

Sedláček, Martin

**Srovnání stanovených vzdělávacích cílů s výsledky vzdělávání na
vybraných gymnáziích ve vyučovacím předmětu dějepis**

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada
pedagogická. 2004, vol. 52, iss. U9, pp. [161]-167*

ISBN 80-210-3452-1

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104750>

Access Date: 30. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University
provides access to digitized documents strictly for personal use, unless
otherwise specified.

MARTIN SEDLÁČEK

**SROVNÁNÍ STANOVENÝCH VZDĚLÁVACÍCH CÍLŮ
S VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ NA VYBRANÝCH GYMNÁZIÍCH
VE VYUČOVACÍM PŘEDMĚTU DĚJEPIS¹**
COMPARING THE DECLARED EDUCATIONAL TARGETS TO THE
EXISTENT RESULTS IN HISTORY AT SELECTED GENERAL
SECONDARY SCHOOLS (*GYMNÁZIUM*)

Úvod

Pro jakýkoliv druh konání – pokud má mít nějaký smysl – platí, že vzniká na základě určitých plánů a vede k nějakým výsledkům. Výjimkou nemůže být ani výchova a vzdělávání. V pedagogice a didaktice má proto uvažování o cílech a výsledcích vzdělávání dlouhou tradici. Zvláště cílům vzdělávání – jakožto didaktické kategorii – se teorie věnuje velmi důkladně. Teoretické koncepty jsou přitom často uplatňovány při tvorbě kurikulárních dokumentů. Platný standard uvádí, že „vzdělávací cíle představují soubor záměrů a orientací, které se odrážejí ve všech pedagogických činnostech učitelů a promítají se – v souladu s možnostmi, předpoklady a individuálními zvláštnostmi studentů – do jejich celkového osobnostního profilu. Vyjadřují představy o poslání vzdělávání“ (Standard, 1995).

Význam cílů ve výchově a vzdělávání je zřejmý. Přitom je ale nezbytné podrobovat plnění cílů kontrole. Sebelepší cíl nemá v konečném důsledku velkou „cenu“, pokud nevíme, jestli se ho daří v praxi realizovat. Pro pedagogický výzkum z toho plyne úkol zkoumat, jak se v praxi deklarované cíle skutečně uplatňují a zda tak nejsou platné pouze na papíře.

Teoretická východiska výzkumu

Předkládaný příspěvek vychází z diplomové práce, ve které jsem zjišťoval, do jaké míry se daří plnit cíle v oblasti rozvoje poznání, stanovené Ministerstvem školství ČR ve „Standardu vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu“, na vybraných školách daného typu. Záměrem bylo získat empirická data pro účely srovnání vzdělávacích cílů stanovených pro gymnázia se skutečnými výsledky školní činnosti.

¹ Příspěvek vychází z diplomové práce obhájené na Ústavu pedagogických věd FF MU v roce 2003.

Výše naznačené zkoumání bylo provedeno na vyučovacím předmětu dějepis. Projekt měl proto povahu vědecké sondy, kdy stav vybraného předmětu ilustruje zmíněný vztah cílů s výsledky vzdělávání. Důvodem výběru dějepisu byly za prvé specifické cíle předmětu a rovněž to, že právě dějepis bývá ze strany laické i z odborné veřejnosti často napadán jako předmět, ve kterém se cíle plnit příliš nedaří. Podklady pro takovéto závěry však chybí.

Výzkum se opírá o teoretickou analýzu, ve které jsem se zabýval obecně oběma segmenty zamýšleného srovnání, tzn. cíli, výsledky vzdělávání a také problémy jejich evaluace. Pozornost dále věnuji dějepisu jako vyučovacím předmětu. Soustředil jsem se především na pojetí, specifické cíle a význam předmětu. Ve schválených dokumentech se k pojetí předmětu můžeme dočíst, že proces vzdělávání má v oboru historie směřovat k tomu, aby studenti získali hlubší poznatky o historických událostech a společenských procesech a jejich vzájemných vztazích a souvislostech. Důraz je přitom kladen na pochopení vztahů (Standard, 1996). Učební osnovy obecné trendy dále upřesňují: „... specifickým aspektem výuky dějepisu na čtyřletém a vyšším osmiletém gymnáziu je programově cílený důraz na problémovou výuku, která dává ideální prostor k rozvinutí analytických i generalizačních schopností“ (Učební, 1999). Úkolem výzkumu bylo zjistit, zda studenti skutečně získávají takto koncipovaný přehled nebo zda opouštějí gymnázia se sumou faktografických znalostí, které si nedokáží adekvátně seřadit do uceleného celku, a tím je i využít v běžném životě.

Charakteristika výzkumu

Na teoretickou analýzu navázal výzkum, který proběhl na šesti gymnáziích Jihomoravského kraje a kraje Vysočina na jaře roku 2003. Výběr škol byl náhodný, důraz byl ale kladen na to, aby v projektu byla zastoupena jak gymnázia všeobecná, tak se zaměřením na humanitní předměty, na matematiku a fyziku a na sportovní přípravu. Rovnoměrně jsou také zastoupeny školy z velkoměsta (3) a školy z menších měst (3)². Výzkumu se zúčastnilo v rámci běžné výuky celkem 244 studentů maturitních ročníků gymnázií. Z nich potom 73 (30 %) hodlalo v roce 2003 maturovat z dějepisu. Dalším kritériem pro rozdělení souboru je typ gymnázia. Podle programu školy navštěvuje 52 (21 %) studentů gymnázium zaměřené na humanitní předměty, 31 (13 %) na sportovní přípravu, 48 (20 %) na matematiku a fyziku a 113 (46 %) studuje všeobecně zaměřená gymnázia.

Výzkumnou metodou byl didaktický test. Při jeho konstrukci hrál nezastupitelnou roli předvýzkum³, který sloužil především pro pilotování jednotlivých položek testu. Na základě studia relevantní literatury a výsledků předvýzkumu byla sestavena konečná verze testu, která se skládala ze dvou částí. Úlohy v první části jsou zaměřeny na reprodukci konkrétních faktografických údajů. Tuto část tvořilo 22 úkolů, přičemž každý byl ohodnocen 1 bodem. Maximální skóre tak činilo 22 bodů. V této části testu nalezneme otázky zaměřené na chronologii.

2 Menší města byla definována jako sídla do 30 000 obyvatel. „Velkoměstské“ školy byly všechny z Brna.

3 Předvýzkum proběhl v dubnu 2002 a byli do něho zapojeni studenti jedné třídy.

Tyto otázky řadíme mezi úlohy přiřazovací, kdy z množiny letopočtů měli studenti přiřadit jeden správný k určité události.

Vyberte z množiny letopočtů správný a napište ho k události.

- | | |
|-----------------------|-------------------------------------|
| A. edikt milánský | (1620, 1914, 1526, 476, 1918, 313,) |
| B. vznik ČSR | |
| C. bitva na Bílé Hoře | |

Další položky v této části testu řadíme do okruhu otázek s výběrem odpovědí. Jednalo se o typ „jedna správná odpověď“, kdy studenti mají k historickému pojmu zvolit správnou definici.

Pojem „pragmatická sankce“ znamenal:

- souhrn rozhodnutí Vídeňského kongresu
- dokument o nedělitelnosti držav rakouských Habsburků vydaný Karlem VI.
- finanční sanování vybrané firmy

Posledním typem v první části testu byly otázky se stručnou otevřenou odpovědí. Šlo o definování historické osobnosti. Půl bodu získal student za správné časové zařazení, druhou půlku potom za přesné určení, čím byla daná osobnost významná (např. hudební skladatel – představitel klasicismu – dílo ...).

Klíčovou roli hrála druhá část dotazníku. Předpokladem bylo, že měla zkoušet vyšší cílové kategorie, jako je porozumění poznatkům, aplikace znalostí, jejich analýza a syntéza nebo hodnocení. Z tohoto důvodu jsou v této části obsaženy jen úlohy vyžadující složitější myšlenkové operace nebo úlohy vyžadující kreativní myšlení⁴. I v části druhé byl maximální počet bodů 22. Šlo o 22 úkolů, které byly rozloženy v 15 otázkách. Nalezneme zde otázky patřící do kategorie úloh s vícenásobnou odpovědí. Bodování spočívalo v tom, že byl přidělen jeden „pomocný“ bod za každou označenou správnou odpověď a jeden „pomocný“ bod za každou neoznačenou nesprávnou odpověď. Výsledný součet pomocných bodů byl potom vydělen počtem nabídek v úloze, aby maximální počet bodů v úloze byl jeden⁵. Cílem těchto úloh bylo zjistit porozumění vztahům mezi jevy a pochopení příčin a následků v historickém dění.

1. Zakroužkujte všechny správné odpovědi:

Středověké feudální zřízení

- se na našem území vyvinulo ze starověké společnosti
- se k nám rozšířilo ze západní Evropy
- bylo podporováno románskou kulturou
- bylo podporováno gotickou kulturou
- nahradilo trojpolní hospodářství střídavým

Druhou část testu tvořily rovněž doplňovací a přiřazovací úlohy. Doplňované údaje vyžadovaly samostatnou myšlenkovou činnost, neboť se nejednalo o dopl-

4 Podle Tollingerové taxonomie struktury úloh. Viz Tollingerová, Dana: K teorii učebních činností. Praha, 1986.

5 Podrobněji viz Chráska, Miroslav: Didaktické testy. Brno, 1999.

nění definic nebo dat, ale o aplikaci znalostí do jiné situace. Studenti museli např. posoudit šest výroků, které následně přiřazovali podle souvislostí k historickým procesům nebo vytvářeli logicky správné trojice z geografických údajů, politiků a pojmů.

Přiřad'te pojmy a jména ke státům podle vzoru tak, aby vznikly logicky správné trojice.

Vzor:

x) Osa Berlín – Řím	10. Hitler	(x , 10) Německo, Itálie
a) appeasement	1. Beneš = politika usmírování	(,) Francie, Velká Británie, USA, Itálie
b) Pakt čtyř	2. Clemenceau	(,) ČSR, Rumunsko, Jugoslávie
c) Malá dohoda	3. Deladier	(,) Francie, Velká Británie
d) Pařížská mírová konference	4. Mussolini	(,) Itálie, Německo, Velká Británie, Francie

Následující tabulky ilustrují výše popsané položky obsahů a stanovené cíle. Z tabulky můžeme zjistit zvolený počet otázek, jimiž test ověřoval znalosti týkající se obsahu (v řádcích 1–5) a jim odpovídajících cílů (ve sloupcích).

Tab. 1 Cíle a obsahy otázek I. části testu

Položky obsahů	Položky cílů			Počet otázek
	<i>Chronologie</i>	<i>Osobnosti</i>	<i>Pojmy</i>	
Pravěk				0
Starověk	1		1	2
Středověk	3	2	1	4
Novověk	3	2	2	7
Moderní dějiny	3	2	2	7
Celkem	10	6	6	22

Tab. 2 Cíle a obsahy otázek II. části testu

Položky obsahů	Položky cílů				Počet otázek
	<i>Geografické vztahy</i>	<i>Politické Vztahy</i>	<i>Vztah příčiny a následků</i>	<i>Porozumění pojmům</i>	
Pravěk		1		1	2
Starověk		2	1		3
Středověk	1	1	1		3
Novověk		1	1	1	3
Moderní dějiny	1	1	1	1	4
Celkem	2	6	4	3	15

Stejný maximální počet bodů (v obou částech testu) umožňoval jednoduché porovnání. Pro stanovení závěrů, zda jsou rozdíly skutečně průkazné, bylo ale nezbytné použít statistické postupy. Pro statistické ověřování hypotéz jsem zvolil standardní postup v takovýchto typech výzkumu, a sice metodu Studentův T-test. Tato funkce testuje rozdílnost nebo shodu středních hodnot dvou výběrů nebo jednoho výběru testovaného dvakrát na dané hladině významnosti. Pro zjišťování rovnosti nebo nerovnosti rozptylů jsem používal F-test.

Shrnutí hlavních výsledků

Při analýze výsledků budu vycházet ze stanovených hypotéz. Na základě hlavní hypotézy výzkumu (H) byly vytvořeny tři pracovní hypotézy.

H: „Standardem vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu“ deklarované cíle ve vyučovacím předmětu dějepis, jako jsou vytvoření historického myšlení a získání vědomí o historických událostech v jejich vzájemných vztazích a souvislostech, se na vybraných gymnáziích nedaří plnit.

h1) Na základě didaktického testu se statisticky významně prokáží lepší výsledky v první části testu zaměřené na faktografii, což dokazuje, že vyučování dějepisu na středních školách vede k omezené znalosti jednotlivých konkrétních faktů, přičemž obecné vzájemné souvislosti a příčiny historických a společenských procesů středoškoláci neznají.

h2) Úroveň zvládnutých vědomostí i dovedností zjišťovaných didaktickým testem je závislá na skutečnosti, zda daný student je aspirantem maturity z dějepisu či ne, tj. v obou částech testu budou maturanti z daného předmětu statisticky průkazně úspěšnější než nematuranti.

h3) Úroveň zvládnutých vědomostí i dovedností zjišťovaných didaktickým testem je závislá na skutečnosti, jak je dané gymnázium zaměřené:

- a) Studenti z gymnázia se zaměřením na humanitní předměty budou dosahovat lepších výsledků v obou částech testu než studenti ostatních větví.
- b) Studenti z gymnázia se zaměřením na sportovní přípravu budou dosahovat horších výsledků v obou částech testu než studenti ostatních větví.
- c) Nebudou existovat významné rozdíly ve výsledcích testu mezi studenty z všeobecných gymnázií a studenty z gymnázií zaměřených na matematiku a fyziku.

Výzkumem se prokázalo, že v první části testu zaměřené na znalost faktografie dosahovali respondenti významně vyšší bodový výsledek než ve druhé části, která zkoušela vyšší cílové kategorie, jako je porozumění poznatkům, aplikace znalostí, jejich analýza a syntéza nebo hodnocení. Zjištěný rozdíl v průměrech výsledků můžeme pokládat za statisticky významný na hladině významnosti 1 % jak v celkovém souboru respondentů, tak u maturantů i nematurantů, i ve všech dalších měřeních, tj. lepší průměrné výsledky v první části měli studenti humanitní větve, sportovní, přírodovědné i všeobecné. Za velmi důležitou skutečnost považuji i to, že výsledky v první části testu byly výrazně vyrovnanější než v části druhé. Z pohledu tohoto výzkumu můžeme říci, že výuka dějepisu vede ke znalosti jednotlivých faktografických údajů a letopočtů, přičemž historické

události a procesy studenti neznají ve vzájemných vztazích a souvislostech a neuplatňují tak historické myšlení jako součást logického uvažování. Výzkum svými výsledky tak prokázal, že se nedaří na daných gymnáziích plnit tyto „Standardem vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu“ deklarované cíle.

V druhé hypotéze jsem předpokládal, že maturanti z dějepisu budou statisticky průkazně úspěšnější v obou částech didaktického testu než nematuranti. I zde se na hladině významnosti 1 % podařilo pomocí Studentova T-testu prokázat rozdíl v průměrech, a to skutečně v obou částech. Maturanti z dějepisu zvládli test průkazně lépe. Gymnáziím se tedy daří, jak to předpokládá „Standard“, splnit to, že studenti ve volitelném maturitním předmětu dosahují vyšší nadstandardní úrovně znalostí. Přičemž ale platí u maturantů i nematurantů závěry z hlavní hypotézy, a sice že jsou výrazně úspěšnější v části zaměřené na faktografii než v části vyžadující znalosti v souvislostech a nárokuje si i vyšší myšlenkové operace než jen reprodukci faktů.

Ve třetí hypotéze rozdělené do tří výroků jsem porovnával úspěšnost žáků podle zaměření škol. Prvním předpokladem bylo, že studenti z gymnázia se zaměřením na humanitní předměty uplatní svoji větší hodinovou dotaci dějepisu a budou v obou částech lepší než ostatní. Významný rozdíl v průměrech se pomocí T-testu prokázal tentokrát na hladině významnosti 5 %, a to v obou částech.

Druhým předpokladem bylo, že studenti z gymnázia se zaměřením na sportovní přípravu budou dosahovat statisticky horších výsledků než ostatní studenti. T-test rozdíl v průměrech na hladině významnosti 1 % skutečně potvrdil a studenti ze „sportovního gymnázia“ dosahovali v obou částech statisticky průkazně horší průměrný výsledek než studenti ostatních typů škol. Relevance tohoto tvrzení je ale snížena skutečností, že se výzkumu zúčastnilo pouze 31 studentů z jedné třídy „sportovního gymnázia“. Přesto výsledek naznačuje, jak si pravděpodobně vedou podobně zaměřená gymnázia.

Třetí část porovnávala průměrné výsledky mezi studenty z gymnázia zaměřeného na matematiku a fyziku s budoucími absolventy všeobecně zaměřených gymnázií. Hypotéza předpokládala, že nebudou existovat průkazné rozdíly. Výsledky výzkumu tuto hypotézu ale nepotvrdily, neboť T-test prokázal významnost rozdílu v průměrech, a to na hladině významnosti 1 %. Studenti všeobecných gymnázií tak dosahovali v obou částech testu významně lepších výsledků. Důvodem toho zřejmě je, že z počtu 48 studentů zaměřených na matematiku a fyziku jen 12 bude maturovat z dějepisu, přičemž právě maturanti dosahovali v celkovém souboru lepších výsledků. Výsledek je i tak zajímavý, a to především srovnáním ve druhé části testu, kde jsem čekal, že studenti se zaměřením na matematiku a fyziku více využijí logických schopností, které se u nich předpokládají.

Závěr

Zkoumání výsledků vzdělávání se stalo impulsem pro disciplínu, která bývá odborníky označována jako pedagogická evaluace. Přestože dnes nelze tento obor spojovat pouze s výzkumem vzdělávacích výsledků, je tato oblast evaluace

nadále nejrozšířenější. O významu hodnocení výsledků pro poznání pedagogické reality jsem se snažil přesvědčit i tímto článkem.

Provedené šetření ukázalo, že se centrálně stanovené cíle ve standardech ne-daří příliš realizovat. Je nutné ale zdůraznit, že se srovnání vzdělávacích cílů a vzdělávacích výsledků uskutečnilo pouze v jednom vyučovacím předmětu, a že tak nemůžeme prezentovat výsledky jako platné pro všechny předměty vyučované na našich gymnáziích. Vzorek 244 studentů sestavený s ambicí vytvořit vzorek reprezentativní nám ale dovoluje pokládat zjištěné výsledky za dostatečně průkazné pro účel zmapování situace.

Zároveň si ale uvědomuji, že do výzkumu nebyla zahrnuta velká řada proměnných. Bylo by jistě zajímavé do šetření zahrnout také například to, jak se do vzdělávacích výsledků promítá osobnost učitele a jeho činnosti nebo se pokusit více postihnout motivaci studenta.

LITERATURA

- Cílové standardy a kmenové učivo pro základní vzdělávání.* Učitelské noviny, 1994, roč. 97, č. 31.
Standard vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu. MŠMT ČR. 12. 2. 1996 č.j.27532/95-2.
Standard základního vzdělávání. MŠMT ČR 22. 8. 1995, č.j.20819/95-6. Věstník MŠMT ČR, č. 51, sešit 9.
Učební osnovy gymnázia. MŠMT ČR. č.j. 20596/99-22 s platností od 1. 9. 1999.
 CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy.* Brno: Paido 1999.
 SEDLÁČEK, Martin. Srovnání stanovených vzdělávacích cílů s výsledky vzdělávání na vybraných gymnáziích ve vyučovacím předmětu dějepis. *Diplomová práce.* Brno: MU FF, 2003.
 TOLLINGEROVÁ, Dana. *K teorii učebních činností.* Praha: SPN 1987.

SUMMARY

This contribution is based on some results of a research project named *Comparison of declared educational targets and the existent results at general secondary schools (gymnázium) in the subject of history*, carried out in the years 2002 and 2003. The procedure and the methodology of the research is described first. Then the main results of the project are commented on. Finally, the author gives his idea of the prospective procedure in related explorations.

