



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



KRATKA PREDSTAVITEV POLITIKE V SEDANJIH IZOBRAŽEVALNIH SISTEMIH: IZZIVI IN PRILOŽNOSTI ZA NOV

Priprava te publikacije je bila sofinancirana s strani programa Evropske unije Erasmus+ pod št. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. Ta publikacija odraža izključno stališča avtorja. Niti Evropska komisija niti nacionalna agencija za financiranje projekta ne odgovarjata za vsebino in nista odgovorni za kakršno koli izgubo ali škodo, ki bi nastala zaradi uporabe te publikacije.



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



**WP4 – BUILDING POLICY RECOMMENDATIONS FROM
THE FIELD ACTIVITIES | DELIVERABLE 4.2 – POLICY BRIEF 1** <https://empowering-teachers.eu/>

© 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 jasno navesti potrditev avtorjev dokumenta in vse ustrezne dele obvestila o avtorskih pravicah.

Vse pravice pridržane.

Ta dokument se lahko spremeni brez predhodnega obvestila.



TABLE OF CONTENTS

1. INTRODUCTION	Erro! Marcador não definido.
2. THE FRAMEWORK OF THE POLICY BRIEF	2
2.1. CONTEXT AND OBJECTIVES	2
2.2. POLICY-WORKING GROUP	Erro! Marcador não definido.
3. METHODOLOGY	4
4. KEY CONCEPTS	6
5. CHALLENGES	7
6. DIMENSIONS OF POLICY BRIEF	8
6.1. DIMENSION 1: TEACHER'S CAREER.....	8
A. THE ATTRACTIVENESS OF A TEACHING CAREER FOR A YOUNG TEACHER	Erro! Marcador não definido.
B. THE SOCIAL RELEVANCE OF A TEACHING CAREER	Erro! Marcador não definido.
C. INCENTIVES AT THE BEGINNING OF TEACHING ACTIVITY.....	Erro! Marcador não definido.
D. MOTIVATION AND STABILITY IN TEACHERS' CAREER.....	Erro! Marcador não definido.
E. TEACHING PROFESSIONAL CHALLENGES AND COLLABORATIVE SUPPORT	Erro! Marcador não definido.
F. SUPPORT MEASURES FOR TEACHERS.....	12
G. TEACHERS' CAREER WORKLOAD PERCEPTIONS	13
6.1.1. MAIN FINDINGS OF TEACHER'S CAREER	14
6.2. DIMENSION 2: INDUCTION PROGRAMMES	15
A. TEACHERS' NEEDS AT THE BEGINNING OF THEIR CAREERS.....	15
B. TEACHING PRACTICE OPPORTUNITIES DURING INITIAL TEACHER TRAINING	17
C. TEACHERS SUPPORT AT THE BEGINNING OF THE CAREER	19
D. TEACHERS AND INDUCTION PROGRAMMES	Erro! Marcador não definido.
E. INDUCTION PROGRAMMES ACCESSIBILITY, STRUCTURE, DIFFERENCES AND SIMILARITIES	21
F. ROLE OF SCHOOL PRINCIPALS IN THE INTEGRATION OF BEGINNING TEACHERS.....	Erro! Marcador não definido.
6.2.1. MAIN FINDINGS OF INDUCTION PROGRAMMES	Erro! Marcador não definido.
6.3. DIMENSION 3: MENTORS' CAPACITY PROGRAMMES.....	25
A. MENTORS' COMPETENCIES AND NEEDS.....	Erro! Marcador não definido.
B. TEACHER TRAINING PROGRAMMES.....	Erro! Marcador não definido.
C. MENTORS' CAPACITY PROGRAMMES	Erro! Marcador não definido.
D. ACCREDITATION MENTORS' CAPACITY PROGRAMMES	Erro! Marcador não definido.
6.3.1. MAIN FINDINGS OF MENTORS' CAPACITY PROGRAMMES.....	Erro! Marcador não definido.



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



7. POLICY RECOMMENDATIONS	Erro! Marcador não definido.
7.1. TEACHERS' CAREER	Erro! Marcador não definido.
7.2. INDUCTION PROGRAMMES	Erro! Marcador não definido.
7.3. MENTORS' CAPACITY PROGRAMMES.....	Erro! Marcador não definido.



1. UVOD

Ta dokument, LOOP Krata predstavitev o politiki 1 v sedanjih izobraževalnih sistemih: izzivi in priložnosti za nov pristop k učiteljski karieri, je rezultat delovnega paketa številka 4 - Oblikovanje priporočil politike na podlagi terenskih dejavnosti v okviru projekta LOOP - Opolnomočenje učiteljev.

Projekt LOOP se osredotoča na izboljšanje kariernih poti učiteljev v smislu ponovnega razmisleka o poklicni strukturi in usmerjanju, pa tudi na to, kako učitelje opolnomočiti, da bi se bolje orientirali v kariernem sistemu, ustvarili priložnosti za spodbujanje odličnosti v poučevanju na vseh ravneh z nadaljnjo podporo poklicnemu razvoju, kar bi povzročilo povečanje kakovosti poklica in stopnje privlačnosti.

V raziskavah je ugotovljeno, da so med vsemi fazami učiteljeve poklicne poti zgodnja leta kariere tista, ki si zaslužijo največjo podporo in pozornost za zagotavljanje učinkovitosti in dobrega počutja. Zato je projekt LOOP v Kratki predstavitveni politiki 1 analiziral trenutne razmere v različnih državah konzorcija (Portugalska, Španija, Hrvaška, Italija, Nemčija, Grčija in Slovenija) in njihove odmeve v izobraževalnih sistemih z vidika obstoječih formalnih programov uvajanja učiteljev in neformalnih praks uvajanja učiteljev (na makro- in mikro-ravni) ter programov za usposabljanje mentorjev za učitelje.

Raziskava je pokazala, da se Evropa sooča z izzivom, kako v prihodnjih letih privabiti veliko število učiteljev začetnikov in nenehno podpirati tiste, ki so že v kariernem sistemu ter zagotavljati podporo tistim, ki se soočajo z demotivacijo, čeprav lahko še vedno veliko prispevajo sistemu, saj imajo visoko stopnjo znanja na več predmetnih področjih, vključno s pedagoškimi vidiki.

Na splošno je sedanji položaj učiteljev v evropskih državah podoben. Učitelji doživljajo veliko poklicno nestabilnost zaradi vse bolj zahtevne javnosti, občutijo pomanjkanje sredstev in priznanja ter utrujenost, ki jo povzroča povprečna starost (povprečje OECD 44 let).

Poleg tega želi v državah in gospodarstvih OECD v poročilu TALIS 2018 povprečno 39 % učiteljev v naslednjih letih opustiti poučevanje. To bi lahko razložili s staranjem učiteljskega kadra, ki se približuje upokojitvi v nekaterih državah in gospodarstvih, saj je le 14 % učiteljev starih 50 let ali manj.

Po drugi strani pa je relativno malo mladih učiteljev (mlajših od 30 let), njihov delež pa se zmanjšuje s stopnjo izobrazbe. Mladi učitelji v povprečju v državah OECD predstavljajo 10 % učiteljske populacije (OECD, Education at a Glance, 2020).

V tem kontekstu Kratka predstavitev o politiki vključuje analizo alternativnih možnosti in njihovih morebitnih posledic za izobraževalne sisteme in ciljne skupine, pri čemer se upoštevajo spoznanja, pridobljena pri sooblikovalnem/participacijskem pristopu in terenskem preizkušanju obravnavanih orodij politike, s poudarkom na treh kontekstih, ki so v tem dokumentu opredeljeni kot razsežnosti. V Kratkem poročilu o politiki bo po kratkem opisu trenutnega stanja v različnih državah konzorcija v zvezi z razsežnostmi izražen niz priporočil, ki naj bi imela pozitiven učinek: kariere učiteljev, programi uvajanja in programi usposabljanja mentorjev. Priporočila predstavljajo tudi časovni načrt in strukturo, ki naj bi omogočila njihovo uporabo kot referenco pri oblikovanju novih politik in nenehno posodabljanje.



2. OKVIR KRATKEGA POROČILA O POLITIKI

2.1. KONTEKST IN CILJI

Cilj projekta LOOP je oblikovati politični ukrep, ki bo pomagal okrepiti razvoj formalnih programov mentorstva in uvajanja za poklicni razvoj učiteljev ter podpiral:



Ključni cilj tega poročila je priporočiti načine za podporo učiteljem na različnih stopnjah njihove poklicne poti, olajšati njihov prehod, opozoriti različne ravni odločanja na nujnost izvajanja programov uvajanja in mentorstva ter pri tem upoštevati podatke in ugotovitve terenskega dela, opravljenega v okviru projekta LOOP, in sicer:

- (i) podatke, zbrane na terenu (rezultati, potrjeni na terenu),
- ii) cilje, ki jih želijo obravnavati nove politike, ki predstavljajo pogoje izobraževalnega sistema, ki so ustrezna merilom za vrednotenje politike (rezultati, ki so v interesu),
- iii) tveganja in negotove sile (zunanje sile, ranljivosti, vključno z družbenimi pogoji).

Namen tega kratkega poročila o politiki je predlagati niz ukrepov v naslednjih razsežnostih, da bi izboljšali njihovo trenutno stanje v različnih državah konzorcija. Tako za:

- ▶ **Razsežnost 1 – Poklic učitelja:** Namen je, da se izboljša podpora ob vstopu v poklic z uvajanjem, ki omogoča sprejem in motivacijo učiteljev za poklic ter preprečuje, da bi ga opustili. Po drugi strani pa omogoča diverzifikacijo poklicne kariere, ki učiteljem omogoča prevzemanje novih funkcij, podprtih s prestrukturiranjem njihove kariere.
- ▶ **Razsežnost 2 – Uvajalni programi:** Z željo po učinkovitem izvajanju tovrstnih programov in izboljšanju njihove namenskosti, katerih poudarek ne bi smel biti le pedagoški, temveč tudi upravni in birokratski vidiki poklica, družbeno-kulturne značilnosti, podprti z medsebojnim mentorstvom.
- ▶ **Razsežnost 3 – Programi za usposabljanje mentorjev:** S poudarkom na potrebi po formalnem, certificiranem in/ali akreditiranem mentorskem programu, ki lahko pomeni izboljšanje izvajanja programa uvajanja, lahko pa tudi pomeni novo priložnost za poklicno diverzifikacijo strokovnjakov.

Želja je posegati v omenjene razsežnosti z oblikovanjem dokumentov podprtimi s političnimi instrumenti, kot je ta publikacija, katerih namen je:

- ▶ pritegniti in povečati motivacijo učiteljev začetnikov s prispevanjem k njihovem socialnemu in kulturnemu vključevanju, povečanjem zmogljivosti šol pri njihovem vključevanju in zagotavljanjem podpore izkušenim učiteljem;



- ▶ uvedba ali izvajanje programov uvajanja, ki so v partnerskih državah že opredeljeni z nacionalnimi zakoni;
- ▶ okrepiti in inovirati nacionalne ponudbe usposabljanja za strokovni razvoj učiteljev;
- ▶ vključiti načela vzajemnega učenja in na podatkih temelječega usposabljanja v programe poklicnega razvoja učiteljev vključiti te kot strategijo za zagotavljanje upravljanja znanja in medgeneracijskega učenja v šolah;
- ▶ spodbujati programe uvajanja in mentorstva kot dejavnosti poklicnega razvoja z velikim učinkom;
- ▶ vzpostaviti in okrepiti poklicne poti in priložnosti za učitelje z razvojem formalnih programov uvajanja učiteljev, ki temeljijo na mentorskih dejavnostih;
- ▶ seznaniti se z možnostmi za poklicno raznolikost učiteljev, analizirati značilnosti izvajanja (normativnost in dostopnost) in njihove glavne akterje ter povečati dostopnost in kakovost ponudbe;
- ▶ priporočiti načine podpore učiteljem na različnih stopnjah, olajšati njihov prehod in opozoriti različne ravni odločanja na nujnost izvajanja programov uvajanja in mentorstva;
- ▶ uskladiti cilje in rezultate z evropskimi cilji;
- ▶ razširiti obseg projekta LOOP na druga območja.

2.2. POLITIČNA DELOVNA SKUPINA

Politična delovna skupina, ustanovljena v okviru projekta, je organ, ki zagotavlja stalno prilagajanje rezultatov projekta interesom ciljnih skupin in omogoča spremembe z oblikovanjem metodoloških in sodelovalnih prostorov in struktur.

Da bi zagotovili, da se rezultati projekta LOOP prenesejo v oblikovanje politik na nacionalni ravni, konzorcij vključuje:

- ▶ javne organe s pristojnostmi za strateško vodenje razpisa in projektnih tem;
- ▶ raziskovalce v partnerskih državah, ki bodo neodvisno in zanesljivo izvajali raziskave/poskuse na terenu ter hkrati delovali kot glavna kontaktna točka med koordinatorem in javnimi organi;
- ▶ en partner z močnim strokovnim znanjem na področju poskusov in vrednotenja bo deloval kot "zunanji ocenjevalec", čeprav bo polnopravni partner konzorcija (ne bo vključen v izvajanje dejavnosti na terenu), in bo vodil sklop 4, namenjen oblikovanju priporočil politike na terenu.

Ta politična delovna skupina spodbuja tesno sodelovanje med raziskovalnimi organizacijami in javnimi organi (ministrstvi ali predstavniki ministrstev), da bi dosegli želene rezultate, ki odražajo splošno eksperimentiranje in utrjujejo ugotovitve projekta pri oblikovanju plasti znanja in rezultatov, ki temeljijo na dokazih.



3. METODOLOGIJA

Oblikovanje metodologije dela na izobraževalnih fenomenih vedno prinaša določeno tveganje, saj obstajajo posebne značilnosti, ki so značilne za te pojave. Izobraževalna realnost je kompleksna, dinamična in interaktivna, saj se izobraževalni pojav nahaja v družbenem kontekstu, v zgodovinski realnosti in vključuje pomembne vidike, kot so prepričanja, vrednote in pomeni, ki jih ni mogoče neposredno opazovati in jih je zato težko analizirati. Zato je bila uporabljena kvalitativna metodologija. Metodologija, ki omogoča oblikovanje LOOP Kratko poročilo o politiki 1, se osredotoča na naslednje dokumente ob upoštevanju njihovih ciljev in vsebine:

► 7 nacionalnih raziskovalnih poročil o stanju na tem področju:

o Okvir za oblikovanje programa uvajanja.

o Okvir za oblikovanje programa za usposabljanje mentorjev.

o Predlogi sprememb politike, ki jih je mogoče izvesti za izvajanje programov uvajanja v šolskem kontekstu.

► 1 katalog dobrih praks za programe uvajanja učiteljev in en za programe usposabljanje mentorjev:

o Primeri dobrih praks v programih uvajanja za učitelje, da se odprejo možnosti za oblikovanje instrumentov politike.

► 1 Poročilo o primerjalni raziskavi: okvir za oblikovanje inovativnih programov uvajanja kolegov:

o Vključuje primerjalno analizo nacionalnih ugotovitev in opredelitev skupnih vidikov, vrzeli pri učenju ter priporočila za oblikovanje instrumentov politike.

Uporabljena metodologija je bila razvita v različnih fazah:

► **Faza 1:** opredelitev kategorij in njihov opis.

► **Faza 2:** oblikovanje kazalnikov za vsako kategorijo.

► **Faza 3:** prepoznavanje in analiza dokumentov, ki omogoča identifikacijo enot zapisa, iz katerih se izločijo enote zapisa, ki potrjujejo kazalnike.

► **Faza 4:** oblikovanje sklepov.

Faza 1, ki se je nanašala na oblikovanje kategorij analize, je privedla do naslednjih opredelitev:

A. Učiteljski poklic je privlačen za učitelje.

To je kategorija, ki vključuje vsa reference za učiteljsko kariero in to, kako različne države zagotavljajo kontinuiteto poklica, ne le v regulativnem, temveč tudi v operativnem smislu, pri čemer si prizadevajo izboljšati izvajanje in dostopnost ukrepov in podpore strokovnim delavcem na različnih stopnjah njihove kariere in pri izvajanju različnih dejavnosti.

B. Programi začetnega usposabljanja pripravljajo učitelje na opravljanje pedagoške funkcije v različnih razsežnostih njihovega delovanja (so aktualni, kakovostni in ustrezajo poklicni stvarnosti).

Namen te kategorije je, da bi iz zapisov ugotoviti, ali začetno usposabljanje učiteljev zadostuje za izvajanje učiteljske funkcije in ali učitelji prepoznavajo obstoj pomanjkljivosti, pri čemer se poskuša preveriti narava podpore, ki bi jo bilo treba zagotoviti, in kdo bi lahko to podporo zagotovil.

C. Učitelji na začetku svojega poklicnega delovanja imajo dostop do programa uvajanja v poklic, ki ga podpirajo ustrezni supervizorji.



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



Ta kategorija omogoča vpogled v to, ali imajo učitelji podporo, kako jo imajo in kdo jo nudi, pri čemer je treba izboljšati programe uvajanja (z navedbo dejavnosti, metodologij in praks), prikazati njihovo ustreznost in nujnost ter dejavnosti, ki bi jih bilo treba vključiti ob upoštevanju začetka pedagoškega dela in po njem.

B. Programi izpopolnjevanja učiteljev pripravljajo učitelje na izvajanje pedagoške funkcije v različnih razsežnostih njihovega delovanja (so aktualni, kakovostni in ustrezajo poklicni stvarnosti).

Namen te kategorije je analizirati, ali programi strokovnega izpopolnjevanja ustrezajo izzivom, vključujejo sodelovanje in so resnična podpora učiteljem, pri čemer se razmišlja o njihovi kakovosti, spremljanju, sistematičnosti in dostopnosti ter priznava pomen različnih akterjev.

C. Programi usposabljanja za mentorje so ustrezni.

Namen te kategorije je analizirati obstoječe programe za usposabljanje mentorjev, profil njihovih udeležencev, njihovih izvajalcev in praks, ki jih vključujejo, ter poiskati predloge za izboljšave.

Zgoraj opredeljene kategorije so bile usklajene s ciljem dela ter so omogočile vključitev in razdelitev niza kazalnikov, ki so pomagali bolje razumeti pomen same kategorije glede na različne dokumente.

Tako je po premostitvi faz 1 in 2 sledila analiza prisotnosti kazalnikov, da bi se zaključila faza 3 metodologije.

V fazi 4, ustvarjanje sklepov se razume kot faza iskanja odgovorov, je bila izvedena interpretacija v luči literature o tej temi in terenskega dela, opravljenega v LOOP. Konceptualni okvir je bil v tej fazi zelo pomemben, da je bilo mogoče celoviteje razumeti, kaj rezultati pomenijo. Na ta način so rezultati pridobili veljavnost, saj so se ujemali s cilji, in zato so relevantni in produktivni, kar zagotavlja legitimost izdelane vsebine.



4. KLJUČNI KONCEPTI

- ▶ **Uvajalni programi:** učiteljem na vseh stopnjah njihovega poklicnega delovanja omogočajo, da opazujejo svoje kolege, da so opazovani in združujejo učne skupnosti, ki spodbujajo skupni razmislek in učenje ter spodbujajo kakovost poučevanja in poklicnega razvoja kot kolektivno in ne le individualno odgovornost.
- ▶ **Mentorstvo:** profesionalni odnos, v katerem izkušen strokovnjak (mentor) podpira drugega (učitelja začetnika) pri razvijanju veščin, ki bodo okrepile strokovno in osebno rast manj izkušenega učitelja.
- ▶ **Učitelj začetnik:** učitelj z vsaj petimi leti izkušenj in mlajši od 25 let.
- ▶ **Izkušeni učitelj:** učitelj z več kot 20 leti izkušenj in starejši od 45 let.
- ▶ **Začetno usposabljanje učiteljev:** akademsko usposabljanje, pridobljeno na visokošolski ustanovi.
- ▶ **Stalno usposabljanje učiteljev:** usposabljanje, ki poteka po začetnem usposabljanju učiteljev z vidika njihovega stalnega izpopolnjevanja skozi vse življenje in se obravnava kot strukturni proces izboljšanja kakovosti, uspešnosti in učinkovitosti poklicnega razvoja.



5. IZZIVI

Pričakovani izzivi so bili različni, zato je bilo treba nenehno iskati rešitve. Posledično je mogoče domnevati, da so bili izzivi do neke mere premagani, saj so bile situacije vnaprej predvidene, prav tako je bil načrtovan niz ukrepov za ublažitev pojavov. V ta namen je bilo pomembno zagotoviti, da:

- ▶ **Ima politična delovna skupina znanje o zadevnem področju ukrepanja:** omogočeno z zagotovitvijo, da imajo elementi politične delovne skupine ustrezen profil, znanje in izkušnje ter se lahko oprejo na podporo mreže partnerjev.
- ▶ **Rezultati LOOP so lahko ustrezni in usklajeni z evropskimi politikami in strategijami:** omogočeno z vlaganjem v strategijo stalnega posodabljanja, ki omogoča prilagajanje ukrepov kontekstualnim potrebam in si prizadeva za izrecno izboljšanje evropskega in mednarodnega izobraževalnega okvira, pri čemer med drugim upošteva najnovejše dosežke.
- ▶ **Ciljne skupine kažejo motivacijo in zanimanje ter sodelujejo pri dejavnostih:** med projektom so načrtovane pobude za ozaveščanje, mreža stikov, ki podpira LOOP, pa se bo nenehno širila, da bi pritegnila zainteresirane strani, za katere bodo rezultati projekta koristni. Za njihovo motivacijo lahko poskrbi tudi tema dejavnosti, katerih cilj je izboljšati poklicne pogoje učiteljev (večja stabilnost, večje priznanje ...) in uspeh v izobraževanju.
- ▶ **Izdelava dokumentov za iskanje zadostnega števila učiteljev, da bi bila priporočila smiselna:** to je mogoče doseči s povečanjem geografskega območja ukrepanja, kar je mogoče doseči s spremembo značilnosti ciljnih učiteljev, in sicer starosti in/ali let izkušenj in/ali poklicnega položaja.
- ▶ **Pripravljeno delo lahko najde vrhunske sogovornike, ki priznavajo upravičenost tega ukrepa in so zainteresirani za njegovo izvajanje:** zagotoviti, da ukrep nosi nabor podpore in virov ter certificiranje ukrepov in njihovih akterjev.
- ▶ **Ministrstva najdejo potrebno podporo in lahko izvajajo ukrepe:** zagotovite smiselnih, ustreznih in relevantnih ukrepov.



6. RAZSEŽNOSTI KRATKEGA POROČILA O POLITIKI

6.1. RAZSEŽNOST 1: UČITELJEVA KARIERE

To, ali se poklic dojema kot prestižen, koristen in izpolnjujoč ali ne, lahko vpliva tako na vrsto in število kandidatov, ki se odločajo za poklic, kot tudi na zadovoljstvo z delom tistih, ki ga že opravljajo. Namen te razsežnosti je opisati poklicno pot učiteljev z več parametri, ki so bili analizirani v različnih državah konzorcija LOOP in so na podlagi analize zbranih podatkov opisani v nadaljevanju.

- A. Privlačnost učiteljske kariere za mladega učitelja.
- B. Družbeni pomen učiteljske kariere.
- C. Spodbude na začetku pedagoškega dela.
- D. Motivacija in stabilnost v učiteljski karieri.
- E. Poklicni izzivi učiteljev in podpora pri sodelovanju.
- F. Podporni ukrepi za učitelje.
- G. Dojemanje poklicne obremenitve učiteljev.

A. PRIVLAČNOST UČITELJSKEGA POKLICA ZA MLADEGA UČITELJA

Na Portugalskem se večina učiteljev začetnikov počuti opolnomočene (90 %) in predane (95 %) svojemu delu. Imajo željo po učenju novih stvari in vključiti znanja pridobljena preko programa uvajanja v prakso. Glede motivacije pa imajo učitelji začetniki različna mnenja; medtem ko se jih 79 % počuti motivirane za svoje delo, jih je 5 % izrazilo pomanjkanje motivacije. Čeprav gre za majhen odstotek, je pomemben, saj so razlogi zanj povezani s poklicnim napredovanjem in pomanjkanjem podpore, ki jo čutijo učitelji.¹ Slovenski učitelji so poročali o visoki stopnji zavzetosti in predanosti svojemu delu. Poučevanje na splošno velja za udoben poklic z veliko prostega časa, solidno plačo in dolgimi "počitnicami".² Pomanjkanje poti diferenciacije med poklicno kariero, pomanjkanje skladnega stalnega strokovnega razvoja, povezanega s pridobivanjem novih odgovornosti ali vlog ter nepovezanost med odličnostjo in poklicnim napredovanjem so pomembne spremenljivke, ki pojasnjujejo odsotnost spodbud, ki so učiteljem na voljo za napredovanje v učiteljskem poklicu.³ V Grčiji so delovni pogoji in splošna stabilnost poklicne poti še vedno privlačna izbira, saj imajo stalni učitelji status stalnih javnih uslužbencev.⁴ Na Hrvaškem se skoraj vsi sodelujoči v raziskavi strinjajo, da poklic učitelja za mladega učitelja ni privlačen. Po drugi strani pa veliko mladih študira na univerzah, da bi v prihodnosti postali učitelji. Tudi učitelji se zavedajo, da bi bila njihova poklicna pot lahko bolj privlačna. V Italiji poklic učitelja ni privlačen za mlade učitelje predvsem zaradi dolgega obdobja negotovosti in nizkega pričakovanega dohodka, poleg tega so obremenjeni z birokratskimi dejavnostmi, ki skoraj prevladajo nad strogo izobraževalnimi. V Nemčiji

¹ LOOP National Portuguese Report.

² LOOP National Slovenian Report mentioned that three-quarters of participants in the questionnaires strongly agree with the statement that they are committed/dedicated to their work. Less than 1% of them report that they do not agree with being either committed or motivated.

³ LOOP National Spanish Report, section 1.1.4 & OECD (2021), Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.

⁴ LOOP National Greek Report.



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



je učiteljska kariera privlačna, saj učitelji zaradi prostih delovnih mest zlahka in hitro najdejo zaposlitev. Študija fundacije Bertelsmann je ocenila, da bi bilo treba do leta 2025 zaposliti 105. 000 učiteljev, da bi zadostili potrebam nemških osnovnih šol, medtem ko je mogoče pričakovati, da bo v tem času na tem področju začelo delati največ 70. 000 univerzitetnih diplomantov.⁵ Poleg tega študije kažejo, da so plače učiteljev v Nemčiji v zgornji tretjini plač v Evropi.⁶

B. DRUŽBENI POMEN UČITELJSKEGA POKLICA

Le 9 % učiteljev na Portugalskem je navedlo, da družba ceni njihov poklic, medtem ko jih je le 65 % navedlo, da bi, če bi lahko ponovno izbirali, še vedno postali učitelji, medtem ko sta povprečji OECD 26 % in 76 %.⁷ V Sloveniji so pred pogajanjem o varčevalnih ukrepih v javnem sektorju na podlagi podatkov ugotovili, kako zelo so obremenjeni slovenski učitelji. V Španiji so opazili precejšnjo delitev med prepričanji učiteljev - z mnenjem, da poklic ni družbeno cenjen. Nasprotno pa obstoječi podatki, ki niso vključeni v nacionalno poročilo LOOP, kažejo, da je učiteljski poklic med najbolj cenjenimi. Številne študije so pokazale, da so grški učitelji kljub razmeroma nizkim plačam zelo zadovoljni s svojim delom glede na naravo dela ter z možnostjo, da delajo z učenci in jim pomagajo, manj pa so zadovoljni s svojimi delovnimi pogoji.⁸ Čeprav večina anketirancev v hrvaški raziskavi meni, da učiteljski poklic ni družbeno pomemben, se zdi, da temu ni tako, saj so študije o učiteljih pokazale, da je ta poklic še vedno privlačen za mlade in da jih veliko želi delati v šolah. Eden od razlogov je povezan s plačo učiteljev, ki je nekoliko višja od povprečne plače. V Italiji učiteljski poklic ni družbeno pomemben ali pa vsaj ni več takšen, kot je bil nekoč. Po nedavni raziskavi, ki so jo izvedli sindikati, bi 40 % učiteljev zamenjalo službo zaradi nizkih plačnih razredov in dolgih pogajanj za podaljšanje nacionalne pogodbe o zaposlitvi. V Nemčiji je učiteljski poklic družbeno pomemben in spoštovan. Učitelji so v Nemčiji javni uslužbenci in so kot taki visoko ocenjeni: visoke plače, varna prihodnost in standardiziran delovni urnik. Nemci si pogosto prizadevajo priti v javno službo zaradi številnih preferenc.

C. SPODBUDE NA ZAČETKU POUČEVANJA

Na splošno na Portugalskem večina ravnateljev in učiteljev začetnikov meni, da v začetnih letih svoje poklicne poti niso bili deležni zadostne podpore, in potrjuje, da šole, na katerih so delali, niso imele dostopa do načrtovane podpore (kot so uvajalni programi). Tako so bili edina podpora, ki so jo bili deležni, neformalna in prostovoljna podpora drugih izkušenih učiteljev. Velika večina (72 %) bi cenila možnost sodelovanja v formalnem uvajalnem programu s podporo mentorja. Portugalski učitelji so podobno kot grški poročali tudi o tem, da so ob začetku dela občutili pomanjkanje stabilnosti, saj so bili več let razporejeni na različne šole in so bili odvisni od prostih delovnih mest in nadomeščanj, kar je brez kakršne koli podpore pomenilo visoke finančne stroške.

⁵ BertelsmannStiftung, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/en/home/> and in Germany is desperate for teachers, <https://www.dw.com/en/germany-is-desperate-for-teachers/a-45246978>

⁶ In: <https://www.alumniportal-deutschland.org/en/career/teachers-salaries-teacher-educator-remuneration>

⁷ LOOP National Portuguese Report from & Education Policy Outlook, 2020.

⁸ Anastasiou & Papakonstantinou, 2014; Koutrouba & Michala, 2017; Anastasiou & Belios, 2020), str. 25.



Grški učitelji omenjajo tudi, da se morajo spoprijeti z neuravnoteženim urnikom, da lahko vzdržujejo svoje družine, in z obsežno učno komponento, ki vključuje več zahtevnih nalog. V zvezi s tem se morajo pogosto ukvarjati z najzahtevnejšimi razredi v šoli, ne da bi učinkovito poznali šolski kontekst.

Učitelji v Sloveniji vstopajo v poklic na dva načina: z uvajalnimi programi 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 še niso opravili državnega strokovnega izpita za pridobitev polne kvalifikacije.⁹ *Uradno se izvajata dva uvajalna programa*, ki ju vodi ministrstvo in sofinancira tudi Evropski socialni sklad. Ta programa deloma temeljita na programu pripravništva,¹⁰ vendar se od leta 2014 ne izvajata učinkovito. V istem obdobju sta programa "Prva zaposlitev" in "Učenje za učitelja" vsako leto predstavljala vstopno točko v poklic za približno 10 % učiteljev začetnikov.

V začetnih letih imajo španski učitelji bistveno boljše plače kot njihovi kolegi v državah OECD (OECD, 2021). Kljub temu so bile zakonsko določene plače učiteljev z najvišjimi kvalifikacijami na vrhu plačne lestvice v povprečju med 86 % in 91 % višje od plač učiteljev z minimalnimi kvalifikacijami na začetku kariere. V Španiji pa so bile najvišje plače le za 42 % do 50 % višje od minimalnih plač.¹¹

Obvezni tedenski čas poučevanja za grške učitelje znaša od 18 do 25 ur, odvisno od stopnje in delovne dobe (tj. izkušenejši učitelji poučujejo manj ur). Po drugi strani pa v večini grških šol velja, da se od učiteljev začetnikov pričakuje, da bodo opravljali najzahtevnejše in najintenzivnejše šolske naloge. Te naloge vključujejo na primer organizacijo občolskih dejavnosti (npr. študijskih obiskov), pripravo različnih dogodkov, birokratsko/administrativno delo ter posodabljanje šolske spletne strani in družbenih medijev.¹² Tako grški kot tudi italijanski učitelji na začetku svoje poklicne dejavnosti niso deležni spodbud za svojo pedagoško dejavnost. Stalno strokovno izpopolnjevanje je na Hrvaškem obvezno za vse učitelje (vključno z ravnateljci 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/šolencev. Izobraževalni cilji so opisani v načelih nacionalnega kurikularnega okvira. Predšolski učitelji ter osnovnošolski in srednješolski učitelji morajo v uvajalnem programu pokazati svoje temeljne kompetence in osnovno znanje. Indukcijski program se zaključi s tako imenovanim državnim izpitom. Učitelji niso zadovoljni z načinom izvajanja tega programa uvajanja. Trdijo, da je to odvisno od tega, kakšnega mentorja dobijo. Učitelji menijo, da je Indukcijski program v redu, vendar njegovo izvajanje ni dobro.

V Nemčiji ni posebnih spodbud na začetku učiteljeve poklicne poti.

D. MOTIVACIJA IN STABILNOST V POKLICNI KARIERI UČITELJEV

Na Portugalskem se glede zaznavanja, zadovoljstva in motivacije v zvezi s kariero učiteljev na splošno večina anketiranih izkušenih učiteljev počuti pooblaščen (97 %), motivirane (79 %) in predane (92 %)

⁹ Šole morajo zaposliti učitelje, ki že imajo poklicno kvalifikacijo, kandidate brez te kvalifikacije pa lahko zaposlijo le, če se ni prijavil noben učitelj s kvalifikacijo.

¹⁰ Opisano v Organisation and Financing of Education Act.

¹¹ LOOP National Spanish Report, section 1.1.4 & OECD (2021), Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.

¹² LOOP National Greek Report, str. 37.



svojemu delu ter vključene in podprte s strani svojih kolegov pri težkih odločitvah pri vsakdanjem delu (73 %). Glede na zbrane podatke je 54 % udeležencev ob pogledu v prihodnost zadovoljnih s tem, da so bili učitelji vso svojo poklicno pot, 21 % pa se s tem ne strinja. Po drugi strani pa si 64 % udeležencev želi, da bi imeli možnost raznovrstne izbire svoje učiteljske kariere in bi namesto poučevanja sprejeli druge vloge, le 15 % pa jih je nasprotnega mnenja.

V Sloveniji ob pogledu v prihodnost učitelji izražajo manjše zadovoljstvo le z možnostjo, da bi celotno kariero preživel kot učitelji. Dve tretjini anketirancev se strinjata ali močno strinjata s trditvijo, da bi bili zadovoljni, če bi celotno poklicno pot preživel kot učitelji. Približno 70 % učiteljev je izrazilo, da bi radi dobili priložnost za mentorstvo učiteljem začetnikom. Učiteljska kariera v Španiji stagnira,¹³ kar ne spodbuja poklicnega napredovanja na višje ravni odgovornosti. Vendar pa obstaja velika razlika v privilegijih med učitelji začetniki in izkušenimi učitelji.

Tudi v Grčiji je karierna struktura enaka, saj učitelji ne morejo napredovati na višje ravni, razen na ravni ravnatelja šole, pedagoškega svetovalca (kar ustreza le nekaj sto delovnim mestom) ali lokalnega/regionalnega direktorja (kar ustreza skupaj približno sto delovnim mestom), zato so plače učiteljev v bistvu povezane le z leti delovne dobe.¹⁴

Na Hrvaškem je prva motivacija učiteljev za delo učitelja finančna korist, ki jo prinaša ta poklic. Motivacija učiteljev za udeležbo na izobraževanju za stalno usposabljanje je možnost napredovanja in stalnega strokovnega izpopolnjevanja, skupaj z drugimi dejavniki pa uspeh pri delu z učenci. Samo učitelji, ki se redno udeležujejo programov in dogodkov za stalno strokovno izpopolnjevanje, lahko napredujejo v učitelja mentorja in učitelja svetovalca. Zanimivo je tudi, da bi bila motivacija za mentorstvo za več kot polovico izkušenih hrvaških učiteljev (54 %) možnost, da svoje znanje in izkušnje delijo z učitelji začetniki, za (15 %) izkušenih učiteljev pa možnost popestritve pedagoške kariere (vendar z delno ohranitvijo pedagoških obveznosti) in finančna korist.

Ko učitelji v Italiji enkrat vstopijo v svet izobraževanja, nadaljujejo z delom skozi celotno kariero (tako začasni kot stalni učitelji).

Nemški učitelji imajo zelo stabilen poklic. Motivacija je bolj osebna kot organizacijska zadeva. Vendar imajo učitelji možnosti za usposabljanje in stalno strokovno izpopolnjevanje.

E. IZZIVI STROKOVNEGA POUČEVANJA IN PODPORA PRI SODELOVANJU

Več avtorjev opozarja na potrebo po krepitvi sodelovalne dinamike v šolah, bodisi z delavnicami za usposabljanje bodisi s projekti, namenjenimi izboljšanju učnih praks, pri čemer cenijo stalno usposabljanje, ki poudarja raziskovanje in iskanje rešitev za sodelovalno učenje, kar bi moralo biti formalno in dosledno vključeno v urnik učiteljev, ki na Portugalskem ni institucionaliziran. Večina učiteljev na začetku svoje poklicne poti bi cenila podporo in/ali sodelovanje z drugimi učitelji. Izkušeni učitelji¹⁵ so povedali, da imajo drugačne motive za podporo drugim kolegom. Večina (42 %) bi želela imeti možnost izmenjave znanja in izkušenj z učitelji na začetku poklicne poti. Tako bi jih 29 % želelo imeti možnost, da bi razširili svojo učiteljsko kariero, pri čemer bi delno ohranili svoje učiteljske obveznosti. 15 % pa jih je navedlo, da bi bili motivirani, če bi jim bilo ponujeno zmanjšanje skupnega delovnega časa na teden za podporo drugim učiteljem.

¹³ LOOP National Spanish Report, sekcija 1.1.3.

¹⁴ LOOP National Greek Report, str. 25.

¹⁵ LOOP National Portuguese Report.



V Sloveniji sodelovalno delo ni vključeno v urnik učiteljev. V poročilu LOOP je približno dve tretjini sodelujočih izkušenih učiteljev že imelo priložnost mentorstva mlajšim kolegom in praktično vsi so zainteresirani za to. Glavna motivacija je pretežno notranja – imeti možnost deliti svoje znanje in izkušnje pri oblikovanju mlajših kolegov, potencialno dobiti neposredno odgovornost, pridobiti nekaj priznanja in popestriti svojo kariero. Zdi se, da imata zmanjšanje delovne obremenitve zaradi neposrednih pedagoških obveznosti ali povečanje možnosti zaslužka nizko stopnjo pomembnosti pri odločanju o vlogi mentorjev.

Podpiranje in sodelovanje z drugimi učitelji v Španiji ni spodbujeno s sedanjimi predpisi. V intervjujih¹⁶ učitelji te dejavnosti pogosto označujejo kot koristne in izredno koristne, čeprav jih je zaradi omejenega časa, namenjenega za to, ali pa zaradi neobstojećih vrst spodbud izredno težko uresničiti.

Čas dela učitelja kot mentorja je v Grčiji dodatna kvalifikacija, ki se v skladu z zakonom upošteva v postopku izbire učiteljev za pridobitev delovnih mest v hierarhiji izobraževalne uprave.¹⁷ V grški zakonodaji je predvideno, da je podpora sodelavcem nagrada. Vendar se ta določba še ne izvaja.

Na Hrvaškem sodelovanje uradno ni vključeno v dejavnosti učiteljev, vendar če pogledamo dejavnosti sodelovanja, ki so najpogosteje prisotne v šolah, lahko vidimo, da se nanašajo predvsem na določanje skupnih standardov pri ocenjevanju napredka učencev. Po drugi strani pa podpora drugim sodelavcem na Hrvaškem žal ni nagrajena. Več kot dve tretjini sodelujočih izkušenih učiteljev je že imelo priložnost biti mentor mlajšim kolegom. Skupno 71 % izkušenih učiteljev je izjavilo, da se počutijo sposobne mentorstva učitelju začetniku, 19 % jih je potrdilo, da bi se počutili sposobne, vendar le, če bi bili deležni usposabljanja, preostali, 10 %, pa so podrobneje opredelili, da bi se morda počutili sposobne.

Odnosi, ki jih učitelji vzpostavijo na šoli med kolegi ali med učitelji začetniki, ki so pravkar vstopili v poskusno leto, in njihovimi mentorji, so v Italiji koristni. Tudi v Nemčiji se spodbuja sodelovanje, vendar ni zares vključeno v urnik učiteljev in ni uradno nagrajeno, temveč je naloga vodstva šole, da jih prizna in emocionalno spodbudi učitelje.

F. PODPORNİ UKREPI ZA UČITELJE

Raziskava na Portugalskem je pokazala, da so poti uvajanja ukrepa za podporo učiteljem zelo osredotočene z upravnega vidika. Cilj pomoči učiteljem na začetku poklicne poti bi bilo treba preusmeriti v bolj pedagoški cilj, ki se nanaša na spodbujanje odličnosti med učitelji - tako začetniki kot izkušenimi - v času njihove poklicne poti. Na Portugalskem je program uvajanja podpora v poskusnem letu, ki se uporablja, ko učitelj najde stalno delovno mesto in začne svojo učiteljsko kariero. Takšna situacija se lahko zgodi, ko ima učitelj že več let delovne dobe kot pogodbeni učitelj in s tem veliko izkušenj kot učitelj. Ti programi se obravnavajo kot stalno strokovno izpopolnjevanje, ki ga je treba sprožiti z bolj zgodnjimi situacijami uvajanja v poklicno prakso.¹⁸

V Sloveniji program uvajanja vključuje seznanjanje z dejanskimi procesi 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 predmetno-specifične didaktike. Naučijo se oblikovati učne načrte, pripraviti pouk in ga izvajati ob opazovanju pouka mentorja in drugih učiteljev. Sodelujejo z razrednikom in vodstvom šole, organizirajo roditeljske sestanke in

¹⁶ LOOP National Spanish Report.

¹⁷ LOOP National Greek Report, str. 17.

¹⁸ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Those who start: the challenge of supporting novice teachers]. Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



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



posvetovanja. Poleg tega pridobivajo znanja in veščine tudi zunaj svoje predšolske ustanove ali šole, zlasti na področjih, pomembnih za strokovni izpit za učitelja.

Španija ima na voljo precejšnje število programov usposabljanja za učitelje, vendar nima usklajenih in celovitih ukrepov, ki bi bili usmerjeni v podporo učiteljem začetnikom ali ustvarjanje poklicnega napredovanja. Poleg tega so nekateri razpršeni podporni ukrepi uradno navedeni kot podpora učiteljem začetnikom, vendar se le redko izvajajo in ocenjujejo. V Grčiji ni uradnih praks mentorstva. Šele pred kratkim, tj. julija 2021, je vlada sprejela nov zakon (zakon št. 4823/21), ki v grški sistem ponovno uvaja vlogo mentorja,¹⁹ vendar se ta novi zakon še ne izvaja.

V okviru "Strategije za izobraževanje, znanost in tehnologijo"²⁰, ki jo je leta 2014 določila hrvaška vlada, je poklicna pot učitelja opredeljena v okviru strateškega cilja št. 4 - Izboljšanje sistema stalnega strokovnega razvoja in usposabljanja zaposlenih v vzgoji in izobraževanju. V skladu s strategijo se vlada zaveda, da se vzgojitelji, učitelji, svetovalni delavci, ravnatelji in strokovni sodelavci soočajo s številnimi novimi izzivi, zato se od njih pričakujejo sodobne kompetence. Tako je stalno strokovno izpopolnjevanje nujno za vse učitelje in strokovne sodelavce v procesih prepoznavanja, pridobivanja, razvijanja in usmerjanja znanja, spretnosti in veščin posameznikov. Hrvaški učitelji začetniki morajo opraviti enoletno pripravništvo pod nadzorom mentorja, po opravljenem licenčnem izpitu pa postanejo kvalificirani učitelji. Za hrvaški kontekst je pomembno poudariti to formalno pravico in obveznost, da je vsakemu učitelju zagotovljeno enoletno uvajanje v poklic pod mentorstvom.

V Italiji je sodelovalno delo v celoti vključeno v urnik učiteljev. V Nemčiji obstaja uradni uvajalni program za učitelje začetnike, ki traja leto in pol. Po tem obdobju podporo nudijo sodelavci in vodstvo šole.

G. ZAZNAVANJE DELOVNE OBREMENTITVE UČITELJEV V POKLICNEM ŽIVLJENJU

Učitelji na Portugalskem so poleg poučevanja preobremenjeni s sestanki in številnimi birokratskimi nalogami, zato se lahko vsaka dodatna dejavnost, kot je mentorstvo, dojema negativno, tudi če je povezana s podporo kolegom.

V Sloveniji med učitelji prevladuje mnenje,²¹ da je mentorstvo nadvse pomembno za uvajalne procese in način podpore učiteljem. Zelo podoben delež udeležencev raziskave se strinja, da mora mentorstvo potekati ob neposredni pedagoški praksi in ne sme presegati delovnih obveznosti. Sodelujoči učitelji se torej strinjajo, da naj mentorji ohranijo svoje delo z učenci in mu dodajo mentorstvo, ne pa da eno poklicno pot popolnoma nadomestijo z drugo.

Trenutna težava v Španiji²² je, da so do zdaj - čeprav se bo ta "zdaj" kmalu drastično spremenil z novim zakonom o izobraževanju - podporne dejavnosti priznane, vendar se ne izvajajo v obstoječi učiteljski karieri.²³

Tedenski obvezni učni čas grških učiteljev se giblje od 18 do 25 ur, odvisno od stopnje izobrazbe, na kateri delajo, in let delovne dobe (tj. bolj izkušeni učitelji poučujejo manj ur). Kljub temu morajo učitelji ostati v šoli 35 ur na teden in poleg poučevanja opravljati tudi druge naloge, kot so administrativne naloge, sestanki s starši, priprava pouka itd.

¹⁹ LOOP National Greek Report, str. 17.

²⁰ LOOP National Greek Report, str. 17.

²¹ LOOP National Slovenian Report.

²² LOOP National Spanish Report.

²³ Manso, J., and J. Moya (Coord.). 2019. Profesión y profesionalidad docente [The teaching profession in Spain]. Madrid: REDE and ANELE.



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



Hrvaški učitelji trdijo, da so preobremenjeni. Učitelji začetniki niso pripravljene na administrativno obremenitev, ki jih čaka; tudi izkušeni učitelji se pritožujejo nad administrativnim bremenom. Tako učitelji začetniki kot izkušeni učitelji potrebujejo boljše porazdelitev časa, da bi se lahko bolj posvetili svojim dejavnostim v razredu in ne toliko administrativnim nalogam. Iz izkušenj učiteljev izhaja, da niso preobremenjeni s svojim glavnim delom - poučevanjem učencev in drugimi razrednimi dejavnostmi, temveč so preobremenjeni z drugimi dejavnostmi v šolah, ki niso povezane s pedagoškim procesom. Učitelji so preobremenjeni z birokratskimi dejavnostmi, načrtovanjem sodelovanja in sestanki šolskega sveta. V Italiji bo težko vključiti več nalog v dejavnosti poučevanja.

Tudi v Italiji so učitelji preobremenjeni z birokratskimi dejavnostmi, načrtovanjem sodelovanja in sestanki šolskega sveta, zato bi učitelji težko vključili več nalog v svoje poklicne dejavnosti.

V Nemčiji je poklicna pot učiteljev precej preobremenjena. Učitelji so navadno preobremenjeni z administrativnimi nalogami in nalogami, ki niso povezane s poučevanjem. Podobne ugotovitve kaže tudi raziskava, ki jo je naročil²⁴ učiteljski sindikat. Po podatkih slednje nemški učitelji opravijo na teden eno uro in 40 minut več kot drugi javni uslužbenci. Posledično med 14 % in 19 % učiteljev med šolskim tednom dela predolgo, več kot 48 ur.

6.1.1. GLAVNE UGOTOVITVE O POKLICNI POTI UČITELJEV

Trenutno živimo v političnem, gospodarskem, socialnem in kulturnem okolju, ki v večini evropskih držav ne spodbuja izbire učiteljskega poklica, zato imajo nekatere države težave pri obnavljanju in ohranjanju stabilnega in motiviranega učiteljskega kadra.

Učitelji se ne čutijo spremljani, družbeno priznani za delo, ki ga opravljajo, niti ustrezno in dovolj pripravljene na izpolnjevanje odgovornosti, s katerimi se soočajo v prvih letih svojega poklica.

Večina učiteljev v različnih državah se ob odločitvi za učiteljski poklic zaveda, da se bodo **v prvih letih svojega poklicnega delovanja soočali s poklicno nestabilnostjo, nizkimi plačami ter dolgočasnimi in zamudnimi administrativnimi nalogami**, vendar poskušajo ohraniti svojo dejavnost z mislijo, da bodo v prihodnosti deležni druge stabilnosti, drugih ugodnosti, priznanja in opravljali druge, bolj koristne funkcije. V večini držav namreč obstaja velika razlika v pravicah med učitelji na začetku poklicne poti in izkušenimi učitelji. Po drugi strani pa je **napredovanje marsikje je zelo težko izvedljivo**, kar izkušenim učiteljem onemogoča napredovanje, ali pa je slednje zelo konkurenčno oziroma ga v nekaterih državah sploh ni možno doseči. Ugotovljeno je bilo, da je v nekaterih evropskih državah **karierno napredovanje zelo podobno v celotni poklicni dejavnosti in je zato odvratilno, saj ne nagraduje dela, truda in predanosti**.

Učitelji po navedbah več avtorjev in nacionalnih poročil trpijo zaradi **poklicne osamljenosti**, ki je pogosto posledica dejstva, da se soočajo s težkimi situacijami, kar jih pripelje do nevarnih faz nezadovoljstva, razočaranja in ne motivacije za delo.

Po drugi strani je podpora, **ki jo učitelji dobijo na začetku poklicne poti, omejena**, težko dostopna ali je sploh ni, zaradi česar so učitelji začetniki prisiljeni iskati prostovoljno podporo pri kolegih, ki pa so preobremenjeni z delom, saj se jim nabere veliko nalog in posledično nimajo veliko časa ali posebnega usposabljanja, da bi lahko mlajše kolege dosledno in sistematično podpirali in usmerjali na potreben način.

Izkušeni učitelji in ravnatelji ugotavljajo, da bi bili vsi učitelji pripravljene biti mentorji in bi jim koristilo, če bi imeli za to podporo in čas svojih kolegov. Vendar pa obstoječe sodelovalno delo ni opredeljeno,

²⁴ V: <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/studie-zur-arbeitszeit-lehrkraefte-sind-hochmotiviert-aber-hochbelastet/>



zato bi lahko tvegali, da ne bi bili spodbujeni ali nagrajeni. Večina učiteljev se počuti že tako preobremenjene zaradi delovnih obveznosti, ki jih imajo poleg poučevanja. Čeprav se zavedajo, da bi jim sodelovalno delo lahko pomagalo pri razvoju njihovih poklicnih dejavnosti in da bi jim **koristilo, če bi bilo slednje tudi načrtovano, menijo, da bi bilo treba za učinkovito izvajanje mentoriranja ustvariti druge pogoje in da bi ga učitelji lahko formalno razvijali s potrebnimi podpornimi pogoji.**

6.2. RAZSEŽNOST 2: UVAJALNI PROGRAMI

Poučevanje pomeni pridobitev niza kompetenc in kvalifikacij, za katere se zahteva visokošolska izobrazba, ki se umešča 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, sodelavci in drugimi partnerji v izobraževanju) ter družbo na lokalni, regionalni, nacionalni, evropski in svetovni ravni (Skupna evropska načela za kompetence in kvalifikacije učiteljev, 2010).²⁵

V preteklih letih so bile v nacionalnih okvirih in na mednarodni ravni pripravljene študije z različnim obsegom in modeli usposabljanja, ki so jih izvajale različne organizacije. S tem se pred učiteljski poklic postavljajo nove zahteve, ki zahtevajo kompleksnejše in raznovrstnejše kompetence, do katerih začetno usposabljanje učiteljev ne more ostati ravnodušno.

Poročilo OECD (TALIS, 2018) je v analizi vseh najbolj razvitih izobraževalnih sistemov, vključno z večino držav, ki so del konzorcija LOOP, ugotovilo, da je obdobje pedagoške prakse po začetnem usposabljanju obvezen Indukcijski program. Rezultati zadnjih dveh ciklov raziskave TALIS (2013 in 2018) kažejo, da tega integriranega usposabljanja ni ali pa je skoraj nedostopno.

Indukcija je podpora na ravni programa, ki zajema vse vloge in odgovornosti, ki jih učitelji opravljajo, in jih je mogoče uporabiti za izboljšanje njihove učinkovitosti pri uspehu učencev (LYNCS, 2015). Izraz uvajanje se uporablja za različne postopke, s katerimi se učitelji začetniki uvajajo v učiteljski poklic, in se običajno povezuje s prvimi leti poučevanja po končanem programu začetnega izobraževanja učiteljev. Tri ciljne skupine, ki so bile vključene v raziskavo v šestih od sedmih držav partnerstva, so uvajanje učiteljev v največji meri razumele kot "program poklicnega razvoja, ki vključuje mentorstvo in je namenjen zagotavljanju podpore, vodenja in usmerjanja za učitelje začetnike med prehodom na njihovo prvo učiteljsko delovno mesto".

Izbrane so bile le ciljne skupine iz Grčije in Nemčije. Uvajanje je sistematičen in dolgotrajen proces profesionalnega razvoja, ki je sodelovalne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov, osredotočen na kontekst šole, spodbujanje učenja učencev in razvoj izobraževalnega sistema.

²⁵ <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (25.05.2021).



Poleg tega so nekateri partnerji navedli nekaj pomembnih pripomb, saj je ključna beseda opredelitve "uvajanja" "mentorstvo", zato bi morali programi uvajanja vključevati mentorstvo, izkušeni učitelji pa so izrazili tudi zanimanje in zamisel o vzajemnem učenju kot pomembnem vidiku programov uvajanja.

Tako so to razsežnost, tj. programe uvajanja, zaznamovali naslednji parametri:

- A. Potrebe učiteljev na začetku njihove poklicne poti.
- B. Priložnosti za pedagoško prakso med začetnim usposabljanjem učiteljev.
- C. Podpora učiteljem na začetku poklicne poti.
- D. Učitelji in uvajalni programi.
- E. Dostopnost, struktura, razlike in podobnosti programov uvajanja.
- F. Vloga ravnateljev pri vključevanju učiteljev začetnikov.

A. POTREBE UČITELJEV NA ZAČETKU POKLICNE POTI

V nedavni študiji, ki jo je leta 2017 opravila Kokkaliari o pogojih dela učiteljev začetnikov²⁶ z izkušnjami med 1 in 4 leti v grških osnovnih šolah, je bilo ugotovljeno, da so poleg začetnega usposabljanja učiteljev še drugi dejavniki, ki preprečujejo nemoteno vključevanje in vključitev v poklic, kot so:

- ▶ osebni dejavniki (nizka samoučinkovitost, poklicni stres),
- ▶ šolski dejavniki (šolska klima, pomanjkanje sodelovanja in razumevanja s strani kolegov) in
- ▶ izzivi pri poučevanju (izvajanje posledic, obravnavanje potreb učencev z učnimi težavami).

Učitelji v vseh državah konzorcija menijo, da z globalnega vidika potrebujejo podporo, in zdi se, da se ravnatelji šol strinjajo, da je vstop v poklic in opravljanje poklicnih dolžnosti glavni izziv njihovega poklica.²⁷

V zadnjih desetletjih so v Italiji nova pravila kot minimalni pogoj določila dodiplomsko izobrazbo (sprva je bil dostop do osnovnih šol mogoč tudi za tiste s pedagoško srednješolsko izobrazbo).

V Grčiji se velika večina učiteljev začetnikov za podporo obrača na izkušenejšje učitelje (70 %), na druge učitelje začetnike (65,1 %), na ravnatelja šole (47,7 %), precej manj pa na pedagoškega svetovalca (11,6 %). V večini primerov je podpora izvedena preko prijateljskega strokovnega nasveta (84,9 %) in veliko manj v obliki opazovanja pouka drugih kolegov (17,4 %). Značilno je tudi, da so učitelji začetniki v številnih primerih poročali o različnih izvenšolskih virih čustvene ali strokovne podpore, kot so iskanje po internetu (73,3 %), iskanje ustrezne bibliografije (51,2 %), nasveti prijateljev (48,8 %) ali udeležba na

²⁶ Večina jih ima magisterij (54 %) ali drugi dodiplomski študij (5 %).

²⁷ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. and Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Podpora učiteljem začetnikom v šolah z nizkimi dosežki z mentorstvom.]. *ETHIKA+*, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040. Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



tečajih izpopolnjevanja (45,3 %).²⁸ Ne glede na njihovo opredelitev "uvajanja" večina učiteljev v vseh ciljnih skupinah trdno verjame v vrednost programov uvajanja predvsem kot orodja za krepitev delovnih kompetenc, pa tudi za motivacijo učiteljev začetnikov na začetku njihove poklicne poti.²⁹

Nacionalno poročilo za Slovenijo navaja, da se približno 60 % učiteljev strinja, da so bili na začetnem usposabljanju dobro pripravljeni, ko gre za vprašanje strokovnega znanja, medtem ko se jih le 20 % s tem ne strinja. Na ravni dobre opremljenosti z didaktičnimi pristopi in povsem pedagoškimi veščinami podajanja vsebin pa je število nestrinjanja (40 %) že večje od tistih, ki se strinjajo (30 %). Zdi se, da je največja vrzel v sistemu birokracija znotraj pedagoških poklicev. Le 10 % učiteljev meni, da jih je začetni študij na to dobro pripravil, medtem ko se jih skoraj 70 % s tem ne strinja.

Hrvaški učitelji so poudarili, da podpora, pomeni tudi veliko odgovornost za kakovost in rezultate dela. Hrvaški učitelji trdijo, da so bili z začetnim študijem dobro pripravljeni na predmetno znanje, pa tudi na pedagoške in didaktične spretnosti. Niso pa dovolj pripravljeni na čustvene/psihološke in socialne razsežnosti šolskega dela. Večina nemških učiteljev je menila, da niso bili ustrezno pripravljeni glede večine strokovnih vidikov, zlasti pa glede birokratskih in upravnih vidikov poklica.³⁰

Slovenski učitelji³¹ so našli naslednje izzive, povezane z nekaterimi vrzeli, ki jih čutijo v programih začetnega usposabljanja:

- ▶ Poučevanje otrok s posebnimi potrebami, različnimi učnimi stili in izzivi pri razumevanju njihove psihološke podobe na splošno.
- ▶ V velikem obsegu so bila izpostavljena tudi vprašanja samorefleksije, obvladovanja čustev in higijene duševnega zdravja.
- ▶ Mehke veščine, potrebne za vodenje razreda, delovanje v konfliktnih situacijah in delo v različnih dinamikah s sodelavci, starši in učenci.
- ▶ Novejši pristopi in metode poučevanja.

B. MOŽNOSTI PEDAGOŠKE PRAKSE MED ZAČETNIM USPOSABLJANJEM UČITELJEV

V okviru začetnega usposabljanja učiteljev je obdobje praktičnega usposabljanja pod supervizijo, ki je razumljeno kot osrednji element usposabljanja učiteljev in kot privilegiran prostor za premagovanje pomanjkanja povezave med teorijo in prakso, proces usposabljanja, ki ga usmerja raziskovalni pristop in način priznavanja pomena pedagoške prakse. Vendar pa ta supervizijska praksa v različnih študijah ne najde soglasja glede svojega namena. Vizija izobraževanja in poklicnega usposabljanja mora temeljiti na strategijah usposabljanja, pri kateri je potrebno uporabiti in razviti poklicne spretnosti, načine

²⁸ LOOP National Greek Report, str. 38.

²⁹ LOOP National Greek Report, str. 14.

³⁰ LOOP National Report Germany, str. 66.

³¹ LOOP National Slovenian Report.



njihovega ocenjevanja, vloge, ki jih morajo imeti različne strani, odnos vzpostavljen med prakso, druge module učnega načrta usposabljanja ali njihovo trajanje. Ugotovitve se ujemajo z drugimi mednarodnimi rezultati, ki opisujejo stalni izziv med teorijo in prakso.

Nemški učitelji so zadovoljni z načinom, kako so priložnosti v praksi vključene v programe začetnega usposabljanja. Učitelji pred začetkom dela – po špansko praksa – so še naprej osrednje ključno vprašanje v razpravah o začetnem usposabljanju učiteljev.³²

Enako velja za hrvaške učitelje (začetnike in izkušene, celo ravnatelje), ki trdijo, da morajo imeti bodoči učitelji med začetnim usposabljanjem več neposredne pedagoške prakse v šolah. Izjema so učitelji na primarni ravni (od 1. do 4. razreda), ki menijo, da imajo dovolj prakse, vendar tudi menijo, da ne bi škodilo, če bi jo povečali.

V Sloveniji morajo študijski programi za začetno izobraževanje učiteljev vključevati predmetno in pedagoško znanje ter vsaj 15 ECTS pedagoške prakse v šoli. Vendar prevladuje mnenje, da je ta premalo praktično usmerjena. Premajhna zakoreninjenost v praksi je morda ena največjih ugotovitev celotne raziskave, ki smo jo izvedli z anketo in tudi z intervjuji v raziskavi LOOP in se nanaša na začetno usposabljanje učiteljev. Anketiranci izražajo mnenje, da so strokovno znanje pridobili šele, ko so začeli pridobivati praktične izkušnje, kar sovpada z začetkom njihove poklicne poti, saj pred tem skorajda niso imeli praktičnih priložnosti.

V Grčiji večina fakultet za izobraževanje na univerzah svojim študentom ponuja možnost, da pridobijo potrdilo o pedagoški in učiteljski usposobljenosti kot sestavni del rednega študija, ki sledi uspešnemu zaključku skupine predmetov, ki ustrezajo približno 40-60 ECTS. Ustrezni predmeti spadajo v naslednje tri kategorije: a) pedagogika in izobraževanje, b) poučevanje in učenje ter c) didaktika in pedagoška praksa.³³

Število opravljenih raziskav o prvih učnih izkušnjah učiteljev je majhno. Kljub temu je ob upoštevanju dela, opravljenega v državah konzorcija, mogoče potrditi, da se težave, ki se pojavljajo pri prehodu od študenta k učitelju, kažejo v več razsežnostih z majhnimi razlikami med nacionalnimi okolji. V opravljenih raziskavah je pet področij (navedenih spodaj) poskušalo izraziti potrebne kompetence, ki jih učitelj potrebuje za operacionalizacijo svojega dela:

► Didaktično/znanstveno-pedagoško področje vključuje spretnosti poučevanja in vodenja razreda, spopadanje s pomanjkanjem motivacije, diferenciacijo učnega ritma, upravljanje učnega načrta, odnos z učenci in ocenjevanje. Grški, hrvaški, italijanski in slovenski učitelji udeležencev so omenili, da niso dobro opremljeni z didaktičnimi pristopi in pedagoškimi veščinami za podajanje vsebin.

► Birokratsko/administrativno področje, povezano s poznavanjem zakonodaje, normativnih predpisov, šolskih postopkov, vključno z drugimi raznolikimi nalogami, kot so upravni postopki vodenja razreda, je bilo v Nemčiji, Italiji in na Portugalskem omenjeno kot eno od področij, za katerega učitelji menijo, da je največja vrzel v sistemu začetnega usposabljanja.

► Emocionalno področje vključuje kompetence, kot so samospoznavanje, veščine samospoštovanja in samozavesti ter upravljanje osebnih in poklicnih razsežnosti, ki v primeru nerazvitosti vodijo v izolacijo in tesnobo. To domeno so kot zelo pomembno v raziskavi izpostavili nemški, grški, hrvaški, italijanski, portugalski, slovenski, španski in hrvaški udeleženci. Razlog za to bi lahko bil, da so šolska okolja danes

³² Donaire, C. 2020. Relación entre el prácticum y los procesos de inducción docente. Un estudio comparado entre Alemania, Chile, España y Finlandia [Poučevanje pred začetkom dela in uvajanje v delo. Primerjalna študija v Nemčiji, Čilu, Španiji in na Finskem]. In *La Docencia en la Enseñanza Superior* [Poučevanje v visokem šolstvu.], edited by R. Roig-Vila, 1375-1388. Escudero Muñoz, J. M., M. Campillo Díaz, M., and J. Sáez Carrera. 2019. "El Máster de Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria: revisión, balances y propuestas de mejora [Novi MA za poučevanje v srednjih šolah: pregled]", *Profesorado*, 23(3): 165-188.

³³ LOOP National Greek Report, str. 32.



bolj kompleksna in zahtevna (kulturna ali jezikovna raznolikost, vključevanje, IKT), kar lahko kaže na to, da učitelji med začetnim usposabljanjem niso pripravljeni na obvladovanje socialno-čustvenih izzivov, s katerimi se srečujejo v resničnih šolskih okoljih.

► Socialno področje vključuje poklicno identiteto in identifikacijo, odnose s sodelavci in skrbniki, pri čemer je jasno, da se učitelji ne zavedajo pravil obnašanja. Španski in portugalski učitelji potrebujejo več znanja in veščin o emocionalnih in socialnih/kulturnih kompetencah, da bi olajšali komunikacijo z učenci ali njihovimi starši, ki je v zadnjih letih postala zahtevna.

► Predmetno področje je povezano z znanstvenim znanjem, pridobljenim v začetnem usposabljanju. Zaskrbljujoče je, da so učitelji začetniki povedali, da se počutijo manj pripravljeni v smislu poglobljenega poznavanja vsebine predmetov, ki jih poučujejo.³⁴

C. PODPORA UČITELJEV NA ZAČETKU POKLICNE POTI

Pedagoška praksa omogoča izgradnjo in utrditev sklopa spretnosti, odnosov in predvsem praktičnega znanja, ki so bistvenega pomena za poklic učitelja. V tem smislu postane analiza prvih doživetih poklicnih izkušenj temeljno izhodišče za zagotavljanje učinkovitejše pomoči in priznavanje, da učitelji znanje pridobivajo predvsem s prakso (Carter, 1990), saj je slednje specializirano, organizirano in skrito. Na splošno večina ravnateljev in učiteljev začetnikov meni, da v prvih letih svoje poklicne poti niso bili deležni zadostne podpore, kar potrjuje, da niso imeli dostopa do formalnega uvajalnega programa in da so jim edino neformalno podporo nudili drugi izkušeni učitelji. Vendar je to priznanje, ki so ga intervjuvanci zaznali kot izziv, povezano tudi z dejstvom, da imajo učitelji manj časa in prostora za spoznavanje in za skupno delo.

V Sloveniji mora študent, ki želi postati kvalificiran učitelj, opraviti strokovni izpit. Za pristop k temu pa mora izpolnjevati določene pogoje, med katere pa ne spada uvajalni program. Kandidati za strokovni izpit morajo imeti ustrezno formalno izobrazbo v zvezi s svojim strokovnim predmetom, vključno s pedagoško izobrazbo (imeti morajo diplomu pedagoške narave ali opraviti dodatni dopolnilni študijski program brez diplome). Poleg tega morajo doseči vnaprej določeno kvoto delovnih ur izkušenj. Učitelji začetniki si v Sloveniji želijo, da bi lahko različne naloge opravljali skupaj z izkušenim učiteljem, ki bi bil njihov mentor. Ta bi jih vodil, jim dajal povratne informacije in bi razpoložljiv za dodatno pomoč tekom uvajanja.

Intervjuji opravljani v Španiji kažejo, da so "vzporedni učitelj" - učitelj/učitelji, ki poučujejo na isti razredni stopnji - ključni vir informacij za učitelje začetnike. Ta podpora je neformalna in popolnoma deregulirana, vendar jo učitelji začetniki in izkušeni učitelji pogosto omenjajo.

V študiji Kokkaliari (2017) se je pokazalo, da na splošno ni videti, da bi obstajal strukturiran postopek uvajanja učiteljev začetnikov. Tako so izkušnje učiteljev začetnikov, ko ti prvič pridejo na šolo, pogosto podobne situaciji "izgubljen na morju" ali "potopi ali plavaj" (Ingersoll in Strong, 2011). Za reševanje teh povečanih izzivov so njihovi edini viri neformalni nasveti izkušenejših in zaupanja vrednih kolegov ter zunanji viri, ki jih odkrijejo sami ali s pomočjo svojega socialnega okolja.³⁵

Zdi se, da se ravnatelji in izkušeni učitelji strinjajo, da je učiteljem začetnikom (običajno nadomestnim učiteljem) treba nuditi podporo, ko se prvič zaposlijo na šoli.³⁶ Ta podpora bi morala biti v obliki šolskega

³⁴ LOOP Greek National Report, str. 14-15.

³⁵ LOOP Greek National Report, str. 38.

³⁶ LOOP National Greek Report, str. 18.



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



uvajalnega programa, ki bi obravnaval njihove potrebe, z jasno opredelitvijo, kako so izvajalci takih programov.

Učitelje podpirajo izobraževalne organizacije v sodelovanju z visokošolskimi ustanovami in ministrstvi za znanost. Hrvaško ministrstvo za izobraževanje in znanost pooblašča različne institucije, kot so Agencija za izobraževanje in usposabljanje učiteljev, Agencija za poklicno izobraževanje in usposabljanje ter Izobraževanje odraslih, da organizirajo in izvajajo usposabljanja za podporo učiteljem. Poleg teh institucij lahko programe stalnega strokovnega izpopolnjevanja organizirajo in izvajajo tudi visokošolske ustanove in organi iz civilnega sektorja, in sicer z ustrežno odobritvijo ministrstva.

Učiteljem na Hrvaškem, v Nemčiji in Italiji nudijo podporo njihovi kolegi, vendar neuradno in v skladu z njihovimi osebnimi zmožnostmi, uradno pa le njihov uradni mentor.

D. UČITELJI IN UVAJALNI PROGRAMI

Danes morajo portugalski učitelji za prehod z začetnega usposabljanja na trg dela opraviti enoletno poskusno dobo, da se preveri njihova sposobnost prilagajanja zahtevanemu profilu poklicne uspešnosti. Obvezno poskusno obdobje ni uvajalna praksa in lahko poteka v prvem letu opravljanja pedagoških obveznosti in pred začetkom poklicne poti. Učitelja v didaktičnem, pedagoškem in znanstvenem smislu vodi in podpira učitelj, ki mora imeti vsaj 4. stopnjo in je po možnosti iz iste zaposlitvene skupine ter je bil pri zadnji oceni delovne uspešnosti ocenjen z oceno enako ali višjo od dobro. Nepedagoška komponenta v tem obdobju je namenjena udeležbi na usposabljanjih in pri pouku, ki ga vodijo drugi učitelji, ali izvajanju skupinskega dela, kot je navedeno pri nadzoru in podpori učitelja.

Ne glede na organizacijo, ki bi morala v skladu s predpisi zagotavljati dostop, spremljati in nadzorovati napredek pri izvajanju programa uvajanja, je na Portugalskem za to odgovorno ministrstvo za izobraževanje, ki to nalogo prenese na centre združenj javnih šol. V drugih državah konzorcija je odgovornost dodeljena tudi organizacijam, ki zagotavljajo stalno usposabljanje, saj se ta tipologija programov izvaja po začetnem usposabljanju. V tej dodelitvi ni opredeljena vloga univerz, vendar so pogosto pozvane k sodelovanju.³⁷

Učitelji v Sloveniji vstopajo v poklic na dva načina: z uvajalnimi programi ali s prijavo na razpisana delovna mesta, ki jih razpišejo šole. Sistem uvajanja ni obvezen in šole lahko - na prostih delovnih mestih - zaposlijo učitelje začetnike (s končanim ustreznim začetnim izobraževanjem učiteljev), ki še niso opravili državnega strokovnega izpita za pridobitev polne kvalifikacije.

Formalni programi uvajanja so pot v učiteljski poklic za približno 10 % mladih slovenskih strokovnjakov. Programa, znana kot "Prva zaposlitev" in "Učenje za učitelja", imata strožje zahteve glede mentorstva in podpore učiteljem. Šole so motivirane za vključitev v te programe, saj ministrstvo financira delovna mesta učiteljev pripravnikov za celotno obdobje pripravništva (10 mesecev za učitelje in 5 mesecev za

³⁷ Manso, J., and J. Moya (Coord.). 2019. *Profesión y profesionalidad docente* [Učiteljski poklic v Španiji]. Madrid: REDE and ANELE. Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. Programa per a la millora de la formació docent (MIF). 2018. *Accions Estratègiques* [Strateški ukrepi]. Barcelona: MIF. Martínez, M., and A. Marín. 2018. *De la formación inicial a la profesión docente: la inducción a la docencia* [Od začetnega izobraževanja učiteljev do poučevanja: uvajanje in priprava]. In *Els reptes de l'educació a Catalunya* [Izzivi na področju izobraževanja v Kataloniji], edited by J. Riera, 491-536. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.



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



pomočnike vzgojiteljev v vrtcih). Po drugi strani pa le 30 % učiteljev navaja, da so imele šole, kjer so začeli svojo poklicno pot, posebne uvajalne programe.

Kompetence učiteljev začetnikov za delo v vzgoji in izobraževanju se preverjajo na učiteljskem strokovnem izpitu, ki ga opravi ministrstvo, ob koncu uvajalnega obdobja ali po pridobitvi predpisanih delovnih izkušenj. Kandidati morajo imeti ustrezno izobrazbo in ustrezne izkušnje pri vzgojno-izobraževalnem delu, opraviti pa morajo tudi določene aktivnosti, ki jih morajo predložiti pred oddajo vloge za opravljanje pedagoškega strokovnega izpita (uspešno ocenjene predstavitve poučevanja, ki jih ocenijo mentorji in ravnatelji šol). Po opravljenem strokovnem izpitu učitelji pridobijo popolno strokovno usposobljenost za samostojno opravljanje poklica. V programu uvajanja se učitelji seznanijo z različnimi vsebinami, da lahko samostojno delajo in se pripravijo na strokovni izpit za učitelja. Program uvajanja pripravi mentor, ki mora v sodelovanju z učiteljem začetnikom izpolnjevati določene zahteve, s katerimi zagotavlja svoje strokovno znanje.

Velika večina grških udeležencev v raziskavi je poročala, da se v začetnih letih svoje učiteljske kariere niso imeli priložnosti udeležiti formalnega uvajalnega programa.³⁸ V skladu z grško zakonodajo je novoimenovani učitelj v osnovnem in srednjem izobraževanju dve leti pripravnik. V teh letih mora učitelj pripravnik opraviti obvezno usposabljanje v obsegu 100 ur, ki ustreza obstoječemu formalnemu "uvajalnemu programu" za učitelje začetnike in je predpogoj za dokončanje poskusnega obdobja. Vendar se je s šolskim letom 2012–13 zaradi finančne krize ustavilo imenovanje novih stalnih učiteljev, kar je povzročilo prekinitve teh programov.³⁹

V skladu z nedavnimi vladnimi izjavami v Grčiji se bo v prihodnjem šolskem letu ponovno začel izvajati program uvajanja, v okviru katerega se bo usposabljal 11. 500 učiteljev začetnikov, ki bodo prvi po skoraj desetih letih imenovani na stalna delovna mesta. Novi uvajalni program bo zagotovil Inštitut za izobraževalno politiko (IEP), izvajal pa se bo v obliki učenja na daljavo in bo trajal skupaj 96 ur (24 ur sinhrono in 72 ur asinhrono).

Formalni program uvajanja (kot ga opredeljuje hrvaško ministrstvo za znanost in izobraževanje) se začne s prvim letom prakse dela v šolah. Tako učitelji osnovnošolskega izobraževanja kot tudi magistri pedagoških ved morajo opraviti enak postopek. Prvo leto dela v šoli učitelj pripravnik dobi mentorja, ki ga vodi pri delu v šolah, hkrati pa je tudi priprava na strokovni državni izpit, ki ga morajo pripravniki opraviti po enem letu, da lahko dobijo učiteljsko licenco.

Državni izpit ima tri dele:

- ▶ pisanje eseja/preverjanje pismenosti;
- ▶ priprava in izvedba pouka pred komisijo;

³⁸ LOOP Greek National Report, str. 14.

³⁹ LOOP Greek National Report, str. 36.



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



► preverjanje poznavanja ustave ter zakonov in predpisov o izobraževalnem sistemu v Republiki Hrvaški.

Programi uvajanja imajo formativno/ocenjevalno naravo in so namenjeni odločanju za vstop na poklicno pot ter potekajo v sodelovanju z univerzo kot del zaključnih študijskih obveznosti.

V Italiji morajo učitelji, ki želijo postati stalni učitelji, opraviti enoletno poskusno obdobje pod vodstvom mentorja.

V Nemčiji so uvajalni programi obvezni, saj so del zaključka usposabljanja učiteljev. Usposabljanje učiteljev v Nemčiji je razdeljeno na dve stopnji: visokošolski študij, ki vključuje obdobja praktičnega usposabljanja, in praktično usposabljanje v šolskem okolju (uvajanje). Tečaji usposabljanja učiteljev so na voljo na univerzah, Technische Hochschulen/Technische Universitäten, Pädagogische Hochschulen (visokih šolah za izobraževanje) in visokih šolah za umetnost in glasbo. Praktično usposabljanje učiteljev v obliki Vorbereitungsdienst (pripravljalna služba) poteka na zavodih za usposabljanje učiteljev (Studienseminare) ali primerljivih ustanovah in šolah za usposabljanje. Usposabljanje učiteljev na vseh vrstah šol ureja deželna zakonodaja. Ustrezne zakonske določbe vključujejo zakone (R110-119) in predpise za usposabljanje učiteljev, Studienordnungen (študijske predpise) za programe usposabljanja učiteljev ter Prüfungsordnungen (izpitne predpise) za Erste Staatsprüfung (prvi državni izpit) ali dodiplomske in magistrske izpite. Ausbildungsordnungen (učni predpisi) za Vorbereitungsdienst (pripravljalno službo) in izpitni predpisi za (drugi) državni izpit.

E. DOSTOPNOST, STRUKTURA, RAZLIKE IN PODOBNOSTI INDUKCIJSKIH PROGRAMOV

Na Portugalskem in v Španiji uvajanje obstaja, vendar se v šolskem okolju izvaja le občasno.⁴⁰ Portugalsko ministrstvo za izobraževanje je v letih 2009–2010 poskusno, za majhno skupino učiteljev, uvedlo sistem uvajanja, ki je bil že pred tem predstavljen v statutu učiteljske kariere, znanem kot poskusno leto. Cilj ukrepa je bil spremeniti perspektive poskusnega leta in mu dati bolj pedagoški in formativni značaj, ki bi skrbel za spodbujanje odličnosti med učitelji - tako začetniki kot izkušenimi - na začetku njihove kariere, vendar spremembe niso bile izvedene in vse je ostalo enako.

Slovenski učitelji morajo za dostop do dela kot strokovni delavci za poučevanje opraviti sotrkovni izpit, poleg tega morajo imeti učitelji potrjeno število ur usposabljanja (prakse). Logično bi bilo vključiti tudi opravljanje formalnega programa uvajanja.

Zanimivo je, da najnovejša in relevantna raziskava med slovenskimi učitelji (TALIS 2018) osvetljuje izvajanje teh programov v praksi. Poudarila je, da je 48 % učiteljev (v primerjavi z 58 % v OECD) poročalo,

⁴⁰ Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Podpora učiteljem začetnikom v šolah z nizkimi dosežki z mentorstvom.]" ETHIKA+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.



da na svojih sedanjih šolah niso bili vključeni v nobeno od formalnih ali neformalnih praks uvajanja. Približno 80 % učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi, se je na začetku svoje poklicne poti vključilo v neko obliko uvajalnega programa (neformalnega). Še več, 90 %, jih je imelo v prvih letih dela pomoč izkušenejših mentorjev ali kolegov. Trenutno je le 10 % učiteljev vključenih v programe uvajanja.

Indukcijski programi v Sloveniji vključujejo seznanjanje z dejanskimi procesi poučevanja posameznih predmetov z različnimi metodami in oblikami poučevanja. Učitelji začetniki poglobljajo znanje in izboljšujejo spretnosti na področju predmetnospecifične didaktike z oblikovanjem učnih načrtov in njihovim izvajanjem ob opazovanju pouka mentorjev in drugih učiteljev. Sodelujejo z vodstvom razreda in vodstvom šole, organizirajo roditeljske sestanke in posvetovanja. Poleg tega pridobivajo znanje in spretnosti tudi zunaj svoje predšolske ustanove ali šole, zlasti na področjih, ki bodo vključena v pedagoški strokovni izpit.

V skladu z grško zakonodajo je novoimenovani učitelj dve leti pripravnik. V teh letih mora učitelj pripravnik opraviti obvezno usposabljanje v obsegu 100 ur, ki se šteje za formalni uvajalni program in je predpogoj za dokončanje poskusnega obdobja. Vendar se je od leta 2012–13 zaradi finančne krize ustavilo imenovanje novih učiteljev za nedoločen čas, kar je povzročilo prekinitev tega uvajalnega programa. Od takrat potrebe po novem učiteljskem osebju, ki bi nadomestilo upokojene učitelje, pokrivajo nadomestni učitelji, ki so imenovani v šole, ne da bi se udeležili formalnega uvajalnega programa.⁴¹ Program je sestavljen iz splošnih pedagoških modulov, katerih namen je učiteljem zagotoviti skupno teoretično podlago, in bolj praktično usmerjenih modulov, namenjenih novim učnim praksam, kot so študije primerov učnih scenarijev, tehnike obrnjenega razreda, učenje na podlagi raziskovanja, sodelovalno reševanje problemov in tehnike projektnega učenja v okviru učne skupnosti.⁴²

Programi uvajanja imajo na Hrvaškem, v Italiji in Nemčiji formalno strukturo, vendar so na Hrvaškem in v Italiji enaki v celi državi, medtem ko se v Nemčiji program razlikuje v različnih zveznih deželah. V teh državah imajo učitelji dostop do programov uvajanja pred začetkom svoje poklicne poti, in sicer kot del vmesne stopnje med začetnim študijem in začetkom poklicne poti. Na Hrvaškem je eden od ciljev uvajalnega programa seznanitev z učnim načrtom in programi.

F. VLOGA RAVNATELJEV PRI VKLJUČEVANJU UČITELJEV ZAČETNIKOV

V Nemčiji, Italiji in na Hrvaškem si ravnatelji prizadevajo izboljšati vključevanje učiteljev začetnikov v šole. Ravnatelji šol, ki so sodelovali v anketi in intervjujih, si prizadevajo izboljšati vključevanje učiteljev začetnikov na svojih šolah, vendar ni bilo mogoče trditi, da to počnejo vsi.

Ob izrecnem vprašanju je večina, če ne vsi, ravnateljev španskih šol trdila, da si prizadevajo za podporo učiteljem začetnikom, vendar so priznali, da nimajo dovolj sredstev ali časa, da bi se temu ustrezno posvetili. Vendar pa je treba omeniti španski paradoks glede učiteljev, ki poročajo, da so "dobro pripravljeni", in priznanje, da učitelji začetniki potrebujejo več podpore. Pri tem gre za opredelitev te

⁴¹ LOOP Greek National Report, str. 36.

⁴² LOOP National Greek Report, str. 36.



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



"podpore" oziroma za vrsto podpore, ki jo opredelijo kot ključno, kar se običajno vrti okoli vprašanj vodenja razreda.⁴³

Programi uvajanja na začetku učiteljeve kariere učiteljem omogočajo, da razvijajo svoje poklicne spretnosti in koristne vezi v šolskem okolju. Kljub temu je uvajanje na šoli redko: le 20 % ravnateljev je poročalo, da imajo na svoji šoli formalne dejavnosti uvajanja učiteljev, in le 6 % jih je poročalo, da imajo učitelji začetniki dostop do uvajanja. Pomembna ugotovitev je, da približno 90 % sodelujočih ravnateljev šol meni, da bi bilo koristno, če bi na njihovi šoli potekalo uvajanje/mentorstvo za učitelje. Glavna korist je povečanje ravni strokovnosti in neposrednega dela na šoli. Druga zaznana korist je bolj sodelovalno in povezano strokovno okolje, v katerem so učitelji bolj navajeni sodelovati in delati skupaj.

Nekatere šole, ki so jih zastopali slovenski ravnatelji, sodelujoči v raziskavi, so izvajale posebne programe. Večina programov vsaj delno sovпада z dvema glavnima nacionalnima programoma uvajanja učiteljev.⁴⁴ Ker nacionalni programi niso preveč natančno opredeljeni in je marsikaj prepuščeno posameznim šolam, prihaja do različnih načinov izvajanja. Ravnatelj šole je odgovoren za imenovanje mentorja za pripravnike, in sicer za obdobje 10 mesecev. Učitelj začetnik ima vsaj formalnega mentorja, saj je za pristop k strokovnemu izpitu potrebno pridobiti pozitivno oceno. Zdi se, da je skupni imenovalec vključenost učiteljskega zbora in dodelitev posebnih mentorskih vlog določenim učiteljem. V večini primerov je za mentorja imenovan en učitelj, vendar se pojavljajo primeri, ko je vključenih več učiteljev, ki imajo določene posebne obveznosti v zvezi z učitelji začetniki.

⁴³ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

⁴⁴ Podrobneje opisano v oddelku 1 LOOP Slovenian National Report.



6.2.1. GLAVNE UGOTOVITVE PROGRAMOV UVAJANJA

"Brez ustreznega usposabljanja učiteljev ni kakovostnega izobraževanja, izobraževalnih reform in pedagoških inovacij" (Nóvoa, 1992).⁴⁵

Zaradi tehnološkega razvoja in kompleksnosti današnje družbe in njene politične ter organizacijske dinamike začetno usposabljanje ne zadostuje za zagotavljanje dobrega delovanja v celotnem poklicnem življenju. Podobno je tudi vloga učiteljev v šolah zdaj zelo drugačna. Potrebno je stalno spremljati družbene, gospodarske in znanstvene spremembe, zato je nujno **povezati ukrepe med kraji strokovnega učenja (šolami) in visokošolskimi ustanovami, zagotoviti sodelovanje med supervizorji, sodelujočimi učitelji in povezavo med praktičnim znanjem ter spretnostmi, pridobljenimi v okviru akademskega usposabljanja.**

Artikulacija med teorijo in prakso (ali njena odsotnost) v okviru začetnega usposabljanja učiteljev je ena od najpogostejših skrbi v literaturi in raziskavah na tem področju. Po mnenju več avtorjev je ta skrb posledica več razlogov, med katerimi izstopa poklicna socializacija učiteljev, ki je povezana s procesi vključevanja v kompleksno »vesolje« poučevanja in učenja. Kumulativno so bile ugotovljene nekatere težave **v zvezi s pogoji za obstoj pedagoške prakse, in sicer za razvoj intervencije in razvoj pedagoške prakse ob koncu programa usposabljanja učiteljev.**

Tako bi morali učitelji poleg usklajenih in uravnoteženih etičnih, moralnih, intelektualnih in znanstvenih lastnosti imeti **tudi osebne, medosebne in afektivne kompetence, da bi lahko v družbi nenehne preobrazbe ustrezno posegali v socialno dinamiko šolske skupnosti.** Zaradi pogostih sprememb izobraževalnih politik so učitelji odgovorni tudi za **birokratske in upravne postopke, posodabljanje učnih načrtov in pripravo učencev na globalne izzive.** Podpora učiteljem začetnikom v prvih letih njihovega dela je zelo pomembna za reformo izobraževanja.

Ta razsežnost je bistvenega pomena, zato je zelo pomembno, da se ponovno **razmisli o nadzorovani pedagoški praksi v šolah, saj se zavedamo, da začetnega usposabljanja ni mogoče zaključiti brez učinkovitega vključevanja bodočih učiteljev v določeno realnost.**

Učitelji v vseh državah konzorcija menijo, da iz globalnega vidika **potrebujejo podporo**, in zdi se, da so ravnatelji šol soglasni, da vstopajo v poklic in opravljajo svoje poklicne dolžnosti, kar je velik izziv njihovega poklica.⁴⁶

⁴⁵ Nóvoa, A. (1992). Presentation Note. In A. Nóvoa (Coord.), *Teachers and their Training* (pp. 9-12). Lisbon: Publications Don Quixote.

⁴⁶ Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. and Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, and M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Podpora učiteljem začetnikom v šolah z nizkimi dosežki z mentorstvom]". *ETHIKA+*, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040. Manso, J., and R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Tisti, ki začnejo: izziv podpore učiteljem začetnikom], *Profesorado*, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



Ergo, merjenje kakovosti, velja za bistveni element za izboljšanje poučevanja in učenja. Proces ni enostaven. Potrebno prestrukturiranje programov usposabljanja učiteljev pa je veliko težje. Dejstvo je, da so programi začetnega usposabljanja vsebinsko in oblikovno zelo raznoliki, kar neizogibno vodi do različnih profilov usposabljanja, ki morda niso pripravljeni prevzeti nekaterih poklicnih nalog, za kar potrebujejo podporo na različnih področjih. **Pomembno je razširiti učenje, zagotoviti podporo intervencijam, z jasnim poudarkom na bližini med konteksti (subjekti začetnega usposabljanja - šole), okvirom kakovostnih inštruktorjev, odprtim osebjem in naborom ustreznih ukrepov za opravljanje njihovih nalog.** Programi uvajanja so torej potrebni ne le za zapolnitev vrzeli v začetnem izobraževanju učiteljev ter neskladja med teorijo in prakso, temveč jih je treba razumeti kot način dostopa do učiteljskega poklica.

Učitelji bi morali imeti podporo pri posodabljanju svojih poklicnih spretnosti, čustvenem obvladovanju pritiskov šolskega okolja in odnosov med vsemi udeleženi akterji, komuniciranju in sodelovanju s kolegi in ravnatelji šol ter nenazadnje pri upravnih in poklicno pravnih vidikih, po možnosti pa bi morali imeti tudi podporo na didaktičnem/znanstveno-pedagoškem področju.

Učinkovit uvajalni program, ki bi bil na voljo vsem, bi si moral prizadevati, da bi na vseh stopnjah svoje učiteljske kariere opazovali svoje kolege, da bi jih ti ocenjevali in sodelovali v učnih skupnostih, ki spodbujajo skupno razmišljanje in učenje ter obravnavajo kakovost poučevanja in poklicnega razvoja kot kolektivno in ne le individualno odgovornost.

Program uvajanja učiteljev je zato treba razumeti kot sistematičen, načrtovan in dolgotrajen proces profesionalnega razvoja, ki je sodelovalne in formativne narave, vključuje mrežo učiteljev in strokovnjakov iz različnih sektorjev ter se osredotoča na kontekst šole, spodbujanje učenja učencev in razvoj izobraževalnega sistema.

Da bi zagotovili uspešnost teh programov, je treba **upoštevati, načrtovati in strukturirati tudi vlogo učitelja, ki izvaja program uvajanja ter vlogo ravnatelja šole.**

6.3. RAZSEŽNOST 3: PROGRAMI ZA USPOSABLJANJE MENTORJEV

Za udeležence raziskave LOOP se koncept mentorstva in tega, kaj tovrstna praksa pomeni na ravni šole, razlikuje glede na državo. Mentorstvo za ravnatelje in učitelje začetnike iz Nemčije, Grčije, Španije (razen izkušenih učiteljev), Italije, Portugalske (razen izkušenih učiteljev) in Slovenije je "najpogosteje opredeljeno kot profesionalni odnos, v katerem izkušena oseba (mentor) pomaga drugi osebi (mentoriranec) pri razvijanju posebnih spretnosti in znanja, ki bodo okrepili strokovno in osebno rast manj izkušene osebe". Izkušeni učitelji iz Portugalske in Španije pa menijo, da je mentorstvo "namerno povezovanje bolj usposobljene ali izkušene osebe z manj usposobljeno ali izkušeno z dogovorjenim ciljem, da manj izkušena oseba raste in razvija določene kompetence". Udeleženci vseh treh skupin iz Hrvaške so izbrali, da je "mentorstvo 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".



Ko so se torej izkušeni učitelji soočili z vprašanjem o svoji zmožnosti mentorstva učiteljem začetnikom med uvajalnimi programi, jih je večina navedla, da bi se morali za to usposobiti. Tako se vsi udeleženci strinjajo, da bi bilo pomembno oblikovati program za usposobljenost mentorjev, ki bi izkušenim učiteljem omogočal podporo novim kolegom, vendar bi moral mentor, da bi bilo to učinkovito, to novo nalogo uskladiti z delom učitelja in se ne bi smel v celoti posvetiti mentorstvu. Prav tako se želijo v praksi naučiti več o tem, kako lahko izvajajo to vlogo, katere strategije lahko uporabijo in katere dejavnosti lahko razvijejo za podporo svojim kolegom v vlogi mentorja.

Stalno usposabljanje je dokaz, da prenos znanja ni samodejen, temveč se pridobi z vajo in reflektivno prakso, v situacijah, ki omogočajo mobilizacijo, prenos in kombiniranje znanja, ustvarjanje novih strategij in metodoloških virov. Zato je stalno usposabljanje eden od mehanizmov za podporo učiteljem pri pridobivanju novih znanj in spretnosti skozi celotno poklicno pot, ki zajema podporne sisteme za uvajanje učiteljev začetnikov, sodelovalno strokovno učenje in usposabljanje ravnateljev.

Program Usposobljenost mentorjev naj bi bil namenjen skupini izkušenih učiteljev, ki so poklicno predani in jih kolegi priznavajo kot odgovorne in kompetentne strokovnjake.

Namen usposabljanja je raziskati in poglobiti že obstoječe spretnosti mentorjev, poudariti trajno naravo poklicnega učenja ter spodbuditi njihovo osebno in skupno vključenost v celoten proces. Hkrati mentorstvo in z njim povezani procesi supervizije predstavljajo nov izziv za učitelje, zato je treba usposabljanje predpostaviti kot odziv na nove razmere z vidika reševanja problemov, pri čemer se vzpostavljajo razmerja med strokovnim razvojem, supervizijo in aktom poučevanja.

Tako je bila dimenzija "**Programi usposabljanja mentorjev**" opredeljena z naslednjimi parametri:

- A. Kompetence in potrebe mentorjev.
- B. Programi usposabljanja učiteljev.
- C. Programi usposabljanja mentorjev.
- D. Akreditacijski programi usposabljanja mentorjev.

A. KOMPETENCE IN POTREBE MENTORJEV

V vseh ciljnih skupinah iz vseh držav v raziskavi LOOP je bilo doseženo soglasje, da se mentorstvo ne obravnava kot delo s polnim delovnim časom. Pri izkušenih učiteljih je treba dejavnosti poučevanja uravnoteženo kombinirati z dejavnostmi mentorjev, saj stik z učenci mentorjem omogoča, da ohranijo motivacijo za opravljanje svojih dolžnosti, poleg tega pa se počutijo izpolnjene in posodobljene, saj so stalno primorani iskati nove prakse, da se lahko odzovejo na vsakodnevne izzive.

Kljub temu pa izkušeni učitelji za združevanje drugih dejavnosti s poučevanjem potrebujejo spodbude/podporo, da postanejo mentorji. Poleg notranje motivacije, ki izhaja iz priložnosti, da podpirajo učitelja na začetku njegove poklicne poti, navajajo tudi, da je pomembno zagotoviti, da ima mentor možnost:

- raznolike učiteljske kariere, kar so omenili Španiji, Italiji, Grčiji in Portugalskem;
- hitrejšega napredovanja v poklicni karieri s pozitivnim vrednotenjem teh funkcij pri ocenjevanju uspešnosti, kar je bilo omenjeno v Nemčiji, Sloveniji in na Portugalskem;
- zmanjšanje skupnega delovnega časa na teden, kar so omenili Nemčiji, Španijo, Sloveniji, Portugalskem, Grčiji in na Hrvaškem;
- zagotovitve uradnega priznanja z uradnim potrjevanjem njihovega znanja in spretnosti (Španija);



- večje prožnosti urnika, kar je navedla Španija
- nadomestila za plačo, ki so ga omenili v Sloveniji, Španiji in Portugalskem;
- ponovno opredeliti in zakonsko ovrednotiti naravo odgovornosti z dodelitvijo časa, namenjenega mentorstvu, v okviru pedagoških in nepedagoških dejavnosti, kar je omenila Portugalska;
- biti del skupnosti praktikov, kot je predlagala Italija.

Udeleženci raziskave LOOP so razkrili, da morajo imeti učitelji določene kompetence, da lahko uspešno opravljajo svoje naloge in premagujejo morebitne izzive. Tako mora biti učitelj pripravljen:

- spopadanja z generacijskim razkorakom in pomanjkanjem motivacije učiteljev začetnikov;
- prilagajanja in odzivanja na različne kontekste, stvarnosti in pedagoške izzive;
- stalnega iskanja usposabljanja, da se bo lahko odzval na izzive nenehno spreminjajoče se družbe;
- prilagajanja potrebam svojih varovancev, šol in izobraževalnih kontekstov (skupnosti na splošno).

V tem smislu mora učitelj predstavljati določen profil, ki ga določa niz spretnosti, ki jih je treba razviti s programom usposabljanja, ki izkušenim učiteljem omogoča, da podpirajo učitelje začetnike, kot so:

- področje didaktično-pedagoških strategij in praks (DE, EL, ES, GR, PT, SI);
- znanje o poučevanju predmeta, ki zagotavlja mentorstvo (DE, GR, PT, SI);
- poklicne izkušnje na področju poučevanja in učenja (DE, ES, GR, SI);
- pripravljenost vložiti potreben čas za podporo mentoriranim (DE, ES, PT, SI);
- veliko zanimanje za delo mentorja in podpiranje mentoriranih (DE, EL, IT, SI);
- dobro razvite medosebne spretnosti (EL, IT in PT), kot so:
 - sposobnost aktivnega poslušanja in učinkovitega komuniciranja (DE, EL, ES, SI);
 - sposobnost izmenjave izkušenj in strokovnega znanja (EL, ES, GR, IT);
 - sposobnost zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij (DE, EL, IT, PT).

B. PROGRAMI USPOSABLJANJA UČITELJEV

Politika usposabljanja na Portugalskem ustreza splošnim potrebam izobraževalnega sistema in učiteljem zagotavlja večjo enakopravnost, saj omogoča dostop do najnovejšega znanstvenega in pedagoškega znanja, povezanega z nacionalnimi učnimi načrti in smernicami.

Ponudba usposabljanja temelji predvsem na pedagoški praksi, vendar so vidne naložbe v etično in deontološko usposabljanje ter informacijske in komunikacijske tehnologije, vključevanje v skladu z veljavnim izobraževalnim programom, ki ga ureja ministrstvo za izobraževanje. V tem procesu se izpostavlja temeljna vloga subjektov usposabljanja, zlasti centrov usposabljanja šolskih združenj, politehničnih ustanov, univerz, pedagoških in strokovnih združenj ter učiteljskih sindikatov, v procesu izvajanja nacionalnih in lokalnih izobraževalnih politik, katerih cilj je osebni in poklicni razvoj učiteljev in vzgojiteljev, vpisan v kontekst permanentnega izobraževanja.⁴⁷

⁴⁷ Continuing Education Report, 2018-2019. Directorate of Human Resources Management and Training Services Management, Evaluation and Training Team.



V Grčiji trenutno ni obveznega stalnega usposabljanja učiteljev. Na nacionalni ravni sicer obstajajo nekateri tečajji, ki se izvajajo *ad hoc*, vendar je dostop do njih, tudi v primeru najbolj množičnih tečajev, običajno zagotovljen le za nekaj tisoč učiteljev. Ti tečajji so kratki (manj kot 100 ur) in so običajno zasnovani tako, da ustrezajo potrebam učiteljev v skladu s prednostnimi nalogami trenutne nacionalne izobraževalne politike.⁴⁸

Natančneje, edine možnosti za usposabljanje učiteljev na delovnem mestu (INSET) so nekateri priložnostni seminarji usposabljanja, ki jih organizirajo svetovalci za izobraževanje za učiteljsko osebje šol, ki jih nadzorujejo.⁴⁹ Po mnenju Papadopoulou in Bagakisa (2015) so te razmere privedle do postopnega umika osrednje države s področja INSET, zaradi česar je nastala praznina. To praznino je postopoma pokrilo več drugih zainteresiranih strani (najpomembnejša so univerze), kar je povzročilo vse večjo razdrobljenost ustreznih prizadevanj. Na podlagi tega se bo usposabljanje učiteljev verjetno "preusmerilo k ponudnikom usposabljanja iz zasebnega sektorja, kar bo zmanjšalo udeležbo javnega sektorja, zaradi česar bo sistem deloval na podlagi konkurence" (Karalis in Vergidis, 2003, str. 408).⁵⁰ Zato je razvidna razdrobljenost in decentralizacija vključenih ponudnikov, kar ima za posledico postopen prehod od centralno nadzorovanih učnih programov k bolj neodvisnim in avtonomnim.⁵¹

V Španiji se stalno usposabljanje učiteljev osredotoča na digitalne kompetence, raznolikost in pravičnost, metodologije ter druge medsektorske spretnosti in osebne kompetence, vendar ne ponuja nobene jasne in skladne poti za napredovanje in raznolikost poklicne poti učiteljev - razen napredovanja za ravnatelja šole ali dela v regionalnih organih. Španski učitelji imajo torej na voljo veliko možnosti za vpis v programe usposabljanja, čeprav je njihova udeležba različna. Medtem ko se na primer 72 % učiteljev udeležuje tečajev in delavnic, je delež učiteljev, ki se udeležujejo usposabljanja, ki temelji na vzajemnem učenju in coachingu, 19 %, kar je manj od povprečja OECD (44 %) in eden najnižjih deležev med vsemi udeleženci TALIS.⁵²

Zavod Republike Slovenije za šolstvo in Ministrstvo za znanost in izobraževanje na Hrvaškem nudita učiteljem in šolam različne oblike podpore (namenjene razvoju poklicnih kompetenc): seminarji, študijske skupine, mreže mentorjev; svetovanje, projektno delo; tematske konference; simpoziji in strokovne konference ter usposabljanje za multiplikacijo in strokovne publikacije.

Po pridobitvi polne usposobljenosti lahko slovenski učitelj napreduje na svoji poklicni poti in za svoje znanje prejme določene ocene. Učitelj lahko pridobi tri nazive, ki so povezani z leti opravljanja svojega poklica, ocenami nadrejenega, kreditnimi točkami za stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev in kreditnimi točkami za dodatne strokovne dejavnosti (med njimi najdemo tudi mentorstvo učiteljem začetnikom). Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport organizira in financira stalno usposabljanje učiteljev za razvoj pedagoških delavcev in šol ter za razvoj celotnega sistema, s čimer se izboljšujeta njegova kakovost in učinkovitost. Šole načrtujejo stalno usposabljanje učiteljev, za pedagoške delavce

⁴⁸ LOOP National Greek Report, str. 34.

⁴⁹ LOOP National Greek Report, str. 36.

⁵⁰ LOOP National Greek Report, str. 36.

⁵¹ LOOP National Greek Report, str. 36.

⁵² OECD (2019b) TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners.



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



v letnem delovnem načrtu. Izvajalci teh programov so visokošolski zavodi, ki so programe razvili in jih izvajajo po pravih visokega šolstva.

Obstaja nekaj stalnega usposabljanja učiteljev, ki se osredotoča na mentorstvo ali coaching in je običajno ponujeno v katalogu. Karierno napredovanje učiteljev je razdeljeno na tri stopnje, povezane z ustreznimi strokovnimi nazivi. Prvi naziv, ki ga učitelj pridobi na tej poti, je naziv mentor. Učitelj s tem nazivom je lahko imenovan za supervizorja učitelja začetnika (na poti do strokovnega izpita), vendar to za mentorja nima pravega pomena. Mentorstvo učitelju začetniku prinese le majhno število točk, ki mu lahko pomagajo na poti poklicnega napredovanja.

Svetovalci agencije na Hrvaškem zagotavljajo podporo učiteljem na svojem predmetnem področju, interdisciplinarno, mreža ravnateljev šol državnih strokovnih svetov in pedagoških delavcev kot mentorjev pa je velik potencial obstoječega sistema. Njihove poklicne kompetence, vključno s kompetencami mentorjev, se sistematično razvijajo v okviru stalnega usposabljanja učiteljev. Vsak svetovalac je strokovnjak na predmetnem področju in je odgovoren za organizacijo stalnega usposabljanja učiteljev za približno 800 do 1200 učiteljev predmeta. Za vsako ciljno skupino, vključno z mentorji, je stalno usposabljanje učiteljev organizirano glede na predmet, ki ga poučujejo, pa tudi interdisciplinarno, in ob zaključku strokovnega usposabljanja.

Stalno usposabljanje učiteljev v Italiji ne zadošča za podporo učiteljem in spodbujanje boljših poklicnih spretnosti.

Delež praktičnega usposabljanja v šolah v visokošolskih programih se je v Nemčiji v zadnjih letih bistveno povečal. Za študijske programe na univerzah so bile v vseh zveznih deželah ustanovljene institucije (npr. centri za usposabljanje učiteljev), ki usklajujejo usposabljanje učiteljev med fakultetami in zagotavljajo ustrezno povezavo s pedagoško prakso.

C. PROGRAMI USPOSABLJANJA MENTORJEV

Na Portugalskem, v Španiji in Grčiji ni uradnih praks mentorstva. Šele pred kratkim, tj. julija 2021, je grška vlada sprejela nov zakon (zakon št. 4823/21), ki v grški sistem ponovno uvaja vlogo mentorja.

V Španiji je bil leta 2021 sprejet nov izobraževalni zakon LOMLOE, ki obljublja, da bo v enem letu uvedel poseben predlog za preoblikovanje ITE, CPD in vstopa v učiteljsko kariero, kar je odprlo zgodovinsko priložnost, da se končno odzovemo na izoliranost učiteljev začetnikov v Španiji. Ti novi zakoni so bili sprejeti z navdušenjem in previdnostjo zaradi zgoraj omenjenih težav pri prenosu izobraževalnih zakonov v konkretne programe in prakse ter dvojnega sistema upravljanja. Skratka, novi zakon izrecno obravnava številna priporočila in predloge iz zadnjih let (npr. REDE, 2019), ki vključujejo:

- ▶ Izboljšanje dostopa do ITE in izbire;
- ▶ povečanje kakovosti izvajanja programov ITE;
- ▶ poglobitev utemeljene praktične narave programov ITE in inovacij na področju izkušenj pred začetkom dela na splošno;
- ▶ uskladitev programov za učitelje in razvoj resnično celovitega sistema ITP;
- ▶ ustvarjanje povratnih zank med izobraževalnimi organi in podpora večjemu medagencijskemu sodelovanju;
- ▶ izvajanje modela rezidence, ki se močno zgleduje po modelu medicinske rezidence in bo postal osrednji uvajalni vir za učitelje začetnike, ki vstopajo v poklic.



V Sloveniji obstaja program usposabljanja mentorjev, vendar se še ne izvaja.

Iz anket, intervjujev in fokusnih skupin je moč razbrati, da večina hrvaških učiteljev trdi, da so imeli veliko podporo svojih kolegov. Če želi učitelj na Hrvaškem postati mentor, mora zbrati določeno število kreditnih točk. Točke morajo biti zbrane v petih letih in izvirajo iz njihovega dela na dodatnih dejavnostih, ki vključujejo tudi sodelovanje učencev, kot so sodelovanje na nacionalnih in mednarodnih tekmovanjih, udeležba na strokovnih in znanstvenih konferencah, povezanih z metodiko, didaktiko, metodami dela z otroki, objavljane člankov, povezanih s poučevanjem in metodami poučevanja. Prav tako je v mednarodnih poročilih⁵³ in španskih intervjujih navedeno, da sodelovanje ni značilnost obstoječega usposabljanja učiteljev.

V Nemčiji se sodelovanje spodbuja, vendar ni formalno opredeljeno kot podporni ukrep.

V Nemčiji je program usposabljanja mentorjev običajno zagotovljen v okviru tečajev, ki se izvajajo ob redni zaposlitvi. Trajanje teh usposabljanj je do 115 ur na tečaj. Vendar udeležba na teh tečajih ni obvezna in mentor lahko postane tudi brez udeležbe na takem tečaju. Postopek mentorstva je v Nemčiji in Italiji dostopen vsem zainteresiranim učiteljem.

V Grčiji je program zelo individualen in ni odvisen le od mentorja, temveč tudi od mentoriranca, zato se prakse od posameznika do posameznika zelo razlikujejo. Da bi izboljšali ta proces vključevanja in izboljšali programe mentorjevih zmogljivosti, si je treba najprej na strukturni ravni prizadevati za zagotovitev ustreznih pogojev, da bo mentor lahko ustrezno posvetil svoj čas svojemu varovancu. Tako je treba vlogo mentorjev preoblikovati na način, ki bo zagotovil pozitiven in konstruktiven odnos med njimi in mentoriranci.

Pomembno je tudi poudariti ciljne skupine, ki so bile vprašane, da je treba strukturirati formalni programi usposabljanja mentorjev za mentorje.

D. AKREDITACIJA PROGRAMOV USPOSABLJANJA MENTORJEV

V nobeni od držav konzorcija LOOP ni akreditiranih tečajev za mentorje.

Na Hrvaškem učitelji, ki želijo postati mentorji, napredujejo na podlagi ocene uspešnosti učitelja na treh področjih: delo z učenci pri pouku, obšolske dejavnosti in strokovni razvoj. Oceno kakovosti dela učitelja opravita ravnatelj šole in svetovalec Agencije za izobraževanje in usposabljanje učiteljev – celovita ocena se opravi na podlagi dveh meril: dosežkov na vseh področjih, ki jih določa zakon, in let poučevanja –, končno odločitev o napredovanju pa sprejme ministrstvo.

Za učitelje, ki lahko postanejo mentorji, je vzpostavljen pravni okvir, s katerim so določene smernice, ki jih morajo učitelji upoštevati – "učitelj lahko napreduje na raven učitelja mentorja, če izpolnjuje določene pogoje", ki so:

- ▶ opravljen strokovni izpit;
- ▶ najmanj pet let dela v šolski ustanovi, kjer opravlja naloge učitelja;
- ▶ program usposabljanja učiteljev, ki je v zadnjih petih letih trajal vsaj 100 ur.

⁵³ Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.



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



Poleg zgoraj navedenih splošnih pogojev mora pedagoški delavec, ki napreduje v naziv mentor, izpolnjevati tudi naslednje pogoje odličnosti:

- ▶ sprejemanje učnih rezultatov s preverjanjem strokovno-pedagoškega dela;
- ▶ zbranih najmanj 20 točk iz najmanj treh kategorij, med katerimi je obvezna kategorija "Izboljšanje dela šole".

6.3.1. GLAVNE UGOTOVITVE PROGRAMOV USPOSABLJANJA MENTORJEV

Kompetence, ki bi jih moral imeti mentor, da bi lahko premagal izzive mentorstva, omogočil in podprl popolno vključitev učiteljev začetnikov v kulturo šole, pomenijo pridobivanje znanja in obvladovanje vrste spretnosti, ki so potrebne za popolno opravljanje njegove vloge. Po drugi strani pa je pomembno poudariti, da mentorski odnos temelji na sodelovanju.

V zvezi s tem je treba poudariti, da je sodelovalno delo del številnih in bogatih izrazov pedagoškega in raziskovalnega diskurza.

Tveganje zgolj diskurzivne rabe in skupnega prepričanja o dobroti načela, na katerem temelji koncept sodelovalnega dela, je očitno. Prvi pokazatelj tega tveganja je enostavnost ustvarjanja posplošenega dogovora. Tihi dogovor vodi v nadvlado sodelovanja kot dobrohotne države in načela nad sodelovanjem kot delovno matrico. Zato je pomembno, da se **načela, na katerih temelji sodelovanje, realno spoznajo in operacionalizirajo s spodbujanjem programov usposabljanja učiteljev.**

Sistem stalnega usposabljanja kot usposabljanje poklicnih učiteljev, katerega cilj je njihovo osebno in strokovno izpopolnjevanje, je konceptualno nasprotje začetnemu usposabljanju, zato je stalno usposabljanje učiteljev namenjeno izpopolnjevanju tistih, ki že imajo osnovna znanja in veščine za sprejemanje dela, [so] certificirani ali ne, [...] pripravljajo se na specifične položaje in naloge v izobraževalnem sistemu (specializirano usposabljanje) ali so splošnejši.⁵⁴

Ta opredelitev poudarja, da je **pomembno, da se stalno usposabljanje učiteljev oddalji od egocentričnega namena, ki je pogosto povezan s poklicnim napredovanjem**, in se usmeri v bolj nesebičen namen, ki je blizu upravi in vodstvenim strukturam (najvišjim in srednjim) ter izobraževalni skupnosti.

Zato je nujno sodelovanje vseh pri **opredelitvi institucionalnega načrta usposabljanja. Ta naj ne vključuje le ciljev, temveč opredeljuje tudi partnerstva in strateško vizijo**, ki temelji na prepoznanih potrebah glede na nacionalno in mednarodno panoramo ter izhaja iz razmisleka in opredelitve potreb, in mora biti dostopen vsem učiteljem. Vključevati mora številne potrebe. Hkrati je treba učitelje spodbujati in podpirati, da se vključijo v stalno usposabljanje učiteljev.

Usposabljanje mentorjev v različnih državah konzorcija ne obstaja. Ker večine mentorjev izhajajo iz teoretičnega znanja in njihove dobre volje ter želje pomagati kolegom na začetku poklicne poti, je nujno potrebno certificirano usposabljanje, ki bi bilo na voljo kot program stalnega izobraževanja in bi izkušene učitelje usposobilo za mentorja.

⁵⁴ Recommendation n.º 4/2013, published in Diário da República in Portugal n.º 95, 2nd Series, of May 17.



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



Programa za usposabljanje mentorjev je torej treba sprejeti kot prednostne ukrepe v izobraževalnem sistemu, da bi dosegli prepotrebne spremembe, in kot način za povečanje podpore učiteljem, izvajanje pravih sodelovalnih praks, preoblikovanje učiteljske kariere, saj lahko izboljšajo poklicno uspešnost učiteljev in njihovo počutje z manj delovnega časa na teden, prilagodljivostjo urnika, nadomestilom plače, vključitvijo v mrežo mentorjev in uspehom, saj hitreje napredujejo v karieri. Poleg tega je lahko uvedba te možnosti v učiteljsko kariero motivacijski dejavnik za ohranitev dragocenih strokovnjakov v sistemu in preprečitev njihove zgodnejše upokojitve ali opustitve dela zaradi pomanjkanja možnosti.



7. PRIPOROČILA ZA POLITIKO

Glede na zgoraj navedene ugotovitve za vsako od treh razsežnosti, ki sestavljajo področje uporabe te kratke predstavitve politike, se zdi primerno, da oblikovalci politike ocenijo ustreznost izvajanja naslednjih priporočil.

7.1. POKLICNA POT UČITELJEV

Revizija kariere učitelja, vrednotenje in povečanje njene privlačnosti na različnih stopnjah učiteljeve poklicne poti, mora zagotavljati:

- ▶ stabilnost učiteljske kariere s spremembo pravil za razporeditev učiteljev, zlasti tako, da bo manj geografske mobilnosti;
- ▶ opredelitev enotne poklicne poti, razdeljene na stopnje napredovanja;
- ▶ napredovanje na podlagi objektivnih meril za ocenjevanje dosežkov in uspešnosti usposabljanja;
- ▶ dodelitev odgovornosti za pedagoško usklajevanje, usmerjanje in supervizije učiteljem z ustreznimi kvalifikacijami/izkušnjami;
- ▶ vključitev časa za sodelovanje in medsebojno delo;
- ▶ vrednotenje pedagoških funkcij posebnega pomena, vključno s funkcijo mentorja, z ugodnostmi na ravni poklicnega napredovanja;
- ▶ učinkovito podporo učiteljem na začetku poklicne poti z uporabo:
 - ▶ strukturiranega uvajalnega programa, ki ga racionalizirajo izkušeni kolegi in ravnatelji šol;
 - ▶ skrajšanega urnika za mentorje in manj izkušene učitelje;
 - ▶ fleksibilnega delovnega časa za mentorje, da lahko združijo svoje dejavnosti poučevanja in mentorstva.

7.2. UVAJALNI PROGRAMI

Za izboljšanje nadzornih praks z izvajanjem uvajanja na različnih stopnjah pedagoške kariere, podaljšanjem začetnega usposabljanja učiteljev in zagotavljanjem kontinuitete njihovega poklicnega razvoja se predlagajo naslednji ukrepi:

- ▶ krepitev sodelovanja med visokošolskimi ustanovami in šolami, da se zagotovi uravnotežena kombinacija teorije in prakse ter usposabljanje čim bolj prilagodi realnosti;
- ▶ spodbujanje kulture raziskovanja usposabljanja, da bi bolje razumeli, kaj se dela (ali ne dela) in zakaj, analizirali epistemološke temelje, cilje usposabljanja in posledice samega delovanja v prostorih skupnega usposabljanja in razmišljanja o modelih, procesih in praksah usposabljanja;
- ▶ izboljšanje praks uvajanja v delo, ki ne pomagajo le učiteljem začetnikom pri soočanju z izzivi prvih let poučevanja, temveč tudi učiteljem, ki so zaposleni na mobilnih delovnih mestih in/ali imajo sklenjeno pogodbo za določen čas;
- ▶ osredotočanje na formativno perspektivo programov uvajanja, pedagoški nadzor in spodbujanje odličnosti med učitelji;



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



- ▶ podpora programom uvajanja za mentorstvo, ki jih vodijo izkušeni učitelji iz iste šole ali predmetne skupine, usposobljeni za mentorstvo in sposobni sodelovalnega in konstruktivnega odnosa;
- ▶ ustvarjanje novih in spodbudnih poklicnih možnosti za izkušene učitelje, ki postanejo mentorji svojim vrstnikom in prispevajo k izboljšanju izobraževalnih sistemov.

7.3. PROGRAMI USPOSABLJANJA MENTORJEV

- ▶ Ustanovitev skupin učiteljev mentorjev, ki opredeljujejo profil, ki poleg področja strategij in praks na didaktično-pedagoški ravni ter izkušenj pri poučevanju vključuje tudi pripravljenost podpirati druge učitelje pri razvijanju njihovih poklicnih spretnosti;
- ▶ priznavanje pomembnosti vloge mentorja s pomočjo njegovega certificiranja in strokovne valorizacije tega statusa;
- ▶ oblikovanje programa usposabljanja za mentorje, usmerjenega v načrtovanje in izvajanje ukrepov, ki učinkovito podpirajo vključevanje učiteljev v poklic in zagotavljajo razvoj določenih spretnosti, kot so:
 - ▶ sposobnost zagotavljanja konkretnih in konstruktivnih povratnih informacij;
 - ▶ odprtost za vzpostavitev odnosa bližine in zaupanja;
 - ▶ pripravljenost za izmenjavo izkušenj in znanja ter prilagajanje in odzivanje na izzive;
 - ▶ izdelava sistema za ocenjevanje učinka programov usposabljanja mentorjev za vključevanje učiteljev v poučevanje in vlogo, ki jo imajo različne zainteresirane strani.



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



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



Ministry of Education, Science and
Sport, Republic Slovenia



Instituto Ekpedefikis Politikis (Ins
titute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



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/>