

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Specifika řízení bilingvní školy

Specifics of bilingual school management

Christina Nicole Štunda

Vedoucí práce: RNDr. Ing. Eva Urbanová, Ph.D., MBA

Studijní program: Školský management

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Specifika řízení bilingvní školy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 10. 7. 2024

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí práce, RNDr. Ing. Evě Urbanové, Ph.D., MBA, za spolupráci a konzultace při zpracování mé bakalářské práce a zejména pak za cenné rady, podnětné připomínky a konstruktivní kritiku, kterou mi při vedení práce poskytla.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zaměřuje na specifika řízení bilingvních škol a vymezuje rozdíly mezi vzdělávacím programem, managementem a řízením pedagogického procesu bilingvní školy v komparaci s tradiční školou. Cílem bakalářské práce je vymezení specifík managementu bilingvních škol týkajících se vedení lidí a řízení pedagogického procesu v komparaci s tradiční školou.

V teoretické části je práce zaměřena na vymezení základních pojmů týkajících se zkoumané problematiky, a to po podrobné rešerši odborné literatury a informačních zdrojů. První kapitoly definují management, školský management, dále charakterizují ředitele školy, jeho předpoklady a kompetence. Následuje kapitola věnující se vedení lidí, řízení lidských zdrojů a řízení pedagogického procesu.

V praktické části práce jsou prezentovány výsledky získané prostřednictvím rozhovorů se zástupci tradičních a bilingvních škol. Tyto výsledky ukazují na odlišnosti v přístupu k řízení pedagogického procesu a vedení lidí ve srovnání s tradičními školami. Analýza dat poskytuje ucelený pohled na specifika managementu bilingvních škol a vytyčuje možné oblasti pro další výzkum a rozvoj řízení těchto škol.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že mezi klíčové rozdíly patří například důraz na jazykovou a kulturní diverzitu, specifický vzdělávací program a pedagogické metody, a také management bilingvních škol, který musí být flexibilní a schopen efektivně řídit složité procesy spojené s výukou ve dvou jazycích.

Klíčová slova: bilingvismus, management, vzdělávání, ředitel, bilingvní škola

Abstract

This bachelor's thesis focuses on the specifics of the management of bilingual schools and defines the differences between the educational program, management and management of the pedagogical process of a bilingual school in comparison with a traditional school. The aim of the bachelor's thesis is to define the specifics of the management of bilingual schools regarding the management of people and the management of the pedagogical process in comparison with a traditional school.

In the theoretical part, the work is focused on the definition of basic concepts related to the investigated issue, after a detailed search of professional literature and information sources. The first chapters define management, school management, further characterize the school director, his assumptions and competences. This is followed by a chapter dedicated to managing people, managing human resources and managing the pedagogical process.

In the practical part of the thesis, the results obtained through interviews with representatives of traditional and bilingual schools are presented. These results show differences in the approach to the management of the pedagogical process and the management of people compared to traditional schools. The data analysis provides a comprehensive view of the specifics of the management of bilingual schools and outlines possible areas for further research and development of the management of these schools.

The research revealed that the key differences include, for example, an emphasis on linguistic and cultural diversity, a specific educational program and pedagogical methods, as well as the management of bilingual schools, which must be flexible and able to effectively manage the complex processes associated with teaching in two languages.

Keywords: bilingualism, management, education, principal, bilingual school

Obsah

Úvod	8
1 Vymezení základních pojmů.....	10
1.1 Management.....	10
1.2 Manažer	11
1.3 Školský management	12
1.4 Manažer ve školství	14
2 Management v tradiční škole	17
2.1 Tradiční škola jako organizace a její management.....	17
2.2 Ředitel tradiční školy	18
2.3 Řízení lidí a lidských zdrojů v tradiční škole.....	20
2.4 Řízení pedagogického procesu	21
2.5 Přijímání pedagogického personálu v tradiční škole	21
2.6 Financování tradiční školy.....	22
3 Management v bilingvní škole.....	24
3.1 Bilingvní škola jako organizace, management a organizace ve dvojjazyčném prostředí	25
3.2 Ředitel bilingvní školy.....	27
3.3 Řízení lidí a lidských zdrojů v bilingvním kontextu.....	28
3.4 Řízení pedagogického procesu	29
3.5 Přijímání bilingvních pracovníků	30
3.6 Financování bilingvních škol.....	32
4 Metodologie	34
4.1 Cíl výzkumného šetření	34
4.2 Výzkumné otázky	34
4.3 Metoda a technika výzkumu	34
4.4 Harmonogram a výzkumný vzorek.....	35
4.5 Charakteristika respondentů	36
4.6 Charakteristika respondentů a popis sběru dat	37
4.7 Transkripce a popis analýzy dat.....	37
5. Výsledky výzkumného šetření.....	38
5.1 Kategorie 1: management	38

5.2 Kategorie 2: financování.....	38
5.3 Kategorie 3: hierarchie.....	39
5.4 Kategorie: styl výuky.....	40
5.5 Kategorie 4: komunikace.....	41
5.6 Shrnutí výsledků výzkumu.....	41
Závěr.....	43
Seznam použitých informačních zdrojů.....	46
Seznam příloh.....	53

Úvod

Bilingvní výuka je v současnosti hojně diskutovaným tématem, jelikož je mnohými považována za velmi efektivní a účinný nástroj k osvojení si dalšího cizího jazyka. V dnešním globalizovaném světě je znalost minimálně jednoho dalšího jazyka než jen jazyka mateřského vnímána jako samozřejmost, a to především z důvodu vysoké míry mobility a migrace. Pouze v uskupení Evropské unie, již je Česká republika členem, je užíváno od roku 2013 celkem 24 úředních jazyků (Nařízení č. 1 o užívání jazyků v Evropské unii, online). Otázka potřeby znalosti dalšího jazyka úzce souvisí především s politikou volného pracovního trhu, studijních a zahraničních pobytů, a dochází tak k uzavírání smíšených manželství, ale také např. ke vzniku bilingvních rodin.

Rovněž je v současné době kladen větší důraz na rozšíření výuky cizího jazyka pro studenty. Z toho důvodu stále přibývá počet bilingvních škol a programů, které jsou schopny poskytnout výuku běžných předmětů právě v cizím jazyce. Je nutné říci, že v České republice narůstá počet cizojazyčných obyvatel, a tím i potřeba kvalitnější výuky cizích jazyků, především angličtiny. Nicméně počet bilingvních škol je i nadále, srovná-li se s poptávkou, velmi malý.

Bilingvní školy jsou v České republice akreditované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a kombinují při vyučování dva jazyky (Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce č. j. 527/2008-23, platný od 1. 9. 2008, téměř ve všech předmětech na všech stupních i typech škol, online). Studentům je díky tomu poskytnut prakticky simulující stav jako ve dvojjazyčných rodinách.

Tato bakalářská práce se zabývá specifiky bilingvních škol v oblasti vedení lidí a řízení pedagogického procesu. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy, které se týkají zkoumané problematiky, dále je specifikováno řízení bilingvního vzdělávání na území České republiky a jsou analyzovány rozdíly oproti řízení v modelu klasického vzdělávání. Praktická část využívá metodu kvalitativního sociologického výzkumu, a to formou strukturovaných rozhovorů, které byly vedeny s vedením vybraných škol.

Cílem bakalářské práce je vymezení specifik managementu bilingvních škol týkajících se vedení lidí a řízení pedagogického procesu v komparaci s tradiční školou. Zároveň s cílem práce byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Jaké jsou rozdíly v managementu tradiční a bilingvní školy?
2. Jaké jsou rozdíly mezi řízením pedagogického procesu v tradiční a bilingvní škole?
3. Jaké jsou rozdíly v komunikaci na tradiční a bilingvní škole?

1 Vymezení základních pojmů

V této kapitole budou představeny především 2 základní pojmy, se kterými práce bude dále pracovat. Těmito pojmy jsou management a manažer. Oba pojmy jsou pomocí odborné literatury definovány a blíže popsány.

1.1 Management

Slovo management můžeme odvodit z latiny, kdy je tvořeno z výrazů „manus“ – ruka a „agere“ – činit. Další variantu odvození tohoto slova uvádí Tureckiová (2004, s. 27), která tvrdí, že management lze odvodit ze slovesa „to manage“, které nemusí znamenat pouze řídit, ale rovněž vědět si rady, dokázat něco, nebo dobře hospodařit. Lze se na termín management dívat ale také z pohledu anglického jazyka, kdy toto anglické slovo management překládáme do českého jazyka jako řízení, a to hlavně proto, že se užívá především ve smyslu řízení organizace či podniku. Management se objevuje „*ve chvíli, kdy vznikala průmyslová výroba a lidé se rozhodli dosáhnout nějakého určitého cíle, prostřednictvím kolektivní práce, vznikla potřeba koordinování jejich práce a řízení tohoto kolektivu*“ (Janoutová, 2014, s. 9). Řízení je nutné pro zabezpečení koordinace jednotlivců, aby bylo dosaženo vytyčených cílů celé skupiny (celé organizace), nebo dosažení jednotlivých procesů v organizaci či podniku.

V odborné literatuře lze najít mnoho definic pojmu management. Podle Vebera (2021, s. 19–21) je management „*Souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byl zabezpečen chod organizace.*“ Tento autor dále uvádí, že management jsou „*Činnosti mobilizující lidské i věcné činitele při respektování právních norem, nákladů, kvality a lhůt k uskutečnění určité akce či projektu.*“

Řezáč akcentuje při definici pojmu management především poznatky, neboť dle něho je management uspořádaným souborem poznatků podle určitých hledisek, „*...většinou odpozorovaných z praxe, které jsou zpracovány a prezentovány formou návodů pro jednání manažerů na různých úrovních řízení. Opírá se o poznatky (teorie, metody, nástroje, technologie) z oblasti více vědních disciplín (ekonomiky, matematiky, psychologie, sociologie atd.), které aplikují a dále rozvíjí na podmínky řízení*“ (Řezáč, 2009, s. 1).

Dle Vochozky a Váchala (2013, s. 24) je management „*procesem plánování, organizování, vedení a kontrolování lidí, který směřuje k dosažení cílů podniku*“. Dalším autorem je Maxa (2011, s. 8), který k managementu uvádí, že „*Management znamená působení na lidi tak, aby bylo dosaženo jejich určitého chování a úkoly přitom byly optimálně splněny.*“ Dále pak

např. Donnelly (2017, s. 12) uvádí, že „*management lze chápat jako proces koordinování činností skupiny pracovníků, realizovaný jednotlivcem nebo skupinou lidí za účelem dosažení určitých výsledků, kterých nelze dosáhnout individuální prací*“.

Armstrong a Stephens management definují jako „*...rozhodování o tom, co dělat, a jak zabezpečit, aby se to udělalo pomocí efektivního využití všech zdrojů*“ (Armstrong, Stephens, 2008, s. 16). Robbins a Coulter se více zaměřují na samotný proces, neboť management definují jako „*...proces koordinace pracovních aktivit lidí tak, aby byly provedeny účinně a efektivně*“ (Robbins, Coulter, 2004, s. 23).

V neposlední řadě je management v širším pojetí o stanovování směru, plánování, záměrů a o tom, jak bude dosaženo pokroku nebo cíle. Rovněž je ale i o organizování dostupných zdrojů (např. času, materiálu, ale i lidí) tak, aby se cíle dosáhlo dle připraveného plánu. V neposlední řadě je o řízení celého procesu a o stanovování a zlepšování organizačních norem (Everard, Morris, Wilson, 2004). V organizacích se osoba, která vykonává management, označuje jako manažer/manažerka.

1.2 Manažer

Termín manažer se obecně vžil do povědomí lidí v 90. letech 20. století. Dříve to byl řídicí pracovník, ředitel, vedoucí pracovník atd. V literatuře je pozice manažera charakterizována např. Veberem (2009, s. 20) jako „*Pracovník, který na základě zvolení, jmenování, pověření, ustavení, zmocnění aktivně realizuje řídicí činnosti, pro které je vybaven odpovídajícími způsobilostmi, pravomocemi a odpovědnostmi.*“ Lojda (2011, s. 10) zase definuje manažera takto: „*Manažer je člověk, který dosahuje stanovených cílů s lidmi a prostřednictvím nich.*“

Lze tedy říci, že manažer je osoba, která vykonává manažerské funkce, které jsou potřebné k dosažení soustavy podnikatelských cílů dané organizace. Koncepti manažerské funkce poprvé definoval Henri Fayol, který tyto funkce definoval jako plánování, organizování, příkazování, koordinaci a kontrolu (Truneček, 2004). Tyto manažerské funkce jsou „*základní orientací, co si má manažer/manažerka pro svou oblast práce osvojit*“ (Vodáček a Vodáčková, 1999, s. 47).

Úkolem manažera je pak včas a správně identifikovat, čeho má být dosaženo (musí se jasně stanovit cíle), s čím je možno těchto cílů dosáhnout (prostředky a nástroje k dosažení cílů) a jak je možno těchto cílů dosáhnout (konkrétně jaké je třeba využít postupy či technologie k úspěšnému zvládnutí cílů) (Prukner a Novák, 2014). Zároveň lze říct, že manažer je člověk,

který „koordinuje a dohlíží na práci ostatních zaměstnanců a jedině tak může být plánovaných cílů dosaženo. Jeho práce není jen o jeho osobním úspěchu, ale je o pomoci ostatním ve vykonávání jejich práce“ (Robbins a Coulter, 2018).

Někdy se současně s pojmem manažerská funkce objevuje pojem manažerská role, „...přičemž někdy tento pojem úplně nahradí koncept manažerských rolí“ (Vodáček, Rosický, 1997, s. 36). Základní členění základních rolí manažera/ředitele školy si představíme v podkapitole „Manažer ve školství“.

1.3 Školský management

Dle trendů v odborné literatuře si lze všimnout, že před rokem 1989 se termín management ve školství nevyskytoval. Český vzdělávací systém byl definován 6 znaky: centralismem, byrokracií, unifikací, ideologickým monismem, ekonomizací a sovětizací (Průcha, 2009, s. 50). „Termín školský management se v České republice objevil v roce 1989 se změnou legislativy“ (Křížová, 2017, s. 4). Po změně politického režimu začalo docházet k transformaci českého školství, s čímž souvisí i pojem školský management. „Dne 13. prosince 1990 Česká národní rada přijala zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství. Přijetím zákona bylo zavedeno odvětvové školství. Podle tohoto zákona vykonával státní správu ve školství ředitel školy, ředitel předškolního zařízení nebo školského zařízení, obecní úřady obcí s rozšířenou působností, krajské úřady, Česká školní inspekce, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a jiné ústřední orgány státní správy“ (Předotová, 2014, s. 31). Tímto zákonem vedoucí pracovníci ve školách získali nejen více samostatnosti, ale i s tím související zodpovědnost. Vedle toho došlo rovněž k zavedení právní subjektivity soukromých a církevních škol (zákon č. 171/1990 Sb., § 57 odst. c).

Ale až zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) účinný od 1. 1. 2005 umožnil nastartovat kurikulární reformy školského systému, jež vedly k zavedení bilingvních škol. Tento zákon rovněž přinesl „přenesení významných pravomocí přímo na školy a školská zařízení posiluje demokratizaci a decentralizaci ve školství“ (Vašíček, 2012, s. 28).

Školský management je podle Pedagogického slovníku definován jako „Víceúrovňový systém řízení a organizace školství od mikroúrovně školského systému po řízení a organizaci školy. V užším významu management školy, výkon funkce právního subjektu, řízení a organizace provozu školy, vedení lidí ve škole, plánování a hodnocení rozvoje školy, řízení pedagogického

procesu, kontrolní činnost v dané škole, řízení vnějších vztahů školy a její reprezentace.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 160).

Školský management v české odborné literatuře zahrnuje kompletní činnosti spojené s vedením i řízením školy, ale současně i se zajištěním řádného chodu školy jakožto organizace a instituce. Management v obecném pojetí je možné vymezit jako proces systematických plánů, organizace, vedení a kontroly, které společně vedou ke splnění cílů organizace (Bělohlávek et al., 2001, s. 24). Autoři však v rámci své definice upozorňují na skutečnost, že vymezené činnosti mohou být jednotlivými manažery preferovány dle schopností, preferencí nebo potřeb instituce. Všechny manažerské aktivity jsou však nepostradatelnou součástí procesu řízení a všechny jsou vzájemně propojeny. V české odborné veřejnosti je velmi náročné nalézt jednotnou definici vymezující školský management. Urban obecně vymezuje management následovně: *„Cílem a posláním managementu je dosahovat cílů organizace, a to s co nejmenším vynaložením zdrojů – peněz, času, materiálu a lidí. Tento cíl je shodný pro řízení všech organizací – velkých i malých, soukromých i veřejných.*“ (Urban, 2013, s. 11) Tuto vymezenou definici je možné použít i pro školské organizace. Trunda a Bříza o školském managementu uvádějí: *„Z pohledu oboru managementu jde o aplikaci poznatků obecného managementu ve specifických podmínkách školství.*“ (Trunda a Bříza, 2012, s. 9) Školský management se podle Lazarové et al. (2012, s. 9) specializuje na celkový systém řízení ve školství v zemi od centrálního makrořízení přes střední články až po řízení na lokální úrovni, včetně organizování konkrétní školy nebo školského zařízení.

Školský management se skládá ze tří základních subsystémů:

- makrořízení (řízení ze strany státní školské správy, strategické otázky ve školství),
- mikrořízení (vnitřní řízení školy – školní management),
- řízení pedagogického procesu (řízení hlavního procesu ve škole – pedagogický management) (Lazarová, Pol a Tomancová, 2012, s. 9).

Nabízí se zmínit specifika školského managementu oproti managementu v podnikatelské organizaci. Šteflíčková (2009, s. 15–16) uvádí 9 oblastí, ve kterých je školský management specifický. Tyto oblasti jsou následující: stanovování cíle, množství cílů a jejich komplexnost, určování klientů/klientek či zákazníků/zákaznic školy, složitost hodnocení výsledků, vztahy lidé-lidé a nikoli lidé-produkty, školy se musí více řídit více předpisy z důvodu podřízenosti zřizovateli, financování školy je závislé a rozpočet je veřejně kontrolovatelný, organizační struktura se často proměňuje, ve škole podléhá personál většinou přímo řediteli/ředitelce.

Pol (1999, s. 65) jako specifikum školského managementu vidí především vzdělávání a výchovu. „*Základním a zcela specifickým procesem, který ve škole probíhá a od něhož se – v dobrém případě – všechno odvíjí, je proces vzdělávání a výchovy*“ (Pol, 1999, s. 65).

Avšak v ostatních směrech se vedoucí pracovníci škol stali manažery, kteří musí strategicky plánovat, organizovat, řídit a kontrolovat činnost školy. Management ve školství se tedy zaměřuje nejen na výuku a vzdělávání, ale i na efektivní řízení zdrojů, komunikaci s veřejností, vedení týmu pedagogů a další aspekty moderního řízení, což jsme si již popsali a definovali v podkapitole „Management“.

1.4 Manažer ve školství

Manažerem ve školském systému je zpravidla ředitel školy. Ředitel školy představuje hlavní osobu v procesu celého vedení a řízení, tedy managementu školy. Podle Trojanové (2014, s. 13) „*Ředitelé škol nebyli vždy odpovědní převážně jen za pedagogickou činnost, ale rovněž i za plnou organizaci školy jako kontrolu a hospodaření s rozpočtem či zajištění kvalifikovaných kantorů. Stali se tak manažery, kteří plně zodpovídají za celý chod své školy.*“ Nelze vyjádřit pochybnost, že by ředitel školy nebyl manažer. Začít pracovat jako ředitel školy s sebou přináší rovněž změnu pracovní role, jelikož dochází ke zvýšení nároků na velké množství činností, které je zapotřebí zvládat. Ředitelé škol museli pro výkon manažera rozšířit oblast svých činností v dalších oborech – právo, ekonomika, personalistika, dovednosti z oblasti řízení (plánování, organizování, kontrola). Tím se ředitel školy stal manažerem a do oblasti školství se dostal management (Trojanová, 2014, s. 13–15).

„*Začít pracovat jako ředitel školy s sebou přináší rovněž změnu pracovní role, jelikož dochází ke zvýšení nároků na velké množství činností, které je zapotřebí zvládat. Právě úspěch zvládnutí této role závisí na množství kompetencí.*“ (Plamínek a Fišer, 2005, s. 27) Autoři dále vymezují role, které musí vedoucí pracovník zastávat, a sice:

- lídr, jehož podstatou je zejména přijímání a hodnocení získaných informací, disponuje rozhodovacími a přesvědčovacími pravomocemi,
- manažer, jehož role pramení z dosažení strategických cílů, které jsou stanoveny lídrem, a to zejména delegováním úkolů na jiné lidi, role manažera představuje nejnáročnější roli v rámci celé organizace,
- vykonavatel jakožto osoba, která dosahuje splnění cílů tím, že promptně plní úkoly.

Jednotlivé činnosti ředitele školy, jakožto vedoucího pracovníka, plynou především z formální autority, kterou disponuje. Mintzberg (in Fidler a Atton, 2004, s. 248) vypracoval konkrétní roli vedoucího člena v rámci školního prostředí a rozdělil jednotlivé činnosti do tří oblastí, z nichž každá zahrnuje další role.

1. Interpersonální role – je spjatá zejména s formálním postavením ředitele školy jakožto vedoucího a zahrnuje role:
 - čelního představitele jakožto primární role ředitele školy, kterou reprezentuje a vystupuje jako její zástupce navenek kupříkladu v rámci ceremoniálních akcí,
 - lídra, jenž je zodpovědný za vedení pedagogického sboru a dalších podřízených pracovníků, tato role rovněž spočívá v motivaci, ve stanovování vizí a v podpoře pracovníků,
 - spojovatele, jehož prostřednictvím zasahuje do horizontálních vztahů v rámci prostředí, jeho snahou v této roli je zejména utužování a propojování jednotlivců a skupin napříč všemi skupinami organizační struktury.
2. Informační role souvisí se zdroji a informacemi, které jsou nutné pro realizaci role v interpersonální rovině. Spadá sem role:
 - sběratele, kdy je úkolem ředitele hledat a přijímat informace zvenčí, ale rovněž přijímat vnitřní zdroje,
 - šířitele, kdy prostřednictvím této role získané informace reprodukuje směrem dovnitř školy a představuje centrum informací školy,
 - mluvčího, který reprodukuje informace směrem ven, mimo školní zařízení, a to jak veřejnosti (rodičům či skupinám), tak nadřízeným institucím.
3. Rozhodovací role představuje strategická a organizační rozhodnutí, která souvisejí s formálním postavením ředitele. Zahrnuje role:
 - podnikatele, kdy ředitel rozhoduje ve věcech investic, inovací a změn,
 - napravovatele, kdy ředitel musí být schopen rozhodovat při krizových a problematických událostech,
 - vyjednače, kdy v rámci této role ředitel komunikuje a vyjedná s vnějšími a vnitřními skupinami a toto vyjednávání rovněž zahrnuje informace a odpovědnost za alokaci zdrojů.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o pedagogických pracovnících), v rámci ustanovení § 3

odst. 1 vymezuje, že ředitel školy musí disponovat stejnými předpoklady, které musí mít pro výkon této činnosti každý pedagogický pracovník, a sice odbornou kvalifikaci týkající se přímé pedagogické činnosti, být způsobilý k právním úkonům, být bezúhonný, mít zdravotní způsobilost, plnou svéprávnost, zásadní je rovněž znalost českého jazyka.

V ustanovení § 5 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících se deklaratorně vymezují předpoklady, které jsou nutné pro výkon ředitele školy, a sice:

(1) „Ředitelem školy může být fyzická osoba, která splňuje předpoklady podle § 3 a získala praxi spočívající ve výkonu přímé pedagogické činnosti nebo v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v řídicí činnosti nebo v činnosti ve výzkumu a vývoji v délce

a) 3 roky pro ředitele mateřské školy,

b) 4 roky pro ředitele základní školy, základní umělecké školy a školských zařízení s výjimkou školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče,

c) 5 let pro ředitele střední školy, jazykové školy, konzervatoře, vyšší odborné školy a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a středisek výchovné péče.“

Zákon o pedagogických pracovnících také stanovuje, že *„povinnost absolvovat studium pro ředitele školy zřizované ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí se nevztahuje na ředitele, který znalosti v oblasti řízení školství získal vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu školský management, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na organizaci a řízení školství.“*

2 Management v tradiční škole

V následující kapitole bude představeno, jak funguje tradiční škola, její management a další vybrané oblasti.

Školy lze dělit na státní, veřejné soukromé a církevní dle toho, jakého mají zřizovatele. Podle zřizovatele se odvíjí i způsob financování škol. Státní správu v regionálním školství ČR vykonává od nejvyšší úrovně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, popř. jiné ústřední orgány (Ministerstvo vnitra, Ministerstvo obrany atd. – pokud sama tato ministerstva zřizují nějaké školy, např. vojenské či bezpečnostní školy a školská zařízení), dále Česká školní inspekce, krajské úřady, obecní úřady obce s rozšířenou působností, na nejnižší pozici z pohledu státní správy jsou to ředitelé škol a školských zařízení (zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon).

Všechny školy ČR jsou dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, právními subjekty. Na základě výsledků konkursního řízení jsou jmenováni ředitelé škol ministerstvem, krajem nebo obcí, ev. jiným subjektem (zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon).

2.1 Tradiční škola jako organizace a její management

V literatuře obecně existuje nepřehledné množství definic školy. V každé škole je vzdělávání uskutečňováno podle příslušných vzdělávacích programů. U Průchy lze najít následující velmi propracovanou definici: „*Škola je sociální instituce účelově vytvořená k realizaci svého základního úkolu-tj. k zajišťování řízené a systematické edukace*“ (Průcha, 2002, s. 186).

Druhy škol podle školského zákona jsou:

- *„mateřská škola,*
- *základní škola,*
- *střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř,*
- *vyšší odborná škola,*
- *základní umělecká škola,*
- *jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky.*“ (§ 7 školského zákona)

Jedná se tedy o dělení dle druhu školy, nikoliv přístupu k řízení a ke vzdělávání. Pojem tradiční škola je nestabilní, neboť i tradiční škola se vyvíjí, např. v první polovině 20. století byly

tradiční tzv. „Herbartovské školy“ a ostatní typy škol byly vnímány jako alternativní. Nicméně tradiční „...škola je dnes chápána oproti Herbartovskému pojetí jako rovnoprávné společenství učících se partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů. Mění se také tradiční úkoly školy jako cíle a obsah vzdělávání styl výuky vztah učitele a žáka a hodnocení žáka“ (Jonáková, 2012, s. 10). Jonáková (2012, s. 10) doplňuje, že důležitým prvkem současné tradiční školy je i posílení týmové práce celé školy.

Tradiční škola jako organizace prošla pozvolnou změnou, kdy od roku 1990 získávají školy větší samostatnost v rozhodování, neboť „od 1. ledna 1991 měly všechny střední školy právní subjektivitu, a mateřské školy a základní školy, pokud si požádaly, mohly do právní subjektivity také vstoupit. Od 1. ledna 2003 vydáním novely zákona o státní správě a samosprávě ve školství povinně přešly do právního subjektu všechny školy a školská zařízení (zákon č. 284/2002 Sb., kterým se mění zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství)“ (Předotová, 2014, s. 32). Další změny, které měly vliv na management tradiční školy, přinesl rok 2001, kdy MŠMT vypracovalo tzv. Bílou knihu, která cílila na rozvoj vzdělávání v České republice. Dle této knihy je nejnižší úrovní vzdělávání školní vzdělávací programy, které budou výchozí pro uskutečňování vzdělávání v konkrétní škole. „Budou je zpracovávat jednotlivé školy pro své konkrétní podmínky i pro záměry a plány, které si před sebou budou stavět. Otevírá se tak prostor pro další rozvoj autonomie škol, pro uplatnění jejich potenciálu, pro větší rozvoj tvůrčích schopností učitelů, pro větší flexibilitu vzdělávacího systému i pro vyšší efektivitu vzdělávání“ (MŠMT, Bílá kniha 2001, s. 38). Školy „...získaly větší autonomii, mění se jejich postavení ve vzdělávacím systému i ve společnosti, mění se jejich tradiční funkce a vnitřní klima. To vše klade nové a mnohem náročnější požadavky na učitele, na ředitele i na spolupráci celého pedagogického sboru. Tak rozsáhlé změny nelze nařídít. Jsou podmíněny iniciativou všech pracovníků školy a zároveň vyžadují cílevědomou podporu z centra. Škola musí samozřejmě získat i aktivní spoluúčast rodičů, žáků a studentů“ (MŠMT, Bílá kniha 2001, s. 38).

2.2 Ředitel tradiční školy

Aby mohla být konkrétní osoba jmenována do funkce ředitele školy, musí splňovat požadavek týkající se druhu a délky praxe. Praxí, která umožňuje výkon funkce ředitele školy, se rozumí praxe získaná výkonem přímé pedagogické činnosti, nebo výkonem činnosti, pro kterou jsou zapotřebí znalosti shodného či analogického zaměření, nebo výkonem činnosti řídicí, nebo činnosti ve výzkumu.

Dle školského zákona je ředitel do své funkce jmenován zřizovatelem školy jmenovacím dekretem podle § 33 odstavec 3 bod e) zákoníku práce č. 262/2006 Sb., a to na základě vyhlášení konkursního řízení. Do své funkce je jmenován na maximální dobu šesti let. Pokud nedojde k vyhlášení dalšího konkursu, začíná řediteli běžet další šestileté období. Ředitel může být ze své funkce odvolán, a to z několika důvodů, které jsou jasně vymezeny zákonem (Křížová, 2017, s. 5). Ředitel může být odvolán ve chvíli, kdy ztratí některý předpoklad pro výkon činnosti ředitele školy, když závažně poruší nebo neplní povinnosti vyplývající z jeho kompetencí, když odvolání navrhne Česká školní inspekce nebo zřizovatel, ale také z mnoha jiných důvodů. Ředitele školy následně odvolává zřizovatel školy (zákon č. 561/2004 Sb., § 166). Tradiční školství „je jediné odvětví veřejných služeb, kde je konkursní řízení na pozici ředitele veřejné právnické osoby upraveno zvláštním právním předpisem, konkrétně vyhláškou č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích. Stanovení přesných pravidel k průběhu konkursního řízení má zajistit maximální objektivitu při výběru manažera školy nebo školského zařízení. Tento fakt jen potvrzuje důležitost správné volby ředitelů, tj. klíčových prvků kvality škol“ (Křížová, 2017, s. 5).

Z hlediska legislativních předpisů a charakteru činností, které ředitel školy vykonává, lze určit tři základní oblasti kompetencí ředitele školy. Za prvé zde hovoříme o řediteli školy jako o statutárním zástupci organizace. Na základě legislativních dokumentů je ředitel pověřen jednat v zastoupení za svoji organizaci (školu). Zároveň je řediteli právním předpisem přidělena kompetence zástupce zaměstnavatele, což znamená způsobilost v oblasti pracovně-právních vztahů. Poslední kompetencí je to, že je řediteli zákonem vymezen rozsah působnosti v oblasti školských předpisů. Do této působnosti patří i výkon státní správy ve školství (Lhotková, Trojan a Kitzberger, 2012, s. 45). Taxativní výčet činností dle zákona nabízí školský zákon ve svých § 164, 165 a 166.

Dle obsahu práce by se činnost ředitele dala „...rozdělit na organizaci a řízení pedagogického procesu a na organizaci a řízení právního subjektu. Ředitelé i ředitelky jsou tedy zodpovědní za vzdělávací program a proces ve škole, a zároveň za provoz školy z hlediska ekonomického, finančního, právního i personálního“ (Štěfličková, 2009, s. 20). Konkrétněji práce ředitelů ještě získává více na administrativním charakteru. „Přitom je potřeba řešit i strategické plánování, rozvíjet a modernizovat školu, řešit provozní, personální a ekonomické záležitosti, propagaci, grantové programy atd. Ředitelé tak bojují s nedostatkem času, který je potřebný pro práci s pedagogy a zkvalitňování výuky“ (Křížová, 2017, s. 6).

2.3 Řízení lidí a lidských zdrojů v tradiční škole

Obecně lze říct, že personalistika a řízení lidských zdrojů je důležitou součástí školského managementu. V současnosti musí ředitelé škol rozšiřovat své řídicí dovednosti spojené s plánováním, organizováním, kontrolou apod. (Trojanová, 2014, s. 13).

Mít vytvořenou organizační strukturu je klíčové i pro školské instituce. Důležité je jasně vymezit vztahy nadřízenosti a podřízenosti, s čímž souvisí i stanovení příplatku za vedení. Každá škola si vytváří vlastní organizační strukturu a může mít i rozdílný rozsah příplatků za vedení. Nezbytné je, aby všichni zaměstnanci organizační strukturu znali, aby věděli, komu jsou nadřízeni a komu podřízeni a tento stav respektovali (Šikýř, Borovec a Trojanová, 2016, s. 25).

Šikýř, Borovec a Trojanová (2016, s. 25–26) uvádějí dva příklady organizační struktury školy. V obou případech je vždy nejvýše postaven ředitel, jemuž je podřízený zástupce ředitele. Dále se tyto dva příklady liší v postavení učitelů a vedoucích vzdělávacích týmů. V prvním případě jsou učitelé a tito vedoucí na stejné úrovni organizační struktury, samozřejmě podřízeni řediteli a zástupci, ve druhém případě jsou pak učitelé podřízeni řediteli, zástupci i vedoucím vzdělávacích týmů.

Personalistika neboli personální práce je součástí řízení školy a je spojená s řízením a vedením zaměstnanců ve škole. Personalistiku ve škole zajišťuje ředitel. Ředitel je k této činnosti pravomocný, ale zároveň za ni také zodpovídá. Zajišťovat personalistiku mohou i jiní pracovníci, kteří jsou k tomu pověřeni. Jde o ostatní vedoucí zaměstnance, kteří řídí a vedou své podřízené. Máme na mysli osoby, jako jsou např. vedoucí školní jídelny, školník, vedoucí vychovatelka, vedoucí učitelka, vedoucí vzdělávacích týmů apod. Ředitel pak rozhoduje o tom, které činnosti z oblasti personalistiky zařadí do náplně funkce těchto vedoucích. Samozřejmě se při výkonu jednotlivých činností může jednat i o spolupráci pracovníků (Šikýř, Borovec a Trojanová, 2016, s. 15).

Úkolem ředitele školy a dalších vedoucích zaměstnanců je pak vést podřízené zaměstnance k co nejlepšímu výkonu práce. Důležité je zajistit, aby podřízení zaměstnanci využívali svoje nejlepší schopnosti a zároveň byli motivováni k dosažení úspěchu školy. To samé se očekává i od ředitele a vedoucích pracovníků. K dosahování tohoto cíle je nezbytná spolupráce ředitele školy, vedoucích zaměstnanců a ostatních zaměstnanců. Zajišťování personálních činností je otázkou dělby práce. Ředitel má možnost delegovat jednotlivé pravomoci a odpovědnosti týkající se personálních činností na jednotlivé osoby (Šikýř, Borovec

a Trojanová, 2016, s. 31–32). Ve větších školách je možno zřídit pracovní místo personalisty. Další možností je využití personálně poradenské společnosti či tzv. outsourcingu. To znamená, že nějaká vnější organizace bude zajišťovat škole výkon určitých personální činností. Samozřejmě pořád bude platit, že většina pravomocí a odpovědností, co se týká řízení a vedení, bude náležet řediteli nebo oprávněným vedoucím zaměstnancům (Šikýř, Borovec a Trojanová, 2016, s. 33–34).

2.4 Řízení pedagogického procesu

Jak vyplývá z předchozích informací, škola má významné specifikum, které ji odlišuje od všech institucí a organizací. Jedná se o výchovně-vzdělávací instituci, která má jako svůj prvotní cíl utváření osobností žáků a jejich přípravu na život. „*Ostatní činnosti jsou předpokladové a měly by být podřízeny hlavnímu účelu. Z toho vyplývá, že hlavní pozornost by měl manažer školy věnovat řízení pedagogického procesu...*“ (Prášilová, 2006, s. 59). Úspěch celé školy se pak odvíjí především od úspěšnosti školy v oblasti učení a vyučování. Z tohoto důvodu cílem každé školy musí být především všestranný rozvoj všech žáků, ale také připravit žáky na zkoušky, které již jsou měřitelné (přijímací zkoušky na střední školy či víceletá gymnázia, maturitní zkoušky atd.).

Výchovně-vzdělávací proces je složitý proces, a nejen proto se skládá ze tří komponent:

- „*cíle a obsahy,*
- *vlastní proces, činnosti učitelů a žáků,*
- *podmínky realizace zmíněného procesu*“ (Bacík, Kalous, Svoboda a kol., 1998, s. 256).

2.5 Přijímání pedagogického personálu v tradiční škole

Při přijímání pedagogických pracovníků je zásadní dodržování platné legislativy. Konkrétně obsazování volných pracovních míst je deklarováno příslušnými ustanoveními zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů, a zákonem č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů. Postup při zhodnocení kvalit každého uchazeče vzhledem k požadované pozici a „*...obsazování volných pracovních míst v organizaci pracovněprávní předpisy neupravují*“ (Šikýř et al., 2012, s. 46). Cílem výběru je „*posouzení kvalifikačních a osobnostních předpokladů konkrétního pracovníka těmto nárokům dostát i rozhodnutí o tom, který z uchazečů se pro dané místo jeví jako nejvhodnější. Podstata výběru tudíž spočívá v porovnání vlastností a předpokladů člověka s nároky práce, kterou má*

vykonávat“ (Mayerová, 2000, s. 514). Z legislativy je třeba jen připomenout, že každý uchazeč by měl splňovat požadavky na kvalifikaci dle zákona o pedagogických pracovnících.

Složitost personálních postupů aplikovaných při výběrovém řízení a náročnost legislativy přiměla mnohé firmy k založení specializovaných personálních úkolů, které se orientují čistě na zajištění lidských zdrojů, avšak „*ve školách a školských zařízeních na úrovni našich současných základních a středních škol obvykle vzhledem k jejich velikosti nemáme personální útvary*“ (Eger, 2004, s.13). Z důvodu úspory nákladů, a především času ředitele, je možné, aby ředitel úkoly spadající do personální agendy delegoval „*kromě svých podřízených i na extérního dodavatele, kterým může být středisko služeb školám, specializovaná účetní firma, aj.*“ (Červinková, 2024, s. 21)

Samotnému výběrovému řízení by měla předcházet analýza pracovního místa. „*Dobře provedená analýza pracovních míst ve škole je východiskem pro další personální činnosti, jako je hodnocení z něho vycházející odměňování nebo vzdělávání*“ (Šikýř et al., 2012, s. 31).

Ve školních organizacích je základním aspektem výběrového a přijímacího řízení informativní rozhovor, popřípadě rozhovor výběrový. Informativní rozhovor představuje rozmluvu uchazeče se zástupcem organizace při počátečním kontaktu. Oba subjekty si vyměňují základní informace. Při výběrovém rozhovoru by měl být přítomen vedoucí pracovník potenciálního zaměstnance.

Výzkumy ukazují, že v rámci zajišťování nových pedagogických pracovníků existují dva zásadní problémy. Jde o nedostatečný zájem o zaměstnání na této profesi a druhým problémem je feminizace profese pedagoga. „*Nižší zájem nebo vyšší fluktuace ovlivněná podmínkami škol*“ (Červinková, 2024, s. 39). Červinková (2024, s. 39) poukazuje na málo příležitostí k postupu v rámci profese pedagoga, nedostatek prestiže a malé platy. Doplnuje, že dalšími důvody, které způsobují menší zájem o profesi, jsou byrokratická zátěž, hektičnost a materiální zázemí.

2.6 Financování tradiční školy

V oblasti financování škol je důležitá role zákonné regulace a legislativy. V ČR je předškolní, základní, střední a vyšší odborné vzdělávání primárně financováno ze státního rozpočtu, ale také z rozpočtů územně samosprávných celků, tedy zřizovatelů konkrétních škol. Dále může jít o příjmy z hlavní a doplňkové činnosti, finanční prostředky přijaté od zřizovatele, úplatu za vzdělávání a školské služby, dotace, dary a dědictví (zákon č. 561/2004, § 133). Pravidla hospodaření s finančními prostředky a tvorbu rozpočtů příspěvkových organizací upravuje zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, ve znění pozdějších

předpisů, pro střednědobý rámec rozpočtové politiky a o změně daňových zákonů, který upravuje pravidla financování veřejných služeb, včetně vzdělávání. Ve vztahu ke školám a školským zařízením financovaných ze státního rozpočtu upravují pravidla § 161, 162 a § 163 školského zákona. Školy musí dodržovat tyto zákony a směrnice a pravidelně podávat zprávy o svém hospodaření. Na hospodaření a jeho účelu dbá Rada, která i schvaluje vytvoření dalších peněžních fondů školské právnické osoby (zákon č. 561/2004, § 132). Důležité si je však uvědomit, že tradiční škola jako příspěvková organizace nemá svůj majetek, ale ze zákonných podmínek jej nabývají pro stát a jejich příslušnost hospodařit s majetkem se řídí zákon č. 219/2000 Sb., o majetku České republiky a jejím vystupování v právních vztazích, ve znění pozdějších předpisů.

3 Management v bilingvní škole

Ačkoli dvojjazyčná výuka začíná probíhat i v některých tradičních školách, většina bilingvních školských zařízení jsou soukromými subjekty. Management a financování soukromých škol jsou zpravidla řízeny přímo zřizovatelem – může se jednat o nadaci, občanské sdružení, církev nebo jiný subjekt. V případě soukromých škol je na provozní výdaje částečně přispíváno z dotace ze státního rozpočtu (z rozpočtu ministerstva školství), částečně jsou výdaje hrazeny z jiných zdrojů (jako je např. úplata za poskytované vzdělávání, dary apod.) (Eurydice.cz, online).

Management v bilingvní škole se zabývá řízením a koordinací všech činností spojených s výukou ve dvou jazykových prostředích. To zahrnuje plánování, organizaci, ale i řízení všeho, které souvisí s výukou v obou jazycích.

Klíčovou součástí managementu v bilingvní škole je efektivní komunikace a spolupráce mezi pedagogy a dalšími členy školního týmu, jako jsou administrativní pracovníci, rodiče a studenti. Dalším důležitým aspektem řízení bilingvní školy je zajištění efektivní komunikace mezi učiteli, žáky a rodiči. To zahrnuje vytváření prostředí, ve kterém je podporován rozvoj jazykových dovedností a kde jsou respektovány různé jazykové a kulturní odlišnosti (Banks, 2016, s. 22). Komunikace s rodiči, kteří nemluví jedním z vyučovacích jazyků, může být náročná, ale je nezbytná pro úspěch programu.

Výuka ve dvou jazycích se stává stále populárnější, jelikož rodiče si více uvědomují výhody, které bilingvní vzdělání jejich dětem přináší (Baker, 2021, s. 2–17). Autor dále uvádí, že jedním z hlavních faktorů, který ovlivňuje úspěch bilingvního vzdělávání, je kvalita a dostupnost učitelů, kteří jsou schopni učit ve dvou jazycích. Výběr a zaškolení učitelů, kteří mají kompetence v obou jazycích, je pro zajištění kvality výuky klíčový.

Řízení bilingvní školy rovněž zahrnuje monitorování a hodnocení výsledků žáků ve všech oblastech včetně jazykových dovedností. Toto vyžaduje použití efektivních nástrojů a metod hodnocení, které jsou schopny poskytnout relevantní informace o pokroku žáků ve všech aspektech jejich vzdělávání (Lindholm-Leary, 2001, s. 143). Hodnocení by mělo být zaměřeno na celkový rozvoj žáka, nejen na jeho jazykové dovednosti, ale také na jeho schopnost efektivně komunikovat a spolupracovat s druhými (Lyster, 2007, s. 125).

Významným aspektem řízení bilingvní školy je také vytváření a udržování inkluzivního a podporujícího prostředí pro žáky s různými jazykovými a kulturními pozadími (Cummins, 2000, s. 53–57). To zahrnuje poskytování podpory žákům, kteří potřebují další pomoc v rozvoji

svých jazykových dovedností, a zajištění toho, že všichni žáci mají přístup ke všem dostupným zdrojům a příležitostem.

Řízení bilingvní školy lze bezpochyby označit za komplexní a velmi náročný úkol, který vyžaduje širokou škálu dovedností a kompetencí, a to včetně jazykových, pedagogických, právních, mezikulturních a administrativních schopností.

Bilingvní školy jsou specifické z hlediska řízení a organizace. Klíčovými faktory úspěchu bilingvního vzdělávání jsou kvalita a dostupnost učitelů, efektivní komunikace mezi učiteli, žáky a rodiči, monitorování a hodnocení výsledků žáků, vytváření inkluzivního prostředí pro žáky s různými jazykovými a kulturními pozadími a spolupráce s místní komunitou a dalšími školami. Řízení bilingvní školy tak vyžaduje strategický přístup, který tyto specifické potřeby a výzvy zohledňuje. Udržitelný úspěch bilingvního vzdělávacího programu vyžaduje pečlivé plánování, koordinaci a spolupráci mezi školou, rodiči a širší komunitou. Vzhledem k rychlému růstu bilingvního vzdělávání je nezbytné, aby vedení škol bylo schopno aktivně sledovat nové výzkumy a osvědčené postupy v oblasti bilingvního vzdělávání, aby zajistilo nejlepší možnou kvalitu výuky pro své žáky (Cummins, 2000, s. 53–57).

3.1 Bilingvní škola jako organizace, management a organizace ve dvojjazyčném prostředí

Bilingvní školy se vyznačují svou specifickou organizací, která odráží jejich cíle poskytovat kvalitní vzdělání ve dvou jazycích. Následující část bude zaměřena na základní charakteristiky bilingvní školy jako organizace, ale i na to, jak se tyto charakteristiky projevují v praxi.

Pro úspěšnou implementaci dvojjazyčného programu je důležitá pečlivá koordinace mezi učiteli a vedením školy, která zahrnuje plánování kurikula, výběr učebních materiálů a hodnocení žáků. Aby byl dvojjazyčný program úspěšný, je důležitá i personální politika školy. Je potřeba zajistit to, že učitelé mají dostatečné jazykové dovednosti a odborné znalosti, aby mohli efektivně vyučovat ve dvou jazycích (Cummins, 2000, s. 53–57). To může zahrnovat nábor kvalifikovaných učitelů, jejich pravidelné školení a podporu, ale také vytváření prostředí, které podporuje spolupráci a komunikaci mezi učiteli různých jazykových pozadí.

Komunikace s rodiči a se širší komunitou je klíčovým prvkem úspěchu bilingvní školy. Školy musejí informovat rodiče o výhodách a cílech bilingvního vzdělávání, aby získaly jejich podporu a zapojení (Banks, 2016, s. 23). Dále autor uvádí, že je důležité, aby školy

spolupracovaly s místními institucemi a organizacemi, které mohou poskytnout podporu a zdroje pro dvojjazyčný program.

Financování a zdroje jsou klíčové pro úspěšnou realizaci bilingvního programu. Školy musejí zajistit dostatek finančních prostředků a materiálních zdrojů pro výuku ve dvou jazycích (Baker, 2021, s. 171). To může zahrnovat získávání finanční podpory od vlády, soukromých sponzorů nebo místních organizací, ale také investice do učebních materiálů, technologií a prostor. Správa těchto zdrojů vyžaduje efektivní řízení a plánování ze strany vedení školy.

Bilingvní školy čelí různým výzvám, které se týkají jejich organizace a fungování. Mezi tyto výzvy patří například zajištění dostatečného počtu kvalifikovaných učitelů, překonání jazykových a kulturních bariér mezi učiteli, žáky a rodiči, nebo také získávání nezbytných finančních a materiálních zdrojů (Lindholm-Leary, 2001, s. 144). Vedení školy a učitelé by měli být otevřeni novým přístupům a inovacím, které jim pomohou překonat tyto výzvy a zlepšit kvalitu bilingvního vzdělávání.

Pro úspěšné fungování bilingvních škol je důležité mít efektivní systém managementu (Hornberger, 2004, s. 155). Ředitelé bilingvních škol by měli mít zkušenosti s řízením škol a měli by být schopni se přizpůsobovat měnícím se potřebám a vývoji bilingvního vzdělávání. Aby byl zajištěn správný chod bilingvních škol, je třeba mít jasně definované cíle, strategie a plány, které jsou průběžně aktualizovány. Ředitelé by měli mít také dobré vztahy s rodiči a místní komunitou (Lucas et al., 2008, s. 361–373).

Podle Swaina a Lapkina (2005, s. 169–186) je úspěšná komunikace klíčová pro efektivní provoz bilingvních škol. V bilingvních školách dochází ke komunikaci mezi studenty různých kultur a jazyků, což vyžaduje dobrou komunikaci mezi učiteli, studenty a rodiči. Dále autoři v textu uvádějí, že pro úspěšnou komunikaci v bilingvních školách je důležité mít jasně definované komunikační kanály a strategie, které jsou srozumitelné pro všechny zainteresované strany. Učitelé by měli být připraveni na práci s multikulturními skupinami a mít dostatečné znalosti jazyků.

Mezikulturní komunikace hraje v bilingvních školách důležitou roli. Podle Lindholm-Leary (2001, s. 146) je důležité podporovat mezikulturní porozumění a respektovat různé kultury a jazyky. V bilingvních školách by měli být studenti a učitelé vystaveni různým kulturám a jazykům, aby mohli získat nové zkušenosti a poznatky. Učitelé by měli být vybaveni potřebnými znalostmi a dovednostmi k řešení případných kulturních rozdílů mezi studenty. Důležité podle Hamerse a Blanca (2000, s. 273) je, aby bilingvní školy aktivně zapojovaly

rodiče a místní komunitu do vzdělávání a spolupracovaly s nimi na zlepšování provozu školy. Pro úspěšnou spolupráci s rodiči a místní komunitou je důležité mít jasné definované komunikační kanály a strategie.

3.2 Ředitel bilingvní školy

Co se týče kvalifikačních předpokladů, jedná se o stejné požadavky, o kterých již bylo pojednáno v kapitole 2.2 – ředitel tradiční školy. Rozdíly spočívají především ve funkci pedagoga, v přístupu ke studentům, interakci a ve zpětné vazbě. Právě proto se této pozici budeme věnovat více.

Ředitel bilingvní školy má klíčovou roli ve vedení a v rozvoji školy. Jeho povinnosti a odpovědnost zahrnují strategické plánování, personální řízení, finanční řízení, komunikaci s různými zúčastněnými stranami, jako jsou rodiče, učitelé, žáci a zřizovatel školy, ale i zajištění kvality výuky a výsledků žáků (Bush a Glover, 2014, s. 553–577). V kontextu bilingvního vzdělávání je rovněž důležité, aby ředitel podporoval rozvoj jazykových a interkulturních kompetencí žáků a učitelů a aktivně se podílel na implementaci bilingvního programu.

Vzhledem ke specifickým potřebám a k výzvam bilingvního vzdělávání je důležité, aby ředitel bilingvní školy disponoval určitými profesními kompetencemi. Mezi tyto kompetence patří znalost principů a metod bilingvního vzdělávání, zkušenost s jazykovým vzděláváním a s vedením týmu učitelů, schopnost komunikovat v cizím jazyce a porozumět kulturním rozdílům mezi různými jazykovými a etnickými skupinami (Christison a Murray, 2012, s. 11).

Ředitel bilingvní školy čelí mnoha výzvam, které se týkají jeho role a povinností. Tyto výzvy mohou zahrnovat například zajištění dostatečného počtu kvalifikovaných učitelů, získávání finančních a materiálních zdrojů, vyvážení jazykových a vzdělávacích potřeb žáků nebo řešení konfliktů a nesrovnalostí mezi různými zúčastněnými stranami (Leithwood et al., 2019, s. 1–18).

Aby ředitel úspěšně čelil těmto výzvam, je důležité, aby neustále rozvíjel své profesní kompetence a hledal nové možnosti pro osobní i profesní růst. Ředitel může například navštěvovat školení a konference, které se zaměřují na bilingvní vzdělávání, rozvoj jazykových a interkulturních kompetencí a efektivní školské řízení. Také spolupráce s jinými bilingvními školami nebo mezinárodními organizacemi může přinést nové perspektivy a podporu (Bush a Glover, 2014, s. 553–577).

Pro úspěšné fungování bilingvní školy je také důležité, aby se ředitel aktivně zapojoval do komunity školy a udržoval dobré vztahy s různými zúčastněnými stranami. To zahrnuje pravidelnou komunikaci s rodiči, učiteli a žáky, účast na školských akcích a setkáních, ale i spolupráci s místními institucemi a organizacemi, které se zabývají jazykovým a interkulturním vzděláváním (Björk, 2014, s. 45–70).

3.3 Řízení lidí a lidských zdrojů v bilingvním kontextu

Bilingvní školy představují specifické prostředí, které klade zvláštní nároky na řízení lidí. Tato podkapitola se zaměřuje na klíčové aspekty řízení lidí v bilingvním kontextu a zdroje, které poskytují informace o těchto tématech.

V bilingvním prostředí je důležité zohlednit jazykovou a kulturní rozmanitost při plánování výuky a při komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči. Řízení lidí v bilingvním prostředí vyžaduje také pozornost k jazykové politice a podpoře jazykového rozvoje učitelů a žáků (Genesee et al., 2005, s. 363–385).

Bilingvní školy musejí vyvinout spravedlivé a přiměřené metody hodnocení výkonu učitelů a žáků, které zohledňují jejich jazykové dovednosti a kulturní pozadí (Swain a Lapkin, 2005, s. 169–186).

Řízení lidí v bilingvním kontextu zahrnuje také podporu profesního rozvoje učitelů a vytváření prostředí, které odráží a podporuje multikulturalismus. Ředitelé bilingvních škol by měli podporovat účast učitelů na školeních, seminářích a výměnných programech, které se zaměřují na specifické výzvy a potřeby bilingvního školství. Rovněž je důležité rozvíjet a udržovat inkluzivní školní kulturu, která respektuje a oceňuje rozmanitost a zkušenosti všech zúčastněných (Cogo a Dewey, 2012, s. 390).

V bilingvním prostředí je nezbytné, aby ředitelé a vedoucí pracovníci podporovali týmovou spolupráci mezi učiteli, kteří mohou pocházet z různých jazykových a kulturních pozadí (Baker, 2021, s. 2–17). Tato spolupráce by měla zahrnovat sdílení osvědčených postupů, zdrojů a strategií pro výuku a hodnocení ve dvou jazycích, což napomáhá zvýšení efektivity a kvality vzdělávání (Coyle et al., 2010, online).

Řízení lidí v bilingvním kontextu zahrnuje také zapojení rodičů a širší komunity do školního života (Swain a Lapkin, 2005, s. 169–186). Ředitelé by měli vytvářet prostředí, ve kterém se rodiče cítí vítáni a podporováni, a poskytovat informace a zdroje, které jim pomohou podporovat jazykový a kulturní rozvoj svých dětí (Genesee et al., 2005, s. 363–385).

V bilingvním kontextu je nezbytný citlivý a promyšlený přístup, který zohledňuje specifické potřeby a zkušenosti všech zúčastněných. Řízení lidských zdrojů v bilingvní škole představuje komplexní a náročný úkol, který zahrnuje nejen nábor, výběr a zaškolení učitelů, ale také jejich motivaci, hodnocení a profesní rozvoj. Důležitým aspektem v bilingvní škole je zajištění dostatečného počtu kvalifikovaných učitelů, kteří jsou schopni učit v obou jazycích (Carless, 2006, s. 341). Toto může zahrnovat nábor učitelů z různých zemí a kulturních prostředí.

Jedním z klíčových faktorů úspěchu bilingvní školy je motivace učitelů, která je úzce spojena s jejich pracovní spokojeností a se závazkem vůči škole. Řízení lidských zdrojů by mělo zahrnovat strategie pro podporu motivace učitelů, jako jsou adekvátní platy, přiměřené pracovní podmínky, možnosti kariérního růstu a profesního rozvoje. Navíc by měla být věnována zvláštní pozornost spolupráci mezi učiteli z různých jazykových a kulturních pozadí, aby se podpořila jejich vzájemná podpora a sdílení zkušeností (Hattie, 2003, s. 1).

Vzhledem k významu profesního rozvoje učitelů by měly být bilingvní školy připraveny investovat do školení a dalších vzdělávacích příležitostí pro své učitele. To může zahrnovat účast na konferencích, workshopech, jazykových kurzech nebo online vzdělávacích komunitách, které se zaměřují na bilingvní výuku a výzkum (Reyes a Vallone, 2008, s. 15).

V rámci řízení lidských zdrojů je také nezbytné vytvořit efektivní systém hodnocení učitelů, který bude reflektovat jejich úspěchy i oblasti, jež je třeba zlepšit. Systém hodnocení by měl být spravedlivý, transparentní a založený na jasných kritériích, která jsou relevantní pro bilingvní výuku. Hodnocení učitelů může zahrnovat pozorování výuky, analýzu plánů hodin, sebehodnocení a zpětnou vazbu od kolegů, žáků a rodičů. Zároveň je důležité vytvořit inkluzivní a podporující pracovní prostředí pro všechny zaměstnance bilingvní školy, které respektuje jejich kulturní a jazykové rozdíly (Carless, 2006, s. 345). To může zahrnovat pravidelné týmové schůzky, společné aktivity, interkulturní školení a jazykové kurzy, které podporují soudržnost a spolupráci mezi zaměstnanci.

3.4 Řízení pedagogického procesu

Bilingvní školy vyžadují specifické řízení pedagogického procesu, které musí být flexibilní, inovativní a přizpůsobivé. Ředitelé a pedagogové musejí mít specifické dovednosti v oblasti výuky jazyků a interkulturního vzdělávání, musejí být schopni efektivně řídit bilingvní školu a zabezpečit potřebné zdroje pro úspěšné fungování školy. Je důležité zaměřit se na efektivní výuku a hodnocení ve dvou jazycích, koordinaci obsahu a jazykových cílů, výběr vhodných

výukových metod a materiálů a použití různých způsobů hodnocení, které zohledňují jazykové a kulturní rozdíly (Coyle, Hood a Marsh, 2010, online).

Bilingvní školy často spojují dva vzdělávací systémy, což klade zvláštní nároky na vývoj kurikula. Ředitelé a pedagogičtí vedoucí musejí zajistit, že kurikulum je relevantní, aktuální a srozumitelné pro všechny žáky, učitele a rodiče (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 113–118).

Řízení pedagogického procesu v bilingvní škole také zahrnuje podporu jazykového rozvoje žáků a učitelů. To může zahrnovat poskytování jazykových kurzů, školení a dalších zdrojů, které pomáhají žákům a učitelům zlepšit své jazykové dovednosti a interkulturní kompetence (Swaina Lapkin, 2005, s. 169–186).

Výzkum ve vzdělávání je dalším důležitým aspektem řízení pedagogického procesu v bilingvní škole. Ředitelé a pedagogičtí vedoucí by měli být obeznámeni s aktuálními výzkumnými poznatky a praktikami v oblasti bilingvního vzdělávání a měli by se snažit aplikovat je ve svých školách (Dalton-Puffer, 2007, s. 257–292).

Kromě toho je důležité podporovat spolupráci mezi učiteli, žáky a rodiči, aby bylo možné sdílet osvědčené postupy a řešit problémy, které se mohou vyskytovat v bilingvním kontextu (Cloud, Genesee a Hamayan, 2000, s. 198). Tímto způsobem mohou ředitelé a pedagogičtí pracovníci vytvářet podporující a inkluzivní prostředí, ve kterém se všichni členové školní komunity cítí respektováni a zapojeni.

3.5 Přijímání bilingvních pracovníků

Přijímání bilingvních pracovníků je klíčovým aspektem řízení bilingvních škol, který ovlivňuje úspěch celého vzdělávacího programu. Proces zahrnuje výběr, hodnocení a udržení kvalifikovaných a kvalitních učitelů a dalšího personálu, který je schopen efektivně vyučovat ve dvou jazycích (Evropská komise, online).

Při výběru bilingvních pracovníků je důležité zohlednit jejich jazykové dovednosti, pedagogické zkušenosti, odborné znalosti a schopnost adaptovat se na specifické požadavky bilingvního vzdělávání (Arkoudis a Davison, 2008, s. 121).

V České republice probíhá přijímání učitelů včetně bilingvních pracovníků v souladu s právními předpisy, které upravují oblast školství a vzdělávání. Základním zákonem, který se týká vzdělávání, je již výše zmiňovaný školský zákon.

Při přijímání bilingvních učitelů v České republice je třeba dbát na následující aspekty:

- **Pedagogické minimum:** aby mohl být někdo zaměstnán jako učitel, musí mít dokončené vzdělání v rozsahu pedagogického minima (dle zákona o pedagogických pracovnících). To znamená, že kromě odborné kvalifikace musí mít absolvován pedagogický kurz, nebo mít magisterské vzdělání v oboru pedagogika.
- **Jazykové dovednosti:** bilingvní učitelé by měli ovládat oba jazyky, ve kterých budou vyučovat. Pro češtinu je třeba dosáhnout minimálně úrovně B2 dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, a to nejlépe doložitelné certifikátem. Pro druhý jazyk bude záležet na konkrétních požadavcích školy (Evropská komise, online).
- **Pracovní smlouva:** při uzavírání pracovní smlouvy je třeba dodržovat české zákony, které upravují podmínky zaměstnání, mzdu, pracovní dobu, dovolenou a další práva a povinnosti zaměstnavatele a zaměstnance (Eurydice, online).
- **Ověření bezúhonnosti:** ve všech případech může být vyžadováno, aby učitel předložil výpis z rejstříku trestů jako důkaz bezúhonnosti (Eurydice, online). Tento požadavek je často stanoven v zájmu ochrany dětí a mladistvých, se kterými učitelé pracují.
- **Uznání zahraničních kvalifikací:** pokud má bilingvní učitel zahraniční pedagogické vzdělání nebo jazykové certifikáty, může být tato kvalifikace uznána příslušnými českými orgány. Pro uznání pedagogického vzdělání je třeba kontaktovat Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, zatímco uznání jazykových certifikátů může provádět jiná akreditovaná instituce (Eurydice, online).
- **Povolení k zaměstnání:** cizinci ze zemí mimo Evropskou unii musejí získat povolení k zaměstnání, aby mohli pracovat v České republice (Eurydice, online). Toto povolení je obvykle zařizováno prostřednictvím zaměstnavatele a je vázáno na konkrétní pracovní pozici. Pro získání povolení je třeba podat žádost na příslušném úřadu práce.
- **Povolení k pobytu:** cizinci, kteří chtějí pracovat v České republice jako bilingvní učitelé, musejí získat také povolení k pobytu. Občané EU mají právo na volný pohyb a pobyt, ale jsou povinni se registrovat, pokud pobývají v zemi déle než 3 měsíce (Eurydice, online).
- **Adaptace na české školství:** je důležité, aby bilingvní učitelé byli obeznámeni se základními principy českého školství, a to včetně vzdělávacích standardů, hodnocení žáků a výukových plánů (Eurydice, online). Tato znalost pomůže učitelům lépe se

začlenit do českého vzdělávacího systému a spolupracovat efektivněji s ostatními učiteli a s vedením školy.

- Spolupráce s kolegy a se školním vedením: aby byl bilingvní učitel úspěšný, je důležité, aby spolupracoval s kolegy a s vedením školy, sdílel zkušenosti, případné problémy a hledal společná řešení. Dobrá komunikace a týmová práce jsou klíčové pro úspěšnou integraci bilingvních učitelů do českých škol.

Přijímání bilingvních pracovníků je tak klíčovým prvkem úspěšného řízení bilingvní školy. Zahrnuje výběr, hodnocení a udržení kvalifikovaných učitelů a dalšího personálu s potřebnými jazykovými, odbornými a interkulturními kompetencemi. Pro dosažení úspěšného výsledku je proto třeba pečlivě zohlednit specifika českého školního systému.

3.6 Financování bilingvních škol

Veřejné školy nemohou v bilingvním vzdělávání konkurovat soukromým školám. Zpravidla nemohou poskytnout ani rodilého mluvčího, ale ani větší individuální přístup k žákovi. Státní školy poskytují vzdělání zdarma, a ačkoli už dnes vznikají dvojjazyčné státní školy, většina bilingvních škol je soukromých. *„Rozdíl mezi veřejnou a soukromou školou spočívá ve financování poskytovaných služeb — tedy kdo zajišťuje chod celé instituce. U veřejných škol jsou veškeré náklady na provoz hrazeny státem (potažmo patřičným krajem).“* (Kocourek, 2017, online). Financování škol hraje významnou roli. Škola dostává prostředky na každého žáka, a to i škola soukromá. Soukromé školy dostávají přibližně 90 % příspěvků na žáka ve srovnání se školami státními. I soukromé školství je tedy financováno státem, neboť stát je legislativním garantem, který zaručuje, že každý občan bez ohledu na vyznání, sociální status, etnikum atd. má právo být vzděláván. Stát poskytuje soukromým školám dotace, což vychází i ze zákona o poskytování dotací soukromým školám (zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením), ve kterém je uvedeno: *„Dotace se poskytuje k financování neinvestičních výdajů souvisejících s výchovou a vzděláváním ve školách a se službami a vzděláváním, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisí, nebo zajišťováním ústavní a ochranné výchovy nebo preventivně výchovné péče ve školských zařízeních.“*

Rozdíl je ovšem v tom, že soukromá škola nedostává příspěvky na vzdělávání pedagogů nebo např. na pronájem prostor atd. (Kocourek, 2017, online). V tomto je také rozdílnost managementu školy. Soukromý sektor je nucen zabezpečit dostatek finančních zdrojů na provoz instituce-firmy-školy. Státní školy jsou pak hrazeny ze státního rozpočtu

či z rozpočtu zřizovatele (kraje, obce atd.). Stát nevybírání od žáků státních škol školné a dotuje celou vzdělávací instituci příspěvkem. Soukromé školy, kam patří i většina škol bilingvních, dostávají od státu dotace na výchovu a vzdělávání. Většina škol bilingvních vybírá školné, ovšem hradí si pronájem prostor, vzdělávání pedagogů, což kompenzuje právě vybrané školné. Soukromé školy, tedy i školy bilingvní, se jeví jako dynamické, a to nejen v managementu, ale i v individuálním přístupu k žákovi.

Všeobecně platí, že řízení bilingvní školy vyžaduje pečlivé plánování a koordinaci stejně jako schopnost řešit jazykové a kulturní rozdíly mezi studenty a učiteli. Je také důležité, aby ředitel bilingvní školy měl dobrý přehled o bilingvním vzdělávání a pedagogice a mohl tuto znalost účinně aplikovat ve své praxi.

4 Metodologie

Hanzl metodologii a její předmět zkoumání definuje jako „*studium metod a vědeckých postupů. Řešení metodologických otázek je ovlivněno filozofickými pohledy. Znalost metodologie umožňuje systémově se orientovat ve výzkumné práci, rozumět interpretaci výsledků vědeckého výzkumu*“ (Hanzl, 2014, s. 9).

4.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem bakalářské práce je vymezení specifik managementu bilingvních škol, která se týkají vedení lidí a řízení pedagogického procesu, a to v komparaci s tradiční školou. Cílem je poukázat nejen na rozdíly, se kterými se řídicí pracovníci tradičních či bilingvních škol setkávají, ale zajímalo nás také to, co mají tito pracovníci ve výkonu své funkce společného.

4.2 Výzkumné otázky

Spolu s cílem práce byly stanoveny výzkumné otázky, na které jsme se v praktické části práce snažili odpovědět. Těmito otázkami jsou:

1. Jaké jsou rozdíly v managementu tradiční a bilingvní školy?
2. Jaké jsou rozdíly mezi řízením pedagogického procesu v tradiční a bilingvní škole?
3. Jaké jsou rozdíly v komunikaci na tradiční a bilingvní škole?

4.3 Metoda a technika výzkumu

V rámci metodologie výzkumu byl vybrán kvalitativní výzkum. Kvalitativní přístup „*lze charakterizovat subjektivností a významem, který zkoumaným tématům dávají lidé žijící/pracující v určitém prostředí, z něhož zkoumaná témata vyvstávají*“ (Baum, Gojová, 2014, s. 23). Podstatné je, že „*kvalitativního výzkumníka zajímá spíše konkrétní případ*“ (Gavora, 2000, s. 32). Cílem výzkumu není zevšeobecnění údajů, ale pochopení smyslu a „*hluboké proniknutí do konkrétního případu a objevení nových souvislostí*“ (Gavora, 2000, s. 32). Disman (2002, s. 286) uvádí, že „*cílem kvalitativního výzkumu je vytváření nových hypotéz, nového porozumění, vytváření teorie*“. Pro kvalitativní výzkum je rovněž typické, že „*kvalitativní výzkumník vybírá na začátku výzkumu téma a určí základní výzkumné otázky. Otázky může modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat*“ (Hendl, 2005, s. 50). Hendl (2005, s. 50) doplňuje, že „*práce kvalitativního výzkumníka je*

přirovnávána k činnosti detektiva. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek“.

Pro tento výzkum byl vybrán strukturovaný rozhovor. „*Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž mají jednotliví respondenti odpovědět. Pružnost sondování v kontextu situace je omezenější než v jiných typech rozhovorů. Tento typ rozhovoru se používá, když je nutné minimalizovat variaci otázek kladených“* (Hanzl, 2014, s. 70). Strukturovaný rozhovor byl zvolen i z toho důvodu, že není možnost rozhovory opakovat a respondenti jsou vytižené osoby, které nemají tolik času se rozhovoru věnovat. Tyto důvody potvrzuje pro volbu strukturovaného rozhovoru i právě Hendl (2005, s. 173), který uvádí, že „*tento typ rozhovoru je vhodný, pokud nemáme možnost opakovat a máme málo času se respondentovi věnovat“*. Pro kvalitativní výzkum je typický podrobný zápis. „*Pozorovatel zaznamenává skoro všechno; co se v daném prostředí odehraje. Může přitom zhotovovat i audiofonní nebo obrazové záznamy, které potom analyzuje“* (Gavora, 2000, s. 142).

„*Zpráva o kvalitativním výzkumu obsahuje podrobný popis místa zkoumání, rozsáhlé citace z rozhovorů a poznámek, jež si výzkumník dělal při práci v terénu“* (Hendl, 2005, s. 51).

4.4 Harmonogram a výzkumný vzorek

Výběr škol pro výzkum proběhl následujícím způsobem. Na webových stránkách www.atlasskolstvi.cz, rovněž také na stránkách MŠMT, bylo jako klíčové slovo vyhledávání zadáno slovo „bilingvní“. Díky tomuto filtru se objevily pouze školy, které poskytují buď kompletní bilingvní vzdělání, případně se objevily školy, které mají bilingvní třídy. Autorka práce prošla webové stránky jednotlivých škol, aby si ověřila, zda se opravdu jedná o školu dle stanovených kritérií, následně vybírala k dotazování školy dle vzdálenosti od bydliště, ale také vzhledem k dalšímu kritériu, které se týkalo ředitele školy. U školy tradiční, kterých je podstatně více než škol bilingvních, byl hlavním kritériem rovněž požadavek kladený na ředitele (viz níže), dále byla kritériem opět vzdálenost od místa bydliště. Preferováno bylo místo poblíž školy bilingvní z důvodu možné úspory času.

Pro účely výzkumu byla náhodným výběrem zvolena tradiční základní škola v České republice a bilingvní základní škola, která se zaměřuje na výuku ve dvou jazycích. Výběr bilingvní školy byl založen na následujících kritériích: škola musela mít bilingvní program, musela být umístěna v České republice, měla mít zájem spolupracovat na výzkumu, měla poskytovat dvojjazyčné vzdělání nejméně 10 let a ředitel by měl být ve funkci řídicího pracovníka nejméně

3 roky. Jednalo se tedy o výzkumné šetření v autentickém prostředí. Osloveni byli ředitelé škol, kterým byla přislíbena anonymita při publikování výsledků.

Škola tradiční byla pak vybírána tak, aby též poskytovala vzdělání nejméně 10 let a aby na výzkumné otázky odpovídal rovněž řídicí pracovník s nejméně tříletou praxí v řízení školy, aby v rámci výzkumu měli oba ředitelé stejně dlouhou praxi v řízení školy, kdy už mají s vedením školy zkušenost.

Jednou z etických zásad jednání při výzkum je získání informovaného souhlasu respondentů. „*To znamená, že osoba se zúčastní studie, pouze pokud s tím souhlasí. Předtím musí být plně informovaná o průběhu a okolnostech výzkumu*“ (Hendl, 2005, s. 155). I v tomto výzkumu byly všechny rozhovory nahrávány po předchozím souhlasu účastníků. Nahrávání umožnilo zajistit přesnost při přepisování a analýze dat. Rozhovory trvaly v průměru přibližně 30 minut a probíhaly pro respondenty v klidném a důvěrném prostředí, což podporovalo otevřenost a upřímnost respondentů. Doslovné přepisy rozhovorů jsou uvedeny v příloze této práce.

Výzkum se uskutečnil v roce 2023. Školy byly oslovovány v průběhu ledna 2023, samotné rozhovory byly realizovány v březnu 2023.

4.5 Charakteristika respondentů

Jak již bylo popsáno výše, z rejstříku škol MŠMT ČR byla dle klíčových slov vyhledána základní škola, která poskytuje dvojjazyčnou výuku. Následně byly na internetových stránkách školy vyhledány podrobnější informace o škole, její hodnocení a kontakty na vedení školy. K oslovení docházelo dle zveřejněného kontaktu nejprve elektronicky. E-mailem bylo řediteli/ředitelce konkrétněji vysvětleno, k jakému účelu je škola kontaktována, ale především byla škola dotázána, zda pod příslibem anonymity v rámci výzkumu do bakalářské práce mohou pracovníci poskytnout rozhovor. Bylo požádáno o sdělení data a času k možnému telefonickému rozhovoru k upřesnění informací. Telefonicky pak mělo být jasně definováno téma s termínem možného rozhovoru. Osloveny byly dvě bilingvní školy, zpětná vazba byla však pouze z jedné školy. Se zástupcem školy bylo poté telefonicky dohodnuto konkrétní téma, datum a místo schůzky (výzkum probíhal v prostorách školy).

Tradiční školy byly náhodným výběrem (a ve vztahu ke vzdálenosti od místa pobytu autorky) osloveny celkem tři, zpětná vazba přišla ze všech tří škol. Všechny vybrané školy poskytovaly základní vzdělání nejméně deset let (dokonce všechny více než 20 let). Po telefonickém kontaktu, oznámení tématu, účelu výzkumu se však ukázalo, že jen u jedné ze škol byl ředitel

ve funkci nejméně 3 roky, a tak právě s tímto ředitelem (jednalo se o ředitelku) byl dohodnut rozhovor.

4.6 Charakteristika respondentů a popis sběru dat

Před zahájením rozhovorů byli zástupci obou škol znovu informováni o účelu a cílech výzkumu, zároveň i o anonymitě a důvěrnosti informací, které s autorkou práce sdíleli. Každý z respondentů souhlasil s nahráváním pro účely dalšího výzkumu (vzor souhlasu je uveden v příloze práce). Během rozhovorů byl kladen důraz na aktivní naslouchání a empatii, což umožnilo hlubší porozumění jejich zkušenostem a názorům. Kromě nahrávek byly během rozhovorů pořizovány poznámky, které pomohly při následné analýze a interpretaci dat.

Rozhovory byly provedeny v předem dohodnutých termínech, byly vedeny v konkrétní bilingvní a tradiční škole a byly strukturovány tak, aby pokrývaly uvedené výzkumné otázky. Respondenti byli dotazováni na zkušenosti, názory a postřehy týkající se těchto klíčových oblastí. Data získaná z rozhovorů byla poté analyzována a porovnána, aby bylo možné identifikovat společné a odlišné aspekty v řízení pedagogického procesu v bilingvní škole a ve škole tradiční. Velkou náhodou byla ředitelka tradiční školy dříve mnoho let zástupkyní ředitele ve škole anglické, jak sama v rozhovoru uvádí. Už v jejích odpovědích často docházelo k identifikaci shod či rozdílů mezi školou tradiční a bilingvní. Pro samotnou praktickou část je získání člověka se zkušeností z vedení tradiční i bilingvní školy velkým přínosem k identifikaci rozdílů mezi oběma školami. Rozhovory jsou vzhledem ke svému rozsahu zařazeny k nahlédnutí v příloze. V textu níže je uváděna pouze analýza rozdílů provedená na základě získaných odpovědí z rozhovorů. Pro přehlednost jsou respondenti označeni jako R1 (zástupce vedení školy z tradiční školy) a R2 (zástupce vedení školy z bilingvní školy).

4.7 Transkripce a popis analýzy dat

Získaná data se přepisují, aby bylo možné provést jejich analýzu. Dle Hendla (2005, s 208) existují 4 techniky transkripce. Jedná se o doslovnou transkripci, komentovanou transkripci, shrnující protokol a selektivní protokol. V našem případě byly rozhovory z audionahrávek doslovně přepisovány. „*V kvalitativním výzkumu provádíme nenumerickou analýzu dat s cílem zachytit zajímavá témata a vztahy v kvalitativních datech*“ (Hanzl, 2014, s. 74). Jedná se tedy o teoretickou analýzu, kdy se prostřednictvím odpovědí na otázky autorka práce snažila odpovědět na předem stanovené výzkumné otázky.

5. Výsledky výzkumného šetření

Otázky do rozhovoru byly stanoveny tak, aby mohlo dojít k jejich porovnání. Předpokládáme, že některé odpovědi respondenti spojí s jinými otázkami a rozhovor nebudeme z tohoto důvodu přerušovat, následně při analýze rozhovorů odpovědi rozdělíme. Zároveň byly otázky z důvodu plynulosti rozhovoru pokládány v různém pořadí, poté byly při přepisu poskládány za sebou v tomto pořadí. Pro přehlednost je uvádíme níže.

Výzkumné otázky pro respondenty R1 i R2:

1. Jaký je dle vašeho názoru rozdíl v managementu tradiční a bilingvní školy?
2. Jaké je dle vašeho názoru řízení pedagogického procesu ve vaší škole?
3. Jaký je vzdělávací program ve vaší škole?
4. Jaké jsou specifické charakteristiky vedení týmu ve vaší škole?
5. Jaká jsou specifika komunikace s týmem ve vaší škole?

5.1 Kategorie 1: management

První kategorií, kterou budeme následně interpretovat, je kategorie managementu. V čem se R1 i R2 shodly, bylo to, že pokud mluvíme o bilingvní škole, jedná se o školu soukromou, což znamená, že se jedná o rozdíl v systému nejvyššího managementu školy. Dle R1 v případě bilingvní školy vstupuje do struktury řízení také majitel školy, kterému se následně zodpovídá ředitel i další členové managementu. To samé zmiňuje i R2, když tvrdí, že u tradiční školy řídí školu stát nebo kraj a ředitel je pouze manažerem (vykonavatelem) daného procesu, zároveň je státním zaměstnancem. To je dle respondentů zásadní rozdíl oproti bilingvní škole, kde jsou podmínky celého vzdělávacího procesu vytvářeny majitelem a vedením školy, kdy kompetence a rozhodování je pouze na straně majitelů. Rozdíly respondenti vidí v systému celého managementu na obou typech škol. Podle R2 je ve škole tradiční ředitel, zástupce ředitele a celý střední management povinen řídit se legislativou, kdežto u bilingvní školy tvoří management majitelé, kteří si o procesu rozhodují sami. Bilingvní škola je pak z hlediska managementu více označována jako firma.

5.2 Kategorie 2: financování

Další oblast, kterou oba respondenti zmínili během odpovědí na různé otázky, je problematika financování. Oba respondenti se shodují na tom, že zásadní rozdíl mezi oběma typy škol z hlediska financování spočívá v tom, že bilingvní školy jsou ve většině případů školy

soukromé, R1 zmiňuje, že v tomto případě fungují nejen jako škola, ale zároveň fungují jako firma, která se snaží také generovat zisk. Zároveň se shodují, že tradiční škola je omezoována tabulkovými platy, zároveň je velmi omezená ohledně financování nepedagogických pracovníků, jejichž mzdy jsou výrazně poddimenzované. Další shodou, která v odpovědích nastala, je podmínka mít dostatek finančních prostředků na rodilé mluvčí, kteří jsou u bilingvní školy velmi potřební a je třeba je dostatečně finančně zabezpečit. V této oblasti bylo ještě R2 zmíněno, že tradiční škola kromě normativu na žáka dostává také z rozpočtu státu nebo kraje prostředky na provoz budov či na různé opravy. To soukromé školy nemají. Ty dostávají pouze normativy na žáka, ale věci ostatní si hradí díky školnému.

Rovněž bylo oběma respondenty zmíněno, že tradiční školy se např. řídí tabulkovými platy, na které dostávají peníze od státu, u školy bilingvní si financování učitelů, lektorů, ale i managementu určují především majitelé školy. Dostávají sice peníze ze státního rozpočtu, což ale o výši jejich platu nerozhoduje.

5.3 Kategorie 3: hierarchie

Oba respondenti se ve svých odpovědích shodly na důležitosti důležitost hierarchie na pracovišti.

Tradiční škola je zřizována dle platné legislativy, tudíž je ve vedení školy ředitel, který se zodpovídá svému zřizovateli a jako státní zaměstnanec vykonává jasně stanovené činnosti, které z jeho pracovní pozice vyplývají. U bilingvních škol, které jsou soukromé, je však ředitel podřízen majitelům, kteří mohou být součástí managementu a oni sami rozhodují o všem, co se ve škole bude dít. Bilingvní školy lze tedy dle respondentů spíše přirovnat k firmě, která se kromě fungování snaží mimo jiné také o prosazení na trhu, případně i o finanční zisk, což není úkolem ani smyslem škol tradičních. Prosazení na trhu a konkurenceschopnost zmiňují oba respondenti, kdy tvrdí, že žák (a jeho rodič) je klient, který si za výuku platí, a dle toho očekává přístup školy. Konkurenční boj zmiňuje i R1, která tvrdí, že sice v oblasti, kde působí, nemusí školy bojovat o žáky, ale požadavky rodičů těchto dětí se často rovnají těm, kteří svým dětem školu platí. Zároveň byl během odpovědí zmíněn mikromanagement a jeho důležitost, kam patří např. důležitost práce předmětových komisí.

Oba respondenti se v oblasti kategorie hierarchie zaměřili především na ředitele jako řídicího pracovníka, ostatní členy managementu zmínili pouze sporadicky. Shodují se na tom, že se jedná o velmi náročné postavení, jehož práce má specifika. Dále se však každý věnoval profesi v typu školy, kterou zná.

R2 pozornost ohledně hierarchie zaměřila na specifickou práci, kdy jako řídicí pracovník musí pracovat s českým i mezinárodním týmem, které musí být rovnocenné a na stejné úrovni. V tom vidí specifikum oproti škole tradiční, kdy musí být velmi jasně daná kritéria hodnocení daných předmětů, jelikož do celého pedagogického procesu vstupuje také jiná kultura, tradice, mezinárodní prostředí či mezinárodní porozumění. R1 pak zdůrazňuje především postavení ředitele, který má sice v tradiční škole výraznou pravomoc, ale druhou stranou je to, že je zodpovědný za celý proces řízení – pedagogický proces, personalistika, finance i provoz. To vše klade na ředitele školy výrazné nároky. Jako další zmiňuje to, komu se ředitel tradiční školy zodpovídá – tedy zřizovali. To však není pouze jedna osoba, jako je tomu u soukromé školy, ale je to proměnný faktor, jelikož např. v obcích se personální obsazení mění v jiném období než pozice ředitele. Tvrdí také, že ředitel tradiční školy musí být více samostatná osobnost než ředitel soukromé školy, protože musí zřizovatele o svých vizích přesvědčovat.

5.4 Kategorie: styl výuky

Ona respondenti se ohledně kategorie styl výuky shodili na tom, že rozdíly mezi vzdělávacím programem v bilingvní a tradiční škole jsou velmi rozdílné. Na základě jejich odpovědí lze identifikovat několik klíčových rozdílů v osnovách a učebních materiálech mezi bilingvními a tradičními školami. Největší rozdíl, který vnímají, je v dané legislativě. Jedná se především o RVP a přesný počet hodin na dané vyučovací předměty, čehož se tradiční školy drží. Bilingvní školy jsou RVP také vázány, a to tím, že musí dodržovat předepsaný počet hodin, ale do něj je třeba zařadit české i mezinárodní kurikulum. Zásadní rozdíl, který jsme v této oblasti zaznamenali, je v oblasti využívání nepovinných hodin (hodin navíc). Ty podle R1 tradiční školy nevyužívají, jelikož na ně nedostávají od státu finance, naopak R2 tyto hodiny zmiňuje jako důležité, a to především proto, že díky těmto hodinám dokáží obsáhnout celou širší předmětů, které se vyučují jak v českém, tak v cizím jazyce.

Specifikem bilingvních škol je určitá exkluzivita žáků, která do toho také jako faktor velmi výrazně vstupuje. Bilingvní školy často upřednostňují inovativní a moderní pedagogické přístupy, zatímco tradiční školy mohou být spíše rigidnější, což souvisí opět s financováním i množstvím hodin, které škola poskytuje. Mezinárodní týmy podle R2 v bilingvních školách přirozeně aktivizují žáky a přispívají ke globálnějšímu a k otevřenějšímu pohledu na vzdělávání. Velký důraz je kladen na osvojení si druhého jazyka, aby dovednosti v něm byly téměř shodné s jazykem mateřským. Bilingvní školy zahrnují mezinárodní kurikula a hodnotící kritéria, dávají také větší důraz na měřitelné výsledky. Vzdělávací program bilingvních škol je

obvykle více zaměřen na globální a mezikulturní aspekty, než je tomu u tradiční školy. Tyto školy také musejí ve svých osnovách zahrnout jak české kurikulum, tak kurikulum mezinárodní. To může znamenat, že bilingvní školy nabízejí více nepovinných předmětů v cizích jazycích. Tyto rozdíly podle R2 ukazují, že bilingvní školy nabízejí žákům širší a globálnější perspektivu vzdělávání, která je otevřenější světu a zaměřuje se na rozvoj jazykových dovedností a mezikulturního porozumění.

5.5 Kategorie 4: komunikace

Poslední kategorií, kterou respondenti zmínili napříč rozhovorem, je komunikace. Respondenti se shodují v tom, že komunikace je důležitá, a to nejen ze strany řídicího pracovníka, ale napříč organizací. R1 k této problematice dokonce dodává, že po zkušenostech na tradiční i bilingvní škole nevidí v komunikaci na obou typech škol zásadní rozdíly. Zmiňována je zajisté důležitost konzistence komunikace, například v prosazování pravidel či v nastavování různých kritérií. Zároveň je zmiňováno, že je třeba pracovat nejen na komunikaci, ale také na schopnosti přijímat zpětnou vazbu, která je specifická jak pro český, tak poté pro mezinárodní tým.

5.6 Shrnutí výsledků výzkumu

Z výsledků výzkumného šetření vyplynuly odpovědi na stanovené výzkumné otázky:

1. Jaké jsou rozdíly v managementu tradiční a bilingvní školy?

Oba respondenti rozdíly v managementu školy vnímají a jsou z jejich odpovědí zřetelné. Největší rozdíl, který jsme definovali v kategorii management, je v tom, že bilingvní školy jsou především školy soukromé, tudíž se liší způsob jejich řízení. U soukromých škol je součástí managementu také majitel, kterému se ředitel zodpovídá, a který se reálně podílí na řízení školy. Zároveň jsou na takových školách podmínky celého vzdělávacího procesu vytvářeny právě majitelem a vedením školy, kdy kompetence a rozhodování je pouze na straně majitelů. Zároveň z odpovědí vyplynulo, že ve škole tradiční ředitel, zástupce ředitele a celý střední management povinen řídit se legislativou, kdežto u bilingvní školy tvoří management majitelé, kteří si o procesu rozhodují sami. Bilingvní škola je pak z hlediska managementu více označována jako firma.

Další z kategorií, která se ve výzkumu objevila, byla hierarchie tradiční či bilingvní školy. Tradiční škola je zřizována dle platné legislativy, tudíž je ve vedení školy ředitel, který se zodpovídá svému zřizovateli a jako státní zaměstnanec vykonává jasně stanovené činnosti, které z jeho pracovní pozice vyplývají. U bilingvních škol, které jsou soukromé, je však ředitel

podřízen majitelům, kteří mohou být součástí managementu a oni sami rozhodují o všem, co se ve škole bude dít. Bilingvní školy lze tedy spíše přirovnat k firmě, která se kromě fungování snaží mimo jiné také o prosazení na trhu, případně i o finanční zisk, což není úkolem ani smyslem škol tradičních. Zároveň má management obou typů škol jiné možnosti, co se týče financování, což byla další námi stanovená kategorie. Tradiční školy se např. řídí tabulkovými platy, na které dostávají peníze od státu, u školy bilingvní si financování učitelů, lektorů, ale i managementu určují především majitelé školy. Dostávají sice peníze ze státního rozpočtu, což ale o výši jejich platu nerozhoduje.

2. Jaké jsou rozdíly mezi řízením pedagogického procesu v tradiční a bilingvní škole?

Díky rozhovorům bylo zjištěno, že rozdíly jsou markantní už jen z důvodu, který byl zmíněn výše, a tím je že soukromou školu je třeba vnímat nejen jako školu, ale zároveň jako firmu, která ke svým žákům přistupuje více jako ke klientům – a ti na oplátku očekávají služby, které si zaplatili, tedy jako nadstandard, který se u tradičních škol očekávat nedá. To u tradičních škol očekávat nejde, i když v rozhovoru zazněl argument, že v současné době mají rodiče žáků napříč vzděláním snahu se na vzdělávání svých dětí podílet a sdělovat škole své požadavky na její fungování.

Největší rozdíly v řízení pedagogického procesu vidíme v tom, že tradiční škola má jasně stanovenou hierarchii a proces řízení jak zaměstnanců na pracovišti, tak kompetencí všech učitelů i členů jak středního managementu, tak mikromanagementu. Naopak u bilingvních škol je práce velmi specifická, jelikož vedoucí pracovník neřídí pouze jeden tým, ale týmy 2, a každý z nich má jiné požadavky, dynamiku a způsob fungování. Proto je potřeba, aby ředitel školy znal způsoby, jak pracovat jak s jednotlivými týmy, tak s oběma týmy navzájem.

3. Jaké jsou rozdíly v komunikaci na tradiční a bilingvní škole?

Z odpovědí respondentů vyplynulo, že v komunikaci mezi tradiční školou a bilingvní školou vnímají rozdíly, ale nejsou podle nich nijak zásadní. Z rozhovorů vyplynulo, že na tradiční škole se nevyskytují v komunikaci žádné výraznější potíže, a to především proto, že když se nastaví jasná pravidla komunikace, tak se následně dodržují a diskuse je vedena efektivně. Do komunikace na bilingvní škole vstupuje ten faktor, že ředitel školy musí umět ovládat oba jazyky, protože kdyby nebyl schopný se domluvit se všemi, nelze od sebe agendy oddělit a nelze na této pozici fungovat. Zároveň je třeba, aby komunikace probíhala prostřednictvím koordinátorů, kteří vytváří mosty mezi českým a mezinárodním týmem. Tyto mosty a koordinátoři musí neustále fungovat, musí se propojovat, komunikovat, jinak se celý systém rozpadne. Dá se říct, že komunikace je u bilingvní školy zásadní podmínkou pro její fungování.

Závěr

Tato bakalářská práce se zaměřila na specifika řízení bilingvních škol a vymezila rozdíly mezi vzdělávacím programem, managementem a řízením pedagogického procesu bilingvní školy, a to v komparaci s tradiční školou.

Práce byla rozdělena na část teoretickou a praktickou, kdy v teoretické části byly vymezeny především základní pojmy, jako je management, manažer, školský management či manažer ve školství. Druhá teoretická kapitola se zabývala management v tradiční škole se zaměřením na tradiční školu jako organizaci, na ředitele, řízení lidí a lidských zdrojů, ale také na přijímání pedagogického personálu či financování. Třetí teoretická kapitola se zabývala podobnou problematikou, avšak se zaměřením na školu bilingvní.

V kapitole metodologie byl stanoven cíl výzkumného šetření, kterým bylo vymezení specifík managementu bilingvních škol, která se týkají vedení lidí a řízení pedagogického procesu, a to v komparaci s tradiční školou. Následně byly stanoveny výzkumné otázky, také byla představena metoda výzkumu či výzkumný vzorek. Praktická část práce se již zaměřila na konkrétní realizované rozhovory, které byly následně analyzovány a vyhodnoceny.

Cílem bakalářské práce bylo vymezení specifík managementu bilingvních škol, která se týkají vedení lidí a řízení pedagogického procesu, a to v komparaci s tradiční školou. Z něj vycházely tři výzkumné otázky ve znění:

1. Jaké jsou rozdíly v managementu tradiční a bilingvní školy?
2. Jaké jsou rozdíly mezi řízením pedagogického procesu v tradiční a bilingvní škole?
3. Jaké jsou rozdíly v komunikaci na tradiční a bilingvní škole?

První výzkumná otázka měla za cíl zjistit, jaké jsou rozdíly v managementu tradiční a bilingvní školy. Bylo zjištěno, že rozdíly v managementu školy existují a vnímají je jak ředitelé tradičních škol, tak škol bilingvních. Hlavní rozdíly vyplývají především z legislativy a z postavení ředitele v hierarchii školy, kdy je velkým rozdílem, zda je zřizovatelem stát s jasně stanovenými legislativními pravidly, či zda je zřizovatelem majitel, který může vizi a rozhodnutí měnit v podstatě libovolně. Dalším výrazným rozdílem, který s touto problematikou souvisí, je způsob financování, který se následně odráží např. ve finančním ohodnocení pedagogického personálu, tak ale i na materiálním vybavení školy.

Druhá výzkumná otázka sledovala rozdíly mezi řízením pedagogického procesu v tradiční a bilingvní škole. Hlavní rozdíl zde spočívá v tom, že tradiční škola je klasicky vnímána jako vzdělávací instituce s určitými pravidly, kdežto bilingvní škola jako soukromá instituce se v některých oblastech chová spíše jako firma, která poskytuje klientům za úplatu určité služby.

Další rozdíl spočívá i v hierarchii a kompetencích jednotlivých členů středního managementu. Poslední rozdíl lze vidět v tom, že v tradiční škole je řízen pouze český personál, kdežto u bilingvní školy je třeba řídit jak český tým, tak mezinárodní. V tuto chvíli je třeba při řízení zohlednit, že obě skupiny mají specifickou strukturu, fungování a požadavky.

Poslední otázka měla za úkol odpovědět na otázku, jaké jsou rozdíly v komunikaci na tradiční a bilingvní škole. I když se zdá, že rozdíly v komunikaci nejsou zásadní, tak lze říci, že způsob komunikace je velmi rozdílný. Prvním zásadním faktorem je, že ředitel tradiční školy si vystačí s rodným českým jazykem a řeší se pouze problematika jedné kultury. U bilingvní školy je potřeba nejen vše komunikovat s jednotlivými týmy v jejich rodném jazyce, ale zároveň komunikovat transparentně a dbát především na spolupráci obou těchto týmů.

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že řízení bilingvních škol představuje mnoho specifických výzev, jako jsou kulturní a komunikační rozdíly, zajištění kvalifikovaných učitelů a adekvátní podpora ze strany státu. Navzdory těmto výzvám byly identifikovány některé klíčové faktory úspěchu, které mohou napomoci efektivnímu řízení bilingvních škol.

Na základě výsledků výzkumu a analýzy managementu, komunikace a spolupráce v bilingvních a tradičních školách lze navrhnout následující doporučení pro další výzkum v oblasti bilingvního vzdělávání:

- Pedagogické přístupy a metody: výzkum by se mohl zaměřit na zkoumání účinnosti různých pedagogických přístupů a metod ve vícejazyčném prostředí; to by mohlo zahrnovat studium nejlepších praktik v oblasti bilingvního vzdělávání a jejich uplatnění v různých kontextech.
- Integrace jazyků a kultur: výzkum by mohl zkoumat strategie a postupy, které podporují integraci různých jazyků a kultur ve výuce, a zkoumat, jak tyto strategie ovlivňují výsledky učení a sociální interakce mezi studenty.
- Vývoj jazykových dovedností: studie by se mohla zaměřit na proces vývoje jazykových dovedností u studentů ve vícejazyčném prostředí, a to s důrazem na rozvoj plynulosti a kompetence v obou jazycích.
- Role vedení školy: výzkum by mohl zkoumat vliv kvality vedení školy na úspěch bilingvního vzdělávacího programu a spokojenost studentů a rodičů. Studie by mohla identifikovat klíčové dovednosti a znalosti potřebné pro úspěšné vedení bilingvní školy.
- Spolupráce mezi učiteli: další výzkum by mohl prozkoumat, jak lze zlepšit spolupráci mezi učiteli různých jazykových a kulturních pozadí, a jak tato spolupráce ovlivňuje úspěch bilingvního vzdělávacího programu.

- Zapojení rodičů: výzkum by mohl zkoumat, jaké strategie a postupy mohou bilingvní školy použít k lepšímu zapojení rodičů s různými jazykovými dovednostmi a kulturními pozadími, případně jak tato zapojení ovlivňují úspěch školy a spokojenost studentů a rodičů.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ARKOUDIS, S., DAVISON, C. *Chinese students' perspectives on their social, cognitive, and affective experiences of English medium instruction at an international university*. Journal of Studies in International Education, 2008, roč. 12, č. 2, s. 121–140.
- ARMSTRONG, M., STEPHENS, T. 2008. *Management a leadership*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2177-4.
- BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. a kol. 1998. *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: UK. ISBN 80-86039-49-8.
- BAKER, C., RIGHT, W. 2021. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matter. ISBN 9781788929899.
- BANKS, J. 2016. *Cultural Diversity and Education Foundations, Curriculum, and Teaching*. 6th Edition. Routledge. ISBN 9781138654150.
- BAUM, D., GOJOVÁ, A. 2014. *Výzkumné metody v sociální práci*. Ostrava. ISBN 978-80-7464-390-3
- BĚLOHLÁVEK, F., KOŠŤAN, P., ŠULEŘ, O. 2001. *Management*. Rubico. ISBN 80-85839-45-8
- BJÖRK, L., KOWALSKI T., BROWNE, T. 2014. *The School District Superintendent in the United States of America*. Nova Science Publishers. ISBN 978-1-62948-972-8.
- BUSH, T., GLOVER, D. *School leadership models: What do we know?* School Leadership & Management, 2014, roč. 34, č. 5, s. 553–571.
- CARLESS, D. *Good practices in team teaching in Japan, South Korea and Hong Kong*. System, 2006, roč. 34, č. 3, s. 341–351.
- CLOUD, N., GENESEE, F. *Dual Language Instruction: A Handbook for Enriched Education*. Heinle ELT, 2000. 227 s. ISBN 0838488013.
- COGO, A., DEWEY, M. *Analysing English as a Lingua Franca: A corpus-driven investigation*. Language Teaching Research 2012, roč. 16, č. 3, s. 390–393. ISSN 1362-1688.
- CUMMINS, J. 2000. *Language, Power and Pedagogy*. Multilingual Matters. ISBN 978-1-85359-473-1.

- DALTON-PUFFER, C. 2007. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. ISBN 9789027219711.
- DISMAN, M. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-0139-7.
- DONNELLY, J. H., GIBSON, J. L., IVANCEVICH, J. M., 1997. *Management*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-422-3.
- EGER, L., 2004. *Personální řízení: (se zaměřením na školství)*. Technická univerzita v Liberci. ISBN 8070837993
- EVERARD, K. B., MORRIS, G., WILSON, I., 2014. *Effective School Management*. 4. vyd. Sage Publications Ltd.
- FIDLER, B., ATTON, T., 2004. *The Headship Game. The challenges of contemporary school leadership*. London: RoutledgeFalmer. ISBN: 0415277817.
- FORTUNE, T. W., MENKE, M., 2010. *Struggling learners & language immersion education: Research-based, practitioner-informed responses to educators' top questions*. Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA).
- GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GENESE, F., LINDHOLM-LEARY, K., SAUNDERS, W. a CHRISTIAN, D. *English Language Learners in U. S. Schools: An Overview of Research Findings*. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 2005, roč. 10, č. 4, s. 363-385.
- HAMERS, J., BLANC, M. 2009. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press. ISBN 9780511605796.
- HANZL, D., 2014. *Metody a techniky sociálního výzkumu*. Vysoká škola polytechnická Jihlava. ISBN 8087710010.
- HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- HORNBERGER, N. H. *The continua of biliteracy and the bilingual educator: Educational linguistics in practice*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2004, roč. 7, č. 2–3, s. 155–171.

- CHRISTISON, M., MURRAY, D., 2011. *Leadership in English Language Education: Theoretical Foundations and Practical Skills for Changing Times*. Routledge. ISBN 9780805863116.
- JANOUTOVÁ, V., 2014. *Management ve školství*. Online. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha s.r.o. Dostupné z: <https://theses.cz/id/9yq7n4/>.
- JONÁKOVÁ, Š., 2012. *Tradiční a alternativní škola se zaměřením na waldorfský typ výuky*. Online. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/334i08/>.
- KOONTZ, H., WEIHRICH, H., 1993. *Management*. Vyd. 2. Praha: Victoria publishing. ISBN 80-85605-45-7.
- KŘÍŽOVÁ, E., 2017. *Analýza, návrh a implementace systému pro podporu rozhodování se zaměřením na školský management*. Online. Diplomová práce. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Fakulta informatiky a managementu. Dostupné z: <https://theses.cz/id/00nsvz/>.
- LINDHOLM-LEARY, K., 2001. *Dual Language Education. Multilingual Matters*. ISBN 9781853595318.
- LOJDA, J., 2011. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3902-1.
- LUCAS, T., VILLEGAS, A. M., FREEDSON-GONZALEZ, M. *Linguistically responsive teacher education: Preparing classroom teachers to teach English language learners. Journal of Teacher Education*, 2008, roč. 59, č. 4, s. 361–373.
- LYSTER, R., 2007. *Learning and Teaching Languages Through Content*. John Benjamins Publishing Company. ISBN 9789027219763.
- MAYEROVÁ, M., RŮŽIČKA, J., 2000. *Moderní personální management*. Jinočany: H & H. ISBN 80-86022-65-X.
- MAXA R., 2011. *Management pro střední školy a vyšší odborné školy*. Praha: Fortuna. ISBN 978-80-7373-111-3.
- MEHISTO, P., MARSH, D. a FRIGOLS, M. J., 2008. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education. ISBN 9780230027278.
- PEKOVÁ, J., PILNÝ, J., JETMAR, M., 2012. *Veřejný sektor – řízení a financování*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-936-4.

- PÍŠOVÁ, M., 2013. *Učitel expert: jeho charakteristiky a determinanty profesního rozvoje (na pozadí výuky cizích jazyků)*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6681-6.
- PLAMÍNEK, J.; FIŠER, R., 2005. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1074-9.
- POL, M., 1999. Škola: organizace běžná, specifická či snad pospolitost? *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*. U3–4, 59–81. Brno: Masarykova univerzita.
- PRÁŠILOVÁ, M., 2006. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-712-7.
- PRÁŠILOVÁ, M., 2006. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1415-5.
- PRŮCHA, J., 2002. *Moderní pedagogika*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J. (ed.), 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- PRUKNER, V., NOVÁK, J., 2014. *Základy managementu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4182-5.
- PŘEDOTOVÁ, D. 2014. *Historie školství od roku 1945 do současnosti*. Online. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/cqtowp/>.
- REYES, Sharon a Tryna VALLONE. *Constructivist Strategies for Teaching English Language Learners*. Corwin, 2007. 208 s. ISBN 141293687X.
- ROBBINS, S. P., COULTER M. K., 2018. *Management*. 14th ed. Harlow, England: Pearson. ISBN 978-1-292-21583-9.
- ŘEZÁČ, J., 2009. *Moderní management: manažer pro 21. století*. Brno: Computer PressBusiness books (Computer Press). ISBN 9788025119594.
- SWAIN, M., LAPKIN, S. *The Evolving Sociopolitical Context of Immersion Education in Canada: Some Implications for Program Development*. *International Journal of Applied Linguistics* 2005, č. 15, roč. 2, s. 169-186. ISSN 0802-6106.
- ŠIKÝŘ, M.; BOROVEC, D., TROJANOVÁ, I., 2016. *Personalistika v řízení školy*. 2., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-264-1.

ŠTEFLÍČKOVÁ, A., 2009. *Návrh studijního programu "Řízení ve školství"*. Online. Diplomová práce. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze. Dostupné z: <https://theses.cz/id/gr32qj/>.

TROJANOVÁ, I., 2014. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0591-3.

TROJANOVÁ, I.; TROJAN, V., KITZBERGER, J., 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Řízení školy (Wolters Kluwer). Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-899-2

TRUNDA, J., BŘÍZA, K., 2012. *Řízení školy ve znalostní společnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Školský management. ISBN 978-80-7290-541-6.

TRUNEČEK, J., 2004. *Znalostní podnik ve znalostní společnosti*. 2. vyd. Praha: Professional Publishing, a.s. ISBN, 80-86419-67-3.

TURECKIOVÁ, M., 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách. Psyché (Grada)*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0405-6.

URBAN, J., 2013. *Management lidských zdrojů*. Praha: Ústav práva a právní vědy. Právo – edice pro právo a management. ISBN 978-80-905247-4-3.

VÁCHAL, J., VOCHOZKA, M., 2013. *Podnikové řízení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4642-5.

VEBER, J. a kol., 2009. *Management*. Vyd. 2. Praha: Management Press, s. r. o. ISBN 978-80-7261-200-0.

VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O., 1999. *Management, teorie a praxe v informační společnosti*. 3. vydání. Praha: Management Press. ISBN 80 85943-94-8.

VODÁČEK, L., ROSICKÝ, A., 1997. *Informační management: pojetí, poslání a aplikace*. Praha: Management Press. ISBN 8085943352.

Internetové zdroje

Atlaso. Kdo je státním zaměstnancem [online]. [cit. 2023-06-30]. Dostupné z: <https://www.atlaso.cz/kdo-je-statni-zamestnanec-vysvetleni/>

BRAUN, V. CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006. ISSN 1478-0887.

COYLE, Do, Philip HOOD a David MARSH. *CLIL: Content and Language Integrated Learning* [online]. Cambridge University Press, 2010 [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf

EURES: *Životní a pracovní podmínky*. Evropská komise [online]. [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: https://eures.ec.europa.eu/living-and-working/living-and-working-conditions_cs

European Education Area: *Commission staff working paper – Language learning at pre-primary level: making it efficient and sustainable – A policy handbook Share*. Evropská komise [online]. [cit. 2023-04-07]. <https://education.ec.europa.eu/document/commission-staff-working-paper-language-learning-at-pre-primary-level-making-it-efficient-and-sustainable-a-policy-handbook>

Eurydice. Evropská komise [online]. [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechrepublic/ceska-republika>

HATTIE, John. *Teachers make a difference: What is the research evidence?* In Australian Council for Educational Research (ACER) Annual Conference on Building Teacher Quality [online]. 2003 [cit. 2023-04-07]. https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=research_conference_2003

KOCUREK, J. Blog – financování soukromých škol, Published in Apr 28, 2017 [cit. 2023-07-04] <https://medium.com/p/2874b9d33021>

LAZAROVÁ, B., POL, M. a TOMANCOVÁ, J. 2012. Kapitoly ze školského managementu. Dostupné na https://is.muni.cz/el/1451/jaro2012/nk1021/um/skolsky_management-studijni_materialy.pdf

LEITHWOOD, K., HARRIS, A., & HOPKINS, D. *Seven strong claims about successful school leadership revisited* [online]. National College for School Leadership, 2019, s. 1-18, [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/332530133Seven_strong_claims_about_successful_school_leadership_revisited

Nařízení č. 1 o užívání jazyků v Evropské unii [online]. [cit. 2023-06-13] <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX:01958R0001-20130701>

Pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online] [cit. 15. 06.

2023]. Dostupný z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MC_POKYN MINISTRA.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/MC_POKYN_MINISTRA.pdf)

System vzdělávání v ČR, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 14. 06. 2023]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

Právní předpisy

Zákon č. 262/2006 Sb., ze dne 07.06.2006, zákoník práce.

Zákon č. 306/1999 Sb., ze dne 03.12.1999, o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením.

Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 10. 11. 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb., ze dne 10.11.2004, o pedagogických pracovnících.

Seznam příloh

Příloha 1 – Doslovný přepis rozhovorů.....	54
Příloha 2 – Informovaný souhlas.....	64

Otázka č. 1, ředitelka tradiční školy

Myslíte si, že je rozdíl v managementu tradiční a bilingvní školy, pokud ano, tak jaký?

„Předem bych ráda uvedla, že jsem pracovala 10 let jako zástupkyně ředitele v soukromé bilingvní škole, kde výuka probíhala v angličtině, a teď pracuju 3 roky jako ředitelka školy, příspěvkové organizace zřízené obcí. Když mluvím o tradiční škole, automaticky mě napadá ta, kterou vedu. Když mluvím o bilingvní škole, vycházím ze zkušeností s jednou školou, na které jsem působila. Musím říct, že rozdíly v managementu vycházejí už ze samé podstaty těchto institucí. Bilingvní škola většinou bývá soukromá, má tedy majitele a částečně působí jako firma. Do struktury řízení navíc tedy vstupuje majitel, kterému se zodpovídá ředitel a další členové managementu. Aby škola přežila, musí získat žáky a jejich rodiče a ti se potom stávají klienty a o ty je třeba pečovat. Vedle pedagogického sboru je proto potřeba, aby škola, pokud na to má, měla taky funkční a dostatečně velký tým nepedagogických pracovníků a ten je samozřejmě zapotřebí také řídit. V bilingvní škole bývají ve vedení i rodilí mluvčí, proto musí být členové managementu jazykově vybavení. Ve škole tradiční je prostor pro tvorbu manažerských pozic omezenější, počet a přidělené finance vychází z počtu žáků. Řídí se předepsanými tabulkami. Je tady taky nárok na vedoucí pedagogické pracovníky, aby taky sami učili, to dělá čtvrtinu až polovinu úvazku. Co se týče financování pedagogů i nepedagogů, není soukromá škola omezována tabulkami, proto si může dovolit, tedy když to její finanční situace dovolí, zaplatit kvalitní odborníky. Tradiční škola je na tom hůř, hlavně co se týká nepedagogických pracovníků. Počty těch lidí a jejich mzdy se řídí tabulkami a ty jsou značně poddimenzované. Například v naší škole školník už není chlápek v montérkách, který hází lopatou uhlí do kotle, ale člověk, který řídí centrálním počítačem provoz celé budovy. Jeho tabulkový plat ale odpovídá stále profesi těžce manuální, kde stačilo základní vzdělání. Podobné omezení pociťuju, když potřebuju kvalitně zajistit oblast ekonomickou, HR a IT.“

Otázka č. 1, ředitelka bilingvní školy

Jaký je základní rozdíl obecně v managementu tradiční a bilingvní školy?

„Základní rozdíl je, že jsme školou soukromou, tedy ve financování jako takovém. A z hlediska financování je to náročnější než ve škole tradiční. Naše škola je provozována soukromou osobou. Zřizovatelem tradiční školy je stát, ev. „kraj“, či „obec“, a je financována z veřejných zdrojů. Soukromé školy si vzájemně konkurují s jinými soukromými školami, což není případ škol tradičních, a je tedy pro nás náročné tzv. držet krok i v investicích, protože investice do takového zařízení není zhodnocena ve stejném časovém horizontu jako u jiných investic. Jedná se o návratnost až za několik let. Základní normativ udává, kolik prostředků dostane škola státní na každého žáka. Ale provoz budov, opravy a ostatní investice jdou z rozpočtu státu nebo kraje či dotyčného zřizovatele. My jako soukromá škola rovněž dostáváme příspěvek, který se odvíjí od typu školy, určitých splněných podmínek atd. Nedostáváme ale příspěvky na pronájmy, opravy či provozy budov nebo např. na vzdělávání pedagogů, na lektory – rodilé mluvčí. Tedy toto je financováno díky školnému. Hlavní rozdíl bych viděla v tom, že jsme soukromý podnikatelský subjekt, vytváříme vlastní proces řízení. U tradiční školy řídí školu stát nebo kraj a ředitel, tedy manažer, je vlastně jen vykonavatel daného procesu, je státním zaměstnancem stejně jako všichni ostatní zaměstnanci v té škole, komunikace probíhá v jednom jazyce na všech stupních řízení. My si podmínky toho procesu sami vytváříme, pohybujeme se v multikulturním prostředí, naši učitelé jsou různých národností stejně jako žáci, což přináší i rozdíl v řízení celého procesu. Kompetence a rozhodování jsou vždy na straně majitele nebo majitelů. Ve škole tradiční se ředitel, zástupce ředitele a vlastně celý střední management klasické školy řídí danou legislativou. Vrcholný management tradiční školy je státní, tedy státními zaměstnanci jsou i ti, kteří tvoří střední management. Většina lidí tvořící management u nás jsou majitelé školy, tedy mají jako majitelé rozhodující pravomoci.“

Otázka č. 2, ředitelka tradiční školy

Jaké je řízení pedagogického procesu v tradiční škole?

„Myslím, že kvalitní řízení pedagogického procesu je podmínkou kvality tradiční školy. Když to porovnáám se soukromou školou, nevidím zásadní rozdíl. Je důležitý kvalitní střední management, tím myslím zástupce ředitele, ti jsou většinou dva pro jednotlivé stupně, vedoucí družiny a u nás taky vedoucí asistentů pedagoga. Všichni tito lidé jsou moc důležití. Ředitel ve své funkci má i management provozu a nemá čas na každodenní detailní práci v této oblasti. Svou funkci cítím tak, že jsem nositel vize a tu předávám svým zástupcům. V tom pomohla ředitelům i novela zákona o pedagogických pracovních, protože dala ředitelům pravomoc rozhodnout, jak bude pedagogický proces ve škole vypadat. To je užitečný nástroj pro pokrokové ředitele. Výhodou tradiční školy je taky historicky zavedená instituce vedoucích předmětových komisí, kteří docela účinně pomáhají střednímu managementu a šetří mu čas třeba v předávání informací a v mikromanagementu. Protože tradiční škola není firma, nevstupují tak do procesu pedagogického řízení další vlivy jako třeba konkurenční boj s cílem udělat vzdělávání atraktivnější a kvalitnější tak, aby přitáhlo další klienty. Někdy to je výhoda, někdy ne. Tradiční školy v okolí Prahy skutečně nemusí bojovat o děti, na druhou stranu musím říct, že ani většině rodičů z tradičních škol není lhostejná kvalita vzdělávání jejich dětí. Dokážou se ozvat stejně razantně jako platící rodiče.“

Otázka č. 2, ředitelka bilingvní školy

Jaké je řízení pedagogického procesu v bilingvní škole?

„Opět se vrátím k první otázce, bilingvní škola je soukromý subjekt, tedy firma. Aby na „trhu“ obstála, musí být konkurenceschopná. Musíme naši výuku mít dostatečně atraktivní, bojujeme o žáka a jeho rodiče, který výuku platí. Dále musí řídicí pracovník jednat s mezinárodním i českým týmem, nikdo není nadřazen a jsou na stejné úrovni. Co se týká bilingvního vyučování, tam je to stejným prizmatem, to znamená, vyučují se anglicky určité předměty a zase je to jazyk rovnocenný a jednotlivá kurikula jsou rovnocenná. Specifikum určitě tvoří všechna kultura a tradice, které přináší mezinárodní prostředí a vzájemné obohacení, mezikulturní porozumění, to bych vyzdvihla, a co se týká specifikace řízení pedagogického procesu, tak musíme řídit i hodnocení. Na začátku teda musí být jasně daná kritéria hodnocení daných předmětů, buď se ta škola shodne na tom, že jede jedním systémem nebo české kurikulum jede podle českých standardů, a to mezinárodní zase dle mezinárodních. Každopádně je nutné toto všechno dobře komunikovat s týmem i s rodiči předem. Stále však musíme držet krok s podobnými institucemi, takže do toho řízení pedagogického procesu zasahují i jiné vlivy.“

Otázka č. 3, ředitelka tradiční školy

Jaký je vzdělávací program v tradiční škole?

„Co se týče vzdělávacího programu, uvědomila jsem si při jeho tvorbě, že když porovnáím zkušenosti předchozí a současné, tak většina tradičních škol se drží přesného počtu hodin daného ervépěčkem (RVP ZV). Nepoužívají nepovinné hodiny, protože na ně prostě nedostanou od státu finance. Na druhou stranu PH max, když máš dost učitelů, umožňuje, musím říct, že aspoň v naší škole, velkorysé dělení tříd na menší skupinky v jazycích a pro tandemy. Nevím, jak to teď funguje v soukromých školách, ale v tradičních školách se dá dobře využít i pozice asistenta pedagoga. V naší škole jich máme 19, to znamená, že skoro v každé třídě je kromě učitele další člověk se statutem pedagogického pracovníka. Musím ale říct, že je to kvůli tomu, že v tradičních školách je mnohem víc dětí se specifickými poruchami učení, chování nebo se sociálním znevýhodněním. Prostě proto, že jsou to školy spádové. Bilingvní program by řada takových dětí vůbec nezvládla, takže myslím si, že specifikem bilingvních škol je určitá exkluzivita žáků. Překvapivě ani pedagogové, a to máme 30 let volný pohyb za hranice republiky, nevládnou v tradičních školách cizími jazyky tak dobře, aby se jednoduše dal zavádět CLIL. Benefitem pro žáky v bilingvních školách je, že většinou část pedagogů je rodilých mluvčích. Kromě jazyka získávají žáci i zkušenost s jinými kulturami. To je obrovský poklad takových škol. Každodenní kontakt s odlišnostmi bourá v dětech předsudky, učí je otevřenosti vůči jinakosti a nebát se neznámého.“

Otázka č. 3, ředitelka bilingvní školy

Jaký je vzdělávací program v bilingvní škole?

„Dost velký rozdíl je odřídit si tu metodologii výuky, protože ať už chceme nebo ne, tak přesto, že se dějí změny v českém školství, tak ten český tým je rigidnější, co se týče inovací a moderní pedagogiky, ten tým mezinárodní má přirozené pojetí pedagogického procesu tak, aby více aktivizovali žáky, a zase z pohledu toho řízení je důležité jasně pojmenovat ten standard, do jaké míry je pro školu důležitý, aby žáci byli při tom vzdělávání všichni aktivní, a tam zase hodně obohacuje ten mezinárodní tým ten český tým. Na druhou stranu český tým má lepší orientaci na konkrétní tvrdý vzdělávací výsledek a v tom je zase inspirací tomu mezinárodnímu. A jak se liší program bilingvní a tradiční školy – liší se nesmírně, protože pokud chcete vzdělávat bilingvně, tak do předepsaného maximálního počtu hodin, které ty děti mohou mít v tom daném týdnu, musíte vměstnat jak to české kurikulum, tak to mezinárodní. A protože počet těch hodin je vymyšlený pro standardní státní školy, kde výuka končí ve 12, v 1 nejpozději ve 2, tak bilingvní škola, která chce plně vzdělávat ve dvou jazycích, si v tom programu a učebním plánu musí pomoci i nepovinnými předměty, takže matematiku v angličtině máte nazvanou matematika nepovinná, ale pro ty studenty je mandatorní ve skutečnosti. Ten vzdělávací program, pokud je to bilingvní škola, tak musí zahrnovat i specifika a vzdělávací obsah, který se týká víc světa, musí být více globálněji zaměřený, zatímco v české škole tradiční můžete hodně pracovat s regionalistou té školy. Ta bilingvní složka je více zaměřená na globální hledisko. V tom je obrovský rozdíl. Další rozdíl, který se zdá být jenom administrativní, ale je důležitý, je to, že vzdělávací program musíte mít kompletně jak v češtině, tak v angličtině, a je to možná složitější věc, než se zdá, jelikož v momentě, kdy udělá česká část nějakou změnu, tak musí dobře fungovat komunikace mezi českou a mezinárodní částí, aby je o tom informovali. Hlavní odlišností je tedy zaměření globálnější a taky se samozřejmě hodně soustředíme, abychom dětem uvědomili rozdíly mezi lidmi mnohem více než na standardní škole. Nicméně je to velmi obohacující, takže bych to shrnula, že vzdělávací program je trochu extenzivnější a za mě rozhodně otevřenější vůči světu, jelikož vy potřebujete prakticky budovat tu postojovou složku dětí ve smyslu přijetí té diverzity.“

Otázka č. 4, ředitelka tradiční školy

Jaké jsou specifické charakteristiky vedení týmu v tradiční škole?

„Ředitel tradiční školy má oproti soukromé škole větší pravomoci, odvrácenou stranou toho je, že je zodpovědný úplně za všechno, co se ve škole děje, myslím tím pedagogický proces, personalistiku, finance a i provoz. Záběr je skutečně široký a klade na lidi velké nároky. Zároveň s tím máš strašnou zodpovědnost prostě úplně za všechno, od úsporného užití čistících prostředků až po bezpečnost všech dětí. Ředitel tradiční školy se zodpovídá jen – v uvozovkách – svému zřizovateli. Není to ale většinou jedna osoba jako u soukromých škol, ale je to rada obce v čele se starostou. Tyhle pozice nejsou stabilně obsazené stejným člověkem, navíc se v nich mohou octnout lidé, kteří školství nerozumí nebo mají jiné priority. Na úřadě většinou pracuje také školská komise a ve škole školská rada, která na rozdíl od soukromých škol má mnohem větší pravomoci a oblast kontroly. Prostě někdy do práce ředitele mluví až moc lidí. Proto si myslím, že ředitel tradiční školy musí být více samostatná osobnost a musí mít skutečně jasnou představu o směřování školy, protože někdy musí o svých vizích a potřebách školy zřizovatele prostě přesvědčit.“

Otázka č. 4, ředitelka bilingvní školy

Jaké jsou specifické charakteristiky vedení týmu v bilingvní škole?

„To je velmi složité. Když řešíme všechny možné nástrahy bilingvní školy, tak nevím proč, ale vždycky si vizualizuji poštovního holuba, protože je to hodně o tom, vytvářet podmínky pro setkávání těch lidí, jak z toho anglického týmu, tak z toho českého a vytvářet podmínky pro to, aby tam neustále probíhala výměna představ, pojetí výuky a taky, aby tam probíhala zásadní míra kolaborace mezi týmy. V momentě, kdy učíte matematiku v obou jazycích, tak musíte mít prostor pro ty lidi, aby se dokázali navzájem nacytřit. U nás to děláme formou CPT meetingu, kde se sejdou učitelé konkrétního ročníku a sedí tam z obou týmů, to je jedna úroveň setkání. Zároveň je nutná kolaborace mezinárodních týmů, takže se ještě schází tým prvního stupně anglického oddělení spolu, tam se nacytřují. Vzájemně se doplňují. Ta specifika zase souvisí s tím, že by jako člověk, který má jako hlavní job v rámci managementu nastavovat struktury a procesy, ale současně se starat o ty lidi, ale starost o mezinárodní část toho týmu přináší celou řadu odlišností v tomto osobnostním rozměru, jelikož často se řeší věci komunikace s rodinou, která je na druhém konci světa, a i ta osobnostní podpora, kterou oni potřebují, je mnohem výraznější, jelikož ten český tým má tady kořeny, kdežto mezinárodní tým je tady na návštěvě, dá se říct, a někdy je ta vykořeněnost hlavní téma. Takže forma péče o ně je jiná a ten svět bilingvní školy je skutečně střet dvou světů. Někdy ty průniky jsou větší mezi těmi týmy a někdy jsou menší, ale to k tomu patří. Podpora legislativní pro mezinárodní tým je obrovská, od získávání víz po podporu při podávání daňových přiznání. Té podpory pro mezinárodní tým je opravdu hodně. Další věc je nastavení procesů tak, aby byl kompromisní pro oba týmy, týká se to i struktur, kde si musíte dávat pozor na vyváženost týmu. Celé to specifikum bych shrnula pod neustálé vědomé nacházení vyváženosti mezi týmy. Někdy je to náročné, to přepínání mezi týmy. Určitě to klade velké nároky na vedoucího pracovníka v jazykové výbavě, jelikož kdyby nebyl schopný se domluvit se všemi, nelze agendy od sebe oddělit. Rovněž absolutně výrazná je kooperace v rámci nižšího managementu, jsou tu různí koordinátoři a musíme neustále ze strany vedení vytvářet mosty mezi českým týmem a tím mezinárodním, jinak se ten koncept v podstatě rozpadne. Nejde, aby týmy jely separátně, musí se neustále propojovat, komunikovat v rámci ročníků, tříd. Takže určitě výrazným specifikem je komunikace, jazyková výbava vedoucího a neustálé brání zpětné vazby a kulturních rozdílů.“

Otázka č. 5, ředitelka tradiční školy

Jaká jsou specifika komunikace s týmem v tradiční škole?

„Komunikace na rozdíl od bilingvních škol probíhá v jen češtině. V české škole neřešíš tak moc kulturní rozdíly a stereotypy. Z bilingvní školy jsem si ale přinesla zkušenost, jak je užitečná konzistence, třeba v prosazování pravidel nebo v nastavení různých kritérií. V multikulturním a obměňujícím se pedagogickém sboru bilingvních škol je to nutnost pro udržení cílů školy. V tradiční škole je konzistence užitečná pro děti i pro učitele. Stabilita pravidel zvyšuje v dětech pocit bezpečí. Učitelům zase vzájemně pomáhá v tom, že společné konzistentní působení má větší efekt. Trvá to ale dlouho, než se všechno nastaví, sladí a prodisktuje. Takže ve výsledku se často na naší tradiční škole diskutuje stejně dlouho jako na bilingvní. Jinak v komunikaci momentálně nevidím zásadní rozdíl.“

Otázka č. 5, ředitelka bilingvní školy

Jaká jsou specifika komunikace s týmem v bilingvní škole?

„Komunikace a schopnost přijímat zpětnou vazbu se liší mezi českým a mezinárodním týmem. V mezinárodním týmu je vnímána větší otevřenost a schopnost integrovat vazbu do práce. Naopak u českého týmu je zaznamenána nižší schopnost přijímat a dávat konstruktivní zpětnou vazbu. Důležité je, aby vedoucí týmů přijal tuto diverzitu a pracoval na spolupráci a transparentnosti mezi týmy, ale krom toho, že se jedná o komunikaci s dvěma týmy – českým a zahraničním – nevidím zásadní rozdíl.“

Informovaný souhlas

Souhlas s poskytnutím individuálního rozhovoru pro účely výzkumu k bakalářské práci

Vážená paní, vážený pane,

v souvislosti s Vaší účastí na výzkumu k diplomové práci, jejímž cílem je vymezení specifik managementu bilingvních škol, která se týkají vedení lidí a řízení pedagogického procesu, a to v komparaci s tradiční školou, se na Vás obracím s žádostí o poskytnutí individuálního rozhovoru. Vaše názory a zkušenosti přispějí k řešení problémů, kterých se výzkum týká.

Rozhovor není zatížen žádným rizikem. Pokud by Vám však některá otázka byla nepříjemná, nemusíte na ni odpovídat. Máte také právo rozhovor kdykoliv přerušit, a i bez uvedení důvodů v něm nepokračovat.

Ujišťuji Vás, že rozhovor je důvěrný. Rozhovor bude nahráván, aby Vaše informace, které v něm zazní, mohly být odborně zpracovány. Vaše identita bude známa výzkumníkovi, který s touto informací bude pracovat v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, zákonem č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s nařízením (EU) 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR). Rozhovor bude zpracován pod unikátním kódem. Výsledky rozhovoru budou použity výhradně pro účely *diplomové práce* a pouze v anonymní podobě.

Aby bylo možné kvalifikovaně zpracovat všechny informace, které mi sdělíte, prosím, abyste k takovému zpracování udělil/ udělila svůj dobrovolný souhlas.

S úctou a poděkováním, Christina Nicole Štunda (autor BP)

Subjekt: Katedra andragogiky a managementu vzdělávání (KAMV), Myslíkova 7, Praha 1, 110 00
Kontaktní osoba: Christina Nicole Štunda (autor BP)

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem byl/a informován/a o tom, že podle výše uvedených právních předpisů o zpracování osobních údajů mám právo:

- kdykoliv odvolat udělený souhlas, a to pro každý ze shora uvedených účelů samostatně;
- vyžádat si informaci o tom, jaké mé osobní údaje zpracovávány;
- vyžádat si opravu nebo doplnění mých osobních údajů;
- žádat výmaz osobních údajů, pro jejichž zpracování již dále není důvod;
- žádat omezení zpracování údajů, které jsou nepřesné, neúplné nebo u nichž odpadá důvod jejich zpracování, ale nesouhlasím s jejich výmazem;
- žádat umožnění přenesení zpracovávaných údajů;
- vznést námitku proti zpracování mých osobních údajů pro přímý marketing, včetně souvisejícího profilování;
- nebýt předmětem automatizovaného individuálního rozhodování, včetně profilování;
- mám právo dostat odpověď na svou žádost bez zbytečného odkladu, v každém případě do jednoho měsíce od obdržení žádosti správcem.

Pro kontaktování správce ve věci zpracování osobních údajů lze využít následující kontakt (telefonní číslo, e-mailová adresa) na výzkumníka

Jméno a příjmení, tel.:; e-mail:

- a. Potvrzuji, že jsem si přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného individuálního rozhovoru a porozuměl/a mu.
- b. Souhlasím s tím, že úryvky z individuálního rozhovoru mohou být součástí diplomové práce. Pro tyto účely smí být úryvky z individuálních rozhovorů uvedeny jen v anonymizované podobě bez mého jména a souvislosti s mojí osobou.
- c. Prohlašuji, že jsem byl seznámen s tím, že po obhajobě diplomové práce budou individuální rozhovor a s ním spojené materiály smazány.
- d. Prohlašuji, že jsem byl/a poučena o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na individuálním rozhovoru.

- e. Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že individuální rozhovor poskytuji dobrovolně a jsem oprávněn/a kdykoliv od něj odstoupit.
- f. Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Tento souhlas je sepsán ve dvou vyhotoveních s povahou originálu, přičemž jedno vyhotovení obdrží účastník výzkumu a jedno vyhotovení obdrží výzkumník diplomové práce.

Účastník výzkumu:	Jméno a příjmení (tiskacím)	Podpis (místo, datum)
Výzkumník:	Jméno a příjmení (tiskacím)	Podpis (místo, datum)