

# Sekce 1: Metody měření kvality vzdělávání

---

## Skúsenosti so zisťovaním self-efficacy učiteľa pomocou dotazníka OSTES

Experiences with Measuring Teacher Self-efficacy with OSTES

Peter Gavora

**Abstrakt:** Príspevok prináša informácie o re-validácii dotazníka na zisťovanie self-efficacy učiteľa OSTES (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) so vzorkou učiteľov základných škôl v Slovenskej republike (n=182). Faktorové riešenie prinieslo dva faktory, a to Zdatnosť učiteľa používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť učiteľa manažovať triedu. Tretí faktor z pôvodnej americkej verzie dotazníka, Zdatnosť motivovať žiakov sa neuplatnil. Vysvetlená variácia bola 54 %, reliabilita dimenzií je 0,87 a 0,85. Edumetrické údaje sú porovnateľné s údajmi zistenými na americkej vzorke autoriek tohto dotazníka.

**Kľúčové slová:** self-efficacy, učiteľ, dotazník OSTES

**Abstract:** This paper describes the re-validation of OSTES, the questionnaire on teacher self-efficacy (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001), with a sample of primary school teachers in the Slovak Republic (n = 182). The factor solution brought two factors, i.e., efficacy for instructional strategies and efficacy for classroom management. The third factor of the original U.S. version of the questionnaire, the ability to engage students, did not apply. The total variance explained with two factors was 54 %, and reliabilities of the two dimensions were 0.87 and 0.85, respectively. Edumetric data are comparable to those computed for the American sample.

**Keywords:** self-efficacy, teacher questionnaire, OSTES

### 1 Teoretický vstup

Dôležitým činiteľom v činnosti učiteľa je to, ako **hodnotí svoje profesijné vlastnosti**, ako vníma svoje potenciality a svoje pôsobenie na žiakov. Je to hľadisko, ktoré je značne odlišné od teoretických modelov učiteľských kompetencií i od objektívne hodnotených vlastností učiteľa. Ide totiž o subjektívny pohľad učiteľa na seba. Túto vlastnosť nazývame **vnímaná profesijná zdatnosť** učiteľa. Takto viacslovné opisujeme ťažko preložiteľný anglický výraz *self-efficacy*, ktorý označuje to, ako človek subjektívne hodnotí potenciality vykonávať určitú činnosť, pomocou ktorej dosahuje stanovené ciele. Autor konceptu self-efficacy je Albert Bandura (Bandura, 1997), ktorý s ním pracuje v rámci svojej socio-kognitívnej teórie.

Vnímaná zdatnosť ovplyvňuje učiteľa v jeho rozhodovaní o tom, čo a ako bude konať v triede. Je to teda významná **autoregulačná vlastnosť** človeka. Ak je jeho vnímaná zdatnosť veľmi dobrá, je pravdepodobné, že bude voliť náročnejšie postupy, bude vytrvalejší a odolnejší aj keď bude čeliť prekážkam (Pajares, 2007).

### 1.1 Skúmanie osobne vnímanej zdatnosti učiteľov

Self-efficacy učiteľa sa skúma už vyše 30 rokov. Veľká väčšina výskumov sa uskutočnila pomocou dotazníkov a len niekoľko výskumov sme zaznamenali s použitím kvalitatívnych metód. Dotazníkové výskumy predkladajú učiteľom škály, na ktorých označí mieru súhlasu alebo nesúhlasu s daným výrokom opisujúcim profesijnú vlastnosť alebo na škále vyjadří, do akého stupňa je schopný riešiť danú vyučovaciu situáciu. Formulácia položky je taká, že ide o vyjadrenie **presvedčenia** učiteľa o svojej schopnosti, nie o vyjadrenie, ako danú vyučovaciu činnosť skutočne vykonáva. Ako je zrejmé, ide o subjektívny úsudok učiteľa, a to je aj pravdepodobne jedným z prameňov metodologických problémov, ktoré sa spájajú so skúmaním vnímanej zdatnosti učiteľa. Druhým zdrojom problémov je neujasnená koncepcia dotazníkov, ako je to aj v prípade dotazníka Teacher Efficacy Scale (TES) autorov Gibsonovej a Dembu (1984). Tento dotazník si získal povest' štandardného nástroja na meranie self-efficacy učiteľa a použil sa v množstve výskumov v mnohých krajinách (príklady: Deemer & Minke, 1999; Brouwers & Tomic, 2003; Denzine, Cooney & McKenzie, 2005). Slovenskú verziu sme validovali so študentmi učiteľstva i s učiteľmi z praxe (Gavora, 2010; 2011b), českú verziu validoval Greger (2011) s učiteľmi gymnázií.

Vo viacerých výskumoch sa ukázalo, že okrem self-efficacy obsahuje v sebe aj konštrukt locus of control, problémy boli aj s verbálnym znením položiek, v dôsledku čoho dotazník často produkoval rozporné dáta. Okrem toho sa odchyľoval od Bandurovych doporučení, aby dotazníky self-efficacy boli skôr obsahovo špecifickejšie než obsahovo širšie. Tshannen-Moranová a Woolfolk Hoyová z Ohajskej štátnej univerzity v USA sa rozhodli nepokračovať vo vylepšovaní dotazníka TES, ale skôr vytvoriť iný dotazník založený na odlišnej koncepcii. Usilovali sa dosiahnuť dobrú obsahovú validitu dotazníka a obsah dotazníka dôsledne špecifikovať podľa oblasti vyučovania, ako to žiadal Bandura.

Nástroj, ktorý vyvinuli, sa nazýva The Ohio State Teacher Efficacy Scale (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Skráteno sa uvádza ako OSTES (niekedy ako TSES). Vznikal postupne v cyklických krokoch. V prvej etape zorganizovali seminár, na ktorom účastníci individuálne posudzovali Bandurov nástroj na meranie učiteľom vnímanej profesijnej zdatnosti. Okrem toho navrhli 8–10 nových položiek. Skupina zanalyzovala všetky návrhy a konsenzom vybrala tie, ktoré podľa nich najlepšie vyjadrujú dôležité prvky vyučovania. Do užšieho výberu sa dostalo 52 položiek. Príklady:

- *Čo môžete urobiť, aby ste motivovali žiakov, ktorých nezaujímá učenie sa v škole?*
- *Čo môžete urobiť, aby rodičia pomáhali svojim deťom pri učení sa?*

Účastníci navrhli 9-bodovú škálu od 1 (nič nemôžem urobiť) po 9 (veľmi veľa môžem urobiť). Tento nástroj bol testovaný v teréne v troch výskumoch s učiteľmi a študentmi učiteľstva. Overovalo sa, ako jeho položky zapadajú do celkovej koncepcijnej štruktúry nástroja. Boli extrahované tri faktory, ktoré boli pomenované takto:

- Zdatnosť motivovať žiakov (*efficacy for student engagement*).
- Zdatnosť používať vyučovacie stratégie (*efficacy for instructional strategies*).
- Zdatnosť manažovať triedu (*efficacy for classroom management*).

Po finálnom overovaní s 366 učiteľmi a študentmi učiteľstva bolo v dotazníku ponechaných najlepších 24 položiek. Autori sa po faktorovej analýze rozhodli pre dve riešenia: jednak pre tri uvedené tri faktory, jednak pre alternatívu len s jedným faktorom. Trojfaktorové riešenie vyšlo pri súbore učiteľov, jednofaktorové pri vzorke študentov. Keď obidva podsúbory zlúčili, faktorová analýza ukázala na jeden faktor. Autorky napriek tomu vyčíslujú výsledky obidvomi spôsobmi – priemer za celý dotazník a priemery v troch faktoroch (dimenziách).

Okrem dlhej verzie dotazníka s 24 položkami autorky overovali aj krátky variant s 12 položkami, ktorý taktiež preukázal tri dimenzie.

## 2 Výskum s dotazníkom OSTES

Slovenskú verziu dotazníka OSTES sme pôvodne validovali so skupinou učiteľov základných škôl (Gavora, 2011a), pričom táto validácia priniesla jediný faktor a otázku, či toto faktorové riešenie je najlepšie. Validácia výskumného nástroja je zložitý proces a nemusí vždy priniesť uspokojivé výsledky. Cieľom výskumu, o ktorom píšeme, bolo re-validovať slovenskú verziu tohto dotazníka.

### 2.1 Výskumná vzorka

Výskumnú vzorku tvorilo 182 učiteľov základných škôl z rôznych lokalít Slovenska a kvalifikujeme ju ako dostupný výber. V tejto vzorke bolo 79,6 % žien, 85,3 % učiteľov z druhého stupňa ZŠ a 79,9 % učiteľov malo vyučovaciu prax nad 5 rokov.

### 2.2 Adaptácia dotazníka

Anglické znenie dotazníka OSTES (24 položiek) sme preložili do slovenčiny tak, že sme hľadali adekvátne, nie doslovné ekvivalenty pôvodného znenia položiek. Škály mali formu zobrazenú v Tabuľke 1.

Tabuľka 1: Ukážka formy položiek dotazníka OSTES

	vôbec nič	1	2	3	málo	4	5	trochu	6	7	dost	8	9	veľmi veľa
Čo ste schopný(á) urobiť s veľmi problémovými žiakmi?	1	2	3	4	5	6	7	8	9					
Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste naučil(a) žiakov kriticky myslieť?	1	2	3	4	5	6	7	8	9					
Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste zabránili vyrušovaniu žiakov?	1	2	3	4	5	6	7	8	9					

Zozbierané dáta sme podrobili faktorovej analýze, aby sme zistili, akú má dotazník faktorovú štruktúru. Zaujímalo nás, či sa nám podarí potvrdiť existenciu troch faktorov (dimenzií), ktoré definovali autorky dotazníka ako Zdatnosť motivovať žiakov, Zdatnosť používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť manažovať triedu. Cieľom bolo tiež preskúmať vzťahy medzi týmito dimenziami, ktoré v americkej verzii mali korelácie od 0,58 do 0,70. Vo faktorovej analýze sme skúšali jednak metódu extrakcie nazvanú hlavné komponenty, jednak metódu hlavnej osy. Sutinový graf, ktorý orientačne naznačuje počet možných faktorov, ukázal tri faktory s eigenvalue vyšším ako 1. Vyskúšali sme interpretovateľnosť riešení s jedným, dvomi i tromi faktormi pri metóde hlavných komponentov a rotácii Varimax. Hladinu faktorových záťaží sme stanovili na 0,40. Najlepší výsledok sa ukázal s dvomi faktormi, pričom sme však

eliminovali 9 položiek, ktoré mali faktorové záťaže v oboch faktoroch, čo je neprípustné<sup>1</sup>. V tejto podobe zostalo v dotazníku 15 položiek. Výsledný obraz faktorovej analýzy je v Tabuľke 2. Záťaže, ktoré sú relevantné pre danú položku, sú zvýraznené. Faktory vysvetľujú celkovo 54 % variancie, čo pri dvoch faktoroch je dobrý výsledok. Americký dotazník preukazoval pri týchto dvoch faktoroch 51,7 % vysvetlenej variancie.

Reliabilitu tohto dotazníka spolu s údajmi o reliabilite americkej verzie uvádzame v Tabuľke 3. Ako sa ukazuje, reliabilita dimenzií slovenskej verzie (15 položiek) je porovnateľná s americkým dotazníkom v krátkej forme (12 položiek).

Tabuľka 2: Faktorová analýza dotazníka OSTES. Metóda hlavných komponentov, rotácia Varimax

Položky		Faktor 1	Faktor 2
1	Čo ste schopný(á) urobiť s veľmi problémovými žiakmi?	0,387	0,507
2	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste naučil(a) žiakov kriticky myslieť?	0,417	0,235
3	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste zabránili vyrušovaniu žiakov?	0,281	0,715
4	Čo ste schopný(á) urobiť, keď vám žiaci dávajú ťažké otázky?	0,619	0,127
5	Čo ste schopný(á) urobiť, aby rutinné činnosti na vyučovaní prebiehali hladko?	0,678	0,247
6	Čo ste schopný(á) urobiť, aby žiaci lepšie pochopili učivo?	0,591	0,372
7	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste formulovali žiakom primerané otázky?	0,669	0,297
8	Čo ste schopný(á) urobiť na rozvíjanie tvorivosti žiakov?	0,766	0,277
9	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste zvládli vyrušujúcich žiakov?	0,258	0,848
10	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste používali pestré možnosti preverovania vedomostí a zručností ?	0,674	0,268
11	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste eliminovali jednotlivcov, ktorí sú schopní rozbiť celú hodinu?	0,248	0,830
12	Čo ste schopný(á) urobiť, keď žiaci vôbec nerozumejú učivu?	0,583	0,361
13	Čo ste schopný(á) urobiť voči drzým žiakom?	0,198	0,792
14	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste zaviedli inovácie do vášho vyučovania?	0,706	0,194
15	Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste podporovali rozvoj talentovaných žiakov?	0,719	0,150
Vysvetlená variancia		30,7	23,3

<sup>1</sup> Z tohto pravidla však existujú výnimky.

Tabuľka 3: Reliabilita slovenskej a americkej verzie dotazníka OSTES (Cronbachovo alfa) podľa dimenzií

Verzia	Zdatnosť používať vyučovacie stratégie	Zdatnosť manažovať triedu
SK	0,87	0,85
US krátka forma	0,86	0,86
US dlhá forma	0,91	0,90

Prvý faktor sýtia položky, ktoré sa týkajú zdatnosti učiteľa používať rôzne postupy a metódy vo vyučovaní a je totožný s pôvodnou dimenziou OSTES Zdatnosť používať vyučovacie stratégie. Sem patria napríklad položky:

- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby žiaci lepšie pochopili učivo?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste používali pestré možnosti preverovania vedomostí a zručností?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť na rozvíjanie tvorivosti žiakov?*

Druhý faktor sýtia položky, ktoré sa týkajú regulácie správania triedy a je totožný s pôvodnou dimenziou OSTES Zdatnosť manažovať triedu. Sem patria napríklad položky:

- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste zvládli vyrušujúcich žiakov?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste eliminovali jednotlivcov, ktorí sú schopní rozbiť celú hodinu?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť voči drzým žiakom?*

Korelácia medzi dimenziou Zdatnosť používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť manažovať triedu bola 0,65, v americkom výskume bol podobný výsledok, a to 0,60.

Získané dve dimenzie odrážajú dve stránky self-efficacy pre vyučovanie. Je to jednak „didaktická“ zdatnosť, jednak zdatnosť zvládnuť triedu po stránke disciplíny a vystupovania. Prvá dimenzia je silnejšia a pokrýva dve tretiny položiek dotazníka, druhá dimenzia je slabšia a pokrýva zvyšok položiek. To by mohlo naznačovať, že učiteľ sa na hodine zaoberá viac metodickým zvládnutím vyučovacej hodiny ako regulovaním disciplíny žiakov, lenže takto faktorovú analýzu nemožno interpretovať. Učiteľom dotazník ponúkol rovnaký počet položiek vo všetkých dimenziách, ale učitelia svojimi odpoveďami pripísali nerovnakú váhu rôznym položkám, v dôsledku čoho niektoré položky vypadli.

Pri faktorovej analýze úplne vypadla pôvodná dimenzia Zdatnosť motivovať žiakov. To vzbudzuje niekoľko otázok. Nepovažujú učitelia slovenskej vzorky zdatnosť motivovať žiakov za takú dôležitú, aby ju hodnotili tak ako ostatné skúmané zdatnosti? Je poňatie motivovania žiakov u slovenských a amerických učiteľov odlišné, čoho dôsledkom bolo vylúčenie tejto dimenzie vo faktorovej analýze slovenskej verzie dotazníka? Odpoveď naznačí obsahová analýza položiek dotazníka. V americkej verzii dotazníka dimenziu Zdatnosť motivovať žiakov reprezentujú položky s veľmi širokým obsahom. Prvý obsah predstavujú položky (z nášho hľadiska) s klasickým poňatím motivácie vo vyučovaní:

- *Čo ste schopný(á) urobiť na zvýšenie motivácie žiakov, ktorých vyučovanie nezaujima?*

Žiaľ, v slovenskej verzii sa táto položka zle umiestnila vo faktorovej analýze (v prvom kole sýtla dva faktory) a bola z ďalších kôl vylúčená. Ďalšie položky ukazujú pomerne netradičné chápanie schopnosti motivovať žiakov americkými autorkami. Prvý nasledujúci príklad ukazuje na širšie, výchovné poňatie vyučovania, druhý príklad presúva záber až na domáce prostredie žiaka a tretí sa týka profesijného zdokonaľovania učiteľa, čo ani pri veľmi liberálnom prístupe nemožno chápať ako zdatnosť motivovať žiaka.

- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby si žiaci vážili vzdelávanie?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť rodinám, aby ich deti prospievali v škole?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť aby ste prehĺbili vaše poznanie, prečo žiak neprospieva?*

Aj tieto tri položky pri faktorovej analýze vypadli. Môžeme teda zhrnúť, že poňatie tejto dimenzie v pôvodnej americkej verzii bolo veľmi široké a presahovalo naše tradičné chápanie motivovania žiaka. Pravdepodobne v dôsledku toho sa táto dimenzia vo faktorovej analýze slovenskej verzie dotazníka neumiestnila.

Niektoré položky dimenzie Zdatnosť motivovať žiakov v americkej verzii dotazníka neboli eliminované (ako tie z predchádzajúcich príkladov), ale zapadli do jednej z dvoch dimenzií. Nasledujúca položka sa dostala do dimenzie Zdatnosť manažovať triedu, čo je v súlade s naším chápaním vyučovacích činností.

- *Čo ste schopný(á) urobiť s veľmi problémovými žiakmi?*

Na druhej strane, do dimenzie Zdatnosť používať vyučovacie stratégie sa dostali nasledujúce dve položky, ktoré boli v americkej verzii v dimenzii Zdatnosť motivovať žiakov:

- *Čo ste schopný(á) urobiť na rozvíjanie tvorivosti žiakov?*
- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby ste pomohli žiakom uvažovať kriticky?*

A napokon z americkej dimenzie Zdatnosť manažovať triedu sa do slovenskej dimenzie Zdatnosť používať vyučovacie stratégie dostala nasledujúca položka:

- *Čo ste schopný(á) urobiť, aby bežné činnosti na vyučovaní prebiehali hladko?*

Slovenskí učitelia túto položku interpretovali ako didaktickú záležitosť, kým americkí ako otázku disciplíny v triede.

Posuny položiek medzi americkou a slovenskou verzou dotazníka môžeme zhrnúť známym poučením, že pri spracovaní výsledkov faktorovej analýzy je dôležité venovať pozornosť nielen štatistickým aspektom, ale je potrebné úzkostlivo analyzovať aj významy, ktoré dané položky nesú v pôvodnom i novom jazyku dotazníka. Tieto významy totiž odrážajú edukačnú realitu oboch krajín, medzi ktorými môžu byť rozdiely, ktoré ovplyvňujú umiestnenie položiek vo faktoroch, ich prijatie alebo elimináciu.

V iných výskumoch učiteľa, v ktorých sa použil dotazník OSTES, sa ukázali väčšinou tri dimenzie. Korelácie medzi faktormi však boli v niektorých prípadoch veľmi vysoké, napr. vo výskume Martinovej a Sassa (2010) s americkými učiteľmi základných a stredných škôl boli korelačné koeficienty od 0,87 do 0,91, čo naznačuje multikolinearitu (vysoké prelínanie dimenzií). Podobne vysoké korelácie medzi tromi dimenziami boli aj vo výskume Hammana et al. (2006) so študentmi učiteľstva v USA (0,83 až 0,88). Autori to vysvetľovali tak, že všetky tri dimenzie sa týkajú vyučovacích činností, i keď s rôznym zameraním.

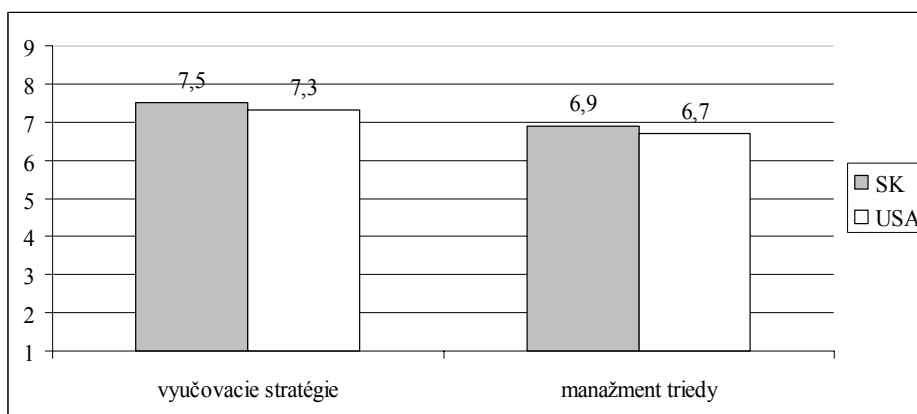
Niektoré výskumy ukázali, že OSTES produkuje dva faktory, podobne ako u našej vzorky učiteľov. Shun (2008) použil tento dotazník s veľkou vzorkou učiteľov základných škôl v Singapure (n = 2140). Faktorová analýza ukázala dva faktory s eigenvalue vyšším ako jedna, a to Zdatnosť používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť manažovať triedu. Faktor Zdatnosť motivovať žiakov mal eigenvalue síce pod 1, ale autor tento faktor akceptoval. Pri

konečnom riešení však všetky tri faktory zlúčil a dotazník vykazuje ako unidimenzionálny. Vo výskume študentov učiteľstva na Cypre (Charalambous et al., 2007) sa ako najlepšie riešenie ukázali dva faktory, podobne ako v našom výskume, teda Zdatnosť používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť manažovať triedu. Vypadla dimenzia Zdatnosť motivovať žiakov.

### 2.3 Deskriptívne údaje

Obmedzený rozsah state nás núti uviesť len základné údaje. Obrázok 1 ukazuje aritmetické priemery obidvoch dimenzií dotazníka OSTES. K dispozícii sú aj údaje z Ohia, pričom si uvedomujeme, že porovnanie medzi dvomi krajinami je dosť riskantné. Čím je učiteľovo presvedčenie o jeho profesijných schopnostiach lepšie, tým je jeho priemerné skóre vyššie. Graf ukazuje, že v obidvoch dimenziách hodnotili učitelia svoje potenciality pomerne vysoko – na deväťbodovej škále skórovali v hornej štvrtine. Slovenskí učitelia skórovali v obidvoch dimenziách o niečo vyššie ako ich americkí kolegovia, pričom obidva súbory si viac dôverujú v schopnosť efektívne používať vyučovacie stratégie než v schopnosť manažovať triedu. Takýto pomer medzi priermi dimenzií dotazníka OSTES bol potvrdený aj v iných výskumoch, a bolo jedno či ide o učiteľov alebo študentov učiteľstva.

Obrázok 1: Aritmetické priemery dimenzií dotazníka OSTES. Slovenská a americká vzorka učiteľov



### 3 Záver

Nová validácia dotazníka OSTES ukázala na dve dimenzie, a to Zdatnosť učiteľa používať vyučovacie stratégie a Zdatnosť učiteľa manažovať triedu. Vysvetlená variácia i reliabilita dimenzií bola porovnateľná s údajmi zistenými na americkej vzorke. Multikolinearita ukazuje na prekryvanie dimenzií dotazníka, čo naznačuje, že tieto činnosti učiteľa sú si veľmi blízke. To vyvoláva otázky, či sa autorkám podarilo vyhovieť Bandurovej požiadavke, aby dotazníky self-efficacy učiteľa merali špecifickú a nie globálnu učiteľom vnímanú profesijnú zdatnosť. Otázky tiež vzbudzuje veľká obsahová šírka a nejednoznačnosť dimenzie Zdatnosť motivovať žiakov.

## Literatúra

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The Exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Comp.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2003). A test of the factorial validity of the Teacher Efficacy Scale. *Research in Education*, 69(May), 67-79.
- Deemer, S., & Minke, K. (1999). An investigation of the factor structure of the Teacher Efficacy Scale. *The Journal of Educational Research*, 93, 3-10.
- Denzine, G., Cooney, J. & McKenzie, R. (2005). Confirmatory factor analysis of the Teacher efficacy scale for prospective teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 689-708.
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 17-30.
- Gavora, P. (2011a). Zisťovanie profesijnej zdatnosti učiteľa pomocou dotazníka OSTES. *Pedagogika.sk* 2(2), 88-107. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/gavora-peter-zistovanie-profesijnej-zdatnosti-ucitel-a-pomocou-dotaznika-ostes.html>
- Gavora, P. (2011b). Measuring self-efficacy of in-service teachers in Slovakia. *Orbis Scholae*, 5(2), 79-94.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Greger, D. (2011). *Jak česť učitelé hodnotí vlastní efektivitu? Adaptace zahraničního dotazníku*. Referát na ČAPV, Brno.
- Hamman, D. et al. (2006). Pedagogical influence in interaction with cooperating teachers on the efficacy beliefs of student teachers. *The Teacher Educator*, 42(1), 15-29.
- Charalambous, Y., Philippou, G., & Kyriakides, L. (2004). Tracing the development of preservice teachers' efficacy beliefs during fieldwork. *Educational Studies in Mathematics* (on-line) Dostupné z: [www.springerlink.com/content/3g043158m382444](http://www.springerlink.com/content/3g043158m382444)
- Martin, N. K., & Sass, D. A. (2010). Construct validation of the Behavior and Instructional Management Scale. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1124-1135.
- Pajares, F. (2007). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Dostupné z: [www.des.emory.edu/mfp/effhtml](http://www.des.emory.edu/mfp/effhtml)
- Shun, L. (2008). *Teacher beliefs and their implications for enhancing instructional practices. Final research report CRP3/06 LS*. Centre for Research in Pedagogy and Practice, Singapore. Dostupné z: <http://www.nie.edu.sg/research-projects/teacher-beliefs-and-instructional-practices>
- Tschannen-moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.

## Kontakt

Prof. PhDr. Peter Gavora  
Centrum výzkumu Fakulty humanitních studií UTB  
Nám. T. G. Masaryka 1279  
760 01 Zlín  
[gavora.p@gmail.com](mailto:gavora.p@gmail.com)