

V mnoha zemích je pro vyučující obtížné věnovat pravidelně dostatečný čas aktivitám profesního vzdělávání (např. Abdal-Haqq, 1996). Najít si čas na profesní vzdělávání může být složité zejména pro školy, které již typicky vykazují horší výsledky, neboť učitelé, ředitelé a místní úředníci stráví více času vedením žáků. Provádění dalších potřebných záznamů a plnění požadavků stanovených testy mohou tedy vnímat jako velkou zátěž. Navíc může učitele od účasti v aktivitách profesního vzdělávání pořádaných v denním vyučovacím čase odrazovat nedostatek kvalifikovaných náhradních učitelů a náklady spojené s financováním suplovaných hodin (Evropská komise, 2010). Miles (2009) školám navrhuje, že mohou za účelem úspory času pro profesní vzdělávání přistoupit ke tvorbě dvojích plánovacích období, zařadit do nich i dobu, která se nekryje s výukou (např. čas oběda) a zároveň snižovat administrativní zátěž učitelů. Ellis (1996) podotýká, že místní školský úřad může schvalováním profesního vzdělávání a poskytováním volna na vzdělávací aktivity významně přispět k tomu, aby učitelé měli na profesní vzdělávání dostatek času. V šetření TALIS 2013 jsou učitelé dotazováni na překážky v přístupu k profesnímu vzdělávání, se kterými se potýkají.

### *Diferenciace*

Jak již bylo výše zmíněno, mezi učiteli existují velké rozdíly týkající se specializace, jejich umístění v rámci vzdělávacího systému a jejich zkušeností. Všechny tyto aspekty přitom mohou ovlivňovat potřeby a postoje učitelů k profesnímu vzdělávání (Torff a Byrnes, 2011; Taylor, Yates, Meyer a Kinsella, 2011). Profesní vzdělávání by tedy mělo mít také více podob a cíleně sledovat individuální potřeby učitelů. Ukázalo se, že mají-li učitelé na výběr z více druhů profesionalizačních struktur, hodnotí lépe svoji zdatnost a vliv byl zaznamenán i ve vnímání pracovního prostředí (Hofman a Dijkstra, 2010). Jak však shledala Evropská komise (2010), v mnoha zemích OECD se plány profesního rozvoje zaměřují na povinné zaškolovací složky, které souvisejí se zaváděním kurikulární reformy či jiných inovací. Šetření TALIS 2013 obsahuje indikátory, které mohou dát tvůrcům politik lepší představu o tom, zda jsou učitelům nabízeny takové varianty profesního vzdělávání, které přispívají k uspokojení jejich specifických potřeb. Zároveň bylo v šetření TALIS 2013 možné rozšířit šetřenou populaci o úroveň ISCED 1 a 3, čímž se otevírá příležitost prozkoumat, jaké jsou mezi těmito vzdělávacími úrovněmi rozdíly ve vnímaných potřebách profesního vzdělávání a v postojích, které vůči profesnímu vzdělávání učitelé zaujímají.

### *Profesní vzdělávání a udržení učitelů v jejich profesi*

Z dosavadního zkoumání vyplývá, že na udržení učitelů ve své profesi může mít vliv mnoho různých aspektů profesního vzdělávání. Šetření zejména poukázala na přínos, který mohou mít zaškolovací aktivity a mentorování (Smith a Ingersoll, 2004, Strong, Villar a Fletcher, 2008). Pracovní podmínky, včetně profesního vzdělávání, navíc souvisejí s mírou, do jaké učitelé opouštějí svou profesi (Ladd, 2009). Povolání učitele je již tradičně charakterizováno vysokou mírou odchodu učitelů do jiné profese, zejména těch začínajících. Jak ukazují mnohé studie, tento úbytek se neprojevuje jako problém spjatý s konkrétní zemí a je spíše rozprostřen do mnoha různých zemí (Smith a Ingersoll, 2004; Bennell, 2004; Dove, 2004; MacDonald, 1999). OECD (2005b) navíc konstatuje, že „ačkoliv jsou míry úbytku učitelů nejvyšší během prvních odučených let a spolu s věkem klesají, ve většině zemí lze nalézt též poměrně vysoký počet zkušených učitelů, kteří svou profesi opustí ještě před odchodem do důchodu“ (str. 29). Indikátory v šetření TALIS 2013, které sledují profesní vzdělávání učitelů a jejich spokojenost v zaměstnání, mohou tvůrcům politik i výzkumníkům pomoci prozkoumat souvislosti mezi různými druhy profesního vzdělávání a odchodem učitelů ze svého zaměstnání.

Kvalitní profesní vzdělávání, zejména formou mentorování či zaškolování, může hrát klíčovou roli ve snaze zvýšit pravděpodobnost, že učitelé ve své profesi setrvají. Zaškolování je v šetření TALIS konkrétně chápáno jako specifické činnosti v období, kdy jsou začínající učitelé uváděni do své