

**Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta**

**Proměny modelu maturitní zkoušky
v České republice**

Jiří Kabele

Diplomová práce

Centrum školského managementu

Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, PhD.

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu.

Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 17.07.2015

.....
Mgr. Bc. Jiří Kabele

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování panu PhDr. Václavu Trojanovi, PhD. za jeho cenné rady, schválení tématu a trpělivost při vedení mé práce.

.....
Mgr. Bc. Jiří Kabele

ABSTRAKT:

Předmětem diplomové práce jsou **modely maturitní zkoušky** měnící se v čase vlivem **vzdělávací politiky** státu a mnohdy bouřlivého politického vývoje.

Teoretická část obsahuje historickou analýzu maturitní zkoušky a jejích modelů, čímž vytváří východisko pro empirickou část. Na podkladě studia právních předpisů upravující podmínky a konání maturitní zkoušky a dalšího studia relevantní literatury, přesným popisem současného modelu a naznačením současných snah o upravení stávajícího modelu maturitní zkoušky, je vytvořen plastický obraz tohoto fenoménu školství v celé šíři problematiky. Pozornost je věnována i problematice **řízení maturitní zkoušky**.

Maturitní zkouška byla od doby svého vzniku na našem území v roce 1849 vymezena zákonem, její bližší provádění bylo upravováno vyhláškami (výnosy). Jednalo se vždy o výrazné „politikum“, nikoliv pouze o ryze „školské téma“. Ve změnách modelu maturitní zkoušky se zrcadlí právě i změny v systému **vzdělávací politiky**.

Cílem práce v empirické části je **analyzovat dosavadní vývoj, současný stav, určit neuralgické body problematiky maturitní zkoušky a naznačit možné trendy maturitní zkoušky v České republice**.

Použitou vědeckou metodou bylo **kvalitativní šetření v designu zakotvené teorie** prováděné otevřeným a axiálním kódováním strukturovaných hloubkových rozhovorů s úzce vybranými informanty – odborníky v oblasti maturitní zkoušky.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Maturitní zkouška, model maturitní zkoušky, řízení maturitní zkoušky, vzdělávací politika

ABSTRACT:

The subject of this thesis are **the models of the school-leaving exams** changing over time due to **the educational policy of the state** and sometimes tumultuous political developments.

The theoretical part contains historical analysis of the graduation exam and its models, creating the basis for the empirical part. Based on the study of legislation and rules governing conditions and holding the graduation exams and further study of the relevant literature, on a precise description of the current model and indicating the current efforts to modify the existing model of the graduation exam the vivid picture of this phenomenon in the whole range of educational issues is created. The attention is also paid to the issue of **holding the graduation exam**.

The leaving examination since its inception in our country in 1849 has been defined by the law, its implementation has been modified the closer decrees. It has always been a significant "politicians", not only purely "educational theme." Changes in model of the school-leaving examination always reflect the changes in the system of our **educational policy**.

The aim of the work in the empirical part is to **analyze the current evolution, current status, to identify neuralgic points of the graduation exams and to suggest possible trends of the graduation exam in the Czech Republic**.

The used scientific method was a **qualitative survey in the designed grounded theory** conducted in an open and axial coding structured interviews with closely selected respondents – the experts in the field of the school-leaving examination.

KEYWORDS:

Leaving examination/graduation exam, model of the graduation exam, holding/management of the graduation exam, educational policy

OBSAH:

Úvod.....	8
I. Teoretická část.....	10
1. <u>Modely maturitní zkoušky</u>	10
1.1 Střední vzdělávání.....	10
1.2 Modely maturitní zkoušky.....	13
1.3 Období 1849-1918.....	15
1.3.1 Model 6+7 (1849).....	15
1.3.2 Model 6+9 (1867).....	17
1.3.3 Model 3+4 (1908).....	19
1.4 Období 1918-1945.....	21
1.4.1 Model 6+5 (1922).....	21
1.4.2 Model 4+4 (1931).....	22
1.5 Období 1945-1989.....	24
1.5.1 Model 3+4 (1946).....	24
1.5.2 Model 3+5 (1949).....	24
1.5.3 Model 3+4 (1951).....	25
1.5.4 Model 2+4 (1964).....	26
1.5.5 Model 2+4 (1966).....	27
1.5.6 Model 2(3)+4 (1968).....	28
1.5.7 Model 2+4 (1971).....	28
1.5.8 Model 2(3)+4 (1981).....	29
1.6 Období 1989-2010.....	30
1.6.1 Model 2+4 (1990).....	30
1.6.2 Diskuze o nové maturitní zkoušce.....	31

1.7	Období 2011-2015.....	32
1.7.1	Model 2011.....	33
1.7.2	Model 2012.....	34
1.7.3	Model 2013.....	35
1.7.4	Model 2014,2015.....	36
1.8	Budoucí model maturitní zkoušky.....	37
1.8.1	Model 2019.....	37
1.9	Shrnutí problematiky modelů maturitní zkoušky.....	38
2.	<u>Řízení maturitní zkoušky</u>	39
2.1	Management současné maturitní zkoušky.....	39
2.2	Management změny maturitní zkoušky.....	44
3.	<u>Maturitní zkouška jako předmět vzdělávací politiky státu</u>	47
II.	Empirická část.....	55
4.	<u>Metodologie – úvod</u>	55
4.1.	Design kvalitativního výzkumu.....	55
4.2.	Výzkum.....	57
4.2.1.	Předvýzkum.....	58
4.2.2.	Vlastní výzkum – hloubkové rozhovory.....	59
4.3.	Analýza dat – interpretace rozhovorů (popis a shrnutí dat).....	61
4.3.1.	Konceptualizace a tematizace.....	61
4.3.2.	Vztah k výzkumné otázce.....	74
4.3.3.	Interpretace dat.....	77
III.	Závěr.....	86
IV.	Přínos výstupů práce pro obor management vzdělávání.....	87
	Použitá literatura a další odborné zdroje.....	89
	Přehled nejdůležitějších internetových zdrojů k maturitní zkoušce.....	92

Úvod

Jakýkoliv fenomén reality, tedy i edukační realita, do níž patří maturitní zkouška, podléhá času. Vývoj maturitní zkoušky je nepřetržitým procesem hledání souvislostí a změn tak, aby co nejlépe sloužila k jejímu jedinému danému důležitému cíli: prověření znalostí, dovedností a návyků žáka střední školy a ověření jeho zralosti a způsobilosti k pokračování studia na vysoké škole. V současnosti platnou úpravu maturitní zkoušky nalezneme v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, který upravuje základní podmínky konání, strukturu modelu a základní pravidla hodnocení zkoušek maturitní zkoušky a vymezuje povinnosti a pravomoci orgánů zajišťujících průběh maturitní zkoušky v § 78 až 81; přezkumné řízení výsledků zkoušek maturitní zkoušky je pak specifikováno v § 82 tohoto zákona.

Cílem předkládané diplomové práce je **analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a naznačit možné trendy maturitní zkoušky v České republice.**

Hlavním předmětem diplomové práce je **model maturitní zkoušky**, fenomén, který v čase doznával řadu pozoruhodných změn. Tyto změny souvisely vždy se samotným **řízením maturitní zkoušky**, nikoliv pouze na úrovni jednotlivé školy (a s prací maturitní komise), nýbrž **na úrovni celostátní vzdělávací politiky** daného období. Modelů, analyzovaných v teoretické části je celkem 18 (od roku 1849 do roku 2015), přičemž je naznačen také připravovaný model č. 19. Pokud bude tento model schválen, první maturanti budou podle něho maturovat v roce 2019. Maturitní zkouška byla od doby svého vzniku na našem území v roce 1849 vymezena zákonem, její bližší provádění bylo upravováno vyhláškami (výnosy). Jednalo se vždy o výrazné „politikum“, nikoliv pouze o ryze „školské téma“. Ve změnách modelu maturitní zkoušky se zrcadlí právě i změny v systému vzdělávací politiky. Jedno nemohlo nikdy existovat bez druhého, jednalo se vždy o přímou úměru. Předkládaná práce představuje zároveň objektivní analýzu v této důležité oblasti řízení školství.

V teoretické části nejprve provedeme historickou analýzu modelů maturitní zkoušky, následně bude popsáno řízení maturitní zkoušky na různých úrovních managementu (od státní úrovně až po tu školní). Následující kapitola bude věnována rozboru problematiky vzdělávací politiky maturitní zkoušky. Tyto 3 základní okruhy (modely maturitní zkoušky, řízení maturitní zkoušky a problematika vzdělávací politiky maturitní zkoušky), vytvoří teoretickou základnu pro následný empirický výzkum.

V empirické části navážeme prováděním systematického kvalitativního výzkumu, rozborem strukturovaných interview s kompetentními odborníky v oblasti maturitní zkoušky. Porovnáním získaných informací s teoretickým fundamentem chceme získat dostatečnou teoreticko – praktickou základnu pro fenomenologické poznání důležitého jevu edukační reality, jímž je maturitní zkouška.

Na základě našeho výzkumu chceme dospět ke konstatování, že stanoveného cíle práce, vymezeného již na počátku, bylo dosaženo. Výsledkem našeho snažení bude analýza současného stavu maturitní zkoušky v České republice, dosavadního historického vývoje, přičemž v závěru naznačíme i možné trendy dalšího vývoje v této oblasti zakončování středoškolského studia maturitní zkouškou.

I. Teoretická část

1. Modely maturitní zkoušky

1.1 Střední vzdělávání

Teoretické zkoumání maturitní zkoušky musíme začít zařazením tohoto edukačního jevu do existujícího školského systému. Tato problematika patří do oblasti středního vzdělávání, přičemž cíle středního vzdělávání jsou stanoveny takto: „Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“¹

Postupným vývojem se ustálily tři základní druhy středních škol poskytujících středoškolského vzdělávání, a to:

1. Gymnázia
2. Střední odborné školy
3. Střední odborné učiliště²

„Zásadní rozdíl mezi těmito proudy byl v tom, že školy typu 1 a 2 poskytovaly úplné středoškolské vzdělání s maturitou (umožňující i přístup k vysokoškolskému studiu), kdežto vzdělávání typu 3 bylo jednak kratší (většinou 2-3 leté), jednak neposkytovalo úplné středoškolské vzdělání (teprve začátkem sedmdesátých let vznikaly tzv. učební obory s maturitou). Školy typu 1 a 2 byly fakticky školami výběrovými, tj. absolventy základních škol přijímaly na základě přijímacích zkoušek, kdežto školy typu 3, se zaměřením na přípravu pro dělnická povolání, navštěvovala zbývající část populace mládeže.“³

¹ § 57 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

² § 7 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

³ Pedagogická encyklopedie / Jan Průcha (ed.) – Vyd. 1. – Praha: Portál, 2009 s. 48

Úspěšným ukončením příslušného vzdělávacího programu středního vzdělávání se dosahuje těchto stupňů vzdělání:

- a) střední vzdělání,
- b) střední vzdělání s výučním listem,
- c) střední vzdělání s maturitní zkouškou.⁴

V naší práci se zaměříme na oblast středního vzdělání s maturitní zkouškou. „Střední vzdělání s maturitní zkouškou získá žák úspěšným ukončením vzdělávacích programů šestiletého nebo osmiletého gymnázia, vzdělávacího programu v délce 4 let denní formy vzdělávání, vzdělávacího programu nástavbového studia v délce 2 let denní formy vzdělávání nebo vzdělávacího programu zkráceného studia pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou.“⁵

Ještě před tím, než se teoreticky dostaneme k vymezení pojmu maturitní zkouška, musíme zmínit dva základní dokumenty, z nichž tato zkouška závazně vychází. Jsou jimi 1. Rámcové vzdělávací programy a 2. Katalogy požadavků pro zkoušky společné části maturitní zkoušky.

Do vzdělávání v České republice byl na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zaveden systém více úrovní tvorby vzdělávacích programů.

Na státní úrovni jsou zpracovávány rámcové vzdělávací programy (RVP) pro jednotlivé obory vzdělání. Tyto programové dokumenty konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů.

Na základě rámcových vzdělávacích programů a pravidel v nich stanovených si jednotlivé školy vytvářejí své realizační programové dokumenty – školní vzdělávací programy. Dosud (stav 2015) byly vydány rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, pro základní vzdělávání (včetně programu pro základní školu speciální), pro 284 oborů středního

⁴ § 58 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

⁵ § 58 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

vzdělávání, včetně konzervatoří, pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a pro základní umělecké školy.

„Jednotnost státní části maturitní zkoušky si vyžaduje vymezení rozsahu vědomostí a dovedností, které mohou být zkouškami společné části maturitní zkoušky ověřovány. Jedná se o materiál, který k jednotlivým zkušebním předmětům vymezuje penzum toho, co může maturant u této části zkoušky očekávat.“⁶

Katalogy požadavků pro zkoušky společné části maturitní zkoušky Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy platné pro současnou maturitní zkoušku zveřejnilo dne 30. 4. 2013 v souladu s ustanovením § 78a odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, katalogy požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky ze zkušebních předmětů český jazyk a literatura, matematika, anglický jazyk, německý jazyk, ruský jazyk, francouzský jazyk a španělský jazyk. V souladu s těmito požadavky jsou koncipovány zkoušky a dílčí zkoušky společné části maturitní zkoušky konané po 1. lednu 2015.

Katalogy vymezují očekávané vědomosti a dovednosti, které mohou být ověřovány v rámci společné části maturitní zkoušky a k jejichž získání směřuje výuka v předmětech, z nichž se podle školského zákona koná maturitní zkouška v oborech středního vzdělávání ukončených maturitní zkouškou. Součástí jednotlivých katalogů jsou příklady testových úloh a pro tzv. komplexní zkoušky (český jazyk a literatura, cizí jazyky) i příklady zadání písemné práce a pracovního listu pro ústní zkoušku.

Katalogy požadavků jsou zpracovány Centrem pro zjišťování výsledků vzdělávání a vyhlášovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy pro následující předměty:

- Český jazyk a literatura
- Matematika
- Anglický jazyk
- Německý jazyk
- Ruský jazyk

⁶ Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 391

- Francouzský jazyk
- Španělský jazyk

Po předchozím vymezení základního obecného fundamentu se v našem výkladu nyní můžeme již začít zaobírat naším hlavním předmětem zkoumání, kterým je maturitní zkouška. „Maturita (z lat.) zralost.“⁷ Jinou definici nabízí Stručný etymologický slovník. „Pojem maturita souvisí s výrazem zteřelý, jež vznikl ze slova teleti, resp. mateřeti. Toto staročeské slovo znamenalo tlít, stárnout. V přeneseném významu se pak maturita tedy chápe jako zkouška, ke které student musí dozrát, tj. dospět.“⁸

Od slova slova maturita můžeme vytvářet další odvozeniny: Maturitní, maturant(ka), maturovat, odmaturovat. "Z něm. Maturitatsexamen podle středověce latinského ex amen maturitatis vzniklo označení 'zkouška dospělosti', z lat. maturitas 'zralost, dospělost' od matusus 'zralý, včasný, dospělý'" Tento výraz je na téže stránce srovnáván s pojmem matiné, které znamená 'dopolední slavnost' a je odvozeno z francouzského slova matiné, které znamená 'ráno, dopoledne'. Z latiny je převzat pojem matutlnum (tempus), které se překládá jako ranní (čas), které souvisí s matusus (tamtéž).“⁹

1.2 Modely maturitní zkoušky

Termín „model“ můžeme definovat jako předloha; vzor, ideál; vyjádření skutečnosti, matematický popis; originální výrobek.¹⁰ V následujícím textu provedeme historickou analýzu modelů maturitní zkoušky s pozorností na jejich předmětovou skladbu. Jinak řečeno budou hledány předlohy, vzory, ideály vedoucí u žáků ke zralosti prostřednictvím zkoušky dospělosti, zkoušky zralosti, kterou každoročně prochází tisíce žáků středních škol. V roce 2015 šli čeští středoškolští žáci k maturitám již po 166.

Vzhledem k tomu, že první maturitní zkoušky byly stanoveny pro klasická gymnázia, v naší práci se budeme zaobírat modely prioritně pro gymnázia s naznačením toho, jak se tento model případně uplácoboval jiným typům škol podle jejich zaměření. Z hlediska vědecké

⁷ OTTŮV SLOVNÍK NAUČNÝ: Ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí. Díl 16. Lih-Media. Praha: Otto, 1900. S 1000. ISBN 80-7185-237-6.

⁸ HOLUB, J.; LYER, S.: Maturita. Stručný etymologický slovník. Praha: SPN,1992. S. 284. ISBN 80-04 23715-0

⁹ REJZEK, J.: Český etymologický slovník. Praha: Leda, 2001. ISBN 80-85927-85-385-3.

¹⁰ http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=model&typ_hledani=prefix

objektivnosti je třeba na začátku našeho historického bádání poznamenat tu skutečnost, že budeme vybírat pouze ty změny maturitního modelu, které byly výrazné a znamenaly pro žáky obsáhlejší změny v jejich zkoušce dospělosti. Úplné popsání všech změn a výnosů k maturitní zkoušce na všech typech škol by dalece přesáhly možnosti diplomové práce. Vzhledem k zadání práce budeme vybírat takové modely a změny v maturitní zkoušce, které poslouží jako background pro úvahy dalšího směřování a reformy maturitní zkoušky v současnosti s výhledem do nejbližší budoucnosti.

Prostřednictvím maturitní zkoušky v každém období žák dokazoval, že dosáhl stanovené úrovně výchovy a vzdělání v souladu s cíli střední školy. Úspěšné složení této zkoušky bylo téměř vždy nevyhnutelnou podmínkou pro vysokoškolské studium.

V Evropě se poprvé tzv. abiturientské zkoušky objevují v roce 1788 v Prusku, kde byly zavedeny pro latinské školy. Nešlo však o maturitu v současném slova smyslu, protože vysvědčení o zralosti či nezralosti žáka mělo jen doporučující charakter a jeho zjištěná nezralost nebránila dalšímu studiu na univerzitě. Závazná pro vstup na univerzitu se stala až v roce 1833.¹¹ Ve Francii v roce 1808 byla maturitní zkouška prvním akademickým stupněm na univerzitě, v Rusku byla zavedena v roce 1872.

V rakouské monarchii se objevuje maturitní zkouška v současném slova smyslu v roce následujícím - 1834. Složení této zkoušky opravňovalo vstup do státní služby a na univerzity. Důvodem jejího zavedení byla politicky motivovaná snaha tehdejšího režimu v čele s kancléřem Metternichem potlačit šíření revolučních myšlenek mezi studenty a současně zamezit politicky nespolehlivým absolventům gymnázií vstup do státní správy. Maturitní zkouška byla tehdy zneužívána jako forma státního dohledu nad studenty.¹²

¹¹ Chlup, O. Středoškolská didaktika. Brno: Společnost nových škol, 1935, s. 313

¹² Kompolt, P.: Poznámky k historii maturitnej skúšky. In: Pedagogické spektrum 3/4, marec - apríl 2004, roč. XIII., str. 83 - 96.

1.3 Období 1849- 1918

1.3.1 MODEL 6+7 (1849)

Od roku 1849 v souvislosti s reformou gymnázií – tzv. Thunským organizačním pořádkem gymnázia (Thuns Organisationsentwurf) na našem území můžeme hovořit o „maturitní zkoušce“. V tomto roce (přesně 16. září) byly také právně potvrzeny Exner-Bonitzovy reformy pro tehdejší rakouské školství vydáním prvního historicky doložitelného dokumentu upravující konání maturitní zkoušky. Jednalo se o tzv. Nástin organizace gymnázií a reálků (Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Osterreich, ve kterém lze nalézt mimo jiné i vymezení prvního maturitního modelu. Od samého počátku byla maturitní zkouška rozdělena na písemnou a ústní část. V písemné části se skládala ze šesti předmětů a v ústní části z předmětů sedmi. Tato zkouška byla značně náročná a složit ji úspěšně znamenalo od tehdejších žáků hodně poctivé přípravy a odpírání si radostí studentského života.

Podle Nástinu zkouška dospělosti vypadala následovně¹³:

I. MODEL 6+7 (1849)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
slohová práce v mateřském jazyce (5 h)	literatura mateřského jazyka
překlad z latiny (2 h)	latinský jazyk a literatura
překlad z řečtiny (3 h)	řečtina a literatura
překlad do latiny (3 h)	dějepis a zeměpis
práce z matematiky (4 h)	matematika
práce v dalším živém jazyce (3 h)	přírodní vědy a fyzika
	gramatika a literatura druhého živého jazyka

¹³ Ministerium des Cultus und Unterrichts. Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen. Wien : Hof- und Staatsdruckerei, 1849

V pořadí šestá písemná zkouška - práce v dalším živém jazyce neměla vliv na rozhodnutí o tom, zda je student „dospělý“, resp. zda úspěšně složí maturitní zkoušku, či nikoliv. Podstatou Exner-Bonitzovy reformy bylo prodloužení studia na gymnáziích na osm let a nové uzákonění reálků, 2-3 letých odborných škol, které získaly status střední školy.¹⁴

„Nástin vymezil maturitní zkoušky pouze pro gymnázia, bylo to logické vzhledem k rozdílné délce studia oproti reálkám. Reálky byly školy zaměřené na konkrétní průmyslové a obchodní obory a proto nemohli v obsahu učiva konkurovat náročným gymnaziálním požadavkům.“¹⁵



Obr. 1 Franz Serafin EXNER (1802-1853),

filosof na pražské univerzitě¹⁶

Maturitní zkouška v tomto pojetí nabyla v tomto období předmětem žádných diskuzí, protestů či sporů. Tehdejší pedagogická veřejnost bralo tuto náročnou podobu jako logické vyústění a potvrzení znalostí gymnaziálních studentů. Přesto již po 12 letech fungování Nástinu, tedy v roce 1861 předložil návrh reformy středního školství známý pražský pedagog a poslanec dr. František Čupr, ve kterém kromě zrušení funkce třídního učitele od druhého ročníku gymnázia předkládá také návrh na zrušení maturitních zkoušek.¹⁷

„Zavedení maturitní zkoušky na gymnáziích v roce 1849 zajišťovalo určitou a zcela srovnatelnou úroveň všech absolventů tehdy ještě značně nepočetných gymnázií. Na rozdíl

¹⁴ KUZMIN, M. N. Vývoj školství a vzdělání v Československu. Praha : Academia, 1981, s. 64

¹⁵ Morkeš, F.: Historický přehled postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha: ÚIV-CERMAT, 2003. ISBN 80-211-0438-4, s. 9

¹⁶ [http://austria-forum.org/af/AEIOU/Exner,_Franz_Serafin_\(1802-1853](http://austria-forum.org/af/AEIOU/Exner,_Franz_Serafin_(1802-1853)

¹⁷ podle VESELÁ, Z. Příspěvek k dějinám českého školství. Praha : SPN, 1984.

od současného obsahu maturitní zkoušky skládali v té době studenti maturitní zkoušku ze všech povinně vyučovaných předmětů.¹⁸

Studium bylo značně náročné, žáci mohli být kdykoliv propuštěni a navíc ve třídách bylo mnohdy najednou přítomno až 80 žáků, což byla stanovená horní hranice počtu žáků třídy.¹⁹

V období poloviny 19. století se vyskytovaly na našem území pouze tři typy středních škol – klasická gymnázia, reálná gymnázia a reálky. Nově vznikající gymnázia dostávaly přídomek „reálná“, protože byly vstřícná nejen k předmětům humanitním, nýbrž i exaktním a zabezpečovala způsobilost absolventů jak pro další universitní studia, tak i pro studium na vysokých školách technického zaměření.²⁰



*Obr. 2 Herman BONITZ (1814-1888)
německý filolog, profesor štětínského gymnázia²¹*

1.3.2 MODEL 6+9 (1867)

Rok 1867 byl rokem Rakousko-Uherského vyrovnání, v platnosti zůstávají zásady Nástinu. Oblast školství se velice rušná a bouřlivá doba konce století jakoby nedotkla. K žádným změnám nedošlo v rámci organizační stránky středních škol, pouze došlo k ještě většímu

¹⁸ (Morkes, s. 11)

¹⁹ srov. ŠAFRÁNEK, J. Reálné gymnázium. Praha, 1913.

ŠAFRÁNEK, J. Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů. I. svazek. R. 1862 – 1848. Praha : Matice česká, 1913.

ŠAFRÁNEK, J. Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů. II. svazek. R. 1848 – 1913. Praha : Matice česká, 1918.

²⁰ Morkes, s. 11

²¹ http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hermann_Bonitz.jpg

ztížení maturitní zkoušky. Němčina byla zavedena jako povinný maturitní předmět v obou částech zkoušky. Podíváme-li se do časové dotace v písemné práci z matematiky, zjistíme, že tato doba byla zkrácena o 1 hodinu. V ústní části byl původně spojený předmět přírodní vědy a fyzika rozčleněn na přírodopis a fyziku. Ústní zkouška byla obohacena o zkoušku z filosofické propedeutiky.²² Maturitní model 6+7 se tedy tímto opatřením rozšířil na model 6+9.²³

II. MODEL 6+9 (1867)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 h)	český jazyk
překlad z latiny (2 h)	latinský jazyk a literatura
překlad z řečtiny (3 h)	řečtina a literatura
překlad do latiny (3 h)	dějepis a zeměpis
práce z matematiky (3 h)	matematika
němčina (3 h)	přírodní vědy
	fyzika
	němčina
	filosofická propedeutika

V tomto období – konce 19. století se v systému středních škol ustálily 4 základní typy: klasická gymnázia, reálná gymnázia, reformní reálná gymnázia a reálky. Významnou událostí byla skutečnost zavedení povinné maturitní zkoušky na reálkách ministerským nařízením ze dne 9. května 1872. Forma zkoušky a její doba byla totožná s předpisy z Nástinu, žáci reálek však měli menší počet maturitních předmětů.²⁴

²² podle Skutil, M. Proměna maturity jako specifického školního jevu. Dizertační práce. MU Brno 2008

²³ Skutil, 2008, s. 109

²⁴ Morkes, s. 16

Určitě je nutné zmínit ale ještě existenci odborných škol, průmyslových a obchodních, které ovšem maturitní zkoušku nenabízely. Jednalo se převážně o školy dvou- nebo tří-leté. Postupně však začaly vznikat vyšší průmyslové školy čtyřleté, některé z těchto škol mohly získat právo konat maturitní zkoušky (od roku 1887) jen na podkladě zvláštního povolení.²⁵

Stejně tak byla maturitní zkouška postupně povolena na čtyřletých učitelských ústavech a na šestiletých dívčích lyceích.

1.3.3 **MODEL 3+4 (1908)**

Marchetova reforma přináší zrovnoprávnění maturitních zkoušek. V roce 1908 jsou postupně vydávány ministerské výnosy o maturitách na gymnáziích, na reálkách a dívčích lyceích. V roce 1910 výnos o maturitách na reálných gymnáziích obou typů.²⁶

Cílem Marchetovy reformy je zjednodušení maturitní zkoušky, klasifikace i zkoušení samotného, dále také zhodnocení míry vzdělání získaného na střední škole. Obsáhlá písemná a ústní maturita doznala výrazné redukce, byla zrušena písemná zkouška z matematiky a na maturitním vysvědčení nebyly uvedeny známky. Abiturient byl prohlášen za dospělého s vyznamenáním, všemi hlasy nebo většinou hlasů. Maturitu mohl získat i ten, kdo neprospěl z jednoho předmětu. Zároveň se však poměrně záhy objevily se názory, že je třeba maturitu znovu zpřísnit nebo úplně zrušit.²⁷

Podoba výrazně zredukovaného modelu maturitní zkoušky vlivem Marchetovy reformy byla následující²⁸:

III. MODEL 3+4 (1908)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 h)	český jazyk

²⁵ Morkes, s. 17

²⁶ Dulíček, L. Vývoj právní regulace středního školství na našem území. Diplomová práce. Právnická fakulta Masarykovy univerzity, Brno 2014, s. 49

²⁷ Hrubý, D., prezentace Historie maturitní zkoušky na gymnáziích, snímek 36, dostupné na http://jcmf.cz/sites/default/files/Hruby_MFFUK1.pdf

²⁸ Nařízení ministra kultury a vyučování ze dne 29. 2. 1908, č. 10051, o zkouškách dospělosti na gymnasiích [č. 18/1908 Věstníku].

překlad z latiny (3 h)	latinský jazyk a literatura
překlad z řečtiny (3 h)	vlastivěda
	literatura

Marchetovými nařízeními byly zavedeny mimo jiné i pravidelné termíny zkoušek, a to, letní, podzimní a pro reprobanty také únorový. Z povinných ústních zkoušek byla vyřazena matematika.²⁹

„Marchetova reforma znamenala také zásadní změnu z hlediska celospolečenského pojetí zkoušky dospělosti. Maturita byla totiž zrovnoprávněna na všech typech středních škol, což znamenalo definitivní ukončení výsadního postavení gymnázia, přestože doplňující zkoušky na univerzitu v případě absolventů reálků a reálných gymnázií stále existovaly.“³⁰



Obr. 3 Dr. Gustav MARCHET

*(*1846 Baden - †1916 Schlackenwerth)*

ministr školství Rakouska-Uherska 1906–1908³¹

²⁹ Srov. Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 29. 2. 1908, č. 10051, o zkouškách dospělosti na reálkách [č. 19/1908 Věstníku].

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 8. 8. 1908, č. 34180, stran zřízení osmitřídnicích reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií. [č. 47/1908 Věstníku].

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 29. 3. 1909, č. 1997, o některých změnách v oprávněnosti středních škol [č. 17/1909 Věstníku].

³⁰ Skutil, s. 106

³¹

<http://www.boku.ac.at/universitaetsleitung/rektorat/stabsstellen/oeffentlichkeitsarbeit/themen/geschichte/rektorinnen/marchet-gustav/>

1.4. Období 1918-1945

1.4.1 MODEL 6+5 (1922)

28. října 1918 byl v Praze vyhlášeno samostatné Československo. Po vzniku nového státu byly nově zřízeným Ministerstvem školství organizovány poměrně otevřené a organizované diskuze (jakási dobová podoba současných kulatých stolů). Řešily se otázky reformy středního školství a na něj samozřejmě navázaná problematika maturitní zkoušky. Výnosem MŠANO ze dne 6. 12. 1921, č. 36073 pod názvem Úprava zkoušky dospělosti na gymnasiích, reálných gymnasiích, reformních reálných gymnasiích, reálkách a dívčích lyceích (č. 6/1922 Věstníku), se opětovně maturitní zkouška ztížila. Povinně museli žáci maturovat z českého jazyka, matematiky a vlastivědy. Čtvrtý předmět určila maturitní komise ze dvou (klasické jazyky), zkoušen byl ten, ve kterém měl žák lepší prospěch.

IV. MODEL 6+5 (1922)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 h)	český jazyk
překlad z latiny (2 h)	latinský jazyk a literatura
překlad z řečtiny (3 h)	řečtina a literatura
překlad do latiny (3 h)	vlastivěda
práce z matematiky (3 h)	matematika
němčina (3 h)	

1.4.2 MODEL 4+4 (1931)

Dalším výnosem Ministerstva školství a národní osvěty se v tomto roce vydaly nové předpisy pro realizaci maturitních zkoušek.³² Reformu maturit z tohoto roku připravil Václav Příhoda, který řídil tzv. Reformní komisi při Škole vysokých studií pedagogických. Z tohoto důvodu se vžil název „příhodovská reforma maturit.“ Podstatnou změnou byla skutečnost, že si žák sám volil okruh zkoušených předmětů v ústní části. Nově se také zavedlo 6 - denní volno před ústními zkouškami.³³ „Příhodovský model“ maturitních zkoušek vypadal takto³⁴:

V. MODEL 4+4 (1931)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 hodin)	jazyk vyučovací nebo vlastivěda
překlad z latiny (2 h)	jazyk latinský nebo matematika
překlad z řečtiny (3 h)	řečtina nebo němčina
němčina (3 h)	volitelný předmět

Žáci si v rámci ústní zkoušky a volitelného předmětu mohli volit matematiku, fyziku, či biologii.

³² 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).

³³ Příhoda, V. Školská reforma. Polemické stati. Praha: Orbis, 1931

³⁴ 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).



Emeritní profesor UKVáclav Příhoda

** 1889 Sádky u Poděbrad - † 1979 Praha³⁵*

Po vzniku protektorátu Čechy a Morava v roce 1939 se začalo pracovat na „ideologické změně maturit“ a novým výnosem Ministerstva školství a národní osvěty³⁶ ze dne 28. 2. 1942, se měnila hlavně náplň povinné maturity z němčiny a dějepisu a zeměpisu Velkoněmecké říše. Model zůstal nezměněn, tedy 4+4. Od tohoto období začíná docházet k devalvaci maturitní zkoušky vlivem ideologického balastu na ní navázaného, což se ještě více prohloubí v následujícím období.

³⁵ <https://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/prihod.html>

³⁶ Výnos MŠANO ze dne 28. 2. 1942, č. 19623-II, o změně předpisů o zkouškách dospělosti na středních školách s českým jazykem vyučovacím (č. 33/1942 Věstníku)

1.5. Období 1945-1989

1.5.1 MODEL 3+4 (1946)

V politizaci a tím pádem i další devalvaci maturitní zkoušky se pokračovalo i po válce, tentokrát ale směrem k ideologii, která k nám přichází z východu – ze Sovětského svazu.

Model 3+4 z roku 1946 se v podstatě ještě vracel k podobě maturitních zkoušek z dob samostatného Československa. Byla vynechána povinná zkouška z němčiny, v ústní části byly dva předměty povinné a dva volitelné³⁷:

VI. MODEL 3+4 (1946)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 h)	jazyk vyučovací
překlad z latiny (3 h)	vlastivěda
překlad z řečtiny (3 h)	jazyk latinský nebo jazyk řecký
	volitelný předmět

Žáci si v rámci volitelného předmětu ústní zkoušky vybírali matematiku, fyziku či biologii.

1.5.2 MODEL 3+5 (1949)

Výnosem MŠVU³⁸ ze dne 16. 2. 1949 v §2 bylo stanoveno, že se „zvláště hodnotí kandidátovo lidově demokratické uvědomění.“ Do modelu se místo němčiny zařazuje povinný překlad z ruštiny v písemné části a povinná zkouška z ruštiny v ústní části. Ideologie „Velkoněmecké říše“ byla nahrazena ideologií „lidově demokratickou“. Model, stanovený tímto výnosem vypadal následovně:

³⁷ Výnos MŠO ze dne 6. 2. 1946, č. A-62790-III, předpisy o zkouškách dospělosti na gymnasiích, reálných gymnasiích, reformních reálných gymnasiích a na reálkách a matematicko-přírodovědných větvích reálných gymnasií [č. 31/1946 Věstníku].

³⁸ Výnos MŠVU ze dne 16. 2. 1949, č. 12000-I, předpisy o závěrečných zkouškách (zkouškách dospělosti) na gymnasiích a reálných gymnasiích (č. 15/1949 Věstníku)

VII. MODEL 3+5 (1949)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (5 h)	český jazyk
překlad z latiny (3 h)	ruština
překlad z ruštiny (3 h)	společenské nauky
	latina
	volitelný předmět

Volitelnými předměty v rámci ústní zkoušky byly matematika, fyzika, přírodopis či chemie.

1.5.3 MODEL 3+4 (1951)

V roce 1951 se naposledy povinně maturovalo z latiny, v následujících letech byla tato zkouška nahrazena zkouškou z matematiky. Nejradikálnější obrat k zideologizaci maturitní zkoušky znamenal rok 1952, kdy v Oběžníku MŠVU ze dne 9. 1. 1952, č. 10117/52-II/3, závěrečné zkoušky na gymnasiích apedagogických gymnasiích a výběr žáků na vysoké školy (č. 15/1952 Věstníku) můžeme najít následující text: „Účelem závěrečné zkoušky na gymnasiu je zjistit, jak je žák politicky a odborně připraven splnit požadavky, které na něho klade studium na vysoké škole, a zda je schopen stát se příslušníkem nové socialistické inteligence, oddané dělnické třídě a věci socialismu.“³⁹ V rámci ideologizace byl přidán rozhovor o budoucí práci absolventa. Docházelo ke snižování prestiže maturitní zkoušky – již nebyla jediným kritériem pro přijetí na VŠ, rozšiřovaly se možnosti, jak získat maturitu – např. večerním studiem nebo tzv. dělnickými přípravkami. Dělnické přípravy, neboli Státní kurzy pro přípravu pracujících na vysoké školy, byly koncipovány jako jednoleté kurzy zakončené maturitní zkouškou. Za dobu své 4 - leté existence (od roku 1949-1953) se tímto způsobem získalo maturitní zkoušku přes 10 tisíc lidí (pracujících). O kvalitě takového vzdělání můžeme právem pochybovat, ale zapadalo to do dobového úzu⁴⁰ a vyházel

³⁹ § 1 odst. 1

⁴⁰ Srov. Vybudujeme socialistickou školu radostnou, vlasteneckou a bojovnou!

ze skutečnosti, že komunistická strana, která se chopila moci, neměla k dispozici odborníky, kteří by uměli převzít ze dne na den továrny a družstva. Model maturit v roce 1951 vypadal tedy následovně:

VIII. MODEL 3+4 (1951)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk – diktát a slohová práce (5 h)	český jazyk
latina (3 h)	jazyk ruský
ruština (3 h)	latina
	volitelný předmět
	Rozhovor o další práci absolventa

Již od následujícího roku byla z předmětů písemné zkoušky vyřazena latina.

V roce 1953 se naposled maturovalo na gymnáziích, které byly přijetím zákona č. 31/1953 Sb, ze dne 24. dubna 1953, nahrazeny osmiletými, resp. jedenáctiletými středními školami.⁴¹

1.5.4 MODEL 2+4 (1964)

Zajímavou novinkou tohoto maturitního období byla možnost poprvé maturovat z anglického jazyka, zároveň došlo ke změně v době trvání písemných zkoušek⁴²:

(O úkolech školské správy a učitelstva v novém školním roce.)

Projev náměstka ministra školství, věd a umění V. Pavláška na VII. celostátní konferenci školských pracovníků (1952)

⁴¹ Morkes, s.41

⁴² Směrnice MŠK ze dne 21. 12. 1964, č. j. 50 458/64-II/1, maturitní řád pro SVVŠ [č. 4/1965 Věstníku].

IX. MODEL 2+4 (1964)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (6 h)	český jazyk
ruský jazyk (4 h)	jazyk ruský
	matematika
	volitelný předmět

Maturitní písemná práce z českého jazyka byla prodloužena o 1 hodinu – na 6 hodin. Z hlediska současných náhledů na maturitní slohovou práci to už byla nepředstavitelně dlouhá doba. Žák však měl dost času si práci rozmyslet a napsat jí i v odpovídající kvalitě.

1.5.5 MODEL 2+4 (1966)

Od tohoto školního roku bylo možné nahradit písemnou zkoušku z ruštiny jiným jazykem, ruština tedy opět nebyla pro žáky povinná⁴³:

X. MODEL 2+4 (1966)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk (6 h)	český jazyk
ruský jazyk (4 h)	jazyk ruský
	matematika
	volitelný předmět

⁴³ Skutil, s. 113

1.5.6 MODEL 2 (3)+4 (1968)

V tomto školním roce bylo možné nahradit zkoušku z cizího jazyka matematikou a na podkladě přijatého zákona se opět v našem školství objevuje název gymnázium.⁴⁴ Právně to bylo ukotveno i v zákoně č. 168.⁴⁵

XI. MODEL 2+4 (1968)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk	český jazyk
cizí jazyk nebo matematika	volitelný cizí jazyk
volitelný předmět – další živý jazyk	matematika nebo dějepis
	volitelný předmět

1.5.7 MODEL 2+4 (1971)

Novou směrnicí⁴⁶ byla v tomto roce opětovně stanovena ruština jako povinný maturitní předmět:

XII. MODEL 2+4 (1971)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk	český jazyk
ruský jazyk nebo matematika	ruský jazyk
volitelný předmět – další živý jazyk	matematika nebo dějepis
	volitelný předmět

⁴⁴ (Morkes, s. 43)

⁴⁵ Zákon č. 168/1968 Sb., o gymnáziích.

⁴⁶ Směrnice MŠ ČSR ze dne 5. 4. 1971, č. j. 10802/71-213, pro maturitní zkoušky na školách poskytujících úplné střední vzdělání (č. 7/1971 Věstníku)

Volitelný předmět v rámci ústní zkoušky si žáci vybírali z nabídky: fyzika, biologie, dějepis, španělština, zeměpis, chemie, ruština, němčina a deskriptivní geometrie.

Důležitým milníkem v 70. letech bylo zavedení maturitní zkoušky na středních odborných učilištích v roce 1973.

1.5.8 MODEL 2 (3)+4 (1981)

Poslední právní úpravu maturitní zkoušky přinášela v době normalizace nová směrnice z roku 1981. Tato směrnice již neobsahuje žádné politické proklamace. Stanovuje na gymnáziích se zaměřením na matematiku a fyziku povinnou třetí písemnou zkoušku z matematiky, na rozdíl od ostatních škol. Tento poslední normalizační model vypadal následovně⁴⁷:

XIII. MODEL 3 (4)+4 (1981)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk	český jazyk
ruský jazyk	ruský jazyk
na gymnáziích se zaměřením na M a F – povinně z M!	matematika nebo dějepis
volitelný předmět – další živý jazyk	volitelný předmět

Volitelnými předměty jako povinné čtvrté ústní zkoušky byly: fyzika, biologie, dějepis, španělština, zeměpis, chemie, ruština, němčina, deskriptivní geometrie.

⁴⁷ Směrnice MŠ ČSR ze dne 5. 6. 1981, č. j. 6671/81-210, o maturitních zkouškách na středních školách (č. 22/1981 Věstníku).

1.6. Období 1989-2010

1.6.1 MODEL 2+4 (1990)

Po sametové revoluci ze 17. listopadu 1989 se maturitní zkouška v následujícím dlouhém 20 - letém období neměnila a zůstala v podstatě „v normalizačním modelu 2+4“ s tím, že se pouze zrovnoprávnila výuka cizích jazyků a ruština ztratila své dominantní postavení. V písemné části žáci maturovali povinně z českého jazyka a cizího jazyka, jako volitelný si mohli vybrat ještě jeden další cizí jazyk. V ústní části maturovali povinně z českého a cizího jazyka, třetí možností byla volba mezi matematikou a dějepisem a konečně čtvrtý předmět byl volitelný z nabídky, kterou stanovil ředitel školy:

XIV. MODEL 2+4 (1990)	
Písemná zkouška	Ústní zkouška
český jazyk	český jazyk
cizí jazyk	ruský jazyk
volitelný předmět – další živý jazyk	matematika nebo dějepis
	volitelný předmět

Volitelný předmět v rámci ústní zkoušky: fyzika, biologie, dějepis, španělština, zeměpis, chemie, ruština, němčina a deskriptivní geometrie.

1.6.2 Diskuze o nové maturitní zkoušce

První diskuze o reformě maturitní zkoušky v tomto novém „svobodném“ období proběhly již v první polovině devadesátých let, mj. na doporučení studie expertní skupiny OECD. Doporučení se týkalo posílení přímého vlivu státu na ukončování studia na středních školách v souvislosti s liberalizačními procesy v českém školství. Odborné veřejné diskuze pokračovaly v letech 1996 i 1997.

V období 1997-2000 byly provedeny 3 tzv. sondy maturant (SM), jejichž cílem byl ověřit proveditelnost reformy maturitní zkoušky. Sonda maturant 97 byla koncipována jako výběrové šetření, SM 98 a 99 jako celoplošné povinné šetření.

V roce 1998 byl v rámci Ústavu pro informace ve vzdělávání (ÚIV) založen společný projektový tým ÚIV, Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP) a Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV, dříve VÚOŠ) pod názvem Centrum pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT). Současně v letech probíhala zejména v pedagogické veřejnosti velmi silná odborná diskuze o modelu reformní maturity. Tato diskuze vyústila v 1. návrh modelu reformní maturitní zkoušky, který byl následně začleněn do návrhu školského zákona; návrh byl však Poslaneckou sněmovnou Parlamentu České republiky zamítnut (důvodem však nebyla reforma maturitní zkoušky).

Ke kodifikaci reformy maturitní zkoušky došlo v roce 2004 přijetím návrhu nového školského zákona č. 564/2004 Sb. Podoba reformní maturitní zkoušky se však zásadním způsobem lišila od modelu, který byl výsledkem rozsáhlé odborné veřejné diskuze. Přijatý model v řadě svých aspektů popíral klíčové cíle reformy (např. prakticky zcela vylučoval možnost, aby výsledků nové maturity využívaly vysoké školy). Zákonem bylo určeno datum zahájení maturitní reformy na školní rok 2007/2008.

Již od roku 2003 byla zahájena ostrá část přípravy reformy maturitní zkoušky; jednou ze součástí přípravy byla každoroční dobrovolná šetření Maturita nanečisto, díky nimž měly školy možnost se seznamovat s novou podobou maturitní zkoušky.

Novelou školského zákona z roku 2007 došlo na základě analýzy připravenosti reformy a kritiky některých jejích aspektů k odložení startu reformy maturitní zkoušky na rok 2010.

Již při projednávání této novely však bylo zřejmé, že MŠMT v dohledné době zásadně změní model nové maturitní zkoušky. V červnu 2007 byla odstartována odborná diskuze, která

trvala 5 měsíců a v listopadu vyústila ve finální podobu upraveného modelu maturitní zkoušky. V říjnu 2009 byla schválena novela školského zákona, která tento model maturitní zkoušky upravovala směrem k užitečnosti a zároveň k bezpečné proveditelnosti. Navíc byl kodifikován odklad spuštění nové maturitní zkoušky na rok 2011, tedy o jeden rok.

V roce 2010 tedy čeští středoškolští žáci závěrečných ročníků maturovali naposledy podle starého modelu a zároveň došlo k tzv. Maturitní generálce (MAG 10) ostré maturitní zkoušky, která se poprvé uskutečnila v roce 2011. Klíčovou součástí přípravy nové maturitní zkoušky byla generální zkouška její společné části. Do projektu MAG 10 se přihlásilo 1278 škol z celkového počtu 1289. Maturitní generálky se zúčastnili žáci, kteří poté v roce 2011 poprvé maturovali podle nových pravidel. Maturitní 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.

Poměrně smutnou skutečností tohoto dlouhého dvacetiletého období je ovšem skutečnost, že již v roce 1998 se zdálo, že budeme po Slovinsku druhou postkomunistickou zemí, která přistoupí na všeobecný trend objektivizace maturitních zkoušek. Více ještě než další desetileté období přípravných prací a odkladů však způsobilo, že nás předběhlo Slovensko, Polsko i Maďarsko. I když tato skutečnost nepůsobí na první pohled pozitivním dojmem, má jedno velké plus. Ve všech třech zemích došlo při zavádění „státní“ maturitní zkoušky k závažným chybám a my jsme měli možnost se z nich poučit.

1.7. Období 2011-2015

V tomto období proběhlo již celkem 5 ročníků reformované státní maturity. Prvotním zhlédnutím představovaných modelů můžeme dojít k závěru, že se v podstatě s modelem maturitní zkoušky nedělo vůbec nic. Opak je však pravdou, v textu pod jednotlivými modely, budou osvětleny odlišnosti, jako například zrušení 2 obtížností nebo i snahy o zapracování třetí povinné zkoušky do společné (státní) části maturitní zkoušky, která se ale nikdy nerealizovala. Velkou variabilitu možností výběru znamenala profilová (školní) část maturitní zkoušky, ve kterém si ředitel vyprofiloval portfolio nabízených zkoušek podle zaměření školy a nabízeného vzdělání v oboru střední školy.

1.7.1 MODEL 2011

XV. MODEL 2011 (2+2 či 3)	
Společná část	Profilová část
český jazyk a literatura	1. povinná zkouška
cizí jazyk nebo matematika	2. povinná zkouška
	(3. povinná zkouška)

Rok 2011 byl v oblasti maturitních zkoušek průlomový. Po dlouhých sedmi letech se poprvé maturovalo podle platné legislativy.⁴⁸ Zkouška se poprvé od roku 1849 rozdělila ne na část písemnou a ústní, nýbrž na společnou část – kontrolovanou státem a profilovou část – jež byla záležitostí samotných škol. Společná část se skládala z jedné povinné zkoušky bez volby – český jazyk a literatura a z druhé povinné zkoušky s volbou – cizí jazyk nebo matematika. Byly nastaveny dvě úrovně obtížnosti – základní a vyšší. Zkouška z předmětů český jazyk a literatura a cizí jazyk měla podobu tzv. komplexní zkoušky, sestávaly se ze 3 dílčích zkoušek: didaktický test (v cizím jazyce včetně poslechového subtestu), písemná práce a ústní zkouška. Do společné části byla také zařazena nepovinná zkouška, také ve dvou úrovních obtížnosti. Žák měl možnost konat nepovinnou zkoušku z téhož předmětu, z něhož konal povinnou zkoušku. Výběr předmětů byl široký: kromě českého jazyka a literatury, matematiky a cizího jazyka, také z fyziky, chemie, biologie, dějepisu, zeměpisu, občanského a společenskovedního základu a dějin umění. Zkouška z dějin umění byla jako jediná nabízena pouze v jedné úrovni obtížnosti.

Ředitel školy nemohl v 2. povinné zkoušce společné části omezit volitelnost předmětu žákem.

Zároveň rozhodoval o tom, zda se profilová část maturitní zkoušky bude skládat ze 2 či 3 povinných zkoušek. Po schválení RVP jednotlivých oborů vzdělání byl počet zkoušek

⁴⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

závazně stanoven v tomto dokumentu. Ředitel školy také stanovoval předmětnou skladbu zkoušek v profilové části, čímž „profiloval“ svou školu podle oboru vzdělání, ve kterém byli žáci vzděláváni. Profilová část maturitní zkoušky se tedy skládala ze 2 či tří povinných profilových zkoušek a také 1 nepovinné profilové zkoušky.

1.7.2 MODEL 2012

XVI. MODEL 2012	
Společná část	Nepovinná zkouška
český jazyk a literatura	1. povinná zkouška
cizí jazyk či matematika	2. povinná zkouška
	(3. povinná zkouška)

Ve společné části maturitní zkoušky byla první povinná zkouška z českého jazyka a literatury a ve druhé si žák mohl vybrat mezi cizím jazykem a matematikou. Výběr byl čistě na rozhodnutí žáka, u cizích jazyků byla však stanovena povinnost, aby se daný cizí jazyk na škole vyučoval. Zkouška z českého a cizího jazyka byla zkouškou komplexní, což znamená že se skládala ze 3 dílčích zkoušek: didaktického testu (v cizím jazyce vč. Poslechového subtestu), písemné práce a ústní zkoušky. Oproti prvnímu ročníku státních maturit nemohl žák konat nepovinnou zkoušku z předmětu, z kterého konal zkoušku povinnou. Výsledek nepovinné zkoušky se nezapočítával do celkového výsledku maturitní zkoušky a neměl vliv na výsledný průměr, známka se však objevila na vysvědčení. Do předmětového portfolia společné části maturitní zkoušky patřily: matematika, cizí jazyk, občanský a společenskovední základ, biologie, dějepis, dějiny umění, fyzika, chemie a zeměpis.

Nabídku předmětů i formu zkoušek profilové části stanovoval ředitel školy.

1.7.3 MODEL 2013

XVII. MODEL 2013	
Společná část	Profilová část
český jazyk a literatura	1. povinná zkouška
cizí jazyk či matematika	2. povinná zkouška (3. povinná zkouška)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 17. července 2012 informovalo veřejnost o činnosti pracovní skupiny pro revizi maturitní zkoušky a o svém záměru na základě doporučení této skupiny prosadit změny v pravidlech konání maturit, které by platily již pro jarní zkušební období 2013. Dne 9. listopadu 2012 byla ve Sbírce zákonů vyhlášena novela školského zákona, která podobu státních maturit upravila. Změny se týkaly především společné části maturitní zkoušky. Od školního roku 2012/2013 platí tento model maturitní zkoušky: všechny zkoušky společné části jsou stanoveny jen v jedné úrovni obtížnosti pro všechny obory vzdělání, výrazně se omezilo portfolio nepovinných zkoušek (pouze cizí jazyky a matematika). Žák skládá ve společné části 2 povinné zkoušky: 1. český jazyk a literatura, 2. volba mezi cizím jazykem, jenž je ve škole vyučován, a matematikou; dále může skládat nejvýše 2 nepovinné zkoušky, přičemž zkoušky vybírá ze stejné nabídky jako pro zkoušky povinné (další cizí jazyk, popř. matematika). Ve společné části tak část žáků koná pouze zkoušku z cizího jazyka, další část pouze z matematiky. (Např. pro řádný termín v jarním zkušebním období v roce 2013 si jako druhou povinnou zkoušku zvolilo cizí jazyk 61 procent maturantů, matematiku 39 procent; v roce 2014 si zvolilo cizí jazyk 64 procent maturantů, matematiku 36 procent).⁴⁹

⁴⁹ Vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění vyhlášky č. 90/2010 Sb., vyhlášky č. 274/2010 Sb., vyhlášky č. 54/2011 Sb., vyhlášky č. 273/2011 Sb. a vyhlášky č. 371/2012 Sb.

Pro profilovou část mají jednotlivé obory vzdělání ve svém Rámcovém vzdělávacím programu (RVP) stanoveny 2 nebo 3 povinné zkoušky; stanovení přesného počtu povinných zkoušek profilové části pro konkrétní školní rok (zkušební období) je v kompetenci ředitele školy. Zároveň žák může skládat nejvýše 2 nepovinné zkoušky profilové části.

1.7.4 MODEL 2014, 2015

XVIII. MODEL 2014, 2015	
Společná část	Profilová část
český jazyk	1. povinná zkouška
cizí jazyk	2. povinná zkouška (3. povinná zkouška)

Model maturitní zkoušky v těchto dvou letech se nijak nezměnil. Ve společné části žáci maturovali ze českého jazyka a literatury a jako druhou povinnou zkoušku měli na výběr buď mezi matematikou či cizím jazykem. Volili mezi anglickým, německým, španělským, francouzským a ruským jazykem. Maximálně s9i do svého portfolia společné části maturitní zkoušky mohli přidat 2 nepovinné zkoušky, omezené pouze na cizí jazyk nebo matematiku.

Profilová část obsahovala 2 – 3 povinné zkoušky, počet povinných zkoušek pro daný obor vzdělání je stanoven příslušným rámcovým vzdělávacím programem. Předměty profilové části stanovuje ředitel školy. Stejně jako společná část, tak i profilová nabízí žákům zvolit si ještě maximálně 2 nepovinné zkoušky, které stanoví ředitel školy.

1.8. Výhled do roku 2019

1.8.1 MODEL 2019

XIX. MODEL 2019 (3+3)	
Společná část	Profilová část
český jazyk a literatura	1. povinná zkouška
cizí jazyk	2. povinná zkouška
matematika	(3. povinná zkouška)

V připravované novele školského zákona (která jde nyní do připomínkového řízení)⁵⁰ se předpokládá úprava modelu a hodnocení maturitní zkoušky na také některých záležitostech týkajících se přezkumného řízení výsledků maturitní zkoušky.

Navrhovaná novela školského zákona je koncipována tak, že v § 78 odst. 2 je přímo uvedeno, že obory vzdělání s třemi povinnými zkouškami (tj. s povinnou zkouškou z cizího jazyka i z matematiky), budou mít – po nabytí účinnosti novely – tuto povinnost výslovně zakotvenu v textu příslušného rámcového vzdělávacího programu.

Tři povinné zkoušky společné části nebudou stanoveny u oborů vzdělání skupiny 82 Umění a užité umění (tj. výtvarné a uměleckořemeslné obory středního vzdělávání a konzervatoře), kde bude platit tento model maturitní zkoušky:

2 povinné zkoušky společné části (český jazyk a literatura + cizí jazyk)

+

3 povinné zkoušky profilové části (v souladu s požadavky RVP).

Přechod jednotlivých oborů vzdělání na maturitní zkoušku s třemi povinnými zkouškami bude časově realizován ve dvou hlavních fázích:

⁵⁰ Zdroj: MŠMT

- a) 1. fáze – od školního roku 2018/2019 (tedy poprvé od jarního zkušebního období 2019, tj. pro žáky, kteří úspěšně ukončí poslední rok středního vzdělávání po 31. 8. 2018) budou mít povinnost tří zkoušek společné části žáci vybraných oborů vzdělání, v nichž je už nyní počet hodiny matematiky dostatečný a profil absolventa předpokládá přímou vazbu pro využití matematických dovedností v odborné praxi nebo v dalším studiu na VŠ.
- b) 2. fáze – od školního roku 2021/2022 (tedy poprvé od jarního zkušebního období 2022, tj. pro žáky, kteří úspěšně ukončí poslední rok středního vzdělávání po 31. 8. 2021) budou mít povinnost tří zkoušek společné části žáci ostatních oborů vzdělání s výjimkou oborů skupiny 82 Umění a užité umění; v těchto oborech vzdělání si změny RVP vyžadují zpracování hlubší analýzy a pro dostatečnou přípravu žáků na povinnou zkoušku z matematiky je nutné také delší časové období.

1.9. Shrnutí problematiky modelů maturitní zkoušky

Vývoj modelu maturitní zkoušky šel cestou od poměrně značné rozsáhlosti na samém vzniku této zkoušky v roce 1849 (6 písemných + 7 ústních), nebo dokonce 6 písemných + 9 ústních v roce 1867) až po poměrně malý počet zkoušek (2 písemné + 4 ústní) od 60. let 20. století. Historicky se podoba maturitní zkoušky ustálila na současné podobě tzv. společné části a profilové části, přičemž struktura zkoušek je začně odlišná od té předchozí, a jak bylo popsáno výše. Postupné snižování nároků na tuto zkoušku bylo také doprovázeno ve 20. Století dvojí ideologizací – nejprve ideologií nacistické „Třetí říše“ a poměrně brzy poté ideologií „lidově demokratickou“.

V následující kapitole bude osvětlena problematika řízení maturitní zkoušky.

2. Řízení maturitní zkoušky

2.1 Management současné maturitní zkoušky

Současný stav organizace a řízení maturitní zkoušky upravují 2 základní právní dokumenty, a sice - § 77 - § 82 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) a vyhlášky č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou (dále jen maturitní vyhláška).

V souladu se sekvenčním rozdělením základních manažerských funkcí můžeme tuto oblast maturitní zkoušky rozčlenit takto – plánování provádí MŠMT, CZVV a ředitel školy, maturitní zkoušku na celostátní úrovni organizuje CZVV, na školní části se podílí ředitel školy. Personalistiku maturitní zkoušky – zajištění daných funkcí – zajišťuje CZVV a Krajské úřady. Kontrolu provádí ČŠI.

Řízení společné (státní) části maturitní zkoušky zabezpečují:

MŠMT, CZVV, komisař, ředitel školy, zadavatel, hodnotitel – zpracování testů – DDT

Řízení profilové (školní) části maturitní zkoušky zabezpečují:

Předseda maturitní komise, místopředseda, třídní učitel, zkoušející, přísedící, (ředitel školy)

Na organizaci a řízení maturitní zkoušky se podílejí 4 typy orgánů: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, Krajský úřad a Ředitel školy.

Zastřešující orgán zajišťující maturitní zkoušku vymezuje § 80 školského zákona – je jím Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Ministerstvo odpovídá za přípravu a metodické řízení průběhu společné části maturitní zkoušky, za vedení evidence přihlášek a evidence výsledků maturitních zkoušek. Ministerstvo určuje obsah zkoušek společné části maturitní zkoušky, k tomu vydává a zveřejňuje katalogy. Ministerstvo je správcem registru žáků přihlášených k maturitní zkoušce a výsledků maturitních zkoušek. Registr obsahuje za účelem identifikace žáka rodné číslo žáka, a nebylo-li rodné číslo přiděleno, jméno a příjmení žáka a datum a místo jeho narození. „ V rámci organizace maturitní zkoušky plní ministerstvo funkci metodickou (nese odpovědnost za přípravu a průběh společné části maturitní zkoušky),

evidenční (eviduje přihlášky a výsledky maturitních zkoušek) a registrační (spravuje registr žáků přihlášených k maturitní zkoušce a registr výsledků maturitních zkoušek).⁵¹

Jako přímo řízenou organizací Ministerstva pro oblast maturitní zkoušky bylo zřízeno Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. V rámci organizačního zajištění společné části maturitních zkoušek má Centrum rozsáhlé pravomoci. Jeho působnost a kompetence vymezuje § 80 odst. 3 školského zákona:

Centrum

a) připravuje katalogy a zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky, b) zajišťuje výrobu zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky a jejich distribuci do škol,

c) označuje zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky nebo jejich částí za informace veřejně nepřístupné,

d) zajišťuje zpracování a centrální vyhodnocení výsledků zkoušek společné části maturitní zkoušky, s výjimkou dílčích zkoušek konaných formou písemné práce z českého jazyka a literatury a dílčích zkoušek konaných formou ústní,

e) zajišťuje odbornou přípravu pedagogických pracovníků určených ředitelem školy k odborné přípravě pro výkon funkce zadavatele, komisaře nebo hodnotitele,

f) zajišťuje konání zkoušek ověřujících znalost právních předpisů upravujících organizaci, obsah a průběh maturitní zkoušky,

g) vydává pedagogickým pracovníkům, kteří úspěšně vykonali zkoušku podle písmene f), osvědčení o způsobilosti k výkonu funkce zadavatele, komisaře nebo hodnotitele,

h) jmenuje komisaře a hodnotitele písemných prací z cizího jazyka a odměňuje je,

i) je zpracovatelem registru podle odstavce 1,

j) je správcem registru pedagogických pracovníků oprávněných k výkonu funkce komisaře, zadavatele a hodnotitele; registr obsahuje také rodná čísla pedagogických pracovníků, a nebylo-li rodné číslo přiděleno, jméno a příjmení a datum a místo narození.

„Centrum je zpracovatelem registru žáků přihlášených k maturitní zkoušce a výsledků maturitních zkoušek, jehož správcem je ministerstvo.“⁵²

⁵¹ Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 401

Dalšími dvěma orgány, které zajišťují neméně důležité úkony v rámci maturitní zkoušky je Krajský úřad, který jmenuje na návrh ředitele školy předsedy zkušebních maturitních komisí. „Odlišnost jmenovacího subjektu, jímž je ve vztahu k ostatním členům zkušební komise ředitel školy, by měla být zárukou objektivit a rovného přístupu ke všem žákům v rámci zkušebního procesu – v odůvodněných případech by tak krajský úřad nemusel návrh ředitele školy přijmout a ředitel by musel předložit návrh jiný.“⁵³ Ředitel školy zejména odpovídá za zajištění podmínek pro řádný průběh maturitní zkoušky ve škole, jmenuje hodnotitele písemných prací z českého jazyka a literatury a zadavatele, jmenuje členy zkušební maturitní komise, vyjma jejího předsedy a navrhuje pedagogické pracovníky, kteří by měli vykonat odbornou přípravu pro výkon funkce zadavatele, komisaře nebo hodnotitele. Jinak řečeno „...ředitel školy nese obecnou odpovědnost za zajištění podmínek pro konání maturitních zkoušek ze strany školy a jejich zaměstnanců.“⁵⁴

Dílčí zkouška konaná ústní formou a zkoušky profilové části maturitní zkoušky se konají před zkušební maturitní komisí. Zkušební maturitní komise je jmenována pro každou třídu a obor vzdělání nebo pro více tříd nebo více oborů vzdělání, pokud se žáci vzdělávají ve stejné skupině oborů vzdělání. Členem zkušební maturitní komise jsou v případě dílčí zkoušky společné části konané ústní formou také hodnotitelé dílčích zkoušek konaných ústní formou. Členem zkušební maturitní komise může být jmenován rovněž odborník z praxe, z vysoké nebo vyšší odborné školy. „Jedná se v zásadě o funkce lokální, tj. vykonávané v určitém místě (konkrétní střední škola) a čase.“⁵⁵ Na zkušební maturitní komisi se vztahují ustanovení § 74 odst. 6 až 10 obdobně.

Předseda zkušební maturitní komise zabezpečuje řádný průběh části maturitní zkoušky konané před zkušební maturitní komisí ve škole.

Komisař zabezpečuje řádný průběh společné části maturitní zkoušky ve škole, s výjimkou dílčích zkoušek konaných ústní formou. Komisař musí být přítomen v každém zkušebním místě, to v praxi znamená, že i na odloučených pracovištích, na nichž maturity probíhají.

Zadavatel zabezpečuje řádný průběh zkoušek společné části maturitní zkoušky v učebně, s výjimkou dílčích zkoušek konaných ústní formou, včetně kontroly podmínek, za kterých byla v učebně, kde je zkouška konána, povolena přítomnost osob, zajišťujících asistenční

⁵² Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 402

⁵³ Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 403

⁵⁴ Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 403

⁵⁵ Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 405

služby žákům se speciálními vzdělávacími potřebami nebo službu tlumočení do znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů. Zadavatel zadává zkoušky společné části maturitní zkoušky, s výjimkou dílčích zkoušek konaných ústní formou. Zadavatel je oprávněn vyloučit žáka ze zkoušky, a to v případě, že žák vážně nebo opakovaně porušil pravidla pro konání těchto zkoušek nebo jiným způsobem vážně narušil průběh zkoušek; o vyloučení žáka ze zkoušky rozhodne zadavatel bezprostředně. Důvody vyloučení žáka zaznamená zadavatel v protokolu o maturitní zkoušce. Zadavatel je rovněž oprávněn vykázat z učebny osobu zajišťující asistenční službu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami nebo službu tlumočení do znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů, a to v případě, že vážně nebo opakovaně porušila podmínky stanovené prováděcím právním předpisem nebo jiným způsobem vážně narušila průběh zkoušek.

Hodnotitelé písemných prací hodnotí dílčí zkoušky společné části maturitní zkoušky konané formou písemné práce. Hodnotitel písemné práce z cizího jazyka nesmí hodnotit písemné práce žáků školy, v níž je pedagogickým pracovníkem.

Hodnotitelem pro daný zkušební předmět, komisařem a zadavatelem může být jmenován pouze ten, kdo v souladu se zákonem o pedagogických pracovnících splňuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, splňuje odbornou kvalifikaci stanovenou pro výkon dané funkce v prováděcím právním předpisu a je držitelem platného osvědčení o způsobilosti k výkonu dané funkce, vydaného Centrem.

Management řízení maturitní zkoušky je víceúrovňový a přehledně ho zachycuje následující schéma⁵⁶:

⁵⁶ Kabele, J.: Postoje ke státní maturitě 2013. Bakalářská práce - CŠM, Praha 2013

Management státní maturity:

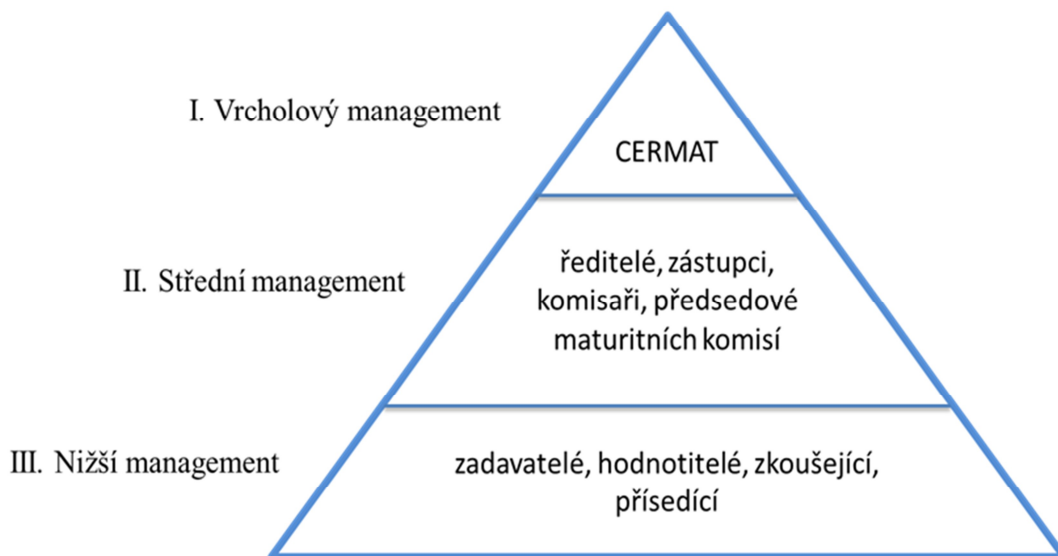


Schéma: autor

Ke schématu je nutno dodat, že na vrcholku pyramidy chybí MŠMT, v případě maturit má spíše dohledovou funkci, pro vlastní řízení a organizaci zřídilo Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (Centrum, dříve vžitý název CERMAT) ve formě státní příspěvkové organizace. Původní název při pověření přípravou reformované maturitní zkoušky v roce 1999 zněl: Centrum pro reformu maturitní zkoušky. Jako státní příspěvková organizace působí od 1. 4. 2009.

Státní část – společná část maturitní zkoušky je v dlouhé historii maturit poměrně novým prvkem a začala se realizovat od roku 2011. Podíváme-li se do historie, již od svého počátku fungovalo řízení maturit podle jednoho schématu vlastně od roku 1849 až do roku 2010. Maturitní zkouška byla rozdělena na písemnou a ústní část, zkoušejícími (zadavateli témat písemných prací byli vyučující daných škol. Písemná část vždy předcházela ústní části, trvala zpravidla několik dní. Témata školních písemných prací stanovovala sama škola, avšak pro posouzení je ředitel školy ještě odesílal i s posudky školní radě. U prvních maturitních zkoušek byli obvykle přítomni všichni profesori gymnázia, přičemž hlavním zkoušejícím byl vyučující daného předmětu, nicméně klást žákovi otázky mohli všichni. Zkouška byla

neveřejná, možnými účastníky mohli však být rodiče zkoušeného žáka (také poručníci) a také zástupci místní samosprávy. Zkoušce byl přítomen člen zemské školní rady.⁵⁷

V období po Marchetových reformách byl předsedou maturitní komise zemský školní inspektor nebo jeho zástupce. Témata písemných prací sice stále navrhovala škola, ale musel je stanovit zemský školní inspektor. Ostatní zkoušení maturanti se mohli zúčastňovat zkoušek svých spolužáků – což byla na tehdejší dobu výrazná edukační novinka.

Model zkušební maturitní komise byl až do roku 2010 v podstatě totožný – předsedu komise začalo jmenovat ministerstvo, v současné době ho jmenuje krajský úřad. Po roce 1952 byl předseda maturitní komise jmenován přímo KNV z řad ředitelů a učitelů ostatních škol, místopředsedou byl ředitel školy a maturitní zkoušce byli také přítomni zástupci KNV a krajského výboru ČSM.⁵⁸

Schéma maturitní komise⁵⁹:

předseda, místopředseda (ředitel gymnázia), třídní učitel, zkoušející, přisedící

2.2 Management změny maturitní zkoušky

Jak jsme viděli v předchozích kapitolách, maturitní zkouška prošla ve své dlouhé historii různými změnami. V našem zkoumání jsme se zaměřili hlavně na změny v maturitním modelu související hlavně s předmětovou skladbou. Neméně důležitými změnami, zpočátku však méně častými procházelo řízení maturitní zkoušky (jmenování zkušební maturitní komise a její členové). Také změny ve vzdělávací politice, výměny ministrů a celková společensko-politická situace se ve velké míře podepsala na velké variabilitě změn, které maturitní zkoušky provázely a stále provázejí. Pokusíme se na problematiku těchto změn aplikovat dva moderní přístupy k řízení a provádění změn: reengineering a metamorphing.

V manažerské literatuře nalezneme velké množství definic reengineeringu, předkládáme jednu z nich: „Reengineering v podstatě znamená zásadní přehodnocení a radikální rekonstrukci (redesign) podnikových procesů tak, aby mohlo být dosaženo dramatického

⁵⁷ Srov. Ministerium des Cultus und Unterrichts. Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen. Wien : Hof- und Staatsdruckerei, 1849

⁵⁸ Oběžník MŠVU ze dne 9. 1. 1952, č. 10 117/52-II/3, závěrečné zkoušky na gymnasiích a pedagogických gymnasiích a výběr žáků na vysoké školy [č. 15/1952 Věstníku].

⁵⁹ Směrnice MŠ ČSR ze dne 5. Ž. 1981, č. j. 6671/81-210, o maturitních zkouškách na středních školách – č. 22/1981 Věstníku

zdokonalení z hlediska kritických měřítek výkonnosti, jako jsou náklady, kvalita, služby a rychlost.⁶⁰

Aplikujeme-li tuto definici na oblast maturitní zkoušky, reengineering znamená zásadní přehodnocení a redesign maturitní zkoušky – její struktury – modelu písemných a ústních zkoušek, ale i řízení; v současné době – designu společné (státní) a profilové (školní) části maturitní zkoušky. Tento model realizovaný od roku 2011 prošel a stále prochází následující strukturou procesu. Proces reengineeringu lze popsat sedmi obecně platnými a přirozenými fázemi:

1. Plánování a spouštění projektu
2. Zhodnocení současného stavu a kompletace poznání v oboru.
3. Globální návrh procesů.
4. Případová studie chystané změny.
5. Detailní návrh systému procesů.
6. Implementace a zavedení systému procesů.
7. Postupné zlepšování systému procesů.⁶¹

Jak se ukázalo, pozorováním a např. i v odborné literatuře, reengineering maturitní zkoušky narazil na odpor ke změnám.⁶²

Hlavním problémem byl převažující odpor ke změnám u učitelské veřejnosti a zvláště pak vytvořená atmosféra pro provádění změn. Je nutné organizaci (školství jako celek) nasměřovat tak, aby byla schopna bez větších zásahů sama reagovat na změny a snadněji je překonávala.

Jedná se tedy o působení na lidskou stránku organizace, na lidské vědomí, hodnoty, chování atd. Od manažerů se vyžaduje nejen implementace podpůrných metod, ale změna jich samotných a jejich chování. Klíčová je důvěra a společná vize.

Lze říci že metamorphing je novým pohledem na práci.⁶³

⁶⁰ Grublová, E. Management změn a inovací. Moravská vysoká škola. Olomouc 2010, s. 57

⁶¹ Grublová, s. 58

⁶² viz. Kabele, J.: Postoje ke státní maturitě 2013. Bakalářská práce - CŠM, Praha 2013

⁶³ Srov. TOMAN, M. *Řízení změn*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2005. 148 s. ISBN 80-86851-13-3.

Důležitá je pružnost a univerzálnost. Z toho pramení sdílení znalostí a učení se napříč organizací, rozhodování na nižších stupních a další s reengineeringem shodné znaky.

Mechanismus metamorphingu se skládá ze tří základních principů⁶⁴:

1. Vytvoření tvůrčí atmosféry a uvolnění bariér myšlení. Změna musí vycházet z lidí samotných.
2. Pracovníci musejí sdílet odpovědnost a mít možnost rozhodovat, změny musejí být v jejich rukou.
3. Tempo změn nesmí ochabovat, je třeba dodávat další impulzy a motivaci.

V rámci maturitní zkoušky metamorphing znamená přijetí reformy maturitní zkoušky všemi pedagogickými pracovníky, kteří přicházejí s touto formou zkoušky do styku. Jakákoliv změna v oblasti školství je spíše psychologickou záležitostí. Hlubší rozbor této problematiky přesahuje možnosti této diplomové práce a přináší jistě řadu možností pro další badatele v oblasti managementu změn maturitní zkoušky.

⁶⁴ Tamtéž, s. 99

3. Maturitní zkouška jako předmět vzdělávací politiky státu

V této kapitole bude popsána pouze současná vzdělávací politika v oblasti maturitní zkoušky, v rámci kapitoly Modely maturitní zkoušky jsme se dotkli některých historických skutečností související se vzdělávací politikou v popisu jednotlivých modelů. Nejprve si definujme pojem vzdělávací politika.

„Pod pojmem **vzdělávací politika** (*educational policy*) se většinou rozumí souhrn formálních i neformálních pravidel, norem a praktik, které řídí a ovlivňují jednání jednotlivců a institucí v oblasti vzdělávání.“⁶⁵

Kalous a jeho tým definoval vzdělávací politiku o něco stručněji a úžeji, a to jako: „Principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů, způsob financování, vymezení vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činnosti vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly“⁶⁶

V rámci úlohy státu v řízení vzdělávání rozlišujeme dva typy správy ve školství. Je jím „1. Centralizovaný model – základní rozhodnutí provádí ústřední politický orgán a jsou realizována prostřednictvím orgánů nižších; a 2. Liberální (decentralizovaný) model – rozhodovací pravomoci v oblasti vzdělávání mají orgány státní správy (kraje, okresy, obce).“⁶⁷

Současnou vzdělávací politiku státu ve směru maturitní zkoušky lze vysledovat ve dvou zásadních koncepčních dokumentech českého školství – ve **Strategii vzdělávací politiky České republiky 2020** a v **Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020**.

Ve Strategii vzdělávací politiky České republiky 2020 v kapitole 3.1.3 se hovoří o následujících opatřeních pro roky 2015-2020⁶⁸:

⁶⁵ Kalous, J., Veselý, A. Teorie a nástroje vzdělávací politiky. Univerzita Karlova v Praze. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006, s. 8 ISBN 80-246-1260-7
ISBN 80-246-1259-3

⁶⁶ Tamtéž, s. 8 (Rozvoj vzdělávací politiky, 1994).

⁶⁷ Vališová, A., Kasíková, H. (eds.) Pedagogika pro učitele. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011, s. 106

⁶⁸ Strategie vzdělávací politiky České republiky 2020. Praha: MŠMT 2014, s. 20-21

„1. posilovat společný základ v oborech středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou, zaměřený především na rozvoj základních znalostí, dovedností, schopností a postojů, a to v zájmu dlouhodobé uplatnitelnosti absolventů na pracovním trhu a vyšší úspěšnosti v dalším studiu i v osobním životě,

2. nenavyšovat počet oborů středního vzdělávání a efektivněji jejich strukturu provázat s potřebami trhu práce,

3. do společné části maturitní zkoušky povinně zařadit matematiku, a to nejdříve od roku 2020, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání.

4. provést důkladnou reformu oborů navazujících na obory středního vzdělání bez maturitní zkoušky v zájmu zvýšení jejich kvality a efektivity,

5. podpořit další profesní růst absolventů oborů vzdělávání bez maturitní zkoušky zavedením mistrovské zkoušky, kterou by mohli skládat absolventi těchto oborů nejdříve 3-5 let po absolutoriu a jejíž úspěšné složení by umožňovalo vstup do terciárního vzdělávání.“

V Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020 nalezneme k maturitní zkoušce následující:

„V rámci hodnocení žáků na konci vzdělávacích etap středního vzdělávání a zlepšování připravenosti absolventů pro praxi „i nadále bude ve středním vzdělávání kladen důraz na výstupní hodnocení žáků, zejména v oborech vzdělání s výučním listem a v oborech vzdělání s maturitní zkouškou. Nově bude také zavedena po určité době praxe tzv. mistrovská zkouška pro absolventy oborů vzdělání s výučním listem k dovršení „učňovského“ vzdělání jako potvrzení nejvyšší úrovně profesní zdatnosti v daném řemeslném odvětví.“⁶⁹

Maturitní zkouška bude v následujícím období reformována v následujících oblastech:

- „společná část maturitní zkoušky bude obsahovat tři povinné předměty: Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Matematika (s výjimkou oborů vzdělání, kde RVP neobsahuje dostatečný počet vyučovacích hodin matematiky),

⁶⁹ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. Praha: MŠMT 2014, s. 21

- dojde ke sjednocení hodnocení písemných prací z českého jazyka a literatury a cizích jazyků ve společné části maturitní zkoušky tak, že všechny písemné práce budou anonymizovaně hodnotit externí hodnotitelé (na základě smlouvy s CZVV),
- bude zavedeno elektronické testování (CBT), které umožní ověřit požadovaný rozsah vědomostí a dovedností při zachování dosavadních parametrů bezpečnosti a srovnatelnosti,
- do společné části maturitní zkoušky budou integrovány nepovinné zkoušky z předmětů cizí jazyk a matematika v rozšiřující úrovni obtížnosti, jejich absolvování může být důležitým předpokladem pro úspěšné zvládnutí přijímacího řízení na vysoké školy.⁷⁰

Po zavedení jednotného zadání pro obory vzdělání s výučním listem (šk. rok 2014/15) bude:

- „doladěn systém v plošném provedení všech oborů vzdělání s výučním listem včetně oborů vzdělání kategorie E,
- pilotně ověřováno a dále zavedeno elektronické skládání písemné zkoušky,
- podporována role odborníka z praxe a aktivní role zaměstnavatelů.“⁷¹

S problematikou maturitní zkoušky souvisí i snaha MŠMT zavést jednotné přijímací zkoušky pro přijímání žáků do oborů středního vzdělání s maturitní zkouškou⁷²:

Přijímací řízení do oborů středního vzdělání s maturitní zkouškou				
C.11 provést komplexní revizi mechanismů podporujících vnější diferenciaci vzdělávacích cest mezi předškolním vzděláváním, prvním a druhým	C.11.1 Zavedení povinné přijímací zkoušky pro přijímání žáků do oborů středního vzdělání s maturitní zkouškou.	od 2016	státní rozpočet	MŠMT
	C.11.2 Na základě vyhodnocení pilotního ověřování organizace přijímacího řízení do oborů vzdělání s maturitní zkouškou postupně zavést	2016		

⁷⁰ tamtéž s. 22

⁷¹ tamtéž s. 22

⁷² Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. Praha: MŠMT 2014, s.28

stupněm základního vzdělávání, jakými jsou zejména diagnostické nástroje (a přijímací řízení v případě víceletých gymnázií) s cílem eliminovat nedůvodně vysokou míru vyčleňování dětí mimo hlavní vzdělávací proud	přijímací zkoušku připravenou CZVV v oborech vzdělání kategorie K, M a L0 ve školách všech zřizovatelů v denní formě vzdělávání ve všech kolech přijímacího řízení jako jedno z kritérií pro přijetí, s výjimkou oborů vzdělání, kde je součástí přijímacího řízení talentová zkouška.			
	C.11.3 Postupně zavést elektronické testování žáků a připravit pro jeho zavedení odpovídající právní úpravu.	C.11.4 Legislativně upravit přijímací řízení pro maturitní obory s využitím povinných přijímacích zkoušek (školský zákon a vyhláška č. 671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách) a prováděcím předpisem stanovit minimální požadavky na přijímací zkoušky).	2018	

V koncepčním dokumentu Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020 je rovněž stanovena datace jednotlivých kroků reformy stávající podoby maturitní zkoušky⁷³:

Reforma maturitní zkoušky				
C.12	C.12.1			
do společné části	Provést reformu maturitní zkoušky, jejímž	2018	státn	MŠ

⁷³ Tamtéž, s. 28-29

<p>maturitní zkoušky povinně zařadit matematiku, a to od roku 2019, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání</p>	<p>cílem je zařazení třetí povinné zkoušky společné části MZ z matematiky ve většině oborů vzdělání od roku 2018/19 v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání; ve společné části maturitní zkoušky (povinné předměty) ověřovat vědomosti a dovednosti ze tří povinných předmětů: Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Matematika (s výjimkou oborů vzdělání, kde RVP neobsahuje dostatečný počet vyučovacích hodin matematiky).</p>	/19	í rozp očet	MT
	<p>C.12.2</p>			
	<p>Vyhodnotit výsledky pokusného ověřování výběrové zkoušky MATEMATIKA+ a na základě vyhodnocení případně upravit katalog požadavků zkoušek společné části MZ pro zkušební předmět Matematika rozšiřující.</p>	2015		MŠ MT
	<p>C.12.3</p>			
	<p>Zařadit zkoušku:</p>			
	<p>a) Matematika rozšiřující do nabídky nepovinných zkoušek společné části maturitní zkoušky,</p>	2016 /17		
	<p>b) Cizí jazyk rozšiřující do nabídky nepovinných zkoušek společné části maturitní zkoušky.</p>	2018 /19		MŠ MT
<p>C.13</p>	<p>C.13.1</p> <p>Zavést plošnou realizaci maturitní zkoušky elektronickou formou</p>			
<p>koncipovat úpravu</p>	<p>a) pilotně ověřit možnosti zavedení počítačem</p>			

stávajícího modelu maturitní zkoušky tak, aby umožňoval lépe postihnout specifika jednotlivých typů vzdělávacích programů s maturitní zkouškou, a zahájit přechod na elektronizaci společné části maturitní zkoušky	podporovaného testování (CBT) v rámci MZ na vybraném vzorku škol a vytvořit standard pro certifikaci škol,	2018		
	b) vybrat a certifikovat školy, splňující technologické a personální požadavky (standard) pro aplikovatelnost metody CBT, na kterých bude realizovaná MZ metodou CBT,	2015		MŠ MT
	c) realizovat pokusné ověřování MZ metodou CBT na certifikovaných školách,	2016		
	d) postupně rozšiřovat CBT na všechny školy ve vazbě na jejich připravenost k certifikaci.	/	2017	
	C.13.2			
	V oborech vzdělání, které nebudou mít ve společné části maturitní zkoušky povinnou zkoušku z matematiky, upravit počet povinných zkoušek profilové části na tři.	2018	/19	
	V oborech vzdělání, které budou mít ve společné části povinnou zkoušku z matematiky, upravit RVP v souladu s požadavky na tuto zkoušku.	2015	/16	MŠ MT

MŠMT v červenci 2015 vypracovalo materiál pod názvem Průběžné hodnocení implementace Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 (2014/2015)

Materiál popisuje a hodnotí naplňování *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020* v prvním roce její platnosti. Posoudit míru naplňování stanovených cílů je vzhledem k velmi

krátkému období platnosti dokumentu zatím možné jen omezeně. Z hlediska potřeb této diplomové práce se zaměříme pouze na část věnovanou maturitní zkoušce a jejich dvou zásadních tezí:

Koncipovat úpravu stávajícího modelu maturitní zkoušky tak, aby umožňoval lépe postihnout specifika jednotlivých typů vzdělávacích programů s maturitní zkouškou, a zahájit přechod na elektronizaci společné části maturitní zkoušky.

Tento dokument k této vizi udává v položce Stav plnění: omezený pokrok - Maturity probíhají bez větších potíží již pátým rokem, roční náklady se pohybují kolem 200 milionů korun, neúspěšnost byla v roce 2015 nejvyšší u zkoušky z matematiky (v průměru 24 %), CERMAT zveřejnil agregovaná data z výsledků maturitních zkoušek za roky 2013 a 2014, Byly navrženy změny maturitních zkoušek pro budoucí ročníky: víceúrovňová zkouška z cizího jazyka (úrovně B1 a B2 podle typu vzdělávacího programu), hodnocení slohových prací centrálně a zavedení povinné maturitní zkoušky z matematiky (od školního roku 2018/2019).⁷⁴

V položce Soulad se strategií je pozitivním krokem je zveřejnění výsledků maturitních zkoušek ze strany CERMAT za uplynulé ročníky (MZ 2015, 2014). Možnost využít agregovaná data až na úroveň škol je neocenitelným nástrojem při rozhodování o podobě maturit, ale i celkové podobě středoškolského vzdělávání s maturitní zkouškou.

Problematickou oblastí se však nadále jeví poměrně vysoká neúspěšnost, zejména u maturitní zkoušky z matematiky. Přestože se v rámci maturitní zkoušky jedná o výběrový předmět, téměř ¼ přihlášených maturantů jej nezvládne. Rozdíly jsou pak poměrně značné mezi jednotlivými typy škol. Navržené změny maturitní zkoušky dostatečně nereflektují výsledky a naopak směřují k opakování minulých chyb (centrálně hodnocené slohové práce z ČJ).

Víceúrovňová maturita z cizího jazyka odpovídá reálné situaci rámcových vzdělávacích programů a hodinových dotací. Principiálně však nejde o systémově správný krok, protože

⁷⁴ Srov. Dokumenty

ČŠIG-2922/14-G2: Zpráva z kontroly průběhu maturitní zkoušky v jarním zkušebním období 2014

MSMT-31764/2014: Informace o stavu zajištění přezkoumání maturitní zkoušky v podzimním zkušebním období 2014

MSMT-22712/2014: Návrh modelu maturitní zkoušky od školního roku 2016/2017

jakékoliv dělení na úrovně hrozí oslabením celkové váhy maturitní zkoušky garantované státem.

Do společné části maturitní zkoušky povinně zařadit matematiku, a to nejdříve od roku 2020, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání

Tento dokument k této vizi udává v položce Stav plnění: omezený pokrok - opatření je součástí Dlouhodobého záměru rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, byly navrženy změny maturitních zkoušek pro budoucí ročníky včetně zavedení povinné maturitní zkoušky z matematiky (od 2018/2019).⁷⁵

V položce Soulad se strategií je vyjádřen názor, že opatření v navrhované podobě je v rozporu se strategií. Vzhledem k vysoké míře neúspěšnosti u maturitní zkoušky, jež se dlouhodobě pohybuje kolem ¼ přihlášených maturantů, kteří si navíc zkoušku volí dobrovolně, se zavedení v horizontu několika málo let jeví jako velmi rizikové.

Strategie striktně nepožaduje zavedení povinné maturitní zkoušky z matematiky, pouze tuto možnost navrhuje po splnění podmínky systémové změny výuky tohoto předmětu. Za takovou systémovou změnu však nelze považovat navrhovanou úpravu hodinových dotací.

Tento základní rozbor vzdělávací politiky v oblasti maturitní zkoušky je dostačující vzhledem k vytvoření teoretického fundamentu pro potřeby empirické části.

⁷⁵ Srov. Dokumenty

Usnesení vlády České republiky ze dne 15. dubna 2015 č. 277 o Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015 až 2020

MSMT-22712/2014: Návrh modelu maturitní zkoušky od školního roku 2016/2017

II. Empirická část

4. Metodologie - úvod

4.1 Design kvalitativního výzkumu

V teoretické části jsme dostatečně do hloubky představili a pojmenovali základní problematiku související s naším zkoumaným předmětem, fenoménem, jímž je maturitní zkouška. Toto téma jsme si vybrali jednak proto, že jeho zkoumání odpovídá ve své šíři studovanému oboru managementu vzdělávání a jednak pro to, abychom na základě důkladného studia pramenů a více než 160-letou zkušeností s tímto způsobem ukončování středoškolského studia naznačili možné trendy a cesty k její tolik potřebné stabilizaci ve školském systému.

Na začátku každého výzkumu je důležité zvolit hlubší teoreticko – filozofické východisko, jakýsi background, pozadí - paradigma výzkumu. Celkovým pohledem a přístupem k výzkumnému problému, který ovlivňuje techniku získávání údajů a následnou analýzu, byla zvolena *hermeneutika*, protože do interpretace zahrnuje jak minulost, tak i kontext, kulturu a společnost. Zároveň se však těsně prolíná s *fenomenologií*, která vychází z předpokladu, že k věcem samotným je možné se propracovat prostřednictvím fenoménů, neboť věc existuje tak, jak se jeví. Celkově je tak možné říci, že zkoumání vychází z hermeneuticko-fenomenologické tradice.⁷⁶

Dříve než se pustíme do samotného výzkumu, musíme si ho řádně a systematicky naplánovat, stanovit rámcové uspořádání, neboli design výzkumu. Navrhujeme-li design našeho výzkumu, znamená to, že přemýšlíme o základních podmínkách, ve kterých se bude realizovat. Design tedy není totožný ani s metodami sběru dat ani s analýzou dat. V logice výzkumného postupu

⁷⁶ MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: GradaPublishing,a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4

má volba designu místo hned za volbou výzkumného problému. Nejprve zvolíme, co a proč budeme zkoumat, a následně plánujeme, jak to uděláme.⁷⁷

Existuje řada zavedených designů využitelných pro výzkum, např. etnografie, biografie, zakotvená teorie, případová studie, akční výzkum, evaluační studie. Pro potřeby této DP autor vybral design zakotvené teorie.

Za typ výzkumného šetření, které by nejlépe korespondovalo s cílem DP, jímž je analýza dosavadního vývoje, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice do budoucna, byla zvolena kvalitativní analýza údajů na úrovni otevřeného a axiálního kódování designu zakotvené teorie. S touto výzkumnou metodou koreluje i výzkumný vzorek, jakožto i hloubkový rozhovor jako hlavní metoda sběru dat. Bližší specifikaci zmíněných metodologických principů, definování paradigmatu a výzkumných otázek lze najít právě v této kapitole. Analýzou hloubkových rozhovorů bude popsán současný stav maturitní zkoušky, dosavadní historický vývoj a v závěru naznačíme možné trendy dalšího vývoje v této oblasti zakončování středoškolského studia. V diskuzi porovnáme závěry z provedeného výzkumu se závěry teoretické části. Naznačíme tím cestu k dalšímu zkoumání fenoménu maturitní zkoušky a jejího řízení.

Validita výzkumu je zajištěna několika aspekty. (respektive pravdivost a platnost) – V kvalitativním výzkumu se místo pojmu validita používá pravdivost (tzn. nálezy reprezentují jevy, ke kterým odkazují) a platnost (tedy zjištěné nálezy jsou podepřeny důkazy). „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.“⁷⁸

Důvěryhodnost zvyšuje výběr účastníků výzkumu. Z tohoto pohledu lze vybrané respondenty považovat za velmi zkušené a dlouhodobě se v problematice pohybující. Kvalita výzkumu je také zajištěna dodržováním metodologického postupu otevřeného a axiálního kódování.

⁷⁷ podle ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. s. 65

⁷⁸ ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007, s. 31

Reliabilita je v kvalitativním výzkumu na rozdíl od kvantitativního obecně nižší.⁷⁹ Spolehlivost výzkumu je však zvýšena doslovným přepisem záznamů, tedy uchováním původních dat.

V rámci tohoto výzkumu žádné významné etické hledisko nebylo nutné řešit. Účastníci výzkumu se zapojili na základě výzvy dobrovolně a mohli rozhovor kdykoli ukončit. Účastníci byli informováni o tom, že je jim zaručena anonymita, což bylo pro získání pravdivých a zvláště konkrétnějších informací velmi zásadní. Z tohoto důvodu nejsou přiložené primární rozhovory a z interpretací jsou jakékoliv identifikující údaje odstraněny.

4.2 Výzkum

Pro vymezení hranic zkoumaného jevu (maturita) je nutné stanovit si výzkumný problém a výzkumnou otázku. Účelnost definování výzkumného problému a otázky spočívá v zúžení na reálně zkoumatelnou úroveň a usnadnění zaměření celé studie. Výzkumník si musí ujasnit, jaký přínos zamýšlený výzkum může mít, čím je téma zajímavé, aktuální a zda je problém v tomto rozsahu vůbec řešitelný. Abychom mohli položit výzkumnou otázku relevantní k předmětu zkoumání, zrealizujeme nejprve tzv. předvýzkum - nestrukturovaný rozhovor o maturitní zkoušce, z jehož hrubé tematické analýzy vyplynou další možnosti našeho výzkumu. Očekáváme vynoření základních tematických okruhů, na jejichž základě vymezíme hlavní rámec zkoumané oblasti, a tím bude maturitní zkouška ve všech aspektech.

Ze získaných kvalitativních dat teprve poté vymezíme základní tematické okruhy, které by se měly pohybovat v rámci vzešlém z teoretické části a to na úrovni historické, přítomné a budoucí s ohledem na maturitní zkoušku. Na základě těchto témat poté vymezíme i výzkumné otázky, jejichž množství zredukujeme cca na tři.

Konečný výzkumný cíl a výzkumný problém je formulován takto:

Cílem předkládané diplomové práce je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice.

⁷⁹ ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Pravidla hry. Praha: Portál, 2007. 384 s.

Výzkumný problém jsme identifikovali a zvolili takto: 1. Jakým způsobem se proměňoval model maturitní zkoušky? a 2. Jakým způsobem se proměňovalo řízení maturitní zkoušky? V následujícím zkoumání se pokusíme odpovědět na otázky proměny maturitního modelu v čase a také na proměny jejího řízení, výzkumný problém budeme studovat a analyzovat z mnoha úhlů pohledu, k čemuž využijeme následné zúžené otázky.

Pro výběr výzkumného vzorku byla u obou částí výzkumu, tedy jak u kódování rozhovorů, tak u případových studií, použita metoda záměrného neboli účelového výběru. Jedná se o postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle daného kritéria. Kritériem je určená vlastnost či projev vlastnosti nebo stav (např. příslušnost k určité skupině).⁸⁰ Výzkumný vzorek hlavního výzkumu představuje 4 kompetentní znalé osoby v oblasti maturitní zkoušky. Hlavním kritériem byla komunikativnost dotyčného a jeho zájem o maturitní zkoušku. Druhotným kritériem byla dlouhodobější praxe – zkušenost s maturitní zkouškou.

Všichni oslovení byli ochotni se do výzkumu zapojit. Celkově se zapojili 1 středoškolský učitel matematiky a chemie – pravidelně zkoušející u maturity, má zkušenost i s funkcí předsedy maturitní komise a maturitního komisaře, 1 ředitelka střední školy, 1 vysoce postavený zaměstnanec MŠMT a 1 vysoce zaměstnaný zaměstnanec CZVV.

Všem zúčastněným osobám byla zaručena plná anonymita, všichni poskytli informovaný ústní souhlas k použití získaných materiálů pro DP.

4.2.1 Předvýzkum

(1. rozhovor Vlád'a)

Abychom mohli položit výzkumnou otázku relevantní k předloženým datům, provedli jsme nejprve hrubou tematickou analýzu prvního rozhovoru (Vlád'a) v rámci předvýzkumu. Jednotlivé tematické okruhy vzešlé z této analýzy naznačily další možnosti našeho výzkumu. Z rozhovoru týkajícího se maturitní zkoušky, který byl spíše nestrukturovaný a tudíž byl více emotivní, vypsaly základní tematické okruhy – jako např. snižování úrovně maturantů,

⁸⁰ MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: GradaPublishing,a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4

nejednotnost v hodnocení u maturitní zkoušky na různých typech škol, vliv politiků na MZ, představa elektronické formy MZ v budoucnosti, atd...

4.2.2. Vlastní výzkum

(2. rozhovor - Štěpánka)

Na základě vymezení hlavního rámce zkoumané oblasti MZ bylo vymezeno 9 základních okruhů pro rozhovor, do kterých se autor rozhodl vtěsnat celkovou šíři zkoumaného problému – a tím je maturitní zkouška ve všech aspektech. Pokračováním výzkumu – prvního, již více strukturovaného rozhovoru (Štěpánka) došlo k zúžení 9 základních okruhů do 9 konkretizovaných otázek:

- Jaká byla podoba MZ v minulosti? (Máte povědomí? Zajímal(a) jste se o to?)
- Jaká je MZ v Evropě? (Jaké jsou zkušenosti ze zahraničí?)
- Jak se vyvíjela MZ po roce 1989?
- Jaké byly první čtyři ročníky státních maturit (2011-2014)?
- Jaký je současný model MZ (2015)?
- Jak bude vypadat budoucí model – půjde o cestu ke stabilizaci? (Jaký je připravovaný model MZ od 2016/2017, MZ 2019? Je správnou cestou povinná maturitní zkouška z matematiky pro všechny obory vzdělání? Jakým způsobem se administrují a vypořádávají přezkumná řízení?)
- Jak funguje management státní maturity? Jak funguje management změny státní maturity? (Máte osobní zkušenost?)
- Jakým způsobem ovlivňuje vzdělávací politika MZ – Jaký je a byl postoj politiků k MZ?
- Jakým způsobem je a byla problematika MZ řešena v koncepčních dokumentech
(od Bílé knihy ke Strategii 2020)?

Rozhovor pomocí návodu je interview, které představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné se zkoumanou osobou probrat. Návod má zajistit, aby se dostalo na všechna pro tazatele zajímavá témata. „Je na tazateli, jakým způsobem a v jakém pořadí, získá informace.“⁸¹ Rozhovor s návodem dává tazateli možnost co nejvýhodněji využít čas k interview a současně umožňuje provést rozhovory strukturovaněji a ulehčuje jejich srovnání. Rozhovor pomocí návodu jsem obohatil prvky problémově zaměřeného rozhovoru, u kterého tazatel uvede problém, a pak se k němu stále vrací. Rozhovor se přizpůsobuje povaze problému a je orientován na proces – „to znamená, že jde o postupné zjišťování, ověřování a analýzu dat, přičemž se pomalu odhaluje jejich podstata a vzájemný vztah.“⁸² Rozhovory byly provedeny během ledna a února 2015 s každým respondentem samostatně na základě předem připraveného návodu. Otázky byly koncipovány jako otevřené, dotazovaní byli neustále povzbuzováni k širším odpovědím. Během prvních dvou rozhovorů byly do témat přidány další podstatné a zajímavé podtémata. Rozhovory trvaly průměrně 1 až 2 hodiny, někdy déle. Se souhlasem tázaných byly všechny zaznamenány na digitální diktafon a následně uloženy jak v digitální podobě, tak i doslovně přepsány do textové podoby. Následně byly texty upraveny. Jednalo se především o úpravu výrazných prvků nářečí, vynechání slovních parazitů, upravení slovosledu. Nakonec však také celkové upravení do spisovného jazyka. Pouze některé prvky jsou záměrně ponechány pro osobitější styl citace. V neupravené a neanonymizované podobě rozhovory s řediteli představují dohromady celkem 30 stran kvalitativních dat.

(3. rozhovor Ivan, 4. rozhovor Josef)

Dalšími analýzami dvou následujících hloubkových rozhovorů (Ivan a Josef) jsme vymezili 3 základní okruhy, z nichž byly formulovány 3 základní otázky, na které tato DP odpovídá. Cílem DP je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice. Tento cíl byl na základě provedeného kvalitativního předvýzkumu, resp. výzkumu formulován do tří základních otázek – na něž se autor v DP pokusil v celé šíři problematiky odpovědět. V teoretické části jsme hledali odpovědi na tyto otázky v historických legislativních dokumentech a odborné literatuře k tématu k MZ, která

⁸¹ HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. s. 174 ISBN 80-7367-040-2

⁸² HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. s. 175 ISBN 80-7367-040-2

je bohužel stále nečetná. V empirické části jsme se pokusili porovnávat informace „psané“ s povědomím kompetentních osob. Naší snahou bylo propojit teorii MZ s praxí, s praktickými zkušenostmi a na základě tohoto srovnání naznačit a představit naši představu takového modelu MZ, který povede ke kýžené stabilizaci MZ, po které mnozí volají.

Výzkumný problém jsme identifikovali a zvolili takto: 1. Proměna modelu maturitní zkoušky, 2. Proměna řízení maturitní zkoušky.

Výzkumné otázky vedoucí k analýze dosavadního vývoje, současného stavu a možným trendům maturitní zkoušky v České republice jsou tyto:

1. Jak hodnotíte model maturitní zkoušky před tím, než byla do něj zařazena tzv. společná (státní) část? (minulost)
2. Co soudíte o stávajícím modelu maturitní zkoušky (stav k roku 2015)? (přítomnost)
3. Jakou máte představu o „ideálním“ (budoucím) modelu maturitní zkoušky? (budoucnost)

4.3 Analýza dat – interpretace rozhovorů (popis a shrnutí dat)

4.3.1. Konceptualizace a tematizace

Abychom mohli položit výzkumnou otázku relevantní k předloženým datům, provedli jsme nejprve hrubou tematickou analýzu prvního rozhovoru (Vláďa) v rámci předvýzkumu. Jednotlivé tematické okruhy vzešlé z této analýzy naznačily další možnosti našeho výzkumu. Z rozhovoru týkajícího se maturitní zkoušky, který byl spíše nestrukturovaný, a tudíž byl více emotivní, vyplynuly základní tematické okruhy – jako např. snižování úrovně maturantů, nejednotnost v hodnocení u maturitní zkoušky na různých typech škol, vliv politiků na MZ, představa elektronické formy MZ v budoucnosti, atd... Na základě vymezení hlavního rámce zkoumané oblasti MZ bylo vymezeno 9 základních okruhů pro rozhovor, do kterých se autor rozhodl vtěsnat celkovou šíři zkoumaného problému – a tím je maturitní zkouška ve všech aspektech. Pokračováním výzkumu – prvního, již více strukturovaného rozhovoru (Štěpánka) došlo k zúžení 9 základních okruhů do 9 konkretizovaných otázek:

- Jaká byla podoba MZ v minulosti? (Máte povědomí? Zajímal(a) jste se o to?)

- Jaká je MZ v Evropě? (Jaké jsou zkušenosti ze zahraničí?)
- Jak se vyvíjela MZ po roce 1989?
- Jaké byly první čtyři ročníky státních maturit (2011-2014)?
- Jaký je současný model MZ (2015)?
- Jak bude vypadat budoucí model – půjde o cestu ke stabilizaci? (Jaký je připravovaný model MZ od 2016/2017, MZ 2019? Je správnou cestou povinná maturitní zkouška z matematiky pro všechny obory vzdělání? Jakým způsobem se administrují a vypořádávají přezkumná řízení?)
- Jak funguje management státní maturity? Jak funguje management změny státní maturity? (Máte osobní zkušenost?)
- Jakým způsobem ovlivňuje vzdělávací politika MZ – Jaký je a byl postoj politiků k MZ?
- Jakým způsobem je a byla problematika MZ řešena v koncepčních dokumentech
(od Bílé knihy ke Strategii 2020)?

Dalšími analýzami dvou následujících hloubkových rozhovorů (Ivan a Josef) jsme vymezili 3 základní okruhy, z nichž byly formulovány 3 základní otázky, na které tato DP odpovídá. Cílem DP je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice. Tento cíl byl na základě provedeného kvalitativního předvýzkumu, resp. výzkumu formulován do tří základních otázek – na něž se autor v DP pokusil v celé šíři problematiky odpovědět. V teoretické části jsme hledali odpovědi na tyto otázky v historických legislativních dokumentech a odborné literatuře k tématu k MZ, která je bohužel stále nečetná. V empirické části jsme se pokusili porovnávat informace „psané“ s povědomím kompetentních osob. Naší snahou bylo propojit teorii MZ s praxí, s praktickými zkušenostmi a na základě tohoto srovnání naznačit a představit naši představu takového modelu MZ, který povede ke kýžené stabilizaci MZ, po které mnozí volají.

Předvýzkum: Otevřené kódování 1. rozhovoru (Vlád'a):

Zajímal. V podstatě vývoj šel směrem klesající obtížnosti. Klesal i počet povinných maturitních předmětů.	A – klesající obtížnost
V řadě zemí existuje větší provázanost mezi přijetím na VŠ a výsledky maturitní zkouškou.	B – větší provázanost MZ a VŠ
Až do roku 2010 vládl stávající model. Nový model se vyvíjel velmi dlouho, první úvahy a materiály o podobě nové maturitní zkoušce se objevují již v roce 2001.	C – dlouhý vývoj
Nejdříve byla spuštěna zkušební a dále náběhová fáze. Byly nabízeny dvě úrovně obtížnosti, od nichž se upustilo. Úpravy doznaly i počty hodnotitelů písemných prací a bylo zrušeno centrální opravování písemných prací.	D – problémy s úrovněmi MZ a hodnocením PP
Jedna úroveň obtížnosti, 2-3 povinné zkoušky profilové, 2-3 státní. Možnost konání až dvou nepovinných zkoušek.	E – znalost současného modelu
Ano, půjde o stabilizaci. Matematika by měla být povinná jen na všech gymnáziích, technických školách. Omezil bych přezkumy náročně administrované ministerstvem školství. Cestou by bylo citelné zpoplatnění přezkumů.	F – cesta ke stabilizaci, otázka povinné zkoušky z matematiky
Management funguje výborně vzhledem k rozsahu maturitních zkoušek a náročné logistické přípravě.	G – výborné fungování managementu MZ

Měl být sestaven tým školských odborníků, politici se k MZ nemohou vyjadřovat. Zastoupení v poradním výboru mají být vysokoškolští a středoškolští kantoři, ti měli většinou rozhodnout o podobě MZ.	H – sestavení týmu školských odborníků (ze SŠ i VŠ)
Dané dokumenty jsou příliš obecné, někdy vágní, nepřiliš strukturované. Jsou spíše deskriptivního charakteru s absencí operativního přístupu k problematice. Chybí konkretizace cílů, rozvržení, plánování.	CH – obecnost, vágnost stávajících koncepčních dokumentů

Tab. 1

Seznam kódů a konceptů jako výsledek prvního kódování:

Kód	Koncept
1A	klesající obtížnost
1B	větší provázanost MZ a VŠ
1C	dlouhý vývoj
1D	problémy s úrovněmi MZ a hodnocením PP
1E	znalost současného modelu
1F	cesta ke stabilizaci, otázka povinné zkoušky z matematiky
1G	výborné fungování managementu MZ
1H	sestavení týmu školských odborníků (ze SŠ i VŠ)
1CH	obecnost, vágnost stávajících koncepčních dokumentů

Tab. 2

Výzkum: Otevřené kódování 2. rozhovoru (Štěpánka):

<p>Já jsem na gymnáziu ve třídě s matematickým zaměřením měla povinné zkoušky z ČJL, cizího jazyka – ruského nebo anglického a MAT, čtvrtý předmět jsem si volila z nabídky několika předmětů. To ale bylo v době, kdy platily jednotné, státem nařízené učební osnovy, které nešly výrazně ohýbat a degradovat. Úroveň maturitní zkoušky na stejném typu školy byla tak nějak garantovaná sama o sobě těmito osnovami.</p>	A – jistá garance úrovně maturitní zkoušky
<p>Osobní zkušenosti nemám.</p>	B – neznalost
<p>Osobně nevím, nezajímala jsem po vlastní maturitě, jak se dále vyvíjí.</p>	C – nezájem
<p>Důležité bylo ono zásadní rozhodnutí, že maturity se společnou částí budou. Vývoj byl bouřlivý, ale opět se ukázala „politická síla lidu“. V obavě o volební preference se příliš dávalo na hlasy odborné i neodborné veřejnosti a hlavně zbytečně až příliš mnoho toto řešila média pro svoji popularitu. Místo aby podporovala úsilí o zavedení společné maturity, rozvracela úmyslně národ preferováním názorů proti maturitě. To je totiž vždycky mnohem čtenější, když někdo na něco nadává a kritizuje. Způsobila dle mého názoru neuvěřitelnou a zbytečnou paniku. Proto se maturita odsouvala, nebyla odvaha ze strany politiků. Dále pak způsobila problémy s úrovněmi MZ, opravami písemných prací z ČJL atd. Model se měl</p>	D – důležitost rozhodnutí MZ 2011

<p>řádně usadit a po několika letech teprve řešit jeho případnou revizi. Ukazuje se, že šití horkou jehlou pod tlakem volebních hlasů nepřináší nic dobrého.</p>	
<p>Viz odpověď výše.</p>	<p>E – přílišný vliv médií – negativní pro maturitní zkoušku</p>
<p>Jak bude model vypadat, to záleží na politicích naší země. Nevím, jak bude vypadat. Uvidíme! A přezkumná řízení, no, jsou demokratická, jako celá naše společnost. Každý žák a rodič zná svá práva, méně už povinnosti. Jak budou přezkumná řízení vypadat, to záleží na platné legislativě v dané době a na soudech, jak budou rozhodovat při dalších žalobách neúspěšných maturantů. MŠMT musí i v rámci přezkumů dodržovat všechny právní předpisy, které jí určuje nejen školský zákon, ale i rozhodnutí NSS.</p>	<p>F – vliv politického rozhodnutí</p>
<p>Promiň, ale vůbec netuším, koho nebo co pod managementem státní maturity máš na mysli? Myslíš vedení MŠMT, CZVV, tvůrce maturitních testů, NOK, garanty přezkumů,</p>	<p>G – nejasnost rolí managementu</p>
<p>První částí otázky nerozumím. Pokud jde o postoj politiků k MZ, tak na to se musíš zeptat jich. Dle mého je to výrazné politické téma. Nikdo z politiků nechce, aby jej připravilo o preference. Někteří si sami monitorují názor svého blízkého okolí, jiní raději volí strategii „jdu za názorem své</p>	<p>H – omezení vlivu veřejnosti a médií na rozhodování o MZ</p>

<p>strany, svůj nemám“. Zastávám se v tomto ministra školství, že i přes ožehavé téma a nesouhlas části veřejnosti stojí na svých prvotních vizích a s většími či menšími úspěchy za nimi stále ještě jde.</p>	
<p>Různě, vždy podle toho, která strana vládla a kdo byl ministrem. Co ministr, to různý názor na maturity a proto teď máme takový bordel ve školství. Žádná jednotná dlouhodobá koncepce nebyla, tak doufejme, že ji konečně někdo skutečně připraví a hlavně, ostatní budou akceptovat. Jinak se z toho nevyhrabeme nikdy! Hlavně, aby nějaký ministr vydržel déle než průměrná doba životnosti 1,5 roku ve funkci. Za tak krátkou dobu nejde nic zásadního změnit.</p>	<p>CH – neexistence jednotné dlouhodobé koncepce</p>

Tab. 3

Seznam kódů a konceptů jako výsledek druhého kódování:

Kód	Koncept
2A	jistá garance úrovně maturitní zkoušky
2B	neznalost
2C	nezájem
2D	důležitost rozhodnutí MZ 2011
2E	přílišný vliv médií – negativní pro maturitní zkoušku
2F	vliv politického rozhodnutí
2G	nejasnost rolí managementu

2H	omezení vlivu veřejnosti a médií na rozhodování o MZ
2CH	neexistence jednotné dlouhodobé koncepce

Tab. 4

Seznam kódů a konceptů po třetím a čtvrtém kódování:

Kód	Koncept
3A, 4A	Klesající počet maturitních předmětů, jednotné osnovy (nebylo ŠVP)
3B, 4B	Zkušenosti ze Slovenska, nemožnost studovat na technické univerzitě, když není MZ z gymnázia (Německo)
3C, 4C	Odstranění ideologie, neplodné diskuze
3D, 4D	Bouřlivý vývoj, nový prvek – přezkumy maturitních výsledků MŠMT
3E, 4E	1 úroveň obtížnosti, 2-3 povinné a 2-3 nepovinné zkoušky
3F, 4F	Matematika ANO, matematika NE (jen gymnázia) jako povinná zkouška
3G, 4G	Náročná logistika, vyhlášení témat rozhlasem
3H, 4H	Politikum MZ, rozhodnutí odborné komise k MZ
3CH, 4CH	Nejednotnost, chybí konkretizace cílů, rozvržení, plánování

Tab. 5

Dalšími analýzami pomocí axiálního kódování jsme vymezili 3 základní okruhy, z nichž byly formulovány 3 základní otázky, na které tato DP odpovídá. Následující dva přísně strukturované rozhovory byly vedeny podle těchto okruhů. Získaná data tak získala

na plastičnosti a mají velkou vypovídací hodnotu vzhledem k předchozímu teoretickému zkoumání. Cílem DP je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice. Tento cíl byl transformován na základě provedeného kvalitativního předvýzkumu, resp. výzkumu formulován do tří základních otázek – na něž hledal autor DP odpovědi prostřednictvím strukturovaných rozhovorů a pokusíme se na ně v celé šíři problematiky v následujícím textu odpovědět. Díky axiálnímu kódování jsme uvedly získané koncepty do vztahů mezi sebou. V teoretické části jsme hledali odpovědi na tyto otázky v historických legislativních dokumentech a odborné literatuře k tématu k MZ, která je bohužel stále nečetná. V empirické části jsme se pokusili porovnávat informace „psané“ s povědomím kompetentních osob. Naší snahou bylo propojit teorii MZ s praxí, s praktickými zkušenostmi a na základě tohoto srovnání naznačit a představit naši představu takového modelu MZ, který povede ke kýžené stabilizaci MZ, po které mnozí volají.

Konečný výzkumný cíl a otázky výzkumu znějí takto:

Výzkumné otázky vedoucí k analýze dosavadního vývoje, současného stavu a možným trendům maturitní zkoušky v České republice jsou tyto:

1. Jak hodnotíte model maturitní zkoušky před tím, než byla do něj zařazena tzv. společná (státní) část? (minulost)
2. Co soudíte o stávajícím modelu maturitní zkoušky (stav k roku 2015)? (přítomnost)
3. Jakou máte představu o „ideálním“ (budoucím) modelu maturitní zkoušky? (budoucnost)

Těmito třemi vynořenými otázkami z kvalitativního výzkumu rozboru dat dochází k zevšeobecnění pohledu na maturitní zkoušku a možnosti poznání všech jejích aspektů. Na základě získaných dat můžeme dále formulovat a rozvíjet další teorie.

Zúžení výzkumné otázky – axiální kódování

<p>Maturitní zkouška před zavedením společné – státem garantované části, umožňovala, dle mého názoru, snižovat úroveň MZ až na mez neúměrnou. „Nápaditost“ učitelů</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Snižování úrovně MZ - Nejednotnost - Nedostatečná kontrola (pouze
--	---

<p>a ředitelů škol při sestavování maturitních předmětů, témat a otázek byla bezbřehá. Pokud si škola sama stanovovala obsah a úroveň všech zkoušek (zvláště ještě v době vlastního ŠVP), pak jediný, kdo mohl nějak tuto úroveň napadnout, byl předseda zkušební komise (většinou domluvený z partnerské kamarádské školy) nebo ČŠI, pokud náhodou přišla na kontrolu v průběhu MZ. Protože klesala a stále ještě klesá úroveň žáků vzdělávajících se v oborech vzdělání s MZ, snižovala se i úroveň MZ, aby škola neměla ve výročních zprávách příliš mnoho neúspěšných žáků. Proto naprosto souhlasím se zavedením společné části v roce 2011.</p> <p>Starý model neumožňoval objektivní srovnání jednotlivých škol a jednotící přístup v náhledu na prověřované vědomosti, znalosti, dovednosti. Maturitní zkouška tak odpovídala neověřitelnému a didakticky neplnohodnotnému stanovení výsledků silně závislých na dané škole (rozsahu a obsahu kurikula specifického pro tu kterou školu).</p> <p>Dobře, vybavuju si, jak jsem maturoval já – na střední průmyslové škole chemické v Praze. V 15 letech jsem odešel ze Šumavy. Volitelný předmět – výběr ze dvou – volba mezi fyzikální chemií a základy chemické techniky –předměty povinné– ČJ a RJ - povinně písemky – včetně...+ odborný 2 – technologie pís. Ústní a volitelná pís. Ústní – 4 písemky. Duben – písemky, červen – ústní.</p>	<p>předseda maturitní komise a inspektor)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Přílišný politický vliv (ruský jazyk, témata slohových prací) - Nemožnost srovnání
---	---

<p>Byla i praktická zkouška.</p> <p>Model byl dobrý, byť chemická škola – nebyla povinná matematika. Maturoval jsem v roce 1978.</p> <p>Téma kosmonaut Remek – písemky i v RJ, v ČJ – Vítězný únor – 2 články z tvorby.,4-5 stránek.</p> <p>Vytipovaná témata – předem si studenti připravovali. Bylo i nepolitické téma. (např. ekologie)</p>	
<p>Souhlasím s ním i s připravovaným novým modelem MZ, který vychází z logického vývoje na základě předchozích zkušeností. Myslím si, že stát má být ten, kdo určuje „pravidla hry“, pokud ze svého rozpočtu na vzdělávání žáků rozděljuje nemalé finanční prostředky. Dokonce dle mého názoru stát má být ten, kdo bude (ve spolupráci s regiony, kraji) určovat, jaké bude složení oborů vzdělání (s výučním listem, s maturitní zkouškou, vysokoškolské, případně vyšší odborné). A samozřejmě, jakou výstupní úroveň mají absolventi mít (tedy alespoň jakou minimální úroveň mají mít).</p> <p>Současný model umožňuje především srovnávání škol i žáků, předností je také fakt, že předkládá didakticky hodnotné testy (sestavené kolektivy odborníků a ověřené, odzkoušené). Tyto testy jsou vyhodnocovány jednotně dle stejných kritérií, a tak je celkově téměř eliminován subjektivní faktor. Velmi</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Logické vyústění vývoje - Důležitý vliv státu - Umožňuje srovnání - Didakticky hodnotné testy - Stejná kritéria hodnocení - Novinka diferencovaného přístupu k žákům (maturitní zkouška pro žáky s PUP – přiznaným uzpůsobením podmínek konání společné části MZ

<p>přínosné je i diferencování přístupu k žákům se zdravotním znevýhodněním, které minulý model nezahrnoval. Možnost relevantního a reliabilního vyhodnocování zkoušek v rámci současného modelu přináší rovněž zpětnou vazbu a určitým způsobem mapuje celkovou úroveň vzdělanosti, poněvadž přistupuje ke všem žákům se stejnými kritérii a požadavky.</p> <p>Odpovídající předchozímu vývoji. ČJ + CJ pochopitelný a dál – ZSV – je na úkor ztráty odbornosti...</p> <p>Nesouhlasím s povinnou MATEM, není nutné.</p> <p>Pokud by matematika byla vstupenka na VŠ. 4 předměty jsou optimum.</p>	
<p>Ideální model asi nikdy nenajdeme, vždy tam budou nějaké pozitiva a nějaká negativa (viz výjimky u oborů vzdělání skupiny 82). Protože souhlasím s připravovaným modelem, tj. v jedné úrovni ve třech povinných zkouškách (ČJL, cizí jazyk a MAT), věřím v jeho budoucnost. Můj názor se v tomto shoduje s názorem Cermatu, že má-li být tato zkouška něčím, co může být uznáváno a porovnatelné v zahraničí, musí to být legitimní certifikační zkouška pro všechny stejná. Jakékoliv různé úrovně mohou být její nepovinnou součástí, která dále bude rozvíjet schopnosti a dovednosti žáků nad rámec „certifikátu“, a které mohou</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nemožnost nalezení - 1 úroveň - Nutnost shody – jednotná certifikovaná zkouška - Možnost různých úrovní v nepovinné části - Uznatelnost maturitní zkoušky vysokými školami při přijímacím řízení - Nepovinná matematika - Elektronická forma MZ

<p>být případně VŠ uznávané v rámci přijímacího řízení. Ale ani to nevidím jako nezbytně nutné, tedy v případě současné naprosté autonomie rozhodování VŠ.</p> <p>Preferuji převážně elektronickou formu maturitní zkoušky. Státní zkouška by měla být písemná, profilová jen ústní. Gymnázia by měla požadovat zkoušku jen ve vyšší úrovni obtížnosti. Výsledky z maturitní zkoušky v podobě bodování by měly významně přispívat k součtu bodům nutných k přijetí na VŠ. Bylo by tak možné díky výborným výsledkům maturitní zkoušky být přijat na vysokou školu.</p> <p>Žádnou, stačí 4 předmětu, podle typu školy rozlišit odborné školy. Problém jedné úrovně maturity. Problém s matematikou, 5 různých institucí – jen ČJ a CJ.. Ne matematika.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Státní část – pouze písemně - Profilová část – pouze ústně - Na gymnázium povinně vyšší úroveň
---	--

Tab. 6

4.3.2. Vztah k výzkumné otázce

Abychom mohli položit výzkumnou otázku relevantní k předloženým datům, provedli jsme nejprve hrubou tematickou analýzu prvního rozhovoru (Vláďa) v rámci předvýzkumu. Jednotlivé tematické okruhy vzešlé z této analýzy naznačily další možnosti našeho výzkumu. Z rozhovoru týkajícího se maturitní zkoušky, který byl spíše nestrukturovaný a tudíž byl více emotivní, vyplynuly základní tematické okruhy – jako např. snižování úrovně maturantů, nejednotnost v hodnocení u maturitní zkoušky na různých typech škol, vliv politiků na MZ, představa elektronické formy MZ v budoucnosti, atd... Na základě vymezení hlavního rámce zkoumané oblasti MZ bylo vymezeno 9 základních okruhů pro rozhovor, do kterých se autor rozhodl vtěsnat celkovou šíři zkoumaného problému – a tím je maturitní zkouška ve všech aspektech. Pokračováním výzkumu – prvního, již více strukturovaného rozhovoru (Štěpánka) došlo k zúžení 9 základních okruhů do 9 konkretizovaných otázek:

- Jaká byla podoba MZ v minulosti? (Máte povědomí? Zajímal(a) jste se o to?)
- Jaká je MZ v Evropě? (Jaké jsou zkušenosti ze zahraničí?)
- Jak se vyvíjela MZ po roce 1989?
- Jaké byly první čtyři ročníky státních maturit (2011-2014)?
- Jaký je současný model MZ (2015)?
- Jak bude vypadat budoucí model – půjde o cestu ke stabilizaci? (Jaký je připravovaný model MZ od 2016/2017, MZ 2019? Je správnou cestou povinná maturitní zkouška z matematiky pro všechny obory vzdělání? Jakým způsobem se administrují a vypořádávají přezkumná řízení?)
- Jak funguje management státní maturity? Jak funguje management změny státní maturity? (Máte osobní zkušenost?)
- Jakým způsobem ovlivňuje vzdělávací politika MZ – Jaký je a byl postoj politiků k MZ?
- Jakým způsobem je a byla problematika MZ řešena v koncepčních dokumentech
(od Bílé knihy ke Strategii 2020)?

Dalšími analýzami těchto dvou rozhovorů – jednoho nestrukturovaného a druhého polostrukturovaného jsme vymezili 3 základní okruhy, z nichž byly formulovány 3 základní otázky, na které tato DP odpovídá. Cílem DP je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice. Tento cíl byl na základě provedeného kvalitativního předvýzkumu, resp. výzkumu formulován do tří základních otázek – na něž se autor v DP pokusil v celé šíři problematiky odpovědět. V teoretické části jsme hledali odpovědi na tyto otázky v historických legislativních dokumentech a odborné literatuře k tématu k MZ, která je bohužel stále nečetná. V empirické části jsme se pokusili porovnávat informace „psané“ s povědomím kompetentních osob. Naší snahou bylo propojit teorii MZ s praxí, s praktickými zkušenostmi a na základě tohoto srovnání naznačit a představit naši představu takového modelu MZ, který povede ke kýžené stabilizaci MZ, po které mnozí volají.

Díky tzv. axiálnímu kódování jsme tedy vymezili 3 základní okruhy, z nichž byly formulovány 3 základní otázky, na které tato DP odpovídá. Následující dva přísně strukturované hloubkové rozhovory (Ivan a Josef) byly vedeny podle těchto okruhů. Získaná data tak získala na plastičnosti a mají velkou vypovídací hodnotu vzhledem k předchozímu teoretickému zkoumání. Cílem DP je analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a možné trendy maturitní zkoušky v České republice. Tento cíl byl transformován na základě provedeného kvalitativního předvýzkumu, resp. výzkumu formulován do tří základních otázek – na něž hledal autor DP odpovědi prostřednictvím strukturovaných rozhovorů a pokusíme se na ně v celé šíři problematiky v následujícím textu odpovědět. V teoretické části jsme hledali odpovědi na tyto otázky v historických legislativních dokumentech a odborné literatuře k tématu k MZ, která je bohužel stále nečetná. V empirické části jsme se pokusili porovnávat informace „psané“ s povědomím kompetentních osob. Naší snahou bylo propojit teorii MZ s praxí, s praktickými zkušenostmi a na základě tohoto srovnání naznačit a představit naši představu takového modelu MZ, který povede ke kýžené stabilizaci MZ, po které mnozí volají.

Hlavní otázky výzkumu znějí takto:

Hlavní výzkumné otázky vedoucí k analýze dosavadního vývoje, současného stavu a možným trendům maturitní zkoušky v České republice vzešlé z provedeného otevřeného axiálního kódování byly tyto:

1. Jak hodnotíte model maturitní zkoušky před tím, než byla do něj zařazena tzv. společná (státní) část? (minulost)
2. Co soudíte o stávajícím modelu maturitní zkoušky (stav k roku 2015)? (přítomnost)
3. Jakou máte představu o „ideálním“ (budoucím) modelu maturitní zkoušky? (budoucnost)

Těmito třemi vynořenými otázkami z kvalitativního výzkumu rozboru dat dochází k zevšeobecnění pohledu na maturitní zkoušku a možnosti poznání všech jejích aspektů. Na základě získaných dat můžeme dále formulovat a rozvíjet další teorie.

4.3.3. Interpretace dat

V následujícím textu bude provedena interpretace získaných kvalitativních dat z provedených nestrukturovaných a následně strukturovaných rozhovorů. Při analýze dat vykryštovalo celkem 12 základních tematických okruhů, které autor kódováním zaplnil mnoha koncepty, které je nyní potřeba odpovídajícím způsobem interpretovat a dát do souvislostí i se získanými informacemi v teoretické části. Jednotlivé okruhy interpretovaných témat jsou tyto:

1. Předchozí modely maturitní zkoušky

Máme-li zhodnotit model maturitní zkoušky před tím, než byla do něj zařazena tzv. společná (státní) část, musíme konstatovat, že ve školách záleželo vždy hlavně na vedení (managementu) škol. Tato teze platila a platí stále. V každém období docházelo k většímu či menšímu vlivu státu na maturitní zkoušku. „Každá věc je hlavně o lidech...“ (Josef) „Historický model maturitní zkoušky byl velice funkční. Byl jednoduchý, finančně a organizačně zvládnutelný. Pouze tam chyběla přímá kontrola státu. Tzn., že existovaly školy, kde maturitní zkouška probíhala objektivně, náročně a přesně podle daných regulí. Mohly ale být i školy, kde se podvádělo. Tento model je již ale překonaný.“ (Josef)

V letech 2005 až 2010 se maturitní zkouška vlastně realizovala mimo zákon, jen podle příslušné prováděcí vyhlášky. Nový model maturity se státní, centrálně hodnocenou částí, už byl v novém školském zákoně⁸³ zakotven, ale účinnost těchto ustanovení byla několikrát odkládána. Maturita podle prováděcí vyhlášky⁸⁴ (442/1991 Sb.) byla přísně rozdělena na maturitní zkoušku ve středních odborných školách (obory vzdělání kat. M a L) a maturitu v gymnáziích. Odborné obory vzdělání měly ze všeobecně-vzdělávacích předmětů povinný pouze ČJL, všechny ostatní zkoušky (teoretická zkouška/zkoušky z odborných předmětů, praktická zkouška z odborných předmětů, tzv. volitelný předmět) se většinou na základě určení ředitele školy vztahovaly k odbornému vzdělávání, a to i s ohledem na to, že se předpokládalo, že většina těchto absolventů nastoupí po maturitě do praxe. Gymnazista měl povinné 4 maturitní zkoušky (češtinu, cizí jazyk, další dva všeobecně-vzdělávací předměty); ve velmi úzkém kroužku gymnázií, která se profilovala matematicky (cca 20 až 30 v republice), byla povinnou zkouškou i matematika. V rámci ČJL byla vždy povinná písemná (slohová) práce, kdy témata si určovali v podstatě sami češtináři. Jinak naprostá většina

⁸³ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

⁸⁴ Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č. 442/1991 Sb. ze dne 24. října 1991 o ukončování studia ve středních školách a učilištích

zkoušek se uskutečňovala ústní 15minutovou formou před zkušební maturitní komisí. Dalším velkým nedostatkem předchozího modelu byla absence jakéhokoli objektivizovaného mechanismu hodnocení, maturitní témata si školy určovaly samy, hodnocení si školy určovaly samy a na základě „lidského faktoru“ postupně snižovaly laťku. „Starý model neumožňoval objektivní srovnání jednotlivých škol a jednotící přístup v náhledu na prověřované vědomosti, znalosti, dovednosti. Maturitní zkouška tak odpovídala neověřitelnému a didakticky neplnohodnotnému stanovení výsledků silně závislých na dané škole - rozsahu a obsahu kurikula specifického pro tu kterou školu.“ (Ivan) Zvláště na negymnaziálních oborech vzdělání odmaturoval skoro každý, pokud žáka přece jen členové komise vytrestali za neznalosti v jarním termínu, tak na druhý pokus na podzim prošel určitě.

2. Stávající model maturitní zkoušky

K stávajícímu modelu maturitní zkoušky pro maturitní zkoušky v roce 2015 lze konstatovat, že se jedná o model, který si „již v terénu „sednul“ a školy si na něho plus minus zvykly.“ (Josef) Finančně a organizačně (zejména časově) je ale velice náročný. Bohužel není ideální, zejména pak v procesu přezkumů maturitních zkoušek. A také srovnává žáky různých typů a druhů škol a generuje jeden (stejný) výstup pro každého.

„Velmi přínosné je i diferencování přístupu k žákům se zdravotním znevýhodněním, které minulý model nezahrnoval.“ (Ivan) Další výrazně kladný rys současného modelu vnímá rovněž Ivan: „Současný model umožňuje především srovnávání škol i žáků, předností je také fakt, že předkládá didakticky hodnotné testy (sestavené kolektivy odborníků a ověřené, odzkoušené). Tyto testy jsou vyhodnocovány jednotně dle stejných kritérií, a tak je celkově téměř eliminován subjektivní faktor.“

V rámci našeho výzkumu u informantů převažoval poměrně kladný postoj k současnému modelu. V následující úvaze si dovolím některé kladné aspekty současného modelu maturitní zkoušky zpochybnit a ukázat na jeho problematická místa.

Autor diplomové práce vnímá současný model maturitní zkoušky po nešťastném zásahu profesora Fialy- tehdejšího ministra školství a jeho „expertního týmu“ v létě 2012, jako značně nefunkční pro jeden z původních hlavních cílů reformované maturity: aby výsledky žáka z tzv. vyšší úrovně maturitní zkoušky mohly sloužit jako součást kritérií pro přijímací řízení na VŠ. Dnešní model MZ s jednou úrovní zkoušky pro všechny obory vzdělání a pro všechny žáky se zaklíná stejnými podmínkami pro všechny a tzv. „nepodkročitelným

minimem“, které musí maturant zvládnout, aby mohl podat přihlášku na vysokou školu či získal stupeň vzdělání s maturitní zkouškou kvůli jiným účelům, v podstatě je však – jako každá unifikace – nepříliš funkční a pro část populace, která vzdělání považuje za důležitou hodnotu, silně demotivující. Každý rok se tak při roční hodnoticí zprávě CZVV o maturitní zkoušce dozvídáme, že žáci gymnázií zvládli společnou část MZ složenou z ČJL a volitelného předmětu (matematika nebo cizí jazyk) cca na 98 %, hůře na tom byli žáci oborů kategorie M, ještě hůře žáci oborů L (velká část výuky je věnována odbornému výcviku, nebo tzv. nástavby na tříleté obory s výučním listem). A každý rok konstatujeme, že výuka všeobecně-vzdělávacích předmětů mimo gymnázia je málo kvalitní a nedostatečná. Současně však deklarovanou podporu odborného vzdělávání realizujeme velmi nešťastným a jednostranným způsobem: více odborných předmětů, více praxe apod. Děláme málo pro to, aby absolventi odborných škol se uměli také dobře a správně vyjadřovat v mateřském a cizím jazyce, aby zvládali základní matematickou a informační gramotnost a všeobecně-vzdělávací předměty pro ně nebyly přítěží a strašákem.

3. Budoucí model maturitní zkoušky

Jaký by měl být „ideální“ (budoucí) model maturitní zkoušky? Všichni dotazovaní informanté téměř shodně uvedli, že by měly být 3 druhy (úrovně) maturitní zkoušky: gymnaziální MZ, odborná MZ (na SOŠ) a učňovská MZ (na SOU). Povinnou částí by měly být předměty: ČJL a CJ. Matematika pak dle druhu (úrovně) MZ – na gymnáziích a většině SOŠ. U odborných škol pak odborná část MZ.

Vzhledem k tomu, jak všichni politici před volbami hlásají, že vzdělávání je pro ně prioritou, by však stačilo, aby na tento slib nezapomněli ani po volbách a finance by se určitě našly. Potřebný je i dohled MŠMT, aby peníze v různých maturitních projektech byly investovány účelně.

Ve vizionářských dokumentech, které byly představeny v teoretické část - Strategie vzdělávací politiky České republiky 2020 a v Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020 se hovoří o následujících úpravách ve společné části maturitní zkoušky: od roku 2020 stanovit 3 povinné zkoušky společné části: 1) ČJL, 2) CJ, 3) Matematika nebo Občanský základ, přičemž v určitých oborech vzdělání (gymnázia, lycea, technické a ekonomické obory) by matematika nebyla volitelná, ale povinná.

V budoucím modelu by rovněž mělo být zohledněno propojení školského a vysokoškolského zákona tak, aby VŠ měly povinnost uznávat výsledky společné části maturitní zkoušky v rámci přijímacího řízení.

Vzhledem k rozvolnění záchytných bodů v rámci vzdělávacího procesu a neexistenci sjednocujících pravidel pro ročníkové i absolventské hodnocení žáků (mj. důsledky kurikulární reformy) by bylo parametry profilové části MZ potřeba detailněji specifikovat v RVP příslušných oborů vzdělání a v právních předpisech (ŠZ, prováděcí vyhláška). „U gymnaziálních oborů stanovit jako povinnou formu profilové části MZ vypracování maturitní práce; téma by se nemuselo nutně vztahovat ke konkrétnímu předmětu podle ŠVP, ale mělo by vycházet z očekávaných dovedností žáka podle průřezových témat.“ (Vláďa)

U oborů středního odborného vzdělávání by stálo za to uvažovat v rámci jednotlivých skupin oborů vzdělání o stanovení jednotných témat, která musí být v rámci profilové části MZ obsažena.

Zájem o maturitní zkoušku v minulosti

Zájem o maturitní zkoušku v minulosti dotazovaní respondenti výzkumu projevovali, ale shodně přiznali, že „na to nemají čas“. Štěpánka uvedla: „Zajímala jsem se o to jako dlouholetý ředitel střední odborné školy, které jsem řídila.“ Převážně však zájem nešel dále než za rok 1990, tedy od doby nástupu do funkce ředitele školy (Josef), nebo jen po časy skládání vlastní maturity v 70. letech 20. století (Vláďa).

„Povědomí mám, ale nijak detailní, leccos je ve wikipedii. Maturitní zkouška v bývalém Rakousku (Rakousko-Uhersku) funguje od 2. poloviny 19. století, v podstatě až do druhé světové války to byla výsada klasických a reálných gymnázií a tzv. reálek. Tomu také odpovídal obsah zkoušek. Maturita na odborných školách se začala v socialistickém Československu prosazovat až od 50. let.“(Vláďa)

4. Podoba maturitní zkoušky v jiných státech

Obdobně můžeme interpretovat i získaná data k tomuto tématu. Respondenty by tato problematika zajímala, ale nedisponují potřebným časem, aby si dané informace zjistili. Zároveň však upozornili na to, že neví, kde takové informace najdou, neznají ani odbornou literaturu. Kusé informace měla většina respondentů o maturitní zkoušce na Slovensku - „Podrobné informace nemám, pouze jsem sledoval určitou dobu vývoj MZ na Slovensku.“

(Ivan) - nebo v Německu – „...pokud nemáš maturitu na gymnáziu, nemůžeš se hlásit na univerzitu technického zaměření.“ (Vlád'a)

Podoba maturitních zkoušek v zahraničí je „různorodá, mj. i díky tomu, že školství a vzdělávání nepatří pod jednotnou doktrínu diktovanou Evropskou komisí.“ (Josef)

Jinak vypadá maturitní zkouška anglosaská, jinak kontinentální, jinak skandinávská. Pro nás nejbližší jsou středoevropské země, které se v různé míře a různými způsoby v posledním desetiletí snaží o zavedení sjednocujících prvků alespoň v některých předmětech, s různou mírou evaluační intervence ze strany státu (Polsko, Slovensko, Německo, Rakousko).

5. Vývoj maturitní zkoušky po roce 1989

To hlavní, na co respondenti téměř shodně poukázali – bylo odrazení svobodného prostředí do obsahu maturitních zkoušek. „Ideologie z písemek pryč.“ (Vlád'a) Shodně rovněž poměrně shodně hodnotili základní problém této doby – trvaly dlouhé diskuze, které povětšinou k ničemu nevedly a model maturit zůstával dlouho ve stejné podobě jako v období před rokem 1989. „Pokud si dobře vzpomínám, tak se začal postupně diskutovat nový model MZ – zejména se státní (společnou) částí. Vytvořil se model se dvěma úrovněmi: nižší a vyšší. Tyto úrovně se po určité době zrušily. Pak se měnily určité věci při neúspěšnosti žáků v jednotlivých částech MZ.“ (Josef)

„V devadesátých letech překotně, leccos si diktovaly školy samy, včetně učebních dokumentů! Převládl názor, že učitelé a ředitelé všechno ví nejlíp a nepotřebují žádnou metodologickou a právní oporu; na druhou stranu nutno přiznat, že odborná pomoc ze strany kurikulárních ústavů, fakult vzdělávajících učitele či MŠMT, oproštěná od ideologie, byla tehdy opravdu v plenkách.“ (Štěpánka)

Od 2. poloviny 90. let se objevují v maturitních předpisech opět sjednocující tendence, v té době také vzniká Centrum pro reformu maturitní zkoušky, které se po mnoha peripetiích nakonec proměnilo v dnešní Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, které je jako příspěvková organizace i pevně zakotveno ve školském zákoně.

Do roku 2010 byla celá maturitní zkouška pevně v rukou ředitelů a učitelů jednotlivých středních škol, dozor nezávislého předsedy zkušební komise z jiné školy je nutné považovat za spíše kosmetický. Se začátkem realizace společné části maturitní zkoušky v roce 2011 se zvýšil dohled ze strany státu na maturitní zkoušku, což lze hodnotit rozhodně pozitivně.

6. Prvních pět ročníků státních maturit (2011-2015)

„Byly náročné, nikdo se v novém a složitém systému moc nevyznal. Nejhuř celou věc prožívali učitelé, protože nový systém přinesl velké množství nových prvků. Rovněž centrálně nebyla zvládnutá osvětová a vzdělávací oblast týkající se nových maturit.“ (Josef)

Proměnlivé, neukotvené, ovlivňované lobbistickými skupinami politickými či tzv. odborníků na vzdělávání, mediálně překrucované (tady se hezky ukazovalo, že česká žurnalistika v podstatě nemá téměř žádné odborníky na vzdělávání) a občas skandalizované. „Léta 2010 až 2012 opět silně ovlivněná neuřiditelnou střelou jménem Pavel Zelený. Vizionář, který nepochopil, že státní maturitní zkouška tady není pro cca tisícovku vyvolených nějak spolupracujících s Cermatem, ale pro vybudování komplexního a fungujícího evaluačního systému, který má sloužit žákům, cca 1400 středních škol, jako zpětná vazba také školským a státním institucím. 6 novel maturitní vyhlášky (č. 177/2009 Sb.) v letech 2010 až 2014 mluví za vše.“ (Ivan)

Jako odpověď pro výše uvedené negativně naladěná hodnocení prvních pěti ročníků státních maturit předkládáme výpověď Štěpánky: „Důležité bylo ono zásadní rozhodnutí, že maturity se společnou částí budou. Vývoj byl bouřlivý, ale opět se ukázala „politická síla lidu“. V obavě o volební preference se příliš dávalo na hlasy odborné i neodborné veřejnosti a hlavně zbytečně až příliš mnoho toto řešila média pro svoji popularitu. Místo aby podporovala úsilí o zavedení společné maturity, rozvracela úmyslně národ preferováním názorů proti maturitě. To je totiž vždycky mnohem čtenější, když někdo na něco nadává a krizituje. Způsobila (*veřejnost - poznámka autora*) dle mého názoru neuvěřitelnou a zbytečnou paniku. Proto se maturita odsouvala, nebyla odvaha ze strany politiků. Dále pak způsobila problémy s úrovněmi MZ, opravami písemných prací z ČJL atd. Model se měl řádně usadit a po několika letech teprve řešit jeho případnou revizi. Ukazuje se, že šití horkou jehlou pod tlakem volebních hlasů nepřináší nic dobrého.“

Přednosti a slabiny současného modelu maturitní zkoušky

„Současný model si v terénu sednul a školy i žáci se celkově přizpůsobili.“ (Josef)

Přednosti i slabiny naznačil v interview Ivan: „Ve společné části 2 povinné zkoušky (český jazyk a literatura, volba žáka mezi cizím jazykem a matematikou); zkoušky z češtiny a cizího jazyka jsou takzvané komplexní, složené z didaktického testu, písemné práce a ústní zkoušky, matematika je pouze didaktický test. Didaktický test vždy centrálně vyhodnocuje Cermat,

písemné práce z cizího jazyka také, písemné práce z češtiny nelogicky opravují češtináři ve školách, většinou přímo učitelé maturujících žáků, takže objektivita hodnocení je tímhle faktem určitě ovlivněna.“

Profilová část je do značné míry v rukou ředitelů škol a mantinely dává maturitní vyhláška, příp. RVP příslušného oboru vzdělání. Povinné jsou dvě nebo tři zkoušky profilové části, o přesném počtu v daném školním roce a o celkové nabídce zkušebních předmětů rozhoduje ředitel školy, přičemž k dispozici má v souladu se školským zákonem čtyři rovnocenné formy. Písemnou, praktickou, ústní zkoušku a vypracování maturitní práce a její obhajoba před zkušební komisí. „Profilová část je rozhodně předností.“ (Vlád'a)

7. Budoucí model maturity- cesta ke stabilitě?

„Připravovaný model bude náročný, zejména povinný prvek matematiky. V prvních letech realizace bude velké číslo neúspěšných žáků. To pak celkově ovlivní potenciální uchazeče o studium na vyšších odborných školách a vysokých školách. Budou tam i další nové prvky (např. Matematika+, Cizí jazyk+ aj.), které mohou vnést prvotní destabilizaci do systému.“ (Josef)

Zda bude budoucí model, připravovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy cestou ke stabilizaci, není vůbec jisté. V současné době (červenec 2015) komise Legislativní rady vlády projednávají novelu školského zákona, která počítá s povinnými třemi zkouškami společné části (český jazyk a literatura, cizí jazyk a matematika) u 65 oborů vzdělání od roku 2019; současně se uvažuje o tom, že by se hodnocení písemných prací z češtiny konalo (od roku 2017) na stejném principu jako u cizích jazyků, tj. hodnotili by externí hodnotitelé na základě dohody s CZVV, češtinář z konkrétní střední školy by nikdy nehodnotil práci svého žáka, kterého zná. Není však jasné, zda se CZVV podaří takový systém kvalitně organizačně a metodologicky připravit tak, aby nebyl terčem kritiky jako v roce 2012. Bude teď záležet na nově jmenované ministryni školství, jakými poradci a odborníky se obklopí, a jak v otázce směřování maturit a obecně ukončování středního vzdělávání rozhodne.

8. Povinná maturitní zkouška z matematiky?

Podle výpovědí všech účastníků výzkumu není nutné, aby úplně všechny obory vzdělání měly povinnou maturitní zkoušku z matematiky, u některých skupin oborů (zdravotnické, sociální služby, zemědělské, umělecké) by měla být pro žáka možnost volby mezi matematikou a společenskovědním základem.

9. Problematika přezkumných řízení maturitní zkoušky

Přezkumy didaktických testů zajišťuje MŠMT, všechny ostatní zkoušky jsou v kompetenci krajských úřadů. „Přezkumná řízení – to je tragický prvek v celém systému MZ. Je organizačně, časově, administrativně i finančně velice náročný. A nevede k předpokládanému efektu.“ (Josef)

10. Fungování managementu státní maturity

a) Vlastní řízení maturitní zkoušky

Management státní maturity má podobu řízení ze strany MŠMT a CZVV. „Některé prvky a procesy jsou nastaveny funkčně, některé jsou méně funkční (zejména se jedná o některé nedořešené vztahy mezi MŠMT a OPŘO).“ (Josef)

„Jako všechno v tomto státě – s menšími či většími chybami. Nicméně na základě bohatých osobních zkušeností vnímám fungování CZVV pod J. Zikou jako jednoznačný pokrok ve srovnání s obdobím šéfování P. Zeleného. Na druhou stranu: Vždy je nutná nezbytná přiměřená a citlivá oponentura, ať už ze strany středních či vysokých škol, tak ze strany samotného ministerstva.“ (Ivan)

b) Management změny maturitní zkoušky

V souvislosti předchozího teoretického vymezení managementu změny v oblasti maturitní zkoušky autora DP zajímal u respondentů také jejich názor na tuto problematiku. „Management změny státní maturity je vedený často metodou „pokus – omyl“. Některé změny jsou často pojímány intuitivně anebo na základě osobních přání některých jedinců.“ (Josef)

11. Vliv vzdělávací politiky na maturitní zkoušku

„Postoj politiků k MZ je nesourodý a nejednotný. Zatím převládá negativní postoj politické garnitury k povinné matematice. Je to věc politických diskusí a dohadů a politickým kompromisů.“ (Josef)

Maturitní zkouška je oblíbenou hračkou všech politiků, a to zejména v období, kdy se přibližují volby. Zejména populistické výroky v předvolebních kampaních svědčí o tom,

že kandidátům pramálo záleží na tom, aby Česká republika měla sub specie aeternitatis⁸⁵ co nejvíce vzdělaných lidí, kteří navíc obstojí i v různých nelehkých osobních, profesních a morálních dilematech všedního dne. Maturita co nejlehčí, škola má především bavit, žádné stresy a nutný řád, žádné přílišné nároky, všem tablety a zahraniční stáže, všichni mají právo na všechno. Povinnosti pro občany? – S tím na mě před volbami nechodíte, to budu řešit, až mě zvolíte...

12. Maturitní zkouška v koncepčních dokumentech

„MZ je řešena ve Strategii 2020 – je tam napsáno, že do společné části MZ se povinně zařadí matematika, a to nejdříve od roku 2020, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání.“ (Josef)

Ano, popsaly se stovky stran. Naši potomci se pobaví.

⁸⁵ pod zorným úhlem věčnosti, obecně posuzováno

III. Závěr

Cílem předkládané diplomové práce bylo analyzovat dosavadní vývoj, současný stav a naznačit možné trendy maturitní zkoušky v České republice.

Hlavním předmětem diplomové práce byl model maturitní zkoušky, fenomén, který v čase doznával řadu pozoruhodných změn. Tyto změny souvisely, jak jsme ukázali, vždy se samotným řízením maturitní zkoušky, nikoliv pouze na úrovni jednotlivé školy (a s prací maturitní komise), nýbrž na úrovni celostátní vzdělávací politiky daného období. Historických i současných modelů, kterých jsme analyzovali v teoretické části, bylo celkem 18 (od roku 1849 do roku 2015), resp. jsme naznačili také připravovaný model č. 19. Pokud bude tento model schválen, první maturanti budou podle něho maturovat v roce 2019.

Historická analýza 19 různých modelů maturitní zkoušky vytvořila teoretickou základnu pro následný empirický výzkum. V empirické části jsme navázali prováděním systematického kvalitativního výzkumu, rozbořem strukturovaných interview s kompetentními odborníky v oblasti maturitní zkoušky. Z těchto rozhovorů bylo vytěženo 56 otevřených konceptů, jejichž dalším zúžením pomocí axiálního kódování jsme vytvořili 12 základních témat-okruhů, který představuje základ vynořené teorie o modelech maturitní zkoušky - 1. historické modely maturitní zkoušky, 2. stávající model - přednosti a slabiny, 3. budoucí model, 4. povědomí o maturitní zkoušce, 5. modely maturitní zkoušky v jiných státech, 6. vývoj maturitních zkoušek po roce 1989, 7. prvních pět ročníků státních maturit v České republice (2011-2015), 8. povinná maturitní zkouška z matematiky ve společné části, 9. problematika přezkumných řízení, 10. fungování managementu státní maturity, 11. vliv vzdělávací politiky na maturitní zkoušku, 12. maturitní zkouška v koncepčních dokumentech. Tato témata vzešlá metodou zakotvené teorie nabízí pro budoucí badatele dostatečný prostor k dalšímu výzkumu.

Na základě našeho výzkumu dospíváme ke **konstatování, že stanoveného cíle práce, vymezeného již na počátku, bylo dosaženo.** Výsledkem našeho snažení je poměrně rozsáhlá analýza současného stavu maturitní zkoušky, dosavadního historického vývoje, přičemž v závěru jsme naznačili i možné trendy dalšího vývoje v této oblasti zakončování středoškolského studia.

IV. Přínos výstupů práce pro obor management vzdělávání

Hlavním předmětem diplomové práce byl model maturitní zkoušky, fenomén, který v čase doznával řadu pozoruhodných změn. Tyto změny souvisely vždy se samotným řízením maturitní zkoušky, nikoliv pouze na úrovni jednotlivé školy (a s prací maturitní komise), nýbrž na úrovni celostátní vzdělávací politiky daného období. Což platilo vždy, ale ještě více je to zřetelné od roku 2011, kdy byla spuštěna tzv. státní maturita. Přesah do vzdělávací politiky navíc vyhovuje požadavkům oboru management vzdělávání, neboť zkoumání organizace a řízení jevů edukační reality (např. řízení maturitní zkoušky) je jedním z jeho klíčových témat.

Jelikož k řízení maturitní zkoušky v České republice je potřebná participace MŠMT, potažmo CZVV – příspěvková organizace přímo určená k organizaci a řízení společné části maturitní zkoušky, hodí se tato problematika do oboru management vzdělávání. Tento obor předkládaná diplomová práce dále obohacuje o plastický popis fungování státních maturit – jako příkladu využití teoretických tezí managementu vzdělávání (tedy řízení vzdělávání na státní úrovni) v praxi.

Předkládaný projekt je v zásadě odlišný od Morkese (2003), Skutila (2008) i Ďulíčka (2014), nejvýznamnějších badatelů v oblasti maturitní zkoušky v České republice. Spíše pracuje pouze s modely maturitní zkoušky, s pozorností do současnosti s naznačením možných trendů v budoucnosti. Autor s historickou skutečností počítá, nejde však tak do hloubky, bere si inspiraci v různých způsobech řešení maturitního modelu. Zkoumá současný model maturitní zkoušky s tím, aby objevil neuralgické body pro možný posun směrem k hledání a nalezení ideálního modelu maturitní zkoušky – jednoho ze způsobu ukončování středoškolského vzdělávání. Tímto směrem byl koncipován i výzkum a témata pro strukturované rozhovory s informanty.

V neposlední řadě je nutno rovněž konstatovat, že autor odhlédl od všech medializací maturitní zkoušky (především novinových článků a internetových diskuzí), zpravidla plných neprofesionálních úvah se směsicí emocí a polopravd. Autor postupoval striktně čistě racionální cestou, studiem převážně vyhlášek a odborné literatury vycházející z reálných fakt o maturitní zkoušce.

Předkládaný text je v podstatě kompilací, zúžením obrovského množství materiálů, které se podařilo autorovi diplomové práce k tomuto tématu shromáždit. Nakonec byla z textu

vzhledem k rozsahu vyřazena kapitola „Maturitní zkouška v zahraničí“, která by rozhodně vydala na celou jednu diplomovou práci případného dalšího výzkumníka.

V. Použitá literatura a další odborné zdroje

ČŠIG-2922/14-G2: Zpráva z kontroly průběhu maturitní zkoušky v jarním zkušebním období 2014

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. Praha: MŠMT 2014 [online], [cit. 2015-03-07]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz>.

DULÍČEK, L. Vývoj právní regulace středního školství na našem území. Diplomová práce. Právnická fakulta Masarykovy univerzity, Brno 2014

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005 ISBN 80-7367-040-2

HOLUB, J., LYER, S.: *Maturita. Stručný etymologický slovník*. Praha: SPN, 1992 ISBN 80-04 23715-0

HRUBÝ, D. Historie maturitní zkoušky na gymnáziích. Prezentace - snímek 36, dostupné na http://jcmf.cz/sites/default/files/Hruby_MFFUK1.pdf

CHLUP, O. *Středoškolská didaktika*. Brno: Společnost nových škol, 1935

GRUBLOVÁ, E. *Management změn a inovací*. Moravská vysoká škola. Olomouc 2010 ISBN 978-80-87240-82-3

KABELE, J.: *Postoje ke státní maturitě 2013*. Bakalářská práce - ČŠM, Praha 2013

KALOUS, J., VESELÝ, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Univerzita Karlova v Praze. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006 ISBN 80-246-1260-7; ISBN 80-246-1259-3

KOMPOLT, P.: *Poznámky k historii maturitnej skúšky*. In: *Pedagogické spektrum* 3/4, marec - apríl 2004, roč. XIII., str. 83 - 96.

KUZMIN, M. N. *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Praha: Academia, 1981

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

Ministerium des Cultus und Unterrichts. *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen*. Wien : Hof- und Staatsdruckerei, 1849

MORKES, F.: Historický přehled postavení maturitní zkoušky a analýza jejich funkcí. Praha: ÚIV-CERMAT, 2003 ISBN 80-211-0438-4

MSMT-22712/2014: Návrh modelu maturitní zkoušky od školního roku 2016/2017

MSMT-31764/2014: Informace o stavu zajištění přezkoumání maturitní zkoušky v podzimním zkušebním období 2014

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 29. 2. 1908, č. 10051, o zkouškách dospělosti na gymnasiích [č. 18/1908 Věstníku].

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 29. 2. 1908, č. 10051, o zkouškách dospělosti na reálkách [č. 19/1908 Věstníku].

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 8. 8. 1908, č. 34180, stran zřízení osmitřídnic reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií. [č. 47/1908 Věstníku].

Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 29. 3. 1909, č. 1997, o některých změnách v oprávněnosti středních škol [č. 17/1909 Věstníku].

Oběžník MŠVU ze dne 9. 1. 1952, č. 10 117/52-II/3, závěrečné zkoušky na gymnasiích a pedagogických gymnasiích a výběr žáků na vysoké školy [č. 15/1952 Věstníku].

OTTŮV SLOVNÍK NAUČNÝ: Ilustrovaná encyklopedie obecných vědomostí. Díl 16. Líh-Media. Praha: Otto, 1900 ISBN 80-7185-237-6.

Průcha, J. (ed.) Pedagogická encyklopedie. Vyd. 1. – Praha: Portál, 2009 ISBN 978-80-7367-546-2

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

REJZEK, J.: Český etymologický slovník. Praha: Leda, 2001. ISBN 80-85927-85-385-3.

SKUTIL, M. Proměna maturity jako specifického školního jevu. Dizertační práce. Masarykova univerzita Brno 2008

Směrnice MŠK ze dne 21. 12. 1964, č. j. 50 458/64-II/1, maturitní řád pro SVVŠ [č. 4/1965 Věstníku]

Směrnice MŠ ČSR ze dne 5. 4. 1971, č. j. 10802/71-213, pro maturitní zkoušky na školách poskytujících úplné střední vzdělání (č. 7/1971 Věstníku)

Směrnice MŠ ČSR ze dne 5. 6. 1981, č. j. 6671/81-210, o maturitních zkouškách na středních školách (č. 22/1981 Věstníku).

Strategie vzdělávací politiky České republiky 2020. Praha: MŠMT 2014 [online], [cit. 2015-03-03]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz>

ŠAFRÁNEK, J. Reálné gymnázium. Praha 1913

ŠAFRÁNEK, J. Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů. I. svazek. R. 1862 – 1848. Praha: Matice česká, 1913.

ŠAFRÁNEK, J. Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů. II. svazek. R. 1848 – 1913. Praha: Matice česká, 1918.

Školský zákon. Komentář. 1. Vydání. Praha: C. H. Beck, 2014, s. 391 ISBN 978-80-7400-550-3

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

TOMAN, M. *Řízení změn*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2005. 148 s. ISBN 80-86851-13-3.

Usnesení vlády České republiky ze dne 15. dubna 2015 č. 277 o Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015 až 2020

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. (eds.) *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011 ISBN 978-80-247-3357

VESELÁ, Z. *Příspěvek k dějinám českého školství*. Praha: SPN, 1984.

Vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění vyhlášky č. 90/2010 Sb., vyhlášky č. 274/2010 Sb., vyhlášky č. 54/2011 Sb., vyhlášky č. 273/2011 Sb. a vyhlášky č. 371/2012 Sb. [online], [cit. 2015-11-04]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz>

Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č. 442/1991 Sb. ze dne 24. října 1991 o ukončování studia ve středních školách a učilištích

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).

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).

Výnos MŠANO ze dne 28. 2. 1942, č. 19623-II, o změně předpisů o zkouškách dospělosti na středních školách s českým jazykem vyučovacím (č. 33/1942 Věstníku)

Výnos MŠO ze dne 6. 2. 1946, č. A-62790-III, předpisy o zkouškách dospělosti na gymnasiích, reálných gymnasiích, reformních reálných gymnasiích a na reálkách a matematicko-přírodovědných větvích reálných gymnasií [č. 31/1946 Věstníku].

Výnos MŠVU ze dne 16. 2. 1949, č. 12000-I, předpisy o závěrečných zkouškách (zkouškách dospělosti) na gymnasiích a reálných gymnasiích (č. 15/1949 Věstníku)

Zákon č. 168/1968 Sb., o gymnáziích.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů [online], [cit. 2015-05-05]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz>

VI. Přehled nejdůležitějších internetových zdrojů k maturitní zkoušce:

<http://www.ceremat.cz>

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

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