

TESTOVÁNÍ ŽÁKŮ NA KONCI ZÁKLADNÍ ŠKOLY A NOVÁ MATURITA – AKTUÁLNÍ OTÁZKY SOUČASNÉ VZDĚLÁVACÍ POLITIKY¹

MARTIN CHVÁL, DAVID GREGER, KAREL ČERNÝ, ELIŠKA WALTEROVÁ

Anotace: *Od poloviny 90. let 20. století jsou v České republice diskutována obě témata, testování žáků na konci základní školy i nová maturita. Ani jedno z nich nebylo dosud dovedeno k realizaci. Dostala se do popředí mediální pozornosti v oblasti školství i díky politickým deklaracím na jejich adresu. Politická nerozhodnost, ale i stranická nevyhraněnost, na jednu stranu ovlivňuje názory veřejnosti, na stranu druhou je názory veřejnosti podmiňována. Uvedená studie přináší výsledky výzkumu názorů veřejnosti realizovaného v roce 2008 Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy. Sběr dat zajistila společnost Median na reprezentativním vzorku dospělé české populace s nadvýběrem rodičů. Názory rodičů a ostatní populace na tato témata se v zásadě neliší, státní testování žáků na základních školách dělí českou veřejnost na dvě stejně velké poloviny příznivců a odpůrců, více než dvě třetiny dotázaných má pozitivní očekávání od nové maturity.*

Klíčová slova: *evaluační systém, hodnocení žáků, monitoring, nová maturita, státní maturita, testování žáků, vzdělávací politika.*

Abstract: *National assessment system in the Czech Republic has been widely discussed since 1990s, particularly, the national students' assessment at the end of lower-secondary education, and new model of upper-secondary leaving examination (maturita). Neither testing in the 9th grade nor the new model of maturita, have been launched up to now. They attracted high media attention and became a political battleground. Results of the public opinion poll are presented in this study. National assessment is perceived the same way by general public and by parents. The population is divided into two halves (for and against) in the case of favouring whole-population testing at the end of lower-secondary education, and more than two-thirds of the general public is in favour of new model of maturita.*

Key words: *evaluation, national assessment, testing, upper-secondary leaving examination, educational policy.*

¹ Tento text vznikl v rámci řešení projektu Centra základního výzkumu školního vzdělávání (LC06046) podpořeného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Případnou korespondenci k textu posílejte k rukám M. Chvála na e-mail: martin.chval@pedf.cuni.cz

1 ÚVOD

Testování žáků na konci základní školy i nová maturita jsou poměrně živá témata v českém vzdělávacím systému ke konci prvního desetiletí 21. století. Podoba státního testování žáků na konci základní školy je předmětem veřejných i neveřejných odborných diskusí (např. Straková, Simonová 2005; Chvál 2006). V rámci českého předsednictví Evropské unie v první polovině roku 2009 byla dokonce připravena přehledová studie shrnující danou problematiku i v ostatních zemích Evropy (EA-CEA Eurydice 2009). Důsledkem koncepční neujasnělosti je také absence politické rozhodnosti. Stát dosud přistoupil pouze k pilotnímu ověřování určité podoby tohoto testování v letech 2004 – 2007.²

Žadouci, ve smyslu obecné přijatelnosti, budoucí způsob pro české školství je dosud nejasný. Vedle toho nová maturita, v médiích prezentovaná jako státní maturita, se stala nejsledovanějším tématem v oblasti vzdělávání, je součástí programových prohlášení vlád. Je připravována od konce 90. let minulého století a prošla již několikerym odložením a změnami koncepce a stále není jisté kdy a v jaké podobě bude spuštěna, bude-li vůbec spuštěna.

Témata testování žáků na konci základní školy a novou maturitu nespojuje jen aktuálnost, koncepční rozporuplnost a nerozhodnost politiků, ale jedná se o prvky evaluačního systému v české vzdělávací soustavě, které mají obecně za cíl hodnocení výsledků žáků v uzlových bodech vzdělávací dráhy. Otázky realizovaného výzkumu názorů veřejnosti se vztahují k aktuálně pilotované podobě státního testování všech žáků na konci základní školy a v době výzkumu uzákoněné podobě chystané maturitní zkoušky, která oproti dosavadní maturitě má nově obsahovat státem připravované a vyhodnocované didaktické testy.

Přitom objevení se obou témat v České republice na konci 90. let není náhodné, ale souvisí s decentralizací vzdělávací soustavy a se zvyšujícím se autonomií škol. Tyto procesy byly nastartovány po roce 1989. V nových podmínkách se začaly hledat nové cesty k zajištění kvality vzdělávacího systému. V roce 1994 byl zpracován dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) *Kvalita a odpovědnost jako návrh programu rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* (MŠMT 1994). V roce 1999 MŠMT iniciovalo veřejnou diskusi s názvem *Výzva pro deset milionů*. Nejen výsledky této diskuse se staly podkladem při vzniku strategického dokumentu *Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001)*. Podkladem byla i doporučení expertů OECD (1996 a 1999). V Bílé knize bylo „monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání“ pojmenováno jako jedna ze šesti strategických linií vzdělávací politiky. Bylo doporučeno „dobudovat systém evaluace a monitorování“, jehož součástí měl být „ucelený systém hodnocení žáků na konci každého stupně vzdělávání, založený na diagnóze předpokladů a dosažených výsledků“. Paralelně s tím měla být zvyšována diagnostická kompetence

2 Pilotní ověřování testování žáků v 5. a 9. ročníku v letech 2004-2007 bylo zahájeno za vlády ČSSD, zrušeno bylo v roce 2008 za vlády koalice ODS, KDU-ČSL a Strany zelených (která měla v gesci MŠMT), ale v roce 2009 byla zahájena uvnitř MŠMT opětovná diskuse vyprovokovaná špatnými výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech PISA a TIMSS.

všech učitelů (s. 40 – 41). Akcent byl přenesen z kontroly procesů, centrálně daného závazného obsahu a z kontroly jeho předávání ve výuce ze strany České školní inspekce, na kontrolu výstupů, výsledků vzdělávání žáků. Mezi navrhovanými opatřeními se objevilo „vytvořit systém diagnostického hodnocení žáků a rozšíření existujícího poradenství“ s tím, že by mělo být realizováno diagnostické hodnocení každého žáka na konci každého stupně základní školy, založené na všestranném posouzení jeho dosavadního vývoje, výsledků vzdělávání a předpokladů pro různé formy navazujícího vzdělávání“. Dalším navrženým opatřením bylo „realizovat nové pojetí maturitní zkoušky“.

Legislativní normou těchto strategických směrů a doporučení, byť v různé míře modifikovaných, se stal až školský zákon z roku 2004 (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání), který zavedl výstupní hodnocení žáků na konci ZŠ, případně po pátém a sedmém ročníku při ucházení se o přijetí na střední škole, nové pojetí maturity a jednotné zadání závěrečných zkoušek pro učňovské obory.

Téma testování žáků na základních školách zde není vymezeno, ale MŠMT v roce 2005 podpořilo projekt Kvalita I, s oporou o Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (2005). V rámci projektu Kvalita I bylo mimo jiné pilotováno hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. ročníků základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií s úmyslem „povinného zavedení pro všechny žáky“ (Dlouhodobý záměr ... 2005). V Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky z roku 2007 je zachována strategická linie zaměřená na zajištění kvality vzdělávacího systému prostřednictvím systému monitorování a hodnocení, ale již zde chybí téma hodnocení žáků v uzlových bodech vzdělávací dráhy na základní škole. Nová maturita je zde obsažena. V roce 2009 skupina odborníků MŠMT analyzovala dosažení cílů stanovených v Bílé knize. Bylo konstatováno, že v roce 2009 v České republice stále chybí ucelený evaluační systém vyhovující novým podmínkám (Straková a kol. 2009). Specifikace výstupního hodnocení žáků pro přijímací řízení na střední školy byla v roce 2008 novelou školského zákona (Zákon č. 243/2008 Sb.) zrušena, externí hodnocení výsledků vzdělávání žáků na konci základní školy bylo ukončeno s koncem projektu Kvalita I v roce 2008, testování žáků v 5. třídě ZŠ nebylo v roce 2008 ani 2009 ze strany MŠMT podpořeno, nová maturitní zkouška byla odložena novelou školského zákona v roce 2009, již podruhé od vzniku zákona v roce 2004.

Veřejnost vnímá testování žáků na konci základní i střední školy převážně skrze mediální zkratky daných témat. Na těchto zkratkách má velký podíl i zkratkovitost politických prohlášení („maturita je“ či „není připravena“). Rodiče mohou mít názory podložené zkušeností svých dětí a to buď uskutečněnou nebo spíše očekávanou vzhledem k níže uvedené definici „rodičovské populace“ v tomto výzkumu. Zajímalo nás, jak jmenované problémy vnímá česká veřejnost a dále specificky veřejnost rodičovská. Řada politiků deklaruje, že se při svých rozhodováních řídí názory veřejnosti. V některých specificky odborných tématech by se však politici měli řídit především odbornými stanovisky (která v daných tématech právě nejsou dosud jednotná), ale musí tato stanoviska umět sdělit veřejnosti, protože bez jejího, byť

tichého, souhlasu není možné uspokojive realizovat příslušné kroky.

Díve, než budou prezentovány názory české veřejnosti, poukážeme v následujícím textu na to, že téma testování žáků je i přes současnou aktuálnost tématem již 100 let starým. Dále bude samostatně blíže představeno státní testování žáků v české základní škole v minulých letech a připravovaná maturita. Bude tedy přesněji popsáno to, k čemu se česká veřejnost vyjadřovala a mohla mít o podobě těchto témat menší či větší povědomí.

2 TESTOVÁNÍ ŽÁKŮ – OHLÉDNUTÍ DO HISTORIE

Samotné téma testování žáků není tématem až přelomu 20. a 21. století. Objevilo se s prvními testy (tehdy testy inteligence) o 100 let dříve, na počátku 20. století. Autorem prvního testu, testu inteligence, byl Alfred Binet, který ho spolu s dalším francouzským psychologem Theofilem Simonem publikoval v roce 1905. Zajímavé je, že tento test vznikl na politickou objednávku a sice na zakázku francouzské vlády, aby po uzákonění povinné školní docházky v roce 1881 byl vytvořen nástroj, který umožní oddělit děti intelektově tak slabé, že by pro ně školní docházka nebyla prospěšná (Atkinson 2003).

V České republice byl ve 20. století největším protagonistou testování žáků Václav Příhoda. Ten v roce 1930 v předmluvě k Teorii školského měření napsal: „Otázka pokusného měření či testování vynořuje se v každé škole, zasažené vědeckým pokrokem. Toto hnutí přesného pedagogického myšlení rozšířilo se v Československu více i hlouběji nežli v kterékoli evropské zemi.“ (Příhoda 1930). Na počátku 21. století tato teze o České republice již zdaleka neplatí. Řada evropských zemí má za sebou mnoholeté zkušenosti s realizací testování žáků, v souvislosti s tím se v těchto zemích rozvíjela i teorie testů (např. Anglie, Holandsko), diskuse o podobě testování se staly hlubšími (Parveva, De Coster pro ÚIV – Eurydice 2009, EACEA Eurydice 2009). Přesto některé země na základě vyhodnocení vlastních zkušeností od testování v současné době ustupují či oslabují jeho rozsah a funkce (např. Irsko, Anglie). Důvody takových kroků a jejich kontextová vázanost na realizaci určité praxe testování a podobu vzdělávacího systému, způsoby zajištění jeho kvality a roli testů v něm musí být ještě předmětem srovnávacích analýz. Václav Příhoda v roce 1930 plánoval sepsat kromě Teorie školského měření (1930) a Praxe školského měření (1936) i Testování inteligence a Pedagogické vedení a volba povolání, vše pod hlavičkou jednotlivých dílů Pedotechniky. Poslední 2 jmenované spisy nevznikly. Příhoda akcentoval objektivitu testů a jejich diagnostickou funkci pro zkvalitňování učitelské práce. Výstižně to bylo vyjádřeno v předmluvě vydavatele v prvním ze jmenovaných spisů: „Všechny čtyři spisy, sepsané týměž programovým hlediskem, objasní, že jest pedotechnika pouhým prostředkem k hlubšímu poznání žáka i pomůckou pro uplatnění jeho individuality v životních složitostech.“ (Příhoda 1930)

3 TESTOVÁNÍ ŽÁKŮ NA KONCI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

V Bílé knize nebylo testování žáků na základní škole explicitně vyjádřeno, ale je možné jej vyvodit z potřeby realizace externího měření vzdělávacích výsledků státem zřízeným Centrem pro evaluaci a monitorování vzdělávacích výsledků (s. 92, podle školského zákona vzniklo Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání – Cermat, dříve divize Ústavu pro informace ve vzdělávání³) a diagnostického hodnocení všech žáků na konci každého stupně základní školy, jehož součástí měly být i vzdělávací výsledky. Je zde vyjádřena potřeba monitorování vzdělávacích výsledků pro potřeby rozhodování na úrovni celé vzdělávací soustavy, či jednotlivých krajů, pro potřeby zkvalitňování práce škol i jednotlivých žáků. Sumativní hodnocení žáků v uzlových bodech vzdělávací dráhy je pojmáno komplexně s primárním cílem doporučení volby další vzdělávací dráhy. Akcent byl kladen na bohaté a diferencované evaluační prostředí. V tomto smyslu bylo Cermatem realizované pilotní ověřování testování žáků v 5. třídě a na konci základní školy s cílem jeho zavedení pouze dílčím prvkem v původně uvažovaném evaluačním systému, resp. v té části, která se vztahuje k výsledkům vzdělávání žáků. Přitom tyto pilotní projekty usilovaly o zajištění více cílů současně: poskytovat zpětnou vazbu žákům, zpětnou vazbu školám pro potřeby vlastního hodnocení, informace krajům a MŠMT pro rozhodování a řízení.

Navíc bylo avizováno (Dlouhodobý záměr ... 2005) – a např. v Libereckém kraji realizováno – využívání výsledků žáků v centrálních testech pro přijímací řízení na střední školy. Právě reálná osamocenosť a zvýraznění této aktivity na úkor jiných možných postupů hodnocení žáků (např. minimální podpora učitelů pro zvyšování jejich diagnostických kompetencí byla učiněna v projektu Kvalita I směrem k tvorbě žákovského portfolia) a snaha naplnit jednou podobou realizace více žádoucích cílů pro zajištění kvality vzdělávacího systému je zdrojem problematičnosti pilotovaného státního testování. Důležitost této problematičnosti je sledována v tom, že obsah i forma sumativního hodnocení, navíc s možným dopadem na vzdělávací dráhu žáků, ovlivňuje předcházející pedagogický proces na straně jedné a na straně druhé je nemožné plně uspokojit potřeby hlavních aktérů vzdělávání organizací jednoho způsobu testování (neslučitelnost cílů je spatřována především v rozhodnutích, zda testovat povinně plošně, výběrově dobrovolně či výběrově povinně; kdy má být testování načasováno během školního roku; jak a kdo má zajišťovat dohled nad testováním; jak mají být prezentovány výsledky, komu a v jaké formě – anonymita vs. adresnost výsledků žáků a škol). Diskutovány jsou nezamýšlené dopady testování např. na spravedlivost systému vůči určitým skupinám žáků.

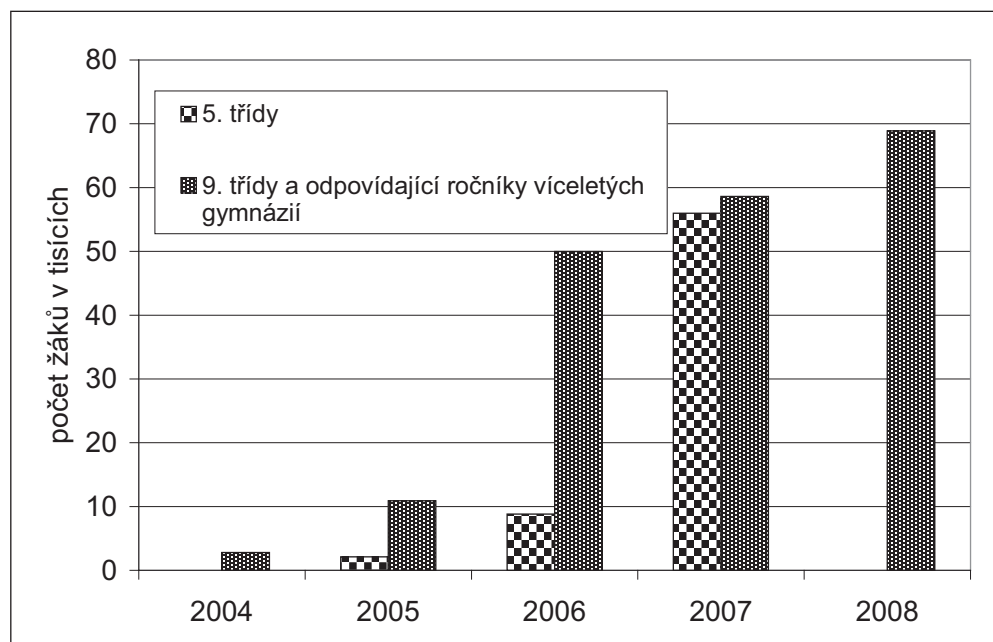
V roce 2004 realizoval Cermat poprvé projekt testování na základních školách.

3 Cermat vznikl koncem 90. let 20. století jako divize Ústavu pro informace ve vzdělávání s cílem připravit reformu maturitní zkoušky (Centrum pro Reformu MATuritní zkoušky). Časem byl přejmenován na Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání a jeho osamostatnění z Ústavu pro informace ve vzdělávání je dáno školským zákonem a datováno od 1.1.2006 jako organizační složky státu přímo řízené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Od roku 2009 je CERMAT příspěvkovou organizací.

Projekt proběhl pouze v Karlovarském kraji, zúčastnili se ho aci 9. ročníků ZŠ. V roce 2005 se roziřil na Karlovarský, Liberecký a Pardubický kraj. V roce 2006 byl projekt roziřen jiř na celou R vyjma Prahy (Zaverena zpráva ... 2005). Důvodem vyloučení Prahy bylo to, že od roku 2005 byla tato aktivita spolufinancována z Evropského sociálního fondu (ESF) prostřednictvím projektu MŠMT Kvalita I a Praha stála v těchto projektech ESF samostatne. Projekt nesl název *Hodnocení výsledků vzdělávání aku 9. tříd ZŠ a odpovídajících ročníků vıceletych gymnazıı 2006* (Zaverena zpráva ... 2006).

V rámci projektu byly akum zadány tří testy a žakovský dotazník. Testy byly zamereny na tyto oblasti: matematické dovednosti, dovednosti v českém jazyce a studijní dovednosti (tento test byl v roce 2007 přejmenován na test obecnych dovednosti). Testy a podmínky testování byly uzpůsobeny rovněž pro aky se speciálními vzdelavacımi potřebami (Zaverena zpráva ... 2007).

Graf 1: Počet aku zapojenych do projektů Cermatu na zaatku a na konci niřıho sekundárního stupně vzdělávání (Zaverena zpráva ... 2005, 2006, 2007, 2008)



Projekt *Hodnocení výsledků vzdělávání aku 5. ročníků ZŠ 2006* navazoval na projektový cyklus *Hodnocení výsledků vzdělávání aku 9. ročníků*. V roce 2005 byly do projektu zapojeny pouze základní školy z Karlovarského kraje, v roce 2006 z kraje Karlovarského, Libereckého a Vysočiny. V roce 2007 se do projektu mohly zapojit jıř ZŠ z celé eske republiky. Projekt byl financován z rozpočtu MŠMT. V rámci projektu byly akum 5. ročníků zadány tří testy a žakovský dotazník. Skladba testů byla zvolena v souladu se skladbou testů v projektech pro 9. třídy. Měl tak být zahájen

proces systematického sledování vzdělávacích výsledků žáků v uzlových bodech jejich vzdělávací dráhy. Plné zhodnocení výsledků těchto projektů se očekávalo až časem. Předpokládala se příležitost vyhodnocovat data s ohledem na vývoj vzdělávací soustavy v ČR i v jednotlivých regionech, mohla být vytvořena metodika určení přidané hodnoty škol i individuálního pokroku jednotlivých žáků (Chvál 2007a).

Výstupy z projektů pokrývaly 4 cílové skupiny, které se na realizaci spolupodílely:

- Osvědčení pro žáky,
- souhrnné zprávy pro školy,
- souhrnné zprávy pro krajské úřady (bez adresných výsledků jednotlivých žáků a škol),
- závěrečná zpráva pro MŠMT (rovněž bez adresných výsledků jednotlivých žáků a škol).

Vzor osvědčení pro žáky, vzor zprávy pro školu a závěrečné zprávy pro MŠMT jsou k dispozici ke stažení na www.cermat.cz. Účast škol v projektech Cermatu byla dobrovolná a pro zúčastněné školy i žáky zdarma.

Zhodnocení efektů těchto projektů bude možné až s určitým odstupem a bude záležet také na tom, zda na ně bude někdy v budoucnu navázáno, aby bylo možné sledovat určité vývojové tendence v našem školství. Jisté je, že zvyšující se účast škol svědčí o jejich zájmu získávat tímto způsobem zpětnou vazbu pro svoji vlastní potřebu. Dopady na rozhodování a řízení na úrovni krajů i MŠMT nejsou známy. Zkušenosti a dopady využívání výsledků v rámci přijímacího řízení na střední školy, ještě nejsou dostatečně analyzovány. Dluh na straně Cermatu je i vůči výzkumníkům, kteří by stejně jako decizní sféra, uvítali přístupnost anonymizovaných dat pro analytické účely a mohli by pomoci s jejich vytěžením pro rozhodování a řízení.

4 NOVÁ MATURITA

V současné době probíhá maturitní zkouška s oporou o zákon č. 29/1984 (ze dne 22.3. 1984 s novelizací 672/2004 Sb.) a o navazující vyhlášku č. 442/1991 Sb. a její novelu č. 672/2004 Sb.

Vyhláška specifikuje, z jakých předmětů má být maturitní zkouška vykonána v jakých oborech středního vzdělávání s maturitou a jakou formou. Maturitní zkouška na gymnáziu se skládá ze zkoušky z českého jazyka a literatury, z cizího jazyka a dalších dvou volitelných předmětů. Žáci oboru vzdělání se speciálním zaměřením na matematiku, na matematiku a fyziku a na programování mají výběr jednoho volitelného předmětu omezen podle jejich zaměření.

Maturitní zkouška na středních odborných školách, středních odborných učilištích a konzervatořích vždy obsahuje český jazyk a literaturu, volitelný předmět, teoretickou zkoušku z odborných předmětů a praktickou zkoušku z odborného výcviku (na konzervatořích nahrazeno praktickou zkouškou, např. veřejným vystoupením).

Maturitní zkouška má ústní formu. Ta je obohacena o maximálně čtyřhodino-

vou písemnou práci z ˇceskeho jazyka a literatury (ˇzak volí ze 4 témat stanovených ředitelem školy) a písemnou zkoušku z matematiky na gymnáziích se zaměřením na matematiku a na matematiku a fyziku. Jiná forma zkoušky je uplatněna i u praktické zkoušky z odborného výcviku a praktické zkoušky z odborných předmětů. (Více o vývoji maturitní zkoušky v ˇCR v historické perspektivě viz Morkes 2003.)

Obsah zkoušek stanovuje ředitel školy v souladu se schváleným školním vzdělávacím programem. V současné době tedy probıhajı maturitní zkoušky v ˇceske republice stejným způsobem jako před rokem 1989. Pouze povinný ruský jazyk se změnil na moˇznost výběru z více cizích jazyků. Ne na vsech školách však je zkouška z cizího jazyka povinnou zkouškou u maturity. Navíc zkouška z cizího jazyka se zpravidla koná pouze formou ústní zkoušky.

Ke konci 90. let začaly probíhat tzv. Sondy Maturant, nasledne Maturity nanečisto⁴, do kterých se zapojovalo stále více škol a ověřovaly ruzne aspekty realizace nové maturity.

Na podzim 2004 byl schválen školský zákon (Zákon č. 561/2004 Sb.), který definoval základní podobu nove maturitní zkoušky a termín její prvnı realizace stanovil na školní rok 2007/2008. V roce 2007 byl odložen start nove maturity na školní rok 2009/2010 a byla částečně změněna i koncepce této zkoušky. Stavajıcı podoba nove maturity je dána novelou školského zákona č. 242/2008 Sb. V zarı 2009 bylo zahájení nové maturity opět odloženo, tentokrát o jeden rok. Aktuální informace lze získat na adrese www.novamaturita.cz.

Školským zákonem z roku 2004 se maturitní zkouška rozdělila na společnou (státní) a profilovou (školní) část. Ve společne části byly 3 povinne zkoušky: ˇcesky jazyk, cizí jazyk (angličtina, francouzština, italština, němčina, ruština, španělština), volitelná zkouška (matematika, občansky základ, pırodovedne technický základ, informačně technologický základ), v profilové části ředitel školy mohl stanovit 3 povinne zkoušky a dále mohl ˇzak volit aˇz 4 nepovinne zkoušky. Podle novely školského zákona z roku 2008 došlo k rozfazovanı náběhu, jiný model platí pro roky 2010/2011, 2011/2012 a jiný je konečný model platny od školního roku 2012/2013. V náběhové fázi jsou povinne pouze 2 zkoušky: ˇcesky jazyk a literatura (zmenenı název na dosud uˇzıvany) a výběr z matematiky nebo cizího jazyka (z nabídky je vypuštěna italština). Další zásadní změnou této novely zákona je dvouurovnovost zkoušek. ˇZak volí úroveň, na které chce kaˇzdou zkoušku absolvovat. ˇZak si může dále volit maximálně 3 zkoušky ze státem dane nabídky vseobecnevzdělavacıch předmětů (ˇcesky jazyk a literatura, cizí jazyk, matematika, občansky a společenskovednı základ, biologie, fyzika, chemie, dějepis, zeměpis a dějiny umění).

Od školního roku 2012/2013 se má změnit skladba povinných zkoušek. Budou 3 a sice: ˇcesky jazyk a literatura, cizí jazyk (výběr z 5 výše uvedených) a volitelná zkouška (matematika nebo občansky a společenskovednı základ nebo informati-

4 Roku 2001 byl zahájen dlouhodobý cyklus programů Krok za krokem k nove maturitě, pro něž se od roku 2003 ustálilo označenı Maturita nanečisto s pıslušnym vrocenım. Maturita nanečisto představovala program s dobrovolnou účástí škol a nabídkou zkoušek a částí zkoušek v té podobě, jak se pıpravovaly pro aktuální „ostrou verzi“ nove maturity. (Více např. Chvál 2007b). Dosud poslední Maturita nanečisto proběhla v roce 2007.

ka). Výběr volitelné zkoušky může ředitel školy zúžit až na jednu zkoušku. Zkoušky z českého jazyka a literatury a z cizího jazyka se budou skládat ze 3 forem: didaktického testu vyhodnocovaného centrálně, strukturované písemné práce zadané centrálně a vyhodnocované na škole podle centrálně zadaných kritérií a ústní zkoušky probíhající na škole podle centrálně daných pravidel. Další zkoušky z centrální nabídky se budou konat pouze formou didaktického testu státem vytvořeného a vyhodnocovaného. O zkouškách profilové části má rozhodovat ředitel školy, jejich počet (2 nebo 3) je určen rámcovým vzdělávacím programem pro daný obor vzdělávání.

Nová maturitní zkouška je koncipována jako zkouška certifikační. Pojetí odpovídá dosavadní tradici, ale je reakcí i na zvýšenou autonomii škol, která se odráží ve zmíněné nemožnosti srovnání úrovně tohoto certifikátu v současné době. Zodpovědnost za udělení certifikátu nové maturitní zkoušky ponesou společně stát, prostřednictvím společné části, i škola, prostřednictvím profilové části zkoušky. Tento koncept odpovídá i snaze jiných evropských států o srovnatelnost výstupů na konci středního vzdělávání a kombinaci zodpovědnosti mezi státem a školou za úroveň absolventů vyššího středního vzdělávání.

Zatímco rámcovou podobu nové maturitní zkoušky definuje již zmiňovaný školský zákon, resp. jeho novely, obsah zkoušek je specifikován v katalogích požadavků k maturitní zkoušce, které jsou dalším základním východiskem k nové maturitní zkoušce. Další podrobnosti konání maturitní zkoušky stanovuje vyhláška č. 177/2009 Sb.

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem našeho dotazníkového výzkumu bylo zmapování názorů veřejnosti (18+) na různé aspekty školního vzdělávání. Vybrány byly obecnější otázky na školství inspirované a někdy převzaté z výzkumů realizovaných v minulých letech v ČR, aby bylo možné zjistit případné názorové proměny. Dále byly mapovány postoje veřejnosti ke vzdělávání, vnímání problémů dnešních škol, požadavků na jejich kurikulární zaměření. Následovaly otázky vztahující se k profesi učitele, její prestiže. Poslední soubor otázek se snažil zmapovat, jak vnímá veřejnost aktuální problémy vzdělávací politiky, do této sady patří i otázky, jejichž vyhodnocení se nachází níže. Dotazník byl vytvořen autory tohoto článku.

Dotazníkové šetření bylo realizováno na vzorku 1518 respondentů (z toho 1206 „běžná populace“ a 474 populace rodičovská, tj. rodiče dětí ve věku povinného vzdělávání). Terénní sběr dat zajišťovaný agenturou MEDIAN proběhl na konci školního roku 2007/2008 (červen-srpen, 2008). Výběr respondentů byl učiněn na základě náhodného stratifikovaného výběru ve dvou základních krocích: náhodný výběr domácnosti ze seznamu adres a náhodný výběr osoby v dané domácnosti (dle tzv. Kishových tabulek). Návratnost dosáhla velmi slušné úrovně 73 % (z 2080 náhodně vybraných domácností bylo úspěšně dotázáno 1518). Více informací o metodologii tohoto výzkumu je uvedeno ve studii Černý et al. *Školství očima české veřejnosti: percepce současného stavu a vývoje* v tomto čísle Orbis Scholae.

Pro sběr dat byla použita moderní technika CAPI (Computer Assisted Personal Interviewing), která spočívala v převedení dotazníku do podoby počítačového programu a následného dotazování s pomocí sítě tazatelů vybavených notebookem (program kontroluje vyplnění všech položek, odpovědi jsou zaznamenávány přímo do počítače a eliminují se tak chyby při přepisu dat, program umožňuje rotaci pořadí otázek v bateriích otázek a přináší celou řadu dalších výhod).

Výsledný datový soubor byl s pomocí standardních statistických postupů opatřen vahami na populaci České republiky podle známých kritérií (pohlaví, věk, vzdělání, region a velikost místa bydliště). Tímto postupem bylo dosaženo skutečnosti, že výsledky po zvážení přesněji odpovídají názorům populace České republiky. Takto vytvořená a popsaná databáze v SPSS byla realizátorem sběru dat předána a dále již analyzována autory této studie.

6 TESTOVÁNÍ ŽÁKŮ NA KONCI ZÁKLADNÍ ŠKOLY – VÝSLEDKY VÝZKUMU

Respondenti našeho výzkumu byli dotázáni, zda „by stát měl testovat znalosti a dovednosti všech žáků na konci základní školy“. Nabíduta byla pětistupňová škála vyjadřující míru souhlasu s daným výrokiem. Volba tohoto výroku zastupujícího jednu z možných podob testování žáků, a sice realizovanou státem u všech žáků a na závěr základní školy, byla dána aktuálním ukončením pilotního ověřování tohoto způsobu testování v rámci projektu Kvalita I (účast škol v projektu byla sice dobrovolná, např. v Libereckém kraji však dosahovala v letech 2005 až 2008 téměř 100% účasti díky bližší spolupráci odboru školství tohoto kraje s Cermatem včetně doporučení kraje, aby byly výsledky státních testů využity při přijímacím řízení na střední školu – viz závěrečné zprávy z projektů Hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. tříd ZŠ ... 2005, 2006, 2007 a 2008).

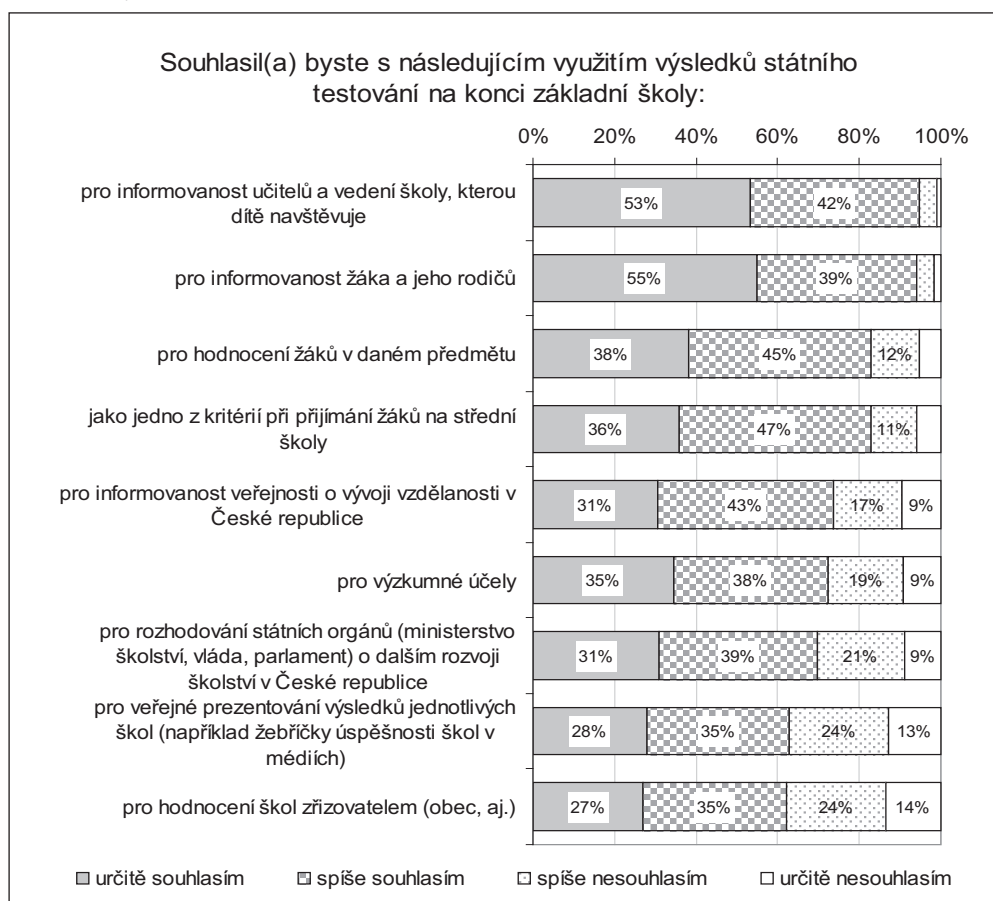
Otázka testování všech žáků na konci základní školy dělí českou veřejnost na dvě v zásadě stejně velké poloviny. 45% se vyjádřilo pro testování (určitě ano nebo spíše ano), 42% proti (určitě ne nebo spíše ne) a se neumělo rozhodnout 13%. Statisticky významné rozdíly mezi rodiči a ostatní veřejností nebyly zaznamenány. Nebyly zaznamenány rozdíly v názorech ani mezi respondenty lišícími se z hlediska základních demografických charakteristik (pohlaví, věk, vzdělání, region). Ti respondenti, kteří podporují tuto formu testování jsou váhavější než jejich odpůrci (rozhodně ano se vyjádřilo 10% respondentů oproti 18% rozhodně ne).

Odpůrci státního testování všech dětí na konci ZŠ byli dotázáni otevřenou otázkou na důvod svého zamítavého stanoviska. Odpovědi některých respondentů vyjadřovaly zbytečnost testování na základě nerozlišování mezi „běžným“ hodnocením ve škole a profesionálně zpracovanými testy (odpovědi typu „už známka je testuje“), ostatní se vyjadřovali převážně ve zkratkách („zbytečnost“, „není důvod“, „stačí vysvědčení“, „tyto znalosti testují přijímačky“). Často byl jako důvod zamítnutí uváděn „stres žáků“. Výjimečně se objevovaly promyšleněji formulované důvody („odpovědnost nese škola“, „je to věc učitele a školy“, „další kastování dětí“, „ency-

klopedické vědění není vše“, „jeden test není nikdy objektivní“, „každý by měl mít možnost jít studovat“, „každý žák zvládá testy jinak“, „lepší by bylo testovat znalosti na konci každého ročníku“, „znalosti žáků z různých ZŠ nemusí být na stejné úrovni“, „ztráta času a peněz“).

Respondenti, kteří souhlasí se státním testováním na konci ZŠ, současně také vítají změnu v českém školství, kdy je přenesena na pedagogický sbor školy částečná odpovědnost za výběr učiva ($r=0,134$, 1% hl. význam.). Zdá se, že veřejnost částečně vnímá potřebu vyvážit kurikulární decentralizaci objektivní kontrolou výsledků vzdělávání žáků v určitých obsahových oblastech učiva.

Graf 2: Využití státního testování na konci základní školy. Návrhy těch, kdo testování neodmítají



Respondenti, kteří vyjádřili souhlas (určitě ano nebo spíše ano) se státním testováním na konci ZŠ nebo se neuměli rozhodnout, byli následně dotázáni na možnosti využití výsledků tohoto testování. Nabídnuo bylo celkem 9 možných využití testování a zjišťována byla míra souhlasu s takovým použitím testových výsledků. Explicitně zde již nebyla zdůrazněna celoplošnost testování. Proto je možné se domnívat, že s některými nabídnutými variantami využití státního testování by

mohli souhlasit i některí odpurci celoplošné varianty, kteří zde již dotazováni nebyli.

Ani zde nebyly zaznamenány statisticky významné rozdíly mezi rodiči a nerodiči v názorech na možnost využití vysledků státního testování na konci ZŠ.

Velká většina (cca 95 %) těch, kteří si testování pejí, by uvítala, kdyby výsledky sloužily pedevším pro informaci samotným žákům, a jejich rodičům a dále pak školám, které tito žáci navštvevují. Oba vyroky tak zdurazňovaly využití testů pro zajištění zpětné vazby hlavním akterům vzdelávání. Pomerne velká míra souhlasu (cca 83 %) byla vyjádřena pro využití vysledků testů pro hodnocení žáků. Výsledky testů se tak mohou promítnout do žákova prospěchu a pak i do prijetí či neprijetí ke studiu na výšší stupně vzdelání. Velká část respondentů, kteří souhlasili s testováním na konci základní školy, souhlasí tedy s tím, aby tyto výsledky byly využity pro hodnocení žáků v daném předmětu i pro prijímací řízení na střední školy a sice jako jedno z kriteríí prijímacího řízení.

Názory příznivců státního testování na konci ZŠ se liší v tom, jakou váhu by měly hrát výsledky státních testů při prijímání žáků na SŠ. tvrtina respondentů doporučuje váhu 50 %, dalších 28 % doporučuje váhu nižší než 50 % (v tomto intervalu jsou približne rovnomerne rozdělení od 1% výše), dalších 29 % doporučuje váhu vyšší než 50 % (opět približne rovnomerne rozdělení až po 99 %). Pět procent příznivců testování doporučuje výsledky nebrat v úvahu v rámci prijímacího řízení, 13 % naproti tomu doporučuje prijímací řízení založit výhradne na státním testování na konci ZŠ.

O něco menší podporu si získalo využití testů pro informovanost široké veřejnosti o vysledcích vzdelávání, pro ministerstvo, aby na základě těchto zjištění mohlo sledovat kvalitu vzdelávání a příspěvat k jeho dalšímu rozvoji, nebo pro výzkumné úely (souhlasne vyjádření se u těchto vyroků pohybuje mezi 70 % a 75 %). Všechny tři uvedené způsoby využití můžeme chápat jako monitoring vzdelávacích vysledků. Respondentům je možná tento způsob využití dat nejvíce vzdálený, příliš abstraktní a tak si získal i menší podporu. Na druhou stranu však je zapotřebí upozornit na další dvě možná využití vysledků testů, která jsou konkretnejší a získala zdaleka nejnižší míru podpory. Jedná se o možnost hodnocení škol zřizovatelem podle vysledků v testech (vzhledem k tomu, že jsme v otázce hovořili o testování na konci ZŠ, jedná se většinou o obce) a dále o zveřejňování žebříčků úspešnosti škol (ze zahraničí známé a často kritizované tzv. league tables). Tyto cíle testování získaly u veřejnosti, včetně rodičů, nejnižší míru podpory. Mezi zastánci státního testování, tedy polovinou respondentů, méně než 63 %.

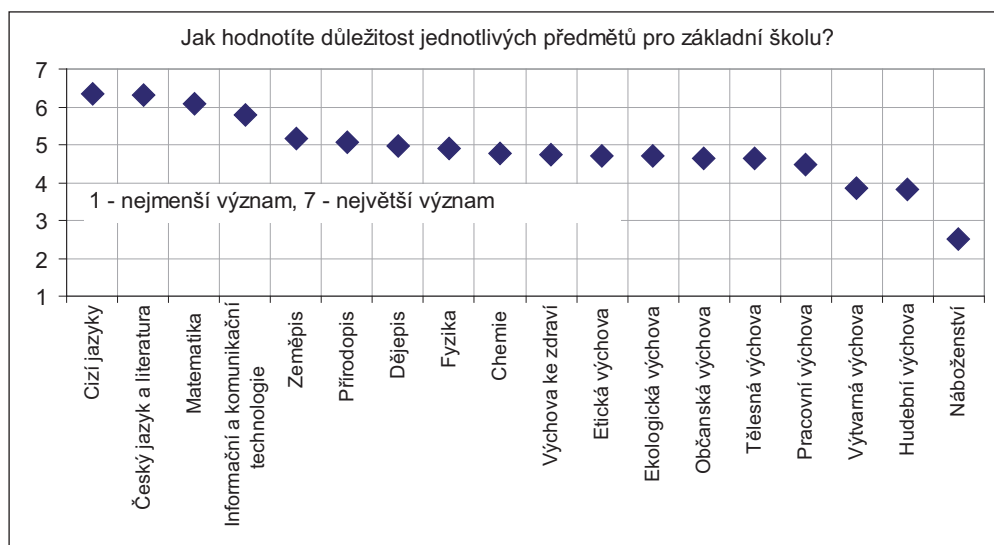
Pokud jde o předměty, ze kterých by měli být žáci testováni na konci ZŠ, uvedli příznivci testování, že pokládají za vhodné, aby státní testy byly z českého jazyka (95 %), z matematiky (86 %), z cizího jazyka (80 %) a ještě nejakého jiného předmětu (38 %). Jako jiný předmět byly nejčastěji uvádeny informační a komunikační technologie (15 %), dějepis (12 %), fyzika (10 %), zeměpis (9 %), přírodopis (8 %), občanská výchova (7 %), chemie (6 %), etická výchova (5 %).

Nejčastejší uvádené kombinace predmetů byly: český jazyk s matematikou a cizím jazykem (41 %), český jazyk s matematikou (10 %), český jazyk s matematikou,

cizím jazykem a informační a komunikační technologií (7 %), český jazyk s cizím jazykem (4 %).

Tyto výsledky korespondují s jinou baterií otázek v dotazníku. Respondenti byli dotazováni na důležitost jednotlivých předmětů pro základní školu. Posuzování se realizovalo na sedmistupňové škále pro každý nabídnutý předmět zvlášť. Pořadí předmětů bylo u každého respondenta náhodné, aby se odstínil vliv konkrétně nabídnutého pořadí. Výsledky průměrných hodnot na uvedené škále představuje graf 2. Dominují cizí jazyk s českým jazykem, následuje matematika a informační a komunikační technologie. Až s určitým odstupem se za těmito, vnímáno veřejností jako klíčovými předměty, nachází tradiční školní naukové předměty v pořadí přibližně rovnoměrného poklesu preferencí zeměpis, přírodopis, dějepis, fyzika, chemie, plynule na ně navazují „nové“ tři výchovy ke zdraví, etická, ekologická, až za nimi tradiční tělesná a pracovní. Již pod středem škály důležitosti se nacházejí v odstupu výchovy výtvarná a hudební, odmítáno je veřejností náboženství.

Graf 3: Důležitost předmětů pro základní školu



7 NOVÁ MATURITA – VÝSLEDKY VÝZKUMU

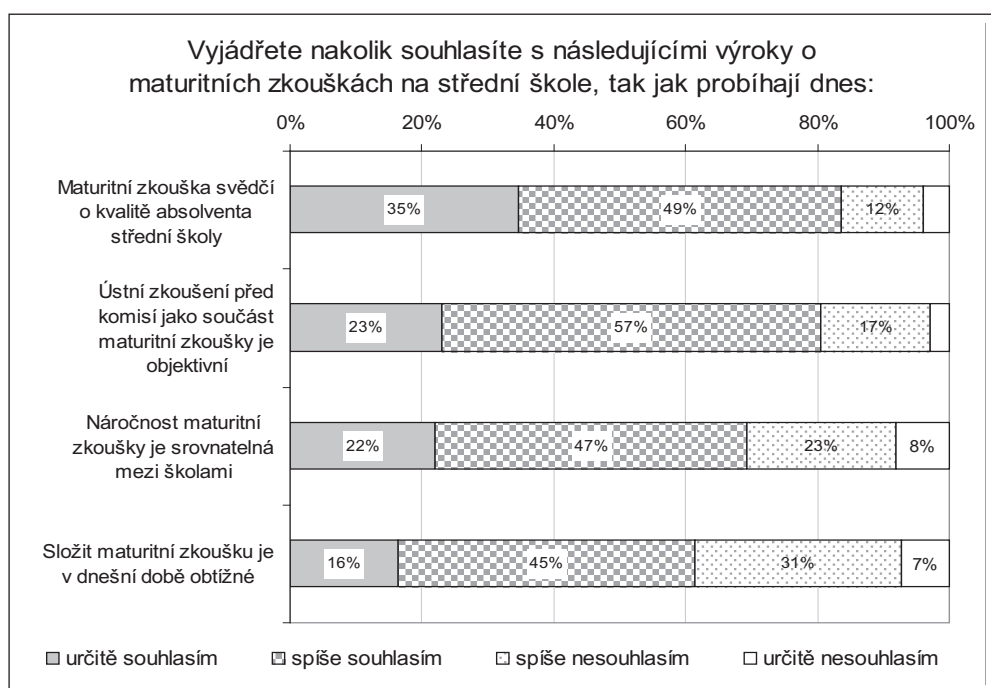
Respondenti našeho výzkumu byli dotázáni vždy čtyřmi otázkami na dosavadní maturitní zkoušku a na chystanou novou maturitu. I přes pozitivní nahlížení na stávající zkoušku, jsou celkově i pozitivní očekávání od zkoušky nové. Dosavadní maturitu hodnotí veřejnost jako osvědčení o kvalitě absolventa (84 % respondentů rozhodně ano a spíše ano) a ústní zkoušení v rámci maturity jako objektivní (80 %), a to i přes to, že již méně jich pokládá maturitní zkoušku za srovnatelnou mezi školami (69 %). Složení maturitní zkoušky pokládá za obtížné 61 % respondentů.

Veřejnost vyjádřila svá pozitivní očekávání od maturity nové prostřednictvím souhlasu s výroky, že „je dobře, že část maturitní zkoušky bude realizována formou

státem zadavanych testů“ (77 %), že „nová maturitní zkouška zvyší kvalitu vzdelavanı na středních školách“ (72 %), že „nová maturitní zkouška bude lepe vypovídat o kvalitě absolventa střední školy než současná podoba maturity“ (72 %) a že „po zavedení nove maturitní zkoušky bude obtıznejší složit maturitu než doposud“ (70 %).

Tyto výsledky navozují otázky po konzistentnosti názorů verejnosti na maturitu dosavadní a novou. K hledanı latentní nazorove struktury verejnosti byla pouzıta faktorová analýza.

Graf 4: Názory na dosavadní maturitní zkoušku⁵

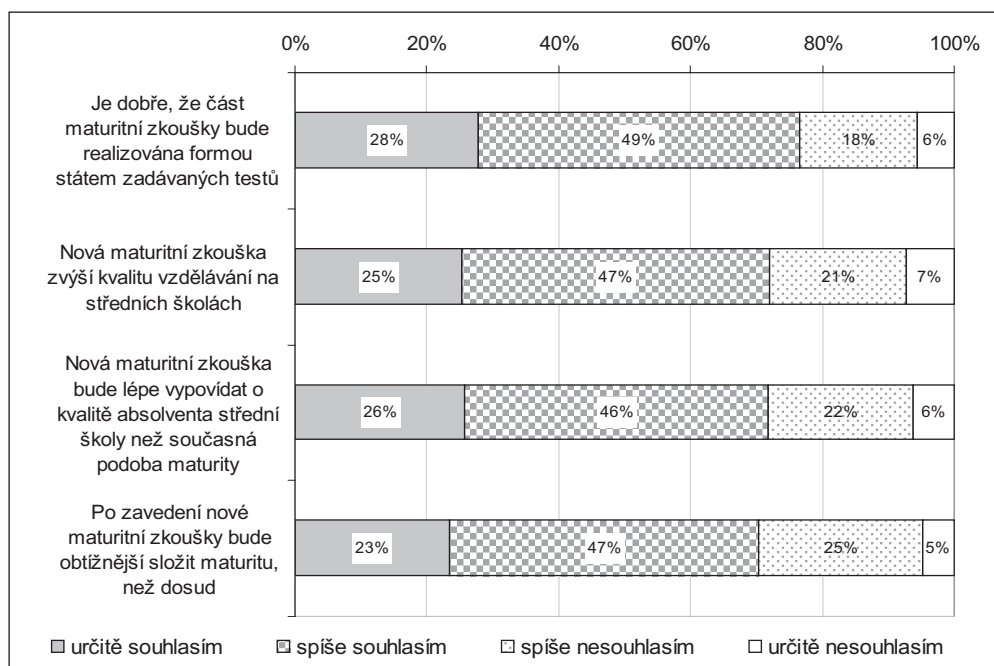


Na základě faktorové analýzy v grafech 4 a 5 uvedených polozek lze identifikovat 2 pomerne silne faktory náklonnosti k dosavadní podobě maturitní zkoušky a k pıpravovane nove maturitě (tyto faktory spolene vysvětlují temere 70 % celkového rozptylu). Korelační matice osmi škálových polozek vztahujících se k maturitě je uvedena v pıloze 1. Faktorová analýza identifikovala nejednoznacne zařazení polozek vztahujících se k obtıznılosti maturity stávající i té nove („složit maturitní

⁵ V grafu ˇ. 4 a 5 jsou prezentována pouze procenta z těch respondentů, kterı svůj názor v dané poloze vyjadřili. Poty těch, kterı odpověděli „nevím/neumím se rozhodnout“ se lišily u polozek vztahujících se ke stávající a nove maturitě. Nejméně váhavých respondentů bylo u poločky „maturitní zkouška svědčí o kvalitě absolventa střední školy – pouze 2%. Nejvíce respondentů bylo nejistých u stávající maturity ohledně jeı naoronosti a srovnatelní mezi školami – 10%. Procento nejistých respondentů bylo v pıpade všech polozek vztahujících se k nove maturitě ještě výší a pohybovalo se mezi 10% a 15%.

zkoušku je v dnešní době obtížné“ a „po zavedení maturitní zkoušky bude obtížnější složit maturitu, než dosud“). Po vyloučení těchto položek identifikovala faktorová analýza zřetelně 2 jmenované faktory.

Graf 5: Názory na novou plánovanou maturitní zkoušku. „V rámci připravované reformy maturitní zkoušky má být její součástí také celostátní testování žáků. Vyjádřete, nakolik souhlasíte s následujícími výroky“



Tyto faktory byly použity pro další analýzy. Ukázalo se, že hodnoty těchto faktorů jsou závislé na věku respondentů. Respondenti od 18 do 29 let jsou více nakloněni nové maturitě. Náklonnost k dosavadní podobě maturity má mírně stoupající trend s věkem. Naopak náklonnost k nové maturitě poměrně prudce klesá s věkem od 18 do 49 let. Věková skupina nad 50 let již nemá tak silně vyhraněný názor.

Ačkoliv z hlediska skladby předmětů a formy je maturitní zkouška v současné době v zásadě shodná s maturitou před rokem 1989 (až na možnost volby cizího jazyka oproti předepsané ruštině), tak její obtížnost se stala postupně díky vysoké autonomii škol nesrovnatelnou. Respondenti starší 40 let „zažili“ dosavadní maturitu ještě před rokem 1989, respondenti ve věku 18-29 let naproti tomu byli všichni přímými svědky, ve smyslu maturitního věku v posledním desetiletí, příprav na novou maturitu. Někteří z nich se mohli účastnit i přípravných programů Maturita nanečisto. V této věkové skupině převažuje vyšší náklonnost k nové maturitě bez ohledu na aktuálně dosažené nejvyšší vzdělání, tedy bez ohledu na to, zda respondent měl či neměl vlastní zkušenost s maturitní zkouškou.

Tab. 1: Matice faktorových zátěží

	Faktor 1 (náklonnost k nove maturitě)	Faktor 2 (náklonnost k dosavadní maturitě)
Maturitní zkouška svědčí o kvalitě absolventa střední školy		,786
Náročnost maturitní zkoušky je srovnatelná mezi školami		,765
ústní zkoušení před komisí jako součást maturitní zkoušky je objektivní		,764
Je dobře, že část maturitní zkoušky bude realizována formou státem zadávaných testů	,855	
Nová maturitní zkouška zvyší kvalitu vzdělavanı na středních školách	,898	
Nová maturitní zkouška bude lépe vypovídat o kvalitě absolventa střední školy než současna podoba maturity	,888	
% rozptylu	39,6	30,1
kumulativní % rozptylu	39,6	69,8

Pozn.: Použitá byla metoda hlavních komponent a rotované řešení s podmínkou varimax.

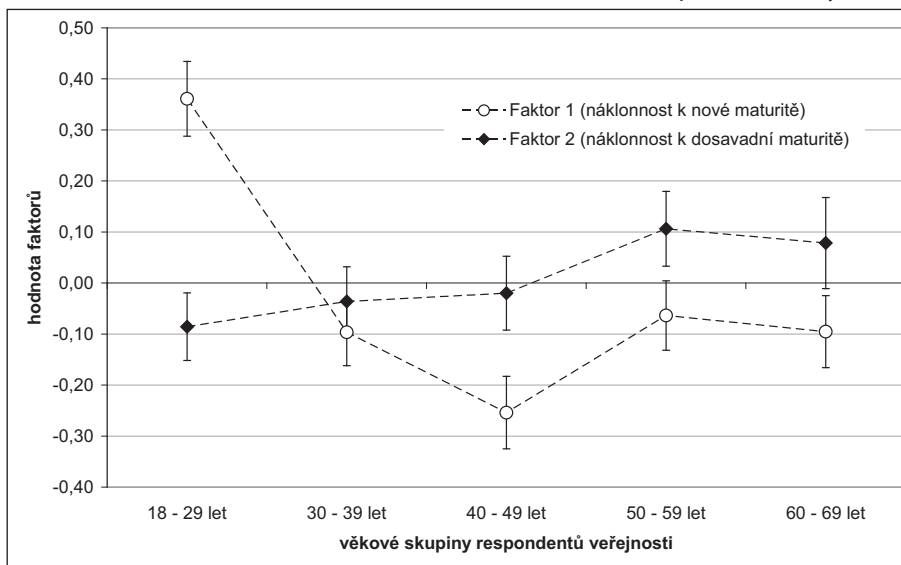
Jak ukazuje graf 7, náklonnost k dosavadní maturitě převažuje u lidí s vyšíím vzděláním, náklonnost k nove maturitě je vyšíı spíše u lidí s nıžšíím vzděláním. „Majitelé“ dosavadní maturity se jí tedy více zastavajı.

Respondenti mají ohledně testovanı poměrně konzistentní názory. Názor na testovanı žáků na konci ZŠ souvisí s názory vztahujícími se k nove maturitě. Korelační koeficient faktoru náklonnosti k nove maturitě a podpory státního testovanı na konci základní školy je 0,232 ($p < 0,01$), korelační koeficient v pıřıpadě faktoru náklonnosti k dosavadní maturitě není statisticky významný ($p > 0,05$).

Náklonnost k dosavadní či nove maturitě souvisí s celkovou spokojeností veřejnosti se současnym stavem společnosti.⁶ Ti, kteří na současnı stav společnosti nahlızejı kritičtější rovněž kritičtější nahlıží na dosavadní maturitu ($r = 0,174$, $p < 0,01$) a naopak mají pozitivnější očekavanı od nove maturity ($r = -0,139$, $p < 0,01$).

⁶ Spokojenost se současnym stavem společnosti byla zjišťována způsobem používaným i v jiných sociologických šetřeních prostřednictvím takto formulovane otázky s nabídkou odpovědı ze čtyřstupnove škály – rozhodne spokojen, spíše spokojen, spíše nespokojen, rozhodne nespokojen. Pıřıpadna byla i varianta nevím/nedokazu posoudit, která nebyla tazatelem nabízena.

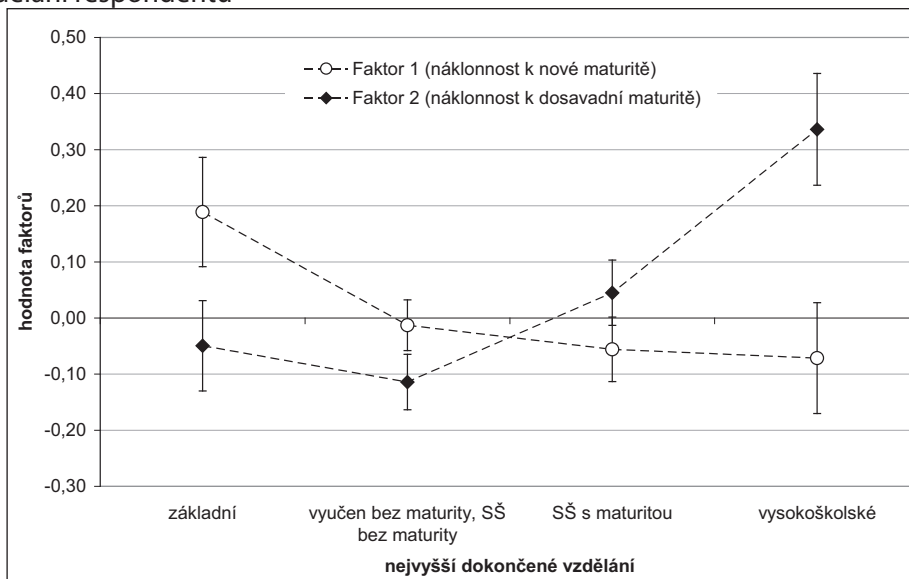
Graf 6: Porovnání náklonnosti k nové a dosavadní maturitě podle věkových skupin



Pozn.: V grafu jsou kromě průměrných hodnot faktorů v jednotlivých věkových skupinách znázorněny i standardní chyby odhadu populačního průměru.

Náklonnost k dosavadní maturitě souvisí i s celkovou spokojeností veřejnosti se současným stavem školství ($r = 0,192$, $p < 0,01$) a s hodnocením vývoje českého školství od změn režimu v listopadu 1989 ($r = 168$, $p < 0,01$) a v posledních pěti letech ($r = 0,133$, $p < 0,01$).

Graf 7: Porovnání náklonnosti k nové a dosavadní maturitě podle dosaženého vzdělání respondentů

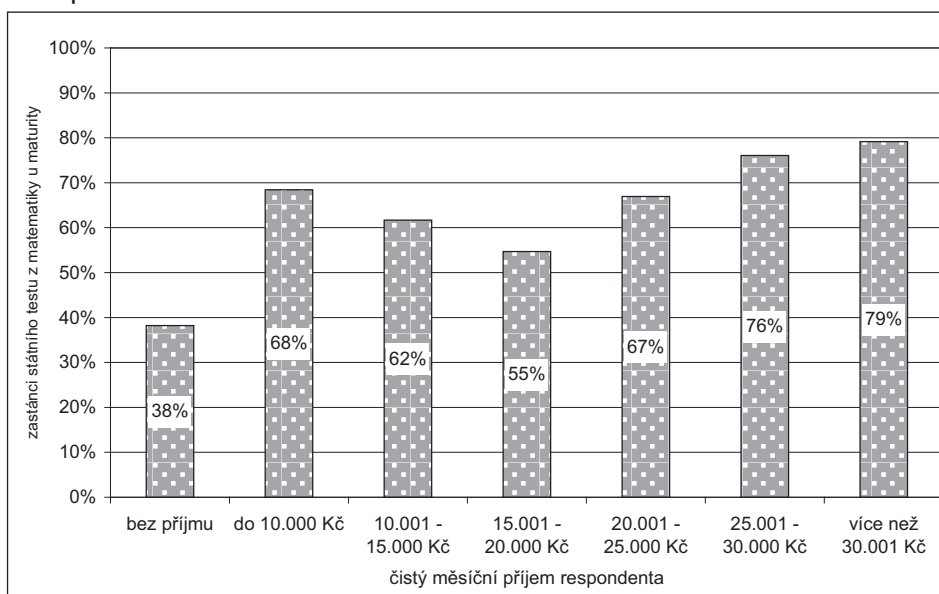


Relativně silná souvislost se prokázala mezi náklonností veřejnosti ke stavajıcı podobě maturity a spokojeností s jednotlivými stupni a typy škol (dosažená hladina významnosti testu pro korelační koeficient byla pro všechny stupně a typy škol mení než 0,01). Nejsilnejı souvislost se ukázala podle oekavanı u těch škol, kterých se maturita týká, tedy gymnazıı ($r = 0,310$) a středních odborných škol ($r = 0,257$).

Ukázal se rovněž vliv médií na názory veřejnosti na novou maturitu. Ti, kterí věnují zvyšenou pozornost informacím o školství v médiích jsou krititejı k nove maturitě, týká se to zejména informací ziskanych z internetu ($r = 0,138$, $p < 0,01$) a z televize ($r = 0,117$, $p < 0,01$).

Podle veřejnosti by měli bít žacı státem testovanı v rámci nove maturitní zkoušky z eskeho jazyka (93 %), z cizího jazyka (87 %), z matematiky (63 %) a z nějakého dalıho předmětu (56 %). Mezi dalımi předměty byly nejcastejı uvedeny informační a komunikační technologie (13 %) a odborný předmět prısluny dané škole (46 %), ostatní předměty se pohybují pod hranicí 5 %.

Graf 8: Souhlas se státními testy z matematiky u nove maturity v závislosti na příjmu respondentů



Pokud jde o výběr povinných předmětů u maturity, je matematika nejvíce diskutovaným předmětem a polarizuje veřejnost na zastánce a odpůrce povinne matematiky. Byť má ve veřejnosti téměř 2/3 zastánců, je to o dost méně než esky jazyk nebo i cizí jazyk a jedná se o znatelný pokles oproti jejím preferencím na základní škole.

Preference státního testu z matematiky u nove maturitní zkoušky souvisí s příjmem i věkem dotázaných. Tato závislost na příjmu není lineární díky nerovnomer-

nému rozdělení věku respondentů v jednotlivých příjmových kategoriích. Závislost preference na věku je lineární ($r = -0,192$, $p < 0,01$). Starší lidé preferují matematiku více než mladší (ve věkové kategorii 60 – 69 let preferuje matematiku 76% respondentů, ve věku 18 – 29 let pouze 47%). Nejvíce zastánců má matematika u respondentů s nejvyššími příjmy, méně u nejnižších příjmových skupin (zvýšená preference v kategorii do 10 000 Kč, resp. do 15 000 Kč, je dána výrazně vyšším procentuelním zastoupením věkové kategorie 60 – 69 let, oproti jiným příjmovým kategoriím), nejméně zastánců má matematika u respondentů bez příjmu (tato kategorie je tvořena výhradně respondenty ve věku 18 – 29 let). Český jazyk u maturity preferuje více než 90% respondentů ve všech příjmových kategoriích. Preference cizího jazyka narůstá, podobně jako u matematiky směrem k vyšším příjmovým kategoriím. V příjmové kategorii mezi 25 a 30 tisíci Kč se cizí jazyk dostává nad hranici 90%, v kategorii nad 30 tisíc dosahuje preference shodné s českým jazykem a sice 98%.

Nejčastěji preferovaná kombinace státních testů u nové maturity je matematika s českým jazykem a cizím jazykem (24%), dále pak ještě s přidáním odborného předmětu příslušného dané škole (19%). Tuto kombinaci s vynecháním matematiky by doporučilo 11% respondentů. Pouze český jazyk a cizí jazyk by doporučilo 9% respondentů. Další kombinace předmětů jsou pod hranicí 3% volby.

Obdobné výsledky názorů na novou maturitu vyšly i v šetření Stem/Mark, realizovaném na zakázku Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání (Cermat), které novou maturitu připravuje. Toto šetření probíhalo počátkem roku 2009, respondenty byly vedle laické veřejnosti ($N = 2013$) i žáci SŠ ve věku 16 až 17 let, kterých se bude nová maturita v r. 2010 a 2011 týkat ($N = 11\,811$), ředitelé ($N = 315$) a učitelé SŠ s maturitou ($N = 2032$).

Následující výsledky jsou převzaty ze Závěrečné zprávy tohoto výzkumu (Státní maturity – názory ředitelů, učitelů a žáků SŠ s maturitou 2009).

O užitečnosti státních maturit je přesvědčeno 45% dotázaných z řad laické veřejnosti, 30% se domnívá, že nová státní maturita je zbytečná (použita 5-ti stupňová škála, přičemž pro zpracování byly sloučeny vždy 2 krajní body škály – určité užitečná, spíše užitečná, nemám na to názor, spíše zbytečná, určité zbytečná).

Tři nejdůležitější efekty, které by státní maturity mohly přinést, jsou: 1. Maturita získá na vážnosti a užitečnosti, žáci budou mít motivaci k dobrým výsledkům (35%). 2. Pro uchazeče o studium na VŠ odpadnou přijímací zkoušky (33%). 3. Už nebude možné získat maturitní vysvědčení „za nic“ (30%). Vybírány byly maximálně 3 výroky z 8 nabídnutých.

Český jazyk by jako povinný předmět u maturity uvítalo 89% respondentů, cizí jazyk 80%, matematiku 51%. Podle ¼ dotázaných by měli žáci maturovat povinně ještě z dalšího předmětu (odborného). Tyto hodnoty jsou v absolutních číslech o něco nižší než v našem výzkumu, ale to je dáno odlišným charakterem položení otázek respondentům (viz příloha č. 2). Porovnání preferencí předmětů mezi sebou je totožné.

8 SHRUTÍ

Téma státního hodnocení výsledků vzdelavanı žáků v uzlovych bodech jejich vzdelavacı dráhy se v ˇeske republice začalo vazne diskutovat ke konci 90. let 20. století a souviselo s realizací postupne decentralizace vzdelavacıho systému a zvyšující se autonomií škol. Důraz byl postupne přenášen z kontroly procesů na potřebu kontroly výstupů a podporu autoevaluačních procesů (Bila kniha 2001). Názory na způsob realizace kontroly výstupů však nejsou natolik ujasněné, aby se teily širı podpoře mezi odborníky, natož politiky. Podoba státní maturity se stále měnila, v současne době byla jı po několikáté odložena. Způsob realizace kontroly výstupů na konci základní školy, příp. i v její polovině po 5. třídě už není do budoucnosti vůbec zřejmý. V ˇeske republice máme urcıte dílčí zkušenosti z pilotních projektů Maturita naneısto a testovanı na konci 5. a 9. třídy. Realizace těchto projektů vzbuzuje i mediální pozornost, takže se o nich dozvídá i široka veřejnost. V této studii byla vevnovana pozornost prave tomu, jak veřejnost vnímá státní testovanı na konci základních škol a dosavadní a novou podobu maturity. Ukazuje se,e názory na testovanı žáků na konci základní školy se velmi liı (od jasného souhlasu po jasne odmıtanı v prıbline srovnatelném zastoupení respondentů). Mezi zastánci testů jsou jako důvody tohoto testovanı jednoznane preferovány funkce zpetnavaebnı pro informovanost žáka a jeho rodiu a informovanost ucitelu a vedení školy, kterou dítě navštěvuje, nejméně je podporován důvod externího hodnocení škol.

Respondenti majı o stávající maturitní zkoušce vysoké mínění, temer 85 % je přesvědčeno,e maturitní zkouška svědčí o kvalitě absolventa střední školy a i ustnı zkouška před komisí je pokládána za objektivní (80 %). Podobne vysoká ocekavanı jsou i od nove maturitní zkoušky. 72 % respondentů je přesvědčeno,e nová maturitní zkouška bude lépe vypovídat o kvalitě absolventa střední školy než současná podoba maturity a 77 % respondentů vítá,e součastí budou i státem zadavane testy. Otázky na stávající a novou maturitu nebyly postaveny konfliktně proti sobě. Nejprve byly položeny otázky na maturitu současnou, pak teprve na novou s upřesněním,e její součastí budou státem zadavane testy. Lze si tím vysvětlit souene vysoké mínění o maturitě souasne a přitom i vysoké ocekavanı od maturity nove. Zajımade je,e nove maturitě jsou nakloněni spíše mladıi respondenti ve věku 18 – 29 let, starıi generaci se více zamlouvá dosavadní podoba maturity. Může to bít dáno primou konfrontací mladıi generace se zvyšujícím se rozdílem urovnı maturitní zkoušky na jednotlivych školách od 90. let minulého století a u nekterych respondentů patrne i vlastní zkušenosti s pilotovanım nove maturity v Maturitach naneısto. Pokud jde o předměty, tak veřejnost jednoznane podporuje ˇesky jazyk a cizí jazyk jak při testovanı žáků na konci základní školy, tak u maturity. Názory na matematiku se liı, při testovanı na konci základní školy je veřejností preferována ještě o něco více než cizí jazyk, u maturity je doporučována méně a sice prıbline dvěma třetinami respondentů. Více je matematika preferována starıimi spoluobcany a obcany s vyımi příjmy, kteří ji patrne vnımajı primo či nepřimo i spolu s cizím jazykem jako klíč jejich uspechu. Vedle tradičních předmětů mateřského jazyka a matematiky se dostává minimálně na jejich uroven cizí jazyk a dal-

ším nejvíce preferovaným předmětem je informační a komunikační technologie. Tato čtveřice předmětů se jen v drobných obměnách těší preferenci veřejnosti jak na základní škole, tak na střední škole. Veřejnost tyto čtyři předměty patrně chápe jako jádro současného všeobecného vzdělání.

Témata testování žáků na základní škole a nová maturita byla dvě z řady, na která se realizovaný výzkum dotazoval veřejnosti. Proto otázky byly formulovány stručně, bez uvedení respondentů do kontextu, nezaměřily se na celou šíři dané problematiky a byly soustředěny na aktuální stav řešení těchto témat v České republice. V tomto smyslu je potřeba na prezentované výsledky nahlížet.

To, jaká bude za několik let v České republice podoba evaluačního systému a v rámci něho monitoring a hodnocení výsledků vzdělávání žáků opouštějících jednotlivé stupně škol, ještě není moc jasné. Jisté je, že veřejnost tato témata vnímá rozporuplně někde více (testování na konci základní školy) někde méně (státní maturita). Dosavadní absence ostré realizace těchto aktivit, rozdílné zkušenosti z jiných zemí, rozporuplné mediální prezentace i vyjádření politiků tomuto stavu jen nahrávají.

LITERATURA

- Atkinson, R. L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003.
- EACEA Eurydice. *National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results*. Brussels, 2009.
- Chvál, M. Celoplošné testování v systému evaluace. *Učitelství listy*, 2006, č. 6.
- Chvál, M. CERMAT jako zdroj dat pro pedagogický výzkum. In *Sborník příspěvků z XV. celostátní konference ČAPV – Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu*. České Budějovice: PedF JU, 2007a.
- Chvál, M. Nová maturitní zkouška v České republice. *Pedagogické rozhledy*, 2007b, roč. 16, č. 1, s. 4-8.
- Morkes, F. *Historický přehled postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí*. Praha: ÚIV – CERMAT, 2003.
- MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*. Praha: ÚIV – Tauris, 2005.
- MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*. Praha: ÚIV – Tauris, 2007.
- MŠMT. *Kvalita a odpovědnost*. Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Praha: 1994.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: ÚIV – Tauris, 2001.
- OECD. *Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika*. Praha: ÚIV, 1996.
- OECD – MŠMT. *Priority pro českou vzdělávací politiku. Mimořádné zasedání Výboru pro vzdělávání OECD v Praze 26. – 27. dubna 1999*. Praha: ÚIV, 1999.
- Parveva, T.; De Coster, I. *Celostátní testování žáků v Evropě: Cíle, organizace a využití výsledků*. Pracovní dokument. Prezentace na semináři ÚIV 27.5.2009. Praha: ÚIV – Eurydice, 2009.

- Přihoda, V. *Teorie školského měření*. Praha: Bakulův ústav, 1930.
- Přihoda, V. *Praxe školského měření*. Praha: Dědictví Komenského, 1936.
- Státní maturity – názory ředitelů, učitelů a žáků SŠ s maturitou. Výzkum názorové hladiny a úrovně informovanosti odborné a laické veřejnosti v tématické oblasti Reforma maturitní zkoušky*. Závěrečná zpráva z výzkumu pro CERMAT. Praha: Stem/Mark, 2009.
- Straková, J. a kol. *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2009.
- Straková, J.; Simonová, J. *Rizikové kroky vzdělávací politiky v oblasti evaluace*. Praha: SKAV, 2005.
- Závěrečná zpráva hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. tříd 2005 v Karlovarském, Libereckém a Pardubickém kraji*. Praha: Cermat, 2005. Dostupné na WWW: <<http://www.cermat.cz/2005-1404034234.html>>.
- Závěrečná zpráva z projektu Hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií 2006*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání - Cermat, 2006. Dostupné na WWW: <<http://www.cermat.cz/2006-1404034235.html>>.
- Závěrečná zpráva z projektu Hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií 2007*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání - Cermat, 2007. Dostupné na WWW: <<http://www.cermat.cz/2007-1404034236.html>>.
- Závěrečná zpráva z projektu Hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií 2008*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání - Cermat, 2008. Dostupné na WWW: <<http://www.cermat.cz/2008-1404034237.html>>.

DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

www.cermat.cz
www.esf-kvalita1.cz
www.msmt.cz
www.novamaturita.cz

PŘÍLOHA 1

Tab. 2: Korelační matice položek vztahujících se k maturitní zkoušce, Pearsonův korelační koeficient.

		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Maturitní zkouška svědčí o kvalitě absolventa střední školy		,436**	,453**	,219**	,132**	,253**	,095**	,248**
2	Náročnost maturitní zkoušky je srovnatelná mezi školami	,436**		,332**	,313**	,018	,078*	,027	-,012
3	Ústní zkoušení před komisí jako součást maturitní zkoušky je objektivní	,453**	,332**		,340**	,052	,094**	,101**	,109**
4	Složit maturitní zkoušku je v dnešní době obtížné	,219**	,313**	,340**		-,068*	,022	,230**	-,007
5	Je dobře, že část maturitní zkoušky bude realizována formou státem zadávaných testů	,132**	,018	,052	-,068*		,663**	,083**	,620**
6	Nová maturitní zkouška zvýší kvalitu vzdělávání na středních školách	,253**	,078*	,094**	,022	,663**		,277**	,739**
7	Po zavedení nové maturitní zkoušky bude obtížnější složit maturitu, než dosud	,095**	,027	,101**	,230**	,083**	,277**		,321**
8	Nová maturitní zkouška bude lépe vypovídat o kvalitě absolventa střední školy než současná podoba maturity	,248**	-,012	,109**	-,007	,620**	,739**	,321**	

* 5% hladina významnosti, ** 1% hladina významnosti

PŘÍLOHA 2

Otázky z dotazníku na preferenci předmětů u maturitní zkoušky:

A) Median 2008 pro PedF UK

Ze kterých předmětů by podle Vás měli být žáci státem testováni v rámci maturitní zkoušky (1=ano, 2=ne)

- a) Matematika
- b) Český jazyk
- c) Cizí jazyk
- d) jiné _____ (uvedte)

B) Stem/Mark 2009 pro Cermat:

Myslíte, že by studenti v rámci státní maturity měli povinně maturovat z následujících předmětů?

	Český jazyk	Cizí jazyk	Matematika	Jiný předmět (jaký)
1. Rozhodně ano	1	1	1	1
2. Spíše ano	2	2	2	2
3. Nemám na to názor	3	3	3	3
4. Spíše ne	4	4	4	4
5. Rozhodně ne	5	5	5	5