

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2021

Kamila Frolová

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**JAZYKOVÉ DOVEDNOSTI ŽÁKŮ ČTYŘLETÝCH A
OSMILETÝCH GYMNÁZIÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kamila Frolová

Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: PaedDr. Jana Vejvodová, CSc.

Plzeň 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 30. duben 2021

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PaedDr. Janě Vejvodové, CSc., za odborné vedení této práce a cenné rady.

Dále můj vděk patří i paním učitelkám Iloně Baarové a Ireně Jiříkové, které mi umožnily provést testové šetření na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech.

OBSAH

ÚVOD	7
1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICĚ.....	8
1.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE	9
1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ....	9
1.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO GYMNÁZIA	10
1.3.1 ČESKÝ JAZYK A LITERATURA	12
1.4 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	13
1.4.1 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRVNÍHO ČESKÉHO GYMNÁZIA V KARLOVÝCH VARECH	13
1.5 POSTAVENÍ ČESKÉHO JAZYKA V SOUSTAVĚ PŘEDMĚTŮ	17
2 MEZINÁRODNÍ ŠETŘENÍ.....	19
2.1 PISA.....	19
3 DIDAKTICKÝ TEST	22
3.1 DRUHY DIDAKTICKÝCH TESTŮ	22
3.1.1 STANDARDIZOVANÉ TESTY	22
3.1.2 NESTANDARDIZOVANÉ TESTY.....	22
3.2 VLASTNOSTI DIDAKTICKÝCH TESTŮ.....	23
3.2.1 VALIDITA DIDAKTICKÝCH TESTŮ	23
3.2.2 RELIABILITA DIDAKTICKÝCH TESTŮ.....	23
3.2.3 PRAKTIČNOST A OBJEKTIVNOST DIDAKTICKÝCH TESTŮ.....	24
3.3 DRUHY TESTOVÝCH ÚLOH.....	24
3.3.1 OTEVŘENÉ TESTOVÉ ÚLOHY	25
3.3.2 UZAVŘENÉ TESTOVÉ ÚLOHY	26
3.4 DIDAKTICKÝ TEST Z ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY OD SPOLEČNOSTI CERMAT	26
4 VÝZKUM.....	28
4.1 TESTOVÉ ŠETŘENÍ	28
4.1.1 CÍL.....	28
4.1.2 POPIS A METODY.....	28
4.1.3 VÝZKUMNÝ VZOREK TESTOVÉHO ŠETŘENÍ.....	28
4.1.4 ZADANÝ DIDAKTICKÝ TEST.....	29
4.1.5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ TESTOVÉHO ŠETŘENÍ.....	36
4.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	45
4.2.1 VZOREK RESPONDENTŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	45
4.2.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	45
ZÁVĚR	57
RESUMÉ	58
RESUME	59
SEZNAM LITERATURY	60
SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ	62
PŘÍLOHY	I

ÚVOD

Tématem této práce jsou znalosti a dovednosti žáků čtyřletých a osmiletých gymnázií v předmětu český jazyk a literatura. Český jazyk a literatura je předmět s centrálním postavením v soustavě vyučovacích předmětů (Čechová, 1998, s. 17). Rozdíl mezi čtyřletými a víceletými gymnázii je pro mnohé studenty i rodiče tématem, o kterém se stále diskutuje.

Dle mezinárodního výzkumu PISA dosahují (z vybraných škol) nejlepších průměrných výsledků v oblasti čtenářské gramotnosti žáci gymnázií. Mírně lepších průměrných výsledků dosahují žáci víceletých gymnázií oproti žákům gymnázií čtyřletých (Blažek a kol., 2019, s. 39).

Cílem této práce je porovnat jazykové dovednosti žáků čtyřletých a osmiletých gymnázií na základě upraveného didaktického maturitního testu z českého jazyka a literatury. Cílem je také zjistit, které typy úloh testovaným žákům dělají největší problémy při řešení, a které úlohy žáci naopak řeší nejlépe.

Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V první kapitole popisujeme vzdělávací systém v České republice a kurikulární dokumenty, kterým výuka na gymnáziu podléhá. Pozornost věnujeme nejen Rámcovému vzdělávacímu programu pro gymnázia, ale i konkrétnímu Školnímu vzdělávacímu programu Prvního českého gymnázia v Karlových Varech, kde jsme žákům zadali test. Ve druhé kapitole se zabýváme mezinárodním šetřením v oblasti vzdělávání. Prezентujeme výsledky mezinárodního výzkumu PISA. Třetí kapitola je věnována charakteristickým znakům didaktických testů, jejich druhům, vlastnostem a typům testových úloh, ale i konkrétnímu maturitnímu didaktickému testu, jenž byl použit k výzkumu.

Na teoretickou část práce navazuje její praktická část. Zde jsou interpretovány výsledky výzkumu, v němž jsme užili dvě výzkumné metody. Vzhledem k uzavření škol v důsledku pandemie COVID-19 nebylo možno provést testové šetření v plánovaném rozsahu. Výzkumný vzorek byl proto omezen pouze na žáky jednoho gymnázia, a to Prvního českého gymnázia v Karlových Varech. Úlohy z didaktického testu jsme rozdělili na úlohy zaměřené na znalosti a dovednosti žáků z jednotlivých jazykových rovin, a to z roviny lexikální, morfologické, syntaktické, pravopisné, a na úlohy zaměřené na znalosti literární historie a pochopení charakteru textu.

Mezi gymnaziálními učiteli českého jazyka a literatury jsme provedli dotazníkové šetření zjišťující jejich názory na rozdíly v dovednostech žáků čtyřletých a osmiletých gymnázií.

1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE

Mezi stupně vzdělávacího systému v ČR patří preprimární vzdělávání (předškolní vzdělávání), povinná školní docházka, primární a nižší sekundární vzdělávání (základní vzdělávání), vyšší sekundární vzdělávání (střední vzdělávání), terciární vzdělávání (vyšší odborné a vysoké školy) a vzdělávání dospělých (Eurydice, 2021). Základní vzdělávání je jediná povinná vzdělávací etapa v ČR, je rozdělena na 1. a 2. stupeň. Každá tato etapa má specifické cíle a odlišné metody. Druhý stupeň základního vzdělávání lze získat na druhém stupni základních škol nebo v nižších ročnících víceletých středních škol (gymnázií a konzervatoří) (MŠMT ČR, 2001, s. 47). Gymnázia poskytují střední vzdělávání s maturitní zkouškou, rozlišujeme gymnázia osmiletá, šestiletá (tzv. víceletá) a čtyřletá gymnázia.

V České republice vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999 Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, který si klade za cíl vývoj vzdělávací soustavy v České republice. Tento program je v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. Bílé knihy (2001). Formuluje myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy (MŠMT ČR, 2001, s. 7).

V souladu s principy uvedenými v Bílé knize a Školském zákoně (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) vznikl systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Tyto dokumenty existují na státní a školní úrovni. Státní úroveň představují rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), které vymezují závazné rámce vzdělávání pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), které si jednotlivé školy tvoří samy podle zásad stanovených v RVP a podle svých individuálních potřeb (Balada, 2006, s. 9).

Každý typ vzdělávání má svůj RVP:

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV),
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV),
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální (dále jen RVP ZŠS),
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (dále jen RVP G),
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou (dále jen RVP GSP),
- Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia (dále jen RVP DG),
- Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání (dále jen RVP SOV),
- Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (dále jen RVP ZUV),
- Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (dále jen RVP JŠ) (Balada, 2006, s. 9).

Rámcové vzdělávací programy formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. Dále vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence. Jsou to otevřené dokumenty, které jsou

inovovány dle potřeb společnosti (Balada, 2006, s. 10).

Tato bakalářská práce je zaměřena na gymnázia, ta podléhají dvěma typům vzdělávání, a proto i dvěma vzdělávacím programům. Výuka na nižším stupni víceletých gymnázií se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní školy, jelikož se zde realizuje základní vzdělávání. Výuka na vyšším stupni víceletých gymnázií a na čtyřletých gymnázií se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia a dosahuje stupně středního vzdělávání s maturitní zkouškou (Balada, 2007, s. 6–7).

1.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Klíčové kompetence jsou důležité pro vzdělávání žáků a uplatnění ve společnosti, proto považujeme za důležité jejich význam vysvětlit.

Tyto kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti (Balada, 2006, s. 14). Měly by být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělávání, tzn. že nejsou vázány na jednotlivé předměty (Průcha, 2009, s. 99). Klíčovými jsou nazývány proto, že mají jedinci pomoci vyrovnávat se s životními situacemi. Osvojování těchto kompetencí je dlouhodobý proces, který začíná již v předškolním vzdělávání a dotváří se v průběhu celoživotního učení (Musilová, 2011, s. 63–64).

1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Tento vzdělávací program navazuje na RVP pro předškolní vzdělávání. Je podkladem pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání (Balada, 2006, s. 10). Je důležité se o tomto vzdělávacím programu zmínit dříve, než se začneme zabývat navazujícím Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia.

Učivo je zde chápáno jako prostředek k osvojení očekávaných výstupů. Tyto výstupy se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k využívání schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí (Balada, 2006, s. 14). „*V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.*“ (Balada, 2006, s. 14)

Obsah je rozdělen do 9 vzdělávacích oblastí. Jednotlivé oblasti jsou tvořeny jedním, nebo více (podobnými) vzdělávacími obory a patří mezi ně: Jazyk a jazyková komunikace; Matematika a její aplikace; Informační a komunikační technologie; Člověk a jeho svět; Člověk a společnost; Člověk a příroda; Umění a kultura; Člověk a zdraví; Člověk a svět práce (Balada, 2006, s. 18).

Oblast Jazyk a jazyková komunikace, která zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu, obsahuje vzdělávací obory Český jazyk a literatura, dále také obsahuje vzdělávací obory Cizí jazyk a Další cizí jazyk (Balada, 2006, s. 20). A tato oblast, konkrétně vzdělávací obor Český jazyk a literatura, přitahuje naši pozornost, neboť je podstatou výzkumu této práce.

Vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura má komplexní charakter a je rozdělen do následujících složek: komunikační a slohová výchova; jazyková výchova; literární výchova. Toto rozdělení je pouze z důvodu lepší přehlednosti. Každá složka obsahuje učivo a očekávané výstupy, které by měl žák ovládat. Liší se obsahem kvůli rozdělení na 1. stupeň základního vzdělávání a 2. stupeň základního vzdělávání (Balada, 2006, s. 20).

Učivo vyskytující se v RVP ZV je školám doporučené k dalšímu rozpracování a na školní úrovni (ŠVP) se stává závazné (Balada, 2006, s. 18).

1.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO GYMNÁZIA

Každé gymnázium se při tvoření svého ŠVP musí řídit tímto rámcovým vzdělávacím programem. Je nutné si připomenout, že platí pro vyšší stupně víceletých gymnázií a pro čtyřletá gymnázia. Nižší stupně gymnázií se řídí dle RVP ZV (viz kapitola 1 a podkapitola 1.2).

Vzdělávání na čtyřletých gymnáziích a vyšším stupni víceletých gymnázií má žáky vybavit klíčovými kompetencemi na úrovni středoškolského vzdělávání a připravit je na terciální vzdělávání. Gymnázium má vytvářet náročné a motivující studijní prostředí a usiluje o další rozvíjení klíčových kompetencí, které žáci získali v základním vzdělávání. RVP G nabízí pouze obecný rámec vzdělávání na gymnáziu. Školy si totiž mohou samy tento rámec obohacovat ve svém ŠVP (dle vlastních vzdělávacích záměrů) (Balada, 2007, s. 8).

Dle rámcového učebního plánu v RVP G jsou **první a druhý ročník** koncipovány jako období osvojení funkčních základů středního vzdělání s maturitou a tyto základy mohou být dále (v dalších ročnících) prohlubovány. V převážné většině vzdělávacích oblastí je zde vzdělávání určeno jako povinné (Balada, 2007, s. 82).

Naproti tomu **třetí a čtvrtý ročník** nabízí značnou variabilitu vzdělávací nabídky. V tomto období musí škola nabídnout volitelné vzdělávací aktivity (Balada, 2007, s. 82). Příkladem takového volitelného předmětu je v ŠVP Prvního českého gymnázia v KV literární kavárna. Obsahem předmětu je četba a interpretace literárních textů. Povinné vzdělávací oblasti v těchto posledních 2 ročnících jsou: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace (3. ročník) a vzdělávací obor Tělesná výchova. Zda budou další vzdělávací oblasti (obory) v tomto období zařazeny, popřípadě do kterého ročníku a jaká bude jejich hodinová dotace, určuje ŠVP (Balada, 2007, s. 82).

V této etapě vzdělávání (střední vzdělávání s maturitou) jsou za klíčové kompetence považovány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská a kompetence k podnikavosti. Oproti základnímu vzdělávání musí být kompetence na vyšší úrovni (Balada, 2007, s. 11).

RVP G má svůj vzdělávací obsah, tím je celek očekávaných výstupů a učiva. Očekávané výstupy představují výsledky vzdělávání a spolu s učivem, zaznamenaným v RVP G, jsou pro ŠVP závazné (Balada, 2007, s. 12). Vzdělávací obsah tvoří o jednu vzdělávací oblast méně než v základním vzdělávání. Každá z těchto 8 vzdělávacích oblastí je tvořena jedním oborem, či obory příbuznými (obory jsou psané v závorkách): Jazyk

a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk); Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace); Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie); Člověk a společnost (Občanský a společenskovední základ, Dějepis, Geografie); Člověk a svět práce (Člověk a svět práce); Umění a kultura (Hudební obor, Výtvarný obor); Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova); Informatika a informační a komunikační technologie. Každá tato vzdělávací oblast navazuje na vzdělávací obsah RVP ZV a přispívá k rozvíjení klíčových kompetencí žáků (Balada, 2007, s. 11).

Níže v tabulce je uvedeno povinné a volitelné zařazení vzdělávacích oborů do jednotlivých ročníků čtyřletých gymnázií a do vyšších ročníků víceletých gymnázií včetně časové dotace. Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je povinný ve všech ročnících.

Tabulka 1: Časová dotace a organizace vzdělávacích oborů v RVP G

Vzdělávací oblasti Vzdělávací obory	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Minimální časová dotace za 4 roky
Jazyk a jazyková komunikace					
Český jazyk a literatura	P	P	P	P	12
Cizí jazyk	P	P	P	P	12
Další cizí jazyk	P	P	P	P	12
Matematika a její aplikace	P	P	P	V	10
Člověk a příroda	P	P	V	V	36
Fyzika Chemie Biologie Geografie Geologie					
Člověk a společnost	P	P	V	V	36
Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie ⁴					
Člověk a svět práce	←—————→				X
Umění a kultura	P	P	V	V	4
Hudební obor Výtvarný obor					
Člověk a zdraví	P	P	P	P	8
Tělesná výchova Výchova ke zdraví	←—————→				X
Informatika a informační a komunikační technologie	V	V	V	V	4
Volitelné vzdělávací aktivity	V	V	P	P	8
Průřezová témata	←—————→				X
Disponibilní časová dotace					26
Celková povinná časová dotace					132

Časová dotace v jednotlivých ročnících musí být minimálně 27 hodin, maximálně 35 hodin.

Vysvětlivky:

- P - vzdělávací obsah oborů dané vzdělávací oblasti musí být zařazen v příslušném ročníku (ročnících)
- V - zařazení vzdělávacího obsahu oborů dané vzdělávací oblasti do ročníku/ů stanovuje ŠVP
- ←→ - vzdělávací obsah vzdělávací oblasti (oboru) vymezený v RVP G musí být v průběhu vyznačeného období do ŠVP zařazen; ŠVP stanovuje, v jakém ročníku (ročnících) a jakým způsobem se vzdělávací obsah realizuje
- X - časovou dotaci stanovuje ŠVP

Zdroj: Balada (2007, s. 83)

1.3.1 ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

V předmětu český jazyk a literatura jde především o to, všestranně rozvíjet komunikační kompetence žáka či k tomuto rozvoji přispívat (Šebesta, 1999, s. 59). Dle Šebesty (1999) je to dáno zvýšenými nároky moderní společnosti na komunikační kompetence svých členů a změnou lingvistické teorie (Šebesta, 1999, s. 60).

„Komunikační kompetenci chápeme jako soubor všech mentálních předpokladů, které člověka činí schopným komunikovat, tedy uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit účast druhých na nich.“ (Šebesta, 1999, s. 60)

Komunikační kompetence žáci rozvíjejí hlavně tím, že se účastní nejrůznějších komunikačních situací (Balada, 2007, s. 12).

Předmět český jazyk a literatura patří do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. V této vzdělávací oblasti hovoříme hlavně o vědomém užívání jazyka jako základního nástroje pro rozvíjení abstraktního myšlení a o prohlubování vyjadřovacích a komunikačních schopností. Výuka českého jazyka a literatury se na gymnáziu svým obsahem i rozsahem oproti základnímu vzdělávání prohlubuje (Balada, 2007, s. 12).

Očekávané výstupy ve vzdělávacím obsahu se liší tím, zda se jedná o jazyk a jazykovou komunikaci, nebo literární komunikaci. Po absolvování gymnázia by měl žák **v jazyku a jazykové komunikaci** umět: odlišovat variety národního jazyka a vhodně je ve svém projevu využívat; analyzovat vybrané texty a popsat základní rysy češtiny; ovládat zásady spisovné výslovnosti v mluveném projevu a vhodně užívat nonverbální prostředky řeči; v písemném i mluveném projevu volit vhodné jazykové prostředky podle jejich funkce; uplatňovat znalosti tvarosloví, slovtvorných a syntaktických principů českého jazyka; využívat znalosti o větných členech a jejich vztazích; ve všech projevech využívat slohotvorné rozvrstvení výrazových prostředků češtiny; uplatnit textové členění v souladu s obsahovou výstavbou textu; využívat základní principy rétoriky při tvorbě vlastního mluveného i psaného projevu; rozeznat manipulační komunikaci a bránit se jí; posoudit a interpretovat komunikační účinky textu, zpracovat výtahy a poříditi z textu výpisky; samostatně využívat různé informační zdroje (Balada, 2007, s. 14).

K učivu v této oblasti patří: obecné poučení o jazyku a řeči; zvuková stránka jazyka; grafická stránka jazyka; slovní zásoba; sémantika a tvoření slov; tvarosloví (morfologie); skladba (syntax); slohová charakteristika výrazových prostředků; text a styl, slohotvorní činitelé objektivní a subjektivní; text (komunikát) a komunikační situace; funkce komunikátů; míra připravenosti, oficiálnosti, formálnosti, veřejnosti komunikace; komunikační strategie; monolog a dialog; rétorika; základní vlastnosti textu a principy jeho výstavby; funkční styly a jejich realizace v textech (Balada, 2007, s. 14).

V literární komunikaci jsou vymezeny následující výstupní dovednosti: rozlišit umělecký text od neuměleckého; objasnit rozdíly mezi fikčním a reálným světem; na konkrétních příkladech popsat specifické prostředky básnického jazyka; rozlišit a specifikovat jednotky vyprávění; rozeznat typy promluv a vyprávěcí způsoby; uplatnit prohloubené znalosti o struktuře literárního textu, literárních žánrech a literárněvědných termínech; identifikovat využití jednoho textu v textu jiném; postihnout smysl textu a vysvětlit důvody různých interpretací téhož textu; rozlišit texty spadající do určitých

oblastí a svůj názor argumentačně zdůvodnit; samostatně interpretovat různé zpracování literárních děl (např. filmové či dramatické); vystihnout podstatné rysy základních period vývoje české i světové literatury (včetně představitelů a uměleckých směrů); vysvětlit specifickou vývoje české literatury a její postavení v kontextu se světovou literaturou; využívat informace z různých zdrojů a kriticky je vyhodnocovat; využívat své získané schopnosti a dovednosti v produktivních činnostech rozvíjející individuální styl daného jedince (Balada, 2007, s. 15).

Z očekávaných výstupů vyplývá, že k učivu této oblasti patří: základy literární vědy; metody interpretace textu; způsoby vyjadřování zážitků z literárních děl a soudů nad nimi (osobní záznamy, anotace, kritika a recenze, polemiky); jazykové, kompoziční a tematické prostředky výstavby literárního díla; text a intertextovost; vývoj literatury v kontextu dobového myšlení, umění a kultury (Balada, 2007, s. 16).

1.4 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Vzdělávání na konkrétní škole se uskutečňuje podle ŠVP a je povinnou součástí dokumentace školy. Zpracování ŠVP je zcela v kompetenci ředitele dané školy. Jeho naplnění a soulad s RVP posuzuje Česká školní inspekce (dále i ČŠI). Konkrétně na čtyřletém gymnáziu a ve vyšších ročnících víceletého gymnázia musí být ŠVP zpracován v souladu s RVP G i v souladu s obecně platnými právními předpisy. Nižší stupeň víceletého gymnázia se řídí RVP pro základní vzdělávání (Balada, 2007, s. 85).

Víceletá gymnázia mohou vytvořit ŠVP pro celých 6 či 8 let vzdělávání nebo mohou vytvořit 2 ŠVP pro nižší a vyšší stupeň vzdělávání (Balada, 2007, s. 86).

Obsahem tohoto programu jsou identifikační údaje školy a její charakteristika, charakteristika ŠVP (zaměření školy, organizace maturitní zkoušky aj.), učební plán a osnovy, hodnocení žáků a autoevaluace školy (Balada, 2007, s. 86).

1.4.1 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRVNÍHO ČESKÉHO GYMNÁZIA V KARLOVÝCH VARECH

Vzhledem ke skutečnosti, že tato bakalářská práce obsahuje výzkumný vzorek žáků z Prvního českého gymnázia v Karlových Varech, uvádíme školní vzdělávací program této školy. A to pro gymnaziální vzdělávání na vyšším stupni osmiletého gymnázia i na gymnáziu čtyřletém.

První české gymnázium v Karlových Varech je historicky prvním gymnáziem s českým vyučovacím jazykem. Celková kapacita školy nabízí místo pro 800 žáků, z toho 550 míst pro žáky osmiletého studia a 250 míst pro žáky studia čtyřletého (PČG v KV, 2018 a, s. 5). Škola poskytuje úplné střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou, přičemž její prioritou je zejména úspěšnost jejich absolventů v terciálním vzdělávání (PČG v KV, 2018 a, s. 10).

Český jazyk a literatura se řadí mezi povinné maturitní předměty a je povinný pro vyšší stupeň osmiletého gymnázia a všechny ročníky čtyřletého studia. V prvním ročníku je dotován 3 hodinami týdně, v dalších třech ročnících je dotován 4 hodinami týdně. Hlavním cílem tohoto předmětu je vést žáky k získání dobré znalosti mateřského jazyka.

To je důležité pro kvalitní jazykové vzdělání, ale i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech. V rámci českého jazyka a literatury jsou realizovány některé tematické okruhy průřezových témat: Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova (PČG v KV, 2018 b, s. 3).

„V hodinách českého jazyka a literatury jsou pro rozvíjení a utváření klíčových kompetencí využívány následující postupy:

- učitel vybírá pro žáky zajímavé texty a úkoly – tím je motivuje k zapojení do předmětových soutěží a olympiád
(kompetence 1, 2, 3 a 4)
- učitel organizuje pro žáky pravidelné návštěvy divadelních a filmových představení
(kompetence 2, 5, 6)
- učitel zadává k mluvním cvičením a k diskusi taková témata, v nichž žáci otevřeně vyjadřují svůj názor podpořený logickými argumenty a tolerují mínění jiných
(kompetence 4 a 5)
- žáci zpracovávají referáty a připravují si mluvní cvičení o nejnovějším dění v kultuře a o aktuální společenské situaci – při své práci využívají různých zdrojů informací (slovníky, encyklopedie, internet, jazykové příručky), třídí je a propojují do širších významových celků
(kompetence 1)
- učitel vhodnou volbou tématu či návodnými otázkami vede žáky k tomu, aby při diskusích na odborné téma, při tvorbě slohových prací odborného stylu i při literárním výkladu využívali svoje poznatky či znalosti z jiných oborů
(kompetence 1 a 6)
- učitel vhodným výběrem témat i literárních ukázek vede žáky k tomu, aby při interpretaci textů i při psaní slohových prací uplatňovali základní myšlenkové operace, ale i fantazii a kreativitu
(kompetence 1)
- žáci na základě vybraných textů porovnávají různé formy písemné komunikace (e-mail, chat, dopis, SMS, elektronická diskuse...) – posuzují jejich sdělnost a jazykové prostředky typické pro danou formu komunikace
(kompetence 3 a 6)
- žáci se (prostřednictvím literárních děl, filmů i besed se spolužáky) seznamují se životem v cizích zemích – tím jsou vedeni k toleranci, otevřenosti a k pozitivnímu vnímání jiných etnických, kulturních a morálních hodnot
(kompetence 5)“

(PČG v KV, 2018b, s. 3–4)

Poslední část školního vzdělávacího programu pro český jazyk a literaturu tvoří tabulky, které jsou rozděleny na jednotlivé ročníky a obsahují: očekávané výstupy, školní výstupy, učivo, tematické okruhy průřezových témat a mezipředmětové vztahy. Pro názorný příklad uvádíme jednu tabulku určenou pro čtvrtý ročník a oktávu.

Tabulka 2: Vyučovací předmět český jazyk a literatura na PČG v KV pro 4. ročník a oktávu

<u>Očekávaný výstup</u>	<u>Školní výstup</u>	<u>Učivo</u>	<u>Tematické okruhy průřezových témat</u>	<u>Mezipředmětové vztahy</u>
Jazyk a jazyková komunikace: > posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří všestrannou analýzou textu	při práci s texty odvozuje slohovou charakteristiku výrazových prostředků, zkoumá výstavbu dialogu a využití dialogu v textu, porovnává různé typy kompozice, shrne hlavní myšlenky textu, odlišuje jazyk a styl vybraných autorů české literatury 20. století	práce s texty různých funkčních stylů – slohová charakteristika výrazových prostředků	Účinky mediální produkce a vliv médií (Mediální výchova)	
> je schopen orientovat se v písemném i mluveném styku s úřady, organizacemi a prezentovat se	získá praktické dovednosti, je schopen vytvořit vlastní životopis a motivační dopis	administrativní styl	Výchova k občanství, rozvoj sociální komunikace, uplatnění ve společnosti	základy společenských věd
> používá vhodného stylu vzhledem k adresátovi a vzhledem ke komunikační situaci	odlišuje jednotlivé funkční styly, odvodí jejich základní znaky v mluvených projevech, akceptuje prostředí a účastníky komunikace, realizuje řečnické	funkční styly – shrnutí míra připravenosti, veřejnosti, oficiálnosti, komunikace, text a komunikační situace, komunikační dovednosti	Životní prostředí regionu a ČR (Environmentální výchova)	

VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE

	vystoupení na dané (literární) téma			
> používá v mluvených i psaných projevech současnou kodifikovanou podobu českého jazyka	posoudí texty z různých období vývojové tendence současné češtiny	vývoj jazyka		dějepis
	příprava k maturitní zkoušce	opakování a systematizace poznatků z mluvnice		
> rozliší texty spadající do oblasti tzv. literatury vážné, středního proudu a literárního braku a svůj názor argumentačně zdůvodní > vystihne podstatné rysy základních period vývoje české i světové literatury, významných uměleckých směrů, uvede jejich představitele a	odlišuje základní trendy ve vývoji poválečné české literatury – samizdat, exil, oficiální literatura, posoudí vliv komunistické ideologie na literaturu 2. poloviny 20. století, porovná různý způsob zpracování tématu 2. světové války v české literatuře, charakterizuje jazyk a styl vybraných autorů české literatury tohoto období	česká literatura 2. poloviny 20. století	Žijeme v Evropě (VMEGS) – samostatné zpracování výkladu na téma Čeští spisovatelé v cizině Globalizační a rozvojové procesy (VMEGS) – samostatné zpracování výkladu na téma Národní a mezinárodní tendence v české literatuře	dějepis, základy společenských věd

<p>charakterizuje a interpretuje jejich přínos pro vývoj literatury a literárního myšlení > vysvětlí specifičnost vývoje české literatury a vyloží její postavení v kontextu literatury světové (vzájemná inspirace, příbuznost, odlišnosti a jejich příčiny) > postihne smysl textu, vysvětlí důvody a důsledky různých interpretací téhož textu, porovná je a zhodnotí, odhalí eventuální dezinterpretace textu</p>				
---	--	--	--	--

Zdroj: PČG v KV (2018b, s. 21–24); vlastní úprava

1.5 POSTAVENÍ ČESKÉHO JAZYKA V SOUSTAVĚ PŘEDMĚTŮ

Vyučování českého jazyka probíhá od 1. stupně základní školy až do konce střední školy, kdy po celou dobu tento předmět nese jednotný název český jazyk a literatura. V České republice jde o jeden komplexní předmět (vnitřně strukturovaný), avšak v některých zemích se dělí na dva vyučovací předměty (Čechová, 1998, s. 18).

Mezi ostatními předměty má český jazyk centrální postavení (Čechová, 1998,

s. 17), čemuž nasvědčuje i fakt, že je ve všech ročnících základního a středního vzdělávání povinný a probíhá z něj povinná maturitní zkouška (viz podkapitola 1.4.1). Má koncentrační význam (využívá poznatky z veškerého vyučování) a je mnohostranný, jelikož v něm lze využít širokou škálu mezipředmětových vztahů (Čechová, 1998, s. 17).

Mezi vyučováním mateřského jazyka a cizího jazyka je specifický vztah. Vyučování cizího jazyka je ve značné míře závislé na tom, do jaké míry si žáci osvojili mateřský jazyk a znají jeho systém (Čechová, 1998, s. 17). Obory Český jazyk, Cizí jazyk a Další cizí jazyk patří do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (viz podkapitola 1.2).

2 MEZINÁRODNÍ ŠETŘENÍ

Česká republika spolupracuje s Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále pak OECD), která realizuje mezinárodní šetření v oblasti vzdělávání. Česká školní inspekce je zodpovědná za přípravu, realizaci a vyhodnocování těchto mezinárodních šetření v ČR (ČŠI ČR, 2020a).

Naše země se účastní těchto šetření: PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), ICILS (International Computer and Information Literacy Study) a TALIS (Teaching and Learning International Survey) (ČŠI ČR, 2020a).

Z těchto mezinárodních šetření jsou vzhledem k cíli práce důležitá dvě, jež se zabývají čtenářskou gramotností. Pro rozvoj čtenářské gramotnosti je výuka českého jazyka klíčová. První z nich je výzkum PIRLS, který testuje čtenářskou gramotnost u žáků 4. ročníků základních škol. Druhé mezinárodní šetření PISA zjišťuje úroveň přírodovědné, čtenářské a matematické gramotnosti u patnáctiletých žáků. Výzkumu PISA věnujeme následující podkapitulu. Nalezneme v něm totiž srovnání výsledků čtenářské gramotnosti žáků čtyřletých a víceletých gymnázií.

2.1 PISA

Projekt PISA je považován za jeden z hlavních nástrojů monitorování výsledků vzdělávání v ČR a je také považován za největší a nejdůležitější mezinárodní projekt v oblasti měření výsledků vzdělávání v současnosti (ČŠI ČR, 2020b). Jak již bylo zmíněno, zaměřuje se na zjišťování úrovně čtenářské, přírodovědné a matematické gramotnosti patnáctiletých žáků. Výzkum probíhá každé 3 roky a žáci vypracovávají dvouhodinový test. Testování umožňuje nejen mezinárodní srovnávání, ale poskytuje i informace o fungování školských systémů v ČR. Pokaždé je kladen větší důraz na jednu ze zmiňovaných gramotností za účelem získání detailnějších informací (ČŠI ČR, 2020b).

Testování PISA jsme našli jako jediné, které se zabývá srovnáním výsledků žáků čtyřletých a víceletých gymnázií. Z testovaných oblastí nás bude zajímat pouze čtenářská gramotnost.

„Čtenářská gramotnost je vnímána jako celoživotně se rozvíjející vybavenost jedince vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro orientaci ve všech druzích textů v nejrůznějších individuálních a sociálních kontextech. V termínu čtenářské gramotnosti se prolíná řada rovin (vztah ke čtení, schopnost porozumění textu, hodnocení, aplikace apod.).“ (Zachová, 2013, s. 63)

Literární čtenářská gramotnost je záležitostí především školní výuky, zde by učitel českého jazyka a literatury měl zaměřit svou pozornost na metody a systém výuky. Přestože výzkum PISA v oblasti čtenářské gramotnosti netestuje kurikulární obsahy, měly by požadavky RVP ZV odpovídat požadavkům mezinárodních testů. A v teoretické rovině jim také odpovídají (Zachová, 2013, s. 63).

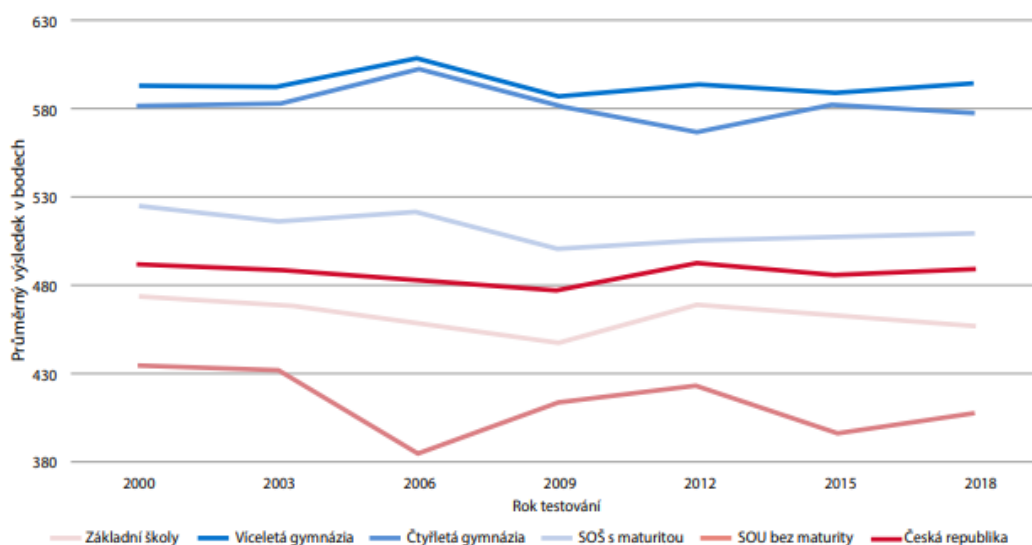
Co se týká již samotných výsledků výzkumu v úrovni čtenářské gramotnosti žáků mezi školami (viz tabulka č. 3), nejlepších výsledků dosahují žáci víceletých gymnázií společně s žáky čtyřletých gymnázií. Jejich výsledky jsou srovnatelné, v roce 2012 byl rozdíl výraznější.

Tabulka 3: Výsledky žáků v různých druzích škol v ČR – čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost	Průměrný výsledek					
	2000	2003	2006	2009	2012	2015
Základní školy	474	469	457	449	470	462
Víceletá gymnázia	592	593	609	587	593	589
Čtyřletá gymnázia	582	584	603	581	568	582
SOŠ s maturitou	525	517	522	502	506	506
SOU bez maturity	436	433	386	414	424	397
Speciální školy ^a	268	300	314	338	346	332
Česká republika	492	489	483	478	493	487

Zdroj: Blažek, Příhodová (2016, s. 40)

Obrázek 1: Vývoj průměrných výsledků žáků v jednotlivých druzích škol v České republice (PISA 2018 – čtenářská gramotnost)

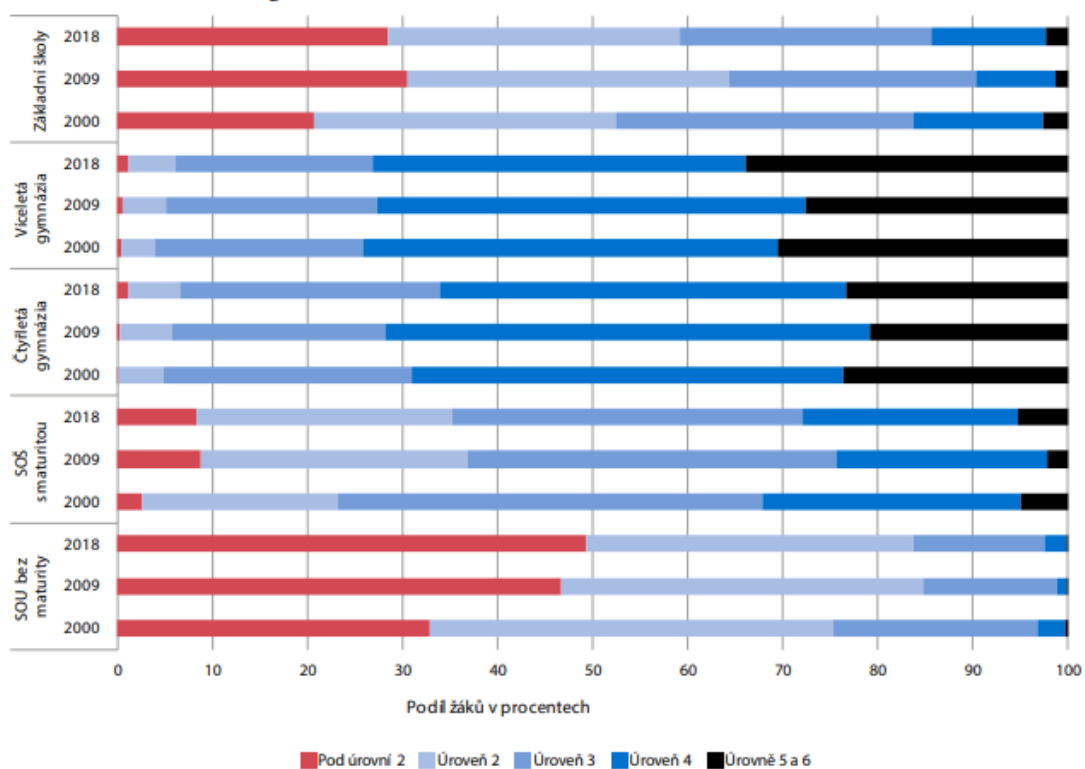


Zdroj: Blažek a kol. (2019, s. 39)

„V České republice panují obrovské rozdíly ve výsledcích žáků jednotlivých druhů škol, které jsou nejvíce patrné v oblasti čtenářské gramotnosti. Rozdíl mezi výsledkem žáků víceletých gymnázií a středních odborných škol bez maturity je ve všech oblastech větší než dvě gramotnostní úrovně.“ (Blažek a kol., 2019, s. 7)

Podíl žáků víceletých gymnázií s vysoce rozvinutými čtenářskými dovednostmi se zvyšuje v roce 2018 oproti roku 2000 (viz obrázek č. 2). Žáci víceletého gymnázia dosahují průměrně vyšší úrovně (5. a 6. úrovně) čtenářské gramotnosti než žáci čtyřletého studia.

Obrázek 2: Zastoupení žáků různých druhů škol v gramotnostních úrovních v letech 2000, 2009, 2018 – ČR (PISA 2018 – čtenářská gramotnost)



Zdroj: Blažek a kol. (2019, s. 38)

3 DIDAKTICKÝ TEST

Podle Průchy (2009) můžeme didaktický test charakterizovat i jako nástroj systematického zjišťování výsledků výuky. Navržení testu, jeho ověření a použití probíhá dle předem vymezených pravidel (Průcha, 2009, s. 43–44). Tím, že je test tvořen a hodnocen podle určitých pravidel, mu zaručuje odlišnost od běžné zkoušky (Chráska, 1999, s. 12).

Dle Jeřábka (2010) je v současné době výuka budoucích učitelů zaměřena spíše na schopnost vytvářet vědomosti, ale efektivní hodnocení výsledku vyučovacího procesu jde stranou. To může vést k neobjektivnímu hodnocení žáků (Jeřábek, 2010, s. 6). Tento názor může být vysvětlen tím, že tvorba kvalitního didaktického času je náročná na čas a odbornost autora, proto by ideálním řešením byla možnost objednat si již profesionálně připravený a kvalitní test. Nicméně i toto řešení se stane nereálným, pokud pro daný obsah učiva již hotový test vytvořen zkrátka nebude (Chráska, 1999, s. 7).

Oproti ústnímu zkoušení má didaktický test výhodu v časové úspoře při testování třídy a je více objektivní (Chráska, 1999, s. 11; Jeřábek, 2010, s. 11). Proto může být velmi vhodným doplňkem ústního zkoušení kvalitní didaktický test (Chráska, 1999, s. 12).

Počátek uplatňování didaktických testů je spjat se jmény V. Příhoda (1889–1979) a O. Chlup (1875–1965), kteří mezi sebou vedli spor o jejich uplatňování (Jeřábek, 2010, s. 8).

3.1 DRUHY DIDAKTICKÝCH TESTŮ

Didaktické testy (podle Byčkovského) dělíme na: testy rychlosti; testy úrovně; testy standardizované; testy nestandardizované; testy kognitivní a psychomotorické; testy výsledků výuky a studijních předpokladů; testy rozlišující; testy ověřující; testy vstupní, průběžné a výstupní; testy monotematické a polytematické; testy objektivně skórovatelné; testy subjektivně skórovatelné.

3.1.1 STANDARDIZOVANÉ TESTY

Tento typ testů je důkladně a profesionálně připraven, ověřen a jsou známy jeho základní vlastnosti (Chráska, 1999, s. 14). Většinou jsou připraveny speciálními institucemi, u nás například společností CERMAT, a součástí testu je i manuál (popřípadě testová norma k hodnocení dosažených výkonů). Tento typ testů je používán pro účely maturitních zkoušek a přijímacích zkoušek (Chráska, 1999, s. 14).

3.1.2 NESTANDARDIZOVANÉ TESTY

U nestandardizovaných didaktických testů nebyly realizovány všechny kroky obvyklé při přípravě a ověřování testů standardizovaných. Nejsou známy všechny vlastnosti těchto testů, protože u nich neproběhlo ověření na větším vzorku žáků. Není zde k dispozici manuál ani testová norma (Chráska, 1999, s. 14).

Někdy jsou tyto testy nazývány i jako učitelské testy. Při tvorbě nestandardizovaných testů by se učitelé měli řídit základními pravidly pro tvorbu standardizovaných testů. Patří sem i kvazistandardizované testy, které jsou připravené dokonaleji než testy učitelské, avšak standardizace nebyla provedena beze zbytku (Chráska, 1999, s. 14).

3.2 VLASTNOSTI DIDAKTICKÝCH TESTŮ

Základní vlastnosti didaktického testu každý autor vymezuje jinak. Dle Průchy (2009) jsou základními vlastnostmi validita, reliabilita, praktičnost, obtížnost a citlivost. Marie Čechová (1998) za základní vlastnosti testu považuje validitu, senzibilitu, reliabilitu a objektivnost. Chráska (1999) uvádí základní vlastnosti pouze tři: validitu, reliabilitu a praktičnost. Ostatní vlastnosti jsou podle něj již uvedeny v těchto třech hlavních. V bakalářské práci je využito základní rozdělení vlastností podle Chrásky (1999), doplněné o objektivitu.

3.2.1 VALIDITA DIDAKTICKÝCH TESTŮ

Chráska (1999), Jeřábek (2010) i Čechová (1998) se shodují v tom, že validní test prověřuje jen to, co skutečně prověřovat má. Kritériem validity jsou příslušná kurikula vyučovacích předmětů (Chráska, 1999, s. 17).

Stupeň validity posuzuje odborník (odborníci), jen výjimečně lze posoudit validitu srovnáním výsledků nového testu s jiným testem, jehož validita je nesporná (Chráska, 1999, s. 18).

Nejčastěji rozeznáváme validitu **obsahovou a predikční**. **Obsahová** validita sleduje u didaktického testu, zda se jeho obsah shoduje s obsahem zkoušeného učiva (Jeřábek, 2010, s. 67). Tedy u testů studijních výsledků zkoumáme, zda se obsah testu shoduje s obsahem probraného učiva. Obsah maturitního didaktického testu z českého jazyka, který jsme použili při výzkumu, musí tedy souhlasit s obsahem vzdělávání českého jazyka na střední škole s maturitou. Nelze testovat něco, co nebylo v osnovách učiva. **Predikční** validita předpovídá obsah vědomostí a dovedností pro úspěšné budoucí studium (Jeřábek, 2010, s. 68). Typickým příkladem jsou testy studijních předpokladů, se kterými jsme se setkali při přijímacích zkouškách na střední a vysokou školu.

3.2.2 RELIABILITA DIDAKTICKÝCH TESTŮ

Dle Průchy (2009) pojem reliabilita znamená přesnost, spolehlivost, stálost (Průcha, 2009, s. 200). Je další vlastností didaktických testů a lze ji pochopit tak, že pokud je test jen minimálně zasážen náhodnými vlivy, pak má vysokou míru reliability (Chráska, 1999, s. 18).

Pod pojmem reliabilita se myslí spolehlivost a přesnost. Spolehlivost testu vyjadřuje, že pokud bychom testovali opakovaně stejnou skupinu žáků, výsledky by měly být v zásadě stejné. Přesnost sděluje vliv chyb na kvalitu testování.

Těmito chybami mohou být například následující: studenti střední školy jsou otestováni testy pro základní školy; úlohy jsou příliš jednoduché, nebo naopak příliš složité; nedostatek času na zpracování aj. (Jeřábek, 2010, s. 76).

U testů s nízkou reliabilitou mohou být dosažená blízká skóre otázkou náhody (Chráska, 1999, s. 18).

3.2.3 PRAKTIČNOST A OBJEKTIVNOST DIDAKTICKÝCH TESTŮ

Dobry test je praktický, vyznačuje se snadnou a rychlou opravou. Jeho použití je jednoduché, a proto představuje i časovou úsporu (Chráska, 1999, s. 19).

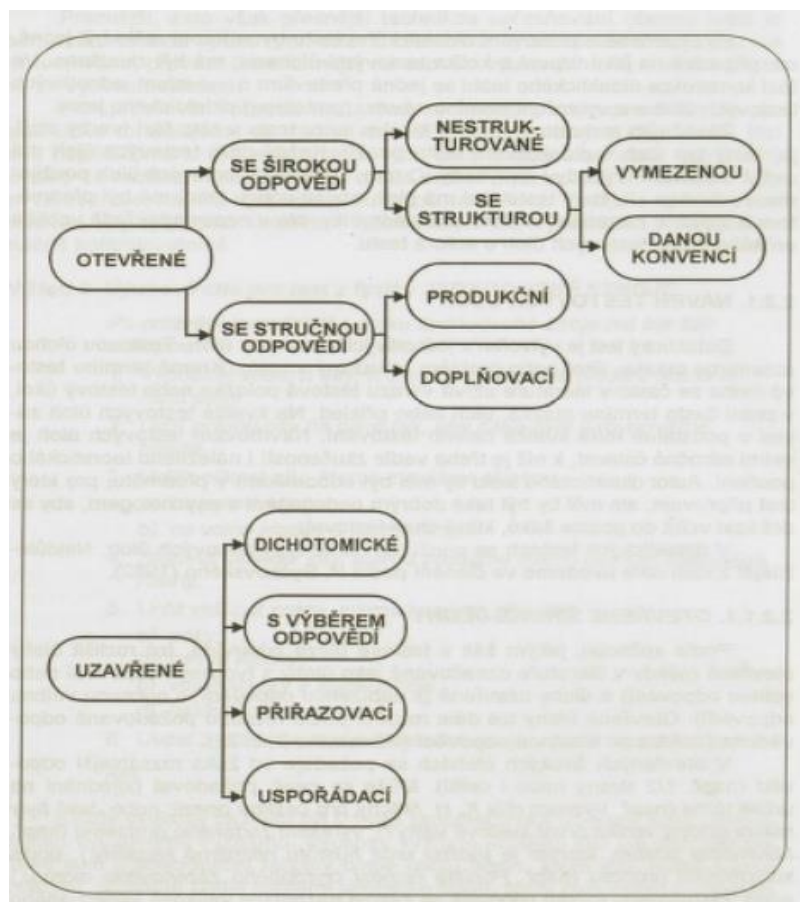
Didaktické testy se používají především vzhledem k jejich objektivnosti. Je důležité, aby výsledky testu byly zcela nezávislé na osobě, která test zadává a zpracovává. Jen tím si dokážeme objektivnost testu zajistit, a proto výkon žáka musí být posuzován a interpretován podle daného normativního systému. Pak mají stejné výkony různých žáků totožné hodnocení (Čechová, 1998, s. 77).

3.3 DRUHY TESTOVÝCH ÚLOH

Kvalita úloh určuje celkovou kvalitu didaktického testu, na tom se shodují oba autoři (Chráska, 1999; Jeřábek, 2010) a tyto úlohy jsou členěny podle P. Byčkovského (1982).

Nezákladnější rozdělení testových úloh je na otázky otevřené a uzavřené, přičemž se tyto dva typy dále člení. Volba typu úloh závisí na cíli testování, nebo na tom, který typ úloh autor upřednostní (Chráska, 1999, s. 25). Didaktický test z našeho výzkumu obsahuje úlohy otevřené i uzavřené, blíže v podkapitole 3.4. Pro lepší přehlednost členění úloh přikládáme následující obrázek.

Obrázek 3: Základní druhy testových úloh



Zdroj: Chráska (1999, s. 26)

3.3.1 OTEVŘENÉ TESTOVÉ ÚLOHY

Tento druh úloh se dále člení na **otevřené široké úlohy** a na **otevřené úlohy se stručnou odpovědí**. **Otevřené široké úlohy** testují především rozsáhlejší vědomosti a dovednosti získané za delší časové období, jsou vhodnější spíše pro žáky středních škol a vyžadují, aby se žák co nejrozsáhleji vyjádřil. Nedají se však objektivně skórovat. Tento druh úloh se dále člení na **strukturované** a na **nestrukturované úlohy**. Nestrukturované úlohy nemají předem danou strukturu odpovědi. Úlohy strukturované mají buď strukturu odpovědi přímo danou (strukturované vymezené), nebo daná struktura vyplývá z konvence a není nutné ji vymezovat (strukturované danou konvencí) (Chráska, 1999, s. 25).

Otevřené úlohy se stručnou odpovědí jsou takové úlohy, které požadují vlastní krátké odpovědi. Jedná se například o čísla, vzorce, či několik slov. Snadno se tento typ úloh navrhuje a k odpovědím jsou nutné vědomosti testovaných, jelikož neumožňují uhádnout správnou odpověď bez vědomostí (jako je tomu u úloh s výběrem odpovědí). Nevýhodou je, že žák může odpovědět jinak, než si autor testu představoval. Otevřené úlohy se stručnou odpovědí se dělí na **produkční** a **doplňovací úlohy**. Produkčními úlohami myslíme ty, při kterých má žák odpovědi vyjmenovat (například 5 neohebných slovních druhů). Úlohy, u kterých žák doplňuje slovo na vynechané místo ve větě, se nazývají úlohy doplňovací (Chráska, 1999, s. 25–28).

3.3.2 UZAVŘENÉ TESTOVÉ ÚLOHY

Pod uzavřené testové úlohy řadíme 4 typy úloh: dichotomické, s výběrem odpovědí, přiřazovací a uspořádací.

U dichotomických uzavřených úloh žák vybírá pouze ze dvou možností odpovědi. Většinou se používají ke zjišťování faktů, výhodou je snadná tvorba a rychlé vyhodnocování (Jeřábek, 2010, s. 44; Chráska, 1999, s. 29).

Uzavřené úlohy s výběrem odpovědí mohou mít jednu správnou odpověď, jednu nejpřesnější odpověď, jednu nesprávnou odpověď, vícenásobnou odpověď. Spadají sem i situační úlohy, které jsou zvláštní modifikací úloh s výběrem odpovědi. Žák zde vybírá z většího množství nabídek, tyto nabídky nejsou předkládány formou seznamu, nýbrž vyplynou z dané situace (Jeřábek, 2010; Chráska, 1999).

Přiřazovací úlohy jsou založeny na tom, že jednu množinu pojmů je nutno přiřadit ke druhé množině pojmů (na základě souvislostí mezi nimi) (Jeřábek, 2010, s. 47; Chráska, 1999, s. 37).

Poslední typ uzavřených úloh, ve kterých má žák uspořádat odpovědi podle určitého hlediska, nesou název dle Chrásky (1999) uspořádací úlohy a dle Jeřábka (2010) spořádací úlohy. Příkladem tohoto typu úlohy je seřadit města dle velikosti (Jeřábek, 2010, s. 48; Chráska, 1999, s. 38).

3.4 DIDAKTICKÝ TEST Z ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY OD SPOLEČNOSTI CERMAT

Maturitní didaktický test z českého jazyka a literatury je tvořen příspěvkovou organizací Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (dále i CERMAT) a je využíván k jedné části maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury. Zbývající dvě části zkoušky jsou písemná práce a ústní zkouška.

V didaktickém testu žák demonstruje své získané základní jazykové a literární znalosti a dovednosti. Požadavky na žáka vycházejí z RVP a testují se vědomosti a dovednosti v oblasti jazykové, literární a komunikační. Test je složen z otevřených úloh se stručnou odpovědí a rozmanitých typů uzavřených úloh. Úlohy mají různorodou bodovou hodnotu (CERMAT, 2016, s. 5).

Požadavky na vědomosti a dovednosti v rámci maturitního didaktického testu jsou následující (CERMAT, 2016, s. 5–7):

- 1.1 Ovládání pravidel českého pravopisu.
- 1.2 Schopnost slovtvorné a morfologické analýzy slovního tvaru.
- 1.3 Postihnutí významu pojmenování.
- 1.4 Schopnost syntaktické analýzy věty jednoduché a souvětí.
- 1.5 Prokázat porozumění celému textu i jeho částem.
- 1.6 Rozeznat základní charakter textu.
- 1.7 Analyzovat výstavbu výpovědi a textu.
- 1.8 Orientovat se ve vývoji české a světové literatury.
- 1.9 Aplikovat základní znalosti literární teorie na konkrétní text.

Celé znění požadavků nalezneme v katalogu požadavků společné části maturitní zkoušky z českého jazyka (viz CERMAT, 2016). Nyní se podíváme na četnost zastoupení těchto požadavků v didaktickém testu.

Tabulka 4: Procentuální zastoupení skupin požadavků k maturitní zkoušce v didaktickém testu

	Zastoupení v testu (%)
Pravidla českého pravopisu (1.1)	10–20
Slovo, věta, souvětí (1.2; 1.3; 1.4)	25–35
Porozumění textu (1.5)	20–30
Charakter textu a jeho výstavba (1.6; 1.7)	10–20
Literární historie a literární teorie (1.8; 1.9)	10–20

Zdroj: CERMAT (2016, s. 9); vlastní úprava

Největší procentuální zastoupení požadavků v testu tvoří oblast **Slovo, věta, souvětí**. Testována je zde schopnost slovtvorné a morfologické analýzy slovního tvaru, postihnutí významu pojmenování, schopnost syntaktické analýzy věty jednoduché a souvětí.

4 VÝZKUM

Pro výzkum byly použity dvě výzkumné metody, a to didaktický test zadaný žákům a dotazník zadaný učitelům. Tyto metody se vzájemně doplňují. Původní záměr byl otestovat žáky co největšího počtu gymnázií, minimálně pak žáky tří škol v kraji. Vzhledem k nouzovému stavu a uzavření škol tento plán nemohl být uskutečněn. Výsledky dotazníkového šetření ukáží názory učitelů na dovednosti žáků čtyřletých a osmiletých gymnázií.

4.1 TESTOVÉ ŠETŘENÍ

4.1.1 CÍL

Cílem bylo zjistit, zda žáci osmiletého gymnázia dosahují na konci studia lepších výsledků ve znalostech jednotlivých jazykových rovin než žáci čtyřletého studia na gymnáziu.

Zjišťovali jsme i to, které úlohy činily žákům Prvního českého gymnázia v Karlových Varech největší problémy, a které úlohy pro ně byly naopak nejjednodušší.

4.1.2 POPIS A METODY

Zvolili jsme již hotový standardizovaný didaktický test, který je dostupný na stránkách <https://statnimaturita-cestina.cz>. Tento test vytvořilo Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (dále pak CERMAT) a byl zadán jako součást státní maturitní zkoušky z českého jazyka v jarním termínu 2020.

Do roku 2018 měli žáci na jeho úplné vypracování 60 minut. V následujícím roce se tento čas prodloužil na 75 minut a v letošním roce 2021 mají žáci na vypracování dokonce 85 minut. Vzhledem k tomu, že jsme nechtěli výzkumem příliš zatížit školní výuku, byl test zkrácen tak, aby k jeho vypracování žákům stačila jedna vyučovací hodina, tj. 45 minut. Vypustili jsme především časově náročné úkoly, z původních 32 testových položek jich zůstalo 17. Pro snazší vyhodnocení výsledků jsme provedli vlastní úpravu bodového hodnocení. Žák mohl dosáhnout maximálně 32 bodů. Za každou jednu správnou odpověď získal bod, s výjimkou úlohy č. 8, v němž k dosažení jednoho bodu žák potřeboval obě dvě správné odpovědi. Přestože bylo naším cílem porovnat především jazykové dovednosti žáků, zařadili jsme do testu i úkoly z oblasti literární historie a literární teorie.

Test byl anonymní, žáky jsme však motivovali tím, že mohou získat zpětnou vazbu o svých výsledcích, proto většina žáků uvedla své jméno a příjmení.

4.1.3 VÝZKUMNÝ VZOREK TESTOVÉHO ŠETŘENÍ

V těžkém období uzavření škol na podzim školního roku 2020/2021 se nám podařilo získat pouze výzkumný vzorek žáků z Prvního českého gymnázia v Karlových Varech.

Prezenční výuka byla obnovena koncem listopadu na necelý měsíc, v tuto dobu jsme měli v plánu provést výzkum na Gymnáziu Sokolov, na Gymnáziu Cheb a na Gymnáziu Ostrov. Dotazovaná gymnázia výzkum nakonec neumožnila. Jako důvod uvedla nedostatek času, který by bylo možno k provedení výzkumu poskytnout, zákaz návštěv cizích osob při pandemii COVID-19 na území školy, vliv distanční výuky na zhoršení znalostí a dovedností žáků a stále probíhající formu distanční výuky.

Porovnávali jsme tedy pouze výsledky žáků maturitního ročníku čtyřletého studia a výsledky žáků maturitního ročníku osmiletého studia. Test byl zadán při hodině českého jazyka 8. 12. 2020 27 žákům třídy 4.A a 21 žákům třídy V8. A. Jsme si vědomi toho, že výsledky tak malého počtu žáků nelze považovat za statisticky významné.

4.1.4 ZADANÝ DIDAKTICKÝ TEST

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOHÁM 1–6

(1) Pohled na fotografie z ulic Cândido Godói vyvolá v člověku dojem, že vidí dvojité. Zákony pravděpodobnosti totiž v tomto městečku, ležícím na jihu Brazílie poblíž Argentiny, zřejmě neplatí. Zatímco např. v České republice připadá jeden porod dvojčat na zhruba padesát jednočetných porodů, v Cândido Godói se dvojčata rodí při každém desátém porodu. Město si na své výjimečnosti zakládá. Jeho symbolem je socha ženy chovající **identická** dvojčata, nad městskou bránou spatříte nápis *Vítejte v zemi dvojčat*.

(2) Zvýšený výskyt dvojčat neunikl pozornosti **vědcům**, tento fenomén zde zkoumají již od 60. let minulého století. Nedávno jihoamerické městečko vzbudilo zájem celého světa, a to kvůli odvážné a dosti ***** teorii argentinského historika Jorgeho Camarasy, který vysoký podíl dvojčat v tamější populaci spojuje s odpornými zločinnými praktikami Josefa Mengeleho. Ve své publikaci z roku 2008 nazvané *Mengele: Anděl smrti v Jižní Americe* Camarasa uvedl, že jeden z nejznámějších nacistických lékařů měl v Cândido Godói laboratoř, v níž prováděl různé experimenty směřující k jedinému cíli – uměle zvýšit počet jedinců vyhovujících nacistickému ideálu „čisté rasy“. K **tomuto** závěru Camarasa dospěl na základě **svědectví** místních pamětníků. Josef Mengele prý v Cândido Godói působil: údajně byl poměrně ceněným odborníkem, který pod jménem Rudolf Weiss pečoval o těhotné ženy. Jaká je ale pravda? Odhalil Camarasa nová fakta ze života Anděla smrti, nebo se dopustil (možná nezáměrně) ***** veřejnosti?

(3) Ve prospěch jeho hypotézy hovoří některé skutečnosti: Mengele se výzkumem, jehož cílem bylo zvýšit pravděpodobnost vícečetného těhotenství, zabýval na Hitlerův příkaz už během svého působení v koncentračním táboře Osvětim a po válce opravdu žil pod falešnou identitou v Jižní Americe. Početná skupina odborníků ale Camarasovu teorii odmítá jako nepodloženou. Příčinu celé záhady tedy asi nenajdeme v ničem jiném než v dědičnosti.

(vtm.e15.cz; www.stoplusjednicka.cz, upraveno)

1 bod

2. Které z následujících slov se ve výchozím textu vyskytuje v chybně užitém tvaru?

(Posuzovaná slova jsou ve výchozím textu vyznačena tučně.)

- a) tomuto
- b) vědcům
- c) identická
- d) svědectví

1 bod

4. Na každé ze dvou vynechaných míst (***) ve výchozím textu patří jedno slovo. Ve které z následujících možností jsou uvedena obě tato slova v pořadí odpovídajícím výchozímu textu?**

(Význam slov ve správném řešení musí odpovídat kontextu výchozího textu. Po doplnění slov musí být příslušné větné celky jazykově správně.)

- a) kontroverzní – machinace
- b) kontroverzní – mystifikace
- c) konzervativní – machinace
- d) konzervativní – mystifikace

1 bod

5. Ve kterém z následujících úseků výchozího textu je pravopisná chyba?

- a) vysoký podíl dvojčat v tamější populaci
- b) jeden z nejznámějších nacistických lékařů
- c) spojuje s odpornými zločinnými praktikami
- d) údajně byl poměrně ceněným odborníkem

max. 3 body

6

6.1 Vypište z první části výchozího textu přísudek jmenný se sponou.

6.2 Vypište ze třetí části výchozího textu dvě podstatná jména rodu ženského, která mají funkci podmětu.

Chybějící díleč odpoveď nebo zápis jakéhokoli slova, které nevyhovuje zadání úlohy, jsou považovány za chybu. Maximální dosažitelné bodové hodnocení se sníží o započítané chyby.

max. 4 body

7. Přiřaďte k jednotlivým charakteristikám (7.1–7.4) příslušné jméno (A–F).

(Každé jméno z nabídky A–F můžete přiřadit pouze jednou.)

7.1 Proslulý antický básník se zapsal do dějin světové literatury nejen svou milostnou poezií. Za vrchol jeho tvorby se považuje přebásnění řeckých a římských bájí, v nichž důležitou roli hraje proměna.

7.2 S jeho jménem jsou spojovány dva antické hrdinské eposy, bývá totiž považován za jejich autora. První z eposů vypráví o obléhání Tróje, druhý o osudech ithackého krále, jehož návrat z trójské války trval deset let.

7.3 Tento antický dramatik, v jehož tvorbě se objevuje téma nevyhnutelnosti osudu, se proslavil svými tragédiemi. V jedné z nich se syn thébského krále sice snaží vyhnout věštbě, ale marně – zabije svého otce a pak se ožení se svou matkou.

7.4 Slavný autor ve svých komediích poukazoval na lidskou hloupost, zesměšňoval náboženské pokrytectví, což vyvolalo negativní reakce nejen u francouzského královského dvora, ale i u církve. Jméno hlavní postavy z jedné dramatikovy hry se stalo synonymem lakoty.

(CZVV)

- a) Ezop
- b) Homér
- c) Molière
- d) Sofokles
- e) Publius Ovidius Naso
- f) Johann Wolfgang Goethe

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOZE 8

1. Dělal si z toho těžkou hlavu.	10. V jídelně byl těžký vzduch.
2. Byl těžký kuřák.	11. Způsobil nehodu s těžkými následky.
3. Nesl těžké zavazadlo.	12. Vybral si těžký studijní obor.
4. Podporoval rozvoj těžkého průmyslu.	13. Měl těžkou alergii na ořechy.
5. Utrpěl těžké popáleniny.	14. Po lahvi vína měl těžký jazyk.
6. Pomohl jí pověsit těžké závěsy.	15. Přednášel o škodlivosti těžkých kovů.
7. Byl zápasníkem v těžké váze.	16. Těžké větve jabloní se náhle zlomily.
8. Vyřešil těžkou hádanku.	17. Měl víčka těžká únavou.
9. Nesnášel těžkou vůni jejího parfému.	18. Kvůli závodům omezil těžkou stravu.

(CZVV)

1 bod

8. Ve výchozím textu se vyskytují celkem dvě věty, v nichž je slovo těžký antonymem slova snadný. Napište čísla těchto vět.

Chybějící dílčí odpověď nebo zápis jakéhokoli slova či jakékoli číslice, které nevyhovují zadání úlohy, jsou považovány za chybu.

max. 4 body

10. Rozhodněte o každém z následujících větných celků, zda je v něm správně zapsána interpunkce (A), či nikoli (N).

10.1 I přes důraznou výstrahu před blížící se bouří, jsme se vydali na velmi náročný pěší výlet do hor.

A N

10.2 S přáteli jsme zhlédli inscenaci, kterou režíroval jejich syn a po představení jsme poseděli v divadelní kavárně.

A N

10.3 Na minulých závodech, o nichž se dozvěděla až na poslední chvíli, zvítězila jak ve sprintu, tak v běhu přes překážky.

A N

10.4 Na život ve městě si už sice pomalu zvykal, po sérii loupežných přepadení, však dospěl k závěru, že se přece jen vrátí zpět na venkov.

A N

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOHÁM 11–17

(1) Strana lidi přesvědčovala, že na citech nezáleží. Jakmile se člověk jednou dostal do **spárů** Strany, nebylo důležité, co dělal nebo nedělal. Tak jako tak byl vyňat z proudu dějin. Přitom ještě před dvěma generacemi záleželo na osobních vztazích a slzy, objetí či slovo pronesené k **umírajícímu** měly hodnotu. Dnes zůstali lidští už jen proléti. Zachovali si emoce, kterým se teď Winston musel učit s vědomým úsilím. Vzpomněl si, že ještě nedávno na ulici odkopl do **příkopu** utrženou lidskou ruku jako zelný košťál.

„Až nás jednou chytí,“ přemýšlel nahlas před Julií, „nebudeme moci jeden pro druhého nic udělat. Když se přiznám, zastřelí tě, a pokud se přiznat odmítnu, zastřelí tě taky. Nic, co udělám, tvou smrt neoddálí ani o pět minut. Budeme naprosto **bezmocní**. Bude záležet jedině na tom, abychom jeden druhého nezradili.“

„Přiznání z nás dostanou docela jistě,“ řekla mu Julie. „Budou nás mučit. Každý se nakonec přizná.“

„***** Kdyby mě dokázali přinutit, abych tě přestal milovat, teprve to by byla zrada.“

„To jediné nemohou,“ odvětila. „Nemohou se ti vecpat do duše.“

(2) Winston pomyslel na obrazovku a její UCHO, které nikdy nespí. Členové Strany tě špehují dnem i nocí, pokud si však zachováš jasnou HLAVU, můžeš je přelstít. Přes všechnu tu chytrost ještě pořád nedokáží zjistit, co si jiná lidská bytost myslí. Co když se jim ale člověk opravdu dostane do RUKOU? Nebylo složité uhodnout, co se děje uvnitř Ministerstva lásky: mučení, drogy, pozvolné vyčerpání neustálými výslechy a nespavostí. Fakta se v žádném případě nedají skrýt. Co na tom ale záleží, jestliže cílem není zůstat naživu, nýbrž zůstat lidský? Winston věděl, že Strana nakonec odhalí vše, co kdy člověk udělal nebo řekl. Věřil ale, že nitro lidského SRDCE zůstane netknuté.

(G. Orwell, román 1984, upraveno)

max. 2 body

17. Vypište z druhé části výchozího textu dva tvary zájmena zastupujícího slovní spojení členové Strany.

Chybějící dílčí odpověď nebo zápis jakéhokoli slova, které nevyhovuje zadání úlohy, jsou považovány za chybu. Maximální dosažitelné bodové hodnocení se sníží o započítané chyby.

1 bod

18. Ve které z následujících vět je pravopisná chyba?

- Z temného lesa se ozívaly hlasité povely myslivců.
- Podzimní dny se ohlásily nepříjemnými plískanicemi.
- víkendu stovky nadšených turistů obdivovaly krásy města.
- Všechny děti se spravedlivě rozdělily o otcovy celoživotní úspory.

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOHÁM 19–24

(1) Styl povídky *Jak si pan Vorel nakouřil pěnovku* je neobyčejně úsporný. To, co průměrný beletrista musí čtenáři sdělovat v několika odstavcích (či dokonce na několika stranách), dokáže ***** vtěsnat do necelých tří řádků. Informace ovšem mnohdy jen naznačí a počítá s aktivní spoluprací čtenáře při konstruování fikčního světa: např. vyjádřením „v patře nad námi“ čtenáři sděluje, že vypravěč bydlí v nájemném domě spolu s dalšími postavami.

(2) Zajímavá je v této povídce i pointa: není ani lyricky rozevlátá jako v *Hastrmanovi* („Dál už povídat nebudu, dál už neumím.“; s. 146), ani fejetonisticky povídává jako v *Doktoru Kazisvětovi* („Ani nevím, žije-li. Musím se jednou poptat.“; s. 139), nýbrž zcizující a paradoxní. Nad sebevrahovou mrtvolou se policejní komisař upřímně raduje z krásně nakouřené pěnovky, která se stala spouštěcím mechanismem krachu pana Vorla. *****

Zmíněné tři povídky, zveřejněné nejprve časopisecky v roce 1876, utvořily kompaktní celek, jádro budoucí knihy. Při svém rozpomínání na život v rodné pražské čtvrti (zprvu možná skutečně zamýšleném jen jako série nostalgických fejetonů) spisovatel objevil hned několik velkých témat: osamělost, nenávisť, smrt. Autorova výpověď o společnosti, zpočátku celkem poklidná, se tedy postupně proměnila ve výpověď existenciální, která přináší svědectví o světě zdánlivě hladkém jako zrcadlo, a přece plném puklin.

(3) To, co spisovatel zachytil již ve svých verších, často obalených slupkou ironie, se nyní pokusil vyjádřit prózou. Vznikl tak kompozičně vyvážený soubor třinácti povídek vydaný pod názvem *****. Rámec tohoto souboru tvoří povídky *Týden v tichém domě* a *Figurky*, z nichž první jmenovaná je ze všech povídek v této knize nejdelší.

(Vzhledem k povaze jedné z úloh není zdroj výchozího textu uveden.)

1 bod

19. Která z následujících možností vystihuje úsek podtržený ve výchozím textu?

- a) přímá řeč autora výchozího textu
- b) citace z jiného díla, které napsal autor výchozího textu
- c) citace z jiné povídky než *Jak si pan Vorel nakouřil pěnovku*
- d) přímá řeč, která je pointou povídky *Jak si pan Vorel nakouřil pěnovku*

1 bod

23. Na vynechané místo (***) v druhé části výchozího textu patří věta, jež neobsahuje jazykové nedostatky. Která z následujících vět na toto vynechané místo patří?**

- a) Tato mrazivá pointa je důkazem vyspělého, v české literatuře té doby nevídaného povídkového umění.
- b) Tato mrazivá pointa je důkazem nejen vyspělé české literatury, ale v té době i nevídané povídkové umění.
- c) Důkazem vyspělého povídkového umění, vystihující tuto mrazivou pointu, je v té době nevídaná česká literatura.
- d) Důkazem vyspělého povídkového umění, vystihujícím tuto mrazivou pointu, je i v české literatuře té doby nevídaný.

max. 2 body

24

24.1 Napište jméno a příjmení autora zmiňovaného povídkového souboru, které mají být na vynechaném místě (***) v první části výchozího textu.**

24.2 Napište název díla, který patří na vynechané místo (***) ve třetí části výchozího textu.**

Zápis jakékoli nesprávné (tzn. i nepožadované) informace je považován za chybu.

Maximální dosažitelné bodové hodnocení se sníží o započítané chyby.

VÝCHOZÍ TEXT K ÚLOHÁM 25–28

Blízko řeky Sázavy se nachází místo, ***** se počátkem 11. století uchýlil poustevník Prokop, muž ryzýho charakteru. Prokopovi **stoupenci** svůj vzor následovali, a tak zde brzy vznikl benediktinský klášter, v němž prvním opatem byl právě Prokop. Sázavský klášter, třetí nejstarší mužský klášter postavený v Čechách, se stal střediskem slovanské liturgie, čímž navázal na dědictví slovanských věrozvěstů, kteří **působili** na území Velké Moravy.

Sázavský klášter proslul jako místo, ***** chudí a nemocní nalézali pomoc. V 2. polovině 11. století byly provedeny rozsáhlejší úpravy klášterního areálu: po výstavbě zcela nového kamenného kostela se započalo s proměnou původního dřevěného chrámu v románskou baziliku. Na **sklonku** téhož století však každodenní slovanské modlitby utichly. Slovanští mniši byli vyhnáni, významné slovanské písemnosti byly ničeny. Na Prokopův odkaz se ale nezapomnělo. Přemysl Otakar I., český král z rodu přemyslovců, dokonce přispěl k tomu, že papež v roce 1204 Prokopa svatořečil.

V současnosti je většina areálu Sázavského kláštera přístupná veřejnosti. Oblíbeným místem je zahrada, v jejímž středu jsou zbytky kostela sv. Kříže, které svým tvarem **připomínají** čtyřlístek. Četná zahradní zátiší přímo vybízejí k uzavření manželství. Svatby se konají také v opatské kapli s unikátními nástěnnými malbami

(www.klaster-sazava.cz, upraveno)

1 bod

27. Které z následujících tvrzení o slovech tučně vyznačených ve výchozím textu není pravdivé?

- Slovo *sklonek* je v textu užito ve významu *konec*.
- Slovo *stoupenec* je v textu užito ve významu *přívrženec*.
- Slovo *působit* je v textu užito ve významu *připadat někomu nějaký*.
- Slovo *připomínat* je v textu užito ve významu *podobností vyvolávat představu*.

max. 4 body

28. Najděte ve výchozím textu čtyři slova, která jsou zapsána s pravopisnou chybou, a napište je pravopisně správně.

Podtržené výrazy jsou zapsány správně. Chybějící dílčí odpověď nebo zápis jakéhokoli slova, které nevyhovuje zadání úlohy, jsou považovány za chybu.

Maximální dosažitelné bodové hodnocení se sníží o započítané chyby.

Doporučení: Opravte pouze ta slova, u kterých jste si jisti, že jsou ve výchozím textu zapsána s pravopisnou chybou.

max. 3 body

29. Přiřaďte k jednotlivým definicím (29.1–29.3) větu (A–E), v níž se vyskytuje definované podstatné jméno.

(Každou možnost z nabídky A–E můžete přiřadit pouze jednou.)

29.1 Kolektiva jsou podstatná jména, která vyjadřují gramatickou formou singuláru (tzn. jednotného čísla) soubor jednotlivin, např. mužstvo.

29.2 Pluralia tantum jsou podstatná jména, která mají pouze tvary plurálu (tzn. množného čísla), a to i tehdy, když označují jednu věc, např. nůžky.

29.3 Podstatná jména látková označují v singuláru hmotu nebo látku jevící se jako kompaktní celek, např. olej.

(Encyklopedický slovník češtiny; Příruční mluvnice češtiny, upraveno)

- a) Koupili si nápadně levné náramky ze zlata.
- b) Pravidelně parkoval před vraty starého domu.
- c) Kolem jeho počítače se vždy válely špinavé talíře.
- d) Jejich pocity dobře vystihovalo staré české přísloví.
- e) Nedávno jsme zakoupili speciální přípravky proti hmyzu.

VÝCHOZÍ TEXTY K ÚLOHÁM 30–32

TEXT 1

<p>(1) Já jsem k tobě nepřišel v roztoužení tklivém. Ruce jsem si zahřát chtěl, mrtvé ruce zahřát chtěl na tvém srdci živém.</p> <p>V scénérii mladých let hlavu skláním v žalu. Poslední jsem probil vznět, plachý, něžný srdce vznět, ve špíně a kalu.</p>	<p>(2) V bahně skončí moje dny pro dar zapomnění. Mosty jsou již spáleny, mosty za mnou spáleny, návratu již není.</p> <p>Nebyl bych tak nesmělý v posledním svém běhu, kdyby ke mně nezněly, hlasy měkké nezněly z protějšího břehu.</p>	<p>(3) Zkusil jsem dost bolesti, snesu ještě více. V pračkách měl jsem neštěstí a u holek neštěstí s dohrou na klinice.</p> <p>Tyhle žaly – vzal je d'as. Já se jenom střehu, abych neuslyšel hlas, něžných retů měkký hlas z protějšího břehu.</p>
---	--	--

(báseň F. Gellnera ze sb. Radosti života, zkráceno)

1 bod

31. Ve kterém z následujících úseků TEXTU 1 se nejvýrazněji uplatňuje kontrast?

- a) zkusil jsem dost bolesti / snesu ještě více
- b) já jsem k tobě nepřišel / v roztoužení tklivém
- c) mrtvé ruce zahřát chtěl / na tvém srdci živém
- d) nebyl bych tak nesmělý / v posledním svém běhu

1 bod

32. Které z následujících tvrzení o TEXTU 1 je pravdivé?

- a) Text je psán volným veršem, v každé sloce má druhý verš stejný počet slabik jako verš poslední.
- b) Text není psán volným veršem, v každé sloce má druhý verš stejný počet slabik jako verš poslední.
- c) Text je psán volným veršem, pouze v některých slokách má druhý verš stejný počet slabik jako verš poslední.
- d) Text není psán volným veršem, pouze v některých slokách má druhý verš stejný počet slabik jako verš poslední.

4.1.5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ TESTOVÉHO ŠETŘENÍ

Celkem bylo zpracováno 21 didaktických testů třídy V8.A Prvního českého gymnázia v Karlových Varech a 27 didaktických testů třídy 4.A Prvního českého gymnázia v Karlových Varech.

Celková úspěšnost žáků maturitní třídy osmiletého gymnázia v didaktickém testu činí 69,20 %. Celková úspěšnost žáků maturitní třídy čtyřletého studia v didaktickém testu činí 80,21 %.

ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA LEXIKÁLNÍ DOVEDNOSTI

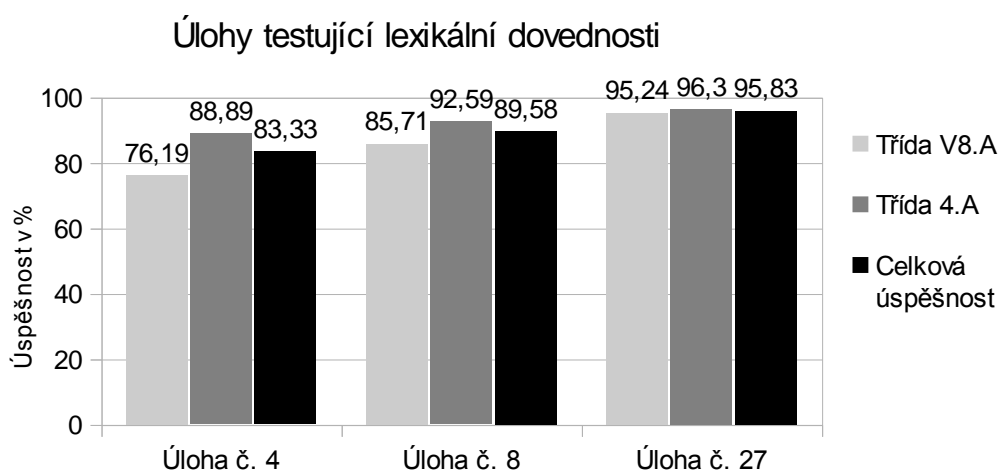
Celková úspěšnost žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech se v úlohách zaměřených na lexikální dovednosti pohybuje v rozpětí nejvyšších hodnot (a to 83,33 %–95,83 %).

Nejméně úspěšnou úlohou (83,33% celková úspěšnost) testující lexikální dovednosti je úloha č. 4. V níž studenti gymnázia doplňovali slova do textu podle jejich významu. Přestože je to nejméně úspěšně řešená úloha testující lexikální dovednosti, míra úspěšnosti studentů dosahuje poměrně vysokých hodnot. Žáci čtyřletého gymnázia vykazovali v úloze č. 4 vyšší míru úspěšnosti než žáci osmiletého gymnázia.

V lexikální úloze č. 8 (89,58% celková úspěšnost) dosáhli žáci čtyřletého studia při hledání antonym mírně lepší úspěšnosti než žáci osmiletého gymnázia. Tato úloha je 3. nejúspěšněji řešenou úlohou v didaktickém testu žáků osmiletého gymnázia i žáků čtyřletého studia.

Nejúspěšnější úloha testující lexikální dovednosti (č. 27) je zároveň i úloha s nejvyšší celkovou mírou úspěšnosti žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech (95,83 %). V rozpoznání správného významu slova v textu byli žáci obou typů studia téměř stejně úspěšní. Pro žáky osmiletého gymnázia byla tato úloha z celého didaktického testu nejjednodušší, u žáků čtyřletého studia tato úloha byla druhou nejjednodušší úlohou.

Graf 1: Úspěšnost žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách testujících lexikální dovednosti



Zdroj: vlastní

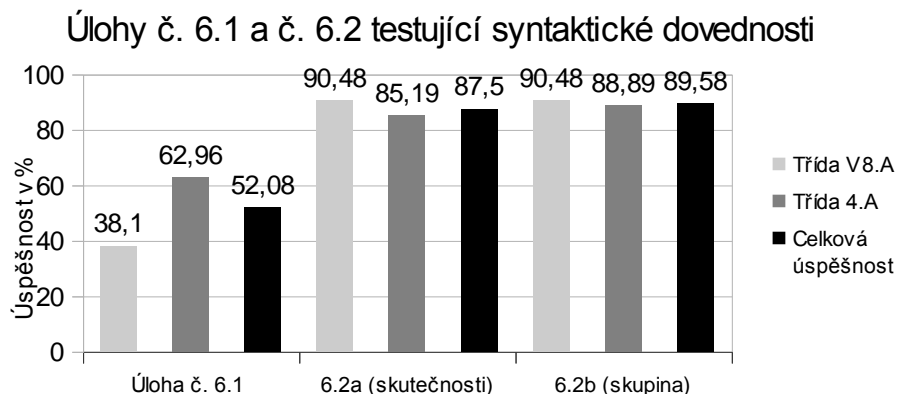
ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA SYNTAKTICKÉ DOVEDNOSTI

Celková úspěšnost žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech se u úloh zaměřených na syntaktické dovednosti pohybuje v rozmezí 50 %–93,75 %.

V oblasti syntaktických dovedností byli žáci nejméně úspěšní (52,08 %) při řešení úlohy č. 6.1, v níž hledali v textu přísudek jmenný se sponou. Žáci čtyřletého studia vykazovali v úloze č. 6.1 výrazně lepší syntaktické dovednosti (62,96% úspěšnost) než žáci osmiletého gymnázia (38,1% úspěšnost).

Mnohem úspěšnější byli žáci Prvního českého gymnázia v Karlových Varech při hledání dvou podmětů v textu (úloha č. 6.2). Zde vykazovali žáci osmiletého gymnázia mírně lepší syntaktické dovednosti než žáci čtyřletého studia. Žáci čtyřletého studia odhalili první podmět (skutečnosti) s úspěšností 85,19 %, druhý podmět (skupina) s mírně lepší 88,89% úspěšností. Žáci osmiletého gymnázia odhalili oba podměty s mírně lepší (totožnou) úspěšností 90,48 %. Syntaktická úloha č. 6.2 se nachází na druhém místě úloh s nejvyšší mírou úspěšnosti řešení u žáků osmiletého gymnázia.

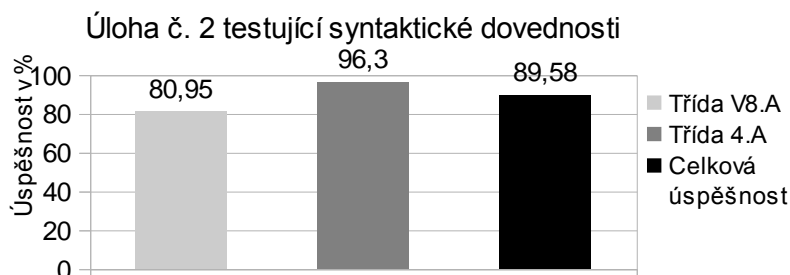
Graf 2: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 6.1 a č. 6.2 zaměřených na syntaktické dovednosti



Zdroj: vlastní

V úloze č. 2 byli žáci úspěšní, dokonce pro žáky čtyřletého studia byla úloha druhou nejjednodušší. Nemotivovanou odchylku rozpoznali žáci čtyřletého studia s lepší úspěšností než žáci osmiletého gymnázia.

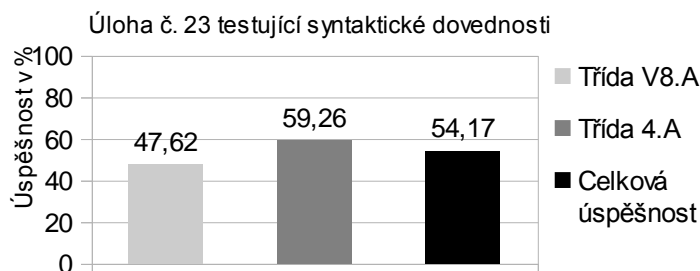
Graf 3: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 2



Zdroj: vlastní

Naproti tomu málo úspěšní (54,17 %) byli žáci v úloze č. 23, ve které měli odhalit větu bez syntaktického nedostatku. Žáci čtyřletého studia zde vykazovali lepší (59,26 %) syntaktické dovednosti než žáci osmiletého gymnázia (47,62 %).

Graf 4: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 23 zaměřené na syntaktické dovednosti



Zdroj: vlastní

Úspěšnost odpovědí žáků v úloze č. 10 (lze ji zařadit i k pravopisným dovednostem) byla velmi různorodá. U prvních dvou odpovědí žáci dosahovali zhruba poloviční úspěšnosti a rozdíl mezi typy studia je znatelný. Ve zbývajících dvou odpovědích žáci naopak dosahovali přes 90 % úspěšnosti a úspěšnost žáků obou typů studia je zde téměř rovnocenná.

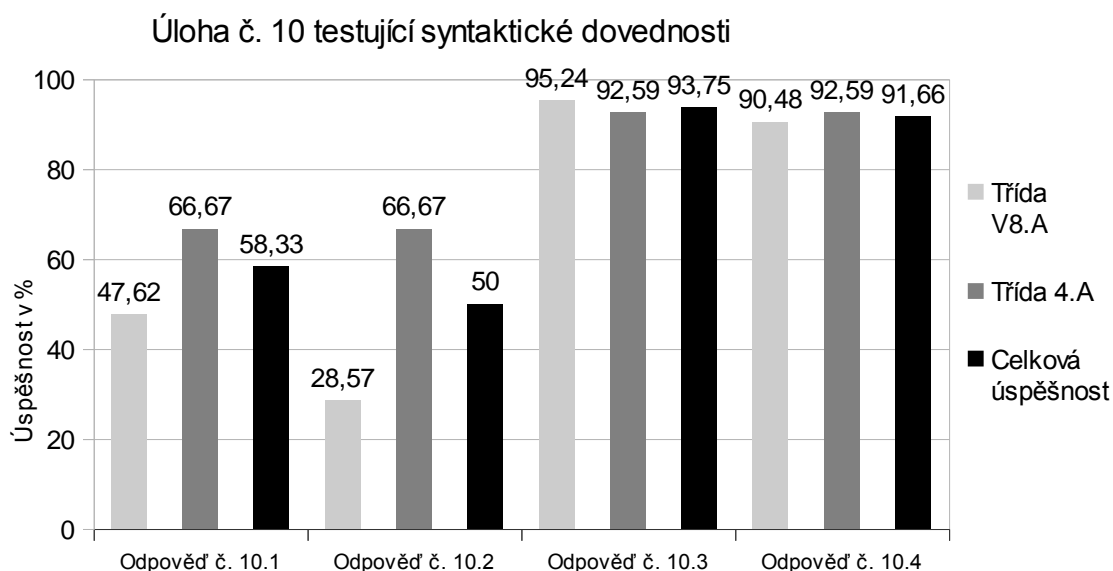
První větu se správně zapsanou interpunkcí (úloha č. 10.1) odhalili žáci osmiletého gymnázia pouze se 47,62% úspěšností. Druhou větu se správně zapsanou interpunkcí (úloha č. 10.2) odhalili s ještě menší úspěšností (28,57 %), čímž se tato úloha stala pro žáky osmiletého gymnázia druhou nejméně úspěšnou úlohou didaktického testu. Vzhledem k celkově nízké úspěšnosti žáků je úloha č. 10.2 i druhou nejméně úspěšnou úlohou didaktického testu žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech.

Žáci čtyřletého studia vykazovali u prvních dvou vět lepší syntaktické dovednosti (konstantní úspěšnost 66,67 %) než žáci osmiletého gymnázia.

Ve třetí větě s chybnou interpunkcí (úloha č. 10.3) vykazovali žáci osmiletého gymnázia podobných syntaktických dovedností (95,24 %) jako žáci čtyřletého studia (92,59 %). Tato úloha se stala druhou nejúspěšnější úlohou didaktického testu žáků Prvního českého gymnázia.

Ve čtvrté větě s chybně zapsanou interpunkcí (úloha č. 10.4) dosahovali žáci čtyřletého studia také téměř podobných syntaktických dovedností (92,59 %) jako žáci osmiletého gymnázia (90,48 %). Úloha č. 10.4 je třetí nejúspěšněji řešenou úlohou didaktického testu žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech.

Graf 5: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 10 zaměřené na syntaktické dovednosti



Zdroj: vlastní

ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA MORFOLOGICKÉ DOVEDNOSTI

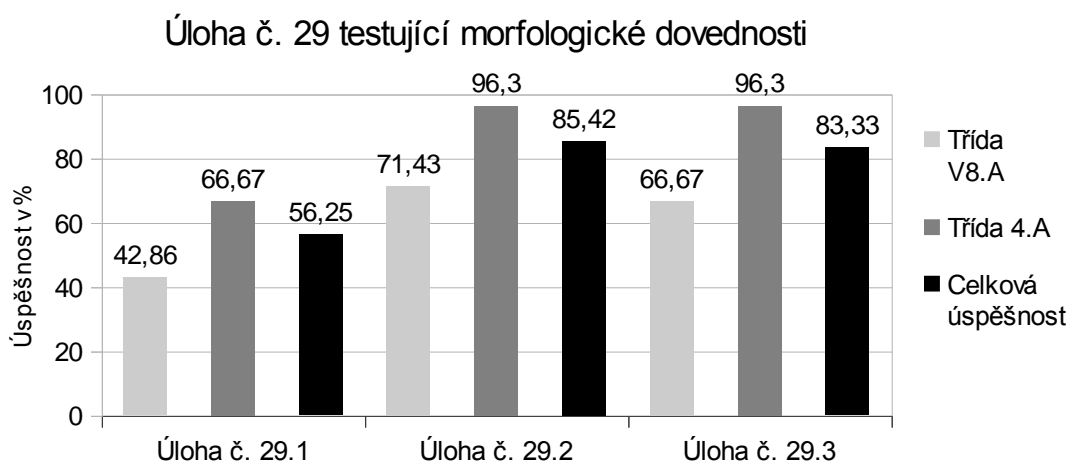
Úspěšnost žáků gymnázia v úlohách testujících morfologické dovednosti dosahovala rozpětí 56,25 %–91,66 %.

Z těchto typů úloh se žákům nejméně dařilo v úloze č. 29, zaměřené na druhy podstatných jmen. Nejhůře zvládli žáci gymnázia najít příklad podstatných jmen hromadných (úloha č. 29.1). Žáci čtyřletého studia si zde vedli výrazně lépe než žáci osmiletého gymnázia.

Úspěšnější již byli žáci v nalezení ukázky k podstatným jménům pomnožným (úloha č. 29.2). Více se dařilo žákům čtyřletého studia (96,3% úspěšnost), pro ně je tato morfologicky zaměřená úloha druhou nejúspěšnější úlohou v didaktickém testu.

Přibližně stejně úspěšní (jako v předchozí úloze) byli žáci gymnázia při hledání poslední ukázky k podstatným jménům látkovým (úloha č. 29.3). Zde se opět výrazně lépe dařilo žákům čtyřletého studia, u kterých jsme zjistili v úloze č. 29.3 (stejně jako v předchozí úloze) druhou nejvyšší úspěšnost mezi všemi úlohami didaktického testu.

Graf 6: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 29 testující morfologické dovednosti

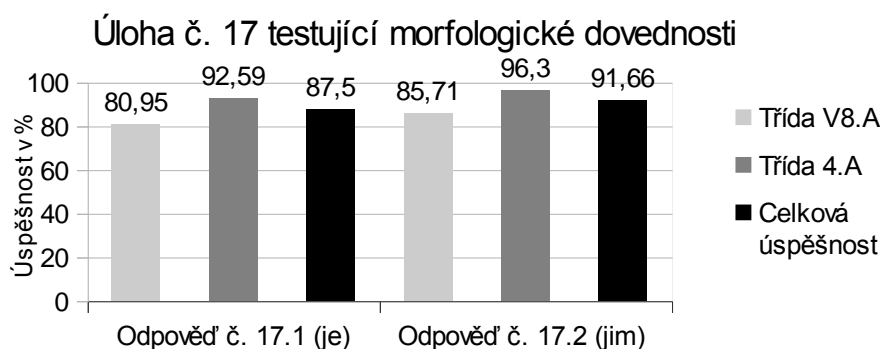


Zdroj: vlastní

V úloze č. 17, ve které žáci vyhledávali zájmena v textu, jsme zaznamenali naopak vysokou úspěšnost žáků a u odpovědi 17.2 dokonce třetí nejvyšší úspěšnost žáků ze všech úloh didaktického textu.

Žáci čtyřletého studia vyhledali v textu zájmeno „je“ (odpověď 17.1) i zájmeno „jim“ (odpověď č. 17.2) s mírně lepší úspěšností než žáci osmiletého gymnázia.

Graf 7: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 17 zaměřené na morfologické dovednosti



Zdroj: vlastní

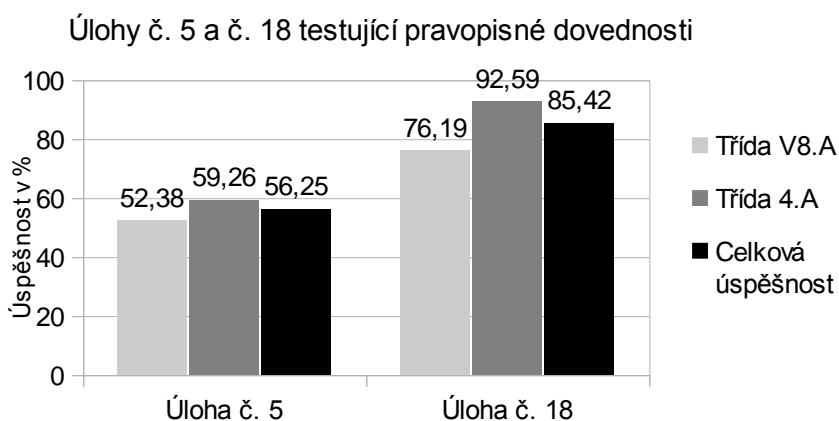
ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA PRAVOPISNÉ DOVEDNOSTI

Celková úspěšnost úloh testujících pravopisné dovednosti se u žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech pohybuje v rozmezí 56,25 %–83,33 %.

V nejméně úspěšné úloze (č. 5) testující pravopisné dovednosti dosáhli žáci čtyřletého studia při určování věty obsahující chybu mírně lepších výsledků než žáci osmiletého gymnázia.

V úloze č. 18 již byli žáci obou typů studia při hledání věty obsahující pravopisnou chybu úspěšnější (85,42 %). Znatelně lépe se zde dařilo žákům čtyřletého studia (92,59 %), pro ně byla tato úloha (č. 18) úlohou se třetí nejvyšší mírou úspěšnosti.

Graf 8: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 5 a č. 18 zaměřených na pravopisné dovednosti



Zdroj: vlastní

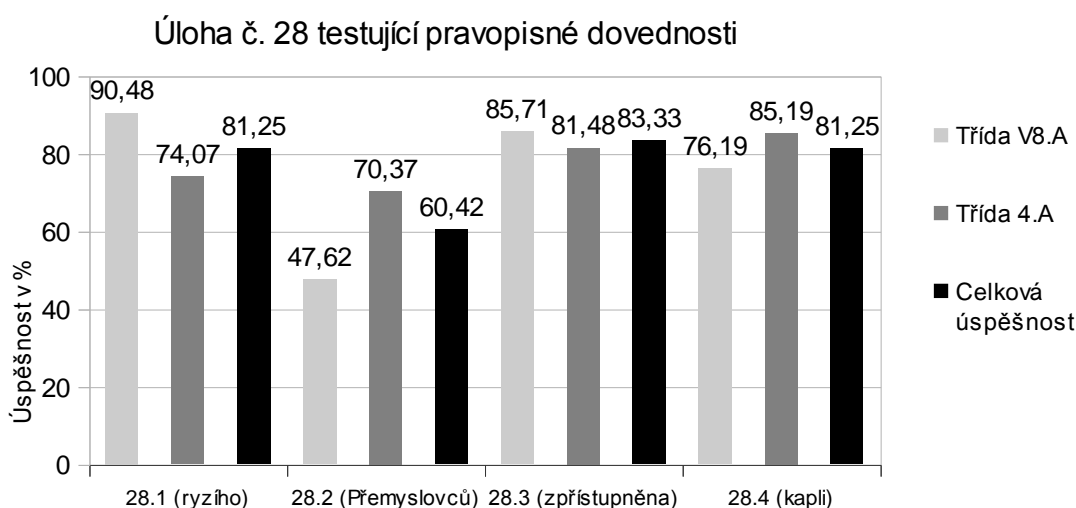
V poslední úloze testující pravopisné dovednosti (č. 28) vykazovali žáci gymnázia v hledání 4 pravopisných chyb různorodou úspěšnost.

První pravopisnou chybu (rizího) našli žáci osmiletého gymnázia výrazně lépe (90,48 %) než žáci čtyřletého studia (74,07 %). Mírně úspěšnější byli žáci osmiletého gymnázia také při nalezení třetí pravopisné chyby (spřístupněna). Tato odpověď č. 28.3 (spřístupněna) byla u žáků osmiletého gymnázia odpovědí s nejvyšší mírou úspěšnosti.

Žáci čtyřletého studia byli naopak výrazně úspěšnější (70,37 %) v objevení druhé pravopisné chyby (přemyslovců) oproti žákům osmiletého gymnázia (47,62 %). Nalézt druhou pravopisnou chybu (přemyslovců) byl pro žáky gymnázia ze všech 4 chyb největší problém.

Úspěšnější byli žáci čtyřletého studia (85,19 %) také v objevení čtvrté pravopisné chyby (kapli) oproti žákům osmiletého gymnázia (76,19 %).

Graf 9: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 28 zaměřené na pravopisné dovednosti

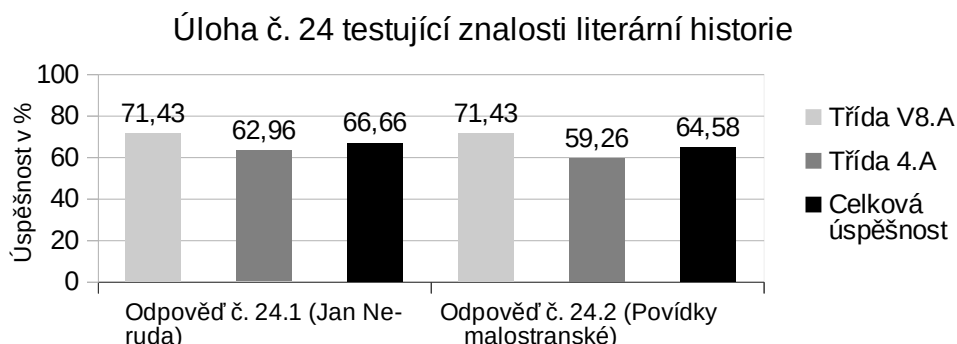


Zdroj: vlastní

ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA ZNALOSTI LITERÁRNÍ HISTORIE

Celková úspěšnost žáků se v úlohách zaměřených na znalosti literární historie pohybuje od 54,17 % do 93,75 %. V první úloze č. 24 (zaměřené na literární historii) si vedli lépe žáci osmiletého studia, ve druhé úloze č. 7 (zaměřené na literární historii) si vedli lépe žáci čtyřletého studia.

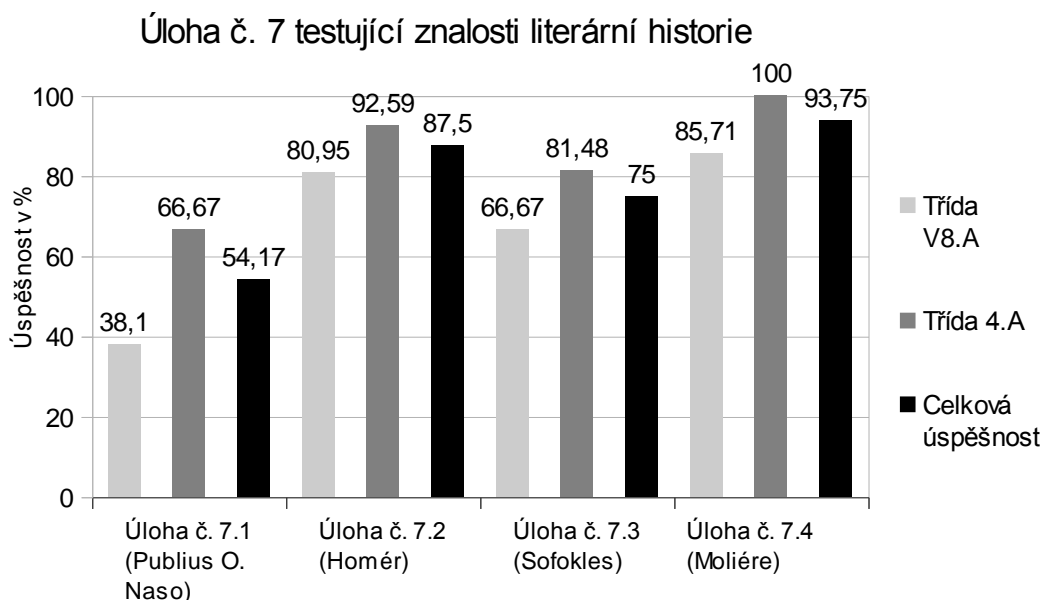
V první úloze č. 24 jsme zaznamenali velkou vyrovnanost celkové úspěšnosti dvou odpovědí. Autora povídky (Jana Nerudu) poznali žáci osmiletého gymnázia lépe než žáci čtyřletého studia. Stejně dobře studenti osmiletého gymnázia poznali název knihy (Povídky malostranské) a dosáhli tak v úloze č. 24 lepších znalostí literární historie než žáci čtyřletého studia.

Graf 10: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v K. Varech v úloze č. 24 zaměřené na literární historii

Zdroj: vlastní

Ve druhé úloze (č. 7) žáci přiřazovali k charakteristikám autorů literárních děl jednotlivá jména. Nejlépe žáci poznali Moliéra, studenti čtyřletého gymnázia se 100% úspěšností. Tato úloha (č. 7.4) patří k úlohám didaktického testu s druhou nejvyšší mírou úspěšnosti řešení žáků obou typů studia. Žáci čtyřletého studia tuto úlohu řešili s nejvyšší mírou úspěšnosti (100 %). Žáci osmiletého studia (s úspěšností 85,71 %) mají tuto úlohu až na třetím místě úloh s nejvyšší mírou úspěšnosti řešení.

Skvěle si žáci vedli při identifikaci Homéra, pro žáky čtyřletého studia je tato úloha (č. 7.2) třetí úlohou s nejvyšší úspěšností řešení. Poměrně dobře poznali Sofokla, žáci osmiletého gymnázia ho identifikovali hůře. Nejhůře poznali žáci obou typů studia Ovidia, přičemž žáci osmiletého gymnázia dosáhli horších výsledků. Celkově si žáci čtyřletého studia vedli lépe v poznávání autorů literárních děl (úloha č. 7) než žáci osmiletého gymnázia.

**Graf 11:** Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 7 zaměřené na literární historii

Zdroj: vlastní

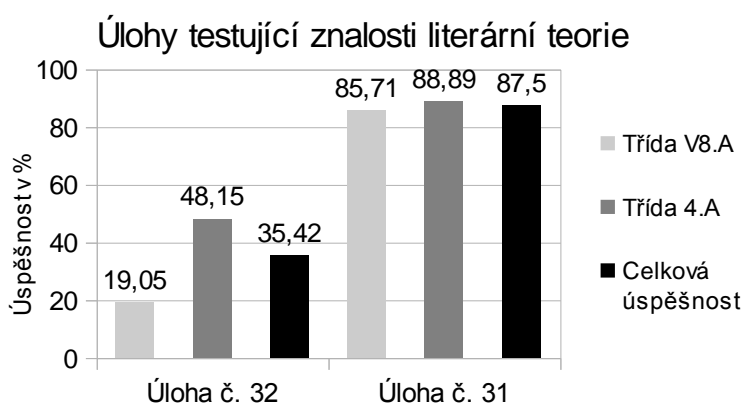
ÚLOHY ZAMĚŘENÉ NA ZNALOSTI LITERÁRNÍ TEORIE

Celková úspěšnost řešení dvou úloh testujících znalosti literární teorie je velmi rozdílná (v rozmezí od 35,42 % do 87,5 %). Zaznamenali jsme zde největší rozdíly v úspěšnosti žáků při řešení úloh zaměřených na jednu oblast dovedností.

Nejnižší míry úspěšnosti dosáhli žáci obou typů studia v úloze č. 32, v níž měli označit pravdivá tvrzení o básni. Žáci čtyřletého studia vykazovali v úloze č. 32 výrazně lepší znalosti literární teorie než žáci osmiletého gymnázia.

Naproti tomu ve druhé úloze č. 31, zaměřené na identifikaci uplatňování kontrastu, dosáhli žáci o dost vyšší úrovně celkové úspěšnosti a prokázali téměř vyrovnané znalosti v obou typech studia. Úloha č. 31 je pro žáky osmiletého gymnázia dokonce úlohou se třetí nejvyšší mírou úspěšnosti.

Graf 12: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 31 a č. 32 zaměřených na znalosti literární teorie

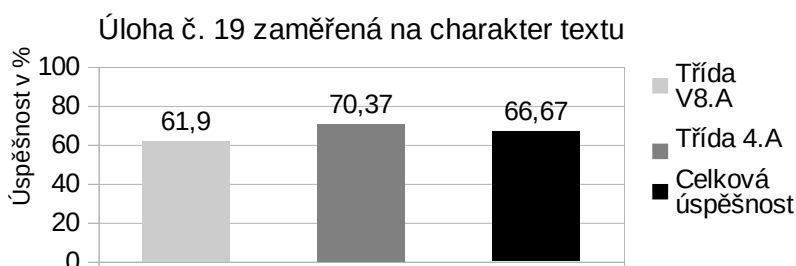


Zdroj: vlastní

ÚLOHA ZAMĚŘENÁ NA CHARAKTER TEXTU

V úloze č. 19, zaměřené na vystižení charakteristiky podtrženého textu, dosahuje celková úspěšnost žáků 66,67 %. Žáci čtyřletého studia vykazují mírně lepší úspěšnost při řešení této úlohy než žáci osmiletého gymnázia. I přes poměrně nízkou úspěšnost se úloha č. 19 nezařadila mezi tři nejméně úspěšně řešené úlohy.

Graf 13: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 19 zaměřené na charakter textu



Zdroj: vlastní

4.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Vzhledem k tomu, že se nám nepodařilo získat dostatečně velký vzorek žáků pro ověření jejich dovedností, větší vypovídající hodnotu má dotazníkové šetření mezi učiteli českého jazyka a literatury. Dotazník byl zvolen jako nejvhodnější výzkumný nástroj kvantitativního výzkumu sloužící ke zjištění názorů učitelů na úroveň dovedností žáků čtyřletého a osmiletého gymnázia. Vytvořili jsme elektronicky dotazník pomocí nástroje na webové stránce survio.com. Následně byl tento dotazník zveřejněn ve facebookové skupině Učitelé+ a rozeslán e-mailem gymnaziálním učitelům českého jazyka. Dotazník tvoří 12 uzavřených otázek, 10 otevřených otázek sloužících ke zdůvodnění odpovědí na otázky uzavřené a 1 nepovinná otázka. Sběr dat probíhal zhruba měsíc, konkrétně v době od 10. února 2021 do 14. března 2021. Náhled celého dotazníku je k dispozici v příloze II.

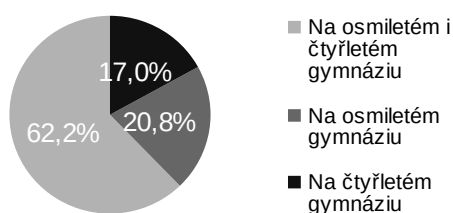
4.2.1 VZOREK RESPONDENTŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Respondenty dotazníkového šetření jsou gymnaziální učitelé českého jazyka a literatury. Nejprve byl dotazník umístěn na facebookové stránky Učitelé+, poté následovalo hromadné rozeslání dotazníku e-mailem na adresy jednotlivých gymnázií v České republice. Ty jsme získali na webových stránkách www.seznamskol.eu. Celkem byl dotazník rozeslán e-mailem 364 učitelům z celé České republiky. Na stránce, kde byl dotazník umístěn, jsme zaznamenali 176 návštěv, celkově jej vyplnilo 53 učitelů.

4.2.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

1. V současnosti vyučuji český jazyk:

Graf 14: Současná výuka



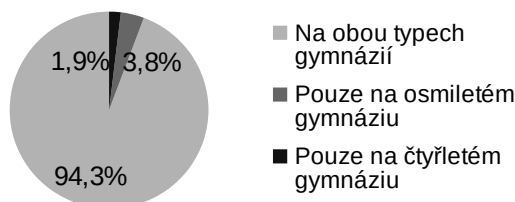
Zdroj: vlastní

Největší počet dotazovaných učitelů (62,2 %) v současnosti vyučuje český jazyk na obou typech studia (na osmiletém gymnáziu i na čtyřletém gymnáziu). 11 učitelů (20,8 %) nyní vyučuje český jazyk pouze na osmiletém gymnáziu a jen 9 učitelů (17 %) nyní vyučuje český jazyk pouze na čtyřletém gymnáziu.

2. Ve své praxi jsem již učil/a český jazyk:

Téměř všichni dotazovaní učitelé (94,3 %) mají zkušenosti s výukou českého jazyka na obou typech gymnázií.

Graf 15: Praxe ve výuce



Zdroj: vlastní

3. Vyberte tvrzení, které pro Vás platí.

- Obvykle se lépe cítím při výuce ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) než ve třídách čtyřletého studia.
- Obvykle se lépe cítím ve třídách čtyřletého gymnázia než ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.).
- Obvykle se cítím stejně ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) jako ve třídách čtyřletého studia.

Nejvíce dotazovaných učitelů (71,7 %) **se cítí stejně** ve třídách čtyřletého studia jako ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia. Svoji odpověď zdůvodňují takto:

- rozdíly jsou mezi těmito typy studia minimální či žádné (jedná se o stejně nadané studenty),
- vždy záleží na skladbě studentů a snaze učitele,
- každá třída je specifická, má své klady a zápory.

Ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia se cítí lépe 11 učitelů (20,8 %).

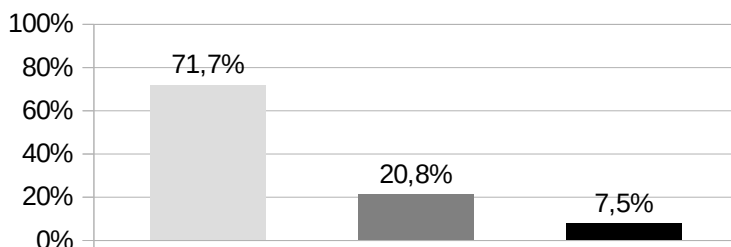
Svou odpověď zdůvodňují takto:

- žáci osmiletého studia jsou více motivovaní, lépe spolupracují, jsou ctižádostivější a pracovitější, jsou komunikativnější a aktivnější,
- žáci osmiletého studia mají lepší znalosti a více čtou,
- s těmito žáky lze pracovat jinými metodami, žáci osmiletého studia jsou komunikativnější a aktivnější,
- žáci osmiletého studia mají pevnější základ učiva.

Ve třídách čtyřletého studia se cítí lépe 4 učitelé (7,5 %). Svou odpověď zdůvodňují takto:

- žáci čtyřletého studia jsou schopni se více učit,
- mají aktivnější a tolerantnější přístup,
- mají větší chuť diskutovat.

Graf 16: Klima ve třídě čtyřletých a osmiletých gymnázií



- Obvykle se cítím stejně ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) jako ve třídách čtyřletého studia.
- Obvykle se lépe cítím při výuce ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) než ve třídách čtyřletého studia.
- Obvykle se lépe cítím ve třídách čtyřletého gymnázia než ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.).

Zdroj: vlastní

4. Vyberte bod, který nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení:

Výuka ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) vyžaduje jiné vyučovací metody a postupy než výuka ve třídách čtyřletého studia.

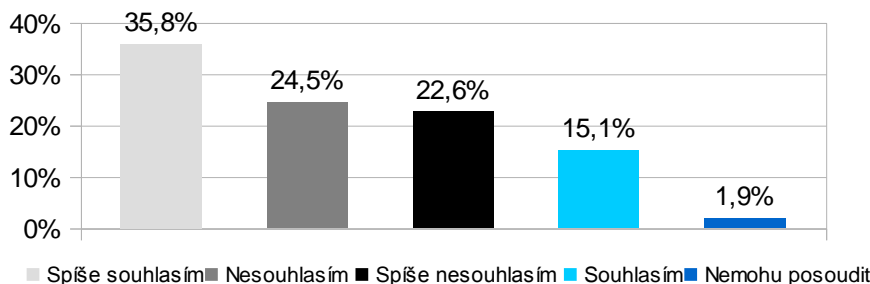
Polovina učitelů (50,9 %) **spíše souhlasí či souhlasí** s tvrzením, že výuka ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia vyžaduje jiné vyučovací postupy a metody než ve třídách čtyřletého studia. Své tvrzení nejčastěji zdůvodňují takto:

- žáci osmiletého studia mají větší přehled a vyžadují komplikovanější zadání,
- žáky osmiletého studia je třeba více motivovat,
- v prvním ročníku čtyřletého studia musí být použito jiných metod a postupů, aby došlo k sjednocení znalostí,
- žáci osmiletého studia jsou aktivnější a projevují větší zájem,
- učitel si ve třídách osmiletého studia může dovolit více tvůrčí práce a větší prohloubení znalostí než ve třídách čtyřletého studia.

Druhá (necelá) polovina (47,1 %) učitelů s tímto tvrzením **spíše nesouhlasí či nesouhlasí** a jako nejčastější uvádí následující důvody:

- jsou to stejně nadaní studenti,
 - jde o obdobný typ výuky,
 - žáci jsou podobné věkové kategorie,
 - ve většině případů studenti zvládají veškerou zadanou práci bez ohledu na typ studia, jen výjimečně je třída čtyřletého studia výrazně slabší,
 - metody lze využít stejně a v případě potřeby je pouze modifikovat.
- 1 učitel (1,9 %) toto tvrzení **nemůže posoudit**.

Graf 17: Rozdílné vyučovací metody čtyřletých a osmiletých gymnázií



Zdroj: vlastní

5. Vyberte bod, který podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné pravopisné dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

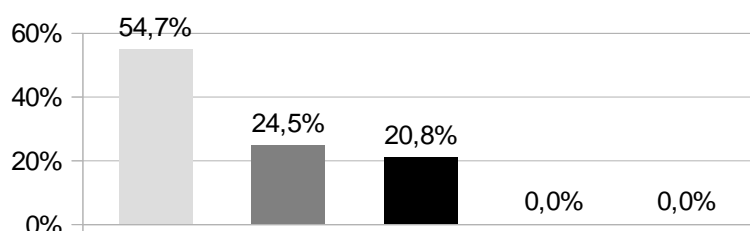
Většina učitelů (75,5 %) vnímá **mírně lepší či výrazně lepší pravopisné dovednosti** u studentů **osmiletého studia** než u studentů čtyřletého studia. Nejčastěji uváděli toto odůvodnění:

- žáci nižšího stupně gymnázia mají intenzivnější výuku pravopisu než žáci na základní škole a jsou na ně kladeny větší nároky již od primy,
- třídy nižšího gymnázia mají větší hodinovou dotaci českého jazyka, než mají stejné ročníky na základní škole,
- na základní škole učitelé pracují i s méně nadanými žáky (nemají tak možnost rychlejšího tempa výuky jako na gymnáziu),
- větší míra práce s textem u žáků osmiletého studia, větší čtenářské zkušenosti.

Jen 24,5 % učitelů zvolilo variantu, že studenti osmiletého studia vykazují **stejně pravopisné dovednosti** jako studenti čtyřletého studia. Svou volbu zdůvodnili tím, že v každém typu studia se najdou žáci vykazující pravopisné chyby.

Nikdo z dotazovaných nezvolil variantu, že studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší či mírně horší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Graf 18: Pravopisné dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné pravopisné dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdroj: vlastní

6. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné znalosti literární historie jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.

Většina dotazovaných učitelů (58,5 %) tvrdí, že studenti **osmiletého gymnázia** vykazují **mírně lepší či výrazně lepší znalosti literární historie** než studenti čtyřletého gymnázia. Nejčastěji uvádějí následující důvody:

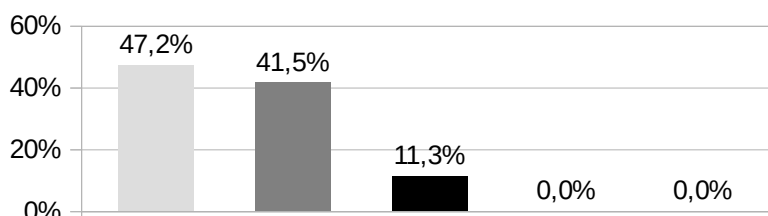
- žáci osmiletého studia mají větší přehled a znají témata více do hloubky,
- na nižším gymnáziu se pracuje s literární historií více než na základní škole,
- žáci osmiletého studia více čtou a projevují více zájmu,
- rozdíl mezi jednotlivými typy studia je viditelný do druhého ročníku (poté se znalosti vyrovnávají).

41,5 % dotazovaných učitelů tvrdí, že studenti osmiletého gymnázia vykazují **stejně znalosti literární historie** jako studenti čtyřletého gymnázia. Své tvrzení zdůvodňují takto:

- v obou typech studia se začíná ve stejném ročníku s literární historií,
- literární historie na nižším gymnáziu není brána tak důsledně (proto není připravena kvalitní půda ve vyšších ročnících),
- literární historie není pro studenty osmiletého gymnázia příliš zajímavá,
- v nižších ročnících gymnázia se učitelé zaměřují spíše na analyzování a interpretaci textů (proto nemají žáci osmiletého gymnázia ve znalostech literární historie náskok).

Ani jeden z dotazovaných si nemyslí, že by studenti osmiletého gymnázia vykazovali mírně horší či výrazně horší znalosti literární historie.

Graf 19: Znalost literární historie u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné znalosti literární historie jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdroj: vlastní

7. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně lépe interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně lépe interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni interpretovat literární text stejně jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně hůře interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně hůře interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.

Většina učitelů (67,9 %) vnímá **mírně lepší či výrazně lepší dovednosti interpretovat text** u studentů **osmiletého studia** než u studentů čtyřletého studia. Učitelé se shodli na nejčastějších důvodech tohoto tvrzení:

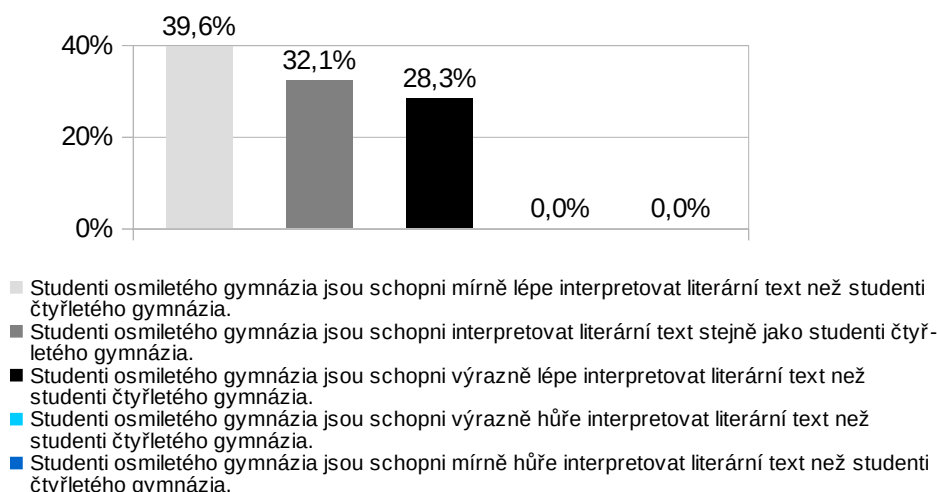
- žáci osmiletého studia používají lepší vyjadřovací prostředky,
- žáci osmiletého studia se s interpretací textů setkávají intenzivně již na nižším gymnáziu (na tyto znalosti dále navazují),
- toto tvrzení platí především v prvním ročníku střední školy,
- schopnost žáků osmiletého studia výrazně lépe interpretovat texty souvisí s jejich většími čtenářskými zkušenostmi a větší odvahou vyjádřit svůj názor.

32,1 % učitelů zvolila variantu, že studenti osmiletého studia jsou schopni **stejně interpretace textu** jako studenti čtyřletého studia. Své tvrzení dokládají těmito důvody:

- pro žáky všech typů studia je interpretace textu problém,
- v interpretaci textů není mezi studenty zásadní rozdíl, záleží na vyučujícím, nikoli na žácích.

Nikdo z dotazovaných nezvolil variantu, že studenti osmiletého gymnázia mají **výrazně horší či mírně horší schopnosti interpretovat text** než studenti čtyřletého gymnázia.

Graf 20: Schopnost interpretace textu u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



Zdroj: vlastní

8. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné syntaktické dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

než studenti čtyřletého gymnázia.

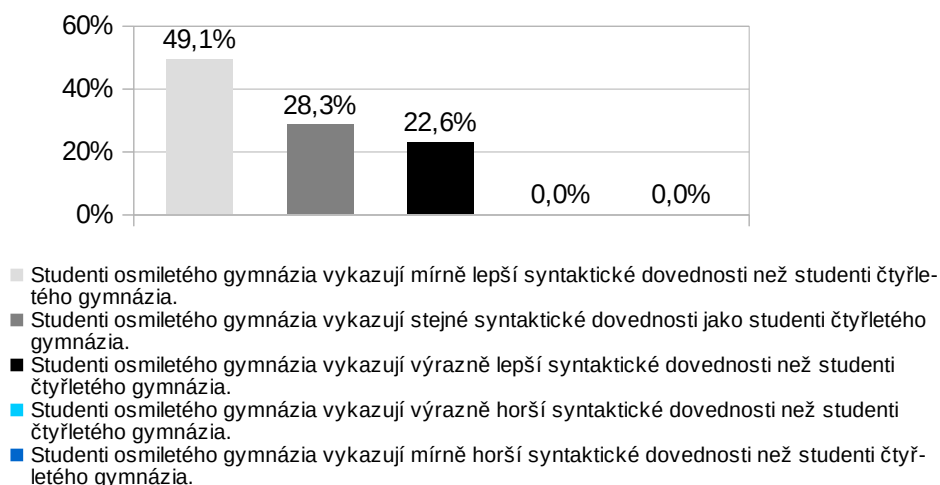
Většina dotazovaných učitelů (71,7 %) vnímá **mírně lepší či výrazně lepší syntaktické dovednosti** u studentů **osmiletého studia** než u studentů čtyřletého studia. Uvádějí tyto důvody:

- důkladnější výuka syntaktických jevů na nižším gymnáziu než na základní škole,
- ve větší míře žáky osmiletého studia toto učivo zajímá,
- žáci osmiletého gymnázia si lépe uvědomují skladbu vět,
- již od začátku jsou žáci osmiletého studia v prostředí stejně schopných žáků (je tak více času k procvičování),
- žáci osmiletého gymnázia více čtou a tím si i lépe fixují syntax.

Pouhých 28,3 % češtinářů zvolilo variantu, že studenti osmiletého studia vykazují **stejně syntaktické dovednosti** jako studenti čtyřletého studia. Jejich tvrzení bylo zdůvodněno tím, že vždy záleží na složení třídy. Mezi syntaktickými dovednostmi žáků obou typů gymnázia nevidí zásadní rozdíl, neboť je skladbě věnováno stejné množství času na všech školách.

Nikdo z dotazovaných nezvolil variantu, že žáci osmiletého gymnázia vykazují **výrazně horší či mírně horší syntaktické dovednosti** než žáci čtyřletého gymnázia.

Graf 21: Syntaktické dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



Zdroj: vlastní

9. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné morfologické dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

než studenti čtyřletého gymnázia.

- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

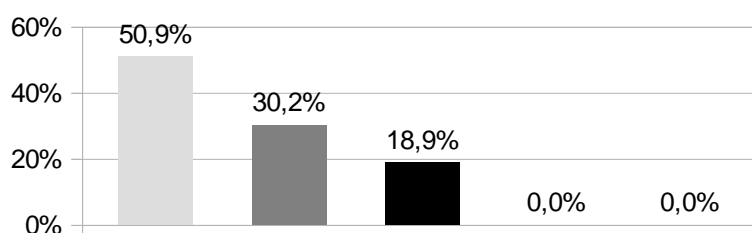
Převážná většina učitelů (69,8 %) zastává názor, že **žáci osmiletého gymnázia** vykazují **mírně lepší či výrazně lepší morfologické dovednosti** než studenti čtyřletého gymnázia. Nejčastěji toto tvrzení zdůvodňují takto:

- žáci osmiletého gymnázia mají bohatší jazykový projev,
- ve třídách osmiletého studia si učitel může dovolit látku probrat více do hloubky, je více času na procvičování,
- vše souvisí s větší čtenářskou zkušeností žáků osmiletých gymnázií.

30,2 % učitelů zvolilo variantu, že žáci osmiletého studia vykazují **stejně morfologické dovednosti** jako studenti čtyřletého studia. Argumentují tím, že ve znalostech tvarosloví mezi žáky nepozorují rozdíly nebo to nedokáží posoudit.

Nikdo z dotazovaných nezvolil variantu, že žáci osmiletého gymnázia mají **výrazně horší či mírně horší morfologické dovednosti** než studenti čtyřletého gymnázia.

Graf 22: Morfologické dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



- Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné morfologické dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdroj: vlastní

10. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni volit v textu lexikální prostředky stejně jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně hůře volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně hůře volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.

prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.

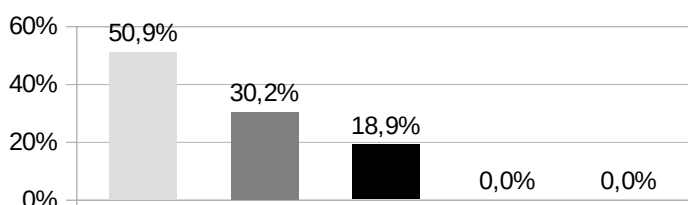
Většina učitelů (69,8 %) tvrdí, že **studenti osmiletého gymnázia** jsou schopni volit **mírně lépe či výrazně lépe lexikální prostředky v textu** než studenti čtyřletého gymnázia. Nejčastější důvody jejich tvrzení:

- od primy se systematicky a důsledně tyto dovednosti vyučují,
- žáci osmiletého studia více čtou a mají širší slovní zásobu,
- žáci osmiletého gymnázia jsou sečtější.

Zbýlých 30,2 % učitelů zvolilo variantu, že studenti osmiletého studia vykazují **stejně schopnosti volit v textu lexikální prostředky** jako studenti čtyřletého studia. Své tvrzení nejčastěji zdůvodňovali tak, že schopnost volit lexikální prostředky v textu je individuální záležitost a závisí na četnosti četby studentů. Objevil se i argument, že dochází ke zploštění slovní zásoby u všech žáků.

Nikdo z dotazovaných nezvolil variantu, že studenti osmiletého gymnázia mají **výrazně horší či mírně horší schopnosti volit v textu lexikální prostředky** než studenti čtyřletého gymnázia.

Graf 23: Schopnost volit lexikální prostředky v textu u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií



- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni volit v textu lexikální prostředky stejně jako studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně horší volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně horší volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdroj: vlastní

11. Vyberte bod, který podle Vás nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení.

V písemné části maturitní zkoušky z českého jazyka vykazují žáci osmiletého gymnázia lepší výsledky než žáci čtyřletého gymnázia.

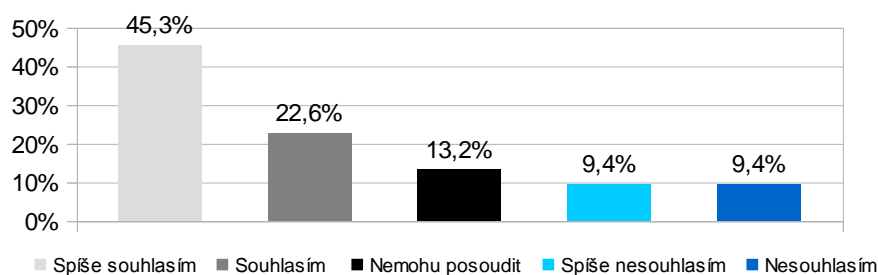
Většina učitelů (67,9 %) **spíše souhlasí či souhlasí** s názorem, že studenti osmiletého gymnázia dosahují v písemné části maturitní zkoušky z českého jazyka lepších výsledků než žáci čtyřletého gymnázia. Zdůvodňují to takto:

- dlouhá systematická příprava žáků osmiletého gymnázia,
- mezi žáky čtyřletého studia se vyskytuje více slabších jedinců,
- lepší slovní zásoba žáků osmiletého studia,
- výsledky žáků jsou téměř srovnatelné, s mírně lepšími výsledky osmiletého gymnázia.

7 učitelů (13,2 %) situaci **nemůže posoudit** z důvodu, že neučili v maturitním ročníku a nečetli maturitní práce všech studentů.

18,8 % učitelů **spíše nesouhlasí či nesouhlasí** s tvrzením, že studenti osmiletého gymnázia dosahují v písemné části maturitní zkoušky z českého jazyka lepších výsledků než žáci čtyřletého gymnázia. Je to podle nich tím, že existují výjimky v obou typech studia a zároveň čtyřleté studium dokáže počáteční handicap rychle srovnat.

Graf 24: Úspěšnost v písemné části maturitní zkoušky čtyřletých a osmiletých gymnázií



Zdroj: vlastní

12. Vyberte bod, který podle Vás nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení.

V ústní části maturitní zkoušky z českého jazyka vykazují žáci osmiletého gymnázia lepší výsledky než žáci čtyřletého gymnázia.

Většina učitelů (62,3 %) **spíše souhlasí či souhlasí** s názorem, že studenti osmiletého gymnázia mají v ústní části maturitní zkoušky z českého jazyka lepší výsledky než žáci čtyřletého gymnázia. Uvádějí tyto důvody:

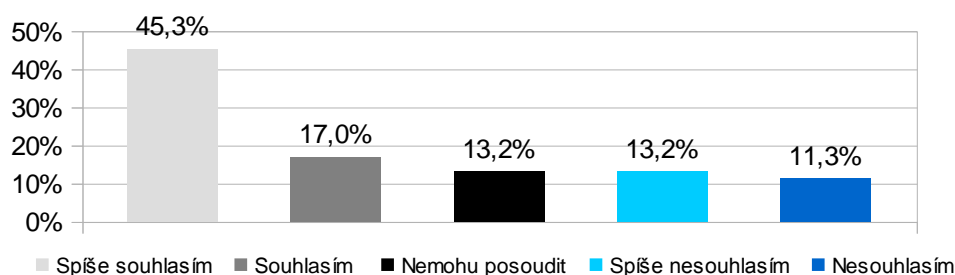
- lepší příprava a motivace studentů osmiletého studia,
- méně slabších studentů na osmiletém gymnáziu,
- žáci osmiletého gymnázia jsou od primy vedeni ke kultivovanému projevu a k četbě (což se u absolventů některých základních škol těžko dohání).

7 učitelů (13,2 %) **nemůže tvrzení posoudit z důvodu**, že každý ročník je jiný.

24,5 % učitelů **spíše nesouhlasí či nesouhlasí** s tvrzením, že studenti osmiletého gymnázia dosahují v ústní části maturitní zkoušky z českého jazyka lepších výsledků než žáci čtyřletého gymnázia. Nejčastěji uvádějí tyto argumenty:

- záleží na vedení výuky učitelem,
- žáci čtyřletého studia jsou poctivější v přípravě,
- toto nelze generalizovat, není zásadní rozdíl mezi studenty,
- žáci čtyřletého studia se bez problému k ústní části maturitní zkoušky naučí 20 děl k rozboru.

Graf 25: Úspěšnost v ústní části maturitní zkoušky čtyřletých a osmiletých gymnázií



Zdroj: vlastní

V závěru byli učitelé českého jazyka tázáni, zda se chtějí vyjádřit k případným rozdílům mezi studenty osmiletého a čtyřletého studia. Zde jsou jejich nejzajímavější odpovědi:

- „Vzhledem ke slabším populačním ročníkům v posledních letech na čtyřletých gymnáziích studovaly děti, které by se tam dříve nedostaly, což se projevilo ve všech oblastech.“
- „Tzv. malé gymnázium je nesmysl, děti by měly zůstat na ZŠ, u nás ztrácejí motivaci.“
- „Na osmiletém jsou chytřejší studenti, ale na víceletém gymnáziu ztrácí chuť pracovat, chybí jim motivace. Ve čtyřletém studiu jsou žáci vědomostně níže, ale dohání to nadšením, chutí do práce, mají mnohem větší motivaci se učit a lépe se s nimi pracuje.“
- „Mám dost často možnost srovnávat, takže jednoznačně lepší výsledky téměř vždy vykazují žáci osmiletého gymnázia. Vždy je totiž na co navázat, kdežto u čtyřletých gymnazistů je úroveň velmi nevyrovnaná a nižší vzhledem k plnění osnov na ZŠ; zejména v literárních znalostech pozorují velké nedostatky.“
- „Studenti osmiletého studia bývají úspěšnější v přijímání na prestižní vysoké školy, tam kde bývá vysoký počet uchazečů, častěji odcházejí studovat do zahraničí.“
- „Z osobní zkušenosti matky mohu potvrdit, že mé děti na čtyřletém gymnáziu doplácely na nekvalitní přípravu ze ZŠ. Někdy studenty může hned na začátku srovnání s lépe připravenými spolužáky odradit od pokračování ve studiu. V primě nebývají rozdíly tak patrné, případně se rychleji a snadněji dohánějí.“
- „Vždycky záleží na konkrétní třídě, některé třídy čtyřletého gymnázia se téměř vyrovnají slabším osmiletým, někdy jsou rozdíly větší.“

ZÁVĚR

Dotazník, který jsme zadali 53 učitelům gymnázií, ukazuje jejich názory na stav vědomostí a dovedností žáků osmiletého a čtyřletého studia v předmětu český jazyk a literatura. Většina dotazovaných učitelů se shodla na tom, že žáci osmiletého studia vykazují mírně lepší jazykové dovednosti ve srovnání s žáky čtyřletého studia ve všech jazykových rovinách. Většina dotazovaných spíše souhlasila či souhlasila s tím, že studenti osmiletého gymnázia vykazují lepší výsledky v písemné i ústní části maturitní zkoušky. Vliv na lepší výsledky žáků osmiletého gymnázia má podle respondentů delší doba jejich studia na gymnáziu. Žádný z 53 gymnaziálních učitelů, kteří vyplnili dotazník, neuvedl, že by žáci osmiletého gymnázia vykazovali mírně horší či výrazně horší jazykové dovednosti oproti žákům čtyřletého studia. Přestože hlavním cílem bakalářské práce bylo porovnat jazykové dovednosti žáků, položili jsme učitelům rovněž otázky týkající se úrovně literárněhistorických poznatků žáků obou typů studia a na jejich schopnost interpretace literárního textu. Rovněž v těchto dvou oblastech vykazují podle dotazovaných učitelů žáci osmiletého studia mírně lepších vědomostí a dovedností. Výsledky dotazníku ukázaly, že učitelé v nižších ročnících osmiletého gymnázia nekladou důraz na znalost literární historie, ale více se zaměřují na interpretaci textů.

Výsledky testu zadaného žákům Prvního českého gymnázia v Karlových Varech sice názory učitelů zjištěné dotazníkem nepotvrdily, avšak vzhledem k malému výzkumnému vzorku tyto výsledky nelze považovat za statisticky významné. Žáci čtyřletého studia byli při řešení didaktického testu (a průměrně i v jednotlivých rovinách) úspěšnější než žáci osmiletého studia na téměř gymnáziu. Nejmenší obtíže dělalo žákům poznat, v jakém významu je užito konkrétní slovo v textu, identifikovat podměty vyjádřené podstatnými jmény ženského rodu, poznat nemotivovanou odchylku od stavby větné (atrakci) a najít v textu zájmena. Nejsložitějšími úlohami zadaného didaktického testu byly pro žáky gymnázia 3 jednotlivé úlohy, a to dvě z oblasti literární teorie a historie a jedna ze syntaxe. Obtížně řešitelný byl pro žáky úkol poznat podle charakteristiky Ovidia a identifikovat, zda ukázka básnického textu je psána volným veršem a kolika slabikami jsou jednotlivé verše tvořeny. Ze syntaxe byl pro žáky obtížný úkol poznat přísudek jmenný se sponou.

Považujeme za vhodné rozšířit vzorek respondentů a na bakalářskou práci navázat dalším výzkumem.

RESUMÉ

Hlavním cílem předkládané práce je porovnat jazykové dovednosti žáků čtyřletého a osmiletého gymnázia. Na základě maturitního didaktického testu byla zjištěna úspěšnost žáků maturitních tříd osmiletého a čtyřletého gymnázia při řešení úloh.

Obsahem této bakalářské práce je teoretická část a praktická část. V teoretické části je vymezen vzdělávací systém v České republice, systém kurikulárních vzdělávacích dokumentů, podle kterých probíhá výuka na nižším stupni gymnázia a na vyšším stupni gymnázia, mezinárodní výzkum v oblasti vzdělávání PISA, didaktický test, jeho vlastnosti a typy úloh. Teoretická část končí vymezením maturitního didaktického testu z českého jazyka, jenž byl jedním z nástrojů našeho výzkumu. Praktická část obsahuje interpretaci výsledků výzkumu. Testového šetření se zúčastnily dvě maturitní třídy Prvního českého gymnázia v Karlových Varech, celkem tvořilo testový vzorek 48 žáků, a to 21 žáků osmiletého a 27 žáků čtyřletého studia. Dotazníkové šetření pro učitele vyplnilo 53 gymnaziálních učitelů českého jazyka z celé České republiky.

Výsledky testového šetření ukázaly, že žáci maturitní třídy čtyřletého studia na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech dosáhli v didaktickém testu (i ve znalostech jednotlivých jazykových rovin) lepších výsledků než žáci maturitní třídy osmiletého studia na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech. Vzhledem k malému výzkumnému vzorku však výsledky nelze považovat za statisticky významné. Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že podle názorů učitelů žáci osmiletého gymnázia vykazují převážně mírně lepší úroveň dovedností v předmětu český jazyk a literatura než žáci čtyřletého gymnázia.

Klíčová slova: jazykové dovednosti, čtyřleté gymnázium, osmileté gymnázium, český jazyk a literatura, RVP, ŠVP, didaktický test, vzdělávací systém ČR, PISA

RESUME

The main aim of this thesis is to compare language skills of the four-year gymnasium and the eight-year gymnasium students. On the basis of matura didactic tests, a rate of success of the school-leaving students from the eight-year gymnasium and the four-year gymnasium during their task solving was searched.

This bachelor thesis comprises a theoretical part and a practical part. The theoretical part defines an educational system in the Czech Republic as well as a curricular educative documents system according to which the teaching at lower gymnasium and higher gymnasium is performed, an international survey PISA in the field of education, a didactic test, its features and types of tasks. The theoretical part is closed by a specification of a matura didactic test on Czech language which was one of the research tools. The practical part includes an interpretation of the research results. Two school-leaving classes from the First Czech Gymnasium in Karlovy Vary participated in a test construct, the tested sample in total was 48 students, from which 21 students were from the 8-year and 27 students from the 4-year gymnasium. In the questionnaire construct for teachers, 53 teachers of Czech language from gymnasiums in the whole Czech Republic participated.

The results of the test construct revealed that the matura class students of the 4-year gymnasium from the First Czech Gymnasium in Karlovy Vary managed better results than those of the 8-year gymnasium of the First Czech Gymnasium in Karlovy Vary. Due to a small research sample, the results cannot be considered statistically important though. The results of the questionnaire construct revealed that according to the teachers' opinions, the students of the 8-year gymnasium show mainly mildly better skills in Czech language and literature (school subject) than those of the 4-year gymnasium.

Keywords: Language skills, four-year gymnasium, eight-year gymnasium, Czech language and literature, curriculum framework (RVP), school curriculum (ŠVP), didactic test, educational system in CR, PISA

SEZNAM LITERATURY

- BALADA, Jan, 2006. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Dotisk. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-02-1.
- BALADA, Jan, 2007. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 978-80-87000-11-3.
- BLAŽEK, Radek a Silvie PŘÍHODOVÁ, 2016. *Mezinárodní šetření PISA 2015: národní zpráva : přírodovědná gramotnost*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-08-3.
- BLAŽEK, Radek a kol., 2019. *Mezinárodní šetření PISA 2018: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, 2019. ISBN 978-80-88087-24-3.
- CENTRUM PRO ZJIŠŤOVÁNÍ VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ, 2016. *Český jazyk a literatura: katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2017/2018* [online]. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Schváleno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy 19. 4. 2016 [cit. 2021-02-08]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/files/files/katalog-pozadavku/katalog-pozadavku-2018-CJL.pdf>.
- ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK, 1998. *Čeština a její vyučování : didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2., upr. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-85937-47-6
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR, 2020a. *Mezinárodní spolupráce*. Csicr.cz [online]. © 2020 [cit. 2021-01-22]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-spoluprace/OECD/OECD-uvod>
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR, 2020b. *PISA*. Csicr.cz [online]. © 2020 [cit. 2021-02-05]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>
- EURYDICE, 2021. *Organizace a struktura vzdělávacího systému ČR* [online]. Bruxelles: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 5 January 2021 [cit. 2021-01-05]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-21_cs
- CHRÁSKA, Miroslav, 1999. *Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-68-0.
- JEŘÁBEK, Ondřej a Martin BÍLEK, 2010. *Teorie a praxe tvorby didaktických testů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2494-1.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha* [online]. Praha: Tauris, 2001 [cit. 2021-01-05]. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>
- MUSILOVÁ, Marcela, 2011. *Pedagogická diagnostika: teorie a její reflexe v praxi*. Olomouc: Jíří Musil - Psychologická a výchovná poradna. ISBN 978-80-904822-3-4.

- PRŮCHA, Jan, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRVNÍ ČESKÉ GYMNÁZIUM V KARLOVÝCH VARECH, 2018a. *Školní vzdělávací program: pro gymnaziální vzdělávání na vyšším stupni osmiletého gymnázia a na gymnáziu čtyřletém* [online]. Karlovy Vary: První české gymnázium, dokument platný od 1. 9. 2018 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: http://www.gymkvary.cz/sites/default/files/field_page_file/VP%20pro%20VG%20od%201.9.2018.pdf
- PRVNÍ ČESKÉ GYMNÁZIUM V KARLOVÝCH VARECH, 2018b. *Školní vzdělávací program: český jazyk a literatura. Učební osnovy pro vyšší stupeň osmiletého gymnázia a čtyřleté gymnázium* [online]. Karlovy Vary: První české gymnázium, dokument platný od 1. 9. 2018 [cit. 2021-02-20]. Dostupný z: http://www.gymkvary.cz/sites/default/files/field_page_file/Aktualizovan%C3%BD%20%C5%A0VP%20%C4%8CJL%20VG%202018%20-%202010.pdf
- ŠEBESTA, Karel, 1999. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-711-9.
- ZACHOVÁ, Alena, 2013. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková. ISBN 978-80-904449-7-3.

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Tabulka 1: Časová dotace a organizace vzdělávacích oborů v RVP G.....	11
Tabulka 2: Vyučovací předmět český jazyk a literatura na PČG v KV pro 4. ročník a oktávu	15
Tabulka 3: Výsledky žáků v různých druzích škol v ČR – čtenářská gramotnost	20
Tabulka 4: Procentuální zastoupení skupin požadavků k maturitní zkoušce v didaktickém testu.....	27
Obrázek 1: Vývoj průměrných výsledků žáků v jednotlivých druzích škol v České republice	20
Obrázek 2: Zastoupení žáků různých druhů škol v gramotnostních úrovních v letech 2000, 2009, 2018 – ČR.....	21
Obrázek 3: Základní druhy testových úloh.....	25
Graf 1: Úspěšnost žáků Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách testujících lexikální dovednosti	37
Graf 2: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 6.1 a č. 6.2 zaměřených na syntaktické dovednosti	38
Graf 3: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 2	38
Graf 4: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 23 zaměřené na syntaktické dovednosti	38
Graf 5: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 10 zaměřené na syntaktické dovednosti	39
Graf 6: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 29 testující morfologické dovednosti	40
Graf 7: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 17 zaměřené na morfologické dovednosti	41
Graf 8: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 5 a č. 18 zaměřených na pravopisné dovednosti	41
Graf 9: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 28 zaměřené na pravopisné dovednosti	42
Graf 10: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 24 zaměřené na literární historii	43
Graf 11: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 7 zaměřené na literární historii	43
Graf 12: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úlohách č. 31 a č. 32 zaměřených na znalosti literární teorie	44
Graf 13: Úspěšnost tříd Prvního českého gymnázia v Karlových Varech v úloze č. 19 zaměřené na charakter textu	44
Graf 14: Současná výuka.....	45
Graf 15: Praxe ve výuce	46
Graf 16: Klima ve třídě čtyřletých a osmiletých gymnázií	47
Graf 17: Rozdílné vyučovací metody čtyřletých a osmiletých gymnázií.....	48

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Graf 18: Pravopisné dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií.....	49
Graf 19: Znalost literární historie u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií	50
Graf 20: Schopnost interpretace textu u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií	51
Graf 21: Syntaktické dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií.....	52
Graf 22: Morfologické dovednosti studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií	53
Graf 23: Schopnost volit lexikální prostředky v textu u studentů čtyřletých a osmiletých gymnázií	54
Graf 24: Úspěšnost v písemné části maturitní zkoušky čtyřletých a osmiletých gymnázií	55
Graf 25: Úspěšnost v ústní části maturitní zkoušky čtyřletých a osmiletých gymnázií.....	56

PŘÍLOHY

Příloha I: Úspěšnost žáků PČG v KV v didaktickém testu z českého jazyka

Číslo úlohy	Úspěšnost třída V8.A	Úspěšnost třída 4.A	Celková úspěšnost
Úloha 2	80,95%	96,30%	89,58%
Úloha 4	76,19%	88,89%	83,33%
Úloha 5	52,38%	59,26%	56,25%
Úloha 6.1	38,10%	62,96%	52,08%
Odpověď 6.2a (skutečnosti)	90,48%	85,19%	87,50%
Odpověď 6.2b (skupina)	90,48%	88,89%	89,58%
Úloha 7.1	38,10%	66,67%	54,17%
Úloha 7.2	80,95%	92,59%	87,50%
Úloha 7.3	66,67%	81,48%	75,00%
Úloha 7.4	85,71%	100,00%	93,75%
Úloha 8	85,71%	92,59%	89,58%
Úloha 10.1	47,62%	66,67%	58,33%
Úloha 10.2	28,57%	66,67%	50,00%
Úloha 10.3	95,24%	92,59%	93,75%
Úloha 10.4	90,48%	92,59%	91,66%
Úloha 17.1 (je)	80,95%	92,59%	87,50%
Úloha 17.2 (jim)	85,71%	96,30%	91,66%
Úloha 18	76,19%	92,59%	85,42%
Úloha 19	61,90%	70,37%	66,67%
Úloha 23	47,62%	59,26%	54,17%
Úloha 24.1	71,43%	62,96%	66,66%
Úloha 24.2	71,43%	59,26%	64,58%
Úloha 27	95,24%	96,30%	95,83%
Odpověď 28.1 (ryzího)	90,48%	74,07%	81,25%
Odpověď 28.2 (Přemyslovců)	47,62%	70,37%	60,42%
Odpověď 28.3 (zpřístupněna)	85,71%	81,48%	83,33%
Odpověď 28.4 (kapli)	76,19%	85,19%	81,25%
Úloha 29.1	42,86%	66,67%	56,25%
Úloha 29.2	71,43%	96,30%	85,42%
Úloha 29.3	66,67%	96,30%	83,33%
Úloha 31	85,71%	88,89%	87,50%
Úloha 32	19,05%	48,15%	35,42%

Příloha II: Dotazníkové šetření pro učitele**Jazykové dovednosti žáků čtyřletých a osmiletých gymnázií****1. V současnosti vyučuji český jazyk:**

- a) na čtyřletém gymnáziu
- b) na osmiletém gymnáziu
- c) na osmiletém i čtyřletém gymnáziu

2. Ve své praxi jsem již učil/a český jazyk:

- a) pouze na osmiletém gymnáziu
- b) pouze na čtyřletém gymnáziu
- c) na obou typech gymnázií

3. Vyberte tvrzení, které pro Vás platí.

- a) Obvykle se lépe cítím při výuce ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) než ve třídách čtyřletého studia.
- b) Obvykle se lépe cítím ve třídách čtyřletého gymnázia než ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.).
- c) Obvykle se cítím stejně ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) jako ve třídách čtyřletého studia.

Zdůvodnění či poznámka:

4. Vyberte bod, který nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení.

Výuka ve třídách vyšších ročníků osmiletého gymnázia (4.-8.) vyžaduje jiné vyučovací metody a postupy než výuka ve třídách čtyřletého studia.

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) nemohu posoudit

Zdůvodnění či poznámka:

5. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné pravopisné dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.

- d) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší pravopisné dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

6. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné znalosti literární historie jako studenti čtyřletého gymnázia.
- d) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší znalosti literární historie než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

7. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně lépe interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně lépe interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni interpretovat literární text stejně jako studenti čtyřletého gymnázia.
- d) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně hůře interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně hůře interpretovat literární text než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

8. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné syntaktické dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- d) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší syntaktické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

9. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně lepší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia vykazují stejné morfologické dovednosti jako studenti čtyřletého gymnázia.
- d) Studenti osmiletého gymnázia vykazují mírně horší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia vykazují výrazně horší morfologické dovednosti než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

10. Vyberte tvrzení, které podle Vašeho názoru platí.

- a) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- b) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně lépe volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- c) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni volit v textu lexikální prostředky stejně jako studenti čtyřletého gymnázia.
- d) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni mírně hůře volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.
- e) Studenti osmiletého gymnázia jsou schopni výrazně hůře volit v textu lexikální prostředky než studenti čtyřletého gymnázia.

Zdůvodnění či poznámka:

11. Vyberte bod, který podle Vás nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení.

V písemné části maturitní zkoušky z českého jazyka vykazují žáci osmiletého gymnázia lepší výsledky než žáci čtyřletého gymnázia.

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) nemohu posoudit

Zdůvodnění či poznámka:

12. Vyberte bod, který podle Vás nejvíce odpovídá následujícímu tvrzení.

V ústní části maturitní zkoušky z českého jazyka vykazují žáci osmiletého gymnázia lepší výsledky než žáci čtyřletého gymnázia.

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) nemohu posoudit

Zdůvodnění či poznámka:

13. Chcete k případným rozdílům mezi studenty osmiletého a čtyřletého studia ještě něco dodat?