



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



Programma di Introduzione per gli Insegnanti - NTIP

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

WP 2 - Progettazione partecipata degli strumenti politici

Ottobre 2022

La realizzazione di questa pubblicazione è stata cofinanziata dal programma Erasmus+ dell'Unione Europea con la sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione. Né la Commissione europea né l'agenzia nazionale di finanziamento del progetto sono responsabili del contenuto o di eventuali perdite o danni derivanti dall'uso di questa pubblicazione.

© Copyright 2021 Consorzio LOOP

Questo documento non può essere copiato, riprodotto o modificato, in tutto o in parte, per alcuno scopo senza l'autorizzazione scritta del Consorzio LOOP. Inoltre, è necessario fare riferimento agli autori del documento e a tutte le parti applicabili della nota di copyright.

Tutti i diritti riservati.

Questo documento può essere modificato senza preavviso.

Questo documento è stato redatto dai seguenti membri del consorzio internazionale:



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

Opportunità di formazione (possibilità di formazione e miglioramento continuo)

A. Qual è l'idea principale/scopo/obiettivo di questo modulo?

L'implementazione del modulo **Opportunità di formazione (possibilità di formazione e miglioramento continui)** mira a fornire agli NQT una solida base su cui costruire il proprio sviluppo professionale continuo. Il modulo offre agli insegnanti passi concreti e linee guida che coprono sia i requisiti esterni/amministrativi per la loro progressione, sia gli incentivi interni/psicologici che possono essere utilizzati individualmente, o in collaborazione con altri insegnanti, per stabilire obiettivi realistici da seguire per ogni insegnante.

B. Risultati di apprendimento attesi:

- Gli NQT conosceranno il quadro e le normative nazionali per quanto riguarda le possibilità di formazione continua e di miglioramento.
- Gli NQT conosceranno i requisiti nazionali per la progressione di carriera degli insegnanti.
- Gli NQT saranno in grado di riflettere sulla loro progressione di carriera e di identificare/monitorare concretamente i passi necessari per il loro sviluppo professionale.
- Gli NQT potranno trovare seminari, conferenze e opportunità di formazione che corrispondono alle loro preferenze.
- I mentori svilupperanno un quadro di riferimento attraverso il quale condividere la propria esperienza e gli esempi di buone pratiche.
- I tutor e gli NQT stabiliranno una base comune attraverso la quale comunicare le proprie esigenze, aspettative e piani di sviluppo professionale.

C. Attività, presentazioni e altri materiali inclusi nel modulo

ELEMENTO	Pubblico di riferimento	Tipo di risorsa	Tempo per le risorse	Area
8.1 Il quadro nazionale, i requisiti e i regolamenti per lo sviluppo della carriera degli insegnanti	Mentore e NQT	Presentazione	90 minuti	Burocratico/amministrativo
8.2 Modello di discussione con il mentore	Mentore	Guida	30 minuti + 60 minuti di implementazione	Pedagogico/didattico

8.3 Piano di progressione di carriera/modello di questionario di auto-riflessione	NQT	Modello di presentazione/ lista di controllo	60 minuti	Pedagogico/didattico
---	-----	---	-----------	----------------------

8.1 Il quadro nazionale, i requisiti e le normative per lo sviluppo della carriera degli insegnanti è un elenco dipendente dal contesto, strutturato come una presentazione con informazioni dettagliate sulle normative nazionali relative alle opportunità di formazione e alle possibilità di formazione e miglioramento continui. Un'attenzione particolare è dedicata alla facilità d'uso delle informazioni fornite: tutti i dati sono presentati in modo semplice ma dettagliato, al fine di ottimizzare l'esperienza dell'utente.

8.2 Piano di progressione della carriera/ questionario di auto-riflessione è un modello concepito come documento ibrido - una lista di controllo con componenti di diario che gli insegnanti possono utilizzare all'inizio della loro carriera (o in fasi successive) per stabilire un piano coerente e concreto per la loro progressione, che copra i principali passi da compiere. Il documento può essere utilizzato autonomamente da un nuovo insegnante, servendo nelle fasi più importanti della sua carriera come strumento di promemoria e di autovalutazione, oltre che come base per discutere della sua carriera con mentori e colleghi. L'idea principale alla base del documento è che un approccio strutturato al percorso di carriera, che includa uno strumento per delineare consapevolmente l'auto-miglioramento, può influenzare positivamente il risultato desiderato.

8.3 Il modello di discussione del mentore è una guida completa per il mentore per riflettere sulle proprie decisioni, piani ed esperienze di carriera e un modello di argomenti/domande per condurre una discussione con l'NQT (dove cercare opportunità, la propria esperienza, le specificità della scuola ecc.) Questo documento è presentato attraverso linee guida non vincolanti, in quanto ogni mentore dovrebbe essere in grado di personalizzare i contenuti forniti in base alla propria esperienza, ma offre anche strumenti concreti per il trasferimento di conoscenze e l'instaurazione di una comunicazione su questo argomento specifico.

D. Suggerimenti per l'implementazione del modulo

Un tutor inizia il lavoro su questo modulo insieme al nuovo insegnante **presentando il quadro nazionale e le normative** (il punto 8.1 potrebbe essere d'aiuto). Questo può essere fatto in un contesto formale, con il tipico approccio ex-cathedra, poiché le informazioni fornite sono rigide e a questo punto non richiedono un lavoro pratico. Il nuovo insegnante può anche esaminare in modo indipendente il primo materiale, ma la sua trattazione con l'aiuto del tutor può contribuire a rendere più agevole la transizione verso l'argomento. In questo modo, il tutor può già valutare in modo informale la conoscenza del nuovo insegnante del contesto fornito. A questo punto, il nuovo insegnante dovrebbe già avere una visione teorica dei principali requisiti e dei passi da compiere per progredire nella propria carriera.

Dopodiché, il segmento più importante del modulo, il piano di progressione della carriera/il modello di questionario di auto-riflessione per il nuovo insegnante (8.3), deve essere compilato dal nuovo insegnante. Questo dovrebbe essere fatto in privato, dando al nuovo insegnante tempo e spazio sufficienti per considerare attentamente le proprie opzioni e per costruire un percorso per se stesso basato sulle proprie preferenze e desideri personali. È importante che questa fase del modulo venga svolta da soli. È anche importante che il nuovo insegnante sia consapevole di come i progressi della carriera possano evolversi e cambiare durante il processo, e che l'abbandono di un obiettivo non implichi la sconfitta - questo è un aspetto da considerare nel materiale successivo del modulo.

Dopo che il nuovo insegnante ha preso conoscenza di tutte le normative nazionali e gli sono state fornite le linee guida formali per il miglioramento della carriera, nonché un processo di auto-riflessione che aggiunge valore intrinseco ai suoi piani, la fase successiva di questo modulo è la discussione con il mentore. Il mentore si prepara a questa discussione studiando e preparando il modello di discussione del mentore (8.2), arricchendo i materiali già forniti con il proprio punto di vista, la propria esperienza e le proprie opinioni. Questa discussione deve essere fatta in privato, con il nuovo insegnante e il mentore che dedicano abbastanza tempo per avere una discussione aperta faccia a faccia. Parte di questo processo può essere anche la valutazione e il feedback del mentore sul questionario sulla progressione di carriera compilato dal nuovo insegnante, ma solo se quest'ultimo si sente a proprio agio nel condividere queste informazioni.

IL QUADRO NAZIONALE, I REQUISITI E I REGOLAMENTI PER LA PROGRESSIONE DI CARRIERA DEGLI INSEGNANTI

Esistono due documenti principali sui requisiti e i regolamenti per la progressione di carriera degli insegnanti. Il primo documento è la *Legge sull'istruzione nelle scuole primarie e secondarie*, disponibile qui https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_07_87_2789.html.

Le norme principali sul programma di introduzione degli insegnanti delle scuole elementari e secondarie sono contenute nel *Regolamento sul superamento dell'esame professionale degli insegnanti e dei collaboratori professionali dell'istruzione primaria e degli insegnanti dell'istruzione secondaria*. (disponibile qui https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_05_88_1135.html). Probabilmente ogni altro Paese ha un *regolamento* simile per il programma di inserimento e per il *superamento dell'esame professionale degli insegnanti*. Dopo un anno di tirocinio in Croazia, il futuro insegnante deve superare l'esame professionale di Stato.

Per gli insegnanti (di tutti i livelli scolastici) l'esame professionale comprende:

- Lavoro scritto (un saggio sulla metodologia di insegnamento della materia insegnata dal docente),
- Preparazione scritta della lezione, svolgimento della lezione e



- Esame orale che comprende la conoscenza della Costituzione della Repubblica di Croazia, la conoscenza delle leggi e dei regolamenti sull'istruzione.

Ci sono molte presentazioni e altri materiali che possono aiutare i futuri insegnanti a prepararsi per condurre il programma di inserimento e sostenere l'esame:

- [Http://www.st-pedagozi.net/wp-content/uploads/2020/01/pripravni%C5%a1tvo-i-stru%C4%8Dni-ispit-2019..pdf](http://www.st-pedagozi.net/wp-content/uploads/2020/01/pripravni%C5%a1tvo-i-stru%C4%8Dni-ispit-2019..pdf)
- [Https://www.azoo.hr/strucni-ispiti/](https://www.azoo.hr/strucni-ispiti/)
- [Https://www.azoo.hr/profesionalni-razvoj/napredovanje-u-zvanje/](https://www.azoo.hr/profesionalni-razvoj/napredovanje-u-zvanje/)
- [Https://www.asoo.hr/profesionalni-razvoj/strucni-ispiti/](https://www.asoo.hr/profesionalni-razvoj/strucni-ispiti/)

Ecco il link per la letteratura:

- [Https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/stories/dokumenti/Programski_sadrzaji_njemacki.doc](https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/stories/dokumenti/Programski_sadrzaji_njemacki.doc)
- [Http://os-lucac-st.skole.hr/upload/os-lucac-st/images/static3/1406/attachment/Literatura_za_polaganje_strucnoga_ispita_\(3\).pdf](http://os-lucac-st.skole.hr/upload/os-lucac-st/images/static3/1406/attachment/Literatura_za_polaganje_strucnoga_ispita_(3).pdf)
- [Https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/STRUCNI_JESEN_2019/Programski_sadrzaji_njemacki_literatura.doc](https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/STRUCNI_JESEN_2019/Programski_sadrzaji_njemacki_literatura.doc)
- [Http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/ispiti.htm](http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/ispiti.htm)

MODELLO DI DISCUSSIONE CON IL MENTORE

Questa guida alla discussione aiuterà voi, mentori, a condurre una discussione migliore e più produttiva con il vostro mentee. Di seguito troverete una raccolta di linee guida "morbide" che potrete personalizzare in base al vostro approccio, con alcuni suggerimenti e trucchi che potrebbero rivelarsi utili, ricordandovi che anche voi siete stati un tempo dei novizi e aiutandovi a entrare in contatto con il nuovo insegnante.

Buono a sapersi prima di iniziare:

Durante il primo anno, il nuovo insegnante può attraversare 4 o più fasi:

FASE 1: Anticipazione - La maggior parte, se non tutti, i nuovi insegnanti entrano a scuola per la prima volta con la sensazione di voler fare la differenza, provando eccitazione, ma anche ansia.

FASE 2: Sopravvivenza - Dopo le prime due settimane, dovendo affrontare numerosi nuovi problemi e situazioni, i nuovi insegnanti potrebbero faticare a tenere la testa fuori dall'acqua, sentendo di avere così poco tempo per imparare così tanto.

FASE 3: Disillusione - Dopo un mese o due mesi di lavoro, i nuovi insegnanti sono consumati dal carico di lavoro, i loro ideali di scuola sono influenzati dalla burocrazia e dai compiti amministrativi, forse hanno il morale basso e mettono in dubbio il loro impegno e la loro competenza. La scuola non è come la pensavano.

FASE 4: Ringiovanimento - Dopo che il primo shock è passato, con l'aiuto adeguato del vostro mentore, i nuovi insegnanti iniziano a stabilizzarsi, accettando la loro nuova realtà e pensando alle cose che funzionano e a quelle che devono essere migliorate.

Come il mentore può aiutare i nuovi insegnanti che hanno difficoltà a superare queste fasi:

Iniziare a sostenere le esigenze di basso livello dei nuovi insegnanti, poi quelle di medio livello e infine quelle di alto livello, tenendo conto delle fasi sopra menzionate.

1. Esigenze di basso livello - condividere con loro le informazioni di base, come ad esempio la rilevazione delle presenze, l'apprendimento dei nomi degli studenti, la conoscenza dei nuovi colleghi, l'utilizzo delle attrezzature scolastiche, la gestione delle e-mail, ecc.

2. Esigenze di medio livello: presentategli la vostra esperienza, le vostre idee e le vostre opinioni su come valutate e segnate i voti, come controllate i compiti, come programmate e conducete le conferenze con i genitori, ecc.

3. Esigenze di alto livello: condividete con loro le vostre competenze specifiche e la vostra metodologia di insegnamento, come affrontate i diversi stili di apprendimento, come incorporate il pensiero critico in classe,...

Non dimenticatelo!

- **I buoni mentori hanno buone orecchie:** L'empatia è lo strumento migliore che possiate utilizzare: non potete fornire una buona risposta se non avete ascoltato attentamente la domanda.



- **I bravi mentori incoraggiano la riflessione:** Le semplici domande che iniziano con "Come" e "Perché" possono essere molto utili. Non limitatevi a dare consigli, ma incoraggiate i vostri allievi a riflettere sui problemi.

Altri modi che potrebbero aiutarvi a costruire un legame più forte con il vostro mentee

QUALI SONO GLI ULTERIORI MODI PER ESSERE UN INSEGNANTE MENTORE ECCEZIONALE?

- Costruite prima di tutto un legame, perché i nuovi insegnanti devono sentirsi a proprio agio nel rivolgersi a voi per chiedere assistenza.
- Concentratevi su un solo obiettivo alla volta. Di solito la gestione della classe è al primo posto.
- Trascorrete più tempo possibile con i nuovi insegnanti.
- Prestate molta attenzione, lasciando che i nuovi insegnanti raggiungano le loro conclusioni e comprensioni.
- Riconoscere e apprezzare ogni giorno sia le vittorie maggiori che quelle minori.
- Tracciare il loro sviluppo nella scrittura, in modo che i nuovi insegnanti possano vedere quanto sono migliorati.
- Non abbiate paura di rivelare le vostre debolezze. Condividete le vostre prime esperienze di insegnamento nei vostri racconti.

Come prepararsi a una discussione - rivisitando i propri valori e le proprie opinioni

Attività: Un albero delle idee...

La creazione di un albero delle idee vi permetterà di chiarire le vostre convinzioni e la vostra comprensione di ciò che è il mentoring e di ciò che percepite come mentori. Su un foglio di carta A4 scrivete queste domande:

Che cos'è il mentoring?

Cosa fanno i mentori?

Scrivete tutto ciò che vi viene in mente mentre pensate e affrontate queste domande. Quando non vi viene in mente nient'altro da aggiungere, accanto a ogni voce rispondete alla seguente domanda:

Se questo è ciò che fanno i mentori, cosa significa essere un mentore efficace?

Nel formulare le vostre risposte, considerate le vostre esperienze di mentore o di figlioccio. Nel modo in cui ci avviciniamo alle persone, spesso trasmettiamo indizi sulla nostra posizione. Finché non facciamo luce su di essi, le nostre abitudini e i nostri presupposti possono rimanere nascosti all'interno di questi indizi. Quando reagite ai seguenti suggerimenti, considerate i vostri commenti nel contesto della collaborazione con un insegnante alle prime armi o con un collega con meno esperienza. Chiedetevi:

Dove mi trovo, in relazione a:

- Chi ne sa di più?
- Mostrare, raccontare o...?
- Quale voce ha più peso?
- Chi parla, chi ascolta?
- Lo scopo del tutoraggio?
- Vi è stata fatta una "domanda stupida"?
- Chi stabilisce l'agenda? Chi sceglie il focus?
- Come verranno decise le cose?
- Essere avvicinabili, accessibili e disponibili?
- Come lavoriamo insieme (compresi tempi e luoghi)?

Potete anche porvi le seguenti domande, annotando le risposte e utilizzandole per approfondire le due domande più importanti: *Che cos'è il mentoring? E cosa fanno i mentori?*

- Cosa deve sapere e saper fare/imparare il mio nuovo insegnante (per soddisfare le esigenze dei suoi alunni)?
- Cosa devo sapere e saper fare per aiutare e soddisfare i requisiti di apprendimento dei miei insegnanti principianti?
- Come posso aiutare il mio nuovo insegnante ad ampliare le sue conoscenze e ad affinare le sue pratiche?
- Cosa succede in classe come risultato della mia assistenza allo sviluppo professionale del nuovo insegnante?
- Che effetto ha avuto il mio sviluppo professionale sulla mia pratica e sulla formazione dei nuovi insegnanti?

Discussione con il mentee

Qui vi proponiamo tre approcci alla discussione che potreste condurre con il vostro mentee:

1. Conversazioni sul benessere

Questi dialoghi si concentrano sulla fiducia e sul senso di autoefficacia del nuovo insegnante, rivelano più che altro come si sentono rispetto al loro lavoro e forniscono una solida base per ampliare il concetto di crescita (personale o professionale). I mentori utilizzano questo tipo di comunicazione per capire meglio le opinioni dei colleghi sul loro insegnamento, nonché le loro preoccupazioni e insicurezze. Un dialogo sul benessere può anche indicare come si stanno formando le relazioni con gli studenti e i colleghi, nonché eventuali problemi di gestione del tempo o preoccupazioni. I dialoghi sul benessere si concentrano sul benessere emotivo degli insegnanti principianti nel contesto del loro nuovo lavoro e della "quotidianità" del loro lavoro - un ambiente in cui le pressioni possono aumentare gradualmente o inaspettatamente, rendendo necessari regolari check-in e debriefing. Durante queste interazioni, i mentori dovrebbero spesso simpatizzare con i nuovi insegnanti e trovare metodi per sostenerli e rassicurarli. I mentori fungono da alleati in un ambiente nuovo e forse intimidatorio. All'inizio della carriera di un insegnante, quando l'instaurazione di un rapporto di tutoraggio e la comprensione dell'ambiente di lavoro sono priorità assolute, queste conversazioni sono più comuni. Le domande che potrebbero dare il via a questa discussione possono derivare da quelle che i mentori hanno dovuto prendere in considerazione quando hanno creato il loro "albero delle idee". Chiedete ai mentee cosa pensano delle stesse questioni.

2. Conversazione di brainstorming

Iniziate a studiare il materiale di orientamento o di inserimento della scuola con il vostro nuovo insegnante. Identificate e spiegate tutti i concetti che non sono chiari al nuovo insegnante, quindi create un elenco di altri tipi di informazioni o procedure che il nuovo insegnante potrebbe aver bisogno di conoscere. Chiarite ciò che potete immediatamente, quindi etichettate ogni voce dell'elenco con il nome di una persona che potrebbe conoscere le risposte o che potrebbe aiutare l'insegnante principiante a trovarle.

3. Porre domande chiarificatrici

L'attività di "chiarimento" e di porre domande chiarificatrici è fondamentale per un buon mentoring e può aiutare a rivelare il tipo di assistenza di cui un nuovo insegnante ha bisogno. Un mentoring efficace dipende dall'ascolto e dalla comprensione della persona con cui si lavora. Scrivere ciò che il collega dice vi aiuterà a chiarire; questo vi permetterà di tornare su osservazioni o commenti specifici che potrebbero richiedere ulteriori spiegazioni in futuro. Quando spiega, lo scopo del mentore è quello di essere totalmente presente per il collega e di essere "interessato piuttosto che interessante". Alcune domande di chiarimento possono essere:

- Quando hai detto... a cosa stavi pensando?
- Cosa te lo fa pensare?
- Potrebbe dire qualcosa di più su...?
- Non sono sicuro di aver capito, potrebbe spiegarlo meglio?
- Quale di queste idee (sollevate dal nuovo insegnante) è più importante o urgente per voi?
- Se dovesse scegliere (idee sollevate dal nuovo insegnante), quale di queste sarebbe più utile?

Facendo queste domande, i mentori avranno una conoscenza più approfondita del collega, del suo contesto, delle sue circostanze e delle sue esigenze. Inizialmente, potrebbe essere estremamente difficile porre domande chiarificatrici rispetto a quelle analitiche, critiche o interrogative; lo scopo delle domande chiarificatrici è quello di comprendere meglio qualcosa dalla prospettiva del nuovo istruttore. Le risposte alle domande chiarificatrici possono essere altrettanto illuminanti e vantaggiose per il nuovo collega quanto per voi. Per un nuovo insegnante, le domande chiarificatrici ben formulate dovrebbero portare a intuizioni piuttosto profonde.

Ulteriori letture:

1. Eileen Mooney Cambria, "A Study of the Qualities of Effective Mentor Teachers", Seton Hall University, 2006
<https://core.ac.uk/download/pdf/151532214.pdf>
2. Lauren Gilchrist, "Insegnare ai nostri insegnanti: Il valore del tutoraggio degli insegnanti", Skyward, settembre 2019
<https://www.skyward.com/discover/blog/skyward-blogs/skyward-executive-blog/september-2019/teaching-our-teachers-the-value-of-teacher-mentors>
3. Department of Education and Training, A Teacher's Guide to Effective Mentoring, State of Victoria, 2014
https://education.nt.gov.au/__data/assets/pdf_file/0011/427583/2017_teacher_s_guide_to_effective_mentoring.pdf
4. Sarah Gonser, "Le qualità degli insegnanti mentori eccezionali", Edutopia, 29 luglio 2022 <https://www.edutopia.org/article/qualities-exceptional-mentor-teachers>



5. Gayle Furlow, "Come essere un insegnante mentore eccezionale", teacherready, 28 giugno 2019 <https://www.teacherready.org/exceptional-mentor-teachers/>
6. Larissa Raymond, Jill Flack & Peter Burrows, "A Reflective Guide to Mentoring and being a teacher-mentor", Early Childhood & School Education Group, Department of Education and Training (DET), Victoria, 2016 https://www.education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/profdev/Reflectiveguide_tomentoringschools.pdf

PIANO DI PROGRESSIONE DELLA CARRIERA/MODELLO DI QUESTIONARIO DI AUTO-RIFLESSIONE

Il modello di questionario di auto-riflessione sulla progressione di carriera per i nuovi insegnanti è un modello concepito come un documento ibrido - una lista di controllo con componenti di diario che potete utilizzare all'inizio della vostra carriera (o in fasi successive) per stabilire un piano coerente di progressione, che copra i principali passi da compiere. Potete usarlo in modo indipendente, come strumento di promemoria e di autovalutazione, ma anche come base per discutere della vostra carriera con mentori e colleghi.

Alcune parole di incoraggiamento

Chi pianifica la propria carriera con anni di anticipo e si impegna per realizzarla ha molto più successo di chi non ha una strategia a lungo termine e fa scelte professionali basate solo su incentivi immediati. È preferibile che un individuo sia proattivo nel valutare i propri interessi, punti di forza e debolezze, valutando realisticamente le proprie opzioni e facendo piani pertinenti, piuttosto che essere reattivo e finire in una posizione in cui le sue reali potenzialità non sono realizzate per una serie di ragioni.

Il processo di pianificazione della carriera può essere composto dalle seguenti parti:

- **Cosa voglio e cosa ho da offrire?** Identificate quali variabili sono cruciali per voi, sviluppate un quadro delle vostre priorità in termini di competenze, interessi e ciò che vi ispira, identificate ciò che potrebbe frenarvi e stabilite come colmare eventuali lacune nelle esperienze.
- **Cosa c'è là fuori?** Raccogliere informazioni rilevanti sulla natura delle varie forme di lavoro, sulla varietà delle opportunità di carriera e sulle possibilità di studio e formazione.
- **Concentrarsi sulle opzioni.** Prendere decisioni sicure analizzando le ricerche effettuate sui singoli individui e le loro opzioni.
- **Fare piani.** Stabilire obiettivi a breve e a lungo termine. Essere realistici, considerare il tempo a disposizione, concentrarsi sulle priorità stabilite, suddividere i compiti più importanti e rivedere regolarmente i piani.
- **Realizzazione.** Riflettere sulle competenze e sulle esperienze e mettere in pratica i piani.



Figura 14: Il modello di pianificazione della carriera proposto dall'Università di Tecnologia del Queensland.

Piano di sviluppo personale

In generale, per sviluppare un piano di sviluppo personale è necessario porsi le seguenti tre domande di base:

1. Dove mi trovo ora?
2. Dove voglio essere?
3. Come posso arrivarci?

Il seguente diagramma di flusso illustra il processo di redazione di un piano di sviluppo:

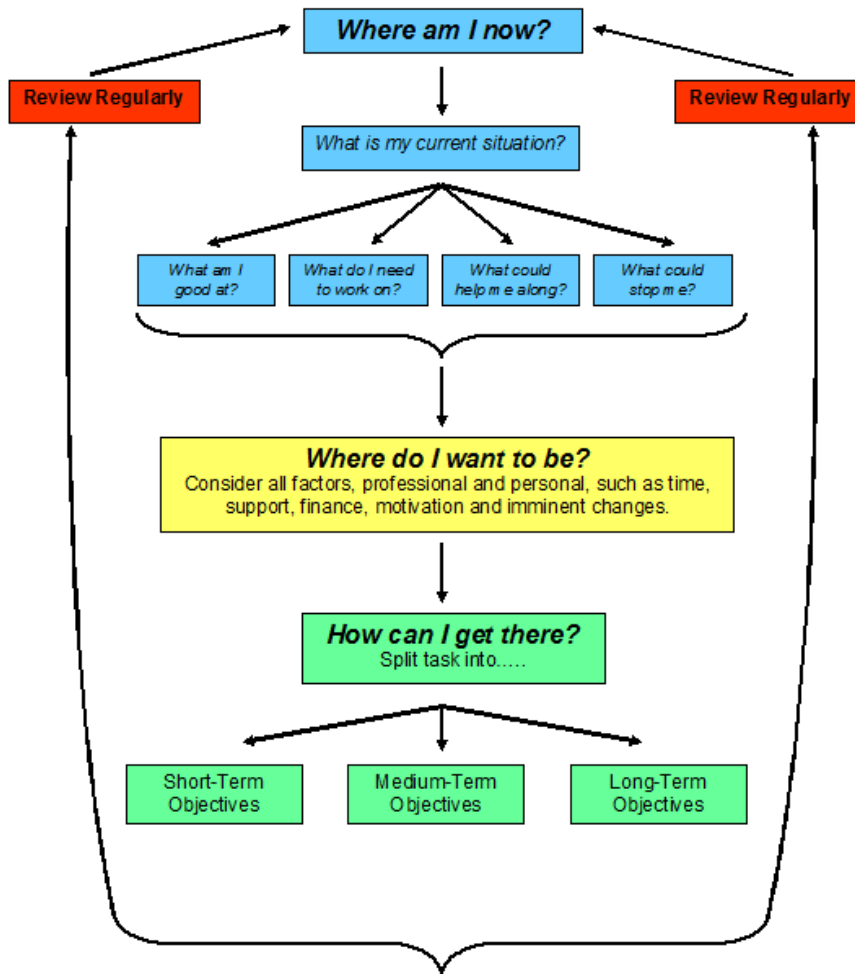


Figura 15: Diagramma di flusso del piano di sviluppo personale

Il prossimo foglio di lavoro può aiutarvi a riflettere sulle vostre competenze, punti di forza, debolezze, motivazioni e preferenze mentre lavorate per sviluppare una bozza di Piano di sviluppo professionale. Prendete un foglio di carta A4 e:

Elencate i vostri punti di forza.

1. Cosa vi piace fare?
2. In quali settori eccellete?
3. Cosa vi rende orgogliosi a livello professionale?
4. Che cosa avete fatto di veramente buono l'anno scorso?

Elencate tutti i vostri punti di forza in un elenco puntato di dichiarazioni di forza come questo:

- Eccello in:
- Mi sento capace quando:
- I miei principali punti di forza sono:

Elencate le aree di miglioramento.

1. Cosa detesta fare?
2. Quali compiti rimandate?
3. Cosa vi costa più fatica completare con precisione?



4. Quali errori avete commesso l'anno scorso?

Elencate tutte le vostre opportunità di sviluppo in un elenco puntato di dichiarazioni di forza come questo:

- Voglio migliorare:
- Vorrei migliorare il mio:
- Devo imparare a eccellere:

Elencate le vostre ambizioni specifiche:

1. Quali sono le aree della mia professione che mi interessano di più?
2. Quali sono le opzioni che posso esplorare?
3. In quale direzione vorrei crescere?

Elencate le vostre ambizioni con affermazioni positive:

- Sono interessato a... E il modo per arrivarci è...
- Le opzioni che vorrei esplorare sono...
- Le direzioni che vorrei coltivare sono...
-

Alla fine, rispondete alle seguenti domande:

Quali sono i suoi obiettivi di carriera a breve, medio e lungo termine?

Cosa siete disposti a fare nei prossimi 1-2 anni per raggiungere i vostri obiettivi professionali?

Altro sulla riflessione

La riflessione, spesso chiamata introspezione o autoriflessione, è l'esame delle proprie idee ed emozioni. Consente una riflessione approfondita su eventi precedenti o presenti e la definizione di obiettivi per il futuro. È uno strumento potente per la scoperta di sé e il progresso in diversi ambiti. I professionisti possono acquisire una conoscenza delle loro motivazioni di fondo attraverso l'autoriflessione, consentendo loro di prendere decisioni di carriera più sagge e di collaborare più efficacemente con gli altri. L'esame delle domande di riflessione può insegnare a riflettere sulle proprie emozioni ed esperienze in modo da contribuire alla propria crescita personale e professionale. L'autoriflessione consente di valutare le proprie idee e di generare una conversazione interiore che dà forma alla propria visione del mondo e alle proprie interazioni. La riflessione può richiedere tempo, ma è essenziale per il vostro sviluppo personale e professionale. I possibili vantaggi della contemplazione sono

- Ridurre i pensieri negativi
- Aumentare la comprensione di se stessi e dei propri collaboratori
- Enfatizzare i punti di forza e migliorare i punti deboli
- Chiarire le intenzioni per il proprio tempo e i propri talenti
- Definire gli obiettivi professionali ed essere strategici con le opportunità di crescita
- Sviluppare le capacità di pensiero creativo
- Incoraggiare il coinvolgimento nei processi di lavoro
- Costruire la fiducia

Suggerimenti per una pratica di autoriflessione

LOOP - Sviluppo continuo degli insegnanti sul piano personale, professionale e sociale
attraverso programmi innovativi di inserimento tra pari

Ecco alcuni di questi consigli per aiutarvi a iniziare una pratica di auto-riflessione:

- **Fate più domande su "cosa".**

Spesso le domande "cosa" sono più obiettive, il che può essere fondamentale quando si cerca di individuare le aree di miglioramento. L'obiettività vi permette di concentrarvi sulle prospettive del vostro lavoro e di anticipare il futuro con ottimismo ed entusiasmo. Questo tipo di domande incoraggia inoltre a pensare in modo più ottimistico e può aiutare a identificare i propri successi precedenti.

- **Preparatevi al successo**

Dedicare intenzionalmente del tempo alla contemplazione. Quando rispondete alle domande di riflessione, cercate di essere il più sinceri possibile. Inoltre, non è necessario dedicare molto tempo alla riflessione iniziale. Una pratica di contemplazione di cinque minuti può comunque fornire dei vantaggi.

- **Tenete un registro delle vostre riflessioni**

Tenere un quaderno di auto-riflessione può essere una componente preziosa di qualsiasi pratica di riflessione. Anche se le annotazioni sono brevi, cercate di mantenere una pratica regolare del diario. Potete anche utilizzare strategie come la scrittura libera, la compilazione di elenchi e gli scarabocchi sul quaderno per aiutarvi a elaborare le domande di riflessione. Un diario è anche uno strumento utile per monitorare i propri miglioramenti nel tempo.

Riferimenti

- Allen, D. W. 1967. *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press
- Antoniou, Alexander-Stamatios, Fotini Polychroni in A. N. Vlachakis. 2006. Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology* 21, nr. 7:682–690.
- Aversano, N., Di Carlo, F., Sannino, G., Tartaglia Polcini, P., & Lombardi, R. 2020. Corporate social responsibility, stakeholder engagement, and universities: New evidence from the Italian scenario. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(4), 1892-1899.
- Azman, N. 2012. Choosing teaching as a career: Perspectives of male and female Malaysian student teachers in training. *European Journal of Teacher Education*, 36(1), 113-130.
- Barnett, B. G., Matthews, R. J., & O'Mahony, G. R. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.
- Bergland, Cristopher. 2021. Cortisol: Why the "Stress Hormone" Is Public Enemy No. 1. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/the-athletes-way/201301/cortisol-why-the-stress-hormone-is-public-enemy-no-1> (15. 11. 2021).
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. 2010. Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession?. *European journal of teacher education*, 33(2), 185-200.
- CHAMPS, A Proactive & Positive Approach to Classroom Management, 2009 Pacific Northwest Publishing
- Chan, David W. 2003. Hardiness and its role in the stress–burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education* 19, št. 4:381–395.
- Chang-Mei. 2009. An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review* 21, 193–218.
- Chung, I. F., & Yi-Cheng, H. 2012. Still seeking for an "Iron Bowl"? Pre-service teachers' journeys of career choice in Taiwan. *Asia-Pacific Education Researcher (De La Salle University Manila)*, 21(2), 315- 324.
- Cohen, Y., & Kedar, S. 2011. Teacher–student relationships: Two case studies. In *The Oxford handbook of cuneiform culture*.
- Cross, M., & Ndofirepi, E. 2015. On becoming and remaining a teacher: Rethinking strategies for developing teacher professional identity in South Africa. *Research Papers in Education*, 30(1), 95-113.



Davidson Richard J., Jon Kabat-Zinn, Jessica Schumacher, Melissa Rosenkranz, Daniel Muller, Saki F. Santorelli, Ferris Urbanowski, Anne Harrington, Katherine Bonus in John F. Sheriden. 2003. Alterations in Brain and Immune Function Product by Mindfulness Meditation. *Psychosomatic Medicine* 65, št. 4:564–570.

Davidson, Richard J. In Antonie Lutz. 2008. *Buddha's Brain: Neuroplasticity and Meditation*. *IEEE Signal Processing Magazine* 25, št. 1:176–184.

Department of Education and Training, *A Teacher's Guide to Effective Mentoring*, State of Victoria, 2014
https://education.nt.gov.au/__data/assets/pdf_file/0011/427583/2017_teachers_guide_to_effective_mentoring.pdf

Dormann, Christian in Dieter Zapf. 2004. Customer-Related Social Stressors and Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology* 9, št. 1:61–82.

Eileen Mooney Cambria, "A Study of the Qualities of Effective Mentor Teachers", Seton Hall University, (2006) <https://core.ac.uk/download/pdf/151532214.pdf>

Elkin, Allen. 2013. *Stress Management For Dummies*. Hoboken: Wiley.

Epel, Elissa, Jennifer Daubenmier, Judith M. Moskowitz, Susan Folkman in Elizabeth Blackburn. 2009. Can Meditation Slow Rate of Cellular Aging? *Cognitive Stress, Mindfulness, and Telomeres*. *Annals of the New York Academy of Science* 1172, št. 1:34–53.

Fink, D.L. 2003. *A Self-Directed Guide to Designing Courses for Significant Learning*. Fiorilli, C., P. Gabola, A. Pepe, N. Meylan, D. Curchod-Ruedi, O. Albanese in A. A. Doudin. 2015. The effect of teachers' emotional intensity and social support on burnout syndrome. A comparison between Italy and Switzerland. *European Review of Applied Psychology* 65, št. 6:275–283.

Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt in C. Jahyne Hallett. 1995. Perfectionism and Job Stress in Teachers. *Canadian Journal of School Psychology* 11, št. 1:32–42.

Flores, M. A., & Niklasson, L. 2014. Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 328-343.

Freixa, M. 2017. *Professorat novell: competències docents a l'inici de l'exercici professional* [New teachers: teaching competencies at the beginning of the professional practice]. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.

Friedman, Isaac A. 2000. Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Organizational Behavior* 10, št. 2:179–188.
Gayle Furlow, "How to be an exceptional mentor teacher", *teacherready*, June 28, 2019
<https://www.teacherready.org/exceptional-mentor-teachers/>

Gilchrist, Lauren. 2019. "Teaching our Teachers: The Value of Teacher Mentorship", Skyward, <https://www.skyward.com/discover/blog/skyward-blogs/skyward-executive-blog/september-2019/teaching-our-teachers-the-value-of-teacher-mentors>

- Gonser, Sarah. 2022 "The Qualities of Exceptional Mentor Teachers", Edutopia, <https://www.edutopia.org/article/qualities-exceptional-mentor-teachers>
- Gore, J., Holmes, K., Smith, M., & Fray, L. 2015. Investigating the factors that influence the choice of teaching as a first career. A Report commissioned by the Queensland College of Teachers. Australia: University of Newcastle.
- Hölzel, Britta K., James Carmody, Mark Vangel, Christina Congleton, Sitta M. Yerramsetti, Tim Gard in Sara W. Lazar. 2011. Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging* 191, št. 1:36–43.
- Horneffer, P. 2020. Implementing a Flipped Classroom in Medical Education.
- Ingersoll, R. M., Merrill, E., Stuckey, D. I Collins, G. 2018. Seven trends: The transformation of the teaching force. Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.
- Isidori, E. 2003. La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie. Perugia: Morlacchi Editore
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. 2009. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*,79(1), 491-525
- Johari, J., Yean Tan, F. And Tjik Zulkarnain, Z.I. 2018. "Autonomy, workload, work-life balance and job performance among teachers", *International Journal of Educational Management*, Vol. 32 No. 1, pp. 107-120. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2016-0226>
- Jugović, I., Marušić, I., Pavin Ivanec, T., & Vizek Vidović, V. 2012. Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 271-287.
- Jungert, T., Alm, F., & Thornberg, R. 2014. Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching*, 40(2), 173- 185.
- Kabat-Zinn, John, Ann O. Massion, Jean Kristelle, Linda Gay Peterson, Kenneth E. Fletcher, Lori Pbert, William R. Lenderking in Saki F. Santrorelli. 1992. Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. *The American Journal of Psychiatry* 149, št. 7:936–943.
- Kinman, Gail, Siobhan Wray in Calista Strange. Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: the role of workplace social support. *Educational Psychology* 31, št. 7:843–856.
- Klassen, R. M., Al-Dhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. M. 2011. Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 579-588.
- König, J., & Rothland, M. 2012. Motivations for choosing teaching as a career: Effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289-315.

Koopsen Cyndie in Caroline Young. 2009. *Integrative Health: a holistic approach for health professionals*. Sudbury, MA: Jones and Bartlett.

Korthagen Fred, A. J. In Angelo Vasalos. 2010. *Going to the Core: Deepening Reflection by Connecting the Person to the Profession*. V: *Handbook of reflection and reflective inquiry*, 529–552. Ur. Nona Lyons. New York: Springer.

Križaj, Robert. 2019. *Čuječnost. Trening za obvladovanje stresa in polno prisotnost v življenju*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kyriacou, C., & Coulthard, M. 2000. Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of education for Teaching*, 26(2), 117-126.

Kyriacou, C., & Kobori, M. 1998. Motivation to learn and teach English in Slovenia. *Educational studies*, 24(3), 345-351.

Kyriacou, C., Hultgren, Å., & Stephens, P. 1999. Student teachers' motivation to become a secondary school teacher in England and Norway. *Teacher Development*, 3(3), 373-381.

Lai, K. C., Chan, K. W., Ko, K. W., & So, K. S. 2005. Teaching as a career: A perspective from Hong Kong senior secondary students. *Journal of Education for Teaching*, 31(3), 153-168.

Leddy, Susan Kum. 2006. *Integrative health promotion: conceptual bases for nursing practice*. Sudbury, MA: Jones and Bartlett.

Levy, David. M., Jacob O. Wobbrock, Alfred W. Kaszniak in Marilyn Ostergen. 2021. Initial results from a study of the effects of meditation on multitasking performance, *Proceeding of the 2011 annual conference extended abstracts on Human factors in computing systems – CHI EA 11*, <https://doi.org/10.1145/1979742.1979862> (15. 11. 2021).

Lovett, S. 2007. "Teachers of promise": Is teaching their first career choice. *New Zealand Annual Review of Education*, 16, 29-53.

Manuel, J., & Hughes, J. 2006. 'It has always been my dream': Exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.

Marín, A., Martín, M i Riera, J. 2019. *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018. De la formació inicial a la professió docent: la inducció a la docència [Challenges of education in Catalonia. Yearbook 2018. From the initial training of the teaching profession: induction into teaching]*. Fundació Jaume Bofill i Bonal·letra Alcompàs.

Maslach, Christina, Wilmar B. Schaufeli in Michael P. Leiter. 2001. Job burnout. *Annual Review of Psychology* 52, 397–422.

Mccormick, M. P., & O'Connor, E. E. 2014. Teacher-child relationship quality and academic achievement in elementary school: Does gender matter? *Journal of Educational Psychology*. Advanced online publication.

Mcgonigal, Kelly. 2015. *The Upside of Stress. Why Stress Is Good for You, and How to Get Good at It*. London: Ebury Publishing.

- Mckenzie, P., Santiago, P., Sliwka, P., & Hiroyuki, H. 2005. *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris, France: OECD.
- Mckenzie, P., Weldon, P. R., Rowley, G., Murphy, M., & mcmillan, J. 2014. *Staff in Australia's Schools 2013: Main report on the survey*. Retrieved from http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?Article=1021&context=tll_misc
- Mentoring Guide: a guide for mentors. 2003. Center for Health Leadership & Practice, Public Health Institute, for the State Health Directors Executive Mentoring and Consultation Program of the State Health Leadership Initiative (SHLI).
- Middleton, Kate. 2009. *Stress. How to de-Stress Without Doing Less*. Oxford: Lion Hudson.
- Mojša-Kaja, Justyna, Kristana Golonka in Tadeusz Marek. 2015. Job burnout and engagement among teachers : worklife areas and personality traits as predictors of relationships with work. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health* 28, št. 1:102–119.
- Müller, K., Alliata, R., & Benninghoff, F. 2009. Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 574-599.
- Nesje, K., Brandmo, C., & Berger, J. L. 2018. Motivation to become a teacher: A Norwegian validation of the factors influencing teaching choice scale. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(6), 813-831.
- OECD. 2018. *Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre*. OECD Publishing.
- OECD. 2018. *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. OECD Publishing.
- Olsen, B. 2008. How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development. *Teacher Education Quarterly*, 23-40.
- Pace, Thaddeus W. W., Lobsang Tezin Negi, Daniel D. Adame, Steven P. Cole, Teresa I. Sivill, Thimoty D. Brown, Michael J. Issa in Charles L. Raison. 2009. Effect of compassion meditation on neuroendocrine, innate immune and behavioral responses to psychosocial stress. *Psychoneuroendocrinology* 34, št. 1:87–98.
- Pedersen, Traci. 2021. *Meditation's Effects on Emotion Shown to Persist*, <https://psychcentral.com/news/2013/06/23/meditations-effects-on-emotion-shown-to-persist#1> (15. 11. 2021).
- Pedone, F., & Ferrara, G. 2014. La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.
- Perry, M., Corpuz, G. M., Higbee, B., Jaffe, C., & Kanga, D. 2019. *Promising Practices in Local Stakeholder Engagement in School Governance*. Policy Analysis for California Education, PACE.
- Pianta, R. 2001. *Student–Teacher Relationship Scale–Short Form*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc

Pšeničny, Andreja. 2008. Prepoznavanje in preprečevanje izgorelosti. Didakta. Spletni vir: https://www.burnout.si/uploads/clanki/izgorelost%20poljudni/08_11didaktaizgorelost.pdf (pridobljeno 28. 5. 2022).

Raymond, Larissa, Jill Flack & Peter Burrows. 2016. "A Reflective Guide to Mentoring and being a teacher-mentor", Early Childhood & School Education Group, Department of Education and Training (DET), Victoria, <https://www.education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/profdev/Reflectiveguidetomentoringschools.pdf>

Richardson, P. W., & Watt, H. M. 2006. Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.

Rimm-Kaufman, S. 2015. Improving students' relationships with teachers. American Psychological Association. <https://www.apa.org/education-career/k12/relationships>

Roness, D. 2011. Still motivated? The motivation for teaching during the second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 628-638.

Roness, D., & Smith, K. 2010. Stability in motivation during teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36(2), 169-185.

Schaufeli, Wilmar B. In Dirk Enzmann. 1998. *The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis*. Philadelphia, PA: Taylor and Francis, Ltd.

Spector, N. 2017. This is your brain on prayer and meditation. <https://www.nbcnews.com/better/health/your-brain-prayer-meditation-ncna812376> (13. 11. 2021).

Spittle, M., Jackson, K., & Casey, M. 2009. Applying self-determination theory to understand the motivation for becoming a physical education teacher. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 190-197.

Struyven, K., Jacobs, K., & Dochy, F. 2013. Why do they want to teach? The multiple reasons of different groups of students for undertaking teacher education. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 1007-1022.

Sugai & Colvin. 2004. *Self-Assessment of Classroom Management*. Adapted by Sandy Washburn

Talbert, R. 2021. Flipped Learning Can Be a Key to Transforming Teaching and Learning Post-Pandemic. EdSurge.

Vieten, Cassandra. 2011. Mindfulness for Moms: The Basics. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/consciousness-matters/201105/mindfulness-moms-the-basics> (15. 11. 2021).

Walker, Matthew. 2017. *Why We Sleep: Unlocking the Power of Sleep and Dreams*. New York: Scribner.



Washburn, Sandy. 2010. Center on Education and Lifelong Learning, Classroom Management Self-Assessment.

Watson, David in Brock Hubbard. 1996. Adaptational Style and Dispositional Structure: Coping in the Context of the Five-Factor Model. *Journal of Personality* 64, št. 4:737–774.

Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. 2012. Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791-805. Doi:10.1016/j.tate.2012.03.003

Watt, H. M., & Richardson, P. W. 2007. Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of experimental education*, 75(3), 167-202.

Watt, H. M., & Richardson, P. W. 2012. An introduction to teaching motivations in different countries: Comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 185-197.

Xia, Lulu, Hongyi Kang, Qiwu Xu, Michael J. Chen, Yonghong Liao, Meenakshisundaram Thiyagarajan, John O'Donnell, Daniel J. Christensen, Charles Nicholson, Jeffrey Iliff, Takahiro Takano, Rashid Deane in Maiken. Nedergaar. 2014. Sleep drives metabolite clearance from the adult brain. *Science* 342, št. 6156:373–377.

Yüce, K., Şahin, E., Koçer, Ö., & Kana, F. 2013. Motivations for choosing teaching as a career: A perspective of pre-service teachers from a Turkish context. *Asia Pacific Education Review*, 14(3), 295-306.

Tutti i riferimenti elettronici recuperati nell'ottobre 2022.

INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science of Portugal



REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic of
Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

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