



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



BLOCCO COSTITUTIVO II: IL MENTORING PER I NUOVI INSEGNANTI

UNITÀ DIDATTICA VIII - RUOLO DEL TUTOR DOCENTE

La realizzazione di questa pubblicazione è stata co-finanziata dal programma di sovvenzioni Erasmus+ dell'Unione Europea nell'ambito della sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITICA. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né l'agenzia nazionale di

© Copyright 2021 LOOP Consortium Questo documento non può essere copiato, riprodotto o modificato in tutto o in parte per qualsiasi scopo senza l'autorizzazione scritta del LOOP Consortium. Inoltre, è necessario citare chiaramente un riconoscimento degli autori del documento e tutte le parti applicabili dell'avviso di copyright.

Tutti i diritti riservati.

Questo documento può essere modificato senza preavviso.



Quest'opera è rilasciata sotto licenza [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



UNITÀ DIDATTICA VIII - RUOLO DEL TUTOR DOCENTE

INTRODUZIONE

La relazione di mentoring deve essere vista con consapevolezza e responsabilità perché il focus è sulle persone e sulla loro formazione, tenendo presente l'obiettivo che possano svolgere autonomamente, in modo consapevole e ponderato i ruoli che propongono. Il coinvolgimento personale sia dell'insegnante mentore che dell'insegnante mentee conferisce alla relazione di mentoring una complessità speciale perché molte delle competenze richieste per il loro esercizio professionale sostengono competenze etiche.

Non esiste un'educazione, scuole, insegnanti o classi neutrali (Azevedo, 2003), gli insegnanti mentori sono anche persone con una coscienza morale, autonome, armate di convinzioni e credenze che guidano la loro azione professionale. La vita del professionista dell'educazione è spesso piena di conflitti etici che richiedono analisi e riflessioni ponderate, un ponderato giudizio morale e un grande coraggio nella soluzione (Cunha, 1996).



In questo senso, e dato che il mentoring è una sfida permanente, l'insegnante mentore deve rispondere in modo completo ed efficace ai problemi che si trova ad affrontare, riflettendo sulle sue pratiche e, in questo modo, sviluppandosi personalmente e professionalmente. Lieberman (1994) afferma che queste opportunità di crescita vedono l'insegnante mentore come un professionista riflessivo, che costruisce conoscenza attraverso la ricerca sulla pratica, (ri)pensando e (ri)valutando costantemente i propri valori, principi e azioni.

Secondo Nóvoa (2009), lo sviluppo professionale passa attraverso il riconoscimento della persona, comprendendo che è impossibile separare la dimensione personale da quella professionale e che nella formazione si dovrebbe dare particolare enfasi alla personalità degli insegnanti.

Pertanto, le attività proposte hanno lo scopo di creare occasioni di revisione delle personalità dei futuri insegnanti mentori, alla luce di un insieme di principi, del significato personale assegnato alle diverse esperienze e azioni sviluppate, nonché dell'inclinazione etica che guida il loro processo decisionale. La scuola è riconosciuta come uno spazio di intervento etico, uno spazio in cui avviene la formazione delle persone, attraverso l'interiorizzazione e l'esperienza di valori e standard dell'azione individuale e collettiva (Seiça, 2003).

In questo caso, non è in gioco solo l'etica del soggetto, ma anche, essenzialmente, il soggetto etico, cioè l'idea che le azioni siano fondate su una coscienza morale, che sostiene lo sviluppo della capacità di autonomia e responsabilità. È importante, in questo senso, che i tutor degli insegnanti definiscano un ruolo (un modello di ruolo) che guidi la loro azione e costruisca accordi sulla loro condotta, tenendo conto del loro profilo di sviluppo, alla luce del senso etico dei loro principi, anche se questi accordi sono in costante dibattito e sotto un costante atteggiamento critico. come un modo per evitare l'autoritarismo e il dogmatismo.

Per questo motivo, le dinamiche proposte in questo modulo si basano su un'autobiografia che, per ricercatori come Goodson (2001) e Nóvoa (2009), ha un importante valore pedagogico nella costruzione della professionalità e della personalità. In un'autobiografia, c'è una riflessione

Revisione retrospettiva di esperienze passate, avvenute in contesti personali, sociali e culturali molto specifici e che portano allo sviluppo della persona e del professionista. È "un viaggio nel proprio tempo interiore", poiché chi parla parla sempre da un certo luogo nel tempo e nello spazio, assumendo un punto di vista. Nel processo autobiografico la soggettività è sempre presente, si presenta come uno "sguardo indietro", come una riflessione critica sul percorso personale e professionale intrapreso, per comprendere il presente e costruire il futuro.

Questa unità si propone di fornire un insieme di strumenti utili a rafforzare l'identità professionale del docente mentore e a sostenere la costruzione della cultura di una nuova comunità, definendo i diversi ruoli di ciascuno dei soggetti coinvolti e i loro diritti e doveri. È quindi fondamentale definire un framework che contribuisca a sviluppare un codice di condotta per i diversi attori coinvolti nella relazione di mentoring, consentendo anche la standardizzazione dei criteri di performance per raggiungere l'eccellenza nella relazione.

OBIETTIVI

La relazione di mentoring può trovarsi di fronte ad alcune problematiche o dilemmi, per cui è importante in questa unità conoscere le azioni che possono avere un impatto su questa relazione, come la definizione dei ruoli e l'individuazione delle rispettive responsabilità, sulla base di espliciti principi guida in modo che sia possibile raggiungere e mantenere i più alti livelli di condotta etica professionale. Pertanto, questa unità mira a raggiungere gli obiettivi indicati di seguito (cfr. figura 8).



Figura 8 - Obiettivi dell'unità

- Definire le linee guida per l'azione, dare sicurezza al tutor docente e garantire le condizioni per una buona relazione di mentoring
- Fornire ai tutor insegnanti conoscenze e tecniche per aiutarli a svolgere pienamente le loro responsabilità, nell'ambito dei loro diritti e doveri
- Garantire l'esistenza di un modello di azione trasversale basato sull'anticipazione di soluzioni per problematiche specifiche, assicurando così un buon ambiente di lavoro e la soddisfazione delle persone coinvolte
- Valorizzare e nobilitare i professionisti e le organizzazioni attraverso la creazione di standard di riferimento che contribuiscano a rafforzare la loro
Identità professionale e organizzativa

CONTENUTO

- Ruolo del tutor dell'insegnante
- Responsabilità nella relazione di mentoring
- Etica e mentoring: un rapporto stretto



DURATA, ATTIVITA' E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 70m

Tempo di esecuzione per l'attività e dinamico:

Attività	Dinamico	Durata	Durata totale
1. Ruolo del tutor dell'insegnante	1. Come ti comporti quando ti fidi	30 metri	30 metri
2. Responsabilità nella relazione di mentoring	1. Come sarà?	20 metri	20 metri
3. Etica e Mentoring: una relazione stretta	1. Nessuna spinta da parte degli insegnanti (Schulman, 2003)	20 metri	20 metri
			70 metri

Attività 1: Ruolo dell'insegnante mentore | 30 Minuti

Il mentoring richiede interazione, che include fiducia, onestà, rispetto e volontà di lavorare insieme. Pertanto, è fondamentale avere una comprensione reciproca di cosa significhi fiducia.

Dinamica 1 - Come ti comporti quando ti fidi | 30 minuti

- a. Dividi il gruppo in piccoli gruppi e discuti insieme le seguenti domande
 - i. Cosa significa per te fiducia?
 - ii. Com'è essere in una relazione in cui esiste fiducia?
- b. Dopo questo compito, concentrati sul concetto di fiducia nei possibili scenari nella relazione di mentoring e sul tuo ruolo di mentore dell'insegnante. Vai all' [allegato 21](#) e compila gli esercizi.

Attività 2: Responsabilità nella relazione di mentoring | 20 minuti

I mentori degli insegnanti sono professionisti impegnati nello sviluppo personale e professionale dei loro allievi. Pertanto, dovrebbero essere considerati alcuni elementi che possono influenzare le azioni del tutor dell'insegnante, tra cui: il contesto, il contenuto, il processo, gli aggiustamenti, la collaborazione e il contributo.

Dinamica 1 - Come sarà? | 20 minuti

- a. Il formatore dovrebbe chiedere all'insegnante tutor di registrare le principali attività di cui ritiene responsabile nella relazione di mentoring e anche le azioni da attivare in modo che possa sviluppare efficacemente le attività (cfr. [allegato 22](#)).

Attività 3: Etica e Mentoring: una stretta relazione | 20 minuti

L'azione di mentoring dovrebbe anche beneficiare del dibattito sui ruoli, i diritti, i valori e i principi etici dei tutor degli insegnanti, poiché l'auspicabile aumento della loro consapevolezza contribuisce a

migliorare la soddisfazione dell'insegnamento e ad accrescere il prestigio e l'autostima delle persone coinvolte.

Il tempo richiede, oggi più che mai, figure professionali sempre più creative e innovative, con una forte dimensione etica. Pertanto, è urgente che la formazione consenta la costruzione dell'"io", che integri l'impegno personale, la volontà di imparare a insegnare, i valori, le convinzioni e la conoscenza di ciò che viene insegnato e di come viene insegnato, le esperienze passate e la vulnerabilità professionale e personale.

Dinamica 1 - Nessuna spinta da parte degli insegnanti (Schulman, 2003) | 20 minuti

- a. Leggi il testo di Schulman (vedi [Allegato 23](#)) e rifletti sui principi etici che devono guidare un insegnante mentore nel suo ruolo. Il formatore può promuovere una discussione in piccoli gruppi per condividere i propri pensieri.

ALLEGATI

Allegato 21 - Come agisci quando ti fidi

In piccoli gruppi discutete le seguenti domande:

- Cosa significa per te fiducia?
- Com'è essere in una relazione in cui esiste fiducia? I

seguenti esercizi aiuteranno a rispondere a queste domande.

1. Pensa a qualcuno che conosci e di cui ti fidi. Tieni a mente quella persona mentre completi la seguente frase:

Perché mi fido (della persona che hai in mente), io... (Elenca diversi comportamenti, sentimenti, pensieri e aspettative che provi perché ti fidi di quella persona).

2. Ora che il concetto di fiducia associato ai comportamenti è stato definito, la domanda successiva riguarda l'importanza di creare una relazione di fiducia tra il tutor dell'insegnante e l'allievo dell'insegnante; Pertanto, è importante il modo in cui l'allievo dell'insegnante può fidarsi del mentore dell'insegnante.

2.1. Completa la seguente frase:

Quando voglio che qualcuno si fidi di me, io... (Elenca diversi comportamenti che mostri quando vuoi che qualcuno si fidi di te).



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



Allegato 22 - Come sarà?

Registra le principali attività di cui ritieni di essere responsabile nella relazione di mentoring e anche le azioni da innescare in modo da poter sviluppare efficacemente le attività.

RIFLESSIONE

Materiale di supporto

I mentori degli insegnanti sono professionisti impegnati nello sviluppo personale e professionale del loro allievo insegnante. È in questa prospettiva che Portner (2008) richiama l'attenzione sugli elementi che influenzano l'insegnante mentore dovrebbe prendere in considerazione nella sua azione:

- **Il contesto:** un tutor efficace pianifica e monitora i comportamenti relativi agli ambienti fisici e psicologici che riflettono la cultura locale; le attività dei tutor degli insegnanti sono appropriate, programmate e allineate con la missione e gli obiettivi della comunità;
- **Il contenuto:** i mentori efficaci degli insegnanti incorporano azioni nella loro pratica per soddisfare le esigenze professionali degli insegnanti mentee; le strategie si basano sui principi dell'apprendimento degli adulti, sulle teorie dello sviluppo degli insegnanti, sulla comunicazione interpersonale, sul coaching e sulle migliori pratiche di mentoring;
- **Il processo:** i tutor degli insegnanti efficaci raccolgono e analizzano dati formali e informali che descrivono le prestazioni professionali degli insegnanti mentee e la loro evoluzione, per facilitare lo sviluppo degli insegnanti mentee;
- **Adattamento:** i mentori degli insegnanti efficaci cercano di aumentare continuamente le loro conoscenze e competenze di base; raccolgono e riflettono regolarmente sui dati relativi alla crescita professionale degli insegnanti mentee e modificano la loro pratica per garantire che il tutoraggio sia il più appropriato;

- **Collaborazione:** i mentori degli insegnanti efficaci riconoscono che il lavoro di squadra supera lo sforzo individuale; valutano quindi i loro punti di forza e supportano e promuovono il coinvolgimento degli altri nel mentoring, monitorando l'efficacia delle nuove risorse e collaborazioni;



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



- **Contributo:** insegnanti mentori efficaci cercano e partecipano a opportunità di condivisione delle conoscenze e contribuiscono a migliorare la pratica tra i colleghi insegnanti mentori e all'interno del campo del mentoring.



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

Allegato 23 - No drive-by teachers (Schulman, 2003)



Leggi il testo di Shulman e rifletti sui principi etici che devono guidare un insegnante mentore nel suo ruolo.

Nessun insegnante drive-by

Ottobre 2003 - Lee S. Shulman

Quale quadro diverso emerge, e quali conseguenze ne conseguono, se pensiamo all'insegnante come all'agente primario della sua responsabilità?

Al giorno d'oggi è difficile aprire il giornale o accendere la radio senza trovare l'ennesimo appello alla responsabilità educativa. È una cosa ragionevole da cercare. Il pubblico deve sapere che le scuole e le università stanno mantenendo le loro promesse agli studenti e alla società. Il problema è che i meccanismi tipici per garantire la qualità (come i test esterni o altre misure di qualche tipo) spesso non tengono conto di ciò che accade nelle aule. Un modo diverso di guardare alla responsabilità è attraverso la lente dell'aula, dove, dopo tutto, la proverbiale gomma dell'insegnamento e dell'apprendimento incontra la strada educativa. Abbiamo bisogno di test e "pagelle" statali per misurare l'efficacia dell'istruzione come impresa? Forse. Abbiamo bisogno di insegnanti che considerino l'apprendimento degli studenti e il suo miglioramento come una loro responsabilità professionale ed etica? Assolutamente.

Che cosa comporta questa responsabilità? Un'analogia è utile in questo caso. Consideriamo la storia che leggiamo nei notiziari almeno una volta all'anno. In una versione, un passeggero di un aereo avverte un forte dolore al petto e l'assistente di cabina chiede se c'è un medico a bordo. Un medico si fa avanti e tenta di assistere il paziente, ma dopo diversi interventi, il paziente muore. Successivamente, la famiglia del defunto cita in giudizio sia la compagnia aerea che il medico, quest'ultimo per negligenza. Se il medico fosse rimasto al suo posto e le avesse negato il servizio professionale, sarebbe stata ritenuta innocua, senza fare domande.

In un'altra versione della storia, un incidente d'auto lascia diverse persone sul ciglio della strada gravemente ferite. Un medico passa in auto e decide di non fermarsi e prestare assistenza medica per paura di essere ritenuto responsabile di qualsiasi cura che fornisce. Forse aveva appena letto una notizia sul primo medico. In seguito viene criticato per l'inazione, per la riluttanza ad agire professionalmente. Una volta che una persona o una comunità assume il mantello di una professione, ogni atto è potenzialmente permeato di questioni etiche. Il mio punto è che un insegnamento eccellente, come un'eccellente assistenza medica, non è semplicemente una questione di conoscere le tecniche e le tecnologie più recenti. L'eccellenza implica anche un impegno etico e morale, quello che potrei chiamare "l'imperativo pedagogico". Gli insegnanti con questo tipo di integrità sentono l'obbligo di non limitarsi a passare. Si fermano e aiutano. Indagano sul



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



conseguenze del loro lavoro con gli studenti. Si tratta di un obbligo che ricade sui singoli membri della facoltà, sui programmi, sulle istituzioni e persino sulle comunità disciplinari. Un professionista si assume attivamente la responsabilità; Non aspetta di essere chiamata a risponderne.

Si consideri il caso di uno dei professori statunitensi dell'anno scorso (un programma co-sponsorizzato dalla Carnegie e dal Council for Advancement and Support of Education). Dennis Jacobs è professore di chimica all'Università di Notre Dame. Diversi anni fa, insegnando il corso introduttivo nel suo dipartimento, si è trovato faccia a faccia (spesso durante l'orario di ricevimento) con studenti che non riuscivano a frequentare il corso o che abbandonavano gli studi. Questo è stato inquietante per un paio di motivi. Innanzitutto, questi studenti erano chiaramente abbastanza brillanti e laboriosi da avere successo, ma non ci stavano riuscendo. In secondo luogo, era inquietante perché il fallimento per molti di loro significava abbandonare i sogni e le aspirazioni di carriera di lunga data.

Ora, in alcuni dipartimenti di chimica, il tasso di bocciatura degli studenti in un corso introduttivo è un distintivo d'onore. Ma Jacobs non aveva nulla di tutto questo. Sentendo una responsabilità etica per il successo dei suoi studenti, progettò un approccio alternativo al corso, impiegando circoli di studio in piccoli gruppi e un'enfasi sul pensiero concettuale. E poi questa è una parte essenziale della storia: ha iniziato a documentare l'efficacia di questo nuovo approccio. Io e i miei colleghi della Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching ci riferiamo a questo impegno come "la borsa di studio dell'insegnamento e dell'apprendimento".

Lasciando da parte molti dei dettagli, l'approccio di Jacobs non solo ha permesso a più studenti di riuscire a soddisfare gli elevati standard del dipartimento di chimica (molti più studenti hanno superato il corso), ma ha anche modellato un tipo di professionalità che dovrebbe essere al centro delle nostre idee sulla responsabilità educativa. Jacobs non si è limitato a "passare" quando ha visto cosa stava succedendo ai suoi studenti. Ha smesso di fare quello che stava facendo e ha aiutato. Si è assunto la responsabilità della qualità dell'apprendimento dei suoi studenti attraverso le sue innovazioni e i compiti e i test molto impegnativi. Insegnanti come Dennis rappresentano un tipo di eccellenza nell'insegnamento che, a dire il vero, è al di là di ciò che troviamo in molte classi in cui gli insegnanti si accontentano di insegnare bene e lasciano perdere. Si è tentati di dire che va "oltre il dovere", ma in realtà il mio punto è esattamente l'opposto. Gli insegnanti devono accettare le sfide etiche, intellettuali e pedagogiche del loro lavoro. Devono rifiutarsi di essere educatori drive-by. Devono insistere per fermarsi sul posto per vedere cos'altro possono fare. E proprio come nel caso degli aerei di linea e delle autostrade, molte delle risorse necessarie potrebbero mancare. Ciononostante, devono assumersi le proprie responsabilità. Non c'è forma più potente di responsabilità.

REFERENZE



- Alderman, M. K. (1990, settembre). *Motivazione per gli studenti a rischio. Leadership educativa*, 48, 27-29.
- Allen, D. W. (1967). *Microinsegnamento. Una descrizione*. San Francisco: Pressa dell'università di Stanford
- Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.
- Barnett, B. G. et all. 2004. *Pratica riflessiva: la pietra angolare per il miglioramento della scuola*. Hawker Brownlow Istruzione.
- Brueggeman, Amanda (2022). *Mentoring incentrato sullo studente. Mantenere gli studenti al centro della Apprendimento dei nuovi insegnanti*. California: Corwin.
- Campus Compatto. (1994, marzo). *Manuale di risorse per i programmi di mentoring giovanile basati sul campus*. (Disponibile presso Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Si prega di effettuare assegni intestati a "La Commissione per l'Istruzione degli Stati")
- Carrington, Jody (2019). *I bambini di questi tempi. Un piano d'azione per (ri)connetterci con coloro a cui insegniamo, guidiamo e amiamo*. Altona: FriesenPress.
- Coppock, M. L. (1995, aprile). *Mentoring di studenti ispanici a rischio nell'autostima, nella crescita accademica e nella consapevolezza della cittadinanza*. *Equità C Eccellenza nell'istruzione*, 28, 36-43.
- Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisbona: Universidade Católica.
- Dorrell, L. D. (1989, gennaio). *Gli studenti a rischio hanno bisogno del nostro impegno*. *Bollettino NASSP*, 73, 81-82.
- Dubois, D. L., C Neville, H. A. (1997). *Mentoring giovanile: Indagine sulle caratteristiche relazionali e sui benefici percepiti*. *Giornale di psicologia di comunità*, 25, 227-234.
- Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Hadley, Wynton H., C Hadley, R. T. (1991, estate). *Strategie motivazionali per studenti a rischio*. *Educazione*, 111, 573-575.
- Olanda, S. H. (1996, estate). *PROGETTO 2000: Un modello di mentoring educativo e di supporto accademico per i ragazzi afroamericani dei centri urbani*. *Giornale di educazione dei*, 65, 315-321.
- Ione, G. C Brown, C. (2020). "Reti tra scuole per il miglioramento educativo: quali sono le pratiche più efficaci?". *Che cosa funziona nell'educazione?*, 19. Barcellona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.

Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore

Lieberman, A. (1994). Lo sviluppo degli insegnanti: impegno e sfida Em P. Grimmett e J. Neufeld (a cura di), *Sviluppo degli insegnanti e lotta per l'autenticità: crescita professionale e ristrutturazione nel contesto del cambiamento*. New York: Pressa dell'università degli insegnanti.

Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.9 ed.). Chaves: SNPL.

Minore. C. (2019). Abbiamo ottenuto questo: equità, accesso e la ricerca di essere chi i nostri studenti hanno bisogno che siamo. Heinemann Educational Books: novembre 2018.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educación, 350, 203-218. Consultato nel 2022, 29 settembre, http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OCSE (2018). "Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success" (Sistemi scolastici reattivi: collegare strutture, settori e programmi per il successo degli studenti), *Analisi OCSE delle risorse scolastiche*. Parigi: OECD Publishing.

OCSE, Piattaforma Teachers Ready. *Caso di studio: Comunità di apprendimento professionale e reti di insegnanti master: costruire la responsabilità collettiva per la professione e per sostenere i nuovi insegnanti*. [[collegamento](#)]

Pedone, F. e Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Rivista Italiana di Ricerca Educativa*, (13), 85-88.

Peterson, R. W. (1989, agosto). *Manuale dell'insegnante mentore [8 sezioni]*. Disponibile online:
<http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring di nuovi insegnanti*. California: Pressa di Corwin.

Révai, Nóra (2020). "Che differenza fanno le reti per la conoscenza degli insegnanti? Revisione della letteratura e descrizioni dei casi". *Documenti di lavoro dell'OCSE sull'istruzione*, 215. Parigi: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. Nessun insegnante drive-by. Archivio della Fondazione Carnegie.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica*. Um estudo empírico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). "Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis", in OCSE (Hrsg.), *Networks of Innovation - Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Parigi: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, febbraio). *Promuovere l'autoresponsabilità e il processo decisionale con gli studenti a rischio*. *Giornale di educazione fisica e sviluppo ricreativo*, 62, 74-78.

Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Grazie per il feedback: La scienza e l'arte di ricevere bene il feedback*. Gruppo Pinguino.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *La guida essenziale al coaching incentrato sullo studente: ciò che ogni allenatore K-12 e dirigente scolastico deve sapere*. Corwin.

Lo Stato dell'Istruzione (2019). *Quadro delle capacità di mentoring*. Stato di Victoria: Dipartimento dell'Istruzione e della Formazione.

Turner, S., C Scherman, A. (1996, inverno). *Fratelli maggiori: impatto sui concetti e sui comportamenti di sé dei fratelli minori*. *Adolescenza*, 31, 875-881.

Consiglio scolastico della contea di Volusia. (1993). *Manuale di motivazione per giovani VIPS*. (Disponibile presso le scuole della contea di Volusia, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Referenze online

Allen, Brian e *etal* in Siguccs Mentor Guide. <https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguccsmentorguidepdf> (consultato il 27 settembre 2022).

Laurea in Reti Professionali nell'Insegnamento. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (consultato l'8 agosto 2022).

Ciliegia, Kendra (2020). Che cos'è il bias di negatività? Da <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (consultato il 9 giugno 2022).

Progetto europeo . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *Le scuole statunitensi faticano ad assumere e trattenere gli insegnanti. Il secondo rapporto della serie "La tempesta perfetta nel mercato del lavoro degli insegnanti". 1c. Aprile*. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-secondo-rapporto-nella-tempesta-perfetta-nella-serie-del-mercato-del-lavoro-dell'insegnante/> (consultato il 1° giugno 2022).

Mckinley Dianne in Le Importanza di Tutoraggio Nuovo Insegnanti. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (URL consultato l'8 giugno 2022)

A livello mondiale (Principi comuni europei per le competenze e le qualifiche degli insegnanti, 2010).

<https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-competenze-e-qualifiche-dell'insegnante> (consultato il 25 maggio 2021).

Comparativo rapporto (2021), Comparativo rapporto. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (URL consultato l'8 giugno 2022).

Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, 2020/C 193/04, 9 giugno 2020.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (consultato il 9 giugno 2022).

INOVA+

INOVA + Innovation Services SA

 **Direção – Geral da
Administração Escolar**

 REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

 ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

 casado professor

Ministero dell'Istruzione
e della Scienza del
Portogallo

Ministero dell'Istruzione,
Repubblica di
Slovenia

Institutouto Ekpedeftikis Politikis
(Istituto di politica educativa)

Casa do Professor

 INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO
— LISBOA

 Univerza v Ljubljani

 ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

 idec

Istituto di Educazione del
Università di Lisbona

 UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Università di Lubiana

 Petit Philosophy

Università del Peloponneso

 UNIVERSITÀ
LUM *Jean Monnet*

IDEC SA

Fundación Universitaria Balmes

Associazione Petit Philosophy

Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

RESPONSABILIZZARE GLI INSEGNANTI A LIVELLO PERSONALE

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