**Poznámky k pracovnímu návrhu think-tanku Vzdělávání 21 na podobu maturitní zkoušky**

**Na základě níže uvedených poznámek konstatujeme, že** [**návrh think-tanku Vzdělávání 21 na podobu maturitní zkoušky**](https://vzdelavani21.cz/V21-21.html?news=13960&locale=cz) **(dále jen Návrh) většinu maturitních problémů neřeší, resp. řeší je vnějškově, bez hlubší reflexe jejich podstaty, a že současně by jeho realizací vznikaly problémy nové. Má-li být maturita efektivním vzdělávacím nástrojem, tj. má-li přispět k tomu, aby podstatná část středoškoláků dosáhla kvalitního středoškolského vzdělání (nikoli jen maturitního vysvědčení), lze Návrh vnímat spíše jako jeden z podnětů k seriózním maturitním diskusím, jež budou k danému tématu vedeny.**

**Ke stávajícím možnostem ukončení středoškolského vzdělávání** (získání výučního listu, složení maturitní zkoušky) **Návrh přidává možnost třetí** (viz „profesní maturitní vysvědčení“). Na základě zkušeností získaných při hodnocení centrálních částí zkoušky lze konstatovat, že nemalá část žáků má problémy se znalostmi a dovednostmi, jež mají získat už na základní škole. Otázka: **Nebylo by pro adepty „profesního maturitního vysvědčení“ vhodnější koncipovat samostatný typ studia, resp. nynější studium z hlediska obsahu a didaktických cílů upravit?**

**Návrh se nezabývá tím, zda by měla být stanovena jednotná maturitní úroveň** (tam, kde to je z hlediska předmětových výstupů možné), tak jak byla například stanovena v rámci centrálního hodnocení písemných prací z ČJL a CJ. **Nezabývá se ani srovnatelností hodnocení** jednotlivých částí zkoušky na všech školách (tedy samozřejmou podmínkou u atestačních zkoušek v jiných oblastech). Otázka: **Co bude vysokým školám garantovat, že žák nabyl kompetence potřebné k vysokoškolskému studiu?**

**Návrh se nezabývá tím, že maturitní úroveň si dnes školy stanovují fakticky ad hoc** a že je přizpůsobena schopnostem žáků s velmi slabými studijními předpoklady, přičemž otevření maturitního studia těmto žákům (zhruba v posledním čtvrtstoletí) proběhlo nikoli na základě analýz a odborného posouzení, ale neregulovaně, na základě politicko-společenské poptávky. **Návrh neřeší otázku, zda tento stav nevede k tomu, že maturitu úspěšně složí i žáci, jejichž vzdělání je substandardní** (mj. pravděpodobně nedosahuje úrovně vzdělání kdysi dosahované částí absolventů učňovského vzdělání).

**Návrh se nezabývá tím, zda a jak se bude ověřovat to, zda je zkouška metodicky vedena tak, aby byla funkční, a jestli je obsah zkoušky adekvátní cílům daného předmětu** (o školní části zkoušky dosud nemáme k dispozici prakticky žádná data).

**Návrh se snaží řešit postavení žáků, kteří maturitní studium či zkoušku nezvládli** (což jim „brání ve vstupu na pracovní trh“); jde ale o několik málo procent maturantů, přičemž neúspěch u maturity automaticky neodsuzuje žáka k trvalému neúspěchu v pracovním životě. **Zcela se ale ignoruje fakt, že žák – z hlediska zákona dospělý – není pouhým objektem výuky, ale především jejím subjektem, takže o své úspěšnosti u zkoušky rozhoduje především on sám,** svými schopnostmi a prací. Pokud jde u neúspěšných žáků o „chybu systému“, pak pouze v tom, že jsou do maturitního studia přijímáni jedinci bez odpovídajících studijních předpokladů a že některé školy žákům s velmi slabými výsledky umožňují studiem projít až k maturitě.

**Návrh se nijak nezmiňuje o právě se rozbíhající „velké“ revizi RVP**. V jejím rámci se má mj.významově ujasnit a sjednotit klíčová terminologie (kompetence, gramotnosti...) a definovat termín jádrové učivo; až na tomto základě začnou pracovat oborové (předmětové) skupiny a formulovat didaktické cíle, z nichž pak mohou vycházet maturitní požadavky. Otázka: **Je efektivní zabývat se reformou maturitní zkoušky bez toho, že bychom měli k dispozici obecné a oborové výstupy k revizi?**

**Návrh se nezabývá tím, jaké důsledky pro výuku, práci a také docházku žáků ve škole by mělo či mohlo mít (Návrhem předpokládané) složení společné části zkoušky (či některých předmětů ze společné části) v průběhu studia** – vycházíme z varianty, že by písemná a ústní část zkoušky z ČJL a CZ zůstala ve společné části; jak by to bylo např. s matematikou (ověřovanou pouze testově)? Že nejde o akademické otázky, naznačuje zkušenost, podle níž nynější maturitní testy a písemnou práci v letech centrálního hodnocení zvládala dokonce nezanedbatelná část žáků ZŠ, a to bez jakékoli speciální přípravy.

**Návrh deklaruje přímou souvislost mezi formální stránkou zkoušky a možností postihnout zkouškou nejen faktografické vědomosti, ale především kompetence žáka**; jako žádoucí metodu uvádí řízený rozhovor, jako formu vyzdvihuje maturitní, resp. absolventskou práci (pro gymnázia – odborné školy): „Každý maturant bude mít svého vedoucího práce a oponenta, oba zpracují odborné posudky, na základě kterých bude vedena obhajoba maturitní práce.“ – Otázky: Jsou na takovouto formu učitelé připraveni? Ovládají metodologii vedení prací a vypracování posudků? Počítá se s DVPP zaměřeným tímto směrem? Budou nějaká jednotná kritéria pro daný typ škol? A hlavně – budou mít učitelé dostatek času a sil, aby zvládli takovouto zátěž? Jak to bude s financováním této další učitelské práce a s financováním potenciálních nákladů na praktické či experimentální výstupy práce? Navíc výše zmíněný **předpoklad o automatické proměně výuky a zkoušky maturitní empirie nepotvrzuje** – jak ukazují např. zkušenosti s ústní částí zkoušky z ČJL, jež byla metodicky pojata tak, jak to předkládá Návrh, táž forma může vést k úplně jinému didaktickému zaměření a celkové úrovni zkoušky, a stejně tak každá forma se dá „ohnout“ do tvaru, jenž je popřením původního záměru (připomínáme v této souvislosti také neblahé [vytváření vysokoškolských prací na zakázku](https://www.ascestinaru.cz/diplomky-bakalarky-seminarky-akcni-ceny-mnozstevni-slevy-problem-ministryne-male-aj-je-pouze-zviditelnenou-spickou-ledovce/)). **Vždy záleží na konkrétní realizaci, na postupu a záměrech učitele (školy).** Připomínáme také, že také efektivita řízeného rozhovoru je závislá na profesionalitě učitele, na schopnosti rozpoznat, kdy žák skutečně jen „cosi oddrmolí“, a kdy se naopak prezentuje promyšleným, logicky vystavěným projevem, přičemž prokazuje nejen faktografické vědomosti, ale i schopnost reagovat na (předem neznámý) text, a (řečeno s Návrhem) „kriticky myslet“, „dávat věci do souvislostí“ – tedy kompetence, na něž by podle Návrhu bylo třeba zkoušku zaměřit.

**Podle Návrhu maturitní práce** (na gymnáziích) **prokáže připravenost žáka k vysokoškolskému studiu**, **absolventská práce** pak prokáže **získání komplexních kompetencí žáka daného oboru**. Otázka: **Nesouvisí ovšem tyto schopnosti i s tím, že se žák dokáže na maturitní zkoušku (jakoukoli její formu) dobře připravit?** **Popř. s tím, zda si maturant dokáže poradit s nikterak náročnými maturitními testy?** Nepatří kompetence, jež maturant projeví úspěšným zvládnutím testů, rovněž k těm, které společnost (stát, soukromí zaměstnavatelé) u maturanta na odborné škole dosud právem předpokládá a očekává?

**Návrh se nezabývá dalšími cíli zkoušky** (viz [Východiska a cíle maturitní zkoušky](https://www.ascestinaru.cz/vychodiska-a-cile-maturitni-zkousky/)), **zejména objektivitou hodnocení.**

**Návrh nerespektuje skutečnost, že zkouška z českého jazyka a literatury (a také z cizího jazyka) byla při zavedení tzv. státní maturity pojata jako komplexní**, tedy že centrální test není pouhým „přístupovým testem“, ale jednou ze tří rovnocenných součástí zkoušky. Úprava (zužování) jeho obsahu a umenšování jeho váhy, či dokonce jeho vypuštění komplexnost zkoušky poškozuje.

Návrh uvádí možnost, že by společná část maturitní zkoušky byla dobrovolná nebo že by nesložení společné části zkoušky neznamenalo neúspěšnost u zkoušky jako takové (dvě ze tří variant uváděných v Návrhu): To by přineslo **revoluční změnu, protože maturitní vzdělání by pak získávali žáci, kteří by zkoušku vůbec neskládali či by nesložili zkoušku z českého jazyka a literatury a z cizího jazyka/matematiky – tedy z předmětů dosud považovaných za základní, v základoškolském a středoškolském vzdělávání preferovaných** mj. z hlediska časové dotace. Návrh se důsledky takovéto změny vůbec nezabývá.

**V Návrhu se hovoří o dvojím maturitním vysvědčení** („maturitním vysvědčení“, jež žák získá, pokud úspěšně složí společnou i profilovou část zkoušky, a „profesním maturitním vysvědčení“, „dostačujícím pro výkon povolání“, jež žák získá, pokud úspěšně složí profilovou část zkoušky). Toto vymezení je matoucí – **z Návrhu tak vypadli žáci lyceí** (ta jsou sice řazena k odborným školám, ale jejich absolventi nezískávají kvalifikaci pro výkon povolání) **a současně ti žáci gymnázií, kteří nesloží úspěšně společnou část zkoušky.**

**Návrh se nezabývá tím, jak se vyčlenění dříve centrálních částí zkoušky promítlo do školní praxe z hlediska žáků s PUP**, a tedy ani dalšími možnými důsledky navrhovaných změn.

**Návrh se nezabývá potenciálními úpravami maturit z hlediska žáků s OMJ** (doplňujeme, že do stejného postavení se mohou dostat i žáci, jejichž rodným jazykem sice je čeština, ale kteří dlouhodobě pobývali v cizojazyčném prostředí).

**Návrh se nezabývá tím, zda by maturitní vysvědčení mělo uvádět uzpůsobení podmínek při skládání maturity** (pro žáky s PUP a žáky s OMJ).

**Návrh podceňuje úlohu učitelů a škol** – jde o úlohu klíčovou – pro kvalitu a úspěšnost (jakéhokoli) maturitního modelu. Otázka: Neměla by být souběžně s maturitními diskusemi výrazně zintenzivněna metodická podpora a vzdělávání učitelů?

Materiály ASČ k maturitní zkoušce viz zejména [zde](https://www.ascestinaru.cz/vychodiska-a-cile-maturitni-zkousky/), [zde](https://www.ascestinaru.cz/navrh-asc-na-vnejsi-strukturu-maturitni-zkousky-2018/), [zde](https://www.ascestinaru.cz/navrh-asc-na-podobu-maturitni-zkousky-z-cjl-2018/) či [zde](https://www.ascestinaru.cz/pripominky-asociace-cestinaru-k-novele-skolskeho-zakona/).