

Průměrná úspěšnost chlapců byla o 5 % vyšší než děvčat (jde o chlapce a dívky 3. ročníku SŠ), což byl výraznější rozdíl než u žáků 5. a 9. ročníku ZŠ. Rozdíl byl způsoben především odlišným složením vzorku, ve kterém díky zapojení jen žáků v maturitních oborech vzdělání byl vyšší podíl dívek. Příčina spočívá i ve faktu, že přibližně třetina žáků 9. ročníku ZŠ odchází na nematuritní obory a převládají v ní obvykle chlapci, kteří by pravděpodobně dosahovali relativně nízké výsledné úspěšnosti. **Žáci gymnázií dosáhli výrazně vyšší průměrné úspěšnosti** (o více než 16 %) ve srovnání s žáky ostatních maturitních oborů. Z rozložení počtu žáků podle úspěšnosti v rámci skupin oboru vzdělání je patrné, že mimo gymnazistů dosáhla více než polovina žáků úspěšnosti nad 60 % pouze v případě lyceí a jedné ze skupiny technických oborů.

Na čtvrtině navštívených škol působil rodilý mluvčí. Ten byl častěji využíván pro vybrané skupiny či třídy žáků (60 % škol) než pro většinu či všechny žáky (40 % škol). Zapojení rodilých mluvčích do výuky koresponduje na úrovni škol s výsledky žáků v jazykovém testu.

Ve třetině ZŠ a VG ředitelé uvedli, že **podíl učitelů s předmětovou specializací pro výuku anglického jazyka je nižší než polovina všech daných učitelů.** V případě německého jazyka takto odpověděla čtvrtina ředitelů. Rezervy dále existují zejména v oblastech utváření vzájemných vazeb v procesech výuky a učení, ve využití rozšiřujících autentických cizojazyčných materiálů, interaktivních médií a ICT, v uplatňování metod individualizovaného a diferencovaného přístupu k žákům a v posilování potřeby žáka k aktivnímu používání cizího jazyka.

Existenci problematických aspektů RVP uvedlo 29 % učitelů anglického jazyka a 31 % učitelů německého jazyka. Nejčastěji uváděli malou srozumitelnost popisu a nepřiměřenou náročnost některých výstupů pro žáky, neúměrnou předimenzovanost tematického obsahu, nerozčlenění témat a výstupů do jednotlivých ročníků nebo chybějící témata důležitá pro studijní a životní dráhu žáků.

Učitelé ve výuce věnují nejvyšší pozornost rozvoji mluvení, naopak **nejnižší pozornost je věnována rozvoji psaní.** Na rozvoj poslechu a na čtení s porozuměním je kladen převážně velký důraz. Téměř tři čtvrtiny učitelů uvádějí časté používání cizího jazyka při vedení výuky.

Jak učitelé základních, tak i středních škol by uvítali **zvýšení hodinové dotace** (především ve školách s převahou technických oborů). Ti první pak ještě **méně žáků ve výuce,** změnu jejich přístupu k předmětu či větší podporu od rodičů. Podle učitelů SŠ by k posílení dovedností jejich žáků napomohly zejména **jazykové pobyty v cizině.**

Obecně lze pozorovat **značné rezervy pro zlepšování prostorových a materiálních podmínek škol na podporu rozvoje jazykové gramotnosti.** Nejméně častá byla vybavenost technologicky pokročilejšími předpoklady pro výuku cizího jazyka, jako jsou digitální jazyková laboratoř, a dále pak počítačem pro všechny žáky a multimédii.

3 Jazyková gramotnost

3.1 Obecné vymezení jazykové gramotnosti

Česká školní inspekce při sledování rozvoje jazykové gramotnosti vychází z vymezení jazykové gramotnosti formulovaného v rámci řešení projektu NIQES. Na používanou definici jazykové gramotnosti navazují další metodické pokyny a postupy pro sledování a hodnocení rozvoje jazykové gramotnosti.