

Odchody učitelů z profese: Přehledová studie

Yvona Kostecká, Eva Valášková Vincejová

Univerzita Karlova, Filozofická fakulta

Abstrakt: Učitelé jsou klíčovou součástí všech vzdělávacích systémů. Jakékoli pokusy o zlepšování kvality vzdělávání musí začít budováním kvalitní, stabilní a dostatečně robustní učitelské základny. Tato skutečnost je ovšem pro mnoho ekonomik obrovským úskalím, protože řada zemí aktuálně bojuje s nedostatkem kvalitních učitelů, a to především z důvodů jejich předčasných odchodů z profese. To vytváří tlak na politiky a výzkumné pracovníky, aby porozuměli situaci na trhu práce učitelů a našli vhodné mechanismy k udržení kvalitních učitelů. Tento text se snaží prostřednictvím literárního přehledu založeného na analýze 69 mezinárodních studií uvedených ve Web of Science identifikovat důvody, které učitele k odchodům z profese vedou. Bylo zjištěno, že odborná literatura přichází s téměř nekonečným seznamem potenciálně rizikových a protektivních faktorů, jejichž významnost se může v různých kulturních kontextech lišit. Až místní kontext může určit, jaký soubor politik založených na výzkumu je pro daný stát, lokalitu nebo školu nejvhodnější.

Klíčová slova: učitel, učitelská profese, odchody učitelů, udržení učitelů

Teacher Attrition: A Review of Literature

Abstract: Teachers are a key component of any education system. Any attempts to improve the quality of education must start with building a quality, stable and sufficiently robust teacher base. However, this represents a huge challenge for many economies, as many countries are currently struggling with a shortage of quality teachers, mainly because many teachers leave profession. This puts pressure on policymakers and researchers to understand the teacher labour market and find appropriate mechanisms to retain quality teachers. This text identifies the reasons that lead teachers to leave their profession through a systematic literature review based on the analysis of 69 international studies published in journals indexed by the Web of Science. An almost endless list of potential risk and protective factors were mentioned in the studies, the salience of which may vary in different cultural contexts. Only thorough knowledge of the local context can determine which set of research-driven policies is the most appropriate for a given state, locality, or school.

Keywords: teacher, teaching profession, teacher attrition, teacher retention

10 Problematice předčasných odchodů učitelů z profese se v odborné literatuře věnuje stále více pozornosti¹, a to zejména v souvislosti s pozorovaným nedostatkem učitelů, který bývá stále častěji považován za globální hrozbu ohrožující kvalitu řady vzdělávacích systémů². Odborné studie totiž dokumentují, že ačkoliv má nedostatek učitelů řadu příčin, do značné míry se na něm podílejí předčasné (dobrovolné) odchody učitelů z profese³ (McCreight, 2000; Nguyen, 2020b; Sutcher et al., 2019). Sutcher et al. (2016) učitelkou profesí v tomto ohledu přirovnávají k „děravému vědru“, kterým se každoročně ztrácí stovky tisíc učitelů. Ingersoll et al. (2014) dokumentují, že ve Spojených státech opustí svoje třídy ještě před pátým rokem působení v profesi téměř polovina všech učitelů veřejných škol a že učení přestává být pro většinu jedinců dlouhodobým zaměstnáním, ale stává se dočasnou prací. Odchody učitelů z profese nejsou problémem pouze ve Spojených státech, stávají se totiž chronickým problémem, kterému čelí mnoho dalších vzdělávacích systémů (Liu, 2021), pro něž jsou zdrojem nestability učitelských sborů, obrovskou výzvou pro řízení škol a které mají negativní dopady na výsledky žáků (Ronfeldt et al., 2013) a udržení kvality a rovnosti ve vzdělávání (Liu, 2021). S odchody učitelů z profese současně dochází i ke ztrátě draze nabytého zkušenostního fondu. Zajištění náhrady za odcházející učitele je navíc spojeno s vysokými finančními náklady (Synar & Maiden, 2012). Udržení učitelů v profesi se tak stává vysokou prioritou řady vzdělávacích systémů (Gordon, 2020). Tvůrci politik a výzkumní pracovníci se ocitají před naléhavým úkolem porozumět situaci na trhu práce učitelů a najít vhodná řešení, která pomohou v profesi udržet kvalitní učitele, u nichž jinak hrozí, že by ji předčasně opustili (např. García & Weiss, 2020; See et al., 2020; Sutcher et al., 2019; Van den Borre et al., 2021).

Aby bylo možné v praxi implementovat politiky, jejichž cílem je snížit míru předčasných odchodů učitelů z profese, případně předcházet tomuto jevu, je potřeba identifikovat faktory, které odchody učitelů ovlivňují. V tomto ohledu jsou cenným zdrojem informací přehledové studie, které čerpají poznatky z empirických studií, jejich závěry shrnují, přezkoumávají, kriticky analyzují a syntetizují a v některých případech zároveň generují nové modely, založené na zevrubné znalosti problematiky umožňující hlubší porozumění sledovanému jevu (Torraco, 2005). Mezi nejčastěji

¹ Tento text je zkrácenou a upravenou verzí zprávy *Odchody učitelů z profese* vzniklé v rámci projektu OP VVV – Důvody nenastoupení absolventů pedagogických fakult do profese učitele (CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_076/0016404).

² Nedostatek učitelů postihuje řadu zemí včetně Austrálie (Shine, 2015), Číny (Xuehui, 2018), Izraele (Donitsa-Schmidt & Zuzovsky, 2020), Japonska (Collinson & Ono, 2001), Nového Zélandu (Reinsfield & Lee, 2022), Spojených států (García & Weiss, 2020) a evropských zemí (Federičová, 2021). Odhaduje se, že významnému nedostatku učitelů v současné době čelí nebo v nejbližší době bude čelit třináct evropských zemí včetně Belgie, Dánska, Itálie, Lucemburska, Německa, Nizozemska, Norska, Rakouska, Rumunska, Slovenska, Slovinska, Švédska a Turecka (European Commission, 2014a, 2014b).

³ Za předčasné (dobrovolné) odchody učitelů z profese jsou považovány všechny odchody z profese před dosažením důchodového věku, a to včetně (dobrovolných) odchodů učitelů z profese, např. z důvodu mobingu či bossingu, kdy odchod nelze považovat za zcela dobrovolný. Naopak za předčasné (dobrovolné) odchody učitelů nejsou považovány odchody z profese, ke kterým došlo z důvodu, že učitel dostal výpověď z pracovního poměru nebo mu pracovní poměr nebyl prodloužen.

citované přehledové studie patří práce Guarinové et al. (2006) a Borman a Dowlingové (2008). Guarinová et al. (2006) na základě rešerše empirických studií vytvořili koncepční rámec odchodů učitelů založený na ekonomické teorii trhu práce (Nguyen & Springer, 2021). Autoři dospěli k závěru, že učitelé preferují vyšší platy, lepší pracovní podmínky a mají tendenci přecházet na jiné učiteléské pozice nebo do jiných zaměstnání v případě, že jim současná pozice tyto možnosti nenabízí. Schopnost retence učitelů v tomto pojetí závisí na atraktivitě učiteléské profese ve vztahu k dostupným alternativním příležitostem. Naproti tomu Borman a Dowlingová (2008) na základě komplexní metaanalýzy trajektorií učiteléské kariéry postavené na 34 empirických studiích obsahujících 63 mediátorů odchodů učitelů vytvořili koncepční rámec klasifikující mediátory odchodů učitelů do pěti primárních kategorií: charakteristiky učitelů, kvalifikace učitelů, organizační charakteristiky školy, školní zdroje a složení žákovské populace. Autoři došli k závěru, že odchody učitelů ze škol nelze nutně považovat za „zdravou“ fluktuaci a že je míra odchodů učitelů ovlivněna charakteristikami pracovních podmínek učitelů víc, než se dříve v literatuře uvádělo. Zároveň autoři studie dodávají, že odchody učitelů jsou problémem, který lze řešit prostřednictvím politik a iniciativ.

V českém vzdělávacím prostředí nebyla problematika doposud věnována taková pozornost, kterou by si zasloužila (Píšová & Hanušová, 2016; Rozkocová & Urbánek, 2017). V roce 2016 byl publikován literární přehled mezinárodních studií zabývajících se odchody začínajících učitelů ze škol/profese (Píšová & Hanušová, 2016); tuto problematiku dále rozvíjela monografie Hanušové et al. (2017). Píšová a Hanušová (2016) se ve své studii zaměřily na míru odchodů začínajících učitelů v různých kulturních kontextech a na identifikaci objektivních determinant, které odchody učitelů způsobují. Dospěly k závěru, že profesní skupinou, která je odchody ze škol/profese nejvíce ohrožena, jsou začínající učitelé do pěti let po vstupu do profese. Zároveň zjistily, že odborná literatura zaměřená na tuto problematiku je nesystematická, současný stav poznání je výsledkem nekoordinovaných sběrů dat zaměřených na dílčí aspekty problémů, informace o míře odchodů učitelů jsou sporadické, založené na nekonzistentních vzorcích, chybí longitudinální výzkumy, syntéza poznatků apod. Monografie Hanušové et al. (2017) vyzdvihuje význam zvyšování kvality vzdělání učitelů a zintenzivnění podpory začínajících učitelů a jejich profesního rozvoje pro jejich setrvání v profesi. Autoři dokumentují, že jedinci, kteří jsou dostatečně připraveni na výkon svého povolání, méně často odcházejí. Zároveň doporučují nepodceňovat význam kolegiálního a komunitního rozměru učiteléské profese. Naproti tomu Rozkocová a Urbánek (2017) přispívají k rozšíření povědomí o dané problematice teoretickou studií seznamující čtenáře se třemi klíčovými teoriemi používanými k explanaci fluktuace učitelů.

Cílem této přehledové studie je zmapovat výsledky současného mezinárodního výzkumu zaměřeného na problematiku předčasných odchodů učitelů z profese a na základě analýzy a syntézy získaných poznatků identifikovat potenciálně rizikové a protektivní faktory, které mají potenciál rozhodnutí učitelů ovlivňovat. Studie se zaměřuje především na vývoj v dané oblasti v letech 2018–2021, tedy od doby,

- 12 kdy byly v českém vzdělávacím prostředí publikovány obdobné přehledové studie. Na rozdíl od nich se ovšem zaměříme pouze na jeden typ fluktuace učitelů, a to na odchody učitelů z profese, protože ty jsou považovány za nejproblematictější složku fluktuace, neboť „představují redukcí učitelství, což vyžaduje kompenzační příliv náhradních učitelů“ (Boe et al., 1997, s. 377). V mezinárodní literatuře jsou odchody učitelů z profese nejčastěji označovány jako *attrition* (např. Behrstock-Sherrattová, 2016), česky atrice (Rozkocová & Urbánek, 2017). Můžeme se však setkat i s jinými termíny, například Billingsleyová a Bettiniová (2019) používají termín *attrition* v mnohem obecnější rovině pro různé formy mobility učitelů a odchody učitelů z profese označují termínem *leaving*. Lze tak deklarovat, že v mezinárodní literatuře stále přetrvává terminologická neukotvenost a nejednotnost v dané oblasti. Macdonaldová (1999) v tomto kontextu dokonce soudí, že pochopení rozsahu a povahy odchodů učitelů je komplikováno definičními a metodologickými problémy. Definování klíčových pojmů je tedy zásadním krokem, který musí předcházet jakémukoli výzkumu v dané oblasti (Bailey et al., 2021). V rámci této studie budeme předčasné dobrovolné odchody učitelů z profese definovat v souladu s Kelchtermanssem (2017, s. 1) jako odchody učitelů z profese ze „špatných důvodů“. A politické snahy o udržení/retenci učitelů v profesi budeme chápat jako potřebu udržet v profesi dobré učitele, kteří by učitelství opustili „ze špatných důvodů“.

1 Metodologie

Vzhledem k tomu, že je problematika odchodů učitelů z profese v českém odborném diskurzu relativně málo probádanou tematikou, byla zvolena metoda literárního přehledu, který Finková (2005, s. 7) definuje jako „systematickou, explicitní a reprodukovatelnou metodu pro identifikaci, hodnocení a syntézu existujícího souboru dokončených a zaznamenaných prací vytvořených výzkumníky, vědci a odborníky z praxe“. Jak uvádí Snyderová (2019), význam literárních přehledů tkví především v integraci a syntéze poznatků z mnoha empirických studií, což přináší komplexní vhled do sledované problematiky, který nemůže poskytnout žádná jednotlivá studie. Je však potřeba upozornit, že i když mezinárodní zkušenosti mohou být významným zdrojem informací a efektivních přístupů, je potřeba vzít v potaz, že jsou zpravidla kulturně podmíněné a založené na odlišných modelech chování učitelů v různých vzdělávacích, kulturních a socioekonomických kontextech. Není tedy možné jejich závěry bez kritického posouzení zobecňovat.

Metodologie systematického přehledu literatury byla inspirována postupy uvedenými v textech Torracco (2005) a Snyderové (2019). Vyhledávání zdrojových dokumentů probíhalo prostřednictvím bibliografické databáze Web of Science Core Collection (dále jen WoS) společnosti Thomson Reuters. Na základě rešerše literatury byla pro vyhledávání textů zvolena klíčová slova *attrition*, *retention*, variace slova *leaving* a slovo *teacher*. Vyhledávací/rešeršní řetězec byl několikrát upraven a finálně definován: $TS = (attrition OR retention OR leav*) AND TS = (teacher)$. V řetězci byly

použity booleovské operátory, které napomáhají koncipovat logické vztahy mezi zvolenými klíčovými slovy, a zástupné znaky, jež umožňují vyhledávání různých variant zadaného slova. To vše pomohlo k přesnějšimu zacílení rešeršního dotazu. Analýza byla omezena pouze na recenzované empirické a přehledové studie. Vzhledem k tomu, že v českém odborném prostředí byly v letech 2016–2017 publikovány dvě výše zmíněné sekundární analýzy literárních přehledů zabývajících se odchody učitelů (Hanušová et al., 2017; Píšová & Hanušová, 2016), bylo navázáno na výsledky těchto studií a vyhledávání zdrojů omezeno pouze na nejnovější texty publikované v letech 2018–2021 (sběr literatury byl ukončen 10. listopadu 2021).

Podobně jako v jiných publikovaných literárních rešerších byla stanovena upřesňující kritéria pro začlenění literárních zdrojů do systematického přehledu. Především bylo požadováno, aby cílovou skupinou studie byli učitelé, kteří působí/působili na úrovni primárního nebo sekundárního vzdělávání. Zároveň musely studie splňovat alespoň jednu z následujících podmínek: Obsahovat charakteristiky jedinců a/nebo škol, které souvisí s odchody učitelů z profese; zahrnovat politiky, které retenci učitelů v profesi ovlivňují. Ze systematického přehledu byly vyloučeny studie, které se zabývají specificky dílčími skupinami učitelů, např. učiteli některých specifických předmětů (STEM, matematiky, fyziky apod.) a zaměření (speciální pedagogiky apod.). Kritéria pro zařazení studií do systematického přehledu byla definována tak, aby bylo možno nalézt odpovědi na stanovené výzkumné otázky a aby se prostřednictvím explicitních a systematických metod minimalizovalo riziko zkreslení a byla zajištěna spolehlivost zjištění (Moher et al., 2010).

Použitím rešeršního řetězce bylo automaticky vygenerováno 1267 textů publikovaných mezi 1. lednem 2018 a 10. listopadem 2021. Následně byly názvy, klíčová slova a abstrakty textů ručně tříděny a kódovány na *splňující – možná splňující – nesplňující* stanovená kritéria. U textů, u kterých z daných informací nebylo zřejmé, zda splňují stanovená kritéria, bylo přistoupeno k podrobnějšímu čtení, na jehož základě byla studie zařazena do jedné ze dvou krajních kategorií. V průběhu ručního třídění byly z analýzy postupně vyloučeny texty, které se zaměřovaly pouze na některé dílčí skupiny učitelů, texty psané v některých jazycích (španělštině a holandštině) a texty jinak nevyhovující výše stanoveným kritériím. Nakonec bylo pro vstup do analýzy a k plnému čtení připraveno 75 textů. V průběhu plného čtení byly některé texty identifikovány jako falešně pozitivní. Jednalo se o texty, o kterých jsme se původně domnívali, že splňují stanovená kritéria, ale ve skutečnosti je nesplňovaly, např. texty zaměřené na fluktuaci učitelů obecně, bez odlišení problematiky odchodů učitelů z profese. I tyto texty byly následně vyřazeny z analýzy. Do analýzy tak finálně vstupovalo 69 textů, které splňovaly všechna stanovená kritéria (viz přílohu 1). Z tohoto počtu bylo 64 empirických studií, 4 přehledové studie a 1 studie, která kombinovala oba tyto přístupy.

Z celkového počtu 69 textů bylo v roce 2021 publikováno dvanáct studií, v roce 2020 osmnáct studií, v roce 2019 šestnáct studií a dvacet tři studií bylo publikováno v roce 2018. Nejvíce studií publikovali autoři ze Spojených států amerických, následovaní autory z Austrálie, Velké Británie, Nizozemska a Číny. Nejvíce studií bylo

14 zveřejněno v časopise *Teaching and Teacher Education*, v počtu publikací následováním časopisem *Teachers and Teaching*. Autorem či spoluautorem čtyř textů byl Tuan Nguyen (Nguyen, 2020a; Nguyen, 2021; Nguyen et al., 2020; Nguyen & Springer, 2021).

Samotná analýza probíhala v několika fázích. Po shromáždění relevantních studií byl u každé z nich analyzován obsah, cílová skupina, metodologie sběru dat a výsledky analýzy. Následně byla provedena tematická analýza faktorů souvisejících s odchody učitelů z profese pomocí šestifázového procesu (Braun & Clarke, 2006). Po identifikaci faktorů byl pro jejich strukturaci a zachycení vztahu mezi nimi použit komplexní koncepční rámec uveřejněný ve studii Nguyena a Springera (2021)⁴. V souladu s tímto rámcem byly faktory související s předčasnými dobrovolnými odchody učitelů z profese strukturovány do tří primárních kategorií, a to na (a) individuální faktory vázané na osobu učitele⁵, (b) faktory vázané na školu⁶, (c) externí faktory vznikající v důsledku federálních, státních a lokálních politik⁷. Nicméně byly uváděny i vztahy mezi těmito primárními kategoriemi. Celý proces byl rekurzivní, texty byly opakovaně čteny a analyzovány. Podle těchto primárních kategorií byly pojmenovány kapitoly v analytické části textu.

Omezení studie spočívají především v tom, že jsme primární texty vyhledávaly prostřednictvím databáze WoS, což nám na jednu stranu pomohlo garantovat určitou kvalitu publikovaných textů, zároveň ale není možné vyloučit, že byly publikovány jiné kvalitní texty, které nejsou v této databázi indexovány. Dále je potřeba upozornit, že sledované studie pracují s různě velkým a různě reprezentativním vzorkem cílové populace, což může ovlivňovat sílu vlivu jimi uváděných zjištění.

⁴ Koncepční rámec Nguyena a Springera (2021) navazuje na starší koncepční rámce Guarinové et al. (2006) a Bormana a Dowlingové (2008). Ve sledované literatuře lze ovšem identifikovat i další návrhy koncepčních rámců, které jsou založeny na jiných principech. Například Zavelevský a Lishchinská (2020) postupovali při tvorbě rámce v souladu s Bronfenbrennerovým ekologickým modelem a zkoumali všechny faktory, o kterých se předpokládá, že přispívají k odchodům učitelů, společně, aby nedocházelo k fragmentaci problematiky. Naproti tomu Van den Borreová et al. (2021) založili tvorbu rámce na základních mechanismech, které odchody učitelů ovlivňují. Autoři předpokládají, že přílišné kladení důrazu na determinanty odchodů učitelů totiž odvádí pozornost od toho, na čem skutečně záleží, tedy od mechanismů, které tento jev ovlivňují.

⁵ Tato kategorie je rozdělená do dvou subkategorií: charakteristiky jedince (např. věk, pohlaví, rasa/etnicita, rodinný stav, počet dětí, věk dětí, spokojenost s kariérou, výše úvazku, vzdálenost od školy, mentální a emoční zdraví a spokojenost); kvalifikace (např. způsob získání učitelské kvalifikace, vzdělávací výsledky, výběrovost absolvované univerzity, absolvování pedagogické praxe, oborové zaměření, délka praxe).

⁶ Tato kategorie je členěna do čtyř subkategorií: organizační charakteristiky školy (např. velikost školy, poloha školy, stupeň školy, chování žáků, kvalita pracovního prostředí, podpora učitele vedením školy, míra spolupráce učitelů, profesní rozvoj učitelů, programy pro uvádění učitelů do praxe, mentoring, možnosti participace učitelů na vedení školy, autonomie učitelů ve třídě); školní zdroje (např. rozpočet školy, velikost tříd, možnosti získat asistenty pedagoga, vybavení školy); charakteristiky žáků školy (výsledky žáků, podíl žáků z minorit a se sociálním a ekonomickým znevýhodněním, podíl žáků se specifickými vzdělávacími potřebami); relační demografie školy (např. míra etnické a genderové podobnosti mezi vedením školy a učiteli / učiteli a žáky).

⁷ Tato kategorie je strukturována do tří subkategorií: politika odpovědnosti škol / učitelů za výsledky žáků (např. hodnocení pracovního výkonu učitelů, definování ukazatelů efektivity učitelů, odměňování učitelů dle zásluh, definování ukazatelů efektivity ředitelů); politika zlepšování škol (např. reformy škol, partnerství škol s výzkumem); pracovní síla (např. celková míra zaměstnanosti ve společnosti, finanční i nefinanční benefity, platy učitelů, platy v neučitelských profesích, aktivity učitelských odborů, typy smluv – smlouvy na dobu neurčitou).

2 Výsledky analýzy

Výsledky analýzy budou shrnuty ve třech tematicky oddílech: faktory vázané na osobu učitele, na školu a externí faktory vznikající v důsledku státních a lokálních politik.

2.1 Faktory vázané na osobu učitele

Řada publikací z námi sledovaného souboru se věnuje zkoumání vlivu individuálních charakteristik učitelů na jejich retenci v profesi. Přitom, na rozdíl od starších studií, které se zaměřovaly spíše na demografické charakteristiky, můžeme v novějších studiích sledovat významný nárůst psychologicky orientovaných textů, které se zabývají vlivem interních psychologických faktorů a stavů učitelů na jejich retenci (Mason & Matas, 2015).

Vzhledem k tomu, že je učitelství považováno za jedno z nejstresovějších povolání (Travers, 2017), není divu, že se řada sledovaných studií věnovala problematice vlivu prožívání stresu na odchody učitelů z profese. Odborná literatura identifikovala řadu potenciálních stresorů učitelů, např. obrovskou pracovní zátěž, kulturu školy zaměřenou na výkon v kombinaci s nedostatkem podpory a spolupráce, nedostatečnou nebo nekvalitní profesní podporu, příliš vysoká společenská očekávání, administrativní povinnosti, řízení třídy, speciální vzdělávací potřeby žáků, implementaci některých politik, obavy o fyzické zdraví a bezpečí (Haydon et al., 2018; Troesch & Bauer, 2020; Voss & Kunter 2020). Ze studií vyplývá, že náročným pracovním úkolům a podmínkám, které jsou významnými zdroji stresu, nečelí pouze učitelé v některých školách, vzdělávacích systémech a zemích, ale že se jedná o základní charakteristiku učitelé profese obecně (Travers, 2017). Přitom Troeschová a Bauerová (2020) identifikovaly, že míra stresu ovlivňuje míru pracovní pohody učitelů, ale také míru jejich fluktuace i odchodů z profese. Významnou roli v setrvání učitelů v profesi hrají i další interní individuální charakteristiky. Například Alexander et al. (2020) se zaměřili na motivační vzorce, které jedince vedou k výběru učitelé profese. U učitelů identifikovali silnou vnitřní motivaci podpořenou altruistickými postoji, což je vede k jednání ve prospěch jiných, především dětí a dospívajících. Výsledky této studie zároveň upozorňují, že vnitřní motivace učitelů k výkonu jejich profese může být ohrožena nežádoucími praktikami v zaměstnání a negativní sociální percepcí, kdy společensky zažitá negativní názory na učitele narušují sebepojetí učitelů a strategie pro jejich retenci v profesi.

Velká skupina studií se již tradičně věnuje i problematice vzdělávání učitelů. Například Goodwinová et al. (2019) a Wyattová a O'Neill (2021) dokumentují, že kvalita pregraduálního vzdělávání učitelů sehrává významnou roli v udržení učitelů v profesi, protože učitelé, kteří během pregraduálního vzdělávání nezískali kvalitní přípravu, s vyšší pravděpodobností profesi opustí. Ukázalo se, že důležitou roli v tomto směru hraje i pedagogická praxe, kterou kandidáti absolvují během přípravného vzdělávání, protože poskytuje jak prostor pro sebeevaluaci kandidátů (Hodím se

na profesi učitele?), tak posiluje jejich resilienci prostřednictvím budování profesní identity, prožíváním pozitivních emocí, uvědomováním si vlastní efektivity a vášně pro učení (Ng et al., 2018). Klíčová je také kvalita kandidátů na učitelství. Vagi et al. (2019) zjistili, že studenti učitelství s lepšími akademickými výsledky s vyšší pravděpodobností vstoupí do profese a zůstanou v ní. Autoři studie toto zjištění interpretují tím, že se schopnější jedinci cítí ve své práci více kompetentní, což zvyšuje jejich spokojenost s výběrem povolání a vede je k setrvání v profesi.

I když získání kvalitního vzdělání je pro učitele vysoce žádoucí, vysoká úroveň dosaženého vzdělání a lidského kapitálu může v některých kontextech negativně ovlivňovat setrvání učitelů v profesi. Například v izraelském vzdělávacím systému učitelé, kteří absolvovali prestižní instituce terciálního vzdělávání a obdrželi vyšší vysokoškolské tituly, mají oproti svým kolegům, kteří absolvovali pedagogické fakulty, vyšší pravděpodobnost, že profesi předčasně opustí (Arviv Elyashiv & Navon, 2021). Tuto skutečnost autoři studie vysvětlují tím, že zaměstnanci obecně systematicky posuzují rovnováhu mezi svými osobními zdroji (např. lidským kapitálem) a pracovními odměnami (platem, prestiží povolání, autonomií, povýšením) a očekávají maximalizaci odměn jako kompenzaci za investice, které vynaložili během své profesní kariéry. Není tedy divu, že jedinci s vyšším lidským kapitálem a/nebo relativně nízkou úrovní formálních odměn s větší pravděpodobností profesi opustí, protože mají větší šanci uplatnit svůj potenciál v lukrativnějších zaměstnáních.

Je zřejmé, že roli v udržení učitelů v profesi může sehrát i cesta k učitelské profesi (tradiční vs. alternativní). Některé výzkumy ukazují, že alternativní cesty k učitelské profesi jsou spojeny s nižší mírou vnímané připravenosti učitelů na profesi a také nižší pravděpodobností jejich udržení v profesi (Carver-Thomas & Darling-Hammond, 2019). Příčinou může být skutečnost, že frekventanti alternativních vzdělávacích programů často působí jako učitelé bez předchozí pedagogické praxe a pedagogického vzdělání, které si mnohdy paralelně „dodělávají“, případně do tohoto vzdělávání zatím nevstoupili (Podolsky et al., 2019). V souvislosti s různými cestami k učitelské profesi se také řeší otázka, zda existují rozdíly v tom, jak čelí výzvam profese jedinci, pro které je učitelství první profesní kariérou, v porovnání s těmi, pro které je druhou/další kariérou. Troeschová a Bauerová (2020) upozorňují, že nalezení odpovědi na tuto otázku je zvláště důležité v dnešní době, kdy se řada zemí snaží kompenzovat nedostatek učitelů investováním do náboru a vzdělávání jedinců, pro které je učitelství druhou profesní kariérou. Autorky studie docházejí k závěru, že navzdory tomu, že některé předchozí studie (např. Tigchelaar et al., 2010) udávají, že jedinci, pro které je učitelství druhou profesní kariérou, přinášejí do profese dovednosti a vědomosti, které jsou vysoce relevantní minimálně pro zvládnání některých profesních požadavků, a jejich výsledky dokazují, že tato skutečnost je pro zvládnání specifických profesních požadavků méně důležitá, než se někdy předpokládá.

Některí autoři zkoumali vliv individuálních faktorů v širších kontextech. Například Saatcioglu (2020) analyzoval soulad charakteristik jedince s požadavky na učitelskou profesi. Přitom vycházel z premisy, že vhodnost jedince k výkonu určitého povolání

je prediktorem jeho setrvání v profesi – čím více jedinec z daných požadavků splňuje, tím vhodnějším je kandidátem. Na základě rešerše odborné literatury dospěl k závěru, že učitelé, kteří disponují lepšími dovednostmi a vhodnějšími dispozicemi k výkonu své profese, jsou efektivnějšími pracovníky a lze u nich sledovat i nižší míru fluktuace, protože vyšší míra shody zvyšuje jejich oddanost práci a podporuje jejich odolnost a bývá zdrojem vnitřních odměn nezbytných pro podporu jejich vytrvalosti. Také Van den Borreevová et al. (2021) sledovali problematiku předčasných odchodů učitelů v širších kontextech. Zjistili, že to, jak dlouho učitel plánuje setrvat v profesi, velmi silně souvisí s tím, kdo se stane učitelem. V profesi zůstávají déle jedinci, kteří si tímto splnili svůj sen, jedinci, kteří mají pocit, že si společnost učitelského povolání cení, a jedinci, kteří mají silnou vnitřní motivaci zůstat v profesi déle. Ze studie tak vyplývá, že pro budování kvalitní a stabilní učitelské základny je klíčový profil učitele a že velkou úlohu v tomto směru mohou sehrát výběrové procesy.

2.2 Faktory vázané na školu

Stále více studií, které se zabývají problematikou retence učitelů, věnuje pozornost vlivu faktorů vázaných na školu. Předpokládá se totiž, že na rozdíl od individuálních faktorů lze jejich vliv efektivněji moderovat přijímáním vhodných školských politik a strategickým řízením škol a lidských zdrojů. Studie v námi sledovaném souboru se zabývaly např. zkoumáním vlivu organizačních charakteristik školy na retenci učitelů. Na existenci vztahu mezi organizačními charakteristikami školy a fluktuací učitelů upozorňuje ve své studii např. Nguyen (2021), který ovšem naznačuje, že tento vztah není jednoznačný, neboť závisí jak na typu organizačních charakteristik, tak i na konkrétní formě fluktuace. Výsledky jeho studie navíc naznačují, že vliv organizačních charakteristik není ve všech školách stejně silný, ale je významnější ve školách s nízkými příjmy v porovnání se školami s vysokými příjmy.

Mezi organizační charakteristiky školy lze řadit pracovní prostředí a kulturu školy. Newburghová (2017) dochází k závěru, že nepříznivé pracovní prostředí nese zodpovědnost za většinu odchodů učitelů. Přitom se obecně předpokládá, že klíčovou roli ve formování pracovních prostředí hrají ředitelé škol, respektive zkušení a efektivní ředitelé dokážou vytvořit prostředí, které učitelům umožňuje prožívat pocity smysluplnosti práce a vnímat, že jsou podporováni, což snižuje míru jejich odchodů (Nguyen, 2021). Zároveň cílí především na retenci vysoce efektivních jedinců, čímž strategicky ovlivňují složení učitelského sboru směrem k jeho vyšší efektivitě (Grisom & Bartanen, 2019). Nicméně důležitou roli v retenci učitelů hrají také vztahy s ostatními kolegy (Kelly et al., 2019; Nguyen, 2021). Bylo zjištěno, že v případě, kdy mají učitelé pocit, že ve škole panuje vysoká míra kooperace a kolegiality, s vyšší pravděpodobností setrvávají (Kelly et al., 2019). Tato zjištění jsou v souladu s výsledky studie Schaefera et al. (2021), kteří dokazují, že schopnost učitele vybudovat si ve škole síť vztahů je důležitým prediktorem jeho setrvání v profesi, protože podpůrná síť vztahů na pracovišti pomáhá v praktických záležitostech a podporuje pocit sounáležitosti se školou. Kelly et al. (2018) poukazují na to, že k posílení vztahů ve

18 školy a především k propojení nových učitelů se stávajícími mohou přispět některé formy podpory, zejména mentorské programy a programy pro uvádění učitelů do praxe. Naopak nepodporování učitelů, zejména na začátku jejich kariéry, je spojeno s jejich nespokojeností s profesními vztahy na pracovišti, což je asociováno s větší pravděpodobností jejich odchodu z profese (Karlberg & Bezzina, 2020; Kelly et al., 2018).

Obecně se předpokládá, že významnou roli v odchodech učitelů z profese hrají pracovní podmínky učitelů. To dokládá i výzkum. Geiger a Pivovarova (2018) zjistili, že ze škol, ve kterých učitelé hodnotí svoje pracovní podmínky jako uspokojivější, odcházejí méně často. Je zřejmé, že v definování pracovních podmínek učitelů hrají klíčovou roli ředitelé škol a způsoby, jakým řídí lidské zdroje. Například bylo prokázáno, že vyšší míra distribuovaného vedení pozitivně koreluje s vyšší mírou spokojenosti učitelů (Torres, 2018). Nicméně zároveň bylo prokázáno, že si mnozí ředitelé nejsou vědomi toho, jak pracovní podmínky v jejich školách vnímají samotní učitelé (Harris et al., 2019). Zatímco učitelé udávali, že se od nich očekává nemožné, není jim projevována důvěra a poskytována podpora a jsou špatně placeni, ředitelé věřili, že zapojují učitele do rozhodovacích procesů ve své škole, poskytují jim čas na přípravu, adekvátně řeší problémy s chováním žáků a poskytují učitelům příležitosti k profesnímu rozvoji. Právě tento nesoulad ve vnímání pracovních podmínek mezi učiteli a řediteli může vést k odchodům učitelů z profese.

Někteří autoři zkoumali problematiku v širších kontextech. Například Player et al. (2017) zjistili, že soulad jedince s požadavky pracovního místa a způsobem vedení školy je významným prediktorem jeho setrvání v profesi. Naproti tomu Miller et al. (2020) došli k závěru, že shoda v hodnotách mezi učitelem a školou je pozitivně asociovaná s rozhodnutím zůstat v profesi. Podobný efekt, i když o něco slabší, má analogická shoda hodnot mezi učitelem a jeho kolegy. Také Miller a Youngs (2021) identifikovali, že vnímaná shoda začínajících učitelů s ostatními učiteli školy je klíčovým prediktorem jejich setrvání ve škole. Všechna tato zjištění vedou k doporučení, že by školy měly při náborových procesech brát v úvahu předpokládanou míru shody mezi zájemcem o učitelskou pozici a školou a poskytnout výběrové komisi dostatek informací o kandidátovi a kandidátovi naopak dostatek informací o škole. Jak uvádí Podolská et al. (2019), úspěšné školy zpravidla realizují vícestupňové náborové procesy, kdy si od kandidáta vyžádají životopis, motivační dopis, absolvují s ním pohovor, představí jej učitelskému sboru, provedou jej školou a požádají ho o ukázkovou vyučovací hodinu.

2.3 Externí faktory vznikající v důsledku státních a lokálních politik

Vliv externích faktorů bývá v současné době považován za obzvlášť důležitý, protože tyto faktory mají potenciál ovlivnit jak to, kdo se stane učitelem, tak i charakteristiky škol (Nguyen & Springer, 2021). Není tedy divu, že výzkumů v této oblasti stále přibývá. Qinová (2021) provedla hloubkovou analýzu toho, jak může kontext země

společně s pracovními podmínkami učitelů souviset s jejich fluktuací. Zjistila, že se jednotlivé země výrazně liší v procentu učitelů se záměrem změnit pracoviště, ale také v typu předpokládané fluktuace. Zatímco některé země měly více učitelů, kteří plánovali přechod z jedné školy na jinou, jiné vykazovaly více učitelů s plánem opustit profesi. Víceúrovňová analýza ukázala, že tento rozdíl je způsoben vlivem různých faktorů na úrovni učitelů, škol i jednotlivých zemí. Klíčovým externím prediktorem odchodu učitelů z profese je dle Qinové status učiteléské profese – v zemích s vysokým statusem učitelé méně často zvažují odchod z profese. Qinová zkoumala i vliv dalších potenciálních externích faktorů, především výše relativních platů učitelů. Došla k závěru, že relativní plat učitelů může do určité míry vysvětlit rozdíly v záměrech fluktuace učitelů mezi jednotlivými zeměmi, respektive v zemích s vyššími relativními platy učitelů byla identifikována nižší pravděpodobnost, že učitelé budou chtít profesi opustit. Nicméně pouhé zvýšení platů Qinová (2021) nepovažuje za ideální nástroj ke zmírnění odchodů učitelů z profese, protože významnou roli v odchodech učitelů hrají také pracovní podmínky, které se významně liší v rámci jednotlivých zemí i mezi nimi. Učitelé, kteří pracují ve školách s nízkými příjmy nebo ve školách s vysokým podílem žáků se špatnými výsledky či problémovým chováním, mají vyšší tendenci k fluktuaci, protože práce v těchto prostředích bývá pro učitele frustrující a zpravidla nebývá dostatečně kompenzována. Zároveň Qinová zkoumala, zda mohou národní kontexty jednotlivých zemí změnit citlivost učitelů na jejich pracovní podmínky a pracovní prostředí. Zjistila, že externí faktory mohou zmírnit povahu nebo sílu vztahů mezi pracovními podmínkami a fluktuací učitelů (např. učitelé v zemích s vysokým statusem učiteléského povolání byli, v porovnání se zeměmi s nižším statusem, méně citliví na pracovní dobu).

Řada studií věnovala pozornost vlivu implementace nejrůznějších politik a reforem (např. neoliberálních politik; politik zaměřených na zlepšování škol; politik odpovědnosti škol za výsledky žáků) na odchody učitelů z profese. Nejvíce pozornosti, ale zároveň kritiky, bylo věnováno neoliberálním modelům fungování škol, které do školních prostředí vnášejí vysoký tlak na výkon, podporují konkurenční chování mezi učiteli a vedou k budování mocenských vztahů a pozic (Lambert & Gray, 2021). Kompetitivní vztahy a hyperperformativní očekávání přitom společně s nejistými pracovními podmínkami vedou začínající učitele k prožívání pocitů nejistoty, stresu, tlaku a zvyšují riziko jejich odchodů z profese. Perrymanová a Calvert (2020) upozorňují, že tlak na výkonnost může u učitelů vést k pocitu deprofesionalizace, učitelé se stávají spíše technickou pracovní silou, kterou je třeba řídit a kontrolovat, než profesí, kterou je třeba respektovat (Tomlinson, 2005, citováno dle Perryman & Calvert, 2020). Je tedy pochopitelné, že učitelé odmítají dlouhodobě setrvávat v prostředí, které je zbavuje kontroly nad vlastní agendou, limituje jejich vliv a snižuje vážnost učiteléské profese (Dunn, 2018). Odchody učitelů z profese tak mohou být v některých případech vnímány jako akt určité rezistence této profesní skupiny vůči „násilnému“ zavádění změn a pravidel ve školství, se kterými se neztotožňují a o kterých se domnívají, že ničí veřejný vzdělávací systém (Glazer, 2018a, 2018b, 2020; Santoro, 2017). Odchody učitelů z profese mohou být v tomto kontextu

20 vnímány jako bazírování učitelů na určité profesní integritě/etice, či se může jednat o demonstraci jejich profesního svědomí, kdy nechtějí participovat na něčem, s čím se neztotožňují (Santoro, 2017). Santorová (2017) s odkazem na Hirschmana (1970) dochází k závěru, že jednou z možností, jak udržet zkušené učitele v profesi, je vyslyšet jejich hlasy a brát vážně jejich profesní zkušenosti.

3 Diskuze

Učitelství, které bylo kdysi považováno za bezpečnou dlouhotrvající kariéru (Lambert & Gray, 2021), bývá stále častěji vnímáno jako dočasná práce (Glazer, 2018a, 2018b). Důvodem je klesající zájem o tuto profesi v kombinaci s neschopností řady ekonomik udržet v profesi stávající učitele (Van den Borreová et al., 2021). Problematika dobrovolných předčasných odchodů učitelů z profese se tak stává globálním fenoménem.

Rešerše mezinárodní odborné literatury dokumentuje, že se za posledních pět let výzkum v dané oblasti významně rozvíjel. Velkým přínosem je v tomto ohledu propojování výzkumu s decizní sférou s cílem rychleji nalézt efektivní řešení (Nguyen & Springer, 2021). Vedlejším benefitem tohoto spojení je nicméně skutečnost, že se díky podpoře decizní sféry zlepšila dostupnost relevantních reprezentativních longitudinálních dat. Jak uvádějí Nguyen a Springer (2021), výzkumníci nyní mohou stále častěji pracovat s většími a kvalitnějšími daty, používat sofistikovanější metody, ověřovat vliv stále většího množství indikátorů, a tím pomáhat k vytváření stále přesnějšího obrazu o dané problematice a faktorech, které ji ovlivňují. Není tedy divu, že empirické studie v posledních letech přicházejí s téměř nekonečným seznamem potenciálně rizikových a protektivních faktorů ovlivňujících odchody učitelů (Van den Borre et al., 2021), které je potřeba strukturovat způsobem, který bude logický, přehledný a pomůže výzkumníkům i tvůrcům politik jak v orientaci v dané problematice, tak ve vytvoření zobecňujících teoretických konstruktů (Nguyen & Springer, 2021).

Identifikace celé řady nových potenciálně rizikových a protektivních faktorů s sebou přinesla také potřebu identifikovat jejich relativní důležitost, tj. určit, které faktory hrají v udržení učitelů největší roli. Bez této znalosti totiž pro vzdělávací politiku není zřejmé, kam nejlépe nasměřovat omezené finanční zdroje, jež jsou k dispozici (Burke et al., 2013). Jedním z prvních pokusů o kvantifikaci relativní důležitosti potenciálně významných faktorů a o sledování dopadu, který by změny těchto faktorů mohly mít na udržení učitelů v profesi, je studie Burgeho et al. (2021). Autoři zjistili, že učitelé jsou ochotni přistoupit na kompenzaci některých potenciálně rizikových faktorů výměnou za zvýšení benefitů v jiných oblastech. Toto zjištění může být důležité zejména pro tvůrce politik na školní i národní úrovni, kteří tyto informace mohou využít ke zmírnění rizika odchodu učitelů z profese.

Rešerše odborné literatury zároveň ukázala, že odchody učitelů z profese jsou velmi složitou a komplexní problematikou, která se proměňuje v závislosti na různých

kontextech (Booth et al., 2021). Zároveň se jedná o individuální rozhodnutí jedinců, které je někdy složité předpovídat. Přesto bylo identifikováno několik zjištění, jež lze považovat za zjištění obecnějšího charakteru a mohou tak platit v různých kontextech. Především odborná literatura naznačuje, že důležitým prediktorem retence učitelů je profil samotného učitele, který je ovlivněn tím, kdo se stane učitelem. Van den Borreová et al. (2021) v tomto ohledu doporučují zvážit využívání výběrových procesů, jejichž prostřednictvím by bylo možné již do přípravných programů pro učitele přijímat nejlepší uchazeče (tj. schopné, ctizádnostivé, vysoce motivované, poháněné vnitřními altruistickými motivacemi apod.). Zároveň se domnívají, že by tento krok mohl pomoci zvýšit atraktivitu učitelství a vést k vyšší kvalitě vzdělávání. Nicméně si uvědomují, že v zemích, které se potýkají s akutním nedostatkem učitelů, nemusí být tento přístup podporován decizní sférou, která naopak může preferovat rychlá řešení.

Odborná literatura se tradičně shoduje v tom, že pro retenci učitelů je klíčová kvalita pregraduálního vzdělávání a připravenost učitelů na výkon skutečných profesních povinností (Van den Borre et al., 2021), ale i absolvování pedagogických praxí, které poskytují prostor pro reflexi, zda se jedinec k výkonu profese hodí, a posilují také jeho resilienci, profesní identitu, efektivitu i „vášeň pro učení“ (Ng et al., 2018). Odborné studie se zabývají také problematikou alternativních cest k učitelství, což je v současné době považováno za velmi aktuální téma. Nicméně výsledky studií naznačují, že alternativní cesty k učitelství mohou být spojeny s nižší vnímanou mírou připravenosti učitelů a také s nižší pravděpodobností jejich setrvání v profesi (Guthery & Bailes, 2019; Chambers Mack et al., 2019; Podolsky et al., 2019).

Řada studií se zabývá vlivem charakteristik škol na odchody učitelů, protože se předpokládá, že charakteristiky školy lze jednodušeji ovlivňovat prostřednictvím přijímání nejrůznějších politik a opatření a tím odchody učitelů efektivněji moderovat. Relativně novým tématem, které se v posledních letech v odborné literatuře objevuje, je uvědomování si důležitosti souladu jedince se školou, respektive jejími hodnotami, způsobem vedení, učitelů apod. (Miller et al., 2020; Miller & Youngs, 2021; Player et al., 2017). V důsledku toho se stále častěji upozorňuje na potřebu zlepšování náborových procesů, které by měly tento nesoulad odhalit (Podolsky et al., 2019). Naproti tomu je již tradičně upozorňováno na význam včasné podpory učitelů (Kelly et al., 2018; Van den Borre et al., 2021) a jejich dalšího profesního rozvoje (Van den Borre et al., 2021; Zavelevsky & Lishchinsky, 2020). Bylo prokázáno, že klíčovou úlohu v udržení učitelů hrají pracovní podmínky (Geiger & Pivovarova, 2018; Qin, 2021), jejichž zlepšování by mělo být součástí všech politik zaměřených na retenci učitelů (Sorensen & Ladd, 2020). Retenci učitelů ovšem ovlivňuje i kultura školy, protože učitelé upřednostňují prostředí založená na spolupráci a kolegiálnosti (Kelly et al., 2019; Schaefer et al., 2021) s vyšší mírou autonomie a s příležitostmi k distribuovanému vedení (Torres, 2018).

Za obzvláště důležité jsou považovány externí faktory, respektive vliv národních kontextů (Nguyen & Springer, 2021), neboť je třeba si uvědomit, že i když jsou

odchody učitelů považovány za globální problém, který postihuje řadu vzdělávacích systémů, nejedná se o univerzální problém všech zemí. Některé vysoce výkonné vzdělávací systémy (např. Finsko, Singapur a kanadské Ontario) umí s těmito výzvami pracovat (Carver-Thomas & Darling-Hammond, 2019) a k učitelství přilákat velmi schopné jedince. Skutečnost, že jsou mezi zeměmi velké rozdíly ve schopnosti udržet kvalitní učitele, svědčí o tom, že národní kontexty hrají významnou roli (Qin, 2021; Van den Borre et al., 2021). Dle Qinové (2021) je klíčovým externím prediktorem odchodu učitelů z profese status učitelé profese a výše relativního platu učitelů, přestože významnou roli hrají i pracovní podmínky. Zároveň upozorňuje, že národní kontext může přijímáním vhodných opatření měnit citlivost učitelů na jejich pracovní podmínky, což může být dobrým signálem pro tvůrce politik. Obdobně Van den Borreová et al. (2021) dokumentují, že záměr zůstat v profesi je vyšší v zemích s vysokými nástupními platy. Z tohoto důvodu považují dobré platy učitelů za základní prostředek k přilákání kvalitních kandidátů do učitelé profese, protože „i vnitřně motivovaní lidé se starají o své peněženky“ (Van den Borre et al., 2021, s. 11). Ovšem Sorem a Ladd (2020) upozorňují, že každý z potenciálně efektivních přístupů, které vycházejí z analýz faktorů ovlivňujících odchody učitelů, bude v některých kontextech efektivnější než v jiných, žádný z nich však sám o sobě není možné považovat za všelék. Až místní kontext může určit, jaký soubor politik založených na výzkumu je pro daný stát, lokalitu nebo školu nejvhodnější (Podolsky et al., 2019).

Závěrem lze deklarovat, že odborná literatura přináší nejen teoretické poznatky, ale i řadu praktických doporučení. Například snahy o udržení kvalitních učitelů v profesi jsou v odborné literatuře považovány za důležitý krok k omezení či dokonce řešení nedostatku učitelů, protože náborů dalších a dalších učitelů jsou považovány za méně užitečné, pokud velký počet z nich brzy odejde (Sutcher et al., 2019). Dalším praktickým doporučením je nedostatku učitelů předcházet monitorováním situace a přijímáním cílených politik bezprostředně poté, co bude nedostatek identifikován (Behrstock-Sherratt, 2016), protože při pocitování akutního nedostatku učitelů rizikovost tohoto jevu zvyšují samotní zástupci decizní sféry, kteří mají tendenci k přijímání „rychlých“, ale z dlouhodobého hlediska kontraproduktivních řešení spočívajících ve snižování standardů pro vstup jedinců do učitelé profese, místo investování do lidského kapitálu s cílem připravit a dlouhodobě v učitelé profesi udržet kompetentní a angažované jedince (Podolsky et al., 2019; Van den Borre et al., 2021), čímž de facto rezignují na kvalifikaci učitelů (Chvál et al., 2021). V konečném důsledku tyto politiky a strategie, které jsou prosazovány i v rámci českého vzdělávacího systému vedou k deprofesionalizaci učitelé profese a ohrožují kvalitu vzdělávání (Chvál et al., 2021). Aby bylo možné tomuto negativnímu jevu předcházet, je doporučováno shromažďovat relevantní data o trajektoriích učitelů a propojovat výzkumnou sféru s decizní sférou a s dalšími aktéry s cílem nacházet vhodná řešení a následně je implementovat do praxe (Nguyen, Springer, 2021).

Přestože byly v českém prostředí publikovány texty, které významně přispěly k prohloubení současného stavu poznání (Hanušová et al., 2017, 2020; Pišová & Hanušová, 2016; Rozkocová & Urbánek, 2017), nemohly vzhledem ke svému počtu

obsáhnout danou problematiku v celé její komplexnosti. Je tedy potřeba dalších výzkumů, které by odhalily specifika profesních trajektorií učitelů v českém kontextu a zaměřily se zejména na analýzu vlivu statusu učitelů a výše jejich platů na odchody z profese. Dané problematice by navíc velmi pomohlo, kdyby ministerstvo školství posílilo svoje databáze o podrobnější informace o učitelích, což by výzkumníkům usnadnilo monitorování a predikci poptávky po učitelích (Shewbridge et al., 2016), stejně tak jako analýzu rozsahu, vývoje a specifík předčasných odchodů českých učitelů z profese. V neposlední řadě by bylo žádoucí propojit výzkumnou a decizní sféru s dalšími aktéry v dané oblasti a společně hledat vhodná řešení situace, která nebudou efektivní pouze v krátkodobém horizontu.

Literatura

- Admiraal, W., Veldman, I., Mainhard, T., & van Tartwijk, J. (2019). A typology of veteran teachers' job satisfaction: Their relationships with their students and the nature of their work. *Social Psychology of Education, 22*(2), 337–355. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-09477-z>
- Alexander, C., Wyatt-Smith, C., & Du Plessis, A. (2020). The role of motivations and perceptions on the retention of inservice teachers. *Teaching and Teacher Education, 96*, Article 103186. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103186>
- Amorim Neto, R. D. C., Burse, A., Janowiak, D., Mccarty, C., & Demeter, B. (2018). Teamwork and motivation to leave the teaching profession: An exploratory study. *Journal of Education, 198*(3), 215–224. <https://doi.org/10.1177/0022057418818811>
- Arviv Elyashiv, R., & Navon, Y. (2021). Teacher attrition: Human capital and terms of employment – do they matter? [tematické číslo]. *Education Policy Analysis Archives, 29*(76), 1–23. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5965>
- Bailey, J., Hanita, M., Khanani, N., & Zhang, X. (2021). *Analyzing teacher mobility and retention: Guidance and considerations report 1* (REL 2021-080). Regional Educational Laboratory Northeast & Islands.
- Barrett, N., Strunk, K. O., & Lincove, J. (2021). When tenure ends: the short-run effects of the elimination of Louisiana's teacher employment protections on teacher exit and retirement. *Education Economics, 1*–21. <https://doi.org/10.1080/09645292.2021.1921111>
- Behrstock-Sherratt, E. (2016). *Creating coherence in the teacher shortage debate: What policy leaders should know and do*. Education Policy Center at American Institutes for Research. <https://eric.ed.gov/?id=ED582418>
- Billingsley, B., & Bettini, E. (2019). Special education teacher attrition and retention: A review of the literature. *Review of Educational Research, 89*(5), 697–744. <https://doi.org/10.3102/0034654319862495>
- Boe, E. E., Bobbitt, S. A., Cook, L. H., Whitener, S. D., & Weber, A. L. (1997). Why didst thou go? Predictors of retention, transfer, and attrition of special and general education teachers from a national perspective. *The Journal of Special Education, 30*(4), 390–411. <https://doi.org/10.1177/002246699703000403>
- Booth, J., Coldwell, M., Müller, L. M., Perry, E., & Zuccollo, J. (2021). Mid-career teachers: A mixed methods scoping study of professional development, career progression and retention. *Education Sciences, 11*(6), 2–33. <https://doi.org/10.3390/educsci11060299>
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research, 78*(3), 367–409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>

- 24 Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brunner, E., Cowen, J. M., Strunk, K. O., & Drake, S. (2019). Teacher labor market responses to statewide reform: Evidence from Michigan. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 41(4), 403–425. <https://doi.org/10.3102/0162373719858>
- Burge, P., Lu, H., & Phillips, W. (2021). *Understanding teacher retention: Using a discrete choice experiment to measure teacher retention in England*. RAND Corporation. <https://doi.org/10.7249/RRA181-1>
- Burke, P. F., Schuck, S., Aubusson, P., Buchanan, J., Louviere, J. J., & Prescott, A. (2013). Why do early career teachers choose to remain in the profession? The use of best-worst scaling to quantify key factors. *International Journal of Educational Research*, 62, 259–268. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.05.001>
- Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2019). The trouble with teacher turnover: How teacher attrition affects students and schools. *Education Policy Analysis Archives*, 27(36), 1–31. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3699>
- Collinson, V., & Ono, Y. (2001). The professional development of teachers in the United States and Japan. *European Journal of Teacher Education*, 24(2), 223–248. <https://doi.org/10.1080/02619760120095615>
- Colson, T. L., & Satterfield, C. (2018). The effects of strategic compensation on teacher retention. *Power and Education*, 10(1), 92–104. <https://doi.org/10.1177/1757743818758782>
- Curran, F. C., Viano, S. L., & Fisher, B. W. (2019). Teacher victimization, turnover, and contextual factors promoting resilience. *Journal of School Violence*, 18(1), 21–38. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1368394>
- De Jong, D., & Campoli, A. (2018). Curricular coaches' impact on retention for early-career elementary teachers in the USA: Implications for urban schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7(2), 191–200. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-09-2017-0064>
- Donitsa-Schmidt, S., & Zuzovsky, R. (2020). Teacher shortage and teacher surplus: Jewish vs. Arab educational sectors in Israel. In Ovenden-Hope, T., & Passy, R. (Eds.), *Exploring Teacher Recruitment and Retention* (s. 185–196). Routledge.
- Dreer, B. (2021). Teachers' well-being and job satisfaction: the important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940872>
- du Plessis, A. E., Wang, J., Hoang, N. T., Schmidt, A., Mertens, L., Cullinan, M., & Cameron, V. (2019). New lenses to understand beginning teacher workforce concerns: Developing and justifying scale items for measuring beginning teachers' and school leaders' perceptions. *International Journal of Educational Research*, 98, 206–223. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.017>
- Dunn, A. H. (2018). Leaving a profession after it's left you: Teachers' public resignation letters as resistance amidst neoliberalism. *Teachers College Record*, 120(9), 1–34. <https://doi.org/10.1177/016146811812000906>
- Dunn, A. H., & Downey, C. A. (2018). Betting the house: Teacher investment, identity, and attrition in urban schools. *Education and Urban Society*, 50(3), 207–229. <https://doi.org/10.1177/0013124517693283>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2014a). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: final report* (Vol. 1). Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/40827>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2014b). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: final report* (Vol. 2). Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/41166>
- Federičová, M. (2021). Teacher turnover: What can we learn from Europe? *European Journal of Education*, 56(1), 102–116. <https://doi.org/10.1111/ejed.12429>
- Fink, A. (2005). *Conducting research literature reviews: From the internet to paper*. Sage.

- García, E., & Weiss, E. (2020). *A policy agenda to address the teacher shortage in US public schools: The sixth and final report in the 'perfect storm in the teacher labor market' series*. Economic Policy Institute.
- Geiger, T., & Pivovarova, M. (2018). The effects of working conditions on teacher retention. *Teachers and Teaching*, 24(6), 604–625. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1457524>
- Glazer, J. (2018a). Leaving lessons: Learning from the exit decisions of experienced teachers. *Teachers and Teaching*, 24(1), 50–62. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1383238>
- Glazer, J. (2018b). Learning from those who no longer teach: Viewing teacher attrition through a resistance lens. *Teaching and Teacher Education*, 74, 62–71. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.011>
- Glazer, J. (2020). Tales out of school: Tracing perspective change through the stories of former teachers. *Teaching and Teacher Education*, 90, Article 103032. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103032>
- Goodwin, A. L., Low, E. L., Cai, L., & Yeung, A. S. (2019). A longitudinal study on starting teachers' retention intentions: Do pre-teaching work experience and length of working years make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 83, 148–155. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.015>
- Gordon, A. L. (2020). Educate-mentor-nurture: improving the transition from initial teacher education to qualified teacher status and beyond. *Journal of Education for Teaching*, 46(5), 664–675. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1807296>
- Grissom, J. A., & Bartanen, B. (2019). Strategic retention: Principal effectiveness and teacher turnover in multiple-measure teacher evaluation systems. *American Educational Research Journal*, 56(2), 514–555. <https://doi.org/10.3102/0002831218797931>
- Guarino, C. M., Santibanez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173–208. <https://doi.org/10.3102/00346543076002>
- Gubler, M., Eggenhofer-Rehart, P., Andresen, M., Mandel, D., Mayrhofer, W., Lehmann, P., Schleicher, N. E., & Schramm, F. (2020). Are teachers 'same same but different'? The meaning of career success across occupations. *Teacher Development*, 24(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/13664530.2019.1691643>
- Guthery, S., & Bales, L. P. (2019). Patterns of teacher attrition by preparation pathway and initial school type. *Educational Policy*, 36(2), 223–246. <https://doi.org/10.1177/0895904819874754>
- Han, E. S. (2020). The myth of unions' overprotection of bad teachers: Evidence from the district-teacher matched data on teacher turnover. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 59(2), 316–352. <https://doi.org/10.1111/irel.12256>
- Hanušová, S., Pišová, M., Kohoutek, T., Minaříková, E., Janík, M., Janík, T., Uličná, K., & Ježek, S. (2017). *Chtějí zůstat nebo odejít? Začínající učitelé v českých základních školách*. Masarykova univerzita.
- Hanušová, S., Pišová, M., Kohoutek, T., Minaříková, E., Ježek, S., Janík, T., Mareš, J. & Janík, M. (2020). Novice teachers in the Czech Republic and their drop-out intentions. *European Journal of Education*, 55(2), 275–291. <https://doi.org/10.1111/ejed.12373>
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching*, 24(6), 626–643. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1465404>
- Harris, S. P., Davies, R. S., Christensen, S. S., Hanks, J., & Bowles, B. (2019). Teacher attrition: Differences in stakeholder perceptions of teacher work conditions. *Education Sciences*, 9(4), 300. <https://doi.org/10.3390/educsci9040300>
- Haydon, T., Leko, M. M., & Stevens, D. (2018). Teacher stress: Sources, effects, and protective factors. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2), 99–107.
- Hirschman, A. O. (1970). *Exit, voice, and loyalty: Responses to decline in firms, organizations, and states*. Harvard University Press.
- Chambers Mack, J., Johnson, A., Jones-Rincon, A., Tsatenawa, V., & Howard, K. (2019). Why do teachers leave? A comprehensive occupational health study evaluating intent-to-quit in

- public school teachers. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 24(1), Article e12160. <https://doi.org/10.1111/jabr.12160>
- Chvál, M., Kasper, T., Kučera, D., Kucharská, A., Mareš, J., Rýdl, K., Spilková, V., Stuchlíková, I., Štech, S. & Uličná, K. (2021). Nedostatek kvalifikovaných učitelů nelze řešit rezignací na kvalifikaci. *Pedagogika*, 71(1), 120–125. <https://doi.org/10.14712/23362189.2020.1912>
- Ingersoll, R., Merrill, L., & May, H. (2014). What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition? *CPRE Research Reports*, 8, 1–36. <https://doi.org/10.12698/cpre.2014.r82>
- Jones, B. (2018). A special kind of ambition: The role of personality in the retention of academically elite teachers. *Teachers College Record*, 120(9), 1–28. <https://doi.org/10.1177/016146811812000902>
- Karalis Noel, T. (2021). Identity tensions: Understanding a previous practitioner's decision to pursue and depart the teaching profession. *Frontiers in Education*, 6, Article 586212. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.586212>
- Karlberg, M., & Bezzina, C. (2020). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*, 48(4), 624–641. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712451>
- Kelchtermans, G. (2017). 'Should I stay or should I go?': Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961–977. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1379793>
- Kelly, N., Cespedes, M., Clarà, M., & Danaher, P. A. (2019). Early career teachers' intentions to leave the profession: The complex relationships among preservice education, early career support, and job satisfaction. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(3), 93–113. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n3.6>
- Kelly, N., Sim, C., & Ireland, M. (2018). Slipping through the cracks: teachers who miss out on early career support. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46(3), 292–316. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1441366>
- Kutsyuruba, B., Walker, K., Al Makhamreh, M., Stasel, M. & Stroud, R. (2018). Attrition, retention, and development of early career teachers: Pan-Canadian narratives. *in education*, 24(1), 43–71. <https://doi.org/10.37119/ojs2018.v24i1.376>
- Lambert, K., & Gray, C. (2021). Hyper-performativity and early career teachers: interrogating teacher subjectivities in neoliberal educational assemblages. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/01596306.2021.1933912>
- Liu, J. (2021). Exploring teacher attrition in urban China through interplay of wages and well-being. *Education and Urban Society*, 53(7), 807–830. <https://doi.org/10.1177/0013124520958410>
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 835–848. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00031-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00031-1)
- Mason, S., & Matas, C. P. (2015). Teacher attrition and retention research in Australia: Towards a new theoretical framework. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(11), 45–66.
- Mawhinney, L., & Rinke, C. R. (2018). I just feel so guilty: The role of emotions in former urban teachers' career paths. *Urban Education*, 53(9), 1079–1101. <https://doi.org/10.1177/0042085917741726>
- McCreight, C. (2000). Teacher attrition, shortage, and strategies for teacher retention (ED444986) [document resume]. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED444986>
- McInerney, D. M., Korpershoek, H., Wang, H., & Morin, A. J. (2018). Teachers' occupational attributes and their psychological wellbeing, job satisfaction, occupational self-concept and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 71, 145–158. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.020>
- Miller, J. M., & Youngs, P. (2021). Person-organization fit and first-year teacher retention in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 97, Article 103226. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103226>

- Miller, J. M., Youngs, P., Perrone, F., & Grogan, E. (2020). Using measures of fit to predict beginning teacher retention. *The Elementary School Journal*, 120(3), 399–421.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), 264–269. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135>
- Newburgh, K. (2017). *Teaching in good faith: An exploration of the personal, professional, and philosophical evolution of first-year educators* [Disertační práce]. University of Denver.
- Newburgh, K. (2019). Teaching in good faith: Towards a framework for defining the deep supports that grow and retain first-year teachers, *Educational Philosophy and Theory*, 51(12), 1237–1251. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1537878>
- Ng, P. T., Lim, K. M., Low, E. L., & Hui, C. (2018). Provision of early field experiences for teacher candidates in Singapore and how it can contribute to teacher resilience and retention. *Teacher Development*, 22(5), 632–650. <https://doi.org/10.1080/13664530.2018.1484388>
- Nguyen, T. D. (2020a). Examining the teacher labor market in different rural contexts: Variations by urbanicity and rural states. *AERA Open*, 6(4). <https://doi.org/10.1177/2332858420966336>
- Nguyen, T. D. (2020b). Teacher attrition and retention in Kansas: A case study of geographically rural states with persistent teacher shortages. *Online Journal of Rural Research & Policy*, 15(1), 1–24. <https://doi.org/10.4148/1936-0487.1100>
- Nguyen, T. D. (2021). Linking school organizational characteristics and teacher retention: Evidence from repeated cross-sectional national data. *Teaching and Teacher Education*, 97, Article 103220. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103220>
- Nguyen, T. D., & Springer, M. G. (2021). A conceptual framework of teacher turnover: a systematic review of the empirical international literature and insights from the employee turnover literature. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1940103>
- Nguyen, T. D., Pham, L. D., Crouch, M., & Springer, M. G. (2020). The correlates of teacher turnover: An updated and expanded meta-analysis of the literature. *Educational Research Review*, 31, Article 100355. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100355>
- Ovenden-Hope, T., Blandford, S., Cain, T., & Maxwell, B. (2018). RETAIN early career teacher retention programme: Evaluating the role of research informed continuing professional development for a high quality, sustainable 21st century teaching profession. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 590–607. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1516349>
- Perryman, J., & Calvert, G. (2020). What motivates people to teach, and why do they leave? Accountability, performativity and teacher retention. *British Journal of Educational Studies*, 68(1), 3–23. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1589417>
- Pišová, M., & Hanušová, S. (2016). Začínající učitelé a drop-out. *Pedagogika*, 66(4), 386–407. <https://doi.org/10.14712/23362189.2016.353>
- Player, D., Youngs, P., Perrone, F., & Grogan, E. (2017). How principal leadership and person-job fit are associated with teacher mobility and attrition. *Teaching and Teacher Education*, 67, 330–339. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.017>
- Podolsky, A., Kini, T., Darling-Hammond, L., & Bishop, J. (2019). Strategies for attracting and retaining educators: What does the evidence say? *Education Policy Analysis Archives*, 27, 38, 1–47. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3722>
- Qin, L. (2021). Country effects on teacher turnover intention: a multilevel, cross-national analysis. *Educational Research for Policy and Practice*, 20(1), 79–105. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09269-3>
- Reinsfield, E., & Lee, K. (2022). Exploring the technology teacher shortage in New Zealand: the implications for quality teaching and learning. *International Journal of Technology and Design Education*, 32(3), 1649–1658.
- Robertson-Kraft, C., & Zhang, R. S. (2018). Keeping great teachers: A case study on the impact and implementation of a pilot teacher evaluation system. *Educational Policy*, 32(3), 363–394. <https://doi.org/10.1177/0895904816637685>
- Rodriguez, L. A., Swain, W. A., & Springer, M. G. (2020). Sorting through performance evaluations: The influence of performance evaluation reform on teacher attrition and

- mobility. *American Educational Research Journal*, 57(6), 2339–2377. <https://doi.org/10.3102/0002831220910989>
- Ronfeldt, M., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4–36. <https://doi.org/10.3102/0002831212463813>
- Rozkocvová, A., & Urbánek, P. (2017). Fluktuace učitelů: vybrané zahraniční teorie a výzkumné přístupy. *Studia paedagogica*, 22(3), 25–40. <https://doi.org/10.5817/SP2017-3-3>
- Saatcioglu, A. (2020). Teacher persistence as a function of teacher-job fit: Evidence from a large suburban district, 2010–2015. *Teaching and Teacher Education*, 94, 103121. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103121>
- Santoro, D. A. (2017). Teachers' expressions of craft conscience: Upholding the integrity of a profession. *Teachers and Teaching*, 23(6), 750–761. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1228627>
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S., Kokotsaki, D., & Abdi, S. (2020). Teacher recruitment and retention: A critical review of international evidence of most promising interventions. *Education Sciences*, 10(10), 262. <https://doi.org/10.3390/educsci10100262>
- Shewbridge, C., Herczyński, J., Radinger, T., & Sonnemann, J. (2016). *OECD reviews of school resources: Czech Republic 2016*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264262379-en>
- Shine, K. (2015). Reporting the 'exodus': News coverage of teacher shortage in Australian newspapers. *Issues in Educational Research*, 25(4), 501–516.
- Shirrell, M. (2018). The effects of subgroup-specific accountability on teacher turnover and attrition. *Education Finance and Policy*, 13(3), 333–368. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00227
- Schaefer, L., Hennig, L., & Clandinin, J. (2021). Intentions of early career teachers: should we stay or should we go now? *Teaching Education*, 32(3), 309–322. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1730317>
- Sims, S., & Allen, R. (2018). Identifying schools with high usage and high loss of newly qualified teachers. *National Institute Economic Review*, 243, R27–R36. <https://doi.org/10.1177/002795011824300112>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of business research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sorensen, L. C., & Ladd, H. F. (2020). The hidden costs of teacher turnover. *Aera Open*, 6(1). <https://doi.org/10.1177/2332858420905812>
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L., & Carver-Thomas, D. (2016). *A coming crisis in teaching? Teacher supply, demand, and shortages in the U.S.* Learning Policy Institute.
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L., & Carver-Thomas, D. (2019). Understanding teacher shortages: An analysis of teacher supply and demand in the United States. *Education Policy Analysis Archives*, 27(35). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3696>
- Synar, E., & Maiden, J. (2012). A comprehensive model for estimating the financial impact of teacher turnover. *Journal of Education Finance*, 38(2), 130–144.
- Taylor, J. A., & West, B. (2020). Estimating teacher attrition for impact study design. *Educational Researcher*, 49(1), 68–70. <https://doi.org/10.3102/0013189X19880550>
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Vermunt, J. D. (2010). Tailor-made: Towards a pedagogy for educating second-career teachers. *Educational Research Review*, 5(2), 164–183. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.11.002>
- Torraco, R. J. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), 356–367. <https://doi.org/10.1177/1534484305278283>
- Torres, A. S. (2020). Emotions, identity, and commitment among early leavers in the United States of America. *Teachers and Teaching*, 26(7–8), 508–521. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1889494>
- Torres, D. G. (2018). Distributed leadership and teacher job satisfaction in Singapore. *Journal of Educational Administration*, 56(1), 127–142. <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2016-0140>

- Travers, C. (2017). Current knowledge on the nature, prevalence, sources and potential impact of teacher stress. In T. M. McIntyre, S. E. McIntyre, & D. J. Francis (Eds.), *Educator stress: An occupational health perspective* (s. 23-54). Springer.
- Trevethan, H. (2018). Challenging the discourse of beginning teaching: Only one crying phone call. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 53(1), 49–63. <https://doi.org/10.1007/s40841-018-0105-8>
- Troesch, L. M., & Bauer, C. E. (2020). Is teaching less challenging for career switchers? First and second career teachers' appraisal of professional challenges and their intention to leave teaching. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 3067. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03067>
- UNESCO. (2022). *World Teachers' Day: UNESCO sounds the alarm on the global teacher shortage crisis*. Autor. <https://www.unesco.org/en/articles/world-teachers-day-unesco-sounds-alarm-global-teacher-shortage-crisis>
- Vagi, R., Pivovarova, M., & Miedel Barnard, W. (2019). Keeping our best? A survival analysis examining a measure of preservice teacher quality and teacher attrition. *Journal of Teacher Education*, 70(2), 115–127. <https://doi.org/10.1177/0022487117725025>
- Van den Borre, L., Spruyt, B., & Van Droogenbroeck, F. (2021). Early career teacher retention intention: Individual, school and country characteristics. *Teaching and Teacher Education*, 105, Article 103427. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103427>
- Voss, T., & Kunter, M. (2020). “Reality shock” of beginning teachers? Changes in teacher candidates' emotional exhaustion and constructivist-oriented beliefs. *Journal of Teacher Education*, 71(3), 292–306. <https://doi.org/10.1177/0022487119839700>
- Weldon, P. (2018). Early career teacher attrition in Australia: Evidence, definition, classification and measurement. *Australian Journal of Education*, 62(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/0004944117752478>
- Whalen, C., Majocha, E., & Van Nuland, S. (2019). Novice teacher challenges and promoting novice teacher retention in Canada. *European Journal of Teacher Education*, 42(5), 591–607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1652906>
- Wyatt, J. E., & O'Neill, M. (2021). Investigation of early career teacher attrition and the impact of induction programs in Western Australia. *International Journal of Educational Research*, 107, Article 101754. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101754>
- Xuehui, A. (2018). Teacher salaries and the shortage of high-quality teachers in China's rural primary and secondary schools. *Chinese Education & Society*, 51(2), 103-116. <https://doi.org/10.1080/10611932.2018.1433411>
- Zavelevsky, E., & Lishchinsky, O. S. (2020). An ecological perspective of teacher retention: An emergent model. *Teaching and Teacher Education*, 88, Article 102965. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>
- Zhu, G., Rice, M., Rivera, H., Mena, J., & Van Der Want, A. (2020). ‘I did not feel any passion for my teaching’: a narrative inquiry of beginning teacher attrition in China. *Cambridge Journal of Education*, 50(6), 771–791. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2020.1773763>

Korespondenční autor:
Yvona Kostelecká
katedra pedagogiky
Filozofická fakulta UK
nám. Jana Palacha 1
116 38 Praha 1
yvona.kostelecka@ff.cuni.cz

Příloha 1: Studie z databáze WoS vstupující do analýzy

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|---------------------------------|--------------------|--------------------------------|---|---|---------------------|------------------------|
| 1 Admiraal et al. (2019) | Nizozemsko | empirická | Vztahy mezi zkušenými učiteli a jejich studenty. | 168 učitelů | 9 | 58 |
| 2 Alexander et al. (2020) | Austrálie | empirická | Jak může porozumění motivačním vzorcům učitelů ovlivnit strategie pro udržení učitelů. | 1 165 učitelů | 1 | 39 |
| 3 Amorim Neto et al. (2018) | USA | empirická | Vliv týmové práce a demografie na motivaci učitelů opustit profesi. | 322 učitelů | 1 | 56 |
| 4 Arviv Elyashiv & Navon (2021) | Izrael | empirická | Korelace mezi zdroji učitelů (ve smyslu lidského kapitálu), podmínkami zaměstnání a jejich setrváním v profesi. | 10 340 učitelů | 0 | 63 |
| 5 Barrett et al. (2021) | USA | empirická | Vliv zrušení definitiv na odchody učitelů z profese. | 485 231 pozorování 81 342 učitelů 1 793 škol | 1 | 41 |
| 6 Booth (2021) | Spojené království | spojení přehledové a empirické | Zabývá se problematikou učitelů uprostřed jejich kariéry a jejich udržení v profesi. | 995 učitelů (dotazník TALIS) 88 učitelů (dotazníky) 8 učitelů (3 skupinové diskuze) | 0 | 83 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|-------------------------------|-------------|------------|---|--|---------------------|------------------------|
| 7 Brunner et al. (2019) | USA | empirická | Vliv reform na odchody učitelů z profese. | 140 tisíc učitelů | 5 | 31 |
| 8 Colson & Satterfield (2018) | USA | empirická | Vliv strategického odměňování učitelů na jejich setrvání. | 134 učitelů | 2 | 24 |
| 9 Curran et al. (2019) | USA | empirická | Vztah mezi viktimizací učitelů a jejich odchodem ze školy a profese. | 104 840 učitelů 59 920 učitelů | 6 | 63 |
| 10 De Jong & Campoli (2018) | USA | empirická | Vliv kurikulárních koučů na udržení učitelů v profesi. | 1 440 učitelů | 7 | 38 |
| 11 Dreer (2021) | Německo | empirická | Vztah mezi složkami pracovní pohody učitelů a jejich spokojeností v profesi. | 511 učitelů | 0 | 89 |
| 12 du Plessis et al. (2019) | Austrálie | empirická | Jak začínající učitelé a ředitelé vnímají specifické faktory ovlivňující odchody a udržení učitelů v profesi. | 2 098 učitelů 504 učitelů 306 ředitelů | 1 | 103 |
| 13 Dunn (2018) | USA | empirická | Analýza dopisů učitelů informujících o důvodech jejich rezignace na učitelskou profesi. | 23 učitelů | 13 | 82 |

| Cítace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|----------------------------------|-------------|------------|--|---------------|---------------------|------------------------|
| 14 Dunn & Downey (2018) | USA | empirická | Jak investice učitelů do jejich extrakurikulárních aktivit ovlivňují jejich profesní identitu a jak toto souvisí s mírou jejich odchodů z profese. | 4 učitelé | 3 | 49 |
| 15 Geiger & Pivovarova (2018) | USA | empirická | Vliv pracovních podmínek učitelů na jejich odchody z profese. | 1 479 učitelů | 28 | 83 |
| 16 Glazer (2018a) | USA | empirická | Zkoumá životní příběhy učitelů, kteří investovali do učitelské přípravy a učili alespoň tři roky, než učitelství opustili. | 14 učitelů | 5 | 49 |
| 17 Glazer (2018b) | USA | empirická | Tato studie zkoumá zkušené učitele s kvalifikací, kteří opustili učitelskou profesi poté, co do ní významně investovali. | 25 učitelů | 17 | 61 |
| 18 Glazer (2020) | USA | empirická | Proč zkušební učitelé s kvalifikací opouštějí profesi poté, co do ní významně investovali. | 25 učitelů | 0 | 78 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|----------------------------|-------------------------------|------------|--|---|---------------------|------------------------|
| 19 Goodwin et al. (2019) | Čína, Singapur, Austrálie | empirická | Jak se během tří let změnila záměry učitelů setrvat v profesi. | 617 učitelů | 2 | 51 |
| 20 Gordon (2020) | Spojené království, Austrálie | empirická | Jak nejlépe podporovat učitele a tím i jejich profesní růst a udržení v profesi. | 67 participantů | 2 | 66 |
| 21 Gubler et al. (2020) | Německo, Rakousko, Švýcarsko | empirická | Jak učitelé konceptualizují kariérní úspěch v porovnání s jinými vybranými profesemi. | 240 učitelů 185 sociálních a zdravotních pracovníků 125 IT pracovníků | 0 | 62 |
| 22 Guthery & Bailes (2019) | USA | empirická | Vliv kvalifikace učitelů a charakteristik první školy, do které nastoupí, na setrvání v profesi. | 175 664 učitelů | 3 | 40 |
| 23 Han (2020) | USA | empirická | Vztah mezi učitelskými odbory a udržením efektivních učitelů ve veřejných školách v USA. | 37 230 učitelů 7 500 škol 4 600 distriktů | 1 | 88 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|--------------------------------|-------------|------------|--|--|---------------------|------------------------|
| 24 Hanušová et al. (2020) | Česko | empirická | Spokojenost začínajících učitelů s vnějšími faktory, které ovlivňují jejich socializaci a které lze považovat za prediktory jejich rozhodnutí zůstat ve stávající škole. | 380 učitelů | 0 | 71 |
| 25 Harmsen et al. (2018) | Nizozemsko | empirická | Příčiny stresu učitelů, reakce na stres a chování při výuce ve vztahu k odchodům učitelů z profese. | 143 učitelů | 62 | 63 |
| 26 Harris et al. (2019) | USA | empirická | Rozdíly v tom, jak učitelé, ředitelé a rodiče vnímají pracovní podmínky učitelů a jejich vliv na odchody učitelů. | 495 rodičů 2 003 učitelů 93 ředitelů | 3 | 39 |
| 37 Chambers Mack et al. (2019) | USA | empirická | Faktory, které vedou učitele veřejných škol k záměru odejít z profese. | 2 588 učitelů | 14 | 35 |
| 28 Choi & Chung (2018) | Jižní Korea | empirická | Jak altruismus a touha nápravy sociálních nerovností ovlivňují spokojenost s prací a fluktuaci učitelů. | 192 učitelů | 4 | 35 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|------------------------------|-------------|------------|--|---|---------------------|------------------------|
| 29 Jones (2018) | USA | empirická | Role osobnosti v angažovanosti učitele a jeho setrvání v profesi. | 107 učitelů | 0 | 72 |
| 30 Karalis Noel (2021) | USA | empirická | Narativní příběh učitelky, která předčasně opustila profesi. | 1 učitel | 0 | 87 |
| 31 Karlberg & Bezzina (2020) | Švédsko | empirická | Na co se mají obce a vzdělávací instituce zaměřit, aby podpořily začínající učitele. | 1 884 učitelů | 4 | 62 |
| 32 Kelly et al. (2018) | Austrálie | empirická | Nepodporování učitelů na začátku jejich kariéry je spojeno s nespokojeností s jejich profesními vztahy a karierními příležitostmi a nespokojenost souvisí s úmyslem opustit profesi. | Dvě empirická šetření 1 863 učitelů 2 477 učitelů | 5 | 59 |
| 33 Kelly et al. (2019) | Austrálie | empirická | Faktory, které učitele na začátku kariéry vedou k odchodu z profese. | 2 144 učitelů | 10 | 51 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|-----------------------------|-------------|------------|---|-----------------|---------------------|------------------------|
| 34 Kutsyruba et al. (2018) | Kanada | empirická | Vliv programů pro uvádění učitelů do praxe a mentorských programů na jejich setrvání v profesi. | 36 učitelů | 4 | 117 |
| 35 Lambert & Gray (2021) | Austrálie | empirická | Hypervýkonnostní očekávání v rané fázi učitelské kariéry v kontextu neoliberalismu. | 27 učitelů | 0 | 52 |
| 36 Liu (2021) | Čína | empirická | Odhody učitelů z profese v městských částech Číny v závislosti na výši mezd a pocitech pohody. | 917 039 učitelů | 1 | 86 |
| 37 Mawhinney & Rinke (2018) | USA | empirická | Emocionální dopady odchodů učitelů z profese. | 25 učitelů | 7 | 59 |
| 38 McInerney et al. (2018) | Hongkong | empirická | Vliv osobnostních a profesních charakteristik učitelů na jejich spokojenost s prací, sebedůvěrou a záměr opustit profesi. | 1 109 učitelů | 17 | 74 |
| 39 Miller et al. (2020) | USA | empirická | Jaký vliv má na udržení učitele vztah jedinec – organizace a jedinec – skupina. | 132 učitelů | 4 | 43 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|---------------------------|-------------|------------|--|---|---------------------|------------------------|
| 40 Miller & Youngs (2021) | USA | empirická | Jak souvisí vztah jedinec-organizace s udržením v profesi. | Dvě vlny panelového výzkumu 179 učitelů 159 učitelů | 3 | 62 |
| 41 Newburgh (2019) | USA | empirická | Vliv výuky v souladu s nejnějším hodnotami s ochotou setrvat v profesi. | 4 učitelé | 0 | 31 |
| 42 Ng et al. (2018) | Singapur | empirická | Vliv praxe v přípravě na programech na motivaci učitelů opustit profesi. | 24 učitelů | 3 | 62 |
| 43 Nguyen (2020) | USA | empirická | Vliv místa působení učitelů (venkov, město, příměstská oblast) na jejich odchody z profese. | 139 170 učitelů | 1 | 66 |
| 44 Nguyen (2021) | USA | empirická | Vztah mezi organizačními charakteristikami školy a fluktuací učitelů a jejich odchody z profese. | 35 tisíc učitelů | 3 | 54 |
| 45 Nguyen et al. (2020) | USA | přehledová | Metaanalýza literatury. | 120 studií | 26 | 210 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|------------------------------------|--------------------|------------|--|---|---------------------|------------------------|
| 46 Nguyen & Springer (2021) | USA | přehledová | Návrh koncepčního rámce fluktuace učitelů – systematická přehledová studie. | 159 zdrojů | 0 | 232 |
| 47 Ovenden-Hope et al. (2018) | Spojené království | empirická | Přínos programu dalšího profesního rozvoje pro rozvoj a udržení kvalitních učitelů. | 10 učitelů (opakované dotazníky) 30 učitelů (rozhovory) 2 skupinové diskuze (10 + 8 učitelů) | 6 | 65 |
| 48 Perryman & Calvert (2020) | Spojené království | empirická | Důvody odchodů učitelů v kontextu počáteční motivace stát se učitelem. | 1 200 učitelů | 31 | 53 |
| 49 Podolsky et al. (2019) | USA | empirická | Identifikace hybných sil, které stojí za náborem a udržením učitelů. | 4 400 učitelů | 6 | 166 |
| 50 Qin (2021) | USA | empirická | Jak může kontext země spolu s pracovními podmínkami souviset s fluktuací učitelů a jejich odchody z profese. | 104 358 učitelů 6 455 škol 32 zemí | 4 | 103 |
| 51 Robertson-Krafft & Zhang (2018) | USA | empirická | Jak systémy hodnocení učitelů ovlivňují jejich setrvání v profesi. | 1 301 učitelů | 5 | 38 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|----------------------------|--------------------|------------|---|---|---------------------|------------------------|
| 52 Rodriguez et al. (2020) | USA | empirická | Jak reformy hodnocení učitelů ovlivňují odchody učitelů z profese a vzorce jejich mobility. | 5–7 000 učitelů v jednom roce | 5 | 53 |
| 53 Saatcioglu (2020) | USA | empirická | Jak souvisí odchody učitelů s tím, jak se hodí pro svoji práci. | 426 učitelů | 0 | 130 |
| 54 See et al. (2020) | Spojené království | přehledová | Přehledová studie zaměřená na politické strategie. | 122 zdrojů | 9 | 133 |
| 55 Shirrell (2018) | USA | empirická | Ekonomická studie efektů politiky <i>No Child Left Behind</i> . | 31 211 učitelů | 3 | 40 |
| 56 Schaefer et al. (2021) | Kanada | empirická | Záměry začínajících učitelů. | 55 učitelů | 3 | 34 |
| 57 Sims & Allen (2018) | Spojené království | empirická | Vliv relativně malého procenta škol, které nabízejí začínajícím učitelům špatné pracovní podmínky, na jejich odchody. | 101 816 učitelů | 3 | 46 |
| 58 Taylor & West (2020) | USA | empirická | Vliv chudoby žáků na pravděpodobnost odchodu učitelů ze školy/profese. | Reprezentativní vzorek učitelů z šetření <i>Schools and Staffing Survey</i> a šetření <i>Teacher Follow Up Survey</i> | 1 | 5 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|--------------------------------|-------------|------------|---|---|---------------------|------------------------|
| 59 Torres (2018) | USA | empirická | Vliv distribuovaného vedení na spokojenost učitelů s prací a profesí. | 9 044 učitelů 431 škol | 8 | 47 |
| 60 Torres (2020) | USA | empirická | Souvislost mezi prožívanými emocemi učitelů a jejich předčasnými odchody. | 25 učitelů | 1 | 68 |
| 61 Trevethan (2018) | Nový Zéland | empirická | Proč někteří učitelé překonají překážky při vstupu do profese a jiní ne? | 3 učitelé | 2 | 46 |
| 62 Troesch & Bauer (2020) | Švýcarsko | empirická | Učitelé první a druhé kariéry a odlišnosti v jejich hodnocení výzev, které jsou relevantní při zvažování odchodů z profese. | 298 učitelů | 1 | 72 |
| 63 Vagi et al. (2019) | USA | empirická | Vztah mezi kvalitou učitelů v přípravěm vzdělávání a jejich odchody z profese. | Dvě vlny panelového šetření 1 126 učitelů 865 učitelů | 13 | 63 |
| 64 Van den Borre et al. (2021) | Belgie | empirická | Mechanismy odchodů učitelů z profese. | 11 613 učitelů 3 998 škol 31 zemí | 1 | 89 |

| Citace | Země původu | Typ studie | Zaměření studie | Vzorek studie | Počet citací na WoS | Počet použitých zdrojů |
|------------------------------------|-------------|------------|---|---|---------------------|------------------------|
| 65 Weldon (2018) | Austrálie | přehledová | Klasifikace typů odchodů učitelů z profese uvedené v odborné literatuře. | kvantitativně explicitně nespecifikovaný vzorek odborné literatury, šedé literatury a novinových článků | 33 | 93 |
| 66 Whalen et al. (2019) | Kanada | empirická | Výzvy, kterým čelí začínající učitelé během prvních 3 let praxe ve škole. | 6 učitelů | 5 | 67 |
| 67 Wyatt & O'Neill (2021) | Austrálie | empirická | Vliv programů pro uvádění učitelů do praxe na jejich odchody z profese. | 9 850 učitelů | 1 | 77 |
| 68 Zavelevsky & Lishchinsky (2020) | Izrael | empirická | Vliv kultury školy na udržení začínajících učitelů v profesi. | 20 učitelů | 7 | 29 |
| 69 Zhu et al. (2020) | Čína | empirická | Konceptualizuje odchody učitelů z profese jako dynamický proces konstrukce a interpretace identity učitelů. | 2 učitelé | 7 | 90 |