

UNIVERZITA KARLOVA

Fakulta: FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra: PEDAGOGIKA

Obor: PEDAGOGIKA



Postoje učitelů středních škol ke státním maturitám

Bakalářská práce

MARTA BOHDANOVÁ

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Mgr. IVANA TVRZOVÁ

2019

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování paní PhDr. Mgr. Ivaně Tvrzové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

Dále chci poděkovat všem respondentům, díky nimž jsem mohla dokončit empirickou část této bakalářské práce.

Marta Bohdanová

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu, a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 9. 5. 2019

Marta Bohdanová

Abstrakt

Cílem bakalářské práce na téma „Postoje učitelů středních škol ke státním maturitám“ je zjistit názory vybrané skupiny učitelů českého a anglického jazyka na maturitní zkoušky v České republice.

Teoretická část bude obsahovat historickou pasáž zaměřenou na vznik maturitní zkoušky - její vývoj a proměny. Malou exkurzí do historie si představíme modely maturitních zkoušek a nejvýznamnější osobnosti, jež přispěly k jejich rozvoji. Díky popisu z minulosti si můžeme vytvořit celistvý obraz o zkoušce, jenž se promítá do současného a tolik diskutovaného spektra kvalit dané zkoušky.

Zde je důležité uvést, že se zaměříme pouze na ty nejvýznamnější, a pro nás klíčové proměny modelů. Důvodem je široké spektrum změn, které by svým výčtem jistě přesáhly rámec bakalářské práce.

Empirická část interpretuje názory středoškolských učitelů na státní maturity, upozorňuje na problematická místa státní maturitní zkoušky a v neposlední řadě naznačuje možné úpravy státní maturitní zkoušky v České republice.

Použitou metodou bylo kvalitativní šetření na základě rozhovorů, jejichž osnovu tvoří otevřené otázky, na něž respondenti odpovídali a tyto odpovědi podrobněji rozváděli.

Klíčová slova:

Maturita, státní maturita, zkouška dospělosti, středoškolská politika, model maturitní zkoušky, postoje učitelů, absolventi středních škol, kvalita školství

Abstract

The aim of this bachelor thesis addressing the topic „Attitudes of high school teacher’s on state graduation“ is to ascertain the opinions of chosen group of teachers of English and Czech language for state graduation in the Czech Republic. The theoretical part contains historical excursion to the origin of the graduation exam – its developmental process and changes. In this framework are presented models of graduation exams and the most important personalities who contributed on its development. For we have described the processes in the past, we are able to create an integrated view on the exam, which is reflected into the actual and so discussed spectrum of the qualities of the exam. It’s important to say, that we are going to aim only on the most significant and for us crucial changes of the models. The reason is a wide spectrum of changes, that would have exceeded the scope of bachelor thesis. The empirical part interprets opinions of high school teachers on the state graduation, points out the problematic spots of the state graduation exam and suggests potential trends in the state graduation process in the Czech Republic. In this bachelor thesis was used a method of qualitative investigation based on depth interviews, when respondents were asked on open questions.

Key words:

Graduation, state graduation, maturity exam, high school policy, state graduation model, attitudes of teachers, graduates of high schools, education system quality

Obsah

1	Teoretická část	8
	Pojetí maturit na území dnešní ČR od jejich vzniku do konce 20. století	8
1.1.1	Zavedení maturitní zkoušky	8
1.1.2	Významné reformy v historii státní maturity do roku 1918	9
1.1.3	Maturity na dalších typech středních škol	13
1.1.4	Pojetí maturit v období První republiky (1918-1939)	16
1.1.5	Maturitní zkoušky v českém školství v letech 1945-1989	19
1.1.6	Maturitní zkoušky v 90. letech 20. století	20
	Změny v pojetí státních maturit po roce 2000	21
1.1.7	Přípravné období	22
1.1.8	Maturity „nanečisto“	23
	Státní maturita	26
1.1.9	Problematické části státní maturity	32
	Shrnutí teoretické části	34
2	Empirická část	36
	Metodologie výzkumného šetření	36
	Cíle a metody výzkumného šetření	37
2.1.1	Realizace výzkumu	37
2.1.2	Výzkumné metody	37
2.1.3	Interpretace výsledků rozhovorů	39
2.1.4	Závěr	42
3	Reference	45
4	Rejstřík tabulek	47
5	Rejstřík příloh	48
6	Přílohy	49

Úvod

Maturitní zkouška představuje významný mezník v životě každého studenta střední školy. Jedná se o zkoušku, která ověřuje dosažené znalosti a dovednosti studentů, a tím otevírá možnost dalšího vzdělávání na vysokých a vyšších odborných školách. Zkouška zároveň umožňuje absolventům středních škol získat zaměstnání v rámci dosažené středoškolské kvalifikace.

Maturitní zkouška, jak se jí s oblibou říká „zkouška dospělosti,“ nastavuje jisté zrcadlo pro samotnou školu – do jaké míry byla úspěšná ve výuce a přípravě středoškoláků pro další životní, a především profesní etapu. Zároveň vede studenty k zamyšlení nad vlastním dlouhodobým studiem.

Státní maturita není fenomén, jenž je důležitý pouze pro studenty, ale fenomén, jenž je důležitý i pro celý stát, jelikož ukazuje společenskou vyspělost a odbornou úspěšnost ve světovém měřítku. Ve výsledku by to mělo znamenat, že čím více absolventů středních škol s maturitou máme, lépe řečeno – čím vzdělanější absolventy máme, tím lepší fundament státu vytváříme. Ovšem do jaké míry jde kvantita na úkor kvality? Cílem bakalářské práce tedy je zjistit postoje vybrané skupiny středoškolských učitelů ke státní maturitě a vytyčit problematické oblasti státní maturitní zkoušky.

1 Teoretická část

Pojetí maturit na území dnešní ČR od jejich vzniku do konce 20. století

„Maturita, dříve abiturientské zkoušky, se v Evropě objevují už v roce 1788 a to v Prusku. Nedá se však hovořit o maturitě v dnešním slova smyslu, jelikož vysvědčení

o zralosti či nezralosti studenta neslo jen doporučující charakter a jeho zjištěná nezralost nebránila dalšímu studiu na univerzitě.“¹ První standardizované státní zkoušky, jež umožnily jejich absolventům studovat na univerzitě, byly zkoušky z roku 1812, v Prusku. (Maturitní zpravodaj č. 13, Historie maturitní zkoušky I. část)²

Maturita v dnešním pojetí se objevuje v rakouské monarchii v roce 1834. Důvodem byla politicky motivovaná snaha tehdejšího režimu v čele s kancléřem a knížetem Metternichem potlačit šíření revolučních myšlenek mezi studenty a současně zamezit vstupu “politicky nespolehlivým“ absolventům gymnázií do státní správy. Maturitní zkouška se tak začala využívat jako forma státního dohledu nad studenty.³

1.1.1 Zavedení maturitní zkoušky

Zavedení maturitní zkoušky jako státní závěrečné zkoušky na našem území je spojeno s revolučním rokem 1848. Dne 16. 9. 1848 byla uskutečněna provizorní reforma, jež nesla pojmenování Nástin organizace gymnázií a reálků v Rakousku (Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich). Tento dočasný Nástin platil 6 let a 9. prosince 1854 byl schválen císařem Františkem Josefem I.

Původně, dle Nástinu, byly maturitní zkoušky zavedeny pouze pro gymnázia. Důvodem byla délka všeobecného studia, jež připravovala studenty v zásadě na vysokoškolské studium nebo na úřední povolání.⁴

¹https://cloud5.edupage.org/cloud/MVV_-_Preco_sa_maturuje.pdf?z%3ATA2Ho5XYwL41w8eK88IRgDTEbWf0jPuMNHQN103MLNI%2B9IuBC8gm082IIsZPIXLC (Múzeum školstva a pedagogiky, Bratislava Kompolt, P.: Poznámky k histórii maturitnej skúšky. In: Pedagogické spektrum 3/4, marec - apríl 2004, roč. XIII., str. 83 - 96.)

² <https://www.novamaturita.cz/maturitni-zpravodaj-1404034090.html> (staženo 10. 3. 2019)

³https://cloud5.edupage.org/cloud/MVV_-_Preco_sa_maturuje.pdf?z%3ATA2Ho5XYwL41w8eK88IRgDTEbWf0jPuMNHQN103MLNI%2B9IuBC8gm082IIsZPIXLC (Múzeum školstva a pedagogiky, Bratislava Kompolt, P.: Poznámky k histórii maturitnej skúšky. In: Pedagogické spektrum 3/4, marec - apríl 2004, roč. XIII., str. 83 - 96.)

⁴ MORKES, F., 2003, (str. 9-10)

V té době to byla právě a pouze gymnázia, která umožňovala po absolvování maturity další studium na vysoké škole. Důvodem, proč toto privilegium měla jen gymnázia, byla vysoká úroveň vzdělávání na daném typu školy. Takto vysoce nastavený stupeň vzdělávání, jež spočíval v té nejkvalitnější výuce a přípravě studentů, se pojil s dlouhodobou tradicí gymnázií. První gymnázium na našem území bylo založeno již v roce 1556⁵ a vzhledem k tomu, že se jednalo o elitní vzdělávací instituce, nebylo jich mnoho. Studovat gymnázium znamenalo zasvětit svůj studijní život pouze pilnému a důslednému vzdělávání se.

1.1.2 Významné reformy v historii státní maturity do roku 1918

Exner – Bonitzova reforma

Reforma, jež je obsažena v Nástinu a nese název dle jejích autorů Franze Exnera (1802-1853) a Hermanna Bonitze (1814-1888), se soustřeďovala na klasická gymnázia. Požadavkem této reformy bylo zavedení vzájemného vztahu mezi vyučovanými předměty. Ukázalo se, že potřebou bylo propojit filologické a matematicko-přírodní vzdělání. *„Neměla také poskytovat pouze znalosti a dovednosti či výlučnou učenost, ale pěstěním ducha měla gymnázia vytvářet i harmonické a humánní osobnosti.“*⁶

Exner – Bonitzova reforma nejen že vytvořila první ucelenou formu státní závěrečné zkoušky pro gymnázia na našem území, ale prodloužila studium na gymnáziích na osm let (studijních ročníků) z tehdy šestiletého studia. Taktéž tato reforma přiřadila status „střední školy“, dle tehdejšího uzákonění, reálkám, odborným školám, jejichž studium trvalo dva až tři roky.

Už od svého počátku byla maturita uznávána jako státní zkouška, která zaručovala jednotu dosažené úrovně absolventů gymnázií. Maturita měla prokázat, že: *„Abiturient má toliko vědomostí, kolik se jich žádalo jako důkaz obecného vzdělání, dovede samostatně vědecky myslet a tím prokazuje svojí duševní zralost pro vědecké studium univerzitní.“*⁷

⁵https://cs.wikipedia.org/wiki/Akademick%C3%A9_gymn%C3%A1zium_%C5%A0t%C4%9Bp%C3%A1nsk%C3%A1 (ze dne 13. 3. 2019)

⁶ MORKES, F., 2003, (str. 10)

⁷ MORKES, F., 2003, (str. 11)

Na našem území se v polovině 19. století objevovaly tři typy středních škol:

- a) Gymnázia klasická, kladla důraz na výuku klasických jazyků (latina, řečtina) a literatury;
- a) gymnázia reálná, vyučovala jak předměty humanitní, tak i exaktní;
- b) reálné školy (reálky) se zaměřovaly na jazyky živé a přírodovědné obory.

Již od začátku byla maturitní zkouška zavedena jako zkouška státní a rozdělena na dvě části – písemnou a ústní. „Zavedení maturitní zkoušky na gymnáziích v roce 1849 zajišťovalo určitou a zcela srovnatelnou úroveň všech absolventů tehdy ještě značně nepočetných gymnázií. Na rozdíl od současného obsahu maturitní zkoušky skládali v té době studenti maturitní zkoušku ze všech povinně vyučovaných předmětů. Teprve v 80. letech 19. století byl zaveden dispens od ústních zkoušek z dějepisu a fyziky při alespoň chvalitebném prospěchu.“⁸ Tehdejší maturanti skládali svou zkoušku dospělosti z následujících předmětů.

Tabulka 1: Maturitní předměty

PÍSEMNÁ ČÁST	ÚSTNÍ ČÁST
Písemná práce z mateřského jazyka (5 hodin)	Literatura mateřského jazyka
Předklad z latiny (2 hodiny)	Latinský jazyk a literatura
Překlad do latiny (3 hodiny)	Řečtina a literatura
Překlad z řečtiny (3 hodiny)	Gramatika a literatura druhého živého jazyka
Práce v dalším živém jazyce (3 hodiny)	Dějepis a zeměpis
Písemná práce z matematiky (3 hodiny)	Matematika
	Přírodní vědy a fyzika

(Podle: „Maturitní zpravodaj“ ze dne 22. 10. 2012, č. 13)

Z tabulky je patrné, že původní model maturitní zkoušky byl velmi časově i obsahově náročný. Na základě splnění zkoušky dospělosti maturanti následně obdrželi vysvědčení, které dle Nástinu obsahovalo jak hodnocení prospěchu, tak i mravů, pilnosti a pozornosti. U prospěchu se hodnotící škála pohybovala až na osmi stupních (1. výborně, 2. velmi dobrý, 3. chvalitebný, 4. dobrý, 5. dostatečný, 6. obstojný, 7. nedostatečný, 8. špatný) a často bývala

⁸ MORKES, F., 2003, (str. 11)

doplněna i o slovní komentář vyučujících. V praxi se často užívaly i poloviční známky (např.: dobrý, částečně i chvalitebný).⁹

Hasnerův zákon

Profesor a tehdejší ministr kultu a vyučování Předlitavska, Leopold Hasner von Artha (1818 -1891), dne 14. května 1869 vydává říšský školní zákon, který stanovuje pravidla vyučování v obecných školách. Hasnerův zákon rovněž zavádí maturitu na reálkách a čtyřletých učitelských ústavech-

Posláním Hasnerova zákona bylo zrovnoprávnění češtiny a němčiny v českých zemích a možnost svobody vědy a vyučování.¹⁰

Marchetův zákon

„Do Vídně (v roce 1908) byla svolána říšská anketa, na níž se měly konat porady o možných reformách.“¹¹ Na tomto setkání se mimo jiné debatovalo o úpravě maturitní zkoušky včetně její klasifikace. Někteří středoškolští kantoři se negativně vyjadřovali k maturitě. Nevnímali ji jako smysluplnou a považovali ji za proces týrání studentů a profesorů. Zároveň zmiňovali problematiku zkoušení, které čím dál tím více vystupovalo do popředí na úkor vyučování jako takového. Argumentem dokládajícím zbytečnost maturitní zkoušky byl fakt, že každý žák, který byl přijat ke studiu na střední školu, měl vykazovat uspokojivý prospěch, a z toho důvodu většina profesorů a ministrů označovala maturitu za zcela zbytečnou.¹²

Gustav Marchet (1846-1916), ministr kultu a vyučování, zrovnoprávnil maturitní zkoušky na všech středních školách. Marchetova nařízení rovněž stanovila i pravidelné termíny maturitních zkoušek – letní, který byl obvyklý; výjimečný podzimní, a ještě únorový termín pro reprobanty, žáky, jež u zkoušky neuspěli. Cílem reformy bylo zjednodušit státní závěrečnou zkoušku včetně samotného zkoušení a klasifikace.

Ministr Marchet svou reformou významně přispěl k zjednodušení způsobu hodnocení státní závěrečné zkoušky. Na maturitním vysvědčení bylo místo známek uvedeno slovní hodnocení. „*Murant byl slovní formulací prohlášen za dospělého buď s vyznamenáním, všemi hlasy nebo většinou hlasů. Formulace o dospělosti byla přitom vztahována k tomu, že*

⁹ BARTOŠOVÁ, J., FRYČ, J., 2011, (str. 20)

¹⁰ KASPER, T., KASPEROVÁ, D., 2008., (str. 96-98)

¹¹ CHLUP, O., 1935, (str. 33)

¹² CHLUP, O., 1935, (str. 33-35)

je „dospělý k návštěvě univerzitní“ a tedy k tomu, aby pokračoval v dalším, již vysokoškolském studiu.“¹³

Následkem toho, že se z maturitního vysvědčení vytratil známky a abiturient byl úspěšným díky „většině hlasů“, mohl projít i ten, kdo neprospěl z nějakého předmětu. Učitelé ani širší veřejnost tuto skutečnost nepřijímali příznivě a objevily se názory, že by se měla maturita buď zrušit, anebo zpřísnit.¹⁴

K této reformě, jež byla i poslední v rámci Rakousko-Uherska, došlo 20. března 1909. Díky úřednímu zrovnoprávnění se umožnil všem maturantům vstup na vysoké školy. Našly se i případy, kdy byly požadovány doplňující zkoušky před zahájením univerzitního studia, ale někdy i v jeho průběhu.¹⁵

Tabulka 2: Typy škol a požadavky na doplňující zkoušky abiturientů v závislosti na druhu studia (technický/humanitní) na univerzitě

TYP ŠKOLY	POŽADAVKY NA DOPLŇUJÍCÍ ZKOUŠKY	KDY SPLNIT
Gymnázium	Deskriptiva (pokud chtěli studovat technický obor)	Před zahájením studia na VŠ
Reálné gymnázium	Řečtina (pokud chtěli studovat klasicko-historické obory)	2 roky před státní zkouškou
Reformní reálné gymnázium	Deskriptiva (pokud chtěli studovat technický obor)	2 roky před státní zkouškou
	Řečtina (pokud chtěli studovat klasicko-historické obory)	
Reálky	Latina, řečtina, filozofická propedeutika (pokud chtěli studovat klasicko-historické obory)	Mohli skládat i rok po maturitní zkoušce
	Latina a filozofická propedeutika (pokud chtěli studovat jiné obory)	

(Podle: MORKES, F., 2003, str. 14-15)

Maturitní zkouška se skládala z písemné a ústní části – to platilo pro všechny školy. Neexistoval předmět, který by si studenti mohli sami zvolit.¹⁶

¹³ MORKES, F., 2003, (str. 15)

¹⁴ MORKES, F., 2003, (str. 15)

¹⁵ MORKES, F., 2003, (str. 13)

¹⁶ MORKES, F., 2003, (str. 14-15)

Tabulka 3: Rozsah maturitních zkoušek v roce 1909

TYP ŠKOLY	PÍSEMNÁ ČÁST	ÚSTNÍ ČÁST
Gymnázium	Český jazyk (5 hodin)	Matematika
	Překlad z latiny (3 hodiny)	Latina nebo řečtina – dle výsledku písemné části; pokud neuspěl písemně u žádné, maturoval ústně z obou
	Překlad z řečtiny (3 hodiny)	Vlastivěda (Dějepis + Zeměpis)
Reálné gymnázium	Český jazyk (5 hodin)	Matematika
	Překlad z latiny (3 hodiny)	Latina/ čeština/ francouzština
	Volné téma z francouzštiny	Vlastivěda (Dějepis + Zeměpis)
Reálky	Český jazyk (5 hodin)	Matematika + fyzika
	Volné téma z francouzštiny nebo překlad z ČJ do FR, případně volná práce z němčiny	Čeština/ francouzština
	Deskriptivní geometrie (5 hodin)	Vlastivěda (Dějepis + Zeměpis) Deskriptivní geometrie pouze v pochybných situacích

(Podle: MORKES, F. 2003, str. 14-15)

1.1.3 Maturity na dalších typech středních škol

Učitelské ústavy

Učitelské ústavy byly zřízeny školským zákonem 14. května 1869. Jednalo se o školy, ve kterých byl stanoven minimální věk uchazečů 15 let. Studium bylo čtyřleté a zakončené „učitelskou maturitou“, jež se skládala z obligatorních předmětů.

V roce 1886 se státní závěrečná zkouška na učitelských ústavěch změnila. Zkouška se skládala nejméně ze dvou a nejvíce z osmi předmětů. Pokud žáci nedosáhli alespoň chvalitebného prospěchu z předmětu na vysvědčení v posledních dvou ročnících, předmět jim byl připsán k závěrečné maturitní zkoušce.

Zajímavé je, že na tento typ škol se nevztahovaly Marchetovy reformy. Aby absolventi mohli úspěšně absolvovat maturitní zkoušku, museli složit zkoušku z učitelské způsobilosti, kterou mohli složit pouze za podmínky výkonu tříleté služby na učitelských nebo podučitelských místech. Zakončením maturitní zkoušky mohli absolventi působit pouze na pozici „učitel obecné školy“ nebo „učitel měšťanské školy“. Pozitivním na tom ovšem byl fakt, že na školách tohoto uspořádání studovali pouze vážní zájemci. Žáci si po celou dobu studia

uvědomovali svou touhu a motivaci učit. Proto také tyto ústavy vychovávaly generace kvalitních pedagogů.

Jestliže se v řadách studentů ústavu objevili zájemci o další studium na univerzitě, museli dodatečně absolvovat maturitu i na gymnáziu.¹⁷

Dívčí lyceum

Studium na dívčím lyceu trvalo 6 let. Jelikož tyto školy nebyly v monarchii natolik početné, v roce 1922 (již za samostatného československého státu) se díky rozhodnutí ministerstva přeměnily v reformní reálná gymnázia.¹⁸

Tabulka 4: Maturitní zkouška do roku 1908 na dívčích lyceích

PÍSEMNÁ	ÚSTNÍ
Vyučovací jazyk (ČJ)	Vyučovací jazyk
Volné téma z francouzštiny, anebo překlad z českého jazyka do francouzštiny	Francouzština
Překlad z francouzštiny do češtiny	Angličtina/ Němčina
Volné téma z němčiny, anebo překlad z němčiny do češtiny	Zeměpis
Řešení 4 úkolů z aritmetiky ve spojení s geometrií	Dějepis
	Matematika
	Fyzika
	Somatologie

(Podle: MORKES, Fr., 2003, str. 18 - 19)

Externí studentky navíc absolvovaly maturitní zkoušku z kreslení. Zproštění z jakéhokoliv předmětu nebylo možné.

V návaznosti na Marchetovu reformu z roku 1908 došlo i na dívčích lyceích k zmírnění závěrečných zkoušek jak v písemné, tak i ústní části. Zůstaly písemné práce z vyučovacího jazyka (český jazyk), francouzštiny a angličtiny nebo němčiny. Ústní část se skládala z vyučovacího jazyka (jazyk český), druhého jazyka – francouzštiny nebo němčiny, dále fyziky a vlastivědy (zeměpis a dějepis). Absolventky dívčích gymnázií se poté mohly hlásit

¹⁷ MORKES, F., 2003, (str. 18)

¹⁸ MORKES, F., 2003, (str. 18-19)

na filozofickou fakultu. Pokud si absolventky doplnily zkoušku z latiny, mohly se hlásit na studium lékárnictví.¹⁹

Školy soukromé

Soukromé školy byly zpravidla zřizovány soukromníky, církví nebo jednotlivými městy. Hlavní podmínkou, aby soukromé školy mohly vydávat vysvědčení srovnatelná s vysvědčeními ze škol veřejných, bylo přiznání takzvaného práva veřejnosti. Takovéto přiznání bylo školám přičítáno až po splnění požadavků:

- Soukromé školy musely vést příslušnou pedagogickou dokumentaci;
- dodržovat platné zákony a předpisy;
- všichni učitelé a ředitelé museli být pedagogicky způsobilí a na stejné úrovni, jako jejich kolegové na školách veřejných;
- osnova musela být podobná osnově na veřejných školách;
- škola musela mít odpovídající vybavení;
- zařízení školy nesmělo ohrožovat zdraví žáků.

Za těchto podmínek měly soukromé školy právo vykonávat státní závěrečnou zkoušku. Pokud ovšem nenabývaly „propůjčeného práva veřejnosti“, jejich abiturienti skládali maturitní zkoušku na veřejném ústavu stejného typu. Ovšem i v takových případech mohlo dojít k jistým odlišnostem. Kupříkladu první dívčí gymnázium Minerva v Rakousko-Uhersku bylo původně, v roce 1890, založeno jako soukromé. Absolventky gymnázia však své maturity skládaly až v roce 1895 na Akademickém gymnáziu. Zajímavé je, že vysvědčení získaly bez klausury o způsobilosti ke vstupu na univerzitu. Důvodem byl fakt, že filozofická fakulta povolila zápis ke studiu dívkám až v roce 1897 a lékařská fakulta společně s farmacií o tři roky později, tedy až v roce 1900.²⁰

Souhrn

Do vzniku Československé republiky (28. 10. 1918) si státní závěrečná zkouška prošla několika významnými reformami, jež upravovaly jak délku studia na středních školách, tak i obtížnost maturitní zkoušky.

¹⁹ MORKES, F., 2003, (str. 19)

²⁰ MORKES, F., 2003, (str. 19-20)

Původně měli privilegium složit zkoušku dospělosti pouze studenti gymnázií. Ovšem reformy Gustava Marcheta zrovnoprávnily maturitní zkoušky na všech středních školách, a tak vysoké školy mohly rozlišit z jaké střední školy studenti přicházejí. Lze konstatovat, že maturitní zkoušky byly jak časově, tak i obsahově náročné pro studenty i profesory.

Rovněž jsem zjistila, že již od počátku byla maturitní zkouška zavedena jako zkouška státní a měla dokázat absolventovy obecné vědomosti, ale i prokázat duševní zralost a schopnost samostatně a odborně přemýšlet.

Vlivem změn, které byly spjaty s vývojem maturit, se objevovaly spolky, v nichž učitelé diskutovali o odborných problémech. Na prvním sjezdu středoškolských učitelů, který se konal v roce 1886, bylo dosaženo shody v tom, že na středních školách nejde o množství probírané látky, nýbrž o pevný základ učiva.²¹

1.1.4 Pojetí maturit v období První republiky (1918-1939)

Po roce 1918 se na popud ministerstva školství mezi pedagogickými odborníky debatovalo o budoucnosti státní závěrečné zkoušky. Otevřela se otázka reformy maturitní zkoušky. Návrh podala Jednota českých matematiků a fyziků v roce 1919, která navrhovala zkrácení gymnaziálního studia o dva roky a zrušení maturitní zkoušky. Absolventi šestiletého gymnázia by získali jen závěrečné vysvědčení, a pokud by hodlali studovat na univerzitě, absolvovali by jednu z ročních přípravek (filologicko-historická, přírodovědná a matematická). Po ukončení kurzu by studenti konali nelehké přijímací zkoušky. Při tom se stále mělo za to, že maturita byla nutným požadavkem ke vstupu na univerzitní půdu. Jednota shrnula svůj návrh do 11 bodů. V návaznosti na návrh nové školské struktury se požadovaly i organizační změny ve výuce. Podnětem ke změně bylo snížení žáků ve třídě, jež neměl přesáhnout počet 30 dětí; při vyučování jazyků byl požadavek skupiny o 10 žácích; převratným řešením bylo zrušení výuky latiny a řečtiny a místo toho se měly povinně zavést moderní jazyky jako angličtina, němčina, francouzština; návrh rovněž uvažoval o zkrácení vyučovací hodiny na 45 min. (jedná se o první historickou zmínku o délce vyučovací hodiny).²²

Abychom si ucelili pohled, jak se o tehdejších závěrečných zkouškách přemýšlelo, je důležité ocitovat závěrečnou pasáž z návrhu Jednoty českých matematiků a fyziků, která je

²¹ MORKES, F., 2003, (str. 20)

²² MORKES, F., 2003, (str. 25)

vytištěná v příručce Fr. Morkese: „*Vysoké školy právem si stěžují, že posluchači na ně vstupující nejsou dostatečně připraveni. Příčiny tohoto jevu jsou dvě. Po maturitě vstupují na vysokou školu jednak jednotlivci, kteří zneužívají dnešní – až přílišné – blahovůle, s nouzí prošli střední školou a na vysokou školu vůbec nepatří, jednak posluchači, kteří jsou schopni, ale nemohli rozvinouti své speciální schopnosti při nynějších osnovách středních škol. Vedle toho nutno uvážiti, že tací žáci jsou zdržováni ve svém vývoji žáky první kategorie, tj. žáky málo schopnými nebo vůbec neschopnými, a konečně i žáky, kteří vůbec nemíní dále studovati a pro které studium končí střední školou.*“²³

Ministerští úředníci však byli přesvědčeni o kvalitě středních škol, a tudíž jakékoliv změny struktury a organizace vzdělávání odmítali. Zároveň tím chtěli předejít problémům spjatým s administrativou.²⁴ Po rozpadu Rakousko-Uherska bylo totiž Československo před 2. světovou válkou jediný z nástupnických států, který převzal z monarchie všechny typy středních škol a nevytvořilo si vlastní a jedinečné středoškolské zákony.²⁵

Příhodovská reforma maturit

Václav Příhoda (1889-1979) se kriticky vyjadřoval ke školskému systému tehdejšího Československa. Tento český pedagog hlásal demokratičnost ve vzdělání, a proto navrhuje reformu „jednotné školy“. Ta měla zrovnoprávnit přístup dětí ke vzdělání.

Příhodovi šlo o sjednocení již existujících druhů škol, a proto navrhuje tři odvětví – technický směr a humanitní směr, který se dále dělil na klasický s latinou a moderní, který byl s francouzštinou.

Humanitní větve se tedy soustřeďovaly na výuku cizích jazyků; technické větve se profilovaly v ručních pracích, deskriptivě a rýsování; a moderní větví se na úkor hodin z francouzštiny navýšila časová dotace hodin kreslení, zpěvu a ručních prací.

Václav Příhoda apeluje na žákovu individualitu a považuje učení za individuální proces, jemuž je třeba vyučování přizpůsobit. Tím chtěl předejít propadání, které označil za „zlo hospodářské, ale i společenské a mravní.“²⁶

Díky reformě Václava Příhody se výrazně posílilo postavení maturity z českého jazyka.

Nově si v ústní části mohli sami žáci zvolit i okruh zkoušených předmětů.

²³ MORKES, F., 2003, (str. 25-26)

²⁴ MORKES, F., 2003, (str. 26-27)

²⁵ PRŮCHA, J., 2009, (str. 41)

²⁶ VÁŇOVÁ, R., 1995, (str. 11-15)

Tabulka 5: Přehled maturitní zkoušky v roce 1931

PÍSEMNÁ ČÁST	ÚSTNÍ ČÁST
Český jazyk (5 hodin)	Český jazyk/ vlastivěda
Německý jazyk (3 hodiny)	Latina/ matematika
Překlad z řečtiny (3 hodiny)	Řečtina/ němčina
Překlad z latiny (2 hodiny)	Volitelný předmět – matematika, fyzika, biologie

(Podle: Výnos MŠANO ze dne 12. 1. 1931, č. 183328-II, jímž se vydávají „nové předpisy o zkouškách dospělosti na gymnasiích, reálných gymnasiích, vyšších reálných gymnasiích, reformních reálných gymnasiích, reálkách a dívčích lyceích (č. 19/1931 Věstníku).

Souhrn

Československo převzalo středoškolský systém z Rakousko-Uherska a nedošlo k nijak výrazným změnám v legislativě a organizaci maturit.

V Pedagogické encyklopedii se vystihuje podstata maturity během 20. let 20. století, v období První republiky, takto: „*Po výchovné a didaktické stránce jsou proti maturitě námitky. Poukazuje se na přetížení žáků před maturitou, jenž jejich zdraví neprospívá stejně jako znervóznění, které je důsledkem uvědomění si závažných důsledků této zkoušky. Těmito okolnostmi mohou být výsledky zkoušky zkreslovány.*“²⁷

Ovšem až „*příhodovské reformy*“ obracejí pozornost více k žákovi a snaží se přizpůsobit vzdělávání takzvaně „*na míru*“. Velkou novinkou bylo zavedení šestidenního volna před ústní částí maturitní zkoušky.²⁸

„*Takovýto stav trval až do druhé světové války, kdy vznikem Protektorátu Čechy a Morava, kdy otázky školství přešly do říšské kompetence. Předsedové maturitních komisí měli od německé inspekce důvěrně nařízeno, že kolem 20 % maturantů nesmí prospět. Vliv Německé říše byl ještě více patrný v roce 1943, kdy museli zkoušení žáci odpovídat minimálně na jednu otázku z dějepisu, zeměpisu či matematiky německy.*“ (Maturitní zpravodaj č. 14, Historie maturitní zkoušky II. část)²⁹

²⁷ KUBÁLEK, J., CHLUP, O., UHER, J., 1940, (str. 107)

²⁸ PŘÍHODA, V., 1931, (str. 9-15)

²⁹ <https://www.novamaturita.cz/maturitni-zpravodaj-1404034090.html> (staženo 10. 3. 2019)

1.1.5 Maturitní zkoušky v českém školství v letech 1945-1989

Tak jako po každém válečném konfliktu, tak i po druhé světové válce nastala situace, která vyžadovala rychlou obnovu kromě jiného i ve fungování školství.

Po roce 1945 je zaznamenáno výrazné snížení úrovně maturitní zkoušky. Příčinou byl nástup sovětského školství, které zrušilo gymnázia a nahradilo ho jedenáctiletou střední školou (zákon č. 31/1953 Sb.). Následkem byla i redukce humanitních předmětů, které byly nahrazeny předměty matematicko-přírodovědnými.³⁰ Zároveň se zohledňoval i profil studenta v rámci státu. Do profilu se řadily politické aktivity, také náboženské vyznání studenta (i jeho rodiny)³¹. (Maturitní zpravodaj č. 13, Historie maturitní zkoušky I. část).

Zákon z 24. 4. 1953 zavedl osmiletou a jedenáctiletou střední školu. Důvodem byla ekonomická situace státu. Poslední tři ročníky jedenáctileté střední školy byly výběrové a nahrazovaly dosavadní gymnázium. Zajímavé bylo zavedení „dělnických přípravek“ (1949-1953), které byly vytvořeny pro skupinu pracujících. Přípravky byly jednoleté a zakončeny maturitní zkouškou. Po absolvování kurzu se jejich absolventi mohli přihlásit na vysokou školu.³² Tato novinka ovšem přinesla řadu problémů do vnitřní struktury a práce školy. Zkrácením školní docházky o jeden rok vedlo k navýšení nároků pro 5. ročník prvního stupně. Následkem bylo zavedení předmětů typických pro druhý stupeň (dějepis, zeměpis a přírodopis) a zrušení obvyklých předmětů jako prvouky, vlastivědy a psaní. Tento skok byl pro žáky natolik dramatickým, že se s tím většina nedokázala srovnat. Výsledkem bylo vyšší procento (20 %) propadajících žáků. Nepříznivý na tom byl fakt, že z nepříznivého stavu byli obviňováni učitelé a tím více se na ně vytvářel tlak.³³

„Od roku 1959 byly pokusně zaváděny tzv. dvanáctileté školy. V roce 1960 by schválen zákon o soustavě výchovy a vzdělání 186/1960 Sb. V rámci účinnosti tohoto zákona byly obnoveny devítileté základní školy. Tříleté výběrové studium, které navazovalo na devítileté základní vzdělání, se osamostatnilo pod názvem střední všeobecně vzdělávací škola (SVVŠ).“³⁴

Jedním z hlavních cílů bylo propojování výuky s praxí, a především příprava na vysoké školy. Takovýto koncept se ukázal jako složitý, a proto se od roku 1964 postupně snižovaly

³⁰ PRŮCHA, J., 2009, (str. 48)

³¹ <https://www.novamaturita.cz/maturitni-zpravodaj-1404034090.html> (staženo 10. 3. 2019)

³² PAVLÁSEK, V., 1952, (str. 264-289)

³³ DVOŘÁKOVÁ, M., 2015, (str. 237)

³⁴ https://cs.wikipedia.org/wiki/St%C5%99edn%C3%AD_v%C5%A1eobecn%C4%9B_vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD_%C5%A1kola#cite_note-zakon186-2 (staženo dne 4. 5. 2019)

hodiny věnované výrobní praxi. V roce 1965 se SVVŠ již dělily na humanitní a přírodovědné.³⁵

V zákoně č. 168/1968 Sb. z roku 1968, o gymnáziích, se do českých škol navrácí pojem gymnázium a mizí jedenáctiletky.

V období 1949-1989 se měnila stabilita zkoušky z ruského jazyka. Ruský jazyk byl povinný v letech: 1949-1964, 1971-1988. Po sametové revoluci ruština opět ztrácí své postavení. Všechny jazyky jsou po roce 1989 zrovnoprávněny.

Souhrn

Po válce si ČSR procházela mnoha bouřlivými změnami, které se promítly i do školství.

Nejvýznamnějšími proměnami si prošla maturitní zkouška z jazyků. Ruský jazyk se snažil být po celou dobu začleněn jako povinný předmět, ovšem díky sametové revoluci v roce 1989 se volba jazyků zrovnoprávnila.

1.1.6 Maturitní zkoušky v 90. letech 20. století

Po sametové revoluci, v roce 1989, se společně s politickými změnami měnilo i české školství.

Zákon zavedl dobrovolný výběr tří dalších maturitních předmětů. Dále se na odborných typech škol stanovila praktická nebo písemná a ústní zkouška z odborných předmětů. Model maturitní zkoušky se nijak výrazně nezměnil, tudíž maturitní zkouška probíhala stejně jako v období normalizace (1968), s tím, že se zrovnoprávnilo postavení cizích jazyků.

Na základě odborných diskuzí a touhy po změně vznikají projekty jako např. SONDA MATURANT, která sloužila jako pilot pro novou maturitní zkoušku.

Souhrn

Poprvé, na popud OECD, se v 90. letech 20. století začínají objevovat i diskuse o zavedení státní maturitní zkoušky (Maturitní zpravodaj č. 14.).³⁶ Proto vznikl projekt Sonda Maturant, který byl přípravným krokem ke státní maturitě. Testy prověřovaly úroveň

³⁵https://cs.wikipedia.org/wiki/St%C5%99edn%C3%AD_v%C5%A1eobecn%C4%9B_vzd%C4%9B%C3%A1vac%C3%AD_%C5%A1kola#cite_note-zakon186-2 (staženo dne 4. 5. 2019)

³⁶ <https://www.novamaturita.cz/maturitni-zpravodaj-1404034090.html> (staženo 10. 3. 2019)

výuky na středních školách a po ukončení testů školy získaly výsledky svých žáků, které měly posloužit ke zkvalitnění výuky.³⁷

Změny v pojetí státních maturit po roce 2000

Vlivem demokratizace školství experti i širší veřejnost volali po reformě maturitní zkoušky.

V Bílé knize³⁸ se proto zformovaly požadavky na středoškoláky do čtyř hlavních bodů:

- 1) Zajišťovat připravenost mladých lidí pro celoživotní učení – úkolem je poskytnout nejen hodnotovou orientaci, ale i rozvíjet schopnosti pracovat s informacemi a podílet se na aktivní účasti na životě společnosti;
- 2) podporovat zaměstnatelnost mladých lidí v průběhu celého života – zajistit dostatečný všeobecný a obecně odborný základ vzdělání a klíčové kompetence;
- 3) rozvíjet všeobecně a obecně odborný základ – výuka cizích jazyků, multikulturní vzdělání, výchova k demokracii, ochrana životního prostředí, práce s informacemi a informačními technologiemi, aplikované zvládání okruhu všeobecného vzdělání a základního odborného vzdělání ve zvoleném směru;
- 4) uplatnit klíčové kompetence – čili osvojení schopností, dovedností, postojů a hodnot, které umožňují člověku jednat adekvátně a efektivně v pracovních i životních situacích, to vše na základě rozvoje schopnosti učit se, sociální kompetence, řešení problémů, komunikace atd.

Na tomto základě vzniká potřeba zvýšení populace s maturitou na 75 % z populačního ročníku. S tím, aby se podíl všeobecně vzdělávacích programů včetně odborných vzdělávacích programů transferoval do terciárního sektoru, čili na vysoké a vyšší odborné školy. Zároveň se objevuje požadavek zvýšit počet absolventů nástavbového studia (pro absolventy učebních oborů).

Cílem bylo vytvořit dvouúrovňovou společnou (státní) část maturitní zkoušky podle volby žáka.³⁹

³⁷ https://www.scio.cz/1_download/Vysledky_vybrane_Sonda98.doc (staženo 12. 3. 2019)

³⁸ Bílá kniha, 2001, (str. 51-54)

³⁹ Bílá kniha, 2001, (str. 51-54).

1.1.7 Přípravné období

V návaznosti na diskuze, které probíhaly na konci 90. let 20. století, vzniká Centrum pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT). Dnes se jedná o Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Centrum „...navazuje na činnost Centra pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT), později Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání (CZVV), které bylo jako divize Ústavu pro informace ve vzdělávání (dále jen ÚIV) v roce 1999 pověřeno MŠMT přípravou reformované maturitní zkoušky. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání nadále užívá historicky vzniklou slovní značku CERMAT, která je v odborné veřejnosti všeobecně známá a užívaná.“⁴⁰

První verze reformy maturitní zkoušky vznikla v roce 2000. Reforma nebyla zavedena, jelikož v parlamentu neprošel školský zákon, který ji měl uzákonit.⁴¹

Přijetím nového školského zákona č. 564/2004 Sb. dochází k uzákonění reformní maturitní zkoušky. Zkouška měla mít dvě části – společnou (český jazyk, cizí jazyk a volitelná zkouška) a profilovou. Ministerstvo školství a CERMAT měly zkoušky organizovat a připravovat centrálně. Takto uzpůsobena zkouška měla být spuštěna od školního roku 2007/2008. Nová maturita byla novelou školského zákona č. 217/2007 Sb. odložena až na rok 2010, kde ve společné části neměli maturanti absolvovat volitelnou zkoušku. Tu měli konat až o dva roky později. Na základě pochybností

o cílech reformy maturitní zkoušky zahájilo MŠMT přezkoumání právní úpravy. Výsledkem byl další odklad a schválení novely školského zákona č. 242/2008. Novinkou bylo zavedení dvouúrovňové maturity. Ve společné části se objevily dvě povinné zkoušky; z českého jazyka a dále si žák mohl vybrat buď cizí jazyk, nebo matematiku. Zároveň si žáci ve společné části mohli zvolit i nepovinnou zkoušku z těchto předmětů ve vyšší úrovni. Touto volbou se měla snížit možnost neúspěchu, protože pro úspěšné absolvování maturity stačila základní povinná zkouška. Zákon

č. 49/2009 poupravil již zmíněný zákon č. 242/2008 a dále se nikterak významně neměnil.⁴²

Hlavními důvody „nové maturity“ bylo volání po jednotnosti a užitečnosti závěrečné maturitní zkoušky. Maturita měla sloužit i jako motivační prvek. Výsledek měl posloužit

⁴⁰ <https://www.ceremat.cz/o-nas-10039.html> (ze dne 8. 4. 2019)

⁴¹ <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3300> (Učitel'ské noviny online č. 9/2003) (staženo dne 8.4. 2019)

⁴² <http://www.skalous.net/clanky/statni-maturity-opet-na-obzoru-pro-a-proti-15-8-2010/> (staženo dne 9. 4. 2019)

jako „polehčující“ element při přijímacím řízení na vysokou školu nebo přímo do zaměstnání.

Zásadní u „nové maturity“ je objektivnost podmínek pro složení zkoušek, stejná kritéria hodnocení a jednoznačná interpretace výsledků. Cílem je také přesun funkcí a kompetencí na nižší orgány nebo na menší organizační jednotky čili centralizace školství, která má fungovat jako sjednocující prostředek.⁴³

Souhrn

Pojetí maturity se výrazně proměnilo v tom, aby tato zkouška nesloužila jen jako certifikát o ukončení středoškolského vzdělání a možností vstupu na vysokou školu, nýbrž aby absolvent střední školy mohl započít svou profesní dráhu a dále se v ní, na základě získaných dovedností, kvalitně rozvíjet, případně dále studovat.

Vyslovuje se i požadavek jednotnosti a užitečnosti závěrečné maturitní zkoušky. Výsledek maturity měl posloužit jako významný prvek při posuzování přijetí na vysokou školu nebo při vstupu do zaměstnání.

Vzniká i potřeba zajistit objektivitu podmínek pro složení zkoušek, užívat stejná kritéria hodnocení a jednoznačně interpretovat výsledky.

1.1.8 Maturity „nanečisto“

V letech 1997-1999 se spustila pilotní maturitní zkouška, která byla nazvána Sonda MATURANT. V roce 1997 byly původně testy zpracovány pro několik stovek gymnázií. Rozhodnutím MŠMT se testování rozšířilo i na několik set dalších středních škol, avšak testy byly koncipovány na základě gymnaziálního kurikula. Cílem Sondy MATURANT bylo ověřit myšlenku o jednotné státní maturitě. A tak Sonda Maturant zahájila vytváření prostředí pro vhodnou evaluaci.⁴⁴

Do pilotního šetření se v roce 1998 zapojilo kolem 80 000 tehdejších maturantů z gymnázií, středních odborných škol, integrovaných středních škol i ze čtyřletých učilišť s maturitou. Testy se konaly z českého jazyka, matematiky, obecně studijních předpokladů (OSP) a cizích jazyků. Tyto testy byly zadány a vyhodnoceny jako testy relativního výkonu.⁴⁵

⁴³ www.novamaturita.cz/download.php?id_document=1404034065&at=1 (staženo 9. 4. 2019)

⁴⁴ HRUBÁ, J., 1997, (str. 2)

⁴⁵ (i) „Úkolem testů relativního výkonu je rozdělit testované podle úrovně jejich vědomostí na škálu od nejlepších k nejhorším.“

Český jazyk se skládal z 67 úloh, z toho 27 úloh bylo jazykových, které zahrnovaly stylistiku, pravopis, větný rozbor. Zbytek (40 úloh) se zaměřoval na literaturu. Na test z ČJ měli žáci 90 minut.

Anglický jazyk se skládal z úloh, které se zaměřovaly na čtení (32 úloh), gramatiku a slovní zásobu (26 úloh), konverzaci (15 úloh) a z komplexních cvičení (17 úloh). Na test z cizího jazyka měli maturanti 90 minut.

Německý jazyk sestával z 35 úloh z gramatiky, 13 úloh ze čtení a 15 úloh zaměřených na konverzaci. Dalších 27 úloh bylo zaměřeno na komplexní cvičení, ve kterých maturanti doplňovali neúplný text.

Matematika obsahovala 27 úloh, které ověřovaly znalosti v oblasti aritmetiky a algebry, geometrie nebo funkcí, rovnic a nerovnic. Na test z matematiky měli maturanti rovněž 90 minut.

OSP měly tři části, které zahrnovaly verbální část (38 úloh), analytickou část (22 úloh) a kvantitativní část (30 úloh).

V roce 1998 maturitu složilo cca 47 % maturantů, z toho:

Tabulka 6: Složení absolventů v roce 1998

PŘÍBLIŽNÉ SLOŽENÍ ABSOLVENTŮ V ROCE 1998 V %	
Absolventi gymnázií	13 %
Absolventi ostatních SŠ s maturitou	34 %
Absolventi bez maturity	53 %

(Zdroj: Sonda Maturant, scio.cz - tabulka vychází z dat ÚIV a Českého statistického úřadu)

Další Sonda Maturant byla uskutečněna v dubnu 1999 a konalo ji více jak 100 000 žáků středních škol. Testy byly vytvořeny Centrem pro hodnocení výsledků a vzdělávání VÚP a Sciem. Již při zahájení došlo ke špatnému nastavení náročnosti, ale i úrovně kvality. Z toho důvodu byly výsledky zkresleny, a proto ÚIV provedl rámcové vyhodnocení jednotlivých testů.⁴⁶

Po roce 1999 se nadále diskutovalo a od roku 2003 již probíhaly přípravné fáze reformy maturitní zkoušky. V rámci příprav se připravoval Model organizace reformované maturitní zkoušky. V kompetenci Modelu byl popis organizačních struktur zkoušky a charakteristika materiálů.

⁴⁶ HRUBÁ, J., 1999, (str. 12)

Každý rok se školám bezplatně nabízela účast, jež měla postupně připravovat školy na změny, byla zastřešena cyklem programů „Krok za krokem k nové maturitě“. V roce 2003 se spustila „Maturita nanečisto“, která se konala každý rok až do původně plošného zavedení, které mělo proběhnout ve školním roce 2007/2008.⁴⁷ Ovšem maturita byla novelou školského zákona č. 217/2007 Sb. odložena až na rok 2010.

Novelou vyhlášky č. 177/2009 Sb. školského zákona byl schválen finální model maturitní zkoušky. Zároveň se nová maturitní zkouška opět odložila, tentokrát pro rok 2011.

Ještě na podzim v roce 2010 proběhla „Maturitní generálka (MAG 10)“. Generálka byla dlouhodobě součástí programu přípravy reformy maturitní zkoušky a zároveň největším projektem ověřování dovedností a znalostí žáků, jaký kdy byl v českém školství realizován. Z celkem 1289 českých škol se do MAG 10 přihlásilo 1278 škol.

Cíle MAG 10:

- 1. „Ověřit funkčnost a spolehlivost systému organizačního a logistického zabezpečení společné části a tzv. systému řízení bezpečnostních rizik. Specifikem bude simulace bezpečnostních incidentů, která má za cíl prověřit funkčnost záložních řešení a systémů ochrany „zkušebního tajemství“.*
- 2. Ověřit praktickým způsobem připravenost pedagogických pracovníků pro výkon funkce školního maturitního komisaře, zadavatele zkoušek a hodnotitele písemných prací. Generálka se tak jakožto praktická složka vzdělávání stane součástí jejich přípravy k výkonu těchto funkcí.*
- 3. Poskytnout školám, jejich vedoucím pracovníkům, učitelům a zejména žákům praktické informace potřebné pro kvalifikovanou a pokud možno bezrizikovou volbu maturitní zkoušky a pro případné přijetí některých opatření, která rizika možného neúspěchu zmírní. Z tohoto pohledu je podstatné, že druhé a třetí etapy generálky se zúčastní právě ti žáci, kteří budou v roce 2011 jako první maturovat novým způsobem.“⁴⁸*

⁴⁷ <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3782> (staženo dne 11. 4. 2019)

⁴⁸ <https://www.novamaturita.cz/maturitni-generalka-1404034139.html> (staženo 11. 4. 2019)

Z výsledků Maturitní generálky uveřejněných v tiskové zprávě MŠMT z roku 2010 vyplývá, že ze 100 % studentů, kteří konali zkoušku z českého jazyka, jich neuspělo 22,2 %; 72 % studentů, kteří skládali zkoušku z anglického jazyka, jich neuspělo 34,1 %; k německému jazyku se přihlásilo 22 % studentů, z nichž jich 39,3 % nebylo úspěšných; podobně na tom byla i matematika, ke které se přihlásilo 44 % studentů, z nichž bylo 48,4 % neúspěšných.⁴⁹

Souhrn

I po roce 1999 se stále diskutovalo o budoucnosti maturitní zkoušky. Samotná příprava reformy maturitní zkoušky probíhala již v roce 2003. V rámci příprav se připravoval Model organizace reformované maturitní zkoušky, jež měl obsahovat kromě struktury zkoušky i charakteristiku materiálů. Každý rok se školám bezplatně nabízela účast, která měla postupně připravovat školy na změny až do původně plošného zavedení, které mělo proběhnout ve školním roce 2007/2008. Nicméně, došlo k dalším odkladům, odborným diskuzím a také „Maturitní generálce“. Nová maturitní zkouška se opět odložila, tentokrát na rok 2011.

Státní maturita

V roce 2011 se po několikaletých a táhlých debatách, reformách a odkladech uskutečnila státní maturitní zkouška. Nová maturita, která byla v náběhové fázi, měla dvě části – státní (společná zkouška) a profilová (školní zkouška).

Tabulka 7: Model maturitní zkoušky pro rok 2011

SPOLEČNÁ (STÁTNÍ) ČÁST	PROFILOVÁ (ŠKOLNÍ) ČÁST
Český jazyk a literatura	1. povinná zkouška
Cizí jazyk nebo matematika	2. povinná zkouška
(Nepovinná zkouška z: český jazyk a literatura, cizí jazyk, matematika, občanský a společenskovední základ, biologie, fyzika, chemie, dějepis, zeměpis, dějiny umění)	(3. nepovinná zkouška) – nabídku stanoví ředitel školy

(zdroj: novamaturita.cz)

⁴⁹ <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/generalka-potvrdila-predpoklady-bolesti-maturantu-muze-byt> (staženo 11. 4. 2019)

Povinné zkoušky jsou v náběhové fázi ještě ve dvou úrovních (základní a vyšší) a student si obtížnost volí podle sebe pro každou zkoušku zvlášť. V případě komplexní zkoušky z českého jazyka a literatury a cizího jazyka se zvolená úroveň vztahuje na všechny tři její dílčí zkoušky (ústní zkoušku, didaktický test i písemnou práci). Dvě až tři povinné zkoušky ve školní části stanovoval ředitel školy, a tím „profiloval“ školu v oboru vzdělání.⁵⁰

Zajímavá byla i změna pořadí zkoušek pro rok 2011 z důvodu prodloužení výukového prostoru ve 4. ročnících kvůli dobruání látky; dál zkoušky ze společné části konali žáci až po uzavření ročníku, tedy i po tzv. „svatém týdnu“, o kterém rozhodl ředitel školy. Harmonogram státní maturitní zkoušky pro rok 2011 vypadal následovně:

15.4. - 27.5.: Konání písemných a praktických zkoušek profilové části ve všech oborech vzdělávání;

2.5. - 27.5.: konání zkoušek profilové části konaných před maturitní komisí ve všech oborech vzdělání – ústní zkoušky a obhajoby maturitních prací;

30.5. - 7.6.: blok testů a písemných prací společné části;

17.6.: nejzazší termín uvolnění výsledků zkoušek školám pro tisk protokolů a vysvědčení;

20.6.: nejzazší termín pro předání protokolů a vysvědčení žákům.

Výsledky státní maturity 2011

Z celkového počtu 98 762 přihlášených žáků ke zkouškám nebylo připuštěno 9,6 tis. (9,7 %).

Tabulka 8: Výsledky státní maturity z jara 2011 pro všechny maturitní obory

	PŘIHLÁŠENÝCH	KONALI VŠECHNY ZK	ÚSPĚŠNĚ VYKONALI	NEÚSPĚŠNĚ VYKONALI	NEKONALI VŠECHNY ZK
Celkem maturitní ZK	98 762	87 898	70 722	17 176	6 215
Společná část	98 220	88 837	73 787	15 050	9 565
Profilová část	98 762	88 585	83 394	5 191	6 126
v %	v %	v %	v %	v %	v %
Celkem	100 %	89,0 %	71,6 %	17,4 %	6,3 %
Společná část	100 %	90,4 %	75,1 %	15,3 %	9,7 %
Profilová část	100 %	89,7 %	84,4 %	5,3 %	6,2 %

(Podle: novamaturita.cz, slide č. 2)⁵¹

⁵⁰ <https://www.novamaturita.cz/nabehova-faze-2011-8275.html>

⁵¹ <https://www.novamaturita.cz/souhrne-vysledky-maturitni-zkousky-2011-1404035194.htm> (staženo dne 12. 4. 2019)

Další tabulka přibližuje neúspěšnost u povinných předmětů, zde jsou započítáni pouze žáci, kteří neúspěšně řešili či konali dílčí zkoušku. Žáci, kteří se ke zkoušce nedostavili a neomluvili se, popř. jim nebyla omluva uznána, nejsou započítáni.

Tabulka 9: Neúspěšnost u povinných zkoušek

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA	Základní	9,7 %
	Vyšší	1,9 %
MATEMATIKA	Základní	14,9 %
	Vyšší	0,6 %
CIZÍ JAZYK	Základní	12,6 %
	Vyšší	1,3 %
ANGLICKÝ JAZYK	Základní	10,4 %
	Vyšší	1,3 %
NĚMECKÝ JAZYK	Základní	24,1 %
	Vyšší	2,1 %

(Podle: novamaturita.cz slide č. 6) ⁵²

Podle názorů Nejvyššího kontrolního úřadu (NKÚ) byla maturita v roce 2011 dražší, než bylo v plánu (místo 200 mil. šlo na přípravu maturit 300 mil korun), a rovněž se nepodařilo dosáhnout toho, aby státní maturita pomohla, případně zcela nahradila, přijímací zkoušku na některé univerzity.

NKÚ také zkritizovalo MŠMT za to, že sice při zavádění státních maturit stanovilo cíle, ale nijak více je neupřesnilo a také nenavrhlo konkrétní kritéria, podle kterých by se plnění zkoušek hodnotilo. Nepodařilo se ani podnítit studenty k volbě obtížnější varianty a skládání maturity z nepovinného předmětu.

Úřad nebyl spokojen s objektivností a srovnatelností zkoušek na školách. Ovšem podle tehdejšího ředitele CERMATU Pavla Zeleného jsou nepovinné předměty důležité z důvodu, aby se maturita stala klíčová pro přijetí na univerzitu. ⁵³

Od školního roku 2012/2013 platí, že všechny zkoušky společné části jsou jen v jedné úrovni pro všechny obory.

⁵² <https://www.novamaturita.cz/souhrne-vysledky-maturitni-zkousky-2011-1404035194.html> (staženo dne 12. 4. 2019)

⁵³ https://www.irozhlaz.cz/zpravy-domov/statni-maturity-byly-predrazene-a-nesplnily-svuj-cil-zjistil-ku_201203192114_mkaspar (staženo dne 12. 4. 2010)

Státní maturita v číslech (od roku 2013 do roku 2018)

Data, která jsou v tabulkách, jsem čerpala z oficiálních stránek CERMATu. Tabulky ukazují úspěšnost a neúspěšnost studentů u státních maturit z českého jazyka a anglického jazyka. Český jazyk a cizí jazyk se již od zavedení státních maturit patří mezi hlavní předměty. Pro účely této práce jsem zvolila anglický jazyk, jelikož se jedná o nejpoužívanější jazyk ve střední Evropě a zároveň jde o nejčastěji volený cizí jazyk mezi českými studenty.

Z hlediska cílů této bakalářské práce je v tabulkách nedůležitější sloupec „neuspěli“, který vykazuje jak u českého, tak i anglického jazyka každým rokem vyšší míru neúspěšnosti. Nelze však říci proč, protože neexistuje konkrétní vymezení, které by upravovalo náročnosti testů.

Tabulka 10: Český jazyk – rok 2013

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	86 657	77 326	98,2 %	1,8 %
Písemná práce	86 657	77 340	97,8 %	2,2 %
Ústní zkoušení	86 657	77 214	97,0 %	3,0 %

Tabulka 11: Anglický jazyk – rok 2013

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	44 790	40 345	97,9 %	2,1 %
Písemná práce	44 790	40 364	98,0 %	2,0 %
Ústní zkoušení	44 790	40 321	96,5 %	3,5 %

Tabulka 12: Český jazyk – rok 2014

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	80 165	70 464	97,2 %	2,8 %
Písemná práce	80 165	70 474	98,4 %	1,6 %
Ústní zkoušení	80 165	70 368	96,6 %	3,4 %

Tabulka 13: Anglický jazyk – rok 2014

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	44 219	39 099	95,5 %	4,5 %
Písemná práce	44 219	39 125	95,7 %	4,3 %
Ústní zkoušení	44 219	39 077	96,1 %	3,9 %

Tabulka 14: Český jazyk – rok 2015

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	74 774	65 457	93,4 %	6,6 %
Písemná práce	74 774	65 473	98,2 %	1,8 %
Ústní zkoušení	74 774	65 363	94,8 %	5,2 %

Tabulka 15: Anglický jazyk – rok 2015

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	46 944	41 291	93,6 %	6,4 %
Písemná práce	46 944	41 314	98,0 %	2,0 %
Ústní zkoušení	46 944	41 257	95,8 %	4,3 %

Tabulka 16: Český jazyk – rok 2016

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	70 717	62 303	91,5 %	8,5 %
Písemná práce	70 717	62 309	98,6 %	1,4 %
Ústní zkoušení	70 717	62 124	95,4 %	4,6 %

Tabulka 17: Anglický jazyk – rok 2016

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	47 093	41 472	94,2 %	5,8 %
Písemná práce	47 093	41 495	96,3 %	3,7 %
Ústní zkoušení	47 093	41 383	96,2 %	3,8 %

Tabulka 18: Český jazyk – rok 2017

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	69 817	61 996	90,3 %	9,7 %
Písemná práce	69 817	62 168	96,9 %	3,1 %
Ústní zkoušení	69 817	61 781	95,4 %	4,6 %

Tabulka 19: Anglický jazyk – rok 2017

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	48 128	42 642	93,9 %	6,1 %
Písemná práce	48 128	42 631	96,3 %	3,7 %
Ústní zkoušení	48 128	42 538	96,1 %	3,9 %

Tabulka 20: Český jazyk – rok 2018

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	69 283	62 221	89,7 %	10,3 %
Písemná práce	69 283	62 394	96,4 %	3,6 %
Ústní zkoušení	69 283	62 000	95,5 %	4,5 %

Tabulka 21: Anglický jazyk – rok 2018

	Přihlášení	Konali	Uspěli	Neuspěli
Didaktický test	49 847	44 505	93,6 %	6,4 %
Písemná práce	49 847	44 521	98,0 %	2,0 %
Ústní zkoušení	49 847	44 396	96,5 %	3,5 %

U didaktických testů z českého jazyka můžeme, z výše uvedených tabulek, vypočítat tendenci zvyšování neúspěšnosti, a to od svého počátku.

V letech 2013-2016 pozorujeme kolísavý stav neúspěšnosti u písemných prací z českého jazyka. Po roce 2016 výrazně stoupl procento neúspěšnosti písemných prací, a to o téměř 2 %.

V období 2013-2015 je patrná zvyšující se tendence neúspěšnosti studentů u ústního zkoušení. V roce 2016 se neúspěšnost ustálila na 4,6 % a trvala tak do roku 2018.

Neúspěšnost dílčích částí z anglického jazyka je poměrně kolísavý. Neúspěšných studentů z didaktického testu v roce 2015 stoupl až na 6,4 %, zatímco v roce 2013 se neúspěšnost pohybovala kolem 2 %. Také můžeme v letech 2013-2015 zaznamenat zvyšující se neúspěšnost až na 4,3 %. Od roku 2016 se neúspěšnost víceméně ustálila na 3,8 % s tím, že v roce 2018 se neúspěšnost snížila na 3,5 %.

Souhrn

První státní maturity v České republice proběhly na jaře v roce 2011. Po dlouhých přípravách a změnách se, podle NKÚ, nepodařilo dosáhnout původního cíle, aby státní maturita nahradila přijímací zkoušky na vysoké školy. Úřad dále kritizoval nenaplnění objektivnosti, jelikož se nikterak nedefinovala konkrétní kritéria hodnocení.

1.1.9 Problematické části státní maturity

Pozitivní je celková myšlenka jednotné a objektivní státní maturitní zkoušky. V podstatě garance státu jednotnosti dosažitelné úrovně absolventa. Na tomto základě mohou zaměstnavatelé, ale i vysoké školy u přijímacího řízení, přihlížet k výsledkům maturity. Ovšem od dob zavedení státem kontrolované zkoušky tomu tak není, a to z mnoha důvodů,

keré v pořadu DVTV z 10. 4. 2018 uvedla mluvčí Společnosti učitelů českého jazyka a literatury Veronika Valíková a jsou zformulovány níže.⁵⁴

Hlavním problémem je absence zákona/vyhlášky, který by upravoval náročnost testů. Potýkáme se i s pružnými kritérii hodnocení, především u českého jazyka a literatury. Například sloh, jedna ze tří dílčích zkoušek, se hodnotí poměrně obtížně. Od roku 2018 mají maturanti na výběr z 6 slohových útvarů, zatímco v předešlých letech měli možnost vybírat až z 10. I když jsou slohové útvary rozdílné ve své formě, kritéria, kterými se hodnotí, jsou stejná. Například vypravování, jež je velmi kreativní, se nedá srovnávat s útvarem administrativním jako je kupříkladu žádost. Z toho důvodu nelze sloh hodnotit objektivně.

Maturant má ve slohu naplnit téma, které musí zpracovat v zadaném útvare, a také prokázat úroveň komunikačních schopností. Z pohledu Společnosti učitelů českého jazyka a literatury není forma tolik důležitá, jako spíš způsob vyjadřování v souladu s gramatickou normou. Proto také vznikají situace, kdy je sloh velmi kvalitně a bohatě zpracován, ovšem kvůli nenaplnění útvary student nezíská žádný bod a tím pádem neprospěje. Dalším, ne příliš objektivním kritériem je soudržnost textu, která se předpokládá u úvahy, referátu nebo postupu (recept apod.), ale ne u vypravování, které vyžaduje určitou „dávku“ kreativity. Valíková kritizuje i krátký čas na zpracování textu. Tvrdí, že během devadesáti minut student nemůže zpracovat kvalitní práci, obzvláště kreativnějšího rázu.

Od roku 2017 se slohy opět hodnotí centrálně čili hodnotiteli z CERMATu. Před rokem 2017 hodnotili slohy učitelé na školách, opravené slohy zaslali CERMATu ke kontrole, tj. hodnocení už měly školy (většinou naskenované) k dispozici. Po současné úpravě tomu tak není, tj. chybí přímá zpětná vazba – žáci si nemohou prohlédnout své práce a zjistit, v čem chybovali.

Dalším problematickým místem státní maturity je i ústní zkouška z literatury, respektive z četby, která byla původně navržena tak, aby motivovala studenty k četbě a prohlubování zájmu o knihy a literaturu. Z praxe ovšem vyplývá, že stále více studentů si volí tituly, jejichž obsahy byly již zpracovány a nyní jsou běžně dostupné na internetu nebo jsou zfilmovány. To bohužel vede spíše k opaku – zaměření studentů na výběr titulů se „sjednocuje“ především na výběr těch titulů, jejichž zpracování je dostupné (což v krajním případě může vést i k tomu, že z literatury odmaturuje i student, který třeba knihu vůbec nečetl).

⁵⁴ <https://video.aktualne.cz/dvtv/maturitni-slohy-temata-jsou-neuveritelne-blba-a-kriteria-hod/r~ef3d9cd03c0d11e8b8efac1f6b220ee8/> (staženo dne 13. 4. 2019)

Na druhou stranu se oproti dřívějším ročníkům zkvalitnilo zpracování didaktických testů, které jsou mírně náročnější, ale již nevykazují tolik nejednoznačných úloh. Společnost učitelů českého jazyka a literatury také apeluje na zavedení většího počtu praktických úloh na syntax a gramatiku na úkor teorie, právě proto, aby bylo doložitelné, že student rozumí jazyku.

Taktéž Oldřich Botlík⁵⁵ z iniciativy Maturitní data – odtajněno má za to, že CERMAT nevytváří objektivní státní maturitu, a to z hlediska hodnocení, které nemá jasně stanovená pravidla.

Dalším problematickým předmětem je matematika. V roce 2017 neodmaturovalo cca 2300 studentů jen proto, že test z matematiky byl neúměrný testům z předešlých let. Matematické úlohy z roku 2017 vyžadovaly více logického myšlení, a tím pádem i delší čas na jejich zpracování. Chyba je opět v absenci zákona, který by přesně definoval obtížnost a obsah státní zkoušky z matematiky.

Během svého hledání a analýzy jsem nenašla výraznější kritiky k dílčím zkouškám z anglického jazyka.

Souhrn

Výrazným pochybením je absence konkrétního zákona, který by upravoval náročnost testů. Rovněž hodnotící kritéria, zejména při posuzování slohů z českého jazyka, nejsou zcela jednotná a jasná. Jako problematická se jeví i maturitní zkouška z literatury.

Shrnutí teoretické části

Maturitní zkouška od svého zavedení (na území současné České republiky) prošla řadou změn. Již od počátku měla status zkoušky státní a měla prokázat jak znalosti absolventů, tak jejich duševní zralost a schopnost samostatného myšlení. Do diskusí o podobě maturity v podstatě ve všech dobách vstupovali i učitelé.

Pojetí maturitní zkoušky procházelo v průběhu času řadou změn, které byly často podmíněny změnami společenskými.

Vstup na vysokou školu byl značně ovlivněn i politickým profilem studenta, a tím pádem úroveň maturity značně kolísala.

⁵⁵ <https://video.aktualne.cz/dvtv/cermat-manipuluje-vysledky-statnich-maturit-dela-si-co-chce/r~bcf4309e4f8d11e7898e002590604f2e/> (staženo dne 13. 4. 2019)

O novodobém pojetí státní maturitní zkoušky se začalo více diskutovat v 90. letech 20. století, a to i (na), na popud OECD. Na konci 90. let se uskutečnily tři ročníky projektu Sonda MATURANT, který měl za úkol zmapovat znalosti maturantů a díky tomu pak vytvořit nový koncept státní maturity. Zatímco dříve byla maturita koncipována jako předstupeň univerzitního vzdělání (obzvláště u gymnazistů), nyní je maturita vnímána jako základní „výstup“ ze střední školy.

První státní maturity v České republice proběhly na jaře v roce 2011. Po dlouhých přípravách a změnách se, podle NKÚ, nepodařilo dosáhnout původního cíle, tj. aby státní maturita nahradila přijímací zkoušky na vysoké školy. Úřad dále kritizoval nenaplnění objektivitu maturitních zkoušek, neboť stále chybějí jednotná a konkrétní kritéria hodnocení. Kritice jsou však podrobovány i další aspekty spojené s novodobými maturitními zkouškami. Diskusí se kromě veřejnosti účastní jak státní a odborné instituce, tak samozřejmě další významní aktéři maturitních zkoušek - učitelé středních škol. A právě na zjištění jejich názorů a postojů se zaměřuji v empirické části bakalářské práce.

Státní maturita má stále problémy s naplňováním základních cílů, které hlásá a to zejména s objektivností hodnocení. Z toho důvodu ještě stále není možné vnímat tuto zkoušku jednotně, alespoň co se kritérií týče. Proto to je jeden z aspektů, který snižuje úroveň výsledků a nepřihlíží se k nim u přijímacích zkoušek na univerzity.

2 Empirická část

V teoretické části jsme se věnovali fenoménu státní maturitní zkoušky a představili jsme si problematiku, která s ní souvisí.

Empirická část představí názory vybrané skupiny středoškolských učitelů ke státní maturitní zkoušce a vytyčí problematická místa zkoušky.

Metodologie výzkumného šetření

Existuje řada výzkumných designů, které se pro výzkum využívají (např. akční výzkum, biografie, evaluační studie, případová studie atd.). Pro potřebu této bakalářské práce jsem zvolila kvalitativní analýzu údajů podle technik zakotvené teorie, jimiž jsou otevřené a axiální kódování.⁵⁶ Ke sběru dat byla použita metoda individuálních polostrukturovaných rozhovorů. „*U polostrukturovaného interview máme definované tzv. jádro interview, tj. minimum témat a otázek, které má tazatel za povinnost probrat.*“⁵⁷

Kvalitativní výzkum je zajištěn platností a pravdivostí. „*Atribut pravdivý znamená, že nálezy reprezentují jevy, ke kterým odkazují, atribut platný znamená, že zjištěné nálezy jsou podepřeny důkazy. Pravdivost je kritérium, jež odděluje dobrý výzkum od špatného, a to vždy s ohledem na vědeckou komunitu.*“⁵⁸

Pro výběr výzkumného vzorku byla zvolena metoda záměrného výběru, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle daných kritérií.⁵⁹ Mým hlavním kritériem pro výběr respondentů byla pedagogická zkušenost v oblasti maturitní zkoušky pro všechny tři druhy středních škol - gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště. Druhotným kritériem byla časová flexibilita respondentů.

Výzkumný vzorek respondentů lze označit za důvěryhodný, jelikož se jedná o zkušené pedagogy, kteří se v oblasti státní maturitní zkoušky dlouhodobě pohybují.

Výzkum lze charakterizovat jako spolehlivý, jelikož jsou rozhovory doslovně přepsány a tudíž jsou původní data uchována.

⁵⁶ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J., 1999, (str. 12-14)

⁵⁷ MIOVSKÝ, M., 2006, (str. 160)

⁵⁸ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol., 2007, (str. 65)

⁵⁹ https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/V%C3%BDb%C4%9Br_z%C3%A1m%C4%9Brn%C3%BD (staženo 1. 5. 2019)

Všichni respondenti svým ústním souhlasem vyjádřili dobrovolnost účastnit se výzkumu a také poskytli souhlas k použití rozhovorů pro bakalářskou práci. Všem respondentům byla zaručena plná anonymita.

Prezentací výsledků tohoto zkoumání budou popsány postoje vybraných středoškolských učitelů ke státním maturitám. V diskuzi porovnáme získaná data z empirické části se závěry teoretické části.

Cíle a metody výzkumného šetření

Cílem předkládané bakalářské práce je zjistit názory vybrané skupiny středoškolských učitelů na státní maturitní zkoušku a na základě výzkumu vytyčit problematiku maturitní zkoušky.

2.1.1 Realizace výzkumu

Na začátku výzkumu jsem měla k dispozici vzorek osmi respondentů. Čtyři respondenty ze dvou pražských gymnázií, dva respondenty z pražské střední odborné školy a zbylé dva respondenty z pražského středního odborného učiliště. Účastníci byli nejprve telefonicky kontaktováni a požádáni o účast ve výzkumu. Následně byl dohodnut termín osobního setkání. Rozhovory proběhly v období od 3. 5. 2019 do 9. 5. 2019 a trvaly přibližně od 30 do 60 minut.

Ještě před zahájením výzkumného rozhovoru jsem účastníky informovala o nahrávání rozhovoru a jeho následném přepsání. Účastníkům byl sdělen cíl výzkumu a dále jim byl předložen souhlas s účastí ve výzkumu, kde byly uvedeny zásady o ochraně osobních údajů a bezpečí. Poté následoval rozhovor.

2.1.2 Výzkumné metody

Pro tuto bakalářskou práci jsem zvolila kvalitativní výzkum, který je postaven na polostrukturovaném rozhovoru. Jeho osnovu jsem zformulovala na základě teoretické části bakalářské práce.

Po přepsání rozhovorů jsem dle technik zakotvené teorie (otevřené kódování a axiální kódování) začala získaná data analyzovat.

Otevřené kódování

V prvním kroku jsem zvolila otevřené kódování, pro které je charakteristické vyhledávání a označování konkrétních jevů v textu. Při čtení rozhovorů jsem si označovala pasáže, která jsem vyhodnotila jako podstatné pro tuto práci. Pro každé označení byl vytvořen a aplikován určitý kód buď jednoslovný, nebo ve spojení několika slov. Jestliže se v textu vyskytla podobnost obsahu, byla označena stejným nebo podobným kódem. Takto jsem postupně označila všechny přepisy, jejichž výsledkem byla řada kódů vytyčující zásadní okruhy z rozhovorů.

Dalším krokem je kategorizace, tedy seskupení pojmů, které náleží ke stejnému jevu. Tyto jevy je nezbytné pojmenovat, abychom snáz určili, jaké skupiny kódů spadají pod každou kategorii.⁶⁰ Proto jsem v této fázi seskupovala kódy, jež byly tematicky podobné, do širších kategorií.

Axiální kódování

Při axiálním kódování se snažíme pojmy dávat dohromady odlišnou formou, a tak nacházet nové vazby mezi kategoriemi a subkategoriemi. Tyto vztahy lze určit na základě paradigmatického modelu (příčinná podmínka → jev → kontext → intervenující podmínka → strategie → následek), který nám pomáhá o údajích lépe a systematictěji uvažovat.⁶¹

Úskalí výzkumu

I když se jednalo o poměrně krátký a nepřiliš náročný výzkum, i tak se vyskytlo několik problémů, které empirickou část ovlivnily.

Nejprve jsem musela získat výzkumný vzorek, který by odpovídal předmětu bakalářské práce. Z důvodu pracovní vytíženosti mne mnoho potenciaálních respondentů odmítlo, avšak na začátku dubna tohoto roku jsem již mohla počítat s osmi účastníky výzkumu.

Hlavní událostí, která výzkum značně ovlivnila, bylo zrušení domluveného rozhovoru dne 9.5. 2019 ze strany pedagožky českého jazyka z pražské střední školy. Nicméně jsem v tentýž den, na stejné škole, realizovala rozhovor s pedagožkou jazyka anglického, která mi poskytla údaje i o maturitách z českého jazyka. Kvůli této nepříznivé události nejsou data za

⁶⁰ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J., 1999, (str. 43-52)

⁶¹ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J., 1999, (str. 70-85)

střední odbornou školu kompletní, ale nejsou nevyužitelná či zpochybnitelná. Celkem jsem tedy realizovala sedm rozhovorů.

Čas byl rovněž významným faktorem, který hrál velkou roli ve výzkumu. Všichni učitelé byli velmi pracovně vytížení a nebylo snadné si s nimi dohodnout schůzku. Po delší komunikaci jsme byli schopni se domluvit a nejkratší schůzka trvala 40 minut, nejdelší 90 minut.

Dalším problematickým místem se ukázala počáteční uzavřenost, nervozita respondentů a přehnaná opatrnost sdělovat jisté informace. Po příslibu anonymity a ochraně jejich údajů se respondenti rozmluvili.

2.1.3 Interpretace výsledků rozhovorů

V rámci otevřeného kódování mi vzniklo pět hlavních kategorií týkajících se státní maturitní zkoušky. Nejprve jsem za každý typ školy, celkem tedy tři, vytvořila seznam kódů. Kódy jsem seskupila do pěti kategorií: Význam maturitní zkoušky; Pozitivum; Negativum; Požadavek; Návrh úpravy/zavedení (viz přílohy). Následně jsem si seznamy porovnála a zaškrtnala body, které souhlasí ve všech třech seznamech kódů.

Význam státní maturitní zkoušky

Za první kategorii, čili Význam maturitní zkoušky, mohu konstatovat, že státní maturita nemá dle názorů respondentů přidanou hodnotu pro absolventy, společnost ani zaměstnavatele. Pro zaměstnavatele má maturitní zkouška význam pouze u absolventů učňovských oborů. Těmto studentům, dle výsledků výzkumu, se více zpřístupňuje trh práce, konkrétně se jim naskýtá možnost získat lepší pracovní pozici. To se ukazuje jako motivující faktor především pro studenty učňovských oborů s maturitou. Nicméně, každý zaměstnavatel má své podmínky pro přijetí, a proto vytváří taková přijímací řízení, která testují vlastnosti, schopnosti a dovednosti uchazeče o zaměstnání, jež budou přínosné pro danou firmu. Z tohoto pohledu byla státní maturita respondenty označena za zbytečnou.

Pozitivum

Respondenti pozitivně hodnotili jednotnost testů a systému hodnocení u cizích jazyků, konkrétně se jedná o anglický jazyk (maturitní test je vytvořený dle předloh testů Cambridge).

Dále všichni velmi kladně ohodnotili přípravu pedagogů ke státní maturitní zkoušce. Ve všech případech se jednalo o e-learning, který byl doplněn i o několikadenní kurz zakončený závěrečným testem. Jeden respondent uvedl, že by uvítal více praktických ukázek a úloh s hodnocením, ale celkem kurz hodnotil velmi příznivě.

Negativum

Všichni respondenti pochybují o srovnatelnosti státní maturity mezi různými typy škol. Tvrdí, že se srovnává nesrovnatelné. Je nemožné srovnávat absolventy gymnázií, středních odborných škol a středních odborných učilišť s maturitou. Každý typ školy má výuku zaměřenou podle své odbornosti s odlišnými hodinovými dotacemi a výukovými plány. Z tohoto důvodu není ani možné zavést zkoušku, která by byla srovnatelná pro všechny typy škol. V praxi to vypadá tak, že pro gymnaziální studenty je státní maturita velmi jednoduchá, naopak pro učně náročná. Výsledkem je demotivace gymnazistů, která vede k nižšímu studijnímu nasazení a naopak drilu žáků na učňovských oborech - dochází zde pak k zanedbávání výuky praktických a odborných předmětů, neboť čas a úsilí je třeba věnovat přípravě na maturitu.

I když se češtinářům ulevilo od školního hodnocení slohů, i tak jsou příliš administrativně zahlceni. V období maturit ještě více. Češtináři i učitelé cizích jazyků nepříznivě hodnotí nepersonalizovanou formu zpětné vazby u slohů. Tvrdí, že výčet kategorií, ve kterých středoškolští studenti neuspěli, je nicneříkající.

Učitelům se nelíbí i klesající úroveň čtenářské gramotnosti, která se projevuje napříč všemi typy škol. Maturanti ztrácí mnoho času při řešení úloh zaměřených na porozumění textu. Texty jsou v didaktickém testu delší a žáci se u nich nedokáží tolik soustředit.

Požadavek

Učitelé se shodují na nutnosti úpravy státní maturitní zkoušky. Především češtináři nejsou spokojeni se současně nastaveným konceptem státní maturity. Respondenti tvrdí, že se snižuje úroveň gymnázií a stoupá počet demotivovaných gymnaziálních studentů. Na druhou stranu se zvyšuje úspěšnost učilišť při státní maturitě, ale na úkor praktické výuky. Učitelé učilišť jsou názoru, aby se navýšila praktická výuka a u maturit se objevovali komisaři, kteří danému oboru rozumí, aby se zajistila objektivnost zkoušky.

Vybraný vzorek respondentů požaduje definování státní maturity ve smyslu budoucí využitelnosti a vymezení obtížnosti zkoušky, především z českého jazyka.

I když v rozhovorech padaly výroky o zrušení státní maturitní zkoušky, i tak se většina shodla pro zachování státem kontrolované zkoušky ale v upravené podobě.

Možnost úpravy/zavedení

Na základě výzkumu, který zjišťoval postoje středoškolských učitelů ke státní maturitní zkoušce, jsem si nemohla odpustit otázku: *Jak by měl vypadat ideální model (státní) maturitní zkoušky?*

Gymnaziální profesori, kteří byli účastníky výzkumu, si přejí zvýšit úroveň státní zkoušky z českého a anglického jazyka. Neodvraceli se od možnosti zavést několik úrovní, konkrétně jednotná úroveň pro gymnázia, další jednotná pro střední školy a třetí jednotná zkouška pro učiliště s maturitou. Dále by se maturanti profilovali v rámci školy podle okruhů.

K víceúrovňové verzi se přiklání i učitelka ze střední odborné školy a dodává, že k úrovni absolvované maturitní zkoušky by se mohlo v budoucnu přihlížet u přijímacích zkoušek na některé vysoké školy.

Učitelé ze středních odborných učilišť vyjádřili požadavek navýšení hodinových dotací pro praktickou výuku. Tvrdí, že dnešní studenti mají dvoutýdenní praxi v rámci oboru, což je málo. Požadují alespoň dvojnásobek. Také je pro ně důležité, aby u maturit byl komisař z oboru, který by tak zajistil objektivnost zkoušky.

Na druhou stranu, na učilištích jsou spokojeni s úrovní státní maturitní zkoušky z angličtiny. Ta by také podle nich mohla sloužit jako jedno z kritérií pro přijetí na vybrané vysoké školy.

2.1.4 Závěr

Jak je z výsledků empirické části patrné, učitelé požadují úpravu státní maturity tak, aby byla využitelná a především přínosná pro absolventy středních škol.

Shodují se v názoru, že současná maturitní zkouška není srovnatelná, protože není možné, a především správné, srovnávat studenty z gymnázia se studenty ze středních odborných škol a odborných učilišť. U gymnaziálních studentů se předpokládá, že budou pokračovat v terciálním vzdělávacím systému, ovšem studenti ze středních škol a odborných učilišť se profilují již v rámci středoškolské docházky. Nicméně, měla by se ponechat prostupnost studentů v rámci vzdělávacích systémů.

Kriticky se staví k administrativním úkonům, především v období maturit. Administrativě věnují více času na úkor svým studentům.

Všichni učitelé se shodli na potřebě kvalitnější zpětné vazby u slohů z českého a cizího jazyka. Studentům nestačí výčet kritérií, kde neuspěli. Potřebují vidět opravený text se všemi jejich chybami a personalizovaným doporučením.

Rovněž se shodují v názoru, že na všech třech typech škol klesá čtenářská gramotnost. Možným následkem je narůstající procento neúspěšných žáků u didaktických testů (viz tabulky 10-21 na straně 31-34). Žáci nejsou zvyklí věnovat pozornost delším textům, a proto vzniká potřeba navýšit čas na zpracování didaktických testů.

Na základě rozhovorů bylo také zjištěno, že žáci, kteří přecházejí z deváté třídy na střední školy a především na střední odborná učiliště, nezískali takové vědomosti, aby se na ně mohlo kvalitně navázat dál (i když možná jde o záměnu příčiny s následkem). Konkrétně se jedná o předměty čeština a matematika (viz příloha). Studenti neznají základní gramatiku, např. vyjmenovaná slova, s/z, mě/mně, syntax apod. To je také důvodem, proč se především na středních odborných učilištích musí učitelé daleko více věnovat přípravě žáků na didaktické testy a „trénovat“ se žáky porozumění a řešení otázek v testu obsažených.

Při rozhovoru na střední odborné škole nedošlo k větším výkyvům ohledně nespokojenosti, z toho vyplývá, že státní maturita je vytvořena především pro studenty středních škol. Největší rozkol je mezi gymnázii a odbornými učilišti s maturitou. Zde jsme zjistili názory, že úroveň gymnázií klesá, zatímco úroveň učilišť při státní maturitě lehce stoupá. Následkem je nemotivovanost a nehodnotnost státní maturitní zkoušky pro gymnazisty.

Závěr

Cílem předkládané bakalářské práce bylo zjistit názory vybrané skupiny středoškolských učitelů na státní maturitní zkoušku.

Jak jsme si ukázali, maturitní zkouška prošla od svého zavedení v roce 1848 řadou změn, které především souvisely s politickými změnami, společenským uspořádáním a proměnami v daném období.

Náš výzkum se zaměřil na státní maturity, které se každým rokem stávají velmi diskutovaným tématem jak v laické, tak i v odborné veřejnosti.

O novodobém pojetí státní maturitní zkoušky se začalo více diskutovat v 90. letech 20. století, a to i na popud OECD. Na konci 90. let se uskutečnily tři ročníky projektu Sonda MATURANT, který měl za úkol zmapovat znalosti maturantů a díky tomu pak vytvořit nový koncept státní maturity. Zatímco dříve byla maturita koncipována jako předstupeň univerzitního vzdělání (obzvláště u gymnazistů), nyní je maturita vnímána jako základní „výstup“ ze střední školy.

První státní maturity v České republice proběhly na jaře v roce 2011. Po dlouhých přípravách a změnách se, podle NKÚ, nepodařilo dosáhnout původního cíle, tj. aby státní maturita nahradila přijímací zkoušky na vysoké školy. Úřad dále kritizoval nenaplnění objektivitu maturitních zkoušek, neboť stále chybějí jednotná a konkrétní kritéria hodnocení. Kritice jsou však podrobovány i další aspekty spojené s novodobými maturitními zkouškami. Diskusí se kromě veřejnosti účastní jak státní a odborné instituce, tak samozřejmě další významní aktéři maturitních zkoušek – učitelé středních škol.

Na základě empirické části bakalářské práce mohu konstatovat, že **cíl, který byl stanoven na počátku, byl dosažen**. Malou historickou exkurzí během teoretické části jsme získali přehled o zavedení a vývoji nejen maturitní zkoušky, ale i státní maturitní zkoušky na území dnešní České republiky. Následně jsem výzkumem zaznamenala názory vybrané skupiny středoškolských učitelů a díky jejich otevřenosti jsem byla schopna otevřeným a axiálním kódováním vymezit několik problematických míst státní maturity.

Jak je z výsledků empirické části patrné, učitelé požadují úpravu státní maturity tak, aby byla využitelná a především přínosná pro absolventy středních i gymnaziálních škol. Podle učitelů nemá státní maturita žádnou přidanou hodnotu

Shodují se v názoru, že současná maturitní zkouška není srovnatelná, protože není možné, a především správné, srovnávat studenty z gymnázia se studenty ze středních odborných

škol a odborných učilišť. Mezi problematické okruhy patří: administrativní zátěž pedagogů; klesající čtenářská gramotnost studentů; snižující se postavení gymnazistů a tím i jejich demotivace ke studiu; absence definice maturitní zkoušky; absence vymezení obtížnosti českého jazyka u státní maturitní zkoušky.

Vybraný vzorek respondentů nastínil i možnosti (zavedení okruhů, sestrojít víceúrovňovou státní maturitní zkoušku nebo zavést státní maturitu pro daný typ školy - gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště s maturitou), které by mohly státní maturitní zkoušce zvýšit úroveň a tím zajistit absolventům přidanou hodnotu během další studijní nebo pracovní etapy.

3 Reference

BARTOŠOVÁ, J., FRYČ, J. *Vysvědčení jako součást dějin školství: od 18. století po současnost.* Praha : Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, 2011., 2011. ISBN 978-80-86935-18-8.

DVOŘÁKOVÁ, M. *Základní učebnice pedagogiky.* Praga : Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5039-2.

Co všechno ukázala sonda „Maturant 99“. **HRUBÁ, J.** č.1, Praha : Agentura STROM, září 1999, Učitelství noviny. ISSN 1210-6313.

Co také prozradila sonda „Maturant 1997.“ **HRUBÁ, J.** roč.5, Praha : Agentura STROM, listopad 1997/1998, Sv. 3. ISSN 1210-6313.

CHLUP, O. *Středoškolská didaktika.* Brno:nákladem Společnosti "nových škol" : Knihovny nových škol, 1935. Sv. sv. 11. GC 7233.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky.* Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

KOMPOLT, P. Poznámky k historii maturitnej skúšky. *Pedagogické spektrum.* Pedagogické spektrum, 3/4, marec - apríl 2004, Sv. roč. XIII., -.

KUBÁLEK, J., CHLUP, O., UHER, J. *Pedagogická encyklopedie.* Praha : Novina, tiskařské a vydavatelské podniky, 1940. Signatura III GC 9918.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MORKES, F. *Historický přehled postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí.* Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání - Divize nakladatelství TAURIS, 2003. ISBN 80-211-0438-4.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. Bílá kniha. Praha : Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

PAVLÁSEK, V. Vybudujeme socialistickou školu radostnou, vlasteneckou a bojovnou! *Pedagogika.* Úvodník, 1952, Sv. /, 5-6.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie.* Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

Školská reforma. Polemické stati. **PŘÍHODA, V.** Praha : Orbis, 1931. Neuvedeno.

STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu.* [editor] Přeložil Stanislav JEŽEK. Brno : Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-X..

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁŇOVÁ, R. *Československé školství ve 30. letech: (příhodovská reforma)*. Praha : [Studia paedagogica 10]:Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. ISBN (Brož.). Příručky.

Přehled nejdůležitějších internetových zdrojů k maturitní zkoušce:

<http://www.ceremat.cz>

<http://www.msmt.cz/statni-maturita>

<http://www.novamaturita.cz/>

4 Rejstřík tabulek

Tabulka 1: Maturitní předměty	10
Tabulka 2: Typy škol a požadavky na doplňující zkoušky abiturientů v závislosti na druhu studia (technický/humanitní) na univerzitě	12
Tabulka 3: Rozsah maturitních zkoušek v roce 1909	13
Tabulka 4: Maturitní zkouška do roku 1908 na dívčích lyceích	14
Tabulka 5: Přehled maturitní zkoušky v roce 1931	18
Tabulka 6: Složení absolventů v roce 1998	24
Tabulka 7: Model maturitní zkoušky pro rok 2011	26
Tabulka 8: Výsledky státní maturity z jara 2011 pro všechny maturitní obory	27
Tabulka 9: Neúspěšnost u povinných zkoušek	28
Tabulka 10: Český jazyk – rok 2013	29
Tabulka 11: Anglický jazyk – rok 2013	29
Tabulka 12: Český jazyk – rok 2014	29
Tabulka 13: Anglický jazyk – rok 2014	30
Tabulka 14: Český jazyk – rok 2015	30
Tabulka 15: Anglický jazyk – rok 2015	30
Tabulka 16: Český jazyk – rok 2016	30
Tabulka 17: Anglický jazyk – rok 2016	31
Tabulka 18: Český jazyk – rok 2017	31
Tabulka 19: Anglický jazyk – rok 2017	31
Tabulka 20: Český jazyk – rok 2018	31
Tabulka 21: Anglický jazyk – rok 2018	32

5 Rejstřík příloh

Příloha 1: Přepis rozhovoru gymnázium 1	1
Příloha 2: Přepis rozhovoru gymnázium 2	1
Příloha 3: Přepis rozhovoru gymnázium 2	1
Příloha 4: Přepis rozhovoru gymnázium 4	1
Příloha 5: Přepis rozhovoru střední odborná škola 1	1
Příloha 6: Přepis rozhovoru střední odborné učiliště 1	1
Příloha 7: Přepis rozhovoru střední odborné učiliště 2	1
Příloha 8: Výsledky otevřeného kódování a kategorizace – gymnázium	1
Příloha 9: Výsledky otevřeného kódování a kategorizace – gymnázium	1
Příloha 10: Výsledky kódování – střední odborné učiliště	1

6 Přílohy

Příloha 1: Přepis rozhovoru gymnázium 1

GYMNÁZIUM ČJ		
OTÁZKA	ODPOVĚĎ	KODOVÁNÍ
„Myslíte si, že byla dodržena jednotnost a srovnatelnost státní maturity?“	„Rozhodně ne. Srovnává se nesrovnatelné. Každý typ školy, ať se jedná o gymnázia, střední odborné nebo učňáky, má jiné učební osnovy a jiné hodinové dotace předmětů – obzvláště češtiny.“	- nesrovnatelnost
„Abychom si to tedy ujasnily, jste toho názoru, že úroveň absolventů gymnázií, absolventů středních odborných škol a absolventů učňovských oborů jsou nesrovnatelná?“	„Ano, přesně tak. Ty výstupy se podle mne nedají nijak srovnávat. Především gymnazisty se studenty z učilišť. Moje sestra učí na jednom učňáku a studenty musí takzvaně vydrilovat, aby vůbec zvládli pochopit otázky v didaktickém testu. Prý tam některým musí pomáhat i na potítku.“	- dril na učilišti
„Opravdu? A co z toho ty školy pak mají?“	„No to je přeci jasné. Kdyby bylo vyšší procento neúspěšnosti u maturity, tak to výrazně sníží pověst školy a nikdo tam nepůjde studovat. Proto učitelé takto u maturit na učňácích pomáhají.“	

<p>„To mě přivádí k myšlence, zda by nebylo od věci, aby se opět zavedla dvouúrovňová maturita, co si o tom myslíte?“</p>	<p>„Já bych ty státní maturity zrušila. A na učilištích úplně. K čemu jim ta maturita je? Podle mě jim stačí jen výuční list.“</p>	<p>- požadavek zrušení MZ</p>
<p>„A jakou tedy maturitu navrhuje? Přeci jen to je v dnešní době rituál, který se pojí s ukončením středoškolského vzdělání.“</p>	<p>„Myslím, že by bylo mnohem lepší, kdyby se povinně maturovalo z českého jazyka a cizího jazyka – tak tomu bylo vždy. K tomu by si student zvolil další dva nebo tři volitelné předměty. Ty předměty by se zkoušely formou okruhů. Dejme tomu u češtiny by bylo třeba 25 okruhů (př. okruh romantismus, atd.). Nejen, že by pověděl vše o okruhu, ještě by k tomu načetl případné knihy, minimálně jednu! Ale mohl by i více, kdyby se jednalo o okruh, který ho zajímá. To vše ale pouze na školní úrovni. Ne státní. Pravidla a obtížnost by si vytvořila sama škola. Koncept okruhů bych zavedla u všech předmětů.“</p>	<p>- úprava MZ ve formě okruhů pro všechny předměty</p> <p>- určení obtížnosti/úrovně</p>
<p>„Tím pádem říkáte, že je koncept státní maturity, který vznikl několik</p>	<p>„Ano. Nevidím žádné přínosy této zkoušky. Jen negativa.“</p>	<p>- MZ nemá žádný přínos</p>

desítek let a stál tolik peněz, zcela zbytečný.“		
„A jaká další negativa? Zatím jsme se bavily jen o srovnatelnosti.“	„Tak celkově podle mne klesá úroveň jednotlivých výstupů. Studenti se nechtějí učit a takto vytvořená jednotná státní maturita je pro gymnazisty strašně demotivující, protože říká, že úroveň gymnazisty je stejná jako úroveň studenta z učiliště. To je přeci nesmysl. Oni se na ty didaktáky (gymnazisti) ani nepřipravují, protože ví, že to udělají. Zatímco studenti na učňáku se drilují nad zkušebními didaktickými testy. Jakou hodnotu a smysl pak ta státní maturita má? Žádný!“	- na G klesající úroveň - MZ je pro studenty demotivující
„Vraťme se ještě na chvílku ke státní maturitě z českého jazyka. Ta zkouška se skládá ze 3 dílčích částí. Řekla jste, že didaktické testy jsou pro gymnazisty příliš jednoduché – tomu rozumím, ale co slohy a četba? Slohy jsou od roku 2017 hodnoceny centrálně	„S tím problém nemám. Centrální hodnocení slohů mi nevadí, naopak mi to dost ulehčilo práci, ta administrativa s tím spojená je hrozná.“	- administrativní vytíženost

<p>– má to podle vás nějaká svá úskalí?“</p>		
<p>„Ale neúspěšní studenti pak nemají možnost zpětné vazby. Dostanou jen tabulku s body u každé kategorie s příslušným, ovšem ne personalizovaným výrokem. To nevnímáte jako problém?“</p>	<p>„Aha, to jsem ani nevěděla. V tom případně to je samozřejmě špatně.“</p>	<p>- vylepšit podávání zpětné vazby u slohů</p>
<p>„Ještě bychom měly doplnit tu poslední dílčí část a tou je četba. V pořadu DVTV mluvčí Společnosti učitelů českého jazyka a literatury Veronika Valíková uvedla, že studenti méně čtou a obsahy si hledají na internetu. Mou otázkou je, zda má smysl zkoušet z literárních titulů?“</p>	<p>„To je možná pravda, že studenti čtou méně. Ale rozhodně bych od zkoušení z četby neupouštěla. My to poznáme, zda student knihu četl nebo ne. Ty otázky jsou cílené.“</p>	<p>- snižování čtenářské gramotnosti</p>
<p>„Rozumím. A jak se stavíte k postavení absolventů na trhu práce a při dalším vzdělávání? Může zde být státní maturita vnímána jako certifikát, který vylepšuje postavení absolventa na</p>	<p>„Je to přesně naopak. Spíš to snižuje úroveň znalostí u gymnaziálních studentů. Hlavně tou jednotností. Testy jsou vytvořeny tak, aby je zvládl především student učňáku. Ono to je pak jedno, jestli jste</p>	

trhu práce, případně v tom terciálním vzdělávání?“	nakonec z gymplu nebo učiliště, hodnota maturity je stejná a to je podle mě špatně.“	- MZ nemá přidanou hodnotu
„Existují nějaké aspekty, které by státní maturita mohla přinést absolventovi, společnosti a zaměstnavateli?“	„Tak tady mě absolutně nic nenapadá. Absolventovi to může maximálně přinést dobrý pocit z úspěšného absolvování.“ (smích) „Zaměstnavateli nic. Ten si dělá stejně pohovory podle sebe a dává takové otázky nebo úkoly, které jsou pro něj důležité. Je pravdou, že ve většině případů požadují středoškolské vzdělání ukončené maturitou, ale to je podle mne tou ritualizovanou formou, o které jsem již mluvila.“	- MZ nemá smysl
„A společnosti?“	„Nic mě nenapadá.“	
„Původně CERMAT deklaroval, že státní maturita bude využitelná jako alternativa k přijímacím zkouškám na některé vysoké školy, dosud tomu tak není. Dokážete si představit, že by státní maturita byla takto využitelná?“	„Ne. Ta státní maturita je něco jako přechodné stádium mezi ukončením a navázáním na další studijní nebo pracovní etapu. Vysoké školy by si určitě měly ponechat možnost vytvářet svá přijímací řízení. To bych neměnila.“	- zachovat VŠ tvorbu vlastních přijímačky
„Vím, že již pospícháte, ale ještě mám poslední	„Pro mě byl kurz přínosný. Šla jsem totiž z mateřské a	- kvalitní kurz přípravy pedagogů k MZ

<p>otázku týkající se přípravy pedagogů ke státní maturitě. Jak moc jste byla s přípravou spokojená?“</p>	<p>bez toho kurzu bych ty maturity nedala. Ale přišlo mi, že byly dost odtržené od reality. Některé věci se nedají v praxi tolik využít. Bylo by lepší, kdyby učitelé s praxí měli možnost navrhnout maturitu sami.</p>	
---	---	--

Příloha 2: Přepis rozhovoru gymnázium 2

GYMNÁZIUM ČJ		
OTÁZKA	ODPOVĚĎ	KODOVÁNÍ
„Myslíte si, že byla dodržena jednotnost a srovnatelnost státní maturitní zkoušky?“	„Ty testy jsou stejné, takže v tom ano. Avšak v rámci výběrů titulů, myslím tím tu ústní část, tak tam to rozhodně jednotné není.“	- nesrovnatelnost
„Jaké jsou podle vás přínosy státní maturitní zkoušky?“	„Velký přínos vidím v tom jak hodnotit slohovou práci, to mi přijde jako velmi dobře propracovaný a funkční systém.“	- dobrý systém hodnocení slohů
„Společnost učitelů českého jazyka a literatury tvrdí, že hodnocení slohů je velmi neobjektivní. Argumentují tím, že se nedá srovnávat administrativní text jako je třeba dopis s textem kreativním jako je vypravování.“	„Ale těch šest kritérií, která tam jsou, dávají smysl, ale samozřejmě to není úplně čistý. Jen jsem se snažila najít něco pozitivního. Pak je špatně i to, že tím jak se slohy hodnotí centrálně, tak děti, které neuspěly, nedostanou personalizovanou zpětnou vazbu, jen výčet bodů ale to není rozvojový. Já osobně jsem za to, aby se opět hodnotilo na školách.“	- vrátit personalizovanou zpětnou vazbu ke slohům
„Jaká jsou podle vás negativa státní maturitní zkoušky?“	„Ty slohy, pak jednoduchost didaktických testů, teď to myslím pro gymnazisty, zas vím, že pro učiliště je to nedosažitelné. Takže ve výsledku je to pro	- jednoduché didaktické testy

	<p>naše gymnazisty dost demotivující a otravné. Dále klesá, teď to беру obecně, úroveň čtenářské dovednosti. Málo čtou a těch textů je v didaktickém testu hodně, jenže tam jsou omezení časem, takže ve výsledku čtou rychle, ale nepozorně, pak jsou tím vystresovaní.“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - demotivace u studentů G - klesající úroveň čtenářské dovednosti - málo času na zpracování
<p>„Jakou úpravu státní maturity tedy navrhuje?“</p>	<p>„To mi v tuhle chvíli přijde už utopický. Stálo to hodně času a peněz, už to je nějak zajatý... Já teď ještě přemýšlím, jestli musí za každou cenu mít všichni maturitu. Protože každá škola má i jiné hodinové dotace a podle toho by se musela maturita vytvořit. Možná má smysl, aby gymnázium mělo svůj typ maturity, střední odborné školy taky vlastní a učňovské obory taktéž, i když tam mi přijde dost zbytečná, ale budiž. Ale musí to být někde zohledněné, především na vysokých školách ne u zaměstnavatelů.“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - požadavek úpravy maturity - MZ nemá smysl

<p>„Dokážete mi odpovědět, zda státní maturita vylepšila postavení absolventů na trhu práce nebo při dalším vzdělávání?“</p>	<p>„Rozhodně ne.“</p>	<p>- MZ nemá přidanou hodnotu</p>
<p>„Mohla by být maturitní zkouška použita jako alternativa k přijímacím zkouškám na vysoké školy?“</p>	<p>„To asi ne, ale kdyby byla upravena tak, aby měla smysl, tak by to mohlo fungovat jen jako zohledňující kritérium. Třeba známky z maturity za body.“</p>	<p>- MZ nemá smysl</p> <p>- možnost zohlednění MZ při vstupu na VŠ</p>

<p>„Jaká jsou podle vás negativa státní maturitní zkoušky?“</p>	<p>„Asi to, že státní maturitní zkouška z angličtiny je definována úrovní B2 ale fakticky tomu tak není ve všech aspektech. Některé části jsou B1, jiné A2. Především poslech. Dalším negativum je podle mě i neobjektivní školní hodnocení u ústní zkoušky, tam je vidět, že zkoušející se snaží dopočítat body. Pak ty RVP jak byly vytvořeny, tak jdou hodně po kompetencích a dovednostech a to je něco, co ta státní maturita vlastně netestuje. Na škole zastřešuji celou administrativu kolem státních maturit a to velmi negativně můžu hodnotit i administrativní zátěž.“</p>	<p>- nejednotné úrovně u AJ</p> <p>- neobjektivnost školní části</p> <p>- administrativní zátěž</p>
<p>„Je maturita nastavena dobře?“</p>	<p>„Jinak celkově je pro mě státní maturita jeden velký otazník, protože tam jasně chybí definice k čemu ta státní maturita vlastně je. V tuto chvíli, jak je maturita nastavena, tak je nastavená tak, aby byla nějakým způsobem srovnatelná na úrovni B1</p>	<p>- MZ nemá smysl</p>

	<p>z angličtiny. Ale rozumím tomu, že je to diskriminující pro různé typy škol. Konkrétně pro gymnaziální studenty je to velmi jednoduché. Třeba teď trénujeme jak u toho poslechu neusnout, protože ten poslech je výrazně pod jejich úrovní a fakticky jsou tím vystavěni nepřirozenému jazyku a kolikrát na tom můžou i ztroskotat, jelikož to vyžaduje vyšší míru soustředěnosti. Gymnazisti jsou minimálně na úrovni B2, někteří C1 a nejsou zvyklí poslouchat poslech, který je A2.“</p>	<p>- nesrovnatelnost s obory a typy škol</p>
<p>„Chápu, co kdyby se opět zavedly dvě úrovně státní maturity, je to myslitelné, zlepšilo by se tím něco?“</p>	<p>„To už je otázka smyslu maturity. Protože státní maturita má prokázat jakou tu znalost ti studenti na konci gymnázia mají, tak v tu chvíli má smysl mít dvě nebo tři úrovně maturity, ale potom co s tím dál? Ono ani teď to nemá moc smysl, protože v gymnaziálním RVP je úroveň angličtiny jako prvního cizího jazyka</p>	<p>- MZ nemá přidanou hodnotu</p>

	nastavena na úroveň B2, to znamená, že to není ani teď k něčemu.“	- MZ nemá smysl
„Jakou úpravu státní maturity tedy navrhuje?“	„Ten trend jde dost opačně, je nesmyslný třeba rušit státní maturitu, když teď byly zavedeny státní přijímačky. Za mě má smysl uvažovat o úpravách tehdy, pokud proběhne nějaká odborná diskuze o tom, k čemu maturita vůbec je.“	- potřeba definovat smysl maturity, a poté zvažovat její úpravu
„Dokážete mi odpovědět, zda státní maturita vylepšila postavení absolventů na trhu práce nebo při dalším vzdělávání?“	„Určitě ne. Kdyby to tak bylo, kdyby zaměstnavatelé v jednom balíku a vysoké školy v druhém balíku považovali státní maturitu za něco, co má nějakou vypovídající hodnotu, tak by to více zohlednili při přijímacím řízení na VŠ nebo zaměstnání. Ale tomu tak není.“	- MZ nemá přidanou hodnotu pro VŠ ani pro zaměstnavatele
„Mohla by být maturitní zkouška použita jako alternativa k přijímacím zkouškám na vysoké školy?“	„Dokážu si představit, kdyby zkouška z angličtiny byla lépe nastavena, třeba na B2, tak na některé typy škol by mohla být uplatněná jako alternativa k přijímacímu řízení na některý typ škol – ne na filologický, ale třeba	- vylepšit MZ z AJ -> alternativa ZK na některé VŠ

	<p>právnícká fakulta nebo VŠE, tam by to bohatě stačilo. Jde o to, aby se prokázala komunikativní dovednost a úroveň, což je ta B2.“</p>	
<p>„Jakou úpravu státní maturity tedy navrhuje?“</p>	<p>„Zavést stupně. 1. základní stupeň, který bude povinný pro všechny v nějaký relativně minimální úrovni a studenti z gymnázia a lyceí by si navolili vyšší úroveň, kde by už věděli, proč si to volí a co jim to dá.“</p>	<p>- požadavek úpravy MZ</p> <p>- víceúrovňová MZ (souvisí s nesrovnalostí oborů a typů škol)</p>

Příloha 4: Přepis rozhovoru gymnázium 4

GYMNÁZIUM AJ		
OTÁZKY	ODPOVĚĎ	KODOVÁNÍ
„Myslíte si, že byla dodržena jednotnost a srovnatelnost státní maturity?“	„Ano, pokud školy postupují korektně a nepodvádějí.“	- jednotnost - srovnatelnost (za podmínky korektnosti)
„Jaké jsou podle vás přínosy státní maturity?“	„Jednotný srovnatelný systém je skvělý, umožní srovnat nároky a kritéria.“	- jednotnost systému
„Jaká jsou podle vás negativa státní maturity?“	„Malý prostor pro invenci, prostor pro to, aby žáci ukázali, co umí, anulace individuálního přístupu. Chybou je jednotná maturita pro gymnázia i odborné školy z matematiky a cizího jazyka. Ve srovnání s dřívějším modelem šla úroveň hodně dolů především u matematiky, českého jazyka (cizích jazyků).“	- málo času - absence individuality - nesrovnatelnost (mezi obory a typy škol) - klesající úroveň MZ
„Myslíte si, že je státní maturitní zkouška z AJ nastavena dobře?“	„Pro gymnázia je úroveň úsměvně nízká, pro odborné školy těžko dosažitelná. Struktura zkoušky je v pořádku.“	- demotivace u G
„Myslíte si, že témata slohových prací jsou relevantní? Jakou úpravu byste případně navrhla?“	„Třeba u češtiny se domnívám, že některá témata jsou velmi nenáročná např. popis pracovního postupu –	- nenáročnost

	smažení palačinek). U AJ je to OK.“	
„Myslíte si, že státní maturita vylepšila postavení absolventů na trhu práce/ při dalším vzdělávání?“	„Nemohu soudit, nepracuji v personální sféře. Obecně si ale myslím, že ne.“	- MZ nemá přidanou hodnotu
„Mohla by být maturitní zkouška použita jako alternativa k přijímacím ZK na vysoké školy? Případně; jak by se měl model maturitní zkoušky proměnit, aby byl zaměnitelný s přijímacím řízením na VŠ?“	„Patrně by muselo být lépe zajištěno splnění všech kritérií bez podvádění a hlavně podstatné zvýšení nároků.“	- požadavek zvýšení nároků
„Myslíte si, že dosažená úroveň absolventů gymnázií, absolventů z odborných středních škol a absolventů z učňovských oborů jsou srovnatelná?“	„To si opravdu v žádném případě nemyslím, ani učební plán škol k tomu nesměruje, proto je nesmysl, aby absolventi odborných škol skládali zkoušku z matematiky nebo cizího jazyka se stejnými požadavky jako gymnazisté. Těžiště jejich kvalifikace je v odborných předmětech.“	- nesrovnatelnost mezi typy škol a obory - požadavek úpravy MZ (pro typy škol)
„Doporučovala byste opět zavést vyšší a nižší formu maturity?“	„Ne, maturita je jen jedna. Ale závěrečnou zkoušku na odborných školách bych nazvala jinak – např. odborná maturita, jako je	- ponechat jednu úroveň MZ

	<p>tomu v např. Německu. Absolvent odborné školy může dál pokračovat na odborné VŠ, ale bez gymnaziální maturity navíc může studovat univerzitní obory (u nás je také jen teoreticky možné, aby např. automechanik s maturitou vystudoval medicínu).“</p>	<p>- požadavek úpravy MZ</p> <p>- definovat smysl maturity</p>
<p>„Jakou úpravu státní maturity byste navrhovala právě vy?“</p>	<p>„Zrušení stávající formy maturity z češtiny, netestuje širší získaných dovedností, jen účelové nastudování úzkého okruhu ke složení zkoušky. V Aj rozhodně zvýšení nároků o jednu úroveň, tedy z B1 na B2.“</p>	<p>- požadavek změny MZ z ČJ</p> <p>- požadavek navýšit úroveň MZ z AJ</p>
<p>„Jste spokojená s přípravou pedagogů ke státní maturitě?“</p>	<p>„Ano, školení mi připadá dostatečné.“</p>	<p>- spokojenost s přípravou pedagogů</p>

	<p>teď, tak třeba u slohů se můžou studenti vyhýbat nějakým časům, které neumí, to samé s lexikální výbavou. Takže přínosy opravdu žádný.“</p>	<p>- zavést okruhy</p>
<p>„A jaká jsou negativa? Těch asi bude víc, že?“</p>	<p>„Těch je poměrně dost. Protože gymnázia se musí přizpůsobovat úrovni střední školy, myslím teď u maturity. A ta motivace pro ně musí být nulová. U té AJ je dobré, když se slohy hodnotí externě, jsou více objektivní. Ale na druhou stranu, neúspěšní studenti dostanou u té zpětné vazby předepsanou kolonku s tím, že nenaplnili formu nebo gramatika není úplně 100%, to je zkrátka nic neříkající.“</p>	<p>- snížení úrovně G</p> <p>- demotivace u G</p> <p>- požadavek personalizované zpětné vazby u slohů</p>
<p>„Podle vás tedy státní maturita z angličtiny není nastavená dobře?“</p>	<p>„Moc ne. Je koncipovaná tak, že ověřuje úroveň B1, což je takové minimum. Ale neověřuje už aktivní jazyk, podle původní myšlenky MŠMT. To, že se zkouší porovnávání obrázků, na to se dá naučit. To samé je u porozumění textu, to dokáže téměř každý. Zas u toho poslechu</p>	<p>- požadavek úpravy MZ</p>

	<p>se někdy zadaří, jindy ne. Prostě neověřuje se, zda studenti aktivně ovládají jazyk.“</p>	
<p>„Jaký model státní maturity z angličtiny navrhuje?“</p>	<p>„To nevím. Jak jsem říkala, tak jak to bylo před zavedením státní maturity, tak to nebylo špatný. Líbil se mi koncept témat, okruhů. I když se říkalo, že se je žáci naučili nazpaměť, tak to není úplně pravda. Maturant musel aktivně odpovídat a reagovat na otázky, které mu zkoušející zadával, musel aktivně používat slovní zásobu, časy, strukturu, tvořit věty. Tím se poznalo, jestli rozumíte nebo nerozumíte a umíte využít jazyk.“</p>	<p>- zavedení okruhů</p>
<p>„Vylepšila státní maturita postavení absolventů na trhu práce?“</p>	<p>„Určitě ne? Myslím si, že ta maturita nemá smysl. Je to jen papír o ukončení střední školy. Každý zaměstnavatel si vás pak stejně ozkouší třeba na pohovoru, zda ovládáte jazyk, zda dokážete napsat obchodní dopis. To, že někdo má maturitu, tak to nevypovídá o žádné přidané hodnotě.“</p>	<p>- MZ nemá smysl - MZ pouze certifikát - MZ nemá přidanou hodnotu</p>

<p>„Mohla by být maturita využita alespoň jako alternativa k přijímacímu řízení na některé typy vysokých škol?“</p>	<p>„Pokud by byly dvě úrovně, tak proč ne. Ta vyšší úroveň by musela být ale velmi propracovaná, aby se více blížila k těm mezinárodním zkouškám, mluvím teď o angličtině. Přejde ale na to, zda by k tomu vysoké školy přistoupily. Většinou chtějí mít vlastní zkoušky a vlastní přijímací řízení, podle kterého si vybírají a selektují vhodné kandidáty. Jako alternativa by to nebylo špatné. Kdyby třeba někdo ještě uspěl u státní maturity lépe, měl by samé jedničky, tak by se mu mohly přičíst body k přijímacímu řízení na vysokou školu. Rozhodně by to byla větší motivace pro studenty.“</p>	<p>- zavedení více úrovní -> možnost záměny u přijímacího řízení na VŠ</p> <p>- definovat smysl MZ</p>
<p>„Takže ten problém, jak vás poslouchám, je v tom, že, že neexistuje definice, který by říkala, k čemu státní maturita slouží?“</p>	<p>„Maturita by podle mě neměla být nic jiného než certifikát o ukončení středního vzdělání. Pokud se jde na střední školu zdravotní, tak se po vás chtějí přeci úplně jiné znalosti a dovednosti než na střední škole</p>	<p>- nesrovnatelnost (mezi obory a typy škol)</p>

	<p>gastronomické a hotelové a už vůbec jiné než na gymnáziích. I tak by se podle toho ty maturity měly lišit. Zase dělat maturitu podle zaměření není možné, protože je spousta oborů a bylo by to náročné vytvořit a administrativně zajistit. Podle mě je jediná možnost zavést dvě úrovně.“</p>	<p>- zavést víceúrovňovou MZ</p>
<p>„Napadá vás, jaké aspekty maturitní zkouška přináší absolventovi, společnosti a zaměstnavateli?“</p>	<p>„Nenapadá mě nic.“</p>	
<p>„Moje poslední otázka je na přípravu pedagogů ke státním maturitám. Byla jste spokojená s kurzy, které byly připraveny pro pedagogy?“</p>	<p>„Vzhledem k tomu, že jsem těmi školeními prošla už před několika lety, tak jsem spokojená byla a ty kurzy, které CERMAT vytvořil, byly přínosné. Naučila jsem se jak hodnotit u maturit, jak přistupovat a tak. Jo, tak to bylo fajn.“</p>	<p>- přínosné kurzy pro pedagogy</p>

Příloha 6: Přepis rozhovoru střední odborné učiliště 1

UČILIŠTĚ ČJ		
OTÁZKY	ODPOVĚDI	KODOVÁNÍ
„Myslíte si, že byla dodržena jednotnost a srovnatelnost státní maturitní zkoušky? Bylo to podle vás dodržené pro všechny tři typy škol?“	„No, to si nemyslím. Například na gymnáziu se na ty zkoušky připravují celé ty čtyři roky a my na učilišti na to máme dva roky (pro to nástavbové studium) a ty děti nejsou úplně tak inteligentní. Takže sice ty zkoušky jednotně udělali, ale s tím, že pro gymnázia je ta úroveň nižší a pro učiliště vyšší.“	- nesrovnatelnost
„Domníváte se, že tímto nastavením chtěli zvýšit úroveň státní maturitní zkoušky?“	„Asi jo.“	
„Dosahují na tuto úroveň státní maturity studenti z učilišť? Myslíte, že tu maturitu mají?“	„Nemají. Vůbec. Musíme je drilovat, aby to vůbec zvládli. Veškerá ta výuka, která je ve školním výukovém programu, jde stranou. Musím je naučit, aby vůbec rozuměli otázkám, aby vůbec pochopili, co po nich chtějí a dokázali na ně patřičně odpovídat. Dál hledání v textu, potom gramatika – byť ta nejzákladnější jako	- dril na učilišti

	například určování S a Z. Bez té přípravy, drilu, by na maturitu nedosáhli. “	- vyšší úroveň pro učiliště
„A jak jsou podle vás tedy přínosy státní maturity?“	„Získáním toho certifikátu (vysvědčení o maturitě) máte zajištěné potvrzení o všeobecném přehledu.“	- MZ jako potvrzení
„Myslíte, že všeobecný přehled opravdu mají? Můžete to potvrdit?“	„Tak tvrdit to nemůžu, ale něco říct musím.“ (smích) „Ale teď vážně, myslím, že naši studenti z učiliště se k tomu blíží, alespoň k tomu minimálnímu přehledu. Podle mě by všichni měli mít ten celkový všeobecný přehled. Ale opět pro gymnazisty je to mnohem jednodušší, i pro ty středoškoláky.“	- zachovat státní zkoušku - nesrovnatelnost
„Jaké jsou podle vás zápory státní maturitní zkoušky?“	„Stoprocentně administrativa. Tištění, skenování, zasilání do toho CERMATU. Jsou to jen papíry, papíry, papíry. Pak se mi zdá, že tím, jak je to pojmenované „státní maturita“, tak to ty studenty dost stresuje, a možná i to je důvod neúspěchu. Pak ty didaktáky mi rok od roku přijdou těžší, toho se ty děti bojí nejvíc, protože se na to nedá ani tolik připravit jako	- administrativní zátěž - stres pro studenty U

	<p>na ten sloh. My je vlastně nedokážeme připravit na to, aby dokázali hledat v textu něco, a pak něco dalšího, protože naši studenti nečtou a nejsou zvyklí číst.“</p>	<p>- klesá úroveň čtenářské gramotnosti</p>
<p>„Zajímá mě ještě pohled na maturitní slohy. Jaký k nim máte postoj z pohledu témat, hodnocení?“</p>	<p>„Ty témata mi nepřijdou zas tak hrozná. Jinak hodnocení u slohů není vyvážené, pokavaď studenti píšou úřední dopis, tak se nemůžou třeba tolik rozepsat jako u vypravování. Ale zase oni si vybírají cca ze sedmi témat, takže to je zas dobrý. Osobně mně se nelíbí, že musí u některých útvarů navázat na ten průvodní text, odstavec, to je dost svazuje.“</p>	<p>- problematika nastavení slohů</p>
<p>„Jak hodnotíte kvalitu slohů studentů učilišť?“</p>	<p>„Takový průměr. Oni moc nečtou, takže je musím učit odstavce, přímou řeč a podobně. Spoustu studentů mi říkalo, že slohovku píší prvně až takhle na střední. Každopádně nejraději píšou vypravování, takže jsem se zaměřila konkrétně na to. Takové úvahy jim nejdou vůbec, protože nad tím ani nepřemýšlí do hloubky, nad</p>	<p>- klesá úroveň čtenářské gramotnosti</p>

	<p>tím tématem. Třeba tenhle rok byly dobrý témata, vypravování o hororové noci, tady se hodně rozepsali, ale problém byl spíš v tom přepisu – to nestíhali, protože nejsou zvyklí psát hned „na čisto. Teď mě tak napadlo, že bych možná navýšila tu časovou dotaci, 110 min., co teď mají jim pro zpracování kvalitní slohovky nestačí.“</p>	<p>- problematika slohů (málo času)</p>
<p>„Je tedy státní maturitní zkouška z českého jazyka nastavena dobře?“</p>	<p>„Já bych odpověděla jak v čem. Ale když nad tím zas přemýšlím, tak vlastně není.“</p>	
<p>„Máte nějaký nápad, jak by se měla zkouška nastavit jednotně pro všechny typy škol (G, SOŠ, SOU)?“</p>	<p>„To asi nejde. Nejde srovnávat gymnazisty a učně. Ta úroveň studentů je zkrátka jiná. Kdyby se to sjednotilo jednotně na nějakou střední úroveň, tak opět pro gymnazisty to bude lehké, ale pro učně těžké. Takže bych tu státní maturitu udělala pro každý typ zvlášť, čili gymnázia svůj model státní maturity, střední odborné školy taky svůj a pro učňáky taky vlastní model.“</p>	<p>- nemožnost srovnávat - požadavek úpravy MZ</p>

<p>„To je jistě zajímavý nápad, ale potřebují učni vůbec maturitu ke své budoucí práci nebo při dalším vzdělávání?“</p>	<p>„No oni ji nepotřebují, že jo. Ale já bych to nerušila. Každý, kdo žije, v demokratickém státě by měl mít na výběr, zda jít ihned po střední na vysokou nebo až třeba za několik let. Tím, že by se to na učňáku zrušilo, tak by studenti měli stopku a sebrali bychom jim možnost se třeba dál rozvíjet v terciálním sektoru.“</p>	<p>- ponechat státní zkoušku</p> <p>- prostupnost dalšího vzdělávání pro všechny studenty</p>
<p>„Vylepšila státní maturita postavení absolventů na trhu práce?“</p>	<p>„Ne, to si nemyslím. Kdo chce, tak se uchytí i bez papíru o maturitě. Zás je ale dobrý mít tu školní maturitu, kde se studenti profilují. V tom smysl vidím.“</p>	<p>- MZ nemá smysl (jen v profilové části má)</p>
<p>„Původně CERMAT deklaroval, že by maturita mohla nahradit přijímací řízení na některé vysoké školy. Myslíte si, že by úspěšné absolvování maturity mohlo fungovat jako alternativa k přijímačkám na VŠ?“</p>	<p>„Možná na některý ano, ale rozhodně ne na všechny.“</p>	
<p>„Kdyby tedy učeň zvládl maturitní zkoušku, dosahoval by na úroveň vysokoškolačka?“</p>	<p>„Vůbec ne. Teď si uvědomuju, že si protiřečím. Takže oprava – vysoké školy by si měly</p>	<p>- ponechat VŠ tvorbu svých přijímacích zkoušek</p>

	dělat přijímací řízení samy. Jedině, že by se zvýšil level té státní maturitní zkoušky, pak by to na některých vysokých školách šlo udělat jako alternativu.“	
„Ale to by už nebyla ta zkouška garantovaná státem jednotná, nýbrž dvouúrovňová, od které se upustilo.“	„Pokud by ta zkouška měla fungovat jak alternativa k přijímačkám na VŠ, tak bych to odstupňovala, ale jinak ne. Ono to vlastně sjednotit nejde, zas jsme u toho. Nejlepší je, když si ta vysoká dělá přijímačky sama, protože ta škola ví, co chce vyzkoušet a zjistit od absolventů.“	- VŠ vlastní přijímačky
„Jakou úpravu maturity tedy navrhuje?“	„Možná ta školní část má větší význam, přeci jen se v tom profilují a ta škola si to může nastavit víc podle sebe. Ale zas u těch didaktáků je to víc sjednocené, to je plus, že se zkouší z rozboru syntax, gramatiky a podobně. Takže bych udělala jen tu školní s tím, že by museli splnit nějaké minimum od CERMATU.“	- požadavek úpravy MZ
„A není to tak, že pokud vyjdou děti ze základky, tak se u nich předpokládá,	„Noo, to je pravda ale praxe je zcela jiná. Oni vyjdou ze základky, jdou na učňák a	- možnost chyby v základním vzdělávání

<p>že gramatiku, rozbory vět, a další ovládají a znají? SŠ by měla navázat na tyto znalosti a prohlubovat je už třeba v orientaci na literární/umělecký text.“</p>	<p>neví nic. Když se jich zeptám, jestli to dělali nebo co vůbec dělali, tak mi řeknou, že nic. Já je to musím učit vše od začátku a v tom nástavbovém studiu je to o to těžší, protože je musím připravit na tu státní maturitu. Zadala jsem jim v hodině, aby napsali zkušební verzi maturitního slohu a studenti neznali ani základy, takže jsem je učila členění textu, odstavce, ale i elementární gramatiku jak S/Z, velká písmena a podobně. Možná je to i tím, že vůbec nečtou a nemají pojetí o textu jako takovém. Studentka mi třeba říkala, že to S/Z jí nikdo nikdy na ZŠ nevysvětlil. Teď ve třetíáku mi neumí vyjmenovat ani sedm pádů. Možná tam bych hledala kámen úrazu, protože my máme jen tři hodiny týdně ČJ a to je málo pro tyhle děti. A to už nemluvím o tom, že do nich musíme narvat jak se slušně chovat.“</p>	<p>- klesá úroveň čtenářské gramotnosti</p>
--	---	---

„Napadají vás aspekty, co přináší současná maturita absolventovi, společnosti a zaměstnavateli?“	„Tak to vůbec netuším. Ani pro jednu tu složku.“	
„Je tedy zbytečná?“	„Asi ne, to bych neřekla.“	- ponechat zkoušku kontrolovanou státem
„V tom případě musí ale něco přinést každé té jmenované složce – absolvent, společnost, zaměstnavatel.“	„Tak samozřejmě, že ten zaměstnavatel přihlíží k tomu certifikátu o státní maturitě. Zda jí ten člověk má nebo ne. Spíš si vybere s tou maturitou než s tím výučním listem. Zaměstnavatel si řekne, když to vztáhnu na ty naše studenty, <i>ááá maturita, s tím už pracovat můžu,</i> takže si pak vybere kuchaře, který má maturitu, má to vzdělání a může ho dávat na vyšší pozice a vyvíjet ho.“	- význam MZ ve společnosti
„Nu dobře, tomu rozumím, ale do jaké míry potřebuje kuchař maturitu? Není víc důležitá ta praxe, čili to, co v kuchyni umí?“	„No, to máte pravdu. Tak to je vlastně úplně zbytečná zkouška. Ale pokud jde student na tu nástavbu, tak asi nechce skončit jen v kuchyni. Takže tím, že získají maturitu, budou mít lepší postavení a uplatnění na trhu práce. A chci ještě dodat, že celkově studenti mají málo praktické výuky.“	- význam MZ ve společnosti (trh práce a terciální vzdělávání)

	<p>Čili já bych to na těch středních a učňácích navýšila. My máme jen dva týdny praxe, což je strašně málo. Dala bych jim alespoň měsíc. Na to zaměstnavatelé pak taky slyší.“</p>	<p>- potřeba navýšit praktickou výuku</p>
<p>„A co přináší společnosti státní maturita?“</p>	<p>„Problémy. Jak jsem již říkala ty klady – děti jsou víc vyselektovány na ty, kdo na to mají a ti kdo ne. Pak zápory - administrativa. A ještě mě napadá, jak může komisař, který je expert na matematiku přihlížet na zkoušku třeba z češtiny.“</p>	<p>- administrativní vytíženost</p> <p>- kvůli objektivnosti požadavek komisařů z oborů</p>
<p>„Jak jste spokojená s přípravou pedagogů ke státním maturitám?“</p>	<p>„S kurzy jsem spokojena, ty jsou dobré. Občas vázla komunikace s tutorem, ale to je běžný a není to velká vada. Celkově jsem názoru, že pedagogy připravují velmi dobře.“</p>	<p>- spokojenost s kurzy pro pedagogy</p>
<p>„Ještě mě napadla otázka ke státním maturitám. Myslíte si, že zavedením státní maturity se zvýšila úroveň dosažených znalostí a dovedností absolventů?“</p>	<p>„Myslím, že ano. Zás když se ty děti připravují a navíc naši učňové, mají strach z maturity, a proto se na to učí, drilují, připravují. Ten strach je k tomu nutí.“</p>	<p>- motivace u U</p> <p>- zvýšení úrovně znalostí U</p>

„Takže učňovským oborům se úroveň a kvalita dosažených znalostí zvýšila?“	„Když to udělají, tak ano. Ale zas se to nedá srovnávat s těmi gymply.“	- nesrovnatelnost oborů a typů škol
---	---	-------------------------------------

	<p>rámce. Napadá mě, že možná v tom porozumění textu jim to mohlo dělat drobné obtíže, protože na to potřebujete trošku přemýšlení. Pomohlo by jim, kdyby měli víc času a. A taky se mi nelíbí, že tenhle rok to psali až po obědě, někdy ve 13:00. Je pro studenty lepší si to splnit ráno na čistou a svěží hlavu.“</p>	<p>- potřeba navýšit čas u testu</p> <p>- nastavení režimu písemky</p>
<p>„Má smysl zavést nižší a vyšší úroveň maturity?“</p>	<p>„Myslím, že ne. Ani ve smyslu, že by si mohli vybrat úroveň. To můžou pak někde na jazykovce si dodělat, pokud budou chtít nebo potřebovat. Ta zkouška jak je teď tak je jednoduchá, akorát se na to musí hold studenti z učňáku připravit. Kdyby byla vyšší úroveň, třeba FCE, tak to by už taky nezvládli “</p>	<p>- zachovat úroveň AJ</p>
<p>„Kolik úsilí jste musela vynaložit, abyste je ke státní maturitě z angličtiny vůbec připravila?“</p>	<p>„Hodně. Opravdu hodně. V hodinách jsme nedělali nic jiného než přípravu k maturitě. Brali jsme si testy z minulých let a jeli podle toho. Zás ta letošní maturita byla o dost lehčí než ty z předešlých ročníků,</p>	<p>- dril</p>

	<p>takže by to naši studenti měli zvládnout. Ty testy od CERMATu jsem si ještě monitorovala a vytipovala jsem si, co se do těch testů nejvíc dává, typ otázek a tak dále. Takže tím jsem jim to i dost ulehčila, aby měli větší šanci k úspěchu.“</p>	
<p>„Zajímá mě, co si myslíte o dosažené úrovni vzdělání u absolventů gymnázií, středních odborných škol a učilišť s maturitou. Je to podle vás srovnatelné, dá se to zjistit jednou zkouškou jako je maturita?“</p>	<p>„No, nedá se srovnávat gymnázium a střední školy. Ale myslím si, že ta státní zkouška musí být.“</p>	<p>- nesrovnatelnost - požadavek zachovat státní ZK</p>
<p>„Měla by maturita sloužit jako alternativa k přijímacím zkouškám na některé typy vysokých škol?“</p>	<p>„Ano, proč ne. Ten kdo se snaží. Máme studenty, kteří dál studují na vysoké škole, vždy se najde tak jeden, dva v ročníku. Třeba ty testy z angličtiny na vysokých školách jsou dost lehké, takže z té AJ by mohla sloužit jako alternativa. Ta propustnost mezi střední a vysokou školou by měla být pro všechny studenty všech typů škol zachovaná.“</p>	<p>- MZ z AJ alternativa k přijímačkám na VŠ - propustnost studentů na VŠ</p>

<p>„Jak jste spokojená s přípravou pedagogů ke státní maturitě?“</p>	<p>„Kurzy se mi líbily. Kdybych neabsolvovala školení, tak bych hodnocení u státní maturity nezvládla. Takže za kurzy jsem ráda a hlavně za ty praktické – ty jsou nejdůležitější. I když mi přišlo, že by nebylo na škodu, kdyby těch praktických seminářů bylo víc. To jsme dokonce psali i email školitelům s tímto požadavkem. Bylo by lepší, kdybychom měli více příkladů k hodnocení, jak hodnotit a podobně.“</p>	<p>- spokojenost s kurzy pro pedagogy</p> <p>- navýšit praxi u kurzů pro pedagogy</p>
<p>„Je maturita známkou vyšší prestiže absolventa?“</p>	<p>„Ano, myslím, že pokud má člověk maturitu, tak ho společnost lépe vnímá. Je to i otázka priority – u té angličtiny – zaměstnavatel si má doložené, že ten absolvent umí anglicky na nějaké úrovni, konkrétně B1.“</p>	<p>- postavení s MZ ve společnosti</p>

Příloha 8: Výsledky otevřeného kódování a kategorizace – gymnázium

KATEGORIE	KÓDY
Význam MZ (maturitní zkouška)	<ul style="list-style-type: none"> • MZ nemá přidanou hodnotu; • MZ nemá smysl;
Pozitivum	<ul style="list-style-type: none"> • Jednotnost testů; • Jednotnost systému včetně hodnocení; • Zkušenost se standardizovanými testy; • Kvalitní kurz pro pedagogy;
Negativum	<ul style="list-style-type: none"> • Nesrovnatelnost (dle typu škol a oborů); • Nejednotnost úrovní u AJ; • Možná neobjektivnost školní části AJ; • Administrativní zátěž; • Demotivace studentů; • Absence personalizované zpětné vazby u slohů; • Klesající úroveň čtenářské gramotnosti; • Lehké didaktické testy; • Pokles úrovně gymnázií;
Požadavek	<ul style="list-style-type: none"> • Zrušení státní MZ; • Úprava MZ; • Vymezení obtížnosti MZ; • Zvýšit nárok (potřeba ponechat státem kontrolovanou MZ); • Definovat smysl MZ;
Návrh úpravy/zavedení	<ul style="list-style-type: none"> • VŠ své přijímací ZK; • Po úpravě – MZ alternativa na VŠ; • Zavedení okruhů.

Příloha 9: Výsledky otevřeného kódování a kategorizace – gymnázium

KATEGORIE	KÓDY
Význam MZ (maturitní zkouška)	<ul style="list-style-type: none">• MZ nemá přidanou hodnotu;
Pozitivum	<ul style="list-style-type: none">• Jednotnost testů;• Kvalitní kurzy pro pedagogy;
Negativum	<ul style="list-style-type: none">• Nesrovnatelnost (podle typů škol a oborů);• Absence zpětné vazby u slohů (AJ+ČJ);• Demotivace G;
Požadavek	<ul style="list-style-type: none">• Úprava MZ;• Definovat smysl MZ;• Ponechat státem kontrolovanou MZ;
Návrh úpravy/zavedení	<ul style="list-style-type: none">• Zavedení úpravy;• Víceúrovňová MZ – poté možnost přihlížet u ZK na VŠ.

Příloha 10: Výsledky kódování – střední odborné učiliště

KATEGORIE	KÓDY
Význam MZ (maturitní zkouška)	<ul style="list-style-type: none"> • Lepší společenské postavení s MZ (u učňovských oborů s MZ); • Potvrzení o všeobecném vzdělání;
Pozitivum	<ul style="list-style-type: none"> • Jednotnost testů; • Motivace U; • Zvýšení úrovně učňů; • Kvalitní kurzy pro pedagogy;
Negativum	<ul style="list-style-type: none"> • Nesrovnatelnost (podle typů škol a oborů); • Absence zpětné vazby u slohů (AJ+ČJ); • Demotivace G; • Dril U; • Málo času na testy; • Stres pro U; • Administrativní zátěž; • Klesá úroveň čtenářské gramotnosti; • Chyba v základním vzdělávání;
Požadavek	<ul style="list-style-type: none"> • Úprava MZ; • Ponechat nastavenou úroveň AJ; • Zachovat prostupnost; • Navýšit praktickou výuku; • Komisaři z oborů; • Ponechat státem kontrolovanou MZ;
Návrh úpravy/zavedení	<ul style="list-style-type: none"> • Okruhy; • MZ alternativa přijímacích ZK na VŠ (AJ).