

ŠKÁLA ŠKOLNÍ ANGAŽOVANOSTI RODIČŮ

Petr Bahenský, Alena Bystrická, Andrea Slavotínková, Adéla Chytilová, Květa Kala

Školní angažovanost rodičů dětí na prvním stupni ZŠ

Popis konstruktu – teoretické ukotvení měřeného konstruktu

Rodičovská angažovanost představuje multidimenzionální konstrukt popisující rozsah a kvalitu zapojení rodičů do vzdělávání dítěte a do života školy. Současné modely ji pojímají jako soubor behaviorálních, komunikačních a podpůrných procesů, které rodiče realizují v domácím prostředí i ve škole, a které mají významný vliv na školní úspěšnost žáků.

Výzkumy dlouhodobě potvrzují, že rodičovská angažovanost je jedním z klíčových prediktorů vzdělávacích výsledků a celkové školní adaptace dítěte. Metaanalýzy i empirické studie (Kimaro & Machumu, 2015) ukazují, že aktivní spolupráce rodiny se školou – zejména domácí příprava, komunikace s učiteli a účast na školních aktivitách je významně asociována s lepším školním výkonem, pozitivním učitelským hodnocením a kvalitnější školní socializací dítěte. Důležité přitom je, že procesní aspekty rodičovského zapojení (tj. co rodiče s dítětem konkrétně dělají) se ukazují jako významnější než socioekonomický status rodiny.

V českém prostředí se rodičovská angažovanost objevuje zejména v souvislosti s kvalitou spolupráce rodiny a školy. Například Schottl (2020) prokazuje, že míra spolupráce rodičů na prvním stupni ZŠ souvisí s učitelským hodnocením žáků – vyšší angažovanost je spojena s pozitivnějším vnímáním i vyšší školní úspěšností. Podobně zahraniční studie uvádějí silnou pozitivní korelaci mezi angažovaností rodičů a akademickými výsledky (např. Kimaro & Machumu, 2015).

Současná psychologická i pedagogická literatura vymezuje tři hlavní domény rodičovské angažovanosti (Mocho et al., 2025), které jsou široce zastoupeny i v měřicích nástrojích:

1. Domácí zapojení – podpora učení v domácím prostředí (např. pomoc s úkoly, vytváření podmínek pro učení, společné vzdělávací aktivity).
2. Školní zapojení – aktivní účast ve školních aktivitách, třídních schůzkách či školních projektech.
3. Komunikace škola-domov – kvalita, frekvence a obousměrnost komunikace mezi rodičem a školou či učitelem.

Toto pojetí navazuje na mezinárodně uznávané teoretické rámce, zejména Epsteinové model rodinné a školní spolupráce a framework Hoover-Dempsey & Sandler, zdůrazňující motivaci rodičů, jejich percepce kompetence a konkrétní strategie podpory učení.

Existující nástroje pro měření konstruktu

V psychologickém výzkumu existuje řada validovaných měřicích škál, nejčastěji založených na modelu Epsteinové. Patří mezi ně například:

- Parent Involvement Survey (PIS) – 29 položek, šestifaktorová struktura hodnotící různé formy domácího i školního zapojení.

- Parental School Involvement Questionnaire – Children’s Version (PSIQ-CV) – tři faktory: podpora při učení, komunikace rodič–škola a dohled; vykazuje dobré psychometrické parametry.
- Elementary and Middle School Family and Community Involvement Surveys – zaměřené na rodičovskou roli, preferované aktivity a komunikační procesy.
- Parents’ Perceptions of Personal Knowledge and Skills Scale – krátká škála hodnotící rodičovskou sebedůvěru a pocit kompetence v podpoře vzdělávání dítěte.

Tyto nástroje potvrzují, že **rodičovská angažovanost je měřitelným, stabilním a teoreticky dobře ukotveným konstruktem** vhodným pro psychologickou diagnostiku i pedagogický výzkum. V českém prostředí převládá užívání autorských dotazníků, nicméně mezinárodní škály jsou dobře adaptovatelné a poskytují ověřené struktury i psychometrické vlastnosti.

Model Epsteinové

Model rodičovské angažovanosti vyvinutý Joyce L. Epstein (Johns Hopkins University) představuje jeden z nejvýznamnějších teoretických rámců v oblasti spolupráce školy a rodiny. Je široce využíván v pedagogickém výzkumu, programovém plánování i při konstrukci nástrojů pro diagnostiku rodičovského zapojení. Model pojímá angažovanost jako mnohorozměrný fenomén, který zahrnuje různé formy interakce mezi rodičem, školou a komunitou a který má přímý dopad na učení a celkový vývoj dítěte.

Epsteinová vymezuje **šest oblastí rodičovské angažovanosti**, jež dohromady tvoří komplexní rámec pro porozumění a podporu efektivního partnerství mezi rodinou a školou:

Rodičovství (Parenting)

Tato oblast zahrnuje podporu rodičů při vytváření stabilního a podnětného domácího prostředí, které usnadňuje učení dítěte. Patří sem například poskytování informací o vývojových potřebách dětí či vzdělávací semináře a materiály pro rodiče.

Komunikace (Communicating)

Zaměřuje se na obousměrnou, pravidelnou a srozumitelnou komunikaci mezi školou a rodičem. Typickými prostředky jsou třídní schůzky, konzultace, elektronická komunikace či informační platformy.

Dobrovolnictví (Volunteering)

Tato dimenze pokrývá přímé zapojení rodičů do školních aktivit jako dobrovolníků, a to jak při výuce, tak při mimoškolních či projektových aktivitách.

Učení doma (Learning at Home)

Odráží roli rodičů při podpoře domácí přípravy, práci na úkolech a projektech či stimulaci vzdělávacích aktivit v domácím prostředí. Školy mohou rodičům poskytovat doporučení, návody či podpůrné materiály.

Rozhodování (Decision Making)

Tato oblast zdůrazňuje zapojení rodičů do rozhodovacích procesů školy, například prostřednictvím školských rad, poradních orgánů, pracovních skupin nebo konzultací při tvorbě školních dokumentů.

Spolupráce s komunitou (Collaborating with Community)

Představuje propojování školy s externími komunitními zdroji, institucemi a službami, které mohou podporovat vzdělávání a rozvoj žáků. Patří sem spolupráce s knihovnami, volnočasovými organizacemi, kulturními institucemi či neziskovými organizacemi.

Význam modelu pro naši škálu školní angažovanosti

Model Epsteinové poskytuje teoreticky dobře propracovaný a empiricky podložený rámec, který umožňuje komplexně zachytit různé formy rodičovského zapojení. Díky své strukturovanosti je široce využíván při konstrukci výzkumných nástrojů (např. Parent Involvement Survey, PSIQ-CV) a slouží jako základ pro programy podporující partnerství mezi školou a rodinou. Umožňuje zohlednit nejen tradičně sledované oblasti, jako je domácí příprava, ale i širší dimenze spolupráce, které významně spoluutvářejí klima školy a vzdělávací dráhu dítěte. Naše škála se opírá o teoretické ukotvení modelu Joyce Epsteinové.

Tvorba položek

Pro účely testu jsme formulovali seznam cca 56 položek. Při tvorbě položek jsme vycházeli z kritérií definovaných v odborné literatuře (viz např. Reed et al., 2022). Zohlednili jsme tyto oblasti: a) komunikace se školou (např. kontakt s učiteli, účast na třídních schůzkách); b) účast na školních akcích (besídky, výlety, projekty); c) domácí podpora vzdělávání (pomoc s úkoly, zájem o prospěch); d) motivace (vnímání důležitosti vzdělání a školních aktivit); e) emoční podpora dítěte (cílíme na vztah rodič-dítě). Původní sadu výroků jsme postupně redukovali tak, aby byly zachovány původní facety, dokud délka testu nedosáhla 25 položek.

Položky jsme tvořili a redukovali následovně: nejprve jsme na základě dostupné literatury a zdrojů prostudovali teoretické pozadí na základě kterého jsme stanovili 5 oblastí, tj. facet. Následně každý z týmu navrhl znění položek. Poté jsme položky srovnali. Stále jsme měli přebytek položek, a tedy bylo nezbytné je dále redukovat. Následovalo hlasování v týmu a výběr nejvhodnějších položek do finální podoby.

Všechny položky jsou psány formou oznamovacích vět v první osobě. Respondent u každého tvrzení volí, zda s tvrzením souhlasí, z možností:

rozhodně souhlasím – částečně souhlasím – částečně nesouhlasím – rozhodně nesouhlasím

Původně jsme zvažovali pětibodovou škálu, ale rozhodli jsme se variantu „nevím“ vypustit. Jde o dobře uchopitelné téma, kdy by každý měl být schopen odpovědět.

Stupně jsou bodovány od 1 do 4 bodů, kde u většiny položek má možnost „rozhodně souhlasím“ hodnotu 4, s výjimkou osmi položek, které jsou kódované reverzně, tedy 4 bodům odpovídá „rozhodně nesouhlasím“.

V užším výběru zbyly položky následujícího znění:

1. Jsem v pravidelném kontaktu s učiteli ohledně školního prospěchu svého dítěte.
2. Pokud má mé dítě ve škole nějaký problém, obrátím se na třídního učitele (nebo jiného zástupce školy).

3. Sleduji pravidelně informace, které škola poskytuje (např. web, e-mail, školní systém).
4. O dění ve škole se nezajímám, pokud mě škola sama nekontaktuje.
5. Nikdy nechodím na třídní schůzky.
6. Pravidelně pomáhám dítěti s domácími úkoly.
7. Ptám se dítěte, co v daný den ve škole probírali.
8. Dbám na to, aby dítě mělo doma takové podmínky, ve kterých se může v klidu učit.
9. S přípravou do školy dítěti nepomáhám.
10. S dítětem o tom, co bylo ve škole, nemluvíme.
11. Mluvím s dítětem o jeho pocitech spojených se školou (např. stres, vztahy s učiteli a spolužáky).
12. Ocením, když se dítě snaží, i když dostane špatnou známku (čtyřku, pětku).
13. Zním spolužáky, se kterými se mé dítě kamarádí.
14. Oceňuji, když se mé dítě snaží i v předmětech, které mu nejdou.
15. Pravidelně se účastním školních akcí (besídky, sportovní utkání, soutěže apod.).
16. Když má dítě ve škole potíže, nechávám řešení na škole, sám to neřeším.
17. Účast na školních akcích považuji za ztrátu času.
18. Věřím, že moje angažovanost může pozitivně ovlivnit školní výsledky mého dítěte.
19. Rád si udělám čas na školní aktivity mého dítěte (domácí příprava, školní akce...).
20. Povzbuzuji své dítě, aby se snažilo i v předmětech, které mu nejdou.
21. Moje zapojení do vzdělávání dítěte nemá žádný vliv na jeho výsledky.
22. Nebaví mě se s dítětem učit.
23. Nikdy nezapomenu na žádnou školní akci svého dítěte.
24. Pro účely výzkumu prosím zvolte odpověď „Spíše souhlasím“.
25. Nikdy nezapomínám zkontrolovat, co má dítě za domácí úkoly.

Položky byly pilotovány na skupině 5 respondentů. Navzdory poctivé kontrole položek všemi členy týmu i pilotáži, **došlo k chybnému znění položky 24.** Možnost „spíše souhlasím“ nebyla na výběr. Respondenti odpovídali buď „rozhodně souhlasím“ nebo „částečně souhlasím“. V textové části nás na tento rozpor upozornili. S ohledem na toto pochybení jsme byli nuceni celou položku z analýzy vyškrtnout.

Výzkumný a standardizační soubor

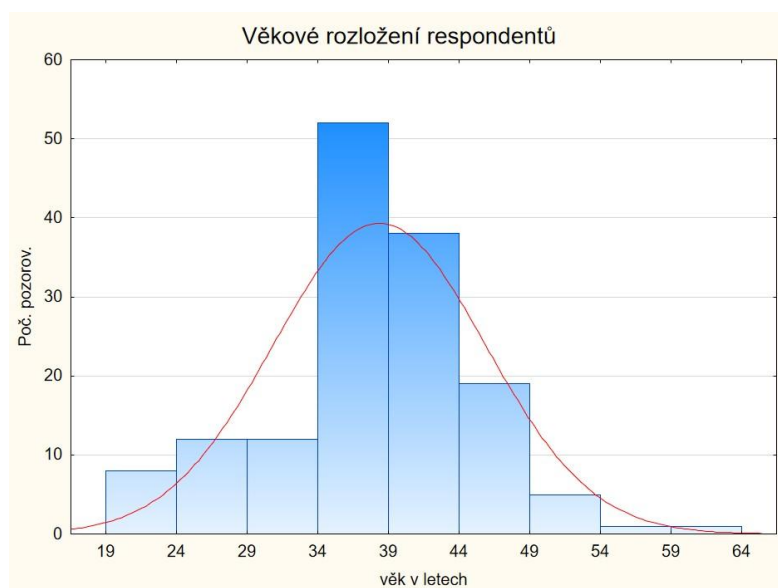
Pro výběr položek, které přináší relevantní informace a pro jejich zařazení do subškál jsme výše uvedenou sadu 25 položek administrovali rozsáhlému souboru respondentů. Testování bylo realizováno v prostředí online platformy. Respondenti byli osloveni prostřednictvím sociálních sítí, jde tedy o příležitostný výběr.

Celkově byl test vyplněn 153 respondenty. Při bližší kontrole bylo nalezeno 5 protokolů, které nesly stopy nedbalého vyplnění (například stejné odpovědi na všechny položky v kombinaci s velmi krátkým časem vyplnění). Opakovaně test vyplnili 4 respondenti.

Udaný věk respondentů se pohyboval v rozmezí od 19 do 64 let, většina respondentů spadá do intervalu mezi 34 až 44 rokem (kvartily věku jsou 35 a 43)¹, jak ilustruje graf 1.

¹ U respondentů jsme neměli k dispozici celé datum narození, ale pouze rok. Pro výpočet věku jsme proto předpokládali, že se narodili v polovině roku, tedy 1.7.

Graf 1.: Věkové rozložení respondentů



Vyřazení byli dva respondenti, kteří uvedli, že nemají dítě. Jeden respondent byl vyřazen, protože na kontrolní otázku odpověděl číslem respondenta, nikoliv počtem hodin. Jeden respondent byl vyřazen, protože jeho odpovědi zahrnovaly pouze odpověď „rozhodně nesouhlasím“. Další respondent byl vyřazen, protože z jeho textové odpovědi vyplynulo, že jeho děti již nenavštěvují první stupeň základní školy. **Celkem jsme tedy vyřadili 5 respondentů** s čísly 40722, 42836, 46167, 46320 a 46473.

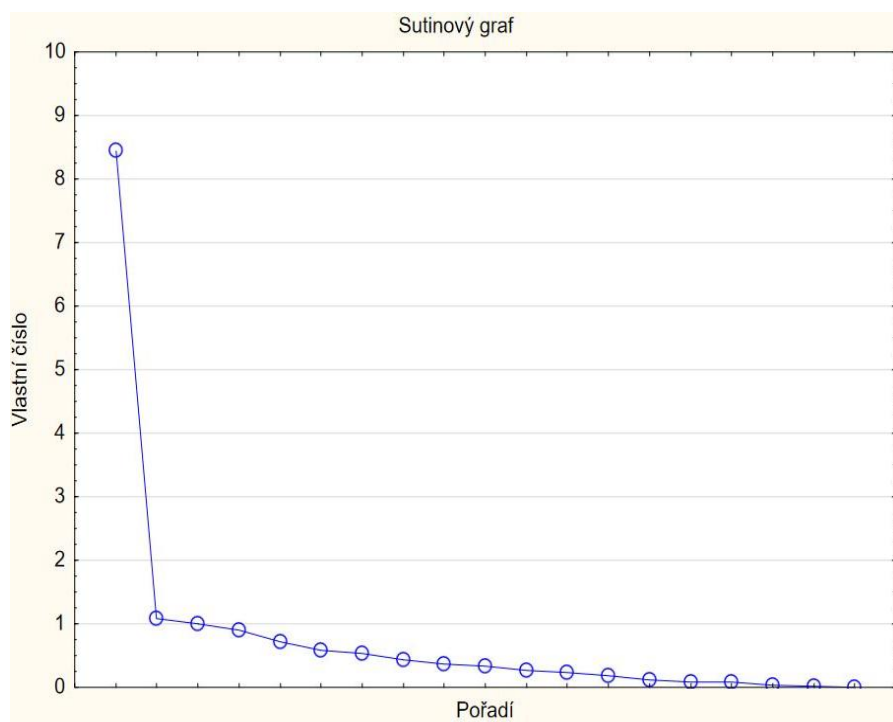
Takto upravený soubor čítal 148 respondentů, z toho 121 (81,76 %) žen a 27 (18,24 %) mužů. Průměrný věk respondenta činil 38,234 let se směrodatnou odchylkou 7,51 roku.

Popisovaný soubor o 148 respondentech byl použit jak k výběru testových položek, tak i ke zkoumání vlastností vytvořeného testu a výpočtu norem.

Faktorová struktura inventáře a výběr funkčních položek

Původní set 22 testových položek byl podroben exploratorní faktorové analýze (EFA). Pro výpočet byla použita metoda hlavní osy, odhady byly stanoveny metodou maximální věrohodnosti. Sutinový graf 2 nenaznačuje možnou přítomnost více faktorů.

Graf 2.: Sutinový graf pro 22 položek



Z grafu 2 je patrný dominantní hlavní faktor, může zde však existovat ještě jeden další faktor v případě, že pro rozhodnutí použijeme pravidlo vlastního čísla většího než 1. Výsledky jsou uvedené provedenou rotací Varimax s Kaiserovou normalizací. Faktorové náboje a komunality položek shrnuje tabulka 1 na straně 7. Do analýzy jsme nezahrnuli položky týkající se sociální žádoucnosti (položky číslo 23, 25 blíže se jim budeme věnovat v kapitole o validitě).

První nalezený faktor jsme označili jako **zájem**. Nejvyšší náboj zde má položka č. 14 (0,83) „*oceňuji, když se mé dítě snaží i v předmětech, které mu nejdou*“, nebo položka č. 7 (0,71) „*ptám se dítěte, co v daný den ve škole probírali*“. Druhý faktor jsme označili jako **zapojení**. Sytí jej například reverzně skórovaná položka č. 9 (0,68) „*s přípravou do školy dítěti nepomáhám*“, nebo položka číslo 6 (0,55) „*pravidelně pomáhám dítěti s domácími úkoly*“.

Reverzně skórovaná položka číslo 10 „*s dítětem o tom, co bylo ve škole, nemluvíme*“, je sycena dvěma faktory shodně (0,45). Tuto položku jsme vyřadili. Stejně tak jsme přistoupili k položce číslo 13 „*znám spolužáky, se kterými se mé dítě kamarádí*“, položce číslo 15 „*pravidelně se účastním školních akcí (besídky, sportovní utkání, soutěže apod.)*“, a položce číslo 16 „*když má dítě ve škole potíže, nechávám řešení na škole, sám to neřeším*“. Tyto položky jsme vyřadili.

Tabulka 1.: Faktorové náboje z EFA na 22 položkách

Položka	Faktor 1	Faktor 2	Komunalita	Subškála	Zkrácené znění položky
1	0,36	0,50	0,38	2	Pravidelný kontakt s učiteli.
2	0,52	0,30	0,36	1	Při problému se obrátím na učitele.
3	0,49	0,42	0,41	1	Sleduji informace ze školy.
4	0,48	0,39	0,38	1	Děni ve škole mě nezajímá.
5	0,38	0,57	0,47	2	Nechodím na třídní schůzky.
6	0,45	0,55	0,51	2	Pomáhám s domácími úkoly.
7	0,71	0,35	0,62	1	Ptám se, co bylo ve škole.
8	0,64	0,25	0,47	1	Podmínky na učení.
9	0,25	0,68	0,52	2	S přípravou nepomáhám.
10	0,45	0,45	0,40		O škole nemluvíme.
11	0,51	0,34	0,38	1	Mluvíme o pocitech.
12	0,46	0,11	0,22	1	Oceňuji snahu.
13	0,42	0,39	0,33		Znám spolužáky.
14	0,83	0,14	0,71	1	Oceňuji snahu v učení.
15	0,49	0,46	0,45		Účast na školních akcích.
16	0,42	0,48	0,41		Když se objeví potíže.
17	0,32	0,47	0,32	2	Neúčast na školních akcích.
18	0,10	0,45	0,21	2	Vliv angažovanosti.
19	0,41	0,55	0,47	2	Školní aktivity a čas.
20	0,59	0,30	0,44	1	Povzbuzení.
21	0,19	0,56	0,35	2	Zapojení nemá vliv.
22	0,11	0,46	0,22	2	Nebaví mě se s dítětem učit.

Testové škály výpočet hrubého skóru

Do finální verze škály jsme zařadili jen 2 subškály. Ke každé ze subškál jsme přiřadili 9 položek, které mají na daném faktoru nejvyšší náboj. Vzniklá škála má tedy 18 položek uvedených v tabulce 2.

Tabulka 2.: Subškály, jejich popisy a položky dotazníku

Položka	Znění položky
Zájem – škála indikuje přítomnost zájmu o to, jak se dítěti daří ve škole, jak se mu daří v jednotlivých předmětech.	
2	Pokud má mé dítě ve škole nějaký problém, obrátím se na třídního učitele (nebo jiného zástupce školy).
3	Sleduji pravidelně informace, které škola poskytuje (např. web, e-mail, školní systém).
4*	O děni ve škole se nezajímám, pokud mě škola sama nekontaktuje.
7	Ptám se dítěte, co v daný den ve škole probírali.
8	Dbám na to, aby dítě mělo doma takové podmínky, ve kterých se může v klidu učit.
11	Mluví s dítětem o jeho pocitech spojených se školou (např. stres, vztahy s učiteli a spolužáky).
12	Ocením, když se dítě snaží, i když dostane špatnou známku (čtyřku, pětku).
14	Oceňuji, když se mé dítě snaží i v předmětech, které mu nejdou.
20	Povzbuzuji své dítě, aby se snažilo i v předmětech, které mu nejdou.

Položka	Znění položky
Zapojení – škála indikuje faktické zapojení rodiče do školního procesu, včetně účasti na třídních schůzkách, školních aktivitách atp.	
1	Jsem v pravidelném kontaktu s učitelem ohledně školního prospěchu svého dítěte.
5*	Nikdy nechodím na třídní schůzky.
6	Pravidelně pomáhám dítěti s domácími úkoly.
9*	S přípravou do školy dítěti nepomáhám.
17*	Účast na školních akcích považuji za ztrátu času.
18	Věřím, že moje angažovanost může pozitivně ovlivnit školní výsledky mého dítěte.
19	Rád si udělám čas na školní aktivity mého dítěte (domácí příprava, školní akce...).
21*	Moje zapojení do vzdělávání dítěte nemá žádný vliv na jeho výsledky.
22*	Nebaví mě se s dítětem učit.

Pozn.: Položky označené * jsou skórovány reverzně.

Hrubý skór subškál se počítá jako součet bodů, které respondent získal za odpovědi na jednotlivé položky, kdy rozhodný souhlas je skórován 4 body a rozhodný nesouhlas 1 bod. Všechny reverzně skórované položky naopak, kdy za rozhodný nesouhlas proband získává 4 body a za rozhodný souhlas 1 bod. V rámci každé subškály tak lze získat 9 až 36 bodů.

Obě subškály se pak skládají do celkové škály školní angažovanosti rodičů dětí na prvním stupni ZŠ, na které je tedy možné získat 18 až 72 bodů.

Důkazy o reliabilitě metody

Vnitřní konzistence

Pro test vnitřní konzistence jsme použili koeficient Cronbachova alfa, který získal hodnotu 0,89.

Při vykreslení jednotlivých položek a jejich vlastností jsme zjistili, že položky č. 18 a 22 při odstranění zvýší koeficient Cronbachova alfa. Můžeme tedy zvážit jejich vypuštění. Korelace jejich hrubého skóre je však nízká – pohybuje se kolem hranice 0,4.

Vzhledem k hodnotě reliability (0,89) není třeba přidávat žádné další položky. Pokud bychom snížili počet položek na polovinu, koeficient Cronbachova alfa by získal hodnotu 0,82, pokud bychom naopak zdvojnásobili počet položek, Cronbachova alfa by získala hodnotu 0,95.

Vnitřní konzistence celkové škály dosahuje hodnoty 0,89, konzistence subškál je shodně 0,86 a 0,80 (podrobněji viz tabulka 3).

Tabulka 3.: Popisné charakteristiky jednotlivých položek

Položka	Průměr	Sm. Odch.	Šířka	R _{celk}	R ²	R _{subškála}
2	3,5	0,69	-1,54	0,56	0,42	0,59
3	3,51	0,79	-1,51	0,6	0,5	0,57
4	3,24	0,92	-0,99	0,57	0,4	0,54
7	3,51	0,71	-1,44	0,69	0,63	0,71

Položka	Průměr	Sm. Odch.	Šikmost	R _{celek}	R ²	R _{subškála}
8	3,62	0,64	-1,94	0,57	0,47	0,61
11	3,55	0,77	-1,76	0,59	0,49	0,59
12	3,33	0,81	-1,14	0,38	0,3	0,41
14	3,69	0,58	-1,94	0,62	0,62	0,71
20	3,61	0,58	-1,39	0,6	0,51	0,63
1	3,22	0,89	-1,08	0,58	0,43	0,53
5	3,59	0,85	-2,01	0,65	0,54	0,6
6	3,31	0,86	-1,31	0,69	0,57	0,64
9	3,41	0,82	-1,1	0,61	0,52	0,64
17	3,31	0,9	-0,94	0,5	0,46	0,49
18	3,04	0,99	-0,77	0,38	0,28	0,41
19	3,39	0,74	-1,18	0,63	0,5	0,59
21	3,31	0,89	-1,06	0,51	0,37	0,53
22	2,71	1,07	-0,1	0,39	0,33	0,44
Min	2,71	0,58	-2,01	0,38	0,28	0,41
Max	3,69	1,07	-0,1	0,69	0,63	0,71

Pozn.: Sloupec R_{celek} obsahuje korelační koeficient položky a součtu zbývajících položek. Sloupec R_{subškála} obsahuje korelační koeficient položky a součtu zbývajících položek dané subškály.

Stabilita v čase

Část výzkumného souboru byla požádána, aby předložený inventář vyplnili po čase ještě jednou. Na tuto výzvu zareagovaly pouze 4 respondenty (všechny ženy). Žádná z respondentek nebyla vyřazena. Časový odstup obou administrací se pohyboval mezi 7 a 11 dny, medián 8 dnů. Nalezené hodnoty test-retest reliability obsahuje tabulka 4.

Tabulka 4.: Vnitřní konzistence, stabilita v čase a další deskriptivní statistiky škál inventáře

Škála	Počet pol.	Průměr	Směr. odchylka	Šikmost	Stabilita v čase	Vnitřní konz.
Zájem	9	34	1,63	0	0,05	0,86
Zapojení	9	32,75	1,89	-1,66	0,98	0,8
Celkem	18	66,75	2,22	-0,48	0,82	0,89

Vzhledem k velice malému počtu respondentů, kteří re-test vyplnili, nelze činit žádné uspokojivé závěry o stabilitě testu v čase. Z výukových důvodů jsme nicméně naše závěry předkládáme. Pro celkovou reliabilitu jsme použili Pearsonův korelační koeficient, který pro celkovou škálu dosahuje hodnoty 0,82.

Škála Zájem má hodnotu Pearsonova korelačního koeficientu 0,05.

Škála Zapojení má hodnotu Pearsonova korelačního koeficientu 0,98.

Stabilita u první uvedené škály je velmi nízká. U druhé je již její hodnota velmi uspokojivá.

Důkazy o validitě metody

Kriteriální validita metody

Vedle samotného inventáře jsme položili respondentům otázku, kolik hodin týdně stráví nad školními záležitostmi svého dítěte. Respondenti byli vyzváni, aby do tohoto času počítali čas, kdy se s dítětem společně učí, povídají si o škole, čtou si nebo si sami zjišťují informace ke školním záležitostem dítěte (např. na webu/intranetu školy). Naším cílem bylo postihnout co nejširší spektrum aktivit, které se ke školní činnosti vážou. Vycházíme přitom z jednoduchého předpokladu, že rodič, který je více angažovaný do školních aktivit svého dítěte, stráví nad těmito aktivitami více času než rodič, který jeví menší známku angažovanosti. Odpovědi na tuto otázku poslouží k ověření kriteriální validity metody.

Otázka byla nepovinná, část respondentů ji tedy vynechala, a část uvedla údaj, který nebylo možné převést na číselnou hodnotu. Smysluplné odpovědi jsme získali od 113 respondentů.

Vztah mezi škálami inventáře a vnějším kritériem jsme prozkoumali pomocí Spearmanova korelačního koeficientu, který je vhodný tam, kde pracujeme s vysoce zešikmenými distribucemi. Nalezené hodnoty korelačního koeficientu včetně údajů o statistické významnosti jsou následující: pro škálu *zájem* ($r = 0,30$; $t(111) = 3,27$; $p < 0,001$), škálu *zapojení* ($r = 0,39$; $t(111) = 4,40$; $p < 0,001$), celkový skóre ($r = 0,37$; $t(111) = 4,15$; $p < 0,001$).

Dle našeho očekávání jsou obě škály kladně korelované s časem, který rodič stráví nad školními záležitostmi svého dítěte. Čím je čas strávený nad školními záležitostmi delší, tím vyšší je skóre (HS) v tomto dotazníku.

Všechny výsledky mají hladinu významnosti mnohem nižší než 0,05. Zjištěné vztahy mezi naším kritériem validity a subškálami jsou tedy statisticky významné.

Sílu vztahu bychom mohli popsat jako středně silnou. Silnější vztah ke zvolenému kritériu validity vykazuje škála *Zapojení* ($r = 0,39$), zatímco škála *Zájem* má slabší, nicméně statisticky stále významnou, sílu ($r = 0,30$). Kritérium „čas strávený nad školními záležitostmi“ vysvětluje přibližně 10–15 % variability výsledků testu.

Výsledky posilují naši důvěru ve validitu metody. Naše analýza kriteriální validitu podporuje. Vztah byl prokázán u celkového skóre i obou podškál.

Index sociální žádoucnosti

Test navíc obsahoval dvě položky vytvořené k detekci sociálně žádoucích odpovědí. Jednalo se o položky 23 a 25 ve znění: 23. „*Nikdy nezapomenu na žádnou školní akci svého dítěte*“; 25. „*Nikdy nezapomínám zkontrolovat, co má dítě za domácí úkoly*“.

Tyto položky nebyly součástí žádných jiných analýz celkového skóre. Využili jsme je k vytvoření indexu sociální žádoucnosti (SŽ). Ten nám umožnil provést další analýzy a vyjádřit se k validitě metody. Index SŽ jsme vytvořili jako součet bodů položek 23 a 25 (rozhodný souhlas = 4 body, rozhodný nesouhlas = 1 bod). V rámci indexu SŽ bylo možné získat 2 až 8 bodů.

Průměrný hrubý skóre SŽ našeho souboru ($N=113$)² se rovná 6 bodům (medián = 6; $SD = 1,72$). Tato charakteristika, blíží se maximu škály, poukazuje na to, že většina respondentů měla tendenci odpovídat sociálně žádoucím způsobem.

² Pro výpočet jsme použili pouze data respondentů, kteří poskytli také odpověď na otázku spojenou s kriteriální validitou, viz výše.

Pomocí Spearmanova korelačního koeficientu jsme provedli korelaci mezi HS celkového testu a indexem SŽ. Výsledky jsou statisticky významné a vykazují silnou korelaci ($r = 0,64$; $p < 0,001$). Tuto hodnotu můžeme interpretovat tak, že lidé, kteří v položkách SŽ dosahovali vysokého skóru (jeví se „lépe“), dosahovali i v našem testu výrazně lepších výsledků. To naznačuje, že test měří kromě sledovaného konstruktů také snahu respondenta „vypadat dobře“.

Vzhledem k tomuto zjištění jsme provedli **citlivostní analýzu (Sensitivity Analysis)**. Identifikovali jsme 25 respondentů, kteří skórovali maximální počet bodů u SŽ škály (=8), a vyloučili je ze souboru. Na tomto novém, očištěném souboru ($N = 88$) jsme znovu spočítali kritériální validitu (vztah mezi časem a HS celkem). Nový soubor vykazoval korelaci $r = 0,37$ ($p < 0,005$), což je téměř totožná hodnota jako u celkového souboru. Tento výsledek poukazuje na to, že validita testu nestojí pouze na respondentech s vysokou sociální žádoucností a je robustní.

Pro finální ověření, zda vztah kritéria validity (čas strávený nad školními záležitostmi) a výsledku testu platí i po statistickém odstranění vlivu přetvářky, jsme provedli **parciální korelaci** na celém souboru ($N = 113$). Zatímco hrubá validita ukazovala středně silný vztah mezi časem a výkonem v testu ($r = 0,37$), validita očištěná o vliv SŽ (parciální korelace) činila $r = 0,25$ ($p = 0,008$). Ačkoliv je hodnota nižší, je stále statisticky významná. To prokazuje, že mezi časem věnovaným dítěti a výkonem v testu existuje skutečný vztah, který není způsoben pouze snahou respondenta vypadat lépe.

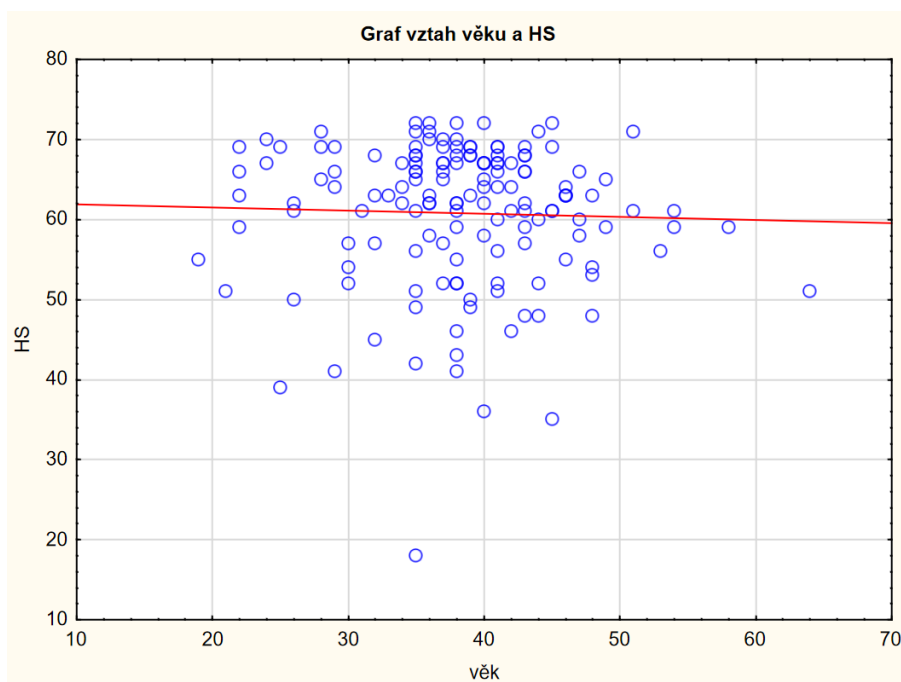
Testová metoda je zamýšlena jako nástroj pro screening, například v poradenské praxi. Doporučujeme však, aby byla užívána s vědomím, že má tendenci svádět dotazované k sociálně žádoucímu chování. I tak se může stát kvalitním podkladem k rozhovoru a rozboru s klientem.

Orientační normy

Vzhledem k širokému věkovému rozpětí výzkumného souboru (19–64 let) jsme ověřovali, zda se míra školní angažovanosti liší v závislosti na věku respondentů. Vztah mezi věkem a hrubým skórem jsme ověřili pomocí korelační analýzy. Zjistili jsme, že souvislost mezi věkem a celkovým hrubým skórem je velmi slabá a statisticky nevýznamná ($r = -0,03$; $N = 148$). Tato hodnota korelačního koeficientu ukazuje na prakticky zanedbatelný vztah mezi sledovanými proměnnými.

Pro grafickou ilustraci vztahu mezi věkem a hrubým skórem jsme vytvořili bodový graf se znázorněním regresní přímky viz graf 3. Z tohoto důvodu jsme test opatřili normami rozdělenými pouze podle pohlaví.

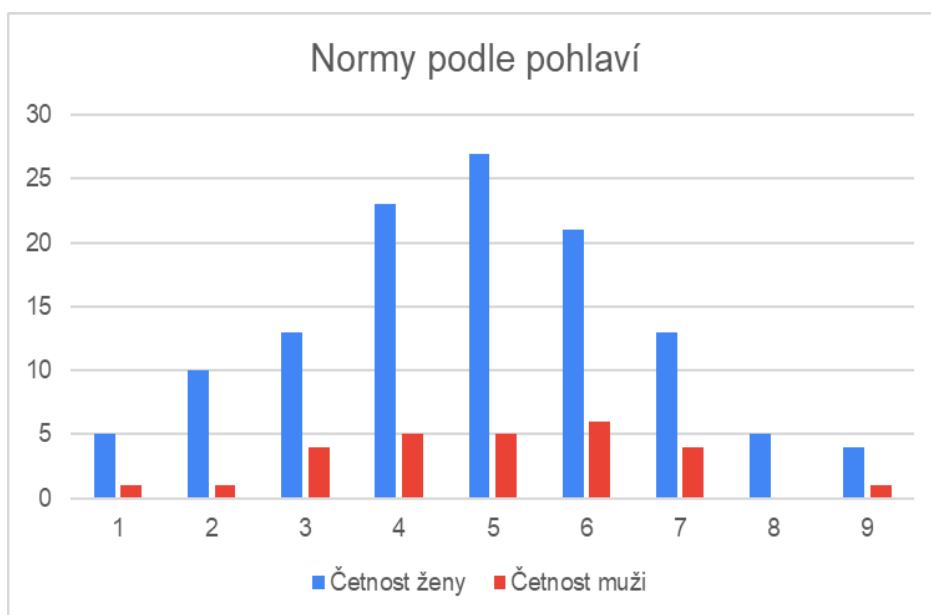
Graf 3.: Vztah mezi věkem a hrubým skóre



Rozdělení hrubých skóre bylo negativně zešikmené u mužů ($-0,69$) i u žen ($-0,95$), proto jsme při tvorbě norem zvolili nelineární transformaci, při níž jsme hrubé skóre nejprve převedli na percentilové hodnoty a následně transformovali na Z-skóre prostřednictvím kvantilů normálního rozdělení. Z-skóre jsme dále převedli na staniny, které umožňují přehlednější interpretaci výsledků.

Vytvořili jsme dvě normy, jednu pro ženy, kterých se zúčastnilo 121 v našem výzkumu, a druhou pro muže, která čítá 27 mužských účastníků. Viz graf 4 a tabulka 5. Z těchto norem rozdělených podle pohlaví vyplývají výrazné rozdíly mezi muži a ženami ve školní angažovanosti. Můžeme tedy konstatovat, že ženy jsou v rámci školních povinností svých dětí obecně více angažované než muži. Přehled statinových norem je uveden v následující tabulce 5.

Graf 4.: Četnost hrubých skóre u mužů a u žen



Tabulka 5.: Normy pro muže a ženy – staniny a hrubé skóre

Stanin	HS Ženy	HS Muži
1	17–48	17–20
2	49–52	21–35
3	53–58	36–43
4	59–62	44–51
5	63–66	52–58
6	67–68	59–66
7	69–70	67–69
8	71	71
9	72	72

Vedle celkového skóre byly normy vytvořeny také pro jednotlivé dílčí škály, konkrétně pro škálu Zájem a Zapojení. Pro každou škálu bylo nejprve vypočteno hrubé skóre jako součet příslušných položek. Vzhledem k negativnímu zešikmení rozdělení hrubých skóre u obou škál byla i zde při tvorbě norem použita nelineární transformace. Hrubé skóre byly nejprve převedeny na percentilové hodnoty a následně transformovány na staniny.

Nejprve byly vytvořeny obecné normy pro jednotlivé škály bez rozlišení pohlaví, které umožňují základní orientační interpretaci výsledků v rámci celého výzkumného souboru. Přehled těchto staninových norem pro škály Zájem a Zapojení je uveden v tabulce 6.

Tabulka 6.: Normy pro škály Zájem a Zapojení obecně – staniny a hrubé skóry

Stanin	Zájem	Zapojení
1	09 - 22	09 - 18
2	23 - 25	19 - 21
3	26 - 29	22 - 27
4	30 - 32	28 - 29
5	33 - 34	30 - 31
6	35	32 - 34
7	36	35
8		36

Vzhledem k dříve zjištěným rozdílům mezi muži a ženami v celkovém skóru byly následně vytvořeny také normy pro jednotlivé škály rozdělené podle pohlaví. Tyto normy umožňují jemnější interpretaci výsledků v dílčích dimenzích školní angažovanosti s ohledem na pohlaví respondentů. Přehled staninových norem pro škály Zájem a Zapojení zvlášť pro muže a ženy je uveden v tabulce 7.

Tabulka 7: Normy pro škály Zájem a Zapojení pro muže a ženy – staniny a hrubé skóry

Stanin	Muži		Ženy	
	Zájem	Zapojení	Zájem	Zapojení
1	9 - 10	9	09 - 26	9 - 19
2	11 - 19	10 - 15	27	20 - 24
3	20 - 22	16 - 21	28 - 31	25 - 27
4	23 - 25	22 - 25	32 - 33	28 - 29
5	26 - 28	26 - 29	34	30 - 32
6	29 - 33	30 - 33	35	33 - 34
7	34	34 - 35	36	35
8	35 - 36	36		36

Zhodnocení metody

Představená škála školní angažovanosti rodičů slouží jako screeningový nástroj pro mapování míry a kvality zapojení rodičů do vzdělávání dětí na prvním stupni ZŠ. Nástroj je teoreticky ukotven v modelu J. L. Epsteinové a prokázal uspokojivou vnitřní konzistenci (reliabilitu) na úrovni celkového skóru. I přes menší rozsah souboru se podařilo vytvořit orientační normy (staniny), což zvyšuje praktickou využitelnost metody. Bohužel se však nepodařilo ověřit stabilitu metody v čase (test-retest reliabilitu).

Z důvodu extrémně nízké návratnosti respondentů ve druhé vlně sběru dat (N=4) nebylo možné tuto analýzu statisticky vyhodnotit.

Z důkazů o validitě se nám podařilo nalézt doklad o kriteriální validitě. Byl prokázán statisticky významný vztah mezi výsledkem v testu a časem, který rodič věnuje školní přípravě dítěte. Za problematický aspekt však musíme označit silný vliv sociální žádoucnosti. Analýza ukázala, že respondenti mají tendenci se v odpovědích stylizovat do role „lepšího rodiče“. Ačkoliv parciální korelace potvrdila, že test měří reálný konstrukt i po očištění od tohoto vlivu, hrubé skóre jsou snahou „vypadat dobře“ výrazně syceny.

Výrazné limity vykazuje výběrová validita. Celkový počet respondentů (N = 113) nelze považovat za dostačující pro vytvoření plnohodnotných a robustních norem. Získané výsledky a normy je proto nutné chápat jako orientační a nelze je bezvýhradně zobecňovat na celou rodičovskou populaci. Vzhledem k širokému věkovému rozpětí výzkumného souboru nebyl prokázán vztah mezi věkem respondentů a celkovým hrubým skórem, a proto nebylo nutné normy diferencovat podle věku. Na základě zjištěných rozdílů mezi pohlavími byly vytvořeny samostatné normy pro ženy a muže. Vzhledem k negativnímu zešikmení rozdělení hrubých skóre byla při jejich konstrukci použita nelineární transformace, přičemž hrubé skóre byly převedeny na percentily a následně transformovány do staninů. Vedle norem pro celkové skóre byly vytvořeny také orientační normy pro jednotlivé dílčí škály nástroje, a to jak v obecné podobě, tak i s rozlišením podle pohlaví respondentů. Tyto normy umožňují přehlednější a diferencovanější interpretaci výsledků, je však nutné je chápat jako orientační, zejména s ohledem na nevyvážené zastoupení pohlaví ve výzkumném souboru, především nižší počet mužských respondentů.

I přes uvedené nedostatky se metoda jeví jako užitečný podklad pro poradenskou praxi. Doporučujeme ji však využívat spíše kvalitativně, jako „otvírák“ pro rozhovor s klientem o jeho zapojení do vzdělávání dítěte, než jako striktně diagnostický nástroj pro „nálepkování“ rodičů. Při interpretaci je nezbytné brát v úvahu zmíněnou tendenci k sociálně žádoucím odpovědím.

Použitá literatura

- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships*. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367–376.
- Chrásková, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu*. Grada.
- Kimaro, A. R. & Machumu, H., J. (2015). Impacts of parental involvement in school activities on academic achievement of primary school children. *International Journal of Education and Research*, vol. 3 no. 8. <https://www.ijern.com/journal/2015/August-2015/40.pdf>.
- Povalačová, I. (2018). *Strategie spolupráce rodiny a školy*. Disertační práce, Univerzita Palackého v Olomouci.
- Reed, R. P., et al. (2022). Developing an equitable measure of parent engagement in early school. *Children and Youth Services Review*, 141, 106624.

Schottl, R. (2017). Angažovanost rodičů do aktivit školy a vzdělávání žáka jako součást kvality školního prostředí. Diplomová práce, Masarykova univerzita.

Šedřová, K., & Šalamounová, Z. (2016). Rodiče a škola: Strategie spolupráce a zapojení rodičů do vzdělávání. *Studia Paedagogica*, 21(3), 9–33.