



POSUDOK NA HABILITAČNÚ PRÁCU

**Self-efficacy v profesijnej príprave učiteľov
v didaktickom kontexte edukačnej praxe****Autorka: PaedDr. Dáša Porubčanová, PhD.****Oponentka: doc. PaedDr. Ivana Cimermanová, PhD.**

Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta, Ul. 17. Novembra 1, 081 16 Prešov

Odbor habilitačného konania a inauguračného konania: Odborová didaktika

Predložená habilitačná práca PaedDr. Porubčanovej, PhD. (o rozsahu viac než 7AH) sa venuje problematike self-efficacy, resp. vnímanej self-efficacy v príprave učiteľa, ktorá v slovenskom kontexte nie je častým predmetom výskumu. Uviest' môžeme Gavoru, Wiegerovú, Majerčíkovú (ktorí pôsobia na Univerzite Tomáša Baťu v Zlíne), či Ďurkovičovú ktorí vo svojich výskumoch používali najmä kvantitatívne metódy (napr. vyhodnocovaním dát získaných na základe zahraničných dotazníkov, napr. The Ohio State Teacher Efficacy Scale OSTES, ktorý použila i autorka predloženej práce). Gavora a Wiegová vytvorili a validovali i vlastný dotazník na skúmanie self-efficacy SEPRES (skrátene zo Self Efficacy – PReschool). Taktiež môžeme spomenúť výskum Dvorskej, ktorá skúmala self-efficacy pomocou kvalitatívnych metód (kazuistiky).

Vnímaná (profesijná) osobná zdatnosť, vnímaná sebaúčinnosť, sebauplatnenie, vnímaná sebaúčinnosť, autoefektívnosť a ďalšie termíny, s ktorými sa stretáme v odbornej literatúre môžu značne komplikovať interpretácie výskumov, či realizáciu rôznych analýz a meta-analýz. Z tohto pohľadu veľmi pozitívne hodnotím, že autorka hneď v úvode operacionalizuje termín self-efficacy, venuje sa terminológii a uvádza jednotný termín, ktorý sa rozhodla používať a uvádza, ktoré výrazy bude považovať za synonymické.

Autorka ďalej popisuje zdroje self-efficacy, čo je dôležitým poznaním, nakoľko možno predpokladať pozitívny dopad na sebaaktualizáciu (či už vnímanú ako motív, alebo ako cieľ). Za dôležité pokladám kapitoly 1.5 -1.7, ktoré pojednávajú o výskumoch self-efficacy učiteľov. Za významnú pokladám i 2. kapitolu, ktorá sa orientuje na pregraduálnu prípravu budúcich učiteľov. V ostatných rokoch sme svedkami toho, že reformné kroky sa dotýkajú učiteľov v praxi, avšak k reflexii v pregraduálnej príprave nedôjde, čo má za následok potrebu „dovzdelávania“ „čerstvých absolventov“, ktorých profil, znalosti, kompetentnosti a zručnosti by mali reflektovať potreby praxe.

Samostatná kapitola je venovaná možnosti využívania portfólia ako nástroja pre sebareflexiu. Tu by som rada uviedla, že na Slovensku je už dlhšiu dobu známe tzv. Európske

jazykové portfólio, s ktorým sa stretávame v jazykovom vzdelávaní od roku 1997, kedy sa overovalo i u nás v praxi. O desať rokov neskôr sa začalo overovať i využívanie portfólia študentov učiteľstva. Dokument EPOSTL – Európske portfólio študentov učiteľstva cudzích jazykov uviedla Rada Európy v roku 2007. Študentské portfólia sú využívané na viacerých učiteľských fakultách, najmä v súvislosti s realizáciou praxe. O učiteľskom portfóliu sa v susednom Česku aktívne diskutovalo v roku 2006, kedy boli zverejňované i výsledky pilotáží na vybraných školách v ČR. Je nutné však, skonštatovať, ako uvádza autorka habilitačnej práce, že „Napriek snahám alternatívnych tendencií v hodnotení žiakov, študentov v našich školách ... portfólio stále nepatrí medzi preferovaný nástroj ku komplexnému rozvoju žiaka“.

Predmetom autorkinho výskumu bola (1) dokumentácia pedagogickej praxe (sebareflexie) študentov odboru učiteľstvo profesijných predmetov, resp. učiteľstvo a pedagogické vedy v dennej forme štúdia, (2) hodnotenie self-efficacy týchto študentov s cieľom skúmať úroveň vnímanej profesijnej zdatnosti z pohľadu pripravujúcich sa učiteľov profesijných predmetov a tieto výsledky následne porovnať s (3) vnímanou profesijnou zdatnosťou začínajúcich učiteľov odborných predmetov. Autorka kategorizovala dáta i podľa pohlavia a dĺžke pedagogickej praxe (do 5 rokov, do 10 rokov, viac než 10 rokov. Študenti boli rozdelení okrem pohlavia do 2 kategórií (4. a 5. ročník). Takéto usporiadanie dát umožnili autorke sledovať možnú zmenu v súvislosti s dĺžkou prípravy na prax, resp. dĺžkou praxe.

Autorka stanovila päť základných hypotéz. Kvalitatívne dáta autorka získala na základe 24 položkového dotazníka OSTES, ktorého položky respondenti zodpovedali na základe 9-stupňovej škály. Autorka využila slovenskú verziu dotazníka. Výsledky sú zaujímavé, ako študenti, tak začínajúci učitelia dosiahli relatívne vysoké skóre, pričom minimálna dosiahnutá hodnota u budúcich učiteľov bola 6,26 a u učiteľov 6,39 z možných 9 bodov. Autorka použila na skúmanie platnosti stanovených hypotéz neparametrické štatistické testy, vzhľadom na to, že rozdelenie vzorky nespĺňalo podmienky normálneho rozdelenia. Jednotlivé položky dotazníka boli rozdelené do tzv. atribútov a tie tvorili premenné ((1) zdatnosť používať vyučovacie postupy (stratégie) / efficacy for instructional strategies; (2) zdatnosť viesť žiakov/ efficacy for student management; (3) zdatnosť pozitívne ovplyvňovať školský prospech efektívnym spôsobom vyučovania; (4) zdatnosť pozitívne ovplyvniť žiakov pri osvojovaní nových pojmov (5) zdatnosť pozitívne ovplyvniť žiakov v oblasti disciplíny a hodnôt, vzbudzovať dôveru žiakov a rodičov. (Len pre zaujímavosť uvádzam, že v literatúre nájdeme aj ďalšiu možnosť stanovenia kategórií, resp. faktorov na základe tohto dotazníka, pozri napr. Tschannen-Moran a Woolfolk Ho; Gavora; Kohútová). Výsledky výskumu preukázali rozdiely medzi skúmanými vzorkami učiteľov v pregraduálnej príprave a učiteľov v praxi v prospech učiteľov v praxi vo všetkých sledovaných atribútoch, teda zdatnosť používať vyučovacie postupy, zdatnosť viesť žiakov, profesijnej vnímanej zdatnosti pozitívne ovplyvniť školský prospech efektívnym spôsobom vyučovania, zdatnosť pozitívne ovplyvniť žiakov pri osvojovaní nových pojmov (učiva) účinnými

postupmi pri vysvetľovaní, profesijnej vnímanej zdatnosti pozitívne ovplyvniť žiakov v oblasti disciplíny a hodnôt, vzbudzovať dôveru žiakov a rodičov.

Oceňujem, že autorka analyzovala nielen jednotlivé atribúty, ale zamerala sa i na jednotlivé položky, čo poukazuje i na to, v ktorých oblastiach je potrebné zvýšiť pozornosť v príprave budúceho učiteľa (napr. nízka vnímaná profesijná zdatnosť edukácie a práce s problémovým žiakom, ale i schopnosť rozvíjať talentovaných žiakov) a čomu sa venovať v rámci celoživotného vzdelávania a podpory učiteľa v praxi.

Autorka vo svojom výskume využila i kvantitatívne metódy skúmania, konkrétne obsahovú analýzu sebahodnotení učiteľov v pregraduálnej príprave, čo jej umožnilo aj hlbšiu interpretáciu dát získaných dotazníkom. Obsahová analýza dokumentov bola realizovaná na základe kódovania. Autorka pri zvolení kategórií reflektovala obsah, ale i zameranie a kategórie OSTES dotazníka, aby mohla s dátami efektívnejšie pracovať (pričom nedošlo ku subjektivizácii v interpretácii). Kombináciou kvantitatívnej a kvalitatívnej metódy docielila, že jej výskum nepozostáva len z dvoch častí, zber dát a analýza, ale umožnilo jej to i komparáciu získaných dát a prehĺbenie interpretácie. Práve aplikovanie zakotvenej teórie (grounded theory) v prepojení na výsledky získané OSTES testom umožňuje vyvodit' konkrétnejšie závery a odporúčania pre prax. Pre potreby kódovania autorka vymedzila 2 oblasti, ktoré nazvala vyučovacia zdatnosť a edukačná zdatnosť. Nakoľko v našom kontexte sa často tieto výrazy vnímajú synonymicky, možno by bolo možné zvážiť adresnejšie výrazy. Inšpiráciou môžu byť aj očakávané spôsobilosti (dovednosti), pričom môžeme vychádzať z Kyriacou. Zatiaľ, čo prvá kategória postihuje proces plánovania, druhá je zameraná na realizačné a riadiace schopnosti, diagnostiku a autodiagnostiku. To umožňuje i ďalšiu možnosť členenia a to je prípravná fáza a následne realizačná a hodnotiacia fáza. Zvážiť by sa dali i pojmy manažment výučby (instructional management), či riadenie vyučovacieho procesu (classroom management), kde však opäť tieto výrazy sú do istej miery prekrývajúce sa, resp. pojem riadenie triedy je vnímaný i ako hyperonymum ku pojmu manažmentu výučby. V každom prípade autorka konkretizovala kritériá, ktoré skúmala a teda čitateľovi ozrejnila, čo bolo posudzované ako vyučovacia zdatnosť a čo ako edukačná zdatnosť.

Dáta, ktoré na tomto priestore prezentuje, sú veľmi dôležité pre odborovú didaktiku a zároveň pedagogiku, obnažujú problematické oblasti (ktoré sa samozrejme viažu na výskumnú vzorku, avšak možno očakávať, že isté podobnosti medzi študentami jednotlivých študijných programov by sme našli), ako je napr. problém komunikácie so žiakmi, kladenie otázok, problém motivovania a poskytovania spätnej väzby, či hodnotenia žiakov.

Autorka konštatuje, že pri analýze sebareflexií zaznamenala vyššiu úroveň sebaposúdenia vlastnej pripravenosti, čo možno vnímať pozitívne ako aj reflexiu poskytnutého vzdelania. Zaujímavé by bolo sledovať vývoj vnímanej self-efficacy v čase, a teda pred pedagogickou praxou,

po pedagogickej praxi, kedy už majú študenti prvé skúsenosti s realizáciou výučby a následne po vstupe do učiteľského života.

Self-efficacy je dôležitým faktorom v živote učiteľa s priamym dopadom na kvalitu jeho učenia a žiaka. Je potrebné mu venovať patričný priestor. Práve odporúčania, ktoré autorka formuluje smerom k pregraduálnej príprave, pokladám za dôležité pre rozvoj osobnosti učiteľa, spolu s jeho (budúceho učiteľa) prípravou na potrebu objektívneho sebahobotenia a celoživotné vzdelávanie.

Autorka sa odvoláva na značný počet slovenských i zahraničných literárnych zdrojov, čo je jedným z dôkazov o jej dobrej orientácii v danej problematike. So zdrojmi pracuje korektne, v texte možno zreteľne odlíšiť prevzaté názory od vlastných názorov autorky.

Konštatujem, že autorkin písomný prejav je kultivovaný a konzistentný, jazyk vedecký, presný, vecný a zrozumiteľný, text je štylisticky nezafarbený. Menšie preklepové chyby neznižujú kvalitu práce.

V rámci diskusie, prosím, autorku, aby sa vyjadrili k nasledovným otázkam

1. Miera self-efficacy v oboch skúmaných skupinách je relatívne vysoká. Ako vnímate tento výsledok? Mali ste možnosť skúmať rozdiel v self efficacy medzi študentmi 4. a 5. ročníka, prípadne učiteľmi, ktorí majú dlhšiu prax ako 10 rokov a menej ako 10 rokov? (Rozumiem, že pre veľkosť vzorky by nebolo možné tento výstup pokladať za validný a preto o tom vo svojej práci ani nepojednávate).

2. Miera subjektívizácie pri čítaní a interpretácii akýchkoľvek textov môže byť vysoká a do istej miery ovplyvnená našim osobným postojom a názorom. Ako ste zabezpečili reliabilitu kódovania pri obsahovej analýze?

Záverom konštatujem, že predložená habilitačná práca autorky *PaedDr. Dáši Porubčanovej, PhD.* na tému *Self-efficacy v profesijnej príprave učiteľov v didaktickom kontexte edukačnej praxe* spĺňa nároky kladené na habilitačné práce. Taktiež na základe prezentovaných doterajších výsledkov habilitantky a ohlasov na ne konštatujem, že habilitantka spĺňa osobnostné predpoklady a očakávania vyžadované od budúcich docentov a preto navrhujem **prijat' prácu na habilitačné konanie** a po jej úspešnej obhajobe **odporúčam jej vymenovanie za docentku** v odbore Odborová didaktika.

24. marca 2021

doc. Ivana Cimermánová, PhD.
IAA FF Prešovská univerzita