



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/)

Autorità e fiducia nella classe

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

L'autorità e la fiducia sono le componenti chiave su cui si fonda l'insegnamento. L'insegnamento, infatti, implica una forma di comunicazione tra persone, oltre che una condivisione di spazi e tempi. Autorità e fiducia devono basarsi l'una sull'altra per creare le condizioni in cui la comunicazione possa fluire, trovando così il giusto equilibrio in relazione a tutte le norme che sono radicate in classe.

B. Risultati di apprendimento attesi:

- L'NQT lavorerà per identificare il proprio stile di insegnamento e la propria personalità.
- Il mentore avrà accesso a materiale e informazioni che lo aiuteranno a sottolineare l'importanza di trovare il giusto equilibrio tra autorità e fiducia.
- L'NQT imparerà a capire come mantenere l'autorità e la fiducia nella classe.

C. Attività, presentazioni e altri materiali inclusi nel modulo

ELEMENTO	Pubblico di riferimento	Tipo di risorsa	Tempo per le risorse	Area
4.1 Guida alla discussione con il mentore	Mentore	Guida	90 minuti	Pedagogico/didattico
4.2 Modello di lavoro di gruppo	Mentore e NQT	Guida, presentazione	60 minuti + 90 minuti	Pedagogico/didattico

4.1 Guida per una discussione con il mentore è un documento che include diverse attività per rompere il ghiaccio e video per motivare una discussione sull'identità dell'insegnante come professionista. Fornisce inoltre al mentore alcune indicazioni su come implementare la discussione.

4.2 Il modello di lavoro di gruppo fornisce un esempio concreto di un'attività che può essere utilizzata per integrare l'NQT in un lavoro di gruppo. Si propone di unire alcuni NQT o altri insegnanti interessati in un gruppo di lavoro per lavorare su un caso specifico e sviluppare pratiche di cooperazione utilizzando l'approccio dello studio della lezione. La seconda parte di questo documento offre alcune idee su come affrontare diverse altre tecniche e approcci didattici che coinvolgono la cooperazione.

D. Suggerimenti per l'implementazione del modulo:

Il modulo è piuttosto breve nei contenuti, ma affronta un aspetto importante della vita dell'insegnante nella sua professione. Poiché questo aspetto non è

spesso sentito come un problema urgente dall'NQT, spetta al mentore decidere come e quando affrontare la questione di chi è l'NQT come professionista. Una delle sessioni 1:1, preferibilmente nei primi mesi di inserimento, potrebbe essere dedicata a una discussione su questo argomento. Il mentore può utilizzare la guida (4.1) per la preparazione e i materiali della guida anche per la realizzazione della discussione.

La seconda appendice può essere utilizzata indipendentemente dalla prima (anche in uno studio autonomo da parte del NQT), in quanto promuove il lavoro cooperativo. Il tutor potrebbe organizzare un workshop secondo il modello o forse semplicemente incoraggiare il NQT a esplorare gli altri approcci proposti.

GUIDA PER UN COLLOQUIO CON IL MENTORE

Verso l'inizio del Programma di formazione degli insegnanti abbiamo voluto dedicare un po' di attenzione alla questione di chi sono io come insegnante. È importante sottolineare che essere un insegnante non significa solo trasmettere le conoscenze e garantire che gli studenti eccellano nelle valutazioni di abilità accademica richieste. Essere un insegnante è, proprio come essere un mentore, costruire relazioni e dare l'esempio. Ecco perché è di fondamentale importanza rispondere alla domanda: "Chi sono io?"

Questo modulo offre un buon punto di partenza all'inizio del processo di inserimento, anche per consentire al mentore e all'NQT di conoscersi meglio.

Questa discussione può essere motivata seguendo alcuni spunti tratti da vari video online. Naturalmente sarebbe ancora meglio se il tutor fosse in grado di trovare o preparare alcune risorse ancora più rilevanti per l'NQT nel suo ambiente.

Stili di gestione della classe: Qual è il vostro stile?

<https://www.youtube.com/watch?v=ciicptkynh4> (4:14)

Questo video parla degli stili di gestione della classe, raggruppati in quattro stili diversi: autoritario, autorevole, permissivo e indulgente. Inoltre, mostra vari stili di gestione della classe che gli educatori e gli insegnanti possono confrontare con il proprio stile di gestione e condividere con gli altri insegnanti della scuola.

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Qual è il suo stile di gestione della classe?
- Volete cambiarlo? Perché?
- Pensate che ci siano altri stili di gestione dell'aula che vi piacerebbe provare?
- In caso di risposta affermativa all'ultima domanda: Come lo farete?

Christy Haubegger racconta l'impatto che la sua maestra d'asilo ha avuto sulla sua vita

<https://www.youtube.com/watch?v=bcggwtk4zz0> (0:44)

Questo video presenta il caso reale di Christy Haubegger. La ragazza racconta di come un'insegnante di scuola materna creda in lei e nelle sue possibilità e di come questo cambi la sua motivazione e la fiducia in se stessa nella vita scolastica. Questo video vuole mostrare quanto sia importante sviluppare la motivazione e la fiducia nella propria classe. Potete cambiare la vita di uno dei vostri studenti!

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Cosa ne pensa del caso Christy Haubegger?
- Come immagina la sua vita senza questo insegnante?
- Conosce altri casi simili al suo?
- Quanto è importante per voi credere nelle possibilità dei vostri studenti?

L'insegnante di inglese di Jennifer Brea ha visto un potenziale nascosto in lei.

<https://www.youtube.com/watch?V=HT6HyX7F7MI> (1:03)

Questo video presenta il caso reale di Jennifer Brea che racconta come un insegnante di inglese abbia cambiato la sua vita scolastica, vedendo il suo potenziale scolastico. Questo ha cambiato Jennifer e con essa la sua fiducia e la sua motivazione a scuola. Questo video vuole mostrarvi quanto sia importante sviluppare la motivazione e la fiducia per mostrare il vero potenziale dei vostri studenti. Ricordate che potete cambiare la loro vita!

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Cosa ne pensa del caso di Jennifer Brea?
- Come immaginate la sua vita senza questo insegnante?
- Conosce altri casi simili al suo?
- Quanto è importante per lei vedere le potenzialità scolastiche dei suoi studenti?

Motivazione degli studenti: Il modello ARCS

<https://www.youtube.com/watch?V=tyu90zk2wua> (4:34)

Il video parla del Modello ARCS. Si tratta di un modo per motivare l'apprendimento degli studenti. Il modello è suddiviso in quattro elementi. Inoltre, nel video si parla dell'importanza dell'apprendimento degli studenti in termini di motivazione all'apprendimento. In questo modo, con il Modello ARCS è possibile aumentare l'attenzione, la fiducia e la soddisfazione degli studenti in classe.

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Avete mai sentito parlare del Modello ARCS?
- Cosa ne pensate? Qual è la vostra opinione?
- Avete un altro modo o un'idea per promuovere l'attenzione, la fiducia e la soddisfazione? Come vi state comportando?
- Se volete includere il Modello ARCS nella vostra lezione quotidiana, come lo farete? Potete fornire 3 esempi?

I due video che seguono si occupano già molto dell'interazione con gli studenti, in particolare della gestione della classe, che verrà poi affrontata in modo più approfondito nel Modulo 9. Tuttavia, è possibile utilizzare alcuni spunti già in questa fase, se si ritiene che l'NQT possa trovarsi in una fase in cui ha bisogno di ulteriori stimoli.

Come gestire una classe di scuola media fuori controllo

<https://www.youtube.com/watch?V=r2a0anpxtny> (8:49)

Il video spiega uno dei maggiori problemi di gestione della classe, ovvero quando gli insegnanti hanno bisogno di alcune strategie o metodologie per gestire una classe fuori controllo. Per questo, il video fornisce i principali suggerimenti su come rafforzare le procedure per avere la situazione sotto controllo.

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Vi siete mai trovati in una situazione fuori controllo? Quali sono i vostri sentimenti?
- Se non vi siete mai trovati in questa situazione, pensate a un caso in cui un insegnante della vostra scuola debba gestire una classe fuori controllo. Potete dargli 3-5 consigli su come gestirlo?
- Quali sono gli argomenti principali o i consigli principali per gestire una classe?

Strategie di gestione della classe per controllare gli studenti rumorosi

<https://www.youtube.com/watch?v=u086rr7srs0> (10:32)

Questo video spiega una strategia per migliorare la gestione di gruppi di studenti esigenti. In questo modo, questa strategia mostra come affrontare situazioni diverse che possono facilmente diventare una fonte infinita di stress e frustrazione.

A questo punto, il mentore può condurre la conversazione con le seguenti domande:

- Vi siete mai trovati nella situazione di prendere il controllo di gruppi di studenti difficili fin dall'inizio della lezione? Quali sono le vostre sensazioni?
- Se non vi siete mai trovati in questa situazione, pensate a un caso in cui un insegnante della vostra scuola debba gestire gruppi di studenti difficili. Potete dargli 3-5 consigli su come gestirli?
- Quali sono gli argomenti principali o i consigli principali per prendere il controllo di gruppi di studenti difficili fin dall'inizio della lezione?

Sentitevi liberi di strutturare la conversazione nel modo che voi, in qualità di tutor, ritenete più appropriato per le esigenze dell'NQT.

Ecco una breve tabella di suggerimenti come riferimento.

Stili di gestione della classe: Qual è il vostro stile?

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi
4:14'	20'	10'

Christy Haubegger racconta l'impatto che la sua insegnante di scuola materna ha avuto sulla sua vita

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi
0:44'	20'	10'

L'insegnante di inglese di Jennifer Brea ha visto un potenziale nascosto in lei.

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi
01:03'	20'	10'

Motivazione degli studenti: Il modello ARCS

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi
4:34'	20'	10'

Come gestire una classe di scuola media fuori controllo

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi



8:49'	20'	10'
-------	-----	-----

Strategie di gestione della classe per controllare gli studenti rumorosi

È ora di guardare il video	Tempo per rispondere alle domande e discutere sull'argomento del video.	Riflessioni e dubbi
10:32'	20'	10'

MODELLO DI LAVORO DI GRUPPO

Parte A - Utilizzo dello studio della lezione su un progetto di collaborazione concreto

Fornisce un esempio concreto di un'attività che può essere utilizzata per integrare l'NQT in un lavoro di squadra. Essere un insegnante non significa essere isolati in una bolla, ma dipende molto da un approccio cooperativo. Si propone di unire un certo numero di NQT o altri insegnanti interessati in un gruppo di discussione per lavorare su un caso specifico e sviluppare pratiche cooperative.

L'idea principale è quella di leggere un documento sulla discussione efficace, elaborare casi concreti e utilizzare la metodologia dello studio delle lezioni.

FASE 1: Creare discussioni efficaci in classe

Si propone di lavorare con questo [IDEA Paper scritto da Cashing della Kansas State University](#). L'obiettivo è che l'insegnante si faccia un'idea di ciò che comporta una buona discussione in classe, al fine di:

- a) Rafforzare il repertorio pratico di suggerimenti per la creazione di discussioni con gli studenti.
- b) Migliorare la capacità di creare discussioni sui casi di studio con i colleghi.

FASE 2: Collaborazione tra pari per co-creare casi di studio reali e significativi.

Il mentore guiderà il coordinamento con altri colleghi per chiedere la stesura di recenti scenari di classe impegnativi e includere:

- a) Quali sono state le strategie consapevoli e inconsapevoli e le conseguenze volute e non volute della reazione/approccio dell'insegnante a quella situazione.
- b) Una breve auto-riflessione dello stesso insegnante su quell'intervento.

FASE 3: Studio della lezione su scenari d'aula

Per organizzare la discussione e la riflessione su scenari reali, si propone di seguire in parte il processo collaborativo giapponese chiamato "[lesson study](#)", che prevede un lavoro di gruppo e una serie di incontri organizzati in forma di ciclo. Lo studio delle lezioni è particolarmente utile perché mira esplicitamente a superare le riflessioni "isolate" e a collocarle all'interno di un processo più ampio, e prevede più interazioni 1:1, coinvolgendo quindi più di un insegnante o mentore esperto.

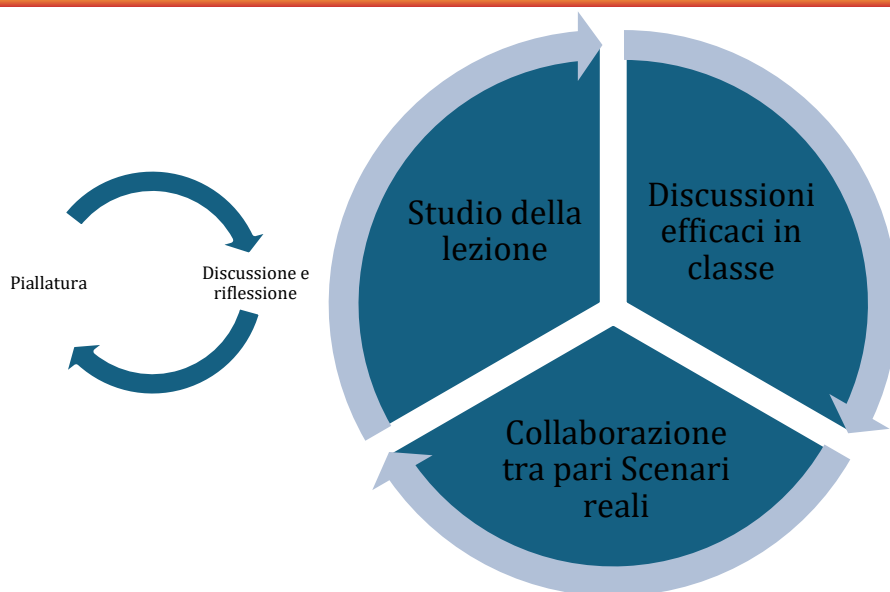


Figura 3: Schema di studio della lezione

Passo	Azioni	Tempo
Documento di lavoro IDEA: discussione efficace in classe.	-Leggi l'articolo. -Discutere con il nuovo insegnante (facoltativo).	45' + 30' (opzionale)
Collaborazione tra pari: stesura di scenari didattici	-Reclutare volontari. -Redazione di casi di studio.	20' (riunione iniziale) + 45' (stesura).
Impostazione di una lezione di studio	-Organizzare riunioni per discutere gli scenari didattici. -Definizione dell'ordine del giorno e collegamento con altri mentori.	-15' (lettura dello scenario) -30' (discussione) -10' (temi correlati e/o approfondimento del significato e ulteriore discussione)

Parte B - Pensare ad altri approcci didattici, compresa la cooperazione

La seconda parte di questo documento offre alcune idee su come affrontare diverse altre tecniche di insegnamento e approcci che coinvolgono la cooperazione.

Lavoro in affiancamento

Che cos'è il job shadowing?

Il job shadowing consiste nel seguire un professionista, in questo caso un insegnante esperto, mentre lavora e, nel caso dell'istruzione, un insegnante più esperto. Osservando l'insegnante esperto, è possibile comprendere meglio il suo approccio e la sua pratica.

Come funziona il Job Shadowing?

Il job shadowing può essere svolto nell'ambito di un programma formale organizzato da una scuola superiore o da un'università, oppure può essere programmato in modo informale.

Vantaggi del Job Shadowing

Il job shadowing può essere utile in molti modi, tra cui quello di aiutarvi a decidere se un lavoro vi piace e vi appassiona. Potrete anche scoprire se le vostre competenze



corrispondono al settore professionale di interesse e se le vostre capacità possono essere applicate a questo lavoro.

Poiché il job shadowing è un'esperienza a breve termine, può essere un ottimo modo per decidere se si vuole intraprendere o meno una determinata carriera.

Come prepararsi al job shadowing

È importante essere preparati a un'esperienza di job-shadowing per poterla sfruttare al meglio.

- **Coordinare gli orari**

Scegliete un orario in cui potete impegnarvi e discutete con l'insegnante il momento più opportuno per farlo.

- **Fate una ricerca**

Dedicare un po' di tempo a familiarizzare con la persona che affiancherete. È una buona idea conoscere l'insegnante che si sta affiancando e avere familiarità con la materia che si sta per insegnare. Rimanete in contatto con la persona che state affiancando: può essere un contatto prezioso per darvi consigli in caso di necessità. Inoltre, scrivete un biglietto di ringraziamento all'insegnante per avervi dato l'opportunità di imparare da lui.

- **Preparare le domande**

Probabilmente avrete l'opportunità di porre all'insegnante domande sul lavoro, quindi preparatele in anticipo. Dovete anche essere pronti a parlare delle vostre aspettative e dei vostri obiettivi di carriera.

- **Prendere appunti**

Dovrete annotare quanto appreso durante l'esperienza di affiancamento e scrivere eventuali domande aggiuntive. Portate con voi un taccuino e una penna, in modo da essere preparati.

Sessioni congiunte

Insegnamento di gruppo

Nelle sessioni congiunte entrambi gli insegnanti sono presenti nella stanza contemporaneamente, ma si alternano nell'insegnamento all'intera classe.

Le sessioni congiunte offrono a entrambi gli insegnanti un ruolo didattico attivo. Introduce gli studenti a stili di insegnamento e personalità complementari e permette che le lezioni siano presentate da due persone diverse con stili di insegnamento differenti. Il co-insegnamento può soddisfare con successo le esigenze di tutti gli studenti quando i co-insegnanti:

- Avere tutto il tempo necessario per costruire un rapporto di fiducia reciproca.
- Avere un tempo di pianificazione condiviso
- Ognuno ha la possibilità di utilizzare la propria esperienza in classe.
-

Tuttavia, ci vuole tempo e fiducia per costruire un rapporto di lavoro che valorizzi ogni insegnante in modo paritario all'interno della classe. Richiede molto tempo per la pianificazione e il coordinamento degli orari e richiede un coinvolgimento paritario degli

insegnanti non solo nella pianificazione, ma anche nella valutazione, il che significa che i compiti devono essere valutati utilizzando una griglia o altri metodi non soggettivi.

Insegnamento parallelo

Nell'insegnamento parallelo, la classe viene divisa in due gruppi e ogni insegnante insegna le stesse informazioni nello stesso momento. L'insegnamento parallelo funziona bene per differenziare l'istruzione quando il contenuto insegnato è particolarmente impegnativo. Gli studenti possono trarre beneficio dall'apprendimento di materiale difficile in un gruppo più piccolo.

L'insegnamento parallelo può essere un modo comodo per iniziare le sessioni congiunte. Voi e il vostro co-insegnante pianificate insieme per assicurarvi di trattare lo stesso materiale. Inoltre, poiché insegnate nella vostra metà della classe, è meno probabile che vi sentiate osservati da vicino dal vostro collega.

Uno insegna, l'altro osserva

In un contesto di "uno che insegna, uno che osserva", un insegnante funge da istruttore principale, mentre l'altro si limita a osservare l'apprendimento degli studenti e a raccogliere dati, che possono essere utili per determinare le istruzioni successive, gli studenti che hanno bisogno di ulteriore aiuto e per decidere quale modello di co-insegnamento può essere utilizzato per rispondere alle esigenze individuate.

Far funzionare l'insegnamento congiunto

L'insegnamento congiunto ha sicuramente dei vantaggi, ma può anche essere difficile da attuare. Può essere particolarmente difficile per i nuovi insegnanti che vengono messi in coppia con insegnanti con maggiore esperienza, o per i co-docenti le cui filosofie di insegnamento differiscono l'una dall'altra. Tuttavia, ci sono diversi passi da compiere per far sì che funzioni:

- **Pianificare chi fa cosa**
Indipendentemente dal modello di co-insegnamento utilizzato, voi e il vostro co-insegnante dovete pianificare con cura le responsabilità che ciascuno di voi avrà. La pianificazione è fondamentale per il successo di un team di co-insegnamento.
- **Concordare le aspettative**
Una conversazione prima delle sessioni sulle vostre aspettative nei confronti degli studenti, del comportamento, dei compiti, ecc. può aiutarvi a risolvere eventuali divergenze e a trovare un accordo su come si svolgerà la vostra classe condivisa. È inoltre essenziale che entrambi gli insegnanti condividano la gestione del comportamento. Evitare una situazione di "poliziotto buono/poliziotto cattivo" può facilitare il mantenimento di una cultura di classe positiva.
- **Comprendere le esigenze di tutti gli studenti**
È fondamentale che sia voi che il vostro co-insegnante comprendiate le esigenze di tutti i vostri studenti, compresi quelli che imparano e pensano in modo diverso.
- **Usare la segnaletica**
Se le sessioni congiunte durano più di una volta, assicurarsi che entrambi i nomi compaiano sulla porta, sui compiti e in classe può aiutare gli studenti a vedervi come la squadra che siete.



Continuate a mettere da parte del tempo per *collaborare*

È particolarmente importante pianificare e riflettere sulle lezioni impartite insieme. Mantenere aperte le linee di comunicazione, sollevare dubbi in modo rispettoso e avere un amministratore di supporto e coinvolto può aiutare a colmare eventuali lacune.

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



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



UNIVERSITÀ
LUM
Jean Monnet

Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

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