



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



GRADIVNI BLOKI: PROFESIONALNI IDENTITET MENTORA

CJELINA III - SAMOREFLEKSIJA U TEMELJU PROFESIONALNOG RAZVOJA



© Copyright 2021 LOOP Consortium Bilo kakvo reproduciranje ili distribucija sadržaja ili dijela sadržaja ove publikacije dopušteno je samo uz prethodno pismeno odobrenje LOOP partnerstva. Osim toga, mora se navesti priznanje autora dokumenta i svih primjenjivih dijelova obavijesti o autorskim pravima.

Sva prava pridržana.

Ovaj dokument se može promijeniti bez prethodnog upozorenja.



Ovo djelo je licencirano pod [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



CJELINA III - SAMOREFLEKSIJA U TEMELJU PROFESIONALNOG RAZVOJA

UVOD

Samorefleksija je proces osvještavanja i, što je najvažnije, procjenjivanja stvarnosti i prikladnosti određenih osobnih pretpostavki koje usmjeravaju nečije iskustvo i ponašanje. U literaturi se može naći nekoliko definicija pojma. Dewey (1933.), na primjer, definira samorefleksiju kao:

„Aktivno, ustrajno i pažljivo razmatranje bilo kojeg uvjerenja ili pretpostavljenog oblika znanja u svjetlu temelja koji ga podržavaju i daljnjeg zaključka do kojeg vodi.“

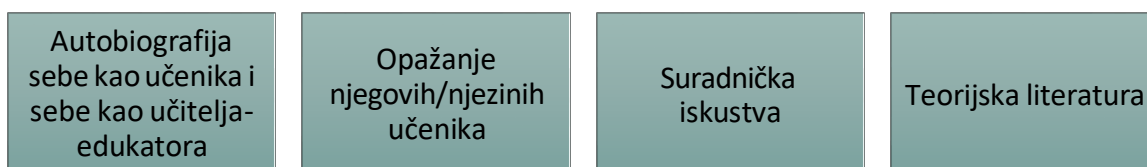
Središnje mjesto u procesu razmišljanja zauzimaju pitanja koja pojedinac koristi kako bi istražio zašto su stvari takve kakve jesu. Tancigova (1994.) ističe svjesnost i sustavnost procesa samorefleksije:

„Samorefleksija je svjestan i sustavan proces otkrivanja vlastitih uvjerenja i vrijednosti; moramo to naučiti.“

Larivee (2000.), međutim, navodi moralne i etičke implikacije nečijih postupaka kao predmet samorefleksije, uz ispitivanje nečijeg razmišljanja, doživljaja i djelovanja:

„Samorefleksija je dubinsko istraživanje vlastitih osobnih vrijednosti, uvjerenja i pretpostavki, koja usmjeravaju mišljenje, osjećaje i djelovanje stručnjaka, te također uključuje i promišljanje o moralnim i etičkim implikacijama djelovanja.“

Brookfield (1985.) ističe da je središnja značajka kritičkog osvrta pokušaj da se stvari sagledaju iz različitih kutova, dok u isto vrijeme „dopušta da se otkriju pretpostavke (vjerovanja)“. On ističe da promišljen učitelj-edukator svoju praksu (i uvjerenja na kojima se ona temelji) gleda kroz **četiri leće**:



Slika 3 – Četiri leće samorefleksije.

Korthagen i Vasalos (2005.) predstavljaju model učitelja kao lukovicu, s različitim slojevima i razinama na kojima se javlja osvrst, misija, identitet, uvjerenja, kompetencije, ponašanja i okruženje. Temeljni osvrst usmjerava pažnju pojedinca na njegove/njezine izvore snage i praktične strategije za prevladavanje prepreka i slabosti. U tom kontekstu, od iznimne je važnosti da učitelj shvati kako uvijek ima izbor u području svog mišljenja, doživljavanja i djelovanja; izbor također predstavljaju samoograničavajuće misli (uvjerenja, percepcije), osjećaji i radnje.

Samorefleksija može biti nestrukturirana i pojaviti se kao slobodan odgovor na okolnosti ili aspekte



same sebe koje osoba stavlja pod mikroskop; može biti polustrukturirana i utemeljena na nekim unaprijed određenim ključnim pitanjima ili teorijskim modelima koji daju smjernice za analizu nečije prakse; ili može biti visoko strukturirana i odvijati se uz podršku stručnjaka koji vodi proces samorefleksije, kao što je savjetnik, nadzornik, instruktor, terapeut ili iskusni učitelj koji ima znanje i vještine potrebne za vođenje procesa samorefleksije.

Samorefleksija može biti površna, uključujući uglavnom osvrtnje na ono što se dogodilo, ili može biti duboka, usmjeravajući otkrivanje i promišljanje o različitim skrivenim dimenzijama razmišljanja, doživljavanja i djelovanja svih onih koji su uključeni u situaciju (profesionalni koncepti, osobna uvjerenja, motivi, emocije, vrijednosti, iskustva itd.).

CILJEVI

- Biti svjestan kvalitete i učestalosti prakse samorefleksije u svom svakodnevnom profesionalnom životu;
- Produbiti razumijevanje o ulozi kritičke samorefleksije i samoevaluacije u osobnom i profesionalnom razvoju kod iskusnih učitelja;
- Promicati učenje o igranju uloga i procjeni nekih modela koji vode samorefleksivno razmišljanje u njegovom suočavanju s konkretnim profesionalnim izazovima i dilemama;
- Pridonijeti odlučivanju o tome kako potaknuti svog učitelja početnika da se uključi u sustavnu samorefleksiju.

SADRŽAJI

- Razine samorefleksije: Površinska samorefleksija, dubinska samorefleksija;
- Batesonov model neuroloških razina;
- Osobna filozofija profesionalnog djelovanja;
- Metode osvrta (osvrt na iskustva - najširi okvir, osvrt na kritične događaje, sokratovska pitanja).



TRAJANJE, AKTIVNOSTI I DINAMIKE

Predviđeno trajanje: 260m

Vrijeme trajanja aktivnosti i dinamika:

Aktivnost	Dinamika	Trajanje	Ukupno trajanje
1. Ja kao samorefleksivni praktičar	1. Upitnik o sposobnosti samorefleksije	15m	15m
2. Osvrt na vrijednosti i načela	1. Moje profesionalne vrijednosti	30m	60m
	2. Načela mentorstva	30m	
3. Osvrt na iskustvo	1. Budite reflektivni praktičar	45m	45m
4. Osvrt na ključne događaje	1. Grupni osvrt	50m	95m
	2. Individualni osvrt	45m	
5. Sokratovska pitanja	1. Sokratovsko ispitivanje	45m	45m
			260m

Aktivnost 1: Ja kao samorefleksivni praktičar | 15 minuta

Ljudi se razlikuju i po sposobnosti i po volji samorefleksije. U sljedećoj vježbi (Rupnik Vec, 2017.) iskusni učitelj istražuje svoj samorefleksivni stav i raspravlja o zaključcima sa suradnikom. Iskusni učitelj razmišlja o načinima produblivanja svoje prakse samorefleksije.

Dinamika 1 – Upitnik o sposobnosti samorefleksije | 15 minuta

- a. Molimo odgovorite na upitnik o sposobnosti samorefleksije (vidi [Prilog 9](#)). Nakon što ga ispunite, razmislite i raspravite o sljedećim aspektima:
 - Što ste pronašli?
 - Koje su vam snage i mogućnosti?
 - Raspravite o iskustvu sa suradnikom.
- b. Upitnik o sposobnosti samorefleksije temelji se na Beatsonovom modelu neuroloških razina (vidi [Prilog 9](#)). Razmotrite kako bi se ovaj model mogao koristiti za usmjeravanje iskusnog učitelja (ili učitelja početnika).

Aktivnost 2: Osvrt na vrijednosti u nastavi | 60 minuta

U ovoj aktivnosti iskusni učitelj promišlja o najvažnijim vrijednostima koje vode njegovo/njezino profesionalno ponašanje/djelovanje i daje primjere reakcija/djelovanja na temelju odabranih vrijednosti.



Dinamika 1 – Moje profesionalne vrijednosti | 30 minuta

- a. Instruktor će zamoliti iskusne učitelje da razmisle i identificiraju svoje najvažnije vrijednosti s ponuđenog popisa (vidi [Prilog 10](#)) i razmisle o ključnim pitanjima o tome.

Dinamika 2 – Načela mentorstva | 30 minuta

Svaki mentorski program provodi se prema određenim načelima koja poštuju vrijednosti radnje i poboljšavaju postignuća ciljeva programa. Ova načela, temeljena na etici, obvezuju iskusne učitelje i učitelje početnike, te usmjeravaju njihove postupke kroz tijek odnosa. Uz pomoć [Priloga 11](#), zabilježite glavne aktivnosti za koje smatrate da ste odgovorni u mentorskom odnosu, kao i radnje koje treba pokrenuti kako biste mogli učinkovito razvijati aktivnosti.

Aktivnost 3: Osvrt na iskustvo | 45 minuta

Kada praktičar postane reflektivni praktičar, on ili ona ide dalje od razmišljanja o sadržaju, tehnikama i metodama svog rada; usmjerava svoju pažnju prvenstveno na čimbenike koji imaju ključan utjecaj na cjelokupno iskustvo, donošenje odluka i ponašanje u širokom rasponu profesionalnih konteksta – na osobne sustave uvjerenja, pretpostavke, vrijednosti i filozofiju profesionalnog djelovanja. U sljedećoj aktivnosti (Rupnik Vec, 2006., 2018.) praktičar promišlja o odabranom iskustvu kroz širok raspon pitanja koja ga navode na dublje promišljanje i pružaju nove uvide u situaciju i poticaj da se razvija kao reflektivni praktičar.

Dinamika 1 – Budite reflektivni praktičar | 45 minuta

Ovo bi trebalo biti učinjeno u grupi (grupno podučavanje) ili mentorstvu 1:1, kako bi se izbjeglo da učitelj mentor dođe do bliskih odgovora koji ne dopuštaju učenje drugih perspektiva i rast. Odaberite događaj koji vas je na neki način uznemirio i razmislite o njemu sustavno, koristeći sljedeća pitanja:

- Što znači reakcija učenika/roditelja/suradnika/nadređenog? Što mi govori? Kako da razumijem njegovo/njezino ponašanje? Jesam li to mogao drugačije shvatiti? Koja druga moguća objašnjenja mogu dati za ovakvo ponašanje (događaj, okolnosti)? Što je od ovoga najvjerojatnije?
- Što doživljavam s ovom osobom? Kakav bih odnos želio imati s njim/njom? Kako bih želio da se ponaša iskusni učitelj/mentor? Kako ja pridonosim onome što se događa među nama? Zašto sam mu/joj odgovorio na ovaj način? Kako sam se mogao ponašati drugačije u danim okolnostima i što bi to značilo za mene? Kako bi ova reakcija mogla utjecati na moj odnos s tom osobom?
- Što mi je važno u ovim okolnostima (u situaciji o kojoj se razmišlja)? Što je osobi važno? Kako pridonosim onome što se događa u situaciji kontakta (u ovom trenutku, u odnosu s



ovim iskusnim učiteljem, itd.)? Što bi se dogodilo da sam drugačije razmišljao i postupao? Koja se moja razmatranja temelje na pretpostavkama teorija ili istraživanja?

- Što je poželjno u profesionalnim situacijama? Što bih želio postići? Što je moj cilj? Koja je odgovarajuća metoda? Jesam li mogao izabrati nešto drugo? Kako ću znati jesam li ovom metodom postigao sve svoje ciljeve? Koje druge strategije imam na raspolaganju kako bih postigao ove ciljeve?

Aktivnost 4: Osvrt na ključne događaje | 95 minuta

Tripp (prema Hole i McEntee, 1999.) je razvio metodu za bilježenje i samorefleksiju o ključnim incidentima (eng. *Critical Incident Protocol*). Dolje su napisane dvije verzije: Jedna za individualno razmišljanje i jedna za grupno razmišljanje. Vježba se može provoditi individualno ili u grupi (do 6 osoba + voditelj grupe), a u slučaju grupnog osvrta, grupa imenuje voditelja čiji je zadatak voditi grupni proces.

Dinamika 1 – Grupni osvrt | 50 minuta

- Podijelite iskusne učitelje u grupe od najviše 7 članova i dodijelite specifične uloge: 1) osoba s problemom (iskustvo o kojem žele razmišljati), 2) iskusni učitelj/mentor i 3) članovi grupe čiji je zadatak dati ideje u različitim fazama grupnog rada.
- Svaka grupa treba slijediti upute iz [Priloga 12](#).

Dinamika 2 – Individualni osvrt | 45 minuta

- Prikupljanje priča.
- Što se dogodilo? Odaberite priču (događaj) koja vam je posebno zanimljiva. Napišite to u sažetom, razumljivom obliku.
- Zašto se to dogodilo? Zapišite sve okolnosti koje događaj čine značajnim. Odgovorite na pitanje na način koji vam ima smisla.
- Što bi to moglo značiti? Važno je prepoznati kako ne postoji jedan pravi odgovor. Istražite moguća značenja, nemojte se zadržati samo na jednom.
- Koje su implikacije u praksi? Kako bi se vaša praksa promijenila pod utjecajem novih perspektiva koje ste razvili u prethodnim fazama?

Aktivnost 5: Sokratovska pitanja | 45 minuta

Sokratovska pitanja su metoda koja se koristi za vođenje učiteljeve samorefleksije o odabranom događaju koji predstavlja profesionalni izazov (Tancig, 1994.). Aktivnost se odvija u parovima, pri čemu dvoje pojedinaca dijele uloge iskusnog učitelja i učitelja početnika. Potonji odabire neugodan događaj iz svog profesionalnog života, a iskusni učitelj vodi učitelja početnika kroz sokratovska pitanja kako bi dublje istražio čimbenike koji su pridonijeli tom događaju zajedno s mogućim rješenjima.



Dinamika 1 – Sokratovsko ispitivanje | 45 minuta

a. Formirajte parove i podijelite uloge na iskusnog učitelja i učitelja početnika. Učitelj početnik odabire izazov ili negativno iskustvo iz svoje svakodnevne prakse koje ga stavlja pred profesionalnu dilemu, dok ga iskusni učitelj vodi kroz strukturiranu samorefleksiju situacije koristeći sokratovska pitanja (vidi [Prilog 13](#)) kako bi dobio uvid u različite moguće odgovore i potencijalne izbore mogućih rješenja.



Sufinancirano sredstvima
programa Europske unije
Erasmus+



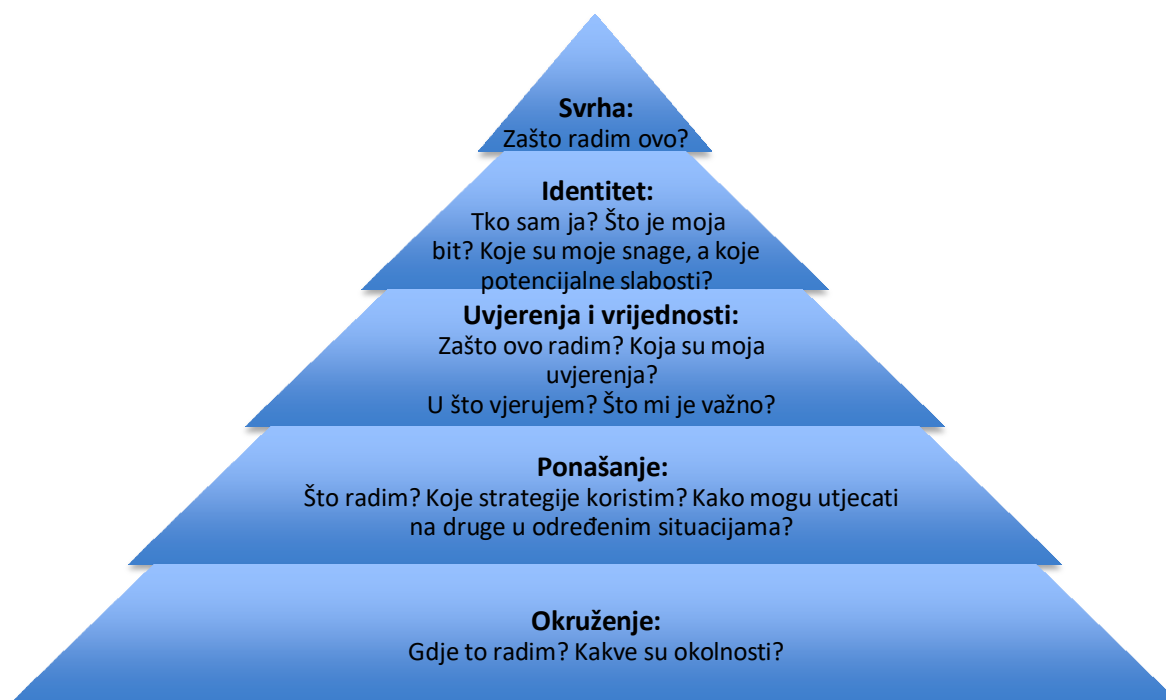
PRILOZI



Prilog 9 – Upitnik o sposobnostima samorefleksije

Upitnik u nastavku temelji se na Beatsonovom modelu neuroloških razina:

Tvrđnja	Slaganje/učestalost (1-gotovo nikad ... 5-gotovo uvijek)
Razmišljam o ugodnim događajima na poslu.	1---2---3---4---5
Razmišljam o događajima na poslu koji me ushićuju.	1---2---3---4---5
Pitam se o neviđenim uzrocima događaja na poslu.	1---2---3---4---5
Analiziram okolnosti u kojima se događaj dogodio.	1---2---3---4---5
Razmišljam kako sam ili kojim sam ponašanjem i reakcijama doprinio događaju.	1---2---3---4---5
Razmišljam kako su drugi svojim postupcima i uvjerenjima utjecali na tijek događaja.	1---2---3---4---5
Razmišljam o strategijama koje koristim u različitim situacijama.	1---2---3---4---5
Razmišljam o uvjerenjima koja su poduprla moje postupke u trenutnoj situaciji.	1---2---3---4---5
Razmišljam o tome u što bih trebao vjerovati kako bih se bolje nosio s teškom situacijom.	1---2---3---4---5
Promišljam o svom ponašanju, strategijama i uvjerenjima kroz prizmu stručnih znanja, modela i teorija.	1---2---3---4---5
Preispitujem smisao događaja i stvari u svom životu.	1---2---3---4---5
Razmišljam o vrijednostima koje su u pozadini mojih postupaka.	1---2---3---4---5
Razmišljam o tome tko sam i koja je moja svrha u mom poslu.	1---2---3---4---5





Prilog 10 – Moje profesionalne vrijednosti

S popisa atributa u nastavku odaberite pet za koje smatrate da su najvažniji u vašem zanimanju i za koje ste spremni potruditi se kako biste ih ostvarili. Ako na donjem popisu nedostaje vrijednost koja vam je važna, a nalazi se u skupini najvažnijih vrijednosti, dodajte je.

Neovisnost	Jednakost	Diskretnost	Zabava	Dužnost
Odanost	Znanje	Radoznalost	Optimizam	Kreativnost
Zdravlje	Tolerancija	Pokretljivost	Sloboda	Otvorenost
Odgovornost	Samokontrola	Kompetentnost	Pouzdanost	Točnost
Odmor	Hrabrost	Podrška	Iskrenost	Timski rad
Humor	Strast	Snaga	Integritet	Poštovanje
Oprost		Trud	Napredak	...

Moje najvažnije vrijednosti:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Nakon što ste odabrali 5 najvažnijih vrijednosti, razmislite o sljedećim aspektima/raspravite o njima:

a) Kako se vaše odabrane vrijednosti odražavaju u vašim iskustvima i ponašanju? Navedite primjere svojih specifičnih profesionalnih odgovora/djelovanja koji odražavaju svaku vrijednost koju ste izabrali.

b) Kako će vaše vrijednosti utjecati na vaš rad kao iskusnog učitelja?

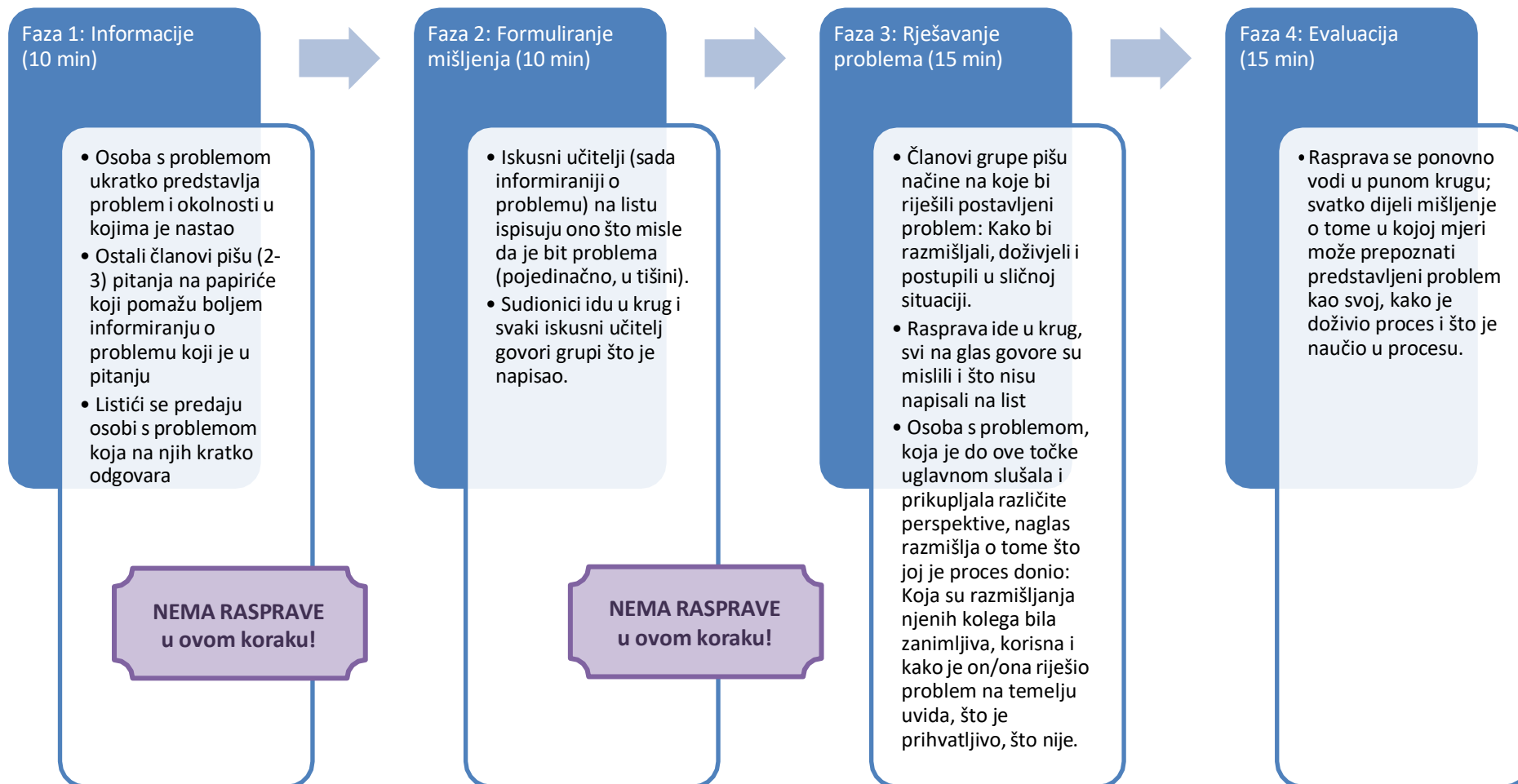
c) Što mislite, koliko je važno razjasniti vrijednosti, kako vlastite, tako i vrijednosti vašeg učitelja početnika?

d) Kako ćete voditi svog učitelja početnika da postane svjestan temeljnih vrijednosti koje vode njegove/njezine profesionalne odluke?

e) Što bi takvo razmišljanje značilo za vašeg učitelja početnika?



Prilog 12 – Osvrt u grupama





Prilog 13 – Sokratovska pitanja

Sokratovska pitanja za vođenje osvrta:

Faza	Pitanja (primjeri za svaku fazu)
1. Opis Opišite svoje iskustvo: Prepoznajte problem i jasno ga izrazite. Nemojte još donositi zaključke, nemojte još donositi sudove.	Što se dogodilo? Što ste učinili?
2. Bitni čimbenici koji određuju iskustvo Traženje različitih podataka, relevantnih za razumijevanje problema i njegovih korijena	Kakve su bile vaše reakcije? Što ste mislili i osjećali o ovoj situaciji? Što je za vas bilo važno u ovoj situaciji? Što mislite, što su drugi mislili i osjećali? Kako su postupili? Što je za njih bilo važno?
3. Ocjenjivanje (sudac) Napravite procjenu: Što je dobro, što je loše u ovom iskustvu	Što je to značilo (za vas, za druge, općenito...)? Koliko vam je ova situacija bila teška? Koje su joj bile prednosti i mane? (Za vas, za druge)
4. Analiza Istraživanje problema iz različitih perspektiva.	Kako tumačite ovu situaciju? Što vam ona znači? Što se događalo? (Nevidjene strane problema) Koji su mogući uzroci ovog problema? Koliko je ovo iskustvo slično prethodnim iskustvima? Što iz ovoga možete zaključiti?
5. Alternativna rješenja ovog problema Razmislite o svim mogućim rješenjima. Nemojte ih procjenjivati u ovom trenutku, samo promislite.	Što bi se moglo učiniti drugačije? Što biste mogli učiniti sljedeći put u sličnoj situaciji?
6. Vrednovanje rješenja → odlučivanje Odaberite najprikladniju odluku	Koje bi mogle biti posljedice svakog rješenja? Koje je rješenje najbolje?
7. Plan rada 8. Resursi 9. Praćenje napretka	Precizno opišite što ćete sada učiniti? Koji će vam resursi biti potrebni i kako ćete pratiti svoj napredak?

IZVORI

Alderman, M. K. (1990, September). *Motivation for at-risk students*. *Educational Leadership*, 48, 27-29.

Allen, D. W. (1967). *Microteaching. A description*. San Francisco: Stanford University Press

Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.

Barnett, B. G. et al. 2004. *Reflective practice: The cornerstone for school improvement*. Hawker Brownlow Education.

Brueggeman, Amanda (2022). *Student-Centered Mentoring. Keeping Students at the Heart of New Teachers' Learning*. California: Corwin.

Campus Compact. (1994, March). *Resource manual for campus-based youth mentoring programs*. (Available from Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Please make checks payable to "The Education Commission of the States")

Carrington, Jody (2019). *Kids these days. A game plan for (re)connecting with those we teach, lead, & love*. Altona: FriesenPress.

Coppock, M. L. (1995, April). *Mentoring at-risk Hispanic students in self-esteem, academic growth, and citizenship awareness*. *Equity & Excellence in Education*, 28, 36-43.

Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica.

Dorrell, L. D. (1989, January). *At-risk students need our commitment*. *NASSP Bulletin*, 73, 81-82.

Dubois, D. L., & Neville, H. A. (1997). *Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits*. *Journal of Community Psychology*, 25, 227-234.

Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.

Hadley, Wynton H., & Hadley, R. T. (1991, Summer). *Motivational strategies for at risk students*. *Education*, 111, 573-575.

Holland, S. H. (1996, Summer). *PROJECT 2000: An educational mentoring and academic support model for inner-city African American boys*. *Journal of Negro Education*, 65, 315-321.

Ion, G. & Brown, C. (2020). "Networks between schools for educational improvement: what practices are the most effective?". *What works in education?*, 19. Barcelona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.

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



Lieberman, A. (1994). *Teacher development: commitment and challenge* Em P. Grimmett e J. Neufeld (Eds.), *Teacher development and struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press.

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

Minor, C. (2019). *We Got This: Equity, Access, and the Quest to Be Who Our Students Need Us to Be*. Heinemann Educational Books: November 2018.

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

OECD (2018). "Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success", *OECD Reviews of School Resources*. Paris: OECD Publishing.

OECD, Teachers Ready Platform. *Case study: Professional learning communities and master teacher networks: Building collective responsibility for the profession and for supporting new teachers*. [[link](#)]

Pedone, F. and Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Italian Journal of Educational Research*, (13), 85-98.

Peterson, R. W. (1989, August). *Mentor teacher handbook [8 sections]*. Available online: <http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring new teachers*. California: Corwin press.

Révai, Nóra (2020). "What difference do networks make to teachers' knowledge? Literature review and case descriptions". *OECD Education Working Papers*, 215. Paris: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. *No Drive-by Teachers*. Carnegie foundation archive.

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 OECD (Hrsg.), *Networks of Innovation - Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Paris: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, February). *Promoting self-responsibility and decision making with at-risk students*. *Journal of Physical Education and Recreational Development*, 62, 74-78.

Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Thanks for the feedback: The science and art of receiving feedback well*. Penguin Group.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *The essential guide to student-centered coaching: What every K-12 coach and school leader needs to know*. Corwin.



The Education State (2019). *Mentoring Capability Framework*. State of Victoria: Department of Education and Training.

Turner, S., & Scherman, A. (1996, Winter). *Big brothers: Impact on little brothers' self-concepts and behaviors*. *Adolescence*, 31, 875-881.

Volusia County School Board. (1993). *VIPS youth motivator handbook*. (Available from Volusia County Schools, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Online izvori

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

Teaching degree in Professional Networking in Teaching. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (retrieved Aug 8, 2022).

Cherry, Kendra (2020). What is negativity bias? From <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (retrieved Jun 9, 2022).

European project . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *U.S. schools struggle to hire and retain teachers. The second report in 'The Perfect Storm in the Teacher Labor Market' series. 16. April.* <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-second-report-in-the-perfect-storm-in-the-teacher-labor-market-series/> (retrieved Jun 1, 2022).

McKinley, Dianne in The Importance of Mentoring New Teachers. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (retrieved Jun 8, 2022)

Global level (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2010). <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (retrieved May 25, 2021).

Comparative report (2021), Comparative report. https://empowering-teachers.eu/wp-content/uploads/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf (retrieved Jun 8, 2022).

Official Journal of the European Union, 2020/C 193/04, 9 June 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)) (retrieved Jun 9, 2022).

INOVA+

INOVA + Innovation Services SA

 **Direção - Geral da
Administração Escolar**

Ministry of Education and
Science of Portugal

 REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic of
Slovenia

 ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Institutouto Ekpedeftikis Politikis (Insti-
tute of Educational Policy)



Casa do Professor

 INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO
ULISBOA

Institute of Education of the
University of Lisbon

 Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana

 ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese

 idec

IDEC SA

 UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Fundación Universitaria Balmes

 PetitPhilosophy

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/>