

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra anglistiky

SPECIFIKA VÝUKY ANGLICKÉHO JAZYKA V SOUKROMÝCH JAZYKOVÝCH ŠKOLÁCH

Specific Features of English Language Teaching in Private Language
Schools

Diplomová práce

Autor práce: Lukáš Boček, 5. ročník, ČJ-AJ/ZŠ

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, MA, Ph.D.

České Budějovice 2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 18. dubna 2012

.....

Se vší upřímností děkuji paní doc. PhDr. Lucii Betákové, MA, Ph.D. za odborné vedení, pomoc a ochotu při zpracovávání mé diplomové práce.

Mé poděkování patří i všem dotazovaným jazykovým školám, především pak jejím ředitelům a ředitelkám, kteří mi vyšli vstříc při plnění výzkumné části práce.

ANOTACE

Diplomová práce se zaměřuje na specifika výuky anglického jazyka v soukromých jazykových školách.

Teoretická část zkoumá rozlišení angličtiny pro obecné (GPE) a specifické (ESP) účely, typy kurzů, kvalifikační strukturu a vzdělání zaměstnanců, management soukromých jazykových škol, sylaby a kdo je za ně zodpovědný.

V praktické části se věnuji rozboru dotazníků a rozhovorů, které jsem vedl s řediteli soukromých jazykových škol. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou specifické okolnosti ovlivňující průběh, kvalitu a řízení výuky angličtiny na tomto typu škol.

ABSTRACT

This diploma thesis confronts specific features of English language teaching in private language schools.

The theoretical section of this study is concerned with the distinction between general purpose English (GPE) and English for specific purposes (ESP), types of courses, education and qualification structure of employees, management of this type of school, syllabi, and those who are responsible for making them.

The practical section is focused on analysis of questionnaires and interviews I have conducted with the directors of private language schools. The research objective was to assess the specific factors affecting the process, quality control and English language instruction at this school.

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	3
2.1	ANGLIČTINA JAKO GLOBÁLNÍ, MATĚRSKÝ, OFICIÁLNÍ A CIZÍ JAZYK	3
2.2	NÁSTUP ANGLIČTINY NA POZICI GLOBÁLNÍHO JAZYKA – HISTORIE, DŮVODY	5
2.2.1	Geograficko-historické faktory	5
2.2.2	Sociokulturní faktory.....	6
2.3	OSVOJOVÁNÍ ANGLIČTINY JAKO CIZÍ JAZYK, ESP VERSUS GPE.....	8
2.3.1	Možnosti osvojování	8
2.3.2	GPE – angličtina pro obecné účely	8
2.3.3	ESP – angličtina pro specifické účely	9
2.4	TYPY JAZYKOVÝCH ŠKOL A JEJICH KVALITA	11
2.4.1	Základní rozdělení jazykových škol.....	11
2.4.2	Kvalita jazykových škol z legislativního hlediska	13
2.4.3	Kvalita jazykových škol z hlediska managementu.....	15
2.4.4	Asociace certifikovaných jazykových škol	16
2.5	NEJČASTĚJŠÍ TYPY JAZYKOVÝCH KURZŮ.....	20
2.5.1	Obecné rozdělení kurzů.....	20
2.5.2	Konkrétní typy kurzů.....	20
2.5.3	Jednoleté pomaturitní studium	23
2.6	MANAGEMENT SOUKROMÝCH JAZYKOVÝCH ŠKOL	24
2.6.1	Definice managementu.....	24
2.6.2	Obecné principy managementu.....	25
2.6.3	Uspořádání a kompetence zaměstnanců jazykových škol.....	28
2.6.4	Rozvoj pracovníků jazykové školy	32
2.6.5	Marketing soukromých jazykových škol.....	33
3	PRAKTICKÁ ČÁST	36
3.1	ÚVOD.....	36
3.2	METODIKA	36
3.2.1	Dotazník	36

3.2.2	Polostrukturovaný rozhovor	36
3.3	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	37
3.4	VÝSLEDKY VÝZKUMU - ROZBOR ODPOVĚDÍ Z DOTAZNÍKU A ROZHOVORŮ	38
3.4.1	I. Oblast – Typ jazykové školy a asociace sdružující tyto instituce	38
3.4.2	II. Oblast – Kurzy	41
3.4.3	III. Oblast – Zaměstnanci	55
3.4.4	IV. Oblast – Management	70
3.4.5	Shrnutí	76
4	ZÁVĚR	82
	SUMMARY	84
	BIBLIOGRAFIE	86
	PŘÍLOHY	91

1 ÚVOD

Znalost alespoň jednoho cizího jazyka má v dnešní době naprosto vitální význam pro každého z nás. Jelikož se globálním nástrojem komunikace v posledním půlstoletí stala angličtina, je to právě tento jazyk, který je třeba si efektivně osvojit. Dospělí lidé nebo studenti, kterým nestačila výuka angličtiny v rámci základního nebo středního vzdělání, často využívají služeb jazykových škol, jež se na výuku cizích jazyků specializují. Tento typ vzdělávání však stojí mimo ostatní druhy škol a je charakterizován mnohými specifiky. A právě vlastnostmi a zvláštnostmi výuky angličtiny na soukromých jazykových školách se zabývá má diplomová práce. K výběru tohoto tématu přispěla má čtyřletá zkušenost s vedením kurzů angličtiny na dvou jazykových školách v Českých Budějovicích.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou.

Teoretická část

Teoretickými východisky pro mou práci budou témata, která se výuky anglického jazyka na soukromých jazykových školách přímo týkají. V první části se zaměřím na jazyk samotný – pokusím se vysvětlit základní pojmy jako globální, mateřský, oficiální a cizí jazyk. Zároveň se budu zajímat o skutečnosti a důvody, jež zapříčinily vítězství angličtiny na poli globálních dorozumívacích prostředků. Další část práce bude věnována možnostem osvojování anglického jazyka a zároveň rozlišení dvou základních směrů, kterými se student může ubírat – směr obecné angličtiny (GPE) a angličtiny pro specifické účely (ESP).

Následující velkou kapitolou teoretické části mé diplomové práce bude zkoumání typů jazykových škol, nabízených kurzů, kurikul a sylabů. Budu se zajímat i o způsoby, jakými je zajišťována kvalitní výuka angličtiny na tomto typu školy, v souvislosti s tím zmíním také občanská sdružení, která mají za cíl seskupovat jazykové školy a dohlížet na jejich kvalitu.

V posledním oddíle teoretické části se na základě nastudované zahraniční literatury zaměřím na popis fungování jazykové školy z hlediska jejího managementu. Témata, která mě v této souvislosti budou zajímat, zahrnují obecné principy managementu, organizační strukturu zaměstnanců školy, rozvoj lektorů a v neposlední řadě i marketing.

Praktická část

Cílem praktické části bude zjistit konkrétní specifika vyučování angličtiny na soukromých jazykových školách na základě výsledků dotazníkového šetření a rozhovorů s řediteli těchto škol.

V této části práce detailně rozeberu každou z dvaapadesáti připravených otázek pro ředitele soukromých jazykových škol. Tyto otázky budou rozděleny do čtyř kategorií podle jejich zaměření. První oblastí jsou otázky týkající se typu jazykové školy a asociací sdružující tyto instituce. Další oblast je zaměřena na kurzy, jejich nabídku, typy, zaměření z hlediska ESP a GPE a také se budu zajímat o sestavování studijních plánů a dalších kurikulárních dokumentů. Třetí oblastí budou otázky směřované na zjištění složení sboru lektorů na dané škole, jejich vzdělání, popis procesu přijímání. Závěrečných šest otázek bude zjišťovat některé z principů fungování managementu v tomto typu škol, jako jsou například funkce ředitelů, jak zajišťují spokojenost lektorů nebo jejich vzájemnou spolupráci.

Doufám, že z rozhovorů a dotazníků budu schopen učinit závěry obecného rázu, které umožní hlubší vhled do dané problematiky a pomohou zájemcům o studium na soukromých jazykových školách zaměřit svou pozornost na takové skutečnosti, které je nasměrují k co možná nejlepšímu výběru vhodné školy pro jejich potřeby.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Angličtina jako globální, mateřský, oficiální a cizí jazyk

Anglický jazyk se v posledních několika desítkách let dostal na vrchol žebříčku nejuniverzálnějších a nejpoužívanějších světových jazyků. Podle Webera (1997) se přímo nebo nepřímo dotýká téměř třetiny obyvatel celé planety Země. Angličtina patří do rodiny indoevropských jazyků, konkrétně mezi západogermánskou větev (Hawkins, 1997) a svou povahou se nejvíce přibližuje analytickým jazykům¹. Takové jazyky se vyznačují minimální flexí (tu si moderní angličtina zbytkově zachovala ze své historické podoby) a pracuje tak především s volnými morfémy. Weber dále dodává, že ačkoliv angličtina není nejrozšířenějším jazykem co do počtu rodilých mluvčích (toto prvenství drží mandarínská čínština), součtem všech typů mluvčích získává globální prvenství.

Podle týdeníku *The Economist* je v současnosti anglický jazyk používán jako *mateřský* skupinou přibližně tří set osmdesáti milionů lidí; a to převážně obyvatel USA, Velké Británie, Austrálie, Kanady, Nového Zélandu, ale i dalších zemí jako například Nigérie nebo Filipín². Pro definici mateřského jazyka existuje hned několik kritérií a samotný termín může být vysvětlen různými způsoby. Nejčastěji se mateřským jazykem rozumí *první jazyk*, který si jedinec v životě osvojí. Podle kritéria *kompetence* může být mateřským jazykem ten, který jedinec ovládá nejlépe a z hlediska *funkce* může jedinec označovat jako mateřský jazyk ten, který používá nejčastěji³. Všichni uživatelé jazyka, kteří angličtinu používají jako mateřský jazyk, se nazývají *rodilí mluvčí*.

Angličtina je ovšem ve světě používána i jako *oficiální jazyk*. To znamená, že ho daný stát využívá pro sjednocení a usnadnění komunikace v oficiálním styku s úřady,

¹*SIL International: Partners in Language Development* [online]. 2004 [cit. 2011-12-04]. What is an isolating language?. Dostupné z WWW: <<http://www.sil.org/linguistics/GlossaryOfLinguisticTerms/WhatIsAnIsolatingLanguage.htm>>.

²The triumph of English: A world empire by other means. *The Economist* [online]. Dec 20th 2001, 52, [cit. 2011-04-16]. Dostupný z WWW: <http://www.economist.com/node/883997?Story_ID=883997>.

³*Wikipedia, the free encyclopedia*: [online]. 13 April 2011 [cit. 2011-04-16]. English language. Dostupné z WWW: <http://en.wikipedia.org/wiki/English_language>.

soudy, v médiích anebo jako jazyk, ve kterém je vyučováno na školách². Nevylučuje se, aby jazyk byl oficiálním a mateřským zároveň – například pro Australana je angličtina rodným jazykem a zároveň je tento jazyk v dané zemi jazykem oficiálním. Oproti tomu pro běžného Inda nebude angličtina rodným jazykem, ale v jeho zemi je angličtina oficiálním jazykem a většina populace se ho učí. Zemí, ve kterých je angličtina oficiálním jazykem, je ve světě padesát až sedmdesát – odborná literatura není v tomto ohledu jednotná. Crystal (2003) odhaduje, že angličtinu jako oficiální jazyk používá na světě šest set třicet milionů lidí. Často dle něho také splývá termín oficiální jazyk s termínem *druhý jazyk*. Podstatné je, že takovému jazyku je v daném státu právně přiručeno oficiální statut.

Ještě většího počtu lidí, více jak dvou miliard, se anglický jazyk bezprostředně dotýká v každodenním životě skrze internet, hudbu nebo například v názvech různých produktů. Je tomu z toho důvodu, že se v posledních třech desetiletích upevňuje role angličtiny jakožto *globálního dorozumívacího nástroje* pro sféru mezinárodního obchodu, politiky, diplomacie, ale také pro běžnou komunikaci mezi lidmi různých národností.

Dle aktuálních odhadů se miliarda lidí angličtinu aktivně učí jako *cizí jazyk*. V angličtině se tato oblast používání anglického jazyka označuje zkratkou *EFL*, za níž stojí termín *English as a Foreign Language*¹. Mnoho zemí, ve kterých anglický jazyk neplní funkci oficiálního (druhého) jazyka, preferuje na školách právě angličtinu jako primárně vyučovaný cizí jazyk. Crystal (2003) považuje tento trend za jeden z hlavních činitelů, který z angličtiny činí prostředek globální komunikace. Jako v bývalém východním bloku byla nejpreferovanějším cizím jazykem ruština, tak v této době je to angličtina, kterou většina států volí jako základní cizí jazyk, aby své občany co nejlépe vybavila do budoucího života. Celosvětové využívání anglického jazyka jako mateřského, oficiálního, semioficiálního nebo primárního cizího jazyka v mnoha zemích

¹English as a Foreign or Second Language. In *Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, last modified on 19.8.2011 [cit. 2011-09-05]. Dostupné z WWW: <http://en.wikipedia.org/wiki/English_as_a_Foreign_or_Second_Language>.

je jedním z hlavních ukazatelů faktu, že angličtina je momentální světovou jedničkou mezi jazyky.

2.2 Nástup angličtiny na pozici globálního jazyka – historie, důvody

Česká republika není nikterak pozadu za zbytkem světa ve využívání angličtiny. Tento jazyk zde sice není oficiálním jazykem ani polo-oficiálním, ale jedná se o primární cizí jazyk vyučovaný na drtivé většině základních, středních, vysokých i jazykových škol. Důvodů, proč to byla právě angličtina, které se podařilo získat neoficiální status globálního jazyka, díky kterému je vyučována i u nás, je více. Crystal (2003) uvádí, že spadají především do dvou okruhů – a) *geograficko-historického*, b) *sociokulturního*. Zatímco geograficko-historické důvody, proč angličtina získala čelní postavení ve světě, vysvětlují především nástup angličtiny na tuto pozici, sociokulturní okruh osvětluje příčiny, díky kterým si angličtina dokázala toto postavení udržet.

2.2.1 Geograficko-historické faktory

Dle McDowalla (1989) by se dalo říci, že angličtina se šíří nepřetržitě už od pátého století, kdy se ze severní Evropy dostala do části území dnešního Walesu a Anglie. Po vpádu Normanů v roce 1066 se dále rozšířila do Skotska a později, ve dvanáctém století, i do Irska. Tato rozšiřování měla však stále lokální povahu – děla se pouze v rámci Britských ostrovů. První velký krok k rozšíření angličtiny, aby se později mohla stát globálním jazykem, nastal až o tři sta let později – při expanzi do Severní Ameriky. V období mezi začátkem sedmnáctého století a padesátými léty dvacátého století se počet rodilých mluvčích vyšplhal na dvě stě padesát milionů lidí, tedy hodnotu padesátinásobku původních pěti milionů. Angličtina se díky původním osadníkům z dnešní Velké Británie a Irska stala dominantním jazykem na území dnešních Spojených států amerických.

Autor se dále zajímá o průběh devatenáctého století, kdy si tuto řeč osvojily i statisíce imigrantů z Irska, kteří odcházeli kvůli tzv. irskému bramborovému hladomoru (1845-1849), z Itálie a Německa kvůli neúspěšným revolucím a v neposlední řadě také židé, kteří se v osmdesátých letech stali obětmi pogromů v Rusku a východní Evropě.

Na začátku dvacátého století se tento trend ještě dále zesiloval - udává se, že během prvních dvou dekád se do USA přistěhovalo v průměru sedm set padesát tisíc lidí z celého světa. Odborníci se shodují, že angličtina zůstala jakýmsi pojítkem („lepidlem“), díky kterému se podařilo zachovat americkou jednotu v tomto období silné kulturní diverzifikace.

Crystal (2003) dále uvádí, že angličtina se od patnáctého století šířila i do dnešní Kanady a zůstala zde do dnešní doby oficiálním jazykem, spolu s francouzštinou. Tím vznikl prostor pro unikátní sociolingvistickou situaci, ke které nedošlo v žádné jiné zemi, kde se mluví angličtinou. Koncem osmnáctého století se v rámci britských námořních výprav dostala angličtina i do oblastí jižní polokoule, konkrétně do Austrálie a na Nový Zéland. Následovala i Jihoafrická republika ve dvacátých letech devatenáctého století, když zde dvacet tisíc Britů získalo půdu a jejich jazyk se stal oficiálním jazykem této oblasti.

Výše uvedený autor se dále domnívá, že zvláštní postavení má v tomto ohledu i Indie, která jako bývala britská kolonie má silnou tradici používání angličtiny už od samého počátku sedmnáctého století, jak to ostatně potvrzuje i dnešní oficiální statut tohoto jazyka. Odhaduje se, že třetina Indů je schopna vést konverzaci v angličtině, v řeči čísel to znamená, že jen v této části světa je více jak tři sta milionů lidí, kteří angličtinu považují za svůj druhý jazyk.

Crystal danou problematiku uzavírá vysvětlením, že díky britské kolonizaci se angličtina rozšířila i do dalších asijských, afrických a karibských zemí. Kolonizace, která svého vrcholu dosáhla koncem devatenáctého století, byla jedním ze dvou historických faktorů, který zajistil angličtině výsadní postavení mezi jazyky. Druhým faktorem je nástup USA na pozici vedoucí ekonomické síly dvacátého století.

2.2.2 Sociokulturní faktory

Crystal (2003) uvádí, že již od dávné historie bylo vždy třeba hledat způsoby, jak se dorozumět při styku s lidmi z cizích oblastí, zprvu především kvůli obchodu, později i kvůli vědě, diplomacii atp. Řešením se stal společný jazyk, neboli *lingua franca*, a ve

světě takto funguje hned několik řečí – například portugalština, španělština, francouzština a v neposlední řadě právě angličtina. Jazyků, které sloužily v minulosti jako univerzální dorozumívací prostředek v různých oblastech, bylo nepřeberné množství. Někdy jím byl jazyk silnějšího celku (například mandarínština v Asii), jindy zase oficiální jazyk zavedený při kolonizaci, který si svou pozici udržel i mezi původními obyvateli. Postupně se však začala více a více uplatňovat latina a stala se tak prvním jazykem využívaným napříč vzdělanou populací Evropy pro vědecké a náboženské účely. Postupně ji pro svou kultivovanost nahradila francouzština, v posledních desetiletích je ovšem nepřehlédnutelná dominance angličtiny.

Jak Crystal dále popisuje, anglický jazyk se stal vůbec prvním, který můžeme označit za globální – dosud nikdy nebyla jedna řeč mluvena, uznávaná a nějakou měrou užívána v tolika zemích. Tento jev má svůj počátek v polovině dvacátého století, kdy vznikly velké celosvětové organizace jako United Nations, UNICEF nebo WHO. Vůbec poprvé zde bylo třeba najít společnou řeč pro zástupce sto devadesáti zemí najednou, a i když například UN má pět oficiálních jazyků, nejvyužívanějším je angličtina.

Crystal mezi nejdůležitější sociokulturní faktory vzestupu angličtiny řadí především historický politický vývoj. Stále se rozšiřující britské impérium svého času pokrývalo třetinu povrchu světa a angličtina se tak roznesla na každý světadíl. V osmnáctém století byla Británie ekonomicky nejvyspělejším státem s obrovskou mírou exportu a lidé v zahraničí, kteří chtěli s Británií spolupracovat, se museli naučit anglicky. Styky s Británií byly na obrovském vzestupu. Rozkvět průmyslu navíc velkou měrou rozšířil a rozrůznil anglický lexikon. Roli ekonomického a politického vůdce světa přebrala další anglicky mluvící země, USA, která celý nastartovaný proces dále rozvinula. Industriální revoluce navíc zařídila nesmírný růst produkce knih, manuálů, letáků a návodů v angličtině, díky kterým bylo tomuto jazyku vystavováno stále větší množství lidí.

Jak výše zmiňovaný autor upozorňuje, sociokulturní faktory mají však daleko větší působnost. Důležitá byla (a stále je) role angličtiny v médiích. Již od počátku sedmnáctého století se začala objevovat první tištěná periodika (například od roku 1622 nepravidelně vycházely v Británii *Weekly News*), která však kvůli různým válkám,

daním nebo cenzuře měla značně omezené možnosti vývoje. K největšímu boomu v tomto oboru došlo v druhé polovině devatenáctého století v USA, kde už nebyla cenzura a vycházelo zde přes dva tisíce periodik. Od té doby se pozice anglicky psaných periodik dále jen upevňovala a nabývala na stále větší důležitosti. Podle údajů v knize *Encyclopedia Britannica* (2002) je v současnosti 57 procent všech tištěných novin psáno v angličtině.

Podobně velký význam má i angličtina v reklamě, filmu, populární hudbě, televizi nebo rádiu (angličtina byla prvním rádiově přenášeným jazykem na světě). V neposlední řadě rozšiřování angličtiny pomohlo i školství a vědecký výzkum v mnoha zemích – v anglickém jazyce se píše rozličné abstrakty, vědecké práce a další podklady pro vědeckou činnost. Angličtina se též od konce dvacátého století stala jazykem počítačů a umělých programovacích jazyků, což její postavení jen upevnilo.

2.3 Osvojování angličtiny jako cizí jazyk, ESP versus GPE

2.3.1 Možnosti osvojování

Možností, jak se dospělí studenti (kterými se práci budu zabývat především) mohou angličtinu učit, je více. Kromě soukromých lektorů, samostudia nebo firemních školení jsou k dispozici také kurzy v jazykových školách. Přesný počet všech jazykových škol na světě, ve kterých se angličtina vyučuje, není znám, jelikož neexistuje jednotná databáze nebo organizace, která by se tímto zabývala.

Kromě toho, *kde* se bude student angličtinou zabývat, je ještě podstatné, *jak odborná* angličtina to bude. Na začátek je třeba vymezit a vysvětlit dva základní pojmy skrývající se pod anglickými zkratkami *ESP* a *GPE*, které jsou pro tuto problematiku velice důležité.

2.3.2 GPE – angličtina pro obecné účely

GPE zkracuje termín *General Purpose English*, tedy angličtina pro obecné účely. Dle Widdowsona (1983) se obsahem GPE rozumí ta slovní zásoba a ty jazykové

dovednosti, které jejímu uživateli umožní používat angličtinu v běžných životních situacích. Zaměření této angličtiny je tedy zcela obecné.

2.3.3 ESP – angličtina pro specifické účely

Na druhé straně stojí zkratka ESP, *English For Specific Purposes*, což znamená *angličtina pro specifické účely*. Tato oblast vyučování angličtiny jako cizího jazyka (EFL) se vymezila na začátku šedesátých let minulého století. Jak vyplývá z názvu, zabývá se angličtinou, která je využívána ve specifických oborových odvětvích. Britský lingvista Tony Dudley-Evans (1998) vytvořil podrobnou definici tohoto termínu. ESP v jeho *absolutním pojetí* musí splňovat tyto podmínky: a) ESP je vymezena tak, aby splňovala specifické potřeby studentů, b) ESP využívá základní metodologie a činnosti disciplíny, které slouží, c) ESP je zaměřena na jazyk vhodný pro tyto činnosti z hlediska gramatiky, lexika, registru, studijní zdatnosti, diskursu a žánru.

Liší se tedy nějak GPE od ESP? Lingvista Tom Hutchinson (1987) ve své knize *English for Specific Purposes: A learner-centered approach* odpovídá: „v teorii ničím, v praxi velkou měrou.“ V předchozím odstavci zmiňovaná definice pro ESP by totiž mohla být aplikována i na vyučování angličtiny pro obecné účely. I učitel obecné angličtiny své metody a sylaby cílí na specifické potřeby studenta, kterými nejčastěji bývá snaha získat schopnost používat jazyk ve skutečné komunikaci. V praxi je učitelem GPE každý takový učitel, který připravuje své žáky nebo dospělé studenty na praktické využití angličtiny. Základním požadavkem na učitele jsou v obou případech rozvinuté analytické schopnosti. Úspěšné a co nejpřesnější zjištění potřeb svých studentů zde hraje vitální úlohu.

ESP jako pojem může být dle Dudley-Evanse vysvětlen i pomocí proměnlivější definice: ESP může souviset nebo být určena pro jeden konkrétní vědní obor, ESP je s největší pravděpodobností určena pro dospělé studenty, kteří jsou obecně na střední až pokročilé úrovni. Carver (1983) angličtinu pro specifické účely dále dělí na:

- a) EAP, *English for Academic Purposes*, což je angličtina pro akademické účely,
- b) EOP, *English for Occupational Purposes*, tedy angličtina pro pracovní účely.

EAP se vymezuje jako část ESP, jež je zaměřena na ty oblasti angličtiny, které jejím uživatelům umožní studium na odborné škole nebo univerzitě. Prakticky se uplatňuje v EAP kurzech, které bývají zakončeny zkouškou IELTS (*International English Language Testing System*) nebo TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*). Tyto dva nejčastější typy zkoušek jsou uznávány tisíci školami, univerzitami a dalšími institucemi v desítkách zemí (především pak v těch anglicky mluvících) a jejich úspěšné složení je často podmínkou pro přijetí na danou školu nebo univerzitu. TOEFL uvádí, že jejich test je uznáván 8000 institucemi v 130 zemích světa¹, zatímco IELTS hovoří o 6000 institucích ve 135 zemích².

EOP je taktéž součástí ESP, ovšem její zaměření je odlišné. Angličtina pro pracovní účely již totiž slouží konkrétním vědním oborům nebo profesím. Harding (2007) dále EOP dělí na:

- *business English* (obchodní angličtina),
- *professional English* (profesní angličtina; například angličtina pro doktory, pro právníky),
- *vocational English* (odborná angličtina; například pro turismus, ošetrovatelství, letectví apod.).

Většina těchto oblastí operuje s vlastními zkratkami. Namátkou – EMP, *English for Medical Purposes*, angličtina pro lékařské účely; EBP, *English for Business Purposes*, angličtina pro obchodní účely, a podobně³.

V praxi to znamená, že angličtina pro specifické účely má podobu například kurzu obchodní angličtiny, angličtiny pro medicínu apod. Tyto kurzy bývají vymezeny jednak specificky zaměřenou slovní zásobou, popřípadě charakteristickými rysy daného oboru (například důraz na přesný a důsledný psaný projev u právnické angličtiny, důraz na

¹TOEFL [online]. 2011 [cit. 2011-10-17]. TOEFL: Why Také the TOEFL Test?. Dostupné z WWW: <<http://www.ets.org/toefl>>.

²IELTS - *International English Language Testing System* [online]. 2011 [cit. 2011-10-17]. IELTS: Home. Dostupné z WWW: <<http://www.ielts.org/>>.

³British Council [online]. 2011 [cit. 2011-10-17]. English for Specific Purposes - Introduction . Dostupné z WWW: <<http://www.teachingenglish.org.uk/transform/teachers/specialist-areas/english-specific-purposes>>.

komunikační schopnosti u obchodní angličtiny, atd.). V zahraničí dokonce existují vysoké školy, které nabízejí studijní programy zaměřené přímo na ESP (například The University of Birmingham ve Velké Británii).

2.4 Typy jazykových škol a jejich kvalita

2.4.1 Základní rozdělení jazykových škol

Než si budeme moci jazykové školy rozdělit, je třeba definovat, co to jazyková škola je. White (1991) konstatuje, že jazykové školy jsou zároveň institucemi a organizacemi, které se zabývají poskytováním jazykových kurzů, případně dalšími činnostmi spojenými s překladatelstvím, tlumočnictvím a jazykový vzděláváním. Škola jako *institute* má určitý právní status, ředitele, akcionáře (v závislosti na tom, zda je škola soukromá nebo státní), správní radu, zaměstnance a studenty. Zároveň se školy musí podřídít všem právním předpisům a nařízením, které se na daný typ školy vztahují. Z dalšího pohledu je však škola i *organizací*, což znamená, že se skládá ze sítě vztahů mezi jednotlivci, kteří se považují za členy jednoho celku. Tyto vztahy jsou různě namířené k dosažení cílů, které si daná organizace vytyčila. Zároveň všichni členové organizace jsou různě uspořádáni a každý má vymezenou svou funkci.

Jazykové školy lze tedy dělit dle několika hledisek. Prvním takovým je dělení v závislosti na zřizovateli jazykové školy. Na základě tohoto parametru můžeme konstatovat, že v České republice existují dva základní typy jazykových škol. Oba patří do oblasti jazykového vzdělávání v terciárním vzdělávacím sektoru.

Prvním jsou tzv. *jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky*, které jsou v drtivé většině zřizovány krajem. Existují přesné statistické údaje o počtu těchto škol díky ústavu pro informace ve vzdělávání, spadajícího pod Český statistický úřad. Z přehledů za školní rok 2009/2010 vyplývá, že ve sledovaném období bylo v České republice v provozu celkem 37 jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky, které

dohromady pojaly 10044 studentů. Z tohoto počtu jazykových škol bylo 83 procent zřizováno krajem a zbylých 17 procent soukromým zřizovatelem¹.

Druhým typem jazykových škol jsou *školy soukromé*. Jak vyplývá z jejich názvu, tyto školy mají své soukromé vlastníky. Další důležitou odlišností oproti státním jazykovým školám je fakt, že soukromé jazykové školy jsou živností. Tyto školy proto nejsou uváděny v rejstříku škol a školských zařízení, jejich činnost se řídí živnostenským zákonem. Dle informací získaných z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy neexistuje oficiální seznam soukromých jazykových škol.

Dalším možné dělení je podle počtu jazyků, které jsou na jazykové škole využívány. Existují totiž jazyková centra (od jazykových škol názvem sice odlišné, naplní však téměř totožné instituce), kde se vyučuje pouze *jeden jazyk*, v našem případě angličtina. V Českých Budějovicích působí Britské centrum, v němž je výuka angličtiny jednou z nabízených služeb. Primárně se však jedná o kulturní instituci, jež je zároveň britskou registrovanou charitou. Studenti zde mohou skládat cambridgeské jazykové zkoušky (například FCE – *First Certificate in English*), využívat služeb místní knihovny nabízející přes šestnáct tisíc publikací psaných v angličtině, zúčastňovat se metodických seminářů a přednášek. Výjimkou nejsou ani autorská čtení britských spisovatelů nebo výstavy². Druhým typem škol jsou takové, které se nezaměřují pouze na jeden jazyk, ale v nabídce mají kurzy hned *několika různých jazyků*. Nutno podotknout, že takových soukromých jazykových škol je v České republice většina.

Graham Impey a Nic Underhill (1994) uvádějí další možné dělení institucí, kde se angličtina vyučuje:

- Soukromá jazyková škola s působností v anglicky mluvící zemi, která se stará výhradně o studenty přicházející ze zahraničí a která je zřizována jako jedna instituce

¹*Výkonové ukazatele 2009/10 - kapitola K* [online]. c2011 [cit. 2011-04-16]. ÚIV: Ústav pro informace ve vzdělávání. Dostupné z WWW: <<http://www.uiv.cz/clanek/726/2034>>.

²*Britské centrum JU* [online]. 2011 [cit. 2011-10-24]. O nás. Dostupné z WWW: <www.britskecentrum.cz/index.php?akce=onas>.

- Soukromá jazyková škola, která působí v zemi, kde angličtina není pro drtivou většinu obyvatel rodným jazykem, a která se primárně zaměřuje na studenty z dané země, kteří si chtějí vylepšit jazykové schopnosti. Do této skupiny patří i školy, které nabízejí i kurzy pro studenty přijíždějící do dané země, aby se naučili místní jazyk. Zároveň se v této škole vyučují i další jazyky.
- Vzdělávací instituce v soukromém nebo státním sektoru, ve které je jednou z hlavních aktivit právě vyučování anglického jazyka, ale není to primární aktivita této instituce. Její hlavní činností je příprava studentů z neanglicky mluvících zemí pro akademickou nebo pracovní kvalifikaci v anglicky mluvící zemi (viz kapitola o ESP).
- Vládní oddělení nebo nevládní organizace poskytující jazykové kurzy pro své zaměstnance. Buďto pro použití „na místě“ nebo jako přípravu na pracovní povinnosti v zahraničí.
- Velký soukromý subjekt, jako například průmyslová nebo obchodní organizace, jejíž primární činností není vzdělávání (například banka, která svým zaměstnancům zprostředkuje specializované jazykové kurzy, díky kterým dokážou pracovníci plnit své povinnosti)
- Veřejná vysoká škola, na které je vyučování anglického jazyka jen jednou z mnoha akademických aktivit.
- Dobročinná organizace školící dobrovolníky pro vykonávání pomoci ve vzdálených oblastech nebo školící místní pracovníky na pozici tlumočnicků nebo jiné odborníky pro zemědělství, zdravotnictví nebo technologické obory.

Výše uvedení autoři však dodávají, že toto dělení není v žádném případě konečné. Existuje mnoho dalších faktorů, které povahu dané školy ovlivňují, pro základní nástin různých druhů jazykových škol je však dostačující.

2.4.2 Kvalita jazykových škol z legislativního hlediska

Z právního hlediska se kvalita jazykových škol ukotvuje nepřímo a to pouze u jednoho typu kurzů – a to jednoletého pomaturitního studia. Konkrétní podmínky pro zařazení jazykové školy na seznam škol, které mohou provozovat jednoleté pomaturitní

studium jazyků (příloha č. 1 vyhlášky č. 322/2005 Sb.) jsou popsány v dokumentu nazvaném *Příkaz č. 43/07, kterým se stanoví postup při zařazování institucí do příloh vyhlášky č. 322/2005 Sb., a při jejich vyřazování* a spadají do tří okruhů: 1) *materiálně-technické*, 2) *metodické*, 3) *personální*. Hledisko kvality poskytovaných služeb je implicitně zahrnuto pouze v bodě 3), který uvádí, že: „... *garant a všechny osoby vyučující v kurzu mají odbornou kvalifikaci odpovídající odborné kvalifikaci požadované podle zákona č. 563/2004 Sb. ...*“ To znamená, že kvalita služeb jazykových škol je zajištěna odbornou kvalifikací jejich vyučujících¹.

Žádné explicitní požadavky na kvalitu kurzu nejsou legislativně v *Příkazu č. 43/07* uvedeny. Nutno zopakovat, že toto hledisko kvality se týká pouze jazykových škol, které pořádají roční pomaturitní kurzy. Všechny ostatní soukromé jazykové školy nemají z povahy oboru (který je, jak bylo již řečeno, živností) žádné právní povinnosti, která by studentům zajišťovaly kvalitu kurzů. Celá věc je tedy jen v rukou majitelů těchto škol, kteří musí ve vlastním zájmu zajistit, aby nabízeli takové kurzy, které by jim zajistily dostatek studentů a tím pádem i dostatek příjmů. Je velice důležité připomenout, že pro běžné kurzy v soukromých jazykových školách není nikterak právně zakotvena povinnost zřizovatele školy zaměstnávat kvalifikované lektory (učitele). Je tedy zcela na rozhodnutí vedení jazykové školy, zda její lektoři budou vysokoškolsky vzdělaní pedagogové či nikoliv.

V České republice neexistuje specializovaný kontrolní orgán, který by soustavně dohlížel na kvalitu soukromých jazykových škol. Vzhledem k tomuto faktu neexistují předpisy nebo nařízení, která by činnost těchto škol z hlediska kvality nabízených služeb kontrolovaly nebo hodnotily. Kontrolovány mohou být pouze státní jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (JŠ s právem SJZ) a to českou školní inspekcí, pod jejíž působnost spadají.

¹*MŠMT ČR* [online]. 2.1.2008 [cit. 2011-04-17]. Příkaz č. 43/07, kterým se stanoví postup při zařazování institucí do příloh vyhlášky č. 322/2005 Sb., a při jejich vyřazování. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/prikaz-c-43-07-kterym-se-stanovi-postup-pri-zarazovani-instituci-do-priloh-vyhlasky-c-322-2005-sb-a-pri-jejich-vyrazovani>>.

Z důvodů potřeby určitých standardů kvality jazykových školy byly zřízeny asociace a organizace, které sdružují jazykové školy splňující konkrétní podmínky. Zájemci o jazykové kurzy se tak při vybírání vhodné jazykové školy mohou řídit právě podle členství jazykových škol v těchto asociacích a jistým ukazatelem kvality jsou ty školy, které organizují zkoušky zařazené v *Seznamu standardizovaných jazykových zkoušek* dle MŠMT¹.

2.4.3 Kvalita jazykových škol z hlediska managementu

Kvalitní soukromá jazyková škola se vyznačuje také schopným managementem. Právě na této úrovni bývají činěna nejzásadnější rozhodnutí pro chod školy a přímou úměrou tak ovlivňují její kvalitu. Graham Impey a Nic Underhill (1994) uvádějí pět základních principů, které jsou nezbytné pro správné vedení jazykové školy, a tudíž jsou přímo zodpovědné za její kvalitu:

1. *Přístup zaměřený na lidi*: autoři zde zdůrazňují, že nejpodstatnějším předpokladem pro poskytování kvalitních kurzů jsou dobří lektori a zodpovědní ostatní pracovníci, na jejichž motivaci a vůli stojí celá škola. V neposlední řadě je také důležitá spolupráce mezi všemi pracovníky školy.
2. *Úspěšný management vyžaduje jasné směřování*: každá škola by měla mít jasné stanovené cíle, plány na rozvoj schopností a znalostí zaměstnanců, ale i celého podnikání. Na úrovni manažera jde pak především o jasné stanovené priority a rozhodnost.
3. *Úspěšný management je neviditelný*: z hlediska zákazníků (studentů) by měla být návaznost od prvního kontaktu, přes poskytování kurzu, až po ukončení nebo navázání další spolupráce zcela plynulá. Studenti by s nejvyšším vedením jazykové školy měli, kromě náhodného styku, přijít do kontaktu až ve chvíli, kdy nastane nějaký problém. Vedení by navíc mělo na své počínání vždy nahlížet očima zákazníků.

¹Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky [online]. 2008 [cit. 2011-05-16]. Rozhodnutí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se stanoví Seznam standardizovaných jazykových zkoušek, MŠMT ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/rozhodnuti-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy>>.

4. *Úspěšný management je nedělitelný a měl by se snažit o propojování*: odnože managementu (personální, finanční, propagační) jsou různé aspekty celku, nikoliv základní rozdělení managementu – ten je nedělitelný. Naopak by se měl snažit hledat propojení mezi např. vzděláváním a financemi, hledat způsoby, jak takové spojení využít. Správný manažer by měl navíc přijmout roli, kdy se „zbaví“ své profese a umožní tak všem ostatním pracovníkům zasáhnout do managementu.
5. *Úspěšný management není akademická disciplína*: autoři připomínají, že správné řízení jazykové školy se uskutečňuje v reálném čase a reálném světě. Proto by se mělo vždy vycházet ze zkušeností a skutečností, než z teoretických pouček.

Autoři knihy se zamýšlí nad odrazem managementu na celkovou image a směřování jazykové školy. I když škola bude disponovat velice kvalitními lektory, bez správného managementu nebudou výsledky (jak finanční, tak kvalitativní) nikdy uspokojivé. Zdůrazňují vazby mezi jednotlivými pracovníky a jejich snahou neustále zlepšovat své dovednosti a vzájemnou komunikaci.

2.4.4 Asociace certifikovaných jazykových škol

V České republice v současné době působí dvě velká občanská sdružení, jejichž posláním je zaštitit kvalitu služeb v odvětví poskytování jazykových kurzů. V obou případech se jedná o domácí asociace, které vznikly z iniciativy jazykových škol, jejichž cílem je poskytování kvalitního jazykového vzdělání a kultivace tohoto odvětví na našem trhu.

Kromě toho v ČR působí i další nadnárodní organizace, které sdružují kvalitní jazykové školy. Aby se jazyková škola mohla stát členem jakéhokoliv typu těchto sdružení, je třeba splnit jejich konkrétní požadavky.

2.4.4.1 ACERT

Asociace certifikovaných jazykových škol, ACERT, je nezávislé profesní sdružení firem, které se v České republice zabývají výukou cizích jazyků. Cílem této asociace je rozvoj kvality služeb na trhu jazykového vzdělávání ke společnému prospěchu jazykových škol i jejich studentů. Škola, která by se ráda stala členem, musí splnit desatero závazků, cituji:

- a) **Poskytuje pravdivé a dostatečné informace:** *Spektrum služeb, pravdivost a úplnost propagačních materiálů, velikost a právní forma školy, atd.*
- b) **Disponuje odpovídajícím prostředím a zázemím:** *Centrála školy, učebny – vybavení, technické zázemí, dobrý dojem z pracovního prostředí, atd.*
- c) **Zaměstnává vyučující s odpovídající kvalifikací:** *Vzdělání a kvalifikace lektorů, způsob jejich výběru, atd.*
- d) **Nabízí vstupní testy s adekvátním zařazením posluchačů:** *Forma, závaznost a validita testů, atd.*
- e) **Definuje jasně studijní programy:** *Sylabus, užívané materiály, atd.*
- f) **Vydává závěrečná hodnocení:** *Mezinárodní zkoušky, výstupní certifikát, atd.*
- g) **Deklaruje, co cena kurzu obsahuje:** *Co přesně cena (ne) zahrnuje, velikost výukové skupiny, skutečná hodinová sazba, atd.*
- h) **Garantuje řádné vedení a organizaci výuky:** *"Logistika", práce se zpětnou vazbou, reporting firemním klientům, nahrazování hodin, atd.*
- i) **Předkládá reference:** *Posluchači, firemní klienti, atd.*
- j) **Řeší stížnosti a připomínky posluchačů:** *Klientský servis, řešení nestandardních situací, atd.*

Pokud se tedy jazyková škola rozhodne stát se členem této asociace, musí projít základní inspekci, která prověřuje výše zmiňované body a zároveň se zavazuje k tomu, že bude každé tři roky opětovně prověřena, zda stále plní dohodnuté požadavky. Zájemci o kurzy tak mají nástroj, díky kterému si mohou vybrat kvalitní jazykovou

školu. K datu 1. 12. 2011 bylo přijato sedmnáct jazykových škol, které úspěšně prošly přijímacím řízením¹.

2.4.4.2 AJŠA

Druhou organizací, která se zabývá sdružováním kvalitních jazykových škol v České republice, je Asociace jazykových škol a agentur ČR, zkráceně AJŠA. Tato asociace si také klade za cíl zdokonalovat jazykové vzdělávání, rozvíjet činnost a profesní prestiž svých členů, a zároveň se snaží hájit hospodářské a profesní zájmy členských škol a agentur a navazovat spolupráci s národními i mezinárodními profesními asociacemi, akademickými a vzdělávacími subjekty a dalšími organizacemi v otázce rozvoje jazykového vzdělávání.

Stanovy, které musí každá členská jazyková škola nebo agentura splňovat, se mírně liší od těch, které vytyčila asociace ACERT. Kromě formálních požadavků na školu (jako například podmínka, že škola je provozována alespoň 5 let, nebyl na ni vyhlášen konkurz apod.) musí zároveň souhlasit s tzv. Kodexem kvality, který přikládám v plném znění:

a) **Profesionální přístup**

- *Škola se chová profesionálně a zodpovědně vůči svým zákazníkům, zaměstnancům i spolupracovníkům*
- *Všem těmto partnerům vychází škola v rámci svých možností vstříc a dodržuje sjednané dohody*
- *Škola pravidelně zjišťuje spokojenost svých klientů*
- *Organizace výuky je nastavena tak, aby klientům maximálně šetřila práci*

b) **Kvalifikovaní lektori**

- *Všichni lektori jsou řádně kvalifikováni a mají odborné vzdělání (vysokoškolské nebo jiné, odpovídající)*
- *Všichni lektori zároveň prošli TEFL tréninkem/školením trenérů, interním či u externí autority (CELTA apod.) nebo jiným odpovídajícím školením*
- *Lektori vyučující děti mají odpovídající pedagogické vzdělání*

¹ASOCIACE CERTIFIKOVANÝCH JAZYKOVÝCH ŠKOL, o.s. [online]. 2011 [cit. 2011-05-14]. Zájemci o kurzy. Dostupné z WWW: <<http://acert.cz/zajemci-o-jazykove-kurzy/>>.

- Škola své lektory dlouhodobě vzdělává a poskytuje jim odpovídající zázemí pro další systematický rozvoj jejich kvalifikace
- Škola provádí náslechy (hospitace) hodin a dává lektorům zpětnou vazbu

c) Vlastní metodika

- Škola má jasně definovanou vlastní metodiku zaručující kvalitu výuky
- Škola tuto metodiku ochotně prezentuje svým stávajícím i potenciálním zákazníkům
- Každý kurz má dle svého typu stanoven jasný plán výuky

d) Průhledné reference

- Škola na svých webových stránkách prezentuje reference svých zákazníků
- Na vyžádání rádi poskytnou kontakty na konkrétní firemní zákazníky, kteří mohou podat relevantní reference

e) Výuka v souladu s Evropským referenčním rámcem (ERR) pro jazyky

- Školy testují vstupní, průběžnou i výstupní úroveň dle ERR
- Lektori škol jsou seznámeni s touto škálou a komunikují o ní se svými studenty
- Studenti mají cíle stanovené s ohledem na ERR

Jak vyplývá z přihlášky k této organizaci, k přijetí kromě splněných požadavků musí uchazečská škola projít vstupní schůzkou, která se koná v místě jazykové školy a na jejím základě pak prezidium hlasuje o přijetí či nepřijetí školy. Během schůzky se ověřují skutečnosti, ke kterým se škola zavazuje v přihlášce, a totiž především plnění kodexu kvality¹.

2.4.4.3 EAQUALS

V nadnárodním sektoru působí také sdružení EAQUALS (Evaluation & Accreditation of Quality in Language Services), které se zabývá rozvojem kvality v oblasti jazykového vzdělávání. Činnost této organizace se primárně zaměřuje na systém ověřování kvality poskytovatelů jazykového vzdělávání a má účastnický status Rady Evropy. EAQUALS uděluje akreditaci těm jazykovým školám, které splní její

¹Ajša - Asociace jazykových škol a agentur ČR [online]. 2011 [cit. 2011-11-23]. Kodex kvality AJŠA. Dostupné z WWW: <<http://www.ajsa.cz/o-ajsa/kodex-kvality/>>.

komplexní podmínky. Zmiňovaná akreditace je široce uznávána po celé Evropě, členy organizace jsou jazykové školy již z více než 20 evropských zemí¹. V České republice mezi členy této asociace patří všechny jazykové školy, které jsou členy české asociace ACERT, jelikož splnila podmínky pro vstup do EAQUALS.

2.5 Nejčastější typy jazykových kurzů

2.5.1 Obecné rozdělení kurzů

Na soukromých jazykových školách je nabízena a vyučována pestrá paleta kurzů, které se mohou lišit svojí povahou, dobou trvání, počtem účastníků, použitou výukovou metodou nebo také lektorem – zda je jím rodilý mluvčí či ne. Další možné dělení vychází ze složení studentů (věkové, sociální, národnostní) a jejich jazykové úrovně znalostí a zkušeností.

Z běžné praxe vyplývá, že do jednoho kurzu bývají soustředováni studenti, kteří jsou na stejné nebo přibližně podobné úrovni pokročilosti. Výjimkou ale nejsou třídy, kde se složení studentů z hlediska jejich úrovně liší (*mixed-ability classes*). V rámci soukromých jazykových škol zároveň platí, že kurzy nemusejí vždy probíhat v místě jazykové školy, ale i například v sídle firmy, která si daný kurz objedná nebo jakémkoliv jiném místě (viz *Kurzy vedené přes internet* níže). O rozdělení studentů do jednotlivých kurzů podle stupně obtížnosti většinou rozhoduje vstupní test, případně vstupní pohovor.

Kromě toho se kurzy mohou lišit i výběrem výukových materiálů jako jsou specializované učebnice, didaktické a edukační pomůcky různých povah nebo také vyučovacím stylem lektora.

2.5.2 Konkrétní typy kurzů

Následující seznam nabízí základní charakteristiky nejčastějších typů kurzů, ale i některé současné novinky, které nestačil prověřit čas.

¹EAQUALS | *Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services | accredited quality in language learning* [online]. 2011 [cit. 2011-11-25]. Dostupné z WWW: <<http://www.eaquals.org/>>.

2.5.2.1 *Všeobecné kurzy (základní a intenzivní)*

Základní a intenzivní všeobecné kurzy jsou takové, které se naplňují systematickou výukou jazyka ve všech jeho aspektech – z hlediska řečových dovedností (mluvení, poslech, čtení, psaní) a jazykových prostředků (gramatika, výslovnost...). Kurzy se liší pouze počtem hodin. V základních všeobecných kurzech se studenti učí gramatiku, procvičují ji, komunikují v daném jazyce v modelových situacích, čtou a překládají cizojazyčné články a procvičují si psaný projev. V intenzivních kurzech, které jsou nadstavbou kurzů základních, se ještě více procvičuje probraná látka a tyto hodiny nabízejí ještě více prostoru pro procvičování mluveného projevu. Počet účastníků není fixně daný, ale vždy je přítomen více než jeden student, čímž se liší od kurzů individuálních¹. Z hlediska rozlišení GPE a ESP jsou tyto kurzy zaměřené výhradně na GPE.

2.5.2.2 *Individuální kurzy*

V těchto kurzech je přítomen pouze lektor a jeden student. Díky tomu jsou individuální kurzy do velké míry ovlivněné konkrétními potřebami a požadavky studenta, který vždy může jednoznačně určit, kterou látku nebo oblast jazyka si potřebuje osvojit nebo procvičovat nejvíce. Jsou vhodné pro všechny úrovně pokročilosti, protože jejich tempo a náročnost je vždy předmětem dohody¹.

2.5.2.3 *Kurzy připravující ke zkouškám*

Základem těchto kurzů je jejich společný cíl – zvládnout jazykovou zkoušku. Student se v něm systematicky připravuje na zvolenou jazykovou zkoušku (například FCE) a náplň kurzů se přímo podřizuje povaze dané jazykové zkoušky, kterou student plánuje složit. Charakteristickým rysem těchto kurzů je záměrné opomíjení těch aspektů jazyka, které zvolená zkouška neprověřuje¹.

¹ESL jazykové pobyty [online]. 2011 [cit. 2011-10-26]. Jazykové kurzy - druhy. Dostupné z WWW: <<http://www.esl-jazykovky.cz/cz/jazykove-pobyty/kurzy-pro-dospele/jazykove-kurzy-druhy/index.htm>>.

2.5.2.4 Kurzy oborově specifické angličtiny

Tyto kurzy se přímo zabývají angličtinou pro specifické účely (*ESP*, popsané v kapitole 3.2). Nabízejí svým účastníkům prohloubení znalostí v konkrétním oboru. Mezi nejčastější kurzy patří Business English (obchodní angličtina) pro sféru obchodu a podnikání. Klade se zde důraz na odbornou komunikaci: například telefonické rozhovory, obchodní setkání, ústně přednesené projevy a prezentace, jednání atd. Kurzy oborově angličtiny jsou zpravidla dražší než ostatní kurzy, a to především kvůli větším nárokům na odbornost lektora.

2.5.2.5 Kurzy vedené přes internet

Rozkvět moderních technologií ovlivnil i způsob, jakým mohou být vyučovány jazyky. Populární software Skype je jedním z předních programů, které se v tomto oboru používají. Skype totiž, kromě jiného, umožňuje vedení videohovorů přes internet a to zcela zdarma¹. Některé jazykové školy proto nabízejí kurzy vyučované právě přes tento software. Mezi hlavní výhody uvádí především časovou úspornost, kterou ocení hlavně matky a otcové na mateřské dovolené, lidé časově vytížení nebo lidé, v jejichž okolí žádné jiné jazykové kurzy nejsou pořádány. Kurz totiž může probíhat z jakéhokoliv místa, kde má daný student přístup k internetu. Často se pomocí programu Skype uskutečňují konverzační, ale i všeobecné kurzy².

2.5.2.6 Kurzy angličtiny založené na specifické výukové metodě

České jazykové školy nabízejí kromě konvenčních kurzů také kurzy založené na specifické výukové metodě a vlastních sylabech. Tyto metody mají vypracovanou přesnou metodiku a jejich lektoři jsou pro vedení těchto kurzů speciálně vyškoleni. Namátkou mezi tyto metody patří např. sugestopedie, přímá (Berlitz) metoda, TPR, metoda LITE a mnohé další.

¹Bezplatné volání přes Internet a levné telefonní hovory – Skype[online]. 2011 [cit. 2011-10-26]. Volání z internetu – Funkce programu Skype. Dostupné z WWW: <<http://www.skype.com/intl/cs/features/>>.

²Skřivánek [online]. 2011 [cit. 2011-10-24]. Skype jazykové kurzy. Dostupné z WWW: <<http://www.skrivanek.cz/cz/sluzby/jazykova-skola/jazykove-kurzy/skype-jazykove-kurzy/>>.

2.5.3 *Jednoleté pomaturitní studium*

Mnohé jazykové školy nabízejí roční pomaturitní studium angličtiny, případně dalších jazyků (především němčiny). Pokud si konkrétní soukromá nebo státní jazyková škola přeje působit na trhu jednoletých pomaturitních kurzů cizího jazyka, musí být zapsána do přílohy č. 1 vyhlášky č. 322/2005 Sb., jejíž celý název zní *Vyhláška č. 322/2005 Sb., o dalším studiu, popřípadě výuce, které se pro účely státní sociální podpory a důchodového pojištění považují za studium na středních nebo vysokých školách*. Tyto kurzy totiž kromě prohloubení jazykových znalostí a dovedností svým účastníkům zajistí také roční status studenta se všemi jeho výhodami (daňovými a pojistnými) a to v případě, že se student pro absolvování takového kurzu rozhodne v roce, ve kterém úspěšně složil maturitní zkoušku.

Jazykové školy však musí splnit konkrétní podmínky, které opravňují k zařazení na zmíněný seznam škol (*příloha č. 1 vyhlášky č. 322/2005 Sb.*). Z údajů uvedených v této příloze vyplývá, že v roce 2010 působilo v České republice dvě stě pět jazykových škol (státních a soukromých dohromady) nabízejících jednoleté pomaturitní studium. Z toho sedm v Českých Budějovicích a bezprostředním okolí¹.

Koncem roku 2011 se na veřejnost dostal plán MŠMT zbavit od školního roku 2012/2013 pomaturitní studium státní podpory a následně ji zcela zrušit, čerství maturanti v takových kurzech by pak přišli o status studenta. Legislativní rada vlády ČR totiž považuje zmiňovanou vyhlášku č. 322/2005 za nezákonnou, a na tomto tvrzení zakládá plán pro zrušení podpory. Asociace AJŠA a ACERT proto spojily své síly a snaží se přispět k tomu, aby se zmiňovaná vyhláška změnila a zůstala v platnosti. Pro mnoho jazykových škol nabízejících pomaturitní studium by totiž zrušení této vyhlášky mohlo znamenat vážné existenční problémy.

¹MŠMT ČR [online]. 1.9.2005 [cit. 2011-04-17]. Vyhláška č. 322/2005 Sb., o dalším studiu, popřípadě výuce, které se pro účely státní sociální podpory a důchodového pojištění považují za studium na středních nebo vysokých školách. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-322-2005-sb-o-dalsim-studiu-popripade-vyuce-ktere-se-pro-ucely-statni-socialni-podpory-a-duchodoveho-pojisteni-povazuji-za-studium-na-strednich-nebo-vysokych-skolach>>.

Vláda navíc nemá ani přesné údaje o tom, kolik studentů tyto kurzy studuje. Odhaduje jejich počet na 5.000, přičemž jen členové asociací AJŠA a ACERT mají v šestadvaceti partnerských školách přibližně 2.500 studentů. Je proto možné, že plánovaná změna by se týkala mnoha tisíc studentů v České republice. Pro mnoho z nich je status studenta jednou z největších motivací, proč takový kurz absolvují a zrušení zmiňované vyhlášky by v konečném důsledku mohlo změnit povahu a rysy celé sféry soukromých jazykových škol.

Organizace AJŠA a ACERT proto oslovily všechny jazykové školy nabízející pomaturitní studium, aby zjistily přesnější počet a úroveň studentů (čerstvých maturantů), při nástupu do kurzu. Z výzkumu asociací vyplynulo, že přes šedesát procent studentů přichází do kurzů na úrovni začátečník či mírně pokročilý. Zrušení jednoletých pomaturitních kurzů by tak znamenalo, že tito studenti přijdou o možnost zásadním způsobem si zlepšit svoji jazykovou vybavenost a nastoupí na trh práce s výrazným handicapem¹.

2.6 Management soukromých jazykových škol

2.6.1 Definice managementu

Vzhledem k tomu, že soukromé jazykové školy spojují školský sektor se sektorem podnikatelským, musí ředitelé tohoto typu škol být především dobrými manažery, aby obstáli na trhu s poskytováním jazykových kurzů a aby tyto kurzy byly co nejkvalitnější.

White (1991) poukazuje na určitý rozkol, který řízení jazykových škol provází – většina teorie a zásad managementu je založena na poznacích z komerčních organizací, od nichž se vzdělávací sektor v mnohém liší. Cíle škol jsou totiž hůře definovatelné, více neurčité a více zaměřené na hodnoty než u obchodních společností – jejich primárním cílem je totiž generování zisku. U soukromých jazykových škol je, alespoň

¹KŘÍŽKOVÁ, Andrea. Asociace jazykových škol bojují za zachování pomaturitního studia. *ČTK (Česká tisková kancelář)* [online]. 10.11.2011, 46, [cit. 2011-11-23]. Dostupný z WWW: <<http://www.protext.cz/zprava.php?id=14667>>

dle autora, získá pouze jedním z mnoha cílů. Následující text je zaměřen na definici a obecné principy managementu, které jsou společné všem možným oborům podnikání.

Harold Koontz, americký finanční poradce a teoretik managementu, tuto vědní disciplínu popsal následovně: „*Management je umění, jak zvládnout věci s pomocí lidí ve formálně organizovaných skupinách.*“ (1961: 175) Jiná definice, od francouzského průkopníka v teorii managementu Henriho Fayola (1930: 17) zní takto: „*Být manažerem znamená předvídat a plánovat, organizovat, velet, koordinovat a řídit.*“

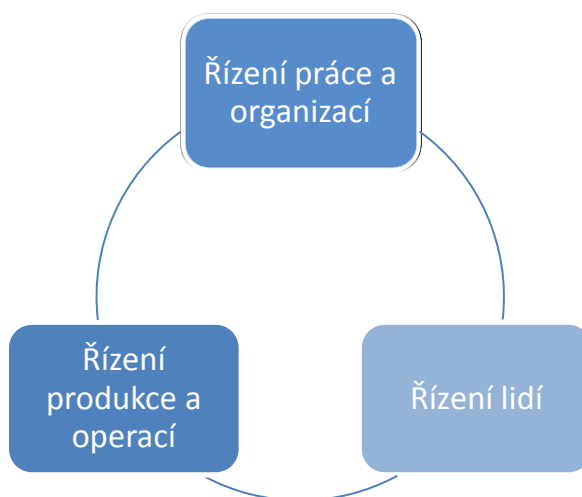
Pokud bychom tyto dvě definice spojili, pak správné řízení jazykové školy je postaveno na organizovaných skupinách lidí, které management vede, dává jim příkazy, koordinuje činnost jednotlivých složek, předvídá, plánuje a tím pádem řídí celek. Donnelly (2001) připomíná, že podstatným faktem je, že tento proces koordinování činností skupiny pracovníků je realizovaný jednotlivcem nebo skupinou lidí za účelem dosažení určitých výsledků, kterých nelze dosáhnout individuální prací.

2.6.2 Obecné principy managementu

Zmiňovaný teoretik managementu Fayol (1930) vypracoval soupis čtrnácti principů, které by manažeři měli dodržovat, aby správně řídili danou organizaci. Je třeba upozornit, že Fayol se kromě vyslovení této teorie již dále nezabýval otázkou, v jakém poměru by měly jednotlivé principy být při managementu využívány. Jelikož vycházel z vlastních zkušeností, konstatoval pouze, aby manažeři tyto principy aplikovali „v přiměřené rovnováze“. Zmiňované principy uvádím tak, jak je vysvětlil a doplnil Rodrigues (2001):

- *Dělbá práce*: práce by měla být členěna na malé proveditelné prvky, které umožňují dosáhnout výhody ze specializace
- *Rovnováha pravomoci a zodpovědnosti*: každý pracovník by měl přiměřenou pravomoc vzhledem k zodpovědnosti za provedení uložené práce
- *Disciplína*: zaměstnanci s organizací by měli mít uzavřenou dohodu s jasně formulovanými body, které budou zaměstnanci respektovat. Při porušení by měla následovat přiměřená sankce

- *Jednoznačnost příkazování:* zaměstnanci by měli dostávat příkazy a být podřízeni pouze jednomu nadřízenému
- *Podřízenost individuálních zájmů zájmům obecným:* zájmy organizace mají přednost před zájmy jednotlivce
- *Spravedlivé odměňování:* podle plnění pracovních úkolů
- *Centralizace:* pravomoc by měla být delegována úměrně dané zodpovědnosti
- *Nepřetržitý řetěz:* řídicí příkazy a informační sdělení by měly vytvářet nepřetržité řetězce
- *Jednoznačnost:* každý úkol by měl být dostatečně jasně definován a pracovník by měl vidět i souvislosti s jinými činnostmi
- *Spravedlnost:* stanovená pravidla a dohody by měly být řádně dodržovány
- *Stabilita pracovníků:* u pracovníků je třeba vytvářet silný pocit sounáležitosti a věrnosti k firmě
- *Iniciativa:* pracovníky je třeba vést v rámci jejich pravomoci k samostatnosti a iniciativnosti při plnění jasně zadaných úkolů
- *Pocit sounáležitosti:* pro pracovníky je důležitý pocit, že je třeba „táhnout za jeden provaz“



Obr. 1 – struktura managementu

Donnelly (2001) před manažery staví tři základní úkoly, které musí bezprostředně plnit: a) *řídít práci a organizovat*, b) *řídít pracovníky*, c) *řídít produkci* (obr. 1). Tyto tři

úkoly navíc představují základní obecné dělení managementu jako takového. Ačkoliv každý manažer je musí zvládat všechny dohromady, mohou být jako vědní obory studovány odděleně.

Stejný autor dále rozděluje manažerské prostředí na *vnější* a *vnitřní*. První zmiňované prostředí zahrnuje veškeré vlivy, které na organizaci působí z jejího okolí. Tyto vlivy se dále dělí na *přímé* (působí bezprostředně na organizaci; např. zákazníci, konkurenti, dodavatelé, lidské zdroje) a *nepřímé* (ovlivňují klima, ve kterém se manažeři pohybují; např. technologie, ekonomika, politika, mezinárodní vlivy, atd.). Naproti tomu stojí vnitřní prostředí, které se nachází uvnitř organizace. V něm musí manažeři plnit své funkce na základě svých dovedností.

Donnelly (2001) je přesvědčen, že management a jeho aktivity jsou nejčastěji vykonávány na třech úrovních, které se mohou částečně překrývat. Tyto úrovně jsou *operační* (zaměřená na efektivní produkování služeb a produktů), *technická* (koordinuje činnost operační úrovně a zajišťuje spojení mezi uživateli a producentem) a *strategická* (určuje cíle a směr rozvoje organizace).

Henry Mintzberg (1980), další z významných teoretiků managementu, na základě dlouhodobého pozorování a analyzování chování vrcholových manažerů vypracoval soubor deseti rolí, které manažeři zastávají. Tyto role musí manažeři vykonávat bez ohledu na úroveň, ve které působí. Charakteristické jsou tři skupiny těchto rolí:

a) *interpersonální* (vyplývají z formálních pravomocí a směřují do oblasti mezilidských vztahů: figurka, vůdce, styčný důstojník),

b) *informační* (vyžaduje, aby manažer přijímal a odesílal informace nerutinní povahy: sledovatel, šířitel, mluvčí),

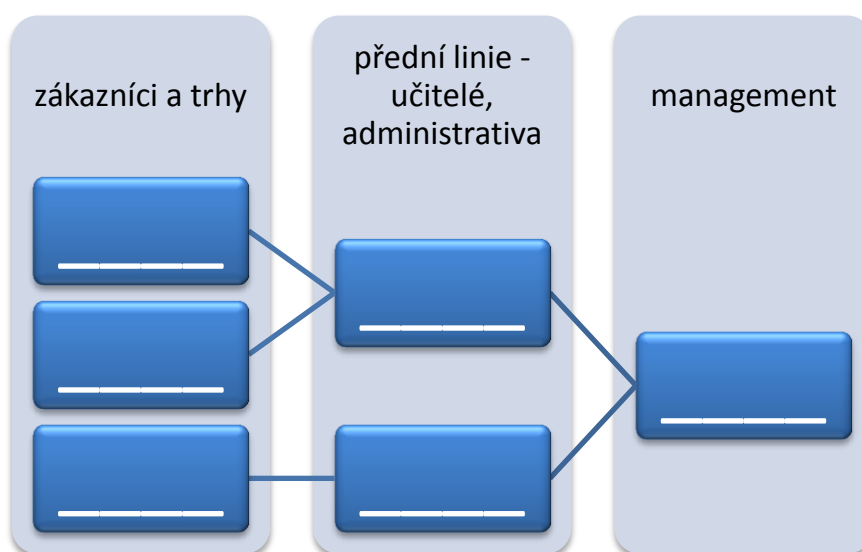
c) *rozhodovací* (nejdůležitější, zahrnuje celý proces rozhodování, který se zakládá na dvou předešlých skupinách rolí: podnikatel, eliminátor poruch, alokátor zdrojů a vyjednávač).

2.6.3 Uspořádání a kompetence zaměstnanců jazykových škol

Jazyková škola jako organizace má svou strukturu, hierarchii, která jasně stanovuje, kdo je komu podřízený a kdo se komu zodpovídá. Dle Impeye a Underhilla (1994) mají jazykové školy tři základní personální úrovně:

1. *Manažeři*: management se stará o chod jazykové školy
2. *Lektoři a administrativní pracovníci*: chod školy je zajišťován lidskými zdroji, tedy učiteli (lektory) a administrativními pracovníky
3. *Studenti a trhy*: pro naplnění poptávky této skupiny lidí jazykové školy existují

Klasický grafický model podřízenosti a nadřízenosti mívá podobu pyramidy (vertikální členění). V současnosti je preferována horizontální podoba takového grafu (obr. 2), která nezobrazuje žádného pracovníka vespod, naopak takové členy hierarchie znázorňuje jako „přední linii“.



Obr. 2 – grafické znázornění vodorovné hierarchie

Zmiňovaní autoři dále poukazují na fakt, že v menších jazykových školách se stírá rozdíl mezi rolí ředitele a manažera, protože je jím často jeden člověk. Důležité je, že manažer přímo nevstupuje do interakcí se studenty. K tomu dochází až v případě, že nastane nějaký problém. Celý proces komunikace mezi studenty a školou má na

starosti právě „přední linie“, tedy učitelé, pracovníci na recepci nebo kdokoliv jiný, kdo se přímo účastní poskytování služeb nebo kdo tyto služby prodává či jedná s klienty.

Z toho vyplývá, že „přední linie“ má v rukou velkou zodpovědnost a její pracovníci jsou pro celou organizaci velice důležití, i když jejich platové ohodnocení bývá zpravidla nižší, než u manažera. Je to i jeden z důvodů, proč manažer není „nad“ touto linií ve zmiňované hierarchii. Celý tento jev upozorňuje na fakt, že všichni zaměstnanci jazykových škol mají stejný cíl.

2.6.3.1 Manažerský sektor

Největší zodpovědnost, úlohu řízení a rozhodování má manažerský sektor uvnitř jazykové školy jako organizace. V menších školách jsou v pozici manažerů ředitelé, kteří mají často i částečně administrativní povinnosti. Bennett (2003) vypracoval základní rozdělení úkolů, kterým se manažer jazykové školy v rámci správného řízení musí věnovat především:

1. Řízení provozu, každodenní organizace výukových programů (kurzů):

White (1991) do této skupiny řadí *time management*, díky kterému manažer pro konání kurzů určí konkrétní časy a vymezí učebny se správným a úplným vybavením, zajistí také, aby na sebe kurzy efektivně navazovaly. Dále do této skupiny patří manažerův úkol vést *pracovní pohovory* v případě přijímání nových pracovníků, *řešit problémy*, činit *momentální rozhodnutí* a vykonávat další činnosti související s každodenním provozem školy.

2. Vedení, motivace a podpora rozvoje všech zaměstnanců:

V rámci této oblasti manažerových kompetencí je klíčovým prvkem správně řízená *komunikace*. White (1991) je toho názoru, že díky komunikaci dochází k naplnění rozhodnutí, které manažer učiní. Pokud navíc dokáže vhodně komunikovat se zaměstnanci, je schopen u nich vyvolat větší míru závazku vůči firmě a tím pádem zvýšit jejich pracovní nasazení a kvalitu práce. Vedení školy by se mělo také snažit o *rozvoj pracovníků* (viz. 2.6.3.2) a jejich *podporu*.

3. Formulace a uskutečňování plánů, strategií:

Pro tuto oblast činnosti manažerů je třeba vymezit rozdíl mezi *plánem* a *rozhodováním*. Výše zmiňovaný autor je toho názoru, že obě tyto činnosti vyžadují různé přístupy. Plány totiž vyžadují záměr, musí k jejich vytváření docházet už od začátku procesu a jsou zaměřené dlouhodobě. Kdežto rozhodování je spojené s momentální situací, ke které dochází během uskutečňování plánů. Plánování se může týkat investic, směřování školy, rozvoje zaměstnanců a školy jako takové, plánovat se musí i zásadní změny. Nejčastěji se plánování dotýká marketingu a propagace školy. Nedílnou součástí tohoto procesu jsou i meetingy a vyjednávání, která prověřují komunikační schopnosti manažerů.

4. Finanční řízení: obecně

Kategorie finančního řízení je komplexní samostatnou oblastí manažerských kompetencí. Jak vysvětluje Impey (1994), ve zcela obecné rovině zahrnuje jakoukoliv práci, která přímo či nepřímo souvisí s generováním zisku, výdaji, uchováváním záznamů o financích a dalších finančních úkonech. Jsou to právě ředitelé-manažeři, kdo rozhoduje o výši platů zaměstnanců, cenách kurzů, administrativních poplatků a skladbě nezbytných výdajů.

5. Hodnocení kurzů, oceňování zaměstnanců

K práci manažera v jazykové škole neodmyslitelně patří i hodnocení, oceňování a kontrolování práce zaměstnanců. Jelikož se tato oblast bezprostředně dotýká právě i zaměstnanců, je jí věnován prostor v následující podkapitole.

2.6.3.2 Učitelský sektor

Primárním úkolem každého učitele-lektora je plánovat, připravovat a vést jazykové kurzy, ve kterých pomocí rozličných metod předává znalosti svým studentům. Impey a Underhill (1994) jsou toho názoru, že i samotní lektori se určitou měrou podílejí na managementu jazykové školy. Vyčleňují zde dva typy učitelů podle stupně jejich

zapojení do řízení školy a mimotřídních aktivit – prvním typem jsou lektoři s *omezenou odborností* a druhým lektoři s *rozšířenou odborností*.

Skupina lektorů s *omezenou odborností* se vyznačuje perspektivou omezující se na „tady a teď“, příhody z vyučovacích hodin vnímají izolovaně, své metody porovnává pouze v rámci svého vlastního rejstříku metod, málo se zapojují do aktivit, které nejsou vyučovací povahy (non-teaching activities), studiu odborné literatury se nevěnují soustavně a vyučování angličtiny vnímají jako intuitivní činnost.

Naproti tomu lektoři s *rozšířenou odborností* jsou spíše opakem výše zmíněných bodů. Tedy – jejich perspektiva se dotýká širšího sociálního kontextu vzdělávání, události ve vyučovacích hodinách staví do souvislosti s cíli a filosofií školy, své metody porovnává s metodami kolegů a záznamů z praxe, lektoři se často zapojují do aktivit, které nejsou vyučovací povahy, pravidelně čtou odbornou literaturu a učení vnímají jako racionální činnost.

Tím však výčet kompetencí lektorů nekončí. Lektoři by se měli podílet na vytváření a rozvoji *učebních osnov a sylabů*. Jak konstatuje Bennett (2003), povaha profese lektorů je ve své podstatě značně autonomní. Mnoho aspektů vyučované hodiny se uskutečňuje na základě rozhodnutí učitele, což mu dodává relativní volnost ve výběru materiálů nebo metod využitých ve vyučování. Kvůli této uvolněnosti dochází k určité roztržitosti organizační a manažerské struktury školy. Lektoři navíc sami často nepřicházejí do kontaktu s ostatními lektory, kteří učí stejný předmět. Přitom tvorba osnov by měla být týmovou prací právě těchto pracovníků jazykové školy. White (1991) však dodává, že v mnoha školách na takovou činnost nezbývá příliš času, přitom osnovy či sylaby jsou pro správné fungování kurzů velice důležité.

Vývoj učebních osnov (studijních plánů) se ve své zásadě liší od sylabů. Z bádání Whitea (1991) vyplývá, že osnovy nejsou pouze „super-sylaby“, ale liší se kromě rozsahu a požadavků na management i kvalitativně. *Sylabus* je sekvenčně organizovaná specifikace toho, co bude vyučováno, částečně podpořena teoretickými poznatky a částečně utvářena praktickým uvažováním se zaměřením na výběr a organizaci obsahu.

Naproti tomu učební osnovy (*curriculum*) se nezabývají pouze obsahem, ale i cíli výuky a také aktivitami a metodami, které budou tvořit součást studijní zkušenosti dané skupiny studentů. Poslední součástí osnov je také hodnocení výsledků učení.

2.6.3.3 *Administrativa*

Výše uvedený autor uvádí, že v jazykových školách jsou administrativní pracovníci potřeba především pro registrování studentů a vykonávání funkcí spojených s financemi. Pro menší jazykové školy je typické, že tyto dvě funkce bývají svěřeny do rukou jednoho administrativního pracovníka. Mezi základní úkony administrativních pracovníků patří: vytváření a uchovávání záznamů o studentech; přijímání, zaznamenání a ukládání plateb do banky; vystavování faktur a potvrzení; objednávání a placení za služby a materiály; spravování vybavení školy atd.

2.6.4 *Rozvoj pracovníků jazykové školy*

Pro správné fungování jazykové školy je velice důležité mít co nejvíce lektorů s rozšířenou odborností. Hlavní z cest k dosažení tohoto cíle je podpora rozvoje zaměstnanců. White (1991: 61) upozorňuje na důležitost takového počínání slovy:

„Successful organizations are learning organizations, and the potential to learn is present in all who work therein. Staff development is a way of ensuring that people learn and develop and that organizations can grow and respond to a changing environment.“

Z toho vyplývá, že každý ředitel nebo manažer jazykové školy by se měl v maximální možné míře snažit zajistit odpovídající podmínky pro osobní rozvoj zaměstnanců školy.

Rozvoj je zde chápán jako proces, ve kterém je nový (nebo stávající) zaměstnanec postupně seznamován se svými povinnostmi, které jsou v dalších fázích rozvoje sledovány a kontrolovány. White (1991) se domnívá, že první fází pro rozvoj nových pracovníků by měl být jakýsi „manuál“, který vysvětluje platové a bezpečnostní podmínky, případně i informace o odborech či podmínky zaměstnání obecně. Takové informace

mohou být i součástí smlouvy o zaměstnání. Další fází je stanovení tzv. *training profile*, který ustanovuje pracovní povinnosti zaměstnance, kdy je pracovník povinen tyto činnosti vykonávat (např. povinnost sekretářky zkompletovat odevzdané výkazy odučených hodin lektorů na konci každého měsíce) a případné odůvodnění. Tento profil může mít formu přehledné tabulky, díky které zaměstnanci mají soupis činností, které nesmí zapomenout pravidelně vykonávat. Poslední fází je hodnocení výkonnosti (performance review). Takové hodnocení spadá do tří kategorií:

- *komparativní* (comparative; např. vytvoření seznamu nejúspěšnějších učitelů po nejméně úspěšné; subjektivní, zaměřuje se na chování),
- *absolutní* (absolute; zaměřené na jednotlivce za použití objektivně definovaných standardů – např. za použití dotazníku se stupnicí hodnocení)
- *zaměřené na výsledky* (results-orientated; tato metoda sleduje výsledky práce a ne pouze chování pracovníků).

Hodnocení může být provedeno i formou rozhovoru, kdy se tazatel (personální manažer, ředitel školy) ptá zaměstnance na otázky ze čtyř okruhů: silné stránky, slabé stránky, příležitosti a problémy. Po rozhovoru by mělo dojít ke shrnutí a formulování cílů na nadcházející půlrok nebo rok, kdy by se měly dále rozvíjet silné stránky dotazovaného a odstraňovat nedostatky či řešit problémy. White (1991) podotýká, že rozšiřování schopností pracovníků a plnění přesně zadaných povinností zajistí, kromě hladkého chodu školy, i podklady pro rozhodování o odpovídajícím osobnostním a platovém růstu zaměstnanců školy.

2.6.5 Marketing soukromých jazykových škol

Nedílnou součástí managementu jazykových škol je i marketing. Nejprve je třeba tento termín definovat. Bartels (1968: 29) marketing zformuloval slovy:

„Marketing je proces, ve kterém společnost, aby zasytila své spotřební potřeby, vyvíjí distribuční systémy složené z účastníků, kteří se vzájemně ovlivňují na pozadí technických (ekonomických) a etických (sociálních) omezení a kteří vytváří transakce a toky, které řeší separaci trhu a ústí ve výměně a spotřebě.“

O něco přístupnější definici podal Filip Kotler (2009: 6): „*Marketing je společenský a řídicí proces, kterým jednotlivci a skupiny získávají to, co potřebují a požadují, prostřednictvím tvorby, nabídky a směny hodnotných výrobků s ostatními.*“ Podstatou marketingu je tedy proces zahrnující výzkum trhu (zjištění, co lidé poptávají), výrobu produktu či poskytnutím služby a jejich následné nabídnutí zákazníkům za přijatelnou cenu ve vhodnou dobu. V případě soukromých jazykových škol jsou tímto produktem nejčastěji jazykové kurzy. Základy marketingu jazykových škol shrnuje do čtyř základních fází White (1991):

1. *Definování obchodní činnosti:* bez co nejpřesnějšího formulování obchodní povahy a činnosti školy není možné určit její přesné cíle a plány, proto je tato část velice důležitá
2. *Stanovení obchodních cílů:* obchodní cíle by se měly co nejlíže týkat definice obchodní činnosti, musí být splnitelné, konkrétní a měřitelné (příklad cíle může být např.: u všech našich kurzů zvýšit zisk o 15%)
3. *Průzkum trhu:* tato část zahrnuje zjištění přesných a reálných požadavků (poptávky) zákazníků, na kterých je posléze založen marketingový plán
4. *Vytvoření marketingového plánu:* v rámci plánování je třeba vytvořit časový rámec pro marketing, zvážit a zohlednit výsledky průzkumu trhu a naplánovat skladbu a povahu produktů / služeb, jejich ceny, propagaci, prodeje, distribuci, profitabilitu.
5. *Implementace a koordinace:* uskutečnění marketingového plánu a koordinace celého procesu marketingu
6. *Monitoring, kontrolování a zhodnocení:* konečná fáze, která kontroluje inicializaci, průběh a závěr procesu, zároveň ho hodnotí

Nedílnou součástí marketingu je i tzv. *marketingový mix*. Jedná se o souhrn čtyř základních nástrojů, kterými marketing disponuje k dosažení svých cílů. Těmito nástroji jsou *produkt* (výrobek uspokojující poptávku), *cena* (hodnota výrobku pro zákazníka),

propagace (ta je z celého mixu nejviditelnější a stará se o zviditelnění produktu nebo služby) a *distribuce* (placement, přemístění produktu k zákazníkovi)¹.

Bennett (2003) je toho názoru, že jazykové školy často podceňují význam marketingu. Celý tento proces opomíjejí na základě dvou nejběžnějších omylů – buďto mají za to, že zákazníci přijdou sami, protože škola má nejlepší lektory nebo metodu vyučování v dané lokalitě, anebo konstatují, že mají plné kapacity, a proto není důvod pro podnikání základních kroků v marketingu. V prvním případě autor upozorňuje, že studenti se při výběru školy často rozhodují i na základě jiných kritérií, než je pouhá kvalita kurzů (další faktory ovlivňující jejich rozhodnutí jsou např. cena, místo školy, časy kurzů atd.). Druhý zavádějící omyl může být vysvětlen dvěma způsoby – škola má sice plno, ale ceny budou pravděpodobně nastaveny nepříznivě pro přiměřenou ziskovost nebo škola selhává v marketingovém plánování expanze, která při nadbytku poptávky nad nabídkou musí zákonitě následovat. V obou případech je na vině právě nedůsledný či zcela chybějící marketing a jedním z řešení situace je právě zvýšená aktivita v oblasti marketingového řízení školy.

¹ *Marketingový mix*. In Wikipedia : the free encyclopedia [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 6.3.2006, last modified on 2.8.2011 [cit. 2011-12-19]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Marketingový_mix>.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Úvod

Výzkum, který je uváděn v této práci, vznikl na základě získaných dat týkajících se výuky anglického jazyka na soukromých jazykových školách nahlížených z mnoha hledisek. Ke sběru dat byly použity zároveň dvě metody - dotazník a polostrukturovaný rozhovor. Obou metod bylo zároveň užito během mých osobních schůzek s řediteli a ředitelkami soukromých jazykových škol v Českých Budějovicích. Ze získaných dat jsem se snažil určit skutečnosti, které zásadním způsobem ovlivňují podobu, cíle, kvalitu a další vlastnosti výuky angličtiny na tomto typu škol.

3.2 Metodika

K získávání dat pro praktickou část své práce jsem použil následující dvě metody:

3.2.1 *Dotazník*

Tuto metodu Vaculík (2006: 4) vysvětluje následovně: „*Dotazník je standardizovaný rozhovor v písemné podobě, neboli sada otázek a výroků předložených skupině lidí za účelem měření jejich postojů, přesvědčení, hodnot atd.*“ Mnou vytvořený dotazník byl ovšem kombinován s další metodou, kterou je polostrukturovaný rozhovor.

3.2.2 *Polostrukturovaný rozhovor*

Vaculík (2006) je toho názoru, že pro tuto metodu sběru dat je typické, že rozhovor je dopředu připraven, pro tazatele představuje závazné schéma, které definuje okruhy a témata pokládaných otázek. Zároveň se ale může změnit pořadí otázek, jejich formulace a žádoucí jsou i doplňující otázky, které výpovědi zkoumaných osob dále vysvětlují nebo rozšiřují. V mém případě byl dotazník prokládán právě otázkami polostrukturovaného rozhovoru, které byly odlišeny barvou písma a odpovědi na ně byly zaznamenávány na nahrávací zařízení.

Respondenty mého výzkumu byli ředitelé soukromých jazykových škol v Českých Budějovicích. Během schůzky byli seznámeni s cílem mé diplomové práce, jejím zaměřením a zároveň byli srozuměni se skutečností, že jejich slovní odpovědi budou zaznamenávány na nahrávací zařízení. Následně jim byl poskytnut devítistránkový odpovědní arch (viz příloha č. 1). Ten se skládá ze čtyř částí: I. Typ jazykové školy a asociace sdružující jazykové školy, II. Kurzy, III. Zaměstnanci, IV. Management.

V každé části archu byly dva typy otázek odlišené barvou písma. Černou barvou psané otázky byly dotazníkového typu s nabídnutými odpověďmi. Naopak červenou barvou psané otázky sloužily pro rozhovor. Celý arch obsahoval padesát dva položek.

Otázek dotazníkového typu bylo celkem dvacet šest, některé však nebylo nutné zodpovídat, jelikož byly podmíněny určitou odpovědí na předcházející otázku. Všechny byly sestaveny na základě podkladů v teoretické části mé práce a jejich převážná většina byla uzavřeného typu.

K rozhovoru sloužilo celkem dvacet šest otázek. Stejně jako u otázek dotazníku docházelo k tomu, že nebylo nutné podat odpověď na všechny tyto otázky, protože jejich relevance pro danou školu byla podmíněna předcházejícími odpověďmi. Jelikož byl prováděn polostrukturovaný rozhovor, kromě šestadvaceti předpřipravených otázek padlo vždy i několik otázek doplňujících, které se týkaly daného tématu.

3.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor mého výzkumu tvořilo osm ředitelů a ředitelek soukromých jazykových škol v Českých Budějovicích, se kterými jsem jednal osobně na schůzkách v prostorách jejich škol. Oslovil jsem celkem třináct ředitelů těchto škol v Českých Budějovicích, pět z nich však na žádost o schůzku vůbec nereagovalo nebo ji odmítli. Jako důvod uvedli obavu z úniku citlivých dat. Ochotu spolupracovat na mém výzkumu tedy nakonec vyjádřilo osm ředitelů a ředitelek jazykových škol.

3.4 Výsledky výzkumu - rozbor odpovědí z dotazníku a rozhovorů

3.4.1 I. Oblast – Typ jazykové školy a asociace sdružující tyto instituce

První oblast (otázky 1 až 5) mého výzkumu se týkala typu jazykové školy a zároveň asociací, které tyto školy sdružují. Otázky směřovaly k určení, k jakým (a zda vůbec nějakým) asociacím se daná škola připojila, jaké (ne)výhody jim členství přineslo, či zda členství plánují. Chtěl jsem zjistit, jak důležitou roli tyto asociace hrají při fungování školy a jakým způsobem ovlivňují výuku angličtiny.

Pozn.: V rámci zachování výzkumné etiky nejsou jednotlivé školy uváděny pod svými názvy, ty byly nahrazeny čísly 1 až 8. Symbol „x“ v tabulkách značí, že škola zvolila danou možnost nebo vyjádřila uvedený názor, zatímco symbol „-“ značí, že škola se k dané otázce nevyjádřila (případně se jí otázka netýkala).

3.4.1.1 Otázka č. 1 – K jakému typu jazykové školy vaše instituce patří:

Všechny školy, které se na výzkumu podílely, uvedly, že z vlastnického hlediska se jedná o soukromou jazykovou školu. Žádná z nich nedisponovala právem státní jazykové zkoušky a všechny byly spravovány výhradně soukromým vlastníkem.

3.4.1.2 Otázka č. 2 – Pokud je Vaše škola členem některé z asociací jazykových škol, upřesněte, které organizace je Vaše jazyková škola členem:

	1	2	3	4	5	6	7	8
AJŠA	x			x				
ACERT		x						
EAQUALS		x						
žádné			x		x	x	x	x

Tab. 1 – členství v asociacích jazykových škol

Z výzkumu vyplynulo, že ne všechny školy jsou členy asociací sdružujících jazykové školy. Kladně se vyjádřily pouze tři školy, zatímco zbylých pět není součástí žádného z těchto sdružení. Mezi dotazovanými školami byly dvě členy sdružení AJŠA a jedna členem asociace ACERT. Ta je zároveň členem i nadnárodního sdružení EAQUALS, jelikož ACERT je jeho členem a tudíž i všechny přidružené školy.

3.4.1.3 *Otázka č. 3 – Pokud má vaše škola v plánu stát se členem některé (další) z asociací jazykových škol, které?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Žádné	x	x	x	x	x	x	x	x

Tab. 2 – plány na členství v (dalších) asociacích jazykových škol

Z šetření vyplynulo, že většina škol (další) členství neplánuje. Důvodů je hned několik. Jedním z nich je skutečnost, že jediné dvě české asociace ACERT a AJŠA jsou samy sobě částečně konkurencí. Pokud je tedy škola členem jedné z nich, členství v druhé může být považováno za částečně nelogické. Jak ovšem vyplývá ze zkušeností ředitelů, v ČR existují i školy, které jsou členy obou asociací najednou (v ČB však žádný takový případ není). Dalšími důvody jsou, jak uvedly některé školy v rozhovorech, vysoké poplatky za členství. Nejčastější odpovědí na toto téma však u nečlenských škol bylo přesvědčení, že členství vůbec žádné výhody škole nepřináší, viz otázka č. 5.

3.4.1.4 *Otázka č. 4 - Pokud jste již členy některé ze zmiňovaných asociací nebo členství plánujete, popište, proč jste se k tomuto kroku rozhodli, jaké výhody vám tento krok přinesl.*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Zvýšení prestiže školy	x		-	x	-	-	-	-
Sdílení zkušeností s ostatními školami	x		-	x	-	-	-	-
Dodatečné certifikace	x		-		-	-	-	-
Zlepšení vnitřní organizace školy	x	x	-		-	-	-	-
Záruka kvality pro studenty	x	x	-	x	-	-	-	-
Zvýšení kvality vzdělávání	x	x	-	x	-	-	-	-
Finanční výhody		x	-	x	-	-	-	-
Hlídaní kvality		x	-	x	-	-	-	-

Tab. 3 – důvody a výhody členství v asociacích jazykových škol

Všechny školy, které jsou součástí některé z asociací, byly schopny vyjmenovat celou řadu výhod, které takové členství přináší. Jedna ze škol též jmenovala finanční výhody jako prvotní motivaci pro vstup do organizace, neboť členství s sebou přinášelo

daňové zvýhodnění na vzdělávání. Dle škol k ostatním výhodám patří: dohled nad kvalitou služeb, možnosti pro sdílení zkušeností a definování problémů jednotlivých škol na pravidelných setkáních členů asociace a v neposlední řadě také zvýšení prestiže školy či zlepšení vnitřní organizace školy.

Zajímavé je, že ředitelé v mnoha případech rozlišovali mezi *zárukou* kvality pro studenty (ta vyplývala z pouhého členství v asociaci) a *zvýšením* kvality vzdělávání, které vyplývá z přísných podmínek pro vstup do asociace a jejím prověrkám. Jedna ze škol navíc uvedla, že členství jako faktor zvyšující prestiž školy hraje důležitou roli i při získávání velkých zakázek na firemní kurzy angličtiny, neboť personální manažeři mají přehled o tom, co vstup a členství v asociacích ACERT a AJŠA obnáší.

Škola č. 1 jako velkou přednost členství v asociaci AJŠA uvedla skutečnost, že toto sdružení nyní usiluje o mezinárodní certifikaci vydávanou společností Bureau Veritas a škola by jako člen asociace AJŠA automaticky tuto certifikace zdarma získala. Zmiňovaná certifikace je uznávána a rozpoznávána v mnoha oblastech podnikání a pro školu tedy může znamenat strategickou výhodu při velkých výběrových řízeních.

3.4.1.5 *Otázka č. 5 – Co jsou dle Vás největší překážky v procesu získávání členství nebo jeho nevýhody?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Náročné vstupní podmínky	x		-	x	x			
Závazek k prověrkám	x	x	-					
Finanční náročnost			-		x			
Členství nepřináší žádné výhody			-		x	x	x	x

Tab. 4 – překážky při získávání členství v asociacích jazykových škol

Školy měly při zodpovídání této otázky dvě možnosti – mohly zhodnotit vlastní zkušenosti z procesu získávání členství v těchto oborových asociacích a pak také nahlížet na proces z pohledu škol, které se (možná) k tomuto kroku chystají. Zároveň druhý pohled uplatňovaly i školy, které členy žádné z těchto asociací nejsou a ani tento krok neplánují. Škola č. 3, která není členem žádné z asociací, se k otázce odmítla vyjádřit a její přání jsem plně respektoval.

Náročné vstupní podmínky byly zmiňovány jako nejčastější překážka pro získání členství v obou případech. Tyto podmínky totiž školám např. předepisují, kolik procent lektorů musí mít vysokoškolské vzdělání, požadují kvalitní metodiku a mnoho dalších skutečností. Jak uvedla škola č. 4, asociace ACERT je během procesu získávání členství organizací více zaměřenou na administrativu, ale ať už si škola přeje vstoupit do asociací AJŠA nebo ACERT a má kvalitní zázemí, není pro školu většinou velký problém stát se členem.

Jiné školy uváděly za jistý typ překážky i závazek k prověrkám, kterými musí členská instituce úspěšně procházet. Objevil se i názor, že členství ve zmiňovaných asociacích je příliš finančně náročné, což pro menší jazykové školy může být velká zátěž. Poměrně častou odpovědí u nečlenských škol bylo přesvědčení, že členství v těchto asociacích škole žádné výhody nepřináší. Někteří ředitelé zdůraznili, že jejich školy v současnosti již splňují podmínky pro přijetí, ale nejsou nikterak motivováni přidružit se k žádné z asociací.

3.4.2 II. Oblast – Kurzy

Ve druhé části mého výzkumu (otázky 6 až 24) jsem se nejprve zajímal o počet různých jazyků, pro které jazykové školy vypisují kurzy, a proměnlivost tohoto údaje. Poté jsem se zaměřil výhradně na kurzy angličtiny, u kterých mne zajímaly především jejich druhy, zaměření z hlediska ESP a GPE, specifické vlastnosti jednotlivých kurzů a zda školy využívají některé ze specifických výukových metod. V neposlední řadě jsem zjišťoval, zda se kurzy řídí nějakými sylaby, jež by měly být jejich nedílnou součástí, a kdo se případně jejich tvorbě věnuje.

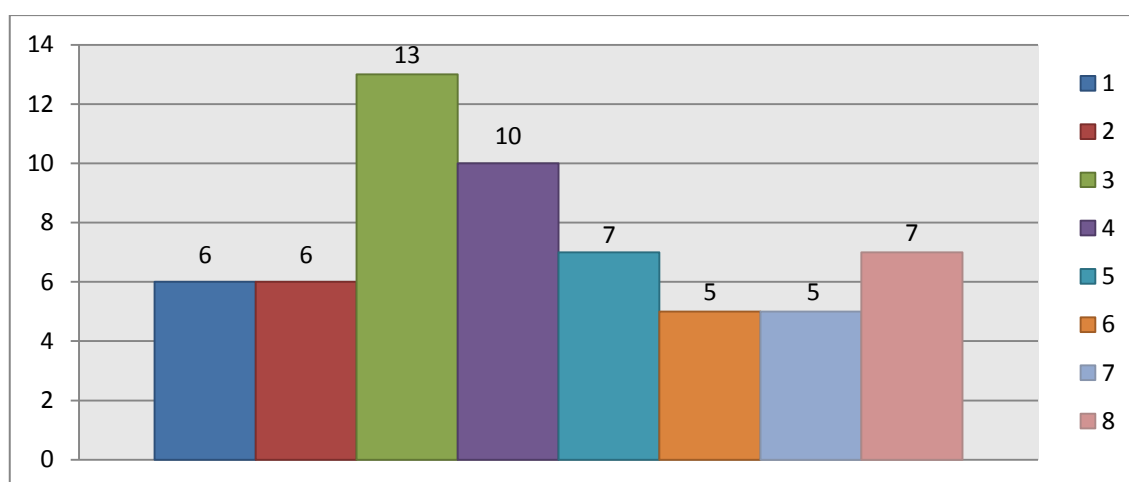
Důležitou součástí mého výzkumu v této části byly i dotazy ohledně kvality kurzů a její udržování. Samostatně jsem vyčlenil otázky pro kurzy pomaturitního studia angličtiny, protože svou povahou překračují rámec všech ostatních kurzů, které jazykové školy nabízejí. Jedná se totiž o jediný typ kurzů, na nějž stát určitým způsobem dohlíží a klade na něj určité požadavky.

3.4.2.1 Otázka č. 6 – Které jazyky byly na Vaší škole v loňském roce vyučovány?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Angličtina	x	x	x	x	x	x	x	x
Němčina	x	x	x	x	x	x	x	x
Španělština	x	x	x	x	x	x		x
Francouzština	x	x	x	x	x	x	x	
Ruština	x		x	x	x			x
Italština		x	x	x	x		x	x
Čeština pro cizince	x	x	x	x		x	x	x
Čínština			x	x	x			
Japonština			x	x				x
Polština			x					
Latina			x					
Holandština			x					
Švédština			x	x				

Tab. 5 – konkrétní vyučované jazyky na dotazovaných školách za rok 2011

Z výzkumu vyplynulo, že všechny dotazované jazykové školy vyučují angličtinu, němčinu, španělštinu a francouzštinu. Dalšími četnými jazyky jsou italština a ruština. Školy do svých odpovědí téměř ve všech případech zařadily i češtinu pro cizince. Jak je možné zjistit z tabulky č. 5, poměrně často se Českých Budějovicích vyučují i netradiční jazyky jako jsou čínština, japonština nebo švédština.



Graf 1 – Počet vyučovaných jazyků v jednotlivých školách za rok 2011

Jak je patrné z grafu, počet jazyků, které jednotlivé jazykové školy v loňském roce vyučovaly, se různí. Pohybuje se v rozmezí 5 až 13 jazyků. Některé školy vykazovaly větší zaměřenost na poskytování široké palety vyučovaných jazyků, zatímco jiné školy se specializovaly spíše na „tradiční“ cizí jazyky.

3.4.2.2 Otázka č. 7 – Mění se meziročně počet vyučovaných jazyků?

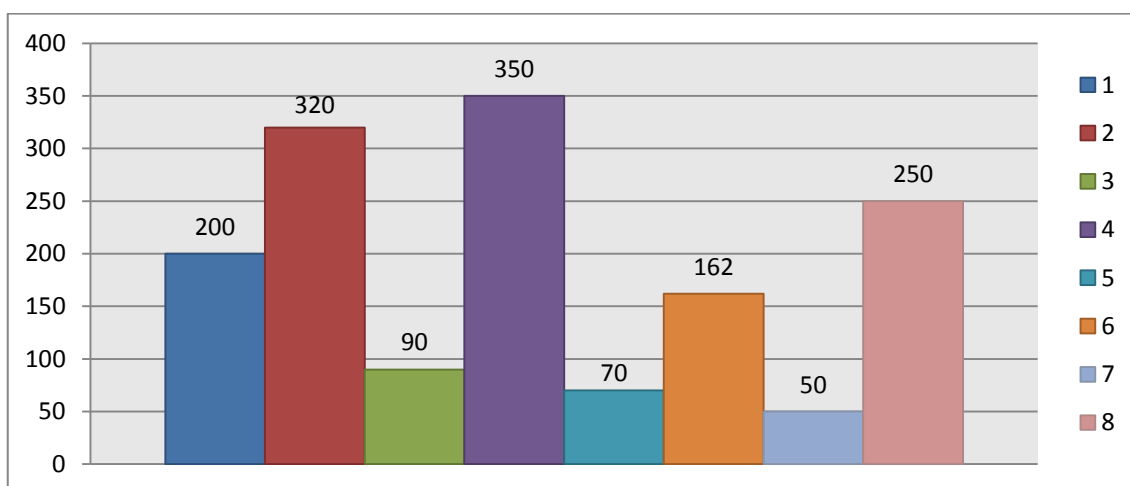
	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x	x	x	x	x	x	
Ne								x

Tab. 6 – Odpověď na otázku, zda se meziročně mění počet vyučovaných jazyků

Téměř všechny jazykové školy shodně uvedly, že počet vyučovaných jazyků se v meziročním srovnání mění. Jak však ředitelé dodali v následujícím rozhovoru, jádro jazyků (v čele s angličtinou) zůstává stejné a mění se zpravidla jazyky, které se vyučují nárazově, když vznikne po daném jazyku poptávka.

Výjimku v tomto směru tvořila škola č. 8, kde se jazyky v meziročním srovnání neměnily. Škola tento jev zdůvodnila zaměřeností na určité jazyky, stabilním složením lektorského týmu a relativně stálým zájmem o stejné jazyky.

3.4.2.3 Otázka č. 8 – Kolik kurzů angličtiny bylo na vaší škole v minulém roce odučeno?



Graf 2 – Počet odučených kurzů angličtiny v roce 2011

Z výsledků vyplývajících z odpovědí na osmou otázku lze vyčíst, jak přibližně velké zúčastněné jazykové školy jsou. Jednotlivé školy se totiž pohybovaly v řádech mnoha desítek až více než tří stovek kurzů angličtiny za poslední rok. Započteny jsou všechny typy kurzů, tedy pro veřejnost i firmy.

3.4.2.4 *Otázka č. 9 – Jsou kurzy angličtiny z hlediska absolutního počtu odučených kurzů na vaší škole nejčastější?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x	x	x	x	x	x	x
Ne								

Tab. 7 – Odpovědi na otázku, zda jsou kurzy angličtiny nejčastější ze všech jazyků na dané škole

Ve všech sledovaných školách byla angličtina z hlediska absolutního počtu odučených kurzů nejčastěji vyučovaný jazyk. Odpovědi na tuto otázku tudíž nepřímo dokazují dominanci angličtiny jakožto nejpreferovanějšího světového jazyka v České republice.

3.4.2.5 *Otázka č. 10 – Jaké typy kurzů angličtiny byly v loňském roce na vaší škole odučeny?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Celodenní	x	x		x			x	x
Pomaturitní	x	x	x		x			x
Pro děti	x	x		x	x		x	x
Pro dospělé	x	x	x	x	x	x	x	x
Připravující k jaz. zkouškám	x	x	x	x	x	x	x	x
Založené na specific. metodě				x	x		x	
Oborově specifické angličtiny	x	x	x	x	x	x	x	x
Individuální	x	x	x	x	x	x	x	x
Skupinové	x	x	x	x	x	x	x	x
Konverzační	x	x	x	x	x	x	x	x
S rodilým mluvčím	x	x	x	x	x	x	x	x

Tab. 8 – typy kurzů angličtiny vyučované na dotazovaných školách v roce 2011

Z výše uvedené tabulky lze vyčíst, jaké typy kurzů jednotlivé školy v roce 2011 poskytovaly. Tři školy z celkového počtu poskytovaly kurzy založené na specifické výukové metodě a zbylé školy takové kurzy v nabídce neměly. Méně časté byly i kurzy celodenní (bloková výuka většího počtu vyučovacích hodin za jeden den) a ne všechny školy poskytovaly v minulém roce jednoleté pomaturitní kurzy angličtiny. Všechny zbylé možnosti kurzů zvolily všechny jazykové školy, jejich seznam nabízí tabulka č. 8.

3.4.2.6 *Otázka č. 11 – Vaše škola nabízí kurzy zaměřené na (více možností):*

	1	2	3	4	5	6	7	8
GPE	x	x	x	x	x	x	x	x
ESP	x	x	x	x	x	x	x	x

Tab. 8 – nabídka kurzů zaměřených na GPE a ESP na sledovaných školách

Všechny dotazované školy shodně uvedly, že nabízí jak kurzy angličtiny pro obecné účely (GPE), tak i kurzy angličtiny pro specifické účely (ESP).

3.4.2.7 *Otázka č. 12 – Vyberte z následujících druhů ESP, které jsou na vaší škole vyučovány (můžete vybrat více možností):*

	1	2	3	4	5	6	7	8
EAP	x			x				x
EOP	x	x	x	x	x	x	x	x

Tab. 9 – nabídka kurzů zaměřených na EAP a EOP

Jelikož je kategorie angličtiny pro specifické účely (ESP) velice obsáhlá, zajímalo mě, který z druhů takto zaměřené angličtiny je na sledovaných školách vyučováno. Všechny osm škol nabízí kurzy zaměřené na EOP, tedy angličtinu pro pracovní účely.

Naproti tomu kurzy EAP, angličtiny pro akademické účely, do své nabídky zařadily pouze tři školy. Takové kurzy jsou většinou zaměřeny na získání certifikátu TOEFL nebo IELTS a jejich studenti takové kurzy volí, pokud mají v plánu studovat univerzitu v zahraničí. Tyto certifikáty jsou totiž jedním ze základních požadavků rozhodujícím o přijetí či nepřijetí studenta na drtivé většině vysokých škol v anglicky mluvících zemích.

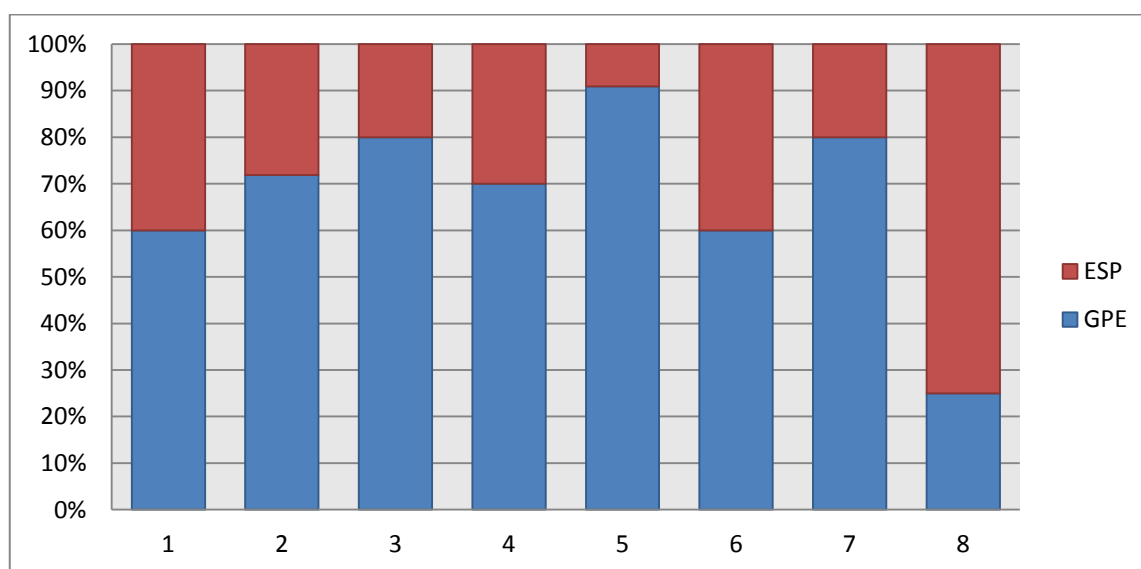
3.4.2.8 Otázka č. 13 – Vyberte z následujících druhů EOP, které jsou na vaší škole vyučovány (můžete vybrat více možností):

	1	2	3	4	5	6	7	8
Business English	x	x	x	x	x	x	x	x
Professional English	x	x	x	x		x	x	x
Vocational English	x		x	x	x	x	x	x

Tab. 10 – poddruhy EOP vyučované na jednotlivých školách

Žádná ze škol ve své nabídce kurzů angličtiny pro pracovní účely (EOP) nevynechala business English (obchodní angličtinu). Professional English (profesní angličtina), jež má podobu například kurzu angličtiny pro právníky, i vocational English (odborná angličtina), jako je například angličtina pro ošetrovatelství, letectví apod., nebyla vyučována na všech školách. Některé školy v následné diskuzi uvedly konkrétní naplnění jednotlivých výše uvedených poddruhů EOP, které však nemají vlastní kategorii (například angličtina pro drobné podnikání, technická angličtina, strojírenství apod.), ale spadají do jednoho ze tří nabídnutých poddruhů v dotazníku.

3.4.2.9 Otázka č. 14 – Jaké byly počty kurzů GPE a ESP, které byly na vaší škole v loňském roce odučeny?



Graf 3 – Procentuální vyjádření poměru počtu kurzů zaměřených na GPE a ESP

Má závěrečná otázka týkající se rozlišení GPE a ESP byla zaměřena na počet jednotlivých kurzů v těchto dvou oblastech, abych byl schopen určit, které kurzy jsou častější a v jakém poměru. Jednotlivé školy mi poskytly počty těchto kurzů, které jsem převedl na procentuální vyjádření. Kurzy GPE (angličtiny pro obecné účely) v osmi případech převažovaly nad kurzy ESP (angličtina pro specifické účely), ovšem tento poměr se různil.

Některé školy vykazovaly celkem silné zaměření na kurzy angličtiny pro specifické účely (např. ve škole č. 1 to bylo 80 kurzů ESP versus 120 kurzů GPE, tedy 40 procent všech kurzů bylo zaměřeno na ESP), ač kurzy GPE stále převládaly. U jiných škol tvořily kurzy ESP pouze 10 až 20 procent objemu všech kurzů (řádově 20-30 kurzů za rok).

Jediná škola, která měla tento poměr obrácený, byla škola číslo 8. V jejím případě byl poměr GPE a ESP 1:3, tudíž kurzů obecné angličtiny bylo pouze 25% z celkového počtu, zbylých 75% připadalo na kurzy angličtiny pro specifické účely. Důvodem byl především velký počet firemních kurzů, které, jak dotazovaná paní ředitelka vysvětlila, jsou v drtivé většině případu zaměřené na ESP. Ze zkušeností školy totiž vyplývá, že firemní objednatelé kurzů nemají o GPE kurzy příliš zájem. Chtějí své zaměstnance jazykově vybavit především pro oblast svého podnikání.

3.4.2.10 *Otázka č. 15 – Pokud vaše škola nabízí kurzy založené na specifické výukové metodě, popište důvody, proč takové kurzy poskytujete:*

Otázka č. 10 zjišťovala, kromě jiného, zda daná škola nabízí kurzy založené na specifické výukové metodě. Tuto možnost zvolily pouze tři školy. V prvním případě škola nabízela kurzy založené na konkrétní komerční metodě. Aby byla zachována anonymita školy, neuvádím název metody. Ředitelka dané školy je přesvědčena, že tato metoda je velice účinná při budování komunikačních schopností studentů a připravuje je na reálné situace, reálné použití angličtiny. Lektoři mají splněné intenzivní speciální školení, aby mohli touto metodou učit.

V druhém případě měla škola v nabídce kurzy založené hned na dvou specifických metodách, a to komunikativní a TPR (Total Physical Response). Metoda TPR byla zvolena především pro výuku dětí, protože je dle názoru paní ředitelky pro tuto skupinu studentů nejpřirozenější, napodobující způsob, jakým si dítě osvojovalo mateřský jazyk. U Komunikativní metody poté uvedla, že je studenty požadována a věří v její fungování. Nutno podotknout, že komunikativní metodou se vyučuje i na všech ostatních zkoumaných institucích, škola č. 2 jí však jako jediná považovala za specifickou.

Třetí škola poskytující kurzy založené na specifické výukové metodě věří v účelnost sugestopedie. Výhradně touto metodou vyučují všechny typy kurzů angličtiny (i ostatních jazyků) a mají k tomu uzpůsobené i vybavení školy. Učebny nepřipomínají školní třídy ani vzdáleně, připomínají spíše malé obývací pokoje. Ředitelka školy tuto metodu zvolila z toho důvodu, že je přesvědčena o její efektivitě, učení je takto více přirozené a méně stresující pro studenty. Lektoři jsou na tuto metodu speciálně školeni.

3.4.2.11 *Otázka č. 16 - Pokud vaše škola nabízí / nabízela jednoletý pomaturitní kurz angličtiny, platí tvrzení „roční pomaturitní jazykový kurz angličtiny otevíráme každý rok“?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x	x	-	x			-
Ne				-		x	x	-

Tab. 11 – každoroční otevření pomaturitního studia angličtiny

Jelikož podmínky pro poskytování jednoletého pomaturitního studia angličtiny jsou poměrně náročné a ceny samotných jednoletých kurzů angličtiny se (hrubým odhadem za rok 2011) pohybovaly kolem dvaceti tisíc korun, zajímalo mne, zda se jazykovým školám daří otevřít tento kurz každý rok. Většina škol se v tomto ohledu vyjádřila kladně. V následném rozhovoru někteří z ředitelů uvedli, že otvírají dokonce několik různých úrovní pokročilosti. Jedna ze škol navíc poskytuje pomaturitní studium angličtiny v kombinaci s druhým jazykem.

3.4.2.12 *Otázka č. 17 - Pokud tvrzení z předešlé otázky neplatí, jaké jsou důvody pro neotevření kurzu?*

Tato otázka se týkala pouze škol č. 6 a 7. První z nich uvedla, že pomaturitní kurzy angličtiny dříve nabízela, ale nepodařilo se jí je otevírat každý rok. Důvodem byla příliš velká konkurence a tudíž nedostatek studentů. Druhá pak zdůvodnila neotevření malým zájmem studentů a malou motivovaností u těch, kteří se k tomuto studiu přihlásili.

3.4.2.13 *Otázka č. 18 – Jakými způsoby zajišťujete kvalitní výuku angličtiny, na co kladete největší důraz?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Kvalifikovaný lektor	x	x		x				x
Kvalitní lektor	x	x	x		x	x	x	
Malé skupiny studentů v kurzech	x	x				x		
Možnost splnit mezinárodní zkoušku	x	x						
Kvalitní učebny (např. s interaktivní tabulí)	x						x	
Rozvoj lektorů (např. semináře)	x	x	x				x	x
Zázemí pro lektory	x		x		x	x		
Vytváření přehledů, testů a hodnocení kurzů	x	x						
Kontrola v podobě hospitací	x	x	x	x				x
Zjišťování zpětné vazby od studentů	x		x	x	x	x		x
Kvalitní metodika	x	x	x				x	x
Důkladné plánování kurzů		x						x
Jednotnost postupů a kurzů		x						
Důsledné vybírání vhodných lektorů			x					
Dodržování kodexu kvality asociace				x				
Zkušenost lektora s angličtinou z anglicky mluvící země					x		x	
Rovnováha mezi různorodými výuk. materiály					x			
Důraz na rozvoj komunikačních dovedností					x	x	x	
Výběr vhodné učebnice a dalších materiálů						x		x
Přátelské podporující prostředí							x	
Převaha internistů ve sboru lektorů							x	
Systematický postup ve výuce								x

Tab. 12 – způsoby zajištění kvalitní výuky anglického jazyka na dotazovaných školách

Zástupci jazykových škol během rozhovorů na toto téma uvedly celkem dvaadvacet způsobů, kterými se snaží zajistit kvalitní výuku angličtiny. Nejčastějšími odpověďmi byla nutnost školy zaměstnávat a vybírat kvalitní a kvalifikované lektory; dále podporovat jejich rozvoj pomocí odborných seminářů a konzultací (některé školy dokonce měly ve svých řadách zaměstnance specializující se na vedení těchto seminářů); pořádat pravidelné hospitace poskytující důležitou zpětnou vazbu a v neposlední řadě byla často zmiňována i důležitost vlastní kvalitní metodiky. Za povšimnutí stojí rozlišení kvalitní a kvalifikovaný lektor, v některých školách totiž neplatila rovnice „kvalifikovaný lektor = kvalitní lektor“. Ve škole č. 7 navíc škola kvalitu zajišťuje i skutečností, že všichni její lektori učí výhradně pro danou školu, navíc pouze jejími metodami.

Jako významný důkaz kvality výuky angličtiny byla dle některých ředitelů možnost plnit některou z mezinárodně uznávaných zkoušek přímo v prostorách školy. Taková možnost, dle některých ředitelů, u studentů často rozhoduje o výběru dané školy. Aby školy zjistily, jak kvalitní výuku angličtiny jejich lektori poskytují, měly často vypracovaný systém dotazníků a dalších metod, kterými zjišťovaly zpětnou vazbu od studentů. Škola č. 4 uvedla, že se ztotožňuje s kodexem kvality asociace AJŠA, které je členem (jeho znění viz kapitola 2.4.4.2), a proto nezminila příliš mnoho konkrétních způsobů zajišťování kvality.

3.4.2.14 *Otázka č. 19 – Jak vaše škola obměňuje nabídku kurzů angličtiny?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Zařazování kurzů odborné angličtiny	x	x		x		x	x	x
Kurzy mimo pracovní týden	x				x			
Vycházení vstříc momentální poptávce	x	x	x			x		x
Soft skills + jazyk (např. prezentování v aj)		x						
Kurzy pro seniory			x	x			x	
Kurzy pro lidi pracující na směny			x					
Intenzivní kurzy kratší než jeden semestr				x	x			
Zařazování kurzů připravujících na jazykové zkoušky						x		
Kurzy pro maturanty							x	

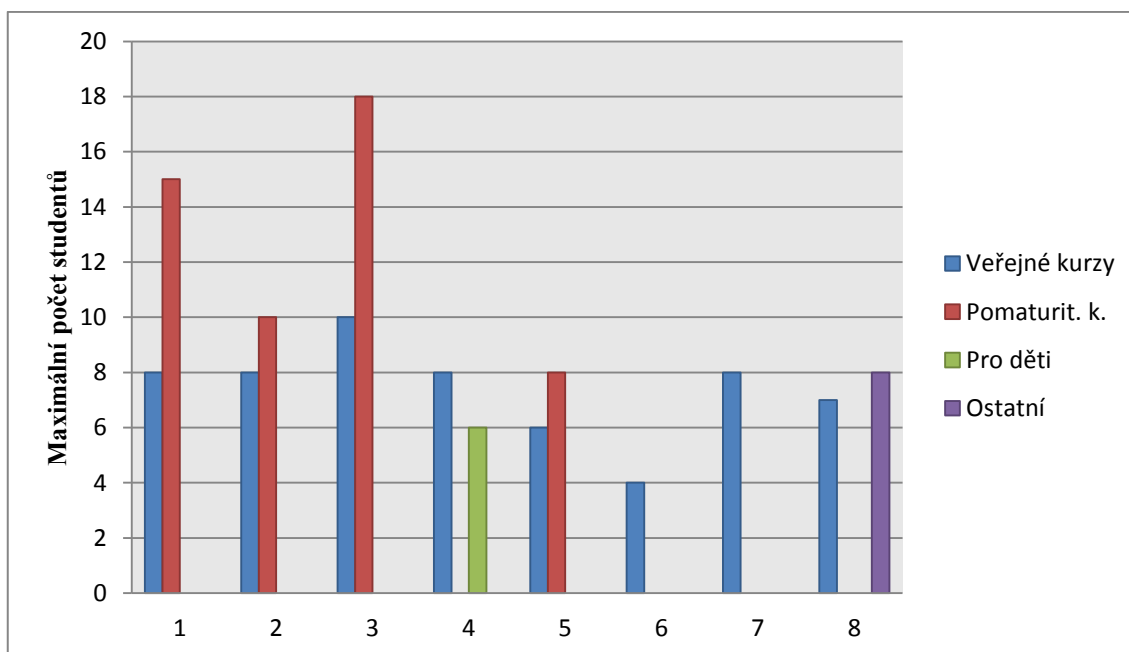
Tab. 13 – způsoby obměňování nabídky kurzů angličtiny

Nabídka kurzů angličtiny je proměnlivá, alespoň to vyplývá z mého výzkumu, neboť všechny školy v dané problematice zmínily určité změny a trendy v této oblasti. Téměř všechny školy se snaží vyjít vstříc momentální poptávce po různých kurzech a, jak zmínily některé z nich, často se snaží i trendům či poptávce předcházet, aby škola byla vždy dopředu připravena. V loňském roce tak ve sledovaných institucích přibýly kurzy určené pro starší generace, víkendové kurzy, či kurzy angličtiny, které se nezaměřují pouze na jazyk samotný, ale zároveň i na tzv. soft skills. To v praxi může znamenat, že se účastník kurzu učí nejen angličtinu, ale zároveň např. prohlubuje své schopnosti správně tvořit a vést prezentace.

Z hlediska budoucnosti kurzů angličtiny mě zaujal názor jedné z jazykových škol: *“... když jsme zmiňovali ESP, tak to je, myslím, budoucnost jazykového vzdělávání. Protože musíme doufat, že nám ze středních škol budou vycházet absolventi, kteří už angličtinu budou umět, ne jako je tomu ještě stále nyní. Takže budoucnost je specializace a zaměření. Proto nyní doplňujeme naše portfolio kurzů o ty odborné.”* Z toho vyplývá, že jazykové školy stále ještě fungují jako nutný mezičlánek, díky kterému si lidé své jazykové vzdělávání doplňují, ačkoliv mají z angličtiny již splněnou např. maturitní zkoušku. Situace se ale zřejmě zlepšuje, a proto nastává doba, kdy přibývá stále více kurzů zaměřených na ESP (jak uvedla škola č. 8, tak jsou zaměřené např. na výrobu, potravinářský průmysl či obchodní oddělení firem).

Na otázku, zda jsou lektori speciálně školeni na tyto kurzy, ředitelé většinou odpovídali, že kurzy např. obchodní angličtiny dostávají nejzkušenější lektori, kteří ale většinou nemají vzdělání v tomto směru, doplňují si však stále slovní zásobu. Školy také často zdůrazňovaly obměňování výukových plánů pro stávající kurzy, čímž se de facto nabídka kurzů také obnovuje, ačkoliv tyto kurzy zůstávají z hlediska typu stále stejné. Některé školy nabízely i výuku pomocí softwaru SKYPE, díky kterému je možné vyučovat a učit se odkudkoliv. Zkušenosti s tímto typem kurzů školy hodnotily jako pozitivní. Neméně zajímavá byla odpověď školy č. 6, jež uvedla, že populární jsou kurzy angličtiny připravující studenty na některou z mezinárodně uznávaných zkoušek, ale velké procento studentů tuto zkoušku nakonec z finančních důvodů vůbec nekoná.

3.4.2.15 Otázka č. 20 – Jaký je maximální počet studentů v jednotlivých kurzech angličtiny a čím je tento počet ovlivňován?



Graf 3 – Maximální počet studentů ve vybraných typech kurzů angličtiny

Na vodorovné ose grafu č. 3 jsou zaneseny jednotlivé školy (číslo 1 až 8) a na ose svislé jsou označeny maximální počty studentů, které v jednotlivých kurzech (modrá – veřejných, červená – pomaturitních, zelená – pro děti, fialová – ostatní) naplňují školou nastavený limit. Z rozhovorů totiž vyplynulo, že o počtu studentů v jednotlivých kurzech rozhoduje především jeho typ.

U pomaturitního studia je díky vysoké dotaci vyučovacích hodin (většinou 4x45 minut denně, 5x týdně) a tedy i intenzitě kurzu častěji vyšší maximální počet studentů (v jedné ze škol až 18). Individuální kurzy bývají zpravidla naplňovány maximálně dvěma studenty (většinou pak jedním) a veřejné kurzy nejčastěji osmi lidmi. Výjimku tvořila škola č. 6, zde to byli maximálně 4 lidé, a škola č. 3, kde maximem bylo 10 studentů). Z hlediska limitů tvoří firemní kurzy vlastní kategorii, na kterou se dle některých škol nevztahují tato pravidla a zcela se podřizují přání objednavatele kurzu.

3.4.2.16 *Otázka č. 21 - Jsou ve Vaší škole sestavovány studijní plány (kurikula) nebo sylaby?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x	x	x		x	x	x
Ne					x			

Tab. 14 – sestavování kurikul a sylabů na zkoumaných školách

Touto otázkou jsem se snažil zjistit, zda se ve sledovaných školách věnují sestavování studijních plánů či sylabů. Téměř všechny školy se dle výsledků z dotazníku tvorbě těchto dokumentů věnují. Opačnou odpověď uvedla pouze škola číslo 5. Škola č. 7 tuto otázku okomentovala tak, že se sestavování těchto dokumentů věnuje jen na výslovné přání zadavatele kurzu (většinou firmy). Ve většině případů však studijní plány na této škole sestavovány nejsou.

3.4.2.17 *Otázka č. 22 - Pokud ano, kdo se tvorbou těchto dokumentů zabývá ve vaší škole?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ředitel	x				-	x		
Lektoři	x		x	x	-	x	x	x
Oborová komise		x	x		-			
Metodik (metodici)		x	x	x	-		x	x

Tab. 15 – pracovníci školy, kteří se zabývají tvorbou sylabů a kurikul na dané škole

Ačkoliv vyšlo najevo, že se sestavování kurikul a sylabů sledované jazykové školy v drtivé většině případů věnují, odpovědi na otázku, kdo tak ve školách činí, se různily. Někteří ředitelé se sami podíleli na jejich tvorbě (velikost jazykové školy v tomto případě možná překvapivě nehrála roli), zatímco často dostali možnost i samotní lektoři. V následných rozhovorech ředitelé uváděli, že i když se práci na sylabech a studijních plánech zabýval k tomu určený pracovník (metodik), lektoři měli vždy možnost upozornit na případné nedostatky nebo přijít s vlastními nápady, které pak byly zohledňovány.

3.4.2.18 Otázka č. 23 – Jaké jsou důvody, proč se tvorbě těchto dokumentů ne/věnujete?

	1	2	3	4	5	6	7	8
<i>Proč ano:</i>								
Jasná struktura a pravidla výuky	x	x	x	x				x
Vytyčení jasného cíle výuky	x	x	x	x		x		x
Plán pro lektory	x	x	x	x				
Zvolení vhodných materiálů		x	x	x				
Zvolení vhodných metod a postupů		x	x					
Nastavení vstupní a výstupní úrovně		x	x	x				
Jednotnost kurzů stejné úrovně		x	x					
Výběr vhodného typu testování		x						
Aby škola vyšla vstříc zadavateli kurzu							x	
Bez plánu není možná kvalitní výuka								x
Bez plánu není výuka prodejná								x
<i>Proč ne:</i>								
Lektor si vystačí se strukturou učebnice					x			
Klasické sylaby a stud. plány jsou příliš svazující							x	

Tab. 16 – důvody, proč školy ne/vypracovávají kurikula a sylaby

Při vyjmenovávání a zamýšlení se nad důležitostí sestavování kurikul a sylabů byly školy různě konkrétní. Veskrze všechny školy zdůrazňovaly důležitost těchto dokumentů z důvodu vytyčení a stanovení jasné struktury a pravidel výuky. Mnoho škol ve studijních plánech spatřovalo nezbytné vodítko pro lektory a zároveň nástroj pro stanovování jasných cílů výuky. Konkrétněji pak několik škol definovalo strukturu a pravidla výuky ve smyslu promyšlené volby studijních materiálů (především učebnice), metod a postupů, nastavení vstupní a výstupní úrovně pokročilosti nebo také výběr vhodného typu testování. Školy většinou pro jednotlivé kurzy měly vypracované vlastní jednotné testy pro různé úrovně.

Škola číslo 5 se vyslovila v tom smyslu, že hlavním důvodem, proč se nevěnuje tvorbě těchto dokumentů, je přesvědčení, že lektor se dokáže úspěšně držet rámce témat

a rozvržení zvolené učebnice. Tempo vyučování pak lektor podřídí výkonnostnímu složení skupiny studentů v kurzu.

3.4.2.19 *Otázka č. 24 - Pokud Vaše škola nabízí jednoleté pomaturitní studium angličtiny, řídí se nějakými osnovami či dalšími kurikulárními dokumenty?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano, jsou stejné jako pro ostatní kurzy dané úrovně	x			-		-	-	-
Ano, ale jsou podřízeny intenzitě tohoto typu kurzu		x	x	-		-	-	-
Ano, v rozsahu požadovaném MŠMT				-	x	-	-	-
Ne				-		-	-	-

Tab. 16 – využívání kurikul a sylabů u pomaturitního studia angličtiny

Poslední otázka tohoto oddílu se týkala pomaturitního studia a kurikulárních dokumentů. Jak již bylo zmiňováno dříve v textu, pomaturitní studium se svým typem odlišuje od všech ostatních kurzů angličtiny, které se na jazykových školách objevují. Jelikož jsou kontrolovány ministerstvem školství, zajímalo mě, zda se sylaby k tomuto typu kurzů nějak odlišují od sylabů k ostatním kurzům.

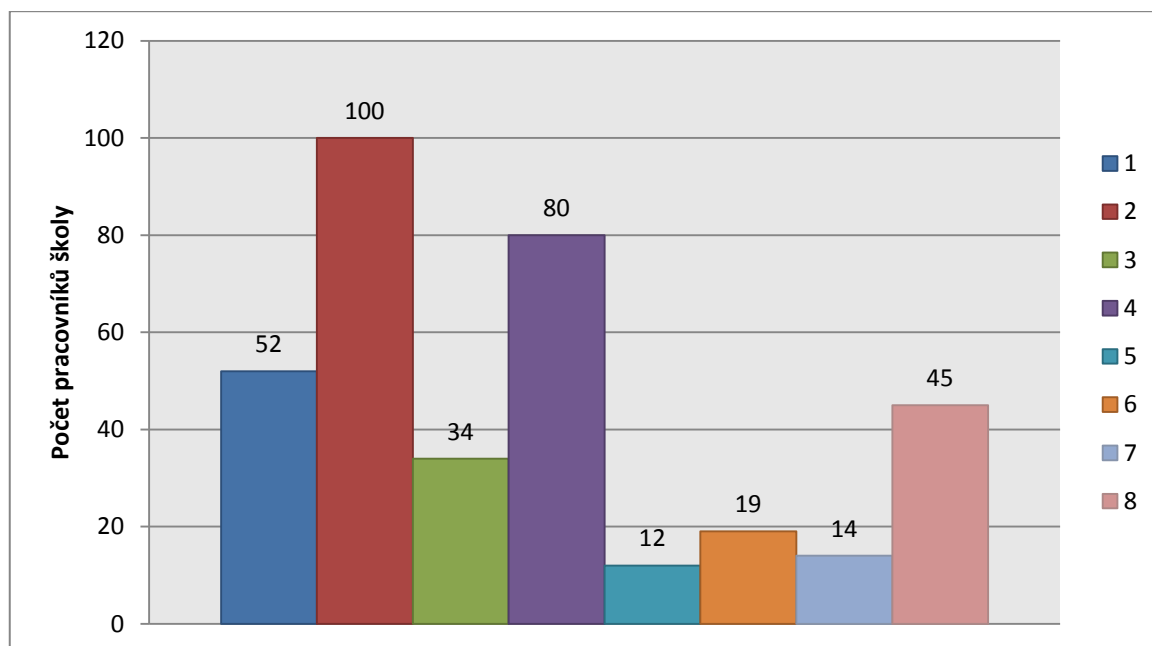
Z šetření vyplynulo, že sylaby jsou přizpůsobovány intenzitě pomaturitního studia (jedna ze škol je toho názoru, že jsou tyto kurzy pětikrát intenzivnější než ostatní kurzy angličtiny) a předpokládají více volného času studentů, tudíž jsou více zaměřené na domácí přípravu. Druhou častou možností bylo, že jsou kurikula stejná, jako pro obdobné kurzy stejné úrovně. Škola č. 5 odpověděla, že pomaturitní studium se řídí osnovou, kterou je škola povinna předložit MŠMT jako součást žádosti o povolení takové kurzy pořádat.

3.4.3 III. Oblast – Zaměstnanci

Ve třetí části mého výzkumu (otázky číslo 25 až 46) jsem svůj zájem obrátil směrem k zaměstnancům jazykových škol, zvláště pak lektorům angličtiny. Snažil jsem se zjistit, jaký počet lektorů angličtiny jednotlivé školy mají, jaké je jejich vzdělání, jak

jsou vedením školy vybírání a také jaké mají povinnosti či možnosti rozvoje. Okrajově mě zajímalo i složení sboru lektorů z hlediska jejich pohlaví. Samostatně jsem vyčlenil otázky zacílené výhradně na problematiku rodilých mluvčích. Mým cílem bylo porovnat, jaké nároky jsou kladeny na tyto dvě skupiny lektorů a jaké jsou mezi nimi rozdíly.

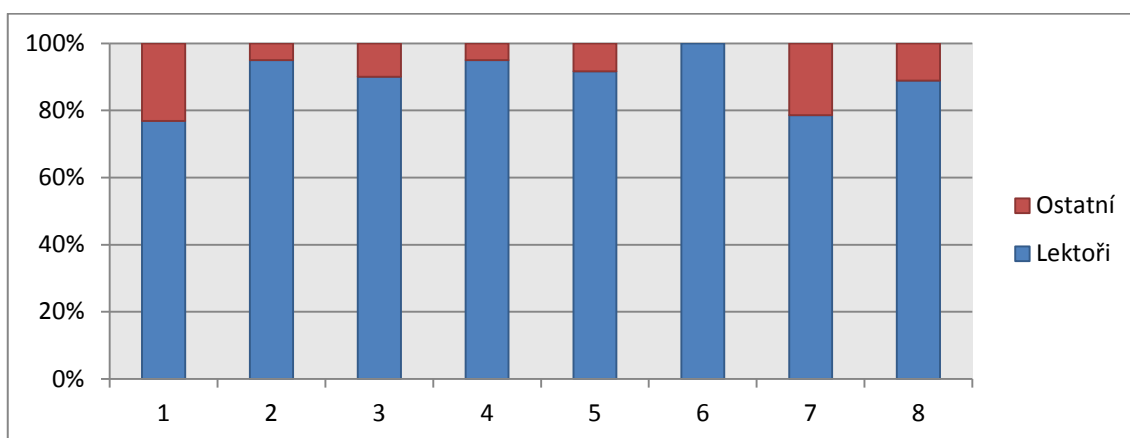
3.4.3.1 Otázka č. 25 – Kolik lidí spolupracovalo s vaší školou k 1.1.2012?



Graf 4 – Počet pracovníků v jednotlivých jazykových škol k 1.1.2012

První otázka třetí části mého výzkumu měla za cíl zjistit, kolik lidí pracovalo v dané jazykové škole v minulém roce. Záměrně jsem se vyhnul formulaci „bylo zaměstnáno“, protože díky zkušenostem z práce v jazykových školách jsem věděl, že takové číslo by bylo o poznání nižší, než když se budu ředitelů ptát na všechny pracovníky spolupracující se školou bez ohledu na způsob pracovního poměru. Cifry se v jednotlivých školách velice lišily, jedna dosahovala hodnoty sta pracovníků, v jiné škole to bylo i téměř desetkrát méně. Odpovědi na tuto otázku jsou také jedním z ukazatelů, jak velká daná jazyková škola je.

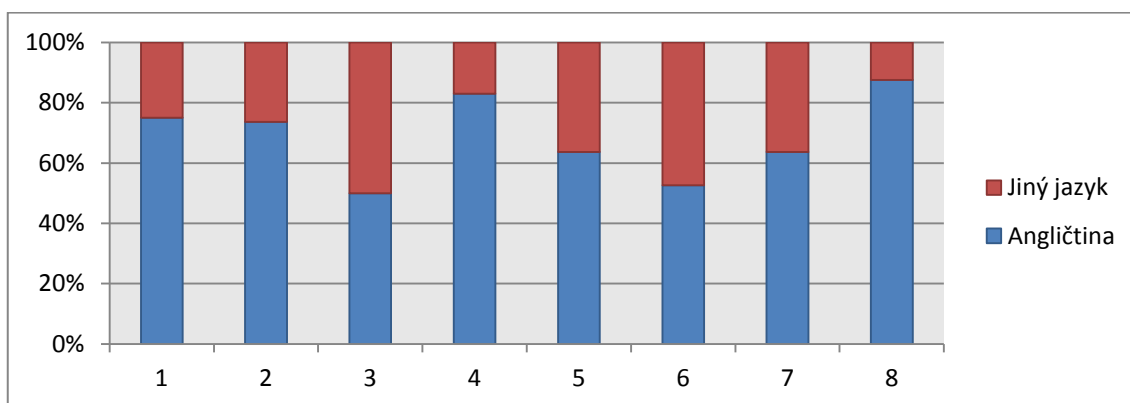
3.4.3.2 Otázka č. 26 – Kolik pracovníků z celkového počtu jsou lektori?



Graf 5 – Procentuální poměr lektorů a ostatních pracovníků školy

V této otázce jsem se zajímal o profesní složení pracovníků uvnitř jazykové školy. Z výzkumu vyplynulo, že ve všech dotazovaných školách tvoří lektori nadpoloviční většinu zaměstnanců (v případě školy č. 2 95%, v případě školy č. 6 dokonce 100% všech zaměstnanců). V jiných školách byl poměr ostatních pracovníků a lektorů o něco nižší – např. škola č. 1 měla celkem velkou základnu ostatních pracovníků (24%).

3.4.3.3 Otázka č. 27 – Kolik lektorů z počtu uvedeného v předešlé otázce učí angličtinu?

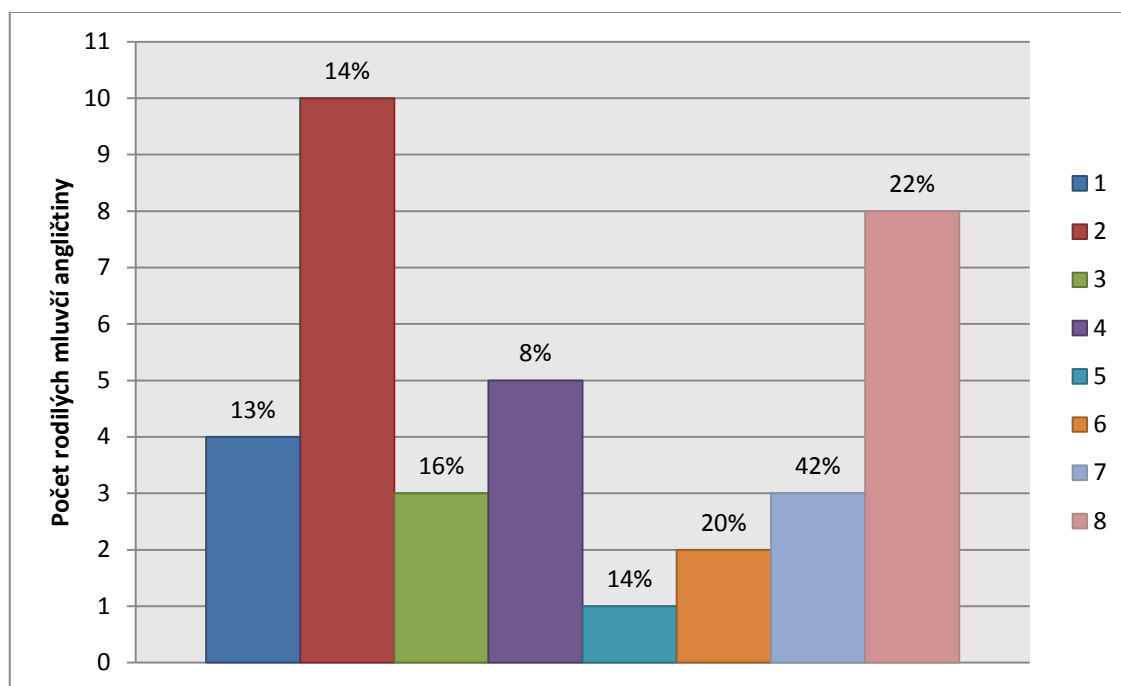


Graf 6 – Procentuální vyjádření poměru lektorů angličtiny a lektorům zbylých jazyků

V předcházející otázce jsem zjistil počet lektorů působících na sledovaných školách. Z tohoto počtu jsem pomocí otázky č. 28 vyčlenil lektory, kteří vyučují anglický jazyk.

Výsledky ukazují, že lektori angličtiny jsou, z hlediska počtu vyučujících, v mnoha případech nejsilnější skupinou lektorů (i 87% - ve škole č. 8) na dané škole, ovšem např. ve škole č. 3 bylo angličtinářů „pouze“ 50%.

3.4.3.4 Otázka č. 28 – Kolik rodilých mluvčí je mezi lektory anglického jazyka?



Graf 7 – Počet rodilých mluvčí anglického jazyka na daných školách

Otázka č. 28 zjišťovala, kolik rodilých mluvčí anglického jazyka je mezi lektory angličtiny. V grafu je zanesen jejich konkrétní počet ve sledovaných jazykových školách a nad jednotlivé ukazatele tohoto počtu jsem přidal informaci, jaké je procentuální zastoupení rodilých mluvčí ve sboru angličtinářů na dané škole. V jedné ze škol učí dokonce 10 rodilých mluvčí (ve škole č. 2, představovali zde 14% všech angličtinářů). Jinde tvořili rodilí mluvčí až 42% sboru angličtinářů (škola č. 7). Zvláště v menších školách, kde působil nižší počet lektorů, bylo z procentuálního hlediska rodilých mluvčí nejvíce.

Zajímavé je, že z následných rozhovorů vyplynulo, že z hlediska pohlaví ve většině škol převažují české lektorky angličtiny (70% až 100% českých lektorů angličtiny dané školy), ale rodilí mluvčí jsou především muži (90% až 100% z počtu rodilých mluvčí).

3.4.3.5 Otázka č. 29 – Jak probíhá proces obsazování pozice českého lektora angličtiny, co o výsledku rozhoduje?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Pohovor	x	x	x	x	x	x	x	x
Ukázková hodina	x		x	x	x		x	x
Schůzka s metodikem	x							
Životopis	x	x	x	x	x		x	x
Vzorová příprava		x						
Písemný test z angličtiny			x	x				x
Písemný test zaměřený na metodiku			x					x
Dotazník pro lektora				x				

Tab. 17 – Činnosti a dokumenty, které rozhodují o přijetí nového lektora angličtiny

Jak je patrné z tabulky č. 17, o přijetí či nepřijetí nového lektora do jazykových škol rozhoduje více faktorů a každá ze škol má svůj vlastní způsob selekce nových angličtinářů. O prvotním zvažování lektora nejčastěji rozhoduje uchazečem zasláný životopis, jehož posouzení ze strany školy slouží také jako první krok v celém procesu přijímání.

Školy se následně shodly na nutnosti pohovoru, který může být i několikakolový. Při přijímání nových lektorů angličtiny rozhoduje v šesti případech i ukázková hodina, během které má uchazeč prokázat své schopnosti a dovednosti. Ukázkovou hodinu posuzuje buďto metodik školy a / nebo její ředitel, případně další pracovníci (ve škole č. 7 to jsou hned čtyři členové týmu, ukázková hodina zde trvá přibližně 30 minut). V případě školy č. 2 je po zájemci požadováno předložení jím vypracované vzorové přípravy na hodinu, ze které ředitel nebo jiný pověřený pracovník posuzuje úroveň schopností plánovat a připravit zajímavou hodinu.

Jazykové znalosti a schopnosti, které školy považovaly za základní požadavek na lektora (viz následující otázka), se v některých školách prověřoval písemnými testy. V jiných se prověřovaly v rámci pohovoru, který probíhal v angličtině. Ve dvou případech se testovaly i metodické postupy.

3.4.3.6 Otázka č. 30 - Jaké jsou Vaše požadavky na českého lektora angličtiny
– jaké klíčové dovednosti, schopnosti a vlastnosti by měl lektor mít?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Vysokoškolské vzdělání v oboru		x	x	x				x
VŠ vzdělání pedagog. směru nebo VŠ vzdělání s min. třiletou praxí ve školství	x							
Středoškolské vzdělání s min. pěti lety praxe	x							
Výborné komunikační vlastnosti	x	x	x	x	x			x
Schopnost zaujmout, bavit, „herecké“ vlastnosti			x			x		
Znalost angličtiny na vysoké úrovni	x	x	x		x	x	x	x
Loajalita		x					x	x
Ochota rozvíjet své schopnosti	x	x						
Aktivní přístup (vlastní nápady, střídání aktivit)		x		x	x		x	
Reprezentativní vzhled	x		x					
Čitelný rukopis			x					
Spolehlivost	x					x		x
Zkušenosti s vyučováním		x	x	x				
Řidičské oprávnění (kvůli kurzům mimo město)	x							
Zkušenost s angličtinou z anglicky mluvící země					x		x	
Mezinárodní jazykový certifikát na úrovni C1								x
Schopnost spolupracovat v týmu							x	x

Tab. 18 – žádoucí klíčové dovednosti, schopnosti a vlastnosti lektora angličtiny

Ředitelé jazykových škol během rozhovorů na toto téma dokázali vyjmenovat velké množství vlastností, schopností a dovedností, které by ideální lektor měl mít. Celý seznam je vypsán v tabulce č. 18. Nejčastější odpovědí byl požadavek na vysokoškolské vzdělání. Některé ze škol rozlišují mezi vzděláním pedagogického směru a vzdělání nepedagogického zaměření, v tomto případě pak požadují 2-3 roky praxe ve školství. Požadavky na vzdělání se detailněji věnuji v následujících oddílech.

Mezi další časté požadavky ředitelé uvedli: výborné komunikační dovednosti, znalost angličtiny na vysoké úrovni (některé školy jí specifikovaly jako úroveň minimálně C1, některým institucím vyhovovala úroveň B2 podle evropského

referenčního rámce, jinde byla nutná i mezinárodně uznávaná zkouška jako např. CAE, zatímco jiné školy si vystačily s pojmem „perfektní znalost angličtiny“ a často i předchozí zkušenost s vyučováním (v jejím rámci někteří zmínili např. práci s učebnicemi atd.). V této souvislosti vybrané školy hovořily o momentálním trendu, kdy kvalifikovaných lektorů stále přibývá, tudíž se stále méně často stává, že by školy do svých řad přijímaly studenty vysokých škol, ačkoliv to dříve bylo běžnější. Další zajímavé odpovědi se týkaly například loajality lektorů, kterou tito pracovníci prokazovali učením výhradně pro danou školu (či účastí na společných akcích), nebo také požadavku na reprezentativní vzhled lektora.

3.4.3.7 Otázka č. 31 - Jaký typ zaměstnávání u Vašich lektorů převažuje?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Rámcová smlouva	x							
Živnostenský list		x		x	x			x
Dohoda o provedení práce			x			x	x	

Tab. 19 – způsob zaměstnávání lektora

Vzhledem k relativně velkému počtu lektorů angličtiny pracujících v dotazovaných jazykových školách bylo často zmíněno více způsobů, jak lektoři se školou spolupracují. Otázka však zjišťovala jeden převažující typ zaměstnávání a z výsledků vyplynulo, že nejfrekventovanější byl dodavatelsko-odběratelský vztah v podobě živnostenského listu lektora. Neznamená to však, že by na dané škole byli lektoři zaměstnávání pouze tímto způsobem. Více typů těchto úvazků nabízí tabulka č. 19 výše.

3.4.3.8 Otázka č. 32 – Jak české lektory angličtiny sháníte, na koho se případně obracíte o pomoc?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Zájemci se ozývají sami, škola si vybírá	x	x	x	x	x		x	x
Doporučení od stávajících lektorů	x		x		x		x	
Katedra anglistiky na místní univerzitě		x				x		
Přes webové stránky školy						x	x	

Tab. 20 – způsoby shánění nových lektorů angličtiny

Z rozhovoru vyplynulo, že mezi nejčastější způsoby, jak jazykové školy shánějí nové lektory, patří vlastní databáze školy. Tam jsou shromažďovány pracovní nabídky, které posílají sami lektori. Většina škol uvedla, že v poslední době se již při obsazování kurzů angličtiny nestává, že by musela příliš aktivně shánět lektory (jedné ze škol přichází 4-5 nabídek od lektorů týdně). V ostatních případech to bylo osobní doporučení stávajících lektorů nebo výjimečně žádaly školy o pomoc katedru anglistiky na naší univerzitě.

3.4.3.9 Otázka č. 33 – Jak často nebo kdy musíte takovouto situaci řešit?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Před začátkem semestru	x	x	x		x		x	
Při spuštění nových kurzů během semestru	x	x	x	x				
Když z časových důvodů nemohou stávající lektori	x		x					
Přibližně jednou za rok						x		
Průběžně								x

Tab. 22 – častost nutnosti shánět nové české lektory angličtiny

Jak je patrné z tabulky č. 22, ředitelé uvedli tři základní situace, kdy je potřeba najít nového lektora angličtiny. Často tomu bylo před začátkem semestru, ale také i během něj, když např. škola vyhraje výběrové řízení pro firemní kurzy. Jak ale většina škol podotkla, většinou si vystačí s vlastními lektory a nestává se proto příliš často, že by vznikla potřeba shánět úplně nové lektory.

3.4.3.10 Otázka č. 34 - Jak případné zájemce motivujete?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Finančním ohodnocením	x		x			x		x
Zázemím, kvalitními pracovními podmínkami	x	x				x		x
Možnostmi kariérního postupu	x		x					x
Možnostmi rozvoje (např. odborné semináře)		x	x					
Motivace není víceméně nutná, zájemci přicházejí motivovaní				x	x		x	x

Tab. 23 – způsoby motivace u nových českých lektorů angličtiny

Jelikož lektory angličtiny jazykové školy nemusejí ve většině případů aktivně hledat, není dle některých ředitelů primární motivace natolik nutná – lektoři se hlásí sami, tudíž již motivovaní jsou. Motivace tak má spíše charakter nabídnutí příznivých podmínek pro práci lektora, který se ozve a úspěšně projde výběrovým řízením, v podobě kvalitního zázemí, možností osobnostního rozvoje, případně možností kariérního postupu.

3.4.3.11 *Otázka č. 35 – Jaké povinnosti má lektor angličtiny kromě vedení kurzů?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Vedení záznamů o výuce		x			x		x	x
Občasné hodnocení studentů	x	x						x
Žádné	x		x	x		x		
Komunikace se školou								x

Tab. 24 – další povinnosti lektorů angličtiny kromě vedení kurzů

Většina ředitelů v odpovědích na otázku č. 36 podotkla, že se lektory snaží co nejméně zatěžovat prací, která se přímo netýká učení. Někteří zmínili nutnost vedení záznamů o výuce (formou klasické, ale i internetové třídnice) nebo občasné hodnocení studentů. Jiní ředitelé považovali tyto úkony za součást vedení kurzů a mimo ně žádné další povinnosti lektorů nezmínili.

3.4.3.12 *Otázka č. 36 – Jaké možnosti dalšího rozvoje a vzdělávání vaši lektoři anglického jazyka mají?*

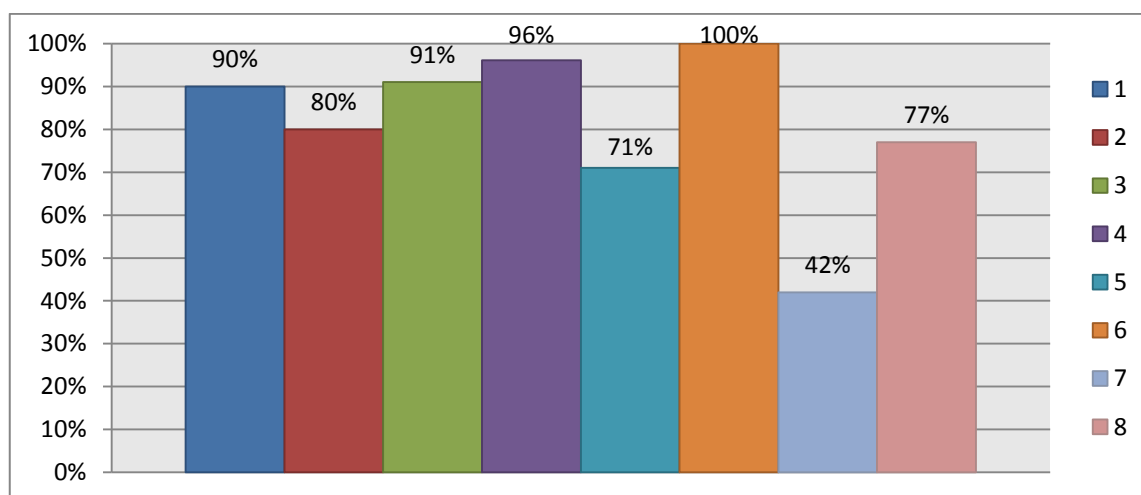
	1	2	3	4	5	6	7	8
Veřejné vzdělávací akce	x		x	x		x		
Kurzy pro lektory angličtiny	x							
Odborné semináře pořádané školou		x	x				x	x
Možnost stát se examinátory mezinárodních zkoušek		x						
Konzultace se služebně staršími lektory				x			x	
Škola se na tuto oblast nezaměřuje					x			

Tab. 25 – možnosti dalšího rozvoje a vzdělávání u lektorů angličtiny

Ve výše uvedené tabulce jsou uvedeny všechny způsoby dalšího rozvoje a vzdělávání, které dotazovaní ředitelé uvedli. Většina z nich byla dobrovolné povahy a lektoři se na ně hlásí z vlastní iniciativy. Mnohým lektorům byla na školách nabídnuta možnost zúčastnit se vzdělávacích akcí (seminářů) pořádaných školou samotnou nebo třetí stranou, nejčastěji pak knižními nakladatelstvími. Abych uvedl konkrétní případ - jedna ze škol např. nabízela vlastní specializované metodické semináře pro lektory angličtiny zaměřující se na témata jako: jak zvládat problémového studenta, jak si poradit se skupinou studentů rozdílných úrovní, atd.

Z odpovědí školy číslo 7 vyplynulo, že každý měsíc jsou na škole pořádané workshopy, kde se lektoři navzájem seznamují s vlastními metodami, přípravami a dalšími materiály, které si pro hodiny připravili v minulém období. Vzájemně je hodnotí, upravují a zařazují do vlastního portfolia metod a materiálů.

3.4.3.13 *Otázka č. 37 – Kolik lektorů angličtiny má úspěšně dokončené vysokoškolské vzdělání?*



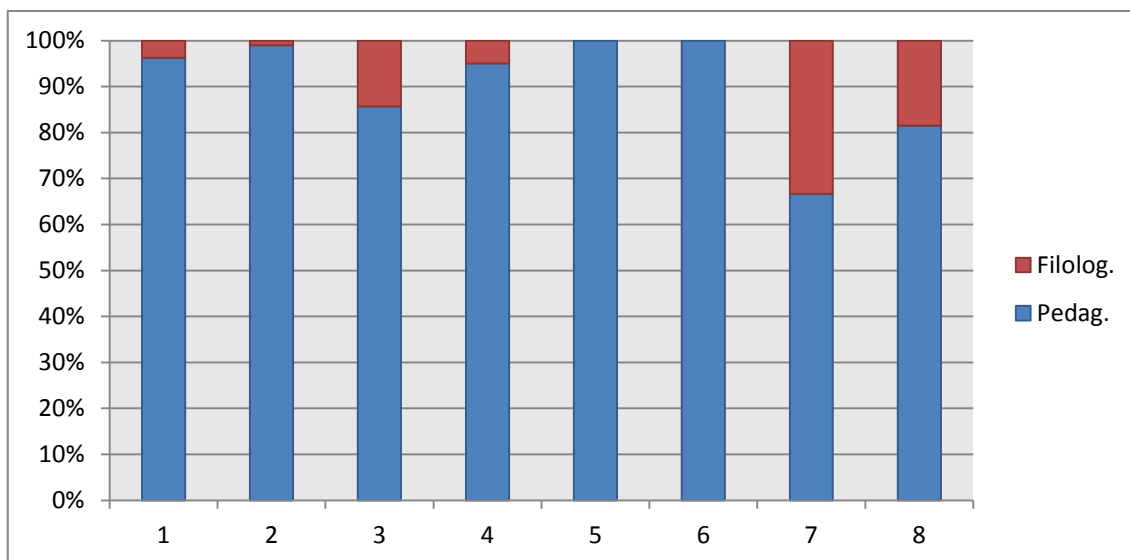
Graf 8 – Procentuální vyjádření vysokoškolsky vzdělaných lektorů angličtiny

Graf č. 8 zobrazuje procentuální vyjádření zastoupení lektorů angličtiny s ukončeným vysokoškolským vzděláním ve sboru lektorů angličtiny na dotazovaných školách. Z výzkumu vyšlo najevo, že ve většině škol více jak 90% počtu lektorů

angličtiny tuto podmínku splňuje. Škola č. 6 v tomto ohledu byla pomyslným vítězem, vysokou školu měli všichni její lektori, včetně rodilých mluvčích.

Nutno podotknout, že počet vysokoškolsky vzdělaných lektorů nejčastěji snižovali právě rodilí mluvčí, na které v tomto směru nejsou kladeny takové nároky. V případě školy č. 7 se při vybírání lektorů na vzdělání primárně nehledí, zajímá jí více autentický jazyk uchazeče a zájem o sugestopedickou metodu, proto má ve svých řadách „pouze“ tři lektory angličtiny s VŠ vzděláním (z celkového počtu sedmi angličtinářů).

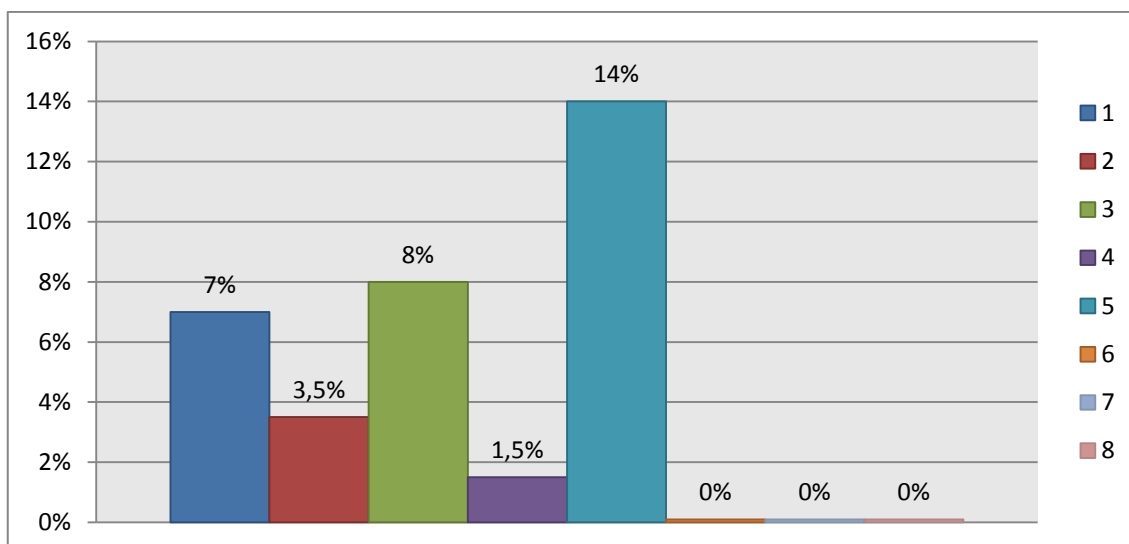
3.4.3.14 *Otázka č. 38 - Kolik lektorů z počtu uvedeném v předchozí otázce má vzdělání pedagogického směru se zaměřením na angličtinu a kolik lektorů má vzdělání filologické (anglistika)?*



Graf 9 – Poměr lektorů angličtiny s pedagogicky a filologicky zaměřeným vzděláním

Na zkoumaných jazykových školách ve všech případech výrazně převažovali absolventi pedagogicky zaměřených oborů učitelství angličtiny nad absolventy anglistiky (na školách č. 5 a 6 dokonce nebyl anglista žádný). Aby bylo možno porovnat výsledky z různě velkých škol, převedl jsem je na procentuální vyjádření. Konkrétní počty vystudovaných anglistů pracujících na pozici lektora angličtiny se pohybovaly v řádu jednotek.

3.4.3.15 *Otázka č. 39 – Kolik vašich lektorů angličtiny momentálně studuje vysokou školu?*



Graf 9 – Procentuální vyjádření počtu lektorů angličtiny stále studujících VŠ

Lektorů-studentů na dotazovaných jazykových školách příliš mnoho nevyučovalo. V jedné ze škol to byl dokonce jen jediný angličtinář z celého počtu, na škole č. 6 dokonce ani jeden. Pokud budeme mluvit v procentech, pak to nikdy nebylo více než 14% z celkového počtu angličtinářů. Tato cifra je navíc odrazem pouze jediného studujícího lektora dané školy (č. 5), vzhledem k nižšímu počtu lektorů angličtiny (7 celkově) tak procentuální poměr vychází takto vysoko.

3.4.3.16 *Otázka č. 40 – Požadujete vždy úspěšně zakončené VŠ studium u českých lektorů angličtiny?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x		x				x
Ne			x		x	x	x	

Tab. 26 – Požadavek na úspěšně zakončené VŠ studium u českých lektorů angličtiny

Z dat získaných z odpovědí na otázku č. 40 vyplynulo, že většina škol požaduje úspěšně zakončené magisterské VŠ studium u svých lektorů. Jak ale někteří ředitelé

uvedli v následujícím rozhovoru, i mezi lektory se občas najdou výjimky (řádově v jednotkách lidí), které tento požadavek nesplňují, ale jejich kvality jsou přesto více než dostačující.

3.4.3.17 *Otázka č. 41 – Požadujete vždy úspěšně zakončené magisterské VŠ studium u rodilých mluvčí angličtiny?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano								
Ne	x	x	x	x	x	x	x	x

Tab. 27 – Požadavek na úspěšně zakončené VŠ studium u rodilých mluvčí angličtiny

U rodilých mluvčí anglického jazyka byla však situace zcela opačná. Jelikož vhodných rodilých mluvčí je spíše nedostatek, byl by požadavek na úspěšně zakončené magisterské VŠ studium pro školy natolik svazující, že by nebyly schopny najít takových pracovníků dostatek. Všechny školy proto shodně uvedly, že takové vzdělání po svých rodilých mluvčích angličtiny nevyžadují. V rozhovorech však některé školy uvedly, že požadují minimálně mezinárodní certifikát (např. TEFL), více o této problematice v otázce č. 45.

3.4.3.18 *Otázka č. 42 - Finanční ohodnocení rodilých mluvčí za stejný typ odučené hodiny angličtiny je v porovnání s českými lektory zpravidla:*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Stejně		x						
Vyšší	x		x	x	x	x	x	x

Tab. 28 – Požadavek na úspěšně zakončené VŠ studium u rodilých mluvčí angličtiny

Otázka č. 42 byla jako jediná ze všech zaměřená na finance. Zajímalo mne, zda je rodilý mluvčí finančně ohodnocen lépe, stejně či méně než český lektor za stejný typ odučené hodiny. Z výsledků je patrné, že rodilí mluvčí jsou většinou odměňováni vyšším honorářem než čeští lektori. Škola č. 2 jako jediná uvedla, že v tomto ohledu národnost nehraje roli, a proto má rodilý mluvčí stejný honorář jako český lektor.

3.4.3.19 *Otázka č. 43 – Jak / kde sháníte rodilé mluvčí anglického jazyka?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Přes současné rodilé mluvčí	x	x	x	x				
Rodilí mluvčí se o práci hlásí sami		x	x		x		x	
Doporučení od českých lektorů			x				x	x
Na internetu (specializované portály)			x			x		
Škola jich má dostatek v záloze								x

Tab. 29 – Způsoby hledání nových rodilých mluvčí angličtiny

České Budějovice jsou se svými necelými sto tisíci obyvatel relativně malé město. Zajímalo mě tedy, jak probíhá proces shánění rodilých mluvčí angličtiny na pozici lektorů za těchto podmínek. Nejčastější odpovědí bylo, jak je patrné z tabulky číslo 29 výše, že rodilé mluvčí škoře doporučují stávající rodilí mluvčí působící na dané škole.

Do některých škol se rodilí mluvčí dokonce hlásili sami (zasláním svého životopisu). Ředitelé jiných škol zase využívali specializovaných internetových portálů, kde se soustřeďují rodilí mluvčí angličtiny a kde je možné reagovat na jejich nabídky spolupráce. Škola č. 8 uvedla, že má rodilých mluvčí dostatek v záloze a že preferují takové rodilé mluvčí, kteří mají české partnery / partnerky a usadili se v ČR.

3.4.3.20 *Otázka č. 44 – Jak často takovou situaci musíte řešit?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Momentálně vůbec, máme stálé lektory-rodilé mluvčí	x	x				x		
Záleží na poptávce			x	x				
Přibližně jedenkrát za rok					x		x	x

Tab. 30 – Častost nutnosti shánět nové rodilé mluvčí angličtiny

Odpovědi na tuto otázku se poměrně různily. Buďto školy měly stálé lektory-rodilé mluvčí angličtiny a nemusely tedy vůbec nové posily shánět (zvládají obsadit kurzy s rodilými mluvčími z vlastní kapacity) anebo dodatečné rodilé mluvčí sháněly při zvýšené poptávce. V jedné ze škol se řady rodilých mluvčí obměňovaly přibližně jednou za rok.

Řada ředitelů na okraj tohoto tématu podotkla, že například u němčiny je situace mnohem složitější. Vznikl tak zajímavý paradox, který vyplývá z geografické polohy České republiky, která sousedí s dvěma německy mluvícími zeměmi a žádnou anglicky mluvící, přesto školám činí větší problém sehnat rodilého mluvčího ze zemí bližších.

3.4.3.21 *Otázka č. 45 – Jaké jsou vaše požadavky na rodilé mluvčí aj?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Dobrá povídka z lektora	x			x	x		x	
Komunikativnost	x				x		x	
Spolehlivost	x					x		x
Zkušenosti s výukou		x	x	x	x			x
Vysoká škola nebo TEFL certifikát		x				x		x
Bez výrazného akcentu / vady řeči			x			x		
Trpělivost					x			
Schopnost opravovat chyby studentů		x			x			
Preferováni jsou mladší lektori					x			
Kreativita, loajalita, přátelský přístup							x	

Tab. 31 – Požadavky na rodilé mluvčí anglického jazyka

Otázka č. 30 zjišťovala požadavky na české lektory angličtiny, kterých ředitelé školy zmínili poměrně velký počet. Obdobná otázka, tentokrát s číslem 45, zacílená na rodilé mluvčí angličtina přinesla o poznání méně konkrétních výsledků. Důvodem, proč jazykové školy nemají příliš požadavků na rodilé mluvčí, je mnohem menší nabídka těchto lektorů. Je proto pochopitelné, že kdyby školy za těchto podmínek vyžadovaly to samé po českých i zahraničních lektorech angličtiny, škola by pravděpodobně neměla téměř žádné odpovídající rodilé mluvčí angličtiny k dispozici. Nejčastěji zmiňovaným požadavkem byla zkušenost s výukou, tu zmínilo pět škol z osmi.

Z hlediska vzdělání pak na většině škol po rodilých mluvčích nebylo vůbec vyžadováno VŠ vzdělání. Vyžadovaly jej pouze dvě školy, v jedné z nich toto vzdělání mohlo být nahrazeno TEFL certifikátem, v druhém případě bylo kritériem dokončené VŠ vzdělání bakalářské úrovně. Jak ale některé jazykové školy dodávají, rodilí mluvčí

většinou na dané škole vedou konverzační kurzy (na které jsou např. na škole č. 1 připravováni hlavním metodikem) nebo kurzy typu „one-to-one“, které jsou opět zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností studenta. Nestává se proto příliš často, že by rodilí mluvčí cíleně učili gramatiku apod.

Zajímavé je, že mnoho ředitelů zmínilo intuici jako hlavní nástroj pro výběr rodilého mluvčího angličtiny, rozhodoval tudíž převážně dobrý pocit nebo osobnost lektora a ne odborné předpoklady (jako vzdělání apod.). V případě dvou škol bylo požadavkem, aby lektor neměl žádný výrazný akcent (např. skotský) nebo aby dokázal účinně opravovat chyby studentů. Druhý zmiňovaný bod byl totiž nejčastější nedostatek, který jazykové školy u rodilých mluvčí musely řešit.

3.4.3.22 Otázka č. 46 – Jak případné zájemce motivujete?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Finanční ohodnocení	x			x		x		
Mimoškolní podpora	x	x	x					
Motivace není nutná					x		x	
Možnosti rozvoje								x
Možnost dlouhodobé spolupráce								x

Tab. 33 – Způsoby motivace nových zájemců na pozici lektora-rodilého mluvčího angličtiny

Poslední otázka oddílu věnovanému zaměstnanecké oblasti se týkala motivace rodilých mluvčí angličtiny. Z rozhovorů vyplynulo, že motivace je buďto finanční a / nebo škola nabízela těmto lektorům určitý mimoškolní servis, v rámci kterého škola pomohla např. najít vhodné bydlení či pomohla s vyřízením potřebných dokladů (jako živnostenský list apod.). Zbylé body jsou víceméně stejné jako v případě otázky mířené na motivaci českých lektorů angličtiny.

3.4.4 IV. Oblast – Management

Do čtvrté oblasti mého výzkumu jsem zařadil závěrečných šest otázek (47 až 52), jež se týkají řízení jazykové školy. Zajímalo mě, jaké funkce ředitelé jazykových škol

zastávají, jaké mají povinnosti, jak zajišťují spokojenost lektorů, jak zjišťují a napravují jejich nedostatky a další okolnosti managementu tohoto typu škol.

3.4.4.1 *Otázka č. 47 – Platí pro vaši školu tvrzení: „náš ředitel je v naší škole zároveň manažerem“?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ano	x	x	x		x	x	x	x
Ne				x				

Tab. 34 – Pravdivost tvrzení: „náš ředitel je v naší škole zároveň manažerem“

Při studiu odborné literatury o managementu jazykových škol jsem narazil na určitý rozpor, který spočíval ve skutečnosti, že tyto školy jsou jednak zaměřené na generování zisku a zároveň se věnují vzdělávání, které je zaměřené na především na hodnoty. Ředitelé škol ve státním sektoru tak částečně mají jiné povinnosti a plní jiné funkce, než manažeři obchodních společností. Ředitelé v jazykových školách však stojí na pomezí těchto dvou profesí, a proto jsem chtěl zjistit, zda platí v otázce uvedené tvrzení. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že v případě většiny škol tomu tak opravdu je.

3.4.4.2 *Otázka č. 48 – Jaké povinnosti, funkce jako ředitel školy máte?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Management kurzů	x	x	x	x	x	x	x	
Přijímání nových lektorů	x	x	x	x	x	x	x	x
Komunikace s klíčovými klienty	x	x						
Komunikace s lektory	x							
Metodika	x					x	x	
Řešení problémových situací	x	x	x		x	x		
Personalistika	x	x	x	x		x		x
Správa budovy školy	x			x	x	x		
Akvizice nových klientů	x	x	x	x	x	x		
Marketing		x	x				x	x
Řešení finančních otázek			x	x	x	x	x	x
Zajištění bezproblémového provozu		x	x		x	x		x

Tab. 35 – Povinnosti a funkce ředitelů soukromých jazykových škol

Druhá otázka v rámci poslední oblasti mého výzkumu měla za cíl zmapovat funkce a povinnosti ředitelů na jednotlivých jazykových školách. Nejfrekventovanějšími povinnostmi dle výsledků jsou: management kurzů, přijímání nových lektorů, personalistika obecně a akvizice nových klientů. Další funkce a povinnosti včetně jejich četnosti v jednotlivých školách jsou patrné z tabulky č. 35 výše.

3.4.4.3 *Otázka č. 49 – Jakými prostředky zajišťujete spokojenost lektorů angličtiny?*

	1	2	3	4	5	6	7	8
Příjemné prostředí a zázemí	x	x	x	x	x	x	x	x
Finanční ohodnocení	x							x
Bezproblémová komunikace	x	x	x					x
Poskytování učebních materiálů	x			x	x			
Teambuildingové aktivity		x					x	
Otevřenost a přístupnost		x					x	x
Motivace v podobě kariérního růstu			x					
Obsazování ve velkém počtu kurzů			x					
Nabídka školení, seminářů			x					
Co nejméně administrativy						x		
Vytváření pocitu sounáležitosti								x

Tab. 36 – Prostředky k zajištění spokojenosti lektorů angličtiny

V rámci řízení jazykové školy by se jejich ředitelé měli snažit zajistit co nejlepší podmínky pro své zaměstnance. Zajímalo mne tedy, jaké prostředky a způsoby k dosažení spokojenosti ředitelů a ředitelky těchto škol používají. Některé body byly téměř totožné s těmi, jež ředitelé uvedli v odpovědích na otázku č. 34 týkající se motivace nových zájemců (např. zázemí v podobě recepce nebo školení), jiné byly nové. K dosažení spokojenosti lektorů má dle ředitelů soužití jednak bezproblémová komunikace nebo poskytování učebních materiálů. Další způsoby jsou uvedeny v tabulce č. 36.

3.4.4.4 Otázka č. 50 – Jakými prostředky zjišťujete nedostatky lektorů angličtiny a jak je napravujete?

	1	2	3	4	5	6	7	8
<i>Prostředky zjišťování</i>								
Dotazníky pro studenty	x	x	x	x				x
Rozhovory s klienty					x	x	x	x
Hospitace	x	x	x			x		x
Běžná každodenní komunikace	x							
<i>Náprava</i>								
Osobní konfrontace	x	x	x	x	x	x		x
Zvýšená pozornost na lektora		x						
Zpětná kontrola		x						x
Snaha o nápravu během workshopů							x	

Tab. 37 – Prostředky zjišťování nedostatků lektorů angličtiny a způsoby nápravy

Aby jazykové školy zajistily kvalitní výuku s co nejmenším počtem nedostatků ze strany lektora, funguje na většině z nich systém získávání zpětné vazby od studentů. Nejčastějším způsobem k získání těchto informací slouží dotazník, který studenti vyplňují. Další častou metodou je uskutečňování hospitací, ty ve školách obstarávají především metodici, ředitelé, případně koordinátoři kurzů, kteří následně vyhodnocují výsledky svého pozorování. Náslechy se pořádají ve většině škol jednou za rok u každého lektora, v některých školách k tomu dochází každý semestr.

Pokud je zjištěn nějaký lektorův nedostatek, nejfrekventovanější odpovědí na téma nápravy byla zmiňována osobní konfrontace, tedy schůzka ředitele a lektora. Na takové schůzce bylo lektorovi sděleno jeho pochybení a domluven způsob řešení, u závažných problémů pak i určitý postih. Jediná svého druhu byla odpověď školy číslo 7, jejíž ředitelka uvedla jako způsob nápravy skupinové řešení problému během pravidelných workshopů.

3.4.4.5 Otázka č. 51 – Pořádáte skupinové schůzky lektorů a vedení školy (porady, meetings)? Co na takových schůzkách projednáváte?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ne, pouze v případě nutnosti, účastní jsou pak především lektori jednoho jazyka	x							
Ne, není to reálné z časového hlediska a hlediska počtu lektorů školy				x	x	x		
Ano, pravidelně každé září, řeší se především rozvrhy a organizace kurzů		x						x
Ano, účastní jsou lektori jednoho jazyka a týkají se např. testování určitého typu kurzů		x						
Ano, ale jsou ale neformálního charakteru (např. vánoční setkání zaměstnanců)			x					
Ano, každý měsíc jsou pořádány skupinové workshopy, kde se řeší metodika a problémy							x	

Tab. 37 – Pořádání skupinových schůzek lektorů a vedení školy, témata k řešení

Odborná literatura na téma řízení jazykových škol zmiňovala kladné aspekty skupinových schůzek lektorů a vedení školy. Impey a Underhill (1994) jsou toho názoru, že tyto meetings utužují vazby mezi jednotlivými pracovníky, lépe se koordinují jednotlivé kurzy a lépe se předchází případným problémům z organizačního hlediska. Otázkou č. 51 jsem tedy chtěl zjistit, zda jsou tyto porady na školách uskutečňovány a jaká jsou probíraná témata.

Odpovědi dotazovaných škol se velice různily, klasické skupinové porady pořádala 2-3x do roka pouze škola č. 2 a jednou do roka před začátkem školního roku i škola č. 8. Tématem hovoru byly především kurzy, jejich organizace, směřování školy a rozvrhy jednotlivých lektorů. Zbylé školy většinou zdůvodňovaly absenci meetingů časovou náročností (setkání několika desítek lektorů v jeden čas označily za nereálné) a jejich funkci velice efektivně nahradily e-mailovou nebo telefonickou komunikací s lektory. Ředitelé taktéž zdůraznili fakt, že se o podobné schůzky v minulosti snažili, ovšem jejich náročná koordinace a neúspěchy nakonec vyústily v zanechání iniciativy.

3.4.4.6 Otázka č. 52 – Podporujete spolupráci lektorů angličtiny? Jakých podob taková spolupráce nabývá?

	1	2	3	4	5	6	7	8
Ke spolupráci dochází díky interakcím ve sborovně	x		x					x
Podporování spolupráce lektorů učících stejný typ kurzu		x				x		x
Neformální setkávání a semináře pro angličtináře			x					x
Na spolupráci angličtinářů se aktivně nezaměřujeme				x	x			
Spolupráce nového lektora a jeho supervizora							x	
Týmová práce v rámci workshopů, sdílení materiálů							x	
Spolupráce lektorů různých jazyků							x	

Tab. 37 – Podporování a způsoby spolupráce lektorů angličtiny

Poslední otázka mého výzkumu měla zjistit, zda školy podporují spolupráci svých lektorů angličtiny a jakých podob taková spolupráce nabývá. Impulsem k položení této otázky byla opět odborná literatura, protože White (1991) poukazuje na jev z některých jazykových škol, kde spolu jednotliví lektori příliš nevstupují do interakcí, nesdělují si své zkušenosti a nezapojují se do vzájemných spoluprácí. Z rozhovorů s řediteli jazykových škol vyšlo najevo, že se na tuto víceméně okrajovou problematiku cíleně nezaměřují. Někteří dokázali vyjmenovat základní způsoby interakcí mezi lektory, někteří uvedli, že se o spolupráci jednotlivých angličtinářů aktivně nesnaží. V tabulce č. 37 jsou uvedeny nejčastější způsoby spolupráce, které ředitelé vyjmenovali.

Nejvíce odpovědí na toto téma podala škola číslo 7, kde byli lektori ke spolupráci vedeni nejvíce. Zde je novému lektorovi vždy přidělen dohlízející lektor, který má novému kolegovi pomáhat. Lektori pak společně pracují i na materiálech pro jednotlivé kurzy, sdílí je a poté i hodnotí na pravidelně pořádaných workshopech. Jak paní ředitelka připomněla, ke spolupráci jsou vyzýváni i lektori, kteří neučí stejný jazyk. Spojuje je totiž metoda, kterou se na dané škole učí – sugestopedie.

3.4.5 *Shrnutí*

Na závěr praktické části mé diplomové práce se zaměřím na shrnutí dat a poznatků, které jsem získal z dotazníků a rozhovorů. Pokusím se najít společné body a okomentovat největší rozdíly mezi jednotlivými školami z více hledisek. Ta budou odpovídat čtyřem oblastem mého výzkumu. Tyto oblasti jsou: typ jazykové školy a asociace sdružující tyto instituce, kurzy, zaměstnanci a management.

3.4.5.1 *Typ jazykové školy a asociace sdružující tyto instituce*

První otázkou mého výzkumu jsem ověřil, že všechny dotazované školy jsou skutečně soukromými institucemi, a tudíž odpovídají zadání a potřebám mé diplomové práce. Následující část otázek byla věnována tématu asociací, které sdružují jazykové školy a snaží se zajistit jejich kvalitu. Do jednoho ze dvou těchto sdružení se připojily pouze tři školy z osmi oslovených. Překvapilo mě, že mezi školami existují v podstatě jen dva názory na členství v těchto asociacích. Zatímco členské školy zmínily pouze výhody a jsou spokojené, nečlenské instituce mluvily jedině o absenci výhod či přímo o nevýhodách, například o zvýšené finanční či administrativní náročnosti. Všechny oslovené nečlenské školy tudíž ani členství neplánují.

Jelikož neexistuje zákonný orgán, který by dohlížel na poskytování kvalitní výuky jazyků na soukromých jazykových školách, bylo mým předpokladem, že příslušnost (a tím pádem splnění přísných podmínek pro vstup) k daným organizacím má určitý vliv na kvalitu poskytovaných kurzů angličtiny (a dalších jazyků) v členských školách a že většina soukromých jazykových škol bude mít o členství zájem. To se však nepotvrdilo.

Zjistil jsem, že u členských škol byli ředitelé schopni vyjmenovat velké množství způsobů, kterými zajišťují kvalitní výuku angličtiny na svých školách. Dle mého názoru k tomu přispívá fakt, že členové diskutovaných asociací mají přesně formulovaná a strukturovaná pravidla, jež jsou školy při vstupování do asociací povinny splnit a jejich dodržování musejí prokazovat i při nepravidelných prověrkách. Tato pravidla jsou navíc veřejně přístupná a zájemce o studium na dané škole má tudíž relativně jistotu, že daná škola si udržuje určitý standard.

To ovšem neznamená, že by nečlenské školy neposkytovaly a nedohlížely na kvalitní výuku angličtiny a tento standard neudržovaly. Rozdíl spočívá pouze v tom, že zmíněné školy si vysokou kvalitu svých služeb musejí hlídat a udržovat bez dohledu nebo zásahu „někoho z venčí“. Nedovoluji si proto vyvozovat závěr, že jedna či druhá skupina škol poskytuje kvalitnější výuku. Rozdíl vidím pouze v přístupu, jak se školy snaží zajistit co nejlepší možnou kvalitu služeb pro své klienty. Jak některé školy podotkly v rozhovorech, podmínky pro vstup do asociace AJŠA nebo ACERT už splňují, ale nejsou nikterak motivovány stát se členy. Záruka kvality však nebyla jedinou výhodou, kterou členské školy zmínily. Podle jejich názoru má členství i další pozitivní efekty na chod školy. Mnohé z nich však už přímo nesouvisely s výukou angličtiny.

3.4.5.2 *Kurzy*

. V druhé části mého výzkumu jsem zkoumal složení nabídky kurzů jednotlivých škol a zaměřil jsem se na anglický jazyk. Předně se potvrdil můj předpoklad, že kurzy angličtiny jsou na všech školách nejčastější z hlediska vyučovaného jazyka. Z údajů získaných v otázkách ohledně počtu odučených kurzů angličtiny (otázka č. 8) lze dále usuzovat, jak přibližně velké jednotlivé školy jsou a následně porovnat jednotlivé údaje mezi sebou z hlediska velikosti. Instituce s počtem odučených kurzů angličtiny za poslední rok přesahujícím hranici sta kurzů lze považovat za relativně „velké“, ty s počtem nižším za relativně „malé“.

Obecně lze říci, že klasické typy kurzů angličtiny (otázka č. 10) nabízejí všechny školy bez rozdílu jejich velikosti. Výjimku tvoří kurzy založené na specifické výukové metodě, jež byly doménou spíše menších jazykových škol. Lze proto odhadovat, že je to jeden ze způsobů, jak se v silné konkurenci větších škol snaží uspět a odlišovat se. Na sledovaných školách se objevila jedna komerční metoda, TPR, komunikativní a sugestopedická metoda. Všechny uvedené metody mají společnou jednu vlastnost, a tou je zaměření na komunikaci a reálné využití jazyka ve skutečných životních situacích. Tyto školy se tak mohou stát vhodnými alternativami pro ty zájemce o studium, kterým klasický systém vyučování nepřinesl žádané výsledky.

Z hlediska zaměření kurzů angličtiny na GPE a ESP bylo pro mne nečekaným zjištěním, že existují i školy, kde již převládají počty kurzů zaměřených na ESP (otázka č. 14). Ačkoliv taková škola byla jen jedna, dá se očekávat, že škol zaměřujících se více na kurzy angličtiny pro specifické účely bude v budoucnosti přibývat. Pokud dále oblast ESP rozdělíme na její poddruhy, zjistíme, že poskytováním kurzů EAP (angličtiny pro akademické účely) se pro svou relativní vyhraněnost zabývají pouze největší sledované školy, v menších školách o tyto kurzy není zájem nebo je školy vůbec nenabízí.

Pomaturitní studium angličtiny se objevuje jak na menších, tak i velkých školách. Situace tohoto typu kurzu se ale nejeví jako ideální. Jednak se objevil návrh zákona, kvůli kterému přijdou zájemci o pomaturitní studium o výhodu v podobě statutu studenta, zároveň se u škol projevuje klesající zájem o tento typ kurzu. Dříve platilo, že neúspěšní uchazeči o studium na vysoké škole volili pomaturitní studium jazyka jako možnost, jak zůstat studenty a zlepšit si své znalosti daného jazyka. Se stále větší nabídkou VŠ oborů a relativně větší šancí uspět v přijímacím řízení tak zájemců školám stále ubývá. Dalším faktorem ovlivňujícím tento jev může být i větší konkurence mezi jednotlivými jazykovými školami.

Neméně zajímavé výsledky přinesla část otázek zaměřených na kvalitní výuku anglického jazyka. Ne všechny školy totiž v rámci poskytování kvalitních kurzů angličtiny považovaly za podstatné vytváření sylabů, či jakýchkoliv jiných metodických materiálů. Na druhou stranu je třeba zdůraznit, že školy, které tvorbu těchto dokumentů za důležitou považovaly, měly ve všech případech vypracovaný přesný systém určující, kdo bude studijní plány, kurikula a sylaby vytvářet, co budou obsahovat a zároveň si tyto školy byly vědomy důvodů, proč se jejich tvorbě věnují. Dále z šetření vyplynulo, že jen minimum škol vlastní a používá interaktivní tabule, které se nyní stávají běžnou součástí výuky na základních, středních i vysokých školách. Kromě těchto bodů však všechny školy na zajišťování kvality kurzů velice dbají a všechny zmínily mnoho způsobů, jak tohoto cíle dosahují, jelikož zásadním způsobem ovlivňuje fungování a budoucnost školy.

Výzkum ukázal, že žádná ze škol nevyučuje angličtinu ve veřejných kurzech, kde by bylo více jak deset studentů najednou. Maximální počet byl obvykle osm, někde dokonce jen čtyři studenti. Lze proto říci, že výchozí podmínky pro studium angličtiny na soukromých jazykových školách jsou z tohoto hlediska dobré, protože nedochází k velkému nešvaru vyučování cizích jazyků na základních a středních školách, kde jsou studenti vyučováni v mnohem větších skupinách.

3.4.5.3 *Zaměstnanci*

Třetí část mého výzkumu byla věnována zaměstnancům soukromých jazykových škol. Zajímá mě se o složení týmu pracovníků, přijímání nových lektorů angličtiny a také o požadavky, které jsou na tyto pracovníky kladeny.

Zjistil jsem, že lektori angličtiny jsou na všech dotazovaných jazykových školách nejpočetnější skupinou lektorů a pracovníků obecně. Do tohoto počtu jsou započítáni i rodilí mluvčí angličtiny, kteří na jednotlivých školách představovali 8 až 42 procent počtu lektorů anglického jazyka, v průměru 18%.

Každý nový lektor angličtiny (bez ohledu na to, zda se jedná o rodilého mluvčího či českého lektora) musí při přijímání vždy projít pohovorem a velice často i odučit ukázkovou hodinu. O přijetí nebo nepřijetí tedy nerozhodují pouze „papírové“ předpoklady vyplývající z životopisu, ale skutečné schopnosti zájemců o tuto pozici. Ideální český lektor angličtiny v očích ředitelů jazykových škol je: vysokoškolsky vzdělaný, má výborné komunikační schopnosti, ovládá angličtinu na úrovni C1 dle evropského referenčního rámce a má zkušenosti s vyučováním. Velice shovívavá byla jedna z institucí, kde u lektora angličtina stačila znalost jazyka na úrovni B2, tedy takové, na které by se měl nacházet každý úspěšný maturant. Některé školy přihlížejí k loajalitě lektora, snaží se dále vzdělávat a spolehlivosti. Jelikož práce lektora je zaměřená na práci s lidmi, někteří ředitelé zohledňují i reprezentativní vzhled uchazeče. Nečekal jsem, že pouze dvě školy z celkového počtu vyžadují zkušenost lektora s jazykem z anglicky mluvící země. V obou případech se jednalo o menší školy, které zároveň nevyžadovaly vysokoškolské vzdělání svých lektorů. Zajímavé je, že na rodilé

mluvčí jsou kladeny mnohem nižší nároky, ačkoliv jejich finanční ohodnocení je zpravidla vyšší. Tento jev je ovlivněn mnohem menší nabídkou rodilých mluvčí angličtiny oproti českým lektorům tohoto jazyka. Nabídka českých lektorů angličtiny se z výsledků výzkumu jeví jako velice výrazná. Téměř všechny školy se totiž shodly, že lektory v podstatě shánět nemusí, všichni se hlásí sami. Na některých školách tento jev fungoval dokonce i s rodilými mluvčími. I z tohoto důvodu se v případě mnoha škol objevil názor, že zájemce o místo lektora angličtiny v podstatě není třeba příliš motivovat, do školy přichází již motivován. Nově přijatý pracovník pak většinou pracuje pro školu na živnostenský list, případně na dohodu o provedení práce.

Zajímá mě i o vzdělání lektorů, výsledky na toto téma ukazují, že ne všechny jazykové školy vyžadují úspěšně dokončené VŠ vzdělání svých českých lektorů angličtiny a nevyžadují ho téměř nikdy po rodilých mluvčích. V jedné ze škol bylo „pouze“ 42 procent vysokoškolsky vzdělaných lektorů, naopak další škola měla všechny své lektory s VŠ vzděláním, situace se tedy mezi školami velice liší. Výzkum zároveň ukázal, že na sledovaných školách působí jen málo filologicky vzdělaných lektorů angličtiny, většina totiž absolvovala vzdělání pedagogického směru.

Lektoři mají ve většině škol hned několik možností, jak dále rozvíjet své schopnosti a dovednosti. Mohou se zúčastnit odborných seminářů pořádaných jak školou, tak i třetí stranou, případně mají možnost zapsat se do kurzů pro lektory (např. angličtiny na nejvyšší úrovni) či získat dodatečné certifikace. Na některých školách však rozvoj lektorů nepovažují za tolik důležitý a cíleně se na něj vedení školy nezaměřuje, vše pak zůstává čistě na iniciativě lektorů. Tato skutečnost svědčí podle mého názoru o určité absenci snahy ze strany některých škol o vytvoření pracovního týmu a pocitu sounáležitosti, jež má za výsledek nezakořeněnost některých lektorů, kteří pouze učí své kurzy a jejich vázanost na školu je jinak velice nízká.

3.4.5.4 *Management*

Závěrečná sada otázek se věnovala řízení jazykové školy, nejprve obecně, poté se zaměřením na výuku angličtiny a vedení lektorů tohoto jazyka. Jak jsem již zmínil

v teoretické části práce, soukromá jazyková škola stojí na pomezí mezi firmou a vzdělávací institucí. Chtěl jsem proto zjistit, kterým směrem se řízení soukromé jazykové školy ubírá - zda se více přibližuje systému fungujícímu ve státním školství nebo soukromé firmě. Z výsledků vyplynulo, že většina ředitelů plní více funkcí, které v obdobně velkých obchodních společnostech mívá na starosti větší počet pracovníků. Ředitelé proto často zastávali funkci manažera kurzů, personalisty, odborníka na marketing, často měli na starosti finanční otázky školy a obecné řízení jejího chodu.

Mým cílem bylo dále zjistit, jak ze své pozice zajišťují spokojenost lektorů angličtiny. Ta se částečně kryla s odpověďmi na obdobnou otázku týkající se motivace. Ředitelé ve všech případech zmínili snahu o vytvoření příjemného pracovního prostředí pomocí odpovídajícího zázemí pro lektory, dále pak zdůraznili důležitost bezproblémové a přátelské komunikace nebo otevřenost. Poměrně malý počet škol (dvě) se věnuje teambuildingovým aktivitám.

V rámci zajištění kvalitní výuky angličtiny je pro vedení školy nutné mít neustálý přehled o průběhu kurzů. Zpětnou vazbu proto získávají pomocí dotazníků pro účastníky kurzů nebo hospitacemi přímo na hodinách. K těm dochází na školách přibližně jednou za semestr, případně za rok. Některé školy však nepořádají ani hospitace, ani zpětnou vazbu nezískávají skrze dotazníky. Nedostatky tudíž cíleně neodhalují, řeší je až ve chvíli, kdy se objeví stížnost ze strany studentů

Na úplný závěr jsem zařadil otázku týkající se spolupráce lektorů. Z vlastní zkušenosti z práce v jazykové škole jsem totiž nabyt dojmu, že jazyková škola je jen prostor, kam chodím učit kurzy, které mi někdo zprostředkoval. Vazba na jiné lektory nebo školu jako takovou byla v podstatě neexistující. Jak ukázaly výsledky rozhovoru, mnohé školy se v tomto smyslu snaží podporovat práci jednotlivých lektorů. Ti totiž připravují společně výukové materiály, vzájemně je hodnotí, případně pořádají burzu nápadů, kde sdílejí své zkušenosti a zajímavé aktivity či metody. V neposlední řadě dochází k interakcím u kurzů, které jsou vedeny dvěma a více lektory najednou (např. u kurzů kombinujících hodiny s rodilým mluvčím a s českým lektorem angličtiny), nebo během společných mimopracovních akcí.

4 ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala specifiky vyučování angličtiny na soukromých jazykových školách. Mým cílem bylo přinést pohled na tuto problematiku z více hledisek a zhodnotit jednak způsob, jakým se vyučuje angličtina na tomto typu školy, a také podmínky, z kterých zde lektoři vycházejí.

Na základě prostudované literatury a dalších materiálů týkajících se tématu jsem vypracoval teoretickou část práce. Z poznatků v ní zmíněných jsem poté sestavil otázky pro dotazník a polostrukturovaný rozhovor, který jsem následně vedl s řediteli jazykových škol v Českých Budějovicích. Kombinace dotazníku a rozhovoru se ukázala být vhodnou metodou sběru dat. Do dotazníku jsem zahrnul takové otázky, na které by byla pouze jednoslovná odpověď, zatímco rozhovor mi poskytl dostatek prostoru pro proniknutí více do hloubky u otázek, jež vyžadovaly často mnohaminutový komentář.

Zjistil jsem, že situace v jazykových školách se mezi jednotlivými institucemi velice různí. Někteří lektoři jsou povinni následovat předepsané studijní plány a sylaby, v jiných školách zcela chybí. V některých školách se vyučuje angličtina pomocí specifické výukové metody, v jiných školách závisí výběr metod zcela na lektorovi. Taktéž se ukázalo, že lektoři mají zcela jiné podmínky pro osobní rozvoj – v některých školách mají vypracovaný systém kontinuálního rozvoje angličtinářů (a dalších lektorů), v jiných je tato oblast ponechána čistě na iniciativě lektorů. V neposlední řadě se liší i způsoby, jakými je zajišťována kvalita kurzů angličtiny, někdy není považováno za nutné, aby lektoři angličtiny měli VŠ vzdělání, ve většině případů však ano. V závěrečném komentáři výsledků jsem se snažil zaujmout určité stanovisko ovlivněné mou osobní zkušeností z vyučování na soukromých jazykových školách.

Ačkoliv jsem se snažil přinést co možná nejhlubší pohled na problematiku, jsem si vědom, že jsem poodhalil jen na jednu stranu mince – tu z pohledu ředitelů soukromých jazykových škol. Byl bych velice rád, když by na mé bádání navázal některý z budoucích diplomantů, který by se zaměřil na specifika vyučování angličtiny na tomto

typu školy z pohledu lektorů a také z pohledu studentů samotných. Ideální by bylo, kdyby se pro sběr dat podařilo najít takové lektory a učitele angličtiny, kteří mají zkušenosti s vyučováním jak z jazykových, tak i základních škol či středních škol, a postavit výsledné poznatky do komparace. Z časových důvodů totiž nebylo možné, abych se na tuto problematiku zaměřil, práce by pak byla minimálně dvojnásobného rozsahu.

Doufám, že má práce bude mimo jiné přínosem pro zájemce o jazykové kurzy angličtiny na soukromých jazykových školách. Velký počet otázek a dat z mého výzkumu je může navést k cílenému zohlednění důležitých skutečností při výběru vhodné školy. Kromě toho může být tato diplomová práce vhodná i pro případné zájemce o práci lektora angličtiny, jelikož podhaluje proces obsazování této pozice a zároveň navrhuje body, které by uchazeče měly zajímat (jako například možnosti osobního rozvoje).

Na zcela osobní úrovni musím konstatovat, že psaní této diplomové práce mi přineslo možnost nahlédnout do oblasti řízení soukromých jazykových škol z úplně jiné perspektivy, než jakou mi poskytovalo mé působení na soukromých jazykových školách v pozici lektora angličtiny.

SUMMARY

This diploma thesis is focused on specific features of English language teaching in private language schools.

Knowledge of at least one foreign language is increasingly of vital importance for growing numbers of people. As English has become the primary language of global communication over the last half-century, it is necessary to learn it effectively. Adults or students feeling that they have obtained insufficient knowledge of the English language from their primary or secondary education often utilize the services of (private) language schools that specialize in foreign language teaching. This type of education, however, stands aside from other types of schools and has many unique characteristics. The properties and peculiarities of teaching English at private language schools is the topic confronted in my thesis. My interest and involvement with this topic stems from my four-years of experience teaching English courses at private language schools.

This work is divided into two parts - theoretical and practical. The theoretical section is concerned with the distinction between general purpose English (GPE) and English for specific purposes (ESP), types of courses, education and qualification structure of employees, management of this type of school, syllabi and the question of who is responsible for their making. This section also discusses why English has become the language of global communication. On the basis of the information presented in the theoretical section, I compiled a questionnaire and questions for an interview with the directors of private language schools in České Budějovice.

The combination of a questionnaire and an interview has proven to be an efficient method of collecting data. The questionnaire served well for questions that school directors would provide only brief answers. On the other hand, the interview questions provided the directors with enough time and space to articulate their answers – if they

had to write them into a questionnaire it would have taken them considerably more time, likely resulting in shorter, less explanatory answers.

The practical part of my thesis analyzes the data obtained through my research. The data suggests that the situation varies a lot among examined schools. Some teachers are obliged to following prescribed curricula and syllabi, while in other schools these documents are missing completely. In certain schools English is taught using specific teaching methods. In other schools, the choice of methods depends entirely on the instructor. The research has also shown that teachers have very different conditions for personal development - some schools have developed a system of continuous development for English teachers (and other teachers), in other schools this area is left purely to the initiative of its teachers. Finally, different ways of quality control of English courses differ between each institution. It was surprising to discover that sometimes it is not considered necessary for English teachers to have a university degree. However, in most cases it *is* mandatory. In the final commentary of results, I have tried to deliver an opinion on the situation in private language schools influenced by my personal experience of teaching in these institutions.

I hope that my work will be beneficial for those interested in English language courses at private language schools. A large number of questions and data from my research can assist interested individuals in taking into account all the relevant facts when choosing a suitable school. In addition, this thesis can also be useful for those who want to work as teachers of English in this type of school, since the thesis partially reveals the process of filling this position and at the same time it suggests points that applicants should be interested in, such as opportunities for personal development.

BIBLIOGRAFIE

BARTELS, Robert. The General Theory of Marketing. *Journal of Marketing*. Jan 1968, XXXII, s. 29-33.

BENNETT, Nigel, et al. *Effective educational leadership*. UK : SAGE, 2003. 304 s.

CARVER, David. Some propositions about ESP. In *The ESP Journal*, 2. USA : American University (Washington, D.C.). English Language Institute, 1983. s. 131-137.

CRYSTAL, David. *English as a Global Language*. Second edition. Cambridge (UK) : Cambridge University Press, 2003. Why a global language?, s. 1-5. ISBN 0-521-53032-6.

DONNELLY, James H.; GIBSON, James L.; IVANCEVICH, John M. *Management*. [s.l.] : Grada, 2000. 824 s.

DUDLEY-EVANS, Tony. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge (UK) : Cambridge University Press, 1998. Introduction, s. 1-32. ISBN 052159675-0.

Encyclopaedia Britannica. 15th edition. UK : Encyclopedia Britannica Inc, 2002. Newspaper, s. 855. ISBN 0852297874.

FAYOL, Henri. *Industrial and general administration*. UK : Pitman, 1930. 84 s.

HARDING, Keith. *English for Specific Purposes*. Oxford : Oxford University Press, 2007. 184 s.

HAWKINS, John. Germanic languages. In COMRIE, Bernard. *The World's Major Languages*. UK : Oxford University Press, 1997. s. 68-76.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*. Cambridge (UK) : Cambridge University Press, 1987. 183 s.

IMPEY, Graham; UNDERHILL, Nic. *The ELT manager's handbook : Teacher Development Series.* UK : Heinemann, 1994. 184 pages s.

KOONTZ, Harold. The Management Theory Jungle. *Academy of management Journal.* 1961, vol. 4, s. 174-188.

KOTLER, Filip, et al. *Marketing Management.* England : Pearson Education, 2009. 928 s.

MC DOWALL, David. *An Illustrated History of Britain.* Twenty-first impression. Harlow, UK : Longman, 1989. 188 s. ISBN 0-582-74914-X.

MILL, John Stuart. *A system of logic, ratiocinative and inductive.* UK : Harper & brothers, 1867. 600 s.

MINTZBERG, Henry. *The nature of managerial work : Theory of management policy series.* The University of California : Prentice-Hall, 1980. 217 s.

POPPER, K.R. *Logika vědeckého zkoumání.* Praha : OIKOYMENH, 1997, 617 s.

RODRIGUES, Carl A. Fayol's 14 principles of management then and now: a framework for managing today's organizations effectively. *Management Decision.* 2001, 39, s. 880 - 889.

WEBER, George. Top Languages: The World's 10 Most Influential Languages. *Language Monthly.* 1997, 3, s. 12-18.

WHITE, Ron , et al. *Management in English Language Teaching.* Great Britain : Cambridge University Press, 1991. 348 s.

WIDDOWSON, H. G. . *Learning Purpose and Language Use.* Oxford : Oxford University Presss, 1983. 126 s.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Ajša - Asociace jazykových škol a agentur ČR [online]. 2011 [cit. 2011-11-23]. Kodex kvality AJŠA. Dostupné z WWW: <<http://www.ajsa.cz/o-ajsa/kodex-kvality/>>.

ASOCIACE CERTIFIKOVANÝCH JAZYKOVÝCH ŠKOL, o.s. [online]. 2011 [cit. 2011-05-14]. Zájemci o kurzy. Dostupné z WWW: <<http://acert.cz/zajemci-o-jazykove-kurzy/>>.

Bezplatné volání přes Internet a levné telefonní hovory – Skype [online]. 2011 [cit. 2011-10-26]. Volání z internetu – Funkce programu Skype. Dostupné z WWW: <<http://www.skype.com/intl/cs/features/>>.

EAQUALS / Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services / accredited quality in language learning [online]. 2011 [cit. 2011-11-25]. Dostupné z WWW: <<http://www.eaquals.org/>>.

English as a Foreign or Second Language. In Wikipedia : the free encyclopedia [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, , last modified on 19.8.2011 [cit. 2011-09-05]. Dostupné z WWW: <http://en.wikipedia.org/wiki/English_as_a_Foreign_or_Second_Language>.

IELTS - International English Language Testing System [online]. 2011 [cit. 2011-10-17]. IELTS: Home. Dostupné z WWW: <<http://www.ielts.org/>>.

Asociace jazykových škol bojují za zachování pomaturitního studia. ČTK (Česká tisková kancelář), KŘÍŽKOVÁ, Andrea [online]. 10.11.2011, 46, [cit. 2011-11-23]. Dostupný z WWW: <<http://www.protext.cz/zprava.php?id=14667>>

Marketingový mix. In Wikipedia : the free encyclopedia [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 6.3.2006, last modified on 2.8.2011 [cit. 2011-12-19]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Marketingový_mix>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky [online]. 2008 [cit. 2011-05-16]. Rozhodnutí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se stanoví Seznam standardizovaných jazykových zkoušek, MŠMT ČR. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/rozhodnuti-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy>>.

MŠMT ČR [online]. 1.9.2005 [cit. 2011-04-17]. Vyhláška č. 322/2005 Sb., o dalším studiu, popřípadě výuce, které se pro účely státní sociální podpory a důchodového pojištění považují za studium na středních nebo vysokých školách. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-322-2005-sb-o-dalsim-studiu-popripade-vyuce-ktere-se-pro-ucely-statni-socialni-podpory-a-duchodoveho-pojisteni-povazuji-za-studium-na-strednich-nebo-vysokych-skolach>>.

MŠMT ČR [online]. 2.1.2008 [cit. 2011-04-17]. Příkaz č. 43/07, kterým se stanoví postup při zařazování institucí do příloh vyhlášky č. 322/2005 Sb., a při jejich vyřazování. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/prikaz-c-43-07-kterym-se-stanovi-postup-pri-zarazovani-instituci-do-priloh-vyhlaske-c-322-2005-sb-a-pri-jejich-vyrazovani>>.

Esl-languages.com [online]. c2011 [cit. 2011-04-16]. School Quality - ESL Language studies abroad. Dostupné z WWW: <<http://www.esl-languages.com/en/study-abroad/adults/school-quality/index.htm>>.

British Council [online]. 2011 [cit. 2011-10-17]. English for Specific Purposes - Introduction . Dostupné z WWW: <<http://www.teachingenglish.org.uk/transform/teachers/specialist-areas/english-specific-purposes>>.

Britské centrum JU [online]. 2011 [cit. 2011-10-24]. O nás. Dostupné z WWW: <www.britskecentrum.cz/index.php?akce=onas>.

LITE [online]. 2011 [cit. 2011-10-24]. Výuková metoda LITE. Dostupné z WWW: <<http://www.lite.cz/metoda-lite/vyukova-metoda-lite>>.

Aplikovaná Scholastika Slovensko [online]. 2011 [cit. 2011-10-26]. O nás. Dostupné z WWW: <<http://www.aplikovanascholastika.sk/>>.

ESL jazykové pobyty [online]. 2011 [cit. 2011-10-26]. Jazykové kurzy - druhy. Dostupné z WWW: <<http://www.esl-jazykovky.cz/cz/jazykove-pobyty/kurzy-pro-dospELE/jazykove-kurzy-druhy/index.htm>>.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník a otázky pro ředitele jazykových škol

I. Oblast – Typ jazykové školy a asociace sdružující tyto instituce:

1. Vaše jazyková škola je

- soukromá
- soukromá s právem státní jazykové zkoušky
- státní s právem státní jazykové zkoušky
- jiné:

2. Pokud je Vaše škola členem asociace(i) jazykových škol, upřesněte, které organizace je Vaše jazyková škola členem (můžete vybrat více možností):

- AJŠA
- ACERT
- EAQUALS
- jiné:

3. Pokud má Vaše škola v dohledné době v plánu stát se členem některé (další) z asociací jazykových škol, které? (uveďte, prosím)

-

4. Pokud jste již členy některé ze zmiňovaných asociací nebo členství plánujete, popište, prosím, proč jste se k tomuto kroku rozhodli / proč tento krok zvažujete, jaké jsou dle vás výhody členství (personální, finanční, atd.).

5. Co jsou, dle Vás, největší překážky v procesu získávání členství?

II. Oblast – kurzy:

6. Které jazyky byly na Vaší škole v minulém roce vyučovány? (můžete vybrat více možností)

- angličtina
- němčina
- španělština
- francouzština
- čeština pro cizince
- ruština
- italština
- čínština
- další:

7. Mění se meziročně počet jazyků, které se na Vaší škole vyučují?

- ano
- ne

8. Kolik kurzů angličtiny bylo na Vaší škole minulý rok odučeno? Doplňte, prosím, počet:

-

9. Kurzy anglického jazyka jsou z hlediska absolutního počtu odučených kurzů na Vaší škole nejčastější:

- ano
- ne

**10. Jaké typy kurzů angličtiny byly v loňském roce na Vaší škole odučeny?
(můžete vybrat více možností)**

- celodenní
- pomaturitní
- pro děti
- pro dospělé
- připravující na jazykové zkoušky (FCE apod.)
- založené na specifické výukové metodě
- kurzy oborové angličtiny (např. business English)
- individuální
- skupinové
- konverzační
- kurzy s rodilým mluvčím
- kurzy spojené s internetem (po SKYPE apod.)

11. Vaše škola nabízí kurzy zaměřené na (můžete vybrat více možností):

- GPE (*General Purpose English - angličtina pro obecné účely*)
- ESP (*English For Specific Purposes - angličtina pro specifické účely*)

**12. Pokud jste v předchozí otázce zvolili možnost „ESP“, vyberte
z následujících kategorií ESP, které jsou na Vaší škole vyučovány
(můžete jich vybrat více):**

- EAP, *English for Academic Purposes*, angličtina pro akademické účely
- EOP, *English for Occupational Purposes*, tedy angličtina pro pracovní účely

13. Pokud jste v předchozí otázce zvolili možnost „EOP“, vyberte z následujících kategorií EOP, které jsou na Vaší škole vyučovány (můžete jich vybrat více):

- business English* (obchodní angličtina)
- professional English* (profesní angličtina; například angličtina pro doktory, pro právníky)
- vocational English* (odborná angličtina; například pro turismus, ošetrovatelství, letectví apod.)

14. Uveďte, prosím, počty kurzů, které byly v minulém roce na Vaší škole odučeny:

- GPE:
- ESP:

15. Pokud Vaše škola nabízí kurzy založené na specifické výukové metodě, popište, prosím, důvody, proč tyto kurzy poskytuje.

16. Pokud vaše škola nabízí jednoletý pomaturitní kurz angličtiny, platí tvrzení „roční pomaturitní jazykový kurz angličtiny otevíráme každý rok“?

- ano
- ne

17. Pokud jste v předchozí otázce zvolili možnost „ne“, jaké jsou nejčastější důvody neotevření kurzu?

18. Jakými způsoby zajišťujete kvalitní výuku kurzů angličtiny, na co kladete největší důraz?

19. Jak Vaše škola obměňuje kurzy angličtiny a jejich nabídku?

20. Kolik studentů v jednotlivých kurzech angličtiny obvykle máte? Čím je tento počet ovlivňován?

21. Jsou ve Vaší škole sestavovány studijní plány (kurikula) nebo sylaby?

- ano
- ne

22. Pokud jste v předchozí otázce zvolili možnost „ano“, kdo se tvorbou těchto dokumentů zabývá ve Vaší škole?

- ředitel
- lektoři
- oborová komise
- jiné:

23. Jaké jsou důvody, proč se tvorbě těchto dokumentů (kurikulum, syllabus) ne/věnujete?

24. Pokud Vaše škola nabízí jednoleté pomaturitní studium – řídí se nějakými osnovami či dalšími kurikulárními dokumenty?

III. Oblast – zaměstnanci:

25. Kolik zaměstnanců měla Vaše škola k 1.1.2012? Cílem je zjistit počet lidí pracujících pro Vaší školu, nemusí se tedy nutně jednat ve všech případech o pracovníky na HPP. Doplňte, prosím, počet:

-

26. Kolik lidí z tohoto počtu lidí tvoří lektoři? Doplňte, prosím, počet:

.....

27. Kolik lektorů angličtiny působí na Vaší škole? Doplňte, prosím, počet:

.....

28. Kolik lektorů z tohoto počtu tvoří rodilí mluvčí? Doplňte, prosím, počet:

.....

29. Popište, prosím, podrobněji proces obsazování pozice českého lektora anglického jazyka.

30. Jaké jsou Vaše požadavky na českého lektora – jaké klíčové dovednosti a vlastnosti musí lektor mít?

31. Jaký typ zaměstnávání u Vašich lektorů převažuje?

32. Jak české lektory sháníte, na koho se případně obracíte o pomoc s hledáním?

33. Jak často / kdy tuto situaci musíte řešit?

34. Jak případné zájemce motivujete?

35. Jaké povinnosti lektor má ve Vaší škole kromě vedení kurzů angličtiny?

36. Popište, prosím, jaké možnosti dalšího rozvoje a vzdělávání Vaši lektoři angličtiny mají.

37. Kolik lektorů angličtiny má úspěšně dokončené vysokoškolské vzdělání?

Doplňte, prosím, počet:

.....

38. Kolik lektorů z počtu uvedeném v předchozí otázce má vzdělání pedagogického směru se zaměřením na angličtinu a kolik lektorů má vzdělání filologické (anglistika)? Doplňte, prosím, počty:

Pedagogický směr:

Filologický směr:

39. Kolik lektorů angličtiny na Vaší škole právě studuje vysokou školu?

Doplňte, prosím, počet:

.....

40. Vyžadujete vždy úspěšně zakončené magisterské VŠ vzdělání u českých lektorů angličtiny?

ano

ne

41. Vyžadujete vždy úspěšně zakončené magisterské VŠ vzdělání u rodilých mluvčí angličtiny?

ano

ne

42. Finanční ohodnocení rodilých mluvčí za stejný typ odučené hodiny angličtiny je v porovnání s českými lektory zpravidla (doplňte):

43. Popište, prosím, proces shánění rodilých mluvčí pro Vaši školu.

44. Jak často / kdy tuto situaci musíte řešit?

45. Jaké jsou Vaše požadavky na rodilé mluvčí?

46. Jak případné zájemce motivujete?

IV. Oblast – management:

47. Platí pro vaši školu tvrzení „naš ředitel je v naší škole zároveň manažerem“?

- ano
- ne

48. Jaké povinnosti či funkce jako ředitel jazykové školy máte?

49. Jakými prostředky zajišťujete spokojenost lektorů?

50. Jakými prostředky zjišťujete nedostatky u lektorů, jak je napravujete?

**51. Pořádáte skupinové schůzky lektorů a vedení školy (porady, meetingy)?
Co na takových schůzkách projednáváte?**

**52. Podporujete spolupráci lektorů vyučující stejný jazyk? Jakých podob
taková spolupráce nabývá?**