ROZDÍLY V SELF-EFFICACY CHLAPCŮ A DÍVEK PRO VYBRANÉ PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ

DIFFERENCES IN SELF-EFFICACY OF BOYS AND GIRLS FOR SELECTED APPROACHES TO EDUCATION

Vlastimil Chytrý[1], **Roman Kroufek**[1]

[1] Katedra preprimárního a primárního vzdělávání, Pedagogická fakulta, Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem

Abstrakt

Příspěvek představuje výsledky kvantitativně orientovaného výzkumu, zaměřeného na rozdíly v self-efficacy chlapců a dívek navštěvujících páté třídy základních škol. Diferenciace proběhla skrze různé typy škol: **i)** ZŠ Montessori, **ii)** ZŠ vyučující podle Hejného metody, **iii)** ZŠ běžného typu, **iv)** ZŠ Dalton. V rámci celkového souboru chlapci dosahovali nižších hodnot self-efficacy (*M* – 64,28) než dívky (*M* – 67,72).

Klíčová slova: *self-efficacy, pohlaví, 1. stupeň ZŠ, typ školy*

Abstract

The paper presents the results of quantitative research focused on the differences in self-efficacy of boys and girls attending the fifth grade of primary schools. Differentiation was based on different types of schools: **i)** Montessori primary school, **ii)** primary school teaching according to the Hejný method, **iii)** primary school primary school, **iv)** Dalton primary school. Within the total group, boys achieved lower self-efficacy values (*M* – 64.28) than girls (*M* – 67.72).

Key words: *self-efficacy, gender, 1st grade of elementary school, type of school*

1 ÚVOD

Otázce srovnání odlišných přístupů ke vzdělávání není v ČR věnován dostatečný prostor a to zejména ve vztahu k testování dopadu na žáka. V příspěvku zkoumáme, jaký mají školou veřejně deklarované, odlišné přístupy (ZŠ Montessori, ZŠ vyučující podle Hejného metody, ZŠ běžného typu, ZŠ Dalton) dopad na self-efficacy žáka s rozdělením na pohlaví. Za školy běžného typu jsou pak považovány ty, které se nepřiklání k dalším ze zmíněných, ani žádnému jinému principu (step-by step, Začít spolu apod.)

2 TEORIE

Self-efficacy je možné považovat za ústřední bod vzdělávání, a to zejména díky silným predikčním schopnostem (Williams a Rhodes, 2014). Existují dva základní aspekty self-efficacy, jež spočívají v i) sebeočekávání – víra jednotlivce v jeho schopnost vytvářet nezbytné kroky k dosažení požadovaného výsledku (Chan a Lam, 2008) a v ii) očekávání výsledku – přesvědčení, že dané chování povede nutně k požadovanému výsledku (Palmer, 2006). Je tedy nasnaze se problematice self-efficacy věnovat, jelikož je self-efficacy spojována s očekáváním ohledně dosažení budoucích pozitivních stavů (Feldman a Kubota, 2015).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

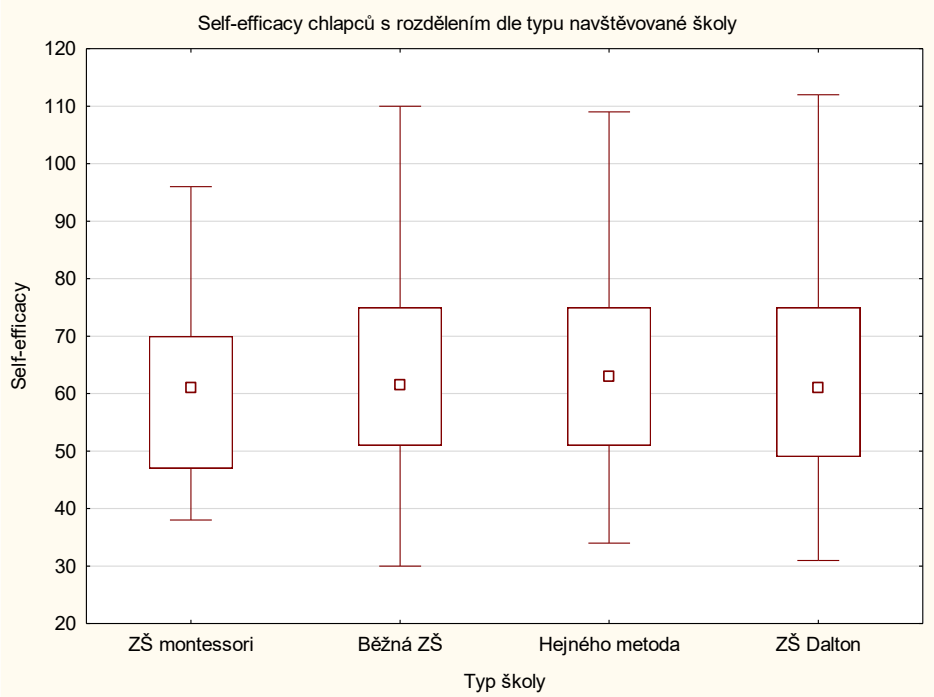
Respondenty výzkumu byly žáci pátých tříd základní školy (N = 973) na proporcionálně vybraných školách v ČR rozdělených dle výše zmíněných typů. Celkem jsme pracovali s N = 489 chlapci a N = 479 dívkami. Tito respondenti byli rozděleni dle navštěvovaných škol následujícím způsobem:

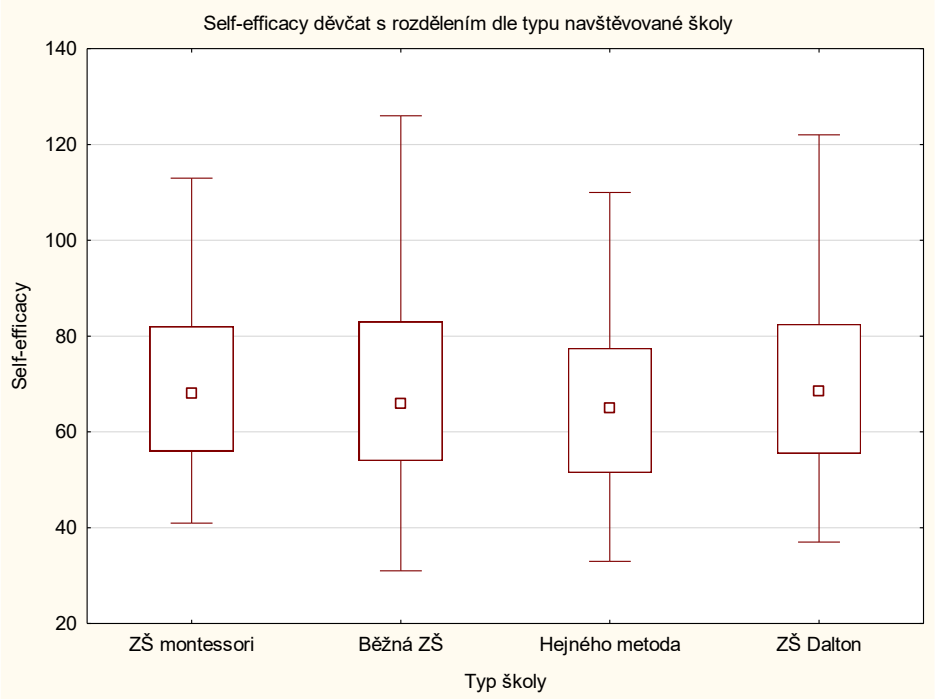
i) ZŠ montessori (N = 46), **ii)** ZŠ vyučující podle Hejného metody (N = 292), **iii)** ZŠ běžného typu (N = 462), **iv)** ZŠ vyučující podle daltonského plánu (N = 173). Kritériem pro rozdělení byla deklarace dané školy, že výuka probíhá na základě daného principu bez dalšího mapování výuky. Použit byl standardizovaný nástroj matematické self-efficacy dle Smetáčkové a Vozkové (2016) jako celek s reliabilitou $\alpha = 0{,}91$.

4 VÝSLEDKY

Rozdíly mezi chlapci a děvčaty v rámci celkového souboru se ukazují být signifikantní (p = 0,002; d = 0,204). Při precizaci na jednotlivé typy škol jsou pak závěry následující: : **i)** ZŠ montessori (p = 0,171; d = 0,415), **ii)** ZŠ vyučující podle Hejného metody (p = 0,914; d = 0,013), **iii)** ZŠ běžného typu (p = 0,008; d = 0,250), **iv)** ZŠ vyučující podle daltonského plánu (p = 0,023; d = 0,349). Ukazuje se, že signifikantní rozdíly mezi chlapci a děvčaty jsou zejména u škol běžného typu a škol vyučovaných dle daltonského plánu (graf 1).

Graf 1. Rozdíly v self-efficacy vzhledem ke sledovaným typům škol





5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Výzkum potvrzuje, že je nutné se blíže věnovat odlišným přístupům ke vzdělávání a to nejen v oblasti self-efficacy. Ačkoliv přístupy k výuce již nelze prostě redukovat na frontální/konstruktivistické, jsou rozdíly mezi chlapci a děvčaty (nejen vzhledem k self-efficacy) na některých výše zmíněných typech škol značné, což je v rozporu například s výzkumem Smetáčkové a Vozkové (2016), kde však neproběhla selekce podle typu školy. Autoři Chytrý, Medová, Říčan, Škoda (2020) k danému zjistili, že jednotlivé typy škol se vzájemně liší z hlediska úspěšnosti v didaktických testech z matematiky (p = 0,003), ale nikoliv z hlediska úrovně žákova self-efficacy (p = 0,781). V rámci analýzy výsledků je nutné uvést, že silný vliv na výsledky kromě výše zmíněných přístupů také zprostředkující vliv konkrétního učitele matematiky na podobu výuky matematiky v dané škole.

6 LITERATURA

Chan, J. C. Y., & Lam, S.-f. (2008). Effects of competition on students' self-efficacy in vicarious learning. *British Journal of Educational Psychology*, *78*(1), 95–108.

Chytrý, V.; Medová, J.; Říčan, J.; Škoda, J. (2020). Relation between Pupils' Mathematical Self- Efficacy and Mathematical Problem Solving in the Context of the Teachers' Preferred Pedagogies. *Sustainability*, *12*, 10215.

Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210–216.

Palmer, D. H. (2006). Sources of Self-efficacy in a Science Methods Course for Primary Teacher Education Students. *Research in Science Education*, 36(4), 337–353.

Smetáčková, I., & Vozková, A. (2016). Matematická self-efficacy a její měření v průběhu základní školy. *E-psychologie*, *10*(1), 18–33.

Williams, K., & Williams, T. (2010). Self-efficacy and performance in mathematics: Reciprocal determinism in 33 nations. *Journal of Educational Psychology*, *102*(2), 453–466.

PODĚKOVÁNÍ

Článek a výzkum v něm realizovaný byl financovaný z projektu SGS s názvem *Eye-tracking jako nástroj ke studiu metakognitivních procesů v matematice* pod číslem UJEP-SGS-2021-43-003-2.