



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Primerjalno raziskovalno poročilo: Osnova za oblikovanje inovativnih programov uvajanja odelavcev

www.empowering-teachers.eu

WP 1 - Deliverable 1.5

Februar 2022

The creation of this publication has been co-funded by the Erasmus+ grant program of the European Union under grant no. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. This publication reflects the views only of the author. Neither the European Commission nor the project's national funding agency are responsible for the content or liable for any losses or damage resulting of the use of this publication.



© Copyright 2021 LOOP Consortium

Ta dokument se ne sme kopirati, razmnoževati ali spreminjati v celoti ali po delih za noben namen brez pisnega dovoljenja konzorcija LOOP. Poleg tega je treba navesti avtorje dokumenta in vse ustrezne dele obvestila o avtorskih pravicah.

Vse pravice pridržane.

Ta dokument se lahko spremeni brez predhodnega obvestila.??


Version	Date	Comment
01	19/01/2022	
02	28/02/2022	

Authors: Andreia Monteiro, Pedro Costa, INOVA+



Vsebinsko kazalo

_Toc101349348Introduction	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Executive summary.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
1. The teacher's career in the partners' countries	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
2. Teachers' needs and motivations for their career	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
2.1 Needs, challenges and constraints	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
3. Teacher's induction programme	28
3.1 Structure, contents and activities of induction programmes...	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
4. Mentoring programme	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
5. Conclusions: Key messages to improve teachers' induction and mentoring programmes.	43



**KREPITEV OSEBNEGA, STROKOVNEGA IN
SOCIALNEGA RAZVOJA UČITELJEV Z INOVATIVNIMI
PROGRAMI MEDSEBOJNEGA UVAJANJA.**



Uvod

Evropa se sooča z izzivom, kako v prihodnjih letih privabiti veliko število učiteljev začetnikov in nenehno podpirati tiste, ki so že v poklicnem sistemu, da bi jih motivirali, da ostanejo v poklicu in delijo svoje znanje s kolegi na različnih predmetnih področjih, vključno s pedagoškimi vidiki.

Trenutni položaj učiteljev v evropskih državah je podoben: doživljajo veliko poklicno nestabilnost, prebivalstvo, ki so vse bolj zahtevno, pomanjkanje sredstev in priznanja ter izčrpanost, ki jo povzroča njihova povprečna starost (učitelji OECD so v povprečju stari 44 let). Poleg tega želi v državah OECD v naslednjih petih letih v povprečju 39 % učiteljev opustiti poučevanje (poročilo TALIS 2018). To bi lahko razložili s staranjem učiteljskega kadra, ki se v nekaterih državah približuje upokojitvi in zato želijo v naslednjih petih letih zapustiti poučevanje. Le 14 % učiteljev je namreč starih 50 let ali manj. Po drugi strani pa je razmeroma malo učiteljev začetnikov, ki so mlajši od 30 let. Učitelji začetniki v povprečju v državah OECD predstavljajo 10 % učiteljske populacije (OECD, Education at a Glance, 2020). Glede na to se projekt LOOP osredotoča na izboljšanje kariernih poti učiteljev, in sicer v smislu ponovnega razmisleka o poklicni strukturi in usmerjanju, pa tudi o tem, kako učiteljem omogočiti boljše krmarjenje skozi karierni sistem, ustvarjanje priložnosti za spodbujanje odličnosti v poučevanju na vseh ravneh, z nadaljnjo podporo njihovemu poklicnemu razvoju ter izboljšanju kakovosti poklica in stopnje privlačnosti.

Raziskava zagotavlja, da so med vsemi fazami učiteljeve poklicne poti zgodnja leta tista, ki si zaslužijo največjo podporo in pozornost za zagotavljanje učinkovitosti in dobrega počutja. Da bi prispevali k temu cilju projekta, je bilo pripravljenih sedem nacionalnih poročil (na Portugalskem, v Grčiji, Španiji, Italiji, Sloveniji, na Hrvaškem in v Nemčiji)¹, ki analizirajo trenutno stanje na nacionalnih ravneh in njihove odmeve v izobraževalnih sistemih z vidika obstoječih formalnih programov in neformalnih praks uvajanja učiteljev (na makro- in mikroravni) ter mentorskih programov za učitelje. V fazi zbiranja podatkov so partnerji opravili poglobljeno analizo nacionalne zakonodaje, državnih poročil ter pregled literature v znanstvenih člankih in disertacijah, da bi vzpostavili skupno znanje in izpostavili prakse, ki jih je mogoče uporabiti kot dobre prakse. Za izboljšanje te raziskave so bile izvedene tri ankete, ki so bile namenjene ravnateljem šol, izkušenim učiteljem in novim/novo diplomiranim učiteljem, da bi bolje razumeli njihove poglede in zaznave, povezane z:

- I. Obstoječimi programi uvajanja, ravnmi vpisa, strategijami in viri za njihovo izvajanje;
- II. Obstoječimi/načrtovanimi programi mentorstva za učitelje in boljšim razumevanjem, kako se izvajajo ali kako bi se lahko izvajali;
- III. Pričakovanji in potrebami novih učiteljev/učiteljev začetnikov ter določitev ključnih značilnosti in vsebin, ki jih je treba upoštevati v programu uvajanja, ki ga je treba oblikovati;
- IV. "Zaželenim" profilom mentorja, ki bo podpiral in usmerjal nove učitelje/učitelje začetnike skozi uvajalni program;
- V. Ključnimi značilnostmi, oblikami in vsebinami, ki jih je treba vključiti v mentorski program, da omogočajo izkušenim učiteljem podpirati in usmerjati nove učitelje/učitelje začetnike v celotnem uvajalnem programu.

Skupno je bilo zbranih 776 anket. Raziskovalne skupine v partnerskih državah so opravile 56 intervjujev, s katerimi so spodbujale poglobljeno analizo in razpravo o rezultatih zbranih anket. Izvedenih je bilo tudi 6 fokusnih skupin s skupno 64 udeleženci, ki so spodbujale skupno analizo in razpravo med učitelji (izkušenimi in novimi diplomanti).

¹ Nacionalna poročila so na voljo na [projektni spletni strani](#)



Rezultate te obsežne dokumentacijske raziskave obravnava to primerjalno raziskovalno poročilo: "Okvir za oblikovanje inovativnih programov vrstniškega uvajanja" predstavlja kritično primerjalno analizo ugotovitev nacionalnih poročil ter opredeljuje skupne vidike in učne vrzeli ter priporočila za oblikovanje političnih instrumentov za WP2.

Poleg povzetka je poročilo strukturirano v tri dele, in sicer:

► V prvem poglavju je na podlagi obsežnega pregleda literature predstavljen povzetek karijerne poti učiteljev na Portugalskem, v Grčiji, Španiji, Italiji, na Hrvaškem, v Nemčiji in Sloveniji ter politika in praksa. Poudarja tudi strategije in vire za izvajanje dejavnosti uvajanja, katere akterje je treba mobilizirati v ta proces ter kakšna je politika in zakonodaja glede programov uvajanja ali kakršnih koli neformalnih pobud, ki spodbujajo vključevanje in usmerjanje učiteljev začetnikov v teh državah.

► Drugo poglavje se osredotoča na potrebe in motivacijo učiteljev, in sicer na njihovo dožemanje, zadovoljstvo in motivacijo. Opravljena je bila poglobljena analiza rezultatov 776 zbranih vprašalnikov, ki je izpostavila področja, ki jih je treba obravnavati v programu uvajanja, in zaželena znanja, ki jih mora imeti mentor.

► V tretjem delu so predstavljeni rezultati intervjujev in fokusne skupine, ki omogočajo boljše razumevanje potreb in izzivov učiteljev začetnikov ter strukture, vsebine in prakse prihodnjega uvajalnega in mentorskega programa.

V sklepnem delu so predstavljeni nekateri nasveti in smernice za oblikovanje uvajalnega in mentorskega programa za učitelje. V tem razdelku so izpostavljene tudi nekatere spremembe politike, ki bodo potrebne za podporo izvajanju programa uvajanja učiteljev v šolskem kontekstu.



Izvršni povzetek

Učitelji imajo nedvomno zelo pomembno vlogo pri izobraževanju in usposabljanju prihodnjih generacij v različnih razsežnostih: individualni, kolektivni, socialni, pedagoški in etični, zato je zelo težko opredeliti poklic in potrebno podporo. Namen tega poročila je opraviti primerjalno analizo glavnih ugotovitev nacionalnih poročil, povezanih s praksami vključevanja, podpore in krepitve zmogljivosti novoimenovanih učiteljev v šolskem okolju, na ravni politike in na operativni ravni, ter opredeliti potrebe in zbrati zamisli ravnateljev, novoimenovanih in izkušenih učiteljev glede strukture, učnih rezultatov, vsebine in pobud, ki jih je treba vključiti v programe uvajanja in mentorstva.

Povzetek je razdeljen na tri glavne teme:

► Potrebe in izzivi

- o Potrebe in izzivi učiteljev začetnikov
- o Omejitve pri podpori učiteljem začetnikom

► Program uvajanja

- o Opredelitev uvajanja
- o Dejavnosti, ki jih je treba vključiti na posamezna področja
- o Vsebine, ki jih je treba vključiti na vsako področje

► Mentorstvo

- o Opredelitev mentorstva
- o Motivacija za mentorstvo
- o Spodbude, da postanete mentor
- o Glavne kompetence mentorja
- o Vsebine, ki jih je treba vključiti v program usposabljanja

[Potrebe in izzivi]

Z anketami, intervjuji in fokusnimi skupinami so imeli učitelji začetniki priložnost izraziti potrebe in izzive, s katerimi se soočajo v zvezi s svojo poklicno prakso, dobrim počutjem ter formalnimi politikami in postopki, ki jih zahteva šolsko okolje. Kljub razlikam v začetnem usposabljanju učiteljev v analiziranih državah in dejstvu, da se razlikujejo tudi postopki, s katerimi se morajo učitelji ukvarjati, obstaja skupno razumevanje izzivov, s katerimi se soočajo učitelji: več podpore glede birokratskih in upravnih zadev v šolah. To je neposredno povezano z njihovimi potrebami, ki so bile v skoraj vseh državah ugotovljene in razvrščene v naslednje skupine: (a) finančne spodbude, (b) dobri delovni pogoji, ki bi učitelje spodbudili, da zapustijo ustaljeno rutino, (c) ustrezen izbirni postopek, (d) praktične veščine, (e) znanje in spretnosti za obvladovanje stresa in emocionalnih stisk. V preglednici 1 je podrobneje prikazano, katere so glavne potrebe in izzivi učiteljev začetnikov v posameznih državah:



DE	Novi učitelji potrebujejo podporo pri vodenju razreda, učnih metodah in načinu izmenjave izkušenj in znanja o določenih predmetih z drugimi.
EL	V Grčiji so glavne potrebe in izzivi povezani z birokratskimi/upravnimi zadevami ter vprašanji, povezanimi z raznolikostjo in vključevanjem.
ES	V Španiji so glavni izzivi, s katerimi se soočajo učitelji začetniki, velika delovna obremenitev ter pomanjkanje znanja in izkušenj za vodenje razreda, zlasti glede raznolikosti učencev. Prav tako jim primanjkuje znanja, povezanega z vsebino, ter znanja, kako obvladovati in se spoprijeti s stresom, da bi se izognili čustveni izčrpanosti. Pomembno je tudi poudariti potrebo po tečajih in seminarjih za usposabljanje, zmanjšanju števila ur poučevanja in soustvarjanju pouka z izkušenimi učitelji/mentorji.
HR	Hrvaški učitelji menijo, da je začetno usposabljanje učiteljev neustrezno in da ne morejo slediti hitro spreminjajočemu se okolju, ki zahteva stalno usposabljanje. Novim učiteljem primanjkuje praktičnih spretnosti pri ravnanju z učenci in znanja, kako jih ocenjevati. Prav tako morajo vedeti, kako obravnavati učence s posebnimi potrebami.
IT	Italijanskim učiteljem primanjkuje digitalnih spretnosti ter znanja o birokratskih in upravnih postopkih. Potrebno je tudi več znanja o psihološki dinamiki in vodenju razreda.
PT	Na Portugalskem so najbolj očitne potrebe v zvezi z birokratskimi vprašanji in obravnavo učencev s posebnimi potrebami. Prav tako morajo vedeti, kako učinkovito obvladovati čustvene težave, ki jih učenci razkrijejo v različnih trenutkih v šolskem okolju.
SI	Slovenski učitelji čutijo potrebo po boljšem poznavanju osnov psihologije in didaktike. Želijo si tudi, da bi bili sprejeti v širšem okolju ter da bi jim bil nekdo blizu in na voljo za pomoč. Poleg tega potrebujejo več praktičnih izkušenj.

Tabela 1: Potrebe in izzivi novih diplomiranih učiteljev.

Po drugi strani pa so imeli izkušeni učitelji in ravnatelji šol priložnost poudariti glavne omejitve, s katerimi se morajo soočiti šole in strokovni delavci pri podpori učiteljem začetnikom. Po mnenju udeležencev iz vseh držav je vsem skupna ena omejitev: pomanjkanje časa. Učitelji so zelo obremenjeni in težko obvladajo vse naloge, ki jih imajo v stiku z učenci, sodelavci, starši, svetom šole in javnimi organi. Kljub temu pa je več učiteljev pokazalo zanimanje, da bi postali mentorji mladim kolegom in jih pedagoško podpirali na začetku njihove poklicne poti. Vendar je za to treba premagati nekatere omejitve, kot so npr:

Ovire pri podpori učiteljem začetnikom	
DE	Največja težava je pomanjkanje časa.
EL	Čas - programi se ne začnejo izvajati na šolski ravni, skupnosti pa se ne spodbujajo.
ES	Čas: za načrtovanje učinkovitega programa, oblikovanje programa usposabljanja in različnih udeležencev (mentorjev, direktorjev in inšpektorjev).
HR	Nesposobnost šol, da bi zagotovile ustrezno podporo.
IT	Podpora učinkovitim in funkcionalnim metodologijam za zagotavljanje znanja. Pomoč z birokratskega in upravnega vidika.
PT	Učitelji začetniki in izkušeni učitelji prihajajo iz različnih šol. Manjša podpora, ki jo novi učitelji čutijo od vodstva šole, kar zadeva učitelje, ki bodo začasno zaposleni na šoli. Manj časa za mentorstvo. Pomanjkanje stabilnosti v poklicu in karieri (zaradi stalne vsakoletne mobilnosti novih učiteljev s šole na šolo). Veliko število učencev v razredu in pogoste naloge v zahtevnih razredih. Stalne zakonske posodobitve in menjave ustvarjajo nestabilnost pri strokovnih delavcih v šolah.
SI	Mentor bi moral biti usposobljen na področju mentorstva, coachinga in psihologije. Razbremeniti ga je treba nekaterih drugih obveznosti. Vloga mentorjev bi morala biti uradno priznana.

Tabela 2: Ovire v šolah in pri strokovnih delavcih pri podpori učiteljem začetnikom.



Dokumentarna raziskava in terensko delo, ki ju je opravilo partnerstvo LOOP, izpostavljata te potrebe in izzive učiteljev na začetku poklicne poti ter glavne omejitve, s katerimi se soočajo ravnatelji šol in izkušeni učitelji, da bi jih podprli in nanje odgovorili z oblikovanjem uvajalnega programa za učitelje začetnike, ki temelji na mentorstvu izkušenih kolegov, ki želijo deliti svoje znanje, tehnike, pedagoške metode in strategije, ki so jih zbrali v letih poučevanja učencev.

V ta namen je bila izvedena poglobljena raziskava z novimi učitelji, izkušenimi učitelji in ravnatelji šol o dejavnostih, vsebini in strukturi, ki se jim zdijo najprimernejši za uvajalni program in tudi za program mentorske usposobljenosti ter hkrati odgovor na zgoraj omenjene potrebe in ovire.

[Program uvajanja]

Potrebe in izzivi učiteljev začetnikov ter ovire, ki jih imajo šole pri podpiranju teh učiteljev, izraženi v projektni raziskavi gradiva in terenskem delu, so pokazali, da je v šolskem kontekstu pomembno uvajalno obdobje za učitelje začetnike ter da je pomembno **preusmeriti poudarek uvajanja z upravnega vidika - katerega cilj je pomagati učiteljem pri formalnem začetku kariere - na bolj pedagoško perspektivo, ki se nanaša na spodbujanje odličnosti učiteljev - tako novih kot izkušenih - v času njihove kariere.**

Uvajanje učiteljev je zato treba razumeti kot sistematičen in dolgotrajen proces poklicnega razvoja, ki je skupne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter je osredotočen na šolski kontekst, spodbujanje učenja učencev in razvoj izobraževalnega sistema. Učinkovit uvajalni program omogoča učiteljem na vseh stopnjah poklicne poti, da opazujejo svoje kolege in da jih ti opazujejo, ter da se vključujejo v učne skupnosti, ki spodbujajo skupni razmislek in učenje ter obravnavajo kakovost poučevanja in poklicnega razvoja kot kolektivno in ne le individualno odgovornost. Javni organi si morajo prizadevati, da bi v procesih ocenjevanja ovrednotili supervizijske sredstva, in sicer z izvajanjem programov uvajanja kot del stalnega strokovnega razvoja učiteljev in kot logično nadaljevanje začetnega usposabljanja.

Uvajanje, ki temelji na mentorstvu v zgodnjih fazah poklicne poti, omogoča učiteljem, da razvijajo svoje poklicne spretnosti in plodne stike v šolskem okolju. Partnerstvo LOOP je izzvalo učitelje in ravnatelje šol, da delijo svoje razumevanje tega, kaj je "uvajalni program". V raziskavi so bile predstavljene 4 hipoteze in tista, s katero so se vsi bolj strinjali, je: **"Uvajanje je program poklicnega razvoja, ki vključuje mentorstvo in je namenjen zagotavljanju podpore, vodenja in usmerjanja učiteljev začetnikov med tranzicijo na njihovo prvo delovno mesto"**, pri čemer je poudarjena mentorska dejavnost v programu.

V Nemčiji in Grčiji pa so ravnatelji in učitelji (z izkušnjami in novi) poudarili, da je uvajanje **"sistematičen in dolgotrajen proces poklicnega razvoja, ki je skupne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter se osredotoča na kontekst šole, spodbujanje učenja učencev in razvoj izobraževalnega sistema"**. Ob teh opredelitvah, kaj je in kaj lahko pričakujemo od uvajalnega programa, se bodisi ravnatelji šol, izkušeni učitelji bodisi novi učitelji/učitelji začetniki strinjajo, da so formalni uvajalni programi potrebni na začetku učiteljske kariere, da bi motivirali učitelje začetnike in okrepili njihove kompetence na delovnem mestu.

Po predstavitvi vizije, povezane z opredelitvijo "uvajanja", so udeleženci lahko opredelili dejavnosti in ustrezne vsebine, ki jih je treba vključiti v program uvajanja. V ta namen je bilo obravnavanih pet področij učiteljevega poklica, ki jih je mogoče vključiti v uvajalni program:

- ▶ Didaktično-pedagoško področje
- ▶ Predmetno(-a) področje(-a)



- ▶ Birokratsko/administrativno področje
- ▶ Emocionalno področje
- ▶ Socialno/kulturno področje

Na splošno se na podlagi rezultatov raziskave vsa področja štejejo za pomembna z vidika ciljnih skupin. Vendar obstajajo nekatere razlike pri vrednotenju pomembnosti posameznih področij po državah. Edino področje, ki je bilo skupno vsem državam, je bilo emocionalno kot temeljni in obvezni dejavnik, ki ga je treba upoštevati v programu uvajanja, sledijo mu didaktično-pedagoško, birokratsko-administrativno in socialno/kulturno področje (preglednica 3).

Področja, ki jih ciljne skupine, vključene v študijo, bolj vrednotijo	
DE	Emocionalno (vodenje razredov) Birokratski/administrativni
GR	Didaktično-pedagoški (vodenje razredov) Emocionalni (odnosi in komunikacija s starši; vodenje razredov)
ES	Socialno-kulturno Emocionalno
HR	Didaktično-pedagoško Emocionalno
IT	Birokratsko/upravno Emocionalno Didaktično-pedagoško (sekundarna raven)
PT	Birokratsko/upravno Emocionalno Socialno/kulturno
SI	Didaktično-pedagoško (praksa) Emocionalno

Tabela 3: Področja, ki so jih ciljne skupine opredelile kot najpomembnejša.

Torej, kar zadeva predmete, je pet glavnih področij ključnih za izboljšanje in razvoj uspešnosti novih učiteljev, vendar je med tremi skupinami skupno razumevanje, da začetno usposabljanje učiteljev ne pripravi novih učiteljev/učiteljev začetnikov na delo v šolskem okolju. Na splošno ravnatelj in učitelji (izkušeni in novi) menijo, da začetno usposabljanje učiteljev pripravi novih učiteljev/učiteljev začetnikov na znanstveni (predmetni) in didaktično-pedagoški ravni, vendar jim primanjkuje znanja in izkušenj o organizaciji, dinamiki strukture in postopkih upravljanja v šolah. To kaže, da je treba okrepiti pripravo novih učiteljev/učiteljev začetnikov na birokratski/upravni ravni, zlasti glede zakonodaje in pravnih vidikov, povezanih z učiteljskim poklicem, upravnih postopkov v šoli in upravnih postopkov vodenja razreda, pa tudi glede dolžnosti in pravic učiteljev.

Na podlagi teh petih področij in z namenom oblikovanja inovativnega programa medsebojnega uvajanja so raziskovalni partnerji ciljnim skupinam predlagali enajst dejavnosti, da bi lahko opredelile najpomembnejše za vsako področje. S primerjalno analizo ugotovitev so bile vse dejavnosti ocenjene kot ustrezne, vendar so bile nekatere bolj primerne za določena področja. Izbrane so bile v skladu s tem seznamom:

1. Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istih predmetov.
2. Pomoč razredom izkušenih učiteljev drugih predmetov.
3. Izkušeni učitelj istega predmeta(-ov) pomaga pri pouku svojih razredov.
4. Redno srečanje 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih razredih.
5. Redna skupinska srečanja z učitelji na začetku poklicne poti za izmenjavo izkušenj in praks.



6. Sodelovanje v simulaciji pouka z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot.
7. Reflektivni učni načrt.
8. Sodelovanje na delavnicah, ki jih izvajajo drugi izkušeni učitelji.
9. Opazovalni obiski na drugih šolah.
10. Vključitev v mrežo učiteljev.
11. Vključitev šolskega kluba/projekta.

Države partnerice so imele skupne vidike, pri čemer so na vsakem področju izstopale naslednje dejavnosti, za katere je bilo največ glasov:

Prakse, ki jih ciljne skupine, vključene v študijo, bolj cenijo	
Didaktično-pedagoško področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega(-ih) predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri svojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Področje predmeta(ov)	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega(-ih) predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri svojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Birokratsko/upravno področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega(-ih) predmeta(-ov). Redna skupinska srečanja z učitelji na začetku poklicne poti za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Emocionalno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Socialno/kulturno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah. Vključitev šolskega kluba/projekta.

Tabela 4: Prakse, ki so bolj cenjene na posameznem območju.

To ne pomeni, da ni bilo neskladij ali da za določeno področje niso bile izbrane druge dejavnosti. Na splošno so bile vse izglasovane in pojavile so se celo nove dejavnosti ciljnih skupin iz Slovenije, kot npr:

- ▶ Oblikovanje pouka, gradiv in delo z učenci na projektu, za **področje predmeta**.
- ▶ Kava z administratorjem/sekretarjem, za **birokratsko/administrativno področje**.
- ▶ Timsko delo, šolski projekti, prireditve za **socialno/kulturno področje**.

V zvezi z vsebino programa uvajanja je na podlagi rezultatov anket in intervjujev mogoče ugotoviti skupne rezultate za vsebine posameznih področij. Tako so bile na **didaktično-pedagoškem področju** izbrane vse vsebine, razen "vodenja učnih načrtov", vendar so bile tiste, ki so imele največ glasov ustreznosti:

- ▶ Ocenjevanje učencev: sprotno ocenjevanje učenja.
- ▶ Prilagajanje pouka in ocenjevanja različnim učnim stilom učencev.
- ▶ Strategije za izboljšanje in ohranjanje motivacije učencev.
- ▶ Obravnava učencev z odklonskim vedenjem.



- ▶ Obravnava učencev s posebnimi učnimi potrebami in/ali motnjami v duševnem razvoju.

Glede na **področje predmeta(-ov)** so bile izbrane vse vsebine, ki jih je predlagalo partnerstvo, vendar sta bili dve izmed njih izbrani kot del uvajalnega programa LOOP, in sicer:

- ▶ Posodobitev znanja učitelja z najnovejšimi dosežki v zvezi z vsebino šolskega(-ih) predmeta(-ov), ki ga(-ih) poučuje.
- ▶ Prilagajanje vsebine šolskih predmetov, ki jih poučuje, stopnji pripravljenosti učencev.

Birokratsko/administrativno področje je bilo eno od omenjenih področij, na katerem se učitelji ne počutijo dovolj kompetentne in na katerem bi si želeli več usposabljanja. Zato je bilo v vseh državah izraženo zanimanje za več znanja o "administrativnih postopkih vodenja razreda" in "šolskih administrativnih postopkih". Kljub temu so dobrodošle tudi teme o dolžnostih in zakonskih pravicah učiteljev ter informacije o poklicnem razvoju.

Rezultati raziskave so tudi pokazali, da se vse ciljne skupine strinjajo, da jih univerze, na katerih se prične izobraževanje učiteljev, niso dovolj opolnomočile na emocionalni in socialni/kulturni ravni. Na splošno so vodstva šol in učitelji tudi izpostavili, da bi morali formalni uvajalni programi vključevati vse predlagane vidike, povezane z vpletenostjo v **emocionalna področja** učiteljev, in sicer:

- ▶ Samozaupanje, usklajevanje poklicnega in zasebnega življenja, spopadanje s strahovi in negotovostjo, ki jih povzročajo odklonska vedenja učencev, ter spopadanje s strahovi pri ravnanju z družinami (starši in skrbniki).
- ▶ Obvladovanje strahov in negotovosti, ki izhajajo iz dela s sodelavci in vodstvom šole.

Poleg predlaganih praks in dejavnosti izkušeni učitelji menijo, da bi moral uvajalni program vključevati tudi vprašanja samospoznavanja, samospoštovanja, obvladovanja konfliktov ter tehnike za sproščanje in zmanjševanje ravni stresa, da bi zagotovili psihološko podporo učiteljem na začetku njihove poklicne poti. Nenazadnje so vse vsebine **socialnega/kulturnega področja** v vseh državah veljale za pomembne, vendar sta "interakcija z učenci" in "interakcija s starši" izstopali kot najbolj pomembni in eni od glavnih skrbi novih učiteljev.

Pričujoča raziskava dokumentacije in terensko delo sta prinesla pomembno znanje in smernice za okrepitev oblikovanja uvajalnega programa projekta LOOP v skladu s potrebami učiteljev v šolah.

[Program mentorstva]

Kot smo že omenili, učitelji in ravnatelji vidijo uvajanje neposredno povezano z mentorstvom, saj menijo, da je za vključitev učiteljev začetnikov ključnega pomena, da imajo izkušene učitelje, ki jim lahko razložijo šolsko politiko, predpise in postopke; delijo metode, gradiva in druge vire; pomagajo reševati težave pri poučevanju in učenju; nudijo osebno in strokovno podporo ter jih usmerjajo, da lahko dosežejo izboljšave.

Kljub pomembnosti mentorske podpore je pomembno razmisliti o konceptu mentorstva v kontekstu profesionalnega razvoja učiteljev in o tem, kaj ta praksa vključuje na ravni šole. Če začnemo z opredelitvijo definicije(-ij) mentorstva po ciljnih skupinah iz vsake države, so pri odgovarjanju na ankete vse tri ciljne skupine enako razumele, kaj mentorstvo pomeni: "**mentorstvo je najpogosteje opredeljeno kot profesionalni odnos, v katerem izkušena oseba (mentor) pomaga drugi osebi (mentoriranec) pri razvijanju posebnih spretnosti in znanja, ki bodo okrepile poklicno in osebno rast osebe z manj izkušnjami**". To pomeni, da učitelji in ravnatelji



menijo, da je mentorstvo simbiotičen odnos, v katerem si novi/začetni in izkušeni učitelji izmenjujejo izkušnje, se učijo, rastejo in sodelujejo. Ta opredelitev je bila najpogosteje izbrana v Nemčiji (DE), Grčiji (EL), Španiji (ES), Italiji (IT), na Portugalskem (PT) in v Sloveniji (SI). To opredelitev so izbrali tudi izkušeni učitelji iz DE, EL, ES, IT in SI, izkušeni učitelji iz PT pa so izbrali drugo opredelitev, ki mentorstvo razume kot "namerno povezovanje bolj usposobljene ali izkušene osebe z manj usposobljeno ali izkušeno osebo z dogovorjenim ciljem, da mentoriranec raste in razvija določene kompetence". Tri skupine iz Hrvaške (HR) mentorstvo razumejo kot "odnos med dvema sodelavcema, v katerem en sodelavec podpira razvoj spretnosti in znanja drugega ter ga usmerja na podlagi lastnih izkušenj in razumevanja najboljših praks", vendar so poudarili, da bi bila najpogosteje dogovorjena opredelitev lahko tudi ustrezna.

Ciljne skupine smo povprašali, da bi ugotovili, kaj je potrebno za oblikovanje formalnega programa za usposabljanje mentorjev (ki obravnavajo izkušene učitelje). Najprej so jih vprašali o času, ki ga je treba nameniti mentorskim dejavnostim. V vseh ciljnih skupinah iz vseh držav je bilo doseženo soglasje, da se mentorstvo ne obravnava kot dolžnost za polni delovni čas. Izkušeni učitelji morajo kombinirati svoje pedagoške dejavnosti z mentorstvom in pri tem ohranjati ravnovesje med obema, ko jim to dopušča:

- ▶ da delajo tisto, kar imajo radi, to je poučevanje, pri čemer so strokovni delavci motivirani in zadovoljni;
- ▶ da izvajajo svoje pedagoške izkušnje in se posledično nenehno zavedajo realnosti in inovativnih praks, kar je ključni vidik mentorstva;
- ▶ da delujejo kot zgled za nove učitelje/učitelje začetnike (ki bi tako lahko dobili boljšo podporo pri pripravi svojih ur, pomoči pri mentorjevih urah, sodelovanju pri organizaciji dopolnilnih dejavnosti).

Kljub temu pa izkušeni učitelji za združevanje drugih dejavnosti s poučevanjem potrebujejo spodbude in motivacijo, da postanejo mentorji. Kar zadeva motivacijo, so izkušeni učitelji v vseh državah kot ključno spodbudo navedli "možnost, da svoje znanje in izkušnje delim z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot". Nekatere države so navedle tudi druge motivacije, kot sledi:

- ▶ Priložnost, da razširim svojo pedagoško kariero in zmanjšam svoje pedagoške obveznosti.
- ▶ Priložnost, da razširim svojo učiteljsko kariero, vendar delno ohranim svoje učiteljske obveznosti.
- ▶ Neodvisno od drugih motivacij, ki bi jih lahko imel(a) za mentorstvo, bi postal(a) mentor(ka) le, če bi mi bilo ponujeno skrajšanje skupnega delovnega časa na teden.

Z drugimi besedami, več držav je izpostavilo zamisel o zmanjšanju časa, namenjenega pedagoškim dejavnostim, kar bi izkušenim učiteljem omogočilo, da prevzamejo vlogo mentorjev. Ta spodbuda, da bi postali mentorji, v kombinaciji z željo po raznolikosti učiteljske kariere vodi do različnih vrst motivacije, bodisi osebne, družbene ali poklicne, kot so

Spodbude za mentorstvo	
DE	Razvoj kariere Krajši čas poučevanja
EL	Raznolikost odgovornosti Stik s sodelavci Krajši čas poučevanja
ES	Uradno priznanje: certifikat Zmanjšanje števila ur poučevanja in dodaten denar



	Prožnost urnika Priložnost za izmenjavo izkušenj
HR	Možnost sodelovanja pri izmenjavi dobrih praks Manjša delovna obremenitev v razredu Ustrezno vrednotenje dela mentorjev Formalno priznavanje vrednosti mentorjev
IT	Razvoj osebne mreže učiteljev Raznolikost šolske kariere
PT	Skrajšani čas pouka Spodbujanje tesnega sodelovanja in sinergije med bodočimi mentorji in tutorjem, da se vzajemno pripravijo na podporo novim učiteljem Opredelitev zakonodaje, povezano z razdelitvijo odgovornosti, in opredelitev časa, namenjenega mentorstvu, poučevanju in nepedagoškim dejavnostim Karierno napredovanje Povečanje plače
SI	Manj drugih nalog Dodatno plačilo Karierno napredovanje

Tabela 5: Spodbude mentorstvo, kot jih opredeljujejo izkušeni učitelji in ravnatelj šol.

V nekaterih državah so ciljne skupine kot spodbudo navedle povečanje plač, vendar so predstavniki politike konzorcija omenili, da ni mogoče zagotoviti povečanja plač učiteljev kot neposrednega nadomestila. Vendar so predlagali nekatere druge možnosti, kot so vključitev mentorstva v poklicno pot učiteljev (kot napredek v njihovi karieri); zmanjšanje časa poučevanja mentorjev ("dati" jim čas za mentorstvo kot del njihovih dolžnosti); certificiranje programa usposobljenosti za mentorje, ki bi se štel za njihov napredek v karieri.

Glede na ta scenarij smo izkušene učitelje vprašali, ali so imeli v svoji poklicni dobi priložnost biti mentor novim kolegom, in večina jih je odgovorila, da ne. Na Portugalskem jih je nekaj navedlo, da so bili mentorji učiteljem začetnikom, ko so opravljali pripravništvo ali v poskusnem obdobju. V tem kontekstu se zdi, da vse, kar vedo o mentorstvu, izhaja iz teoretičnega znanja ter njihove dobre volje in želje pomagati kolegom na začetku njihove poklicne poti. V nasprotju s tem vidikom je v Grčiji vlada šele pred kratkim (julija 2021) sprejela nov zakon, ki v grški sistem ponovno uvaja vlogo mentorja. Natančneje, v vsaki šolski enoti je ravnatelj šole odgovoren za dodelitev vloge mentorja izkušenim učiteljem, da v uvajalnem obdobju usmerjajo in podpirajo vse novo zaposlene in novo imenovane stalne učitelje, nadomestne in urno plačane učitelje s pedagoškimi izkušnjami do pet let.

Ob upoštevanju teh dejstev mnogi menijo, da je možnost udeležbe na usposabljanju za mentorja v programih uvajanja nujna, da bi lahko mentorirali druge.

Kljub razlikam glede motivacije, da bi postali mentorji, imajo izkušeni učitelji podobna mnenja o tem, kaj bi moral vključevati tečaj usposabljanja za mentorje, na primer:

- ▶ Mentor v mentorskem (odnosu): kompetence, značilnosti in izkušnje.
- ▶ instrumenti za opazovanje pouka in vrsta povratnih informacij, ki jih uporabljajo mentorji.
- ▶ Kako vzpostaviti in vzdrževati mentorski odnos.
- ▶ Dostop do strategij in orodij, ki jih je treba uporabljati za učinkovite mentorske odnose.
- ▶ Primeri dobrih praks.



- ▶ Razumevanje potreb in posebnosti dela z učitelji začetniki.

Udeleženci so navajali tudi druge primere vsebin, kot so:

- ▶ Poglobljeno znanje, povezano z upravnimi in birokratskimi vprašanji.
- ▶ Čustvena inteligenca, opazovanje v razredu, delo v skupinah in svetovanje ter zakonodajni/pravni vidiki.
- ▶ Mehke veščine (reševanje problemov in vseživljenjsko učenje), birokratski in upravni postopki v šoli ter mentorski odnos.

Kljub pozitivnemu odnosu do mentorstva se vodstva šol in učitelji, ki so odgovorili na ankete, strinjajo, da mora imeti profil mentorja določene značilnosti in kompetence, med drugim:

- ▶ Področje didaktično-pedagoških strategij in praks.
- ▶ Poznavanje učnega predmeta, pri katerem se izvaja mentorstvo.
- ▶ Strokovne izkušnje na področju poučevanja in učenja.
- ▶ Pripravljenost vložiti potreben čas za podporo mentorjev.
- ▶ Visoko zanimanje za vlogo mentorja in podporo mentorirancem.
- ▶ Sposobnost aktivnega poslušanja in učinkovite komunikacije z mentorji.
- ▶ Sposobnost izmenjave izkušenj in strokovnega znanja.
- ▶ Sposobnost zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij.

Poleg tega je bilo v nekaterih partnerskih državah poudarjeno, da morajo imeti mentorji medosebne spretnosti in biti motivirani za delo.

Tako je mogoče sklepati, da je potreben program za usposobljenost mentorjev, ki bi pripravil izkušene učitelje na zagotavljanje podpore novim kolegom. Da pa bi bilo mentorstvo učinkovito, bi moral mentor te naloge uskladiti s časom poučevanja in se mentorstvu ne bi smel posvečati s polnim delovnim časom. Prav tako se izkušeni učitelji želijo v praksi naučiti več o tem, kako lahko izvajajo to vlogo, katere strategije lahko uporabijo in katere dejavnosti lahko razvijejo, da bi podprli svoje kolege v vlogi mentorja.

Poleg tega ravnatelj iz vseh držav menijo, da bi šole imele ali vsaj lahko imele koristi od organiziranja programov mentorstva. Pozitivne učinke so pričakovali na področjih, kot so "oblikovanje/potrjevanje vizije šole kot učeče se organizacije", "povečanje kakovosti izobraževanja in učenja, ki ga zagotavlja šola" ter "spodbujanje znanja o dejavnostih, ki potekajo na šoli, in njihovem vplivu na rezultate šole". Poleg teh glavnih koristi skoraj vsi ravnatelj šol predvidevajo dodatne koristi, ki so posledica organizacije uvajalnih programov za nove učitelje, ki temeljijo na mentorstvu.

[Sklepi]

Izobraževalni sistem bi moral sprejeti programe uvajanja in mentorstva kot politična orodja, ki bi omogočila nujno potrebno izboljšanje učiteljskega poklica s povečanjem podpornih mehanizmov, ki so na voljo učiteljem na začetku njihove poklicne poti.

Preobrazbeni potencial teh sprememb politike bo prispeval k višji ravni uspešnosti učiteljev, njihovi večji motivaciji ter s tem k njihovem dobremu počutju in šolskemu uspehu. Nujno je treba spremeniti način razmišljanja o



konceptu uvajanja v delo, način, kako ga opredeljujejo predpisi, in zakonsko vključiti naslednje značilnosti, da bo na začetku učiteljske kariere dostopen in iskan:

- ▶ resnično partnersko mentorstvo z obdobjem uvajalnih praks in ne s procesom ocenjevanja; opredelitev jasnega sklopa dolžnosti bodočih mentorjev, ki so povezane le s strokovno, pedagoško, socialno in psihološko podporo učiteljem začetnikom, pri čemer se vloga mentorjev v celoti loči od ocenjevanja učiteljev;
- ▶ usmerjanje za različne faze učiteljske kariere, ne le za učitelje, ki so pred kratkim dobili prosto delovno mesto, temveč tudi za učitelje začetnike ali učitelje v mobilnosti, tudi če imajo status zaposlitve za določen čas;
- ▶ vključiti sistematični karakter tega koncepta in mu dati ključno vlogo v procesu poklicnega razvoja, kot logično nadaljevanje začetnega usposabljanja in kot vstopno točko v učiteljsko kariero;
- ▶ preusmeriti poudarek z upravnega vidika na bolj pedagoško perspektivo, ki se ukvarja s spodbujanjem odličnosti med učitelji, dopolnjeno z drugimi pomembnimi razsežnostmi, kot so čustvene ali socialno-kulturne;
- ▶ odprt, pregleden in meritokratski izbirni postopek s poudarkom na merilih, povezanih s pedagoškimi izkušnjami, čustveno inteligenco, inovativnimi strokovnimi dosežki in višjimi kvalifikacijami.
- ▶ opredelitev jasne institucionalne podpore za mentorje in učitelje ter usposabljanje, pri čemer je treba opredeliti vloge vseh;
- ▶ poudariti pomembno vlogo mentorjev kot kolegov z več izkušnjami, ki želijo prenesti svoje znanje in izkušnje, torej sooblikovanje strokovnega znanja;
- ▶ zakonodaja o spodbudah za tiste, ki bi želeli igrati vlogo mentorja (poklicne spodbude, razbremenitev nekaterih šolskih obveznosti, majhno nadomestilo, skrajšanje časa poučevanja itd.);
- ▶ usposabljanje mentorjev o osnovnih načelih mentorstva, vključno z načeli izobraževanja odraslih, čustveno inteligenco, reflektivnim in transformativnim učenjem itd.;
- ▶ vzpostavitev regionalnega seznama akreditiranih mentorjev, med katerimi lahko učitelji začetniki svobodno izbirajo, če so zaposleni na šoli. V primerih manjših šol na podeželju ali v primerih, ko na določeni šoli ni akreditiranega mentorja z enako specializacijo kot mentoriranec, se lahko uporabi e-mentorstvo.

Vključitev programa uvajanja, ki temelji na mentorstvu, v šole je koristna za šole in vse njihove strokovne delavce, saj bo omogočila, da bodo vsi učitelji, tako novi kot izkušeni, postali najboljši strokovnjaki. Zato je ključnega pomena, da ga razvijemo, da bi se borili proti pomanjkanju strategij in praks v šolah, ki bi usmerjale in podpirale nove učitelje/učitelje začetnike pri njihovem vključevanju v šolo, ter da bi izboljšali dožemanje, ki ga imajo novi učitelji/učitelji začetniki o svoji pripravljenosti in sposobnosti, da bi bili uspešni v učiteljskem poklicu, in sicer glede: birokratskih in upravnih postopkov in odgovornosti; sposobnosti upravljanja čustev in vedenja učencev; sposobnosti interakcije, prošnje za podporo in sodelovanja z drugimi učitelji.



Kljub temu obstajajo nekatere omejitve in izzivi, ki jih je treba premagati, da bi lahko izvajanje in vključevanje uvajalnega programa, ki temelji na mentorstvu, v šole postalo resničnost (v operativnem smislu):

- ▶ zagotovitev posebnih ureditev v smislu organizacije šolskega urnika, da se lahko uvajalni programi ustrezno izvajajo na vsaki šoli;
- ▶ olajšanje prehoda učiteljev v poklic z zagotavljanjem individualne podpore in s tem, da se bodo lahko bolje spoprijeli z izzivi, s katerimi se lahko soočijo v začetnih letih poučevanja in ne šele ob vstopu v poklic;
- ▶ vključevati sodelovanje, ki vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter je osredotočeno na šolski kontekst;
- ▶ zagotoviti, da imajo dostop do uvajalnega programa tudi učitelji, ki se niso poklicno usposabljali in so na učiteljsko pot vstopili po več letih poklicnih izkušenj;
- ▶ geografska razpršenost novih učiteljev/učiteljev začetnikov, ki otežuje izvajanje programa na lokalni ravni in s strani učiteljev iz iste šole (regionalni obseg);
- ▶ prevelika delovna obremenitev učiteljev, zlasti izkušenih, lahko ogrozi njihovo razpoložljivost in motivacijo za mentorstvo. Tudi učitelji začetniki ne morejo imeti polnega urnika poučevanja, sicer ne bodo imeli časa za mentorske dejavnosti;
- ▶ mobilnost novih/začetnikov in nekaterih izkušenih učiteljev lahko ogrozi oblikovanje nabora mentorjev in ujemanje med novimi/začetniki in izkušenimi učitelji.

Direktorji in učitelji so predstavili nekaj predlogov za premagovanje teh izzivov, ki se nanašajo na:

- ▶ ustvarjanje pogojev in spodbud za motiviranje in mobilizacijo izkušenih učiteljev, da postanejo mentorji – dodelitev časa posebej za mentorske dejavnosti (z zakonom) z ustreznim zmanjšanjem časa za poučevanje, opredelitev dejavnosti in odgovornosti mentorjev, vzpostavitev prožnega uvajalnega programa glede trajanja in časovnega zaporedja;
- ▶ geografski obseg izvajanja programov – spodbujanje programa usposabljanja mentorjev na regionalni ravni, spodbujanje programa uvajanja v register ali skupine šol in vzpostavitev kroga mentorjev, odgovornih za register šol.

Glede zasnove uvajalnega programa ciljne skupine menijo:

- ▶ program bi moral trajati najmanj eno šolsko leto;
- ▶ tedenska delovna obremenitev mora biti prilagodljiva. Določeno mora biti skupno število ur za mentorsko podporo, ki mora biti v šolskem letu fleksibilno in progresivno tedensko ali mesečno določeno glede na potrebe vključenih;
- ▶ pet področij, ki jih je opredelil konzorcij, so ravnatelj in učitelji označili za pomembna: didaktično-pedagoško, predmetno, birokratsko-administrativno, emocionalno in socialno/kulturno.



1. Poklicna pot učitelja v partnerskih državah

Namen tega poglavja je predstaviti povzetek poklicne poti učiteljev na Portugalskem, v Grčiji, Španiji, Italiji, na Hrvaškem, v Nemčiji in Sloveniji, pri čemer je treba upoštevati pomembnost trenutnega konteksta in stanja izobraževalnega sistema v različnih državah, preučiti njegove izzive in odzive politike². Podan bo kratek pregled sistema, opis lokalnih/regionalnih/nacionalnih izobraževalnih struktur in njihovih odgovornosti, kratek opis začetnega usposabljanja učiteljev, opis stalnega usposabljanja učiteljev s poudarkom na vseh oblikah uvajanja in mentorstva kot priložnosti za poklicno diverzifikacijo ter politika in zakonodaja v zvezi s programi uvajanja ali mentorstva ali vsemi neformalnimi pobudami, ki spodbujajo vključevanje in usmerjanje učiteljev začetnikov.

1.1 Portugalska

Na Portugalskem se uvajalno obdobje večkrat zamenjuje s tako imenovanim poskusnim letom, ki je bilo uvedeno v letih 2009/2010. Vendar pa ne gre za isto obdobje, saj je cilj obeh drugačen. Uvajalni program je sistematičen in dolgotrajen proces poklicnega razvoja, ki temelji na sodelovanju. Nanaša se na razvojno razsežnost in ustreza začetku poklicnega delovanja sveže diplomiranih učiteljev, medtem ko je poskusno obdobje namenjeno preverjanju učiteljeve zmožnosti prilagajanja zahtevanemu profilu poklicnega delovanja, traja najmanj eno šolsko leto in se izvaja v vzgojno-izobraževalni ali učni ustanovi. Poskusno obdobje lahko poteka v prvem letu opravljanja pedagoških obveznosti in pred začetkom poklicne poti.

V skladu s kariernim statutom za učitelje (TPCS) učitelja v času poskusne dobe spremlja in mu v didaktičnem, pedagoškem in znanstvenem smislu pomaga učitelj 4. stopnje ali višje, iz iste zaposlitvene skupine, ki je bil pri zadnji oceni delovne uspešnosti ocenjen z oceno enako ali več kot dobro. Nepedagoški del v tem obdobju je po potrebi namenjen udeležbi na usposabljanjih, pouku drugih učiteljev ali skupinskemu delu, ki ga določi nadzorni in podporni učitelj.

Če učitelj, ki je začasno imenovan, zaključi poskusno obdobje z oceno uspešnosti, ki je enaka ali višja od dobre, bo dokončno imenovan na stalno delovno mesto, v nasprotnem primeru pa se ga lahko povabi k ponovitvi leta ali se ga odpusti.

Učiteljska kariera je razdeljena na deset stopenj, napredovanje pa je sestavljeno iz spreminjanja indeksa plače skozi celotno kariero. Priznanje pravice do napredovanja v karieri je odvisno od kumulativnega preverjanja več zahtev. Napredovanje v 2., 3., 4., 6., 8., 9. in 10. stopnjo se zgodi na dan, ko učitelj opravi zahtevano število let na posamezni stopnji, pod pogojem, da je izpolnil zahteve za oceno uspešnosti, vključno z opazovanjem razreda (obvezno na 2. in 4. stopnji) in stalnim usposabljanjem. Napredovanje v 5. in 7. stopnjo se začne na dan, ko je učitelju ponujeno prosto delovno mesto za napredovanje.

Za začetno usposabljanje učiteljev v vrtcih ter učiteljev v osnovnem in srednješolskem izobraževanju je trenutno odgovornih 61 univerz in politehničnih visokošolskih subjektov, javnih in zasebnih, od katerih se izvaja 201 začetni pedagoški tečaj. Poučevanje pomeni pridobitev niza kompetenc in kvalifikacij, pri čemer se zahteva visokošolska izobrazba, spada v kontekst vseživljenjskega učenja, vključuje mobilnost in temelji na partnerstvih. Ključne kompetence za poučevanje so tiste, ki omogočajo delo z informacijami, tehnologijo in znanjem, ljudmi (učenci,

² Če vas zanima več informacij o poklicni poti učiteljev v posameznih državah, si oglejte nacionalna poročila, ki so na voljo na [spletni strani](#).



sodelavci in drugimi izobraževalnimi partnerji) in družbo na lokalni, regionalni, nacionalni, evropski in svetovni ravni (Skupna evropska načela za kompetence in kvalifikacije učiteljev, 2010)³.

Posebni pogoji za vpis v magistrski študij predšolske vzgoje in osnovnošolskega poučevanja je pridobitev srednješolske izobrazbe.

Študijski cikli, katerih cilj je pridobitev poklicne kvalifikacije za učitelja, imajo kot merila uspešnosti:

- ▶ Splošna načela iz Lei de Bases do Sistema Educativo Português (Temeljni zakon portugalskega izobraževalnega sistema)⁴.
- ▶ Učne usmeritve za predšolsko izobraževanje⁵ ter učni načrt⁶ in učne matrike za osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje⁷.
- ▶ Programi in učni cilji⁸.
- ▶ Splošne usmeritve izobraževalne politike.

Študijski cikli za pridobitev poklicne kvalifikacije za učitelja vključujejo pet izobraževalnih komponent, ki zagotavljajo ustrezno integracijo glede na zahteve poklicnega delovanja.

- ▶ Področje poučevanja.
- ▶ Splošno izobraževalno področje.
- ▶ Posebno pedagoško področje.
- ▶ Kulturno, socialno in etnično področje.
- ▶ Uvajanje v poklicno prakso je organizirano po naslednjih načelih:
 - i. Vključuje opazovanje in sodelovanje v vzgojnih in učnih situacijah ter nadzorovano prakso v razredu, vrtcih in šolah, vključno s strokovno prakso, ki se zaključi z zaključnim poročilom.
 - ii. Učiteljem pripravnikom zagotavlja izkušnje načrtovanja, poučevanja in ocenjevanja v skladu z vlogami, dodeljenimi učitelju, v razredu in zunaj njega.
 - iii. Poteka v skupinah ali razredih različnih stopenj ter vzgojno-izobraževalnih in učnih ciklusov, ki jih zajema naborna skupina, za katero se pripravlja študijski cikel. Lahko poteka v več kot eni izobraževalni in učni ustanovi, ne glede na to, ali gre za isto skupino šol ali glavno enoto, v primeru zasebnega in združenega izobraževanja.
 - iv. Zasnovan je z vidika usposabljanja za sodelovanje med znanjem in načinom njegovega posredovanja, katerega cilj je učenje.
 - v. zasnovano je z vidika strokovnega razvoja učiteljev pripravnikov, ki spodbujajo odnos, usmerjen k stalnemu izboljševanju učenja učencev.

Po končanem usposabljanju, ki potrjuje in profesionalizira učitelje, so ti z magisterijem usposobljeni za javno zaposlovanje učiteljev za zagotavljanje šolskih urnikov. Vendar je dokončno imenovanje na mesto v pedagoškem področju odvisno od zaključka poskusnega obdobja z oceno uspešnosti, ki je enaka ali višja od ocene dobro, takoj po vstopu v poklicno pot, kar lahko traja več let.

³ Dosegljivo na <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (25.05.2021).

⁴ Decree-Law no. 46/1986, of October 14, adjusted by Laws no. 115/97, of September 19, no. 49/2005, of August 30, and no. 85/2009, of August 27. ⁵ Dosegljivo na <https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar> (25.05.2021).

⁵ Dosegljivo na <https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar> (25.05.2021).

⁶ Dosegljivo na <https://www.dge.mec.pt/curriculo-nacional-dl-1392012> (25.05.2021).

⁷ Dosegljivo na <https://www.dge.mec.pt/organizacao-gestao-curricular> (25.05.2021).

⁸ Dosegljivo na https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf (25.05.2021).



Prav tako je stalno usposabljanje obvezno, da učitelji napredujejo v svoji karieri in izpolnjujejo zahteve, določene za oceno uspešnosti, zato je obvezno, da je sestavni del stalnega usposabljanja vsaj 50 % osredotočen na znanstveno in pedagoško razsežnost in da so vsaj štiri petine usposabljanja akreditirane pri Znanstveno-pedagoškem svetu za stalno izobraževanje - SPCCE. Cilj stalnega usposabljanja je spodbujati osebni in strokovni razvoj v okviru vseživljenjskega učenja, da bi našli pedagoške odgovore, skladne z izzivi šol ter nacionalnimi in evropskimi priporočili. Podobno kot pri začetnem usposabljanju morajo učitelji izkusiti poti usposabljanja, ki vključujejo pripomočke, postopke in strategije, podobne tistim, ki naj bi jih izvajali s svojimi učenci. Profesionalni razvoj učiteljev na Portugalskem vključuje stalno usposabljanje in specializirano usposabljanje. Stalno usposabljanje, ki ga portugalska zakonodaja varuje kot pravico in dolžnost, podpira niz pogojev, ki omogočajo stalno posodabljanje strokovnega znanja; namen je kakovostno razlikovati učitelje glede na njihovo začetno usposabljanje, ne glede na delovno dobo ali poklicni položaj, in zagotoviti širjenje njihove poklicne kulture. Specializirano usposabljanje je opredeljeno kot poglobljeno usposabljanje, ki usposablja učitelje za opravljanje drugih izobraževalnih funkcij, potrebnih za delovanje šol in razvoj izobraževalnega sistema. Glede na to so vzpostavljeni pogoji za posodabljanje strokovnega znanja, vendar ni usposabljanj, ki bi popestrila poklicno pot učiteljev, na primer kot mentorjev, razvijala in izpopolnjevala njihove kompetence za izvajanje kolegialnega mentorstva z najmlajšimi kolegi.

Pomembno je razmisliti o tem, kako bi se lahko nacionalni okvir razvijal, da bi vključeval formalne programe uvajanja učiteljev in programe mentorstva. Večina vodstev šol in učiteljev je odprta za različne vrste praks in dejavnosti, vključno s formalnim uvajalnim programom.

1.2 Grčija

V Grčiji morate za pridobitev naziva učitelja izpolnjevati naslednje pogoje:

- a) imeti univerzitetno diplomo prve stopnje in,
- b) imeti posebno potrdilo o pedagoški in učiteljski usposobljenosti (samo za srednješolske učitelje).

Kar zadeva merilo (b), morajo imeti univerzitetni diplomanti za imenovanje za vzgojitelja potrdilo o obiskovanju posebnega študijskega programa, ki traja vsaj šest mesecev (ki ga ena ali več sodelujočih fakultet zagotavlja diplomantom, ki imajo kvalifikacije za imenovanje v osnovno in/ali srednješolsko izobraževanje).

Vrhovni svet za izbor civilnega osebja (ASEP) na zahtevo ministrstva za izobraževanje na podlagi evidentiranih izobraževalnih potreb vsaki dve šolski leti razpiše in izvede postopek za pripravo razvrstitvenega seznama učiteljev, specialnih pedagogov in pomožnega osebja/asistentov specialnega izobraževanja po prednostnem vrstnem redu glede na panogo in specializacijo, da bi jih lahko imenovali za stalne učitelje ali zaposlili kot nadomestne učitelje v osnovnih in srednjih šolah.

Zlasti imenovanje/zaposlitev učiteljev temelji izključno na ocenjevalnih tabelah, ki vključujejo imena tistih, ki imajo ustrezne kvalifikacije. Pri razvrščanju se upoštevajo pedagoška in učiteljska usposobljenost, akademske kvalifikacije, socialna merila in dejansko predhodno pedagoško delo. Razvrstilne liste kandidatov veljajo do konca drugega šolskega leta po koncu šolskega leta, v katerem so bile objavljene v uradnem listu. Razvrstitveni sezname so zaradi kumulativnega točkovanja teh meril urejeni v padajočem vrstnem redu. Spreminjanje podatkov v vmesnem obdobju ni dovoljeno.



V zadnjem desetletju je bilo zaradi globoke finančne krize, ki je prizadela državo, "zamrznjeno" zaposlovanje stalnih učiteljev. Čeprav so se potrebe po poučevanju v zadnjih letih povečale zaradi množičnega upokojevanja starejše generacije učiteljev (ocenjuje se, da se je v zadnjem desetletju vsako leto upokojilo od 4 000 do 6 000 učiteljev), ministrstvo za izobraževanje ni imenovalo stalnih učiteljev, temveč je prosta mesta pokrivalo z zaposlovanjem začasnega osebja, nadomeščanjem ali urno plačanimi učitelji.

Realnost v Grčiji je torej zaradi finančne krize in nestabilnosti v državi težka, kar vpliva na zaposlovanje stalnega učiteljskega kadra za pedagoško kariero. Prav tako so se v zadnjih letih povečale potrebe po učiteljih zaradi množičnega upokojevanja starejše generacije učiteljev.

Na novo imenovani učitelji ne pridobijo statusa stalnega učitelja takoj po imenovanju. Dve leti delajo kot učitelji s poskusnim delom. Ob koncu drugega leta so ocenjeni in postanejo stalni učitelji. Postopek in merila za presojo ustreznosti novoimenovanega učitelja so določeni z ministrskim sklepom, v skladu s katerim ravnatelj šole pripravi poročilo o opravljanju nalog učitelja v dveletnem poskusnem obdobju in ga predloži pristojnemu regionalnemu svetu za službe. Na predlog sveta novi učitelj pridobi status stalnega učitelja z aktom, ki ga izda ustreznemu regionalni direktor direktorata za osnovno ali srednje šolstvo. V praksi je ta postopek zgolj formalnost, saj do zdaj še nikoli ni privedel do izgube statusa stalnega učitelja.

Grčija ima enotno karierno strukturo, v kateri učitelji ne morejo napredovati na višje ravni, razen na ravni ravnatelja šole, svetovalca za izobraževanje (kar ustreza le nekaj sto delovnim mestom) ali lokalnega/regionalnega direktorja (kar ustreza skupaj približno sto delovnim mestom).

V Grčiji je višji organ za učitelje minister za izobraževanje. Prav tako grški izobraževalni sistem ostaja eden najbolj centraliziranih sistemov v državah OECD. Na lokalni ravni izobraževalno politiko izvajajo in določajo direktorati za primarno in sekundarno izobraževanje, ki so v pristojnosti regionalnega direktorata za izobraževanje.

Edina pobuda za uvedbo mentorstva v grško zakonodajo do nedavnega je bila podana leta 2010. Ta zakonodaja je predvidevala, da mora učitelje, ki bodo postali mentorji, izbrati pedagoški svetovalec v sodelovanju z ravnateljem šole in da morajo po možnosti delati v isti šolski enoti kot novoimenovani učitelji, vendar se lahko e-mentorstvo uporablja le v primerih, ko novi učitelji delajo na oddaljenih podeželskih šolah. Izbrani učitelji bi se usposabljali na centralno organiziranem usposabljanju. Žal je realnost takšna, da mentorjem v ustreznih členih zakona ni bila pripisana nikakršna ocenjevalna vloga. Julija 2021 je vlada izdala nov zakon, s katerim je v grški sistem ponovno uvedla vlogo mentorja, ki naj bi učiteljem pomagal pri vključevanju v šolsko okolje.

V Grčiji se na začetku šolskega leta začne izvajati nacionalni program uvajanja, ki se osredotoča na specializirane uvajalne usposabljanje za novo imenovane učitelje na regionalni ali celo lokalni ravni. Regionalna ali lokalna uvajalna usposabljanja bi lahko bili bolj ustrezni, če bi bili zasnovani na podlagi predhodne ocene potreb med zainteresiranimi novimi učitelji.

V skladu s poročilom nekatere študije kažejo, da na splošno ni videti, da bi obstajal strukturiran postopek za uvajanje novih učiteljev. Tako novi učitelji, ko gredo prvič v šolo, občutijo nekatere ovire in izzive, za pomoč učiteljem pri izzivih, ki jih najdejo v šolah, pa so edini vir neformalni nasveti izkušenejših in zaupanja vrednejših kolegov ter zunanjih virov. Neformalni nasveti učiteljem pomagajo razviti dobro socialno klimo v šolskem okolju.

"Vendar je treba opozoriti, da tudi ko je bil ta uvajalni program ponujen, ni prinesel pričakovanih rezultatov, saj večinoma ni prinesel niti konceptualnih sprememb niti sprememb dejanskih praks učiteljev v razredu."

(Kourkouli, 2015)



1.3 Španija

V zadnjih desetih letih je bilo v Španiji vse več pozornosti namenjene izobraževanju učiteljev, poklicnim kompetencam učiteljev, organizaciji sistema začetne priprave učiteljev (ITP) in napredovanju učiteljev. Upravljanje izobraževanja v španskem sistemu je vprašljivo področje, pri čemer so pri nekaterih politikah opazne razlike, medtem ko so na drugih političnih področjih razlike v oblikovanju politik med regijami zelo omejene. Zato se politike začetne priprave učiteljev (ITP) med španskimi regijami skorajda ne razlikujejo.

Čeprav nekatera mednarodna poročila napačno domnevajo, da ima španski sistem ITP enoletni formalni uvajalni program, je ta "poskusni čas" birokratski akreditacijski postopek, ki je potreben za pridobitev delovnega mesta v javni šoli, postopek, v katerem so novo usposobljeni učitelji večinoma sami, z izoliranimi podpornimi dejavnostmi. Poleg tega ponazarja, da je osamljenost, ki je značilna za vstop v učiteljski poklic v Španiji, večinoma prisotna v celotni učiteljski karieri.

Trenutno ima eden od štirih španskih šolskih učiteljev sklenjeno začasno pogodbo, kar je največ od leta 2009. Ta značilnost je bila v politikah za učitelje večinoma prezrta in pomaga pojasniti, zakaj so bili uvajalni programi v španski izobraževalni prostor večinoma nepomembni.

Za španski sistem sta poleg tega značilna zravnanje krivulja poklicne kariere učiteljev in razčlenjen sistem začetne priprave. Medtem ko predšolski in osnovnošolski učitelji (ISCED 02 in 1) opravijo štiriletni dodiplomski študij, usmerjen v pedagogiko in poučevanje, v katerem so kandidati hkrati deležni teoretičnega in praktičnega znanja, se srednješolski učitelji (ISCED 2, 3 in 4) pripravljajo po zaporednem modelu: najprej opravijo štiriletni dodiplomski študij na določenem področju znanj, nato pa enoletni magistrski študij na področju poučevanja in pedagogike.

Španija ima enega največjih deležev učiteljev, ki niso deležni nobene oblike podpore (75 %, povprečje OECD je 62 %), medtem ko le 15 % učiteljev poroča, da so se ob prvi zaposlitvi udeležili formalnega uvajalnega programa. Podobno je tudi delež ravnateljev, ki poročajo o formalnih uvajalnih programih za zaposlene, podoben v osnovnih in srednjih šolah, pri čemer je vsaka tretja šola vključena v takšne pobude.

Čeprav so obstoječi formalni uvajalni in mentorski programi v Španiji nekako odbijajoči, obstajajo neformalni podporni viri in lokalne, razpršene pobude, ki jih je mogoče priznati kot "de facto" uvajalne in mentorske pristope. Ta pregled je opredelil tri različne trende, ki jih lahko štejemo za prve poskuse oblikovanja širšega, bolj usklajenega in prilagojenega sistema podpore za nove učitelje. Prvič, izvajalci ITE ustvarjajo več priložnosti, ki temeljijo na praksi; drugič, napredovanje modelov bivanja; in tretjič, šole ustvarjajo kulture prakse, ki temeljijo na kolegialnosti učiteljev.

1.4 Italija

V Italiji je poklicna pot vsakega učitelja odvisna od predmeta, ki ga poučuje, ter od vrstnega reda in stopnje šole, v kateri poučuje. Za poučevanje v vrtcih in osnovnih šolah je namreč treba ob koncu petletnega študija pridobiti magisterij iz osnovnošolskih pedagoških ved, pri čemer se pripravništvo začne v drugem letniku študija. Po drugi strani je za poučevanje v prvi triadi srednje šole in drugi triadi srednje šole pridobitev naziva magister znanosti s pridobitvijo najmanj 24 ECTS na določenem izobraževalnem področju nujen pogoj za dostop do določenega razpisa.

Kar zadeva formalne in neformalne uvajalne programe, so bili vsi izkušeni italijanski učitelji, s katerimi so bili opravljeni intervjuji, deležni formalnega uvajalnega programa in so ga opisali kot "pot usposabljanja" in "celosten". Po drugi strani pa učitelji iz dopolnilne ciljne skupine (novi učitelji) niso nikoli opravili formalnega ali neformalnega



uvajalnega programa. Vzrok za to jasno razlikovanje je sprememba italijanskega pravnega okvira. Poleg tega so novi učitelji doživeli velik šok, ko so prevzeli vlogo v izobraževalnem sistemu, kar potrjuje ključno potrebo po uvajalnih programih, ki nove učitelje vodijo na pravo pot.

Vsaka italijanska šola določi svoje programe izpopolnjevanja in pri tem razvija mreže z drugimi šolami na svojem območju. Dejavnosti morajo biti usklajene s triletnim načrtom izobraževalne ponudbe šole, samoevalvacijskim poročilom in cilji za izboljšanje šole, kot so opredeljeni v ciljnih ministrstva za izobraževanje v nacionalnem načrtu usposabljanja, ki ga izda vsaka tri leta. Prednostne teme za usposabljanje učiteljev je opredelilo ministrstvo za šolstvo in zajemajo področja, povezana z izboljšanjem znanja tujih jezikov, digitalnimi spretnostmi, ozaveščanjem o vključevanju, invalidnosti in globalizaciji. Poleg tega imajo učitelji med šolskim letom pravico do petdnevne odsotnosti iz službe, da lahko sodelujejo pri pobudah za usposabljanje.

V zvezi z možnostmi stalnega usposabljanja učiteljev Italija vzpostavlja načelo stalnega usposabljanja učiteljev kot "obvezen, stalen in strukturni" ukrep. Kljub temu še vedno obstajajo nesoglasja s socialnimi partnerji, ki še niso rešena, glede umestitve in obvezne narave ur, namenjenih usposabljanju, v splošni okvir ur, predvidenih za pedagoško dejavnost.

V okviru dejavnosti, povezanih s tečajem usposabljanja za novo zaposlene učitelje, je bila uvedena vrsta ukrepov za podporo procesu usposabljanja, v katere so bili vključeni novo zaposleni učitelji in učitelji tutorji, ki so jim bili dodeljeni. Ministrstvo za izobraževanje je opredelilo celotno trajanje tečaja, ki ga je določilo v okviru 50 ur obveznosti, pri čemer je upoštevalo:

- ▶ Neposredne dejavnosti usposabljanja/delavnice.
- ▶ Opazovanje v razredu, tutor-učitelj in obratno (strukturirano tudi z uporabo posebnih operativnih orodij).
- ▶ Ponovno strokovno izpopolnjevanje, ki uporablja orodja "ocenjevanja spretnosti", "strokovnega učnega načrta" in "dogovora za razvoj usposabljanja".

Za učitelje tutorje so bile aktivirane posebne dejavnosti usposabljanja, ki se izvajajo v sodelovanju z lokalnimi univerzami in so bile opredeljene po pridobitvi posebnega izražanja interesa.

Pomemben vidik sta vloga in uporaba digitalnih platform za mentorske in tutorske dejavnosti. Pravzaprav je bila za olajšanje in povezovanje novih ambicioznih učiteljev in tutorjev vzpostavljena spletna platforma INDIRE, ki omogoča to mrežo. Digitalni vidik usposabljanja učiteljev na vseh stopnjah poklicne poti je temeljnega pomena za strateške načrte italijanskega ministrstva za izobraževanje. Poleg tega digitalna platforma vključuje razdelek "Toolkit", ki vsebuje dragoceno gradivo in orodja za učitelje, tutorje in referente. Na voljo so bile regionalne izkušnje za modele sporazuma o usposabljanju tutorjev, modeli osebnega opazovanja in opazovanja na daljavo, opazovalne mreže in oblike končnega poročila. Poleg tega se ta razdelek med letom nenehno bogati z novimi vsebinami in gradivi.

Glede na italijansko poročilo so učitelji usmerjeni k zavedanju o neizogibnosti mentorja in prednostih, ki jih lahko zagotovi uvajalni program v prvih letih učiteljske kariere.

1.5 Hrvaška

Izobraževalni sistem na Hrvaškem se obravnava kot skladna celota, v kateri imajo vsi udeleženci in ustanove - vrtci, osnovne šole, gimnazije, poklicne in umetniške šole ter dijaški domovi - visoko stopnjo avtonomije in so deležni ustrezne podpore, hkrati pa prevzemajo veliko odgovornost za kakovost in rezultate svojega dela. Koncept avtonomije učiteljev je zelo pomemben, saj namerava hrvaški sistem zmanjšati standardizacijo učiteljevega dela,



da bi dosegel optimalno stopnjo avtonomije, tj. dati večja pooblastila vzgojiteljem in zavodom pri odločanju o učnem načrtu, pa tudi o organizaciji poučevanja, učenja in delovanja šole kot celote.

Na Hrvaškem se vsi predšolski učitelji ter osnovnošolski in srednješolski učitelji izobražujejo na terciarni ravni (vključno z zahtevo po 60 ECTS iz pedagoške izobrazbe), in sicer glede na izobraževalno raven, tj. starost otrok, s katerimi delajo. Vsi bodoči učitelji morajo opraviti študijske programe, ki vodijo k visokošolski pedagoški izobrazbi in usposobljenosti učiteljev. Po diplomi morajo učitelji opraviti enoletno pripravništvo pod nadzorom mentorja, po opravljenem licenčnem izpitu pa postanejo kvalificirani učitelji. Za naš kontekst je pomembno poudariti to formalno pravico in obveznost, da je vsakemu učitelju zagotovljeno enoletno uvajanje v poklic pod mentorstvom.

Prav tako imajo vsi učitelji pravico in dolžnost do razvoja, ki ga zagotavlja država, izvajajo pa različni zavodi za šolstvo in drugi pooblaščen organi kontinuirano profesionalno. Tako je stalno strokovno izpopolnjevanje obvezno za vse učitelje na Hrvaškem (vključno z ravnatelji in njihovimi namestniki) na vseh ravneh izobraževanja, osnovni cilj organiziranega stalnega strokovnega izpopolnjevanja pa je uporaba in krepitev potenciala pedagoških delavcev za izboljšanje izobraževalnega procesa in rezultatov učencev/šolcev v skladu z vrednotami, izobraževalnimi cilji in načeli nacionalnega programskega okvira. Za doseg tega cilja je treba okrepiti temeljne kompetence predšolskih učiteljev, osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev, strokovnih sodelavcev in ravnateljev na naslednjih področjih:

- ▶ izobraževalne politike;
- ▶ znanja o posameznih predmetih;
- ▶ pedagogike, didaktike in metodologije;
- ▶ psihologije;
- ▶ organizacije;
- ▶ komunikacije in refleksije;
- ▶ inkluzivnega izobraževanja.

V zvezi z neformalnimi praksami je treba razumeti pomen Agencije za izobraževanje in usposabljanje učiteljev kot glavnega organa, odgovornega za strokovni razvoj izobraževalcev na vseh ravneh splošnega izobraževanja. Učitelji morajo za napredovanje na svoji poklicni poti izvajati nekatere dejavnosti, kot so izmenjava primerov dobre prakse pri uporabi inovativnih metod poučevanja, skupne dejavnosti učenja in poučevanja ali na primer vodenje strokovnega združenja. Glede na poročilo hrvaških partnerjev se vse te dejavnosti ocenjujejo s sistemom točk.

Na Hrvaškem obstajata dve formalni ravni, na katerih se izvajajo programi mentorstva/uvajanja. Prva je med začetnim usposabljanjem učiteljev (na univerzah), medtem ko se druga mentorska praksa (ki jo je treba bolj razumeti kot uvajalni program) začne s prvim letom prakse dela v šolah. Študentom, ki se med študijem izobražujejo za poklic učitelja, sta na voljo dve vrsti mentorstva:

- ▶ Prva je mentorstvo na visokošolski ustanovi, ki jo obiskujejo, in sicer s strani univerzitetnih učiteljev, ki so strokovnjaki za metodologijo in didaktiko poučevanja. Ti univerzitetni učitelji služijo temu, da svoje študente naučijo osnovnih metodologij in veščin o tem, kako poučevati.
- ▶ Drugič, eden od pogojev za pridobitev učiteljske diplome je formalna praksa, saj morajo študenti obiskovati osnovne in srednje šole, kjer si nabirajo izkušnje in se usposabljujejo, pri čemer jim je v vlogi mentorja na voljo eden od izkušenih učiteljev šole (formalne obveznosti, ki jih mora izpolnjevati posameznik, da postane mentor, bodo pojasnjene v naslednjih poglavjih). Učitelji osnovnošolskega izobraževanja poučujejo hrvaški jezik, matematiko, predmete, imenovane "Narava in družba", telesno in likovno vzgojo. Za vsak predmet ima bodoči učitelj osnovnošolskega izobraževanja enega mentorja na



fakulteti in enega mentorja na šolah. Podobno velja za višje razrede in za študente, ki se usposabljaajo za učitelje v srednješolskem izobraževanju, tudi ti imajo mentorje za poučevanje svojih predmetov tako na terciarni ustanovi, ki jo obiskujejo, kot tudi na šoli, na kateri opravljajo prakso za priznane predmete (npr. fizika, matematika, kemija, filozofija ...).

Druga mentorska praksa, ki jo lahko razumemo kot formalni uvajalni program (saj je njegov okvir zakonsko opredeljen s strani Ministrstva za znanost in izobraževanje), se začne s prvim letom dela v šolah. Tako učitelji osnovnošolskega izobraževanja kot magistri pedagogike morajo opraviti enak postopek začetka dela v šolah. V prvem letu dela v šoli dobi učitelj pripravnik mentorja, ki ga vodi skozi delo v šolah, hkrati pa je to tudi priprava na strokovni državni izpit, ki ga morajo pripravniki opraviti po enoletnem obdobju, da lahko pridobijo licenco učitelja. Mentor je običajno iz šole, na kateri dela učitelj pripravnik, in mora izpolnjevati vrsto meril na podlagi "nacionalne zakonodaje o napredovanju učiteljev, strokovnih sodelavcev in ravnateljev v osnovnih in srednjih šolah ter dijaških domovih", da lahko prevzame naziv. Za pridobitev naziva mentor mora učitelj zbrati določeno število točk; čeprav je večina pravil formalnih in jih je težko doseči, so najpogostejše dejavnosti, ki se točkujejo za napredovanje učitelja, povzete v nadaljevanju:

- ▶ Organizacija in/ali izvedba tekmovanj
- ▶ Mentorstvo učencem, študentom in pripravnikom
- ▶ Predavanja, delavnice in izobraževanje
- ▶ Strokovni članki, učna gradiva in izobraževalne vsebine
- ▶ Učna praksa
- ▶ Kratkotrajni skupni dogodki za usposabljanje osebja
- ▶ Sodelovanje pri izobraževanju na državni ravni
- ▶ Sodelovanje pri izobraževanju na mednarodni ravni
- ▶ Delo v strokovnih svetih, združenjih itd.
- ▶ Prispevek k stroki z delom v strokovnih združenjih
- ▶ Projekti za izboljšanje izobraževalnega sistema

1.6 Nemčija

Usposabljanje učiteljev v Nemčiji obsega več faz usposabljanja za vsa učiteljska mesta: študij, pripravljalo delo in usposabljanje učiteljev v šolskih službah. Stalna konferenca ministrov za izobraževanje in kulturo (KMK) je opredelila ključne točke za vzajemno priznavanje kvalifikacij v programih usposabljanja učiteljev. Kandidati, ki so pridobili pedagoško izobrazbo v skladu z zahtevami KMK, imajo - ne glede na zvezno državo, v kateri je bila izobrazba pridobljena - enak dostop do pripravljalne službe za vrsto učiteljskega poklica, ki ustreza njihovi izobrazbi. Kljub temu je zaradi različnih vrst šol in tečajev za usposabljanje učiteljev v zveznih deželah lahko prednost, če se študij in pripravljala služba zaključita v zvezni deželi, v kateri se išče poznejše delovno mesto v šolski službi. To je treba upoštevati pri izbiri univerze.

Učitelji so potrebni v številnih zveznih deželah - to izhaja iz skoraj vseh napovedi o potrebah po učiteljih v prihodnjih letih. Toda kljub napovedim ni nobenega samodejnega ali splošnega zagotovila za zaposlitev za srednješolske diplomante, ki zdaj začenjajo študij učiteljstva in bodo za zaposlitev zaprosili čez pet do osem let. Razlog je predvsem v tem, da so potrebe po učiteljih odvisne od zvezne dežele, vrste šole in kombinacije predmetov.

Usposabljanje učiteljev na vseh vrstah šol ureja deželna zakonodaja. Za usposabljanje učiteljev so odgovorna ministrstva za izobraževanje in kulturo ter ministrstva za znanost zveznih dežel, ki usposabljanje urejajo s



študijskimi pravilniki ali pravilniki o usposabljanju in izpitnimi pravilniki ali ustreznimi zakonskimi določbami. Prvi in drugi državni izpit izvajajo deželni izpitni organi ali izpitne komisije zveznih dežel.

Usposabljanje učiteljev je razdeljeno na dve stopnji, in sicer na visokošolsko izobraževanje, ki vključuje obdobja praktičnega usposabljanja, in praktično usposabljanje v šolskem okolju. Tečaji za učitelje so na voljo na univerzah, Technische Hochschulen/Technische Universitäten, Pädagogische Hochschulen (visokih šolah za izobraževanje) ter visokih šolah za umetnost in glasbo. Praktično usposabljanje učiteljev v obliki pripravljalne službe (Vorbereitungsdienst) poteka v zavodih za usposabljanje učiteljev (Studienseminare) ali primerljivih ustanovah in šolah za usposabljanje. Delež praktičnega usposabljanja v šolah v visokošolskih programih se je v zadnjih letih bistveno povečal. Za študijske programe na univerzah so v vseh zveznih deželnih ustanovah (npr. centri za usposabljanje učiteljev) ustanovljene institucije, ki usklajujejo usposabljanje učiteljev med fakultetami in zagotavljajo ustrezno povezavo s pedagoško prakso.

Poleg tega je bila organizacija uvajalnega obdobja za novo usposobljene učitelje osrednja tema Gemischte Kommission Lehrerbildung Stalne konference ministrov za izobraževanje in kulturo. V skladu s priporočili, ki jih je strokovna komisija pripravila leta 1999, naj bi bile določbe o uvajanju mladih učiteljev usmerjene v postopen razvoj strokovne usposobljenosti. Poleg tega je treba vzpostaviti sistem podpore za uvajalno obdobje za novo usposobljene učitelje, vključno z ukrepi usposabljanja na delovnem mestu, ki so posebej prilagojeni potrebam novo usposobljenih učiteljev. V večini zveznih dežel se trenutno razvijajo koncepti za organizacijo uvajalnega obdobja ali pa so bili že uvedeni v prakso. V primeru didaktičnih in metodičnih težav imajo zlasti novokvalificirani učitelji možnost, da se za nasvet obrnejo na strokovne delavce zavodov za usposabljanje učiteljev ali ustanov za izpopolnjevanje učiteljev.

Danes v osnovnih in srednjih šolah nadzorni organi v šolskem sistemu izvajajo Fachaufsicht (akademski nadzor), Rechtsaufsicht (pravni nadzor) in Dienstaufsicht (kadrovski nadzor). Posebna učna pomoč in akademsko ocenjevanje se zagotavljata v okviru šolskih pilotnih projektov, ki jih izvajajo šolski nadzorni organi in deželni inštituti za razvoj šolstva (Landesinstitut für Schulentwicklung) v zveznih deželah. Spremljajoče raziskave proučujejo učinkovitost reformnih ukrepov in okvir, ki ga je treba vzpostaviti za njihovo uspešno izvajanje.

Pred uvedbo novih učnih načrtov se pogosto izvede preizkusna faza. V nekaterih zveznih deželah na primer učitelje anketirajo, da bi ugotovili, ali so se nove smernice izkazale za uspešne ali jih je treba spremeniti. Šolski nadzorni organi in inštituti za razvoj šol naj bi s svetovanjem in pomočjo ter priporočanjem sprememb v šolah in s poročanjem višjim izobraževalnim organom prispevali k vrednotenju in nadaljnemu razvoju šolskega sistema. V skoraj vseh zveznih deželah šole ocenjujejo zunanje agencije za kakovost ali evalvacijo in inšpekcijski postopki.

1.7 Slovenija

V Sloveniji začetno izobraževanje učiteljev izvajajo univerze in samostojni visokošolski zavodi. Študijski programi, ki omogočajo pridobitev pedagoške izobrazbe, so lahko sočasni (študijski programi enega ali dveh pedagoških predmetov, ki omogočajo pridobitev strokovnega naziva profesor enega ali dveh predmetov -študijski programi druge stopnje, ki omogočajo pridobitev strokovnega naziva magister profesor ali profesor, ali študijski program, ki vključuje ustrezne strokovne vsebine) ali zaporedni (študijski programi, ki posredujejo potrebna znanja o predmetu poučevanja ali področju izobraževanja, ne zagotavljajo pa potrebnih strokovnih predmetov za pridobitev potrebnih pedagoških znanj). Za pridobitev ustreznih pedagoških znanj mora oseba opraviti podiplomski študijski program za izobraževanje učiteljev brez diplome (dopolnilni študijski program) v obsegu najmanj 60 ECTS).



Vsi pedagoški delavci se torej začetno usposabljujejo na ustreznih ustanovah, ki ponujajo terciarno izobraževanje. Obstaja pa veliko pedagoških študijev, ki jih ponujajo druge fakultete z ustreznih strokovnih področij. Če združimo programe pred bolonjsko reformo in tiste, ki se trenutno izvajajo v okviru 170 študijev, lahko diplomant pridobi pedagoško izobrazbo (za vse stopnje izobraževanja).

Da se učitelj šteje za popolnoma usposobljenega, mora - poleg formalnega izobraževanja za začetno usposabljanje - opraviti strokovni izpit. Da lahko pristopi k izpitu, mora imeti ustrezno formalno izobrazbo, dovolj ur delovnih izkušenj ter odobritev mentorja in ravnatelja na podlagi zahtevanih izvedb pouka.

Učitelji v Sloveniji vstopajo v pedagoški poklic na dva načina: prek uvajalnih programov ali s prijavo na prosta delovna mesta, ki jih razpisujejo šole. Sistem uvajanja ni obvezen in šole lahko - na prostih delovnih mestih - zaposlijo učitelje začetnike (s končanim ustreznim začetnim izobraževanjem učiteljev), ki morajo še opraviti državni strokovni izpit za pridobitev ustrezne kvalifikacije. Šole morajo zaposlovati učitelje, ki že imajo poklicno kvalifikacijo, kandidate brez te kvalifikacije pa lahko zaposlijo le, če se ni prijavil noben učitelj s kvalifikacijo.

Iz slovenskega poročila izhaja, da Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport formalno izvaja dva uvajalna programa. V okviru teh programov novi učitelji/učiteljice začetniki, ki šele vstopajo v poklic, sprva opravljajo praktično usposabljanje pod mentorstvom izkušenega učitelja in postopoma prevzemajo več odgovornosti. V uvajalnem programu se seznanijo z vsebinami, da lahko delajo samostojno, in se pripravijo na strokovni izpit za učitelja. Uvajalni program pripravi mentor, ki mora v sodelovanju z učiteljem začetnikom izpolnjevati določene zahteve, s katerimi zagotavlja svoje strokovno znanje. Mentorja imenuje ravnatelj šole.

Uvajalni program vključuje seznanitev z dejanskim procesom poučevanja posameznih predmetov v predšolski ustanovi ali šoli ter z različnimi metodami in oblikami poučevanja. Učitelji začetniki poglobijo svoje znanje in izboljšajo svoje spretnosti na področju predmetne didaktike. Naučijo se oblikovati učne načrte, pripraviti pouk in ga izvajati ob opazovanju pouka mentorja in drugih učiteljev. Sodelujejo z vodstvom razreda in vodstvom šole ter organizirajo roditeljske sestanke in posvetovanja. Poleg tega pridobivajo znanja in spretnosti tudi zunaj svoje predšolske ustanove ali šole, zlasti na področjih, ki so pomembna za strokovni izpit za učitelja. Ravnatelj imenuje mentorja za pripravnike za obdobje 10 mesecev.

Ko učitelji začnejo opravljati poklic, začetno delo še vedno temelji na interakciji z mentorjem in ravnateljem. Poročilo navaja, da je ta interakcija pomembna za začetno delo. O neformalnih praksah na uvajalnih programih v Sloveniji poročilo kaže, da 48 % učiteljev poroča, da niso bili vključeni v formalne in neformalne prakse na šolah. Ta podatek je primerljiv z 58 % v OECD. Drugi podatek, ki ga lahko vidimo, je, da ima le 5 % učiteljev v Sloveniji mentorja v obdobju uvajanja v poklic.

O programih uvajanja v poklic se učitelji zanimajo predvsem za pridobivanje izkušenj, veščin in nasvetov o vključevanju v redno delo, skrbi za učence z večjimi potrebami in nadarjene ter razvijanju zanimivih in privlačnih gradiv za vse. Učitelji nimajo formalnega programa mentorstva. Učitelji lahko svobodno sodelujejo v programih stalnega strokovnega izpopolnjevanja.

OPOMBA: Nacionalni inštitut za izobraževanje v zadnjih letih razvija program za nove učitelje in mentorje, na katerega so bili projektni partnerji opozorjeni v obdobju, ki se zaključuje s tem nacionalnim poročilom. Ministrstvo je sprejelo ustrezne ukrepe, da se ta javni zavod bolj celovito vključi v projektni nacionalni konzorcij. Poudariti je treba, da ima ministrstvo, ki je javni organ, pristojen za spodbujanje zakonodaje in predpisov, resne namene pri reformi sistema, da bi boljše zagotovilo določeno raven konkretnega uvajanja (ne le pretečenega časa) kot pogoj za pristop k strokovnemu izpitu in vključilo mentorstvo kot enega od pogojev za napredovanje učitelja v karieri.



To pomeni, da bo moral ta projekt v slovenskem kontekstu delovati z roko v roki z reformo predpisov za formalno napredovanje učiteljev (ki je v teku) in se delno uskladiti z univerzami, ki izvajajo začetno usposabljanje, in Zavodom za šolstvo, ko gre za obstoječe strukture v Sloveniji. To je hkrati omejujoč dejavnik svobode, ki jo bomo imeli v okviru konzorcija v našem nacionalnem kontekstu, in potencialna prednost, ki bi nam lahko pomagala doseči večji potencial in večji sistemski učinek.



2. Učiteljeve potrebe in motivacija za poklicno pot

S poudarkom na potrebah in motivaciji učiteljev za poklicno pot, in sicer na njihovem dožemanju, zadovoljstvu in motivaciji, je v tem razdelku predstavljena poglobljena analiza rezultatov 776 vprašalnikov, zbranih v okviru partnerstva LOOP, 56 intervjujev in 6 fokusnih skupin za ozaveščanje o strategijah, praksah in potrebah, povezanih s pripravo in spodbujanjem programov uvajanja na podlagi mentorskih praks. Kot že omenjeno, so bili vprašalniki razdeljeni novim/pravkar diplomiranim učiteljem, izkušenim učiteljem in ravnateljem šol.

Čeprav je položaj učiteljev v Evropi podoben, saj se učitelji soočajo z veliko poklicno nestabilnostjo, s prebivalstvom, ki je vse bolj zahtevno, s pomanjkanjem sredstev ter s izčrpanostjo, ki jo povzroča povprečna starost, se glede **dožemanja, zadovoljstva in motivacije o učiteljski karieri na splošno** večina izkušenih učiteljev počuti opolnomočene, motivirane in predane svojemu delu, pa tudi vključene in podprte s strani kolegov pri težkih odločitvah pri vsakdanjem delu. Večina učiteljev je zadovoljna s tem, da so učitelji ves čas svoje poklicne poti, vendar bi si želeli v prihodnosti imeti priložnost, da bi razširili možnosti svoje učiteljske kariere in poleg poučevanja sprejeli tudi druge vloge, na primer, da bi imeli priložnost postati mentorji drugih učiteljev na začetku njihove poklicne poti.

Kar zadeva nove učitelje/učitelje začetnike, se jih večina počuti opolnomočene in predane svojemu delu, saj se želijo naučiti več in v praksi uporabiti, kar so se naučili na začetnem usposabljanju. Kar zadeva motivacijo, pa se večina počuti motivirane za svoje delo, vendar ne vsi. Razlogi za to so povezani s poklicnim napredovanjem in pomanjkanjem podpore, ki so jo kot učitelji čutili pri svojih vsakodnevni dejavnostih.

Na podlagi analize odgovorov tako učiteljev začetnikov kot izkušenih učiteljev je mogoče ugotoviti, da se učitelji glede svojih stališč o vlaganju v svojo kariero počutijo opolnomočene, motivirane in predane svojemu delu, čeprav bi radi prevzeli dodatne vloge in odgovornosti v okviru učiteljskega dela (kot mentor učiteljem na začetku kariere, ki bi jim posredovali svoje znanje in izkušnje), bi z veseljem ostali učitelji, saj so prepričani v svojo sposobnost spreminjanja učnih strategij v razredu.

Potrebe, izzivi in ovire

Z anketami, intervjuji in fokusnimi skupinami so imeli novi učitelji/učitelji začetniki priložnost izraziti potrebe in izzive, s katerimi se soočajo v zvezi s svojo poklicno prakso, dobro počutje ter formalne usmeritve in postopke, ki jih zahteva šolsko okolje. Kljub razlikam v tipičnih postopkih, ki jih morajo poznati in upoštevati učitelji v posameznih državah, pa tudi v oblikah in vsebini tečajev in pristopov začetnega usposabljanja učiteljev, obstaja skupno razumevanje izzivov, s katerimi se soočajo. Velika večina zahteva več podpore glede birokratskih in upravnih zadev v šolah. To je neposredno povezano z njihovimi potrebami, ki so se v skoraj vseh državah razkrile in razvrstile v naslednje kategorije: (a) finančne spodbude, (b) dobri delovni pogoji, ki bi učitelje spodbudili k opuščanju ustaljene rutine, (c) ustrezen izbirni postopek, (d) praktične veščine, (e) znanje in veščine za spopadanje s stresom in emocionalno stisko.

Po drugi strani pa so imeli izkušeni učitelji in ravnatelji šol priložnost izpostaviti glavne ovire, s katerimi se morajo soočiti šole in strokovni delavci pri podpori učiteljem začetnikom. Po mnenju udeležencev iz vseh držav je vsem skupna ovira pomanjkanje časa, ki ga imajo učitelji zaradi velike delovne obremenitve. Težko je obvladovati vse naloge, ki jih imajo v odnosu do učencev, svojih sodelavcev, sveta šole, staršev in javnih organov. Kljub temu pa je več učiteljev pokazalo zanimanje, da bi postali mentorji mladim kolegom in jih pedagoško podpirali na začetku njihove poklicne poti. Vendar je za to treba premagati nekatere težave. V tabeli 6 je podrobneje prikazano, katere



so glavne potrebe in izzivi novih učiteljev v posameznih državah ter ovire, ki so jih opredelili izkušeni učitelji in ravnatelji šol.

Potrebe in izzivi učiteljev začetnikov		Ovire pri podpori učiteljem začetnikom
DE	Nemški učitelji začetniki potrebujejo podporo pri vodenju razreda, učnih metodah in načinu izmenjave izkušenj in znanja o določenih predmetih z drugimi.	Največja težava je pomanjkanje časa.
EL	Glavne potrebe in izzivi se nanašajo na birokratske/administrativne zadeve ter vprašanja, povezana z raznolikostjo in vključevanjem.	Čas – programi se ne začnejo izvajati na šolski ravni, skupnosti pa se ne spodbujajo.
ES	Glavni izzivi, s katerimi se soočajo učitelji začetniki, so velika delovna obremenitev ter pomanjkanje znanja in izkušenj za vodenje razreda, zlasti glede raznolikosti učencev. Manjka jim tudi znanja, povezanega z vsebino, ter znanja, kako obvladovati in se spoprijeti s stresom, da bi se izognili čustveni izčrpanosti. Pomembno je poudariti tudi potrebo po usposabljanjih in seminarjih, zmanjšanju števila ur pouka in soustvarjanju z izkušenimi učitelji/mentorji.	Čas: za načrtovanje učinkovitega programa, oblikovanje programa usposabljanja in različnih vključenih dejavnikov (mentorjev, ravnateljev in inšpektorjev).
HR	Hrvaški učitelji menijo, da je začetno usposabljanje učiteljev neustrezno in da ne morejo slediti hitro spreminjajočemu se okolju, ki zahteva stalno usposabljanje. Učiteljem začetnikom primanjkuje praktičnih spretnosti pri ravnanju z učenci in znanja, kako jih ocenjevati. Prav tako morajo vedeti, kako obravnavati učence s posebnimi potrebami.	Nesposobnost šol, da bi zagotovile ustrezno podporo.
IT	Italijanskim učiteljem primanjkuje digitalnih spretnosti ter znanja o birokratskih in upravnih postopkih. Potrebno je tudi več znanja o psihološki dinamiki in upravljanju razreda.	Podpora učinkovitim in delujočim metodologijam za zagotavljanje znanja. Pomoč z birokratskega in upravnega vidika.
PT	Na Portugalskem so najbolj očitne potrebe v zvezi z birokratskimi vprašanji in obravnavanjem učencev s posebnimi potrebami. Prav tako morajo vedeti, kako učinkovito obvladovati čustvene težave, ki jih učenci razkrijejo v različnih trenutkih v šolskem okolju.	Učitelji začetniki in izkušeni učitelji prihajajo iz različnih šol. Manjša podpora, ki jo učitelji začetniki čutijo od vodstva šole, zadeva tiste, ki so začasno na šoli. Manj časa za mentorstvo. Pomanjkanje stabilnosti v poklicu in karieri (zaradi stalne vsakoletne mobilnosti učiteljev začetnikov iz šole na šolo). Veliko število učencev v razredu in pogoste naloge v zahtevnih razredih. Stalne zakonske posodobitve in menjave ustvarjajo nestabilnost pri strokovnih delavcih v šolah.
SI	Slovenski učitelji čutijo potrebo po boljšem poznavanju osnov psihologije in didaktike. Želijo si tudi, da bi bili sprejeti v širšem okolju ter da bi jim bil nekdo blizu in na voljo za pomoč. Poleg tega potrebujejo več praktičnih izkušenj.	Mentor bi se moral udeležiti določenega usposabljanja na področju mentorstva/coachinga/psihologije. Razbremeniti jih je treba nekaterih drugih obveznosti. Vloga mentorjev bi morala biti uradno priznana.



Tabela 6- Potrebe, izzivi in ovire.

Na splošno učitelji začetniki menijo, da je začetno usposabljanje učiteljev neustrezno in da ne morejo slediti hitro spreminjajočemu se okolju, ki zahteva nenehno usposabljanje in odraža njihovo pomanjkanje praktičnih spretnosti za vsakodnevno delo zlasti pri šolskih birokratskih postopkih in vodenju razreda. Navedli so tudi, da jih skrbi njihovo samozaupanje pri obravnavi čustvenih težav učencev, zlasti v tem, kako obravnavati učence z odklonskim vedenjem ravnati in s posebnimi potrebami in kako asertivno govoriti s starši in njihovimi družinami. Največja ovira za učitelje na začetku poučevanja ni toliko v spoznavanju kulture šole, temveč pri razvijanju navedenih spretnosti v praksi.

Raziskava dokumentacije in terensko delo, ki ju je razvilo partnerstvo LOOP, izpostavljata te potrebe in izzive učiteljev na začetku poklicne poti ter glavne ovire, s katerimi se soočajo ravnatelji šol in izkušeni učitelji, da bi jih podprli. Na vse to bi odgovorili z oblikovanjem uvajalnega programa za učitelje začetnike, ki temelji na mentorstvu izkušenih kolegov, ki želijo deliti svoje znanje, tehnike, pedagoške metode in strategije, ki so jih zbrali v letih poučevanja učencev.



3. Program uvajanja za učitelje

Analiza potreb in izzivov učiteljev začetnikov ter omejitev, ki jih imajo šole pri podpiranju teh učiteljev, je pokazala, da je za učitelje začetnike v šoli ključno uvajalno obdobje, ki jim pomaga na didaktični, pedagoški, upravni, emocionalni in socialni način, ne le na začetku njihove poklicne poti, temveč tudi pri spodbujanju odličnosti učiteljev skozi vso njihovo poklicno pot.

Uvajanje učiteljev je zato treba razumeti kot **sistematičen in dolgotrajen proces poklicnega razvoja, ki je sodelovalne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter je osredotočen na kontekst šole, spodbujanje učenja učencev in razvoj izobraževalnega sistema.** Učinkovit program uvajanja učiteljev na vseh stopnjah poklicne poti omogoča, da opazujejo svoje kolege, da jih ti opazujejo in da se vključujejo v učne skupnosti, ki spodbujajo skupni razmislek in učenje ter obravnavajo kakovost poučevanja in poklicnega razvoja kot kolektivno in ne le individualno odgovornost. Javni organi si morajo prizadevati, da bi v procesih ocenjevanja ovrednotili supervizijska sredstva, in sicer z izvajanjem programov uvajanja kot del stalnega strokovnega razvoja učiteljev in kot logičnega nadaljevanja začetnega usposabljanja učiteljev.

Uvajanje, ki temelji na mentorski podpori v zgodnjih fazah poklicne poti, omogoča učiteljem, da razvijajo svoje poklicne spretnosti in uspešne odnose v šolskem okolju. Partnerstvo LOOP je izzvalo učitelje in ravnatelje šol, da delijo svoje razumevanje tega, kaj je "program uvajanja". V raziskavi so bile predstavljene 4 hipoteze, vse neposredno povezane z uvajanjem:

- ▶ "Sistematičen in dolgotrajen proces strokovnega razvoja, ki temelji na sodelovanju, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter se osredotoča na šolski kontekst, spodbuja učenje učencev in razvoj izobraževalnega sistema."
- ▶ "Učiteljem na vseh stopnjah poklicne poti omogoča, da opazujejo svoje kolege in da jih ti opazujejo ter da se vključujejo v učne skupnosti, ki spodbujajo skupni razmislek in učenje ter se soočajo s kakovostjo poučevanja in poklicnega razvoja s kolektivno in ne le individualno odgovornostjo."
- ▶ "Celotno šolsko leto strokovne prakse, ki jo stalno podpira šolski kurikulum s pomočjo učitelja iz iste zaposlitvene skupine in s priznanimi strokovnimi izkušnjami."
- ▶ "Uvajanje je program profesionalnega razvoja, ki vključuje mentorstvo in je namenjen nudenju podpore, usmerjanja in orientacije za učitelje začetnike med prehodom na njihovo prvo delovno mesto".

V tabeli 7 so predstavljene glavne ideje, ki so si jih izmenjali ravnatelji šol, izkušeni učitelji in učitelji začetniki partnerskih držav v zvezi s konceptom uvajanja:



D – Direktorji šol
E – Izkušeni učitelj
N – Novi učitelj/učitelj začetnik

	1			2			3			4		
	D	E	N	D	E	N	D	E	N	D	E	N
DE	X	X	X									
EL	X	X	X									
ES										X	X	X
HR				X							X	X
IT										X	X	X
PT			X							X	X	X
SI										X	X	X

Tabela 7- Opredelitev programa uvajanja.

Kot je razvidno, je bolj konsenzualna zadnja opredelitev: "**uvajanje je program profesionalnega razvoja, ki vključuje mentorstvo in je namenjen zagotavljanju podpore, vodenja in usmerjanja učiteljev začetnikov med preходом na njihovo prvo delovno mesto**", pri čemer je poudarjena mentorska dejavnost v programu. V Nemčiji in Grčiji pa so ravnatelji in učitelji (izkušeni in začetniki) poudarili, da je uvajanje "sistematičen in dolgotrajen proces poklicnega razvoja, ki je sodelovalne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov ter se osredotoča na kontekst šole, spodbuja učenje učencev in razvoj izobraževalnega sistema".

Ob teh opredelitvah, kaj je in kaj lahko pričakujemo od programa uvajanja, se bodisi ravnatelji šol, izkušeni učitelji bodisi novi učitelji/učitelji začetniki strinjajo, da so formalni uvajalni programi potrebni na začetku učiteljske kariere, da bi motivirali učitelje začetnike in okrepili njihove kompetence pri delu.

Struktura, vsebina in dejavnosti programov uvajanja

V zvezi z dejavnostmi in ustrezno vsebino, ki jih je treba vključiti v program uvajanja, je bilo obravnavanih pet področij učiteljevega poklica, ki bi jih naj program pokrival, in sicer:

- ▶ Didaktično-pedagoško področje
- ▶ Predmetno(-a) področje(-a)
- ▶ Birokratsko/administrativno področje
- ▶ Emocionalno področje
- ▶ Socialno/kulturno področje.

Na splošno se na podlagi rezultatov raziskave vsa področja štejejo za pomembna z vidika ciljnih skupin. Vendar obstajajo nekatere razlike pri vrednotenju pomembnosti posameznih področij z vidika države. Edino področje, ki je bilo skupno vsem državam, je bilo emocionalno (7) kot temeljni in obvezni dejavnik, ki ga je treba upoštevati v programu uvajanja, sledijo mu didaktično-pedagoško (4), birokratsko-administrativno (3) in socialno/kulturno področje(2) (tabela 8).



Področja, ki jih ciljne skupine, vključene v študijo, bolj cenijo	
DE	Emocionalno (upravljanje razredov) Birokratsko/administrativno
GR	Didaktično-pedagoško (vodenje razredov) Emocionalno (odnosi in komunikacija s starši; vodenje razredov)
ES	Socialno-kulturno Emocionalno
HR	Didaktično-pedagoško Emocionalno
IT	Birokratsko/administrativno Emocionalno Didaktično-pedagoško (sekundarna raven)
PT	Birokratsko/upravno Emocionalno Socialno-kulturno
SI	Didaktično-pedagoško (praksa) Emocionalno

Tabela 8: Področja, ki so jih ciljne skupine opredelile kot najpomembnejša.

Kljub temu, da je teh pet glavnih področij ključnih za izboljšanje in razvoj uspešnosti učiteljev začetnikov, so udeleženci ocenjevali področja, za katera se počutijo manj pripravljeni za delo v šoli. Na splošno ravnatelj in učitelji (izkušeni in začetniki) menijo, da začetno usposabljanje učiteljev pripravi nove učitelje/učitelje začetnike na znanstveni (predmetni) in didaktično-pedagoški ravni, vendar jim primanjkuje znanja in izkušenj o organizaciji, dinamiki struktur in postopkih upravljanja v šolah. To kaže, da je treba okrepiti pripravo novih učiteljev/učiteljev začetnikov na birokratski/upravni ravni, zlasti glede zakonodaje in pravnih vidikov, povezanih z učiteljskim poklicem, upravnih postopkov v šoli in upravnih postopkov vodenja razreda, pa tudi glede dolžnosti in pravic učiteljev. Vse tri ciljne skupine so omenile tudi potrebo po boljši pripravi na emocionalni in socialni ravni. Zlasti novi učitelji/učitelji začetniki so izrazili željo, da bi med uvajalnim programom razvili socialno-emocionalne spretnosti; da bi se naučili: obvladovanja stresa, empatije, samozavesti, vztrajnosti, upravljanja osebnih in poklicnih razsežnosti. Razkrili so tudi svojo zaskrbljenost pri delu z učenci z učnimi težavami, zahtevnim okoljem ali slabimi preteklimi izkušnjami/rezultati v šolah.

Na podlagi teh petih področij in z namenom oblikovanja inovativnega programa uvajanja vrstnikov je bilo ciljnim skupinam predlaganih 11 dejavnosti, da bi lahko opredelile najpomembnejše za vsako področje. S primerjalno analizo ugotovitev so bile vse dejavnosti ocenjene kot ustrezne, vendar so bile nekatere bolj primerne za določena področja. Zato so bile na tem seznamu navedene naslednje dejavnosti:

1. Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega(-ih) predmeta(-ov).
2. Pomoč razredom izkušenih učiteljev drugega(-ih) predmeta(-ov).
3. Izkušeni učitelj istega predmeta (predmetov) pomaga pri pouku mojega predmeta (predmetov).
4. Redna srečanja 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih razredih.
5. Redna skupinska srečanja z učitelji na začetku poklicne poti za izmenjavo izkušenj in praks.
6. Sodelovanje pri simulaciji pouka z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot.
7. Reflektivi učni načrt.



8. Sodelovanje na delavnicah, ki jih izvajajo drugi izkušeni učitelji.
9. Opazovalni obiski na drugih šolah.
10. Vključitev v mrežo učiteljev.
11. Vključiti šolski klub/projekt.

Države partnerice so imele te skupne vidike. Na vsakem področju pa so izstopale naslednje dejavnosti, za katere je bilo največ glasov:

Didaktično-pedagoško											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
DE	X		X	X	X						
EL				X	X				X		
ES		X	X	X				X	X		
HR	X		X	X				X			
IT		X				X	X			X	X
PT	X		X	X	X	X		X			
SI	X			X							

Tabela 9 – Dejavnosti, ki so jih ciljne skupine opredelile kot pomembnejše za didaktično-pedagoško področje.

Birokratsko/upravno												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
DE	X		X	X	X							
GR					X		X			X		
ES										X	X	
HR										Ni odgovora		
IT	X											
PT	X			X	X					X		
SI				Kava z administratorjem/sekretarjem								

Tabela 3 – Dejavnosti, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj za birokratsko/upravno področje.

Socialno/kulturno												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
DE				X	X					X		
EL					X					X	X	
ES				X							X	
HR										Ni odgovora		
IT	X			X								
PT				X	X			X	X	X	X	
SI				Imeti team building, šolske projekte, prireditve								

Tabela 13 – Dejavnosti, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj za birokratsko/upravno področje.

Predmetno področje												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
DE	X		X	X								
EL	X		X	X	X	X			X	X		
ES	X	X	X					X		X		
HR								Ni odgovora				
IT		X		X								
PT	X			X	X	X		X			X	
SI				Oblikovanje pouka, gradiva in delo z učenci pri projektu								

Tabela 10 – Dejavnosti, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj pomembne za predmetno področje.

Emocionalno											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
DE				X	X					X	
GR				X	X					X	X
ES				X	X					X	
HR										Ni odgovora	
IT	X	X									
PT	X			X	X			X	X	X	X
SI	X			X	X						

Tabela 2 – Dejavnosti, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj pomembne za emocionalno področje.



Kot je razvidno iz zgornjih preglednic, je bila dejavnost 4 (redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih razredih) opredeljena kot ustrezna na vseh področjih. Glede na to, da je ta dejavnost povezana z razpravo o opazovanih urah, je smiselno, da kot dejavnost obravnavamo tudi opazovane ure (dejavnosti 1 ali 2). V primeru didaktično-pedagoško in predmetno področje je vse dejavnosti opredelila vsaj ena država. Na drugih treh področjih nekaterih dejavnosti ni izbrala nobena država.

Za vsako področje je mogoče opredeliti tudi 3-4 dejavnosti, ki so jih ciljne skupine najpogosteje izbrale:

Prakse, ki jih ciljne skupine, vključene v študijo, bolj cenijo	
Didaktično-pedagoško področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri mojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Predmetno(-a) področje(-a)	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri mojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Birokratsko/upravno področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Redna skupinska srečanja z učitelji na začetku poklicne poti za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Emocionalno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Socialno/kulturno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah. Vključitev šolskega kluba/projekta.

Tabela 14: Prakse, ki so bolj cenjene na posameznem področju.

To ne pomeni, da ni bilo neskladij ali da za določeno področje niso bile izbrane druge dejavnosti. Na splošno so bile vse izglasovane. Pojavile so se celo nove dejavnosti s strani ciljnih skupin iz Slovenije in Portugalske, kot npr:

- ▶ Oblikovanje pouka, gradiv in delo z učenci na projektu, **za predmetno področje.**
- ▶ Kava z administratorjem/sekretarjem, **za birokratsko/administrativno področje.**
- ▶ Timsko delo, šolski projekti, prireditve, **za socialno/kulturno področje.**
- ▶ Dostop do preprostih informacij in kratkotrajnega usposabljanja, povezanega z upravnimi vidiki, **na birokratskem/upravnem področju.**
- ▶ Sodelovanje pri spoznavanju šole in skupnosti, da bi se zbližali, **na emocionalnemu in socialnemu/kulturnemu področju.**

Kar zadeva vsebino programa uvajanja, je na podlagi rezultatov anket in intervjujev mogoče ugotoviti skupne rezultate za vsebino vsakega področja.



Didaktično-pedagoško področje

1. Upravljanje učnih načrtov.
2. Ocenjevanje študentov: učinkovito ocenjevanje učnih rezultatov Vs končna ocena študentov.
3. Ocenjevanje študentov: stalno ocenjevanje učenja.
4. Prilagajanje pouka in ocenjevanja različnih učnih stilov učencev.
5. Strategije za izboljšanje in ohranjanje motivacije učencev.
6. Strategije za vključevanje manj sodelujočih učencev.
7. Priprava privlačnih izobraževalnih sredstev, vaj in drugega podpornega gradiva.
8. Vodenje skupinskega/sodelovalnega delovanja v razredu.
9. Obravnava nediscipliniranih učencev v razredu.
10. Obravnava učencev z odklonskim vedenjem.
11. Obravnava učencev s posebnimi učnimi potrebami in/ali motnjami.
12. Načrtovanje/priprava pouka z uporabo mešanih učnih metod.

Slika 1 – Seznam vsebin, ki jih je partnerstvo opredelilo za didaktično-pedagoško področje.

Predmetno področje					
	1	2	3	4	5
DE	X	X	X	X	
EL			X	X	X
ES			X		
HR	Spremljanje vsebine predmeta				
IT	Ni odgovora				
PT		X	X	X	X
SI			X		

Tabela 16 - Vsebine, ki jih ciljne skupine opredelijo kot pomembnejše za predmetno področje.

Didaktično-pedagoško												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
DE		X	X		X	X	X		X	X	X	
EL			X	X	X			X		X		
ES		X		X	X					X	X	X
HR											X	
IT	Podpora med mentorjevimi predavanji											
PT			X	X	X							
SI					X		X					

Tabela 4 – Vsebine, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj pomembne za didaktično-pedagoško področje.

Na **didaktično-pedagoškem področju** so bile izbrane vse vsebine, razen "vodenja učnih načrtov", vendar so imele največje število glasov za ustreznost:

- ▶ Ocenjevanje učencev: sprotno ocenjevanje učenja.
- ▶ Prilagajanje pouka in ocenjevanja različnih učnih stilov učencev.
- ▶ Strategije za izboljšanje in ohranjanje motivacije učencev.
- ▶ Obravnava učencev z odklonskim vedenjem.
- ▶ Obravnava učencev s posebnimi učnimi potrebami in/ali motnjami v duševnem razvoju.

Predmetno področje

1. Kaj se lahko učitelj prenese iz drugih predmetnih področij, kar je koristno za njegov pouk.
2. Ugotavljanje in spodbujanje kompetenc, povezanih s ključnimi učnimi izidi.
3. Posodabljanje znanja z najnovejšimi dosežki v zvezi z vsebino šolskih predmetov, ki jih učitelj poučuje.
4. Prilagajanje vsebine šolskih predmetov, ki jih poučuje, pripravljenosti učencev.
5. Vključevanje šolskih strategij med izvajanjem učnega načrta.

Slika 2 - Seznam vsebin, ki jih je partnerstvo opredelilo za predmetno področje.



Glede na predmetno področje so bile izbrane vse vsebine, ki jih je predlagalo partnerstvo, vendar sta bili dve, ki sta izstopali kot del uvajalnega programa LOOP, in sicer

- ▶ Posodobitev učiteljevega znanja z najnovejšimi dosežki v zvezi z vsebino šolskega(-ih) predmeta(-ov), ki ga(-ih) poučuje
- ▶ Prilagajanje vsebine šolskih predmetov, ki jih učitelj poučuje, pripravljenosti njegovih učencev.

Birokratsko/administrativno področje

1. Zakonodaja in pravni vidiki, povezani s poklicem učitelja.
2. Šolski upravni postopki.
3. Upravni postopki vodenja razreda.
4. Dolžnosti in pravice (pravne).
5. Informacije o poklicnem razvoju.

Slika 3 – Seznam vsebin, ki jih je partnerstvo opredelilo za birokratsko/upravno področje.

Birokratsko/upravno					
	1	2	3	4	5
DE			X	X	
EL		X	X	X	X
ES		X	X		
HR			X		
IT	Ni odgovora				
PT	X	X			X
SI			X		

Tabela 17 – Vsebine, ki so jih ciljne skupine opredelile kot bolj pomembne za birokratsko/upravno področje.

Birokratsko/upravno področje je bilo eno od omenjenih področij, na katerem se učitelji počutijo manj pripravljene in na katerem bi si želeli več usposabljanja. Zato je bilo v vseh državah izraženo zanimanje za več znanja o "upravnih postopkih vodenja razreda" in "šolskih upravnih postopkih". Dobrodošle so tudi teme o dolžnostih in zakonskih pravicah ter informacije o poklicnem razvoju.

Emocionalno					
	1	2	3	4	5
DE	X		X	X	
EL	X		X	X	X
ES				X	X
HR	Zmanjšanje začetnega šoka				
IT	Ni odgovora				
PT	X	X		X	X
SI	X			X	

Tabela 18 – Vsebine, ki so jih ciljne skupine opredelile kot pomembnejše za emocionalno področje.

Emocionalno področje

1. Samozaupanje.
2. Usklajevanje poklicnega in zasebnega življenja.
3. Spopadanje s strahovi in negotovostjo, povezanimi z odklonskim vedenjem učencev.
4. Spopadanje s strahom pri ravnanju z družinami (starši in skrbniki).
5. Soočanje s strahovi in negotovostjo, povezanimi z delom s kolegi in vodstvom šole.

Slika 4 – Seznam vsebin, ki jih je partnerstvo opredelilo za emocionalno področje.

Rezultati raziskave so pokazali tudi, da se vse ciljne skupine strinjajo, da jih univerza ni dobro pripravila na emocionalni in socialni/kulturni ravni. Na splošno so vodstva šol in učitelji tudi izpostavili, da bi morali formalni uvajalni programi vključevati vse predlagane vidike, povezane z emocionalnim področjem, in sicer:



- ▶ samozaupanje, usklajevanje poklicnega in zasebnega življenja, spopadanje s strahovi in negotovostjo, ki izhajajo iz odklonilnega vedenja učencev, ter spopadanje s strahovi pri ravnanju z družinami (starši in skrbniki);
- ▶ obvladovanje strahov in negotovosti, ki izhajajo iz dela s kolegi in vodstvom šole.

Poleg predlaganih praks in dejavnosti izkušeni učitelji menijo, da bi moral program uvajanja vključevati tudi vprašanja samospoznavanja, samospoštovanja, obvladovanja konfliktov ter tehnike za sprostitev in zmanjšanje ravni stresa, da bi učiteljem zagotovili psihološko podporo na začetku njihove poklicne poti.

Socialno/kulturno									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
DE	X			X	X	X	X		X
EL		X			X	X	X		X
ES	X		X			X			
HR	Medkulturne kompetence, komunikacija s starši in kolegi								
IT	Ni odgovora								
PT			X	X			X	X	
SI							X		

Tabela 19 – Vsebine, ki so jih ciljne skupine opredelile kot pomembnejše za socialno/kulturno področje.

Na koncu so bile vse vsebine **socialnega/kulturnega področja** v vseh državah pomembne, vendar sta bila "interakcija z učenci" in "interakcija s starši" najpomembnejša in ena od glavnih skrbi učiteljev začetnikov.

Socialni/kulturno področje

1. Znanje za ravnanje v skladu z vrednotami in načeli učiteljevega poklica.
2. Znanje za upravljanje učnih načrtov, načrtovanje dela in ključnih učnih izidov.
3. Usvojiti šolsko kulturo.
4. Poznavanje šolskega kodeksa vedenja.
5. Sodelovanje s kolegi.
6. Sodelovanje s starši.
7. Sodelovanje z učenci.
8. Sodelovanje z lokalnimi šolskimi organi in drugimi zunanjimi deležniki.
9. Ravnanje z učenci z različnimi kulturnimi ozadji.

Slika 5 – Seznam vsebin, ki jih je partnerstvo opredelilo za socialno/kulturno področje.

Ta raziskava in terensko delo sta prinesla pomembno znanje in smernice za okrepitev oblikovanja programa uvajanja v okviru projekta LOOP v skladu s potrebami učiteljev in perspektivami vodstev šol. Kljub temu je bilo pri vprašanju o **trajanju programa uvajanja** doseženo splošno soglasje, da bi moral trajati vsaj eno šolsko leto, kar bi učiteljem začetnikom omogočilo, da izkusijo celotno šolsko leto. Nekateri izmed njih so omenili, da bi morali imeti novi učitelji/učiteljki začetniki dostop do programa uvajanja takoj po končanem začetnem izobraževanju. Glede tedenskega časa, ki ga je treba nameniti dejavnostim in pobudam uvajalnega programa, pa ni soglasja ne med ciljnim skupinami ne med državami. Na splošno nekateri učitelji menijo, da ne bo dovolj ena do dve uri na teden. Menijo pa tudi, da je lahko več kot eno do dve uri na teden težko nameniti uvajalnemu programu glede na delovno obremenitev vseh učiteljev. Drugi menijo, da bi bile tri do štiri ure na teden zaželen čas za vlaganje v uvajalni program. Na koncu se ciljne skupine strinjajo z zamisljivo o strukturiranju prilagodljivega programa uvajanja glede časa in intenzivnosti (kot fond ur), kar zagotavlja:



- ▶ Program združuje srečanja in trenutke skupnega razmišljanja in sodelovanja s pomočjo razredov (učitelji začetniki pomagajo izkušenim razrednim učiteljem in izkušeni učitelji pomagajo razrednim učiteljem začetnikom).
- ▶ Več časa (pedagoškega in nepedagoškega) naj bi bilo namenjenega uvajalnim dejavnostim na začetku šolskega leta, ki se bo skrajšal glede na predvidene dejavnosti na šoli ter potek dejavnosti, ki jih morajo zagotoviti učitelji in potrebe novih učiteljev/učiteljev začetnikov.
- ▶ Spodbujanje skupinskih in individualnih srečanj/sestankov med mentorji in sorodnimi mentoriranci.
- ▶ Postopna in večja avtonomija učiteljev začetnikov med šolskim letom.

Ta "fond ur" se lahko razporedi glede na potrebe novih učiteljev/učiteljev začetnikov, na primer več časa naj bi bilo namenjenega programu uvajanja na začetku, ki pa se postopoma zmanjša na eno ali dve uri na teden glede na potrebe. Pomembno je poudariti, da bi za zagotovitev tovrstnega izvajanja izkušeni učitelji morali imeti čas, ki bi bil formalno in zakonsko namenjen mentorstvu, da bi se izognili večji delovni obremenitvi in posledično demotivaciji, povezani s tem procesom. Kljub temu da vsi intervjuvani učitelji priznavajo pomen vključevanja programa uvajanja, ki temelji na mentorskih praksah, za učinkovito in uspešno podporo novim učiteljem/učiteljem začetnikom, so bile predlagane nekatere obvezne zahteve, in sicer obstoj:

- ▶ Izkušeni učitelji na šoli s profilom, kompetencami in motivacijo, ki ustrezajo funkciji.
- ▶ Zakonodaja, povezana z razdelitvijo odgovornosti, ki opredeljuje čas, namenjen mentorstvu, poučevanju in nepedagoškim dejavnostim.
- ▶ Usposabljanje in podpora za pripravo izkušenih učiteljev na vlogo mentorja, vključno z vsebinskimi informacijami o načelih mentorskega odnosa, medosebnih odnosih in večkulturnih izzivih (razlike, povezane s sobivanjem različnih generacij, z dopolnjujočim se usposabljanjem, izkušnjami in didaktično-pedagoškimi pristopi).



4. Program mentorstva

Kot smo že omenili, učitelji in ravnatelji vidijo uvajanje neposredno povezano z mentorstvom, saj menijo, da je za vključitev učiteljev začetnikov v šolsko kulturo ključnega pomena, da imajo izkušene učitelje, ki jim lahko razložijo šolsko politiko, predpise in postopke; delijo metode, gradiva in druge vire; pomagajo reševati težave pri poučevanju in učenju; nudijo osebno in strokovno podporo ter jih usmerjajo, da lahko dosežejo izboljšave. Zato se to poglavja nanašajo le na organizacijo mentorskega programa, motivacijo in dodano vrednost mentorstva za izkušene učitelje, zaželen profil mentorjev in izzive, s katerimi se bodo morali soočiti.

Za oblikovanje programa mentorstva je ključnega pomena razmislek o konceptu mentorstva v kontekstu profesionalnega razvoja učiteljev in o tem, kaj ta praksa vključuje na ravni šole. V raziskavah so bile obravnavane štiri opredelitve mentorstva:

1. "Načrtno povezovanje bolj usposobljene ali izkušene osebe z manj usposobljeno ali izkušeno osebo z dogovorjenim ciljem, da manj izkušena oseba raste in razvija določene kompetence."
2. "Mentorstvo je odnos med dvema sodelavcema, v katerem en sodelavec podpira razvoj spretnosti in znanja drugega ter ga usmerja na podlagi lastnih izkušenj in razumevanja najboljših praks."
3. "Mentorstvo je ključni del učiteljevega profesionalnega razvoja. Poleg tega pa lahko zagotovi pomembno strokovno in socialno vez med kolegi na šoli."
4. "Mentorstvo je najpogosteje opredeljeno kot profesionalni odnos, v katerem izkušena oseba (mentor) pomaga drugi osebi (mentorirancu) pri razvijanju specifičnih veščin in znanja, ki bodo okrepile strokovno in osebno rast osebe z manj izkušnjami."

V spodnji preglednici so predstavljene glavne izbire ciljnih skupin v različnih državah v zvezi s konceptom mentorstva:

	1			2			3			4		
	D	E	N	D	E	N	D	E	N	D	E	N
D – Direktor šole										X	X	X
E – Izkušeni učitelj							X			X	X	X
N – Novi učitelj/učitelj začetnik		X								X	X	X
H R				X	X	X						
IT					X					X	X	X
PT		X								X		X
SI						X				X	X	X

Tabela 20 – Definicija mentorstva

Kot je razvidno, vse tri ciljne skupine enako razumejo, da **mentorstvo** pomeni "**profesionalni odnos, v katerem izkušena oseba (mentor) pomaga drugi osebi (mentorirancu) pri razvijanju posebnih spretnosti in znanj, ki bodo okrepila poklicno in osebno rast manj izkušene osebe**". To opredelitev so najpogosteje izbrali ravnatelji in učitelji začetniki iz DE, EL, ES, IT, PT in SI. Izkušeni učitelji iz DE, EL, ES, IT in SI so prav tako izbrali četrto opredelitev, vendar



so izkušeni učitelji iz PT so izbrali 1. opredelitev. Tri skupine iz HR so izbrale 2. opredelitev, vendar so poudarile, da bi bila lahko primerna tudi 4. opredelitev.

Tako ravnateljše šol kot učitelje (izkušene in nove/začetnike) smo spraševali o tem, kaj je potrebno za **oblikovanje formalnega programa usposabljanja za mentorje**, in sicer o času, ki ga je treba nameniti mentorskim dejavnostim. Vse ciljne skupine iz vseh držav so se strinjale, da mentorstva ne bodo obravnavale kot dolžnost za polni delovni čas in ga bodo združevale s svojimi pedagoškimi dejavnostmi ter ohranjale ravnovesje med obema, saj jim bo to omogočilo, da bodo še naprej delali to, kar jih veseli, in bodo motivirani. Prav tako se bodo med izvajanjem poučevanja nenehno seznanjali z realnostjo in inovativnimi praksami, kar je ključni vidik mentorstva. Kljub temu pa izkušeni učitelji za združevanje drugih dejavnosti s poučevanjem potrebujejo spodbude in motivacijo, da postanejo mentorji. Kar zadeva motivacijo, so izkušeni učitelji v vseh državah kot ključno spodbudo navedli "možnost, da svoje znanje in izkušnje delim z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot". Anketiranci v različnih državah so navedli tudi druge motivacije, in sicer:

- ▶ Priložnost, da popestri svojo učiteljsko kariero in opusti svoje učiteljske obveznosti.
- ▶ Priložnost, da razširi svojo učiteljsko kariero, vendar delno ohrani svoje učiteljske obveznosti.
- ▶ Neodvisno od drugih motivacij, ki bi jih lahko imel za mentorstvo, bi postal mentor le, če bi mi bilo ponujeno zmanjšanje skupnega delovnega časa na teden.

V vseh treh zgoraj navedenih motivih je mogoče prepoznati skupni vidik: zamisel o zmanjšanju ali opustitvi časa, namenjenega poučevanju, kar bi izkušenim učiteljem omogočilo, da prevzamejo vlogo mentorjev. To zamisel so udeleženci navajali tudi kot spodbudo, da bi postali mentorji:

Spodbude za mentorstvo	
DE	Razvoj kariere. Skrajšani čas poučevanja.
EL	Raznolikost odgovornosti, stiki s kolegi, krajši čas poučevanja.
ES	Uradno priznanje: certifikat. Zmanjšanje števila ur poučevanja in dodaten denar. Prilagodljivost urnika. Priložnost za izmenjavo izkušenj.
HR	Možnost sodelovanja pri izmenjavi dobrih praks. Manjša delovna obremenitev v razredu. Ustrezno vrednotenje mentorjevega dela. Formalno priznavanje vrednosti mentorjev.
IT	Razvijanje osebne mreže učiteljev. Raznolikost šolske kariere.
PT	Skrajšani čas pouka. Spodbujanje tesnega sodelovanja in sinergije med bodočimi mentorji in tutorjem, da se vzajemno pripravijo na podporo učiteljem začetnikom. Opredeliti zakonodajo, povezano z razdelitvijo odgovornosti, in opredeliti čas, namenjen mentorstvu, poučevanju in nepedagoškim dejavnostim. Karierno napredovanje. Povečanje plače.
SI	Manj drugih nalog. Dodatno plačilo. Karierno napredovanje.

Tabela 21 – Spodbude za mentorstvo, kot jih opredelijo izkušeni učitelji in ravnateljše v eni od držav partnerstva.

V nekaterih državah so ciljne skupine navedle povečanje plače kot spodbudo, vključitev mentorstva v poklicno pot učiteljev (kot napredek v njihovi karieri); zmanjšanje časa poučevanja mentorjev ("dati" jim čas za mentorstvo kot del njihovih dolžnosti); certificiranje programa usposabljanja za mentorje, da se upošteva pri njihovem poklicnem napredku.

Glede na ta potek dogodkov smo izkušene učitelje vprašali, ali so imeli v svoji poklicni dobi priložnost biti mentor, in večina jih je odgovorila, da ne. Na Portugalskem jih je nekaj navedlo, da so bili mentorji učiteljem začetnikom, ko so opravljali pripravništvo ali v poskusnem obdobju. V tem kontekstu se zdi, da vse, kar vedo o mentorstvu,



izhaja iz teoretičnega znanja ter njihove dobre volje in želje pomagati kolegom na začetku njihove poklicne poti. V nasprotju s tem vidikom je v Grčiji pred kratkim (julija 2021) vlada sprejela nov zakon, ki v grški sistem ponovno uvaja vlogo mentorja. Natančneje, v vsaki šolski enoti je ravnatelj šole odgovoren za dodelitev vloge mentorja izkušenim učiteljem, da v uvajalnem obdobju usmerjajo in podpirajo vse novo zaposlene in novo imenovane stalne učitelje, nadomestne in urno plačane učitelje s pedagoškimi izkušnjami do pet let.

Številni intervjuvani učitelji iz različnih držav so omenili, da je ključni izraz, ki označuje mentorski odnos med novimi/začetnimi in izkušenimi učitelji, sodelovanje. Zanimiv vidik, ki je izstopal, je bil, da vse tri skupine menijo, da je mentorstvo "simbiotičen" odnos, v katerem si novi/začetni in izkušeni učitelji izmenjujejo izkušnje, se učijo, rastejo in sodelujejo. Udeleženci so izpostavili tudi nekaj izzivov, s katerimi naj bi se mentorji soočali:

- ▶ Pedagoška prožnost, saj bodo morali mentorji voditi različne učitelje začetnike in se prilagajati različnim kontekstom, razmeram in situacijam.
- ▶ Vseživljenjsko učenje in nenehno izpopolnjevanje, da bi bili boljše pripravljeni in posodobljeni za soočanje s svetom nenehnih sprememb, napredka in rasti na družbeni, tehnološki in znanstveni ravni.
- ▶ Pomanjkanje motivacije učiteljev začetnikov za učiteljsko kariero kot posledica manjše družbene vrednosti, ki se na splošno pripisuje izobraževanju in učiteljem.
- ▶ Osebni konflikt med začetnimi in izkušenimi učitelji bo od izkušenih učiteljev zahteval uporabo uporabnih strategij, s katerimi bodo dosegli in pritegnili učitelje začetnike v njihovi negotovosti (ali pretirani varnosti), demotiviranosti (ali zaostreni želji po spremembi) in pomanjkanju pripravljenosti (ali preobilici teorije).
- ▶ Začetne izkušnje učiteljev začetnikov v smislu njihove priprave na vključitev v šolo, postopka zaposlovanja in delovnih/učiteljskih pogojev.

Ob upoštevanju teh izzivov je pomembno zagotoviti, da ima mentor ustrezen profil in nabor kompetenc, da bo mentorski odnos uspešen. Glede na to mnogi menijo, da je **možnost udeležbe na usposabljanju za mentorja v programih uvajanja bistvenega pomena.**

Kljub takšnemu pozitivnemu odnosu do mentorstva so se vodstva šol in učitelji, ki so sodelovali v raziskavah, strinjali, da mora imeti profil mentorja določene značilnosti in kompetence. Na voljo je bil seznam možnih kompetenc (slika 6.), s katerega so ciljne skupine izbrale najpomembnejše (tabela 22):



1. Znanje o učnem predmetu, pri katerem izvaja mentorstvo.
2. Področje didaktično-pedagoških strategij in praks.
3. Poznavanje pravnih in birokratskih vidikov učiteljskega poklica in kariere.
4. Poklicne izkušnje na področju poučevanja in učenja.
5. Pripravljenost vložiti potreben čas za podporo mentoriranim osebam.
6. Visoko zanimanje za vlogo mentorja in podporo mentorirancem.
7. Vrednotenje vseživljenjskega učenja in stalnega strokovnega razvoja.
8. Znanje, povezano s procesom stalnega strokovnega razvoja države.
9. Sposobnost aktivnega poslušanja in učinkovitega komuniciranja z mentorirancem.
10. Sposobnost vzpostavitve zaupnega in prijateljskega odnosa z mentorirancem.

11. Sposobnost izmenjave izkušenj in strokovnega znanja.
12. Sposobnost spoštovanja različnih pogledov in stališč.
13. Sposobnost, da motivira mentoriranca za doseganje opredeljenih ciljev.
14. Sposobnost, da spodbuja mentoriranca k prevzemanju tveganj in samoiniciativnosti.
15. Sposobnost zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij.
16. Sposobnost zagotavljanja konkretnih povratnih informacij
17. Sposobnost premagovanja izzivov in reševanja težav.
18. Sposobnost dela v skupini in sprejemanja sodelovalnega sodelovanja.
19. Sposobnost ustvarjanja prijaznega in spodbudnega okolja.

Slika 6 – Seznam kompetenc mentorja, kot jih je opredelil konzorcij.

Glavne kompetence mentorja																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
DE	X	X		X	X	X			X						X	X			X
EL		X				X		X	X	X	X	X			X	X		X	X
ES		X		X	X				X		X							X	
HR	X	X		X							X								
IT					X	X	X			X	X				X				
PT	X	X								X			X		X				
SI	X	X		X	X	X			X										

Tabela 22 – Izbrane kompetence mentorja v anketah in fokusni skupini ciljne skupine.

Ciljne skupine iz šestih od sedmih držav partnerstva so največkrat imenovalе kompetenco "področje didaktično-pedagoških strategij in praks", sledijo ji kompetence:

- ▶ Znanje o učnem predmetu, ki ga zagotavlja mentorstvo.
- ▶ Strokovne izkušnje na področju poučevanja in učenja.
- ▶ Pripravljenost vložiti potreben čas za podporo mentorirancev.
- ▶ Veliko zanimanje za vlogo mentorja in podporo mentorirancem.
- ▶ Sposobnost aktivnega poslušanja in učinkovitega komuniciranja z mentorirancem.
- ▶ Sposobnost izmenjave izkušenj in strokovnega znanja.



- ▶ Sposobnost zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij.

Nekatere kompetence in značilnosti, ki bi jih moral imeti mentor, so kot pomembne navedli tudi intervjuvani učitelji, pri čemer so izpostavili naslednje:

- ▶ Komunikacijske spretnosti, ki vključujejo aktivno poslušanje, razumevanje neverbalnega jezika in sposobnost asertivnega podajanja povratnih informacij.
- ▶ Sposobnost vzpostavljanja in vzdrževanja zaupanja vrednih in spoštljivih odnosov, vključno s sposobnostjo obvladovanja konfliktov in stresnih situacij:
 - sposobnost zavzemanja deontološke in humanistične drže v skladu s pedagoško dejavnostjo;
 - sposobnost prevzemanja tveganja in izmenjave izkušenj, praks in znanja.
- ▶ sposobnost razmišljanja o praksah, metodologijah in kritične razprave o njih s kolegi z različnimi ozadji in izkušnjami:
 - pripravljenost za (ponovno) razmišljanje in izboljšanje praks v sodelovanju z učitelji začetniki;
 - sposobnost prilagajanja drugačnega pogleda ter preizkušanja novih strategij in metodologij;
 - spretnost pri uporabi digitalnih naprav in orodij.

Vse ciljne skupine se strinjajo, da bi bilo pomembno oblikovati program za usposabljanje mentorjev, ki bi izkušene učitelje usposobil za mentorstvo novim/pravkar diplomiranim učiteljem v formalnih uvajalnih programih. Pri praktičnem izvajanju bi bilo mentorstvo učinkovito le, če bi mentor lahko usklajeval čas mentorstva s časom poučevanja, ne da bi mentorstvu namenil polni delovni čas (kar bi zahtevalo zmanjšanje njegovega efektivnega časa poučevanja).

Pomembno je, da se osredotočimo tudi na vsebine, ki jih je treba vključiti v program usposabljanja mentorja. Tako so s seznama, ki ga je prav tako pripravil konzorcij (slika 7) in na podlagi prispevkov izkušenih učiteljev v anketah in fokusni skupini, prav vsebine, opredeljene v tabeli 23, tiste, ki se zdijo pomembnejše.

Vsebine, ki jih je treba vključiti v program usposabljanja																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
DE	X	X	X		X				X	X		X				X	X
EL		X		X		X				X	X	X					
ES				X					X		X	X			X	X	
HR				X		X					X	X				X	X
IT				X		X				X							
PT	X		X	X		X			X								
SI				X					X		X	X			X	X	

Tabela 23 – Vsebine za mentorski program izbrane od ciljnih skupin v anketah in fokusni skupini.



1. Opredelitev in opis mentorstva (odnosa).
2. Proces in akterji v mentorstvu (odnosu).
3. Načela mentorstva (odnosa).
4. Mentor v mentorskem odnosu: kompetence, značilnosti in izkušnje.
5. Razumevanje vloge in pomena mentorjev v šolah.
6. Kako vzpostaviti in vzdrževati mentorski odnos.
7. Prednosti mentorstva.
8. Kako začeti/izvajati mentorstvo.
9. Dostop do strategij in orodij, ki se uporabljajo za učinkovite mentorske odnose.

10. Dostop do dokumentov in podpore, ki se uporabljajo med mentorskim procesom.
11. Primeri dobrih praks.
12. Instrumenti za opazovanje pouka in vrsta povratnih informacij, ki jih uporabljajo mentorji.
13. Sodelovanje v skupinah za razpravo z drugimi mentorji (sodelavsko mentorstvo).
14. Redna srečanja z vodstvom šole, na katerih se razpravlja o mentorstvu.
15. Sodelovanje na forumih/blogih za izmenjavo izkušenj, strategij, znanja in podpore z drugimi mentorji.
16. Razumeti potrebe in posebnosti dela z učitelji začetniki.
17. Pripravljanje načrta za razvoj mentorjevega delovanja.

Ciljna skupina iz šestih od sedmih držav konzorcija je izbrala sledečo vsebino za "mentor v mentorskem (odnosu): kompetence, značilnosti in izkušnje":

- ▶ Instrumenti za opazovanje pouka in vrste povratnih informacij, ki jih uporabljajo mentorji
- ▶ Kako vzpostaviti in vzdrževati mentorski odnos
- ▶ Dostop do strategij in orodij, ki jih je treba uporabljati za učinkovite mentorske odnose
- ▶ Primeri dobrih praks.
- ▶ Razumevanje potreb in posebnosti dela z učitelji začetniki.

Druge vsebine, ki so bile dodatno navedene s strani drugih držav, npr:

- ▶ Poglobljeno znanje, povezano z upravnimi in birokratskimi vprašanji.
- ▶ Emocionalna inteligenca, opazovanje razreda, skupinsko delo in svetovanje ter zakonodajni/pravni vidiki.
- ▶ Mehke veščine (reševanje problemov in vseživljenjsko učenje), birokratski in upravni postopki v šoli ter mentorski odnos.

Poleg tega ravnatelji iz vseh držav menijo, da bi šole imele ali bi vsaj lahko imele koristi od organiziranja mentorskih programov. Področja delovanja šole, ki bi jim mentorski programi najbolj koristili, so "oblikovanje/potrjevanje vizije šole kot učeče se organizacije", "izboljšanje kakovosti izobraževanja in učenja, ki ga zagotavlja šola" ter "spodbujanje znanja o dejavnostih, ki potekajo na šoli, in njihovem vplivu na rezultate šole". Poleg teh glavnih koristi skoraj vsi ravnatelji šol predvidevajo dodatne koristi, ki so posledica organizacije uvajalnih programov za učitelje začetnike, ki temeljijo na mentorstvu.



5. Zaključki: Ključna sporočila za izboljšanje programov uvajanja in mentorstva učiteljev.

Vključevanje programa uvajanja učiteljev, ki temelji na mentorskih praksah, je koristno za šole in vse njihove strokovne delavce, saj bo omogočilo, da bodo vsi učitelji, tako novi kot izkušeni, postali najboljši strokovnjaki. To poročilo kaže, da je pristop LOOP z programom uvajanja, ki temelji na mentorstvu, v šolskem kontekstu potreben in da so njegove glavne prednosti naslednje:

- ▶ formalne in neformalne strategije in prakse, ki usmerjajo in podpirajo učitelje začetnike pri njihovem vključevanju v šolo;
- ▶ razumevanje, ki ga imajo učitelji začetniki o svoji pripravljenosti in sposobnosti za uspešno opravljanje učiteljskega poklica v smislu odgovornosti pri upravnih postopkih in vodenju šole;
- ▶ sposobnost učiteljev začetnikov za obvladovanje emocij in vedenja učencev;
- ▶ sposobnost učiteljev začetnikov, da komunicirajo, prosijo za podporo in sodelujejo z drugimi učitelji;
- ▶ pripravljenost izkušenih učiteljev, da sodelujejo in prispevajo k usposobljenosti učiteljev začetnikov, izboljšanju kakovosti izobraževanja in k uspešnosti učenja učencev;
- ▶ učitelji začetniki se zavedajo, da jih začetno usposabljanje ne pripravi ustrezno na poklic;
- ▶ učitelji začetniki in izkušeni učitelji se zavedajo pomena mentorstva s strani izkušenih učiteljev;
- ▶ izkušeni učitelji prepoznajo pomembnost mentorstva in menijo, da je tečaj za pridobitev mentorskih zmogljivosti potreben.

Direktorji in učitelji so predstavili nekaj predlogov za premagovanje teh izzivov, ki se nanašajo na:

- ▶ Opredelitev formalnega programa uvajanja kot vstopne točke v učiteljsko kariero, ki jo ureja zakon, da bi učitelje motivirali za poklic in hkrati izboljšali njihovo raven uspešnosti od prvega dne dalje. To bi zahtevalo tudi vnaprejšnji pregled časa, namenjenega posebej uvajanju, z zmanjšanjem časa poučevanja (zakonsko urejenega ali vodenega na ravni šole).
- ▶ oblikovanje pogojev in spodbud za motiviranje in aktiviranje izkušenih učiteljev, da postanejo mentorji - dodelitev časa posebej za mentorstvo z zmanjšanjem časa poučevanja (urejeno z zakonom ali vodeno na ravni šole), vključitev mentorstva kot poklicne možnosti v učiteljsko kariero (urejeno z zakonom), opredelitev dejavnosti in odgovornosti mentorjev, vzpostavitev prožnega programa uvajanja glede trajanja in časovnega okvira itd.
- ▶ geografski obseg izvajanja programov – spodbujanje programa usposabljanja mentorjev na regionalni ravni, vključitev programa uvajanja v grozde šol in vzpostavitev kroga mentorjev, odgovornih za grozde šol.

Udeleženci študije so predlagali nekaj zamisli glede **oblikovanja formalnega uvajalnega programa**. Na splošno ciljne skupine menijo, da je treba:

- ▶ Program bi moral trajati najmanj eno šolsko leto.



- ▶ Čas, ki je na teden namenjen dejavnostim uvajalnega programa, bi moral biti prilagodljiv, intenzivnejši na začetku in krajši, ko se poveča samostojnost novih učiteljev.
- ▶ Pet področij, ki jih je opredelil konzorcij, je pomembnih za ravnatelje in učitelje:
 - Didaktično-pedagoško področje
 - Predmetno(-a) področje(-a)
 - Birokratsko/upravno področje
 - Emocionalno področje
 - Socialno/kulturno področje

Na splošno se vsa področja štejejo za pomembna z vidika ciljnih skupin. Kar zadeva predmete, je pet glavnih področij ključnih za izboljšanje in razvoj uspešnosti učiteljev začetnikov, vendar je med tremi skupinami skupno razumevanje, da začetno usposabljanje učiteljev ne pripravi novih učiteljev/začetnikov na delo v šolskem okolju. Na splošno ravnatelji in učitelji (izkušeni in začetniki) menijo, da začetno usposabljanje učiteljev pripravi nove učitelje/začetnike na znanstveni (predmetni) in didaktično-pedagoški ravni, vendar jim primanjkuje znanja in izkušenj o organizaciji, dinamiki strukture in postopkih upravljanja v šolah. To kaže, da je treba okrepiti pripravo novih učiteljev/začetnikov na birokratski/upravni ravni, zlasti glede zakonodaje in pravnih vidikov, povezanih z učiteljskim poklicem, upravnih postopkov v šoli in upravnih postopkov vodenja razreda, pa tudi glede dolžnosti in pravic učiteljev.

Na podlagi teh petih področij in z namenom oblikovanja inovativnega programa medsebojnega uvajanja so bili učitelji in ravnatelji šol pozvani, da si razdelijo, katere dejavnosti so primernejše za razvoj posameznega področja. V državah partnericah so se pokazali skupni vidiki. Naslednje dejavnosti pa so izstopale kot najprimernejše za vsako področje:

:

Prakse, ki jih ciljne skupine, vključene v študijo, bolj cenijo	
Didaktično-pedagoško področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri svojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Predmetno(a) področje(a)	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Izkušeni učitelj istega(-ih) predmeta(-ov) pomaga pri svojih urah. Redna srečanja 1:1 z mentorjem, na katerih se razpravlja o opazovanih razredih.
Birokratsko/upravno področje	Pomoč pri pouku izkušenih učiteljev istega predmeta(-ov). Redna skupinska srečanja z učitelji na začetku poklicne poti za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Emocionalno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah.
Socialno/kulturno področje	Redni sestanki 1:1 z mentorjem za razpravo o opazovanih urah. Redna skupinska srečanja z učitelji, ki začenjajo svojo poklicno pot, za izmenjavo izkušenj in praks. Opazovalni obiski na drugih šolah. Vključitev šolskega kluba/projekta.

Tabela 24: Prakse, ki so bolj cenjene na posameznem področju



Glavni rezultati **programa za usposabljanje mentorjev** so povezani s kompetencami mentorjev in možnimi vsebinami/moduli programa. Prav tako je bilo poudarjeno, da glavna skrb ni povezana s tehničnimi vidiki dela mentorja, temveč se bo program usposabljanja mentorjev osredotočil na razvoj mehkih veščin mentorjev, ki so močno povezane z odnosom med izkušenim učiteljem in učiteljem začetnikom. Po poglobljenem raziskovanju kompetenc, ki se zdijo pomembnejše za mentorja, je bilo za program usposabljanja mentorjev določenih sedem glavnih tem modulov::

Topics	Related competences
1. Komunikacijske spretnosti in aktivno poslušanje	<ul style="list-style-type: none"> • Sposobnost aktivnega poslušanja in učinkovitega komuniciranja z učitelji začetniki • Sposobnost spoštovanja različnih pogledov in stališč • Sposobnost zagotavljanja konkretnih povratnih informacij • Sposobnost zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij
2. Mehke veščine	<ul style="list-style-type: none"> • Sposobnost premagovanja izzivov in reševanja težav • Cenjenje vseživljenjskega učenja in stalen strokovni razvoj
3. Medosebne spretnosti	<ul style="list-style-type: none"> • Sposobnost vzpostaviti zaupen in prijateljski odnos z učitelji začetniki • Sposobnost ustvarjanja prijaznega in spodbudnega okolja • Sposobnost dela v timu in sprejemanja skupnega sodelovanja • Sposobnost motiviranja učiteljev začetnikov za doseganje opredeljenih ciljev
4. Pedagoške in didaktične spretnosti	<ul style="list-style-type: none"> • Znanje o učnem predmetu, ki zagotavlja mentorstvo • Didaktično-pedagoške strategije in prakse
5. Učiteljski poklic in stalno strokovno izpopolnjevanje	<ul style="list-style-type: none"> • Poklicne izkušnje na področju poučevanja in učenja • Poznavanje učiteljskega poklica in poklicne poti • Sposobnost izmenjave izkušenj in strokovnega znanja
6. Birokratski in upravni postopki v šoli	<ul style="list-style-type: none"> • Poznavanje pravnih in birokratskih vidikov učiteljskega poklica in kariere
7. Odnosi in proces mentorstva	<ul style="list-style-type: none"> • Veliko zanimanje za vlogo mentorja in podporo varovancem • Pripravljenost vložiti potreben čas za podporo mentorirancem

Tabela 25 – Moduli, opredeljeni za program mentorske usposobljenosti

Izobraževalni sistem bi moral sprejeti programe uvajanja in mentorstva kot strateške mehanizme, ki bi omogočila potrebno izboljšanje učiteljskega poklica s povečanjem podpornih mehanizmov, ki so na voljo učiteljem na začetku njihove poklicne poti.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Directorate-General for School
Administration and
Management, Portugal



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT

Ministry of Education, Science and
Sport, Republic Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



University of Peloponnese



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nuremberg



Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

<https://empowering-teachers.eu/>