

POSTOJE ŽÁKŮ 2. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL K VYUČOVACÍMU PŘEDMĚTU ZEMĚPIS

Milan Kubiátko, Kateřina Mrázková, Tomáš Janko

Anotace: Zeměpis je důležitý vyučovací předmět, který popisuje a vysvětluje rozmístění přírodních a společenských jevů na planetě Zemi a zabývá se otázkami spojenými s životním prostředím a přírodou. V předkládané studii je prezentován výzkum zaměřený na zjištění postojů českých žáků základních škol k vyučovacímu předmětu zeměpis. Výzkumný vzorek tvoří 540 žáků ze šesti základních škol. Výzkum byl zaměřen na zjištění vlivu pohlaví, třídy a oblíbeného předmětu na postoje žáků k zeměpisu ve čtyřech dimenzích: zeměpis jako vyučovací předmět, zeměpis a přírodní prostředí; významnost zeměpisu; zájem o zeměpis. Výsledky ukázaly, že třída a oblíbený předmět významně ovlivňují postoje žáků k zeměpisu, zatímco vliv pohlaví prokázán nebyl. V příspěvku jsou také představeny návrhy pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova: dotazník, postoje, zeměpis, žáci základních škol.

Key words: questionnaire, attitudes, geography, lower secondary school pupils.

1. Úvod

Postavení zeměpisu v kurikulu je v mnoha zemích různé. Zatímco například v USA je zeměpis součástí humanitních věd – „social studies“, podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, aktuálně platného kurikulárního dokumentu pro české vzdělávání, patří zeměpis mezi přírodovědné předměty – viz jeho zařazení do vyučovací oblasti Člověk a příroda spolu s biologií, chemií a fyzikou. Zeměpis má mezi přírodními vědami jedinečnou pozici, a to především díky svému přírodovědnému a společenskému charakteru a jeho úzké vazbě na lidskou společnost. Zabývá se nejen prostorovým rozmístěním přírodních jevů a vztahy mezi nimi, ale také jejich vlivem na člověka a společnost a naopak. Porozumění zeměpisu tak vede ke správnému zacházení s přírodou a jejímu využívání a k pochopení různých přírodních zákonitostí.

Výuka zeměpisu má velký potenciál vysvětlit žákům základní jevy v okolním

neustále se měnícím světě, které vyplývají ze vztahů mezi přírodou a člověkem. Jak ale bylo zjištěno, tento potenciál je možné naplnit pouze tehdy, pokud má žák o daný vyučovací předmět skutečný zájem. Zájem žáků o vyučovací předmět vychází z jejich postojů k tomuto předmětu (Jones; Howe; Rua 2000, Sack; Peterson 1998). Přestože zeměpis jako vyučovací předmět je tradiční součástí českého vzdělávání, výzkumů zabývajících se postoji studentů/žáků k tomuto předmětu v České republice je velice málo. V rámci tohoto příspěvku je na zeměpis nahlíženo jako na přírodovědný vyučovací předmět.

2. Teoretická východiska

Některé výzkumy ukázaly, že studenti jsou motivováni se učit, pokud osnova vyučovacího předmětu je zajímavá, propojená s každodenním životem a užitečná pro jejich život a budoucí rozvoj. Rozvoj pozitivních postojů k vyučovacímu předmětu je jedním ze základních cílů

kurikula (Koballa; Crawley 1985), protože zájem o přírodovědné předměty postupně upadá (Osborne 2003). Postoj obecně může být ovlivněn mnoha faktory, například předchozí zkušeností nebo vlivem společnosti. Postoje k přírodním vědám mohou být definovány jako: „... pozitivní nebo negativní vztah k přírodním vědám jako školním předmětům ...“ (Morell; Lederman 1998). Weinburgh (1995) zjistil, že mezi všemi proměnnými, které mohou ovlivňovat postoje k přírodním vědám, je nejlivnější proměnou gender – pohlaví. Výzkumů zaměřených na rozdíly v postojích k přírodním vědám mezi muži a ženami bylo provedeno mnoho. Některé studie ukázaly, že muži mají kladnější postoj k přírodním vědám než ženy a že muži častěji pokračují ve studiu přírodních věd a v jejich následném vyučování.

Najít současné studie zabývající se postoji k zeměpisu je velice obtížné (Biddulph; Adey 2004). Dostupné tak jsou pouze starší výzkumy. Brook (1977) zkoumal postoje k zeměpisu u učitelů středních škol a studentů vysokých škol. Hlavními proměnnými, které mohou ovlivnit postoje k zeměpisu, byly zejména stupeň vzdělání a pohlaví. McTeer (1979) zkoumal, jak studenti středních škol hodnotí zeměpis v porovnání s ostatními vyučovacími předměty. Ukázalo se, že zeměpis je mezi ostatními předměty hodnocen velice špatně. Klein (1995) analyzoval vliv zeměpisných instruktažních vyučovacích metod na postoje žáků k zeměpisu jako školnímu předmětu ve státě Texas, v USA. Výsledky ukázaly, že žáci mají negativní postoj k zeměpisu, dokonce zeměpis byl hodnocen jako nejméně oblíbený vyučovací předmět. Autor také zjistil, že pozitivnější vztah k zeměpisu mají chlapci v porovnání s dívkami. Z novějších studií uvedme například Biddulpha a Adeyho (2004), kteří se ve svém výzkumu zabývali

otázkou, jak je zeměpis zábavný a jaké je jeho využití pro žáky v Anglii. Výsledky ukázaly, že například skupinová práce, praktické vyučovací metody nebo využití ICT jsou vhodné nástroje, jak zvýšit zábavnost zeměpisu pro žáky. Gökce (2009) se zaměřil ve svém výzkumu na hlavní aspekty zeměpisného vyučování, které mohou postoje k zeměpisu ovlivňovat. Hlavními problémy podle Gökceho se jeví to, že v zeměpisném vyučování jsou neadekvátní vyučující, výuku zeměpisu negativně ovlivňuje přeřazení některých zeměpisných kurzů a studenti učitelství mají malou motivaci.

3. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

V této studii jsme zkoumali postoje žáků k vyučovacímu předmětu zeměpis a jejich mimoškolní zájmy, které jsou se zeměpisem spojené. Právě informace o zájmech studentů mohou učitelům pomoci vypracovat vhodné výukové strategie a prohloubit tím zájem studentů o daný předmět.

V našem výzkumu jsme se zabývali vlivem různých proměnných (pohlaví, třída a oblíbený předmět) na postoje žáků k zeměpisu. K nejvýznamnějším proměnným výzkumu patří pohlaví. Ale výzkumy, jež se zabývají postoji k přírodovědným předmětům s ohledem na pohlaví, podávají nejednotné výsledky. V jedné studii mají pozitivnější postoje k přírodovědným předmětům chlapci, zatímco v jiném výzkumu je tomu naopak. V našem výzkumu se snažíme zjistit, zda rozdíl mezi chlapci a děvčaty existuje nikoli obecně, ale pouze v regionu České republiky. Ve většině případů byly zjištěny pozitivnější postoje u chlapců.

Téměř žádná výzkumná práce se nezabývá vlivem oblíbeného předmětu na postoje respondentů k danému předmětu. Prokop, Prokop a Tunncliffe (2007) uvádějí kladný

vliv zájmů na utváření postojů – čím má žák větší zájem o daný předmět, tím je jeho postoj k tomuto předmětu pozitivnější. Důležitou roli v postojích k přírodovědným předmětům hraje také věk. Řada studií ukazuje, že s vyšším věkem se pozitivní postoje snižují. Zajímalo nás, zda tento pokles zaznamenáme také u českých žáků základních škol.

Pro dotazníkové šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Jsou rozdíly v postojích k zeměpisu s ohledem na pohlaví respondentů?
2. Jsou rozdíly v postojích k zeměpisu s ohledem na oblíbený předmět?
3. Ovlivňuje třída postoje žáků k zeměpisu?

V rámci výzkumného šetření se ověřovaly následující výzkumné hypotézy, které vycházejí ze zdrojů uvedených v teoretické části:

1. Chlapci mají pozitivnější postoje ke geografii než dívky.
2. Žáci, kteří mají oblíbený předmět z oblasti přírodovědných předmětů, dosahují vyššího skóre v postojích k zeměpisu v porovnání s žáky, kteří mají oblíbené předměty z jiných oblastí.
3. Mladší žáci dosahují vyššího skóre v postojích k zeměpisu v porovnání se staršími žáky.

4. Metody

4.1 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá z 540 žáků ze šesti základních škol. Z nich byla 2 gymnázia, s průměrným počtem žáků ve třídě ($n = 30$). Další tři školy byly základní školy městského typu s přibližným počtem žáků ve třídě ($n = 20$). Poslední část výzkumného vzorku tvořili žáci malé školy z obce blízko Brna, kde přibližný počet žáků ve třídě nepřesáhl 15. Do výzkumu byly zapojeny dvě brněnské školy, ostatní čtyři

byly z okolních měst. Ve všech případech administrovali učitelé dotazník všem žákům ve třídě. Účastníci výzkumného šetření byli ve věku 11–15 let ($\bar{x} = 13,04$; $SD = 1,18$). Všichni účastníci navštěvovali druhý stupeň základních škol. Z výzkumného vzorku bylo 94 žáků šestých tříd, 165 žáků sedmých tříd, 155 žáků osmých tříd a 126 žáků devátých tříd. Podle oblíbeného předmětu byli žáci rozděleni do pěti skupin: 1. Přírodovědné předměty (biologie, chemie, fyzika a zeměpis) 2. Technické předměty (matematika, informatika); 3. Společenskovední předměty (dějepis, český jazyk a cizí jazyky, občanská výchova, výtvarná výchova a hudební výchova); 4. Zdravovědné předměty (tělesná výchova a výchova ke zdraví); 5. Studenti, kteří nemají oblíbený předmět. Nejvíce studentů patřilo do skupiny s oblíbenými společenskovedními předměty ($n = 188$). Naopak nejméně studentů bylo ve skupině bez oblíbeného předmětu ($n = 67$). Žáků, kteří označili zeměpis jako oblíbený předmět, bylo málo ($n = 32$), proto bylo upřednostněno rozdělení do skupin podle oblíbených předmětů. Toto rozdělení podpořily také výsledky sekundárního porovnání žáků, majících zeměpis jako oblíbený předmět, s ostatními žáky. Ty se lišily jen o málo setin od výsledků, kdy byli porovnáváni žáci podle skupin oblíbených předmětů (viz kapitola Výsledky).

4.2 Výzkumný nástroj

Postoje žáků k vyučovacím předmětům zeměpis byly měřeny na škálové stupnici Likertova typu s pěti možnostmi odpovědí. Jednotlivé položky dotazníku byly převzaty z dotazníku měřícího postoje k biologii (Prokop; Prokop; Tunnicliffe 2007). Z důvodu inspirace jiným výzkumným šetřením jsou výsledky výzkumu autorů Prokop, Prokop a Tunnicliffe (2007)

ve stručné formě prezentovány a porovnávány s našimi výsledky v kapitole Diskuze. Dotazník je rozdělen do dvou částí. První část je tvořena položkami zjišťujícími demografické údaje, jako jsou pohlaví, věk, třída, oblíbený předmět. Druhou část tvoří položky zjišťující postoje žáků k zeměpisu.

Pořadí jednotlivých položek bylo náhodné, položky s podobnou tematikou nebyly seskupeny. Dotazník se skládal celkem z 27 položek, na které účastníci výzkumu odpovídali na pětipoložkové škálové stupnici od 1 (zcela nesouhlasím) po 5 (zcela souhlasím). Položky v dotazníku měly pozitivní (Zeměpis mám raději než ostatní předměty.) i negativní význam (Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není zeměpis důležitý.) (Oppenheim 1999). Negativně hodnocené položky byly při zpracování kódovány v opačném pořadí. Absolutní skóre jednotlivých respondentů ukázalo postoj žáků k zeměpisu. Nízké skóre vyjadřovalo relativně negativní postoj k zeměpisu a vysoké skóre vyjadřovalo relativně pozitivní postoj k zeměpisu.

Validita dotazníku byla založena na odborném posouzení experty z oblasti přírodovědného vyučování a experty na tvorbu dotazníku. Experti byli požádáni, aby zkontrolovali, zda jednotlivé položky dotazníku jsou relevantní k cíli výzkumu. Revize dotazníku byla založena právě na komentářích a doporučeních expertů. Plná verze dotazníku je dostupná na webové adrese www.kubiatko.eu.

4.3 Průběh výzkumu

Dotazníky byly administrovány na šesti základních školách v České republice. Žáci byli ujištěni, že dotazník

je anonymní, nejde o žádný test, ale o výzkumný nástroj zkoumající jejich postoje k zeměpisu. Pořadí administrovaných dotazníků bylo náhodné. Žákům nebyl dán žádný časový limit na vyplnění dotazníku, doba odpovídání ale nepřesáhla 20 minut. Distribuce dotazníků byla zajištěna učiteli, kteří byli instruováni o účelu a způsobu vyplňování dotazníků. Všechny dotazníky (n = 540) byly vyplněny správně a byly zahrnuty do analýzy.

4.4 Statistické zpracování

Výsledky dotazníkového šetření, zaměřeného na postoje žáků k zeměpisu, byly následně zpracovány pomocí faktorové analýzy s Varimax rotací. Byly odvozeny čtyři dimenze s hodnotou vlastního čísla větší než 1,0: 1. Zeměpis jako školní předmět (5 položek); 2. Zeměpis a přírodní prostředí (6 položek); 3. Významnost zeměpisu (5 položek); 4. Zájem o zeměpis (9 položek). Tyto čtyři specifické oblasti vysvětlily 44,28 % rozptylu. Dvě položky s faktorovým skórem nižším než 0,30 byly z další analýzy vyjmuty (Anastasi; Urbina 1996) (tabulka 1). Vhodnost použití faktorové analýzy jako nástroje pro analýzu dat byla učiněna na základě Kaiser-Meyer-Olkinova (KMO) měření. Hodnota KMO je 0,90, což poukazuje na to, že parciální korelace jsou dostatečné, aby bylo možné použít faktorovou analýzu (Dziuban; Shirkey 1974). Bartlettův test sféricity byl použit pro testování nulové hypotézy. Sledovaná hladina významnosti je vysoká ($\chi^2 = 4116,14$; $df = 351$; $p < 0,001$). Na základě těchto výsledků jsme zamítli nulovou hypotézu. Tyto indikátory nám umožňují pro statistické zpracování dat použít faktorovou analýzu.

Tabulka 1: Faktorová analýza a hodnoty reliability pro jednotlivé dimenze

	α	I	II	III	IV
(I) Zeměpis jako školní předmět	0,72				
1. Zeměpis mám raději, než ostatní předměty.		0,58	0,06	0,23	0,27
4. Hodiny zeměpisu jsou pro mě náročné.		0,62	0,02	0,06	0,24
6. Hodiny zeměpisu bych chtěl/a mít častěji.		0,59	0,13	0,22	0,24
16. Abych porozuměl/a zeměpisnému učivu, musím se více soustředit.		0,63	-0,05	-0,16	-0,20
27. Domnívám se, že zeměpis je jeden z nejlhčích vyučovacích předmětů.		0,69	0,10	0,11	0,17
(II) Zeměpis a přírodní prostředí	0,66				
3. Zeměpis a příroda jsou mně cizí.		0,27	0,32	0,19	0,08
10. Zeměpisné poznatky mohou pomoci při řešení problémů souvisejících s přírodním prostředím.		-0,06	0,62	0,21	0,13
17. Příroda je důležitou součástí lidského života.		0,08	0,59	-0,09	-0,09
18. Po dokončení studia bych chtěl/a pracovat v oblasti přírodních věd.		0,22	0,39	0,28	-0,14
23. Procesy probíhající v přírodě považuji za zajímavé.		0,15	0,60	0,23	0,17
24. Domnívám se, že vyučovací předmět zeměpis dokáže objasnit působení člověka na přírodu.		0,01	0,67	-0,03	0,27
(III) Významnost zeměpisu	0,67				
7. Vědomosti ze zeměpisu jsou důležité pro porozumění jiným vyučovacím předmětům.		-0,02	0,11	0,59	0,16
11. Poznatky ze zeměpisu využívám v každodenním životě.		0,03	0,07	0,67	0,17
12. Poznatky ze zeměpisu využiji ve svém budoucím zaměstnání.		0,20	0,14	0,65	0,04
15. Domnívám se, že ve srovnání s ostatními vyučovacími předměty není zeměpis důležitý.		0,08	0,10	0,32	0,34
26. Domnívám se, že vyučovací předmět zeměpis mně umožňuje pochopit myšlení a chování příslušníků jiných kultur.		-0,10	0,28	0,39	0,28
(IV) Zájem o zeměpis	0,84				
5. V hodinách zeměpisu dochází k rozvoji mých vědomostí a dovedností.		0,10	0,17	0,22	0,38
8. V hodinách zeměpisu se nudím.		0,13	0,10	0,11	0,67
9. Výklad učitele v hodinách zeměpisu je pro mě zajímavý.		0,11	0,28	0,12	0,69

Pokrač. tabulky 1

13. Zeměpis mě zajímá, protože máme kvalitního učitele/učitelku.	0,09	0,11	0,12	0,78
14. Mapy, atlasy a glóby využívané v hodinách zeměpisu mě zajímají.	-0,02	0,14	0,32	0,45
20. Nemám rád/a hodiny zeměpisu.	0,29	0,12	0,14	0,62
21. Nemám rád/a mého učitele/učitelku zeměpisu.	0,12	0,10	-0,07	0,75
22. V hodinách zeměpisu používáme hodně zeměpisných pomůček.	-0,17	0,01	0,29	0,44
25. Výukové materiály (knihy, časopisy, video, suvenýry ad.) související se zeměpisem mi připadají zajímavé.	0,15	0,22	0,21	0,36
		2,0		
vlastní číslo	6,90	2,04	1,78	1,24
% vysvětleného rozptylu	25,57	7,54	6,58	4,59
		7,5		
Vymazané položky				
2. Na hodinách zeměpisu nepoužíváme žádné pomůcky.	-0,03	0,06	0,11	0,13
19. Poznatky ze zeměpisu nejsou pro každodenní život potřebné.	-0,09	0,11	0,20	0,22

α – Cronbachovo alfa

Číslo položek jsou identická s čísly položek v dotazníku.

Pomocí koeficientu Cronbachovo alfa byla zjišťována míra spolehlivosti postojů k zeměpisu. Hodnota spolehlivosti použitého dotazníku byla ($\alpha = 0,87$), což ukazuje vysokou míru spolehlivosti dotazníku (Nunnally 1987). Vysoká hodnota spolehlivosti našeho dotazníku znamená, že nástroj použitý pro zjištění postojů žáků k zeměpisu je spolehlivý a je vhodné využít ho pro následnou analýzu. Hodnoty Cronbachova alfa pro jednotlivé specifické oblasti jsou uvedeny v tabulce 1. U dvou oblastí byla hodnota míry spolehlivosti nižší než 0,70, ale jak uvádí studie Dhindsa a Chunga (2003), jestliže se míra spolehlivosti pohybuje mezi 0,59–0,75, lze danou oblast považovat za spolehlivou. Tyto studie umož-

ňují považovat všechny čtyři dimenze za spolehlivé. Relativně nízká hodnota reliability může být pravděpodobně způsobená nižším počtem položek v prvních třech kategoriích v porovnání s poslední. Dané zjištění je totožné i s teorií, kde klesá hodnota reliability s klesajícím počtem položek (Cortina 1993).

Z metod induktivní statistiky byla použita analýza rozptylu (ANOVA), kde skóre za celý dotazník a skóre za specifické oblasti byla stanovena jako závislá proměnná, a demografické položky (pohlaví, třída a oblíbený předmět) jako nezávislé kategorické proměnné. Pro zjištění rozdílů mezi skupinami nezávislých proměnných jsme použili Tukeyho post-hoc test, a to konkrétně pro

analýzu nezávislých proměnných *třída* a *oblíbený předmět*, protože tyto dvě proměnné zahrnovaly více než dvě skupiny, konkrétně čtyři třídy (šestá, sedmá, osmá, devátá) a pět skupin v rámci oblíbených předmětů (viz podkapitola Výzkumný vzorek). Výsledky ukázaly statisticky významné rozdíly na rovině: $p < 0,05$; $p < 0,01$; $p < 0,001$. Ve výsledkové části jsou používány následovné zkratky (df – počet stupňů volnosti; \bar{x} – průměrné skóre; SD – směrodatná odchylka; F – hodnota analýzy rozptylu; p – hladina významnosti).

5. Výsledky

5.1 Postoje k zeměpisu (obecně)

Celkové průměrné skóre postojů žáku k zeměpisu bylo 3,36. To znamená, že hodiny zeměpisu mohou být pro žáky zajímavé a důležité, ale nikoli obtížné. Toto naše tvrzení odráží fakt, že žáci dosáhli skóre vyššího než 3,00 ve všech čtyřech dimenzích.

Nebyl nalezen statisticky významný rozdíl v postojích mezi chlapci a děvčaty ($F = 0,94$; $p = 0,32$), přestože chlapci dosáhli vyššího skóre ($\bar{x} = 3,38$; SD 0,04) v postojích k zeměpisu v porovnání s děvčaty ($\bar{x} = 3,34$; SD = 0,03). Statisticky významný rozdíl byl nalezen mezi třídami ($F = 10,21$; $p < 0,001$). Nejvyššího skóre dosáhli žáci šestých tříd, naproti tomu žáci devátých tříd dosáhli nejnižšího skóre (tabulka 2). Tukeyho post-hoc test ukázal, že žáci devátých tříd dosáhli významně nižšího skóre v porovnání se všemi ostatními třídami (devátá versus osmá $p < 0,05$; devátá versus sedmá a devátá versus šestá $p < 0,001$). Žáci šesté třídy dosáhli významně vyššího skóre v porovnání s žáky osmých tříd ($p < 0,05$).

Vliv oblíbeného předmětu na postoje žáků k zeměpisu byl významný ($F = 6,07$; $p < 0,001$). Žáci, kteří měli oblíbený předmět

z oblasti přírodovědných předmětů, dosáhli vyššího skóre v porovnání s žáky s oblíbeným předmětem z jiné oblasti (tabulka 2). Tukeyho post-hoc test ukázal, že žáci bez oblíbeného předmětu dosáhli významně nižšího skóre než žáci s oblíbeným předmětem z jakékoli oblasti, v porovnání s oblíbenými technickými a zdravotními předměty ($p < 0,05$), společenskovědními předměty ($p < 0,01$) a s přírodovědnými předměty ($p < 0,001$).

Tabulka 2: Průměrné skóre postojů žáků k zeměpisu s ohledem na ročník a oblíbený předmět

	\bar{x}	SD
třída		
6. ročník	3,53	0,06
7. ročník	3,44	0,04
8. ročník	3,34	0,04
9. ročník	3,15	0,05
oblíbený předmět		
technické předměty	3,35	0,06
zdravovědné předměty	3,36	0,04
společenskovědní předměty	3,38	0,05
přírodovědné předměty	3,55	0,06
bez oblíbeného předmětu	3,10	0,07

\bar{x} – průměrné skóre

SD – směrodatná odchylka

5.2 Statistická analýza jednotlivých stanovených dimenzí

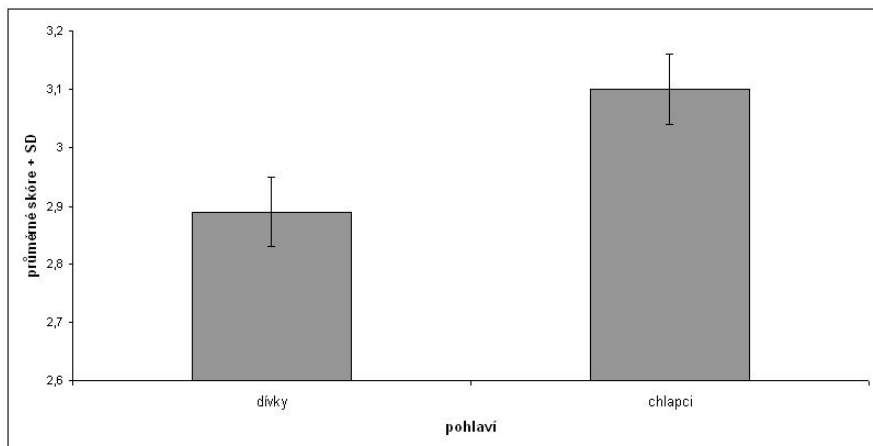
Zeměpis jako školní předmět

Použitím trojcestní analýzy rozptylu se zjistil významný vliv pohlaví ($F = 6,45$; $p < 0,05$) a oblíbeného předmětu

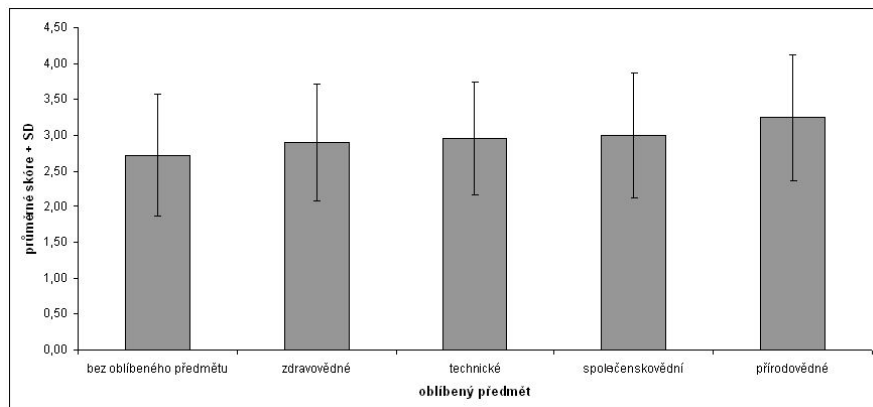
($F = 3,28$; $p < 0,05$). Chlapci dosahovali vyššího skóre ($\bar{x} = 3,10$; $SD = 0,06$) v porovnání s dívkami ($\bar{x} = 2,89$; $SD = 0,06$) (graf 1). Žáci, kteří označili oblíbený předmět ze skupiny přírodovědných předmětů, dosáhli

nejvyššího skóre ($\bar{x} = 3,25$; $SD = 0,11$), a žáci bez oblíbeného předmětu dosáhli nejnižšího skóre ($\bar{x} = 2,72$; $SD = 0,10$) (graf 2). Významný rozdíl nebyl zjištěn u ročníku ($F = 2,14$; $p = 0,09$).

Graf 1: Průměrné skóre v kategorii „Zeměpis jako školní předmět“ s ohledem na pohlaví



Graf 2: Průměrné skóre v kategorii „Zeměpis jako školní předmět“ s ohledem na oblíbený předmět

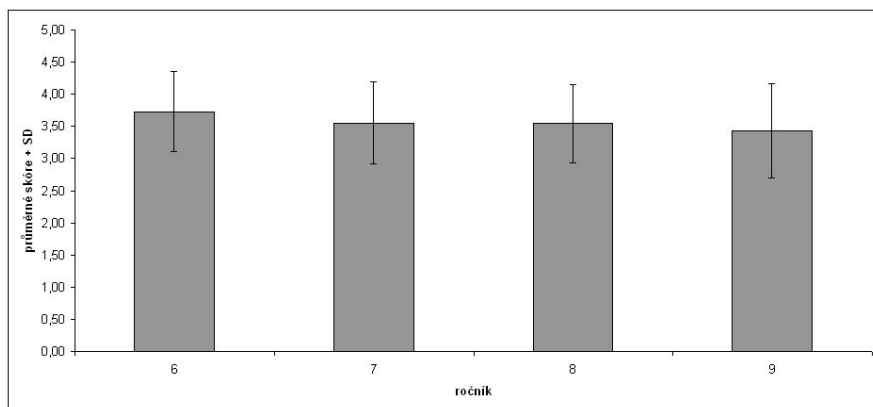


Zeměpis a přírodní prostředí

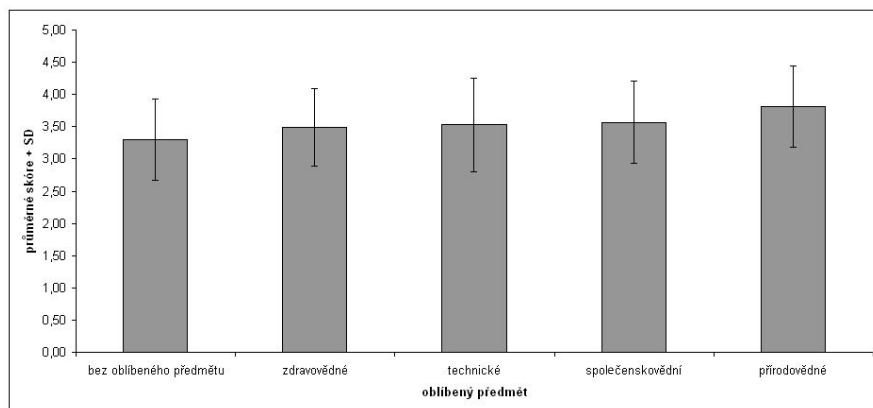
Třída ($F = 2,93$; $p < 0,05$) a oblíbený předmět ($F = 5,64$; $p < 0,001$) byly proměnnými, které významně ovlivňovaly postoj žáků k zeměpisu. Nejmladší žáci dosáhli nejvyššího skóre ($\bar{x} = 3,73$; $SD = 0,07$). Nejnižší skóre bylo zjištěno u nejstarších respondentů ($\bar{x} = 3,44$; $SD = 0,07$) (graf 3). U oblíbeného předmětu byla situace obdobná jako

v předchozí dimenzi. Žáci, kteří označili jako oblíbený předmět ze skupiny přírodovědných, dosáhli nejvyššího skóre ($\bar{x} = 3,82$; $SD = 0,09$) a žáci bez oblíbeného předmětu dosáhli nejnižšího skóre ($\bar{x} = 3,28$; $SD = 0,08$) (graf 4). Mezi chlapci a dívkami významný rozdíl zjištěn nebyl ($F = 1,87$; $p = 0,17$), dívky dosahovaly vyššího skóre ($\bar{x} = 3,60$; $SD = 0,04$) než chlapci ($\bar{x} = 3,51$; $SD = 0,05$).

Graf 3: Průměrné skóre v kategorii „Zeměpis a přírodní prostředí“ s ohledem na ročník



Graf 4: Průměrné skóre v kategorii „Zeměpis a přírodní prostředí“ s ohledem na oblíbený předmět



Významnost zeměpisu

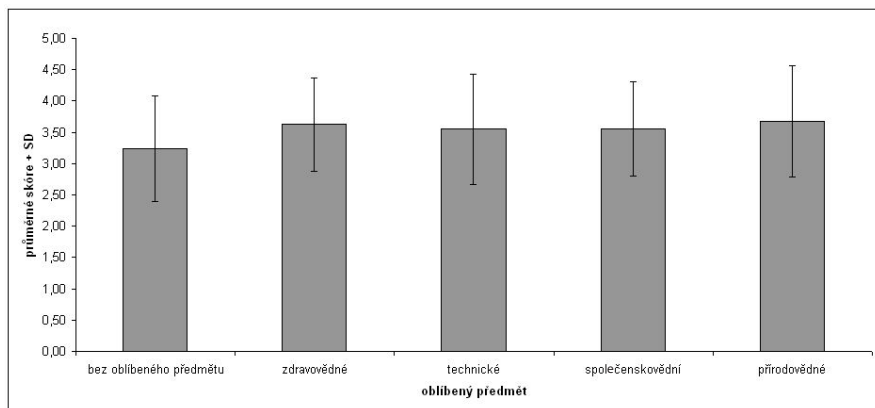
V této dimenzi nebyl zjištěn významný rozdíl u žádné ze sledovaných proměnných: pohlaví ($F = 1,68$; $p = 0,20$), třída ($F = 2,13$; $p = 0,10$) a oblíbený předmět ($F = 1,12$; $p = 0,35$). Zajímavostí je, že sice žáci bez oblíbeného předmětu dosahovali nejnižšího skóre ($\bar{x} = 2,89$; $SD = 0,09$), ale nejvyššího skóre dosahovali žáci, kteří měli oblíbený předmět patřící do skupiny technických předmětů ($\bar{x} = 3,11$; $SD = 0,09$). Pouze třetina oslovených žáků považuje vědomosti ze zeměpisu za důležité pro porozumění jiným předmětům.

Zájem o zeměpis

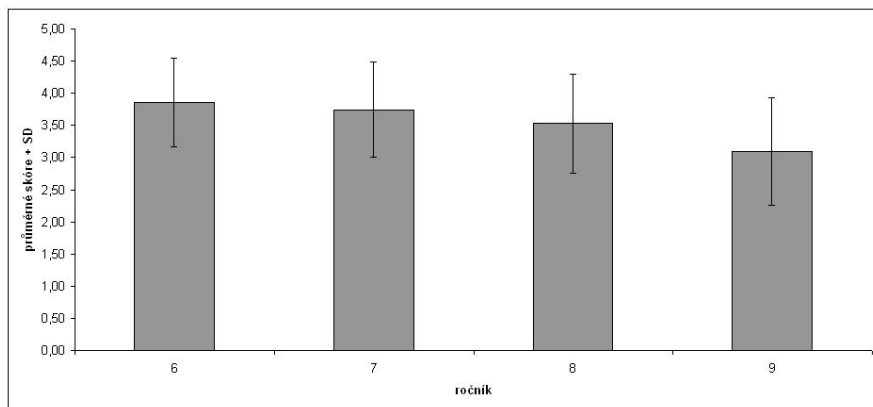
V této dimenzi se použitím trojcestní analýzy rozptylu mezi chlapci a dívkami neprojevil významný rozdíl ($F = 1,60$; $p = 0,21$), chlapci dosahovali vyššího skóre ($\bar{x} = 3,60$; $SD = 0,06$) v porovnání s dívkami ($\bar{x} = 3,51$; $SD = 0,05$). U zbylých dvou

sledovaných proměnných byl zjištěn statisticky významný rozdíl: oblíbený předmět ($F = 3,79$; $p < 0,01$). Nejnižšího skóre dosahovali žáci bez oblíbeného předmětu ($\bar{x} = 3,24$; $SD = 0,09$) a nejvyššího žáci s oblíbeným předmětem patřícím do skupiny přírodovědných předmětů ($\bar{x} = 3,68$; $SD = 0,10$) (graf 5). Významný rozdíl byl zjištěn i u tříd ($F = 18,11$; $p < 0,001$), přičemž nejvyššího skóre dosahovali nejmladší žáci ($\bar{x} = 3,88$; $SD = 0,09$) a nejnižšího skóre nejstarší žáci ($\bar{x} = 3,10$; $SD = 0,08$) (graf 6). Více než polovina respondentů si nemyslí, že v hodinách zeměpisu dochází k rozvoji jejich vědomostí a dovedností. Dále do této dimenze patřily položky týkající se využívání pomůcek, jako jsou glóby, atlasy a mapy. Ke každé položce, která se týkala využívání pomůcek, přibližně polovina respondentů vyjádřila souhlasné stanovisko, dle ostatních respondentů se pomůcky na hodinách zeměpisu nevyužívají, nebo jsou pro ně nezajímavé.

Graf 5: Průměrné skóre v kategorii „Zájem o zeměpis“ s ohledem na oblíbený předmět



Graf 6: Průměrné skóre v kategorii „Zájem o zeměpis“ s ohledem na ročník



6. Diskuze

V rámci našeho výzkumu jsme se zabývali postoji k vyučovacímu předmětu zeměpisu u žáků druhého stupně na šesti základních školách v České republice. Předkládaná studie poskytuje výzkumný nástroj, který lze použít pro měření postojů nejen pro zeměpis, ale i pro další, především přírodovědné vyučovací předměty. Výzkumný nástroj lze také použít pro jiné věkové skupiny, například studenty středních nebo vysokých škol. Prezentovány jsou také kvantitativní metody zpracování dat.

Celkově výsledky našeho výzkumu ukazují relativně neutrální postoj českých žáků k vyučovacímu předmětu zeměpis. Podobně bylo zjištěno také v dalších studiích, které se zabývaly touto problematikou (Sack; Petersen 1998). McTeer (1979) nastínil některé důvody, proč je zeměpis vnímán negativně. Některé z nich se ukázaly platné i v našem výzkumném šetření. Jedním z důvodů je, že zeměpis je často vyučován neaprobovanými učiteli. Toto může způsobit negativní postoje k zeměpisu jako školnímu předmětu v České republice. Dalším důvodem u začínajících

učitelů může být nedostatečná praxe s praktickou výukou zeměpisu v průběhu vysokoškolského studia. To může ovlivnit způsob, jakým je tento předmět vyučován.

Naše první hypotéza, že chlapci mají pozitivnější postoj k zeměpisu než dívky, nebyla potvrzena. Chlapci sice dosáhli vyššího skóre v porovnání s dívkami, tento rozdíl ale nebyl statisticky významný. Výsledky podporují výsledky dalších výzkumů, které také nenašly významný rozdíl v porovnání postojů mezi chlapci a dívkami (Brook 1977, Sack; Petersen 1998). Naše zjištění také korespondují s obecným přesvědčením, že některé předměty jsou mnohem vhodnější pro chlapce (fyzika, chemie) a některé jsou typické pro dívky (biologie). Při porovnání s předmětem přírodopis zjistili Prokop, Prokop a Tunnicliffe (2007) opačný výsledek, v jejich výzkumu vnímala přírodopis pozitivněji děvčata v porovnání s chlapci. Vzhledem k tomu, že výsledky ukázaly, že žáci s oblíbeným předmětem z oblasti přírodovědných předmětů mají pozitivnější postoj k zeměpisu oproti ostatním skupinám studentů, mohli jsme přijmout druhou hypotézu. K podobným

výsledkům dospěl například také Brook (1977). Prokop, Prokop a Tunnicliffe (2007) zkoumali vliv zájmu o daný předmět a zjistili pozitivní vliv daného faktoru na utváření postojů žáků k přírodopisu. V našem výzkumu jsme také zjistili zajímavou věc – žáci bez oblíbeného předmětu dosahovali nejnižšího skóre v postojích k zeměpisu. Tento výsledek ukazuje, že je důležité povzbuzovat v žácích zájem o školní aktivity. Mimo jiné to může vést k zlepšení jejich postojů k různým předmětům, včetně zeměpisu.

Také třetí hypotézu můžeme akceptovat, neboť nejmladší žáci dosáhli nejvyššího skóre v porovnání se staršími studenty. K podobnému závěru dospěl například také Brook (1977). Naproti tomu ve výzkumu Sacka a Petersena (1998) rozdíly v postojích na základě věku respondentů prokázány nebyly. Podíváme-li se na další výzkumy, zabývající se postoji žáků k přírodovědným předmětům, tak podobně jako my, také Prokop, Prokop a Tunnicliffe (2007) dospěli k závěru, že s vyšším věkem mají žáci méně pozitivní postoj. Předpokládáme, že důvodem, proč zájem o zeměpis jako vyučovací předmět s vyšším věkem klesá, může být narůstající interdisciplinarita zeměpisu a orientace na integraci znalostí z ostatních předmětů. Toto není tak komplikované v nižších třídách, protože znalosti žáků ještě nejsou tak hluboké.

7. Limity studie

V rámci výzkumného šetření jsme se zabývali vlivem demografických proměnných, jako je pohlaví, třída a oblíbený předmět, na postoje žáků k zeměpisu jako přírodovědnému předmětu. Vzhledem k tomu, že jsme zkoumali právě tyto tři proměnné, budoucí výzkumy se mohou zaměřit na další proměnné, jako jsou vliv učitele na postoje žáků k zeměpisu nebo vliv cestovatelských zkušeností, žákovy cíle

nebo místo bydliště a jejich vliv na postoje k zeměpisu. Je také možné, že postoj žáků k zeměpisu ovlivňuje pohled na zeměpis jako přírodovědný předmět.

Data byla získána pouze ze základních škol v České republice. Následující výzkumy tak mohou zkoumat například postoje středoškolských nebo vysokoškolských studentů k zeměpisu a porovnat výsledky mezi sebou. Další možností je také porovnat výzkumy zkoumající postoje k zeměpisu mezi žáky nebo studenty z různých zemí.

8. Závěr

V našem výzkumu jsme se zaměřili na postoje žáků k zeměpisu jako vyučovacímu předmětu a na to, jak jsou tyto postoje ovlivňovány demografickými proměnnými jako je pohlaví, oblíbený předmět a navštěvovaná třída. Výsledky ukázaly, že postoje českých žáků k zeměpisu jsou neutrální. Tyto výsledky jsou pro nás překvapivé, protože jsme předpokládali, že s novou kurikulární reformou budou postoje žáků k zeměpisu více pozitivní. Tato situace může být způsobena přetrvávajícím frontálním stylem výuky zeměpisu v České republice, který stále klade důkaz na paměťové učení a memorování. Řešením tak může být zahrnutí různých aktivizačních metod, jež budou více vycházet z aktuálních geografických problémů, a také zapojení různých nových informačních technologií (GIS, metody dálkového průzkumu Země a další).

Otázkou, jak udělat hodiny zeměpisu zajímavější, se zabýval například Balderson (2006). Některé metody a postupy, které navrhuje, by mohly ztraktivnit hodiny zeměpisu i v našich školách a tím i zlepšit postoje českých žáků.

– Více propojit zeměpisné vyučování s reálným světem. Zahrnout do výuky zeměpisu skutečné problémy (socioekonomické, politické, ekonomické) a naučit

- studenty osvojit si a využívat geografické dovednosti k interpretaci každodenních problémů.
- Přinést geografické problémy do každodenního života. Naučit žáky, jak vnímat svět a „myslet geograficky“.
 - Využívat více různé zeměpisné vyučovací pomůcky, jako jsou atlasy, mapy nebo glóbus, a také využívat nové informační technologie, jako např. geografické informační systémy (GIS) nebo GPS. Ty mohou motivovat studenty k pozitivnějším postojům k zeměpisu. Další možností je také využít populární media (např. Facebook, internet apod.) ve výuce zeměpisu.
- Zvýšit zájem studentů o zeměpis mohou také různá setkání s profesionálními geografy, kteří studentům vysvětlí roli zeměpisu v jejich práci a v každodenním světě. Studenti ukazují nedostatečný zájem o zeměpis právě ve spojení s jejich budoucím zaměstnáním, proto by právě tato setkání mohla studentům rozšířit obzory a zvýšit zájem o zeměpis.

Skutečně jsme nebyli schopni zkoumat všechny aspekty, které mohou ovlivnit postoje žáků k zeměpisu. Bude nutné provést další výzkumné studie, abychom mohli učinit podrobnější závěry a zjistit více o tom, jak postavení zeměpisu ve výuce zvýšit.

Literatura:

- ANASTASI, A.; URBINA, S. *Psychological testing*. New York : Prentice Hall, 1996, 721 s. ISBN 978-0-02-303085-7.
- BALDERSTONE, D. (ed.). *Secondary geography: handbook*. Sheffield : Geographical Association, 2006. 540 s. ISBN 1-84377-165-9.
- BIDDULPH, M.; ADEY, K. Pupil perceptions of effective teaching and subject relevance in history and geography at Key Stage 3. *Research in Education*. 2004, vol. 71, no. 1, s. 1-8.
- BROOK, D.L. Students' attitudes towards Geography. *Journal of Social Studies Research*. 1977, vol. 1, no. 2, s. 60-69.
- CORTINA, J.M. What is coefficient alpha? An examination of theory and application. *Journal of Applied Psychology*. 1993, vol. 78, no. 1, s. 98-104.
- DHINDSA, H.S.; CHUNG, G. Attitudes and achievement of Bruneian science students. *International Journal of Science Education*. 2003, vol. 25, no. 8, s. 907-922.
- DZIUBAN, C.D.; SHIRKEY, E.C. When is a correlation matrix appropriate for factor analysis? Some decision rules. *Psychological Bulletin*. 1974, vol. 81, no. 6, s. 358-361.
- GÖKCE, N. The problems of geography education and some suggestions. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2009, vol. 9, no. 2, s. 757-768.
- JONES, M.G.; HOWE, A.; RUA, M.J. Gender differences in students' experiences, interests, and attitudes toward science and scientists. *Science Education*. 2000, vol. 84, no. 2, s. 180-192.
- KLEIN, P. Using inquiry to enhance the learning an appreciation of geography. *Journal of Geography*. 1995, vol. 94, no. 2, s. 358-367.
- KOBALLA T.R.; CRAWLEY, F.E. The influence of attitude on science teaching and learning. *School Science and Mathematics*. 1985, vol. 85, no. 3, s. 222-232.
- KORKMAZ, Ö.; KARAKUS, U. The impact of blended learning model on student attitudes towards geography course and their critical thinking dispositions and levels. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2009, vol. 8, no. 4, s. 51-63.
- McTEER, J.H. High school students' attitudes toward geography. *Journal of Geography*. 1979, vol. 78, no. 2, s. 55-56.

-
- MORRELL, P.D.; LEDERMAN, N.G. Students' Attitudes Toward School and Classroom Science : Are They Independent Phenomena? *School Science and Mathematics*. 1998, vol. 98, no. 2, s. 76-83.
- NUNALLY, J.C. *Psychometric theory*. New York : McGraw-Hill, 1978. 640 s.
- OKURANSTIFA, P.O. A pilot study of Nigerian pupils' attitude toward and achievement in a programmed unit of Geography. *Journal of Negro Education*. 1975, vol. 44, no. 4, s. 538-546.
- OPPENHEIM, A.N. *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. London : Continuum International Publishing Group, New Edition, 1999. 312 s. ISBN 978-1-85567-044-0.
- OSBORNE, J. Attitudes towards science: a review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education*. 2003, vol. 25, no. 9, s. 1049-1079.
- PROKOP, P.; PROKOP, M.; TUNNICLIFFE, S.D. Is biology boring? Student attitudes toward biology. *Journal of Biological Education*. 2007, vol. 42, no. 1, s. 36-39.
- SACK, D.; PETERSEN, J.F. Children's attitudes toward Geography: A Texas case study. *Journal of Geography*. 1998, vol. 97, no. 3, s. 123-131.
- WEINBURGH, M. Gender differences in student attitudes toward science: A meta-analysis of the literature from 1970 to 1991. *Journal of Research in Science Teaching*. 1995, vol. 32, no. 4, s. 387-398.
-

NOVÝ ČASOPIS NA ČESKÉ SCÉNĚ

Lifelong learning/Celoživotní vzdělávání. 2011, roč. 1, č. 1. ISSN1804-526X.

Prozatím s poněkud nesladěnou českou a anglickou verzí názvu vstupuje péčí Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně na českou pedagogickou scénu nové periodikum. Jeho vůbec první číslo přináší celkem šest textů, které se týkají (1) příčin neuváženého kariérového rozhodování v rané adolescenci (Andreas Hirschi), (2) dilematu znalost-zkušenost v profesním vzdělávání (Libuše Ďurišová), (3) zájmového vzdělávání v kontextu neformálního vzdělávání (Miroslav Krystoň), (4) fikčních postav a jejich místa v celoživotním informálním učení (Jana Krátká), (5) srovnání uplatnění 360stupňové zpětné vazby při hodnocení vzdělávání zaměstnanců a manažerů v českém prostředí a v anglicky mluvících zemích (Jana Stehlíková) a (6) geragogiky jako třetího pilíře „výchovovědy“ (Ctibor Határ). Následují početné recenze a zprávy.

Časopis svým zaměřením směřuje do prostoru, který zaujímají v pedagogice především andragogické disciplíny. Jde o prostor, který má jistě potenciál k tomu být atraktivní pro řadu cílových skupin. Bylo by dobré, aby nový časopis pomohl prohloubit také kvalitu ČŽV. Přejme mu tedy zdravou náročnost!

(mp)