

## Ako učiteľky materských škôl vnímajú svoju profesijnú zdatnosť pre spoluprácu s rodičmi<sup>1</sup>

How pre-school teachers perceive their self-efficacy to work with parents

Jana MAJERČÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ

**Abstrakt:** Profesijná zdatnosť (self-efficacy) učiteľa vyjadruje jeho presvedčenie o svojich schopnostiach, ktoré sa spájajú s výkonom učiteľskej profesie. Jej súčasťou je aj zdatnosť pre spoluprácu s rodičmi. Odráža sebadôveru učiteľa v to, ako je schopný využiť potenciál rodiny a rodičov vo vzdelávaní a prístupe ku konkrétnemu žiakovi, dieťaťu a škole. V roku 2014 bol realizovaný výskum self-efficacy učiteliek MŠ spolupracovať s rodičmi v Čechách. Využitý bol slovenský dotazník *Zdatnosť učiteľov spolupracovať s rodičmi* (ZdUR) autorov Majerčíková & Gavora (2013). Podobne ako na Slovensku, aj české učiteľky majú pomerne silné presvedčenie o tom, že činnosti s rodičmi zvládnu dobre. Z výsledkov vyplýva, že najvyššie dosiahnuté vzdelanie nie je faktorom, ktorý by ovplyvňoval úroveň self-efficacy učiteliek MŠ.

**Kľúčové slova:** profesijná zdatnosť (self-efficacy), učiteľka MŠ, výskum, dotazník ZdUR, rodičia, spolupráca.

**Abstract:** Self - efficacy of teacher expresses his conviction about his own abilities, which are connected together with achievements of teacher's job. Part of it is as well his capability of cooperation with parents. It reflexes self - confidence of the teacher in that he is capable of using potential of family and parents in education and approach to a certain pupil, child and school. In 2014, there was realization of research into a self - efficacy of pre-school teachers in cooperation with parents in Czech Republic. They've used Slovakian questionnaire "Self - efficacy of teachers in cooperation with parents" (ZdUR) authors Majercikova & Gavora (2011, published 2013). Similar like in Slovakia, even Czech teachers have rather strong conviction that they would handle activities with parents well. We've learnt from these results that the highest education is not the factor that would influence the quality of self - efficacy of pre-school teachers.

**Key words:** teacher self-efficacy, pre-school teacher, research, questionnaire ZdUR, parents, cooperation.

---

<sup>1</sup> Ďakujeme Mgr. Ilone Kočvarovej, Ph.D. a prof. PhDr. Petrovi Gavorovi, CSc. za pomoc pri štatistickom spracovaní získaných dát.

## 1 Úvod

Zapojenie rodičov do vzdelávania detí predškolského veku patrí k ich základným právam (UNICEF, 2008) a v krajinách Európskej únie je pokladaný aj za jeden z dôležitých ukazovateľov kvality predškolského vzdelávania (OECD, 2012).

Potreba efektívnej spolupráce školy a rodiny je doložená rozsiahlou argumentáciou výhod, ktoré takýto vzťah poskytujú. Hutne o nich pojednáva literatúra (prehľadovo napríklad Pol & Rabušicová, 1998; Rabušicová et al., 2004; v zahraničí napríklad aktuálne Pomerantz et al., 2007). Aplikácia tejto idey na podmienky predškolského vzdelávania je umocnená predovšetkým tým, že dieťa predškolského veku potrebuje pre svoj úspešný vývin kontinuitu oboch prostredí a ľudí v nich. Hoci rezonujú i názory hlásiace sa k tomu, že osamostatňovanie a úspešná socializácia dieťaťa je príliš tesnými väzbami školy a rodiny obmedzovaná (napr. Carvalho, 2001).

Základným východiskom úzkej spolupráce je kombinovanie odborných znalostí učiteľov o kurikule a vývine žiaka, jeho vzdelávacích možnostiach a potrebách s rodičovskými znalosťami a skúsenosťami s vlastným dieťaťom. Princípom je teda neustále zosúladzovanie inštitucionálnych cieľov školy a individuálnych cieľov rodiny, čo sa má odraziť v produktivite školy a úspechu dieťaťa, žiaka. Iniciátorom a koordinátorom tohto zosúladzovania musí byť škola a každý konkrétny učiteľ.

Práve učiteľ a jeho meniac sa rola v súvislosti s požiadavkami na učiteľskú profesiu, diskusia okolo profesionalizácie a expertnosti učiteľskej profesie stoja v centre diskurzu o úlohách vzdelávania v súčasnosti. Učiteľ v ňom má rozhodujúce postavenie, inak tomu nie je ani vo vzťahu školy a rodiny. V našich podmienkach sú očakávané vlastnosti a spôsobilosti učiteľa definované cez koncept kompetencií, ktoré sú považované za predpoklady na vykonávanie tejto profesie. Popri profesijných kompetenciách sa na úspešnosti učiteľského povolania podieľa i učiteľovo sebapoňatie. Sebapoňatie ako skrytá stránka osobnosti je percepciou seba samého v troch základných zložkách osobnosti – kognitívnej, emočnej a behaviorálnej. Tieto zložky sú navzájom prepojené, podmieňujú sa a ich samostatné pôsobenie nie je možné. Práve v behaviorálnej zložke sa najvýraznejšie manifestuje self-efficacy jednotlivca. Je významným autoregulatívnym činiteľom jeho správania (Bandura, 2007).

V tomto roku sme realizovali výskum s cieľom zistiť, aká je profesijná zdatnosť (self-efficacy) učiteľiek materských škôl spolupracovať s rodičmi.

## 2 Teoretické východiská

Osobne vnímaná, profesijná zdatnosť (self-efficacy<sup>2</sup>) sa interpretuje ako presvedčenie človeka o svojich schopnostiach plánovať a vykonávať istú činnosť (Bandura, 1997).

Koncept self-efficacy má svoje ukotvenie v teórii sociálneho učenia, neskôr označovanej ako socio-kognitívna teória z pera známeho kanadského psychológa A. Banduru (1997). Táto teória predstavuje teoretický rámec pre pochopenie a vysvetlenie ľudského správania. Jeho

---

<sup>2</sup> Anglické self-efficacy sa pomerne ťažko prekladá, resp. je možné sa stretnúť s niekoľkými variantmi jeho prekladu. Ide o termíny sebauplatnenie/vnímané sebauplatnenie, vnímaná vlastná efektívnosť, vnímaná vlastná/osobná účinnosť, percipovaná autoefektívnosť, presvedčenie o vlastnej úspešnosti. S týmito pojmi pracujú predovšetkým českí autori (napr. Janoušek, Hoskocvová). My preferujeme preklad Mareša & Gavoru (1999) – osobne vnímaná zdatnosť. Adjektívum profesijná sa potom vzťahuje k profesii učiteľa, všeobecný termín self-efficacy sa špecifikuje na istú profesiu.

základom je model recipročného determinizmu, ktorý predpokladá, že prostredie, osobnostné faktory a správanie jedinca fungujú ako navzájom interagujúce determinanty. V tomto modeli má dôležité miesto i self-efficacy. Je tiež zaujímavou charakteristikou učiteľa, ktorá má tesný vzťah k úspešnosti v jeho profesii. Zjednodušene platí - čím vyššia miera self-efficacy učiteľa, tým lepší učebný výkon jeho žiakov. Učitelia s vyšším self-efficacy sú vytrvalejší, ochotní zdolať prekážky, volia náročnejšie postupy, zdravo riskujú, pracujú intenzívnejšie, viac experimentujú (Henson, 2001; Tschannen-Moran et al., 1998; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001; Ross & Bruce, 2007).

Základným princípom fungovania self-efficacy je predpoklad, presvedčenie, dôvera v to, aká bude úspešnosť v danej činnosti. To, ako si človek verí, ako je presvedčený o svojom úspechu potom predikuje mieru úspešnosti činnosti samotnej. Self-efficacy však nie je skutočná zdatnosť človeka, nepredstavuje jeho reálnu potencialitu vykonávať nejakú činnosť (Gavora, 2008). Zjednodušene: moje presvedčenie o „mojich možnostiach“ a „moje skutočné možnosti“ (zistené nezávisle odo mňa) nemusia byť v súlade.

Dôležitou súčasťou práce učiteľa je rozvíjanie spolupráce s rodičmi. Pôsobenie učiteľa v tejto oblasti je rovnako regulované jeho profesijnou zdatnosťou, teda presvedčením o tom, do akej miery je schopný využiť potenciál rodiny vo vzdelávaní a v prístupe ku konkrétnemu žiakovi, dieťaťu a škole. Keďže existujú silné dôvody, kvôli ktorým by mal učiteľ rozvíjať svoj vzťah k rodine, rodičom, považujeme za dôležité uvažovať nielen o vnímanej zdatnosti učiteľa pre vyučovanie, ale aj pre spoluprácu s rodičmi. Napriek tomu, že je výskum self-efficacy učiteľa pre vyučovanie vo svete veľmi intenzívny, výskum self-efficacy učiteľa spolupracovať s rodičmi nie je príliš rozvinutý. Narazili sme na dva zahraničné výskumné nástroje – dotazníky (Garciová, 2004; Hoover & Dempsyová et al., 2002)<sup>3</sup>. V predkladanom výskumnom zisťovaní sme použili slovenský výskumný nástroj – 5 dimenzionálny dotazník *Zdatnosť učiteľa spolupracovať s rodičmi* (skratka ZdUR) autorov Majerčíková a Gavora (2011, publikovaný 2013), ktorý sa opiera o príslušné teoretické (Epsteinová & Salinas, 2004; Bull, 1989) a metodologické východiská (Bandura, 2006) a vyhovoval našim výskumným zámerom.

### **3 Metodológia výskumu**

Cieľom výskumného šetrenia bolo získať prvé dáta o self-efficacy českých učiteliek MŠ spolupracovať s rodičmi; preveriť konštruktívnu validitu (faktorovú štruktúru) dotazníka ZdUR v aplikácii na podmienky českých MŠ; overiť možné rozdiely v úrovni self-efficacy učiteliek MŠ spolupracovať s rodičmi u učiteliek so stredoškolským a vysokoškolským vzdelaním; overiť možné rozdiely v úrovni self-efficacy učiteliek MŠ spolupracovať s rodičmi v Čechách a na Slovensku. V príspevku sa obmedzíme len na čiastkové výsledky výskumu. Tie sa budú týkať validizácie dotazníka ZdUR a prvých výsledkov o self-efficacy učiteliek MŠ spolupracovať s rodičmi v Čechách.

Najčastejšie využívanou metódou na zisťovanie self-efficacy je dotazník s likertovskými škálami. Dotazník ZdUR, ktorý sme použili, má 24 položiek, ktoré sú rozdelené do 5 dimenzií. Tie majú reprezentovať činnosti učiteľky MŠ vo vzťahu k rodičom detí. V jednotlivých položkách dotazníka majú respondenti odhadnúť, svoje schopnosti na vykonávanie istej činnosti. Svoj názor majú označiť na bipolárnej 6 polohovej škále, pričom na jednom póle je vyjadrenie „nijaké schopnosti“ a na druhom póle „veľké schopnosti“.

---

<sup>3</sup> Jeden nástroj autorka nezverejnila, druhý z nich meria presvedčenie učiteľa o tom, či má význam spolupracovať, nie jeho presvedčenie o tom, ako vie spolupracovať s rodičmi.

Výskumu sa zúčastnilo 153 učiteliek MŠ z celej Českej republiky. Z hľadiska pohlavia išlo výlučne o ženy.<sup>4</sup> Z hľadiska ďalšej špecifikácie výskumnej vzorky nás v kontexte cieľov výskumu okrem pohlavia, zaujímala kvalifikácia a pracovná pozícia učiteliek, ktoré sa výskumu zúčastnili. V prehľade ich uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1  
*Kvalifikácia a pracovná pozícia respondentiek*

Kvalifikácia			Pracovná pozícia		
	n	%		n	%
SŠ	77	50,33	Riaditeľka	41	26,79
VŠ	67	43,79	Učiteľka	86	56,21
Vyššia odborná	8	5,23	Vedúca učiteľka	20	13,07
Nekvalifikovaný	1	0,65	Neodpovedali	6	3,93
Spolu	153	100	Spolu	153	100

Dotazník ZdUR sme preložili do češtiny a administrovali učiteľkám MŠ. Následne sme preverili konštruktívnu validitu dotazníka, získané dáta sme podrobili faktorovej analýze s cieľom overiť jeho 5-faktorovú štruktúru. Faktorovú analýzu sme realizovali prostredníctvom SPSS a programu Statistica, pri extrakcii faktorov sme použili metódu hlavných komponentov a rotáciu varimax. Vyberali sme z niekoľkých faktorových riešení, pôvodná 5-faktorová štruktúra dotazníka sa však nepotvrdila.

Zistili sme, že riešenie s 5 faktormi – dimenziami dotazníka ZdUR nefunguje. Po rôznych kombináciách sme nakoniec prijali možnosť so 4 faktormi, ktoré mali najlepšie rozloženie položiek v rámci faktorov a vysvetlili 67,77% celkovej variancie. Z 24 položkového dotazníka sme museli 3 položky vyradiť. Mali síce dobrú faktorovú záťaž, bolo však problematické interpretovať ich zaradenie v rámci zvolených faktorov.

Rovnako dobré výsledky sme dosiahli aj pri výpočte reliability dotazníka. Na jej určenie sme štandardne využili Cronbachovu alfu, za celý dotazník dosiahla hodnotu 0,924 bodu. Z hľadiska počtu boli položky dotazníka do 4 faktorov extrahované nerovnomerne (10, 5, 3, 3 položky). Dobré edumetrické vlastnosti dotazníka však potvrdila aj reliabilita v rámci faktorov, keď vykázala slušné hodnoty (od 0,830 – 0,920).

<sup>4</sup> Keďže výskumu sa zúčastnili len ženy, v texte budeme používať výraz respondentky, učiteľky.

Jednotlivé faktory - dimenzie sme pomenovali podľa obsahu položiek, ktoré zahŕňajú, pričom sme sa opierali o pôvodné názvy dimenzií v ZdUR-e:

- Dimenzia 1 (10 položiek) – Schopnosť komunikovať o materskej škole a dieťaťu
- Dimenzia 2 (5 položiek) – Schopnosť presvedčať rodičov podporiť materskú školu
- Dimenzia 3 (3 položky) – Schopnosť vysvetliť fungovanie materskej školy a ako organizácie
- Dimenzia 4 (3 položky) – Schopnosť byť transparentný voči rodičom

#### **4 Interpretácia výsledkov**

Podobne ako u slovenských učiteliek, aj tu sa potvrdilo, že úroveň profesijnej zdatnosti učiteliek českých MŠ spolupracovať s rodičmi je pomerne vysoká. V súhrnnom skóre za celý 21 položkový dotazník dosiahli respondentky aritmetický priemer (ďalej AP) 3,63 bodu. Podľa ostatných výskumov self-efficacy sa hodnoty namerané nad stredom škály považujú za priaznivé. Skúmané učiteľky teda celkom vysoko dôverujú svojim schopnostiam spolupracovať s rodičmi. Treba pripomenúť, že to neznamená, že túto spoluprácu vedia rovnako dobre aj reálne uskutočňovať. Vytvára to však vhodné predpoklady na to, aby sa tak dialo.

Krátky pohľad na krajné hodnoty dotazníka hovorí, že najviac sebadôvery mali respondentky vtedy, keď mali využívať všetky dostupné možnosti, ako rodiča informovať o prospievaní jeho dieťaťa v materskej škole (AP=4,20). Naopak najmenej zdatné (AP=2,73) sa cítili v prípade, že ich mali presvedčať o finančnej podpore materskej školy. Výsledky kopírujú reálny stav v materských školách. Rozmanitosť foriem, akými sa učiteľky pokúšajú rodičom sprostredkovať všetko, čo sa s jeho dieťaťom v materskej škole deje je zrejmá, predovšetkým cez materiálne produkty detí, okrem iných je denne využívaná je i možnosť osobného rozhovoru pri odovzdávaní a preberaní dieťaťa. Financovanie školstva a prenos niektorých jeho nákladov na rodičov je veľká téma. Učitelia sú prví, ktorí smerom rodičom vznášajú požiadavky na finančnú podporu školy, v konečnom dôsledku je to ale neopodstatnené a zo zrejmých dôvodov aj náročné. Je teda pochopiteľné, že učiteľky sa v tejto činnosti cítia najmenej zdatné.

Pri podrobnejšej analýze dát cez jednotlivé dimenzie dotazníka sme zistili, že medzi výsledkami v rámci dimenzií dotazníka nie sú zásadné rozdiely. Uvádzame ich v tabuľke 2. Ďalej budeme interpretovať získané dáta podľa jednotlivých dimenzií.

Tabuľka 2  
Výsledky dotazníka v rámci dimenzií

	N	AP	Medián	Modus	Početnosť módu	Smerodajná odchýlka
<i>Dimenzia 1</i>	153	3,87	3,900	3,900	11	0,68
<i>Dimenzia 2</i>	153	3,45	3,600	4,000	19	0,83
<i>Dimenzia 3</i>	153	3,24	3,667	5,000	27	1,51
<i>Dimenzia 4</i>	153	3,64	4,000	4,667	29	1,12
<b>Celkový priemer</b>	<b>153</b>	<b>3,63</b>	<b>3,648</b>	<b>Viacnás.</b>	<b>2</b>	<b>0,72</b>

### Dimenzia 1 – Schopnosť komunikovať o materskej škole a dieťaťu

Ako vyplýva z tabuľky 2 najvyššie hodnotenie svojich schopností (AP=3,87) vykazovali respondenty v prvej dimenzii. V tabuľke 4 sú uvedené položky, ktoré túto dimenziu sýtia a AP, ktoré boli v jednotlivých položkách dosiahnuté. Výsledok nie je prekvapujúci, predovšetkým pri výrokoch týkajúcich sa poskytovania vyčerpávajúcich informácií o dianí v materskej škole a postavení dieťaťa v nej. Sú to všetky položky, v ktorých sa respondenty pohybovali s AP nad 4 bodmi (tabuľka 3). I keď nie príliš výrazný, predsa však pokles AP a teda aj sebadôvery vo vlastné schopnosti prezentovali učiteľky v situáciách, kedy mali rodičom niečo vysvetľovať a objasňovať (zvyšné položky v tabuľke 3). Je teda zrejme, že rodičov informovať, je pre učiteľky jednoduchšie ako im záležitosti vysvetľovať, zvlášť ak sa jedná napríklad o objasnenie dôsledkov nevhodných výchovných postupov v rodine (položka 8 v tabuľke 3).

Tabuľka 3  
AP v dimenzii 1

Znenie položiek – Dimenzia 1	AP
1. Využívať všetky dostupné možnosti, jak rodiče informovat o problémech jeho dítěte, které má ve vztahu k ostatním dětem ve třídě.	4,03
2. Vysvětlit rodičům, jak mají posilovat zdravé sebevědomí svého dítěte.	3,83
3. Navrhnout rodičům způsoby řešení vzdělávacích problémů dítěte.	3,99
4. Rodiče taktně informovat, když má dítě problémy s učením.	3,95
5. Rodičům navrhnout způsoby řešení výchovných problémů dítěte.	3,89
6. Využívat všechny dostupné možnosti, jak rodiče informovat o chování jeho dítěte v mateřské škole.	4,08
7. Využívat všechny dostupné možnosti informovat rodiče o tom, jak se jeho dítě ve škole cítí.	4,04
8. Objasnit rodičům důsledky nevhodné výchovy v rodině.	3,10
9. Vysvětlit rodičům, jak mají co nejlépe ovlivňovat chování svého dítěte.	3,56
10. Využívat všechny dostupné možnosti, jak rodiče informovat o prospívání jeho dítěte v mateřské škole.	4,20

### Dimenzia 2 – Schopnosť presviedčať rodičov podporiť materskú školu

V dimenzii 2 sme namerali priemerné skóre s AP=3,45 bodu (tabuľka 2). Z výsledkov vyplýva, že presviedčať rodičov o tom, aby akokoľvek podporovali materskú školu nie je pre učiteľky, v porovnaní s ostatnými výsledkami, úplne jednoduché. Podobne potom odhadujú aj svoje schopnosti v tejto oblasti spolupráce s nimi (tabuľka 4). V rámci dimenzie 2, ktorá je sýtená 5 položkami, sú evidentné rozdiely podľa zamerania toho, v čom, resp. k čomu majú učiteľky rodičov presviedčať. Na presviedčanie rodičov, aby sa v MŠ zúčastnili akcie a pomohli s jej organizáciou sa cítia učiteľky podstatne zdatnejšie (AP=3,95; tabuľka 4), ako rodičom argumentovať, zdôvodňovať, že finančná a materiálna podpora MŠ rovnako zodpovedá ich záujmom (AP=2,73; tabuľka 4). Je to pochopiteľné, zvlášť, ak finančná situácia v mnohých rodinách ani rodičom nedovoľuje, aby takto vstupovali do podpory MŠ.

Tabuľka 4  
AP v dimenzii 2

Znenie položiek – Dimenzia 2	AP
1. Přesvědčit rodiče o tom, aby se zúčastňovali událostí organizovaných mateřskou školou	3,95
2. Přimět rodiče, aby mi pomohli při organizačním zabezpečení akcí v mateřské škole.	3,88
3. Přesvědčit rodiče, aby finančně podporovali mateřskou školu.	2,73
4. Přesvědčit rodiče, aby podpořili mateřskou školu materiálně.	3,33
5. Motivovat rodiče k tomu, aby využili své specifické schopnosti ve prospěch mateřské školy.	3,37

### Dimenzia 3 – Schopnosť vysvetliť fungovanie materskej školy a ako organizácie

V dimenzii 3 sme zaznamenali najnižší AP, má hodnotu 3,24 bodu. Napriek tomu, že sa táto oblasť spolupráce MŠ a rodiny môže javiť ako okrajová, vo významnej miere dotvára obraz rodičov o tom, čo sa v MŠ deje, ako je organizovaná, kto do jej riadenia a rozhodovania v nej vstupuje. Najmä ak sú dnes mnohí rodičia kvalifikovaní, s príslušným prehľadom a znalosťami o fungovaní a správe štátnych inštitúcií, resp. inštitúcií tohto typu.

Rodičovské združenie a rada rodičov sú orgány školskej samosprávy, v ktorej majú rodičia dôležitú pozíciu, a prostredníctvom ktorej majú šancu ovplyvniť jej fungovanie. Je dôležité aby učiteľky vedeli rodičom sprostredkovať význam a pravidlá fungovania týchto orgánov, práve preto, že ponúkajú priestor pre ich priamy vplyv na MŠ. Podľa našich výsledkov si učiteľky MŠ v tejto oblasti veria hoci v porovnaní s ich ostatnými profesijnými činnosťami najmenej (tabuľka 5). Je to zrejme spôsobené tým, že sa v svojom edukačnom pôsobení zameriavajú predovšetkým na dieťa. Otázky riadenia a spoločnej participácie na vzdelávaní zúčastnených strán nepovažujú za svoju prioritu.

Tabuľka 5  
AP v dimenzii 3

Znenie položiek – Dimenzia 3	AP
1. Vysvětlit rodičům, jak funguje rada mateřské školy.	3,21
2. Vysvětlit rodičům, jak funguje rodičovské sdružení.	3,46
3. Vysvětlit rodičům, jak funguje rada rodičů.	3,06

### Dimenzia 4 – Schopnosť byť transparentný voči rodičom

Je všeobecne známe, že učitelia nemajú radi, ak im do vyučovania vstupujú „cudzí“ pozorovatelia. Je to pochopiteľné, spája sa to s pocitom kontroly, nadôvažok realizácia tejto profesie je založená na tradičnom individuálnom vystupovaní učiteľa. Učiteľstvo je však verejná služba, preto by takáto forma vplyvu nemala byť zanedbávaná. Z hľadiska voľby optimálnych stratégií, ktorých cieľom je väčšie zapojenie rodičov do záležitostí školy, je umožniť rodičom



pozorovať v škole všetko, o čo prejavia záujem. Teda i samotné vyučovanie. V dimenzii, ktorej položky zisťovali, ako na tom v tejto oblasti sú učiteľky MŠ, dosiahli AP=3,64 bodu. V tabuľke 6 prezentujeme výsledky podľa jednotlivých položiek dimenzie.

Tabuľka 6  
AP v dimenzii 4

Znenie položiek – Dimenzia 4	AP
1. Vytvořit dostatek příležitostí na to, aby mohli rodiče pozorovat v mateřské škole to, o co projevují zájem.	3,59
2. Přijmout přítomnost rodiče při vzdělávání, kdykoli bude chtít.	3,72
3. Akceptovat přítomnost rodiče ve třídě, i když to naruší její atmosféru.	3,60

Nielen opisná štatistika, ale aj druhostupňová analýza získaných dát nám ponúkla množstvo zaujímavých zistení. V tabuľke 1 sú uvedené počty respondentiek z hľadiska ich najvyššieho dosiahnutého vzdelania. Mali pomerne rovnomerné zastúpenie, považovali sme za prospešné zisťovať štatisticky významné rozdiely vo výsledkoch učiteliek podľa najvyššieho dosiahnutého vzdelania.

Tabuľka 7  
AP za celý dotazník a v rámci dimenzií podľa vzdelania

Kvalifikácia	AP dimenzia 1	AP dimenzia 2	AP dimenzia 3	AP dimenzia 4	AP - celý dotazník	SD
SŠ (n = 77)	<b>3,98</b>	3,44	3,30	3,65	3,69	0,72
VŠ (n = 67)	<b>3,73</b>	3,43	3,17	3,55	3,54	0,75
Spolu (n = 144)	3,86	3,43	3,24	3,61	3,62	0,73
sign. P	<b>0,041</b>	0,925	0,505	0,575	0,255	-

V tabuľke 7 uvádzame výsledky v jednotlivých dimenziách podľa najvyššieho dosiahnutého vzdelania. Podľa AP za celý dotazník je pomerne nízky rozdiel medzi sledovanými skupinami, v prospech SŠ vzdelaných učiteliek, tento však nie je štatisticky významný ( $p=0,255$ ). V zásade môžeme konštatovať, že premenná vzdelania neovplyvňuje úroveň self-efficacy učiteliek MŠ. Ako vyplýva z tabuľky 7, podobné závery môžeme vysloviť aj vo vzťahu k jednotlivým dimenziám dotazníka. Na hranici významnosti sa ocitla len dimenzia 1, tam sú učiteľky stredoškolačky sebavedomejšie, vykazujú i štatisticky významnejšie ( $p=0,041$ ) vyššiu úroveň self-efficacy (v tabuľke 7 zvýraznené hrubo).<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Ak by sme aj zlúčili dáta od skupiny respondentiek s VŠ a VOŠ (vyššia odborná škola), výsledky by boli rovnaké. Po výpočtoch sme zistili, že štatisticky významné rozdiely by sa potvrdili opäť len v dimenzii 1, v prospech stredoškolsky vzdelaných učiteliek.

Pi vysvetľovaní príčin vysokej miery self-efficacy u učiteliek MŠ, ale aj rozdielov medzi nimi z hľadiska vzdelania je potrebné uvažovať na tým čo determinuje jeho rozvíjanie. Self-efficacy je produktom komplexných procesov kognitívneho spracovania informácií z rôznych zdrojov relevantných pre efficacy – teda účinnosť (v našom ponímaní zdatnosť- pozn. autoriek) – a je sprostredkované priamym a zástupným pôsobením a fyziologickou spätnou väzbou (Urbánek & Čermák, 1996). Pre edukačnú realitu MŠ to znamená, že self-efficacy učiteliek je determinované ich dobrou praxou v spolupráci s rodičmi, dobrými skúsenosťami iných, ktoré možno pozorovať a napodobňovať, pozitívnym oceňovaním zo strany ostatných (vedenia, rodičov, kolegov) a optimálnym fyzickým stavom a emocionálnym nastavením. To sú faktory, ktoré okrem iného mohli determinovať presvedčenie o svojich schopnostiach spolupracovať s rodičmi, ktoré učiteľky prezentovali MŠ v našom výskumnom zisťovaní.

## 5 Záver

Podobne, ako vo výskume self-efficacy učiteliek MŠ realizovanom v SR v roku 2012 (Majerčíková et al., 2012), aj v tomto prípade boli namerané pomerne vysoké hodnoty self-efficacy respondentov (nad stredom škály). Znamená to, že učiteľky mali silnú dôveru vo vlastné schopnosti spolupracovať s rodičmi. To predikovalo ich schopnosti vytvárať a rozvíjať vzťahy s rodičmi.

Výskumná podpora konceptu self-efficacy je mimoriadne intenzívna. Okrem iného je záverom niektorých výskumov aj to, že pre priame pôsobenie v praxi je výhodnejšie, ak učiteľ mierne nadhodnocuje svoje schopnosti, pomáha mu to lepšie zdolať prekážky (Wheatley, 2005). To sa udialo aj v prípade tohto zisťovania.

Naše bohaté skúsenosti s učiteľkami MŠ z mnohých fór hovoria o tom, že kontakty s rodičmi považujú mnohé z nich za jednu z tých náročnejších častí svojej činnosti v MŠ. Na druhej strane si respondentky podľa našich výsledkov veria v tom, že svoju úlohu v mnohých parciálnych činnostiach s rodičmi zvládnu dobre. Príčinu tejto „disproporcie“ identifikujeme i v tom, že dôvody zlyhávajúcej spolupráce vidia učiteľky len v samotných rodičoch, menej už reflektujú svoje správanie, postoje, komunikačné stratégie, prístupnosť navrhovaných foriem spolupráce rodičom a pod. V budúcnosti by bolo nesporne zaujímavé podporiť meranie self-efficacy učiteliek aj zisťovaním o reálnej spolupráci, ktorá sa denne uskutočňuje v MŠ.

## Literatúra

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). *Guide for Constructing Self-Efficacy Scales*. In Urban, T. & Pajares, F. (Eds.) *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Bull, T. (1989) Home School Links: family-oriented or business-oriented? *Educational Review*, 41(2), 113-119.
- Carvalho, M., E. (2001). *Rethinking Family - School Relations. A Critique of Parental Involvement in Schooling*. New York London: Routledge.

- Epsteinová, J. L., & Salinas, K., L. (2004). Partnering with Families and Communities. *Educational Leadership*, 61(8), 12-18.
- Garciová, D. C. (2004) Exploring connections between the construct of teacher efficacy and family involvement practices. Implication for Urban Teacher Preparation. *Urban Education*, 39(3), 290-315.
- Gavora, P. (2008) Učitelovo vnímanie svojej profesijnej zdatnosti (self-efficacy). Prehľad problematiky. *Pedagogika*. 58(2), 222-235.
- Hoover – Dempsyová, K. V. et al. (2002). Teachers Involving Parents (TIP): An in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching and Teacher Education*, 18(7), 843-467.
- Hoskovcová, S. (2006). *Diagnostika vnímaní osobní účinnosti (self-efficacy) a vliv praktických zkušeností (mastery experience) zprostředkovaných rodiči na self-efficacy předškolních dětí*. [online]. Dostupné z: <http://self-efficacy.webnode.cz/>
- Henson, R. (2001). *Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas*. Paper at the annual meeting of the Educational Research Exchange. Texas A & M University, Texas. Dostupné z: [www.des.emory.edu/mfp/erekeynote.pdf](http://www.des.emory.edu/mfp/erekeynote.pdf)
- Janoušek, J. (1992). Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*, Praha: Psychologický ústav Akademie věd České republiky, 36(5), 385-398.
- Majerčíková, J. et al. (2012). *Profesijná zdatnosť (sel-efficacy) študentov učiteľstva a učiteľov spolupracovať s rodičmi*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Majerčíková, J., & Gavora, P. (2013). Vnímaná zdatnosť (self-efficacy) učiteľa rozvíjať spoluprácu s rodičmi. Konštrukcia výskumného nástroja. *Pedagogika*, 63(2), 128-146.
- Mareš, J., & Gavora, P. (1999). *Anglicko – slovenský pedagogický slovník*. Bratislava: Iris.
- OECD. (2012). *Starting Strong III - Early Childhood Education and Care*. Publication. Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/earlychildhood>
- Pol, M., & Rabušicová, M. (1998). *Rozvoj vztahů školy a rodiny: několik zahraničních inspirací*. Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské Univerzity, XLVI(2), 5-34.
- Pomerantz, M. E., Moorman, E. A., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410.
- Rabušicová et. al. (2004). *Škola a /versus/ rodina*. Brno: MU.
- Ross, J., & Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: Results of randomised field trial. *The Journal of Educational Research*, 101(1), 50-60.
- Tschannen-Moran, M. et al. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 783-805.
- UNICEF. (2008). *The Child Care Transition. Innocenti Report Card 8*, UNICEF Innocenti Research Centre, Florencia.

## **Kontakt**

doc. PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Mostní 5139

760 01 Zlín

e-mail: majercikova@fhs.utb.cz

PhDr. Zora Syslová, Ph.D.

Masarykova univerzita v Brně

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Poříčí 31

602 00 Brno

e-mail: syslova@ped.muni.cz