

Respekt k maturitám

Několik posledních let se stává folklórem, že se v době konání maturitních zkoušek objevují v různých periodikách články o tom, jak je její společná část (těž označovaná jako státní) špatně připravená, neobjektivní, žáky poškozující a podobně. Nejvíce kritických článků pochopitelně směřuje k českému jazyku, protože jím všichni mluvíme a rozumíme mu (samozřejmě včetně jeho výuky), zatímco matematická gramotnost redaktorů a lidu obecného a namnoze i ne optimální jazyková výbava (pomineme-li chybějící metodické zázemí) účinně zabraňuje hlubšímu ponoru do problematiky maturity z matematiky a cizího jazyka.

Zatím poslední rozsáhlejší článek tohoto druhu publikovala v Respektu č. 22 Hana Čápková pod sugestivním názvem [Vzpoura proti špatné maturitě](#). Bohužel jde opět o poněkud jednostranný text, v němž se s fakty mísí subjektivní názory typu „myslí si“, text, který nesestoupí k příčině problémů, a o případných řešeních neuspokojivé situace se dozvíme jen jednoduché teze bez jakýchkoli konsekvencí, jež jsou s nimi spojeny.

Začíná se, jak jinak, příběhem, protože současná publicistika postrádající „story“ zkrátka čtenáře netáhne. Třetina maturantů mezinárodního gymnázia v Ostravě se po napsání didaktického testu, tvořícího 1/3 maturitní známky, ocitla v ohrožení, že kýženou zkoušku z dospělosti nezíská (neúspěch v jakékoliv ze tří částí – v didaktickém testu, písemné práci či ústní zkoušce – totiž znamená neúspěch v celém předmětu v daném maturitním termínu). Příčinou měla být [otázka č. 20 – Přiřaďte ke každé z následujících definic odchylek od pravidelné větné stavby \(20.1–20.4\) souvětí \(A-F\), v němž se daná odchylka vyskytuje](#). Do této úlohy řešili žáci dle jejich učitelky Lucie Kuluri test celkem úspěšně, „na ní se ale zasekli, a když zjistili, že už jim nezbývá skoro žádný čas, dodělávali zbylé otázky v panice a rychlosti, nadělali v nich plno chyb.“ Žáci sami konstatují, že se „letošní test z českého jazyka nedal časově zvládnout“ a v textu dojde i na evergreen objevující se od r. 2012 – „Hrozí, že propadnou i vynikající studenti... již díky skvělým průběžným studijním výsledkům přijati na vysoké školy.“

Než se pokusím s tvrzeními vypořádat, je nutno uvést trochu teorie. Tzv. didaktický test, o němž v článku jde, plní dvě funkce – ověřovací a rozlišovací. Tou první funkcí určuje minimální vědomostní hranici (hranici úspěšnosti), kterou náš stát akceptuje jako maturitní; je stanovena tzv. cut-off score na 44 % (22 bodů z celkových 50) a jakýkoliv bodový zisk pod touto hranicí znamená maturitní neúspěch. Rozlišovací funkce pramení z toho, že didaktický test slouží i ke stanovení celkové známky, takže zbylých 56 % má za cíl „škálování“ maturitních adeptů (blíže rozebírá ředitel Cermatu Jiří Zíka v [Rozstřelu](#) s Bohumilem Kartousem na iDnes, cca 10:30). Daný úkol rozhodně nepatří k jednoduchým, ačkoliv žáci měli uvedeny definice všech odchylek, je tedy zřejmé, že slouží právě k jemnějšímu odstínění výkonů, a to převážně gymnazistů. Opravdu totiž není snadné aplikovat přečtenou definici na praktický příklad – pro žáky SOŠ a hlavně SOU s maturitou může jít o spíše obtížně splnitelný úkol. To je ovšem daň za již zmíněnou dvojakost testu a charakter současné maturity, která byla v r. 2012 změněna z dvojúrovňové na jednoúrovňovou (paradoxně za bouřlivého potlesku či přímé asistence těch, kdo dnes jednu úroveň kritizují).

Je vždy velmi nepříjemné, když nějaký žák u maturity propadne, notabene má-li jít o žáka dosahujícího skvělých průběžných studijních výsledků. Nabízí se ovšem otázka, byl-li v předchozím studiu adekvátně hodnocen, jestliže jej (výše vyličeným způsobem) vyvede z konceptu jedna těžší otázka, nebo naopak jej na testování připravili jeho učitelé – vždyť zásada „řeším nejprve to, co znám“ patří k těm nejzákladnějším testovým strategiím.

Do výsledků maturit také nutně zasahuje náhoda, protože jde o jednorázovou zkoušku ovlivněnou navíc fyzickým stavem a psychickým rozpoložením, v němž se maturant nachází. Může se proto stát,

že žák hodnocený čtyři roky známkou dostatečný, složí maturitní zkoušku jako chvalitebný (potvrzeno vlastní praxí), zatímco žák chvalitebný propadne. V článku ovšem nic z toho zmíněno není, vinu nese jednoznačně Centrum pro zjišťování výsledků ve vzdělávání (Cermat) a jím nastavený čas, mj. protože žáci se museli „prokousat klopotnými několikařádkovými definicemi,“ jak uvedla Hana Čápová. Podíváme-li se však blíže na jednu z nich, zjistíme, že na ní klopotného není nic, ba dokonce že obsahuje i návodné příklady: „*Atrakce je větná spodoba. Tvar slova se chybně přizpůsobí tvaru slova sousedního (např. uvedl to v referátu zaměřenému na výživu kojenců místo uvedl to v referátu zaměřeném na výživu kojenců)*“. Pro gymnazistu by tento úkol neměl představovat zásadní problém, zvláště pokud používal na tomto druhu škol nejrozšířenější sadu učebnic českého jazyka a komunikační výchovy od Jiřího Kostečky. Ta se totiž ve 3. dílu změřeném na syntax věnuje odchylkám od pravidelné větné stavby velmi podrobně.

Článek také opomíjí jednu důležitou informaci – maturant mohl za [devatenáct předchozích úkolů](#) získat celkem 31 bodů, tj. o 9 víc, než potřebuje k překonání cut-offscore. Možnost, že by žák, který onu hranici nepokořil, patřil v předchozím studiu k elitní skupině a byl opravdu objektivně hodnocen, tak může být relativně snadno zpochybněna.

Času na zvládnutí didaktického testu jistě nebylo mnoho, je však plně srovnatelný např. s testy obecných studijních předpokladů firmy SCIO, které rozhodují o přijetí na VŠ a stojí na poměru 105 úkolů na 105 minut. Gymnazisté by ale neměli pociťovat jako velký problém ani časový faktor – použijí-li opět osobní zkušenost – mezi letošními maturanty jsem měl žáka s [SPUO-1](#) (tedy se specifickou poruchou učení v oblasti jazyka), který v tomto testu získal plný počet bodů svému handicapu navzdory.

Ceterum censeo Cermat esse delendum

Co se Cermatu týče, ten to v článku schytává ze všech stran. Existuje-li (hlavně pro pedocentrické modernisty) v současném středním školství mytická síla zla, český pedagogický Mordor, pak se jistě rozkládá na adrese Jankovcova 933/63. Jeho testy jsou totiž zákeřné. Konstatoval to Oldřich Botlík ve svém článku [Klqu hr kilm, gb Klotumrvt, / klqu, etn hr sl, gfozpz](#) publikovaném na webu Česká škola a jeho rétoriku použila i již citovaná pedagožka ostravského gymnázia Lucie Kuluri: „Letos byl didaktický test z češtiny zase o něco zákeřnější než loni.“ Podle Oldřicha Botlíka spočívá zákeřnost Cermatu v tom, že u letos poprvé plošně zavedených přijímacích zkoušek na SŠ uznával jako jedinou správnou odpověď na úkol *Vypište z TEXTU 1 dva verše, v nichž se vyskytuje anafora* (co to anafora je, měli žáci vysvětleno) – světe, zboř se – právě jen dva vypsání verše, nikoliv dvě slova. Kde se nachází zákeřnost dle paní Kuluri, nevíme. Nicméně Hana Čápová uvádí: „Zatímco letos maturanty odrovnal anakolut a zeugma, loni byly v testu zase jiné špeky. Podle iniciativy Maturitní data – odtajněno nejvíc studentů pohořelo na úkolu najít ‚přísudek jmenný se sponou‘, pojmenovat ukázky ‚funkčního stylu‘ v úryvku z *Mechanického pomeranče* či najít v Halasově básni epizeuxis“.

Nevím, jestli je zákeřným špekózním chytákem chtít po maturantovi, aby určil jeden ze dvou základních druhů přísudku (když jde o učivo 6. ročníku základní školy), aby našel v textu jednu figuru (z devíti, které má dle [Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky](#) ovládat – celkem má znát dvacet tropů a figur, konkrétně je to [alegorie](#), [aliterace](#), [anafora](#), [apostrofa](#), [dysfemismus](#), [elipsa](#), [epifora](#), [epizeuxis](#), [eufemismus](#), [gradace](#), [hyperbola](#), [inverze](#), [metafora](#), [metonymie](#), [oxymóron](#), [personifikace](#), [přirovnání](#), [řečnická otázka](#), [symbol](#), [synekdocha](#) – přičemž dobrou polovinu z nich – podtrženou – má znát opět ze základní školy) nebo aby rozeznal rysy !pěti! funkčních stylů, které se vyučují od školy základní až po vysokou (bude to potřebovat i u analýzy neumeleckého textu v ústní části maturitní zkoušky). Jistě, skončit jen u formální znalosti pojmů je nesmyslné a v žádném případě tuto znalost nelze ztotožňovat se vzdělaností. Jenže při funkční

a dobře připravené analýze textu, která je prvním a nezbytným krokem pro jeho poučenou interpretaci, se bez základní terminologické výbavy obejdeme jen stěží. Formát testu ovšem podobnou práci s textem neumožňuje, takže se ověřuje pouze bazální znalost pojmu a schopnost jeho praktické identifikace v textu.

Zaujatost autorky článku vůči Cermatu je zcela jednoznačná. Když se nakonec ukáže, že odhad L. Kuluri o třetině propadnuvších z MGO se nenaplnil (místo devíti žáků nakonec propadli „jen“ čtyři), může za to – ano, správně – Cermat. Ten totiž letos hodnotil testy jinak než v předchozích letech. Tím se dostávám k avizované dojmologii: „Kuluri **si myslí**, že Cermat pravidla pro hodnocení narychlo změnil, když mu došly vyplněné testy a zjistil, že by propadl neúnosný počet studentů. Totéž **si myslí** iniciativa Maturitní data – odtajněno matematika a dlouhodobého kritika současné podoby maturitních testů Oldřicha Botlíka i společnost pro popularizaci školských témat EDUin.“ Že je toto tvrzení v přímém rozporu s předchozím výrokem citované paní kolegyně „Zdá se mi, jako by Cermat tak nějak v tichosti usiloval o to, aby těch, kdo maturitou neprojdou, přibývalo.“, vůbec nevádí. Tady prostě vstupuje do hry konspirace, ještě ke všemu ničím nepodložená, takže logika musí jít stranou. Cermat zkrátka chce, aby propadlíků přibývalo, a proto změnil hodnocení, když hrozí, že by se jeho cíl mohl naplnit. To dá přeci zdravý selský rozum, ne? Děje se tak, neboť „Cermat hranici rozhodující o osudech tisíců mladých lidí nastavuje zcela svévolně“. A máš to, čtenáři, černé na bílém.

Ředitel Cermatu Ing. Zíka se sice snažil ve dvou článcích na webu Česká škola ([Ředitel CERMATu reaguje na článek „Co říkají maturitní data: jaká část maturity z češtiny představuje pro žáky největší problém“](#) a [Ředitel CERMATu reaguje na tiskovou zprávu EDUin „Nenápadné změny v hodnocení ovlivnily počty neúspěšných v řádu tisíců“](#)) vysvětlit, že navzdory změnám v hodnocení a jiným faktorům obtížnost testů meziročně nevzrostla, ale zjevně není v některých kruzích důvěryhodnou osobou. Je to dáno mimo jiné tím, že většina lidí je testologií a statistikou nepolíbená, a tak nechápe, co vlastně znamená stejná obtížnost u dvou různých testů. Zájemce o letmé uvedení do problematiky mohou odkázat na příspěvek Jana Hučína z 30. května 2017 20:48 (a další) v diskusi pod druhým z odkazovaných článků na České škole.

V textu Hany Čákové je Jiří Zíka také nepřímo kritizován za nesouhlas s tezí „maturita je závěrečná zkouška po letech studia, a většina těch, kdo školou prošli, by ji tedy zákonitě měla složit.“ Co na tom, že současná školská legislativa pro toto tvrzení neposkytuje sebemenší oporu, že maturita je koncipována jako ověřovací zkouška, která se neuděluje za docházku, ale na základě předvedených vědomostí a dovedností, resp. šířeji kompetencí, a proto platí Zíkův oprávněný postřeh (konvenující s rozdělením inteligence v celkové populaci dle Gaussovy křivky normálního rozdělení), že „někteří „zřejmě na maturitu intelektuálně nemají“ (skoro úsměvně je to, že se tady bojuje de facto vyhraná bitva, protože letos z přibližně 62 000 maturujících nesložilo didaktický test „jen“ 5 800, tedy naprostá většina žáků testem prošla). To je rouhání a za tento stav zřejmě nese odpovědnost jen učitel a Cermat.

V oblasti domněnek setrvává i další češtinářka v článku citovaná, Jitka Ferencová z Waldorfského lycea, která má výhrady k centrálnímu hodnocení písemných prací a **myslí si**, že „si hodnotitelé Cermatu usnadňovali práci“ a „nejčastěji dávali průměrné hodnocení za tři body“. Je to její nezpochybnitelné právo, ale Hana Čáková jako svědomitá novinářka měla vytočit číslo Cermatu a zeptat se, jestli je to možné. Dozvěděla by se, že systém je nastaven tak, aby na hodnotitele vykazujícího příliš mnoho podobných hodnocení upozornil. Pak vstupuje do hodnotícího procesu vedoucí hodnotitel týmu a ověřuje, jestli jde o náhodnou shodu nebo o důsledek nedodržení metodiky hodnocení. Jenže tím by poklesl konfrontační potenciál článku, hranice dobrý a zlý by se rozostřila a to se dnes v post-truth éře zřejmě nenosí. Ne zrovna optimální kvalitu novinářské práce podtrhuje i uvádění neexistujících pojmů, jež mají být užívány při hodnocení písemné práce. Pokud

čtenář nahlédne do tabulky s [bodovou škálou k hodnocení PP](#), nenajde v ní nikde výrok „v zásadě vyhověl“, „vyhověl“ či „zcela vyhověl“, s nimiž se v článku operuje, ale výroky jiné. S polínkem na příslovečnou hranici přispěchala i mluvčí Společnosti učitelů českého jazyka a literatury (nikoliv Spolku, jak je v článku mylně uvedeno) Veronika Valíková: „Češtináři znají na rozdíl od Cermatu světovou literaturu.“ (při vzpomínce na rozruch kolem ukázky z Burgessova *Mechanického pomeranče* zařazené do loňského didaktického testu se čtenář znalý problematiky může tomuto tvrzení leda pousmát, nemluvě o ústní zkoušce, kde si školy tvoří seznam četby samy a mohou do něj implementovat tolik knih světové literatury, kolik chtějí). Ano, ďábel je ukryt v detailech a platí – ceterum censeo Cermat esse delendum.

Kdy je cizinec našinec

Poslední část článku přináší návrhy T. Feřteka, SUČJaL, O. Botlíka a Daniela Münicha na možné změny pojetí a parametrů maturitní zkoušky z češtiny i zkoušky jako ceky. U všech jde o ne moc konkretizované představy, které nezmiňují nutnost podstatné změny nejen školského legislativního rámce. Většinou požadují omezení státní kontroly a návrat většiny hodnotících pravomocí do škol, D. Münich dokonce volá po obnovení stavu z 90. let minulého století, který se ovšem stal hlavním impulzem pro zavedení společné části maturitní zkoušky, neboť po raketovém růstu počtu SOŠ (mezi roky 1989–1996 o více než 600 škol, viz [Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989](#) s. 15) přestaly být maturitní zkoušky a jejich výsledky na jednotlivých druzích škol vzájemně srovnatelné.

Článek však bohužel zcela opomíjí jednu okrajovou, ale rozhodně nezanedbatelnou skupinu maturantů – cizince, kterých studuje na středních školách kolem 9 000. Pro ty se stává nepřekonatelnou překážkou kromě didaktického testu i písemná práce. Školská legislativa na ně myslí jen malými úlevami – ti, kteří pobývají v ČR méně než 4 roky, mají u didaktického testu nárok na čtvrt hodinu navíc, u písemné práce na půl hodinu a překladový slovník (to ale většinou naprosto nepomůže). Pokud délka jejich pobytu překročila 4 roky, pohlíží se na ně zcela jako na rodilé mluvčí a nemají úlevy žádné. Kdo měl někdy ve třídě cizince, velmi dobře ví, že i když takový žák ovládne mluvenou češtinu velmi dobře, s psaním souvislých textů má většinou problémy, protože je v nich mnohem víc fixován na struktury rodného jazyka. Obzvláště u žáků z Asie je to velmi zřetelné v rovině syntaktické a lexikální. S problémem bojoval již v nultých letech nového milénia tehdejší metodik Cermatu pro ČJaL František Brož – bohužel marně, MŠMT nenaslouchalo, a jak vidno do dneška, stále nenaslouchá. Cizinec zkrátka není našinec. Řešení přitom existuje – nechat je maturovat z češtiny jako z cizího jazyka na úrovni B2 Evropského referenčního rámce (SERR/CEFR), jak navrhuje [společnost META](#).

Kdo zamete schody?

Vzpoura proti špatné maturitě názorně dokazuje, že český školský systém i diskurz je rozdělen na dva tábory jen obtížně hledajících průnik – na tzv. tradicionalisty a inovátory. Je to dáno i tím, že (zjednodušeně řečeno) neexistuje všeobecně akceptovatelná shoda na tom, co má být výsledkem vzdělávání, resp. koho lze považovat za vzdělaného a koho ne. Tradicionalisté jsou toho názoru, že je třeba definovat nepodkročitelné minimum vědomostí a dovedností, které má absolvent toho či onoho stupně vzdělávání získat, inovátoři tvrdí, že důležitější než výsledek je sám proces vzdělávání. První skupině proto víceméně vyhovuje současný maturitní model, kterému druhá skupina nemůže přijít na jméno. Kořenem problému je masifikace středního maturitního vzdělání a vzdělání vysokoškolského a s nimi spjatý kapitální systém platby na žáka. Nelze jistě nic namítat proti otevření škol všem, kdo mají pro studium předpoklady a motivaci. V tom se oba tábory víceméně shodnou. Když ovšem inovátoři prosazují již zmíněnou tezi „maturita je závěrečná zkouška po letech studia, a většina těch, kdo školou prošli, by ji tedy zákonitě měla složit“, tradicionalisté zásadně nesouhlasí.

Vidí totiž na školách mnoho žáků, kteří navzdory všem snahám svých učitelů nejsou nijak motivováni nebo kteří nemají dostatečné mentální kapacity pro úspěšné studium (ale přesto byli do školy přijati). Nejde tady z jejich strany o projev snahy selektovat žáky za každou cenu na schopné a neschopné, ale o nutnost dostát současným kurikulárním dokumentům a z nich vyplývajícím požadavkům (a také požadavkům vysokých škol). To ovšem působí velké problémy hlavně školám odborným a je otázkou, do jaké míry se jim má maturitní kurikulum přizpůsobit.

Protože školský systém je tvořen vzájemně propojenými segmenty, bylo by ideální, aby případná reforma tohoto druhu vzešla z prostředí vysokých škol, neboť stále platí, že schody se zametají shora dolů (ač patří k neblahé české tradici dělat to přesně naopak). První krok v tomto směru hodlá učinit Masarykova univerzita v Brně projektem [Muni 4.0](#). Vychází z toho, že v České republice končí až čtyřicet procent zapsaných vysokoškolských studií neúspěchem. Proto chce inovovat strukturu bakalářského stupně studií a přizpůsobit jej potřebám méně zralejších studentů, kteří na univerzitu v současnosti nastupují (pozadí této změny podrobněji popisuje rektor MU Mikuláš Bek v [rozhovoru pro MFDnes](#)).

Pokud se tento model ujme a rozšíří, může se stát kýženým základem pro revizi maturitní zkoušky, neboť – nejen vlivem celkové nezralosti čerstvých VŠ studentů – je více než zřejmé, že to, co dříve z hlediska profesního i osobního znamenala maturita, dnes přebírá bakalariát. Pro školy střední i vysoké totiž platí, že neklesá míra opravdu inteligentních žáků a studentů, jen narůstá počet průměrných a podprůměrných. A na tuto skutečnost je pak nutno reagovat – pokud možno smysluplně. Má-li nastat čas na revizi maturitní zkoušky, musí nejprve vysoké školy jasně deklarovat, co očekávají od absolventů škol středních. Než se tak stane, budou se muset oba tábory naučit vedle sebe pokud možno mírumilovně žít – v zájmu celého školského systému.