

1. Subjektivně vnímaná zdatnost učitelů a jejich spokojenost v zaměstnání

Kapitolou s totožným názvem byla uzavřena [Národní zpráva](#) šetření TALIS 2013 a tato publikace jí naopak začíná. Protože v Národní zprávě nebylo mnoho prostoru pro výklad významu subjektivně vnímané zdatnosti a spokojenosti učitelů, věnujeme úvod jejich teoretickému ukotvení (část [1.1](#)). V části zabývající se zjištěními ([1.2](#)) pak stručně zopakujeme zajímavé výsledky a představíme některé nově zjištěné rozdíly mezi různými učiteli v ČR – nejprve se zaměříme na subjektivně vnímanou vlastní zdatnost učitelů ([1.2.1](#)), poté na spokojenost učitelů v zaměstnání ([1.2.2](#)). Dotkneme se také problému subjektivního zatížení těchto dvou fenoménů i možného vlivu kulturních rozdílů na odpovědi učitelů a pokusíme se tato zjištění vsadit do kontextu dalších výzkumů ([1.2.3](#)). Kapitola si klade za úkol seznámit čtenáře s touto problematikou tak, aby v následujícím textu snadněji porozuměl různým uvedeným souvislostem mezi subjektivně vnímanou vlastní zdatností učitelů, resp. jejich spokojeností v zaměstnání, a dalšími zjišťovanými profesními činnostmi učitelů či podmínkami, v nichž učitelé pracují. Těm pak budou v této publikaci věnovány následné kapitoly.

1.1 Uvedení do problematiky

O subjektivně vnímané zdatnosti učitelů

Problematika subjektivně vnímané zdatnosti učitelů má své odborné zázemí v sociálně kognitivní teorii Bandury (1986) a vypovídá o představě jedince o své schopnosti činit efektivní kroky k dosažení určitého cíle. Bandura rozlišuje mezi čtyřmi hlavními činiteli, kterými je vnímaná vlastní zdatnost utvářena. Prvním činitelem jsou *vlastní zkušenosti s úspěchem* (člověk si na základě nich vytváří představu sám o sobě), druhým *zprostředkované zkušenosti* (ztotožnění se s podobnými lidmi, jako je člověk sám, kteří něco zvládli, či naopak ve svém snažení selhali), třetím *podpora od okolí* (je-li člověk druhými vnímán jako schopný, má tendenci se více snažit) a čtvrtým *psychologické a emoční nastavení člověka* (např. stres a napětí mohou být v závislosti na míře sebedůvěry či pochyb o sobě samém vnímány jako omezující a vedoucí ke slabšímu výkonu, nebo naopak mobilizující větší snahu a bojovnost; obecně pozitivní nálada a psychické rozpoložení přispívá k lepšímu sebevnímání) ([Bandura, 1995](#), s. 3–5).

U nás se této teorii věnovali např. [Gavora a Majerčíková, \(2012\)](#), kteří uvádějí: „Výkon každého člověka je podmíněný vícero činiteli. Kromě vědomostí, dovedností a schopností jsou to především motivační činitele. Tvoří energizující faktor podněcující ostatní činitele, které působí na výkon člověka. (...) Pokud člověk posuzuje potenciality pro svůj výkon jako vysoké, má tendenci podávat dobrý výkon. Platí to i naopak: pokud své potenciality považuje za nižší anebo je dokonce vnímá jako negativní, jeho výkon bývá zpravidla slabý – a to i v tom případě, pokud má rozvinuté vědomosti, dovednosti a schopnosti, které si daný výkon vyžaduje“ (Gavora & Majerčíková, 2012, s. 206, překlad ze slovenštiny VK). Jak dále autoři uvádějí, výzkumy subjektivního vnímání zdatnosti učitelů na různých stupních a typech škol vedly k závěrům, že učitel s vysokou úrovní vnímané zdatnosti častěji volí náročnější výukové postupy než učitel, který je přesvědčen o své slabé profesní zdatnosti; lépe odolává tlakům prostředí; má tendenci zadávat žákům více problémových úloh než úloh, v nichž žáci uplatní jen reprodukci vědomostí; věnuje více času tomu, aby dovedl žáka ke správným odpovědím na otázky, například pokud žák zpočátku