

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Současní žáci středních škol a jejich postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka

Current secondary school students and their attitudes towards the final  
examination in the Czech language

Renáta Robauschová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Martina Šmejkalová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání – Základy společenských  
věd se zaměřením na vzdělávání



Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Současní žáci středních škol a jejich postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka* potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 10.7.2023

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala dr. Samkovi z KOVF jakožto mému původnímu vedoucímu, za to, že mi poskytl mnoho cenných rad, které mi pomohly i při psaní této bakalářské práce. Dále dr. Janečkovi, který určitou dobu mou práci vedl, za to, že mi pomohl sestavit toto téma a poskytl mnoho užitečných rad. Následně své současné vedoucí prof. Martině Šmejkalové, že se mé práce ujala. Děkuji nejen za odborné rady, ale i za podporu a dodání motivace. Dále bych chtěla poděkovat všem ředitelům škol, kteří mi umožnili provádět dotazníkové šetření na jejich školách. Bez jejich vstřícnosti by tato práce vůbec nemohla vzniknout. Také děkuji všem žákům, kteří se do dotazníkového šetření zapojili, právě díky jejich účasti jsem mohla tuto práci včas dokončit. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat PedF UK za to, že mi v průběhu akademického roku vyšla vstříc, když jsem se rozhodla téma své práce změnit a pohoťově jednala, abych měla na psaní své nové práce dostatek času, fakultě samozřejmě patří i poděkování za to, že nám studentům vytváří příjemné podmínky po celé naše studium.

## **Abstrakt**

Tato práce se zaměřuje na postoj současných žáků středních škol k maturitní zkoušce z českého jazyka. Teoretická část práce vysvětluje, jakým způsobem v současné době probíhá maturitní zkouška z ČJ, na jaké části ji dělíme, co tyto části obnášejí apod. Dále zmiňujeme současné diskuze o podobě maturitní zkoušky a o poměru časové dotace vyučovacích hodin jazyka a literatury, kdy mnozí učitelé i teoretici vnímají vyšší hodinovou dotaci pro literaturu jako velmi problematickou. Zabýváme se i tím, jakým způsobem lze střední školy dělit, a právě podle tohoto dělení se v praktické části pokoušíme o komparaci postoje žáků k maturitní zkoušce. Pracujeme se dvěma výzkumnými předpoklady, které vyplývají právě z výše zmíněných diskuzí. Prvním výzkumným předpokladem je, že maturitní zkoušku by měli žáci středních odborných škol a odborných učilišť vnímat oproti gymnazistům jako náročnější. Na základě tohoto výzkumného předpokladu si pokládáme otázku, jakým způsobem se liší postoj k maturitní zkoušce z ČJ u žáků výše zmíněných typů škol. Druhý výzkumný předpoklad očekává u žáků větší jistotu v literatuře oproti jazyku. My se proto pokoušíme ověřit, zda mají studenti skutečně větší strach z jazykové části, či naopak z části literární. Opět si pokládáme podobnou otázku, jak se toto projevuje v přípravě na maturitní zkoušku. Praktická část je založena na dotazníkovém šetření, které bylo provedeno celkem na čtyřech školách v Jihočeském kraji. Výsledek naší práce, vzhledem k počtu zúčastněných škol, nelze považovat za reprezentativní. Na základě odpovědí, na námi zadané otázky, jsme popsali míru odlišnosti postojů žáků z jednotlivých typů středních škol. Následně jsme ověřili pravdivost výzkumných předpokladů a odpověděli na předem stanovené otázky.

## **Klíčová slova**

Žáci středních škol; střední odborná škola; odborné učiliště; gymnázium; maturitní zkouška; český jazyk

## **Abstract**

This paper focuses on the attitude of current upper secondary school students towards the Maturita exam in the Czech language. The theoretical part of the thesis explains how the final exam in the Czech language is currently conducted, what parts it is divided into, what these parts entail, etc. We also mention the current discussions about the form of the final exam and the ratio of time allocation for language and literature, where many teachers and theoreticians perceive a higher hour allocation for literature as very problematic. We also look at how upper secondary schools can be divided, and it is according to this division that we attempt to compare pupils' attitudes towards the practical part of the exam. We work with two research assumptions that arise from the discussions above. The first research assumption is that secondary technical school and vocational school pupils should perceive the Maturita exam as more challenging than grammar school students. On the basis of this research assumption, we ask the question of how the attitudes towards the Maturita exam in Czech language differ among students of the aforementioned types of schools. The second research assumption suggests that students are more confident in literature as opposed to language, and we attempt to test whether students are actually more fearful of the language part or the literature part, and we again ask a similar question about how this manifests itself in their preparation for the Maturita exam. The practical part is based on a questionnaire survey which was carried out in four schools in the South Bohemia region. Due to the number of participating schools, the result of our work cannot be considered representative. On the basis of the answers to the questions we asked, we described whether the attitudes of students from different types of high schools differ at all, verified the truth of the research assumptions and answered the questions we posed.

## **Keywords**

Upper secondary school students; secondary technical school; vocational school; grammar school; maturita exam; the Czech language

## Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část.....	10
1 Žák střední školy .....	10
2 Stupně středního vzdělání .....	11
2.1 Střední vzdělání .....	11
2.2 Střední vzdělání s výučním listem.....	11
2.2.1 Obory kategorie H.....	11
2.2.2 Obory kategorie E .....	12
2.3 Střední vzdělání s maturitní zkouškou.....	12
2.3.1 Obory kategorie M.....	13
2.3.2 Obory kategorie K.....	13
3 Vliv vývojové psychologie na žáky .....	14
3.1 Období adolescence .....	14
3.1.1 Tři fáze období adolescence.....	14
3.2 Vliv období adolescence na přístup ke studiu .....	14
4 Výuka českého jazyka na SŠ.....	16
4.1 Vzdělávací oblast český jazyk pro čtyřletá gymnázia .....	16
4.1.1 Učivo.....	16
4.2 Vzdělávací oblast český jazyk pro střední odborné školy .....	18
4.2.1 Učivo.....	19
4.3 Vzdělávací oblast literární komunikace pro čtyřletá gymnázia.....	20
4.3.1 Učivo.....	21
4.4 Vzdělávací oblast literární komunikace pro střední odborné školy .....	21
4.4.1 Učivo.....	21
4.5 Jeden, nebo dva předměty?.....	21
5 Maturitní zkouška.....	23
5.1 Současná podoba maturitní zkoušky .....	23
5.1.1 Společná část maturitní zkoušky.....	24
5.1.2 Profilová část maturitní zkoušky .....	24
5.2 Obsah jednotlivých částí zkoušky z českého jazyka a literatury .....	25
5.2.1 Písemná práce .....	25
5.2.2 Didaktický test .....	25

5.2.3 Ústní zkouška.....	26
5.3 Maturitní zkouška dříve a dnes.....	27
5.4 Aktuální diskuse o změně maturitní zkoušky.....	28
5.5 Výzkumy zjišťující postoje žáků k maturitní zkoušce .....	29
5.5.1 Jak vnímají neúspěšní maturanti organizaci a obsah maturitní zkoušky .....	29
5.5.2 Postoje ke státní maturitě .....	30
6 CERMAT .....	32
6.1 Aktuální diskuse o CERMATU.....	32
Praktická část.....	34
7 Metodologie práce.....	34
7.1 Přístup ke zkoumání .....	35
7.2 Subjekt zkoumání .....	35
7.2 Metoda sběru dat – dotazníkové šetření a průvodní okolnosti výzkumu .....	36
7.2.1 Dotazník.....	37
7.2.2 Limity výzkumu.....	37
7.3 Analýza dat .....	38
8 Konkrétní výsledky výzkumu .....	40
8.1 Postoj k maturitní zkoušce u žáků ze středních odborných škol .....	40
8.1.1. Jaký je Váš celkový přístup ke studiu a plánujete po maturitní zkoušce další studium?.....	40
8.1.2 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	40
8.1.3 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou? .....	41
8.1.4 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	41
8.1.5 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?.....	41
8.1.6 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení?.....	42
8.1.7 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	42
8.1.8 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	43
8.1.9 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? .....	43
8.1.10 Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach? .....	44



8.1.11 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře? .....	44
8.1.12 Shrnutí výsledků .....	45
8.2 Postoj k maturitní zkoušce u žáků z gymnázií .....	46
8.2.1 Jaký je Váš celkový přístup ke studiu? .....	46
8.2.2 Plánujete po maturitní zkoušce další studium? .....	46
8.2.3 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	46
8.2.4 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou? .....	47
8.2.5 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	47
8.2.6 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?.....	48
8.2.7 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení? .....	48
8.2.8 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	50
8.2.9 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	50
8.2.10 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času a ze které z těchto částí máte/jste měli největší strach? ..	51
8.2.11 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře? .....	52
8.2.12 Shrnutí výsledků .....	53
8.3 Postoj k maturitní zkoušce u žáků z odborných učilišť .....	54
8.3.1 Jaký je Váš celkový přístup ke studiu? .....	54
8.3.2 Plánujete po maturitní zkoušce další studium? .....	54
8.3.3 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	54
8.3.4 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou? .....	55
8.3.5 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	55
8.3.6 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?.....	55
8.3.7 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení? .....	55
8.3.8 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka? .....	56
8.3.9 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka? .....	57

8.3.10 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? .....	57
8.3.11 Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach? .....	57
8.3.12 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře? .....	58
8.3.13 Shrnutí výsledků .....	58
8.4. Postoj k maturitní zkoušce současných žáků středních škol obecně .....	59
8.4.1 Shrnutí výsledků druhé linie výpovědí .....	67
9 Diskuse .....	69
Závěr .....	71
Seznam použité literatury .....	75
Seznam příloh .....	78
Přílohy .....	79

## Úvod

Tato práce se zabývá postojem současných žáků středních škol k maturitní zkoušce z českého jazyka. Žák střední školy je osoba, která má úspěšně ukončenou základní školní docházku a nyní navštěvuje určitý ročník gymnázia, střední odborné školy či učiliště. Téma práce bylo zvoleno na základě diskuzí, které se vedou o nynější podobě maturitní zkoušky, a na základě poznatků z praxe, které nás upozornily na nutnost tomuto tématu věnovat větší pozornost. Práci chceme přispět k větší informovanosti o tom, co si žáci středních škol o maturitní zkoušce myslí a zda se liší postoje žáků k maturitní zkoušce vzhledem k typu střední školy, kterou studují.

Diskuze o současné podobě maturitní zkoušky probíhají hlavně z důvodu vysoké neúspěšnosti žáků v prvním řádném termínu. Mnoho pedagogů a teoretiků přichází s problémem, že společné části maturitní zkoušky jsou pro žáky, které navštěvují jiné školy než gymnázia, daleko náročnější. Z toho vyplývá první výzkumný předpoklad, kterým se v praktické části bakalářské práce zabýváme. Maturitní zkoušku by měli žáci středních odborných škol a odborných učilišť oproti gymnazistům vnímat jako náročnější. Na základě tohoto výzkumného předpokladu si pokládáme otázku, jakým způsobem se liší postoj k maturitní zkoušce z ČJ u žáků ze středních odborných škol, gymnázií a odborných učilišť.

Dále se diskutuje o poměru výuky českého jazyka a literatury, kdy ve většině případech bývá výuka jazyka upozaděna za výukou literatury, které je na středních školách věnováno ve výuce daleko více prostoru. Z čehož vyplývá druhý výzkumný předpoklad, se kterým pracujeme, kdy očekáváme u žáků větší jistotu v literatuře oproti jazyku. Pokoušíme se ověřit, zda mají studenti skutečně větší strach z jazykové části, či naopak z části literární, a pokládáme si otázku, jak se toto projevuje v přípravě na maturitní zkoušku.

V teoretické části se zabýváme stupni středního vzdělání, na jejichž základě v praktické části provádíme komparaci. Dále výukou českého jazyka na středních školách. Popisujeme současnou podobu maturitní zkoušky a hovoříme o aktuálních tématech debat ohledně maturitní zkoušky či výuky ČJ na středních školách. Praktická část svým zkoumáním na tato témata navazuje.

Praktická část je založena na standardizovaném dotazníkovém šetření. Pro zkoumání jsme zvolili, vzhledem k potřebnému množství respondentů a povaze zkoumání, metodu kvantitativního přístupu. Dotazníkové šetření bylo provedeno celkem na čtyřech středních školách, proto výsledek nelze považovat za reprezentativní. Na základě dotazníkového šetření byla sestavena celá praktická část této práce.

Naším cílem je ověřit dva námi stanovené výzkumné předpoklady, odpovědět na otázky, které z těchto předpokladů vyplývají, tedy přinést informace o tom, jakým způsobem se liší postoje k maturitní zkoušce z ČJ mezi žáky třech rozdílných typů středních škol, a pokud u žáků převládá jistota v literatuře nad jazykem, jakým způsobem se to projevuje v přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka. Zároveň se snažíme přinést obecné informace o postojích současných žáků středních škol k maturitní zkoušce z ČJ.

## **Teoretická část**

### **1 Žák střední školy**

Žák střední školy je osoba, která navštěvuje určitý ročník gymnázia, střední odborné školy či učiliště. V současné době jsou to jedinci narození mezi lety 2003 až 2008 ve věku od 15 do 20 let, pokud budeme brát v úvahu, že se jedná o žáky, které nepostihl před vstupem do školy odklad, během svého studia neopakovali jeden či více ročníků, jejich studium nebylo narušeno nepříznivým zdravotním stavem či dalšími faktory, které by dobu studia nebo dobu nástupu na střední školu oddálily. S ohledem na tyto faktory se může standardní věková škála a doba studia lišit.

Jak je uvedeno ve Sbírce zákonů České republiky (Sbírka zákonů České republiky, 2004, § 57), náplní středního vzdělávání je rozvíjet informace a dovednosti, které si žáci osvojili v předchozím studiu na základní škole. Podle stupně středního vzdělání, zařízení buďto poskytuje hlubší všeobecné vzdělání a připravuje žáky ke studiu na vysokých školách, nebo žákům poskytuje odborné vzdělání v konkrétním oboru a připravuje své žáky na výkon budoucí profese. Cílem je vytvořit předpoklady pro budoucí plnoprávný osobní a občanský život, aby byli absolventi škol připraveni pokračovat v dalším vzdělávání, nebo byli schopni uplatnit své znalosti a dovednosti v pracovním procesu (Sbírka zákonů České republiky, 2004, § 57).

## 2 Stupně středního vzdělání

Střední vzdělání lze rozdělit do několika stupňů, a to v závislosti na způsobu zakončení vzdělávacího programu. Podle školského zákona, který se nachází ve Sbírce zákonů české republiky, lze rozlišit *střední vzdělání; střední vzdělání s výučním listem; střední vzdělání s maturitní zkouškou* (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §58). Pro nás je však důležité střední vzdělání s maturitní zkouškou, které se dále dělí na *obory kategorie M, obory kategorie L a obory kategorie K*.

### 2.1 Střední vzdělání

„Střední vzdělání získá žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu v délce 1 roku nebo 2 let denní formy vzdělávání“ (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §58). Jedná se především o obory, které jsou určeny žákům, kteří nemají vysoké ambice ve svém studiu, mají určitá zdravotní postižení apod. (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno). Střední vzdělání lze dále rozlišit do dvou kategorií, jsou to *obory kategorie J a obory kategorie C*. Jelikož se naše práce zabývá maturitní zkouškou a současnými maturanty, jednotlivé obory tohoto stupně vzdělávání dále rozebírat nebudeme.

### 2.2 Střední vzdělání s výučním listem

„Střední vzdělání s výučním listem získá žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu v délce 2 nebo 3 let denní formy vzdělávání nebo vzdělávacího programu zkráceného studia pro získání středního vzdělání s výučním listem (§ 84)<sup>1</sup>“ (Sbírka zákonů České republiky, 2004 §58). Výuční list lze získat v *oborech kategorie H*, kde žák po úspěšném zakončení může pokračovat ve studiu nástavbovém, které je zakončeno maturitní zkouškou, nebo v *oborech kategorie E*, které se liší délkou studia a mírou požadovaných nároků (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).

#### 2.2.1 Obory kategorie H

Obory kategorie H jsou tradiční obory, kde jsou žáci po absolvování tohoto oboru schopni samostatně vykonávat činnost, na kterou se po dobu svého studia připravovali. Studium je zakončené zkouškou, ve které je nutné prokázat znalosti ve studovaném oboru. Po splnění této

---

<sup>1</sup> „Střední školy, které poskytují střední vzdělání s výučním listem v daném oboru vzdělání, mohou v tomto oboru vzdělání uskutečňovat také zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem pro uchazeče, kteří prospěli ve druhém pololetí posledního ročníku oboru vzdělání s maturitní zkouškou, nebo pro uchazeče, kteří získali střední vzdělání s výučním listem v jiném oboru vzdělání. Zkrácené studium trvá 1 až 2 roky v denní formě vzdělávání; délku stanoví rámcový vzdělávací program příslušného oboru vzdělání“ (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §84).

zkoušky získává žák výuční list a podle svého rozhodnutí může pokračovat ve studiu nástavbovém, které je zakončeno maturitní zkouškou (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).

### **2.2.2 Obory kategorie E**

Obory kategorie E jsou obory, které mají nižší nároky na své žáky, tyto obory navštěvují především žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a studium je přizpůsobeno studijním i pracovním předpokladům těchto žáků. Tyto obory jsou dvouleté až tříleté a stejně jako obory v kategorii H jsou zakončené závěrečnou zkouškou, kdy žák získá výuční list. Není zde ale možné pokračovat na nástavbové studium. Jedná se především o jednodušší práce, zejména ve službách a dělnických povolání, které mohou absolventi se speciálními vzdělávacími potřebami bez problému vykonávat i samostatně (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).

## **2.3 Střední 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 (§ 83)<sup>2</sup> v délce 2 let denní formy vzdělávání nebo vzdělávacího programu zkráceného studia pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou (§ 85)<sup>3</sup>“ (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §58). V obou předchozích stupních je možné dosáhnout vzdělání v různých kategoriích, stejně tak i střední vzdělání

---

<sup>2</sup> (1) Střední školy mohou organizovat nástavbové studium pro uchazeče, kteří získali střední vzdělání s výučním listem v délce 3 let denní formy vzdělávání. Vzdělávání se uskutečňuje podle rámcového vzdělávacího programu pro příslušný obor vzdělání. Návaznost oborů vzdělání pro uchazeče přijímané do nástavbového studia stanoví vláda nařízením (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §83).

(2) Vzdělávání v nástavbovém studiu trvá 2 roky v denní formě vzdělávání (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §83).

<sup>3</sup> (1) Střední školy, které poskytují střední vzdělání s maturitní zkouškou v daném oboru vzdělání, mohou v tomto oboru vzdělání uskutečňovat také zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou. Zkrácené studium trvá 1 až 2 roky v denní formě vzdělávání; délku stanoví rámcový vzdělávací program příslušného oboru vzdělání (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §85).

(2) Ke zkrácenému studiu pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou se mohou hlásit uchazeči, kteří získali střední vzdělání s maturitní zkouškou v jiném oboru vzdělání. V rámci přijímacího řízení může ředitel školy rozhodnout o konání přijímací zkoušky, jejíž obsah a formu stanoví v souladu s rámcovým vzdělávacím programem oboru vzdělání, k jehož studiu se uchazeč hlásí. (Sbírka zákonů České republiky, 2004, §85)

s maturitou lze rozdělit do několika dalších kategorií. Jsou to *obory kategorie M*, *obory kategorie L* a *obory kategorie K* (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).

### **2.3.1 Obory kategorie M**

Pod obory v kategorii M spadají střední odborné školy, které připravují žáky na budoucí profesní život. Studium je zaměřeno na konkrétní profesi, ve které se chtějí žáci vzdělávat a v budoucnu tuto profesi vykonávat. Studium je čtyřleté a je zakončeno maturitní zkouškou, která se skládá z dvou částí, profilové a státní. Po úspěšném složení maturitní zkoušky lze pokračovat ve studiu na vysoké nebo vyšší odborné škole. Obory této kategorie se označují jako úplné střední vzdělání s maturitou (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).

### **2.3.2 Obory kategorie K**

Pod obory kategorie K spadají gymnázia, a to gymnázia čtyřletá i víceletá. Tyto obory nepřipravují své žáky k výkonu specifické profese, ale jejich zaměření je obecné. Příprava je spíše cílená na další studium na vysokých školách v různých oborech. Stejně jako u oborů kategorie M a L je studium i zde zakončeno maturitní zkouškou, která se skládá z části profilové a státní (Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2022, nestránkováno).



### 3 Vliv vývojové psychologie na žáky

Celý život procházíme určitým vývojem, který ovlivňuje naše chování v průběhu života. Žáci středních škol procházejí obdobím adolescence, které se může promítat na přístupu ke studiu, a taktéž škola ovlivňuje psychický vývoj jedinců, a to pozitivně i negativně. „Každé školské zařízení rozvíjí nejen poznávací schopnosti a různé dovednosti, ale působí i jako důležitý socializační činitel modifikující rozvoj určitých osobnostních vlastností i žádoucího chování“ (Vágnerová, Lisá, 2022, s. 26).

#### 3.1 Období adolescence

Jak ve své knize *Vývojová psychologie* uvádějí autorky Vágnerová a Lisá, obdobím dospívání neboli obdobím adolescence si jedinci procházejí od desátého do dvacátého roku života. Jde o období, kdy jedinci hledají sami sebe, snaží se osobnostně vymezit, s čímž souvisí snaha o přehodnocení určitých názorů, změna postoje ke svým rodičům, nová image, celkové změny chování, bez ohledu na to, zda se jedná o změny kladné či záporné a podobně. Dochází ke změnám sociálním, psychickým i tělesným. Projít tímto obdobím velkých změn znamená pro jedince v tomto věku zvládnout svou vlastní proměnu a najít přijatelné sociální postavení ve společnosti (Vágnerová, Lisá, 2022, s. 1005). Tento psychický vývoj do jisté míry ovlivňuje i přístup ke studiu.

##### 3.1.1 Tři fáze období adolescence

Abychom byli při vymezení pojmu adolescence přesní, je nutné podotknout, že celý desetiletý vývoj v tomto období lze dále členit na tři fáze, Macek je rozlišuje takto – *časná adolescence*, *střední adolescence* a období *pozdní adolescence*. Všem těmto fázím je společná velmi důležitá proměna z dítěte v dospělého jedince, která si vyžaduje mnoho proměň napříč různými oblastmi (Macek, 2003, s. 10). Vzhledem k povaze naší práce se budeme zabývat pouze třetí fází, tedy obdobím *pozdní adolescence*, které trvá od sedmnáctého do dvacátého roku života i déle, jelikož tohoto věku jsou právě respondenti našeho výzkumu.

#### 3.2 Vliv období adolescence na přístup ke studiu

Žáci středních škol se na počátku svého studia pohybují mezi přechodným obdobím střední a pozdní adolescence a své studium dokončují ve finální části pozdní adolescence, pokud budeme předpokládat bezproblémový vývoj a konečnou fázi adolescence ve dvacátém roku života, protože, jak již bylo výše zmíněno, toto období může trvat i déle.

V období pozdní adolescence dochází k dokončení přeměny z dospívajícího v dospělého jedince. Jde o období, kdy adolescenti plánují svou budoucnost, rozhodují se, zda budou

pokračovat ve svém studiu na vysokých školách, nebo zda se již zapojí do pracovního procesu. Dochází k ustálení partnerských vztahů a k plánování založení rodiny. Toto období směřuje spíše do budoucnosti, kdy jedinci v tomto období formují svůj budoucí život (Macek, 2004, tamtéž). I to se může dosti promítat v přístupu ke studiu, pokud budou mít žáci pocit, že studium je pro ně velice důležité a budou chtít dosáhnout ve vzdělání lepších cílů, mohou se jejich studijní výsledky výrazným způsobem zlepšit. Pokud u nich bude přetrvávat pocit, že studium pro ně není důležité, chtějí začít pracovat a zakládat rodiny, mohou být výsledky průměrné nebo se i zhoršit, žák na školu rezignuje a jeho cílem bude pouze jen školu dodělat, bez ohledu na to, s jakým výsledkem. Macek upozorňuje i na fakt, kdy samozřejmě ne u všech jedinců probíhá vývoj stejně a někteří zatím nemusí vnímat svou roli dospělého jedince. Vývoj může trvat i delší období a žáci si tak nemusí uvědomovat, že v tomto období je třeba rozhodovat o své budoucnosti, a mohou se teprve nacházet ve fázi na pomezí střední a pozdní adolescence (Macek 2004, s. 36).

## 4 Výuka českého jazyka na SŠ

V současné době udává podobu vzdělávání na středních školách rámcový vzdělávací program neboli RVP. „Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162“ (Sbírka zákonů České republiky, 2004, § 3). Současně platné RVP, které jsou dnes již všeobecně známé, lze najít na webových stránkách MŠMT. Stránky MŠMT jsou přístupné nejen pedagogickým pracovníkům, ale i široké veřejnosti. Do jednotlivých RVP lze nahlédnout na tomto odkazu: [RVP – Rámcové vzdělávací programy - edu.cz](http://www.mšmt.cz/1584234/RVP-Ramcov%C3%A9-vzd%C3%A9l%C3%A1vac%C3%AD-programy-edu.cz).

### 4.1 Vzdělávací oblast český jazyk pro čtyřletá gymnázia

Není zde nutné citovat text RVP G, který je již všem všeobecně známý. Do RVP G lze nahlédnout pomocí tohoto odkazu: [RVP G\\* - Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz](http://www.mšmt.cz/1584234/RVP-G-Ramcov%C3%A9-vzd%C3%A9l%C3%A1vac%C3%AD-programy-pro-gymn%C3%A1zia-edu.cz), kde si můžeme přečíst, jaké znalosti se očekávají a jakými kompetencemi by měl disponovat žák gymnázia, který má za sebou čtyřletou výuku českého jazyka. Jistě si povšimnete, že nároků je poměrně velké množství, což se odráží i ve vymezení učiva českého jazyka.

#### 4.1.1 Učivo

V RVP G je v několika bodech vymezený obsah učiva českého jazyka, který by měl být během čtyřletého studia probrán. Není zde striktně stanoveno pořadí, v jakém by mělo být učivo probráno, a oproti dříve používaným osnovám je pořadí a způsob, jakým bude toto učivo předáváno žákům, dosti volnější. Ani zde není nutné, abychom citovali text RVP G. Do obsahu učiva českého jazyka pro gymnázia lze nahlédnout pomocí tohoto odkazu: [RVP G\\* - Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz](http://www.mšmt.cz/1584234/RVP-G-Ramcov%C3%A9-vzd%C3%A9l%C3%A1vac%C3%AD-programy-pro-gymn%C3%A1zia-edu.cz). Můžeme si povšimnout, že učivo je zde vymezeno poměrně široce, a to v 16 bodech od obecného poučení o jazyku a řeči, přes jednotlivé disciplíny jazyka až po rétoriku a práci s textem (MŠMT, 2007, s. 14–15).

Otázkou pak může ale být, zda se skutečně jazyk na všech gymnáziích vyučuje v takovémto rozsahu, jak jej stanovuje RVP. Můžeme nalézt důkazy, že mnoho škol skutečně do takové hloubky nejde a výuka jazyka je oproti výuce literatury zásadně upozaděna. Upozorňuje na to svědectví mnoha žáků i učitelů, kteří toto dokládají na základě své osobní zkušenosti. S pomocí veřejně dostupných informací o různých gymnáziích se můžeme v učebních plánech přesvědčit o tom, že časová dotace pro výuku jazyka je opravdu daleko menší než pro výuku literatury.

Tato skutečnost však není záležitostí pouze několika posledních let. S problémem nerovnoměrného rozložení výuky jazyka a literatury jsme se mohli setkat již v minulém století. O tomto problému hovoří ve své publikaci *Čeština a škola* prof. Martina Šmejkalová, která ve svém díle popisuje proměny ve vyučování jazyka na středních školách v letech 1918–1989. Šmejkalová poukazuje na různé aspekty, které ovlivňovaly kolísání poměru jazykového a literárního vyučování. Před válkou se na vyšších stupních středních škol jazyk téměř nevyučoval, do výuky byly zařazené pouze občasné retrospektivní jazykové exkurzy, a tak vyučování literatury zcela dominovalo nad výukou jazyka. To se však změnilo během druhé světové války, kdy po roce 1941 dochází k zákazu vyučování různých dějin literatury, a tak se začíná ve větší míře vyučovat dosud upozaděný jazyk. Vyšší míra jazykového vyučování přetrvává i v období po 2. sv. válce, kdy se o vyučování českého jazyka na SŠ již nepochybuje. Během 20. století se způsoby výuky jazyka neustále proměňovaly, a to především kvůli změnám, ke kterým docházelo v politice. Např. po nástupu komunistů k moci se přehodnocoval veškerý obsah učiva tak, aby vše bylo v souladu s ideologií a vše, co je žákům ve škole předáváno, bylo ideově nezávadné. Výuku dále negativně ovlivnily i faktory organizačního charakteru, kdy vyučování doslova trpělo častými změnami. V důsledku častých změn nepanovala jednota v tom, co a jakým způsobem by se mělo vyučovat, což přineslo do organizace výuky především chaos. Politické zásahy do školství v období 60.–80. let se projeví na snižování hodinové dotace určené jazykovému vyučování ve prospěch vyučování jiných předmětů. Koncept vyučování se v druhé polovině 20. století pohyboval mezi dvěma extrémů. Určitou dobu bylo vyučování přetíženo mluvnicí, zejména v 50. letech 20. století, v dalším období bylo naopak vyučování jazyka velmi prosté a nebyla mu přikládána žádná větší důležitost, a to zejména v 60. letech 20. století. Upouštění od výuky jazyka zřejmě ovlivnil i přístup pedagogů, kteří pracovali s myšlenkou, že střední škola pouze reduplikuje jazykové učivo ze základních škol, zatímco literatura představuje něco nového, čemu je třeba se věnovat více (Šmejkalová, 2010, s. 429–434). Ve 3. ročníku humanitní větve gymnázií byla v roce 1972 pozměněna hodinová dotace výuky českého jazyka. Jedna ze dvou vyučovacích hodin jazyka byla odňata a byla přidána výuce literatury, a to i přes námitky metodiků jazyka. V roce 1976 byly představeny další změny v učebním plánu gymnázií, které dovršily směřování ke snížení počtu hodin výuky českého jazyka. Problém spočíval i v tom, že výuka českého jazyka byla posunuta na stejnou úroveň jako výuka cizích jazyků a byla posunuta až za výuku matematiky a fyziky. Hodinová dotace pro výuku jazyků tedy poměrně klesla v porovnání z roku 1919, kdy jazyková výchova čítala 65 vyučovacích hodin a nyní zaujímal pouze 36 vyučovacích hodin. Další příčinou, proč výuka jazyka začala značně klesat, byl i vývoj literatury, kdy do výuky

bylo třeba zařadit dalších 60 let literárního vývoje, dále bylo třeba zařadit učivo i jiných vyučovacích předmětů a značně se prohlubovaly a stupňovaly cíle vzdělávání. Nároky na vyučovací předmět český jazyk se začaly rozšiřovat (Šmejkalová, 2010, s. 391–394). Ale ani v 80. letech nepřestávala literatura dominovat nad výukou jazyka. V letech 1982 a 1983 čtyřleté studium na gymnáziích čítalo celkem 132 hodin výuky českého jazyka a 264 hodin výuky literatury. Jazyk měl být i součástí maturitní zkoušky, což mělo poukázat na důležitost výuky českého jazyka. Nicméně jazyková část, která byla u maturity ověřována, se často omezovala pouze na znalosti učiva základní školy. Mimo to zkoušení ve většině případů začínalo otázkou z literatury a na jazyk tak nezbývalo příliš času. Otázkou je, zda by při ústní zkoušce byly vůbec naplněny veškeré požadavky, pokud by byla zkouška z jazyka a literatury rozložena rovnoměrně. Mnoho pedagogů zastávalo názor, že jazykové znalosti v dostatečné míře ověřuje písemná práce (Šmejkalová, 2010, s. 399–401).

Tyto problémy můžeme pozorovat i dnes. Výuka literatury stále dominuje nad výukou jazyka, možná je to způsobeno i výše zmíněným faktem, že mnoho učitelů stále vnímá literaturu jako důležitější, jelikož se na základních školách vyučuje oproti jazyku ve velmi malé míře. Maturitní zkouška je sice již více zaměřena na jazyk, než tomu bývalo. Kromě písemné práce je součástí zkoušky i didaktický test, který ověřuje především znalosti z jazyka, ale ve výuce je jazyk stále ještě upozaděn literaturou. Na tento problém poukazuje také Kostečka, který je velmi rozhořčen faktem, že výuka literatury převyšuje výuku jazyka a žáci tak neovládají veškeré potřebné znalosti. Tento problém zasahuje právě i gymnázia, sice ne v tak velké míře jako střední odborné školy, kde je tento problém enormní, ale i zde se dominance literatury nad jazykem na žácích značně podepisuje (Kostečka, 2011–2012, nestránkováno).

## **4.2 Vzdělávací oblast český jazyk pro střední odborné školy**

Co se týká výuky českého jazyka na ostatních středních školách s maturitou, tedy v kategoriích oborů M a L, i zde se uplatňují RVP. RVP však zde nemá jednotné znění, liší se obor od oboru v závislosti na zaměření studijního oboru. Po prostudování RVP napříč různými obory dojdeme k závěru, že v základu se kompetence, které by si žák měl výukou osvojit, téměř nemění. Liší se například tím, že žák by měl v jazyce umět uplatnit terminologii ze studovaného oboru a je schopen se v jazyce vyjadřovat také o jevech svého oboru. Naopak se vždy klade důraz na uplatňování znalostí českého pravopisu, na věcné a srozumitelné vyjadřování, rozlišení jazyka spisovného, hovorového i na znalost dialektů, rozpoznávání funkčních stylů, znalost a správné využití slohových postupů, schopnost přednesu projevů, které jsou doplněné

o vhodné nonverbální prostředky, schopnost samostatného pořizování poznámek apod. (MŠMT, 2020, s. 18–19). Pokud by chtěl někdo do textu RVP pro střední odborné školy nahlédnout, lze tak učinit pomocí tohoto odkazu: [26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika - edu.cz](https://www.mšmt.cz/26-Elektrotechnika,-telekomunikační-a-výpočetní-technika-edu.cz) (nabízíme RVP pro obor elektrotechnika, jelikož několik žáků studující tento obor byli respondenty pro naše dotazníkové šetření, proto nám přijde znění tohoto RVP více než příhodné).

#### 4.2.1 Učivo

Stejně jako tomu bylo u gymnázií, i zde vymezuje RVP obsah učiva českého jazyka, které má být během čtyřletého studia probráno. Přestože jednotlivé střední školy s maturitou čítají mnoho oborů, obsah učiva českého jazyka se napříč obory neliší a ve všech RVP je tato kapitola naprosto totožná. Pokud by někdo chtěl nahlédnout do přesného znění RVP, lze tak učinit pomocí tohoto odkazu: [26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika - edu.cz](https://www.mšmt.cz/26-Elektrotechnika,-telekomunikační-a-výpočetní-technika-edu.cz) (opět se jedná o obor elektrotechnika, který studuje část našich respondentů).

Jak již bylo výše zmíněno, i zde se lze pozastavit nad celkovým obsahem učiva a ptát se, zda se skutečně vše vyučuje v takové míře a hloubce, jak uvádí RVP. Studenti mohou potvrdit, že jazyk se v tak velké míře nevyučuje, aby toto vše bylo obsaženo a žáci si veškeré body, které program uvádí, osvojili. Pokud nahlédneme do vzdělávacích programů jednotlivých škol a jejich oborů, nalezneme zde informace o tom, že výuka literatury skutečně dominuje nad výukou jazyka. Martina Šmejkalová ve své publikaci v několika tabulkách uvádí podíl jazykového a literárního vyučování na středních odborných školách v rámci předmětu český jazyk v rozmezí několika let. V roce 1972, kdy se měnily učební osnovy, se po více než deseti letech stále nedostalo jazykové vyučování na stejnou úroveň jako výuka literatury. Např. na školách technického charakteru čítala výuka českého jazyka za všechny čtyři roky celkem 66 vyučovacích hodin, oproti literatuře, která svými 192 hodinami naprosto dominovala. Na středních ekonomických školách v těchto letech výuka jazyka zaujímala celkem 96 hodin, což je sice více než u předchozího typu školy, ale literatura čítala celkem 228 vyučovacích hodin. Na počátku 80. let byly opět osnovy lehce pozměněny. Tato změna měla vést právě k posílení výuky jazyka, aby tolik nezaostával za naprosto dominující literaturou. Můžeme se podívat, jak se tato změna projevila na odborných školách technického charakteru, které jsme už jednou zmiňovali. Za všechny čtyři roky výuky měla čítat jazyková složka vyučování celkem 86 hodin, což je o 20 více než v roce 1972. Literární složka čítala v roce 1981 oproti původním 192 hodinám pouze 178 hodin. Jazyk sice na počátku 80. let získal o 20 hodin výuky více a literatura byla o 14 hodin oslabena, ale nic se nezměnilo na tom, že jazyk

byl stále upozaděný a literatura čítala více než dvojnásobek hodinové dotace pro výuku jazyka (Šmejkalová, 2010, s. 405–412).

Jinak tomu však bylo u středních odborných učilišť, kde bylo v 80. letech vyučování jazyka a literatury poměrně vyvážené, což bylo způsobeno také tím, že např. oproti gymnáziím zde bylo daleko více prostoru pro výuku jazyka. Nicméně ani zde se tato vyváženost neudržela, v roce 1986 jsou znovu modifikovány osnovy a celková hodinová dotace pro jazykovou výuku je mírně snížena (Šmejkalová, 2010, s. 413–419).

O problému upozaděování výuky jazyka za výuku literatury v dnešní době hovoří ve svém článku: *Co nemohou umět studenti bohemistiky* J. Kostečka. Na problém odsouvání jazykové výuky na periferii upozorňuje autor už více jak 20 let. Jako první velký problém vnímá tříhodinovou dotaci předmětu, kdy většina učitelů využívá dvě hodiny pro literaturu a pouze jednu pro jazyk a bohužel jsou i učitelé, kteří využívají všechny tři hodiny pro výuku literatury a jazyk zařazují do výuky jen občasně. Za takovýchto podmínek je nemožné, aby si žák osvojil vše, co by měla výuka jazyka na SŠ obsahovat. Problém však sahá mnohem dále. Tito učitelé museli odněkud přijít, zřejmě z pedagogických fakult. Zde jsou na vině i vysoké školy, kde spousta věcí nefunguje tak, jak by mělo, a dokud se neudělá pořádek na vysokých školách, nebude pořádek ani na školách středních, kam absolventi chodí učit. Autor pedagogům nevytýká, že by neuměli bohemistiku učit, ale jejich odvahu, která se kamsi vytratila a málo který pedagog bojuje za to, aby mohl učit jazyk i literaturu rovnoměrně v poměru 2:2 a mnozí na jazyk rezignují zcela dobrovolně. Kostečka požaduje zrovnoprávnění obou složek, jak jazykové, tak literární, aby byly vyučované ve stejném poměru a nedocházelo k tomu, co je dnes naprosto běžné, kdy žáci neovládají svůj mateřský jazyk, protože jsou přehlčeni literaturou, a pokud se někdo rozhodne pro studium bohemistiky, tak ve většině případech právě kvůli literatuře (Kostečka, 2011–2012, nestránkováno).

#### **4.3 Vzdělávací oblast literární komunikace pro čtyřletá gymnázia**

Jak jsme již několikrát zmínili výše, nebudeme zde citovat znění RVP, které je všeobecně známé. Jakým způsobem je vymezeno učivo literatury pro gymnázia si lze přečíst v tomto odkazu: [RVP G\\* - Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz](http://www.mpsv.cz/rvp-g). Hlavním cílem je pochopitelně orientace v textu, správné porozumění a schopnost interpretace. Dále znalost literárního vývoje, klíčových autorů, děl apod. Žák by měl osvojené schopnosti využívat v produktivních činnostech, které mohou jeho znalosti dále rozvíjet (MŠMT, 2007, s. 15).

### 4.3.1 Učivo

Obsah učiva literatury pro gymnázia, které vymezuje současně platné RVP G, si lze dohledat na tomto odkazu: [RVP G\\* - Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz](#). Učivo je zde vymezeno v šesti bodech, které shrnují, jaké základní znalosti a kompetence je nutné žákům v rámci tohoto předmětu předat.

### 4.4 Vzdělávací oblast literární komunikace pro střední odborné školy

RVP SOV neboli rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání nspecifikuje očekávané výstupní znalosti žáka tak podrobně, jako jej specifikuje RVP G. Dále se také liší tím, že literatura je v programu obsažena v rámci estetické výchovy, a kromě literární výchovy jako takové, obsahuje učivo i část, která se zabývá kulturou v širším slova smyslu a literatury se nedotýká přímo. Ve výsledku se ale očekávané výstupní znalosti literatury od žáků gymnázií a žáků středních odborných škol téměř neliší. Znalosti se mohou lišit například hloubkou, do které mohou být rozvedeny, neliší se však základní body teorie, kterou by si měl žák při výuce osvojit. Pomocí tohoto odkazu lze nahlédnout do RVP pro střední odborné školy a znění výstupních znalostí žáka si pročíst podrobně: [26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika - edu.cz](#) (opět uvádíme RVP pro obor elektrotechnika). Důvodem téměř totožných výsledků vzdělávání je do jisté míry i maturitní zkouška z českého jazyka a literatury, která byla až do roku 2021 státní, a tudíž probíhala na všech školách za stejných podmínek a stejným způsobem. Po nedávné změně, kdy je státní částí zkoušky z českého jazyka a literatury pouze didaktický test, se učivo literatury podle současně platných RVP zatím nezměnilo.

#### 4.4.1 Učivo

Učivo, které by měla čtyřletá výuka literatury na středních odborných školách obsáhnout, je specifikováno v RVP SOV jednotlivých oborů vždy stejně. Výuka literatury by podle RVP měla zahrnout několik bodů, které jsou rozdělené do tří částí. První částí je *literatura a ostatní druhy umění*, druhou *práce s literárním textem* a třetí *kultura* (MŠMT, 2020, s. 45–46). Podrobné znění si lze dohledat na tomto odkazu: [26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika - edu.cz](#).

### 4.5 Jeden, nebo dva předměty?

Již v 60. letech minulého století se začínala objevovat otázka, zda stále vyučovat jazyk a literaturu v rámci jednoho předmětu, nebo tyto jednotlivé složky vyučovat jako dva odlišné předměty (Šmejkalová, 2010, s. 324–325). Tato diskuze se objevuje i dnes, otevírá ji např. J. Kostečka.



Jak píše Šmejkalová: diskuzi o rozdělení jazyka a literatury na dva předměty zahájil Vilém Pech. Otázka se stala velmi významnou a byla diskutována i mezi kolegiální komisí, která se snažila přijít s možnými návrhy, jakým směrem by se výuka měla v budoucnu ubírat. Bylo poukázáno na mnoho negativ, která s sebou spojená výuka nese. Přesto komise doporučovala výuku jazyka a literatury v rámci jednoho předmětu a toto spojení zůstalo dále neporušené (Šmejkalová, 2010, s. 325–326).

Na negativa, která s sebou nese spojená výuka, upozorňuje i Kostečka. Především na dominanci literární složky nad jazykovou. Jedním z problémů je tříhodinová dotace pro výuku tohoto předmětu, pochopitelně jedné ze složek bude připadat menší počet hodin. Mnoho češtinářů učí pouze literaturu, kterou vnímají jako vznešenou a je třeba se jí věnovat, protože česky přece umí každý a pravopis by měli žáci již ovládat po absolvování základní školy. Dokud nedojde k radikální proměně v uvažování o výuce jazyka a literatury, tak se tato nešťastná situace nezmění (Kostečka, 2011–2012, nestránkováno). „Žádám **rovnoprávnost obou oborů** v přidělené dotaci, žádám její **praktické naplňování ve výuce**, žádám **uznání teoretického jazykového učiva a komplexních jazykových rozborů** za podstatný prostředek rozvíjení nejen filologického, ale i logického myšlení“ (Kostečka, 2011–2012, nestránkováno, vyznačení originálu). Přestože tento požadavek vyřkl Kostečka již před více než deseti lety a diskuze o rozdělení předmětu byla otevřena již v minulém století téměř před šedesáti lety, k žádné změně, která by tento problém řešila, zatím stále nedošlo a jazyk s literaturou se stále vyučují jako jeden předmět.

## 5 Maturitní zkouška

Maturitní zkouška neboli zkouška z dospělosti, jak ji mnozí lidé nazývají, je poslední zkouškou, která zakončuje studium na střední škole. Tuto zkoušku žáci vykonávají na konci čtvrtého ročníku a podmínkou připuštění ke zkoušce je úspěšné zakončení všech vyučovacích předmětů. „Maturitní zkoušky se objevují v našem školství v roce 1849, kdy byly zavedeny poprvé jako závěrečné zkoušky na gymnáziích. Smyslem zkoušek bylo zkvalitnění přípravy k dalšímu univerzitnímu studiu [...]“ (Morkes, 2003, s. 59). Dnes je maturitní zkouška rozšířena i na ostatní typy středních škol<sup>4</sup>.

### 5.1 Současná podoba maturitní zkoušky

V roce 2011 byla podoba maturitní zkoušky pozměněna a od tohoto roku máme na našem území státní maturitní zkoušku. Podobu státní maturitní zkoušky stanovuje společnost CERMAT neboli Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. CERMAT popisuje současnou podobu maturitní zkoušky na svých webových stránkách. Nová maturitní zkouška je rozdělena na dvě části, těmi jsou *část společná* a *část profilová*. Zatímco společná část ověřuje vědomosti ve výukových oblastech, které jsou všem školám společné, profilová část ověřuje znalosti např. v odborných předmětech, které škola vyučuje, jsou specifické pro daný studovaný obor a zaměření školy (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

Společná část maturitní zkoušky obsahuje všem společnou zkoušku z českého jazyka a literatury a žák si sám zvolí druhý předmět. Zkouška se tedy skládá z českého jazyka a literatury a zvoleného cizího jazyka, nebo matematiky (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

V profilové části maturitní zkoušky je opět povinná zkouška z českého jazyka a literatury, pokud si žák jako druhý předmět zvolil cizí jazyk, je povinná v této části i zkouška z jazyka. Žák si dále vybírá další 2–3 předměty z nabídky, kterou stanoví ředitel školy v souladu s platným RVP. Profilovou část zkoušky vykonává žák ze 3–5 předmětů, v závislosti na svém výběru. Zkouška vždy obsahuje český jazyk a literaturu a v případě výběru cizího jazyka ve společné části MZ pochopitelně i vybraný cizí jazyk (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno). Pokud si žák místo cizího jazyka zvolí matematiku, ta do profilové části nespadá, tudíž si žák podle předpisu školy vybere dva až tři další předměty, tím pádem se může počet zkušebních předmětů v profilové části MZ lišit.

---

<sup>4</sup> Viz kap. 2.

### **5.1.1 Společná část maturitní zkoušky**

Společná část MZ má na všech školách naprosto totožnou podobu a všichni žáci ji vykonávají ve stejný den i hodinu, podle stanoveného rozpisu. Tato část má podobu písemné zkoušky, takzvaného didaktického testu. Didaktické testy, které ověřují znalosti žáků, vytváří již výše zmíněná společnost CERMAT. Didaktický test konají všichni žáci povinně z českého jazyka a literatury a v závislosti na svém výběru buď z cizího jazyka, nebo matematiky.

Pravidla pro hodnocení zkoušky, bodovou hranici úspěšnosti, přesné termíny konání zkoušek a termín předání výsledků školám stanovuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Všechny tyto informace si mohou žáci přečíst na webu společnosti CERMAT. Z testu žák nezíská známku, ale hodnocení je slovní, nejedná se však o rozsáhlý popis, jak si žák vedl, ale hodnocení slovy typu „uspěl(a)“ nebo neuspěl(a)“, toto hodnocení je doplněno o vyjádření úspěšnosti v procentech (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno). Pokud žák v této části neuspěje, nebrání mu nic v tom, aby mohl vykonat další části zkoušky. V opravném termínu bude opakovat pouze tu část zkoušky, ve které byl při prvním pokusu neúspěšný, nikoliv všechny části zkoušky daného předmětu či celou maturitní zkoušku.

### **5.1.2 Profilová část maturitní zkoušky**

Jak bylo již výše zmíněno, profilová část MZ obsahuje zkoušku z českého jazyka a literatury. Při výběru cizího jazyka ve společné části MZ i tento vybraný jazyk a zkoušku z 2–3 dalších předmětů, které si žák vybere. Z jakých předmětů je možné vykonat profilovou část MZ, stanovuje ředitel školy v souladu s RVP (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

Profilová část zkoušky z českého jazyka a literatury se skládá ze dvou částí, písemné práce a ústní zkoušky. Nejprve probíhá písemná práce, termín konání si stanovuje škola sama, jelikož škola vytváří své vlastní zadání. Dříve ale bývalo zadání jednotné pro všechny. Až třetí v pořadí je ústní zkouška, té předchází společná část MZ – didaktický test. Ústní zkouška probíhá v termínu, který si stanoví opět škola, žáci jsou zkoušeni před komisí, která se skládá z několika členů pedagogického sboru dané školy a předsedy, který působí na jiné škole a dohlíží tak na průběh maturitní zkoušky.

Jak CERMAT uvádí, do celkového hodnocení předmětu jsou zahrnuty obě části zkoušky. Písemná práce má zpravidla nižší váhu než ústní zkouška. Písemná práce tvoří 40 % známky a ústní zkouška pak zbylých 60 %. Přesná kritéria hodnocení, průběh zkoušení apod. navrhne

ředitel školy a tato kritéria musí být schválena zkušební maturitní komisí. Samozřejmě vše musí být v souladu s platnými zákony, ať už se jedná o RVP či školský zákon (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

## **5.2 Obsah jednotlivých částí zkoušky z českého jazyka a literatury**

Jak jsme si již výše představili, zkouška z českého jazyka a literatury čítá celkem tři části. Těmito částmi jsou písemná práce, didaktický test a ústní zkouška, které probíhají v tomto pořadí. Každá část ověřuje znalosti v jiné oblasti, jednotlivé části budeme v následujících kapitolách blíže specifikovat.

### **5.2.1 Písemná práce**

Písemná práce ověřuje znalosti žáka v oblasti komunikace a slohu. Žák si vybírá z několika témat a slohových postupů zadání své písemné části. Na základě svého výběru zhotoví práci, která ověří znalosti, dovednosti a kompetence v oblasti slohu spojené s produkcí souvislého textu. Jde zejména o ověření znalostí z jazykové oblasti. Podle *Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky* je nutné, aby žák prokázal dovednosti v těchto základních oblastech – vytvořit text podle zadaných kritérií; dovednost funkčního použití jazykových prostředků; schopnost uplatnění zásad syntaktické a kompoziční výstavby textu (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016, s. 7–8).

Do roku 2021 (včetně) bylo zadání písemné zkoušky jednotné. Zadání bylo vytvořené společností CERMAT, zkouška probíhala na všech školách ve stejný den i hodinu a práce byly opravované mimo školu společností, která zadání vytvořila. Od roku 2022 si každá škola vytváří vlastní zadání písemné práce, které však musí odpovídat stanoveným normám. Zkouška již nemusí probíhat na všech školách ve stejný den a hodinu. Práce jsou opravovány na škole, kde žák studuje, a jsou ohodnoceny známkou 1–5. Znamka pět neboli nedostatečně znamená, že žák neuspěl a bude muset tuto část zkoušky opakovat v dalším termínu.

### **5.2.2 Didaktický test**

Didaktický test ověřuje znalosti žáka převážně v jazykové oblasti, lehce se dotýká i literatury a komunikace, nicméně mluvnická část výrazně dominuje nad ostatními. Podle *Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky* didaktický test ověřuje tyto znalosti a kompetence – znalost pravidel českého pravopisu a schopnost žáka je ovládat; schopnost provedení slovtvorné a morfologické analýzy slovního tvaru; dovednost vystihnoutí významu pojmenování; kompetence v oblasti syntaxe, provedení syntaktické analýzy věty jednoduché i souvětí; porozumění celému textu i jeho částem; dovednost rozpoznání základního charakteru

textu; schopnost analýzy výstavby výpovědi a textu; kompetence v oblasti orientace ve vývoji literatury české i světové; schopnost aplikování základních znalostí literární teorie na konkrétní text (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016, s. 5–7).

Zadání testu je jednotné, je vytvořené společností CERMAT, která testy i vyhodnocuje. Hodnocení je slovního typu úspěš/a, neúspěš/a, pokud žák neúspěje, opakuje tuto část zkoušky v opravném termínu. Zkouška probíhá na všech školách ve stejný den i hodinu. Je stanovená struktura testu, která ověřuje kompetence a dovednosti žáků, které jsou předem vytyčené. „V didaktickém testu jsou zastoupeny otevřené úlohy se stručnou odpovědí a různé typy uzavřených úloh (s jednou správnou odpovědí): úlohy multiple-choice (s výběrem ze čtyř alternativ); svazky dichotomických úloh (s dvoučlennou volbou); úlohy přiřazovací; úlohy uspořádací. Testové úlohy mají různou bodovou hodnotu“ (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016, s. 9). Aby byl žák při řešení úspěšný, je nutné z testu získat minimálně 22 bodů z celkových 50 bodů (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

### 5.2.3 Ústní zkouška

Ústní zkouška probíhá zpravidla jako poslední ze všech tří částí. Žák prokazuje praktické komunikační dovednosti za pomoci analýzy dvou textů, a to uměleckého a neuměleckého. Umělecký text mimo jiné ověřuje i znalosti v oblasti literatury. Žák k této zkoušce odevzdává seznam 20 přečtených uměleckých děl, který musí být sestavený podle předem stanovených pravidel, tato pravidla jsou pro všechny školy stejná. Seznam četby musí schválit a podepsat ředitel školy. Žák si pak z těchto 20 děl losuje číslo, které zastupuje konkrétní dílo na seznamu, je mu přidělen pracovní list, na kterém se nachází umělecký i neumělecký text, a tyto texty žák analyzuje. Podle *Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky* jsou kritéria pro tvorbu seznamu maturitní četby stanoveny takto – seznam musí obsahovat minimálně 2 díla ze světové a české literatury do konce 18. století, dále minimálně 3 díla ze světové a české literatury do konce 19. století, minimálně 4 literární díla ze světové literatury z období 20.–21. století a minimálně 5 děl z české literatury z období 20.–21. století. V seznamu musí být zastoupena próza, poezie i drama, a to vždy minimálně dvěma literárními díly. Dále žák může do svého seznamu zvolit vždy maximálně dvě díla od jednoho autora (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání 2016, s. 10). Každá škola vytváří svůj vlastní seznam podle stanovených kritérií. Z tohoto seznamu si pak žáci vybírají 20 literárních děl. Na seznamu jsou pochopitelně uvedena komplexní literární díla, nikoli jejich části, např. vybrané básně z básnické sbírky,

nebo vybrané kapitoly z konkrétní prózy (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016, s. 10).

Během ústní zkoušky mají žáci k dispozici pracovní list k otázce z literatury, kterou si vylosovali. S tímto materiálem pak žáci během zkoušení pracují. Pracovní listy si mohou školy vytvářet samy, jsou však stanovené normy, které je nutno dodržet. Tyto normy stanovuje CERMAT v *Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky*. Podle tohoto dokumentu musí pracovní list obsahovat dva výňatky, a to z textu uměleckého, který se vztahuje k četbě, kterou si žák zvolil do svého seznamu, a z textu neuměleckého. Výňatky spolu mohou i nemusí souviset. Dále by měl pracovní list obsahovat i strukturu zkoušky, podle které se zkoušející i zkoušení orientují. Struktura zkoušky obsahuje tři základní části, kterými jsou analýza uměleckého textu, literárně historický kontext vylosovaného literárního díla z žákova seznamu a analýza neuměleckého textu. Tato struktura je závazná pro všechny školy a nelze ji měnit. Minimální rozsah délky úryvků není CERMATEM stanoven, je však stanovena maximální délka, která nesmí přesáhnout dvě strany formátu A4, přičemž text je napsaný písmem Times New Roman o velikosti 11 bodů s jednoduchým řádkováním (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016, s. 10–11). Žák je za svůj výkon ohodnocený známkou 1–5 neboli výborně až nedostatečně, přičemž známka 5 (nedostatečně) znamená, že žák u zkoušky neuspěl a musí tuto část opakovat v opravném termínu.

### **5.3 Maturitní zkouška dříve a dnes**

Maturitní zkouška prošla od svých počátků do současnosti značnými proměnami. Změny lze zaznamenat i v pojetí studia, významu jednotlivých typů škol a vyučovaných oborů. Je nutné si uvědomit, že v minulosti chodili na odborná učiliště pouze žáci, kteří se chtěli naučit určité řemeslo a následně jej vykonávat. Naopak na gymnázia chodili žáci, kteří se připravovali na následující univerzitní studium, jejich výuka byla obecnější, obsáhlejší a náročnější. Tomu odpovídalo i pojetí maturitní zkoušky. Jak ve své publikaci uvádí Morkes, vůbec první maturitní zkoušky byly zavedeny pouze na gymnáziích a žáci maturitní zkouškou prokazovali připravenost na univerzitní studium. Maturitní zkouška odpovídala náročnosti školy a byla důležitou podmínkou pro další vzdělávání (Morkes, 2003, s. 59). I dnes je maturitní zkouška pomyslnou vstupenkou na vysokou školu, ale oproti letům minulým se na vysoké školy již nehlásí pouze gymnazisté. Mít vzdělání s maturitou není dnes nic neobvyklého. Tím, že je ale v současné době stále část maturitní zkoušky státní, ověřuje maturita znalosti gymnazistů, žáků ze středních odborných škol i učilišť stejným způsobem a mnoho žáků v ní často neprospívá.

Původní pojetí maturitní zkoušky mělo za úkol zjistit, zda má žák dostatečné vědomosti potřebné pro další studium na vysoké škole, oproti tomu podoba maturitní zkoušky z počátku 20. století ověřovala, zda si žák osvojil vzdělání, které měla škola svou výukou žákovi poskytnout (Morkes, 2003, s. 12). Zda má žák dostatečně osvojené vědomosti a dovednosti, kterým ho škola v průběhu studiu učila, ověřuje maturitní zkouška prakticky až dodnes. Nicméně „nastavení maturitní zkoušky není zcela obsahově a konceptuálně koherentní“ (Novotný, 2022, s. 320). Což pochopitelně přináší problémy, které je nutno řešit.

Úroveň maturitní zkoušky značně klesla po roce 1945. Příčinami poklesu bylo umožnění studia na středních školách vysokému počtu žáků, vyzdvižení postavení dělnické třídy ve společnosti a změna třídních poměrů společnosti, dále změny v učebních plánech, nižší požadavky na úroveň znalostí, zavedení maturitní zkoušky na učilištích apod. (Morkes, 2003, s. 38–39). V devadesátých letech 20. století se pak pochopitelně objevují změny, které se snaží o zkvalitnění úrovně maturitní zkoušky (Morkes, 2003, s. 60).

Dnes se kvalitou maturitní zkoušky již příliš nezabýváme. Naopak se řeší, jak se vyhnout vysoké neúspěšnosti, diskutuje se o rozdělení maturitní zkoušky na dvě úrovně, o jednotné maturitní zkoušce se hovoří jako o příliš náročné pro žáky, kteří nestudují gymnázium apod. O současných diskuzích a problémech v této oblasti se lze dočíst v následujících kapitolách práce.

#### **5.4 Aktuální diskuse o změně maturitní zkoušky**

V současné době se hovoří o různých návrzích na reformu maturitní zkoušky, kterou je třeba vykonat. Jedním z návrhů, se kterým plánuje ministerstvo školství v budoucí době pracovat je návrh pocházející od think-tank Univerzity Karlovy Vzdělávání<sup>21</sup> (Mačí, 2022, nestránkováno). O tomto zajímavém návrhu se lze více dočíst na webu EDUin v článku *Rodí se nová matura* Josefa Mačího, kde se hovoří o problému, kdy současná podoba maturitní zkoušky má pouze jednu úroveň, tudíž je nevýhodná pro žáky z učilišť či středních odborných škol, kteří mají zkoušku stejně náročnou jako maturanti z gymnázia. Pochopitelně jsou výsledky žáků, kteří nenavštěvují gymnázia, horší. Například na jaře v roce 2021 u testu z českého jazyka neuspělo 2,2 % gymnazistů a ze středních odborných učilišť neuspělo 22,7 % žáků. Můžeme se přesvědčit o tom, že zatímco pro určitý okruh žáků není maturitní zkouška příliš náročná, pro jinou část žáků je náročná až příliš. Návrh think-tanku Univerzity Karlovy Vzdělávání<sup>21</sup> je právě cílený tak, aby znevýhodněným studentům pomohl. Maturitní zkouška by již nebyla jednotná pro všechny typy škol, ostatně tento systém přetrvává kromě nás už jen

pouze v Polsku, Itálii a na Slovensku, ale byla by rozdělena na dvě úrovně. Jedna úroveň by byla určená pro žáky, kteří nebudou dále pokračovat v dalším studiu na vysoké škole, druhá úroveň by byla určena právě pro budoucí vysokoškoláky. Zatímco budoucí vysokoškoláci by plnili kompletní maturitní zkoušku takovým způsobem, jako probíhala doposud, verze pro žáky, kteří neplánují ve studiu pokračovat, by čítala pouze profilovou část zkoušky, nikoli státní. Samozřejmě žákům, kteří by absolvovali nižší úroveň maturity, by bylo umožněno dodělat si i vyšší úroveň, aby mohli pokračovat ve studiu na vysokých školách, kdyby si později svou volbu rozmysleli (Mačí, 2022, nestránkováno). Tyto změny měly být ministerstvem navrhnuté již na jaře letošního roku, zatím tedy zůstává otázkou, zda se tuto změnu podaří prosadit a zda i naše země upustí od jednotné zkoušky pro všechny typy škol.

Návrh na maturitní zkoušku, který se bývalý ministr školství Petr Gazdík pokouší prosadit, kdy si žák bude moci vybrat mezi dvěma úrovněmi maturity, podporuje i společnost EDUin. Zároveň však upozorňuje na to, že reforma nesmí skončit pouze u této změny, ale je třeba se zamyslet i nad obsahem zkoušky (EDUin, 2022, nestránkováno).

## **5.5 Výzkumy zjišťující postoje žáků k maturitní zkoušce**

V následujících kapitolách uvádíme různé již provedené výzkumy, které se zabývají postojem žáků k maturitní zkoušce. Nepodařilo se nám však dohledat žádný výzkum či jinou závěrečnou práci, která by se zabývala postojem žáků k maturitní zkoušce z českého jazyka, kterým se zabýváme právě my v této práci. Pro srovnání a lepší orientaci v tématu uvádíme alespoň podobné výzkumy, které pomohou nahlédnout hlouběji do problematiky současné maturitní zkoušky a toho, jak ji žáci vnímají.

### **5.5.1 Jak vnímají neúspěšní maturanti organizaci a obsah maturitní zkoušky**

Doc. Novotný společně s dr. Dvořákovou, pedagogové působící na Masarykově univerzitě v Brně, provedli v nedávné době výzkum, kterým se pokusili zjistit, jak vnímají neúspěšní maturanti organizaci a obsah maturitní zkoušky. Tento výzkum sice není vztažen pouze na maturitní zkoušku z českého jazyka, ale lze si pomocí něj přiblížit, jakým způsobem žáci středních škol maturitní zkoušku vnímají, a co si o této zkoušce a její organizaci žáci myslí, což je předmětem i našeho výzkumu.

„Výzkum byl realizován jako kvalitativní longitudinální šetření [...], [d]o výzkumu bylo zapojeno 46 opakovaně neúspěšných maturantů, kteří maturovali v roce 2018, 2019 a 2020. Analyzováno bylo celkem 92 opakovaných rozhovorů s těmito informanty“ (Novotný, 2022, s. 320). Z rozhovorů s neúspěšnými žáky vyplynulo, že společná část maturitní zkoušky je pro



žáky do jisté míry skutečně problematická. Důvodem je, že většinu znalostí přebírají žáci od svých vyučujících a příliš se nezabývají čerpáním informací z jiných zdrojů. Toto se jeví jako poměrně problematické, jelikož představa, kterou si žáci o maturitní zkoušce vytvoří, ne vždy odpovídá obsahu a formě zkoušky v realitě. Teprve až po neúspěchu začínají žáci čerpat informace samostatně z jiných zdrojů a představa o maturitní zkoušce se začíná proměňovat ve více realistickou. Jedním z hlavních problémů, který způsobuje neúspěšnost žáků u maturitní zkoušky, je podle tohoto výzkumu tedy nedostatečná informovanost žáků o maturitní zkoušce, kterou způsobují školy a učitelé. Nicméně na vině jsou i žáci, kteří se nepokouší vyhledávat informace z jiných zdrojů a pouze přebírají informace, které jim byly sděleny vyšší autoritou. Dalším problémem a faktorem přispívajícím k neúspěšnosti je i rozdílný charakter školní a státní části maturitní zkoušky, kdy mezi obsahem zkoušky státní a tím, co se ve škole vyučuje a jak se tyto znalosti v průběhu studia ověřují, je značný nesoulad (Novotný, 2022, s. 320–321).

Je velmi důležité, aby byli učitelé o podobě maturitní zkoušky dobře informováni. Stanislav Štěpáník zjišťoval, zda má podoba maturitní zkoušky z českého jazyka vliv na výuku tohoto předmětu. Na základě výpovědí respondentů, kterými byli samotní učitelé, přichází s výsledkem, který potvrzuje, že podoba maturitní zkoušky má vliv na výuku českého jazyka, kdy češtináři do značné míry přizpůsobují svou výuku podobě závěrečného výstupu (Štěpáník, 2018, s. 464). Pokud učitelé nebudou o podobě maturitní zkoušky dostatečně informováni, může vznikat vyšší nesoulad s tím, co se ve škole vyučuje a jaké znalosti ověřuje maturitní zkouška, jak je již zmíněno výše. Vezměme v úvahu výsledek výzkumu Novotného a Dvořákové, že většina žáků se spoléhá na informace, které dostává od svého vyučujícího. Pokud učitelé nebudou disponovat aktuálními informacemi o současné podobě maturitní zkoušky, svou výuku přizpůsobí podobě, která již není aktuální, a žák se na učitele bude spoléhat, může skutečně docházet k vysoké neúspěšnosti v prvním řádném termínu.

### **5.5.2 Postoje ke státní maturitě**

V roce 2013 byla sepsána bakalářská práce, která zjišťovala postoje kvalifikovaných respondentů ke státní maturitě v roce 2013. Výzkumem bylo zjištěno, že většina žáků byla s podobou maturitní zkoušky v daném roce nespokojena a chtěli navrátit předešlou podobu zkoušky. Nicméně ne všichni žáci vnímali státní maturitu negativně. Autor práce očekává, vzhledem k výsledku výzkumu, další změny v podobě a organizaci maturitní zkoušky (Kabele, 2013, s. 52–54). Je potřeba brát v úvahu, že tento výzkum proběhl nedlouho po reformě

maturitní zkoušky a žáci s novou podobou ještě nebyli natolik sžití a tato změna měla zřejmě na jejich postoj k maturitní zkoušce a jejímu vnímání velmi zásadní dopad.

## 6 CERMAT

CERMAT neboli vlastním jménem Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání je organizace, která byla založena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2006, aby organizovala a hodnotila maturitní zkoušky. Maturitní zkoušky byly od roku 1999 v kompetenci Centra pro reformu maturitní zkoušky, tato společnost dnes již neexistuje. Nahradilo ji právě Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání neboli CERMAT (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, © 2019, nestránkováno).

### 6.1 Aktuální diskuse o CERMATU

Během posledních let se stále častěji vede diskuze ohledně zrušení státní maturity, kterou má ve své kompetenci CERMAT. Diskuzi rozproudila fakta o tom, že každoročně dochází k výkyvům, které se týkají úspěšného vykonání maturitní zkoušky. K maturitní zkoušce, kterou vytváří CERMAT, se negativně staví i Oldřich Botlík, který například uvádí, že v roce 2021 neuspělo u didaktického testu z českého jazyka přibližně 3250 žáků. Oproti tomu o rok později, na jaře roku 2022, při testu neuspělo zhruba 6500 žáků. Tedy během jednoho roku narostla neúspěšnost žáků téměř o 50 %. Pokud se ptáme proč, důvodem je právě společná státní maturita tvořená CERMATEM, která nespolehlivě prověřuje zvládnutí učiva osvojeného během studia na střední škole (Botlík, 2022, nestránkováno). Velký výkyv s sebou přinesl i rok 2020, kdy během jarního termínu byla neúspěšnost u didaktického testu z českého jazyka 14,1 % žáků, což je téměř 10 000 neúspěšných žáků. Neúspěšnost se oproti předchozímu roku zvýšila o 3,9 procentního bodu (Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2020, s. 30). Jak se k tomuto faktu stavil CERMAT, a jak na něj reagovali různí analytici a pedagogové, lze nalézt na stránkách EDUin v článku převzatém z Deník.cz. Dle CERMATU vycházel problém enormní neúspěšnosti z rekordně velkého počtu přihlášených žáků, kdy v roce 2020 byli ke zkoušce připuštěni všichni žáci čtvrtých ročníků, jelikož kvůli nařízením spojenými s pandemií covid-19 nemohl nikdo z maturantů v druhém pololetí propadnout. Školští experti vyšší účast jako důvod neúspěšnosti nepopírají, zároveň ale poukazují i na jiný možný důvod, a tím je změna náročnosti testu. Analytici Münich a Gargulák upozorňují právě na obtížné srovnávání náročnosti mezi jednotlivými lety. Je tedy obtížné určit, zda se enormně snížila úspěšnost, nebo se naopak zvýšila náročnost testu, což s sebou pochopitelně nese určité následky (Deník.cz, 2020, nestránkováno). Zde znovu vyvstává problém, na který upozorňuje Botlík, že CERMAT neověřuje zvládnutí učiva spolehlivě. „Ještě před několika lety maskoval Cermat svá selhání slovy „maturanti se oproti loňsku zhoršili/zlepšili“. Velké skoky se ale takhle vysvětlit nedají – školství je setrvačné a průměrné znalosti desetitisíců žáků se mění

z roku na rok jen nepatrně“ (Botlík, 2022, nestránkováno). Botlík poukazuje na kvalitu testování, která podle něj není tak vysoká. Kdyby bylo testování kvalitní, měla by se neúspěšnost žáků pohybovat stále na stejné úrovni. Jako důvod tak hlubokého propadu nelze označit ani distanční výuku, jejíž dopady se měly projevit zejména v roce 2021, tam ale naopak tak velký propad jako v předchozím a následujícím roce nepozorujeme. Podmínky náročnosti by měly být pro všechny ročníky stejné, ale fakta naznačují, že tomu tak ve skutečnosti není. V požadavcích na tvorbu testů je vymezen primárně obsah, o obtížnosti se program nezmiňuje, tudíž náročnost testů pochopitelně kolísá. Výkyvy úspěšnosti a neúspěšnosti tedy nejsou způsobeny nedostatečnými znalostmi žáků, nýbrž tvůrci testů, kteří nedokázali vytvořit test takové náročnosti, aby se neúspěšnost žáků nepropadla o několik tisíc maturantů (Botlík, 2022, nestránkováno). Stále více pedagogů se ptá, proč nebyl CERMAT již zrušen a dožadují se návratu realizace maturitní zkoušky do kompetence jednotlivých škol. Jak dlouho bude CERMAT ještě organizovat státní maturitní zkoušku, zůstává otázkou. Faktem je, že od minulého roku se společnosti podíl na vytváření maturitní zkoušky dosti eliminoval. CERMAT nyní vytváří pouze zadání didaktických testů. Písemné práce a organizace ústní zkoušky jsou již v kompetenci jednotlivých škol.

## Praktická část

### 7 Metodologie práce

Hlavním tématem práce je postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka u současných žáků středních škol, kteří jsou v posledním ročníku svého studia. Postoje žáků různých typů středních škol analyzuje právě následující praktická část této práce za pomoci výsledků, které byly sestaveny na základě dotazníkového šetření, které bylo realizováno pro účely této práce. Téma bylo zvoleno na základě diskuze o současné podobě maturitní zkoušky, kterou stále do určité míry organizuje CERMAT<sup>5</sup>, ze které vyplývá, že mnoho pedagogů, analytiků i studentů je se současnou podobou maturitní zkoušky nespokojeno. Diskutuje se o problému jednotné maturitní zkoušky, která je pro žáky ze středních odborných škol a učilišť náročnější než pro gymnazisty, a tudíž se otevírá debata, zda by se nemělo od jednotné maturitní zkoušky upustit a přizpůsobit ji úrovni jednotlivých typů středních škol. V dotazníkovém šetření jsme sledovali, zda se do odpovědí a přístupu k maturitní zkoušce u žáků z odlišných typů středních škol tento problém skutečně promítá. Dalším důvodem pro námi vybrané téma byl fakt, že na středních školách je výuka jazyka dosti upozaděna za výukou literatury a tento problém se jistě musí promítat i do přístupu žáků ke studiu jazyka a na následnou přípravu na maturitní zkoušku.

V praktické části se pokoušíme osvětlit, jakým způsobem se liší postoje k maturitní zkoušce z českého jazyka u současných žáků posledních ročníků gymnázií (čtvrtý ročník, sexta, oktáva), u žáků čtvrtých ročníků středních odborných škol a žáků nástavbového studia na odborných učilištích, jakým způsobem žáci k přípravě právě na tuto zkoušku přistupují a jak na žáky maturitní zkouška působí. Našemu záměru odpovídají i zvolené metody výzkumu.

Pokládáme si tedy dvě otázky, které vyplývají z výzkumných předpokladů, které vycházejí z aktuálních diskuzí. Prvním výzkumným předpokladem je, že by maturitní zkoušku z ČJ měli žáci středních odborných škol a odborných učilišť oproti gymnazistům vnímat jako náročnější. Tento výzkumný předpoklad, který pracuje s tím, co si žáci o maturitní zkoušce myslí, jsme se v dotazníkovém šetření pokusili ověřit a na základě tohoto předpokladu si pokládáme otázku, jakým způsobem se liší postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka u žáků výše zmíněných třech typů škol. Druhý výzkumný předpoklad vychází z problému velmi nízké dotace vyučovacích hodin českého jazyka oproti literatuře. Předpokládáme u žáků větší jistotu v literatuře oproti jazyku a pokoušíme se ověřit, zda mají maturanti skutečně větší strach

---

<sup>5</sup> CERMAT stále vytváří zadání didaktického testu a udává podobu maturitní zkoušky. Viz kapitola 5 a její části.

z jazykové části, nebo z části literární, a pokládáme si otázku, jak se toto projevuje v přípravě na maturitní zkoušku. Odpovědi na tyto otázky a ověření výzkumných předpokladů přináší následující část této práce.

## 7.1 Přístup ke zkoumání

Jako základní přístup ke zkoumání jsme zvolili metodu kvantitativního výzkumu. Jak je všeobecně známo, již podle názvu kvantitativní, je zřejmé, že tento přístup pracuje s větším počtem respondentů a často také s heterogenními skupinami osob. Kvantitativní a kvalitativní výzkum bývá často vymezen na základě metod, které byly pro zjišťování dat zvolené. Pro kvantitativní metodu je typickým nástrojem dotazníkové šetření, oproti tomu kvalitativní výzkum používá především rozhovory (Švaříček, 2014, s. 13). Dotazníkové šetření používané pro výzkumy kvantitativní bývá většinou strukturované a standardizované, na rozdíl od metody kvalitativní, kde v případě použití dotazníku jde především o nestrukturovaný a nstandardizovaný typ (Vodáková, 2018, nestránkováno). Kvantitativní výzkum začíná stanovením výzkumného problému. Vymezit si výzkumný problém může být mnohdy náročné. Vymezení výzkumného problému musí předcházet zorientování se v problematice, která se výzkum týká, prostudování problému po jeho teoretické stránce, získat přehled o tom, co se doposud o tomto tématu zjistilo, co je již popsáno, co naopak popsáno není apod. (Gavora, 2010, s. 53). Náš výzkum je založen právě na diskuzi o podobě současné maturitní zkoušky. Na základě diskuzí a prostudování teoretické stránky problematiky byly sestaveny dva výše zmíněné výzkumné předpoklady a otázky a následně bylo sestaveno dotazníkové šetření, které přináší výsledky o tom, jak skutečně žáci maturitní zkoušku z ČJ vnímají. S ohledem na počet respondentů, povahu a cíl našeho výzkumu jsme zvolili právě metodu kvantitativního přístupu ke zkoumání.

## 7.2 Subjekt zkoumání

Naším cílem bylo porovnat žáky maturitních ročníků různých typů středních škol. Konkrétně současné maturanty z gymnázií (čtyřletých i víceletých), středních odborných škol a odborných učilišť. Jedná se o obory kategorie M<sup>6</sup>, o obory kategorie K<sup>7</sup> a o obory kategorie H<sup>8</sup>. Tyto odlišné kategorie jsme vybrali právě na základě diskuze o jednotné maturitní zkoušce.

---

<sup>6</sup> Žáci ze středních odborných škol. Viz kap. 2.3.1.

<sup>7</sup> Žáci z gymnázií. Viz kap. 2.3.3.

<sup>8</sup> Žáci nástavbového studia z odborných učilišť. Viz kap. 2.2 a 2.2.1.

Zajímá nás, jak se diskutované problémy budou promítat do postojů žáků k maturitní zkoušce z českého jazyka.

Zaměřili jsme se na střední školy v Jihočeském kraji, nikoli v celé republice, jednak by z důvodu velkého množství středních škol, které se v ČR nachází, bylo obtížné zapojit z každého kraje rovnoměrné množství jednotlivých typů středních škol a výsledky by mohly být zkreslené. Dalším důvodem byl problém s uskutečněním dotazníkového šetření, jelikož jsou školy často oslovovány, aby se zapojily do různých výzkumů, a následně dochází k tomu, že se mnohé školy, obzvláště ve velkých městech, dotazníkových šetření již účastnit nechtějí. Proto jsme se zaměřili pouze na jeden kraj, který je nám blízký, a bylo pro nás nejen z hlediska dostupnosti daleko snazší tyto školy oslovit a domluvit se s jednotlivými řediteli škol na účasti v našem výzkumu.

Šetření se zúčastnily celkem čtyři střední školy z Jihočeského kraje, z toho jedno gymnázium, jedno odborné učiliště a dvě střední odborné školy, přičemž pod jednu z těchto středních odborných škol spadá ještě jedno další odborné učiliště. Výsledek tohoto šetření tedy nelze považovat za reprezentativní. Škol se nezúčastnilo příliš mnoho, jelikož jsme se často potýkali s velkou neochotou. Konkrétní názvy škol nebudeme uvádět, všechny odpovědi byly anonymizovány. Anonymita byla zvolena vzhledem k psychickému bezpečí žáků, aby se žáci necítili nekomfortně. Ve výsledcích budeme uvádět pouze, zda se jedná o odpovědi žáků ze středních odborných škol, gymnázií nebo odborných učilišť, o jaké konkrétní školy se jedná, nikoliv.

## **7.2 Metoda sběru dat – dotazníkové šetření a průvodní okolnosti výzkumu**

Jako metodu sběru dat jsme zvolili dotazníkové šetření. Tuto metodu jsme zvolili z důvodu vybraného kvantitativního přístupu ke zkoumání, tudíž i vyššího počtu respondentů, a vzhledem k časové náročnosti sběru dat pomocí rozhovoru, kdy pomocí dotazníku lze „získávat velké množství informací při malé investici času“ (Gavora, 2010, s. 121), jelikož dotazník umožňuje snadnější oslovení většího počtu lidí z různých míst a „je určen především pro hromadné získávání údajů“ (Gavora, 2010, s. 121). Dotazník byl strukturovaný, čítal celkem šestnáct uzavřených otázek. Šetření proběhlo online pomocí *google forms*. Ředitelé škol, kteří souhlasili s účastí ve výzkumu, dostali k dispozici odkaz na dotazník. Dotazník rozšířili mezi své žáky, kteří se pomocí daného odkazu k dotazníku dostali a mohli jej kdykoliv vyplnit. Sběr dat probíhal celý měsíc květen 2023. Tedy v období maturitních zkoušek, tudíž informace o tom, jak dlouho u žáků probíhaly samostatné přípravy na maturitní zkoušku z českého jazyka

a jakým částem věnovali se svým vyučujícím nejvíce času apod., nejsou pouze odhadem toho, jak žáci přípravu plánují. Proto jsme také zvolili pro sběr dat až měsíc květen, který vzhledem k povaze dotazníku vnímáme jako ideální, nikoli např. první pololetí, jelikož by mohly být výsledky zkreslené a u žáků by se jednalo pouze o odhad situace, která teprve nastane. Výsledky jsme následně analyzovali prostřednictvím grafů a tabulek<sup>9</sup>, abychom zjistili, jaké procento žáků zastává určité odpovědi.

### **7.2.1 Dotazník**

Otázky do dotazníku jsme zvolili na základě aktuálních diskuzí a problémů spojených s maturitní zkouškou, které jsou zřetelné z praktické části této práce<sup>10</sup>. Dotazník čítal celkem šestnáct uzavřených otázek, které byly rozděleny do dvou částí. První část byla zaměřená na informace o žácích. Zde jsme se žáků dotazovali, jaký typ střední školy studují, zda plánují ještě další studium, jaké je jejich pohlaví (mimo jiné nás také zajímá, zda se liší přístup k maturitní zkoušce mezi dívkami a chlapci) a jaký je jejich celkový přístup ke studiu. Druhá část se již týkala maturitní zkoušky z českého jazyka. Zjišťovali jsme, v jaké části maturitní zkoušky jsou si žáci nejméně jistí, které z částí věnovali nejvíce prostoru se svým vyučujícím, které části věnují nejvíce času při samostatné přípravě, jak na ně maturitní zkouška z českého jazyka působí apod. V této kapitole neuvádíme konkrétní znění všech otázek a jaké byly možnosti odpovědí, jelikož je podrobně uvádíme až v následujících kapitolách této práce, které přinášejí konkrétní analýzu výsledků našeho dotazníkového šetření. Konkrétní podobu dotazníku a znění jednotlivých otázek a odpovědí, lze nalézt v přílohách této práce (viz příloha 1 – dotazníkové šetření).

Výzkumu se zúčastnilo celkem 97 žáků z maturitních ročníků středních odborných škol, gymnázií a odborných učilišť. Z tohoto celkového počtu tvoří 37,1 % žáci čtvrtých ročníků středních odborných škol, 46,4 % žáci z gymnázií, konkrétně 25,8 % z gymnázia čtyřletého a 20,6 % z gymnázia víceletého a 15,5 % tvoří žáci z odborných učilišť.

### **7.2.2 Limity výzkumu**

Při sběru dat jsme se potýkali s jistými omezeními, na které bychom chtěli čtenáře upozornit. V předchozí kapitole lze zaznamenat, že žáků z odborných učilišť se dotazníkového šetření účastnilo viditelně o dost méně než žáků z gymnázií a středních odborných škol, a to z důvodu, že na nástavbovém studiu pokračuje pouze velmi malé množství žáků. Tento problém se

---

<sup>9</sup> Viz níže, kap. 7.3.

<sup>10</sup> Viz kapitoly 4.5; 5.3 a 6.3.



projevil již při oslovování škol, kdy několik oslovených učilišť se šetření neúčastnilo, protože v tomto školním roce nemají žádné maturanty. Mnoho škol nástavbové ročníky zrušilo z důvodu dlouhodobého velmi nízkého počtu zájemců. Z toho důvodu se nám nepodařilo tuto kategorii žáků navýšit, přestože ředitelé odborných učilišť byli velmi ochotní.

Další níže zastoupenou kategorií žáků jsou gymnazisté. Našeho výzkumu se účastnilo pouze jedno gymnázium z Jihočeského kraje, ostatní gymnázia se dotazníkového šetření účastnit nechtěla, značná část ředitelů gymnázií na naši opakovanou prosbu ani nereagovala.

Dalším problémem bylo přesvědčit žáky, aby dotazník vyplnili. Data byla sbírána poměrně dlouhou dobu, z počátku se příliš mnoho žáků dotazníku neúčastnilo. Největší aktivitu jsme zaznamenali u žáků ze středních odborných škol, kteří mají nejvyšší zastoupení, dále u žáků ze čtyřletých gymnázií, o něco nižší byla aktivita u žáků z gymnázií víceletých a odborných učilišť, čemuž odpovídá i nejnižší zastoupení.

Výše zmíněné problémy osvětlují, proč naše dotazníkové šetření proběhlo pouze na čtyřech školách, proč počet jednotlivých typů škol není vyrovnaný a proč je mezi počty respondentů z jednotlivých typů škol značný nepoměr. Jelikož se nám nepodařilo ani opakovanými prosbami a oslovováním stále dalších ředitelů přesvědčit k zapojení se do dotazníkového šetření více škol a aktivita žáků z určitých typů škol byla velmi nízká, bylo nutné pracovat s tím, co jsme měli k dispozici, jelikož nebylo možné již déle čekat.

### **7.3 Analýza dat**

Nejprve jsme oslovili ředitele jednotlivých středních škol, abychom získali souhlas s účastí žáků v našem dotazníkovém šetření. Ředitelům, kteří poskytli souhlas, jsme následně rozeslali odkaz na dotazník, který samostatně rozšířili mezi své žáky. Jak již bylo výše zmíněno, šetření probíhalo během celého měsíce května 2023. Po získání dostatečného množství dat k analýze jsme dotazník uzavřeli a pomocí grafů, které dotazník automaticky zpracoval, jsme sumarizovali obecné výsledky týkající se toho, kolik procent z celkového počtu žáků tvořili žáci z gymnázií, středních odborných škol a učilišť. Dále, jak celkově na všechny tyto žáky obecně působí maturitní zkouška z českého jazyka apod. Následně jsme výsledky převedli do tabulek, kde jsme se již podrobně zabývali tím, jakým způsobem se liší, a zda se vůbec liší odpovědi žáků z jednotlivých typů středních škol, zda jsou viditelné rozdíly mezi dívkami a chlapci, a začali jsme formulovat finální výsledky a data, které z našeho dotazníkového šetření vplynuly. Konkrétně jsme v první řadě odpovědi seřadili podle typu školy a pohlaví.

Následně jsme u jednotlivých podkategorií<sup>11</sup> pomocí funkce *countif*<sup>12</sup> zjistili počty jednotlivých odpovědí v konkrétních podkategoriích (typ školy a pohlaví). Dále jsme odpovědi přepočítali na procenta, která přinesla konkrétní hodnoty.

Vznikly tedy dvě linie výpovědí. Jedna se týká komparace žáků z jednotlivých typů středních škol a výsledky jsou v ní popsány podrobněji. Druhá linie přináší obecné výsledky současných žáků středních škol o tom, jakým způsobem přistupují k maturitní zkoušce z českého jazyka, a jak na ně tato zkouška působí.

---

<sup>11</sup> Podkategorií je zde myšleno filtrování na základě více konkrétních otázek, oproti tomu kategorie by znamenala filtrování jedné otázky.

<sup>12</sup> Tato funkce zjišťuje počet řádek, ve kterých se nachází stejná odpověď.

## **8 Konkrétní výsledky výzkumu**

### **8.1 Postoj k maturitní zkoušce u žáků ze středních odborných škol**

V přílohách lze nalézt grafy znázorňující následující odpovědi (viz příloha 2 a příloha 3), pod jakým číslem lze grafy nalézt, uvádíme v závorkách na konci každého odstavce, k němuž se graf vztahuje.

#### **8.1.1. Jaký je Váš celkový přístup ke studiu a plánujete po maturitní zkoušce další studium?**

Pro většinu dívek studujících střední odbornou školu je studium důležité, ale není pro ně prioritou, zbylé množství uvádí, že jim na studiu velmi záleží, konkrétně v poměru 73,33 % a 26,67 %. Žádná dívka nevnímá své studium jako nedůležité. Většina dívek plánuje pokračovat ve studiu na VŠ nebo VoŠ, konkrétně 80 %, 13,33 % další studium již neplánuje a 6,67 % plánuje ještě další studium na jiné střední škole. (Viz příloha 2, grafy 2.1 a 2.2)

Dostí podobný výsledek je i u chlapců, kdy 63,64 % chlapců vnímá studium jako důležité, ale není pro ně prioritou, pro 27,27 % je studium velmi důležité, ale objevuje se i určité množství chlapců, které vnímá studium jako spíše nedůležité, konkrétně 9,09 %. Tento výsledek se opět odráží i v plánování dalšího studia, kdy opět převažuje množství chlapců, kteří chtějí pokračovat na VŠ/VoŠ, konkrétně 68,18 %, 27,27 % další studium neplánuje a 4,55 % se chce ještě něčím vyučit. (Viz příloha 3, grafy 3.1 a 3.2)

V těchto otázkách nenalézáme příliš velké rozdíly mezi dívkami a chlapci, pro většinu je studium důležité a plánují pokračovat na VŠ/VoŠ.

#### **8.1.2 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Co se týká obav z maturitní zkoušky z ČJ, 46,67 % dívek uvádí, že měly velký strach, 40 % uvádí, že spíše strach mělo, 6,67 % uvádí, že spíše strach nemělo, a stejné procento, že z této zkoušky vůbec strach nemělo. (Viz příloha 2, graf 2.3)

Oproti tomu u chlapců je nepočtenější odpovědí možnost, že spíše strach měli, konkrétně 45,5 %, 22,73 % chlapců uvádí, že měli velký strach, stejné procento strach spíše nemělo a 9,9 % nemělo z této zkoušky strach vůbec. (Viz příloha 3, graf 3.3)

Po porovnání chlapců a dívek můžeme uvést, že dívky se maturitní zkoušky z ČJ obávají o něco více než chlapci, ale rozdíl není příliš veliký.

### **8.1.3 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?**

U otázky, která zjišťovala jakou důležitost přikládají žáci maturitní zkoušce z českého jazyka, 40 % dívek odpovědělo, že ji vnímá jako spíše důležitou, 33,33 % jako spíše nedůležitou, 20 % jako velmi důležitou a 6,67 % jako naprosto nedůležitou. (Viz. příloha 2, graf 2.4)

45,45 % chlapců vnímá maturitní zkoušku z českého jazyka jako spíše důležitou, 27,27 % jako spíše nedůležitou, 18,18 % jako naprosto nedůležitou a 9,09 % jako velmi důležitou. (Viz příloha 3, graf 3.4)

Mezi dívkami a chlapci opět nenacházíme markantní rozdíl. Většina žáků maturitní zkoušku z ČJ neřadí na první místo, ale vnímá ji pouze jako spíše důležitou. Nicméně dívky této zkoušce přikládají o něco větší důležitost než chlapci, kdy poměrně velké množství chlapců oproti dívkám je toho názoru, že je maturitní zkouška z ČJ naprosto nedůležitá.

### **8.1.4 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

Intenzivní přípravu na maturitní zkoušku z českého jazyka většina dívek zahájila až pár týdnů před maturitou, konkrétně 53,33 %, 26,67 % dívek se připravovalo již od druhého pololetí, 13,33 % dívek se připravovalo celý čtvrtý ročník, 6,67 % se vůbec nepřipravovalo. (Viz příloha 2, graf 2.5)

77,73 % chlapců se připravovalo až pár týdnů před maturitou, 18,18 % se připravovalo od druhého pololetí, 4,45 % celý čtvrtý ročník a stejné zastoupení je i u odpovědi vůbec jsem se nepřipravoval. (Viz příloha 3, graf 3.5)

Ani doba příprav na maturitní zkoušku se mezi dívkami a chlapci příliš neliší, většina se připravuje až pár týdnů před maturitou, ale lze si povšimnout, že vyšší procento dívek se začalo připravovat dříve než chlapci.

### **8.1.5 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?**

V otázce, kde jsme zjišťovali, které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, věnovali žáci se svým vyučujícím nejvíce prostoru pro přípravu, nebudeme vzhledem k povaze otázky rozdělovat odpovědi dívek a chlapců. 30 % žáků uvádí pořadí ústní zkouška, didaktický test, písemná práce, 23 % žáků uvádí možnost didaktický test, písemná práce ústní zkouška, 17 % uvádí pořadí, didaktický test ústní zkouška, písemná práce. Procentuální zastoupení u dalších odpovědí již nebudeme uvádět, jelikož jsou procenta velmi nízká a není

mezi nimi velký rozdíl. Z odpovědí tedy vyplývá, že nejvíce prostoru je věnováno didaktickému testu, za ním následuje ústní zkouška a poslední pozici zaujímá písemná práce. (Viz příloha 2 a příloha 3, grafy 2.9 a 3.9)

### **8.1.6 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení?**

Didaktický test z českého jazyka si naprostá většina žáků ze středních odborných škol vyzkoušela až ve čtvrtém ročníku, na druhém místě stojí odpověď ve třetím ročníku, na další pozici se nachází první nebo druhý ročník a nikdo neuvedl, že by si didaktický test se svým vyučujícím nikdy nezkusil. Písemnou práci si většina žáků se svým vyučujícím zkusila opět až ve čtvrtém ročníku, následuje ročník první nebo druhý, na další pozici je ročník třetí a část studentů uvádí, že si písemnou práci nikdy nevyzkoušeli. Co se týká ústního zkoušení, největší zastoupení mají žáci, kteří nikdy neměli možnost si jej se svým vyučujícím v hodině vyzkoušet. Další hojně procentuální zastoupení mají žáci, kteří ústní zkoušku trénovali od čtvrtého ročníku, u odpovědí v prvním nebo ve druhém a ve třetím ročníku je minimální rozdíl, o pár procent převažuje ročník první nebo druhý, těsně za ním se nachází ročník třetí. (Viz příloha 2 a příloha 3, graf 2.6, 2.7, 2.8 a 3.6, 3.7, 3.8)

Učitelé na středních odborných školách se nejvíce zaměřují na přípravu na maturitní zkoušku až ve čtvrtém ročníku. Nejvíce je zanedbána příprava na ústní zkoušení, které si poměrně velké množství žáků nikdy před maturitou nezkusilo. Příprava na písemnou práci bývá zařazena do výuky dříve než příprava na didaktický test, ale oproti didaktickému testu někteří žáci neměli možnost si písemnou práci zkusit, kdežto pro přípravu na didaktický test bylo v hodinách vždy vyhrazeno místo.

### **8.1.7 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

U příprav na maturitní zkoušku většina dívek uvádí, že si na každý předmět vyhradily stejný čas, konkrétně 60 % dívek zastává tuto odpověď. 26,67 % dívek ale uvádí, že přípravě na tuto zkoušku věnovaly nejvíce času. 13,33 % uvádí, že této zkoušce bude věnovat nejméně času, žádná dívka neuvedla, že se na tuto zkoušku vůbec nepřipravovala. (Viz příloha 2, graf 2.10)

Podobné odpovědi mají i chlapci, kdy největší množství uvedlo, že si na každý předmět vyhradili stejné množství času, konkrétně 40,91 %. 31,83 % chlapců ale uvádí, že této zkoušce věnovali nejméně času, 27,27 % uvádí, že přípravě na tuto zkoušku věnovali nejvíce času a ani zde nikdo neuvedl, že by se vůbec nepřipravoval. (Viz příloha 3, graf 3.10)

Obecně se chlapci na tuto zkoušku připravují méně než dívky, ale většina žáků si přípravu na jednotlivé zkoušky rozkládá rovnoměrně.

### **8.1.8 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Dívky uvádějí maturitní zkoušku z českého jazyka jako hrozbu, ale ne tu největší, tento názor zastává 66,67 % dívek, 20 % dívek vnímá maturitní zkoušku z ČJ jako největší hrozbu, 13,33 % ji vnímá jako minimální hrozbu, žádná z dívek neuvedla, že by se nebála vůbec. (Viz příloha 2, graf 2.11)

Stejně tak největší množství chlapců vnímá tuto zkoušku jako hrozbu, ale ne tu největší, konkrétně 59,09 %, oproti dívkám ale více chlapců zastává názor, že tuto zkoušku vnímají jako minimální hrozbu, konkrétně 27,27 %, 13,64 % chlapců se této zkoušky bojí nejvíce. Ani zde nikdo neuvedl, že by neměl vůbec žádný strach. (Viz příloha 3, graf 3.11)

Stejně jako se dívky připravují o něco více a začínají se připravovat dříve, tak i zde se projevuje o něco větší strach u dívek než u chlapců, rozdíl ale opět není tak velký.

### **8.1.9 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času?**

Nejvíce času pro přípravu věnují chlapci i dívky ústní zkoušce, následně didaktickému testu a písemné práci. Na druhé pozici se nachází pořadí didaktický test, ústní zkouška, písemná práce. Třetí nejvyšší zastoupení odpovědí má možnost didaktický test, písemná práce, ústní zkouška, na stejné pozici se objevuje i pořadí písemná práce, didaktický test, ústní zkouška. Další pořadí nebudeme uvádět, jelikož je zde velmi malé procentuální zastoupení odpovědí. (Viz příloha 2 a příloha 3, graf 2.12 a 3.12)

Celkově se žáci na středních odborných školách nejvíce připravují na didaktický test a ústní zkoušení, a to chlapci i dívky. Velkou část příprav věnují ústnímu zkoušení, zřejmě právě kvůli faktu, kdy mnoho vyučujících tuto část maturitní zkoušky se svými žáky netrénuje. Větší množství času je věnováno i didaktickému testu, nejspíše z důvodu, že výuka jazyka bývá upozaděna za literaturou a pro žáky je tedy nutné neosvojenou nebo opomenutou látku dostudovat samostatně. V následujících řádcích se přesvědčíme o tom, zda jsou si žáci skutečně jistější v literatuře, nebo tomu tak není.

### **8.1.10 Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?**

Dívky uvádějí, že mají největší strach z ústní zkoušky, následně didaktického testu a písemné práce, konkrétně 60 %. Na další pozici se objevuje didaktický test, ústní zkouška a písemná práce. Jako třetí možnost ústní zkouška, písemná práce, didaktický test. Žádné jiné pořadí dívky neuvedly. (Viz příloha 2, graf 2.13)

Stejně tak i chlapci uvádějí jako největší hrozbu ústní zkoušku, následně didaktický test a písemnou práci, konkrétně 44,45 %. Na druhé pozici se u chlapců nachází totožné pořadí jako u dívek, tedy didaktický test, ústní zkouška a písemná práce 31,82 %. Na třetí pozici, opět stejně jako u dívek, ústní zkouška, písemná práce, didaktický test. Zda mají i další možnosti jisté procentuální zastoupení, všechny po 4,55 % u každé další možnosti pořadí. (Viz příloha 3, graf 3.13)

Celkově tedy můžeme říci, že chlapci stejně jako dívky mají největší strach z didaktického testu a ústní zkoušky, výsledek se shoduje i s tím, kolik času hodlají jednotlivým částem maturitní zkoušky z ČJ věnovat, kde taktéž dominuje didaktický test a ústní zkouška.

### **8.1.11 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?**

U otázky, v níž jsme zjišťovali, zda si jsou žáci jistější v jazyce, nebo literatuře, 33,33 % dívek uvádí, že si je rozhodně jistější v jazyce. Na druhé pozici se nachází 20 % dívek, které uvádějí, že jsou si spíše jistější v jazyce, a stejné procento má i odpověď nejsem si jistý ani v jednom. Na dalším místě se nachází dvě odpovědi se stejným procentuálním zastoupením 13,33 % v literatuře i jazyce jsem si jistý rovnoměrně a rozhodně jsem si jistější v literatuře. Náš výzkumný předpoklad, že je výuka jazyka upozaděna za výukou literatury, tudíž si žáci budou jistější v literatuře, se u dívek ze středních odborných škol nepotvrdil, jelikož více než polovina dívek uvádí, že jsou si jistější v jazyce a značná část si není jista ani v jednom. (Viz příloha 2, graf 2.14)

Oproti tomu si je nejvíce chlapců rozhodně jistější v literatuře, konkrétně 36,36 %. Na dalším místě se nachází odpověď jsem si spíše jistější v literatuře 18,18 %, stejné procentuální zastoupení má i odpověď nejsem si jistý ani v jednom. Na poslední pozici jsou taktéž dvě odpovědi se stejným procentuálním zastoupením, a to jsem si rozhodně jistější v jazyce a jsem si spíše jistější v jazyce, obě po 13,64 %. (Viz příloha 3, graf 3.14)

Chlapci tedy zastávají naprosto opačný názor a oproti dívkám, kde dominuje jistota v jazyce, je tomu o chlapců opačně a dominuje jistota v literatuře. U chlapců by to vysvětlovalo nejistotu v didaktickém testu, který řadí v přípravě a obavách na první místo. Proč je tomu ale stejně s obavami i u dívek, které si jsou naopak jistější v jazyce, těžko odhadovat.

#### **8.1.12 Shrnutí výsledků**

Žáci ze středních odborných škol ve většině případech vnímají studium jako důležité a většina plánuje ve svém studiu pokračovat na vysokých školách. Rozdíly mezi dívkami a chlapci nejsou příliš velké, obecně se u dívek projevila větší pečlivost, zkoušce z českého jazyka přikládají o něco větší důležitost než chlapci, začínají se na ni připravovat dříve, a i se více bojí. Vyučující často vynechávají přípravu na ústní zkoušku, což způsobuje poměrně velký strach z této části maturitní zkoušky a žáci jí při přípravě věnují velké množství času. Přestože bývá didaktický test trénován nejvíce, žáci z něj mají poměrně velký strach a věnují mu dosti času pro přípravu. U chlapců předpokládáme, že je to tím, že jsou si daleko jistější v literatuře než v jazyce, proč je tomu ale stejně i u dívek, které jsou si naopak jistější v jazyce, nedokážeme posoudit.



## **8.2 Postoj k maturitní zkoušce u žáků z gymnázií**

V přílohách lze nalézt grafy znázorňující následující odpovědi (viz příloha 4–7), pod jakým číslem lze grafy nalézt uvádíme v závorkách na konci každého odstavce, k němuž se graf vztahuje.

### **8.2.1 Jaký je Váš celkový přístup ke studiu?**

Gymnazisté ze čtyřletého gymnázia, kterých jsme se ptali na jejich celkový přístup ke studiu, na první místo uvedli, že jim na studiu záleží, ale není jejich prioritou, celkem 63,16 % dívek a 50 % chlapců. Další hojně zastoupenou odpovědí byla možnost na mém studiu mi velmi záleží 36,84 % dívek a 50 % chlapců. Nikdo neuvedl, že by mu na studiu nezáleželo. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.1 a 5.1)

Gymnazisté z víceletého gymnázia zastávají stejný názor. Pro většinu dívek i chlapců je jejich studium důležité, ale není prioritou, konkrétně 69,23 % dívek a 57,14 % chlapců. Další možností byla opět odpověď na mém studiu mi velmi záleží, celkem 30,77 % dívek a 42,86 % chlapců. Taktéž nikdo neuvedl, že by mu na studiu nezáleželo. (Viz příloha 4 a 5, grafy 6.1 a 7.1)

### **8.2.2 Plánujete po maturitní zkoušce další studium?**

Odpovědi z předchozí otázky se odrážejí i v otázce následující, kde jsme se ptali, zda žáci plánují po maturitě další studium. Všechny dívky i chlapci ze čtyřletých gymnázií plánují pokračovat ve studiu na vysoké škole. Stejně je tomu i u gymnázií víceletých, kde opět 100 % žáků plánuje pokračovat na vysoké škole. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.2, 5.2, 6.2 a 7.2)

### **8.2.3 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Co se týká obav z maturitní zkoušky z ČJ, 36,84 % dívek ze čtyřletého gymnázia spíše nemělo z této zkoušky strach, 31,58 % dívek spíše strach mělo, 15,79 % mělo velký strach a 15,79 % vůbec strach nemělo. U chlapců se odpovědi lehce liší, kdy 50 % spíše mělo strach z maturitní zkoušky z ČJ, 33,03 % chlapců strach spíše nemělo a 16,67 % mělo velký strach. Můžeme zaznamenat, že chlapci mají o něco větší strach než dívky, čímž se odlišují od středních odborných škol, kde nejsou rozdíly mezi dívkami a chlapci tak rozdílné, ale přeci jen mají větší strach dívky než chlapci. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.3 a 5.3)

Na víceletém gymnáziu jsou výsledky odlišné, 76,92 % dívek spíše strach mělo, 15,38 % mělo velký strach a 7,69 % dívek vůbec strach nemělo. 71,43 % chlapců z víceletého gymnázia strach spíše nemělo, 14,29 % uvádí, že spíše strach mělo a stejné procento mělo velký strach. Zde se výsledky naprosto odlišují od gymnázia čtyřletého, dívky zde mají větší strach než chlapci,

což se více podobá výsledku, který jsme zaznamenali u středních odborných škol, kde ale rozdíl nebyl tak značný jako je zde. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.3 a 7.3)

#### **8.2.4 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?**

Více jak polovina dívek ze čtyřletého gymnázia vnímá maturitní zkoušku z českého jazyka jako spíše důležitou, konkrétně 68,42 %, 21,05 % ji vnímá jako velmi důležitou, 10,53 % jako spíše nedůležitou. Chlapci mají odpovědi rozmanitější, 33,33 % ji vnímá jako spíše důležitou a stejné procento jako spíše nedůležitou, 16,67 % jako velmi důležitou a stejné procento jako naprosto nedůležitou. Obecně lze říci, že dívky na čtyřletém gymnáziu této zkoušce přikládají o něco větší důležitost než chlapci, což se shoduje i s názorem žáků ze středních odborných škol. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.4 a 5.4)

Na gymnázium víceletém 76,92 % dívek vnímá tuto zkoušku jako spíše důležitou, 15,38 % jako spíše nedůležitou a zbylých 7,69 % jako velmi důležitou. Podobné zastoupení mají i chlapci, kde 42,86 % vnímá tuto zkoušku jako spíše důležitou, stejné procento jako spíše nedůležitou a 14,29 % jako velmi důležitou. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.4. a 7.4)

Dívky z čtyřletých gymnázií zkoušce z ČJ přikládají větší důležitost než dívky z gymnázia víceletého. Chlapci mají odpovědi dosti podobné.

#### **8.2.5 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

Co se týká samostatných příprav na maturitní zkoušku z českého jazyka, většina dívek ze čtyřletého gymnázia se bude připravovat až pár týdnů před maturitou, konkrétně 52,63 %, další hojné množství 42,11 % se připravovalo od druhého pololetí, 5,26 % se nepřipravovalo vůbec. Většina chlapců taktéž uvádí možnost, že se připravovali až pár týdnů před maturitou, konkrétně 66,67 %, 16,67 % se připravovalo celý čtvrtý ročník a stejné procento se připravovalo již od druhého pololetí. Můžeme si povšimnout, že v této odpovědi se odráží, že chlapci ze čtyřletého gymnázia mají větší strach než dívky, tudíž přípravě věnují více času, přestože této zkoušce nepřikládají tak velkou důležitost jako dívky. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.5 a 5.5)

Oproti tomu dívky na víceletém gymnáziu se připravují daleko déle a více než dívky na gymnáziu čtyřletém, značná část dívek, konkrétně 46,15 % uvádí, že se připravovala celý poslední ročník, 38,46 % dívek se připravovalo až pár týdnů před maturitou a 15,38 % uvádí možnost od druhého pololetí. Podobný výsledek zaznamenáváme i u chlapců, kde se většina připravovala celý poslední ročník, konkrétně 57,14 % zbylé množství se připravovalo až pár týdnů před maturitou. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.5 a 7.5)

Obecně se tedy žáci z víceletých gymnázií připravují déle než žáci ze čtyřletých gymnázií a výsledky žáků čtyřletých gymnázií, kde se zatím více pečlivěji ukazují chlapci, jsou rozdílné oproti gymnáziím víceletým, kde jsou rozdíly mezi dívkami a chlapci minimální.

### **8.2.6 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?**

Nejvíce žáků ze čtyřletých gymnázií uvádí, že nejvíce prostoru pro přípravu věnovali didaktickému testu, následně písemné práci a ústní zkoušce. Na další pozici se objevuje ústní zkouška, didaktický test a písemná práce, následuje ústní zkouška, písemná práce a didaktický test. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.9 a 5.9)

Žáci z víceletého gymnázia uvádí nejčastěji možnost ústní zkouška písemná práce, didaktický test, druhou nejhojnější odpovědí je, didaktický test, písemná práce ústní zkouška, další v pořadí je didaktický test, ústní zkouška, písemná práce. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.9 a 7.9)

Na čtyřletých gymnáziích se nejvíce s žáky procvičuje ústní zkouška a didaktický test, o něco méně písemná práce. Na víceletých gymnáziích se procvičuje o něco více didaktický test, následně, ústní zkouška a menší množství připadá písemné práci. Gymnázia jsou poměrně vyrovnaná, zde nenacházíme příliš velké rozdíly. Didaktický test a ústní zkouška bývají nadřazené zkoušce písemné v obou typech gymnázií. Podobný výsledek jsme zaznamenali i u středních odborných škol.

### **8.2.7 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení?**

Naprostá většina chlapců i dívek ze čtyřletých gymnázií uvádí, že si didaktický test se svým vyučujícím vyzkoušeli až ve čtvrtém ročníku. Několik žáků uvádí už ročník třetí o něco méně žáků uvádí ročník první nebo druhý, pouze jeden žák uvádí, že si jej nevyzkoušeli nikdy, zde se ale domníváme, že se tento žák vzhledem k ostatním odpovědím pouze překlikl. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.6 a 5.6)

U písemné práce většina žáků čtyřletých gymnázií uvádí, že si ji zkoušeli až ve čtvrtém ročníku. Na další pozici byla odpověď, že písemnou práci zkoušeli již od prvního nebo druhého ročníku. Několik žáků uvádí, že písemnou práci nezkoušeli nikdy a velmi malé procento uvádí ročník třetí. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.7 a 5.7)

Většina žáků ze čtyřletých gymnázií uvádí, že ústní maturitní zkoušení trénovali až ve čtvrtém ročníku. Za nimi následuje množství žáků, které uvádějí, že maturitní ústní zkoušení se svým vyučujícím nikdy nezkoušeli. Velmi malé a stejné procento žáků uvádí první nebo druhý ročník, nebo ročník třetí. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.8 a 5.8)

Co se týká gymnázií víceletých, většina žáků uvádí, že didaktický test zkoušeli již v kvintě/tercii nebo sextě/kvartě. Další značná část uvádí poslední ročník studia, tedy sexta/oktáva. O něco méně odpovědí je u možnosti septima/kvinta. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.6 a 7.6)

Nejvíce žáků z víceletých gymnázií, stejně jako žáci ze čtyřletých gymnázií, uvádějí, že si písemnou práci zkusili až v posledním ročníku svého studia. Další hojně množství uvádí, že písemnou práci zkoušeli již v septimě/kvintě, část studentů uvádí již kvintu/tercii nebo sextu/kvartu. Nikdo neuvedl, že by písemnou práci nikdy nezkoušeli. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.7 a 7.7)

Nejvíce žáků z víceletých gymnázií si nikdy se svým vyučujícím ústní maturitní zkoušení nezkusilo. O něco méně žáků uvádí, že si zkoušení zkusili až v posledním ročníku studia. Na další pozici se objevuje kvinta/tercie nebo sexta/kvarta, ale s velmi nízkým procentuálním zastoupením. Pouze minimum žáků uvádí ročník třetí. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.8 a 7.8)

Pokud porovnáme jednotlivé typy gymnázií u čtyřletých gymnázií si většina žáků vyzkoušela didaktický test až ve čtvrtém ročníku, písemnou práci si většina žáků taktéž zkusila až ve čtvrtém ročníku a několik procent žáků vůbec nikdy, ústní maturitní zkoušení si opět největší množství žáků zkusilo až v ročníku čtvrtém a poměrně velká část jej nikdy se svým vyučujícím nezkoušela. Oproti tomu většina žáků z víceletých gymnázií didaktický test zkoušela již mnohem dříve než žáci ze čtyřletých gymnázií a to kvinta/tercie nebo sexta/kvarta a nikdo neuvedl, že by didaktický test se svým vyučujícím nikdy nezkoušeli. Písemnou práci si většina žáků víceletých gymnázií zkusili až v posledním ročníku svého studia, ale objevuje se i hojně zastoupení v ročnících předchozích, nikdo neuvedl, že by písemnou práci nezkoušeli. Velmi překvapivý výsledek nalézáme u přípravy na ústní zkoušku, kdy nejvíce žáků z víceletých gymnázií uvádí, že maturitní zkoušení nezkoušeli se svým vyučujícím nikdy. Čtyřletá gymnázia zkoušejí ve většině případech jednotlivé části maturitní zkoušky až v posledním ročníku studia, víceletá gymnázia zařazují například didaktický test již dříve a nikdo z žáků víceletých gymnázií neuvedl, že by se svým vyučujícím písemnou práci

nebo didaktický test nezkoušeli. Oproti gymnáziím čtyřletým nemělo poměrně velké množství žáků z víceletých gymnázií možnost si v hodině vyzkoušet ústní maturitní zkoušení.

### **8.2.8 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

U otázky, kolik času věnovali žáci přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka nejvíce dívek ze čtyřletého gymnázia uvedlo, že nejméně času věnovaly právě přípravě na zkoušku z ČJ, konkrétně 47,37 % dívek, 42,11 % dívek uvedlo, že se vyhradily na každý předmět stejné množství času a pouhých 10,53 % věnovalo většinu času právě přípravě na zkoušku z ČJ. Oproti tomu největší množství chlapců, konkrétně 66,67 % si vyhradilo na všechny předměty stejné množství času, 16,67 % uvádí, že této zkoušce věnovali nejvíce času a stejné množství uvádí, že přípravě na ČJ věnovali nejméně času. Opět se nám zde odráží větší pečlivost chlapců, kteří zkoušku z ČJ toliko neupozadují za jiné zkoušky oproti dívkám. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.10 a 5.10)

Největší množství dívek z víceletých gymnázií uvádí, že si vyhradilo na přípravu na jednotlivé předměty stejné množství času, konkrétně 61,54 %, zbylé množství věnovalo přípravě na ČJ nejméně času. Všichni chlapci z víceletých gymnázií uvádějí, že si na každý předmět vyhradili stejné množství času. I zde můžeme zaznamenat, že zkoušku z českého jazyka upozadují za jiné zkoušky spíše dívky než chlapci, kteří se snaží na všechny předměty připravovat stejnou dobu. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.10 a 7.10)

### **8.2.9 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Předchozí výsledky se odrážejí i v otázce, kde jsme se žáků ptali na pocity z maturitní zkoušky z ČJ. Kde velké množství dívek ze čtyřletých gymnázií uvádí, maturitní zkoušku z českého jazyka jako minimální hrozbu a bály se jí jen trochu, konkrétně 47,37 %. O něco menší zastoupení měly dívky, které považují maturitní zkoušku z ČJ za hrozbu, ale ne za tu největší, 10,53 % dívek se této maturitní zkoušky vůbec nebálo. Většina chlapců uvedla, že pro ně byla zkouška z ČJ hrozbou, ale ne tou největší, konkrétně 66,67 %, zbylé množství ji považuje za minimální hrozbu. Opět se zde ukazuje zřejmě větší pečlivost chlapců, kteří tuto zkoušku vnímají spíše jako hrozbu oproti dívkám, které se této zkoušky spíše nebojí. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.11 a 5.11)

Na víceletém gymnázium nejvíce dívek považuje maturitní zkoušku z ČJ za hrozbu, ale ne za tu největší, konkrétně 45,15%, 38,46 % dívek se bálo jen trochu, tedy byla to pro ně minimální hrozba, 15,38 % se této zkoušky obává nejvíce. Chlapci mají dosti podobné

výsledky, kdy 42,86 % se této zkoušky docela bojí, stejné množství se bojí jen trochu a 14,29 % se této zkoušky bojí nejvíce. Odpovědi chlapců a dívek se zde téměř neliší. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.11 a 7.11)

V porovnání se čtyřletým gymnáziem se dívky z víceletého gymnázia zkoušky z ČJ bojí o něco více, rozdíly mezi chlapci jsou minimální.

#### **8.2.10 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času a ze které z těchto částí máte/jste měli největší strach?**

Dívky ze čtyřletých gymnázií odpovídaly následovně. Největší zastoupení, konkrétně 36,84 % dívek uvedlo pořadí ústní zkouška, písemná práce, didaktický test. Následovala možnost zastoupena 31,58 % ústní zkouška, didaktický test, písemná práce. Dále 15,79 % dívek odpovědělo didaktický test, ústní zkouška písemná práce. Další pořadí neuvádíme vzhledem k velmi nízkému procentuálnímu zastoupení. Většina chlapců, tedy 66,67 % řadí na první místo ústní zkoušku, didaktický test, písemnou práci, zbylé množství uvádí pořadí ústní zkouška, písemná práce, didaktický test. Tento výsledek se však neodráží v odpovědi na otázku, ze které z částí maturitní zkoušky z ČJ měli žáci největší strach. Největší množství dívek 36,84 % mělo největší strach z ústní zkoušky, následně didaktického testu a písemné práce, následuje 21,05 % dívek, které mělo největší obavy z písemné práce, ústní zkoušky a didaktického testu, dále 15,79 % z písemné práce, didaktického testu a ústní zkoušky. U chlapců je výsledek také rozdílný, 50 % chlapců se nejvíce bojí ústní zkoušky, písemné práce a didaktického testu, dále jsou odpovědi rovnoměrně rozprostřeny mezi ostatní odpovědi. Nejvíce se chlapci i dívky studující na čtyřletých gymnáziích obávají ústní zkoušky. U dívek i chlapců je značná obava i z písemné práce, která převyšuje obavy z didaktického testu. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.12, 4.13 a 5.12, 5.13)

U otázky, které části budou žáci věnovat při přípravě na maturitní zkoušku z ČJ nejvíce času uvádějí dívky z víceletých gymnázií, že nejvíce času věnovaly didaktickému testu, ústní zkoušce a písemné práci, konkrétně 61,54 %. Zbytek dívek uvádí možnost ústní zkouška, písemná práce a didaktický test. Naprosto totožné odpovědi se objevují i v otázce, ze které části měli žáci největší strach, odpovídá tomu i procentuální zastoupení odpovědí. Chlapci nejvíce času stejně jako dívky věnovali přípravě na ústní zkoušku, didaktický test a písemnou práci, konkrétně 86,71 %, zbylé množství uvádí pořadí didaktický test, ústní zkouška, písemná práce. Odpovědi na tuto otázku se odrážejí i v odpovědích na otázku následující, tedy, ze které části měli žáci největší strach, kde 100 % chlapců uvádí možnost ústní zkouška, didaktický test, písemná práce. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.12, 6.13 a 7.12, 7.13)

Zatímco u žáků ze čtyřletých gymnázií jsou odpovědi poměrně rozličné, u žáků z víceletých gymnázií nacházíme výsledky daleko jednoznačnější. Celkově se žáci ze čtyřletých i víceletých gymnázií nejvíce obávají ústní zkoušky. Maturanti z gymnázií víceletých mají nejmenší strach z písemné práce, kterou řadí až na poslední místo, to je zřejmě způsobeno tím, že se na tuto zkoušku se svým vyučujícím ve většině případech připravovali již dříve než v posledním ročníku. U žáků ze čtyřletých gymnázií tak velký rozdíl v obavách z didaktického testu a písemné práce nenalézáme.

### **8.2.11 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?**

Co se týká otázky, zda jsou si žáci jistější spíše v literatuře, nebo v jazyce, odpovědi u dívek ze čtyřletého gymnázia jsou poměrně rozmanité. Nejvyšší procentuální zastoupení nalézáme u odpovědí rozhodně jsem si jistější v jazyce a v literatuře a jazyce jsem si jistý rovnoměrně, obě dvě odpovědi mají zastoupení 26,32 % dívek. Následuje odpověď rozhodně jsem si jistější v literatuře, konkrétně 21,05 % dívek. Zastoupení 15,79 % má odpověď jsem si spíše jistější v jazyce. Zbylé odpovědi jsou rovnoměrně rozprostřeny mezi možnostmi nejsem si jistý ani v jednom a jsem si spíše jistější v literatuře. I u chlapců jsou odpovědi poměrně rozličné, 33,33 % uvádí, že si je spíše jistějších v jazyce, zbylé množství je rovnoměrně rozprostřeno mezi odpovědi rozhodně jsem si jistější v literatuře, rozhodně jsem si jistější v jazyce, jsem si spíše jistější v literatuře a nejsem si jistý ani v jednom. Přestože jsou odpovědi velmi rozmanité, můžeme z nich vyvodit, že o něco více žáků ze čtyřletých gymnázií si je více jistější v jazyce. Čímž se opět nepotvrdil náš výzkumný předpoklad vycházející z toho, že je na školách výuka jazyka upozaděna za výuku literatury, tudíž by si měli být žáci v literatuře jistější. (Viz příloha 4 a 5, grafy 4.14 a 5.14)

U gymnázia víceletého nalézáme jednoznačnější výsledek. Nejvíce dívek, 38,46 % si je spíše jistější v literatuře, další hojně množství, konkrétně 30,77 % si je rozhodně jistějších v literatuře, 23,08 % dívek uvádí možnost jsem si spíše jistější v jazyce a zbylé množství si je rozhodně jistější v jazyce. Většina dívek z víceletých gymnázií si je více jistější v literatuře než jazyce. Co se týká chlapců, 57,14 % si je spíše jistějších v literatuře, zbylé množství uvádí, že si nejsou jistí ani v jednom. I u chlapců tedy převažuje literatura. (Viz příloha 6 a 7, grafy 6.14 a 7.14)

U žáků ze čtyřletých gymnázií spíše převažuje jistota v jazyce, ale odpovědi nejsou tolik jednoznačné oproti víceletému gymnázium, kde dominuje jistota v literatuře nad jazykem a odpovědi jsou poměrně jednoznačné. Tím se gymnázium odlišuje od středních odborných

škol, kde je markantní rozdíl mezi dívkami a chlapci, kde jsou si dívky jistější v jazyce a chlapci v literatuře. Kdežto na gymnáziích se jistota chlapců a dívek shoduje. Víceletá gymnázia tedy potvrzují náš výzkumný předpoklad vycházející z toho, že je na školách výuka jazyka upozaděna za výuku literatury, tudíž by si měli být žáci v literatuře jistější. Oproti tomu gymnázium čtyřleté tento výzkumný předpoklad vyvrací.

### **8.2.12 Shrnutí výsledků**

Všem žáků z gymnázií, jak z víceletých, tak ze čtyřletých, na jejich studiu záleží. To se odráží i tom, že všichni žáci bez výjimky plánují pokračovat ve studiu na vysoké škole. Na čtyřletých gymnáziích mají z maturitní zkoušky větší strach chlapci, to se odráží i v přípravách na maturitní zkoušku, kdy se chlapci připravují více než dívky, ale nepřikládají zkoušce tak velkou důležitost. Oproti tomu dívky zkoušce z ČJ přikládají větší důležitost než chlapci, ale bojí se a připravují se daleko méně. Na gymnáziu víceletém mají větší strach naopak dívky. Chlapci mají odpovědi více rozmanité, nicméně v celku dívky přikládají této zkoušce o něco větší důležitost než chlapci, ale nelze říci, že by se chlapci nebáli. Žáci z víceletého gymnázia věnují přípravám na maturitní zkoušku více času než žáci z gymnázia čtyřletého. Na čtyřletých gymnáziích se nejvíce s žáky procvičuje ústní zkouška a didaktický test, na gymnáziích víceletých se procvičuje o něco více didaktický test, následně, ústní zkouška a menší množství připadá písemné práci. Nicméně většina žáků si tyto části zkusila až ve čtvrtém ročníku a poměrně hojné množství žáků si nikdy nezkusilo ústní maturitní zkoušení, proto se nejvíce žáků ze čtyřletých i víceletých gymnázií obává ústní zkoušky a gymnazisté ze čtyřletého gymnázia mají značnou obavu i z písemné práce, která převyšuje obavy z didaktického testu, u žáků z gymnázia víceletého je tomu naopak. Žáci ze čtyřletých gymnáziích jsou si oproti gymnazistům z víceletého gymnázia o něco více jistější v jazyce než v literatuře, na víceletých gymnáziích dominuje jistota v literatuře.



### **8.3 Postoj k maturitní zkoušce u žáků z odborných učilišť**

V přílohách lze nalézt grafy znázorňující následující odpovědi (viz příloha 8 a 9), pod jakým číslem lze grafy nalézt uvádíme v závorkách na konci každého odstavce, k němuž se graf vztahuje.

#### **8.3.1 Jaký je Váš celkový přístup ke studiu?**

Žáci z odborných učilišť, stejně jako žáci ze středních odborných škol a gymnázií, považují studium za důležité. Kdy 72,73 % chlapců uvádí studium jako důležité, ale ne jako prioritu, určité části na studiu vůbec nezáleží, konkrétně 18,18 %, pouze 9,09 % chlapců na studiu velmi záleží. Podobné stanovisko zaujímají i dívky, kdy pro 75 % dívek je studium důležité, ale není to priorita, zbytku dívek na studiu spíše nezáleží. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.1 a 9.1)

Obecně lze říci, že postoj ke studiu se u žáků z odborného učiliště mezi dívkami a chlapci příliš neliší, většina žáků vnímá studium jako důležité, pouze někdo více a někdo méně, ale nachází se i část studentů, kterým na studiu toliko nezáleží.

#### **8.3.2 Plánujete po maturitní zkoušce další studium?**

Při zjišťování, zda žáci plánují další studium jsme zaznamenali poměrně překvapivý výsledek, kdy 50 % dívek plánuje pokračovat ve studiu na VŠ/VoŠ, čtvrtina dívek plánuje se ještě něčím vyučit a zbylá čtvrtina další studium neplánuje. Oproti tomu většina chlapců žádné další studium neplánuje, konkrétně 72,73 %, 9,09 % se chce ještě něčím vyučit, 9,09 % plánuje začít studovat střední odbornou školu a 9,09 % plánuje pokračovat na vysoké škole. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.2 a 9.2)

Z výsledku je zjevné, že větší ambice mají dívky, z nichž chce značná část pokračovat ve studiu na vysoké škole. Chlapci již tak vysoké ambice nemají, většina žádné další studium neplánuje.

#### **8.3.3 Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Větší obavy z maturitní zkoušky z ČJ se projevují u dívek, kdy většina dívek měla z maturitní zkoušky velký strach, konkrétně 75 %, zbylá část uvádí, že spíše strach měla. Většina chlapců uvádí, že spíše strach měli 90,91 %, zbylé množství spíše strach nemělo. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.3 a 9.3)

Na odborných učilištích tedy spíše převládá strach z maturitní zkoušky z ČJ, přičemž větší strach mívají dívky, ale rozdíl mezi nimi není příliš velký.

### **8.3.4 Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?**

Většina žáků považuje maturitní zkoušku z ČJ za důležitou. U dívek 75 % označuje tuto zkoušku jako spíše důležitou, zbylá část jako spíše nedůležitou. Chlapci se od dívek příliš neodlišují, 63,64 % chlapců vnímá zkoušku taktéž jako spíše důležitou, 18,18 % jako velmi důležitou a stejné procento jako spíše nedůležitou. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.4 a 9.4)

Obecně je i pro žáky z učilišť maturitní zkouška z českého jazyka důležitá, o něco větší důležitost ji přikládají chlapci.

### **8.3.5 Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

Co se týká samostatných intenzivních příprav, nelze říci, že by se dívky připravovaly méně než chlapci, většina z nich se sice připravovala až pár týdnů před maturitou, konkrétně tři čtvrtiny dívek uvádějí, že se připravovaly až pár týdnů před maturitou, zbyla čtvrtina se připravovala již od druhého pololetí. Žádná z dívek ale neuvádí, že by se nepřipravovala vůbec. Oproti tomu 36,36 % chlapců se připravovalo již od druhého pololetí, což je více než u dívek, 27,27 % se připravovalo až pár týdnů před maturitou, 18,18 % chlapců se připravovalo celý poslední ročník svého studia, ale stejné procento se nepřipravovalo vůbec. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.5 a 9.5)

### **8.3.6 Které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce času pro přípravu?**

Nejvíce žáků uvádí, že se svým vyučujícím věnovali nejvíce prostoru pro přípravu didaktickému testu, dále písemné práci a ústní zkoušce. Další hojně zastoupení je u pořadí písemná práce, didaktický test, písemná zkouška. Mezi další možnosti jsou odpovědi rozprostřeny a mají velmi nízké procentuální zastoupení, proto další pořadí již nebudeme uvádět. Zde můžeme vidět jistou preferenci písemných částí zkoušky před ústním zkoušením, kdy většina žáků z odborných učilišť uvádí, že nejméně času pro přípravu bylo věnováno právě ústnímu zkoušení. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.9 a 9.9)

### **8.3.7 Ve kterém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili napsat didaktický test, písemnou práci a vyzkoušeli si ústní maturitní zkoušení?**

Překvapivé jsou data vyplynulé z otázek, které zjišťovaly, v jakém ročníku si žáci poprvé se svým vyučujícím vyzkoušeli jednotlivé části maturitní zkoušky. U dívek 50 % respondentek uvádí, že si didaktický test se svým vyučujícím zkusily již v prvním ročníku nástavbového studia, 25 % dívek uvádí až poslední ročník svého studia, ale zbylých 25 % uvádí dokonce již

třetí ročník. 54,55 % chlapců uvádí také již třetí ročník, 27,27 % uvádí první ročník nástavbového studia, 18,18 % poslední ročník studia. Co se týká písemné práce, polovina dívek uvádí, že ji se svým vyučujícím zkoušely již ve třetím ročníku, zbylá polovina uvádí první ročník nástavbového studia. U ústního zkoušení 75 % dívek uvádí, že jej nikdy se svým vyučujícím nezkoušely, pouze 25 % dívek uvádí poslední ročník studia. Oproti tomu nikdo z chlapců neuvádí, že by neměli možnost si zkoušení natrénovat v hodině, 45,45 % uvádí, že se s ústním maturitním zkoušením setkali již ve třetím ročníku, 36,36 % uvádí až poslední ročník studia, 18,18 % uvádí první ročník nástavbového studia. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.6, 8.7., 8.8 a 9.6, 9.7, 9.8)

Celkově se didaktické testy a písemné práce zařazují do hodin dříve než ústní zkoušení, čemuž odpovídá i výsledek předchozí otázky, kdy žáci uvádějí, že se vyučující nejméně věnují právě ústnímu zkoušení. Pozitivním faktem však je, že se mnoho žáků setkalo s jednotlivými částmi maturitní zkoušky dříve než v posledním ročníku. Jako velmi problematický vnímáme fakt, že mnoho vyučujících se svými žáky netrénuje ústní zkoušku, a to nejen na odborných učilištích, ale i na jiných typech škol.

### **8.3.8 Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

Pro přípravu na maturitní zkoušku si všechny dívky vyhradily na každý předmět stejný čas. U chlapců jsou odpovědi rozmanitější. Nejvíce chlapců, konkrétně 63,64 % věnovalo při přípravě nejvíce času právě zkoušce z českého jazyka. Promítá se nám zde výše zjištěný fakt, že chlapci zkoušce z ČJ přikládají větší důležitost než dívky. Dále 18,18 % chlapců uvádí, že si vyhradili na všechny předměty stejný čas, stejné procento této zkoušce věnovalo nejméně času. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.10 a 9.10)

Nikdo neuvádí, že by se na maturitní zkoušku vůbec nepřipravoval, což začíná nahrávat potvrzení výzkumného předpokladu, že žáci z odborných učilišť vnímají maturitní zkoušku z českého jazyka jako těžší. Nicméně odpovědi nejsou úplně souhlasné s tím, od kdy se žáci intenzivně připravovali na maturitní zkoušku, kde několik chlapců uvádí, že se nepřipravovalo vůbec. Někteří chlapci se zřejmě připravovali, tak málo, že v celkovém měřítku v předchozí otázce uvedli, že se nepřipravovali vůbec. Jedná se ale pouze o naši domněnku, jak si vysvětlit tento nesoulad s předchozí otázkou.

### **8.3.9 Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

Co se týká strachu z maturitní zkoušky, 50 % dívek uvádí maturitní zkoušku z ČJ jako největší hrozbu, které se bojí nejvíce, 25 % ji také vnímá jako hrozbu, ale ne tu největší, zbylých 25 % se bojí jen trochu a tuto zkoušku považuje za nejmenší hrozbu. Nejvíce chlapců uvádí tuto zkoušku jako hrozbu, ale ne tu největší, tedy značná část se této zkoušky docela bojí, zbylé množství je rovnoměrně rozprostřeno mezi odpovědi byla to pro mě největší hrozba, byla to pro mě minimální hrozba a žádná hrozba to nebyla. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.11 a 9.11)

Dívky se bojí o něco více než chlapci, možná je to způsobeno tím, že většina z nich má ambice pokračovat v dalším studiu, a to zejména na vysokých školách. Ale ani u chlapců nelze říci, že by se spíše nebáli, naopak odpovědi nahrávají tomu, že na odborných učilištích spíše převažuje strach, což opět potvrzuje náš již výše zmíněný výzkumný předpoklad o větším strachu žáků z tohoto typu školy.

### **8.3.10 Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času?**

U otázky, na kterou část maturitní zkoušky z ČJ se žáci samostatně připravovali nejvíce, odpovědi chlapců a dívek také rozdělíme, jelikož se poměrně liší. Polovina dívek uvádí pořadí přípravy ústní zkouška, didaktický test, písemná práce. Druhá polovina ústní zkouška, písemná práce, didaktický test. Jednoznačně se zde odráží fakt, že většina dívek uvedla, že si nikdy se svým vyučujícím ústní zkoušení nezkusily, tudíž této části věnují dívky nejvíce času. U chlapců 72,73 % věnuje nejvíce prostoru písemné práci, didaktickému testu a ústní zkoušce, 18,18 % odpovědělo ústní zkouška, didaktický test, písemná práce, 9,09 % didaktický test, písemná práce, ústní zkouška. Oproti dívkám chlapci nejvíce času při přípravě věnují didaktickému testu a písemné práci, kdy ústní zkoušku řadí na první místo pouze menší procento. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.12 a 9.12)

Dívky se více připravují na ústní zkoušení, které v hodinách netrénovaly tolik jako zbylé dvě části, chlapci naopak samostatně ústní zkoušku tolik netrénují a více se zaměřují na písemné části zkoušky.

### **8.3.11 Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?**

Co se týká otázky, ze které z částí maturitní zkoušky z ČJ mají žáci největší strach, u dívek jsou odpovědi totožné jako u předchozí otázky, dívky se nejvíce bojí ústní zkoušky. Nejvíce chlapců uvádí pořadí didaktický test, ústní zkouška, písemná práce a písemná práce, didaktický test,

ústní zkouška, konkrétně u obou dvou dopovědí po 36,36 %. Dalších 18,18 % chlapců uvádí pořadí ústní zkouška, didaktický test, písemná práce a zbylých 9,09 % didaktický test, písemná práce, ústní zkouška. U chlapců vnímáme o něco větší strach z didaktického testu než z ústní zkoušky. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.13 a 9.13)

Obecně se dívky více bojí ústního zkoušení, proč je z předchozích odpovědí zcela zjevné. Chlapci se naopak nejvíce strachují didaktického testu, ale značná je i obava ze zbylých dvou částí.

### **8.3.12 Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?**

Na odborném učiliště dominuje u žáků větší jistota v jazyce než v literatuře, u dívek to vysvětluje i velkou obavu z ústního zkoušení, které je založeno spíše na literatuře a odráží se v tom i preference didaktického testu a písemné práce, které učitelé zařazují do výuky dříve a daleko více než zkoušení. Je možné, že na učilištích není výuka jazyka tolik zanedbaná. Odpovědi mají toto procentuální zastoupení, 50 % dívek uvádí, že si je rozhodně jistější v jazyce, 25 % si je spíše jistější v jazyce a zbylých 25 % uvádí stejnou jistotu v jazyce i literatuře. Chlapci mají odpovědi rozmanitější, ale taktéž je zde větší jistota v jazyce, konkrétně 27,27 % chlapců si je rozhodně jistější v jazyce, 18,18 % si je spíše jistější v jazyce, 18,18 % uvádí stejnou jistotu v jazyce i literatuře, dalších 18,18 % si není jisto ani v jednom, 9,09 % si je spíše jistější v literatuře, stejné procento si je rozhodně jistější v literatuře. (Viz příloha 8 a 9, grafy 8.14 a 9.14)

Tyto odpovědi náš výzkumný předpoklad, že žáci by si měli být jistější v literatuře, vzhledem k převažující výuce literatury nad výukou jazyka, střední odborné učiliště nepotvrzuje.

### **8.3.13 Shrnutí výsledků**

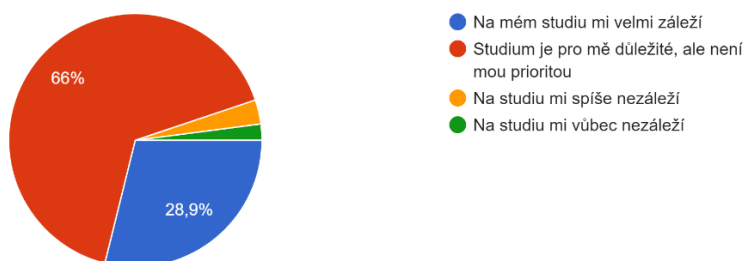
Pro žáky z učiliště je studium důležité a značná část žáků plánuje další studium, mnozí z nich na vysoké škole. Projevuje se však větší strach z maturitní zkoušky z ČJ, než tomu bylo u předchozích typů škol. Jsou zde značné rozdíly mezi dívkami a chlapci, přičemž dívky mají větší ambice, také mají z maturitní zkoušky o něco větší strach než chlapci, ale oproti chlapcům nepřikládají této zkoušce tak velkou důležitost. Vyučující se s žáky spíše připravují na didaktický test a písemnou zkoušku, kdy se velmi velké množství dívek ústního zkoušení obává nejvíce, chlapci se ale naopak více bojí zbylých dvou částí. Obecně zde dominuje větší jistota v jazyce než v literatuře, a to u chlapců i dívek, což vyvrací námi ověřovaný výzkumný předpoklad.

## 8.4. Postoj k maturitní zkoušce současných žáků středních škol obecně

Žáků jsme se v dotazníkovém šetření v první části ptali, jakou školu studují (do obecných výsledků nebudeme uvádět). Dále na pohlaví, kde byly na výběr celkem 3 odpovědi – a) Žena; b) Muž; c) Nechci uvádět. Přičemž se nám povedlo dosáhnout téměř vyrovnaného počtu respondentů ženského a mužského pohlaví. Dotazníku se zúčastnilo celkem 52,6 % žen a 47,4 % mužů.

Dále jsme se žáků dotazovali, jaký je jejich celkový přístup ke studiu. Na výběr měli ze čtyř odpovědí (viz obr. 1 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Jaký je Váš celkový přístup ke studiu?  
97 odpovědí

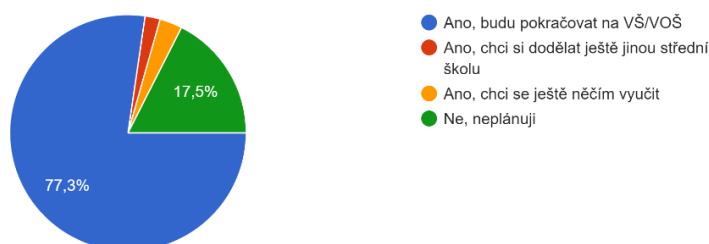


Obr. 1 přístup ke studiu.

Pro většinu žáků je studium důležité, ale není jejich prioritou, tento názor zastává celkem 66 % dotazovaných žáků. Druhá nejpočetnější odpověď je odpověď A, tedy že žákům na studiu velmi záleží, celkem 28,9 % respondentů. Na studiu spíše nezáleží pouze 3,1 % žáků a na studiu vůbec nezáleží pouhým 2,1 %. Můžeme tedy říci, že pro naprostou většinu žáků je studium důležité.

Dále jsme se ptali, zda žáci plánují další studium, na výběr měli celkem ze čtyř odpovědí (viz obr. 2 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Plánujete po maturitní zkoušce další studium?  
97 odpovědí

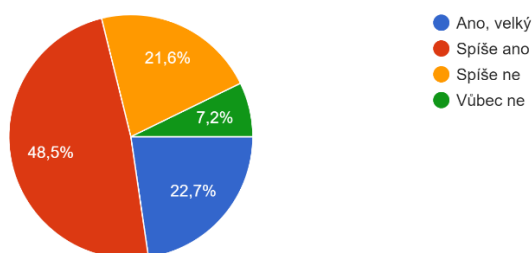


Obr. 2 další studium po MZ

Většina dotazovaných žáků, konkrétně 77,3 % chce pokračovat na vysoké nebo vyšší odborné škole, 17,5 % žáků další studium již neplánuje, 3,1 % žáků se chce ještě něčím vyučit a pouhé 2,1 % plánují ještě další studium na střední škole. Obecně lze z dotazníku vyvodit, že většina žáků chce ve svém studiu pokračovat, a to převážně na vysokých či vyšších odborných školách.

Další část dotazníku se již konkrétně dotazovala na postoj k maturitní zkoušce z ČJ. Nejprve jsme se žáků ptali, zda mají/měli strach z maturitní zkoušky z ČJ, na výběr měli žáci opět ze čtyř odpovědí (viz obr. 3 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?  
97 odpovědí

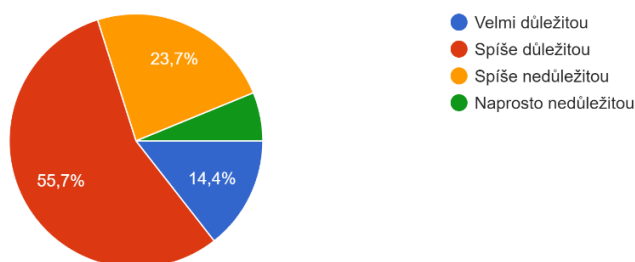


Obr. 3 strach z MZ

V této části jsou odpovědi daleko rozličnější a o něco vyrovnanější než v části předchozí. 48,5 % žáků odpovědělo spíše ano, 22,7 % ano velký, 21,6 % spíše ne a pouhých 7,2 % vůbec ne. Z odpovědí lze vyvodit, že více jak polovina žáků má z maturity strach, liší se pouze míra obav. Objevuje se i značné množství žáků, kteří z této zkoušky tak velký strach nemají.

Žáků jsme se také dotazovali, zda vnímají maturitní zkoušku z ČJ jako důležitou, na výběr byly opět celkem 4 odpovědi (viz obr. 4 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?  
97 odpovědí



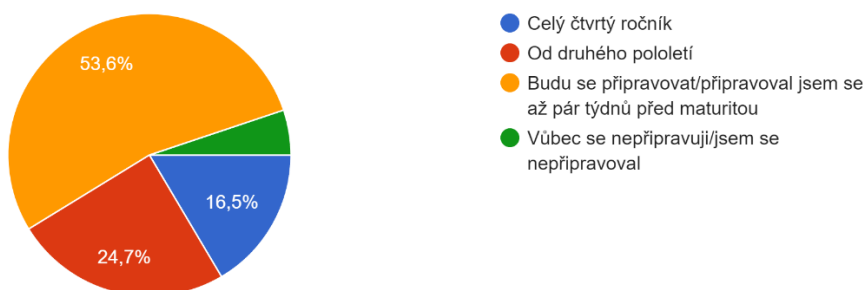
Obr. 4 vnímání důležitosti MZ

Více jak polovina žáků, celkem 55,7 % vnímá maturitní zkoušku z ČJ jako spíše důležitou, 23,7 % jako spíše nedůležitou, 14,4 % jako velmi důležitou a 6,2 % jako naprosto nedůležitou. Obecně většina žáků nepřikládá této zkoušce tak velkou důležitost, aby ji stavěli před zkoušky z jiných předmětů.

Další otázka zjišťovala, od kdy se žáci intenzivně připravují/připravovali na maturitní zkoušku z ČJ (možnosti odpovědí viz obr. 5 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?

97 odpovědí



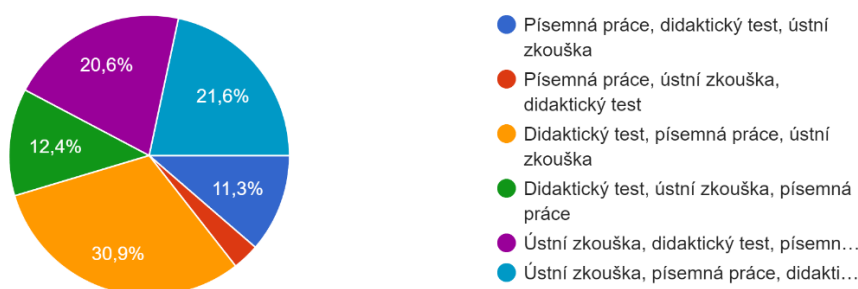
Obr. 5 intenzivní přípravy na MZ

Na otázku 53,6 % žáků odpovědělo, že se bude připravovat/připravovali se až pár týdnů před maturitou, 24,7 % od druhého pololetí, 16,5 % celý čtvrtý ročník a 5,2 % odpovědělo, že se vůbec nebudou připravovat/nepřipravovali se. Z výsledků tedy vyplývá, že většina žáků se připravuje až pár týdnů před maturitou (zřejmě během volna, které jim škola dává na přípravu k dispozici), nebo od druhého pololetí. Pouze menšina se nepřipravuje vůbec.

Dále jsme se žáků ptali, které ze tří částí maturitní zkoušky z ČJ věnovali se svým vyučujícím nejvíce času pro přípravu. Žáci měli u této otázky na výběr celkem ze šesti odpovědí, v nichž byly vždy jednotlivé části seřazeny od té části, které bylo věnováno nejvíce času po tu, které bylo věnováno času nejméně (viz obr. 6 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu níže).



Vyberte, které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce prostoru pro přípravu (...lední pozici ta, které bylo věnováno nejméně času).  
97 odpovědí



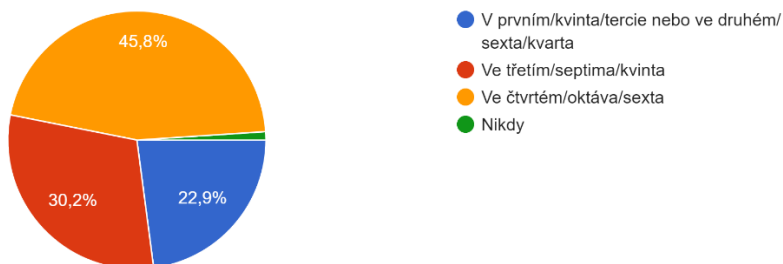
Obr. 6 části MZ, kterým vyučující věnují nejvíce prostoru

Nejvyšší zastoupení měla odpověď didaktický test, ústní zkouška, písemná práce, konkrétně 30,9 % žáků. Na další pozici byla možnost ústní zkouška, písemná práce didaktický test, konkrétně 21,6 %, o pouhé jedno procento méně, tedy 20,6 % žáků uvedlo pořadí ústní zkouška, didaktický test, písemná práce, 12,4 % žáků zvolilo odpověď didaktický test, ústní zkouška, písemná práce, 11,3 % žáků písemná práce, didaktický test, ústní zkouška, pouhé 3,1 % odpovědělo písemná práce, ústní zkouška, didaktický test. Odpovědi jsou u této otázky velmi rozličné, lze si ale povšimnout, že se celkově více dbá na přípravu na ústní zkoušku a didaktický test, který se ve většině případech objevuje na první nebo druhé pozici oproti písemné zkoušce. Didaktický test postavilo na první místo celkem 43,3 % žáků, 42,2 % na první místo postavilo ústní zkoušku, písemná zkouška se na prvním místě objevuje pouze u 14,4 % žáků. Tento výsledek je dost možná způsoben tím, že didaktický test a ústní zkoušení bývají považovány oproti písemné práci za náročnější části zkoušky, proto se na ně vyučující zaměřují více.

Další otázky zjišťovaly, v jakém ročníku si žáci poprvé zkusili se svým vyučujícím didaktický test, písemnou práci a ústní zkoušku za takových podmínek a v takovém formátu jako u maturitní zkoušky. V dotazníku se jednalo o tři samostatné otázky, my je zde analyzujeme souhrnně (jednotlivé otázky a možnosti odpovědí viz obr. 7, 8 a 9 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu níže).

V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat didaktický test z českého jazyka?

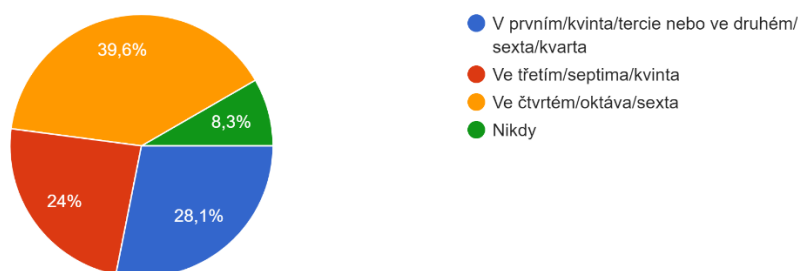
96 odpovědí



Obr. 7 didaktický test

V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat písemnou práci z českého jazyka v takovém formátu a za takových podmínek jako u maturitní zkoušky?

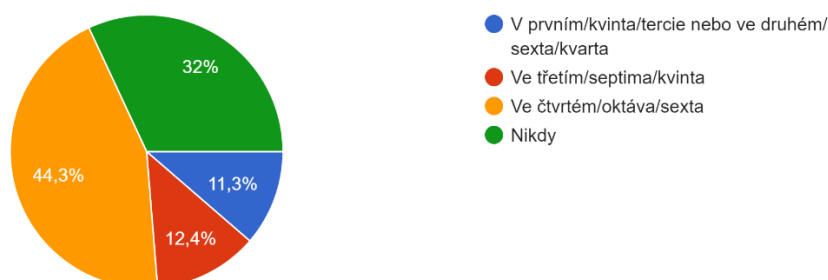
96 odpovědí



Obr. 8 písemná práce

V jakém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili ústní maturitní zkoušení?

97 odpovědí



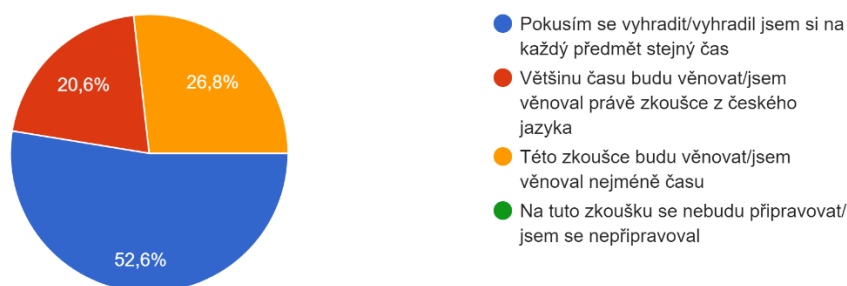
Obr. 9 ústní zkoušení

Co se týká didaktického testu 45,8 % žáků si jej se svým učitelem vyzkoušelo až v posledním ročníku studia, 30,2 % žáků v ročníku předposledním, 22,9 % uvedlo možnost A, tedy první ročník studia/kvinta/tercie nebo druhý/sexta/kvarta a 1 % si didaktický test se svým vyučujícím

nevyzkoušelo nikdy. Písemnou práci si 39,6 % vyzkoušelo opět až v posledním ročníku svého studia, 28,1 % již v prvním ročníku/kvinta/tercie, 24 % v předposledním ročníku studia a 8,3 % žáků uvedlo, že písemnou si práci v takovém formátu jako ji budou psát u maturitní zkoušky se svým vyučujícím nikdy nezkusili. Ústní zkoušení si největší množství studentů zkusilo opět až v posledním ročníku studia, konkrétně 44,3 %, velice překvapivé je, že 32 % žáků si nikdy se svým vyučujícím ústní zkoušení nevyzkoušelo, 12,4 % uvedlo možnost B, tedy třetí ročník/septima/kvinta a 11,3 % žáků uvedlo možnost, že ústní zkoušení se svým vyučujícím zkoušeli již od prvního ročníku/kvinta/tercie nebo druhého/sexta/kvarta. Můžeme si povšimnout, že nejvíce vyučující se svými žáky zkouší didaktický test, většina učitelů však až v posledním ročníku studia, s písemnou zkouškou se ale oproti didaktickému testu poměrně značná část žáků setkává již od prvního ročníku svého studia a až ve vyšších ročnících se vyučující věnují ústnímu zkoušení, které si největší množství žáků zkusilo opět až v posledním ročníku studia a poměrně velká část nikdy.

Dále jsme zjišťovali, kolik času žáci plánovali věnovat/věnovali právě přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka (možnosti odpovědí viz obr. 10 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?  
97 odpovědí



Obr. 10 příprava na MZ

U výše zmíněné otázky 52,6 % žáků uvedlo, že se pokusí vyhradit/vyhradili si na každý předmět stejný čas, 26,8 % žáků uvádí, že této zkoušce budou věnovat/věnovali nejméně času, 20,6 % uvádí, že nejvíce času budou věnovat/věnovali právě zkoušce z ČJ, nikdo neodpověděl, že se na zkoušku z ČJ nebude připravovat vůbec. Většina žáků, český jazyk neupřednostňuje před ostatními předměty, objevuje se, ale i značná část studentů, která český jazyk upozaďuje, nebo naopak upřednostňuje před ostatními předměty.

Další otázkou bylo, jaké pocity žáci mají/měli z maturitní zkoušky z ČJ (možnosti odpovědí viz obr. 11 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?

97 odpovědí



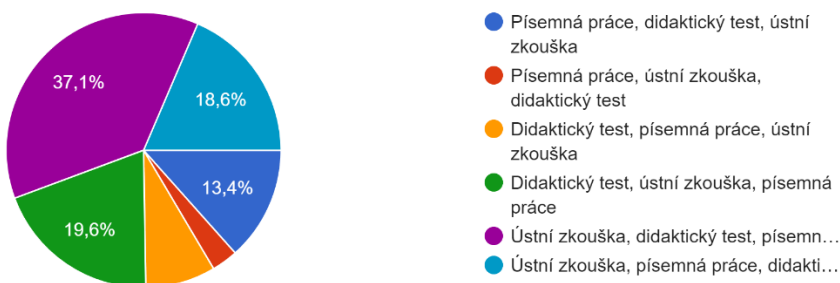
Obr. 11 pocity z MZ

51,5 % žáků uvedlo možnost B, tedy, že pro ně maturitní zkouška byla hrozbou, ale ne tou největší, oproti tomu 30,9 % uvádí maturitní zkoušku jako minimální hrozbu, 13,4 % žáků se maturitní zkoušky z ČJ bojí nejvíce a 4,1 % žáků se maturitní zkoušky z ČJ nebojí. Celkově se více žáků této zkoušky bojí (celkem 64,9 %) jen někteří více a někteří méně.

Dále jsme se dotazovali, které části maturitní zkoušky z českého jazyka budou žáci při přípravě věnovat/věnovali nejvíce času. Žáci opět vybírali pořadí jednotlivých částí (viz obr. 12 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, kte...méně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.

97 odpovědí



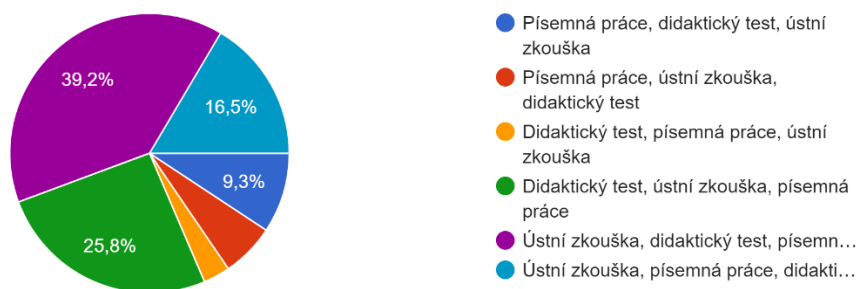
Obr. 12 příprava na jednotlivé části MZ

Zde jsou odpovědi velmi různorodé a více nám v tomto směru již řekla komparace jednotlivých typů škol. 37,1 % žáků uvedlo pořadí ústní zkouška, didaktický test, písemná práce, 19,6 % uvedlo didaktický test, ústní zkouška, písemná práce, 18,6 % žáků ústní zkouška, písemná práce, didaktický test, 13,4, písemná práce, didaktický test ústní zkouška, 8,2 % žáků didaktický test, písemná práce, ústní zkouška, 3,1 % písemná práce, ústní zkouška didaktický test. Obecně nejvíce času žáci věnují přípravě na ústní zkoušení, celkem 55,7 % žáků. Další v pořadí je didaktický test, celkem 27,8 % a nejméně času připadá přípravě na písemnou zkoušku pouhých 16,5 procent žáků ji věnuje nejvíce času. V těchto odpovědích se odráží výsledky z předchozí otázky, kde jsme zjišťovali, kdy si žáci poprvé jednotlivé části zkoušky se svým vyučujícím zkusili. Je pravděpodobné, že tento výsledek je právě odrazem toho, že mnoho vyučujících se svými žáky ústní maturitní zkoušení nikdy nezkoušelo a žáci tedy musí této části věnovat více času než částem ostatním, které trénovali v hodinách více. Dalším důvodem může být, že písemná zkouška a didaktický test se píše dříve, tudíž nemají žáci tolik volného času pro přípravu.

Další otázka souvisí s otázkou předchozí. Dotazovali jsme se, ze které ze tří částí maturitní zkoušky z ČJ žáci mají/měli největší strach (viz obr. 13 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?

97 odpovědí



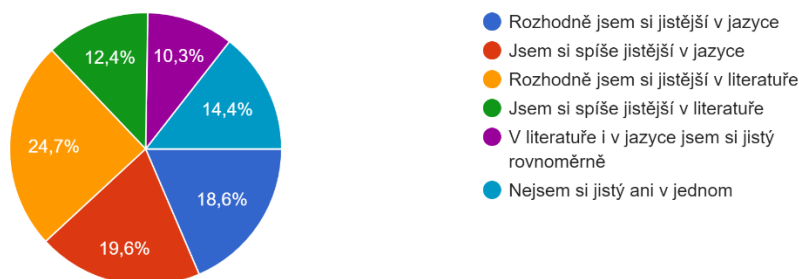
Obr. 13 obavy z jednotlivých částí MZ

Zde mají odpovědi téměř stejné procentuální zastoupení jako u otázky předchozí a čas věnovaný přípravě na jednotlivé části zkoušky se téměř shoduje s tím, z jaké části mají žáci největší strach. Proto zde přesné procentuální zastoupení u jednotlivých odpovědí již nebudeme uvádět, možno jej vyčíst z grafu (viz obr 13).

Poslední otázka zjišťovala, zda si žáci jsou jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře (možnosti odpovědi viz obr. 14 – pro větší přehlednost následujícího odstavce lze nahlédnout do grafu).

Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?

97 odpovědí



Obr. 14 jistota žáků v literatuře a jazyce

Jednotlivé odpovědi jsou zde velmi podobně zastoupeny a nepodávají jednoznačnou odpověď. Konkrétně 24,7 % žáků si je rozhodně jistější v literatuře, 19,6 % si je naopak spíše jistější v jazyce, 18,6 % uvádí, že si je rozhodně jistější v jazyce, 14,4 % žáků si nejsou jistí ani v jednom, 12,4 % si je spíše jistější v literatuře a 10,3 % žáků si jsou v literatuře i jazyce jistí rovnoměrně. Celkově si je 38,2 % žáků jistější v jazyce, jen někteří o něco více a někteří o něco méně. Jistota v literatuře se objevuje u 37,1 % žáků, opět pouze u některých větší u jiných menší. Mezi žáky je rozdíl pouhé 1 %, nicméně značné zastoupení mají i ostatní odpovědi a nelze vyvodit jednoznačný závěr. Daleko jednoznačnější byly odpovědi na tuto otázku při komparaci jednotlivých typů škol, ale mohli jsme se přesvědčit o tom, že názor se napříč jednotlivými typy škol liší a mnohdy se liší i napříč kategorií dívek a chlapců.

#### 8.4.1 Shrnutí výsledků druhé linie výpovědí

Současným žákům středních škol není jejich studium lhostejné, z celkového počtu respondentů 94,6 % žáků uvádí, že je pro ně studium důležité, pouze se liší v tom, že pro některé žáky je to naprostá priorita, pro jiné to priorita není, ale i tak jim na studiu záleží a je pro ně důležité. To se odráží i v další otázce, kdy většina žáků plánuje další studium, celkem 82,5 % dotazovaných bude pokračovat buď na VŠ/VoŠ, nebo plánuje ještě jednu střední školu, nebo se něčím vyučí. Velké množství žáků nepřikládá maturitní zkoušce z ČJ tak velkou důležitost jako jiným předmětům, ale i přesto mají žáci z této zkoušky strach, většina žáků se této zkoušky bojí, ale věnují jí při samostatné přípravě ve většině případech stejné množství času jako zkouškám ostatním. Největší strach mají žáci z ústního zkoušení, dále z didaktického testu

a nejmenší z písemné práce. Tento výsledek se odráží i v tom, na jakou část maturitní zkoušky z ČJ se žáci připravovali před svou zkouškou nejvíce. Strach z ústního zkoušení je podle všeho způsoben tím, že velké množství žáků nemělo možnost si ústní maturitní zkoušení vyzkoušet se svým vyučujícím, a pokud jej zkoušeli, tak většina až v posledním ročníku svého studia.

## 9 Diskuse

Výhledy do budoucna o tom, jakým způsobem bude maturitní zkouška dále realizována, jsou zatím nejasné. Jak jsme zmiňovali již v teoretické části práce, v současné době se hovoří o různých návrzích na reformu maturitní zkoušky, kterou je třeba vykonat<sup>13</sup>. Nicméně, kdy skutečně reforma proběhne, jak se změní současná podoba maturitní zkoušky či o jak velké změny se bude jednat zatím není jasné. Pokud by reforma vycházela z návrhu think-tanku Univerzity Karlovy Vzdělávání21, který hovoří o rozdělení maturitní zkoušky na dvě úrovně – náročnější pro žáky, kteří budou pokračovat ve svém studiu na VŠ a méně náročnou pro žáky, kteří již pokračovat nebudou, je možné otevřít diskusi o tom, jak bude tato změna na žáky působit. Z našeho výzkumu se podařilo zjistit, že mnohdy právě žáci, kteří vnímají maturitní zkoušku z českého jazyka jako náročnější, se na ni i přesto připravují méně. Tento krok by dosti možná přinesl problém, kdy by se žáci, kteří neplánují další studium, na zkoušku již tolik nepřipravovali s vidinou toho, že by pro ně maturitní zkouška měla být lehčí a dost možná by toto mohlo přinést větší neúspěšnost těchto žáků, jelikož nyní při stejné náročnosti se žáci z gymnázií, z nichž všichni chtějí pokračovat ve studiu na VŠ a oproti žákům z jiných škol nevnímají zkoušku z ČJ jako tolik náročnou, připravují na zkoušku více, než žáci z jiných typů škol. Žáci kteří by měli maturitní zkoušku náročnější se navíc mohou cítit znevýhodněni, nebo naopak žáci vykonávající snadnější úroveň se mohou cítit jako méně potřební. Vzhledem k tomu, že se hovoří o tom, že maturitní zkouška je pro žáky z odborných učilišť daleko náročnější než pro gymnazisty a nám se podařilo zjistit, že mnoho žáků z odborného učiliště ale taktéž plánuje studium na VŠ, nevnímáme tento krok dělení maturity na dvě linie lišící se složitostí jako příliš efektivní.

Návrh Vzdělávání21 hovoří pouze o rozdělení maturitní zkoušky na dvě úrovně, nedotýká se však obsahu a struktury maturitní zkoušky. Osobně spíše vnímáme jako účinnější provést změny, které se budou týkat v našem případě obsahu maturitní zkoušky z českého jazyka, tedy podoby jednotlivých částí zkoušky. Již delší dobu se diskutuje o podobě didaktických testů<sup>14</sup>. CERMAT sice již nezasahuje do tvorby zadání písemných prací a organizace ústní zkoušky, ale stále vytváří zadání didaktického testu, který se již delší dobu zdá být poměrně problematický. Přestože školy si samy vytvářejí zadání písemné práce a organizují samostatně ústní zkoušku, stále nenastala žádná viditelná změna. Vzhledem ke zjištěným datům, nevidíme příliš velký smysl v zavedení více úrovní náročnosti, které budou prohlubovat

---

<sup>13</sup> Viz kap. 5.3

<sup>14</sup> Toto téma rozvíjíme v kap. 6.1



rozdíly mezi žáky. Větší smysl naopak přikládáme změně obsahu maturitní zkoušky, upravení jednotlivých částí zkoušky apod.

Nový ministr školství Mikuláš Bek o reformě maturitní zkoušky nehovoří. Mezi Bekovy priority patří především „prodloužení povinné školní docházky, posílení všeobecného středního vzdělávání, větší důraz na profesní přípravu na terciální úrovni, lepší přístup k vysokoškolskému vzdělávání a efektivnější plánování a budování školské infrastruktury“ (MŠMT, 2023, nestránkováno). Vzhledem k Bekovým prioritám je pravděpodobné, že žáci se ještě nějakou dobu reformy maturitní zkoušky nedočkají.

## Závěr

Na počátku jsme si stanovili, čím se naše práce bude zabývat, dále jsme si stanovili dva výzkumné předpoklady, které jsme chtěli ověřit. Z těchto výzkumných předpokladů nám vyplynuly dvě otázky, které jsme si dali za úkol zodpovědět. Subjekty a jevy, kterými se zabýváme, jsme v teoretické části popsali a upozornili jsme na možné problémy. Na základě teoretické části práce jsme vypracovali dotazník, kterým jsme se pokusili získat odpovědi na otázky, které jsme považovali za důležité a na základě, kterých se dobereme k výsledku zkoumání. Cílem naší práce bylo přinést informace o postoji současných žáků středních škol k maturitní zkoušce z českého jazyka, ověřit námi stanovené výzkumné předpoklady, které vyplývají z aktuálních diskuzí a odpovědět na dvě otázky, které zmíněné předpoklady otevírají. Ověřovali jsme tedy, zda maturitní zkoušku z ČJ vnímají jako náročnější oproti gymnazistům žáci ze středních odborných škol a odborných učilišť. A zda jsou si žáci skutečně jistější v literatuře než v jazyce. Chtěli jsme odpovědět na otázky, jakým způsobem se liší postoje k maturitní zkoušce z ČJ mezi žáky středních odborných škol, gymnázií a odborných učilišť, a pokud u žáků převládá jistota v literatuře nad jazykem, jakým způsobem se to projevuje v přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka.

Naše zkoumání přineslo tyto závěry. Obecně žákům ze všech zkoumaných typů středních škol na studiu záleží, ale nevnímají studium jako prioritu. Nejvíce na studiu záleží gymnazistům. Na gymnáziích nenalézáme žádné žáky, kterým by na studiu nezáleželo. Ze všech typů středních škol řadíme v důležitosti studia pro žáky na první místo gymnázium víceleté, dále pak gymnázium čtyřleté, následují střední odborné školy, kde velmi malé množství žáků již uvádí, že jim na studiu nezáleží, na poslední místo řadíme odborné učiliště, kde sice převažuje vnímání studia jako důležitého, ale objevuje se i značná část žáků, kterým na studiu nezáleží.

Více jak polovina všech žáků plánuje pokračovat ve studiu na vysoké škole. Na první místo opět řadíme gymnázia, kde všichni žáci plánují pokračovat na vysokých školách, na další pozici se nachází střední odborné školy, ze kterých bude pokračovat ve studiu na vysoké škole více jak polovina žáků, na poslední pozici opět stojí odborné učiliště, kde přibližně 30 % žáků (zejména dívky) chtějí studovat vysokou školu, ale téměř polovina žáků žádné další studium neplánuje.

Na středních odborných školách se jako více pečlivější projevily dívky. Ty přikládají maturitní zkoušce z ČJ větší důležitost než chlapci, více se na ni připravují a přípravy oproti chlapcům zahajují již dříve. Oproti tomu na gymnáziích čtyřletých jsou o něco pečlivější naopak chlapci,

kteří zahajují přípravy na maturitní zkoušku dříve než dívky, připravují se více a také se více bojí, ale naopak oproti dívkám této zkoušce přikládají o něco menší důležitost. Na víceletých gymnáziích je tomu opačně, více se připravují dívky, mají větší strach a přikládají zkoušce z ČJ i větší důležitost než chlapci. Tímto se víceletá gymnázia podobají středním odborným školám více než gymnázia čtyřletá. I na odborných učilištích zaznamenáváme větší ambice u dívek, které mají z maturitní zkoušky z ČJ větší strach než chlapci, ale této zkoušce nepřikládají tak velkou důležitost. Můžeme si tedy povšimnout, že obecně mívají dívky větší strach než chlapci, tudíž přípravy často zahajují dříve a připravují se na zkoušku delší dobu.

Ze všech typů středních škol řadíme ve vnímání důležitosti studia pro žáky na první místo gymnázium víceleté, dále pak gymnázium čtyřleté, následují střední odborné školy a na poslední místo řadíme odborné učiliště. Na maturitní zkoušku z ČJ se obecně nejvíce připravují gymnazisté z víceletého gymnázia. O něco méně se připravují žáci z gymnázia čtyřletého, střední odborné školy a odborného učiliště, mezi kterými nejsou razantní rozdíly. Maturitní zkoušky z ČJ se nejvíce obávají žáci z odborných učilišť, dále žáci ze středních odborných škol, následuje gymnázium víceleté a nejmenší strach mají žáci ze čtyřletých gymnázií. Zde se potvrdil náš první výzkumný předpoklad, kdy žáci z jiných typů středních škol vnímají maturitní zkoušku z českého jazyka jako větší hrozbu oproti gymnazistům, a to i přes to, že se žáci ze středních odborných škol a odborných učilišť na maturitní zkoušku připravují v porovnání s gymnazisty daleko méně. Otázkou zůstává, co by v tomto případě znamenalo zjednodušení maturitní zkoušky z českého jazyka pro žáky z učilišť a odborných škol. Na základě zjištěných dat se domníváme, že by to přineslo spíše škodu než užitek, vzhledem k tomu, že tito maturanti se již teď připravují oproti gymnazistům při stejné náročnosti méně, je možné, že pokud by byla zkouška lehčí, mnozí by se nepřipravovali už vůbec. Toto ale již není předmětem našeho zkoumání, proto tento problém dále rozvíjet nebudeme.

Co se týká doby intenzivních příprav na maturitní zkoušku z ČJ, obecně se nejvíce připravují gymnazisté z víceletého gymnázia, kdy více jak polovina žáků uvádí, že se připravovali celý čtvrtý ročník, další značné množství uvádí, že přípravu zahájili až pár týdnů před maturitou, následují žáci, kteří se připravovali od druhého pololetí, nikdo však neuvádí, že by se nepřipravoval vůbec. Střední odborné školy, čtyřletá gymnázia a odborná učiliště mají výsledky dosti podobné, kdy vždy více jak polovina žáků z těchto jednotlivých typů škol uvádí, že přípravy zahájili až pár týdnů před maturitou, na další pozici se vždy objevuje připravování se od druhého pololetí (u všech kolem 30 %), na další pozici zaznamenáváme u všech možností

celý čtvrtý ročník, na poslední pozici je možnost vůbec jsem se nepřipravoval. Nejvíce žáků, kteří se nepřipravovali vůbec zaznamenáváme na odborném učilišti.

Jak jsme na základě diskuzí předpokládali, skutečně se potvrdilo, že nejvíce žáků z odborných učilišť si o maturitní zkoušce myslí, že je náročná a vnímají ji jako hrozbu, kdy přibližně 70 % žáků považuje maturitní zkoušku z ČJ za hrozbu, žáci uvádějí, že se buďto bojí nejvíce, nebo se docela bojí. Další pozici zaujímá střední odborná škola, kde mají opět největší zastoupení žáci, kteří se se docela bojí, nebo se bojí nejvíce, oproti učilišti, ale zde převažuje množství žáků, kteří uvádějí, že se docela bojí, na učilišti převažují žáci, kteří se bojí nejvíce. Na další pozici řadíme gymnázium víceleté, kde kolem 80 % žáků uvádí, že se docela bojí nebo se bojí jen trochu a nikdo, oproti maturantům z víceletého gymnázia, neuvádí, že by se vůbec nebál. Nejméně se maturitní zkoušky z ČJ obávají žáci ze čtyřletých gymnázií, kde, jak už bylo výše zmíněno, se oproti gymnazistům z víceletého gymnázia objevuje kolem 10 % maturantů, kteří se této zkoušky vůbec nebojí.

Přestože se žáci z učiliště a střední odborné školy zkoušky obávají více než gymnazisté a připravují se méně, považují maturitní zkoušku za spíše důležitou. Tento názor převládá mezi žáky ze všech dotazovaných typů škol, kdy naprostá většina žáků považuje maturitní zkoušku z ČJ za spíše důležitou. Délka příprav a strach tedy nehrají ve vnímání důležitosti zkoušky téměř žádnou roli.

Většina žáků měla možnost vyzkoušet si jednotlivé části zkoušek – písemnou práci, didaktický test a ústní zkoušení, v takovém formátu a za takových podmínek jako u maturitní zkoušky až v posledním ročníku studia. Mnoho žáků se svým vyučujícím nikdy nezkoušelo ústní maturitní zkoušení. Výjimku tvoří odborná učiliště, kde bývá procvičování těchto částí zařazeno do výuky dříve než v posledním ročníku studia. Ve většině případů učitelé vždy procvičují didaktické testy a písemné práce, proto se nejvíce studentů obává ústní zkoušky, která se v mnohých případech nepochybně vůbec. Na středních odborných školách se nejvíce procvičují didaktické testy, ale i přesto z nich žáci mají největší strach. Na čtyřletých gymnáziích se nejvíce s žáky procvičuje ústní zkouška a didaktický test, na gymnáziích víceletých se procvičuje o něco více didaktický test, následně, ústní zkouška a menší množství připadá písemné práci. Gymnazisté mají největší strach z ústního zkoušení. Na odborných učilištích se vyučující s žáky spíše připravují na didaktický test a písemnou zkoušku, kdy se velmi velké množství dívek bojí nejvíce ústního zkoušení, chlapci se ale naopak více obávají zbylých dvou částí. Celkově však mezi všemi žáky po přepočítání výsledků převažuje strach

z ústní zkoušky. Tento jev přikládáme právě tomu, že mnozí žáci si ústní zkoušení v běžné vyučovací hodině nikdy nevyzkoušeli.

Co se týká ověření výzkumného předpokladu, který předpokládá u žáků středních škol větší jistotu v jazyce než v literatuře, pokud budeme předpokládat, že na středních odborných školách dominuje výuka literatury nad výukou jazyka, výsledek není tak jednoznačný, jak jsme očekávali. Na středních odborných školách u dívek dominuje jistota v jazyce, opačně je tomu u chlapců, u kterých dominuje jistota v literatuře. U žáků ze čtyřletých gymnázií spíše převažuje jistota v jazyce, ale odpovědi nejsou tolik jednoznačné oproti víceletému gymnáziu, kde dominuje jistota v literatuře nad jazykem dosti zřetelně. Na odborném učilišti dominuje u žáků větší jistota v jazyce než v literatuře, a to u chlapců i dívek. Jednoznačně převažuje jistota v literatuře u dívek i chlapců pouze na víceletém gymnáziu. Na středních odborných školách převažuje jistota v literatuře pouze u chlapců u ostatních žáků převažuje jistota v jazyce. Výzkumný předpoklad se tedy ukazuje spíše nepravdivý, ale výsledek není zcela jednoznačný, jelikož se objevuje i hojné množství žáků, kteří jsou si jisti v literatuře i jazyce rovnoměrně, nejsou si jisti ani v jednom, nebo jsou si právě jistější v literatuře. Tento fakt by vysvětloval i značnou obavu z ústního zkoušení, které je převážně o literárních znalostech. Proč jsou si žáci ale spíše jistější v jazyce, když této skutečnosti okolnosti časové dotace vyučovacích hodin jazyka příliš nenahrávají, zůstává otázkou.

Jak jsme si kladli za cíl, práce přináší hlubší vhled do toho, jak žáci středních škol maturitní zkoušku vnímají a jakým způsobem se liší postoje žáků k maturitní zkoušce vzhledem k tomu, jaký typ střední školy studují. Práce ověřila oba stanovené výzkumné předpoklady, přičemž jeden předpoklad byl potvrzen, druhý nikoliv. Odpověděli jsme i na stanovené otázky, které s sebou výzkumné předpoklady nesly. Cíl naší práce tedy považujeme za naplněný a doufáme, že práce přispěje k dosavadním poznatkům o vnímání maturitní zkoušky u žáků a možná rozproudí i další diskuze na toto téma.

## Seznam použité literatury

BOTLÍK, Oldřich, 2022. Vraťme maturitu školám. In: *EDUin* [online]. 30. května 2022 [cit. 2023-03-15]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/oldrich-botlik-vratme-maturitu-skolam/>

CENTRUM PRO ZJIŠŤOVÁNÍ VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ, 2020. Maturitní zkouška 2013–2020 - jarní zkušební období: Signální výsledky částí MZ a zkoušek. In: *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha, Srpen 2020 [cit. 2023-03-15]. Dostupné z: [https://data.ceremat.cz/files/files/2020/MZ13-20\\_CASTIMZ\\_KOMPLEXZK\\_signalni\\_vysledky\\_FINAL.pdf](https://data.ceremat.cz/files/files/2020/MZ13-20_CASTIMZ_KOMPLEXZK_signalni_vysledky_FINAL.pdf)

DENÍK.CZ, 2020. Státní maturity v číslech – Úspěšnost studentů klesla, účast byla zatím nejvyšší. In: *EDUin* [online]. 9. června 2020 [cit. 2023-03-15]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/denik-cz-statni-maturity-v-cislech-uspesnost-studentu-klesla-ucast-byla-zatim-nejvyssi/>

EDUin, 2022. Proměna maturit nesmí skončit jen u rozdělení na dvě úrovně. In: *EDUin* [online]. 27.1.2022 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-promena-maturit-nesmi-skoncit-jen-u-rozdeleni-na-dve-urovne/>

GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Překlad Vladimír JŮVA a Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky [online]. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2016 [cit. 2023-02-20]. Dostupné z: [Microsoft Word - III Katalog požadavků 2018 CJL.docx \(cermat.cz\)](#)

KOSTEČKA, Jiří, 2011–2012. Co nemohou umět studenti bohemistiky. *Asociace češtinářů* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/co-nemohou-umet-studenti-bohemistiky/>

KABELE, Jiří, 2013. *Postoje ke státní maturitě 2013* [online]. Praha. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Václav Trojan, PhD. [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: [Postoje ke státní maturitě 2013 | Digitální repozitář UK \(cuni.cz\)](#)

MACEK, Petr, 2003. Co je charakteristické pro adolescenci. In: *Adolescence* [online]. Druhé, upravené vydání. Praha: Portál, [cit. 2023-02-04]. ISBN 80-7178-747-7. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/adolescence-1158957/>

MAČÍ, Josef, 2022. Rodí se nová maturita. Pomůže studentům učilišť a odborných škol. In: *EDUin* [online]. 15.2.2022 [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/seznam-zpravy-rodí-se-nova-maturita-pomuze-studentum-ucilist-a-odbornych-skol/>

Maturitní zkouška, ©2019. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: <https://maturita.ceremat.cz/menu/maturitni-zkouska>

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

MŠMT, 2023. Ministr školství Mikuláš Bek představil svých pět priorit. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 16.5.2023 [cit. 2023-06-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministr-skolstvi-mikulas-bek-predstavil-pet-priorit-pro>

NOVOTNÝ, Petr a Miroslava DVOŘÁKOVÁ, 2022. Maturitní zkouška jako rébus: jak neúspěšní maturanti vnímají organizaci a obsah zkoušky. In: *Česká asociace pedagogického výzkumu* [online]. Brno. Pedagogický výzkum. Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: [https://capv.cz/maturitni-zkouska-jako-rebus-jak-neuspesni-maturanti-vnimaji-organizaci-a-obsah-zkousky/?doing\\_wp\\_cron=1687339531.6978099346160888671875](https://capv.cz/maturitni-zkouska-jako-rebus-jak-neuspesni-maturanti-vnimaji-organizaci-a-obsah-zkousky/?doing_wp_cron=1687339531.6978099346160888671875)

O nás, ©2019. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha [cit. 2023-03-04]. Dostupné z: <https://czvv.ceremat.cz/menu/o-nas>

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia RVP G* [online]. Praha: MŠMT ČR, 2007 [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: [RVP G\\* - Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia - edu.cz](https://www.msv.cz/rvp-g)

*Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 26–41 –M/01 Elektrotechnika* [online]. Praha: MŠMT ČR, 2020 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: [26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika - edu.cz](https://www.msv.cz/26)

Střední vzdělávání, 2011 - 2022. *Národní ústav pro vzdělávání/Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha [cit. 2023-01-31]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/stredni-vzdelavani.html>

ŠMEJKALOVÁ, Martina, 2010. *Čeština a škola - úryvky skrytých dějin: český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918-1989*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1692-6.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, 2018. Vliv nové podoby maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury na vyučování ve výpovědích učitelů. In: *Pedagogická orientace* [online]. Brno. Empirická studie. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://journals.muni.muni.cz/pedor/article/view/10346>

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2022. *Vývojová psychologie* [online]. Praha: Karolinum, [cit. 2023-02-01]. ISBN 978-80-246-5023-4 (epub). Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyvojova-psychologie-1153033/>

VODÁKOVÁ, Alena, 2018. Techniky sběru informací. *Sociologická encyklopedie* [online]. 2018 [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Techniky\\_sb%C4%9Bru\\_informac%C3%AD](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Techniky_sb%C4%9Bru_informac%C3%AD)

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2004, částka 190/2004. Dostupné také z: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-01-28]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast4>

Zkoušky profilové části, ©2019. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha [cit. 2023-02-16]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/maturitni-zkouska/zkousky-profilove-casti>

Zkoušky společné části, ©2019. *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha [cit. 2023-02-16]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/maturitni-zkouska/zkousky-spolecne-casti>



## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Dotazníkové šetření

Příloha 2 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek ze středních odborných škol

Příloha 3 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců ze středních odborných škol

Příloha 4 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek ze čtyřletých gymnázií

Příloha 5 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců ze čtyřletých gymnázií

Příloha 6 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek z víceletých gymnázií

Příloha 7 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců z víceletých gymnázií

Příloha 8 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek z odborných učilišť

Příloha 9 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců z odborných učilišť

# Přílohy

## Příloha 1 – Dotazníkové šetření

Sekce 1 z 3

### Žáci středních škol a jejich postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka

Jmenuji se Renáta Robauschová, jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tento dotazník slouží k dokončení mé bakalářské práce na téma „Současní žáci středních škol a jejich postoj k maturitní zkoušce z českého jazyka“. Cílem mé práce je zjistit, jakým způsobem se liší postoje k maturitní zkoušce u maturantů z gymnázií, středních odborných škol a odborných učilišť. Vyplnění dotazníku Vám zabere 5-10 minut času a Vaše odpovědi budou anonymizovány. Děkuji všem, kteří si najdou čas na vyplnění.

Po sekci 1 Pokračovat na další sekci

Sekce 2 z 3

#### Informace o žácích

Popis (nepovinný)

#### Jakou školu studujete?

- Gymnázium čtyřleté
- Gymnázium víceleté
- Střední odbornou školu s maturitou
- Odborné učiliště

#### Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž
- Nechci uvádět

### Jaký je Váš celkový přístup ke studiu?

- Na mém studiu mi velmi záleží
- Studium je pro mě důležité, ale není mou prioritou
- Na studiu mi spíše nezáleží
- Na studiu mi vůbec nezáleží

### Plánujete po maturitní zkoušce další studium?

- Ano, budu pokračovat na VŠ/VOŠ
- Ano, chci si dodělat ještě jinou střední školu
- Ano, chci se ještě něčím vyučit
- Ne, neplánuji

Po sekci 2 Pokračovat na další sekci

#### Sekce 3 z 3

### Maturitní zkouška z českého jazyka



Popis (nepovinný)

### Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?

- Ano, velký
- Spíše ano
- Spíše ne
- Vůbec ne

**Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?**

- Velmi důležitou
- Spíše důležitou
- Spíše nedůležitou
- Naprosto nedůležitou

**Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

- Celý čtvrtý ročník
- Od druhého pololetí
- Budu se připravovat/připravoval jsem se až pár týdnů před maturitou
- Vůbec se nepřipravuji/jsem se nepřipravoval

**Vyberte, které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce prostoru pro přípravu (na první pozici je vždy umístěna část, které bylo věnováno nejvíce času, na poslední pozici ta, které bylo věnováno nejméně času).**

- Písemná práce, didaktický test, ústní zkouška
- Písemná práce, ústní zkouška, didaktický test
- Didaktický test, písemná práce, ústní zkouška
- Didaktický test, ústní zkouška, písemná práce
- Ústní zkouška, didaktický test, písemná práce
- Ústní zkouška, písemná práce, didaktický test

**V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat didaktický test z českého jazyka?**

- V prvním/kvinta/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta
- Ve třetím/septima/kvinta
- Ve čtvrtém/oktáva/sexta
- Nikdy

**V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat písemnou práci z českého jazyka v takovém formátu a za takových podmínek jako u maturitní zkoušky?**

- V prvním/kvinta/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta
- Ve třetím/septima/kvinta
- Ve čtvrtém/oktáva/sexta
- Nikdy

**V jakém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili ústní maturitní zkoušení?**

- V prvním/kvinta/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta
- Ve třetím/septima/kvinta
- Ve čtvrtém/oktáva/sexta
- Nikdy

**Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?**

- Pokusím se vyhradit/vyhradil jsem si na každý předmět stejný čas
- Většinu času budu věnovat/jsem věnoval právě zkoušce z českého jazyka
- Této zkoušce budu věnovat/jsem věnoval nejméně času
- Na tuto zkoušku se nebudu připravovat/jsem se nepřipravoval

**Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?**

- Maturitní zkouška z českého jazyka je/byla pro mě největší hrozbou (bojím se jí nejvíce)
- Maturitní zkouška z českého jazyka je/byla pro mě hrozbou, ale není to největší hrozba (docela se bojím)
- Maturitní zkouška z českého jazyka je/byla pro mě minimální hrozbou (bojím se jen trochu)
- Maturitní zkouška z českého jazyka pro mě není/nebyla žádnou hrozbou (vůbec se nebojím)

**Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.**

- Písemná práce, didaktický test, ústní zkouška
- Písemná práce, ústní zkouška, didaktický test
- Didaktický test, písemná práce, ústní zkouška
- Didaktický test, ústní zkouška, písemná práce
- Ústní zkouška, didaktický test, písemná práce
- Ústní zkouška, písemná práce, didaktický test

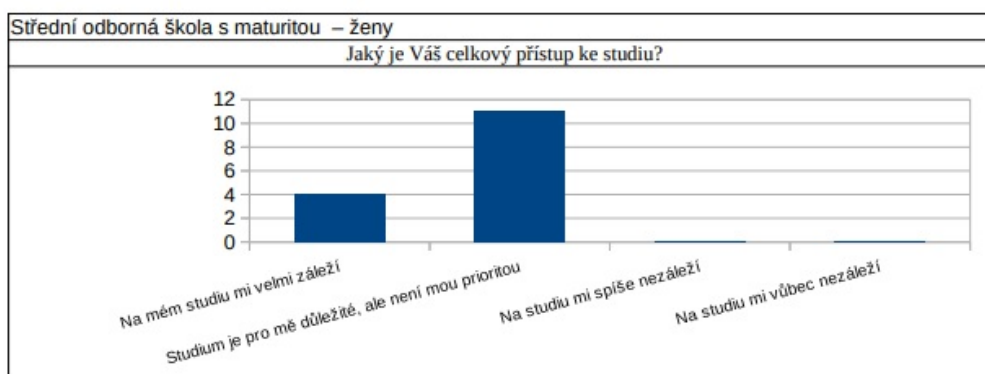
**Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?**

- Písemná práce, didaktický test, ústní zkouška
- Písemná práce, ústní zkouška, didaktický test
- Didaktický test, písemná práce, ústní zkouška
- Didaktický test, ústní zkouška, písemná práce
- Ústní zkouška, didaktický test, písemná práce
- Ústní zkouška, písemná práce, didaktický test

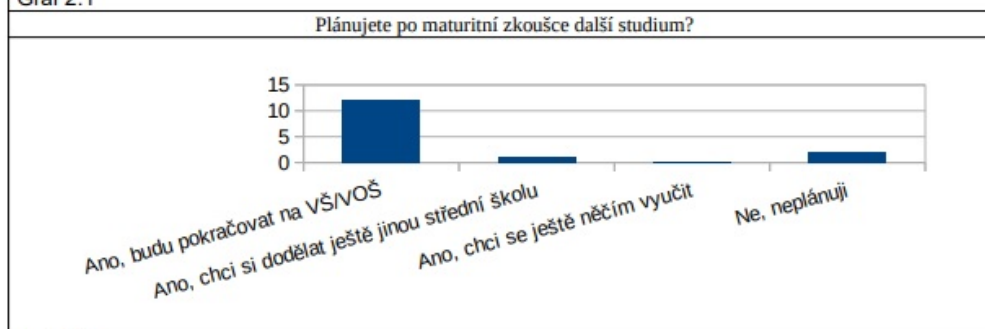
**Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?**

- Rozhodně jsem si jistější v jazyce
- Jsem si spíše jistější v jazyce
- Rozhodně jsem si jistější v literatuře
- Jsem si spíše jistější v literatuře
- V literatuře i v jazyce jsem si jistý rovnoměrně
- Nejsem si jistý ani v jednom

Příloha 2 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek ze středních odborných škol



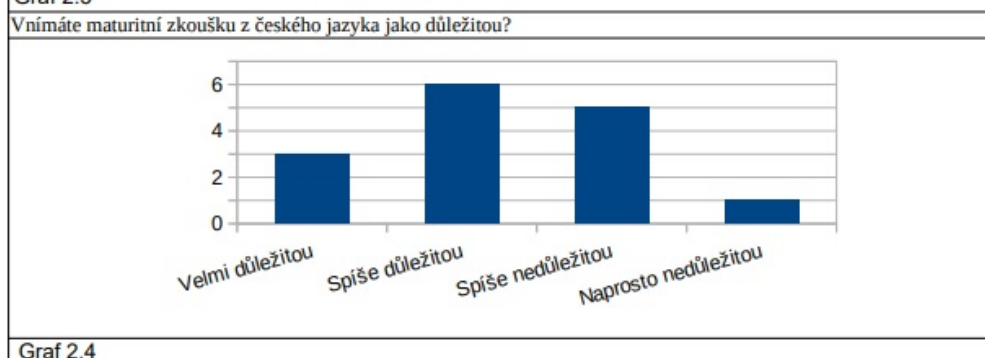
Graf 2.1



Graf 2.2

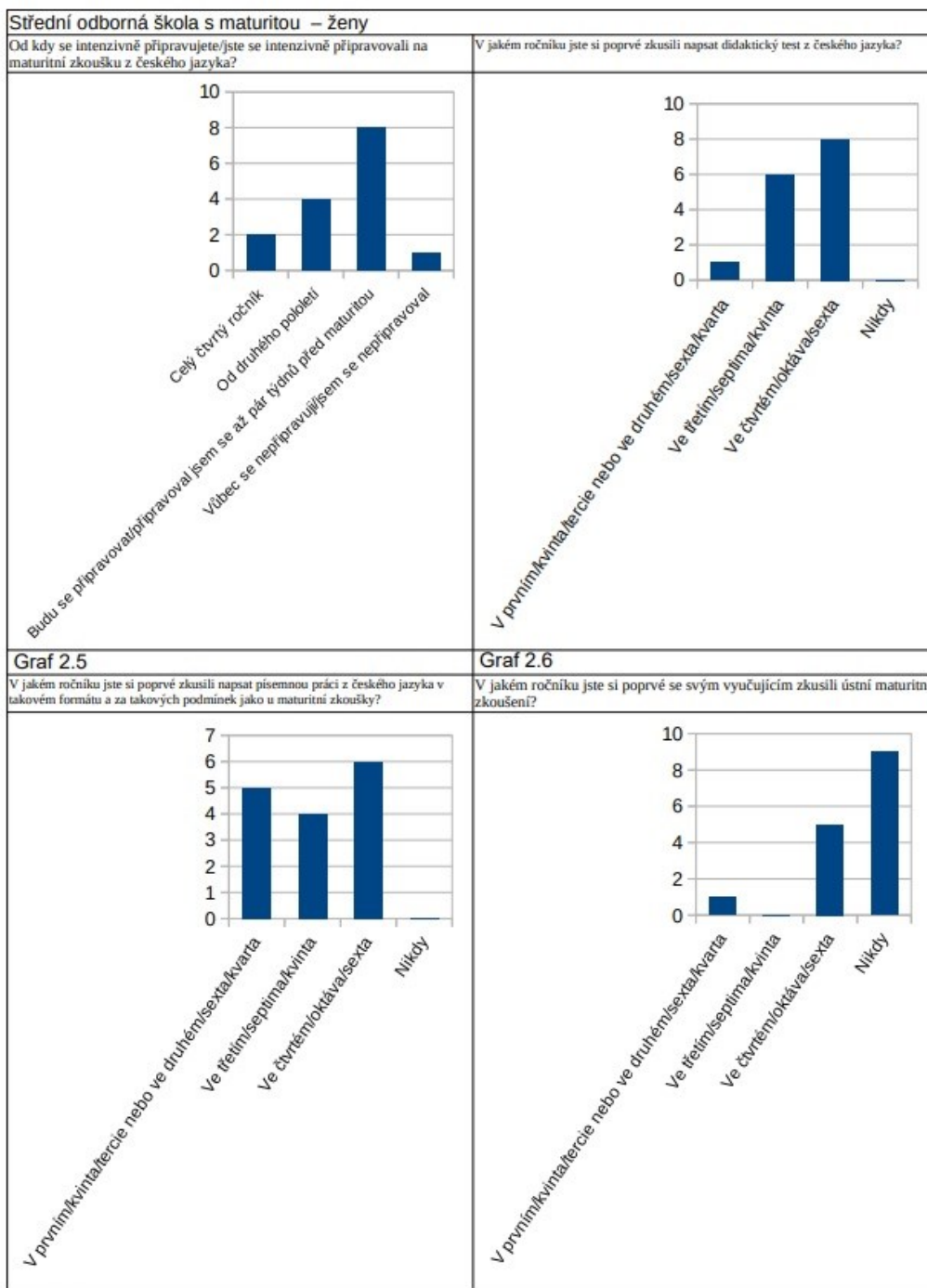


Graf 2.3



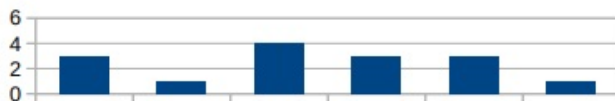
Graf 2.4





**Střední odborná škola s maturitou – ženy**

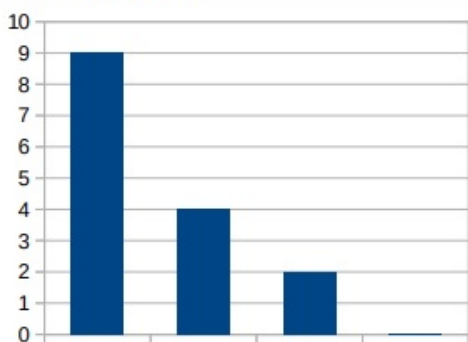
Vyberte, které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce prostoru pro přípravu (na první pozici je vždy umístěna část, které bylo věnováno nejvíce času, na poslední pozici ta, které bylo věnováno nejméně času).



Písemná práce, didaktický test, ústní zkouška  
 Písemná práce, ústní zkouška, didaktický test  
 Didaktický test, písemná práce, ústní zkouška  
 Didaktický test, ústní zkouška, písemná práce  
 Ústní zkouška, didaktický test, písemná práce  
 Ústní zkouška, písemná práce, didaktický test

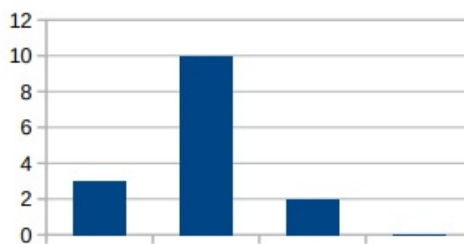
**Graf 2.9**

Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?



**Graf 2.10**

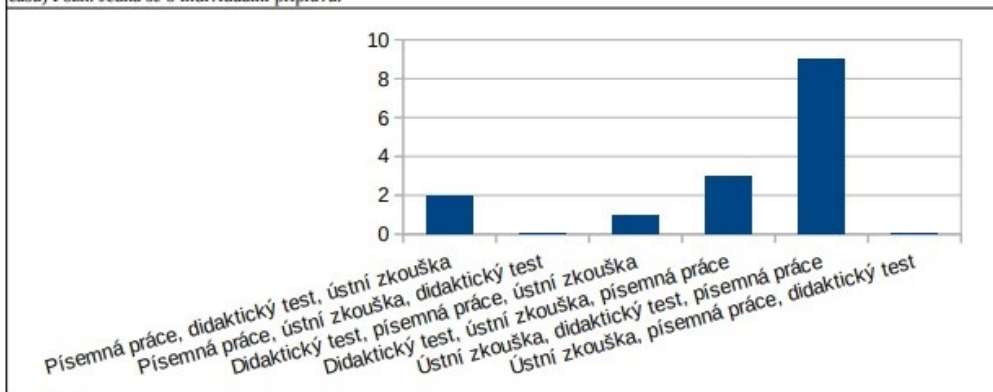
Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?



**Graf 2.11**

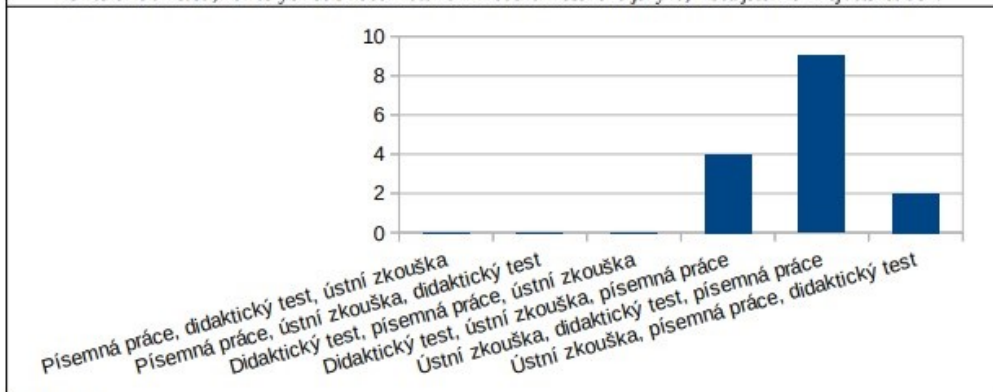
**Střední odborná škola s maturitou – ženy**

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.



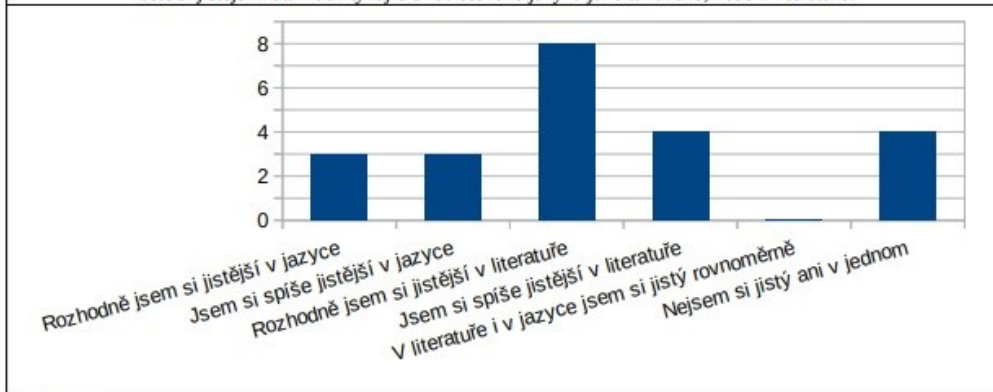
**Graf 2.12**

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?



**Graf 2.13**

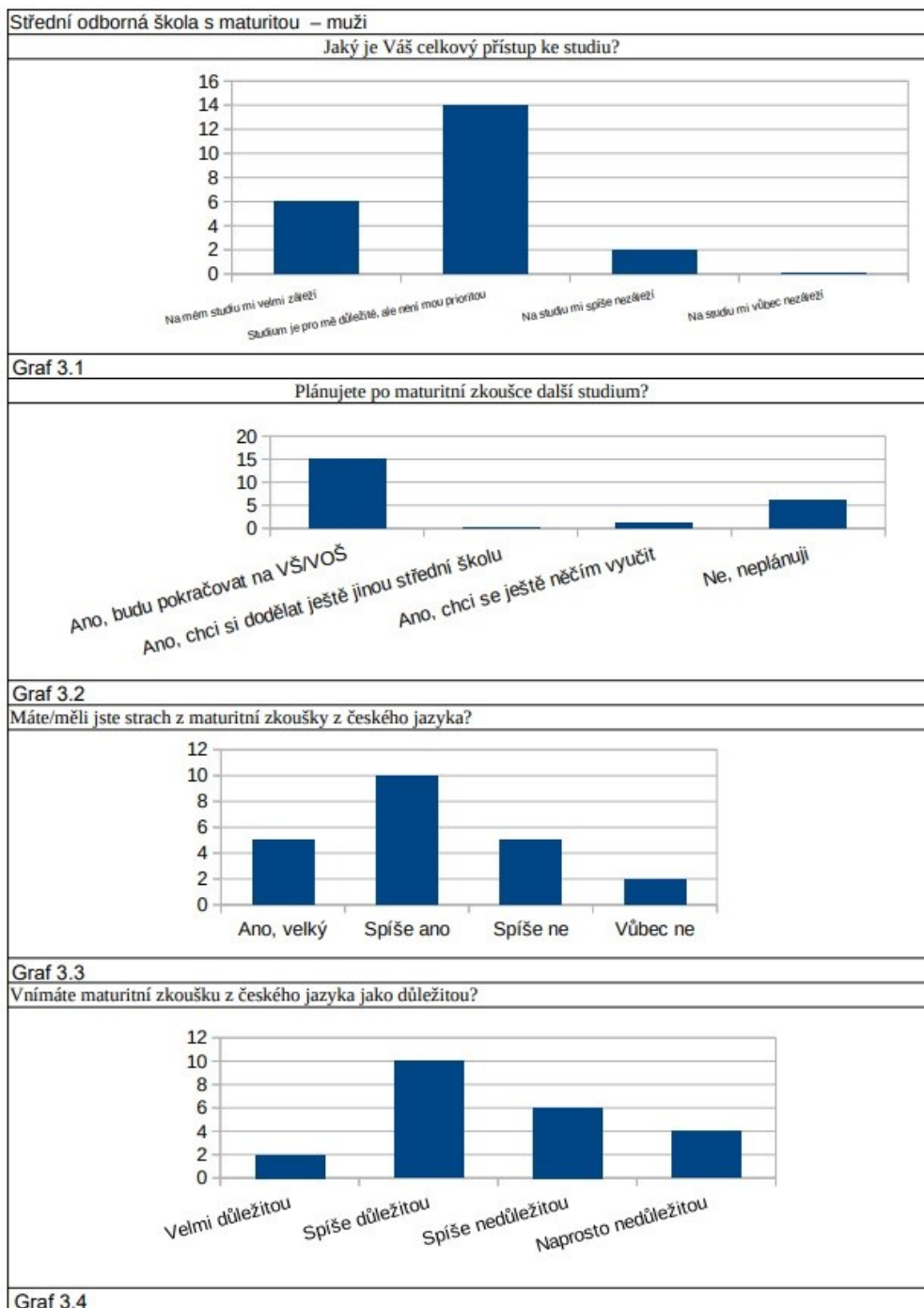
Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?

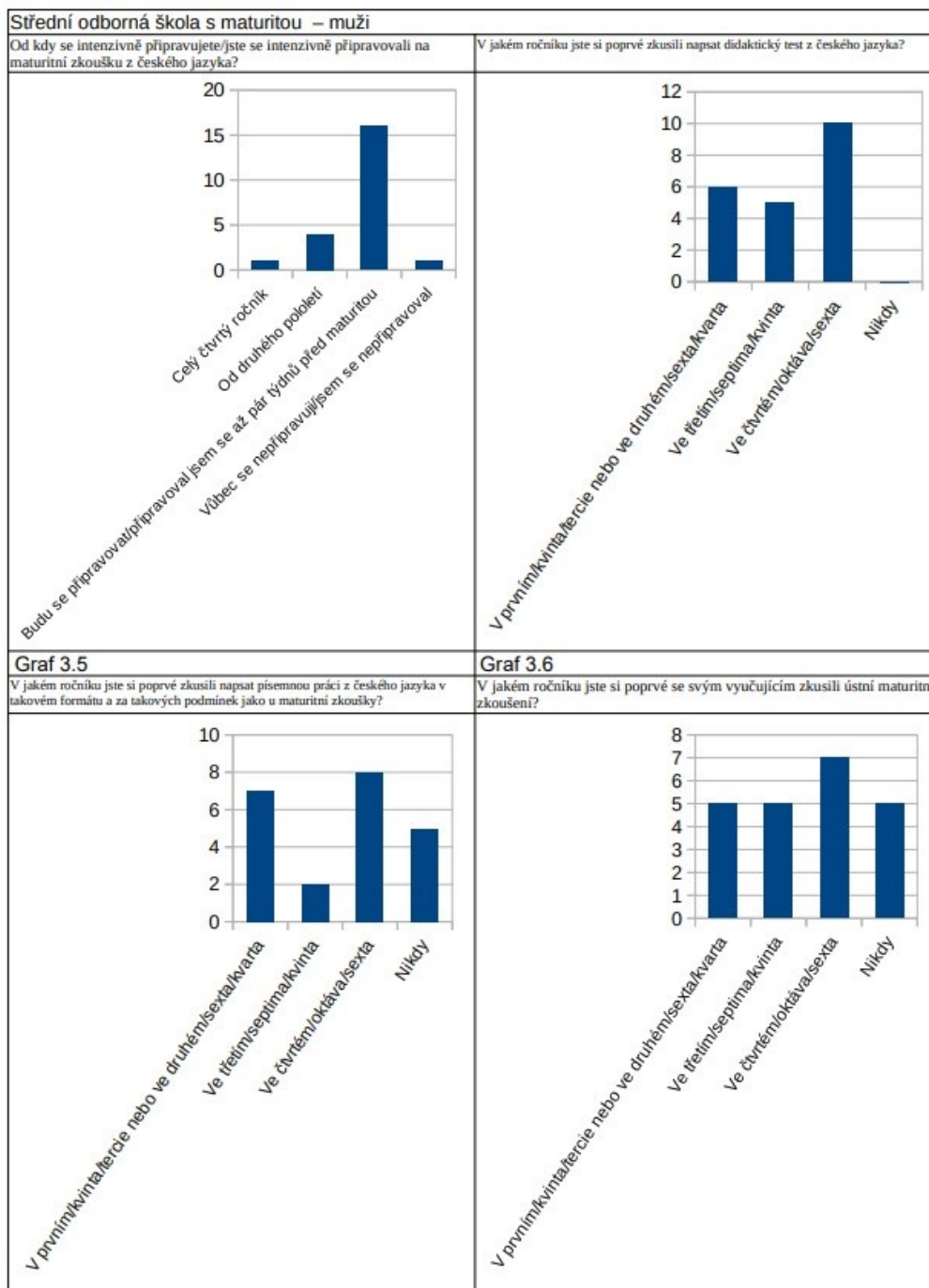


**Graf 2.14**

Příloha 3 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců ze středních odborných škol

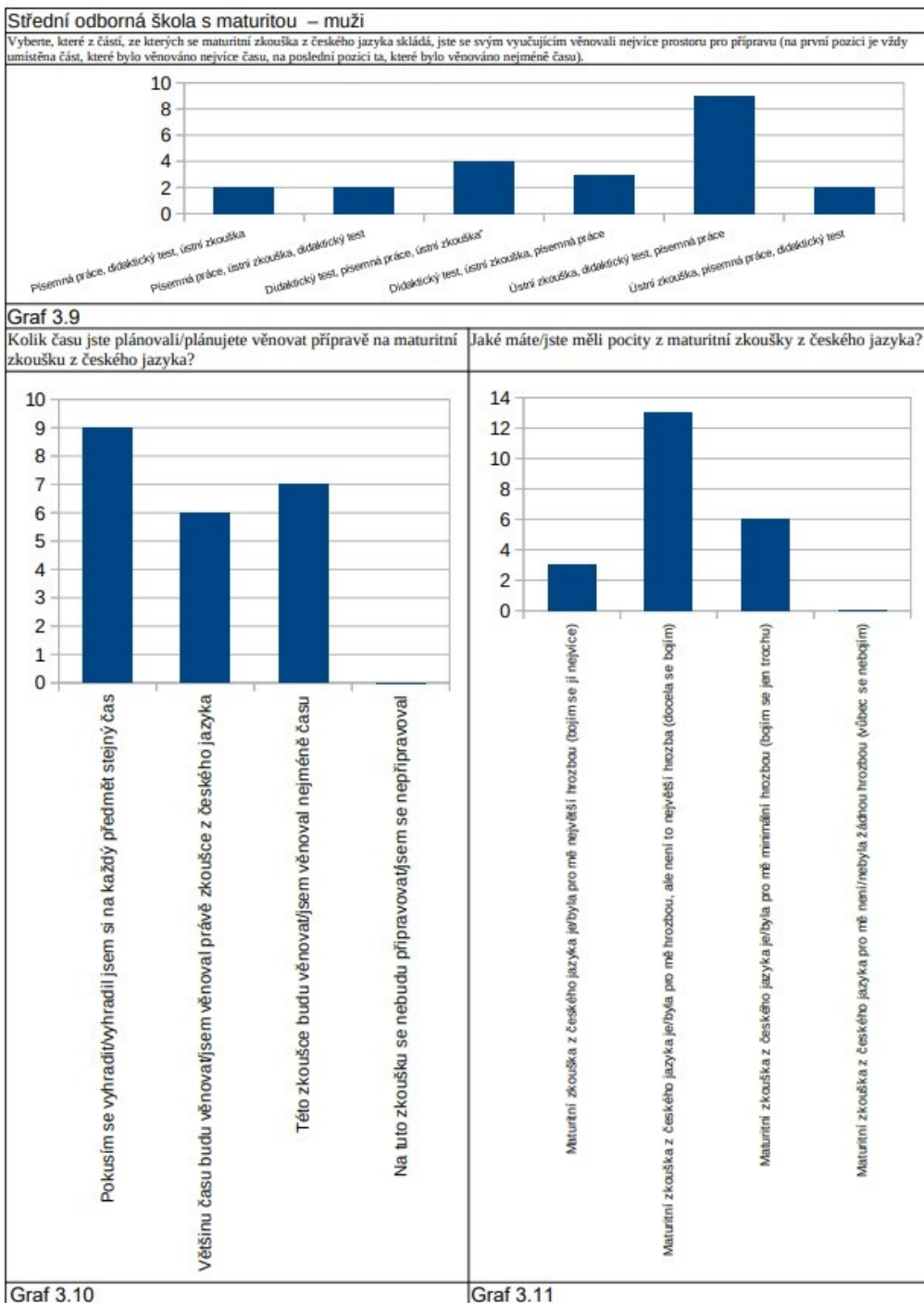
PDF





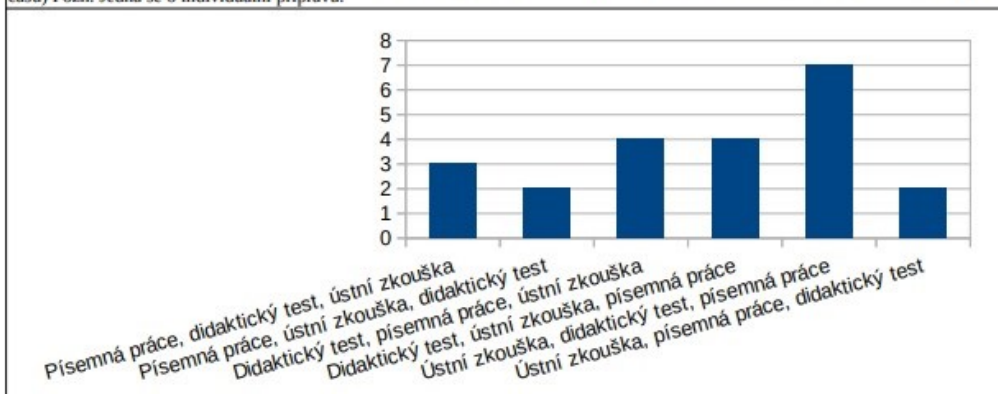
Graf 3.7

Graf 3.8



## Střední odborná škola s maturitou – muži

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.



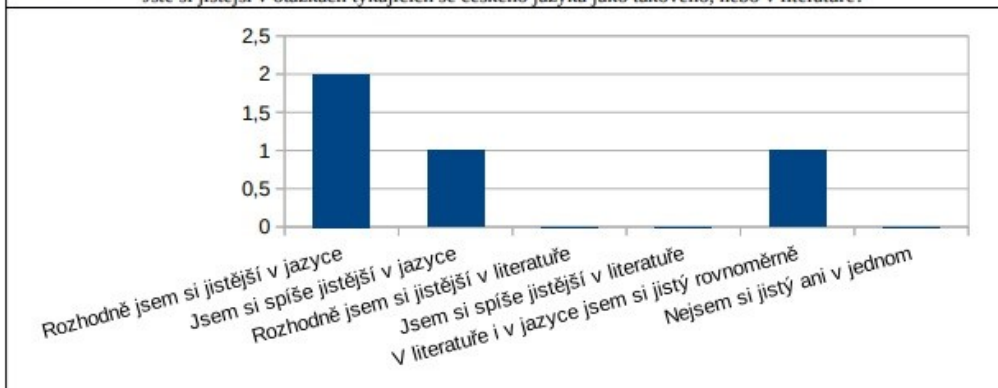
Graf 3.12

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?



Graf 3.13

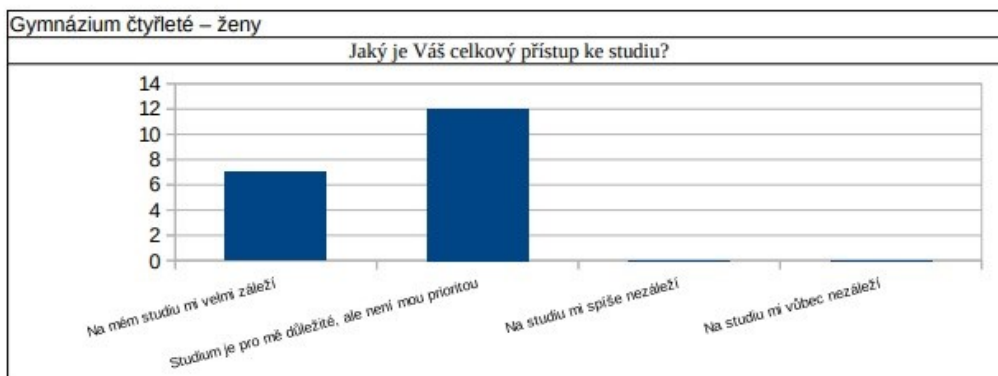
Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?



Graf 3.14

Příloha 4 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek ze čtyřletých gymnázií

PDF



Graf 4.1



Graf 4.2

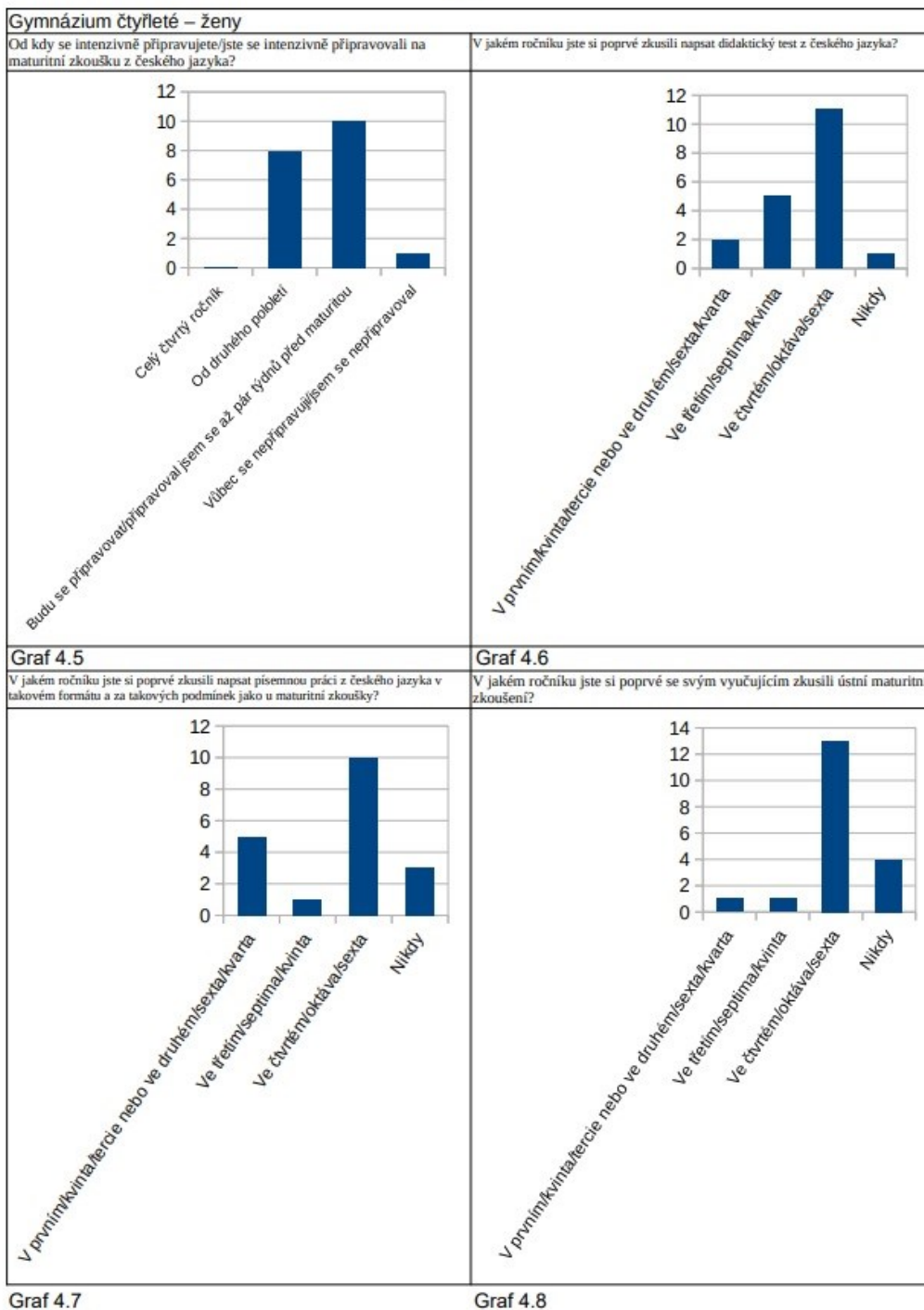


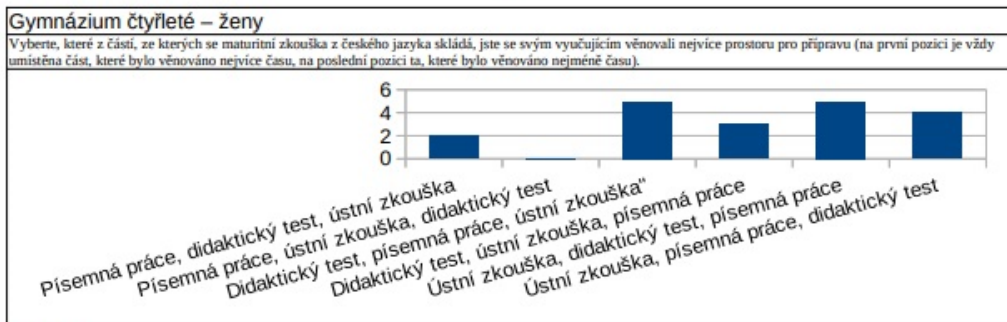
Graf 4.3



Graf 4.4

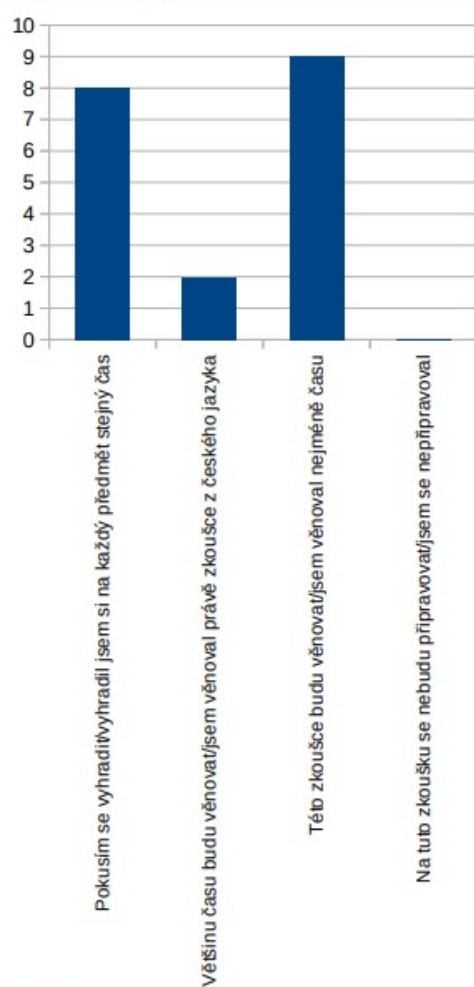




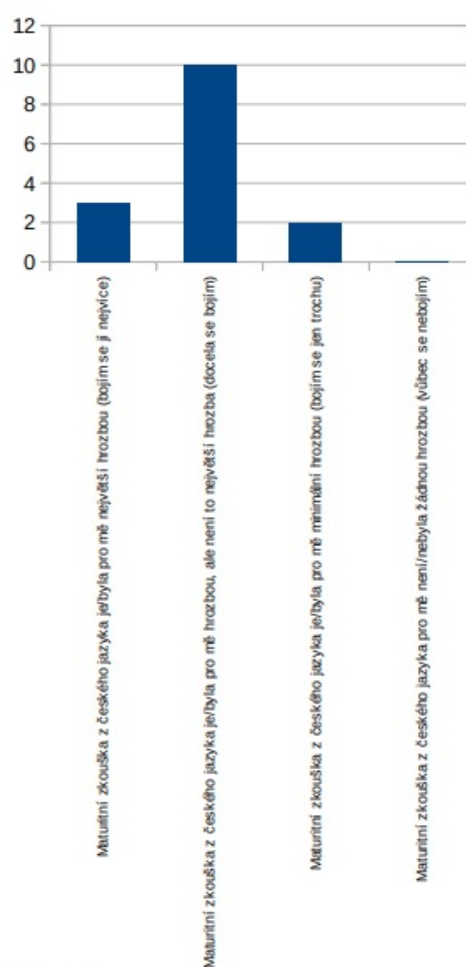


Graf 4.9

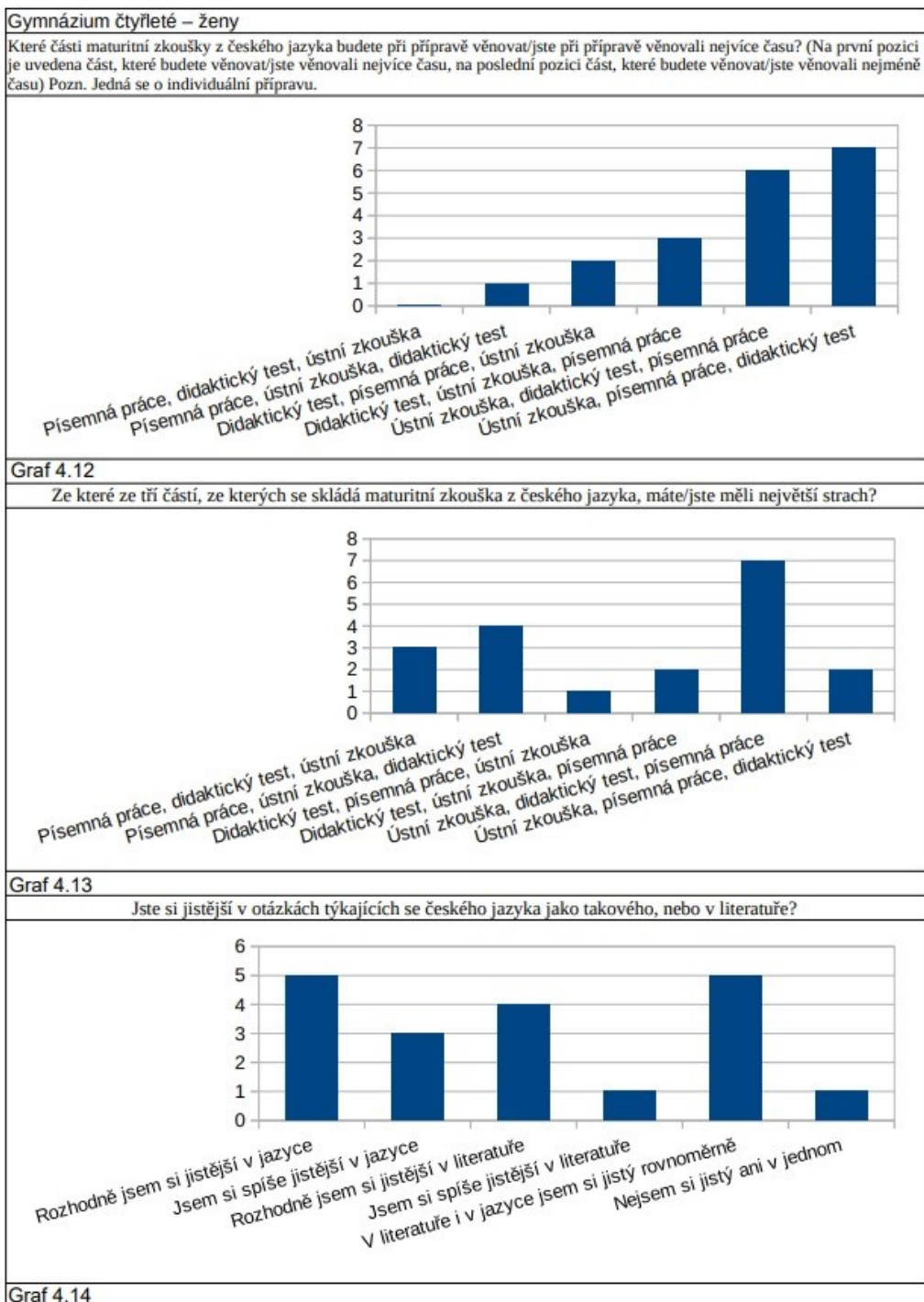
Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka? Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?



Graf 4.10

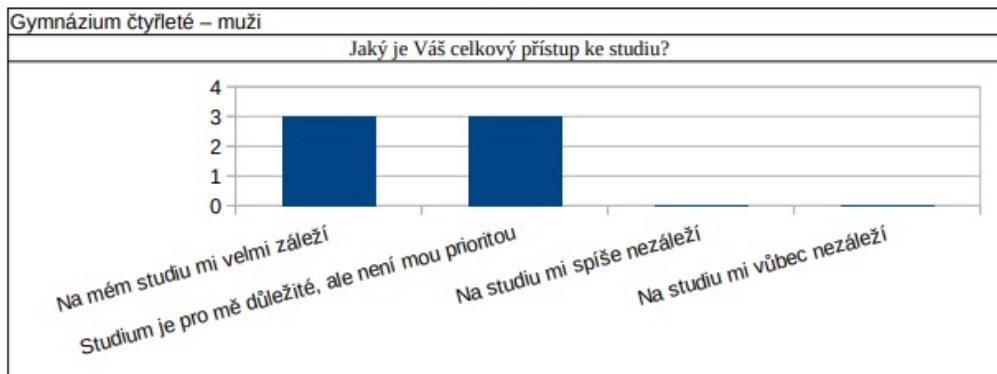


Graf 4.11

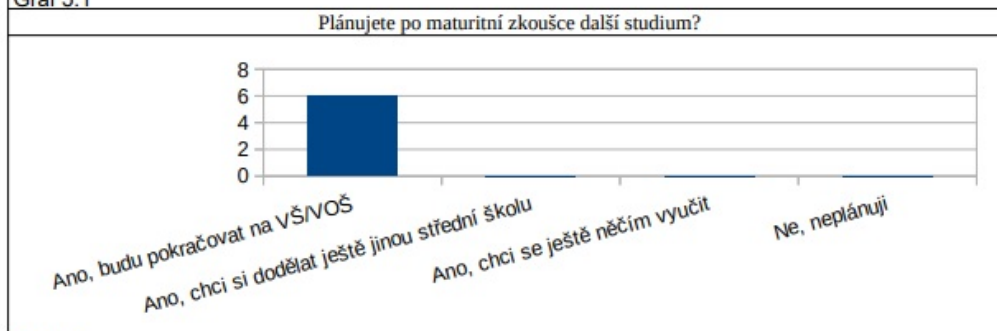


Příloha 5 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců ze čtyřletých gymnázií

PDF



Graf 5.1



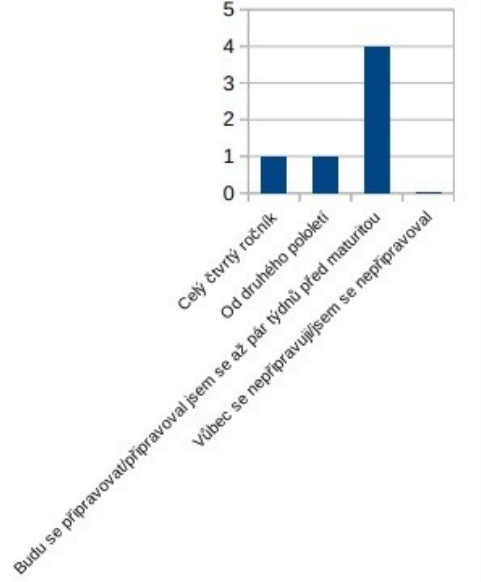
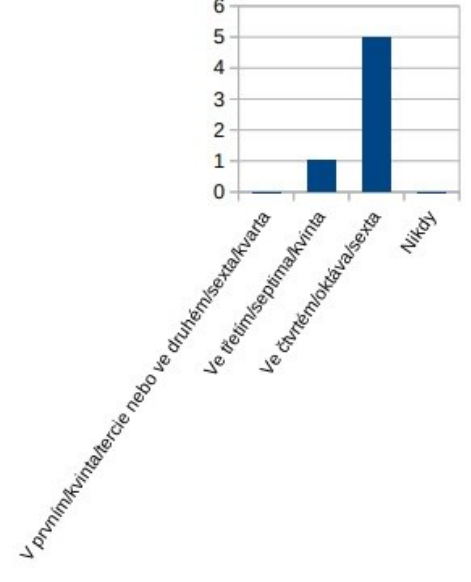
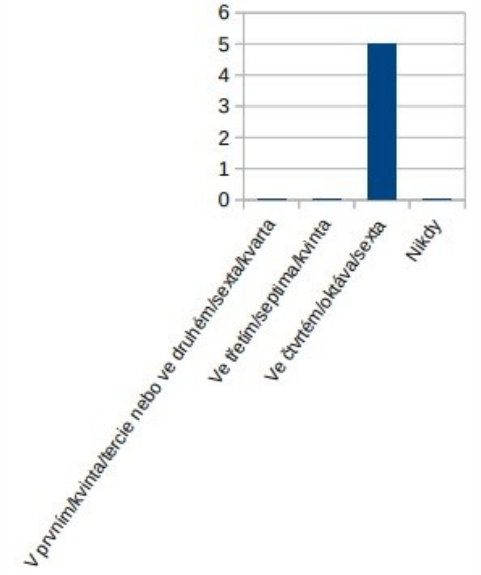
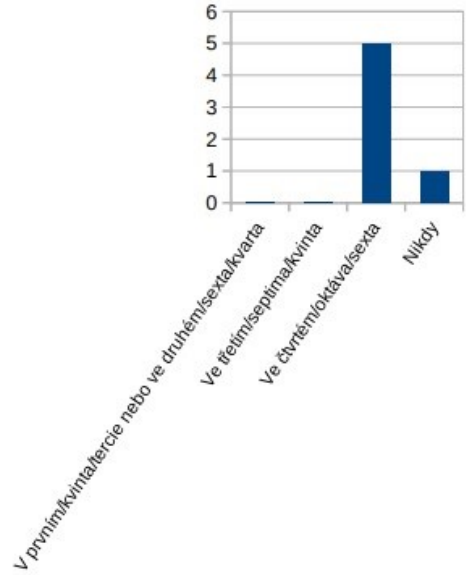
Graf 5.2

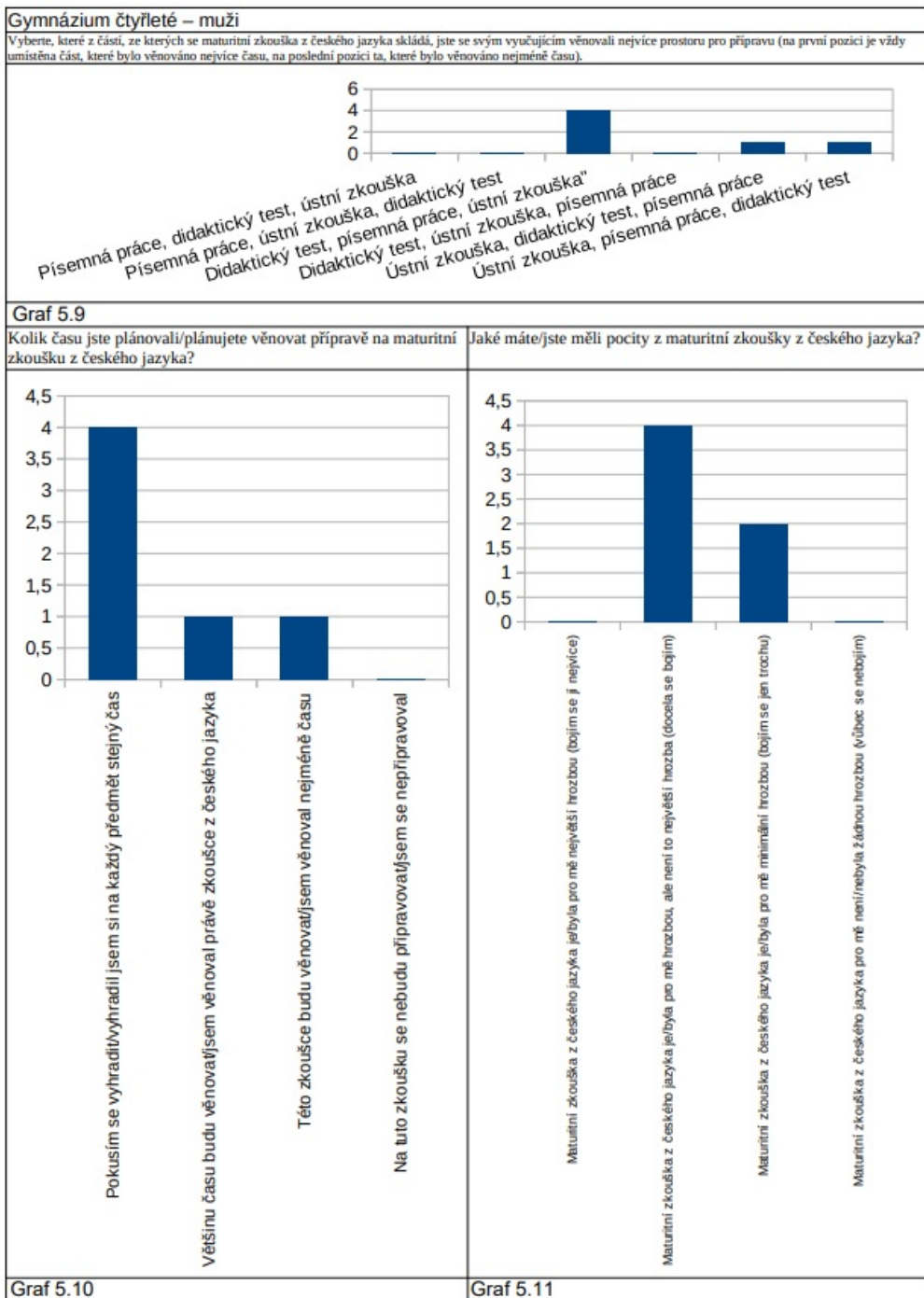


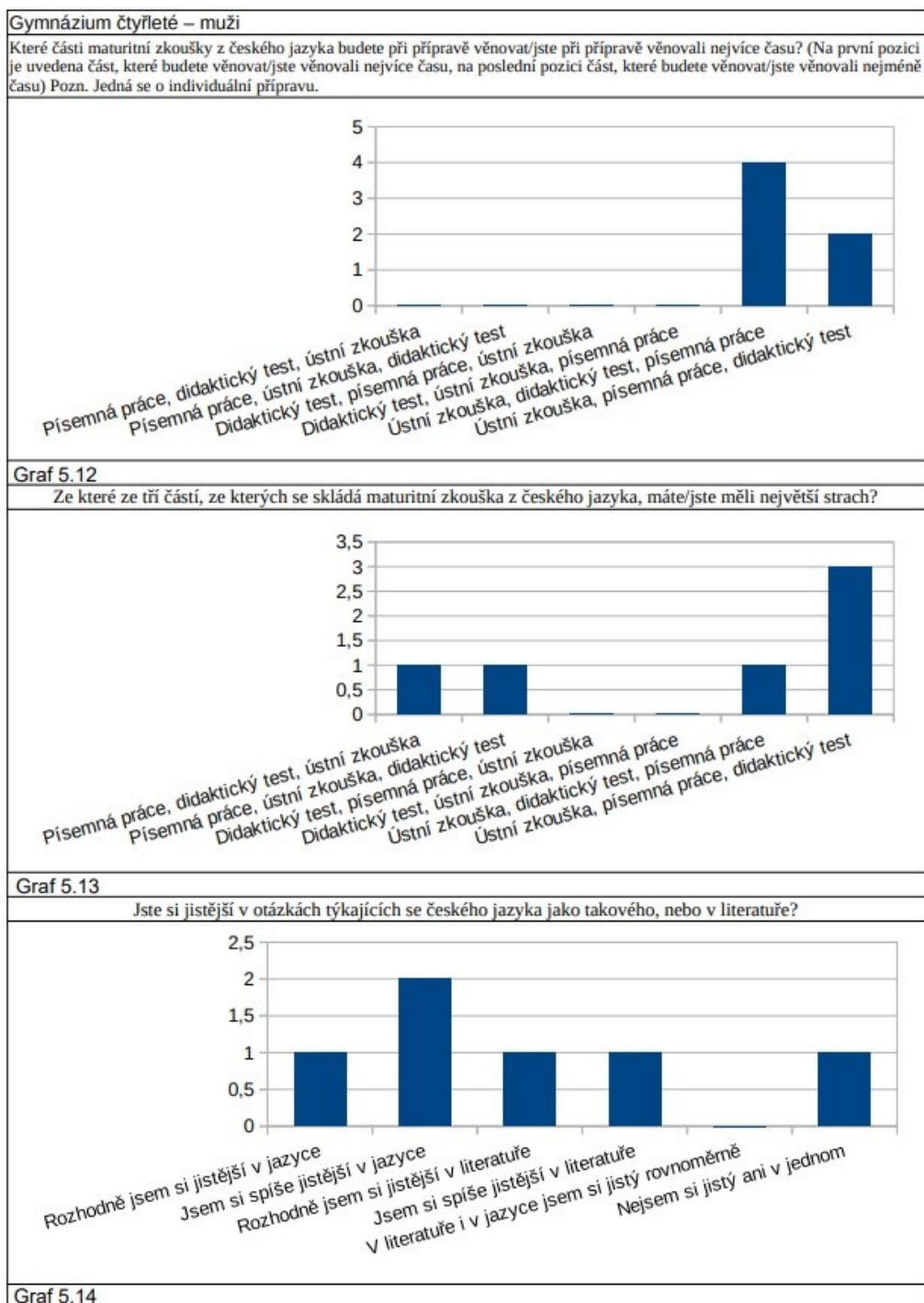
Graf 5.3



Graf 5.4

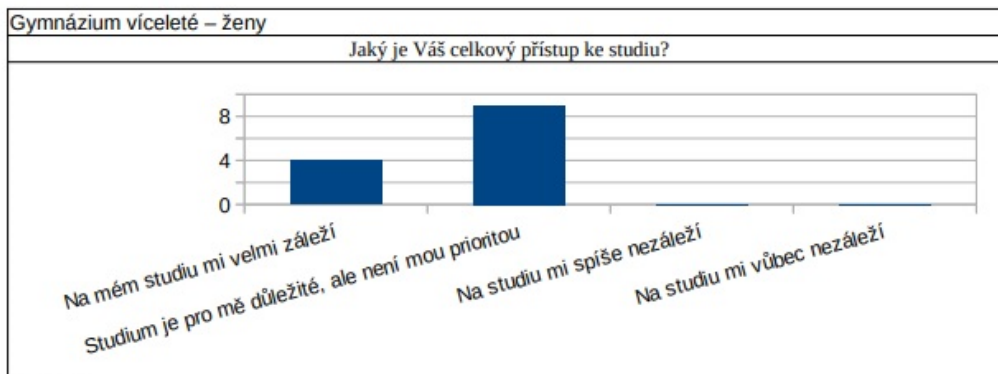
Gymnázium čtyřleté – muži																					
<p>Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?</p>  <table border="1"> <caption>Data for Graf 5.5</caption> <thead> <tr> <th>Preparation period</th> <th>Number of respondents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Buďu se připravovat/připravoval</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Celý čtvrtý ročník</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Od druhého pololetí</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Vůbec se nepřipravuji/jsem se až pár týdnů před maturitou</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Preparation period	Number of respondents	Buďu se připravovat/připravoval	0	Celý čtvrtý ročník	1	Od druhého pololetí	1	Vůbec se nepřipravuji/jsem se až pár týdnů před maturitou	4	<p>V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat didaktický test z českého jazyka?</p>  <table border="1"> <caption>Data for Graf 5.6</caption> <thead> <tr> <th>Grade level</th> <th>Number of respondents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septimě/kvinta</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktávě/sexta</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Grade level	Number of respondents	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0	Ve třetím/septimě/kvinta	1	Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5	Nikdy	0
Preparation period	Number of respondents																				
Buďu se připravovat/připravoval	0																				
Celý čtvrtý ročník	1																				
Od druhého pololetí	1																				
Vůbec se nepřipravuji/jsem se až pár týdnů před maturitou	4																				
Grade level	Number of respondents																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0																				
Ve třetím/septimě/kvinta	1																				
Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5																				
Nikdy	0																				
<p><b>Graf 5.5</b> V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat písemnou práci z českého jazyka v takovém formátu a za takových podmínek jako u maturitní zkoušky?</p>  <table border="1"> <caption>Data for Graf 5.7</caption> <thead> <tr> <th>Grade level</th> <th>Number of respondents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septimě/kvinta</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktávě/sexta</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Grade level	Number of respondents	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0	Ve třetím/septimě/kvinta	0	Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5	Nikdy	0	<p><b>Graf 5.6</b> V jakém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili ústní maturitní zkoušení?</p>  <table border="1"> <caption>Data for Graf 5.8</caption> <thead> <tr> <th>Grade level</th> <th>Number of respondents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septimě/kvinta</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktávě/sexta</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Grade level	Number of respondents	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0	Ve třetím/septimě/kvinta	0	Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5	Nikdy	1
Grade level	Number of respondents																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0																				
Ve třetím/septimě/kvinta	0																				
Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5																				
Nikdy	0																				
Grade level	Number of respondents																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexťaku/kvarta	0																				
Ve třetím/septimě/kvinta	0																				
Ve čtvrtém/oktávě/sexta	5																				
Nikdy	1																				
Graf 5.7	Graf 5.8																				



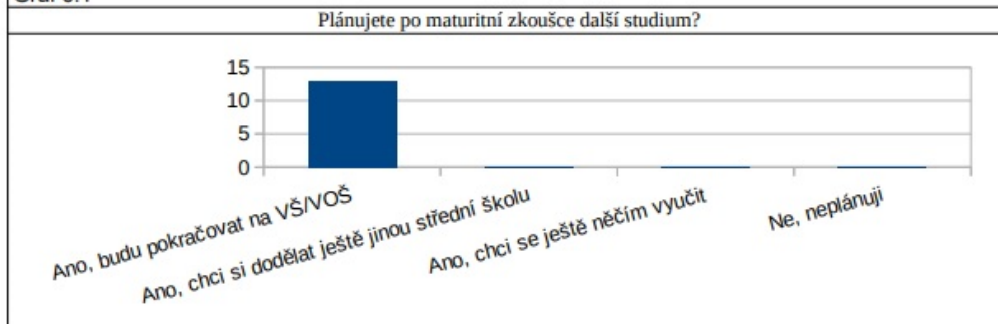


Příloha 6 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek z víceletých gymnázií

PDF



Graf 6.1



Graf 6.2

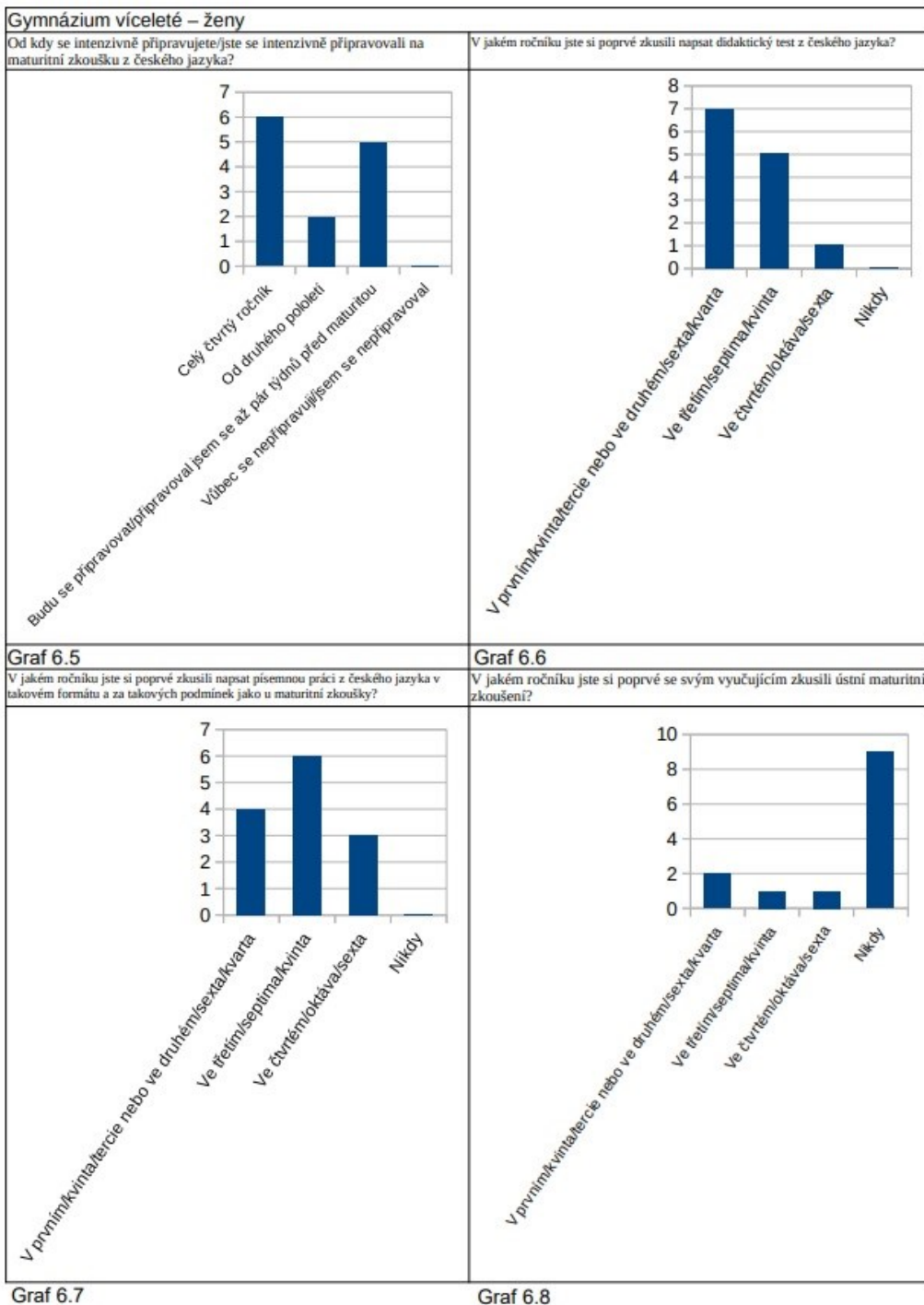


Graf 6.3



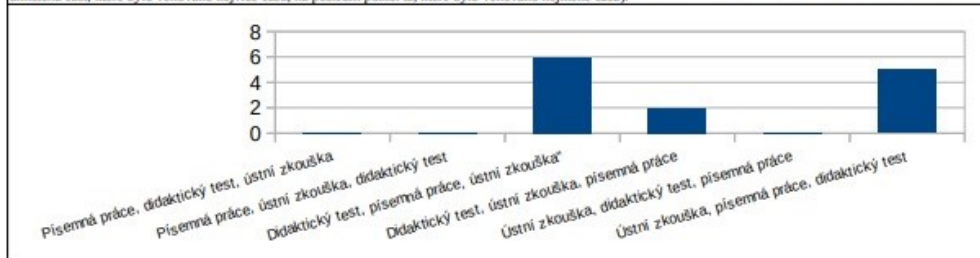
Graf 6.4





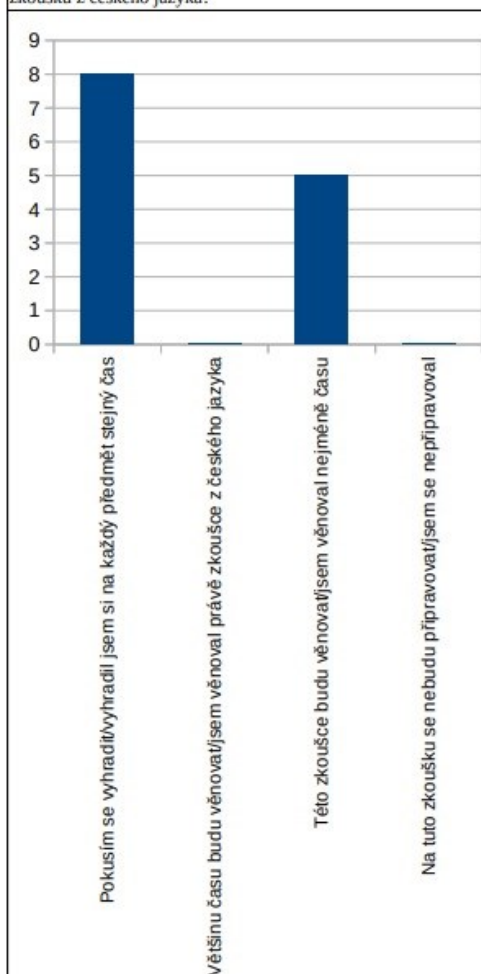
## Gymnázium víceleté – ženy

Vyberte, které z částí, ze kterých se maturitní zkouška z českého jazyka skládá, jste se svým vyučujícím věnovali nejvíce prostoru pro přípravu (na první pozici je vždy umístěna část, které bylo věnováno nejvíce času, na poslední pozici ta, které bylo věnováno nejméně času).



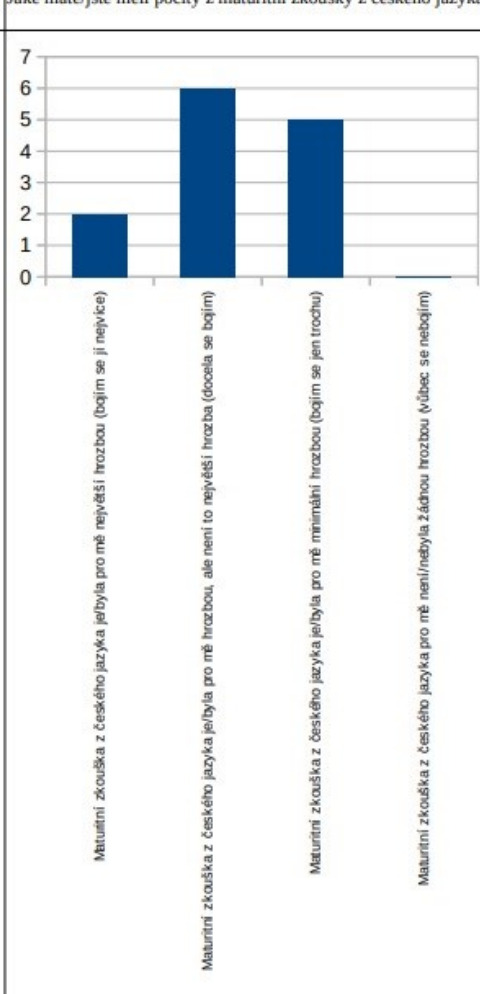
Graf 6.9

Kolik času jste plánovali/plánujete věnovat přípravě na maturitní zkoušku z českého jazyka?



Graf 6.10

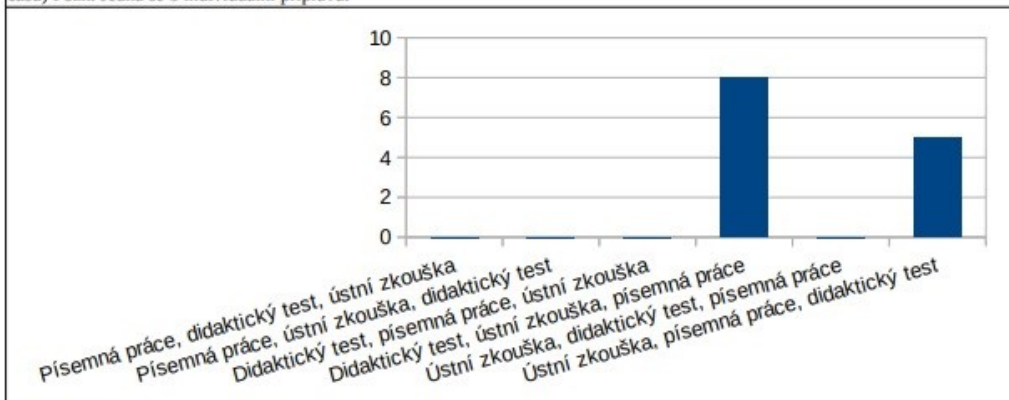
Jaké máte/jste měli pocity z maturitní zkoušky z českého jazyka?



Graf 6.11

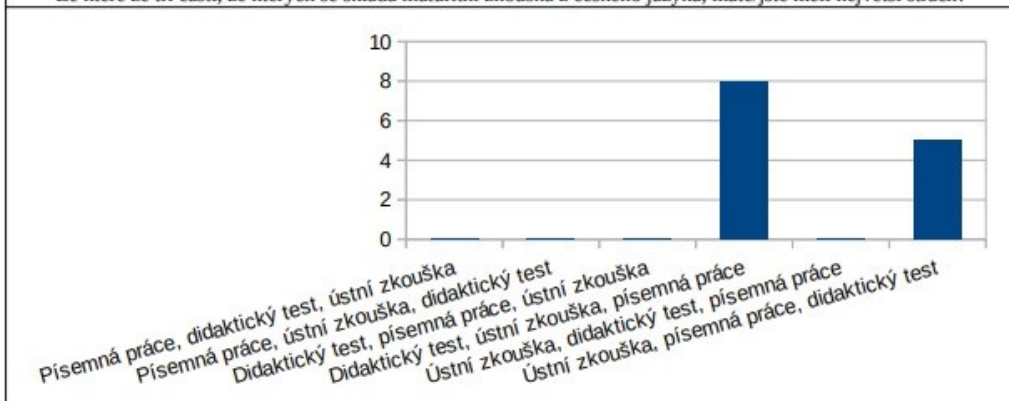
## Gymnázium víceleté – ženy

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.



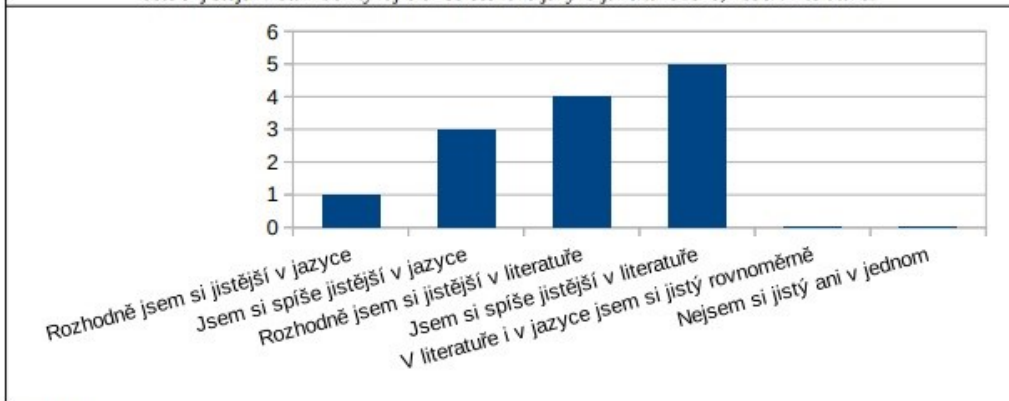
Graf 6.12

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?



Graf 6.13

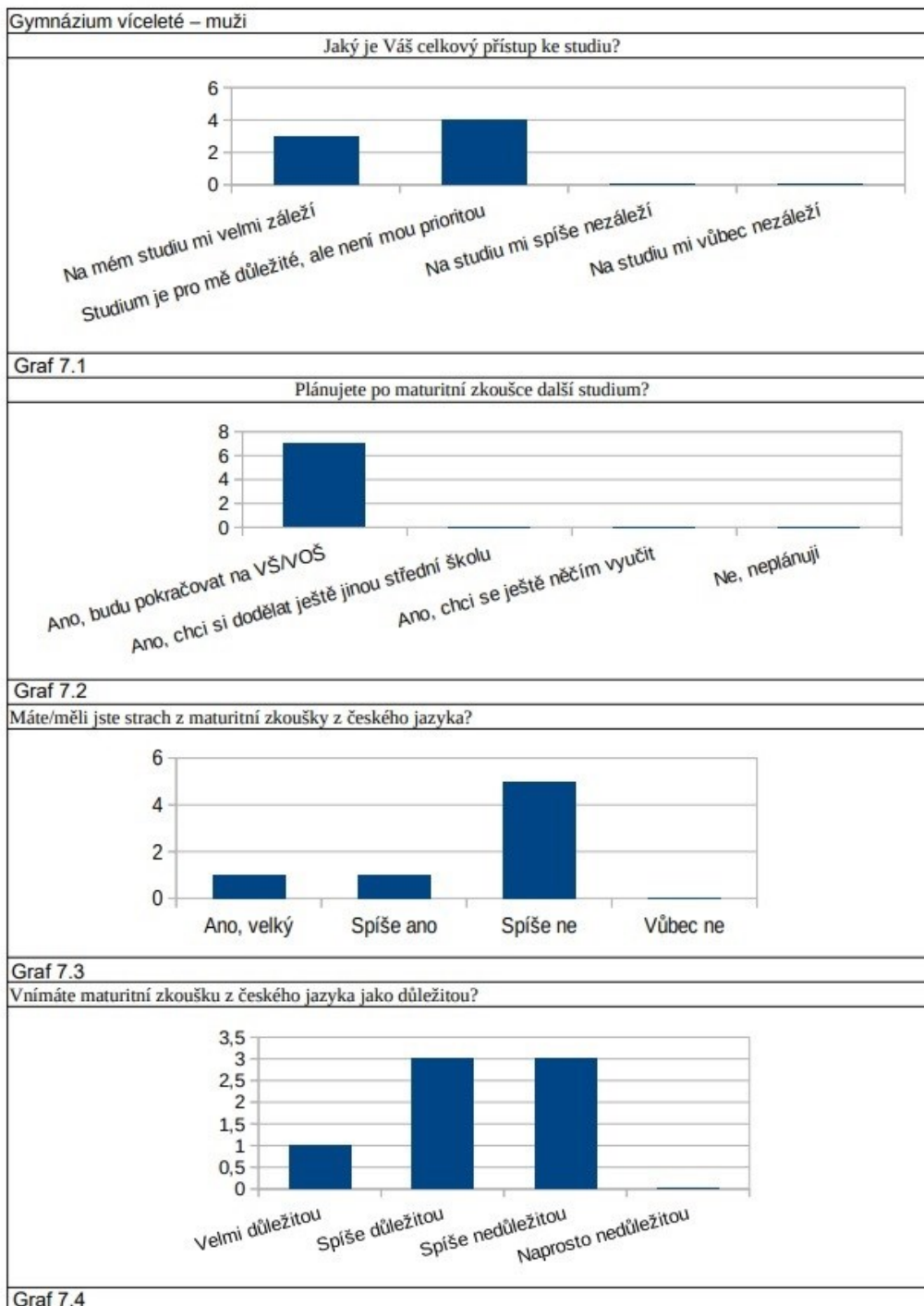
Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?

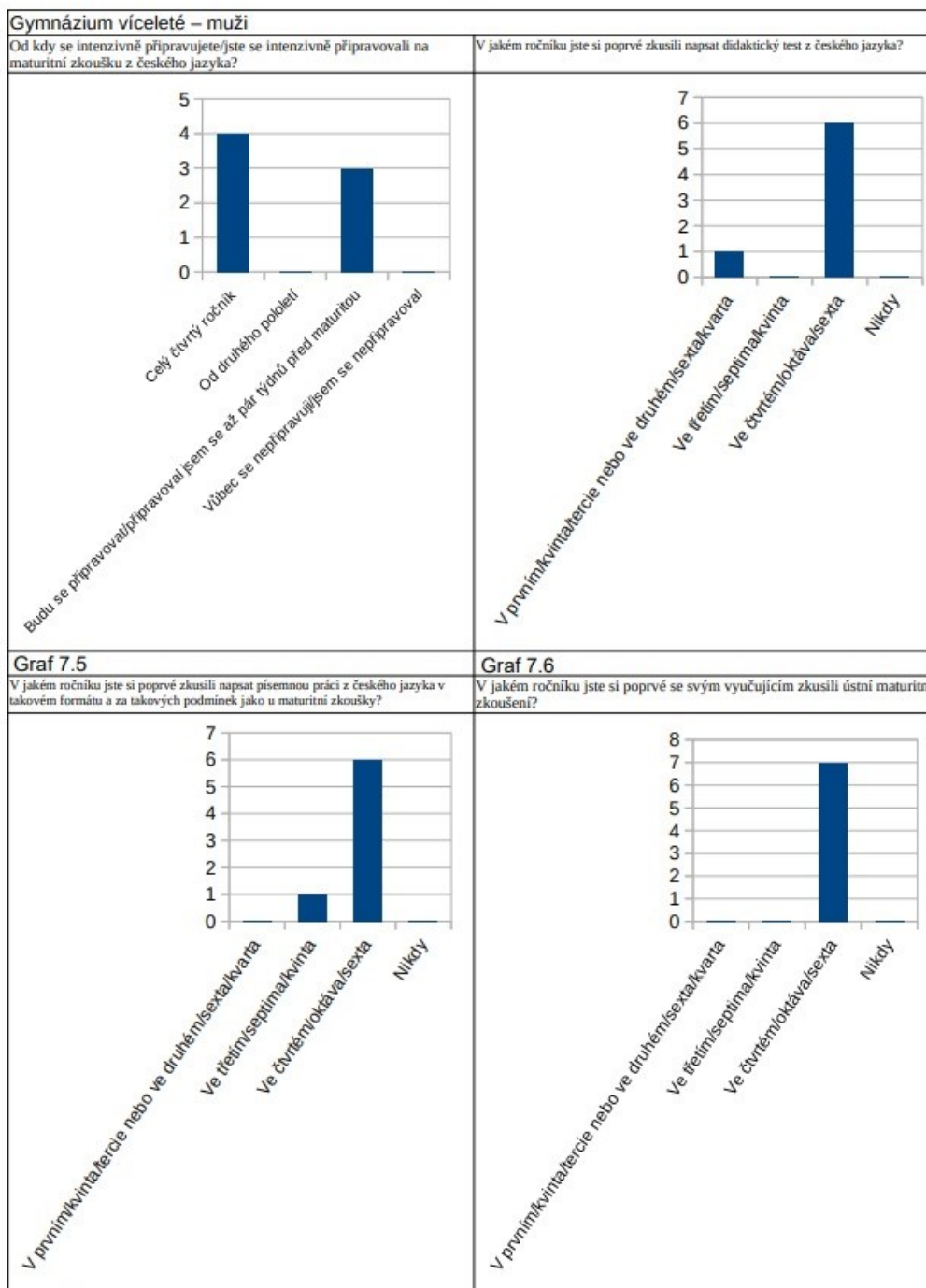


Graf 6.14

Příloha 7 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců z víceletých gymnázií

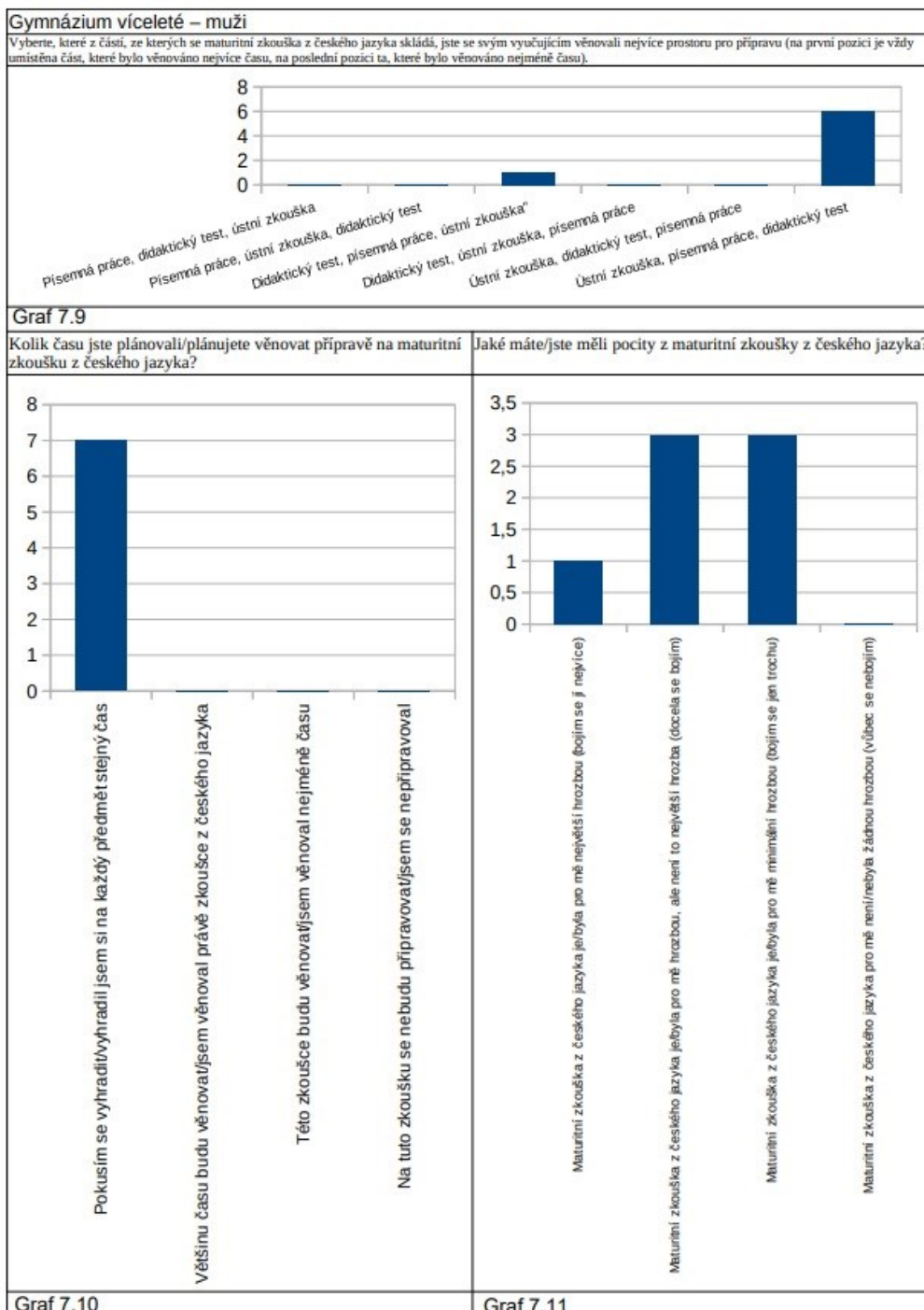
PDF

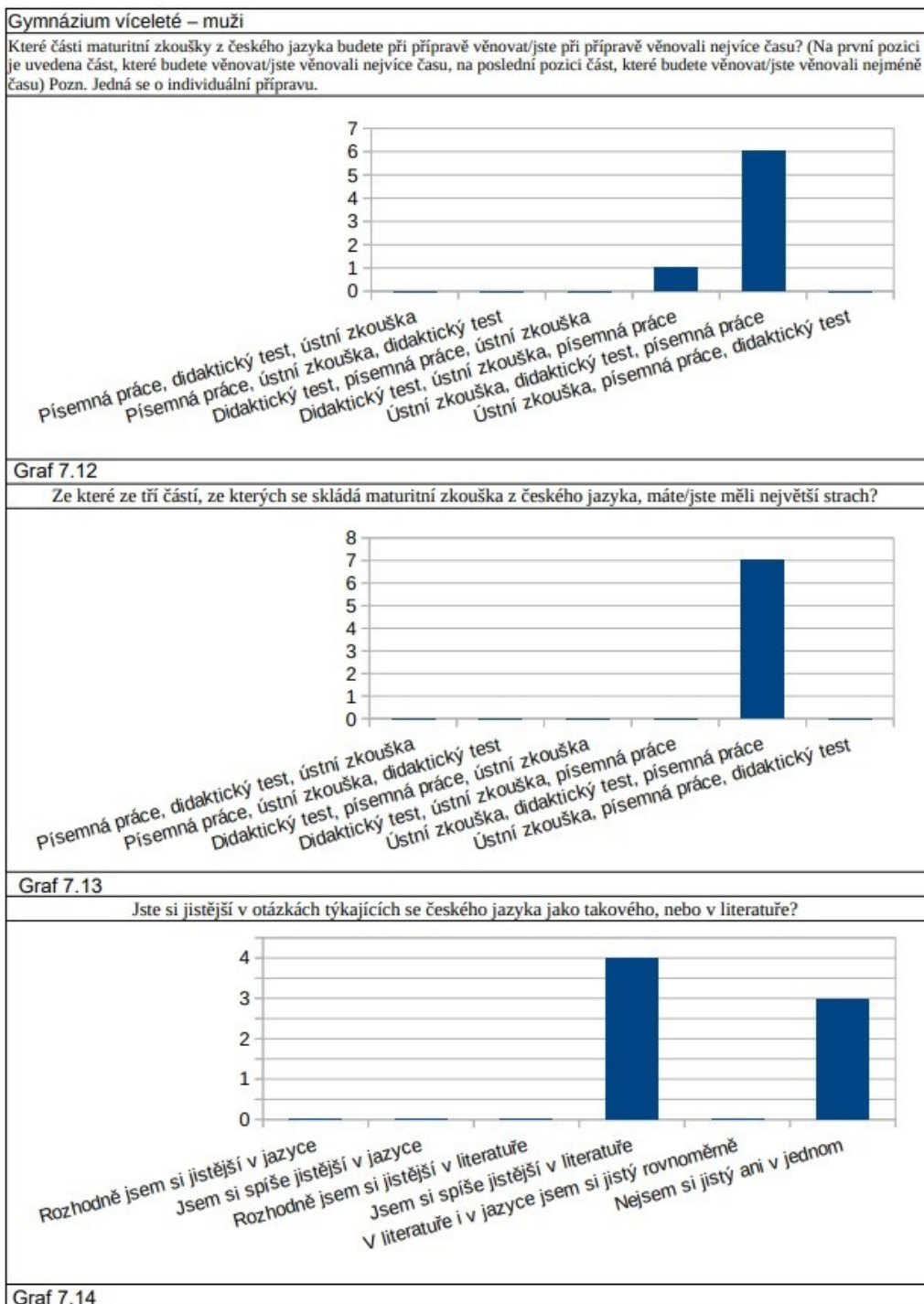




Graf 7.7

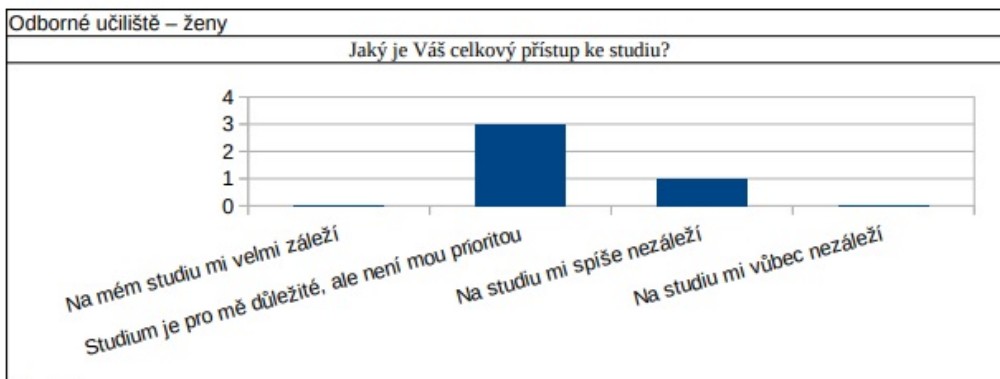
Graf 7.8



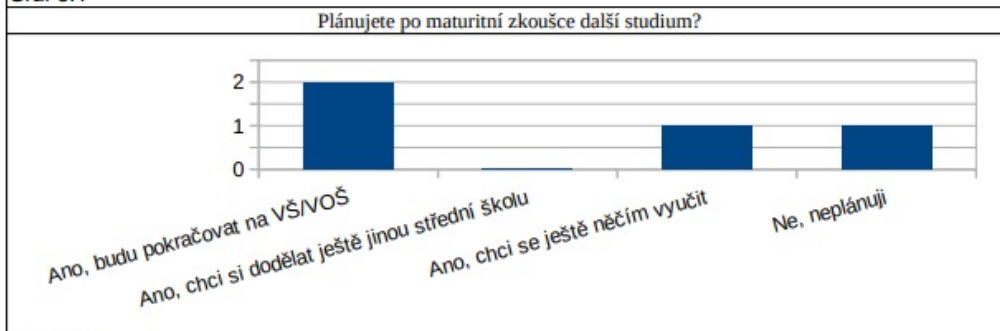


Příloha 8 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi dívek z odborných učilišť

PDF

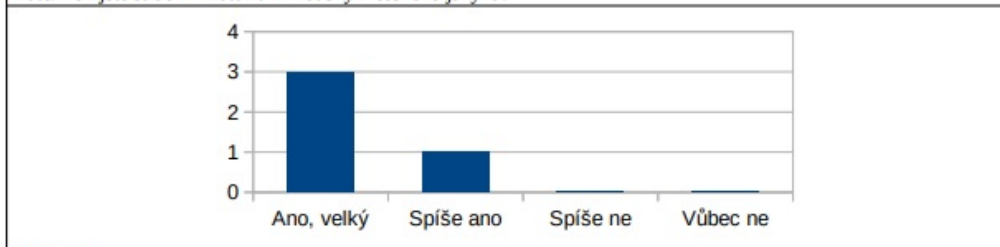


Graf 8.1



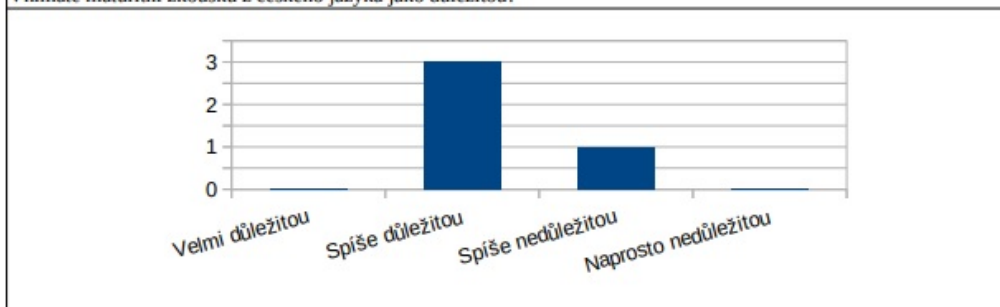
Graf 8.2

Máte/měli jste strach z maturitní zkoušky z českého jazyka?



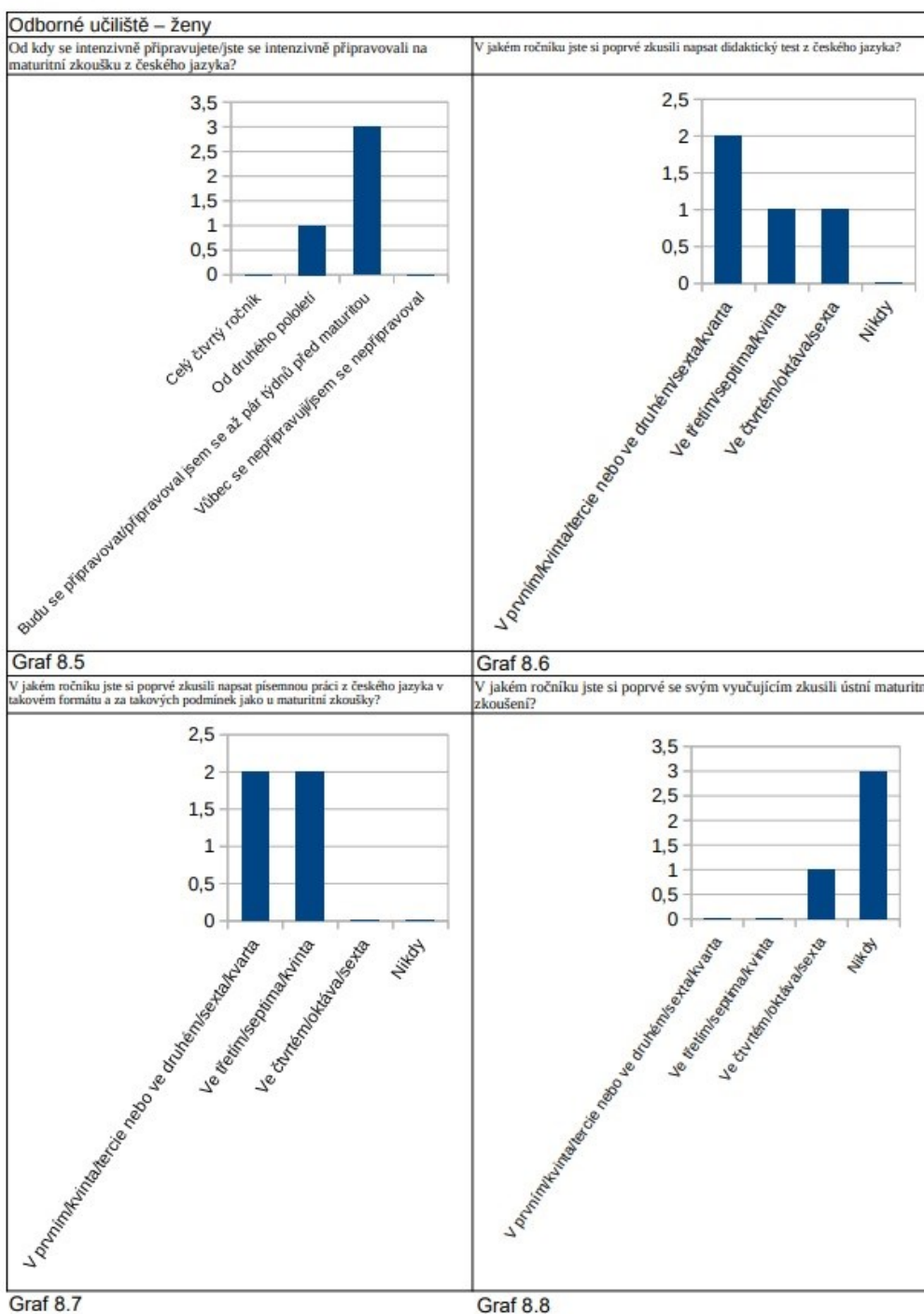
Graf 8.3

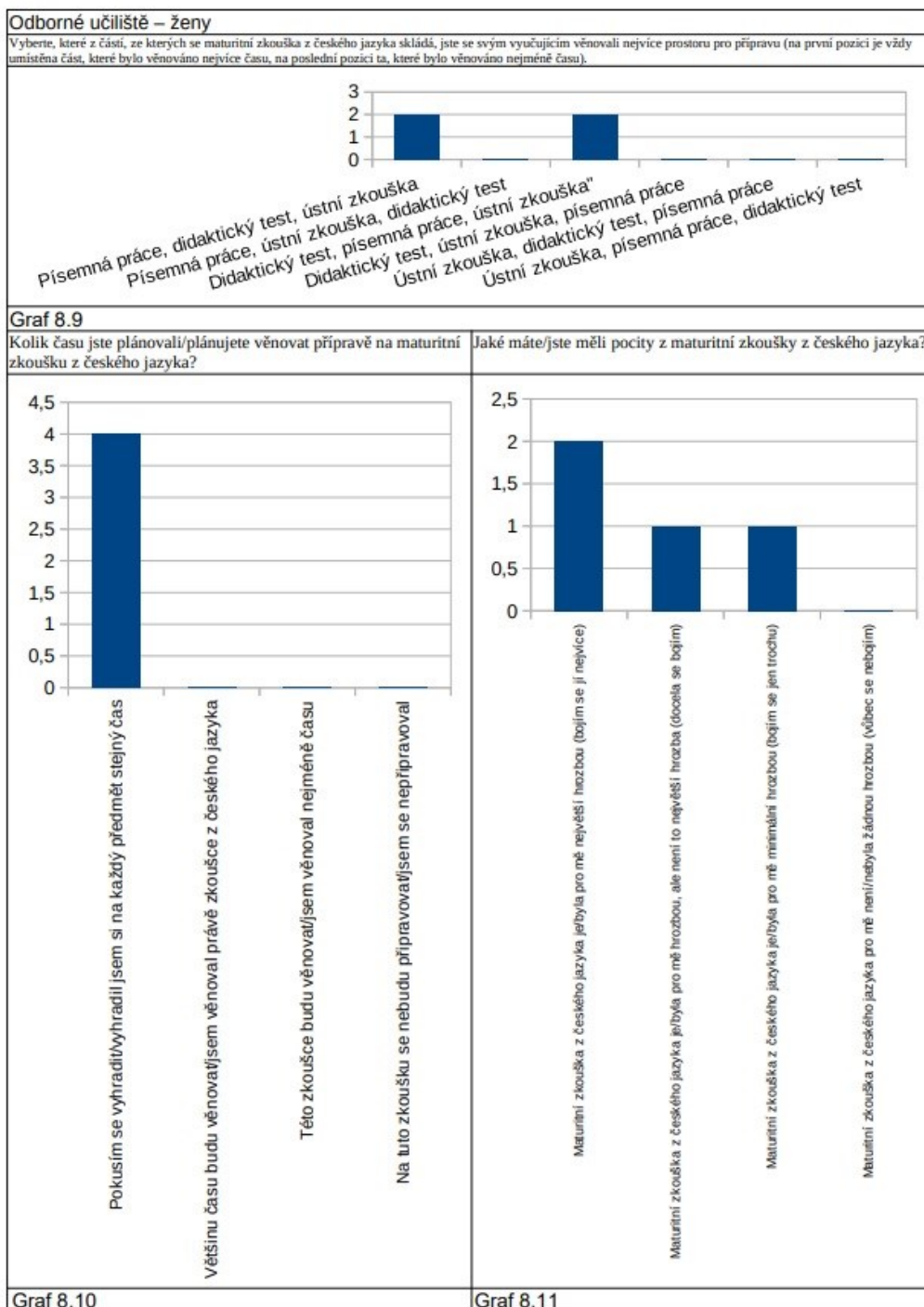
Vnímáte maturitní zkoušku z českého jazyka jako důležitou?



Graf 8.4

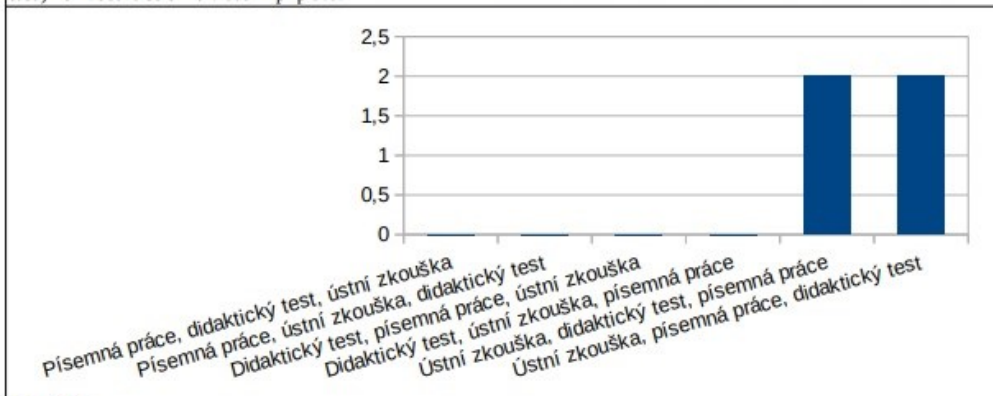






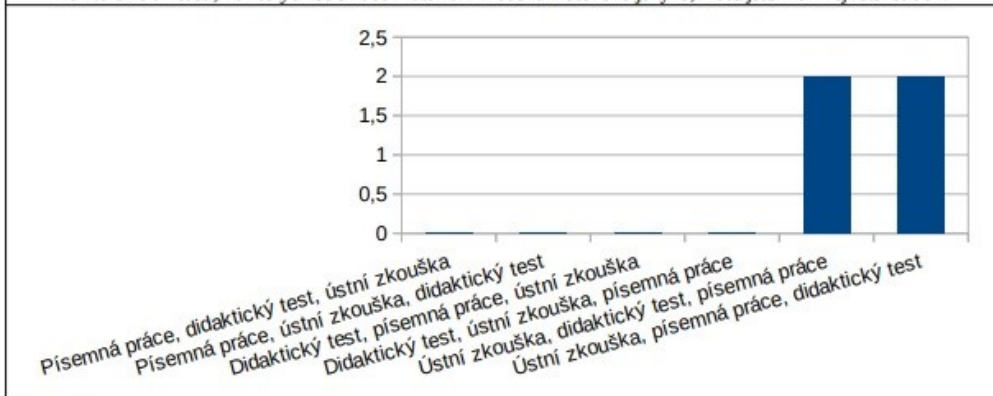
## Odborné učiliště – ženy

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.



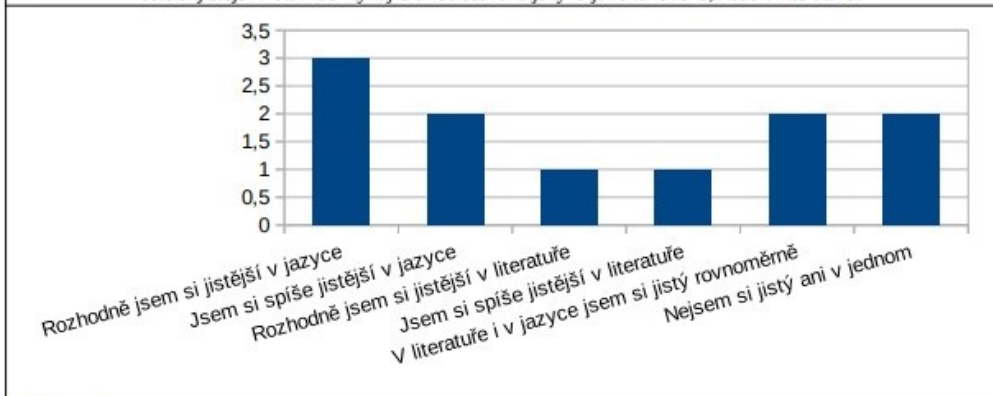
Graf 8.12

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?



Graf 8.13

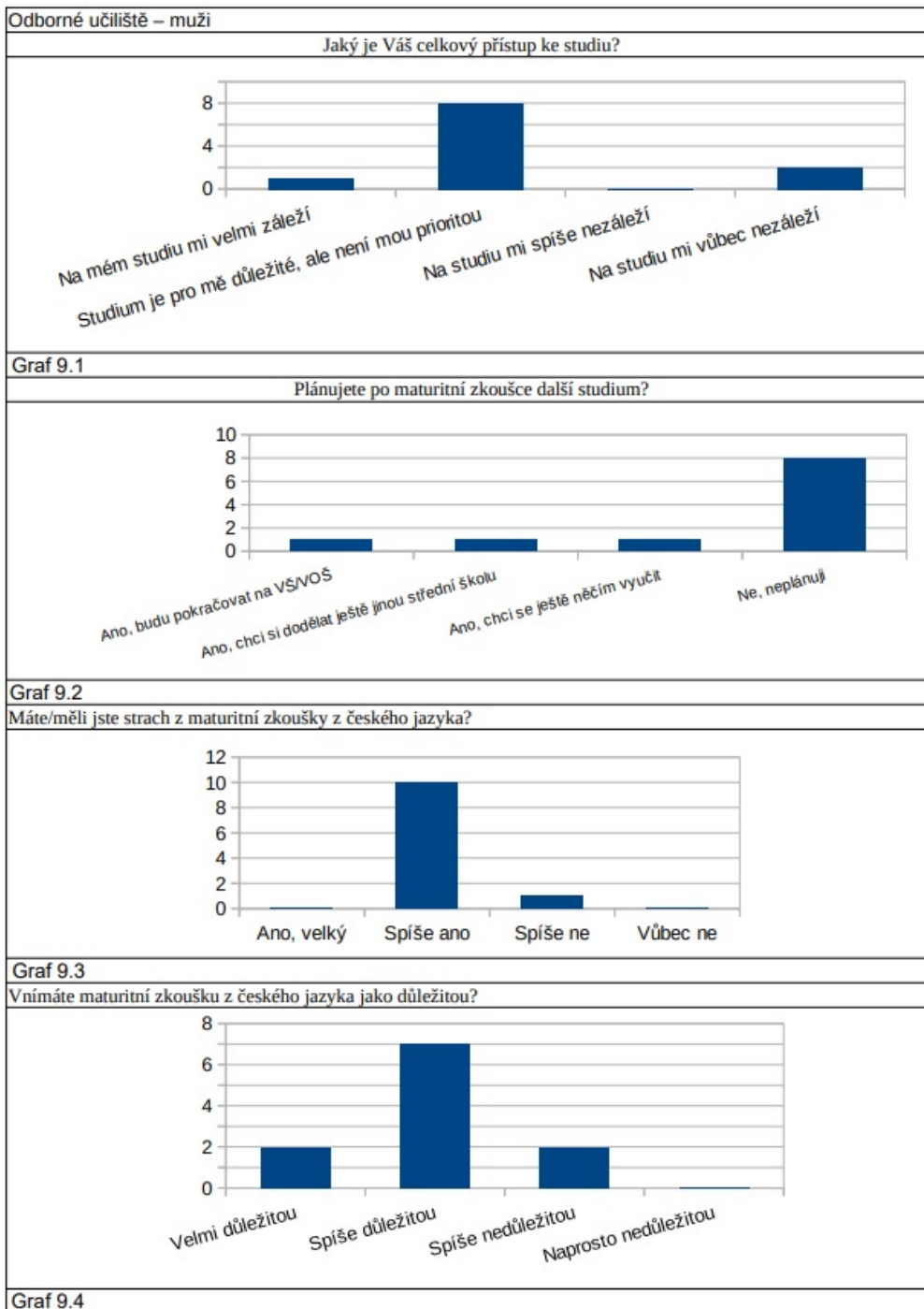
Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?



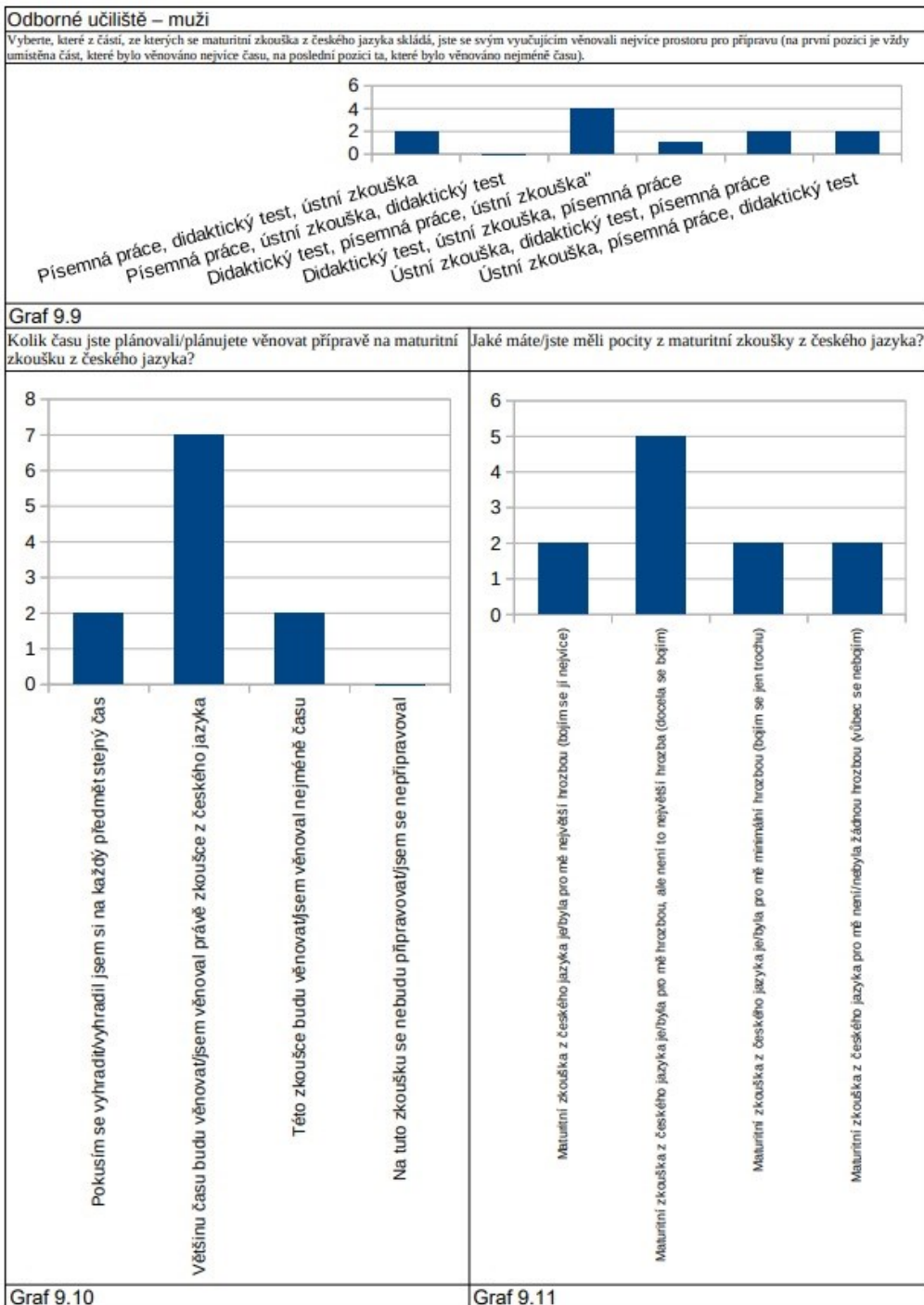
Graf 8.14

Příloha 9 – Sloupcové grafy znázorňující odpovědi chlapců z odborných učilišť

PDF

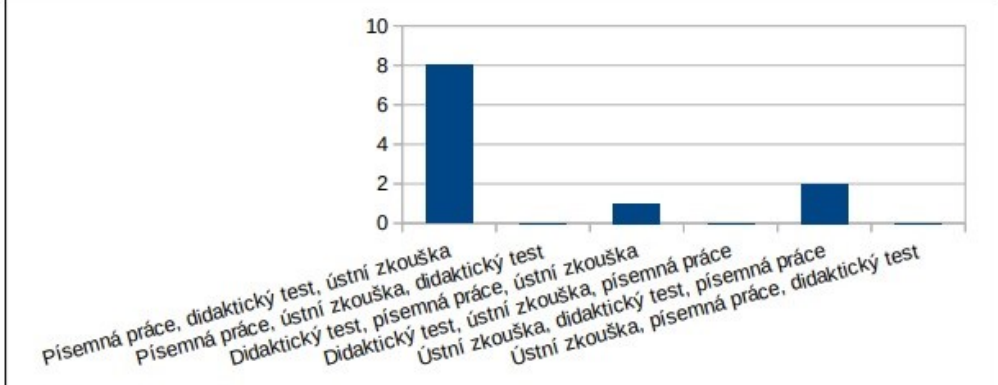


Odborné učiliště – muži																					
<p>Od kdy se intenzivně připravujete/jste se intenzivně připravovali na maturitní zkoušku z českého jazyka?</p>	<p>V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat didaktický test z českého jazyka?</p>																				
<table border="1"> <caption>Data for Graf 9.5</caption> <thead> <tr> <th>Preparace</th> <th>Počet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Celý čtvrtý ročník</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Od druhého pololetí</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Od druhého pololetí jsem se až pár týdnů před maturitou</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Vůbec se nepřipravuji/jsem se nepřipravoval</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>	Preparace	Počet	Celý čtvrtý ročník	2	Od druhého pololetí	4	Od druhého pololetí jsem se až pár týdnů před maturitou	3	Vůbec se nepřipravuji/jsem se nepřipravoval	2	<table border="1"> <caption>Data for Graf 9.6</caption> <thead> <tr> <th>Ročník</th> <th>Počet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septima/kvinta</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktáva/sexta</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Ročník	Počet	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	3	Ve třetím/septima/kvinta	6	Ve čtvrtém/oktáva/sexta	2	Nikdy	0
Preparace	Počet																				
Celý čtvrtý ročník	2																				
Od druhého pololetí	4																				
Od druhého pololetí jsem se až pár týdnů před maturitou	3																				
Vůbec se nepřipravuji/jsem se nepřipravoval	2																				
Ročník	Počet																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	3																				
Ve třetím/septima/kvinta	6																				
Ve čtvrtém/oktáva/sexta	2																				
Nikdy	0																				
<p><b>Graf 9.5</b> V jakém ročníku jste si poprvé zkusili napsat písemnou práci z českého jazyka v takovém formátu a za takových podmínek jako u maturitní zkoušky?</p>	<p><b>Graf 9.6</b> V jakém ročníku jste si poprvé se svým vyučujícím zkusili ústní maturitní zkoušení?</p>																				
<table border="1"> <caption>Data for Graf 9.7</caption> <thead> <tr> <th>Ročník</th> <th>Počet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septima/kvinta</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktáva/sexta</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Ročník	Počet	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	3	Ve třetím/septima/kvinta	6	Ve čtvrtém/oktáva/sexta	2	Nikdy	0	<table border="1"> <caption>Data for Graf 9.8</caption> <thead> <tr> <th>Ročník</th> <th>Počet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Ve třetím/septima/kvinta</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Ve čtvrtém/oktáva/sexta</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Nikdy</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Ročník	Počet	V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	2	Ve třetím/septima/kvinta	5	Ve čtvrtém/oktáva/sexta	4	Nikdy	0
Ročník	Počet																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	3																				
Ve třetím/septima/kvinta	6																				
Ve čtvrtém/oktáva/sexta	2																				
Nikdy	0																				
Ročník	Počet																				
V prvním kvintalu/tercie nebo ve druhém/sexta/kvarta	2																				
Ve třetím/septima/kvinta	5																				
Ve čtvrtém/oktáva/sexta	4																				
Nikdy	0																				
<p>Graf 9.7</p>	<p>Graf 9.8</p>																				



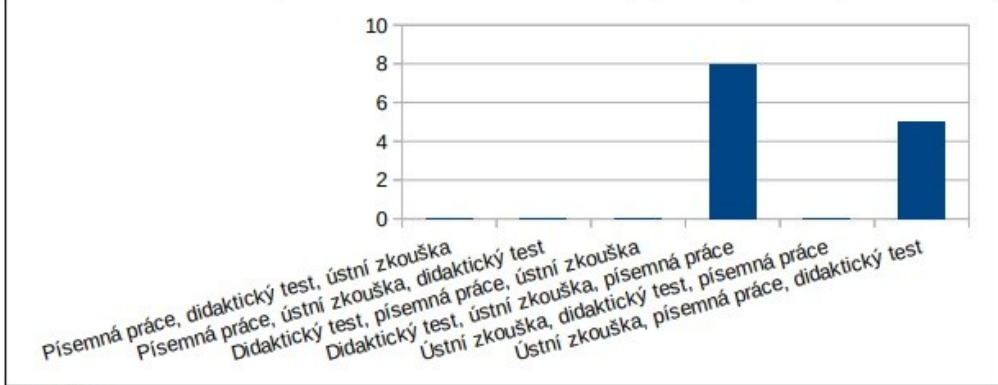
## Odborné učiliště – muži

Které části maturitní zkoušky z českého jazyka budete při přípravě věnovat/jste při přípravě věnovali nejvíce času? (Na první pozici je uvedena část, které budete věnovat/jste věnovali nejvíce času, na poslední pozici část, které budete věnovat/jste věnovali nejméně času) Pozn. Jedná se o individuální přípravu.



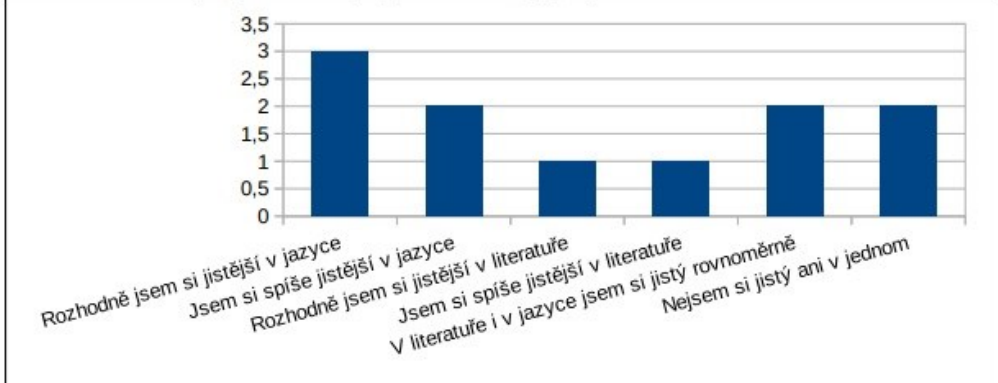
Graf 9.12

Ze které ze tří částí, ze kterých se skládá maturitní zkouška z českého jazyka, máte/jste měli největší strach?



Graf 9.13

Jste si jistější v otázkách týkajících se českého jazyka jako takového, nebo v literatuře?



Graf 9.14