



PODKLADOVÁ STUDIE

Jazyk a jazyková komunikace – cizí jazyky

Jitka Tůmová

PODKLADOVÁ STUDIE

Jazyk a jazyková komunikace – cizí jazyky

Jitka Tůmová

NUV, Praha 2018

Revize RVP – přípravné činnosti

*Analyticko-koncepční studie k problematice
Jazyk a jazyková komunikace – cizí jazyky*

Zpracovala: Jitka Tůmová

Obsah

1. Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice společného vzdělávání	3
1.1 Analýza začlenění problematiky cizích jazyků do RVP	3
RVP PV	3
RVP ZV	4
RVP G a SOV	5
1.1.1 Situace předcházející úpravám RVP z hlediska zemí EU	7
1.2 analýza dosahovaných výsledků učení žáků ve vztahu k požadavkům RVP	8
Výsledky didaktických testů z cizích jazyků (CERMAT)	10
Výsledky testování jazykové gramotnosti žáků v cizích jazycích (ČŠI)	12
1.3 analýza školních vzdělávacích programů	13
1.4 monitoring zahraničních zkušeností – srovnávací analýza struktury a obsahu kurikulárních dokumentů ve vztahu k problematice společného vzdělávání	14
2. Identifikace nových společenských potřeb	17
2.1 analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních, resp. evropských	18
2.2 Závěry a doporučení	18
3. Návrh na revidované RVP pro vzdělávací obor Cizí jazyk	20
3.1 Návrhy na změny v celkové koncepci vzdělávání cizích jazyků	20
3.2 Návrhy na hlavní změny v požadovaných výsledcích učení žáků ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk a Další cizí jazyk	20
3.3 Návrhy na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk	21
3.4 Popis hlavních učebních činností žáků v cizích jazycích	21
Příloha 1	23
Příloha 2	24
Analýza Cizích jazyků	24
Výsledky maturitních zkoušek z cizího jazyka	24
Souhrnné výsledky: anglický jazyk	24
Souhrnné výsledky německý jazyk	25
Šetření ČŠI	26
Souhrnné výsledky: anglický jazyk	26
Souhrnné výsledky: německý jazyk	26
Potřeby zaměstnavatelů	29
Přechod absolventů středních odborných škol na trh práce	32
Střední odborné vzdělávání zakončené maturitní zkouškou (kategorie M)	32
Střední odborné vzdělání zakončené výučním listem (kategorie H)	36
Analýza potřeb mezi MŠ a ZŠ v rámci projektu MAP / SRP (2015/2016)	39

1. Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice společného vzdělávání

1.1 Analýza začlenění problematiky cizích jazyků do RVP

V roce 2013 byl upraven RVP ZV pro cizí jazyky. Úpravy se týkaly formulace očekávaných výstupů tak, aby byly v souladu se Společným evropským referenčním rámcem pro cizí jazyky. V roce 2016 došlo k úpravě RVP z důvodu podpory dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami i dětí, žáků a studentů nadaných a jejich integrace do běžného proudu vzdělávání (tzv. společné vzdělávání), tyto úpravy se dotýkaly i cizích jazyků. Úpravy RVP byly realizovány postupně a zveřejňovány byly prostřednictvím příslušných opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy.¹

RVP PV

Podpora rozvoje jazykové gramotnosti v předškolním věku je chápána jako fáze přípravy na jazykové vzdělávání, nicméně RVP PV přímou povinnost podpory školám neukládá. V RVP PV je pouze formulován požadavek na rozvoj komunikativní kompetence dětí ve formě uvědomění si, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit, a že dítě má na konci předškolního období vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku. Pedagogům je zároveň uloženo vést vzdělávání tak, aby byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj řeči a jazyka u dětí, ale není specifikováno, zda se zde mluví o mateřském, vyučovacím či jiném jazyce.

Ze zjištění ČŠI (Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2014/15) vyplývá, že již 61,3 % z hodnocených mateřských škol se zabývá možností vzdělávání dětí v cizím jazyce a formou implementace do ŠVP nebo formou kroužků (placených či neplacených) nabízejí seznamování s cizím jazykem. Přípravu dětí na výuku cizího jazyka nelze považovat za dostatečnou. Příčinou by mohlo být inspekční zjištění, že jen „v menší míře dokázali učitelé rozvíjet u dětí práci s informacemi (33,7 %). V důsledku toho nebyla u dětí dostatečně posilována schopnost porozumět slyšenému slovu nebo textu, přemýšlet o jeho významu, čímž by se zvýšila úroveň jejich myšlení, zkvalitnilo vnímání, zlepšila paměť a schopnost srovnávání a zobecňování.“ (str. 24)

Učitelé mateřských škol nejsou plošně školeni pro práci s dětmi v cizím jazyce, jejich znalost cizích jazyků není pro tuto činnost dostatečná. Zároveň učitelé, kteří jsou kvalifikovaní pro výuku cizího jazyka na 2. stupni ZŠ, nejsou dostatečně specificky

¹ <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11989>

připravování pro oblast případné práce s dětmi na 1. stupni a nemají kvalifikaci pro působení v mateřské škole. Z důvodu formulace ve školském zákoně, kdy je zaveden vyučovací jazyk český, není v podstatě ani možné, aby mateřské školy zaměstnaly rodilé mluvčí či učitele, kteří by vedli část denního programu v cizím jazyce, a tím napomohli přípravě dětí na jazykové vzdělávání v základní škole.

Shrnutí: Úpravy týkající se cizího jazyka v RVP PV by měly vyplynout z celkových změn a realizace Koncepte jazykového vzdělávání 2017–2022 (dále jen Koncepte). Je však potřeba mít na zřeteli návaznost výuky jazyka, protože v RVP ZV je jazykové vzdělávání nastaveno jako povinný předmět od 3. ročníku.

RVP ZV

V základních školách probíhá výuka podle školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) zpracovaných na základě rámcových vzdělávacích programů (RVP ZV). Dlouhodobé vzdělávací cíle byly vymezeny v základním a gymnaziálním vzdělávání (pro víceletá gymnázia) ve vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* ve vzdělávacích oborech *Cizí jazyk* a *Další cizí jazyk*. Výstupní úrovně pro žáky s potřebou podpůrných opatření byly nově formulovány a doplněny do RVP ZV v souvislosti se zavedením společného vzdělávání od 1. 9. 2016.

Cizí jazyk se vyučuje nejpozději od 3. ročníku, při tomto harmonogramu odchází dítě ze základní školy po sedmi letech výuky cizího jazyka.

Povinnost zařazení druhého cizího jazyka do ŠVP byla stanovena poprvé od školního roku 2013/14, a to nejpozději od 8. ročníku ZŠ (a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií). Z elektronického šetření INEZ, které proběhlo v únoru 2015, a jeho výsledků plynou následující údaje: 88,1 % škol vyučovalo další cizí jazyk, ostatní školy zvolily možnost upevnování a rozvíjení prvního cizího jazyka a 4,4 % škol nahradila výuku dalšího cizího jazyka předmětem speciálně pedagogické péče. (zdroj Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2014/15).

Ze zjištění ČŠI (Výroční zpráva za školní rok 2014/15) plyne, že převažující formou výuky cizích jazyků na základních školách je stále frontální výuka (88,9 % sledovaných hodin), z ostatních forem výuky je nejvíce zastoupena samostatná práce žáků (63,2 % sledovaných hodin), skupinová výuka (36,2 %) a kooperativní výuka (19,8 %). Zjištění také konstatuje jen nevýznamné rozdíly ve formách výuky mezi výukou na 1. a 2. stupni.

Zvýšení jazykových znalostí a dovedností žáků je podporováno výukou některých předmětů nebo jejich částí v cizím jazyce (tzv. CLIL – Content and Language Integrated Learning), která umožňuje, aby si žáci zároveň s obsahem učiva zlepšovali a osvojovali i kompetence v cizím jazyce. Metoda tak podporuje rozvoj komunikačních dovedností a uplatnění jazyka v praxi.

Školám, které úspěšně zavedou metodu CLIL a jejich žáci dosáhnou dostatečné úrovně na to, aby zvládli výuku v cizím jazyce, vydává MŠMT povolení k výuce vybraných předmětů v cizím jazyce (řídí se Výnosem č. 9/2013, jímž se upravuje povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce, č.j. MSMT-46350/2013). Celkově bylo vydáno 62 povolení pro základní vzdělávání. Výběr vzdělávacích předmětů, o jejichž výuku školy žádaly, byl různý, počty předmětů se také v různých školách liší.

MŠMT se snaží podporovat působení rodilých mluvčích ve školách. Ve školním roce 2014–2015 byla realizována Výzva č. 55, díky níž působilo velké množství rodilých mluvčích v základních školách mimo Prahu.

Shrnutí: Úpravy týkající se cizího jazyka v RVP ZV by měly vyplynout z celkových změn a realizace Konceptce. Další úpravy by se měly týkat terminologické stránky (jednotnost všech RVP) a posílení podpory ve složkách výuky jazyka, které se v průběhu testování ČŠI ukázaly jako potřebné (podrobně v příloze 2 Analýza cizích jazyků).

RVP G a SOV

Dlouhodobé vzdělávací cíle byly vymezeny v RVP pro gymnaziální vzdělávání ve vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* ve vzdělávacích oborech *Cizí jazyk* a *Další cizí jazyk*, ve středním odborném vzdělávání v oblasti *Jazykové vzdělávání a komunikace* v obsahovém okruhu *Vzdělávání a komunikace v cizím jazyce*.

V oblasti středního vzdělávání je podpora jazykového vzdělávání vyjádřena ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020: „... posilovat společný základ v oborech středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou, zaměřený především na rozvoj základních znalostí, dovedností, schopností a postojů, a to v zájmu dlouhodobé uplatnitelnosti absolventů na pracovním trhu a vyšší úspěšnosti v dalším studiu i v osobním životě...“.

V návaznosti na výše uvedené byla schválena novela školského zákona, která stanovuje tři povinné zkoušky ve společné části maturitní zkoušky: český jazyk a literatura, cizí jazyk (pro všechny obory s maturitní zkouškou) a matematika (pro vybrané obory s maturitní zkouškou). Od školního roku 2021–2022 budou tedy žáci všech maturitních oborů středního vzdělávání ve společné části maturitní zkoušky skládat zkoušku z cizího jazyka.

Ve školním roce 2015–2016 si zvolilo maturitní zkoušku z cizího jazyka téměř 70 % studentů, úspěšnost u zkoušky se přiblížila 88 %. Neúspěšnost u zkoušky z cizího jazyka se pohybuje standardně okolo 10–11 % (v roce 2011 11,5 %, v roce 2012 9,5 %, v roce 2013 8,4 %, v roce 2014 10,3 % a v roce 2015 12,2 %). Počet žáků, kteří upřednostňují zkoušku z cizího jazyka před zkouškou z matematiky, od roku 2012 stoupá. V roce 2012 maturovalo z cizího jazyka 56 % žáků, v roce 2015 to bylo již 70,4 %. Ve srovnání s výsledky žáků u maturitní zkoušky z matematiky jsou výsledky z cizího jazyka stabilní. Z hlediska plánované přípravy na povinnou maturitní zkoušku z cizího jazyka jde tedy o to, aby se jednak zlepšily výsledky žáků, kteří neudělali zkoušku z cizího jazyka, tj. cca 11 % žáků, a aby zbývajících přibližně 30 % žáků, kteří si vybírají maturitní zkoušku z matematiky, bylo s to úspěšně odmaturovat i z cizího jazyka.

V současnosti žáci v rámci společné části maturitní zkoušky žáci maturují ze dvou povinných předmětů, a to z českého jazyka a z matematiky nebo z cizího jazyka. Zkouška je na úrovni B1 podle SERRJ a žáci si mohou vybrat z anglického, německého, francouzského, španělského nebo ruského jazyka. Úroveň zkoušky z cizího jazyka je pro všechny žáky stejná, vyšší úroveň obtížnosti byla v roce 2012 zrušena. Při maturitní zkoušce ze všeobecně vzdělávacích předmětů jsou žáci gymnázií s ohledem na vyšší hodinovou dotaci pro výuku cizích jazyků ve výhodě oproti žákům odborných škol.

V souladu s § 19a vyhlášky č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování středního vzdělávání maturitní zkouškou, ve znění pozdějších předpisů, mají žáci možnost od školního roku 2015-2016 nahradit třetí zkoušku v profilové části maturitní zkoušky standardizovanou jazykovou zkouškou. Cílem tohoto opatření je podpoření motivace žáků k učení se cizím jazykům a následné zlepšení uplatnitelnosti na trhu práce. Ve školním roce 2015-2016 této možnosti využilo 1031 žáků. MŠMT předpokládá, že počet těchto žáků poroste.

V některých učebních oborech je od roku 2015 součástí jednotné závěrečné zkoušky i odborný cizí jazyk, ať již ve formě části obhajoby samostatné odborné práce (např. u oborů vzdělání Kuchař-číšník), či v rámci písemné zkoušky (např. u oborů vzdělání Kadeřník, Pekař, Řezník-uzenář).

MŠMT v současnosti podporuje výuku odborného cizího jazyka jakožto předpoklad lepšího uplatnění na trhu práce a zároveň jako přípravu pro vysokoškolské studium daného oboru. Dle závěrů MŠMT je výuka odborného cizího jazyka pro žáky motivační zejména s ohledem na profesní uplatnění. MŠMT povoluje výuku vybraných předmětů v cizím jazyce stejně jako na základních školách dle Výnosu č. 9/2013, kterým se upravuje povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce, č.j.: MSMT-46350/2013. Celkově bylo vydáno 60 povolení pro střední vzdělávání. Výběr vzdělávacích předmětů, o jejichž výuku v cizím jazyce školy žádaly, je různý, počty předmětů se také v různých školách liší.

Shrnutí: Úpravy týkající se cizího jazyka v RVP ZV by měly vyplynout z celkových změn a realizace Koncepce. Další úpravy by se měly týkat terminologické stránky (jednotnost všech RVP) a posílení podpory zejména v oblastech výuky jazyka, které se v průběhu testování ČŠI a na základě výsledků žáků v didaktických testech společné části maturitní zkoušky ukázaly jako potřebné (podrobně v příloze v Příloze 2 Analýza Cizích jazyků).

1.1.1 Situace předcházející úpravám RVP z hlediska zemí EU

V rámci EU se vzdělávání v cizích jazycích týká více než 17 mil. žáků (tj. 98,6 %). Více než 10 mil. si osvojuje dva nebo více cizích jazyků. Nejvíce zastoupeným cizím jazykem je angličtina (97,3 %) následuje francouzština (33,8 %) dále pak němčina (23,1 %) a španělština (13,6 %). V současné době existuje v zemích EU 24 oficiálních jazyků, některé ze států EU mají úředních jazyků více.²

²

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Key_Data_on_Teaching_Languages_at_School_in_Europe_%E2%80%93_2017_Edition

Shrnutí:

Z uvedeného přehledu vyplývá, že zařazení cizích jazyků do vzdělávacího systému v České republice odpovídá ostatním evropským zemím, a to jak v počtu vyučovaných jazyků, tak i volbou anglického jazyka jako jazyka prvního.

1.2 analýza dosahovaných výsledků učení žáků ve vztahu k požadavkům RVP

Minimální výstupní úroveň znalostí cizích jazyků v jednotlivých oborech vzdělávání a minimální počet hodin

Tabulka 1 – Požadované minimální výstupní úrovně v RVP dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERRJ) Obor vzdělávání	Vzdělávací obor Cizí jazyk	Vzdělávací obor Další cizí jazyk
Základní vzdělávání	A2 ³ (5. roč. A1, 9. roč. A2)	A1
Střední vzdělávání s maturitní zkouškou – obory gymnázií	B2 s návazností na předchozí vzdělávání (předpokládaná úroveň A2)	B1 s návazností na předchozí vzdělávání (předpokládaná úroveň A1)
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou	B1 s návazností na předchozí vzdělávání (předpokládaná úroveň A2)	A2 ⁴ s návazností na předchozí vzdělávání
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělání s výučním listem – H	A2+ s návazností na předchozí vzdělávání	A1/A1+ s návazností na předchozí vzdělávání ⁵
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělání nebo střední vzdělání s výučním listem – J, E	A1	-----
Konzervatoře	B1	A2
Nástavbové studium	B1	

³ Úrovně vzdělání jsou v RVP ZV i v RVP pro střední vzdělávání vymezeny jako minimální. Vzdělávání může směřovat k dosažení vyšší úrovně; tuto úroveň si stanoví škola.

⁴ Ne všechny obory odborného vzdělávání mají povinné dva cizí jazyky.

⁵ Povinný je pouze v oboru vzdělání 65-51-H/01 Kuchař-číšník.

Tabulka 2 – Současný stav minimální časové dotace, který je pro zařazování cizích jazyků definován v RVP a ze kterého vychází tvorba ŠVP

Obor vzdělávání	Cizí jazyk	Další cizí jazyk
Základní vzdělávání na 1. stupni (1.–5. ročník, povinně od 3. ročníku)	9 hod. ⁶ – nejpozději od 3. ročníku	nepovinně z disponibilní časové dotace ⁷ nebo v rámci volnočasových aktivit
Základní vzdělávání na 2. stupni (6.–9. ročník)	12 hod.	6 hod., nejpozději od 8. ročníku
Střední vzdělávání s maturitní zkouškou – obory gymnázií	12 hod.	12 hod.
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělávání s maturitní zkouškou; povinný 2. cizí jazyk v oborech: lycea, obchodní akademie, obory logistiky, podnikání, provozu dopravy, finančních služeb, cestovního ruchu, hotelnictví	16 hod.	Hodinová dotace je uváděna souhrnně pro oba cizí jazyky.
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělávání s výučním listem – H (tříleté studium v denní formě)	6 hod.	disponibilní hodiny (nepovinná výuka)
Odborné vzdělávání poskytující střední vzdělávání nebo střední vzdělávání s výučním listem – J, E	2 hod.	nepovinná výuka
Konzervatoře	26 hod. týdenních (8leté studium)	výuka dalšího cizího jazyka je na úrovni ZŠ povinná, dále disponibilní hodiny
Nástavbové studium	5 hod. týdenních (2leté studium)	disponibilní hodiny

⁶ Časové dotace jsou v RVP stanoveny jako minimální, školy je mohou navýšit z disponibilní časové dotace.

⁷ V RVP ZV a RVP G se používá pojem disponibilní časová dotace. V RVP pro střední odborné vzdělávání se používá pojem disponibilní hodiny.

Tato část studie je věnována analýzám a výstupům týkajícím se problematiky jazykového vzdělávání, přičemž se opírá o data, kterými disponuje Národní ústav pro vzdělávání a další instituce v resortu MŠMT, jmenovitě Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (CZVV) a Česká školní inspekce (ČŠI). Pro úplnost zahrnuje tato část i přehled minimálních výstupních úrovní znalostí a dovedností v cizích jazycích v jednotlivých oborech vzdělávání včetně minimálního počtu hodin (viz výše).⁸

Analytická část vychází z různých typů dat a je koncipována tak, aby v souvislosti s problematikou jazykového vzdělávání poskytla pohled z vícero úhlů. V materiálu jsou využita data jednak z výsledků žáků při řešení didaktických testů v rámci maturitní zkoušky z cizích jazyků (CZVV), jednak z výsledků testování znalostí žáků v cizích jazycích (ČŠI). Z výsledků didaktických testů maturitní zkoušky jsou zahrnuta pouze data za dva nejčastěji volené cizí jazyky, a to angličtinu a němčinu. Data za ruský, francouzský a španělský jazyk zahrnuta nejsou. Zároveň jsou v materiálu využity výstupy, které poskytují pohled samotných žáků škol na míru osvojení jazykových kompetencí v rámci studia a na možnost aplikace těchto znalostí na pracovním trhu, názory zaměstnavatelů na připravenost absolventů v souvislosti s jazykovým vzděláváním a na důležitost jazykových kompetencí pro pracovní uplatnění. V materiálu jsou dále využity výstupy z analýzy potřeb základních, středních a vyšších odborných škol, které se týkají možnosti rozvoje jazykového vzdělávání, včetně deklarovaných opatření, která by rozvoji v této oblasti napomohla.

Výsledky didaktických testů z cizích jazyků (CERMAT)

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky⁹ stanovuje požadavky na žákovy jazykové dovednosti na referenční úrovni B1 dle SERR. Vzhledem k tomu, že je maturitní zkouška jednoúrovňová, vychází z požadavků RVP pro střední odborné vzdělávání, ve kterém je první cizí jazyk stanoven na úrovni B1. Výstupní úroveň RVP pro gymnázia je ovšem B2, předpokládané znalosti a dovednosti žáků gymnázií by tak měly dosahovat podstatně vyšší úrovně, než je potřebné pro úspěšné složení maturitní

⁸ viz Příloha 1.

⁹ Katalogy požadavků pro školní rok 2015/2016, respektive 2016/2017 zaznamenaly oproti předchozím katalogům několik drobných úprav, a sice doplnění a upřesnění formulací jednak v sekci Očekávané vědomosti a dovednosti, tak v sekci Základní specifikace. Nejedná se o zásadní změny struktury či rozsahu maturitní zkoušky a obsahu učiva, ale o změny, které reflektují zkušenosti z předešlých zkušebních období maturitní zkoušky, a změny, které reagují na podněty odborné pedagogické veřejnosti. Úpravy rovněž přispívají ke zvýšení reliability zkoušky či pomáhají konsolidaci struktury a srozumitelnosti textu katalogu, a to samozřejmě s přihlédnutím k zachování meziroční srovnatelnosti zkušebních úloh a zadání. V jednotlivých katalogích jsou vyznačeny změny oproti katalogům pro školní rok 2014/2015. Více info na: http://www.novamaturita.cz/index.php?id_document=1404033138.

zkoušky v její společné části. Hranice úspěšnosti (*cut-off score*) v didaktických testech pro cizí jazyky je stanovena na 44 %.¹⁰

V didaktickém testu z anglického jazyka v jarním termínu v roce 2016 z celkového počtu 41 599¹¹ žáků v rámci celé ČR uspělo 39 227 žáků, tedy 94,3 %¹². Graf 1¹³ zároveň poskytuje orientační srovnání výsledků didaktických testů za léta 2014–2016, a to jak z celkového pohledu, tak z pohledu sledovaných kategorií vzdělání – přitom je dobře patrné, že se úspěšnost žáků pohybuje v těchto třech letech na podobné úrovni a ve většině případů zde nedochází k žádným markantním výkyvům. V rámci kategorií vzdělání se nad celorepublikovým průměrem úspěšnosti v didaktickém testu z anglického jazyka pohybují žáci gymnázií (K), žáci maturitních oborů (bez odborného výcviku) se pohybují lehce pod celorepublikovým průměrem. Nejnižší úspěšnost v didaktickém testu z anglického jazyka vykazují žáci nástaveb, kde na rozdíl od ostatních kategorií vzdělání dochází k výraznějšímu poklesu úspěšnosti – v souvislosti s nástavbovým vzděláním je nicméně třeba brát v úvahu heterogenost skupiny žáků v této kategorii, která má na vývoj úspěšnosti v čase nezanedbatelný vliv.

Při porovnání výsledků žáků v řešení didaktických testů z německého jazyka s anglickým jazykem je patrná nižší úspěšnost v německém jazyce. V didaktickém testu z německého jazyka v jarním termínu v roce 2016 z celkového počtu 2 177¹⁴ žáků v rámci celé ČR uspělo 1 732 žáků, tedy 79,6 %¹⁵. Graf 2 poskytuje pohled na vývoj průměrné úspěšnosti žáků za roky 2014–2016, opět se zohledněním sledovaných kategorií vzdělání. V rámci kategorií vzdělání se nad celorepublikovým průměrem úspěšnosti v didaktickém testu z německého jazyka opět pohybují žáci gymnázií (K), a až do roku 2016 též žáci maturitních oborů (bez odborného výcviku). Nejnižší úspěšnost v didaktickém testu z německého jazyka opět vykazují žáci nástaveb. S výjimkou žáků gymnázií (K) dochází u didaktických testů z německého jazyka ve všech vzdělávacích kategoriích k výraznějšímu poklesu úspěšnosti.

¹⁰ Mezní hranici úspěšnosti stanovují Kritéria hodnocení zkoušek a dílčích zkoušek společné části maturitní zkoušky, která každoročně vydává MŠMT.

¹¹ Data obsahují údaje za žáky bez uzpůsobení zkoušky pro sluchově postižené, kteří vykonávali maturitní zkoušku v prvním termínu (řádném, popř. náhradním).

¹² viz Příloha 2, Graf 1.

¹³ tamtéž

¹⁴ Data obsahují údaje za žáky bez uzpůsobení zkoušky pro sluchově postižené, kteří vykonávali maturitní zkoušku v prvním termínu (řádném, popř. náhradním).

¹⁵ viz Příloha 2, Graf 2.

Výsledky testování jazykové gramotnosti žáků v cizích jazycích (ČŠI)

V souladu se záměrem poskytovat zpětnou vazbu o výsledcích vzdělávání realizuje ČŠI od roku 2012 průběžně výběrové ověřování výsledků vzdělávání v rámci různých sledovaných oblastí, včetně jazykové gramotnosti a cizích jazyků. Zjišťování jsou zaměřena na sledování aktuální úrovně dosažení očekávaných výstupů v jednotlivých vyučovacích předmětech či vzdělávacích oblastech podle rámcových vzdělávacích programů. Pokud ověřování probíhá mimo uzlové body vzdělávání¹⁶, obtížnost úloh je nastavena na požadovanou úroveň relevantní pro nejbližší vyšší uzlový bod s tím, že výsledky jsou interpretovány z hlediska vzdálenosti, která žákům chybí k dosažení požadované úrovně. Na úrovni žáka a školy poskytují výsledky těchto zjišťování informaci o tom, nakolik žáci naplňují minimální požadavky definované státem (podle příslušných rámcových vzdělávacích programů, případně standardů). Na úrovni vzdělávací soustavy a jejího řízení jsou výsledky šetření důležitým zdrojem informací, například pro tvorbu vzdělávacích politik nebo pro případné úpravy RVP. Zjišťování se zaměřuje na cizí jazyk, který je vyučován jako první cizí jazyk. Pro úspěšnost v testech je stanovena hranice 75 %. Ověřování výsledků zahrnuje čtení s porozuměním (zhruba 40 % úloh) a poslech s porozuměním (zhruba 40 % úloh), slovní zásobu (zhruba 10 % úloh) a gramatiku (zhruba 10 % úloh). Na školní úrovni se ověřuje dovednost psaní a mluvení. Testy jsou konstruovány z uzavřených úloh a z otevřených úloh s částečně otevřenou odpovědí. Relativně vysoký počet hodnocených úloh (řádově desítky v každém testu) a jejich kvalita se promítají do trvale vysokých hodnot reliability testů (nad 0,9), což umožňuje považovat získané výsledky za spolehlivou reflexi ověřovaných dovedností.

Použité výstupy vycházejí z výběrového ověřování výsledků vzdělávání na úrovni 8. ročníků základních škol a 2. ročníků středních odborných škol, které bylo realizováno v roce 2014 se zaměřením na anglický a německý jazyk.

V případě anglického jazyka se hrubá úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol pohybuje na hladině cca 55 %. Žáci jsou nejvíce úspěšní ve čtení a porozumění textu (62 %) a ve slovní zásobě (59 %). Nižší úspěšnost je evidována v případě tematické části se zaměřením na gramatiku (50 %) a poslech (pouze 45 %). Žáci 2. ročníků SOŠ se z hlediska hrubé úspěšnosti pohybují na úrovni 61 %¹⁷. 58 % žáků bylo úspěšných

¹⁶ Uzlové body nejsou pevně definovány. Lze je pouze stanovit podle očekávaných výstupů v RVP. Pro základní vzdělávání se jedná o: 1. období 1. stupně ZŠ, 2. období 1. stupně ZŠ, 2. stupeň ZŠ.

¹⁷ viz Příloha 2, Graf 3

v tematické oblasti zaměřené na poslech. Nejvíce problémovou oblastí je gramatika (uspělo pouze 45 % žáků).

V německém jazyce se úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol pohybuje na úrovni 60 %¹⁸. Hrubá úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol dosahuje nejvyšších hodnot především v tematické oblasti zaměřené na poslech (63 %) a na čtení a porozumění textu (62 %). 57 % žáků bylo úspěšných v gramatice, nejnižší úspěšnost můžeme evidovat v oblasti věnované slovní zásobě (pouze 51 %). V případě žáků 2. ročníků středních odborných škol je úspěšnost nižší – hrubá úspěšnost se pohybuje na hladině 49 %¹⁹. Při zohlednění tematických oblastí jsou výsledky poměrně podobné jako v případě žáků 8. ročníků (gramatika – 52 %, poslech – 51 %, čtení s porozuměním – 51 %), s výjimkou slovní zásoby, kde hrubá úspěšnost ve srovnání s ostatními oblastmi dosahuje výrazně nižší hodnoty (pouze 35 %).

1.3 analýza školních vzdělávacích programů

V dubnu a květnu 2016 bylo osloveno celkem 12 základních škol. Otázky se týkaly změn v ŠVP a potřeb škol pro další období. Vybraný vzorek byl vzhledem k časovým a dalším možnostem malý. Jednalo se školy z Prahy, Olomouce, Hradce Králové a Ostravy. Lze říci, že všechny školy upravily ŠVP dle Společného evropského referenčního rámce a Standardů pro vzdělávací obor Cizí jazyk. Do úprav se rovněž promítlo zavedení Dalšího cizího jazyka. V roce 2016 pak 8 škol upravilo v ŠVP část týkající se žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto změny se převážně týkaly komunikačních dovedností a strategií komunikace a tematických okruhů. Část škol (5) uvádí úpravy dle individuálních potřeb žáka.

Dále školy uváděly, že využívají Metodické komentáře, a to zejména úlohy se třemi úrovněmi.

Jedna ze škol naopak uvedla preferenci návratu ke školním osnovám.

Na otázku, zda jsou úpravy RVP potřebné, školy vesměs uvedly, že potřebu změn necítí, ale uvítaly by řešení problematiky češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem, protože počet těchto žáků narůstá.

¹⁸ viz Příloha 2, Graf IV

¹⁹ viz Příloha 2, Graf IV

Znění dotazníkových položek:

ŠVP vzdělávací obor Cizí jazyk a další cizí jazyk před změnami v roce 2013 a 2016:

- Jak (a v jakých místech ŠVP) jste měnili vzdělávací oblast Cizí jazyk a další cizí jazyk?
- Měnili jste tyto části do roku 2013 a 2016?
- Pokud ano, jak často?
- Pokud ano, v čem?
- Proč jste měnili tyto části?

ŠVP po změnách RVP v roce 2013 (úprava očekávaných výstupů pro VO Cizí jazyk a Další cizí jazyk a 2016 Minimální očekávané úrovně pro žáky s LMP):

- Jakým způsobem jste realizovali změny ŠVP po změnách RVP ZV v roce 2013 a 2016?
- Promítla se změna do charakteristiky ŠVP?
- Jak se změnil učební plán?
- Co jste změnili v hodnocení výsledků vzdělávání žáků?
- Promítlo se do ŠVP zařazení Standardů pro cizí jazyky (AJ? NJ FJ) jako přílohy RVP ZV?
- Využíváte Metodické komentáře pro cizí jazyky (AJ, NJ, FJ)?
- Jaký je Váš názor na Minimální doporučenou úroveň ve vzdělávacím oboru CJ a DCJ?
- Je využitelná pro vaši praxi? Pro které žáky ji využíváte?
- Bylo by vhodné mít i jinou úroveň nebo více úrovní očekávaných výstupů?

Připravované změny RVP

- Názory z praxe (vedení škol a učitelé)
- Jsou potřebné úpravy RVP? Pokud ano, jak (stačí příklad).
- Bylo by vhodné tyto změny řešit i v ŠVP?
- Bylo by pro vás smysluplné rozpracovat v RVP (a potom případně i v ŠVP) např.: problematiku žáků cizinců nebo problematiku žáků s jednotlivými druhy znevýhodnění v oblasti jazyk a jazyková komunikace?

Shrnutí: Potřebu změn (revizí) do budoucího období školy v zásadě necítí.

Nepovažují za efektivní neustále (v intervalu 3–5 let) měnit RVP, resp. ŠVP.

1.4 monitoring zahraničních zkušeností – srovnávací analýza struktury a obsahu kurikulárních dokumentů ve vztahu k problematice společného vzdělávání

Závěry zasedání Evropské komise v Barceloně v roce 2002 stanovily dlouhodobý cíl všech občanů EU komunikovat kromě své mateřštiny alespoň dalšími dvěma cizími jazyky s tím, že učení se cizím jazykům je celoživotní proces, který nastává již od raného

věku. Na tento dlouhodobý cíl navazuje řada doporučení ke zlepšení efektivity výuky s dopadem na znalostní úroveň.²⁰

Výuku cizích jazyků z hlediska počtu nabízených jazyků, povinně vyučovaných jazyků, organizace výuky a přípravy a kvalifikace učitelů zpracovává Eurydice 2012. *Eurobarometr č. 386: „Evropané a jejich jazyky“* zkoumá jazykovou vybavenost občanů EU.²¹

V rámci Evropské unie se zpracovává v oblasti výuky a znalosti cizích jazyků řada výzkumů. Nejvýznamnější bylo Evropské šetření jazykových kompetencí (ESLC), jehož výsledky byly publikované v roce 2012. Výsledky obsahovaly výsledky testů žáků ze zúčastněných evropských států na konci základního vzdělávání v prvním a druhém cizím jazyce. Ukázalo se, že více než třetina žáků dosahuje na konci základního vzdělávání v cizím jazyce úrovně B1 dle SERRJ. Na toto šetření navázalo doporučení Rady Evropské unie ze dne 7. května 2014, kterým členské státy přijaly závazek zlepšení jazykových znalostí: *Závěry Rady o vícejazyčnosti a rozvoji jazykových kompetencí, které zvýrazňují znalost cizích jazyků pro mobilitu, zaměstnanost a osobní rozvoj a vybízejí státy k systematickému testování jazykových kompetencí.*²²

Materiál vyzývá členské státy k podpoře vícejazyčnosti a kvalitních a efektivních výukových metod tak, aby se žáci seznamovali s výukou cizích jazyků pokud možno od raného věku. Cílem je znalost dvou cizích jazyků. V případě prvního cizího jazyka se konkrétně jedná o zvýšení počtu žáků, kteří na konci základního vzdělávání dosáhnou úrovně B1 dle SERRJ.

Členské státy jsou nabádány k podpoře mateřských jazyků žáků cizinců a dospělých migrantů. Je podporováno větší využití nástrojů jako Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERRJ), Evropské jazykové portfolio (EJP), Evropská jazyková cena Label a program Erasmus+. Ve spolupráci s Evropskou komisí materiál pak podporuje sdílení informací o národních testech a sdílení zkušeností a spolupráci s Radou Evropy a Evropským střediskem pro moderní jazyky Rady Evropy v Grazu.

V roce 2013 Tematická pracovní skupina Evropské komise pro jazyky v oblasti vzdělávání a odborné přípravy provedla srovnávací analýzu situace v jednotlivých

²⁰ http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Conventions_EN.asp a Evropské unie http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/index_en.htm.

²¹ podrobněji viz příloha č. 1

²² http://ec.europa.eu/languages/policy/learning-languages/index_cs.htm.

členských státech. Vyplývá z ní, že snaha zlepšit výuku jazyků musí jít ruku v ruce s vytvořením moderních metod hodnocení. Je třeba, aby se při výuce cizích jazyků braly v úvahu potřeby pracovního trhu. Zpráva se zaměřila konkrétně na výuku metodou CLIL a na roli digitálních technologií ve výuce cizích jazyků.

Evropské středisko pro moderní jazyky Rady Evropy se sídlem v Grazu (ecml.at) realizovalo projekt "Language Descriptors – Language skills for successful subject learning". Výsledkem jsou úpravy deskriptorů Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

Shrnutí: Úpravy RVP by měly reflektovat změny Společného evropské rámce pro jazyky tak, aby byl nadále zachován soulad.

Slovensko

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace se zaměřuje na postupné osvojování jazyka. Důraz se klade na praktické využití osvojených kompetencí, efektivní komunikaci, respektování kulturní a jazykové rozmanitosti. Rozvíjeny jsou nejen jazykové kompetence, ale i kompetence všeobecné, čímž je vytvořen prostor pro uplatnění mezipředmětových vztahů a průřezových témat.

Vzdělávací oblast tvoří předměty zahrnuté do tří skupin:

1. Jazyky vyučování (slovenský jazyk a literatura ve školách s vyučovacím jazykem slovenským a jazyk národnostních menšin ve školách s vyučováním národnostních menšin.
2. Druhý jazyk (slovenský jazyk a literatura ve školách s vyučovacím jazykem národnostních menšin mimo maďarské národnostní menšiny, slovenský jazyk a slovenská literatura ve školách s vyučovacím jazykem maďarským, jazyk národnostní menšiny ve školách s vyučováním jazyka národnostní menšiny.
3. Cizí jazyky (první cizí jazyk a další cizí jazyk) a druhý cizí jazyk ve školách s pětiletým vzdělávacím programem (bilingvní gymnázia).

Podrobné informace zde:

Vzdelávacie štandardy pre 1. stupeň ZŠ
<http://www.statpedu.sk/clanky/inovovany-statny-vzdelavaci-program-inovovany-svp-pre-1studen-zs/jazyk-komunikacia>

Vzdelávacie štandardy pre 2. stupeň ZŠ

<http://www.statpedu.sk/clanky/inovovany-statny-vzdelavaci-program-inovovany-svp-pre-2studen-zs/jazyk-komunikacia>

Vzdelávacie štandardy pre gymnáziá so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom

<http://www.statpedu.sk/clanky/inovovany-statny-vzdelavaci-program-inovovany-svp-pre-gymnazia-so-stvorrocnym-patrocnym-2>

Vzdelávacie štandardy pre gymnáziá s osemročným vzdelávacím programom

<http://www.statpedu.sk/clanky/inovovany-statny-vzdelavaci-program-inovovany-svp-pre-gymnazia-s-osemrocnym-vzdelavacim-6>

2. Identifikace nových společenských potřeb

Předložený materiál Koncepce jazykového vzdělávání 2017–2022 (dále jen Koncepce) vznikl na základě příkazu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k plnění služebních a pracovních úkolů ve věci přípravy Koncepce jazykového vzdělávání na léta 2017–2022 (č. j. MSMT-38611/2016). Uvedený příkaz stanovil rámec a účel zpracování materiálu, který byl dále rozvinut v rámci činnosti Metodické rady.

Materiál navrhuje nástroje, které mají podpořit úroveň jazykového vzdělávání (součástí jsou i změny v kurikulárních dokumentech a dílčí legislativní opatření).

Za pozitivní lze považovat zjištění, že školy si jsou v rámci všech stupňů vzdělávání vědomy důležitosti rozvoje jazykového vzdělávání – z výsledků šetření vyplývá, že tuto oblast považují za jednu z priorit. Z tohoto důvodu jsou zahrnuté nástroje provázány s financováním na základě projektových šablon OP VVV.

Shrnutí: Koncepce se zaměřuje na podporu následujících priorit:

metodicko-didaktické a jazykové semináře v rámci DVPP;

profil absolventa;

podpora mobility žáků a učitelů (cizích jazyků i nejazykových oborů);

ověřování úrovně jazykových znalostí a dovedností;

rozvoj Metodických kabinetů;

systematická úprava RVP dokumentů a rozvoj ŠVP;

příprava legislativních opatření.

2.1 analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních, resp. evropských

Strategické materiály, které obsahují údaje a informace k jazykovému vzdělávání:

- vládou schválený dokument Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, který vytváří rámec pro dlouhodobý rozvoj celého vzdělávacího systému a zohledňuje i některé nové trendy, jakými je například dynamický vývoj informačních a komunikačních technologií. Tento program navazuje na národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knihy z roku 2001);
- dokument Národní plán výuky cizích jazyků (2005–2008), v letech 2009–2015 nebyl žádný koncepční dokument schválen;
- dokument Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací politiky ČR na období 2015–2020. Tento materiál požaduje zlepšení efektivity výuky cizích jazyků a návaznosti mezi jednotlivými stupni vzdělání, s ohledem na uplatnitelnost na trhu práce pak výuku dvou cizích jazyků a podporu výuky odborného cizího jazyka;
- dokumenty RVP, které podmiňují současný stav po stránce výstupní úrovně a časové dotace, věnované cizím jazykům;
- dokumenty EU, které jsou závazné z hlediska členství v EU;
- výroční zprávy ČŠI a jejich doporučení; Česká školní inspekce provádí testování žáků v cizích jazycích, výsledky ovšem nejsou shromážděny za dostatečně dlouhé období a tedy není zcela zřejmé, jak se situace v českém školství vyvíjí.

2.2 Závěry a doporučení

Zásadní informací, která vyplývá ze zjišťování výsledků v osvojování cizích jazyků, je konstatovaná neuspokojivá úroveň žáků. Výsledky zjišťování jsou uvedeny výše. Zvláště znepokojivé je zjištění o nízké úrovni znalostí a dovedností žáků 2. ročníků SOŠ, kteří řešili stejný teste jako žáci 8. ročníků ZŠ, tedy test na úrovni A2 podle SERR. Interpretací tohoto zjištění lze dojít k závěru, bez ohledu na výsledek testování žáků v 8. ročníku, že žáci, kteří nastupují do středního odborného vzdělávání, zdaleka nedosahují předpokládané výstupní úrovně ze základní školy, tedy A2.

Doporučení:

V současné době v rámci globalizačních procesů dochází ke stále intenzivnějšímu střetávání kultur a jazyků a vzájemné spolupráci ve všech oblastech lidské činnosti. To vše utváří nové požadavky na znalosti cizích jazyků, jejichž výuka nabývá na významu. Internacionalizace soukromé i profesní sféry vyžaduje nejen schopnost jedince komunikovat v jednom z cizích jazyků, ale i dostatečně rozvinutou interkulturní komunikační kompetenci. Jazykové vzdělávání se tak stává významným přínosem k dosahování vzdělávacích cílů ve všech stupních vzdělávání, kde rozvíjí komunikační dovednosti v různých jazycích, které jsou potřebné nejen pro komunikaci v běžném životě, ale i pro vykonávání profese či pro další studium. Vzdělávání v cizích jazycích by proto mělo cílit na zdokonalování žákova projevu v cizím jazyce či (cizích jazycích), jeho schopnost porozumět, a to i složitějším tématům a textům, poznat strukturu a fungování osvojovaných jazyků a uvědomovat si rozdílnosti mezi jazyky, prostřednictvím osvojovaných jazyků poznávat kulturu a literaturu daných jazyků. Včasné a motivované osvojení prvního cizího jazyka je základem k učení se jazyků dalších a osvojení si kompetencí pro uplatnění se v současné společnosti. Dílčím cílem je dosahování vyšší úrovně komunikační kompetence spolu využíváním digitálních technologií v osvojování cizích jazyků (v souladu se Strategií digitálního vzdělávání do roku 2020).

V RVP dokumentech pro střední odborné školy zakončené maturitou je třeba zavést povinnost nabídky Dalšího cizího jazyka, aby byla zajištěna návaznost na základní vzdělávání a naplněn princip podpory vícejazyčnosti. Vzhledem k nastavení prvního cizího jazyka v RVP pro gymnázia, jehož výstupy směřují na jazykovou úroveň B2, je třeba dořešit nastavení jazykové úrovně společné maturitní zkoušky, která je pouze na jazykové úrovni B1.

3. Návrh na revidované RVP pro vzdělávací obor Cizí jazyk

3.1 Návrhy na změny v celkové koncepci vzdělávání cizích jazyků

Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější mezinárodní komunikaci i osobním potřebám žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Tím umožňuje vyšší mobilitu žáka a jeho rychlejší orientaci. **V současné době je ve výuce cizích jazyků kladen důraz na zvyšování komunikativní úrovně, aby žáci mohli v tomto jazyce účinně komunikovat o běžných tématech, mohli navazovat společenské a osobní vztahy a naučili se chápat a respektovat kultury a zvyky jiných lidí.**

Současný globálně a digitálně propojený svět přináší neustále se zvyšující se požadavky na úroveň jazykových dovedností absolventů škol, a to jak ze strany zaměstnavatelů, tak vzdělávacích institucí poskytujících další stupně vzdělání. Nezvyšují se pouze požadavky na vyšší úroveň všech základních jazykových složek (mluvený projev, čtení, psaní, poslech), ale především **na nadstavbové komunikativní neboli interaktivní dovednosti, které zajišťují bezproblémovou komunikaci a tudíž úspěšné začlenění a orientaci v multikulturním evropském i světovém kontextu.** Jazykové vzdělávání má za úkol umožnit tedy nejen komunikaci a znalost cizojazyčného prostředí, ale zároveň musí budoucí mluvčí naučit orientovat se v cizojazyčných zdrojích a kontextech a zároveň s takto nabytými informacemi dále pracovat.

Pro komplexní osvojování a evaluaci jazykových znalostí je nutné systematicky využívat širokou škálu nástrojů, strategicky je propojovat a vzájemně doplňovat. Většina moderních přístupů pak klade důraz na funkčně obsahovou stránku jazyka (komunikativní strategie, koherenci a kohezi textu, plynulost promluvy), zatímco strukturální složka jazyka (gramatika, výslovnost, intonace) je částečně upozaděna, pokud nebrání v porozumění.

3.2 Návrhy na hlavní změny v požadovaných výsledcích učení žáků ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk a Další cizí jazyk

Při formulování požadovaných výsledků učení žáka je nezbytné mít na zřeteli všechny složky, nejen požadované výsledky učení (které je možno dále detailně rozpracovat, ale je třeba zohlednit i metody výuky a způsoby hodnocení.

V oboru Cizí jazyk došlo ke změnám podmínek (úpravě očekávaných výstupů) s účinností od 1. 9. 2013. Očekávané výstupy jsou přeskupeny do tematických celků: Poslech s porozuměním, Mluvení, Čtení s porozuměním, Psaní. Tato úprava je plně v souladu s moderním pojetím výuky a očekávané výstupy nadále směřují k výstupní úrovni A2 dle SERR. V souladu se zrušením Přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP) došlo k úpravám očekávaných výstupů s účinností od 1. 9. 2016.

3.3 Návrhy na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení ve vzdělávacím oboru Cizí jazyk

V hodnocení jazykového rozvoje žáků se vedle klasického sumativního hodnocení využívají i další, více motivační formy hodnocení. Jedná se zejména o hodnocení formativní, sebehodnocení žáka a hodnocení spolužáků.

V rámci jazykového vzdělávání jsou žáci schopni poskytnout si navzájem přesnou a zároveň citlivou zpětnou vazbu, ve výuce lze využívat i formu hodnocení spolužáků (peer-assessment). Tato forma je zvláště vhodná při skupinové práci.²³ Zároveň je nutné si uvědomit, že se zavedením Evropského jazykového portfolia se zvýšil důraz na přenesení zodpovědnosti za jazykové vzdělávání z učitele na žáka a na žákovu sebereflexi a sebehodnocení. K sebehodnocení žáků nejčastěji slouží jednotlivé úrovně jazykových znalostí a dovedností specifikované dle Společného evropského referenčního rámce (CEFR).

3.4 Popis hlavních učebních činností žáků v cizích jazycích

V současné době se setkáváme s mnoha požadavky na úroveň jazykových dovedností žáků, které vycházejí nejen z platné legislativy, ale i z požadavků zaměstnavatelů či vysokých škol. Jedná se zejména o následující:

- vyvážený rozvoj všech jazykových složek;
- aktivní znalost alespoň dvou cizích jazyků (první cizí jazyk na úrovni B1 směřující k úrovni B2 a druhý cizí jazyk na úrovni A2 dle taxonomie CEFR);
- rozšiřování odborné slovní zásoby (20 % lexikálních jednotek za školní rok studia na střední odborné škole a 15 % lexikálních jednotek za školní rok studia na středním odborném učilišti). Schopnost aktivního využití odborného jazyka.

²³MUIR, Steve a SPAIN, Tom. Peer and self-assessment. In: *Teachingenglish.org.uk* [online]. May 2015 [cit. 12.2.2018]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/peer-self-assessment>

- zavádění metody CLIL do výuky (zde je nutné vzít v úvahu personální zabezpečení, věk, jazykové schopnosti žáků a další využití takto získaných poznatků pro absolventy). Dle těchto parametrů je třeba vybrat vhodnou variantu CLIL (hard nebo soft CLIL), pokud je na daném typu školy realizovatelná;
- zavádění digitálních technologií do výuky. Zavádění digitálních technologií by mělo motivovat ke studiu jazyků, ale zároveň otevřít cestu k samostudiu a naučit žáky získávat cizojazyčné informace a materiály a pracovat s nimi.

Přílohy:

1. SWOT analýza změn v současném kurikulu pro cizí jazyky
2. Analýza Cizích jazyků (Koncepce cizích jazyků)

Příloha 1

SWOT analýza změn v současném kurikulu pro cizí jazyky

(na základě Studie)

Silné stránky <ul style="list-style-type: none">- sjednocení a návaznost oboru ve všech RVP- ucelený pohled na obor- zařazení Dalšího cizího jazyka jako povinně volitelného do kurikula SOV	Slabé stránky <ul style="list-style-type: none">- časová náročnost pro úpravy a jejich ověření v praxi- nejsou řešeny potřeby žáků ve společném vzdělávání (např. žáci s OMJ, žáci neslyšící a další)
Příležitosti <ul style="list-style-type: none">- prostor k diskusi (přestavení, vysvětlení a podpora navazujících metodických materiálů, využití projektů OP VK a VVV a jejich výsledků- spolupráce s jazykovými instituty a jazykovými asociacemi (AMATE, SGUN, ATE CR apod.)	Hrozby <ul style="list-style-type: none">- nedostatečná kvalifikovanost pedagogů ve školách- organizace výuky (přetrvávající frontální výuka, nezařazování prvků komunikativní výuky)- nevyužívání moderních digitálních technologií

Příloha 2

Analýza Cizích jazyků.

Analýza byla použita při tvorbě Koncepce cizích jazyků a obsahuje aktuální dostupná data.

Výsledky maturitních zkoušek z cizího jazyka

Souhrnné výsledky: anglický jazyk

V jarním termínu maturitní zkoušky 2016 si anglický jazyk zvolilo 66,9 % žáků. Maturitní zkoušku z anglického jazyka nejčastěji volili žáci SOŠ uměleckých (93,9 %), dále pak žáci SOŠ hotelových a podnikatelských (82,8 %) a žáci SOŠ zdravotnických (82,4 %). Nejméně často anglický jazyk jako maturitní předmět volili žáci nástaveb technických SOU. K jarnímu termínu maturitní zkoušky z anglického jazyka bylo k řádnému termínu v roce 2016 přihlášeno 47 093 žáků, z toho 5621 bylo omluveno a 4 žáci vyloučeni. Maturitní zkoušku z anglického jazyka tedy v jarním termínu 2016 konalo 41 472 žáků. U zkoušky z anglického jazyka v jarním termínu 2016 uspělo 39 082 žáků, tedy 94,2 %. Nejvyšší úspěšnost zaznamenali žáci SOŠ zdravotnických a SOŠ hotelových a podnikatelských (99,9 %) a žáci gymnázií (99,8 %). Nejnižší úspěšnost pak zaznamenali žáci nástaveb SOU s výjimkou SOU technických (76,1 %).

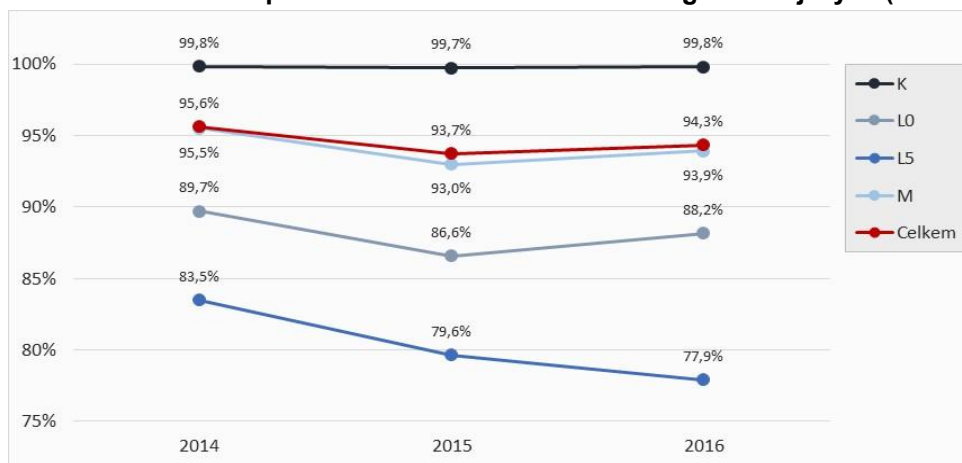
Tab. 1: Celkové výsledky didaktického testu z anglického jazyka se zohledněním skupin oborů (jaro 2016)

Didaktický test		ANGLICKÝ JAZYK								
MZ 2016 JARO – ŘÁDNÝ TERMÍN, POVINNÉ ZK., bez PUP MZ		PODÍL VOLBY PŘEDMĚTU (%)	PŘIHLÁŠENÍ (počet)	OMLUVENÍ (počet)	VYLOUČENÍ (počet)	KONALI (počet)	NEUSPĚLI (počet)	USPĚLI (počet)	PRŮMĚRNÁ ÚSPĚŠNOST (%)	MEDIÁN ÚSPĚŠNOSTI (%)
CELKEM		66,9	47093	5621	4	41472	2390	39082	94,2	83,2
SKUPINA OBORŮ										
	Gymnázium	61,4	12844	433	2	12411	28	12383	99,8	93,7
	Gymnázium 4 leté	64,6	7383	289	2	7094	22	7072	99,7	91,6
	Gymnázium 6 leté	55,3	906	25	0	881	1	880	99,9	94,7
	Gymnázium 8 leté	58,0	4555	119	0	4436	5	4431	99,9	95,8
	Lyceum	72,4	2708	158	0	2550	44	2506	98,3	83,2
	SOŠ ekonomické	77,7	3611	460	0	3151	74	3077	97,7	83,2
	SOŠ hotelové a podnikatelské	82,8	4608	683	0	3925	214	3711	94,5	75,8
	SOŠ pedagogické a humanitní	81,4	4021	490	1	3531	444	3087	87,4	69,5
	SOŠ technické 1	53,4	4903	715	0	4188	69	4119	98,4	86,3
	SOŠ technické 2	69,3	1194	225	0	969	67	902	93,1	75,8
	SOŠ umělecké	93,9	2211	266	0	1945	125	1820	93,6	80,0
	SOŠ zdravotnické	82,4	2310	233	0	2077	283	1794	86,4	65,3
	SOŠ zemědělské	68,3	1531	218	0	1313	134	1179	89,8	70,5
	SOU ostatní (návaby)	78,9	1751	329	0	1422	266	1156	81,3	63,2
	SOU ostatní (návaby)	55,3	3146	941	0	2205	527	1678	76,1	60,0
	SOU technické	56,8	1744	323	1	1421	71	1350	95,0	75,8
	SOU technické (návaby)	40,9	511	147	0	364	44	320	87,9	69,5

Zdroj: CERMAT, vlastní výpočty

V rámci kategorií vzdělání se nad celorepublikovým průměrem úspěšnosti v didaktickém testu z anglického jazyka pohybují žáci gymnázií (K), žáci maturitních oborů (bez odborného výcviku) se pohybují lehce pod celorepublikovým průměrem. Nejnižší úspěšnost v maturitní zkoušce z anglického jazyka vykazují žáci nástaveb, kde na rozdíl od ostatních kategorií vzdělání navíc dochází k výraznějšímu poklesu v úspěšnosti žáků u MZ.

Graf 1: Průměrná úspěšnost v didaktickém testu z anglického jazyka (2014–2016)



Zdroj dat: CERMAT, vlastní výpočty

Souhrnné výsledky německý jazyk

V jarním termínu maturitní zkoušky 2016 německý jazyk si zvolilo 3,8 % žáků. Maturitní zkoušku z německého jazyka nejčastěji volili žáci nástaveb SOU s výjimkou SOU technických (11,5 %), žáci SOŠ zdravotnických (5,8 %) a žáci SOŠ pedagogických a humanitních (5,6 %). Nejméně často německý jazyk jako maturitní předmět volili žáci technických SOŠ (0,9 %). K jarnímu termínu maturitní zkoušky z německého jazyka bylo k řádnému termínu v roce 2016 přihlášeno 2 663 žáků, z toho 528 bylo omluveno. Maturitní zkoušku z německého jazyka tedy v jarním termínu 2016 konalo 2 135 žáků. U zkoušky z německého jazyka v jarním termínu 2016 uspělo 1 692 žáků, tedy 79,3 %. Nejvyšší úspěšnost zaznamenali žáci gymnázií (99,3 %) a lyceí (91,1 %). Nejnižší úspěšnost pak vykazovali žáci SOU s výjimkou SOU technických (58 %).

Tab. 2: Celkové výsledky didaktického testu z německého jazyka se zohledněním skupin oborů (jaro 2016)

Didaktický test		NĚMECKÝ JAZYK								
MZ 2016 JARO – ŘÁDNÝ TERMÍN, POVINNÉ ŽK., bez PUP MZ		PODÍL VOLBY PŘEDMĚTU (%)	PŘIHLÁŠENÍ (počet)	OMLUVENÍ (počet)	VYLOUČENÍ (počet)	KONALI (počet)	NEUSPĚLI (počet)	USPĚLI (počet)	PRŮMĚRNÁ ÚSPĚŠNOST (%)	MEDIÁN ÚSPĚŠNOSTI (%)
CELKEM		3,8	2663	528	0	2135	443	1692	79,3	59,0
SKUPINA OBORŮ	Gymnázium	2,7	555	17	0	538	4	534	99,3	85,3
	Gymnázium 6 leté	2,3	37	0	0	37	0	37	100,0	92,6
	Gymnázium 4 leté	2,4	280	12	0	268	2	266	99,3	80,0
	Gymnázium 8 leté	3,0	238	5	0	233	2	231	99,1	88,4
	Lyceum	1,6	59	3	0	56	5	51	91,1	62,1
	SOŠ technické 2	4,2	72	12	0	60	6	54	90,0	56,9
	SOŠ ekonomické	3,9	182	40	0	142	19	123	86,6	60,0
	SOŠ hotelové a podnikatelské	4,5	253	49	0	204	34	170	83,3	58,4
	SOŠ technické 1	0,9	84	26	0	58	11	47	81,0	59,0
	SOU technické	1,4	42	8	0	34	7	27	79,4	59,0
	SOŠ zemědělské	4,7	105	22	0	83	19	64	77,1	52,6
	SOŠ umělecké	2,0	47	10	0	37	9	28	75,7	53,7
	SOŠ pedagogické a humanitní	5,6	275	64	0	211	63	148	70,1	51,6
	SOŠ zdravotnické	5,8	164	37	0	127	45	82	64,6	48,4
	SOU ostatní (nástavby)	11,5	655	193	0	462	171	291	63,0	47,4
	SOU technické (nástavby)	4,2	53	11	0	42	16	26	61,9	49,5
SOU ostatní	5,3	117	36	0	81	34	47	58,0	47,4	

Zdroj: CERMAT, vlastní výpočty

Šetření ČŠI

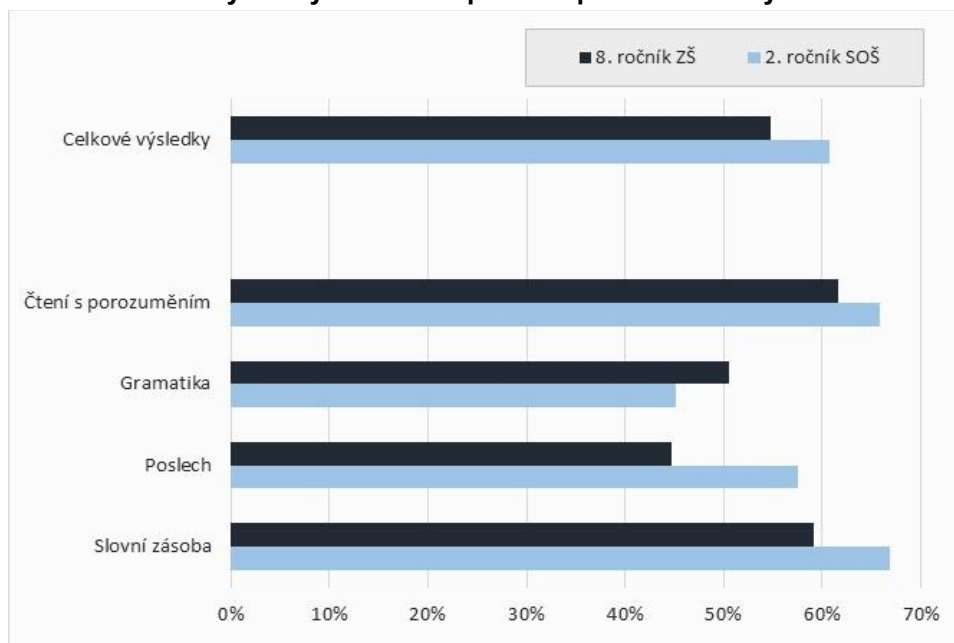
V souladu se záměrem poskytovat zpětnou vazbu o výsledcích vzdělávání realizuje ČŠI průběžně výběrové ověřování výsledků žáků v rámci různých sledovaných oblastí, včetně jazykové gramotnosti v cizích jazycích. Použité výstupy vycházejí z výběrového ověřování výsledků žáků na úrovni 8. ročníků základních škol a 2. ročníků středních odborných škol, které bylo realizováno v roce 2014 se zaměřením na anglický a německý jazyk.

Souhrnné výsledky: anglický jazyk

V případě anglického jazyka se hrubá úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol pohybuje na hladině cca 55 %. Při zohlednění jednotlivých tematických oblastí můžeme z níže přiloženého grafu (graf 2) vidět, že jsou žáci 8. ročníků základních škol nejvíce úspěšní ve čtení a porozumění textu (62 %) a ve slovní zásobě (59 %). Nižší úspěšnost je evidována v případě tematické části se zaměřením na gramatiku (50 %) a poslech (pouze 45 %).

V případě žáků 2. ročníků středních odborných škol se celková úspěšnost pohybuje na úrovni 61 %. Žáci úspěšně obstáli především ve slovní zásobě (67 %) a dále ve čtení a porozumění textu (66 %). 58 % žáků bylo úspěšných v tematické oblasti zaměřené na poslech. Nejvíce problémovou oblastí je gramatika (uspělo pouze 45 % žáků).

Graf 2: Celkové výsledky a hrubá úspěšnost podle tematických okruhů – anglický jazyk (2014)



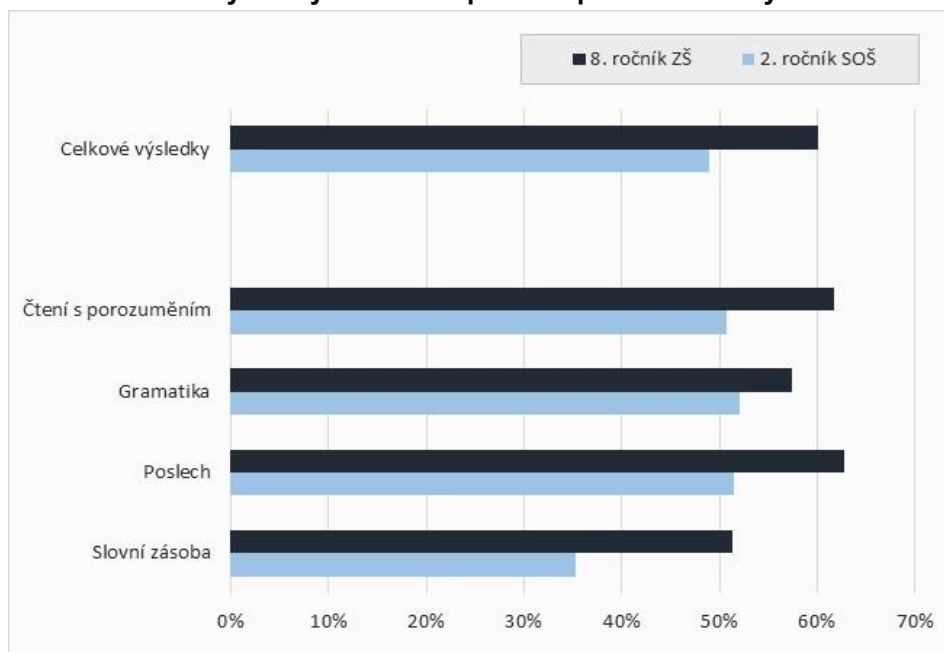
Zdroj: ČŠI

Souhrnné výsledky: německý jazyk

V německém jazyce se úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol pohybuje na úrovni 60 %. Hrubá úspěšnost žáků 8. ročníků základních škol dosahuje nejvyšších hodnot především v tematické oblasti zaměřené na poslech (63 %) a na čtení a porozumění textu (62 %). 57 % žáků bylo úspěšných v gramatice, nejnižší úspěšnost lze evidovat v oblasti věnované slovní zásobě (pouze 51 %).

V případě žáků 2. ročníků středních odborných škol je úspěšnost nižší – hrubá úspěšnost se pohybuje na hladině 49 %. Při zohlednění tematických oblastí lze vysledovat vyrovnané výsledky (gramatika – 52 %, poslech – 51 %, čtení s porozuměním (51 %), s výjimkou slovní zásoby, kde dosahuje hrubá úspěšnost ve srovnání s ostatními oblastmi výrazně nižší hodnoty (pouze 35 %).

Graf 3: Celkové výsledky a hrubá úspěšnost podle tematických okruhů – německý jazyk (2014)

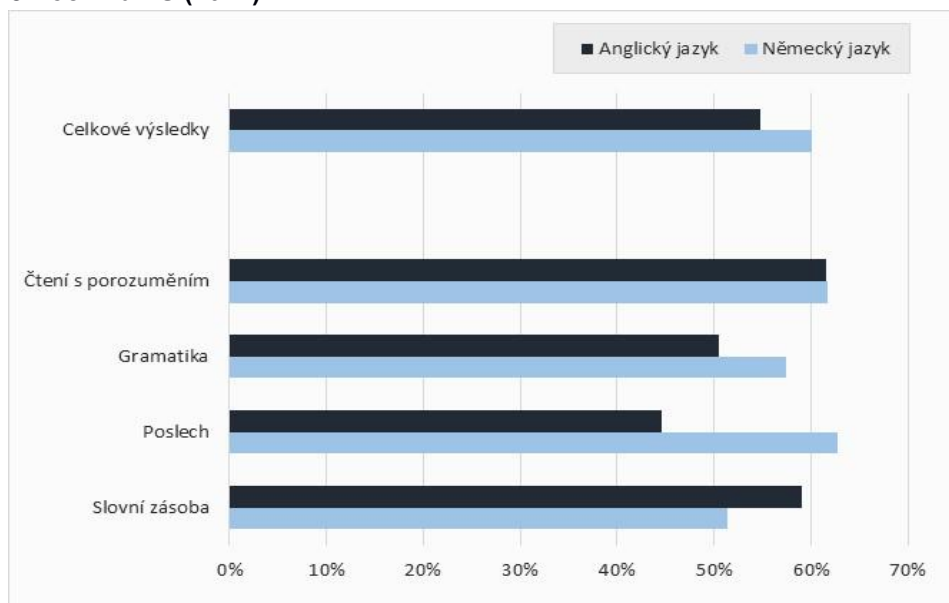


Zdroj: ČŠI

Srovnání výsledků v anglickém a německém jazyce

Z porovnání úspěšnosti žáků při ověřování výsledků vzdělávání v 8. ročníku základních škol v anglickém a německém jazyce vyplývá, že hrubá úspěšnost dosahuje v případě německého jazyka mírně vyšších hodnot – v německém jazyce se pohybuje na hladině 60 %, u anglického jazyka činí úspěšnost cca 55 %. Ve srovnání s anglickým jazykem je úspěšnost žáků v německém jazyce vyšší především v gramatice, výrazný rozdíl lze pozorovat také v tematické oblasti věnované poslechu. V případě anglického jazyka je úspěšnost vyšší u slovní zásoby. Výsledky za oblast zaměřené na čtení a porozumění textu jsou v případě žáků 8. ročníků základních škol u obou jazyků prakticky totožné.

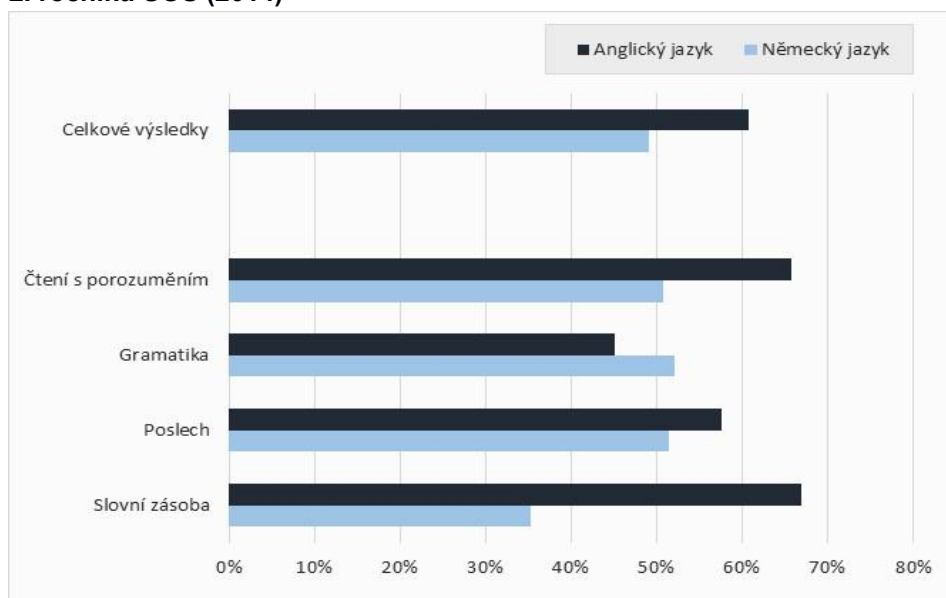
Graf 4: Srovnání celkových výsledků a hrubé úspěšnosti podle tematických okruhů – žáci 8. ročníků ZŠ (2014)



Zdroj: ČŠI

U žáků 2. ročníků středních odborných škol dosahuje hrubá úspěšnost vyšších hodnot v anglickém jazyce, a to poměrně výrazně (anglický jazyk – 61 %, německý jazyk – 49 %). Žáci jsou v anglickém jazyce úspěšnější především v oblasti věnované slovní zásobě a ve čtení a porozumění textu. Hrubá úspěšnost dosahuje ve srovnání s výsledky za německý jazyk mírně vyšších hodnot také v případě poslechu. V německém jazyce dosahuje hrubá úspěšnost vyšších hodnot pouze v případě gramatiky.

Graf 5: Srovnání celkových výsledků a hrubé úspěšnosti podle tematických okruhů – žáci 2. ročníků SOŠ (2014)

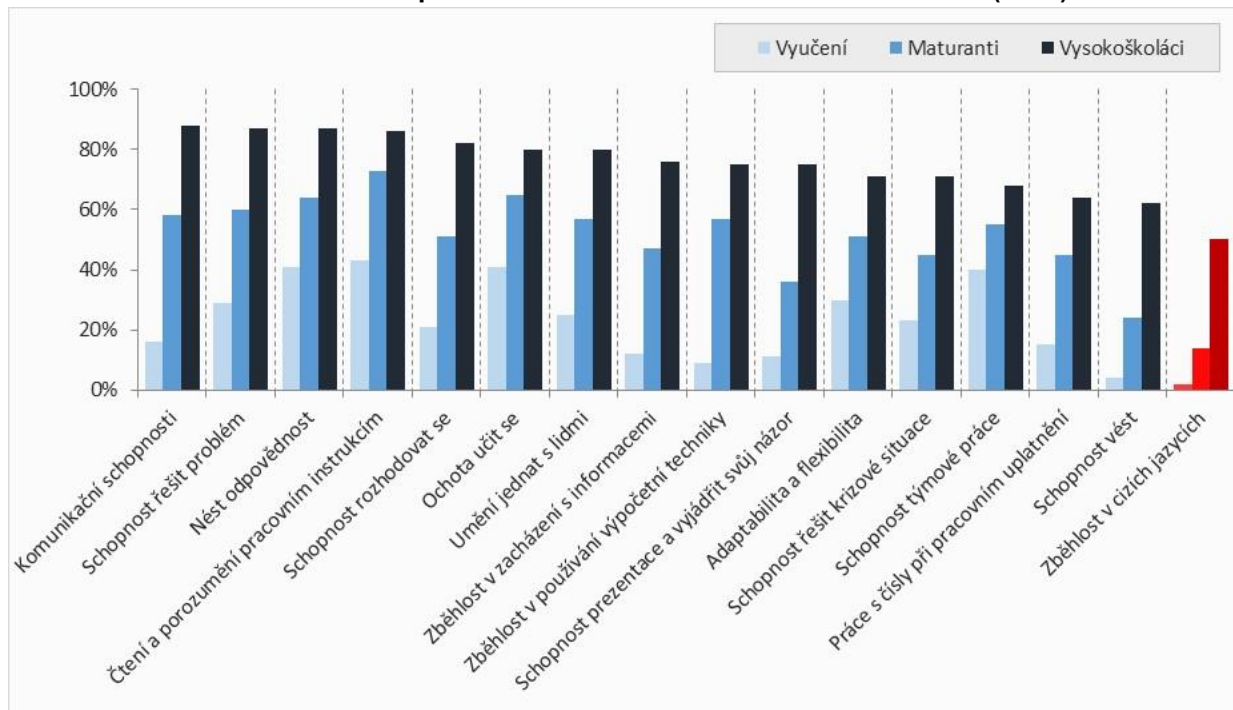


Zdroj: ČŠI

Potřeby zaměstnavatelů

NÚV realizoval v letech 2004–2007 a 2013 šetření mezi zaměstnavateli, které se zaměřovalo na hodnocení připravenosti absolventů z pohledu zaměstnavatelů a možnost jejich uplatnitelnosti na trhu práce. V rámci šetření měli zaměstnavatelé mimo jiné ohodnotit míru osvojení kompetencí potřebných pro pracovní uplatnění, včetně zběhlosti v cizích jazycích. Z níže uvedeného grafu je patrné, že důležitost zběhlosti v cizích jazycích je hodnocena v roce 2013 ve srovnání s ostatními sledovanými kompetencemi jako nejnižší – zde je nicméně třeba podotknout, že míra důležitosti je hodnocena ve srovnání s ostatními kompetencemi, což neznamená, že by zběhlost v cizích jazycích nebyla sama o sobě důležitá. Zároveň je z grafu poměrně dobře patrná přímá úměra mezi důležitostí kompetencí a dosaženou úrovní vzdělání – kompetence a jejich důležitost rostou s vyšší dosaženou úrovní vzdělání.

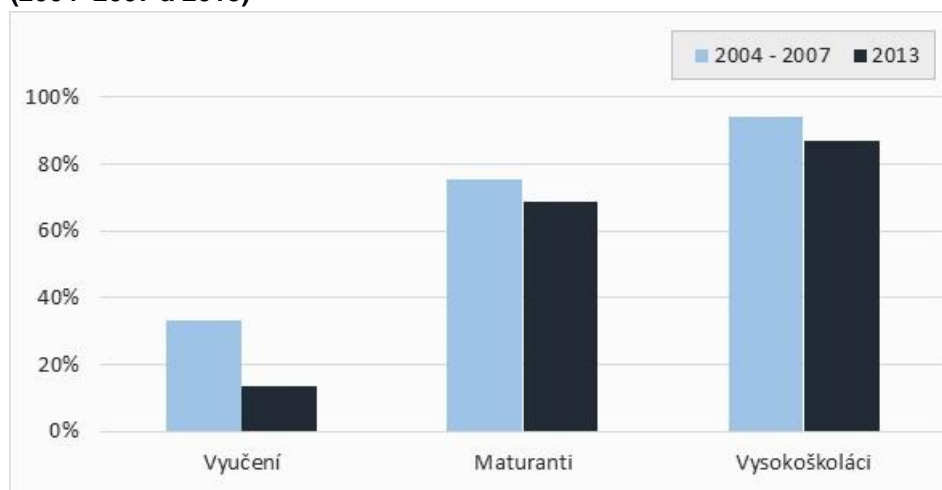
Graf 6: Srovnání důležitosti kompetencí z hlediska dosažené úrovně vzdělání (2013)



Zdroj: NÚV

Při pohledu na vývoj vnímání důležitosti kompetencí v čase lze v případě zběhlosti v cizích jazycích sledovat pokles důležitosti, a to napříč všemi sledovanými úrovněmi dosaženého vzdělání. Výrazný pokles lze pozorovat především v případě vyučených absolventů – zatímco v letech 2004–2007 přikládalo důležitost této kompetenci 33 % zaměstnavatelů, v roce 2013 je to již jen 13 %. Také u maturantů a vysokoškoláků je viditelný pokles důležitosti zběhlosti v cizích jazycích z hlediska pracovního uplatnění na trhu práce, rozdíl v čase nicméně nejsou tak markantní.

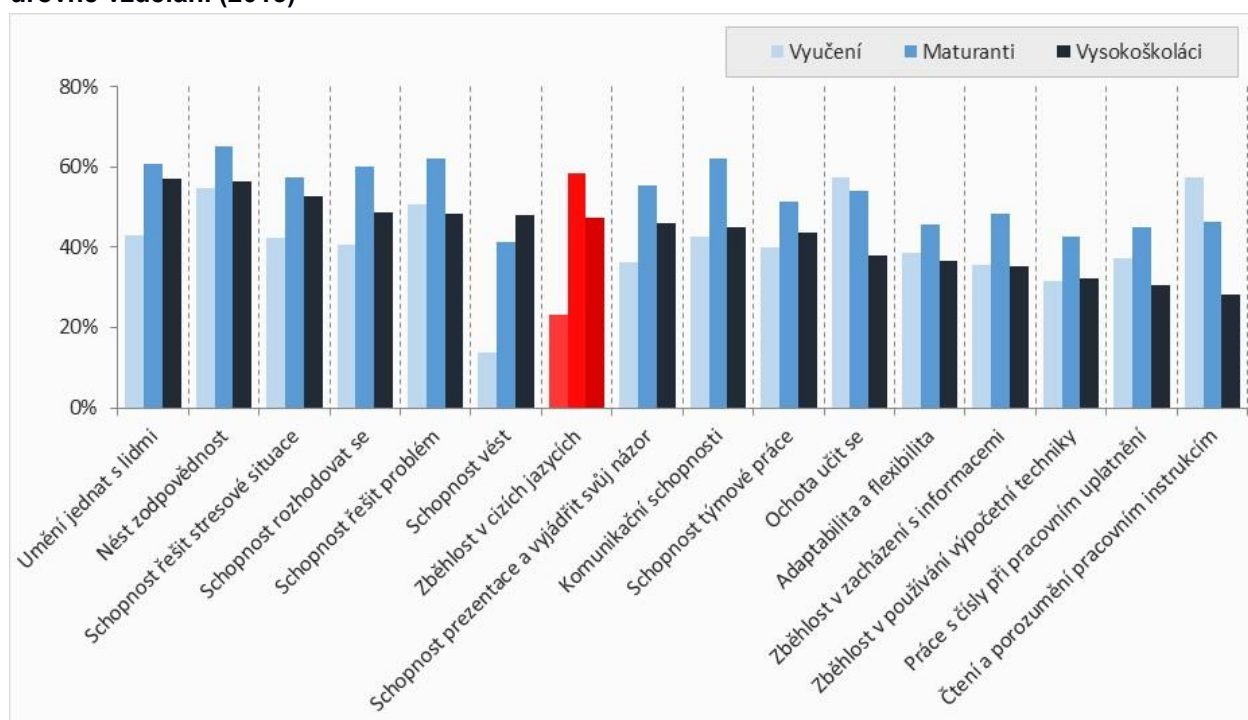
Graf 7: Srovnání důležitosti zběhlosti v cizích jazycích z hlediska dosažené úrovně vzdělání (2004–2007 a 2013)



Zdroj: NÚV

Jak již bylo zmíněno v předchozím textu, nižší důležitost zběhlosti v cizích jazycích je třeba reflektovat ve vazbě na ostatní sledované kompetence, výsledek nevyjadřuje důležitost kompetence jako takové. To koneckonců dokládá i graf 8 – přestože je zběhlost v cizích jazycích ve srovnání s ostatními sledovanými kompetencemi hodnocena jako nejméně důležitá, zaměstnavatelé zdůrazňují potřebu více se v rámci výuky na tuto kompetenci zaměřit. Školy by se měly na tuto kompetenci zaměřit především v rámci výuky maturitních oborů (podobně jako v případě ostatních sledovaných kompetencí).

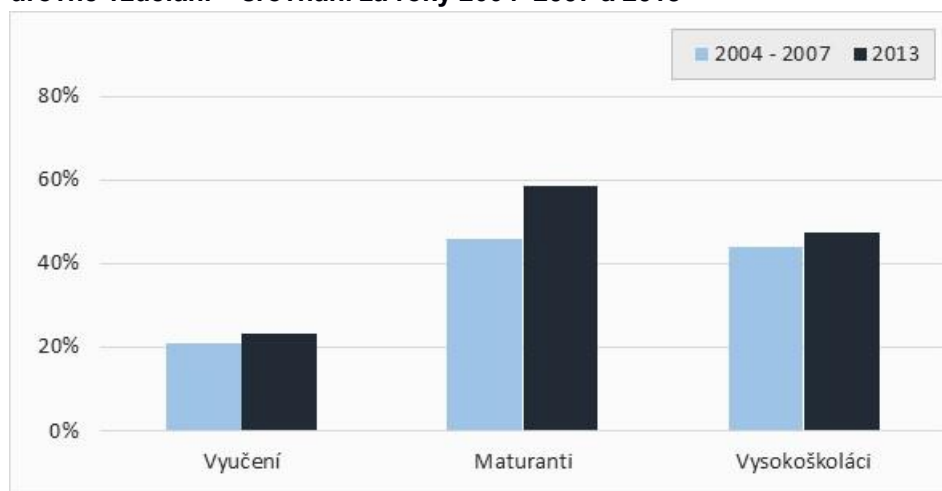
Graf 8: Kompetence, na které by se školy měly v přípravě žáků více zaměřit z hlediska dosažené úrovně vzdělání (2013)



Zdroj: NÚV

V případě deklarované potřeby více se soustředit na zběhlost v cizích jazycích v rámci výuky nedochází v čase k výrazným rozdílům. Větší rozdíl je pozorovatelný pouze v případě maturantů – v letech 2004–2007 deklarovalo potřebu více se na rozvoj a osvojení kompetence zaměřit v rámci výuky 46 % zaměstnavatelů, v roce 2013 59 %. V případě absolventů učebních oborů a vysokoškoláků jsou rozdíly zcela nepatrné (rozdíl v čase se pohybuje v rozmezí maximálně 3 %).

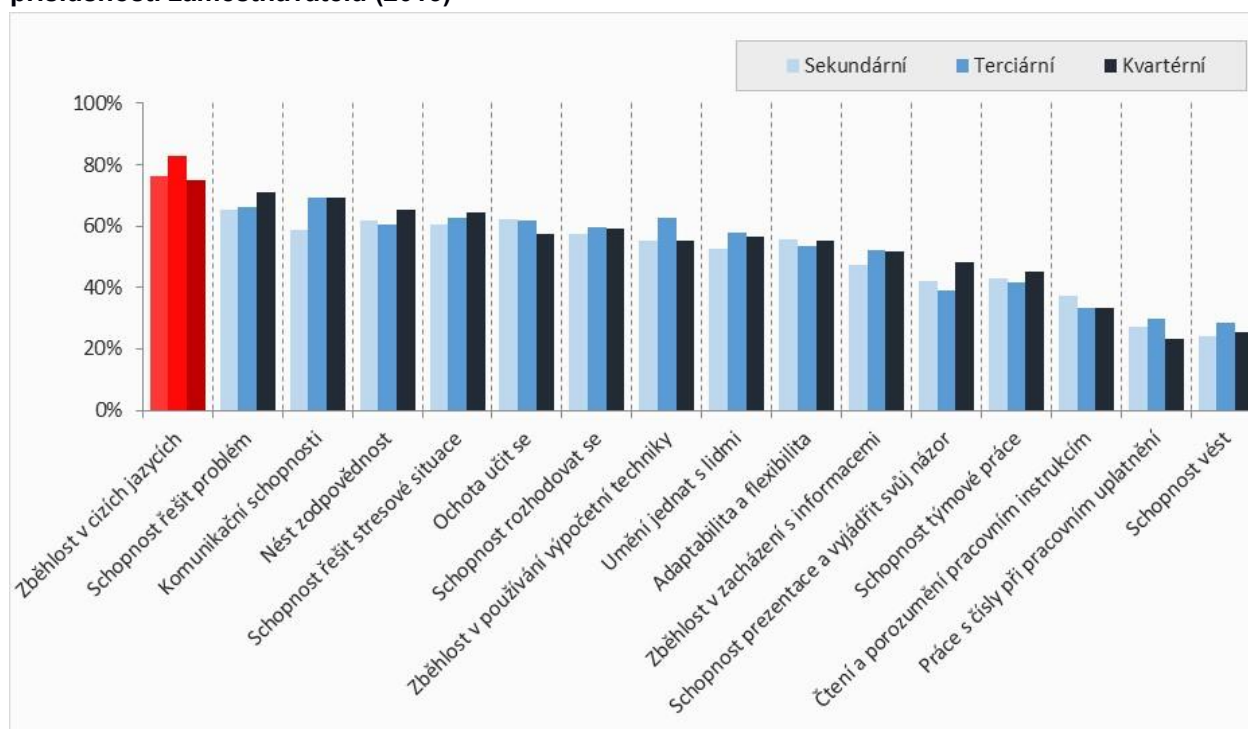
Graf 9: Kompetence, na které by se školy měly v přípravě žáků více zaměřit z hlediska dosažené úrovně vzdělání – srovnání za roky 2004–2007 a 2013



Zdroj: NÚV

Zaměstnavatelé byli v rámci šetření dotázáni také na to, u jakých kompetencí předpokládají v následujících letech růst významu pro možnost pracovního uplatnění. Důležitost podle zaměstnavatelů vzroste především v případě zběhlosti v cizích jazycích, vyjádřilo se tak 78 % zaměstnavatelů. S přihlédnutím k sektorové příslušnosti zaměstnavatelů deklaruje nárůst důležitosti této kompetence 76 % zaměstnavatelů ze sekundárního sektoru, 83 % z terciárního sektoru a 75 % zaměstnavatelů z kvartérního sektoru.

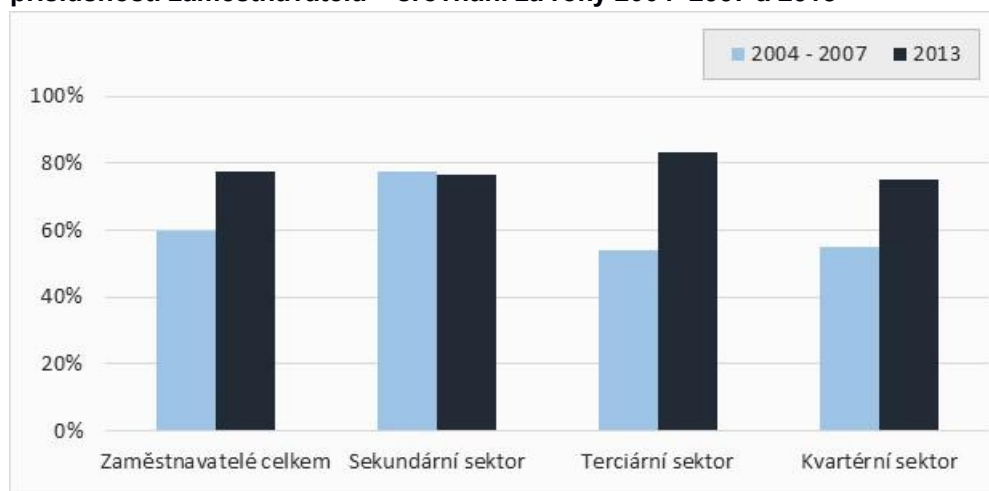
Graf 10: Kompetence, u kterých dle zaměstnavatelů vzroste důležitost se zohledněním sektorové příslušnosti zaměstnavatelů (2013)



Zdroj: NÚV

Při porovnání v čase je zřejmé, že v roce 2013 deklaruje rostoucí význam zběhlosti v cizích jazycích vyšší podíl zaměstnavatelů, než tomu bylo v letech 2004–2007. Zatímco v letech 2004–2007 deklarovalo rostoucí důležitost a význam této kompetence 60 % zaměstnavatelů, v roce 2013 to je již 78 % zaměstnavatelů. Z hlediska sektorové příslušnosti dotazovaných zaměstnavatelů lze pozorovat poměrně markantní rozdíly v čase v případě terciárního a kvartérního sektoru, u zaměstnavatelů ze sekundárního sektoru je rozdíl minimální.

Graf 11: Kompetence, u kterých dle zaměstnavatelů vzroste důležitost se zohledněním sektorové příslušnosti zaměstnavatelů – srovnání za roky 2004–2007 a 2013



Zdroj: NÚV

Přechod absolventů středních odborných škol na trh práce

Informace vychází ze šetření žáků posledních ročníků středních odborných škol, které bylo realizováno v roce 2015. Vzorek zahrnoval 2 184 žáků maturitních oborů (kategorie M) a 591 žáků učebních oborů (kategorie H). Zjišťováno bylo jednak hodnocení získané úrovně cizího jazyka na střední škole, jednak připravenost v oblasti komunikace v cizím jazyce z hlediska požadavků trhu práce. Hodnocení vychází ze subjektivního posouzení samotnými žáky a vztahuje se k požadavkům, které byly na žáky kladeny v rámci výuky nebo jsou vyžadovány trhem práce. Menší procento spokojených žáků tedy nemusí znamenat reálně nižší znalost cizího jazyka, ale skutečnost, že získané znalosti nedostatečně odpovídají požadavkům kladeným na žáky a absolventy daného oborového zaměření.

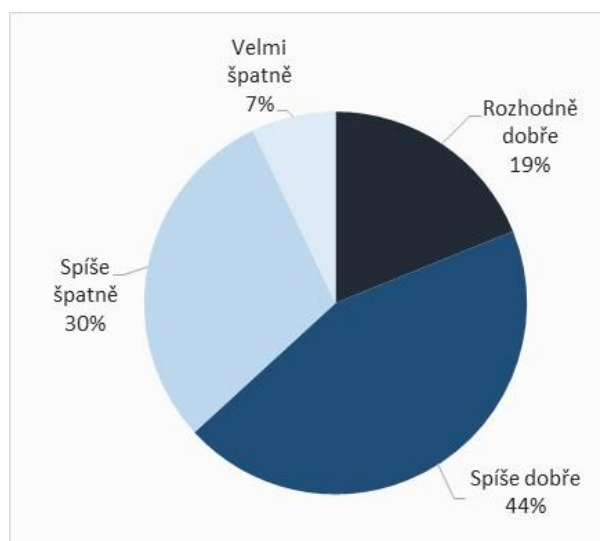
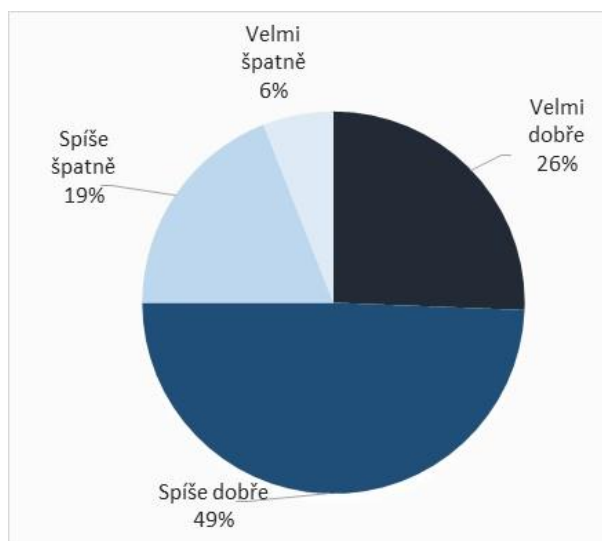
Střední odborné vzdělávání zakončené maturitní zkouškou (kategorie M)

Celková spokojenost žáků se získanou úrovní cizího jazyka

S úrovní cizího jazyka ve smyslu kompetence získané na střední škole bylo spokojeno 75 % žáků maturitních oborů (kategorie M), z toho 26 % ji hodnotilo velmi dobře a 49 % spíše dobře. Naopak negativně se vyjádřilo asi 25 % žáků, z toho 6 % uvedlo výraznou nespokojenost.

Pakliže bychom se zaměřili na hodnocení připravenosti komunikovat v cizím jazyce podle požadavků trhu práce, spokojeno bylo jen 63 % žáků maturitních oborů (z toho 19 % bylo podle svého názoru připraveno rozhodně dobře a 44 % spíše dobře). Zatímco tedy „školní“ znalost jazyka posuzovalo kladně asi 75 % žáků posledních ročníků, schopnost komunikace z hlediska požadavků trhu práce hodnotilo pozitivně jen asi 63 % žáků.

Graf 12: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka **Graf 13: Připravenost pro trh práce – cizí jazyky**



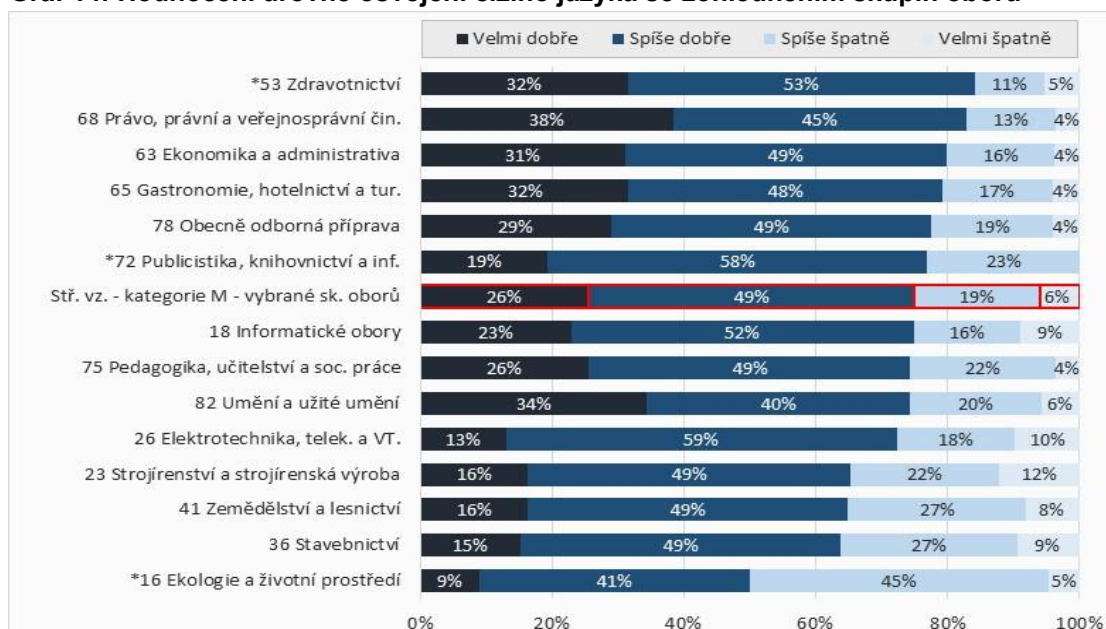
Zdroj: NUV

Spokojenost žáků se získanou úrovní cizího jazyka - vybrané skupiny oborů

Procento žáků spokojených s úrovní cizího jazyka ve smyslu kompetence získané na střední škole se pohybuje ve vybraných skupinách oborů nejčastěji v rozmezí 64–84 %. K nejvíce spokojeným patří žáci ve skupinách 68 Právo, právní a veřejnosprávní činnost (83 %), 63 Ekonomika a administrativa (80 %), 65 Gastronomie, hotelnictví a turistika (79 %) a 78 Obecně odborná příprava (78 %). Ze skupin s nižším počtem respondentů se pak kladné hodnocení vyskytuje i ve skupině 53 Zdravotnictví (84 %).

Naopak nízké procento žáků spokojených se získanými znalostmi cizího jazyka najdeme ve skupinách 36 Stavebnictví (64 %), 41 Zemědělství a lesnictví (65 %) a 23 Strojírenství a strojírenská výroba (65 %). Z početně méně obsazených skupin oborů pak vyjádřili vyšší nespokojenost i žáci ekologických oborů.

Graf 14: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka se zohledněním skupin oborů²⁴



Zdroj: NUV

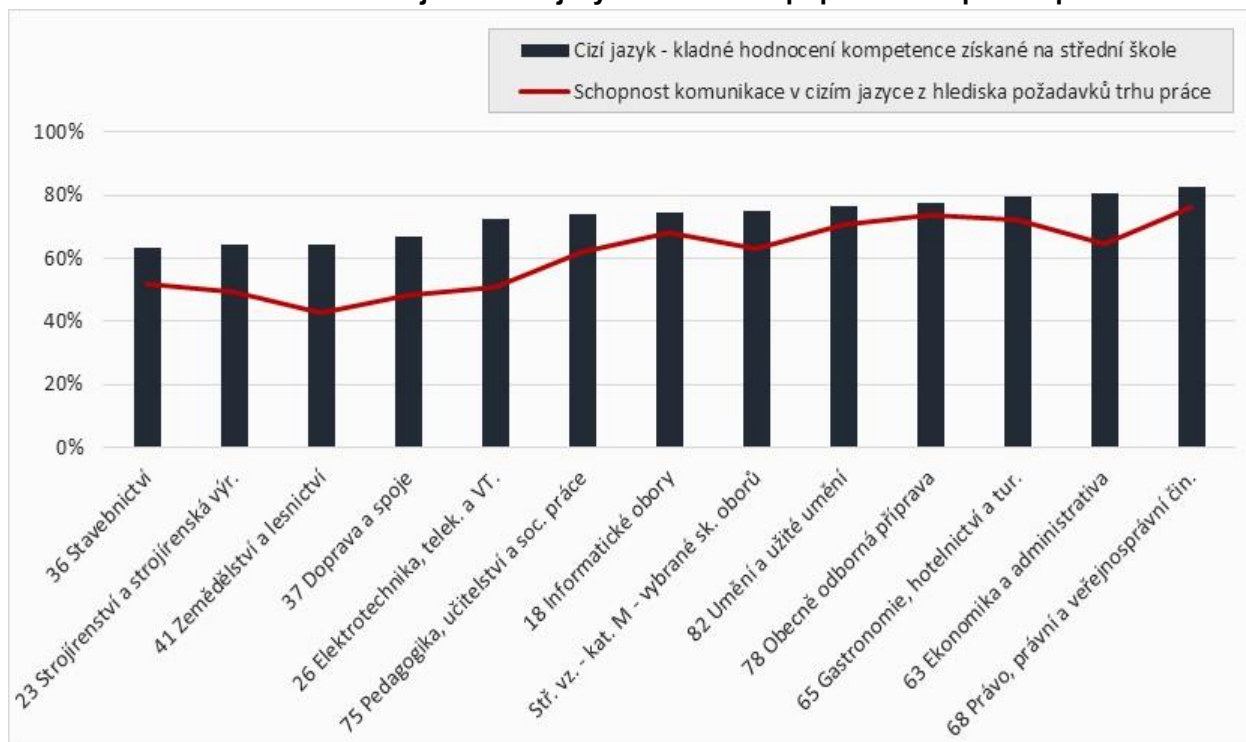
²⁴ * V grafu jsou označeny skupiny oborů, kde je počet respondentů nižší než 30 a vypovídací schopnost zjištěných údajů tím může být ovlivněna.

Připravenost z hlediska požadavků trhu práce

Schopnost komunikovat v cizím jazyce v rozsahu požadovaném zaměstnavateli hodnotili žáci posledních ročníků ve všech skupinách hůře než získanou úroveň cizího jazyka. Nižší schopnost komunikovat v cizím jazyce vzhledem k požadavkům trhu práce uváděli zejména žáci ve skupinách 41 Zemědělství a lesnictví (zde se rozhodně dobře nebo spíše dobře cítí být připraveno jen 43 % žáků), Doprava a spoje (48 %), 23 Strojírenství a strojírenská výroba (49 %).

Naopak schopnost komunikovat v cizím jazyce odpovídající požadavkům trhu práce uváděli nejčastěji žáci ve skupinách 68 Právo, právní a veřejnosprávní činnost (76 %), 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (72 %), 82 Umění a užité umění (71 %) a 78 Obecně odborná příprava (74 %).

Graf 15: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka v kontextu připravenosti pro trh práce



Zdroj: NÚV

Porovná-li se spokojenost žáků se znalostí cizího jazyka (ve smyslu kompetence získané na střední škole) a spokojenost žáků s úrovní komunikace v cizím jazyce požadované trhem práce, potom nejvýraznější rozdíly, respektive deficit ve schopnosti komunikace oproti „školní úrovni“, vykazují skupiny 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika (o 22 p. b. nižší), 41 Zemědělství a lesnictví (21 p. b.) a 37 Doprava a spoje (18 p. b.). Tento jev může naznačovat, že požadovaná „školní úroveň“ při výuce cizího jazyka v těchto oborech je nižší než reálné požadavky trhu práce.

Tab. 3: Porovnání znalosti cizího jazyka jako kompetence získané na střední škole se schopností komunikace požadované trhem práce²⁵

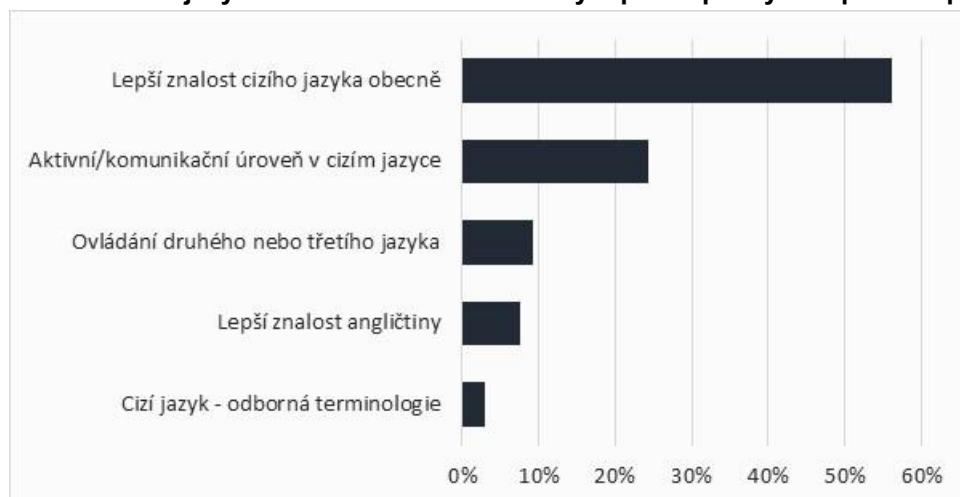
	Cizí jazyk - hodnocení kompetence získané na střední škole (% kladných odpovědí)	Schopnost komunikace v cizím jazyce z hlediska požadavků trhu práce (% kladných odpovědí)	Rozdíl v p.b.
26 Elektrotechnika, telek. a VT.	73%	51%	-22
41 Zemědělství a lesnictví	64%	43%	-21
37 Doprava a spoje	67%	48%	-18
63 Ekonomika a administrativa	81%	65%	-16
23 Strojírenství a strojírenská výr.	64%	49%	-15
75 Pedagogika, učitelství a soc. práce	74%	62%	-12
Stř. vz. - kat. M - vybrané sk. oborů	75%	63%	-12
36 Stavebnictví	64%	52%	-12
65 Gastronomie, hotelnictví a tur.	80%	72%	-8
18 Informatické obory	75%	68%	-6
68 Právo, právní a veřejnosprávní čin.	83%	76%	-6
82 Umění a užité umění	76%	71%	-6
78 Obecně odborná příprava	77%	74%	-4

Zdroj: NÚV

Jaké dovednosti žákům maturitních oborů chybí pro uplatnění na trhu práce?

Přibližně 16 % žáků maturitních oborů uvedlo, že jim pro úspěch na trhu práce chybí právě dostatečná znalost cizího jazyka, resp. jazyků. Z této skupiny žáků pak 56 % uvádí, že postrádají lepší úroveň cizího jazyka obecně, 24 % považuje za problém, že nedosahují aktivní, komunikativní úrovně v cizím jazyce, 9 % uvádí potřebu 2. nebo dokonce 3. jazyka (zpravidla němčiny), 8 % potřebuje konkrétně lepší znalost angličtiny a 3 % žáků uvádějí nedostatky zejména ve znalosti odborných výrazů.

Graf 16: Jaké jazykové dovednosti žákům chybí pro úspěšný vstup na trh práce?



Zdroj: NÚV

²⁵ Zahrnuti pouze respondenti, kteří odpověděli na obě otázky.

Horší hodnocení jazykových kompetencí získaných na střední škole a zároveň i schopnosti komunikovat v cizím jazyce podle požadavků zaměstnavatelů bylo zaznamenáno ve stavebních, strojírenských, zemědělských a dopravních maturitních oborech. Největší rozdíly mezi spokojeností žáků se znalostí cizího jazyka (ve smyslu kompetence získané na střední škole) a spokojenosti s úrovní komunikace v cizím jazyce požadované trhem práce, respektive deficit ve schopnosti komunikace oproti „školní úrovni“, se objevily ve skupinách 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika, 41 Zemědělství a lesnictví a 37 Doprava a spoje. Z výsledků je patrné, že žáci kromě potřeby lepší znalosti cizího jazyka obecně uváděli především potřebu dosažení aktivní, komunikativní úrovně v cizím jazyce a část žáků zmínila potřebu 2. jazyka, případně lepší znalost odborných výrazů v cizím jazyce.

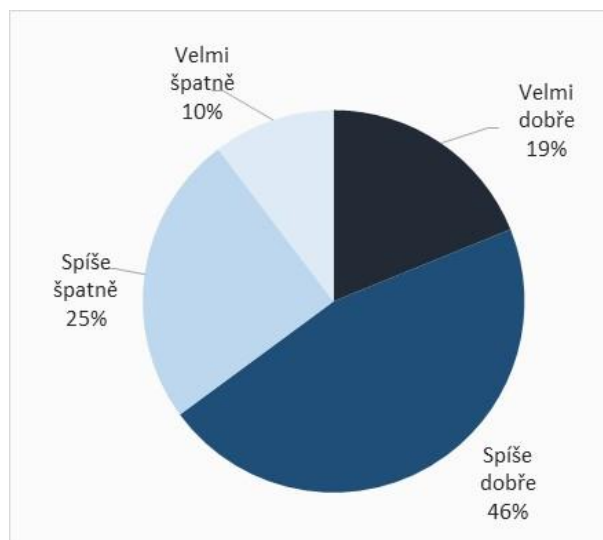
Střední odborné vzdělání zakončené výučním listem (kategorie H)

Celková spokojenost žáků se získanou úrovní cizího jazyka

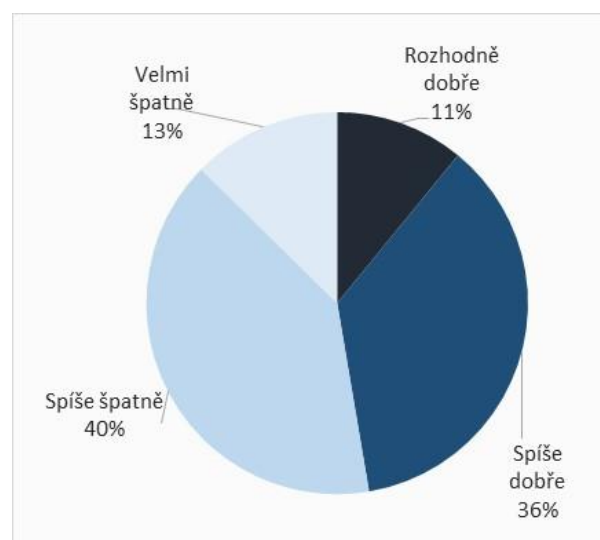
Ze žáků učebních oborů (kategorie H) bylo s úrovní získané jazykové přípravy na střední škole spokojeno asi 65 % žáků, z toho 19 % ji hodnotilo velmi dobře a 46 % spíše dobře. Naopak negativně se vyjádřilo kolem 35 % žáků, z toho 10 % uvedlo výraznou nespokojenost.

Hodnocení připravenosti komunikovat v cizím jazyce podle požadavků trhu práce je ovšem podle názoru žáků nižší – spokojeno je jen 47 % vyučených (z toho 11 % je podle svého názoru připraveno rozhodně dobře a 36 % spíše dobře). Velmi špatné hodnocení uvádí 13 % vyučených. Zatímco tedy „školní“ znalost jazyka posuzuje kladně asi 65 % žáků posledních ročníků učebních oborů, schopnost komunikace z hlediska požadavků trhu práce hodnotí pozitivně jen asi 47 % vyučených.

Graf 17: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka **Graf 18: Připravenost pro trh práce – cizí jazyky**



Zdroj: NÚV

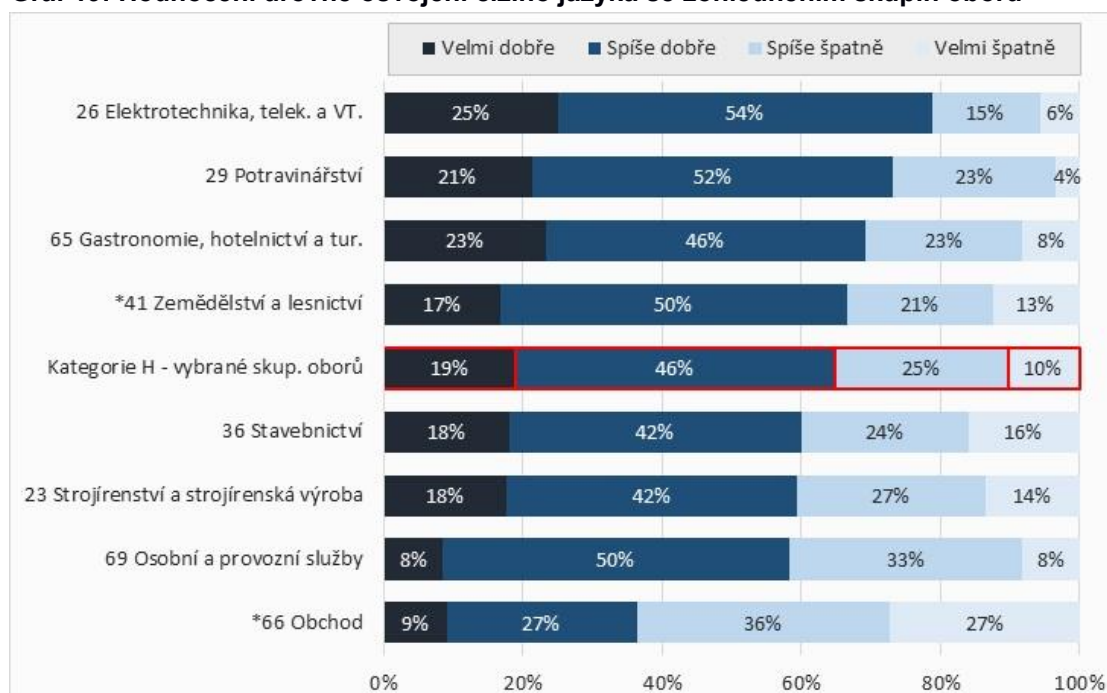


Zdroj: NÚV

Spokojenost žáků s jazykovými kompetencemi – vybrané skupiny oborů

Procento žáků spokojených s úrovní cizího jazyka ve smyslu kompetence získané na střední škole se pohybuje ve vybraných skupinách učebních oborů nejčastěji v rozmezí 58–79 %. Z tohoto rozmezí se vymyká skupina 66 Obchod, kde procento spokojených žáků dosahuje jen asi 36 %. S úrovní cizího jazyka ve smyslu kompetence získané na střední škole je nejvíce spokojených žáků ve skupinách 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika (79 %), 29 Potravinářství (73 %) a 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (69 %). Naopak k nejméně spokojeným patří žáci ze skupiny 66 Obchod (36 %), a 69 Osobní a provozní služby (58 %), kde je nízké zejména procento velmi spokojených.

Graf 19: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka se zohledněním skupin oborů²⁶



Zdroj: NÚV

Připravenost z hlediska požadavků trhu práce

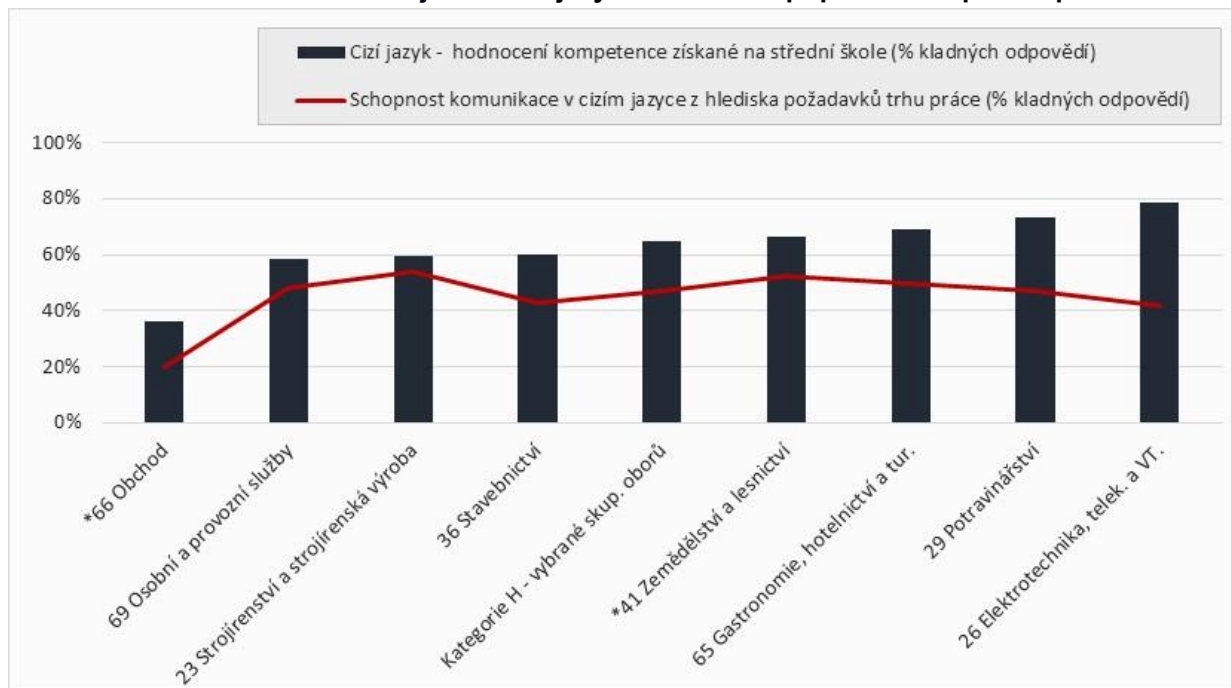
Připravenost v oblasti komunikace v cizím jazyce podle požadavků trhu práce v daném oboru hodnotili žáci posledních ročníků učebních oborů ve všech skupinách hůře než získanou úroveň cizího jazyka na střední škole.

Relativně lepší připravenost z hlediska schopnosti komunikovat v cizím jazyce uváděli žáci ve skupinách 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (50 %), 41 Zemědělství a lesnictví (52 %) a 23 Strojírenství a strojírenská výroba (54 %).

Naopak slabá je schopnost komunikace v cizím jazyce ve srovnání s požadavky trhu práce ve skupině 66 Obchod (20 % spokojených žáků).

²⁶ * V grafu jsou označeny skupiny oborů, kde je počet respondentů nižší než 30 a vypovídací schopnost zjištěných údajů tím může být ovlivněna.

Graf 20: Hodnocení úrovně osvojení cizího jazyka v kontextu připravenosti pro trh práce



Zdroj: NÚV

Porovná-li hodnocení znalosti cizího jazyka získané na střední škole a schopnost komunikace z hlediska požadavků trhu práce, pak podstatně nižší hodnocení schopnosti komunikovat v cizím jazyce podle požadavků trhu práce bylo zjištěno ve skupinách 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika (37 p. b.), 29 Potravinářství (26 p. b.) a 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (20 p. b.).

Tab. 4: Porovnání znalosti cizího jazyka jako kompetence získané na střední škole se schopností komunikace požadované trhem práce²⁷

	Cizí jazyk - hodnocení kompetence získané na střední škole (% kladných odpovědí)	Schopnost komunikace v cizím jazyce z hlediska požadavků trhu práce (% kladných odpovědí)	Rozdíl v p.b.
26 Elektrotechnika, telek. a VT.	79%	42%	-37
29 Potravinářství	73%	47%	-26
65 Gastronomie, hotelnictví a tur.	69%	50%	-20
Kategorie H - vybrané skup. oborů	65%	47%	-18
36 Stavebnictví	60%	43%	-17
66 Obchod	36%	20%	-16
41 Zemědělství a lesnictví	67%	52%	-14
69 Osobní a provozní služby	58%	48%	-10
23 Strojírenství a strojírenská výroba	59%	54%	-6

Zdroj: NÚV

²⁷ Zahrnuti pouze respondenti, kteří odpověděli na obě otázky.

Dobrou znalost cizího jazyka jako problém pro lepší uplatnění na trhu práce uvedlo kolem 9 % vyučených. Horší hodnocení jazykových kompetencí získaných na střední škole a zároveň i schopnosti komunikovat v cizím jazyce podle požadavků zaměstnavatelů bylo zjištěno ve skupinách 69 Osobní a provozní služby a 23 Strojírenství a strojírenská výroba. Výrazně se pak vymyká skupina 66 Obchod, kde kladně hodnotilo získané jazykové kompetence jen 36 % žáků a jen 20 % je spokojenost se svojí schopností komunikace v porovnání s nároky trhu práce. Největší rozdíly mezi kladným hodnocením úrovně jazyka získaném na škole a hodnocením schopnosti komunikovat v cizím jazyce z hlediska požadavků trhu práce se objevují ve skupinách 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika, 29 Potravinářství a 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (20 p. b.).

Analýza potřeb mezi MŠ a ZŠ v rámci projektu MAP / SRP (2015/2016)

V rámci tohoto materiálu jsou využity také výstupy, které se týkají potřeb mateřských a základních škol v rámci projektu MAP / SRP, který probíhá souběžně s projektem P-KAP realizovaným Národním ústavem pro vzdělávání.

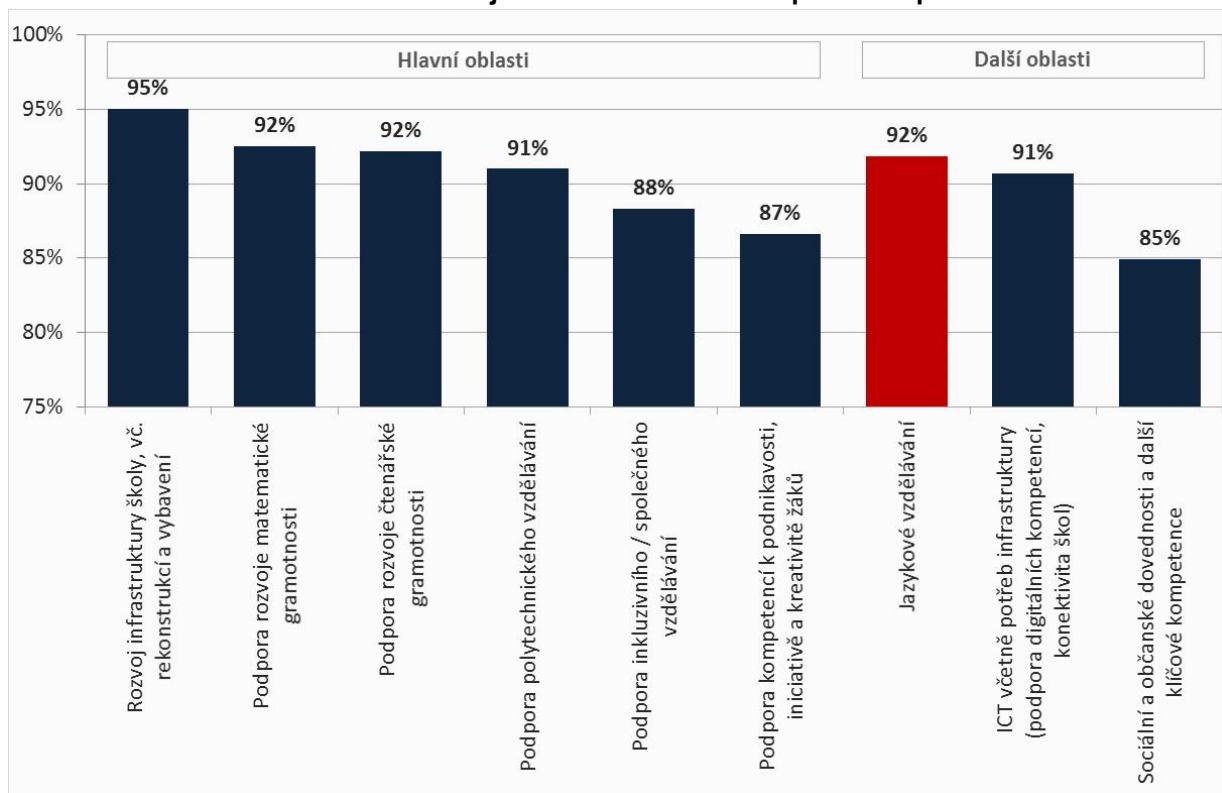
Podobně jako v projektu P-KAP i v rámci MAP/SRP proběhla analýza potřeb mezi mateřskými a základními školami v rámci předem stanovených oblastí intervencí. Jednou z těchto oblastí nadefinovaných v rámci OP VVV je rozvoj gramotnosti v cizích jazycích – tato oblast byla nicméně sledována pouze na základních školách v ČR (celkem 3 985 škol). Šetření na základních školách proběhlo na přelomu let 2015 a 2016.

Potřeby základních škol a rozvoj oblastí definovaných OP VVV

Školy měly v rámci realizovaného šetření určit, zda potřebují příslušnou oblast rozvíjet v podmínkách konkrétní školy a zároveň zaznamenat důležitost této oblasti ve srovnání s ostatními sledovanými oblastmi.

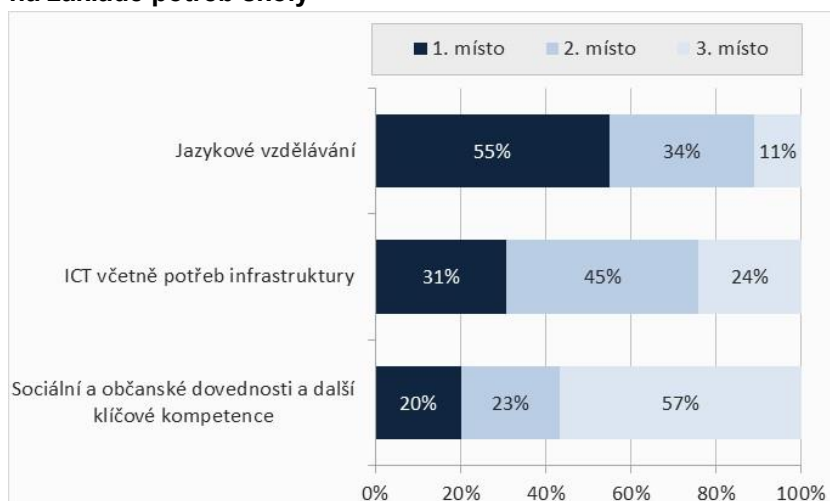
Potřebu rozvíjet se v oblasti jazykového vzdělávání vyjádřilo v dotazníku téměř 92 % škol, tedy 3 660 základních škol. Z toho pro nadpoloviční většinu z nich se jedná o absolutní prioritu v rámci nepovinných oblastí intervencí (Další oblasti).

Graf 21: Potřeba základních škol rozvíjet oblasti intervencí za pomoci a prostředků OP VVV



Zdroj: MAP / SRP

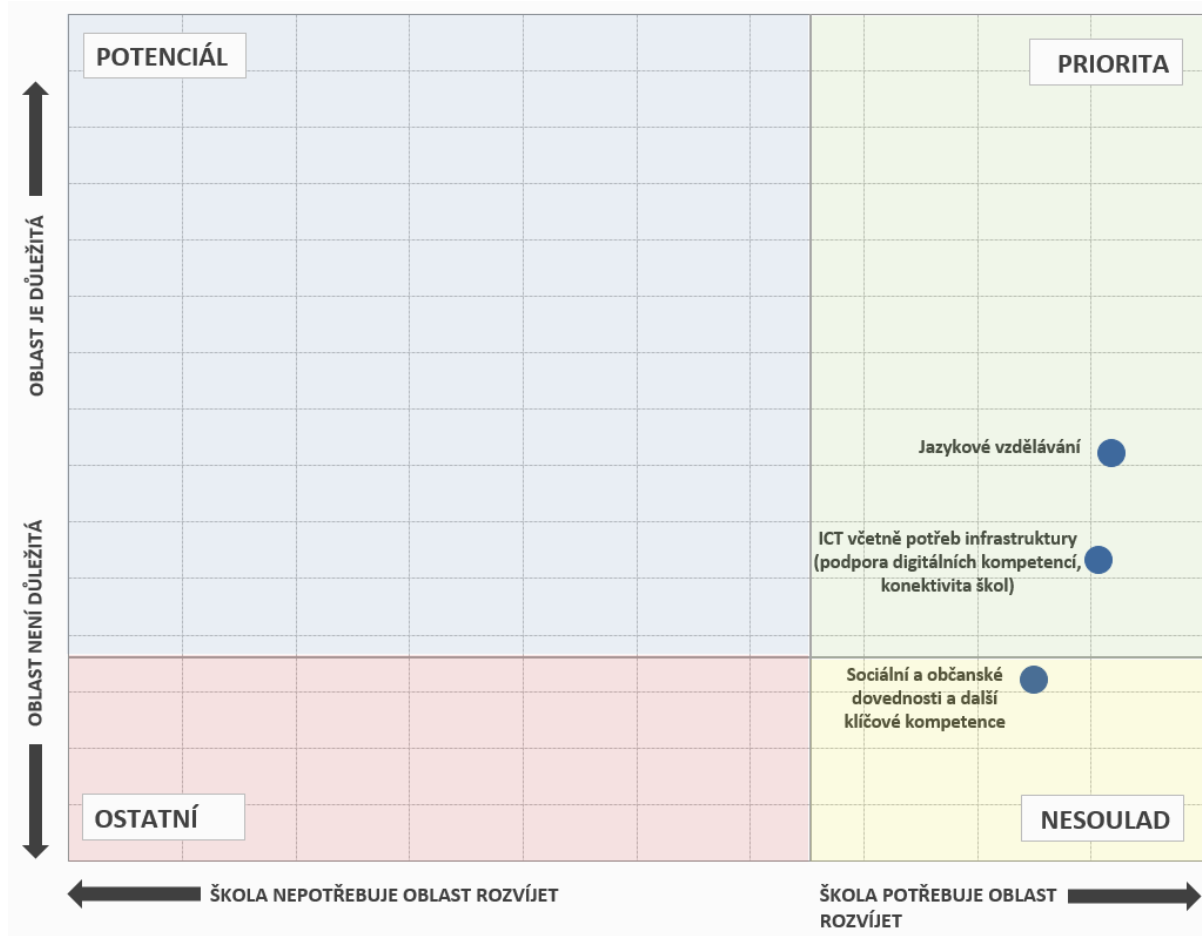
Graf 22: Struktura základních škol podle toho, jaké pořadí přiřadily nepovinným oblastem rozvoje na základě potřeb školy



Zdroj: MAP/SRP

Na níže uvedené mapě je zanesena potřeba rozvoje nepovinných oblastí intervencí s přihlédnutím k důležitosti sledovaných oblastí. Čím je pozice konkrétní oblasti na vertikální ose výše, tím je oblast více důležitá, čím více je daná oblast situována napravo na horizontální ose, tím více školy deklarují potřebu jejího rozvoje. Mapa je zároveň na základě průměrných hodnot obou sledovaných atributů (důležitost a potřeba rozvíjet) rozdělena do čtyř sektorů, které jsou na základě rozdělení hodnot definovány.

Graf 23: Potřeba základních škol rozvíjet se v příslušných oblastech při zohlednění jejich důležitosti



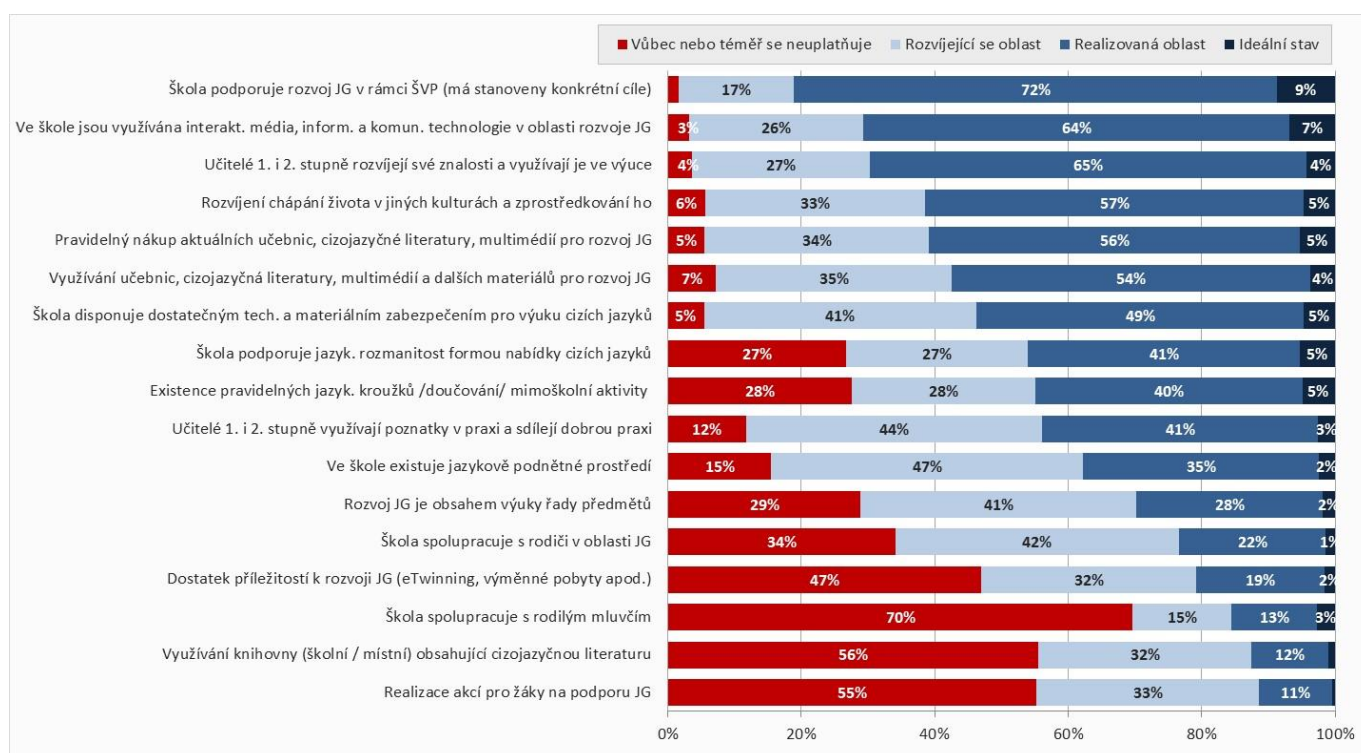
Zdroj: MAP / SRP

Z vytvořené mapy je dobře patrné, že oblast rozvoje jazykového vzdělávání a rozvoje ICT vybavení školy mají ve srovnání s ostatními sledovanými oblastmi jasnou prioritou – základní školy přisuzují těmto dvěma oblastem vysokou úroveň důležitosti a zároveň deklarují potřebu tyto oblasti rozvíjet. V případě rozvoje sociálních a občanských dovedností dalších klíčových kompetencí je patrné, že škola sice deklaruje potřebu tuto oblast dále rozvíjet, z hlediska důležitosti této oblasti však není ve srovnání s ostatními oblastmi vnímána jako priorit

Potřeby škol v rámci oblasti rozvoje jazykové gramotnosti

V rámci realizovaného šetření se školy měly vyjádřit k rozvoji jednotlivých oblastí intervencí definovaných OP VVV. V tomto šetření byl u každé oblasti sledován aktuální stav a také plánovaný rozvoj jednotlivých oblastí.

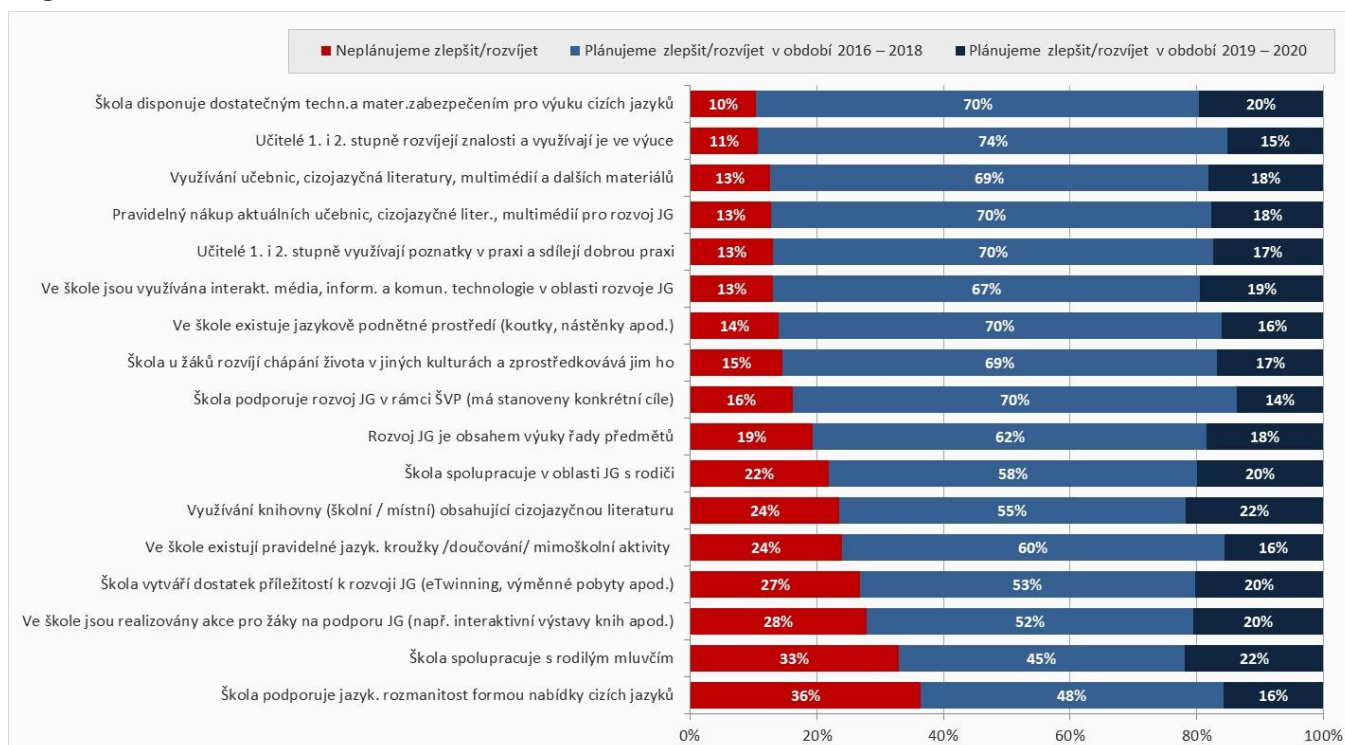
Graf 24: Struktura základních škol podle hodnocení aktuálního stavu v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti



Zdroj: MAP/SRP

Školy se v rámci rozvíjení oblasti jazykové gramotnosti soustředí především na podporu a rozvoj této oblasti v rámci ŠVP (školy mají stanovené konkrétní cíle), ve školách jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie, učitelé 1. a 2. stupně rozvíjejí své znalosti a využívají je ve výuce. 70 % škol naopak v rámci rozvoje oblasti jazykové gramotnosti vůbec nespolupracuje s rodilými mluvčími. Více než polovina základních škol uvedla, že nerealizují pro své žáky žádné akce na podporu rozvoje této oblasti, školami také nejsou do značné míry využívány k rozvoji jazykové gramotnosti knihovny (at již školní nebo místní) s cizojazyčnými knihami.

Graf 25: Struktura základních škol podle plánovaného zlepšení v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti



Zdroj: MAP/SRP

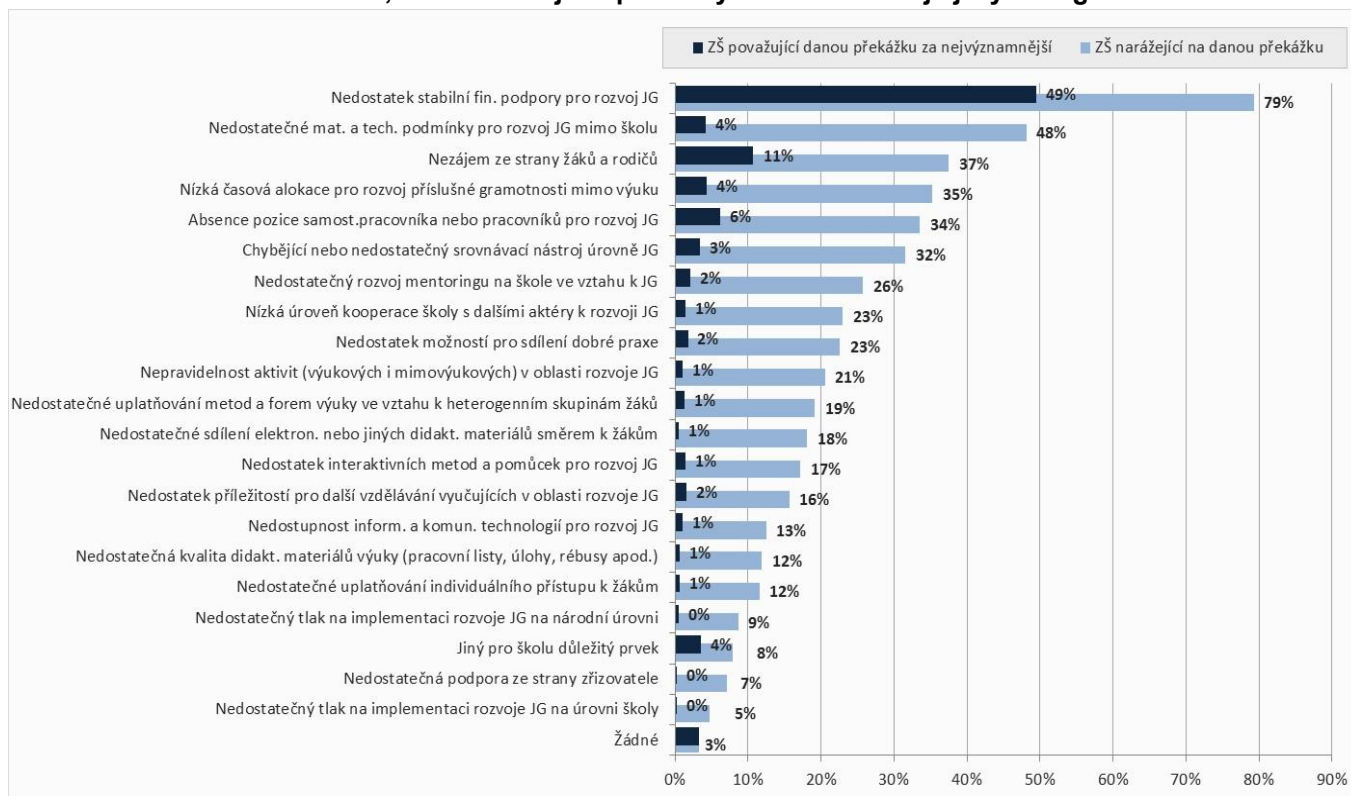
Z hlediska budoucího vývoje a rozvoje jazykové gramotnosti se školy plánují soustředit na dostatečné technické a materiální zabezpečení pro výuku cizích jazyků, na rozvoj znalostí učitelů 1. a 2. stupně a aplikaci těchto znalostí ve výuce, využívání a nákup učebnic, cizojazyčné literatury, multimédií a dalších materiálů pro rozvoj oblastí. Školy dále deklarují, že se plánují soustředit na využívání poznatků z praxe a sdílení dobré praxe mezi učiteli, využívání interaktivních, informačních a komunikačních technologií, rozvoj podnětného prostředí apod.

Překážky rozvoje jazykové gramotnosti

V rámci realizovaného šetření byly školy také dotazovány na překážky, které jim brání v rozvoji jazykové gramotnosti. V souvislosti s analýzou překážek bránící rozvoji oblastí definovaných v rámci OP VVV měly školy určit překážky, na které narážejí v rámci těchto oblastí, a překážky, které považují za nejvýznamnější.

Nejčastěji zmiňovanou překážkou je nedostatek stabilní finanční podpory pro rozvoj jazykové gramotnosti ve smyslu personálního zajištění pedagogického dozoru koutků, zajištění volně otevřených učeben, k možnému půlení hodin, k inovaci a výměně učebních pomůcek k rozvoji gramotností, k zajištění dostatečného počtu těchto pomůcek apod. Mezi další častěji zmiňované překážky lze zařadit nedostatečné materiální a technické podmínky pro rozvoj jazykové gramotnosti mimo školu, nezáměr ze strany žáků a rodičů, nízké časové dotace pro rozvoj jazykové gramotnosti mimo výuku, absenci pozice samostatného pracovníka nebo pracovníků a chybějící nebo nedostatečný srovnávací nástroj úrovně gramotnosti pro žáky daného věku nebo ročníku.

Graf: Podíl základních škol, které narážejí na překážky v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti



Zdroj: MAP/SRP



NÁRODNÍ ÚSTAV
PRO VZDĚLÁVÁNÍ
Weilova1271/6
102 00 Praha 10
www.nuv.cz