OPAKOVANÝ NEÚSPĚCH U MATURITY JAKO SLEPÉ MÍSTO NA MAPĚ VZDĚLÁVACÍ POLITIKY: VYBRANÉ INDIVIDUÁLNÍ A SOCIÁLNÍ ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ SNAHU O DOSAŽENÍ MATURITY

REPEATED FAILURE AT EXIT EXAM AS BLIND SPOT ON THE EDUCATIONAL POLICY MAP: SELECTED INDIVIDUAL AND SOCIAL ASPECTS RELATE TO ACHIEVEMENT OF MATURA

Martin Majcík[1], **Tereza Vengřinová**[1]

[1] Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Problematice maturitní zkoušky je v rámci dokumentů vzdělávací politiky věnována značná pozornost (Strategie vzdělávání, 2020, Dlouhodobý záměr, 2019). Opomíjen je ovšem trend, jež dokazují data (Cermat, 2022), že neúspěch u řádného termínu maturity zpravidla generuje selhání také u dalších pokusů, což může vést až k nedokončení středního vzdělání. Příspěvek si tak klade za cíl představit individuální a sociální aspekty, které ovlivňují a proměňují přístup jedince v celém procesu získávání maturitní zkoušky.

Klíčová slova: *maturitní zkouška, neúspěch, příprava, učení, seberegulace, sociální okolí, motivace*

Abstract

Many strategic documents, for example, Strategy for Education 2030+, pay attention to the issue of the Matura as an exit exam. However, the data shows a neglected trend (Cermat, 2022) that a student's failure at the Matura exam leads to another failure at other attempts. This trend relates to leaving secondary education. The contribution aims to present individual and social aspects that influence and transform an individual's approach to passing the exam throughout the entire process.

Keywords: *school-leaving exam, learning, self-regulated learning, social environment, motivation*

1 ÚVOD

Absolvování maturitní zkoušky umožňuje zahájení studia na vysoké škole či zpřístupňuje řadu povolání na pracovním trhu. Naopak v případě neúspěchu i z jediného předmětu zůstává student formálně pouze se základním vzděláním bez ohledu na všechny absolvované ročníky střední školy. Maturitní zkouška tak na studenty klade požadavky nejen z důvodu své náročnosti, ale také z hlediska dopadu na další směřování.

2 TEORIE

Účelem maturitní zkoušky je ověřit úroveň osvojeného učiva ze středoškolského studia. Vzhledem k rozsáhlému obsahu zkoušky je odpovědnost za učení přenesena také na studenta a jeho individuální přípravu (Seli et al., 2020). Do popředí se tak dostává schopnost aktivně řídit proces učení na základě vlastní motivace, která je s procesem učení nedílně spjata (Ilishkina et al., 2022, Pintrich & Schunk, 2002). Motivace a přístup se ovšem může proměňovat v rámci jednotlivých pokusů, což se dále promítá do snahy regulovat vlastní učení vzhledem k dosažení maturity (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Příspěvek vychází z širšího výzkumného šetření „Životní dráhy neúspěšných maturantů a maturantek". Jako výzkumná metoda byly použity opakované narativní rozhovory, které umožnily zachytit perspektivy participantů a jejich proměnu v období jednotlivých pokusů. Datový korpus byl tvořen celkem 44 rozhovory se 27 respondenty z maturitních ročníků 2019 a 2020. Datový materiál byl analyzován prostřednictvím induktivního kódování (Gibbs, 2007). Jako širší rámec pro interpretaci byl využit model seberegulovaného učení, který proces učení rozděluje na fázi přípravnou, výkonu a reflektivní (Zimmerman, 1990).

4 VÝSLEDKY

Z výsledků šetření je patrné, že přístup k maturitní zkoušce se v průběhu jednotlivých pokusů proměňuje. Ve fázi počáteční přípravy je přístup studenta ovlivněn zejména individuálními aspekty, kdy je patrný nedostatek vnitřní motivace, která vede k opomenutí učebních cílů. Při reflexi prvního neúspěchu je patrná tendence vnímat jeho příčinu jako externí a nestabilní (Anderson, 2005). V průběhu dalších pokusů se ovšem do popředí již dostávají sociální aspekty, které podtrhují společenskou důležitost maturitní zkoušky a vedou studenta k internalizaci externích motivů (Ryan & Deci, 2017). Příprava ovšem může být narušena upřednostněním pracovní role a dalšími okolnostmi vynořující se dospělosti.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Problém opakovaně neúspěšných maturantů můžeme charakterizovat jako tzv. slepé místo na mapě vzdělávací politiky, protože je pozornost upírána buď na systémové nastavení maturity nebo na problém předčasných odchodů. Absence pozornosti tak opakovaně neúspěšné maturanty ponechává mimo vzdělávací systém na hranici pracovního trhu bez dokladu potvrzujícího jejich znalosti a bez adekvátní podpory. Určení individuálních a sociálních aspektů, jež celkový proces přípravy k maturitě ovlivňují, nám tak může pomoci k formulování opatření k podpoře této skupiny studentů.

PODĚKOVÁNÍ

Příspěvek vznikl v rámci projektu č. CZ.02. 3. 68/0.0/0.0/19_076/0016377 Životní dráhy neúspěšných maturantů a maturantek.

6 LITERATURA

Anderson, A., Hattie, J., & Hamilton, R. J. (2005). Locus of Control, Self-Efficacy, and Motivation in Different Schools: Is moderation the key to success? *Educational Psychology, 25*(5), 517–535. https://doi.org/10.1080/01443410500046754

Ilishkina, D. I., de Bruin, A., Podolskiy, A. I., Volk, M. I., & van Merriënboer, J. J. G. (2022). Understanding self-regulated learning through the lens of

motivation: Motivational regulation strategies vary with students' motives. *International Journal of Educational Research*, 113, 101956. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101956

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Anales de Psicología, 30*(2), 450–462.

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications.* Prentice Hall.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.* Guilford Press.

Seli, H., Dembo, M. H., & Dembo, M. H. (2020). *Motivation and learning strategies for college success: A focus on self-regulated learning* (6th edition). Routledge.

Schiffrin, D., Tannen, D., & Hamilton, H. E. (Eds.). (2008). *The Handbook of discourse analysis.* John Wiley & Sons.

Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (s. 299–315). Routledge.

SEKCE 5

Teorie a praxe fungování výchovných a vzdělávacích institucí