

kola konverzační soutěže v cizím jazyce. Naopak nižší počet škol se v posledních dvou letech zapojil do přípravy či realizace projektů pro rozvoj jazykové gramotnosti a rovněž méně často je uváděno zapojení cizího jazyka do výuky neязыkových předmětů. Dále se ukazuje, že přibližně čtvrtina učitelů hospitovaných hodin uvádí možnost žáků navštěvovat konverzaci v daném cizím jazyce jako volitelný předmět, respektive navštěvovat zájmový kroužek daného cizího jazyka organizovaného školou, přičemž o něco častěji (cca 31 % učitelů) je tato možnost zmiňována v případě anglického jazyka. Zároveň lze pozorovat, že téměř 90 % učitelů označuje používané učebnicové soubory ve výuce cizího jazyka za vyhovující, přičemž vlastní učební materiály si utváří přes 70 % učitelů. V odpovědích učitelů týkajících se organizačních podmínek rozvoje jazykové gramotnosti lze dále nalézt následující zjištění:

- Necelá polovina učitelů uvádí, že se ve své výuce často odvolává na znalosti a dovednosti žáků získané z výuky jiného cizího jazyka, pokud se mu žáci učí. Téměř 40 % učitelů pak hovoří o tom, že ve výuce upozorňuje na vztahy mezi jednotlivými jazyky. Naopak velmi omezeně se učitelé vyjadřují ke vztahům mezi jazykovými jevy a zákonitostmi.
- Velká většina (téměř 90 %) učitelů hovoří o tom, že reálie hrají v jejich výuce přiměřenou roli. Zájem o reálie přitom vzbuzují různými zdroji informací, nejčastěji pak vyprávěním (87 % učitelů), s využitím internetu (87 % učitelů) a prací s texty o kultuře a reáliích (82 % učitelů). Nejméně časté jsou exkurze do cílových zemí (47 % učitelů), zadávání referátů (45 % učitelů) a výměnné pobyty (17 % učitelů).
- Téměř tři čtvrtiny učitelů uvádí časté používání cizího jazyka při vedení výuky. Nejčastěji je používání cizího jazyka spojeno s pozdravem a úvodem hodiny (98 % učitelů), s pokyny žákům (98 % učitelů) a se zadáváním cvičení (97 % učitelů). Naopak nejméně často je cizí jazyk využíván pro výklad nového učiva (25 % učitelů) a vyhodnocování testů a písemných prací (26 % učitelů).
- Učitelé ve výuce věnují nejvyšší pozornost rozvoji mluvení, naopak nejnižší pozornost je věnována rozvoji psaní. Rozvoji poslechu a čtení s porozuměním je věnována spíše vysoká pozornost.
- K diagnostice dosažené úrovně jazykových znalostí a dovedností učitelé nejčastěji využívají vlastní písemné testy (92 % učitelů), ústní zkoušení (88 %) a písemné testy převzaté z metodické příručky (74 % učitelů). Využití externích nástrojů pro zjišťování úrovně znalostí a dovedností žáků uvádí více než polovina učitelů. Učitelé o něco častěji deklarují využití sumativního hodnocení než hodnocení formativního. Sebehodnocení žáků a vzájemné hodnocení žáků je využíváno spíše méně často.

4 Závěry

Výběrová zjišťování výsledků žáků 5. ročníku ZŠ, 9. ročníku ZŠ a 3. ročníku SŠ ukazují dosažení očekávané úrovně ve sledovaných aspektech jazykové gramotnosti u velké většiny žáků, velmi nízké úrovně dosáhl jen malý podíl žáků účastnících se zjišťování. Jedinou výjimkou je zjišťování výsledků žáků 9. ročníku ZŠ v německém jazyce. V úrovni dosahované jazykové gramotnosti lze zaznamenat určité mezikrajské rozdíly s mírně horšími výsledky škol krajů, které častěji dosahují horší výsledky v takto orientovaných zjišťováních (Ústecký a Karlovarský kraj). Významným faktorem rozdílné úrovně dosahované jazykové gramotnosti se ukazuje být studovaný obor, a to jak pro 9. ročník ZŠ s lepšími výsledky žáků gymnázií, tak pro 3. ročník SŠ. V případě 9. ročníku ZŠ nicméně významný počet velmi dobrých žáků zůstává na základních školách a neodchází na víceletá gymnázia.

Analýzovaná zjištění ukazují na existenci příležitosti pro zlepšování personálních podmínek pro výuku cizích jazyků a rozvoj jazykové gramotnosti žáků. Pouze třetina ředitelů hospitovaných škol uvedla, že všichni učitelé jsou kvalifikovaní podle právních předpisů a zá-

