vznikly dva samostatné státy s odlišnými politickými ideologiemi, proběhla rozsáhlá reforma školství. Tato reforma školní systém rozdělila do pěti stupňů: předškolní vzdělávání, základní školy, střední školy, vysokoškolské

⁴⁷ Podle Skalkové: „*termínem učební plán je označován školní dokument, který pořádá učivo do určitých celků, obsahuje jejich sled a jejich časovou dotaci. Tvorba učebních plánů představuje významnou rovinu didaktické transformace obsahu kultury do školního vzdělávání.*“ (SKALKOVÁ, Jarmila, *Obecná didaktika*, 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1, s. 85)

⁴⁸ CHOI, Yeon-Hee, (2006, s. 10), (2006, s.12)

vzdělávání a odborné vzdělávání. Velkou roli v prosazování výuky anglického jazyka sehrála USAMGIK, která označila výuku anglického jazyka za nezbytnou k získání západních znalostí a k technologickému pokroku země. Z toho důvodu byl kladen velký důraz na výuku angličtiny, jež mohla přispět k rozvoji země v širším měřítku. Angličtina se stala požadovaným předmětem při přijímacích zkouškách na vysoké školy a stala se hlavním cizím jazykem vyučovaným v Korejské republice. Zároveň byla jediným povinným cizím jazykem na nižších středních školách a volitelným předmětem na vyšších středních školách, kde měli studenti kromě angličtiny na výběr i mezi němčinou, francouzštinou a čínštinou. Přesto byla převážně preferována angličtina.⁴⁹

Je patrné, že po ukončení japonské nadvlády došlo v letech 1946 až 1950 k významnému pokroku v politice vzdělávání anglického jazyka, jehož rychlý rozvoj byl ale přerušen vlivem politických událostí na poloostrově, které v roce 1950 vyvrcholily v Korejskou válku (1950-1953). Ta zapříčinila zpomalení rozvoje nejen výuky anglického jazyka, ale i celého všeobecného vzdělávání v Koreji, které přešlo do období stagnace.

V roce 1950 po vypuknutí Korejské války byla normalizace školního vzdělání pozastavena a přesto, že v roce 1951 došlo ke znovu otevření většiny škol, překonání negativních dopadů války zabralo delší období. Až v roce 1955 začaly být školy opět plně využívány. Hlavními faktory, které ovlivnily poválečné období, byla politická a ekonomická transformace první jihokorejské republiky vedené I Süng-manem, která se vojensky i ekonomicky spoléhala na americkou vládu. V srpnu roku 1955 došlo ministerstvem školství k vyhlášení oficiálně prvního jihokorejského učebního plánu pro nižší a vyšší střední školy, jež byl revizí původního učebního plánu vydaného v roce 1946 (pod USAMGIK). V prvním národním učebním plánu nižších a vyšších středních škol bylo věnováno několik stran výuce anglického jazyka, který byl povinně vyučován na nižších středních školách a dále výběrově na vyšších středních školách. Byly v něm vyznačeny principy anglického vzdělávání, důvody, proč by měl být tento jazyk vyučován, doporučený způsob výběru učebnic, a samotný učební plán výuky jazyka.

Oproti předchozímu postoji vzdělávacích institutů, kdy se k výuce angličtiny přistupovalo analytickým způsobem (tím je myšleno, že se jazyk rozebral do jednotlivých oblastí výuky: hodiny čtení, konverzace, kompozice a gramatiky), měl nový systém k výuce přistupovat holistickým způsobem (všechny čtyři části jazyka měly být vyučovány v jediném předmětu jako celek).⁵⁰ Silné spojení se Spojenými státy se projevilo i v učebním plánu.

⁴⁹ CHOI, Yeon-Hee, (2006, s. 12)

⁵⁰ Ibid, s. 12-13

Důkazem je rozhodnutí, že se na školách bude vyučovat americká angličtina, a ne standardní britská angličtina, jak tomu bylo dle učebního plánu v roce 1946.

Na nižších středních školách byla angličtina vyučována 105 až 175 hodin ročně. V prvním ročníku nižších středních škol se v hodinách vyučovala zjednodušená anglická výslovnost, mezinárodní fonetická abeceda, anglická abeceda, 400 základních lexikálních jednotek (dále jen lj.) a jejich význam, základní jednoduché věty a gramatika, vztah mezi pravopisem a výslovností, rukopis, úvodní představení a porozumění anglického jazyka. Ve druhém ročníku se pokračovalo s výukou mezinárodní fonetické abecedy, pokud se tak nestalo v prvním ročníku (mohla být vyučována jak v první, tak ve druhé třídě), dále se studenti učili, jak používat anglický slovník, použití jednoduché gramatiky, 500 nových lj., rukopis⁵¹, představení a porozumění zjednodušené angličtiny. V posledním třetím ročníku nižších středních škol se v hodinách angličtiny vyučoval vztah mezi intonací, přízvukem a jejich významem, anglická gramatika pro začátečníky, 600 nových lj., frází, a nakonec představení a porozumění základní angličtiny.⁵²

Na vyšších středních školách byla angličtina vyučována 105 až 140 hodin ročně. Tedy až o třicet hodin méně než na nižších středních školách. V prvním ročníku byla vyučována opět výslovnost a hláskování, gramatika a použití různých idiomatických frází, mluvení a poslech jednoduché angličtiny, jednoduché čtení a psaní, 700 lj. a frází, které nebyly vyučovány na nižší střední škole, a nakonec porozumění britskému a americkému životu skrze angličtinu. Ve druhém ročníku byla shrnuta gramatika, dále nových 900 běžně používaných slov, a nakonec hodina cizích kultur. V posledním ročníku se vyučovala pouze slovíčka (dalších 900 běžně používaných slov) a jejich použití a dovednost rychlého psaní, kompozice textu a konverzace v angličtině.⁵³

2.2. Výuka anglického jazyka v období vlády Pak Čöng-hüiho (1963–1979)

Druhý učební plán byl vydán v roce 1963, v období po dubnovém povstání studentů v roce 1960 a po vojenském převratu Pak Čöng-hüiho v květnu následujícího roku. Stalo se tak v období společenských změn, kdy byla ceněna zejména produktivita a užitečnost. Pak Čöng-hüiho militaristická vláda se během svého působení snažila revitalizovat rozvoj ekonomiky i mezinárodního obchodu. Je potřeba poznamenat, že hospodářský vývoj v 60. a

⁵¹ V prvním ročníku nižších středních škol se nejdříve vyučovalo psaní tiskacím písmem až později psaní psacím písmem. Ve druhém ročníku studenti procvičovali už jen psací písmo. (Čunghakkjokjokwakwadžöng. Munkjoburöng. 1955, s.198)

⁵² Čunghakkjokjokwakwadžöng. Munkjoburöng. (1955, s. 198), (1955, s. 199)

⁵³ Kodünghakkjomit sabömhakkjo kjokwadžöng. Munkjoburöng. 1955, s. 126

70. letech, který jižní Korea zažila, a jež je označován za „zázrak na řece Han“, by nebyl možný bez podpory Spojených amerických států, které sloužily jako hlavní destinace exportu. Silný politický, ekonomický a kulturní vliv USA na jižní Koreu od 40. let vedl ke vzniku fenoménu „americké horečky“, již lze považovat za jeden z hlavních kořenů současné „horečky angličtiny“ (*jöngö jölpchung*, 英語熱風). V tomto období nadále stoupala popularita profese anglicko-korejských překladatelů a tlumočnicků.⁵⁴

Jihokorejská vláda se v 60. letech 20. století snažila o centralizovaný vzdělávací systém, který měl ve studentech vypěstovat nacionalismus a propagovat anti-komunismus. Podpořeny byly střední odborné školy a technické vyšší střední školy, včetně vysokých škol, jejichž absolventi byli nezbytným článkem pro modernizaci státu.

V obsahu druhého učebního plánu byly hned v úvodu zdůrazněny tři zásadní slova, která jej měla charakterizovat: nezávislost, produktivita a užitečnost. V souladu s tím mělo dojít k posílení podpory odborného vzdělání v oboru vědy a techniky. V případě učebního plánu anglického jazyka, se druhý vzdělávací plán pokusil výuku zefektivnit tím, že úplně vynechal vysvětlení základních principů vyučování a cíl výuky, a uvedl stručný seznam plánu výuky a dále jej specifikoval. Oproti prvnímu učebnímu plánu byly ve druhém cíle výuky, sylabus a metody výuky pospány mnohem praktičtěji. Navíc, na rozdíl od učebního plánu z roku 1955, ve kterém byly ustanoveny téměř totožné cíle a plány výuky pro nižší střední školy a vyšší střední školy, ve druhé učebním plánu se plán výuky na obou stupních lišil a byl mnohem komplexnější.⁵⁵ Za nejdůležitější oblast výuky jazyka byla považována výslovnost, větná struktura, slovní zásoba a pravopis.⁵⁶ Anglický jazyk na vyšších středních školách již nebyl rozdělen podle ročníku, ale na základě typu předmětu: Angličtina I. a Angličtina II. Základní struktura postupu výuky však zůstala podobná.⁵⁷

Prvním cílem výuky bylo zvýšit schopnost poslechu a mluvení, druhým byla kultivace čtení a psaní, a třetím bylo pochopení anglické kultury a kultivování ducha, který by přispěl k propagaci mezinárodní spolupráce. V tomto vymezení plánu výuky je důležité vytyčit zejména to, že poslechu a mluvení předcházelo čtení a psaní. Je tomu tak proto, že tyto dovednosti byly upřednostňovány a na jejich výuku se kladl větší důraz.⁵⁸ Stalo se tak na základě nově přijaté metodiky výuky anglického jazyka, metody audiolingvální (audioorální).

⁵⁴ CHO, Jin-hyun. *English language ideologies in Korea: interpreting the past and present*. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg, 2017. ISBN 9783319590165. s. 69

⁵⁵ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 87), (2010, s. 90)

⁵⁶ MIN, Chan-kyoo. *Innovative English Education Curricula and the Strategies of Implementation in Korea*, Asia TEFL Book. 2007, vol. 2, 105

⁵⁷ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 90-91)

⁵⁸ Ibid, s. 92)

Audiolingvální metoda, která vzešla z behaviorismu, byla ve světě poprvé představena v roce 1960 americkým profesorem Nelsonem Brooksem. Tato metoda klade důraz na mluvený jazyk a vylučuje z vyučování jazyk mateřský. Výuka je zaměřena zejména na drilová cvičení, se zaměřením na orální výuku. I proto tato metoda upřednostňuje poslech a mluvení před čtením a psaním.⁵⁹

K další změně došlo i ve výuce slovní zásoby. Ve srovnání s učebním plánem z roku 1955 došlo k jejímu snížení. V prvním ročníku nižších středních škol se ročně vyučovalo 300-400 lj., ve druhém 350-450 lj. a ve třetím 400-600 lj. Celkem se na nižších středních školách tedy vyučovalo lexikum o 1050-1450 slovech. Na vyšších středních školách byl uveden rozsah výuky slovní zásoby o něco větší, v kurzu Angličtina I. bylo vyučováno 1800-2500 anglických lj. a v kurzu Angličtina II. 2300-2900 lj.⁶⁰

Jak bylo výše zmíněno, výuka angličtiny se na vyšších středních školách dělila na kurz I. a kurz II., který se od sebe lišil množstvím látky. V prvním ročníku vyšších středních škol byl předmět Angličtina I. povinný pro všechny studenty. Od druhého ročníku měli studenti možnost výběru. Kromě angličtiny si mohli vybrat i mezi dalšími cizími jazyky, němčinou, francouzštinou, čínštinou a španělštinou (od roku 1973 přibyla i japonština). V této podobě zůstalo rozdělení kurzů až do vydání šestého učebního plánu v roce 1992.⁶¹

Po vydání tzv. ústavy *jusin* (維新憲法)⁶² v roce 1972 Pak Čong-hüim došlo v únoru 1973 k vydání třetího učebního plánu. Ten byl ovlivněn novými světovými teoriemi o vzdělávání, včetně teorie kognitivního učení, při němž jsou v procesu učení využity předchozí znalosti, zkušenosti. Dále byl ovlivněn metodou heuristickou (metoda objevování), díky které měl žák dospět prostřednictvím vlastní činnosti k novým poznatkům.⁶³ Díky tomu došlo k rozvoji všech vyučovaných předmětů a ke specifitější analýze školních materiálů. I přesto nedošlo ve srovnání s předchozím učebním plánem k příliš velkým změnám, ať už se jednalo o obsah, či stanovenou metodiku a cíle výuky. Jazykové dovednosti byly navrženy tak, aby byly vyučovány poměrným přístupem. V nižších třídách se kladl důraz na orální jazykové dovednosti, zatímco písemné dovednosti byly vyzdvihnuty až ve vyšších ročnících. Dále došlo k podrobnějšímu popsání druhů vět, slovosledu či strukturních komponentů. V první třídě došlo k omezení délky vět na 10 slov, ve druhé třídě na 15 slov a ve třetí třídě

⁵⁹ HOWATT, A.P.R., Widdowson. *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press. 2004, s. 319

⁶⁰ KWŎN, O-rjang. *Hangugüi ögugögwa kjojukwadžöngül pjösčchönsa mit paldžön panghjang*. Söul. 2013, s.30

⁶¹ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 90)

⁶² Zavedení tzv. ústavy *jusin* (維新憲法) dávalo Pak Čöng-hüimu absolutní moc. Státní politika se zaměřovala na produkci lidských zdrojů, která měla napomoci k soběstačnosti státu se zaměřením především na těžký a chemický průmysl.

⁶³ MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 223 s. ISBN 80-7315-039-5, s. 113

na 20 slov. Kromě toho došlo ke snížení důrazu na gramaticko-překladovou metodu a stejně jako v předchozím plánu byla pozornost kladena na zdokonalování komunikativních schopností, jimž měla napomocť již zmíněná audiolingvální metoda. Učitelé byli odrazení od doslovného vysvětlování gramatických struktur. Namísto toho byla angličtina vyučována v podobě drilu a mechanického memorování za pomoci vzorových vět.

2.3. Vyhlášení čtvrtého a pátého učební plánu v 80. letech

Vzdělávací systém byl v 80. letech ovlivněn dvěma zásadními událostmi. Tou první bylo zavraždění prezidenta Pak Čong-hüiho 29. října 1979 a následně státní převrat 12. prosince pod vedením Čon Tu-hwana, jež se nechal v září 1980 zvolit prezidentem. Druhou bylo oznámení o konání Letních olympijských her 1988 v Söulu.⁶⁴

Jižní Korea po těchto událostech vstoupila do nového desetiletí s novou autoritativní vládou. Je zřejmé, že po obměně vedení státu muselo dojít i k vydání nového učební plánu. Bylo nutné reformovat starý vzdělávací systém a vytvořit nové učební normy, jež by splnily politické a sociální podmínky dané doby, a tak dne 31. prosince 1981 Ministerstvo školství vydalo čtvrtý učební plán.

Cílem čtvrtého učební plánu byla kultivace schopných, nezávislých osob, které by vytvořily demokratickou, zdravou, kulturní a industriální společnost. Z toho důvodu musely být napraveny problémy předchozího učební plánu, mezi něž patřila například přílišná obtížnost učiva či nedostatečný obsah výuky. Proto bylo množství učiva a jeho úroveň v novém učebním plánu optimalizována a v učebních osnovách měla být vytyčena výuka zaměřená na individualismus. V 80. letech 20. století, kdy se jižní Korea stala vysoce industrializovanou společností, vzrostla z důvodu udržení korejského hospodářství poptávka po kvalifikovaných pracovnících a význam anglického jazyka nabral na ještě větší důležitosti. Kvůli této situaci byl od roku 1982 na základních školách nově poskytnut speciální předmět výuky anglického jazyka, který probíhal jednou týdně. Žáci se této hodiny mohli účastnit od čtvrté třídy výš. Tato raná výuka měla sloužit jako přípravný kurz, který měl dětem usnadnit výuku anglického jazyka na nižších středních školách.⁶⁵

Cílem výuky anglického jazyka na nižších středních školách bylo porozumění a používání jednoduché angličtiny v rámci obecných témat, a poskytnutí základní angličtiny pro pochopení kultury mluvčích angličtiny. Na vyšších středních školách bylo cílem

⁶⁴ MIN, Chan-kyoo (2007, s. 106-107)

⁶⁵ KWON, O-rjang; KIM, Čong-njöl. (2010, s. 115-116)

pěstování cizojazyčných schopností a porozumění zahraničních kultur za účelem rozvoje korejské kultury.⁶⁶

V učebním plánu anglického jazyka pro nižší střední školy bylo pro každý ročník stanoveno pět základních cílů výuky, které se od sebe lišily jen nepatrně. Dále byl pro každý ročník uveden obsah výuky, jež byl rozdělen do 2 sekcí: jazykové funkce (poslech a mluvení, čtení, psaní) a jazykové materiály.

Jazykové materiály byly dále rozděleny do čtyř oblastí: formát textů a jejich témata, výslovnost (souhlásky, samohlásky, akcenty, intonace a rytmus), slovní zásoba, a nakonec větné struktury a gramatika. Co se týče slovní zásoby, došlo ve srovnání s předchozím učebním plánem ze 70. let opět k její nepatrné redukci. V první třídě se vyučovalo 300 a více slov, ve druhé třídě 350 lj. a ve třetí třídě 400 lj.. Nově učební plán pro nižší střední školy obsahoval i seznam 730 lj., které měli žáci znát a také větné příklady a vypsanou gramatiku.⁶⁷

Pokud jde o vyšší střední školu, zde byla výuka rozdělena opět na Angličtinu I. a Angličtinu II.. Obsah výuky měl oproti nižším středním školám o jednu sekci navíc. Kromě jazykové funkce (poslech a mluvení, čtení, psaní) a jazykových materiálů, přibyl i plán a způsob hodnocení. Od učitelů se v tomto plánu mimo jiné požadovalo, aby při hodinách využívali různé audiovizuální materiály a doplňkové texty. Co se týče slovní zásoby v hodinách Angličtiny I. bylo vyučováno 1700 lj. a v hodinách Angličtiny II. celkem 3000 nových lj..

Nejvýraznější změnu, kterou čtvrtý učební plán přivedl, bylo zvýšení počtu jazykových učeben (z původních 10 na nižších a vyšších středních školách na 199) a proměna výuky anglického poslechu.⁶⁸

Následující pátý učební plán byl vyhlášen v roce 1987 (pro nižší střední školy) a 1988 (pro vyšší střední školy) za vlády prezidenta Ro Tchä-ua (盧泰愚, v úřadě 1988-1993). Toto období bylo symbolické vyhlášením tzv. deklarace 29. června, která ve svém osmibodovém programu schválila přímé prezidentské volby, uvolnění cenzury tisku a vysílání a propuštění řady politických vězňů.⁶⁹

V novém pátém učebním plánu došlo k částečné revizi učebních osnov a knih, jež měly zvýšit jejich efektivitu a posílit základní vzdělání. Původní základní rámeček čtvrtého učebního plánu byl ale zachován. Na základě revize se kladl důraz zejména na regionální

⁶⁶ Čunghakkjokjojukkwardžöngmungjo. Söul. Munkjobu. 1981. s. 62 a Kodunghakkjo kjojuk kwadžöng. Söul. Munkjobu. 1981. s. 65

⁶⁷ Čunghakkjokjojukkwardžöngmungjo. Söul. Munkjobu. 1987. s. 62-68

⁶⁸ Kodunghakkjo kjojuk kwadžöng. Söul. Munkjobu, 1988. s. 65-66

⁶⁹ ECKERT, Carter J. (2001, s. 276)

prvky v učebních osnovách a jejich efektivnost tak, aby učební plán mohl být realizován ve třídách jednotlivých škol.⁷⁰

Anglický jazyk po konání letních olympijských her v roce 1988 byl spojován s globalizací. Před konáním olympijských her v televizích probíhaly kampaně, které se pokoušely povzbudit veřejnost, aby vytvořila pozitivní dojem na zahraniční návštěvníky tím, že s nimi budou hovořit anglicky a budou přátelští. Z toho důvodu mnoho Korejců začalo tento západní jazyk vnímat jako jazyk globalizace a modernizace a kvůli vzrůstu počtu absolventů, který přesahoval nabídku pracovních pozic, významně rozšiřoval kvalifikaci uchazečů o práci. Upřednostňování mluveného jazyka vedlo k reformě učebního plánu anglického jazyka, ve kterém došlo k posunu pozornosti od písemné angličtiny k mluvené.⁷¹ Nicméně cíl výuky anglického jazyka v pátém učebním plánu zůstal téměř totožný s cílem uvedeném ve čtvrtém učebním plánu. K mírné změně došlo jen ve slovní zásobě a ve formulaci.

Obsah školních materiálů čtvrtého učebního plánu byl zaměřen na školní, každodenní a společenský život. V pátém učebním plánu měly být školní materiály zaměřeny na každodenní život, na rodinu, školu, společenský život, koníčky, zábavu, sport atd. Kromě toho, se na vyšších středních školách změnilo oproti předchozímu plánu i hodnocení žáků.

Z přítomnosti několika nových termínů v plánu výuky můžeme usoudit, že pátý učební plán vykazoval mimo jiné i snahu o zavedení nových učebních směrů. V učebních osnovách nižších středních škol se nově objevila metoda řízeného psaní a volného psaní.⁷² Je zřejmé, že při sestavování tohoto učebního plánu byla vynaložena snaha o akademickou přesnost, kterou v předchozích plánech nebylo možné spatřit.⁷³

2.4. Zavedení šestého učebního plánu v roce 1992

Po prezidentských volbách v roce 1992 došlo k předání moci do rukou civilisty, Kim Jong-sama (1992-1997), který se prosadil svou anti-korupční kampaní a mezinárodní politikou globalizace (*segjehwa*, 世界化). Ta měla vést stát k rozvoji a prosperitě. Ve snaze

⁷⁰ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 129)

⁷¹ LEE, K. S. *The Politics of Teaching English in South Korean Schools: Language Ideologies and Language Policy*. University of Pennsylvania, ProQuest Dissertations Publishing, 2014, Disertační práce, s.75

⁷² *Řízené psaní* klade důraz na gramatiku, syntax a interpunkce a je většinou přísně kontrolováno. Studenti musí měnit slova či věty, či je musí kombinovat. Až když zvládnou tento typ cvičení, obvykle postupují na samostatné *volné psaní*, u kterého se klade důraz spíše na kvantitu nežli na kvalitu a kde je důležitá plynulost a obsah. (SCOTT, Virginia Mitchell. *Rethinking foreign language writing*. Boston, Mass, U.S.A.: Heinle & Heinle, c1996. ISBN 0838466001. s. 145)

⁷³ KWŎN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. (2010, s. 139)

učinit z Korejské republiky stát konkurenceschopnější ve světovém hospodářství, bylo po jihokorejských obyvatelích vyžadováno, aby se stali „globálními občany.“ Stejně jako v předchozích letech i v tomto období byl kladen důraz na výuku anglického jazyka, který je s pojmem „globální občan“ neodmyslitelně spojen. V souladu s tím došlo v polovině 90. let k významné změně výběrového řízení korejských firem, které nahradily testy z anglického jazyka orientované na gramatiku mezinárodní zkouškou TOEIC (Test of English for International Communication). To se neobešlo bez posílení jazykových kompetencí žáků, kteří měli v budoucnu vstoupit na trh práce, a pro které se znalost anglického jazyka stávala čím dál větší nutností. Ve stejném období korejské Ministerstvo školství založilo nový program na podporu výuky anglického jazyka v Koreji, tzv. EPIK (English Program in Korea), který se stal součástí reformy vzdělávání. EPIK vznikl za účelem finančně ulevit korejským rodinám, které platí vysoké částky za soukromé školy *hagwŏn* (學院). Najatí rodilí mluvčí, kteří měli korejským učitelům sloužit jako asistenti, měli pozvednout úroveň výuky na veřejných školách. Od svého založení do roku 2007 se do programu zapojilo přes dva tisíce těchto učitelů. V posledních letech je ale vlivem demografických změn tento trend na ústupu.⁷⁴

Dále byl na počátku roku 1995 korejský institut pro rozvoj vzdělávání pověřen výzkumným projektem v otázce nezbytnosti výuky anglického jazyka na základních školách (přestože byla výuka angličtiny v roce 1982 na základních školách vyučována, nejednalo se o povinný předmět) a korejská univerzita Sŏgang byla prověřena vývojem učebních osnov anglického jazyka pro základní školy. V listopadu téhož roku byla oznámena revize učebních osnov základních škol a od roku 1997 začal být anglický jazyk povinně vyučován od třetí třídy základních škol.⁷⁵ Právě tento krok lze označit za mezník vzniku „anglické horečky“ v Koreji, kterému přispělo i zavedení *Zkoušky způsobilosti ke studiu na vysoké škole* (*Tāhak suhak nŭngnjŏk sihŏm*, dále pouze Zkouška způsobilosti) v roce 1994, které se od předchozích přijímacích testů lišily. Jedná se o standardizovaný test (obdobu naší maturity), který skládají studenti posledního ročníku vyšších středních škol. Na základě výsledků těchto přijímacích zkoušek jsou studenti následně přijati na jednotlivé vysoké školy. Kromě toho, že tento test obsahuje zkoušku z korejského jazyka, matematiky a dalších předmětů, je zde povinná i zkouška z anglického jazyka, která kromě písemné části obsahuje i část poslechovou. Zavedení tohoto testu odhalilo, že korejští studenti postrádají pokročilé znalosti anglického jazyka, ale i nekompetenci učitelů a nedostatky v učebních osnovách.

⁷⁴ CHO, Jin-hyun. (2017, s. 77)

⁷⁵ KWŎN, O-rjang; KIM, Čŏng-njŏl. (2010, s. 144-145)

Vzhledem k tomu, že úspěšnost v této zkoušce ve velké míře určuje budoucnost studentů, jejich budoucí zaměstnání a sociální status, mnozí z rodičů v obavách z prospěchu svých dětí začali své ratolesti posílat do soukromých vzdělávacích institutů (*hagwōn*).⁷⁶

Z důvodu těchto změn byl šestý učební plán vydaný pro jednotlivé stupně škol v průběhu roku 1992 zcela přeorganizován a rozšířen. V rámci zlepšení výuky došlo k prosazení několika bodů, které měly zefektivnit výuku. Došlo k decentralizaci školní správy a k rozšíření autonomie metropolitních a provinčních vzdělávacích úřadů. V potaz začaly být brány i schopnosti jednotlivých žáků a jejich budoucí kariéra, a kromě toho, že došlo ke snížení počtu povinných předmětů, byl upraven i obsah, úroveň a množství výuky. Především v rámci anglické výuky došlo ke čtyřem zásadním změnám.

1. přechod od klasické gramatické výuky k přístupu komunikativnímu, známém také jako CLT (Communicative language teaching)⁷⁷,
2. využití přirozeného přístupu a kladení důrazu na porozumění⁷⁸,
3. zaměření na komunikativní kompetenci studenta⁷⁹,
4. upřednostňování plynulosti projevu před gramatickou správností výpovědí.⁸⁰

Kromě toho došlo k odklonu od tradičního gramatického sylabu, který byl využíván od 1. do 5. učebního plánu k funkčnímu. Tyto dva druhy sylabu se liší svým zaměřením. Zatímco gramatický sylabus, který je dodnes nejběžněji používaným typem učební osnovy ve světě, a ze kterého vzešly některé z výukových metod (např. audiolingvální a gramaticko-překladová metoda), se zaměřuje na výuku gramatických struktur v pořadí, které odráží jejich

⁷⁶ LEE, K. S., (2014, s. 76-77)

⁷⁷ O prosazení komunikativního přístupu ve světě se v 70. letech 20. stol. zasloužil britský lingvista Henry Widdowson. Tato metoda je dodnes považována za jednu z nejrozšířenějších moderních výukových metod.

⁷⁸ Jedná se o metodiku výuky anglického jazyka, kterou vytvořil americký lingvista Stephen Krashen ve spolupráci s Tracy Terrellem na přelomu 80. let 20. století. V úvodu své publikace, ve které byla tato teorie poprvé zveřejněna (*Natural Approach*, 1983), autoři představují základní hypotézu této výuky cizích jazyků. Ta je založena na principu porozumění, tedy obsah zprávy, nikoli na její formu. Porozumění obsahu je považováno za zásadní bod potřebný k osvojování cizího jazyka. Rozsah slovní zásoby, poslech a mluvení, které je pro studenty srozumitelné, slouží jako hlavní instrument přirozeného přístupu, přičemž gramatika má pouze omezenou roli. Právě v těchto bodech se tato metodika liší od přístupů zaměřených na gramatiku, které slovní zásobu úmyslně omezují, neboť se soustředí na syntax. KRASHEN, TERRELL, *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, Calif: Alemany Press, 1987, s. 56-57

⁷⁹ Tento termín poprvé použil Dell Hymes ve svém článku *On Communicative Competence* (1972) v reakci na Chomského a jeho teorii „kompetence a performance“, kterou představuje nejen znalost jazykových prostředků, ale i schopnost jazyk používat, kdy mluvit, kdy ne, o čem mluvit, s kým, kdy, kde a jakým způsobem. (Hymes, D. H. *On Communicative Competence*. In Pride, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd. 197, s. 253

⁸⁰ KWŌN, O-rjang; KIM, Čōng-njōl. (2010, s. 148)

složitost, spíše než jejich použití v komunikaci, funkční sylabus je zaměřen na komunikativní stránku jazyka se zaměřením na každodenní situace.⁸¹

Dále byl pozměněn i rozšířen obsah učebního plánu pro jednotlivé stupně škol. Oproti čtvrtému a pátému studijnímu plánu, v jejichž osnovách byly uvedeny pouze tři body: cíl výuky, cíl a obsah učiva pro jednotlivé ročníky⁸², plán výuky spolu s hodnocením. Šestý obsahoval celkem pět bodů: charakteristika, cíl, obsah, metoda a hodnocení.

Jednotlivé body byly navíc rozsáhlejší. V prvním bodě byly například vytyčeny důvody výuky anglického jazyka, kterými byli nejen kulturní aspekt, ale i jeho hodnota v rámci společnosti, ekonomiky a politiky. Podle této charakteristiky žáci neměli být zatěžováni pouze strohým memorováním gramatických znalostí, naopak, měla být vynaložena snaha v žácích probudit zájem o studium anglického jazyka a rozvíjena jejich schopnost přemýšlet a zkoumat.

Cíle výuky se zaměřovaly na schopnost hovořit a psát o obecných tématech a o každodenním životě. Seznámení se s reáliemi cizích zemí pak mělo sloužit k novému poznání vlastní kultury. Zejména v rámci obsahu se dá vyzorovat příklon k rozvoji komunikačních funkcí u žáků, který je pro tento učební plán příznačný.

Důležitá je i metoda výuky v obsahu učebních plánů pro jednotlivé stupně škol. Hned na začátku je uvedeno, že je nutné, aby učitelé zvažovali jazykové potřeby a intelektuální vývoj žáků, a že jazykové dovednosti a komunikace jsou organizovány ve spirále (helical model of communication). Zmiňovaným termínem „spirála“ je myšlena metoda spirální komunikace vytvořena americkým profesorem Frankem Dancem v roce 1967.⁸³ Podle Danceho je proces komunikace založen na struktuře spirály. Tento proces začíná stejně jako spirála pomalu, až postupem času se rozvíjí a rozšiřuje, stejně jako množství sdílených informací. Při tomto procesu sehrává důležitou roli minulost jedince, a to například v tom, jak používá určité slovíčko, které se naučil v dětství po zbytek života.⁸⁴

Hodiny měly být navíc orientovány na studenty nikoli na učitele. Jedná se o koncepci, kdy studenti řídí pomocí kladení otázek a nezávislého dokončování úkolů svou vlastní výuku. Tento způsob má studenty motivovat a vzbudit v nich zájem o daný předmět a pomocí

⁸¹ Grammatical syllabus. Teaching English. In: British Council. BBC. 2008. [cit. 2018-05-13]. Dostupné na: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/grammatical-syllabus>

⁸² V případech 4. a 5. učebního plánu pro střední školy se obsah vztahoval pouze na předměty Angličtina I. a Angličtina II., nikoli na jednotlivé ročníky.

⁸³ Kodŭnghakkjo kjojuk kwadžŏng. Sŏul. Kjojukbu. 1992. s. 65-66

⁸⁴ Helical Model of Communication [online]. Dostupné na: <https://www.communicationtheory.org/helical-model-of-communication/>

skupinové práce rozvinout komunikativní dovednosti.⁸⁵ Při hodinách bylo učitelům dále doporučeno využívat audiovizuální pomůcky a skrze skupinových aktivit, her a písni napomocť k co největší plynulosti jazyka.⁸⁶

Zaměření výuky na individualitu a budoucí kariéru studentů se podstatně dotklo učební osnovy vyšších středních škol. Došlo zde ke kvantitativnímu rozšíření předmětů anglického jazyka. Nově byla zavedena hodina obecné angličtiny, která byla povinná pro všechny studenty vyšších středních škol a jež nahradila předchozí povinný předmět Angličtina I.. Kromě předmětů Angličtina I. a Angličtina II. etablovaných od vydání druhého učebního plánu v 60. letech, měli studenti nově na výběr i z dalších volitelných předmětů. Patřila sem nově anglická četba, konverzace v angličtině a praktická angličtina.

Předmět Angličtina I. navazoval na výuku obecné angličtiny, Angličtina II. se zaměřovala na schopnost porozumět a využívat speciální angličtinu v odborné akademické oblasti. Nové tři předměty se blíže zaměřovaly na procvičování četby a rozšíření znalostí pomocí materiálů zaměřených na život a obecné záležitosti, které měly zefektivnit vyjadřování v angličtině a rozšířit základní schopnosti. Dále na schopnost komunikace s cizinci jak o osobních, tak o veřejných záležitostech doma i v zahraničí a na schopnost propagace korejské kultury cizincům a neposledně i na výuku technických pojmů určitých profesí a jejich terminologii.⁸⁷

Z lexikálního hlediska nedošlo oproti předchozím učebním plánům k velkým změnám. Na nižších středních školách počet vyučovaných lexikálních jednotek zůstal stejný. Co se týče vyšších středních škol, můžeme pozorovat rozšíření doporučené slovní zásoby v předmětu Angličtina I., kde došlo k rozšíření z původních 1700 vyučovaných lj. na 2200 lj. Rozsah slovní zásoby nově vzniklých předmětů anglické četby, konverzace v angličtině a praktické angličtiny se pohyboval od 1500 vyučovaných lj., po 1700 lj.⁸⁸

2.5. Sedmý učební plán 1997

V roce 1997 Ministerstvo školství vydalo v pořadí sedmý učební plán, který měl podobně jako ten předchozí za cíl přeměnit Koreu v mezinárodní společnost. Stalo se tak v období velké asijské finanční krize (1997-1998), která zasáhla většinu států jihovýchodní a východní Asie a za vlády Kim Tä-džunga (v úřadě 1998-2003). V reakci na hospodářsko-

⁸⁵ GARETT, Tracey. *Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers*. Journal of Classroom Interaction, ISSN 0749-4025. 2008, Vol 43.1, s. 34

⁸⁶ KWÖN, Orjang; KIM, Čöngnjöl. (2010, s. 161)

⁸⁷ Kodŭnghakkjo kjojuk kwadžöng. Söul. Kjojukbu. 1992. s. 192-210

⁸⁸ Ibid, s. 65

politické změny státu, prošla proměnou i vzdělávací politika státu, která vyžadovala konkurenceschopnost v technologiích. Došlo proto k proměně z průmyslové společnosti na společnost založenou na znalostech v oblasti technologie, která měla být schopna zvýšit produktivitu vývozu a rozšířit trh v zahraničí.⁸⁹

Anglický jazyk byl již v předchozích osnovách představen jako klíčový bod globalizace a pokroku a od svého příchodu na Korejský poloostrov sloužil jako prostředek k modernizaci státu. V sedmém plánu tomu nebylo jinak. Hlavním důkazem je zavedení povinné výuky anglického jazyka na základních školách od třetí třídy, který měl podpořit budování komunikativní kompetence od mladého věku. Tento program ovšem nebyl ve svých počátcích jednohlasně podpořen výzkumníky ani učiteli. Mnozí z oponentů této nové vzdělávací politiky argumentovali svůj nesouhlas tím, že stát nemá dostatek kvalifikovaných učitelů ani finančních prostředků. Kromě toho se obávali, že brzká výuka anglického jazyka naruší formování kulturní identity žáků a jejich osvojování rodného jazyka. I přes tyto negativní ohlasy došlo v březnu roku 1997 k vydání anglického učební plánu pro základní školy a do roku 2001 byla angličtina zavedena na všech školách. Vláda během let 1995 a 1997 vysílala vybrané učitele na měsíční tréninkové programy do zahraničí, poskytla sto dvacet hodinový trénink pro učitele, kde se seznámili s vyučovací metodologií, konverzací a materiály a v neposlední řadě vytvořila multimediální kurzy pro výuku anglického jazyka.⁹⁰

V roce 1999 byl Söulskou národní univerzitou vyvinut *test anglické odbornosti* (Test of English Proficiency, zkráceně TEPS) jako alternativa zahraničních jazykových testů, např. TOEIC, který byl přijat různými společnostmi a vládními organizacemi. Test je rozdělen do čtyř částí: poslech, čtení, gramatika a slovní zásoba.⁹¹

Jak bylo zmíněno výše, komunikativní přístup (CLT), který se objevil již v předchozím učebním plánu, sehrál v nynějším plánu ještě důležitější roli. Nejen, že byl prosazen na základních, nižších a vyšších středních školách, ovlivnil i výuku anglického jazyka na korejských univerzitách. Došlo tak k přesunu z tradiční, na porozumění orientované výuky anglického jazyka, na výuku zaměřenou na komunikaci. Na konci 90. let začaly některé vysoké školy po svých studentech požadovat dosažení určitých výsledků v odborných zkouškách z angličtiny.⁹²

⁸⁹ YOON, K. *The Change and Structure of Korean Education Policy in History*. Italian Journal of Sociology of Education, 2014, 6(2), s. 175

⁹⁰ LEE, K. S. (2014, s. 92)

⁹¹ YANG, Keun-man. First TEPS Taken Sunday, *The Chosun Ilbo*. [online]. 1999, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: http://english.chosun.com/site/data/html_dir/1999/01/31/1999013161368.html

⁹² OH, Kyu-wook. More Korean universities offer English-only lectures, *The Korea Herald*, [online]. 2014, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <http://www.koreaherald.com/view.php?ud=20140319001185>

CLT přitom nezahrnuje pouze jedinou metodologii či teorii výuky. V rámci tohoto termínu se mluví o mnoha různých typech vzdělávacích procedur, metod a teorií. Podle Kwona sedmý učební plán ovšem neposkytuje informace o tom, jak by se komunikační kompetence měla vyučovat. Obsahuje pouze příkladové věty.⁹³

Dalším prvkem nového učebního plánu byla podpora logického a kreativního myšlení. Učební osnova výuky anglického jazyka se orientovala na povinnou a volitelnou část. Zatímco povinná výuka začínala od třetí třídy základní školy a doprovázela studenty až do prvního ročníku vyšších středních škol, volitelné předměty výuky anglického jazyka se objevily ve druhém a třetím ročníku vyšších středních škol. V rámci těchto reforem byl představen i program, který studentům umožnil výběr předmětu podle svých schopností a zájmů.

V roce 2000 byla vydána Ministerstvem školství revize sedmého učebního plánu, která se ve svých osnovách primárně soustředila na prosazení výuky anglického jazyka v angličtině (Teaching English in English, dále jen TEE). Revize byla vydána ve snaze zlepšit kvalitu výuky anglického jazyka a snížit nadměrné výdaje rodin na studium angličtiny. Jak je zřejmé z názvu tohoto přístupu, výuka anglického jazyka na školách poskytujících primární a sekundární vzdělání měla probíhat pouze v angličtině. Tento krok se zdá být celkem logický vzhledem k tomu, že se 6. a 7. učební plán anglického jazyka soustředil na výuku komunikační kompetence, vyvolalo ale negativní ohlas společnosti. Příčinou pro tento nesouhlas byla velká rodin na přípravu studentů na *Zkoušku způsobilosti*, která neobsahovala mluvenou část, proto se zavedení TEE zdálo být neadekvátní. Učitelé základních škol na rozdíl od učitelů sekundárních škol ani nebyli povinni specializovat se na angličtinu a na rozdíl od svých kolegů, kteří své studenty připravovali na zvládnutí testů, učitelé základních škol vyučovali pomocí her, písní, divadla atd., tak, jak jim bylo nařízeno dle osnov posledního učebního plánu.⁹⁴

Mimo TEE stát prosazoval „Úkolově orientovanou jazykovou výuku“ (Task-based Language Learning, ve zkratce TBLC)⁹⁵, která měla podpořit komunikační aktivity ve třídách a přístup „Jazyk jako celek“ (Whole Language⁹⁶).⁹⁷

⁹³ KWON, O-ryang. *The current situation and issues of the teaching of english in Korea*, International symposium on the teaching of English in Asia: Locating the teaching of English in Japan in Asian contexts: what we can learn from China and Korea. Dostupné na: http://rcube.ritsumei.ac.jp/repo/repository/rcube/4626/IILCS_21_2KWON.pdf

⁹⁴ KWON, O-ryang. *Persistent problems and emerging issues in English education in Korea*. Foreign Language Education Research, 2007, 10, s. 7

⁹⁵ Úkolově orientovaná jazyková výuka vznikla v 80. letech minulého století. Měla být doplňující metodou, k již světově zavedenému komunikačnímu přístupu. Je spojována s „projektem Bangalore“ v Indii, kde indický profesor N. S. Prabhu zavedl projekt komunikativního vyučování. Podle principů tohoto přístupu mají být

2.6. Revize učebního plánu v 21. století

Od začátku 21. století došlo k ustanovení několika plánů. V letech 2001-2004 byl vytvořen *čtyřletý plán k propagaci komunikačně orientovaného anglického vzdělání zaměřeného na ICT* (2001-2004), v roce 2005 vydání komplexního *pětiletého plánu pro revitalizaci anglického vzdělání*. O tři roky později byl vydán *plán aktivování hlavních zásad vzdělávání angličtiny* a byl vytvořen nový program, který měl zapojit více rodilých učitelů. V roce 2015 byla vydána revize učebního plánu.

2.6.1. Vydání komplexního pětiletého plánu pro revitalizaci anglického vzdělání v roce 2005

S nástupem prezidenta Ro Mu-hjōna (v úřadě 2003-2008) v roce 2003 byly iniciovány nové reformy ve školství a ve výuce anglického jazyka, zejména zaměřené na zvýšení příležitostí a kvality vzdělání pro domácnosti s nízkým příjmem. Výsledky hospodářského růstu v tomto období nebyly příliš pozitivní. Proto se vláda Ro Mu-hjōna rozhodla zavést politiku hospodářské globalizace, jejímž cílem bylo posílení pozice státu na světovém trhu. V roce 2005 byl vyhlášen pětiletý plán pro revitalizaci anglického vzdělání, podle kterého měl být na každou školu dosazen alespoň jeden rodilý mluvčí angličtiny. Podle této politiky by muselo být najato alespoň 10 000 rodilých učitelů, nicméně v roce 2006 jich bylo přijato pouze 1950.⁹⁸

Kromě reformy školství byla v roce 2005 prezidentem Ro představena decentralizační politika a vzápětí provinční vláda jihokorejského ostrova Čedžu vypracovala plán, který navrhoval přijetí angličtiny jako oficiálního jazyka v nově vybudovaném Svobodném mezinárodním městě Čedžu (濟州島自由都市開發). Kvůli silnému veřejnému odporu byl návrh nakonec stažen, přesto v roce 2007 došlo ke znovuoživení této myšlenky. Stalo se tak po podepsání dohody o volném obchodu mezi Korejskou republikou a USA, která ovlivnila vnitřní politiku jihokorejských firem, ve kterých od druhé poloviny roku

jazykové dovednosti rozvíjeny na základě práce s daným tématem. (RICHARDS, ROGERS. *Approaches and methods in language teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 9780511667305, s. 152)

⁹⁶ Přístup „Jazyk jako celek“ vznikl v 80. letech 20. století. Jeho zásadou je vyučování jazyka jako celku. Procvičovány mají být všechny jazykové dovednosti, čtení, psaní, mluvení a porozumění zároveň. Čtení a psaní má být vyučováno přirozeným způsobem se zaměřením na skutečnou komunikaci. (RICHARDS, ROGERS (2001, s. 108)

⁹⁷ YOON, Cheong-min. Korean Teachers' Beliefs about English Language Education and their Impacts upon the Ministry of Education-Initiated Reforms. Dissertation, Georgia State University, 2010, s. 24

⁹⁸ LEE, Won-jin. *Korean Early Study Abroad Students' Perceptions on Their Experiences During Their Adaptation Period in the United States*. Virginia Tec Exploring Korean Early Study Abroad Students' Perceptions on Their Experiences During Their Adaptation Period in the United States, 2017, s. 26

mohli získat povýšení pouze ti zaměstnanci, kteří dosáhli vysokých výsledků ve zkoušce TOEIC, a některé firmy, například LG, se dokonce uchýlily k tomu, že ustanovily anglický jazyk za hlavní jazyk komunikace ve společnosti. Některé z prestižních univerzit se navíc rozhodly přijmout určitý počet studentů pouze na základě výsledků z testu TOEIC či TOEFL.⁹⁹ S přibývajícimi faktory, které posilovaly důležitost výuky angličtiny, přirozeně vzrostla i poptávka po soukromém doučování, proti kterému chtěla vláda zakročit. I z toho důvodu se vláda rozhodla pokusit o zmírnění poptávky po soukromém vzdělání.¹⁰⁰

2.6.2. Reformní plán z roku 2006

V srpnu roku 2006 vešla v platnost reforma sedmého učebního plánu Ministerstva školství, jejíž cílem bylo posílit anglické jazykové dovednosti. Nové změny se dotkly zejména přípravy korejských učitelů anglického jazyka, ale i studentů samotných.

Revize sedmého učebního plánu se mírně dotkla obsahu a struktury, který byl revidován tak, aby se zlepšila jeho použitelnost pro aktuální školní prostředí. Situace ale v zásadě zůstala beze změny. K mírné změně došlo v počtu vyučované slovní zásoby, která se snížila na 2315 l.j., z nich 736 l.j. bylo v látce základních škol. Stejně jako v šestém a sedmém učebním plánu měly být středem pozornosti vyučování potřeby studenta. Kromě toho bylo doporučeno využití různých multimediálních pomůcek a materiálů, určených k motivaci studentů a jejich aktivnějšímu zapojení v hodinách.¹⁰¹

Ve své disertační práci Juk Čchöng-min uvádí dalších osm hlavních změn, které tato reforma přinesla:

- „1. nábor rodilých mluvčí anglického jazyka v rámci týmové výuky s korejskými učiteli angličtiny,*
- 2. povinnost absolvovat výcvik výuky anglického jazyka pro korejské učitele,*
- 3. revize učebního plánu pro vzdělávání učitelů angličtiny,*
- 4. zavedení psaní, porozumění poslechu a vedení výuky v anglickém jazyce v přijímacích testech na pozici učitele anglického jazyka primárních a sekundárních škol,*
- 5. zvýšení počtu hodin anglické konverzace od třetí třídy,*

⁹⁹ V roce 2008 měla Korea největší počet zúčastněných zkoušky TOEFL na světě. (JEON, Ji-hyeon. *Issues for English Tests and Assessments: A View from Korea*. AsiaTEFL Book Series. 2010, s. 75)

¹⁰⁰ CHO, Jinhyun. (2017, s. 79)

¹⁰¹ MIN, Chan-kyoo (2007, s. 105)

6. *příprava na Anglický imerzní plán*¹⁰²,

7. *zavedení Národního testu znalostí anglického jazyka (National English Ability Test, zkráceně NEAT),*

8. *politika diferenciálních instrukcí pro studenty s různou úrovní znalostí.*¹⁰³

Ve snaze zlepšit výuku TEE odstartovalo Ministerstvo školství intenzivní vzdělávací programy pro dosavadní korejské učitele angličtiny. V roce 2006 měl vejít v platnost *Národní test znalostí anglického jazyka (Kukkajōngōmūngnjōkpchjōnggasihōm)*, který měl nahradit dosavadní *Zkoušku způsobilosti ke studiu na vysoké škole*, TOEIC, TOEFL a TEPS. Tato zkouška měla obsahovat všechny čtyři části jazykových dovedností, čtení, poslech, psaní a mluvení a měla se soustředit na praktickou a efektivní angličtinu, která by ukončila tradiční drilování gramatiky. Její zavedení by mělo velký dopad na dosavadní výuku angličtiny a na výdaje na soukromé vzdělávání, proto se jí dostalo obrovské pozornosti a kritiky, která vládu nakonec donutila svůj plán odložit na rok 2012, později na rok 2015 a nyní na rok 2019.¹⁰⁴

Tato reforma s sebou přinesla i rozšíření počtu vyučovaných hodin.

2.6.3. Plán aktivování hlavních zásad vzdělávání angličtiny v roce 2008

Rostoucí obavy veřejnosti, způsobené stále větším kladením důrazu na znalosti anglického jazyka, vyvrcholily měsíc před inaugurací nového prezidenta I Mjōng-paka (v úřadě 2008-2013). Tehdy došlo k odhalení plánu o reformě školství, která měla napomoci ke zlepšení znalosti angličtiny. Přechodná komise prezidenta I Mjōng-paka oznámila, že do roku 2012 bude výuka předmětů angličtiny na základních a středních školách vedena pouze v angličtině. Dále byl zveřejněn návrh o zavedení anglického imerzního programu,¹⁰⁵ podle kterého měly být od roku 2010 všechny předměty základních a středních škol vyučovány výhradně v angličtině. Vlna kritiky a obav veřejnosti přiměla komisi tento návrh nakonec stáhnout. Přesto lze imerzní program částečně spatřit v rámci terciárního vzdělávání na vysokých školách, kde je řada předmětů vyučována v angličtině a na soukromých mezinárodních školách (např. ve městě Čedžu), kde jsou hodiny vyučovány pouze v anglickém jazyce. Právě nabídka výuky předmětů v angličtině je z hlediska

¹⁰² Imerzní metoda je založena na komunikaci výhradně v cílovém jazyce. Využívá se v bilingvním jazykovém vzdělávání při výuce všech školních předmětů. Poprvé byla využita v roce 1965 v Kanadě.

¹⁰³ YOON, Cheong-min (2010, s. 21)

¹⁰⁴ Ibid, s. 23

¹⁰⁵ Jedná se o přístup osvojování si cizího jazyka ve třídách, kde cílový jazyk slouží jako komunikační prostředek při vyučování dalších předmětů. Tento přístup byl poprvé použit v 60. letech v Kanadě. (SIEVERT, *Evaluation of structured English immersion and bilingual education on the reading skills of limited English proficient students in California and Texas*. M.P.A. Texas State University-San Marcos. 2007, s. 22)

konkurenceschopnosti a atraktivity školy velice důležitá. V roce 2014 počet anglicky vyučovaných hodin na vysokých školách tvořil zhruba jednu třetinu z celkového počtu přednášek. Z tohoto důvodu mnohé z univerzit začaly najímat rodilé mluvčí.¹⁰⁶

Konzervativní vláda I Mjōng-paka kladla důraz na praktickou angličtinu. Proto Ministerstvo školství v roce 2008 zveřejnilo plán aktivace hlavních zásad vzdělávání angličtiny, který obsahoval tři hlavní body: vývoj testu NEAT (viz str. 37), zvýšení počtu hodin konverzace a představení systému „anglická konverzace“.

Co se týče prvních dvou bodů, šlo o systém a přístup, který již existoval a který měl být pouze vylepšen a rozšířen. Pokud jde o systém „anglická konverzace“, jednalo se o novou politiku. Ta zahrnovala přijetí více jak čtyř tisíc učitelů na primárních a sekundárních školách a zahrnovala zavedení studijního programu „Teach and Learn in Korean“ (TaLK). Na oficiálních webových stránkách tohoto programu se dozvídáme, že byl vytvořen za účelem podpory vzdělávání angličtiny na základních školách na venkově, kde je přístup kvalitnějších vzdělávacích zdrojů omezen. TaLK je v řadě druhým programem sponzorovaným jihokorejskou vládou na podporu výuky angličtiny (prvním byl program EPIK, viz str. 29). Poskytuje stáž zahraničním rodilým mluvčím, kteří mají zájem vyučovat anglickou konverzaci v mimoškolním předmětu na základních školách ve spolupráci s korejskými učiteli. Účastnit se jej mohou obyvatelé Austrálie, Kanady, Irska, Nového Zélandu, Jižní Afriky, Spojených států a Velké Británie, kteří absolvovali studium na vysoké škole nebo mají dokončeny alespoň dva roky bakalářského studia. Na rozdíl od Anglického programu v Koreji, učitelé programu TaLK mohli vyučovat pouze na základních škol na venkově. Lišil se i počet vyučovaných hodin v týdnu. U prvního programu činil dvacet dva hodin týdně a u druhého pouze patnáct hodin týdně.¹⁰⁷

Pro žáky základních škol TaLK poskytuje jedinečnou příležitost setkat se s rodilými mluvčími a dostat se do přímého kontaktu se zahraniční kulturou. Z tohoto hlediska lze o tomto projektu mluvit jako o perspektivním, vyrovnávající příležitosti pro děti z chudších rodin, pro které je soukromé doučování s rodilým mluvčím jinak téměř nedosažitelné.

¹⁰⁶ LEE, Jamie Shinhee. *Globalization and Language Education: English Village in South Korea*. Language Research. 2011, 47.1, 123-149., s. 18

¹⁰⁷ *Teach and Learn in Korea* [online]. KOREA. Poslední aktualizace 2. 6. 2018; 09:45 [cit. 2018-06-02]. Dostupné na: http://www.talk.go.kr/talk/talk_new/content/content.jsp?menuId=010102

2.6.4. Současná situace vzdělávání angličtiny

Ministerstvo školství oznámilo v roce 2015 vydání nové revize učebního plánu. K revizi došlo ve třech směrech. Učební plán měl být určen k rozvoji základní gramotnosti v humanitních a společenských vědách a vědeckých technologiích. Dalším cílem programu má být příklon k výuce orientované na studenta, prostřednictvím kterého mají být rozvíjeny klíčové kompetence. Posledním bodem programu byl rozvoj komunikativní kompetence v angličtině, kompetence ve zpracování informací, kompetence komunity a samosprávy.¹⁰⁸

V roce 2018 od 1. března vyšel v platnost zákaz mimoškolních kurzů angličtiny na základních školách pro první a druhou třídu. Cílem tohoto kroku vlády současného prezidenta Mun Džä-ina (v úřadu od roku 2017) je omezit nadměrnou výuku angličtiny a zmírnit tak zátěž pokročilé výuky u mladých studentů. Tento zákon se dotkne tisíce učitelů, kteří vedou mimoškolní předměty anglického jazyka na školách a zejména rodičů, kteří budou nuceni využít soukromé instituty, jež jsou mnohem dražší.¹⁰⁹

¹⁰⁸ New Education Policies and Practices in South Korea, In: *Asia and Pacific Regional Bureau for Education*, [online]. 2017, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <https://bangkok.unesco.org/content/new-education-policies-and-practices-south-korea>

¹⁰⁹ New Education Policies and Practices in South Korea, In: *Asia and Pacific Regional Bureau for Education*, [online]. 2017, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <https://bangkok.unesco.org/content/new-education-policies-and-practices-south-korea>

3. Problematické aspekty postmoderní výuky anglického jazyka

Korejská vláda již po desetiletí propaguje výuku anglického jazyka a její význam v průběhu let nabyval na důležitosti do takové míry, že se pro současnou korejskou společnost stala doslova nezbytností a zároveň socioekonomickým problémem. Prudký hospodářský pokles, který nastal ke konci 90. let 20. století, vedl korejskou vládu k zintenzivnění snah o lepší vzdělávání, díky kterému by se Korea dokázala prosadit na mezinárodním trhu. V této době si Korejská republika půjčila od Mezinárodního měnového fondu (dále jen MMF) a na oplátku MMF převzal účinnou kontrolu nad korejskou ekonomikou. Byla přijata nová ideologie neoliberalismu¹¹⁰, na jehož základě docházelo k privatizaci velkých konglomerátů. Míra nezaměstnanosti se ztrojnásobila a občané čelili nejisté budoucnosti, proto se začal klást důraz na kompetenci a konkurenceschopnost.

Právě na pozadí těchto událostí se zrodil fenomén „anglické horečky“, jež je symbolem mnoha společenských změn a je využíván jako klíčový výraz označující období přelomu 20. a 21. století. Tento fenomén reflektuje touhu a potřebu ovládat angličtinu, která je dodnes považována za jeden z nejdůležitějších faktorů při hledání práce a již od konce 19. století byla považována za dovednost umožňující sociální vzestup. Ve snaze vysvětlit vznik „anglické horečky“ bývá často zmiňována Bourdieuova (1930-2002)¹¹¹ sociologická teorie a jeho myšlenka o různých sociálních silách, kterými jsou různé formy kapitálu: ekonomický kapitál (peníze, akcie, majetek atd.), kulturní kapitál (dovednosti, znalosti, kvalifikace atd.), sociální kapitál (sociální kontakty, styky, známosti) a symbolický kapitál (např. prestiž, čest, uznání).¹¹²

Právě angličtina je považována za symbolický kapitál a získání anglických znalostí má pro Korejce velkou hodnotu, určuje totiž míru prestiže a uznání ve společnosti. Kořeny vnímání angličtiny jakožto symbolického kapitálu můžeme sledovat od poloviny 40. let minulého století v období po osvobození od japonské koloniální nadvlády. Už v této době si veřejnosti uvědomovala, že dobrá znalost angličtiny znamená společenský růst a byla vnímána jako znak privilegovaných. (viz str. 21). Její důležitost byla umocňována v průběhu dějin státní politikou a sehrála symbolickou roli při budování moderního státu.

¹¹⁰ Neoliberalismus – je termín z 20. století. Vrací se k ekonomickému liberalismu a jeho tržní taktice „nechat být“.

¹¹¹ Pierre Bourdieu (1930-2002) byl významným sociologem, sociálním vědcem a antropologem 20. století.

¹¹² BOURDIEU, Thompson. *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity. 14, 2011, s. 14

Ve snaze zlepšit jazykovou kompetenci mladší generace, začali v 90. letech rodiče posílat své děti na studium do zahraničí, do předškolních zařízení, na anglické tábory a do soukromých institutů, které se specializují na přípravu testů z anglického jazyka. Začaly být budovány anglické vesnice (*jōngō maül*, 英語村) a vznikly nové vládní projekty (např. EPIK a TaLK). Někteří rodiče zašli dokonce tak daleko, že své děti nechali pro lepší výslovnosti podstoupit operaci jazyka.¹¹³ Ke konci 90. let navíc prošla revize, která umožňovala, aby byli na vysoké školy přijati studenti s odlišnými dovednostmi a schopnostmi. Od té chvíle nerozhodovalo o tom, zda budou přijati na určitou vysokou školu pouze výsledky přijímacích zkoušek. Studenti mohli předkládat i ověřené oficiální dokumenty, které dokládaly jejich schopnosti, například výsledky z celostátních řečnických soutěží v anglickém jazyce či výsledky mezinárodních zkoušek z anglického jazyka, TOEFL a TOEIC. Některé prestižní školy začaly navíc požadovat složení svých vlastních připravených zkoušek, které se skládaly z matematiky, korejského jazyka a angličtiny. Tyto faktory zavinily ještě větší potřebu výuky anglického jazyka a rozdělení společnosti, nemluvě o ještě větší finanční zátěži pro rodiny.¹¹⁴

V nadcházejících kapitolách představím nejčastěji zmiňované problematické jevy: raná výuka angličtiny (*čogi jōngōkjojuk*, 早期英語教育), rané vzdělávání v zahraničí (*čogi juhak*, 早期儒學), rozrůstající se soukromý byznys v oblasti výuky anglického jazyka, problematika anglických vesnic a měst a v neposlední řadě nekompetentnost učitelů.

3.1. Fenomén raného vzdělávání v zahraničí

Trend raného vzdělávání v zahraničí (dále jen *čogi juhak*) se v Koreji objevil na konci 20. století po vypuknutí Asijské finanční krize, kdy se průměrný věk studentů cestujících do zahraničí za studiem začal snižovat. Tento trend se týká především mladších osmnácti let, kteří byli posláni samotní za studiem do zahraničí na dobu delší, než je půl roku. I když jde o trend, který je pomalu na ústupu, je jedním z hlavních produktů anglické horečky. V rámci průzkumu ministerstva školství v roce 2005 na toto téma uvedla většina dotázaných rodičů jako nejčastější důvod pro poslání svého potomka na studium do zahraničí výuku angličtiny. Dalšími důvody byli: výhoda při hledání práce, nespokojenost s korejským školstvím, které

¹¹³ DEMICK, Barbara. Some in S. Korea Opt for a Trim When English Trips the Tongue. *Los Angeles Times*. [online]. 2002, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <http://articles.latimes.com/2002/mar/31/news/mn-35590>

¹¹⁴ CHO, Jinhyun. (2017, s. 35)

je až moc orientované na zkoušky, předražené soukromé vzdělávání a výhoda při výběru vysoké školy a zvýšení šancí na přijetí na prestižní školy.¹¹⁵

Ze statistiky Korejského institutu pro rozvoj vzdělávání, která zmapovala množství studentů základních, nižších středních a vyšších středních škol, se dozvídáme, že největší boom tohoto trendu nastal po roce 2000, kdy se Korea začala pomalu vzpamatovávat z Asijské finanční krize. Největší vzestup pak nastal v roce 2006. Jev postupného růstu a poklesu nejlépe vystihuje.

Většina studentů studujících v zahraničí na počátku 21. století pocházela z rodin s vysokými příjmy. Jednalo se zejména o děti z rodin profesorů, lékařů, právníků atd. S rostoucím významem jazykové kompetence a důrazem na komunikační dovednosti se tento trend následně rozšířil i mezi střední vrstvu společnosti a zásadně se podepsal na formě rodinného uspořádání.¹¹⁶

Z toho hlediska bývá se studiem v zahraničí často spojován termín „husí rodina“ (*kirŏgi kadžok*) či „husí otec“ (*kirŏgi appa*), který reprezentuje nejčastější formu *čogi juhaku*. Tento výraz byl inspirován stěhováním hus do teplých krajů a začal být hojně používán od druhé poloviny 90. let 20. století. Představuje rodinné uspořádání, ve kterém matky doprovázejí své děti do zahraničí kvůli vzdělávání, zatímco „husí otcové“ zůstávají v Koreji, aby svou rodinu finančně podpořili. Pokud svou rodinu chtějí navštívit, musí „přelétnout“ velkou vzdálenost, z toho důvodu bývají přirovnáváni právě k husám.¹¹⁷

V poslední době se forma *čogi juhaku* diverzifikovala i do jiných forem rodinného uspořádání. Často bývá dítě do zahraničí posíláno samotné, a to buď na internátní školy nebo do náhradních rodin. Někdy se do zahraničí stěhuje i celá rodina z důvodu zaměstnání či studia jednoho nebo obou rodičů. Do zahraničí jsou nejčastěji posílány děti druhé či třetí třídy základních škol a nejběžnější délka tohoto pobytu bývá dva až tři roky.¹¹⁸

Při srovnávání výsledků Korejských vzdělávacích statistických služeb za posledních šest let lze vyzorovat, že hlavní destinace *čogi juhaku* bývají víceméně neměnné. Na prvním místě je USA, dále jihovýchodní Asie (především Singapur pro kombinaci anglického a

¹¹⁵ LEE, Mun-woo. *Beneath the “English Fever” Phenomenon: The Perspectives of Korean Early Study-Abroad Undergraduates’ Parents*. 2011, no.46, pp.191-214, s. 200

¹¹⁶ KIM, Kyoung-hee. *Change and Challenge of Korean Family in the Era of Globalization: Centering Transnational Families*. Ritsumeikan University. 1999, s. 169. Dostupné na: http://www.ritsumei.ac.jp/acd/re/k-rsc/hss/book/pdf/vol01_10.pdf

¹¹⁷ Podle socio-ekonomického statusu existuje další rozdělení těchto otců. Druh přirovnání k dalším ptákům určuje to, v jaké ekonomické situaci se ocitají a tudíž jak často mohou své rodiny navštívit.

¹¹⁸ BAE, So-hee. *Language ideology and linguistic investment among Korean educational migrant families in Singapore*. ScholarBank@NUS Repository. 2013, s. 50

čínského jazyka), Kanada, Čína, Nový Zéland a Austrálie. Jde tedy převážně o anglicky mluvící země.¹¹⁹

Mnozí z rodičů se domnívají, že studium v zahraničí v raném věku dokáže napomocť ke snadnějšímu rozvoji jazykové kompetence v anglickém jazyce, a že dokáže zvýhodnit pozici jejich potomka na trhu práce doma v Koreji. Kromě toho bývá upřednostňováno i z důvodů vysokých poplatků za soukromé školy (*hagwöny*) a soukromé doučování. Vystává ale otázka, na kolik je *čogi juhak* vlastně efektivní.

Lze říct, že na tuto otázku odpovídá současný stav tohoto fenoménu, jehož výskyt od roku 2006 postupně klesá. Za jeden z hlavních důvodů tohoto poklesu může ekonomická krize v roce 2008. Dalším důvodem i příčinou brzkého návratu do vlasti je problém se sociální adaptací dětí v zahraničí. Dítě bývá pod velkým stresem a čelí nejen jazykové bariéře, ale i kulturním rozdílům, nehledě na pocit osamění.¹²⁰

Velké pozornosti médií se dostala zejména problematika „husích otců“. Rozdělení rodin mnohdy vedlo nejen k rozvodům, ale i k psychickým a sociálním problémům otců, kteří se cítili být osamoceni a začali trpět depresemi. Ty v některých případech vyústily i v sebevraždu. V průběhu let byly navíc otevřeny nové mezinárodní školy¹²¹, kde probíhá výuka v angličtině podle anglického či amerického učebního plánu. Došlo také k otevření mnoha nových soukromých institutů anglického jazyka, alternativních škol atd. I přesto, že si studium na těchto školách nemohou dovolit všichni, jeví se jako rozumnější alternativa, neboť nerozděluje rodiny a stává se novou strategií při získávání jazykové kompetence.¹²²

Dalším hlavním negativním faktorem, který odrazuje od raného vzdělání v zahraničí, je komplikovaná adaptace dětí po návratu do vlasti. Běžně zažívají kulturní šok, který je o to větší, pokud se stihli plně přizpůsobit hostitelské kultuře. Mnohé děti si po návratu do vlasti uvědomují, že změnily způsob myšlení a liší se od svých vrstevníků. Ačkoli je těmto dětem dáována přednost v přijímacím řízení na lepší školy sekundárního vzdělání, které jim později může umožnit vstup na prestižnější vysoké školy, mnoho z nich má problém se zpětnou adaptací v korejském školním systému. Nejen, že mají problémy s korejským jazykem a společenskými vědami, ale také s výukou anglického jazyka, kde jsou znatelné

¹¹⁹ Korean Educational Statistics Service. [online]. KOREA. Poslední aktualizace 22. 6. 2018; 10:45 [cit. 2018-06-22]. Dostupné na: <https://kess.kedi.re.kr>

¹²⁰ I, Sun-hjöng. *Čogijuhak čchöngsonjökwa kuknä čähak čchöngsonjönüi ilsangsänghwal sŭtchüresü pikjo*. (Srovnávání každodenního stresu mladistvých studujících v zahraničí a mladistvých studujících doma). Hangukkjo če 37 kwön če 2. 2010, s. 105

¹²¹ Např. Korea International School, Yongsan International School of Seoul, Seoul International School, Gyeonggi Suwon International School atd.

¹²² SÜNG, In. *Čogi juhak mjönggwa am*. (Světlé a tmavé stránky raného vzdělávání v zahraničí). *Edu In News*. online]. 2016, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <http://www.eduinnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=5356>

mezery mezi jejich pokročilými jazykovými dovednostmi, které přesahují úroveň výuky jejich spolužáků. Učitelé navíc nedokážou věnovat dostatek pozornosti speciálním potřebám těchto žáků. Mnohdy proto trvá více než jeden rok, než se studenti opět adaptují.

Mnozí z těchto studentů navíc zažívají kulturní šok později na pracovišti, kde se setkávají s hierarchií, kolektivismem, nedostatkem flexibility a soukromí atd. Z tohoto důvodu mívají problém sehnat práci, která by jim skutečně vyhovovala.¹²³

Během průzkumu korejského deníku Čosönilbo¹²⁴ byla v roce 2009 oslovena stovka studentů, kteří kvůli ranému vzdělání mezi lety 1994 a 1999 vycestovali do zahraničí a stovka personalistů domácích i zahraničních podniků. Cílem průzkumu bylo zjistit, jak se tito jedinci uplatnili na trhu práce. Bylo zjištěno, že v Koreji získalo práci šedesát ze stovky studentů, z nichž se větší část uplatnila v oboru bankovníctví. Při oslovování personalistů bylo ovšem zjištěno, že jen padesát devět procent ze sta zaměstnavatelů bylo s těmito zaměstnanci spokojeno a při dotazu, zda mají v úmyslu přijmout více takových studentů, jen třicet šest respondentů uvedlo kladně.¹²⁵

3.2. Anglické vesnice

První anglické vesnice vznikaly v reakci na velkou poptávku po výuce anglického jazyka na začátku 90. let na základě myšlenky globalizace, která se stala hlavní politickou agendou té doby. Jde o uměle vybudované vesnice, kde je simulována anglicky mluvící společnost. Budovány byly buď vedením jednotlivých měst nebo provinční vládou. Rozvoj a provoz vzdělávacích programů v těchto vesnicích byl obvykle zadáván komerčním institucím anglického jazyka, například Herald Media či YBM Education.¹²⁶

Hlavním cílem anglických vesnic bylo poskytnutí lépe dosažitelného vzdělávání, které mělo nahradit studium v zahraničí. Toho mělo být dosaženo pomocí krátkodobých i dlouhodobých imerzních programů, ve kterých si zúčastnění mohli vyzkoušet různé pracovní pozice a jejich funkce. V těchto velkých komplexech, které se snaží být co nejvíc autentické, se nacházejí obchody, restaurace, policejní stanice, banky a nemocnice. Jako instruktoři zde působí najatí rodilí mluvčí, kteří se specializují na různé obory a vyučují angličtinu skrz TEE.

¹²³ SONG, J. *Globalization, Children's Study Abroad, and Transnationalism as an Emerging Context for Language Learning: A New Task for Language Teacher Education*. TESOL Quarterly. 2011, 45: s.752

¹²⁴ Deník Čosönilbo je jedním z hlavních a nejstarších korejských deníků. K jeho založení došlo 5. března 1920.

¹²⁵ YANG, Keun-man. 1st Generation of Korean Expat Students Start Wor, *The Chosun Ilbo*. [online]. 2009, [cit. 2018-06-24] Dostupné na http://english.chosun.com/site/data/html_dir/2009/06/23/2009062300313.html

¹²⁶ PARK, Joseph Sung-yul. *The local construction of a global language: ideologies of English in South Korea*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. ISBN 9783110209631. p.48

První anglická vesnice byla otevřena v roce 2004 ve městě Ansa, nacházejícím se v provincii Kjōnggido. O dva roky později došlo k založení vesnice v Pchadžu a v Jangpjōngu a v dalších šesti vesnicích. Pro regionální vládu byly tyto vesnice užitečné nejen z hlediska jejich symbolické hodnoty, ale také z politických důvodů, neboť se jednalo o populistický produkt místních představitelů, kteří během voleb slibovali vybudování těchto vesnic ve snaze pomoci méně movitějším rodinám. I přes počáteční obrovský zájem veřejnosti došlo o několik let později k obrovskému propadu v návštěvnosti a tato zařízení se stala velkou finanční zátěží pro místní správu. Jen v provincii Kjōnggido stálo jejich vybudování kolem 147 milionů dolarů, v přepočtu kolem tří miliard českých korun. Tento pokles je částečně připisován tomu, že ačkoli se mělo jednat o levnou alternativu *čogi juhaku*, vstupné do těchto zařízení pro rodiny s nižším příjmem bylo stále příliš drahé. Velká míra nových vesnic navíc zavinila pokles jejich atraktivity. Na druhou stranu, pro rodiny, které si mohly dovolit posílat své děti do soukromých jazykových škol či na studium do zahraničí, byly vesnice neatraktivní.¹²⁷

Park a Shim tento jev popisují následovně:

„[...] to, co Korejci ve skutečnosti hledají skrze výuku anglického jazyka, není jazyková kompetence sama o sobě, ale sociální a ekonomické výhody, které lze prostřednictvím symbolického kapitálu angličtiny získat. Z toho důvodu anglické vesnice, které nemají prestiž studia v zámoří, nemohou být nikdy považovány za funkční alternativu čogi juhaku.“¹²⁸

Následkem propadu byla v roce 2012 uzavřena první vesnice ve městě Ansan a v roce 2016 došlo k uzavření stejného zařízení ve městě Pchadžu.¹²⁹

Co tyto vesnice odlišuje od běžné výuky je učební plán založený na obsahové stránce jazyka, která prostřednictvím přímé metody vyučuje komunikativní dovednosti a pomáhá výlučně využívat cílový jazyk. Vytváří tak pro studenty imerzní prostředí a díky tomuto přístupu jsou studenti vystaveni jazyku, který je používán v každodenním životě.¹³⁰

¹²⁷ PARK, Joseph Sung-Yul. (2009, s. 48)

¹²⁸ SHIM, PARK. *The language politics of "English fever" in South Korea*. Korea Journal 48 (2). 2008, s. 152

¹²⁹ HONG, Yong-duk. Money-eating English village to shut its doors, *Hankyoreh*, [online]. 2016, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: http://english.hani.co.kr/arti/english_edition/e_national/746357.html

¹³⁰ GAVRAN, Sunny. *The importance of English language learning and teaching in South Korea*. Thesis (M. Ed.) Victoria University (Melbourne, Vic.). 2013, s. 40

3.3. Evaluace výuky a problematika nekompetentnosti učitelů

Většina korejských rodičů je dobře známá svým soustředěním se na studijní výsledky svých dětí. Vypovídají o tom i předchozí kapitoly, zejména fenomén posílání dětí za studiem do zahraničí. Vzhledem k tomu, že akademické výsledky bývají hlavním faktorem pro přijetí na vysoké školy a z velké části určují budoucí úspěšnost dětí, není překvapující, že kladou velká očekávání na veřejné vzdělávání. Zejména nedůvěra ve veřejné vzdělávání vedla k vysoké poptávce po soukromém doučování a soukromých školách. Z toho důvodu je důležité se zaměřit na pedagogickou evaluaci.¹³¹

Současná vzdělávací politika má několik charakteristických znaků. Je úzce spjata s programem politických stran, je centrálně řízena Ministerstvem školství a má tendenci kopírovat ostatní státy, zejména v řešení vzdělávacích problémů. Vzhledem k pozornosti, která je kladena na angličtinu, je velká pozornost rodičů i vlády upírána na učitele angličtiny, po nichž je požadována dodatečná certifikace. Po získání dostatečné kvalifikace učitelé skládají ročně test. Od roku 2010 jsou učitelé navíc povinni absolvovat certifikaci výuky angličtiny v angličtině (TEE, viz. str. 34)¹³²

Za jeden z hlavních problémů výuky angličtiny je v Koreji považován rozpor mezi stanovenými cíli a praxí. Zatímco se státní učební plány od 90. let soustředí na implementaci komunikativní metody výuky a rozvíjení komunikativní kompetence v angličtině, aktuální výuka na školách tuto metodu příliš neposkytuje. Může za to příprava studentů na *Zkoušku způsobilosti* neobsahující ústní část. Z tohoto důvodu je komunikativní přístup považován za méně důležitý. Učitelé se tak mnohdy ocitají ve středu zájmu. Vláda po nich vyžaduje využívání komunikativního přístupu, zatímco rodiče a studenti očekávají přístup orientovaný na zkoušky.¹³³

Nejedná se ovšem o jediný problém. Profesorka Čön Či-hjön¹³⁴, která se dlouhodobě zabývá problematikou výuky anglického jazyka v Koreji, uvádí další nedostatky. Mezi ně patří vysoký počet studentů ve třídách¹³⁵, nedostatečná kvalita služeb vzdělávání učitelů,

¹³¹ Pedagogická evaluace se zabývá zejména metodami, kterými lze hodnotit a porovnávat kvalitu, efektivitu a fungování škol a vzdělávacího systému. (PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4, s. 125-126)

¹³² CHOI, Tae-hee. *Curriculum innovation through teacher certification: Evaluation of a government intervention and its effects on teacher development and English language pedagogy in South Korea*. London. 2013.

¹³³ DAILEY, Aja. *Difficulties Implementing CLT in South Korea: Mismatch between the language policy and what is taking place in the classroom*. University of Birmingham. 2010, s. 9

¹³⁴ Čön Či-hjön, profesorka na univerzitě Iwha. Působí jako generální tajemník pro Korejskou asociaci učitelů angličtiny.

¹³⁵ Korea má jeden z největších počtů studentů ve třídách (25,2 na základních školách a 33,4 na nižších středních školách) a výrazně překračuje průměr ostatních zemí OECD (21,3 a 23,5). (YOON, Min-sik. Korea

nevyužitý rozvoj zajímavých a praktických materiálů, vývoj doplňkových materiálů, nedostatečný program dalšího vzdělávání učitelů, vzdělávání studentů soustředící se na přijímací zkoušky na vysoké školy atd.¹³⁶

Mnoho učitelů se domnívá, že současné programy specializující se na rozšíření vzdělávání učitelů jsou zaměřeny spíše na literaturu, lingvistiku a nepraktické metody, které jsou nevhodné pro výuku komunikativní kompetence. Mezi učiteli navíc existují mylné představy o komunikativním přístupu. Jedním z nich je domněnka, že prostřednictvím tohoto přístupu má být vyučována pouze komunikace, přičemž gramatika je opomíjena. Mnozí z těchto učitelů byli vyučováni gramaticko-překládovou metodou, proto pociťují, že nemají dostatečné znalosti pro výuku komunikativním způsobem. Tyto nedostatky znalostí jsou velkou překážkou pro metodu výuky angličtiny v angličtině, na kterou klade školství velký důraz.¹³⁷

Dalším znatelným problémem je i rozdíl v regionech. Problematiku rozdílné úrovně výuky ve školách na venkově oproti velkým městům, mělo vyřešit budování nových zařízení a programů, včetně mimoškolních kurzů anglického jazyka vyučovaných rodilými mluvčími. V mnoha případech se ale ukázalo jako neefektivní. Počet studentů v těchto třídách navíc bývá průměrně menší oproti větším městům, což by mělo vytvářet ideální podmínky a potenciál pro výuku komunikativní kompetence, ne všichni učitelé jsou ale dostatečně vyškoleni.¹³⁸

Nedostatečná kompetence se týká nejenom korejských učitelů, ale i těch rodilých. Po roce 1995, kdy byl pod sloganem „posílení globalizačního vzdělávání“ vyhlášen Anglický program v Koreji, byly zaměstnány stovky zahraničních učitelů.

Tito zájemci o výuku angličtiny musí splňovat několik podmínek. Programu se mohou stát pouze občané Austrálie, Kanady, Irska, Nového Zélandu, Velké Británie, USA a Jižní Afriky. Druhou podmínkou je dosažení minimálně bakalářského titulu, dobré fyzické a duševní zdraví, dobrá znalost anglického jazyka, schopnost přizpůsobit se korejské kultuře a životu. Jejich povinností je vedení kurzů anglické konverzace pro korejské učitele a studenty, příprava a rozvoj vzdělávacích materiálů pro výuku angličtiny a asistence při různých aktivitách. Díky podpoře států se na rodilé učitele původně pohlíželo jako na kompetentnější což vyústilo po jejich velké poptávce na primárních a sekundárních školách. V roce 2007

has highest reliance on private education market in OECD: report, *The Korea Herald*, [online]. 2014, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: <http://www.koreaherald.com/view.php?ud=20140910000235>)

¹³⁶ JEON, Ji-hyeon (2010, s. 64)

¹³⁷ DAILEY, Aja. (2010, s. 11)

¹³⁸ ROBERTSON, Jonas. *Problems in Adopting CLT in a Rural Korean Primary School*. Department of English of the University of Birmingham, UK, as an assignment in Language Teaching Methodology. 2010, s.10

počet těchto učitelů dokonce převýšil počet korejských, kteří se specializovali pouze na výuku angličtiny.¹³⁹

Po učitelích se vyžadovala vzájemná spolupráce při hodinách, to se v mnoha případech ukázalo být nakonec jako nemožné. Hodiny vyučovali zvlášť, než aby spolupracovali, nebo se uchýlili k pasivnímu přístupu. Mnoho rodilých učitelů ani neznalo požadavky učebních plánů, kterými se řídili jejich korejské kolegové. Neefektivní je výuka rodilých učitelů obzvlášť ve třídách s nízkou úrovní znalosti angličtiny, ve které žáci učiteli nerozumí, což vede k tomu, že korejský učitel musí během hodin zakročit a překládat.

Pokud jde o kompetenci zahraničních učitelů, stupeň jejich kvalifikace bývá odlišný. Někteří vystudovali vysoké školy nesouvisejícího oboru a jiní mají i několikaletou pedagogickou praxi. Podle státních statistik mělo jen 5,4 % procenta zahraničních učitelů působících v sůlských školách certifikát TESOL i učitelský certifikát, zatímco 48% nemělo ani jedno. Dalších 37,4 % mělo alespoň TESOL certifikát, 16,8 % vystudovalo aplikovanou lingvistiku či anglistiku a 12 % měli vystudovanou pedagogiku.¹⁴⁰

Aby došlo k lepšímu sjednocení úrovně výuky na veřejných školách, začalo být od roku 2016 po rodilých učitelích vyžadováno profesní osvědčení a splnění sto hodinového kurzu TEFL.

Ve snaze zjistit spokojenost s rodilými učiteli bylo Metropolitním úřadem pro vzdělávání města Kwangdžu osloveno 312 učitelů základních a středních škol, kteří s těmito učiteli spolupracovali. Více jak polovina uvedla, že byli nezkušení a jejich přínos ve vzdělávání byl průměrný. Kromě toho řekli, že by jejich počet měl být buď snížen či program úplně zrušen. Naopak vítáno by bylo projevení větší snahy vzdělávat potenciální korejské učitele angličtiny.¹⁴¹

I přesto někteří považují roli zahraničních lektorů za důležitou. Jejich přítomnost v hodinách povzbuzuje studenty komunikovat a nabízí jim jedinečnou šanci poznat cizí kulturu.¹⁴²

¹³⁹ JEON, Mihyon. *Globalization and native English speakers in English Programme in Korea*, Journal Language, Culture and Curriculum, vol. 22, 2009, s. 235

¹⁴⁰ ALPAUGH, M.C. *Native English Speaking Teachers at Hagwons in South Korea: An Investigation into Their Expectations, Motivations, Beliefs, and Realities*. College of Arts and Law of the University of Birmingham. 2015, s.10

¹⁴¹ OH, Young-jin Native English instructors 'not cost effective'. *The Korean Times*. [online]. 2018, [cit. 2018-06-23] Dostupné na: https://www.koreatimes.co.kr/www/news/nation/2018/03/356_245000.html

¹⁴² RAMIREZ, Elaine. Native English teacher head count continues decline. *The Korea Herald*. [online]. 2013, [cit. 2018-06-25] Dostupné na: <http://m.koreaherald.com/view.php?ud=20130501000556>

3.4. Vzdávající byznys v soukromém sektoru a raná výuka angličtiny

V soukromém vzdělávacím sektoru dominují dvě formy doplňkového vzdělávání. První je soukromé doučování (*kwaö*, 課外) a soukromé instituty (*hagwön*). Obojí vzniklo na základě poptávky po suplementární výukové činnosti, která by pomohla rozvinout širší znalosti různého odvětví. Protože neexistují žádné předpisy, metody či pokyny které by regulovaly soukromé doučování, nelze o něm získat relevantní informace. V případě soukromých institutů je situace jiná. Vláda jejich stav pečlivě sleduje a reguluje. Rozmanitost služeb soukromých institutů je přitom široká. Některé školy se zaměřují na výuku matematiky, cizích jazyků, vědy, ale i umění, hudby či sportu.¹⁴³

Popularita soukromého doučování a soukromých institutů započala v 70. letech minulého století v období ekonomického růstu. Ve snaze zastavit rostoucí závislost na tomto doplňkovém vzdělávání a vyrovnat vzdělávací příležitosti, vláda korejského prezidenta Čön Tu-hwana (v úřadě 1979-1988) zakázala studentům účastnit se jakýchkoli doplňkových vzdělávacích programů. Movití rodiče si ale uměli najít cestu i přes zákaz a najímali učitele potají. Ale vzhledem k rizikům, která tito učitelé podstupovali, si za své služby začali účtovat víc peněz a byli dostupní pouze těm nejbohatším. V průběhu let docházelo k postupnému uvolňování tohoto zákazu. A ke konci 90. let 20. století bylo Nejvyšším soudem rozhodnuto, že zákaz doplňkového vzdělání je neústavní.¹⁴⁴

Počet soukromých institutů vzrostl z původních 1,421 v roce 1970 na 67,649 v roce 2007. S rozšířením výuky angličtiny na základních školách v roce 1997 došlo k prudkému nárůstu rané výuky anglického jazyka ještě před vstupem na základní školu. Tento obrovský zájem rodičů posílat děti do soukromých institutů anglického jazyka (*jöngö hakwön*, 英語學院) a na doučování se projevil zejména později ve třídách, kde je úroveň znalostí jednotlivých žáků různorodá. Stejně jako v případě *čogi juhak* nastal problém, jak k těmto žákům s různým stupněm znalostí přistupovat. Různá úroveň znalostí angličtiny se projevuje zejména v motivaci studentů. Zatím co starší studenti z větších měst pociťují větší motivaci

¹⁴³ LEE, Jin. *The policies on supplemental education in Korea*. The Focus: Supplementary education in Asia The Newsletter, no.56. 2011, s.16

¹⁴⁴ LARTIGUE, J. Casey. You'll Never Guess What South Korea Frowns Upon. *The Washington Post*. [online]. 2000, [cit. 2018-06-26] Dostupné na: https://www.washingtonpost.com/archive/opinions/2000/05/28/youll-never-guess-what-south-korea-frowns-upon/0649872a-61ce-402d-8687-c440e222ba2f/?noredirect=on&utm_term=.66c057f27c08

ke studiu angličtiny, studenti z menších měst a obcí mají motivaci menší. Můžou za to nejen individuální tendence, ale i sociální prostředí.¹⁴⁵

Nejnovější výsledky zkoumání korejského statistického úřadu za rok 2017 uvádí, že za soukromé vzdělávání studenti primárních a sekundárních škol utratili v přepočtu téměř 372 miliard korun. Oproti předchozím rokům došlo k mírnému navýšení výdajů, přesto tento trend zůstává téměř neměnný. Jen za výuku angličtiny v soukromých institutech utratí student měsíčně v přepočtu kolem 1,579 korun. To, jestli student podstupuje doučování a pokud ano, jak často, ovšem významně závisí na prostředí, ze kterého pochází. Ve větších městech bývá zpravidla větší zájem než v menších. Liší se ale i v rámci různých částí měst, zejména v Söulu. Ve všeobecně známých bohatých čtvrtích je rané vzdělávání angličtiny už od školek mnohem běžnější než v jiných chudších čtvrtí. Tento fakt významně ovlivňuje individuální přístup k výuce angličtiny a jeho vnímání.¹⁴⁶

S neustále rostoucími obavami o finanční a psychickou zátěž, která je spojena se soukromým doučováním, byl stát nucen zakročit a pokusit se snížit vynaložené náklady za suplementární vzdělávání a vytvořit prostředí, které by bylo rovnocennější. V roce 2004 vydalo Ministerstvo školství revizi dosavadních vzdělávacích plánů a rozvinulo mimoškolní program. Tento program funguje z velké části v rámci jednotlivých škol. V průběhu let se stal jedním z hlavních pilířů korejského vzdělávání, mezi které patří: veřejné vzdělávání, soukromé vzdělávání a mimoškolní programy. Mimoškolní program v zásadě funguje podobně jako soukromé školy. Za menší poplatek je studentům nabízena škála programů, ze kterých si mohou vybrat ten, který je zajímavý. Kolují rozporuplné názory na to, zda zavedení mimoškolního programu nakonec napomohlo ke zmírnění výdajů za soukromé doučování a instituce. Všeobecně lze říct, že byly veřejností přijaty pozitivně. Není proto divu, že zákaz výuky angličtiny v těchto mimoškolních předmětech platný od 1. března 2018 vyvolal velkou vlnu nespokojenosti rodičů (viz strana 39).¹⁴⁷

¹⁴⁵ KANG, Nam-jun. *Söulkwa Gjönggido čijök čchodüngħaksängdülii jöngö haksübhjöhñhwanggwä insige kwänhan jöngu*. (Studie historie výuky anglického jazyka a vnímání žáků základních škol v provincii Söul a Gjönggi). *Jesulinmunsahöjunghapmöltchimidiönonmundži*, vol.7, no.6, 2017, s. 89

¹⁴⁶ Private Education Expenditures Survey in 2017. *Statistics Korea*, [online]. Seöul. Poslední aktualizace 28. 6. 2008; 22:25 [cit. 2018-06-28]. Dostupné na: <http://kostat.go.kr/portal/eng/pressReleases/1/index.board?bmode=read&aSeq=367176>

¹⁴⁷ BAE, Sang-hoon, JEON, Sue-bin. *Research on Afterschool Programs in Korea: Trends and Outcomes*. *International Journal for Research on Extended Education*, vol 1. 2013, s. 56-57

Závěr

V předkládané bakalářské práci jsme mohli sledovat vývoj výuky anglického jazyka na Korejském poloostrově od konce 19. století do roku 1945 a v Korejské republice od roku 1945 do současnosti. Kromě toho jsme se seznámili s hlavními problematickými jevy vycházejícími z fenoménu „anglické horečky“, který v průběhu desetiletí nabyl na důležitosti.

V první části práce jsme mohli pozorovat progresivní přístup vlády k výuce, která kvůli nedostatku překladatelů začala na konci 19. století otevírat nové státní školy zaměřené na výuku cizích jazyků. Současně docházelo k otevření soukromých institucí západními misionáři, kteří se zasloužili o rozšíření výuky angličtiny a představení moderního systému vzdělávání. Práce představila nejen okolnosti zavedení těchto škol, ale i obsah hodin a metodiku výuky anglického jazyka. Tato část rovněž sledovala vývoj v průběhu japonské anexe, během které docházelo ke snižování počtu soukromých škol a k poklesu výuky angličtiny. Také jsme viděli, že začala být opouštěna přímá metoda výuky anglického jazyka a došlo k příklonu k metodě gramaticko-překladové.

Ve druhé části práci jsme sledovali zavádění jednotlivých učebních plánů v průběhu 20. století, které byly ovlivněny státní ekonomickou a kulturní politikou. Počínaje prvním učebním plánem v roce 1955, byla angličtina povinně vyučována na nižších středních školách a volitelně na vyšších středních školách. V šedesátých letech došlo k zavedení audiolingvální metody a k výuce pomocí vzorových vět, které byly mechanicky memorovány. Docházelo k mírné redukci vyučovaných slovíček a obsah učebních plánů pro výuku angličtiny byl rozšiřován. Zlomový bod nastal v 90. letech, kdy byla zavedena nová politická kampaň prosazující globalizaci. Ve snaze zlepšit jazykovou kompetentnost studentů se začala angličtina povinně vyučovat od třetí třídy základních škol a došlo k upřednostňování komunikačního přístupu. Právě změny přístupu k výuce v devadesátých letech umocnily důležitost role anglického jazyka ve společnosti, ze které vzešly mnohé problematické jevy. O těchto fenoménech se dozvídáme ve třetí části práce.

Jak jsme mohli pozorovat, důležitost angličtiny, tak jak byla vnímaná korejskou společností, vedla rodiče k razantním krokům. Ve snaze zajistit lepší prostředí pro výuku anglického jazyka byly děti posílány do anglicky mluvících zemí, samotné či s doprovodem jednoho z rodičů i na několik let, což vedlo k rozdělení rodin. To se podepsalo nejen na dětech ať v pozitivním či negativním směru, tak i na rodičích a zejména otcích, kteří žili v Koreji v odloučení. Ve snaze ulehčit tíživé situace mnoha rodin, které si nemohly dovolit děti posílat do drahých soukromých škol, byly vládou vytvořeny nové programy. Do

základních škol mimo velká města začali být najímáni rodilí mluvčí a byl zahájen program mimoškolních předmětů. Kromě toho začaly být po celé Koreji budovány i anglické vesnice, které měly nahradit studium v zahraničí. Jak se ukázalo, provoz těchto anglických vesnic, ačkoli zpočátku vykazovaly vysokou návštěvnost, začal s postupným poklesem zájmu pro mnohé provincie představovat spíše finanční zátěž a z toho důvodu docházelo k uzavření některých z těchto škol. V neposlední řadě jsme měli možnost pohlédnout na problematiku kompetentnosti učitelů a na evaluaci výuky. Dozvěděli jsme se, že ačkoli vláda prosazovala komunikační přístup k výuce a výuku angličtiny v angličtině, ve skutečnosti nebyly tyto přístupy příliš praktikovány. Přesto, že se počet žáků ve třídách v průběhu let zmenšil, je i nadále vysoký a pro výuku komunikativní kompetence nepříliš vyhovující. Učitelé navíc nejsou dostatečně připravováni. Všechny tyto faktory vedly ke zvýšení nedůvěry rodičů ve schopnosti veřejného vzdělávání poskytnout dětem dostatečné znalosti angličtiny. Z toho důvodu je popularita soukromých institucí a soukromého doučování dodnes vysoká.

Není pochyb o tom, že angličtina je a bude globálním jazykem a z toho důvodu její znalost bude z hlediska uplatnění hrát nadále klíčovou roli. Je otázkou, zdali korejská vláda dokáže dopady této tzv. „anglické horečky“ zmírnit a uchopit tak, aby její výuka byla kvalitní, efektivní a hlavně dostupná pro všechny vrstvy společnosti, a aby zároveň došlo ke zmírnění jejího stresového faktoru, který pro korejskou společnost představuje.

Seznam použité literatury

Prameny:

Čunghakkjokjojukkwardžöngmungjo. Söul: Mungjobu. 1981

Čunghakkjokjojukkwardžöngmungjo. Söul: Mungjobu. 1987

Čunghakkjokjokwakwardžöng. Söul: Mungjoburöng. 1955

Kodünghakkjo kjojuk kwadžöng. Söul: Mungjobu, 1988.

Kodünghakkjo kjojuk kwadžöng. Söul: Kjojukpu. 1992

Kodünghakkjomit sabömhakkjo kjokwardžöng. Söul: Mungjoburöng. 1955

Literatura:

BOURDIEU, Thompson. *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity. 14, 2011

BRONEC, Jiří. *O lexiku cizích jazyků v minulosti: lingvodidaktická studie*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1988

Edited by Ewha Womans University Archives. *Ewha old and new: 110 years of history (1886-1996)*. Seoul, Korea: Ewha Womans University Press, 2005. ISBN 9788973006557

ECKERT, Carter J. *Dějiny Koreje*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2001. Dějiny států. ISBN 80-7106-411-4

GARETT, Tracey. *Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers*. Journal of Classroom Interaction, ISSN 0749-4025. 2008, Vol 43.1

HOWATT, A.P.R., Widdowson. *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press. 2004

HYMES, D. H. *On Communicative Competence*. In Pride, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd. 1972

CHO, Jin-hyun. *English language ideologies in Korea: interpreting the past and present*. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg, 2017. ISBN 9783319590165

JEON, Ji-hyeon. *Issues for English Tests and Assessments: A View from Korea*. Asia TEFL Book Series 2010.

KIM, Jöngsö. *Hangugüi jöngö kjojuksa (Historie výuky angličtiny v Koreji)*. Hanguk munhwasa. 2009

KRASHEN, TERRELL, *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, Calif: Alemany Press, 1987

KWÖN, O-rjang; KIM, Čöng-njöl. *Hanguk jöngö kjojuksa (Historie korejské výuky angličtiny)*. Hanguk munhwasa. 2010

LÍŠKAŘ, Čestmír. *Vývoj cizojazyčného vyučování*. Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity I, Řada pedagogicko-psychologická. 1969, roč. 18, č. 14

MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 223 s. ISBN 80-7315-039-5

MIN, Chan-kyoo. *Innovative English Education Curricula and the Strategies of Implementation in Korea*, Asia TEFL Book. 2007, vol. 2,105

SCOTT, Virginia Mitchell. *Rethinking foreign language writing*. Boston, Mass., U.S.A.: Heinle & Heinle, c1996. ISBN 0838466001

SKALKOVÁ, Jarmila, *Obecná didaktika*, 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1

RICHARDS, ROGERS. *Approaches and methods in language teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 9780511667305

Odborné články:

BAE, Sang-hoon, JEON, Sue-bin. *Research on Afterschool Programs in Korea: Trends and Outcomes*. International Journal for Research on Extended Education, vol 1. 2013

BAE, So-hee. *Language ideology and linguistic investment among Korean educational migrant families in Singapore*. ScholarBank@NUS Repository. 2013

- CHOI, Hoon, CHOI, Álvaro. *When One Door Closes: The Impact of the Hagwon Curfew on the Consumption of Private Tutoring in the Republic of Korea*. IEB Working Paper, no. 32, 2015
- DAILEY, Aja. *Difficulties Implementing CLT in South Korea: Mismatch between the language policy and what is taking place in the classroom*. University of Birmingham. 2010
- GAVRAN, Sunny. *The importance of English language learning and teaching in South Korea*. Thesis (M. Ed.) Victoria University (Melbourne, Vic.). 2013,
- CHOI, Yeon-Hee. *Impact of Politico-Economic Situations on English Language Education in Korea*. *English Teaching*. 2006, 61(4), 3-26
- I, Sun-hjŏng. *Čogijuhak čchŏngsonjŏnkwa kuknä čähak čchŏngsonjŏnüi ilsangsänghwal sŭtchüresŭ pigjo*. (Srovnávání každodenního stresu mladistvých studujících v zahraničí a mladistvých studujících doma). *Hangukkjo* če 37 kwŏn če 2. 2010
- JEON, Mihyon. *Globalization and native English speakers in English Programme in Korea*, *Journal Language, Culture and Curriculum*, vol. 22, 2009
- JU, Pongho, KIM, Jungdža. *Hangukkŭn, hjŏndäčungdŭngkjojuk 100njŏnsa (100 let korejského moderního sekundárního vzdělávání)*. Sŏul, Kjohakjŏngusa. 1998
- KANG, Nä-hwŭi, *Sikmindžisidä jŏngŏgjojukkwa jŏngŏüi sahwödžŏk üsang* (Výuka angličtiny a její sociální status během koloniální nadvlády), *Jŏngŏmunčchorok*, 2004
- KIM, Kyoung-hee. *Change and Challenge of Korean Family in the Era of Globalization: Centering Transnational Families*. Ritsumeikan University. 1999.
- KIM, Rivera, E.G. *English Language Education in Korea Under Japanese Colonial Rule. Language Policy*. 2002, Volume 1, no. 3
- KWŎN, O-rjang. *Hangugŭi ŏgugŏgwa kjojukwadžŏngŭl pjŏsčchŏnsa mit paldžŏn panghjang*. Sŏul. 2013
- KWON, O-ryang. *Persistent problems and emerging issues in English education in Korea*. *Foreign Language Education Research*, 2007

- LEE, Jamie Shin-hee. *Globalization and Language Education: English Village in South Korea*. Language Research. 2011, 47.1, 123-149
- LEE, Jin. *The policies on supplemental education in Korea*. The Focus: Supplementary education in Asia The Newsletter, no.56. 2011
- LEE, Kwang-Sook. *History of foreign language education in Korea*. Foreign Language Education Research, 2015, 18
- LEE, Mun-woo. *Beneath the "English Fever" Phenomenon: The Perspectives of Korean Early Study-Abroad Undergraduates' Parents*. 2011, no.46
- LEE, Won-jin. *Korean Early Study Abroad Students' Perceptions on Their Experiences During Their Adaptation Period in the United States*. Virginia Tec Exploring Korean Early Study Abroad Students' Perceptions on Their Experiences During Their Adaptation Period in the United States, 2017
- PÄK, Ok-kjöng. *Kähwagi pönjökkwan jangsöng ühan ögugö kjojukkwa kü mundžedžöm* (Vzdělávání a výběr tlumočnicků v rané moderní Koreji). Ihwasahakjögu, 2015, vol 50
- PARK, Joseph Sung-yul. *The local construction of a global language: ideologies of English in South Korea*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. ISBN 9783110209631
- ROBERTSON, Jonas. *Problems in Adopting CLT in a Rural Korean Primary School*. Department of English of the University of Birmingham, UK, as an assignment in Language Teaching Methodology. 2010,
- SIEVERT, *Evaluation of structured English immersion and bilingual education on the reading skills of limited English proficient students in California and Texas*. M.P.A. Texas State University-San Marcos. 2007
- SONG, J. *Globalization, Children's Study Abroad, and Transnationalism as an Emerging Context for Language Learning: A New Task for Language Teacher Education*. TESOL Quarterly. 2011, 45
- SHIM, PARK. *The language politics of "English fever" in South Korea*. Korea Journal 48 (2). 2008

YOON, K. *The Change and Structure of Korean Education Policy in History*. Italian Journal of Sociology of Education, 2014, 6(2)

Nepublikované články:

CHOI, Tae-hee. *Curriculum innovation through teacher certification: Evaluation of a government intervention and its effects on teacher development and English language pedagogy in South Korea*. London. 2013.

KIM, Rivera. Eun-gyong. *The Government's Role in the Early Development of English Language Education in Korea (1883-1945)*. The University of Texas at Austin, 2001.
Diplomová práce

LEE, K. S. *The Politics of Teaching English in South Korean Schools: Language Ideologies and Language Policy*. University of Pennsylvania, ProQuest Dissertations Publishing, 2014.
Disertační práce

YOOK, Cheong-min. *Korean Teachers' Beliefs about English Language Education and their Impacts upon the Ministry of Education-Initiated Reforms*, Georgia State University, 2010.
Disertační práce

Online zdroje:

DEMICK, Barbara. Some in S. Korea Opt for a Trim When English Trips the Tongue. *Los Angeles Times*. [online]. 2002, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:
<http://articles.latimes.com/2002/mar/31/news/mn-35590>

Grammatical syllabus. Teaching English. In: *British Council. BBC*. 2008. [cit. 2018-05-13].
Dostupné na: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/grammatical-syllabus>

Hansöngögugöhhakkjo. In: *Hanguk mindžok munhwa täbäkkwa sadžön* [online]. [cit. 2018-05-13]. Dostupné na: http://encykorea.aks.ac.kr/Contents/Index?contents_id=E0061744

Hansöngjögöhhakkjo. In: *Hanguk mindžok munhwa täbäkkwa sadžön* [online]. [cit. 2018-05-16]. Dostupné na: <http://encykorea.aks.ac.kr/Contents/Item/E0061743>

Helical Model of Communication [online]. Dostupné na:
<https://www.communicationtheory.org/helical-model-of-communication/>

HONG, Yong-duk. Money-eating English village to shut its doors, *Hankyoreh*, [online]. 2016, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

http://english.hani.co.kr/arti/english_edition/e_national/746357.html

Jugjǒng kongwǒn. In: *Čosǒn wangdžo sillok sadžǒn* [online]. [cit. 2018-02-09]. Dostupné na:

http://sillok.history.go.kr/id/kza_12308001_002

Korean Educational Statistics Service. [online]. KOREA. Poslední aktualizace 22. 6.

2018; 10:45 [cit. 2018-06-22]. Dostupné na: <https://kess.kedi.re.kr>

KWON, Or-yang. *The current situation and issues of the teaching of english in Korea*, International symposium on the teaching of English in Asia: Locating the teaching of English in Japan in Asian contexts: what we can learn from China and Korea. Dostupné na: http://rcube.ritsumei.ac.jp/repo/repository/rcube/4626/IILCS_21_2KWON.pdf

LARTIGUE, J. Casey. You'll Never Guess What South Korea Frowns Upon. *The Washington Post*. [online]. 2000, [cit. 2018-06-26] Dostupné na:

https://www.washingtonpost.com/archive/opinions/2000/05/28/youll-never-guess-what-south-korea-frowns-upon/0649872a-61ce-402d-8687-c440e222ba2f/?noredirect=on&utm_term=.66c057f27c08

LARTIGUE, J. Casey. You'll Never Guess What South Korea Frowns Upon. *The Washington Post*. [online]. 2000, [cit. 2018-06-26] Dostupné na:

https://www.washingtonpost.com/archive/opinions/2000/05/28/youll-never-guess-what-south-korea-frowns-upon/0649872a-61ce-402d-8687-c440e222ba2f/?noredirect=on&utm_term=.66c057f27c08

New Education Policies and Practices in South Korea. *Asia and Pacific Regional Bureau for Education*, [online]. 2017, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

<https://bangkok.unesco.org/content/new-education-policies-and-practices-south-korea>

OH, Kyu-wook. More Korean universities offer English-only lectures, *The Korea Herald*, [online]. 2014, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

<http://www.koreaherald.com/view.php?ud=20140319001185>

OH, Young-jin Native English instructors 'not cost effective'. *The Korean Times*. [online]. 2018, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

https://www.koreatimes.co.kr/www/news/nation/2018/03/356_245000.html

Private Education Expenditures Survey in 2017. *Statistics Korea*, [online]. Sečul. Poslední aktualizace 28. 6. 2008; 22:25 [cit. 2018-06-28]. Dostupné na:

<http://kostat.go.kr/portal/eng/pressReleases/1/index.board?bmode=read&aSeq=367176>

SŮNG, In. *Čogi juhak mjönggwa am*. (Světlé a tmavé stránky raného vzdělávání v zahraničí). *Edu In News*. online]. 2016, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

<http://www.eduinnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=5356>

RAMIREZ, Elaine. Native English teacher head count continues decline. *The Korea Herald*. [online]. 2013, [cit. 2018-06-25] Dostupné na:

<http://m.koreaherald.com/view.php?ud=20130501000556>

Teach and Learn in Korea [online]. KOREA. Poslední aktualizace 2. 6. 2018; 09:45 [cit. 2018-06-02]. Dostupné na:

http://www.talk.go.kr/talk/talk_new/content/content.jsp?menuId=010102

YANG, Keun-man. 1st Generation of Korean Expat Students Start Wor, *The Chosun Ilbo*. [online]. 2009, [cit. 2018-06-24] Dostupné na

http://english.chosun.com/site/data/html_dir/2009/06/23/2009062300313.html

YANG, Keun-man. First TEPS Taken Sunday, *The Chosun Ilbo*. [online]. 1999, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

http://english.chosun.com/site/data/html_dir/1999/01/31/1999013161368.html

YOON, Min-sik. Korea has highest reliance on private education market in OECD: report, *The Korea Herald*, [online]. 2014, [cit. 2018-06-23] Dostupné na:

<http://www.koreaherald.com/view.php?ud=20140910000235>

Seznam zkratek

CLT – Communicative Language Teaching; Výuka k přístupu komunikativnímu

EPIK – English Program in Korea; Program anglického jazyka v Koreji

Lj – Lexikální jednotka

TaLK – Teach and Learn in Korean; Vyučuj a studuj v Koreji

TBLC – Team-Based Learning Collaborative; Výuka týmové spolupráce

TEE – Teaching English in English; Výuka anglického jazyka v angličtina

TEPS – Test of English Proficiency; Zkuška anglické způsobilosti

TESOL – Teaching English to Speakers of Other Languages; Výuka anglického jazyka pro cizince

TOEFL – Test of English as a Foreign Language; Zkoušky anglického jazyka pro cizince

TOEIC – The Test of English for International Communication; Zkouška anglického jazyka pro mezinárodní komunikaci

MMF – Mezinárodní měnový fond

NEAT – National English Ability Test; Národní zkoušky způsobilosti anglického jazyka

USA – United States of America; Spojené státy americké

USAMGIK – The United States Army Military Government in Korea; Vojenská správa armády Spojených států v Koreji