



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



Usporedno izvješće o provedbi – terenska ispitivanja u Portugalu, Španjolskoj, Grčkoj, Sloveniji, Hrvatskoj i Italiji

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

WP3 Validacija kroz terenska ispitivanja u stvarnim okruženjima

Datum: 31.1.2024.

Izrada ove publikacije sufinancirana je iz programa bespovratnih sredstava Erasmus+ Europske unije pod br. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITIKA. Ova publikacija odražava samo stavove autora. Niti Europska komisija niti nacionalna agencija za financiranje projekta nisu odgovorni za sadržaj niti za bilo kakve gubitke ili štetu nastalu korištenjem ove publikacije.



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



© Autorsko pravo 2021. LOOP Konzorcij

Ovaj se dokument ne smije kopirati, reproducirati ili mijenjati u cijelosti ili djelomično u bilo koju svrhu bez pismenog dopuštenja LOOP Konzorcij. Osim toga, mora se jasno navesti priznanje autora dokumenta i svih primjenjivih dijelova obavijesti o autorskim pravima.

Sva prava pridržana.

Ovaj se dokument može promijeniti bez prethodne najave.



Sadržaj

Izvršni sažetak	7
Hipoteza 1 - Formalno osposobljavanje programa mentora za osposobljavanje iskusnih nastavnika i voditelja škola što olakšava primjenu učinkovitih i formalnih programa uvođenja u rad nastavnika	8
Hipoteza 2 - Prilika za iskusne učitelje i voditelje škola da diverzificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što pridonosi njihovoj motivaciji i održavanju sustava	9
Hipoteza 3 - Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege, temeljeni na mentorskim aktivnostima, podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu	9
Hipoteza 4 - Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj inkluziji i razvoju novih učitelja	10
Hipoteza 5 - Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika	10
Hipoteza 6 - Obuka mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika	11
Hipoteza 7 - Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama	12
Uvod	16
Dio A: Kvantitativna procjena terenskih ispitivanja	18
Odjeljak 1A: Uzorci kvantitativne procjene terenskih ispitivanja	18
Uzorak kontrolne skupine (iskusni učitelji)	18
Uzorak eksperimentalne skupine (iskusni učitelji)	19
Uzorak kontrolne grupe (novi učitelji)	21
Uzorak eksperimentalne skupine (novi učitelji)	21
Odjeljak 2A: Postupak terenskih ispitivanja	22
Odjeljak 3A: Rezultati kvantitativnog dijela evaluacije terenskih ispitivanja	25
Hipoteza 1: Mentorski formalni programi obuke za iskusne nastavnike i voditelje škola olakšavaju primjenu učinkovitih, formalnih programa uvođenja u rad nastavnika	26
Hipoteza 2: Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diverzificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što doprinosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu	27



Hipoteza 3: Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu	28
Hipoteza 4: Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja	29
Hipoteza 5. Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika	30
Hipoteza 6. Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika	32
Hipoteza 7: Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama	33
Dio B : Kvalitativna procjena terenskih ispitivanja	35
Odjeljak 1B: Uzorci kvalitativne procjene terenskih ispitivanja	35
Odjeljak 2B: Rezultati kvalitativnog dijela evaluacije terenskih ispitivanja	35
Hipoteza 1: Mentorski formalni programi obuke za iskusne nastavnike i voditelje škola olakšavaju primjenu učinkovitih, formalnih programa uvođenja u rad nastavnika	35
Hipoteza 2: Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diverzificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što doprinosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu	36
Hipoteza 3: Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu	37
Hipoteza 4: Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja	38
Hipoteza 5. Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika	39
Hipoteza 6. Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika	39
Hipoteza 7: Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama	40
Dio C: Provedba terenskih ispitivanja u Italiji	41
Postupak terenskih ispitivanja u Italiji	41
Kvantitativna procjena terenskih ispitivanja	41
Kvalitativna procjena terenskih ispitivanja	42



Dio D: Europska istraživanja triangulacije	47
Dio E: Zaključci i savjeti za političke preporuke	50
Prilozi	52
Prilog I – Nacionalno izvješće iz Portugala (ovdje)	52
Prilog II – Nacionalno izvješće iz Portugala (Španjolska)	52
Dodatak III – Nacionalno izvješće iz Portugala (Grčka)	52
Prilog IV – Nacionalno izvješće iz Portugala (Slovenija)	52
Prilog V – Nacionalno izvješće iz Portugala (Hrvatska)	52
Dodatak VI – Nacionalno izvješće iz Portugala (Italija).....	52

Tablice

Tablica 1 – Sinteza provjere hipoteza	12
Tablica 2 - Događaji promovirani u sklopu faze pripreme terenskih ispitivanja u zemljama konzorcija (broj događaja/broj sudionika)	23
Tablica 3 - Podudarnost različitih dijelova i pitanja ex-ante i post-intervencijskih upitnika sa svakom od hipoteza koje treba testirati	25

**OSNAŽIVANJE OSOBNOG, PROFESIONALNOG I
DRUŠTVENOG KONTINUIRANOG RAZVOJA UČITELJA
KROZ INOVATIVNE PROGRAME UVOĐENJA KOLEGA U
UČITELJSKU PROFESIJU**



Izvršni sažetak

Cilj ovog izvješća je sintetizirati glavne zaključke nacionalnih izvješća o provedbi programa osmišljenih u okviru projekta *LOOP – Osnajivanje osobnog, profesionalnog i društvenog kontinuiranog razvoja nastavnika kroz inovativni program uvođenja kolega* u Portugalu, Španjolskoj, Grčka, Slovenija, Hrvatska i Italija, posebno upućujući na kvantitativne i kvalitativne dijelove procjene terenskih ispitivanja (tj. dio A i dio B, vidi dolje). Pri tome, usporedno izvješće daje **pregled pripreme i provedbe programa LOOP za osposobljavanje mentora i programa uvođenja u rad nastavnika u odabranim školama** zemalja sudionica (tj. Portugala, Španjolske, Grčke, Slovenije, Hrvatske i Italije), takozvani terenski ogledi. Mora se naglasiti da je terensko istraživanje provedeno u Italiji posebno prikazano u ovom izvješću zbog razlike u usvojenoj metodologiji koja je proizašla iz političkih izazova u zemlji tijekom provedbe projekta.

U početku su partneri koristili svoje mreže kako bi formirali skupinu zainteresiranih škola i nastavnika pokrenuvši poziv za proširenje LOOP mreže između lipnja i listopada 2022., omogućujući sudjelovanje **1017 učitelja u terenskim ispitivanjima** raspoređenih na sljedeći način:

- Kontrolna skupina od **207 iskusnih učitelja**.
- Eksperimentalna skupina od **217 iskusnih učitelja**.
- Kontrolna skupina od **235 novih učitelja**.
- Eksperimentalna skupina od **358 novih učitelja**.

U sklopu pripreme terenskih oglada organizirani su sljedeći događaji:

- “Tečaj za obuku mentora” (E7) - **33 sesije koje uključuju 234 iskusna učitelja** eksperimentalne skupine
- “Radionica mog programa uvođenja” (E8) - **14 sesija koje uključuju 368 novih učitelja** eksperimentalne skupine
- „Informativna sesija za mentore“ (E9) - **12 sesija u kojima je sudjelovalo 208 iskusnih nastavnika** kontrolne skupine
- “Informacija za nove učitelje” (E10) - **12 sesija u kojima su sudjelovala 262 nova učitelja** kontrolne skupine.

Cilj terenskih ispitivanja **bio je provjeriti vjerodostojnost sedam hipoteza koje čine kamen temeljac projekta LOOP:**

- Hipoteza 1 - Formalno osposobljavanje programa mentora za osposobljavanje iskusnih nastavnika i voditelja škola olakšava primjenu učinkovitih i formalnih programa uvođenja u rad nastavnika



- Hipoteza 2 - Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što pridonosi njihovoj motivaciji i održavanju sustava
- Hipoteza 3 - Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu
- Hipoteza 4 - Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj inkluziji i razvoju novih učitelja
- Hipoteza 5 - Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika
- Hipoteza 6 - Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika
- Hipoteza 7 - Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama

Te su hipoteze postavljene u fazi prijedloga, što je temelj za razvoj glavnih rezultata projekta. Podaci za provjeru ovih hipoteza napravljeni su tijekom terenskih ispitivanja i prikupljeni pomoću tri komplementarne metode:

- Prikupljanje podataka putem upitnika koji su podijeljeni sudionicima terenskih ispitivanja: upitnik ispunjen prije intervencije koji je ispunjen između listopada 2022. i siječnja 2023., te upitnik ispunjen nakon intervencije koji je popunjen između srpnja i rujna 2023.
- Fokus grupe organizirane nakon završetka terenskih ispitivanja. Sveukupno **su sudjelovala 59 učitelja** (od kojih su većina bili iskusni učitelji), od srpnja do rujna 2023.
- Online intervju s **24 učitelja** (8 mentora i 16 novih učitelja), obavljani 2 mjeseca nakon završetka provedbe programa uvođenja u rad, između rujna i listopada 2023.

S obzirom na gore navedene hipoteze, opći zaključci analize terenskih ispitivanja su sljedeći:

Hipoteza 1 - Formalno osposobljavanje programa mentora za osposobljavanje iskusnih nastavnika i voditelja škola olakšava primjenu učinkovitih i formalnih programa uvođenja u rad nastavnika

U šest zemalja postoji snažan konsenzus o učinkovitosti i potrebi **formalnih mentorskih programa** za iskusne nastavnike. Međutim, studije iz Grčke, Portugala i Slovenije naglašavaju važnost prilagodbe ovih programa specifičnim školskim kontekstima. Nadalje, postoji opća sklonost **formalnom preko neformalnih pristupa mentorstvu**, kao što se vidi u odgovorima većine zemalja (npr. Grčka, Portugal i Slovenija). Nalazi iz Hrvatske i Španjolske, međutim,



pokazuju da novi učitelji možda neće uvijek pozitivno odgovoriti na te programe, što možda ukazuje na potrebu za drugačijim strategijama ili prilagođenijim pristupima za ovu skupinu.

Zaključno, ukupni rezultati naglašavaju vrijednost formalnih mentorskih programa u obuci iskusnih nastavnika, dok, u nekim slučajevima također naglašavaju potrebu za fleksibilnošću i kontekstualnom prilagodbom u provedbi ovih programa.

Hipoteza 2 - Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što pridonosi njihovoj motivaciji i održavanju sustava

U većini zemalja sudionica (tj. Portugalu, Grčkoj, Hrvatskoj, Sloveniji, Italiji), značajan udio iskusnih učitelja izvijestio je da bi želio imati mogućnost postati mentorom. U mnogim zemljama iskusni učitelji imaju tendenciju da se suoče s mentorstvom kao prilikom za raznoliku karijeru u svojoj školi ili za usvajanje alternativne uloge u obrazovnom sustavu. Ipak, u Španjolskoj se nakon intervencije smanjila želja za mentorstvom.

Hipoteza 3 - Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu

Sve zemlje (Italija, Portugal, Grčka, Hrvatska, Slovenija, Španjolska) izvještavaju o pozitivnim učincima mentorstva na nove učitelje. To uključuje poboljšani profesionalni razvoj, povećanu motivaciju i jači osjećaj pripadnosti obrazovnom sustavu. Štoviše, u gotovo svim zemljama (tj. Italiji, Portugalu, Grčkoj, Hrvatskoj i Sloveniji) postoji opći konsenzus da aktivnosti mentorstva smanjuju vjerojatnost da novi učitelji napuste profesiju.

Bilo je ipak nekih odstupanja od ovih općih trendova. Konkretno, u Portugalu postoji mala razlika u percepciji utjecaja mentorstva na nove učitelje, pri čemu neki učitelji vjeruju da su i druge političke mjere potrebne za poboljšanje uvjeta. Osim toga, slovenski učitelji pokazali su različite reakcije na utjecaj programa mentorstva na njihove namjere da ostanu u učiteljskoj profesiji. Dok su neki pokazali veću spremnost da ostanu, drugi su bili manje skloni nastaviti bavljenje profesijom nakon intervencije. Konačno, u Španjolskoj rezultati pokazuju da novi učitelji više podržavaju prednosti mentorstva i pokazuju veći interes da i sami postanu mentori. Iskusni učitelji, međutim, pokazuju veću rezervu prema mentorskim programima.

Stoga se, u svih šest zemalja, programi mentorstva općenito smatraju korisnima za nove učitelje, posebice u jačanju njihova profesionalnog razvoja, motivacije i osjećaja pripadnosti. Međutim, postoje razlike u pogledu percipirane dostatnosti mentorstva kao jedine potpore novim učiteljima, pri čemu neke zemlje (osobito Portugal) ukazuju na potrebu za dodatnim



mjerama ili politikama potpore. Utjecaj na dugoročnu predanost nastavnika profesiji također pokazuje određene varijabilnosti, posebno uočene u Sloveniji i Španjolskoj.

Hipoteza 4 - Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj inkluziji i razvoju novih učitelja

Većina zemalja izvješćuje da službeni programi uvođenja u rad pozitivno utječu na sposobnost novih učitelja da se asimiliraju u školske kulture i surađuju s kolegama. To je uobičajeno u Italiji, Portugalu, Grčkoj i Sloveniji. Postoji dosljedan zaključak u svim zemljama da novi učitelji smatraju izazovom rad s roditeljima i upravljanje različitim učionicama. To je istaknuto u istraživanju iz Portugala i Grčke, ukazujući na potrebu poboljšanja u tim područjima. Međutim, čini se da je program proizveo različit učinak na samoučinkovitost i samopouzdanje novih učitelja. Postoji opće slaganje da programi uvođenja u rad mogu malo poboljšati ili ne značajno utjecati na samoučinkovitost i samopouzdanje novih učitelja. To je zabilježeno u Portugalu, gdje je došlo do blagog poboljšanja, i u Španjolskoj, gdje se povjerenje u nekim slučajevima smanjilo. Španjolsko istraživanje predstavlja jedinstven slučaj u kojem hipoteza 4 nije u potpunosti podržana. Dokazi iz Španjolske sugeriraju da je eksperimentalna skupina postala svjesnija izazova profesije, što je dovelo do smanjenja povjerenja u njihove profesionalne kompetencije. Slično tome, dokazi iz Grčke pokazuju da iako programi uvođenja u rad pozitivno utječu na određene aspekte, oni također povećavaju svijest novih nastavnika o profesionalnim izazovima. Ova povećana svijest ponekad dovodi do povećane ambivalentnosti o njihovoj samoučinkovitosti.

Opći je zaključak da, iako postoje pozitivni rezultati povezani s formalnim programima uvođenja u rad, osobito u kulturnoj asimilaciji i suradnji kolega, izazovi ostaju u područjima kao što su rad s roditeljima i upravljanje različitim razredima. Nadalje, utjecaj ovih programa na samoučinkovitost i samopouzdanje novih učitelja varira, pri čemu neke zemlje izvješćuju o blagim poboljšanjima, dok druge bilježe ili smanjenje samopouzdanja ili povećanje ambivalentnosti. Uzeti zajedno, ovi rezultati naglašavaju potrebu za nijansiranim pristupima u osmišljavanju programa uvođenja u rad koji će uzeti u obzir jedinstvene potrebe novih nastavnika u različitim kontekstima.

Hipoteza 5 - Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika

Svih šest zemalja (Italija, Grčka, Hrvatska, Slovenija, Španjolska i Portugal) primijetilo je pozitivan učinak strukturiranih mentorskih programa, posebno na poboljšanje uloga i uspjeha sudionika. Na primjer, u Italiji su programi poznati po poboljšanju profesionalnih uloga i uspjeha. Slično tome, u Grčkoj su strukturirani mentorski programi doveli do porasta povjerenja među učiteljima, osobito novim učiteljima, posebno u pogledu eksperimentalne intervencije. Uspjeh ovih mentorskih programa često je bio povezan s njihovom prilagodbom



specifičnom kontekstu, kao što se pokazalo u Italiji, Grčkoj i Portugalu. Postojao je opći trend da su ti programi učinkovitiji ili da imaju izraženiji učinak na nove učitelje u usporedbi s iskusnim. Ovaj je obrazac primijećen u zemljama poput Grčke, gdje su novi učitelji pokazali značajnija poboljšanja u samoučinkovitosti u usporedbi s iskusnim učiteljima pod eksperimentalnom intervencijom. Međutim, u Španjolskoj dokazi nisu snažno išli u prilog hipotezi 5 zbog različitih obrazaca u kontrolnim i eksperimentalnim skupinama. Uočeno je opće povećanje percepcije izazova struke, što utječe na optimizam nastavnika u pogledu profesionalnih kompetencija. Ovo treba usporediti s nalazima iz drugih zemalja, gdje su primijećeni jasniji pozitivni učinci. Štoviše, u Hrvatskoj, dok je došlo do porasta povjerenja među iskusnim učiteljima u kontrolnoj skupini, u eksperimentalnoj skupini nije bilo promjena ili je došlo do smanjenja u određenim aspektima, vjerojatno zbog povećane svijesti o profesionalnoj nesigurnosti. Slično tome, podaci iz Slovenije ukazuju na oprezni optimizam, s jasnim prednostima u nekim područjima, ali povećanom nejasnoćom u drugima.

Zaključno, iako su programi strukturiranog mentorstva općenito imali pozitivan učinak u proučanim zemljama, specifičnosti njihove učinkovitosti varirale su, pri čemu su neke zemlje imale različite rezultate ili posebne izazove. To ukazuje da iako su takvi programi korisni, njihov dizajn i provedba moraju biti pažljivo prilagođeni svakom nacionalnom kontekstu kako bi se maksimizirala njihova učinkovitost.

Hipoteza 6 - Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika

Sve zemlje navode da obuka mentora igra značajnu ulogu u učinkovitoj provedbi programa uvođenja u rad nastavnika. Postoji konsenzus da je pružanje dobro strukturirane, formalne obuke ključno. Postoji priznanje, posebno među iskusnim nastavnicima, o vrijednosti strukturiranog mentorstva u poticanju profesionalnog razvoja novih učitelja. Posebno u Sloveniji, obuka mentora ne samo da se cijeni, već se također smatra ključnim elementom uspjeha školskog procesa. Konačno, u Portugalu, pojavila su se neka zanimljiva i jedinstvena otkrića kao što je poželjnost certificiranja mentorskog osposobljavanja, potreba za decentraliziranim pristupima koji su usklađeniji sa školskim kontekstom i naglasak na osobnim osobinama.

Ukratko, rezultati naglašavaju važnost obuke mentora u programima uvođenja u rad nastavnika, ističući potrebu za strukturiranom formalnom obukom. Međutim, postoje varijacije u tome kako se to percipira i trebalo bi se provoditi u svakoj zemlji.



Hipoteza 7 - Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama

Svih šest zemalja prepoznaje izazove u raspodjeli resursa i usmjeravanju kao značajne prepreke za provedbu programa uvođenja u školama. Ovo je pitanje istaknuto kao posebno kritično za kontinuitet i uspjeh ovih programa. Također postoji konsenzus da su raspodjela vremena za nastavnike i financijski poticaji ključni faktori za osmišljavanje i provedbu programa uvođenja u rad. Ovaj aspekt je naglašen kao ključni uvjet u raznim zemljama. Osim ovog zajedničkog trenda, u Italiji je naglasak na potrebi za obukom mentora koja je prilagodljiva, sveobuhvatna i osjetljiva na kontekstualne potrebe. Ovo naglašava jedinstveni pristup suočavanju s izazovima raspodjele resursa i usmjeravanja fokusiranjem na fleksibilnost i sveobuhvatnost obuke mentora. Portugal ističe nužnost decentralizacije obuke mentora kako bi se bolje uskladila s kontekstima i potrebama pojedinačnih škola. Ovaj se pristup razlikuje od više centralizirane strategije naglašavajući važnost lokaliziranja rješenja. Konačno, u Španjolskoj je također postojao skepticizam među novim učiteljima u pogledu resursa i smjernica pruženih nakon intervencije, što ukazuje na jedinstvenu perspektivu u usporedbi s drugim zemljama u kojima takav skepticizam nije izričito spomenut.

Sinteza ovih nalaza iz šest zemalja otkriva zajedničko razumijevanje izazova u raspodjeli resursa i usmjeravanju u provedbi programa uvođenja u rad nastavnika. Međutim, svaka zemlja pokazuje jedinstvene pristupe i perspektive, kao što je naglasak na obuci mentora ovisno o kontekstu u Italiji i decentralizaciji obuke mentora u Portugalu. Skepticizam među novim učiteljima u Španjolskoj nakon intervencije dodaje još jednu dimenziju razumijevanju složenosti u učinkovitoj provedbi ovih programa u različitim nacionalnim kontekstima. U mnogim je zemljama Hipoteza 7 djelomično provjerena. To ukazuje da, iako je nedostatak resursa i smjernica prepoznat problem, to nije jedini razlog za neprovođenje programa uvođenja u rad.

Tablica 1– Sinteza provjere hipoteza.

Hipoteza	Djelomično provjereno	Potpuno provjereno
1 - Formalno osposobljavanje mentorskih programa za osposobljavanje iskusnih nastavnika i voditelja škola olakšava primjenu učinkovitih i formalnih programa uvođenja u rad nastavnika	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
2 - Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što pridonosi njihovoj motivaciji i održavanju sustava	✓ (ES)	✓ (GR, PT, HR, SI, IT)
3 - Programi uvođenja u rad nastavnika razvijeni od kolega temeljeni na mentorskim aktivnostima podupiru profesionalni razvoj nastavnika koji započinju svoje karijere i njihovo održavanje u sustavu	✓ (GR, HR, SI)	✓ (PT, ES, IT)



Hipoteza	Djelomično provjereno	Potpuno provjereno
4 - Formalni programi uvođenja u rad koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
5 - Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika	✓ (GR, HR, SI, ES)	✓ (IT)
6 - Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
7 - Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u škole	✓ (PT, HR, ES, IT)	✓ (GR, SI)

Detaljni rezultati kvantitativne i kvalitativne analize provedene u Portugalu, Španjolskoj, Grčkoj, Sloveniji i Hrvatskoj mogu se vidjeti u [dijelovima A i B](#) ovog dokumenta. Detaljni rezultati iz Italije prikazani su u [dijelu C](#) ovog dokumenta, nakon što je korištena metodologija morala biti prilagođena.



Što se tiče europskih istraživanja, upitnik je distribuiran putem interneta između rujna i prosinca 2023. Prioritet je dan njegovoj distribuciji među ravnateljima škola i učiteljima iz zemalja izvan konzorcija projekta. Korišteni su različiti kanali širenja, uključujući: i) kampanju širenja s oglasima na platformama društvenih medija u nekoliko europskih zemalja na engleskom, njemačkom i francuskom; ii) slanje e-pošte institucionalnim kontaktima koje ima svaki projektni partner; iii) širenje putem e-pošte popisa kontakata nastavnika i škola iz raznih europskih zemalja; iv) širenje putem komunikacijskih kanala znanstvenih udruga i nacionalnih i europskih nastavničkih tijela.

Na upitnik su odgovorila 174 ravnatelja škola iz različitih zemalja. Bilo je ukupno 94 valjanih anketa. Otprilike polovica ovih odgovora došla je iz zemalja izvan projektnog konzorcija. Među zemljama izvan konzorcija najveći broj odgovora imala je Sjeverna Makedonija, a slijedi je Rumunjska. Među zemljama konzorcija Grčka je imala najveći broj ispitanika, a slijedi je Portugal.

Što se tiče nastavnika, anketirano je ukupno 844 učitelja iz različitih zemalja. Bilo je 488 valjanih anketa. Od toga je 350 odgovora bilo iz zemalja izvan konzorcija, dok je 138 bilo iz zemalja konzorcija. Kao i voditelji škola, Sjeverna Makedonija je imala najveći broj odgovora među zemljama izvan konzorcija, a slijedi je Rumunjska. Među ispitanicima iz zemalja konzorcija Grčka je imala najveći broj odgovora, a zatim Portugal.

Prema rezultatima europskih anketa, učitelji i voditelji škola u različitim europskim zemljama dijele konsenzus o programima uvođenja u rad nastavnika i procesima mentorstva, bez značajnih razlika između zemalja konzorcija i ostalih. Ovo kolektivno razumijevanje naglašava važnost kvalifikacija mentora i strukturirane podrške tijekom uvođenja u rad nastavnika. Poklapa se s hipotezom 3, ukazujući da unaprijed razvijeni programi uvođenja u rad nastavnika, temeljeni na mentorskim aktivnostima, podržavaju profesionalni razvoj i zadržavanje nastavnika, te s hipotezom 5 koja sugerira da strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh sudionika.

Ispitanici se snažno slažu da procese uvođenja u rad trebaju poduprijeti obučeni mentori, što je u skladu s hipotezom 6, koja tvrdi da obuka mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika. Međutim, ispitanici uočavaju nedostatak formalne pripreme mentora, ističući potrebu za sveobuhvatnim programima obuke za povećanje učinkovitosti uvođenja u rad, u skladu s Hipotezom 1, koja kaže da formalni programi obuke mentora olakšavaju implementaciju učinkovitih programa uvođenja u rad. Nadalje, učitelji i voditelji škola iz zemalja konzorcija visoko cijene vrednovanje, priznavanje i kontinuirano praćenje programa obuke mentora. Nije bilo jasno da je nedostatak resursa i smjernica razlog neprovođenja uvodnih programa u školama (Hipoteza 7), niti da prilika za iskusne učitelje i voditelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama doprinosi njihovu motivaciju i održavanje sustava (Hipoteza 2). No, suprotno također nije uočeno.



Općenito, ispitani europski čelnici i učitelji smatraju uvođenje u rad učitelja ključnim za potporu integraciji novih učitelja, ponavljajući Hipotezu 4, koja sugerira da formalni programi uvođenja u rad na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj inkluziji i razvoju novih učitelja.

Ovi nalazi naglašavaju nedostatak formalne pripreme mentora među ispitanicima i naglašavaju važnost formalnih programa osposobljavanja, potvrđivanja novih nastavnika i stručne podrške iskusnim učiteljima koji prelaze u uloge mentora. Nadalje, ispitanici izražavaju neslaganje s idejom jedinstvenog programa uvođenja u rad, sugerirajući prepoznavanje različitih potreba i konteksta nastavnika.

Analiza odgovora nastavnika u svim zemljama sudionicama rezultirala je nizom preporuka za potporu uspješne provedbe programa uvođenja u rad u škole, među kojima su najrelevantnije navedene gore:

- **Poticanje iskusnih učitelja na mentorstvo** (Španjolska, Hrvatska, Grčka, Portugal): Učitelji su predložili usvajanje različitih poticaja kao što su formalno priznavanje mentorstva, smanjeno opterećenje nastave ili financijske nagrade kako bi se iskusni učitelji potaknuli da postanu mentori.
- **Umrežavanje među mentorima** (Španjolska, Hrvatska, Grčka, Slovenija): Učitelji su predložili stvaranje platformi za povezivanje mentora, dijeljenje resursa i međusobnu podršku, poboljšavajući mentorsko iskustvo kroz regionalne virtualne zajednice i posjete školama.
- **Programi uvođenja u rad integrirani u osposobljavanje nastavnika i školsku strategiju** (Španjolska, Hrvatska, Italija, Portugal, Slovenija): Učitelji su se zalagali za integraciju programa uvođenja u završne godine izobrazbe nastavnika i cjelokupnu strategiju škola, s naglaskom na praktične i teorijske aspekte za pomoć novim učitelji.
- **Plan praćenja za programe uvođenja** (Italija, Portugal): Nastavnici preporučuju provedbu plana praćenja za razmjenu najboljih praksi i iskustava, uključujući različite dionike poput ravnatelja škola, uprave i sveučilišta.
- **Mentorstvo u pravnim i formalnim školskim postupcima** (Španjolska, Grčka, Slovenija): Učitelji su naglasili ulogu školskih voditelja i uprave u mentorstvu, posebno u pogledu pravnih i školskih postupaka, te su predložili uključivanje mentorskih pristupa u obuku školskih voditelja.
- **Prilagodba duljine programa uvođenja u rad prema individualnim potrebama** (Italija, Portugal): Učitelji su predložili prilagođavanje trajanja programa uvođenja u rad prema specifičnim potrebama novih učitelja, uz mogućnost produženja nakon jedne školske godine.
- **Mrežni resursi za mentorstvo** (Grčka, Slovenija): Učitelji su predložili stvaranje digitalnih banaka resursa i mrežnih repozitorija za mentore i nove učitelje, pružajući dostupne materijale i resurse.



- **Razmatranje novih radnih uvjeta učitelja (Slovenija):** Učitelji su istaknuli potrebu za rješavanjem pitanja povezanih s novim radnim uvjetima učitelja, uključujući osjećaj da su premalo plaćeni i podcijenjeni, te potrebu za podrškom nadređenih i kolega.

Uvod

Cilj ovog izvješća je predstaviti i analizirati rezultate terenskih ispitivanja provedenih u zemljama sudionicama u kontekstu projekta *LOOP – Osnaživanje osobnog, profesionalnog i društvenog kontinuiranog razvoja nastavnika kroz inovativni program uvođenja kolega*. Metodologija usvojena u projektu sastoji se od kvazi-eksperimentalnog istraživačkog dizajna koji nastoji identificirati i evaluirati odnos između predloženih mjera politike i promjena koje bi one mogle izazvati na percepciju nastavnika o njihovim mogućnostima karijere, profesionalnom razvoju i motivaciji.

Konkretno, ova analiza ima za cilj prikazati kvantitativne i kvalitativne rezultate terenskih ispitivanja i provjeru sljedećih sedam hipoteza:

1. Formalni programi obuke mentora za iskusne nastavnike i voditelje škola olakšavaju primjenu učinkovitih formalnih programa uvođenja u rad nastavnika.
2. Prilika za iskusne učitelje i voditelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori doprinosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu.
3. Programi uvođenja u rad nastavnika razvijeni od strane kolega temeljeni na mentorskim aktivnostima podupiru profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu.
4. Formalni programi uvođenja u rad koji se primjenjuju na razini škole pridonose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja.
5. Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika.
6. Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika.
7. Nedostatak sredstava i smjernica razlozi su neprovođenja uvodnih programa u škole.

Izvješće se pridržava sljedeće strukture:

- Dio A uključuje kvantitativnu ocjenu terenskih ispitivanja. Odjeljak 1A dijela A opisuje statističke profile sudionika terenskih ispitivanja. Odjeljak 2A ukratko opisuje kako su terenska ispitivanja organizirana počevši od početne faze obuke i informativnih sesija do njihovog završetka. Odjeljak 3A predstavlja rezultate analize podataka prikupljenih prije i nakon intervencijskih istraživanja.



- Dio B prikazuje rezultate kvalitativne analize pojedinačnih nacionalnih studija na komparativni način. U početku, odjeljak 1B opisuje uzorak nastavnika koji su sudjelovali u fokusnim grupama i intervjuima, a nakon toga odjeljak 2B raspravlja o rezultatima.
- Dio C opisuje provedbu i rezultate terenskih ispitivanja u Italiji.
- Dio D predstavlja zaključak iz europskih istraživanja triangulacije.
- Na kraju, dio E zaključuje.



Dio A: Kvantitativna procjena terenskih ispitivanja

Kako bi uspostavili pilot grupe i odabrali nastavnike koji će biti uključeni, partneri su upotrijebili svoje mreže kako bi sastavili skup zainteresiranih škola i nastavnika što je omogućilo sudjelovanje 1017 nastavnika u terenskim ispitivanjima. Ovaj proces proširenja LOOP mreže trajao je od lipnja do listopada 2022., a sudionici uključeni u terenska ispitivanja raspoređeni su na sljedeći način (ovi brojevi odgovaraju svim sudionicima osim Italije):

- Kontrolna skupina od 207 iskusnih učitelja.
- Eksperimentalna skupina od 217 iskusnih učitelja.
- Kontrolna skupina od 235 novih učitelja.
- Eksperimentalna skupina od 358 novih učitelja.

Kvantitativni podaci prikupljeni su putem upitnika koji su podijeljeni sudionicima terenskih ispitivanja. Što se tiče vremena prikupljanja podataka, **upitnik prije intervencije** popunjen je između listopada 2022. i siječnja 2023., a **upitnik nakon intervencije** popunjen je između srpnja i rujna 2023. **Stopa odgovora iznosila 90 %**. Blagi pad u odazivu je posljedica odlaska nekih novih učitelja u druge škole početkom školske godine.

Odjeljak 1A: Uzorci kvantitativne procjene terenskih ispitivanja

U sljedećim pododjeljcima ukratko je predstavljen statistički profil nastavnika po grupi po zemlji, slijedeći ovaj redoslijed:

- Uzorak kontrolne skupine (iskusni učitelji)
- Uzorak eksperimentalne skupine (iskusni učitelji)
- Uzorak kontrolne grupe (novi učitelji)
- Uzorak eksperimentalne skupine (novi učitelji)

Uzorak kontrolne grupe (iskusni učitelji)

Grčka: U kontrolnoj skupini 75% su žene, prvenstveno u dobnim skupinama 46-55 (44%) i 56-65 (30%). Više od polovice (53%) ima više od 20 godina iskustva. Uglavnom predaju u osnovnim školama (43%), uz značajnu urbanu prisutnost (70%). Samo 23% ima mentorsko iskustvo.

Slovenija: Grupa je relativno spolno uravnotežena sa ženama koje predstavljaju 50%, a muškarcima 43% (ostalih 7% ne želi reći). Većina je u dobi od 56 do 65 godina (28%). Učitelji su raspoređeni po različitim razinama škola, s većom zastupljenošću u ruralnim područjima (64%). Samo 36% ima mentorsko iskustvo.

Španjolska: U ovom uzorku dominiraju učiteljice (80%), dok je dobna distribucija sljedeća: 26-35 (28%), 36-45 (29%) i 46-55 (24%). Značajan dio (54%) ima preko 16 godina iskustva. Najviše



ih predaje u osnovnim školama (81%) u urbanim sredinama (90%). Veliki broj (62%) ima mentorsko iskustvo.

Portugal: Uzorak se uglavnom sastoji od učiteljica (80%), većina spada u dobnu skupinu od 46 do 55 godina (60%). Veliki dio (80%) ima više od 20 godina iskustva. Oni prvenstveno poučavaju na višoj sekundarnoj razini (50%) u urbanim sredinama (65%). Samo 20% ima mentorsko iskustvo.

Hrvatska: Ovu skupinu također karakterizira većina žena (79%), s većinom učitelja u dobi od 46 do 55 godina (59%). Značajna većina (62%) ima preko 20 godina iskustva. Razina nastave uglavnom je viša srednja škola (62%), a većina nastavnika predaje u gradskim školama (90%). Značajnih 76% ima mentorsko iskustvo.

Na temelju prethodno navedenog opisa, ukupni uzorak iskusnih učitelja u kontrolnoj skupini ima sljedeće predominantne karakteristike:

Spol: U svim zemljama kontrolnu skupinu iskusnih učitelja većinom čine žene, s postocima u rasponu od 50% u Sloveniji do 80% u Portugalu i Španjolskoj.

Dob: Većina učitelja pripada dobnoj skupini od 46 do 55 godina, a Grčka, Portugal i Hrvatska ističu ovaj trend.

Iskustvo: Više od 20 godina iskustva je uobičajeno, posebno u Grčkoj, Portugalu i Hrvatskoj.

Lokacija škole: Urbane lokacije prevladavaju u uzorcima Grčke, Španjolske i Hrvatske, dok Slovenija ima veću ruralnu zastupljenost u svom uzorku.

Mentorsko iskustvo: Hrvatska pokazuje najveći postotak učitelja s mentorskim iskustvom (76%), dok Portugal ima najmanji (20%).

Uzorak eksperimentalne skupine (iskusni učitelji)

Grčka: U eksperimentalnoj skupini 75% sudionika su žene. Dobna distribucija uglavnom je unutar 46-55 (44%) i 56-65 (24%) godina. Oko 58% ima preko 20 godina iskustva. Većina (53%) predaje u osnovnim školama, uz značajnu prisutnost u gradovima (64%). Zanimljivo, 34% ima mentorsko iskustvo.

Slovenija: Ovom skupinom uzorka izrazito dominiraju žene (90%). Dobna distribucija je koncentrirana u rasponu od 36-45 (40%) i 46-55 (34%) godina. Razine iskustva variraju, a 40% nastavnika iz uzorka ima više od 20 godina iskustva. Većina učitelja predaje u osnovnim školama (76%), s gotovo jednakom raspodjelom između gradskih i ruralnih škola (48% urbanih, 52% ruralnih). Visok postotak (61%) nastavnika ima mentorsko iskustvo.

Španjolska: U ovom uzorku 80% sudionika su žene. Prevladava dobna skupina od 36-55 godina. Značajnih 43% učitelja ima preko 16 godina iskustva, a 27% učitelja ima preko 20 godina. Raspodjela školskih razina prilično je uravnotežena između osnovnih (44%) i nižih srednjih (43%) škola, uglavnom u urbanim područjima (77%). Zanimljivo je da 80% učitelja ima mentorsko iskustvo.



Portugal: Grupa se sastoji od 90% žena. Dob je uglavnom u rasponu od 56-65 (52%) i 46-55 (48%). Svi polaznici imaju preko 20 godina iskustva. Većina su profesori u višim srednjim školama (76%), smješteni uglavnom u gradskim školama (90%). Značajnih 81% nastavnika nema mentorsko iskustvo.

Hrvatska: U Hrvatskoj 75% uzorka su žene. Većina učitelja spada u dobne skupine 46-55 (53%) i 36-45 (25%). Značajnih 69% njih ima preko 20 godina iskustva u nastavi. Većina (62%) predaje u osnovnim školama, pretežno u urbanim sredinama (90%). Ističe se da 91% njih ima mentorsko iskustvo.

Ukupni uzorak iskusnih učitelja u eksperimentalnoj skupini ima sljedeće prevladavajuće karakteristike:

Spol: Žene dominiraju u svim zemljama, s postocima u rasponu od 75% do 90%. Slovenija pokazuje najveću zastupljenost žena.

Dob: Učitelji iz uzorka pretežno pripadaju dobnoj skupini od 36 do 65 godina u različitim zemljama, s uzorcima u Sloveniji i Španjolskoj koji uključuju puno učitelja u dobi od 36 do 45 godina.

Iskustvo: Više od 20 godina iskustva je uobičajeno, posebno u Grčkoj, Hrvatskoj i Portugalu. Španjolska i Slovenija imaju raznolikiji raspon iskustava.

Razina škole: Osnovno obrazovanje je istaknuto u Grčkoj, Sloveniji i Hrvatskoj. Portugal i Španjolska imaju veću zastupljenost u višoj odnosno nižoj sekundarnoj razini.

Lokacija: Prevladavaju gradske školske lokacije, osobito u Hrvatskoj i Portugalu.

Mentorsko iskustvo: značajno varira, od visokih 91% u Hrvatskoj do niskih 19% u Portugalu.

Sve u svemu, zaključuje se da je profil iskusnih učitelja eksperimentalne skupine vrlo sličan profilu iskusnih učitelja kontrolne skupine .



Uzorak kontrolne grupe (novi učitelji)

Grčka: Oko tri četvrtine uzorka su žene, sa značajnim brojem učitelja u dobnim skupinama 26-35 (30%) i 36-45 (46%). Većina nastavnika ima manje od 5 godina iskustva (66%). Gotovo su podjednako raspoređeni između urbanih i ruralnih sredina, s blagim nagibom prema redovnom obrazovanju (65%).

Slovenija: Dominiraju učiteljice (90%), većina novih učitelja je u dobnj skupini od 26 do 35 godina (50%). Iskustvo u nastavi je uglavnom između 1-5 godina (59%). Učitelji uglavnom rade u seoskim školama (59%), a 40% njih predaje u osnovnom obrazovanju.

Španjolska: Rodna distribucija je 65% (žene) i 35% (muškarci). Većina je mlađa od 25 godina (40%), a svi imaju manje od 5 godina iskustva. Većina predaje u osnovnim školama (75%) i u urbanim sredinama (85%).

Portugal: U kontrolnoj skupini novih učitelja, postoji uravnoteženija spolna distribucija (58% žena, 38% muškaraca). Većina je između 36-45 godina (54%), a 46% ima 16-20 godina iskustva u nastavi. Oni primarno predaju na višem srednjem (42%) i primarnom nivou (37%) u urbanim sredinama (79%).

Hrvatska: Slično drugim zemljama, distribucija nastavnika je rodno pristrana (75% su žene), uglavnom u dobnim skupinama <25 i 26-35 (80% odnosno 18%). Gotovo svi su bez iskustva (98% njih s manje od 5 godina). Lokacija škole je gotovo ravnomjerno podijeljena između gradskih i seoskih škola (uglavnom osnovne škole, 66%).

Ukupni uzorak novih nastavnika u kontrolnoj skupini ima sljedeće prevladavajuće karakteristike:

Spol: U svim zemljama učiteljice prevladavaju u kontrolnoj skupini novih učitelja, s udjelima u rasponu od 58% do 90%. Španjolska i Portugal imaju uravnoteženiju rodnu distribuciju.

Dob: Većina učitelja su mladi, posebno u Sloveniji i Španjolskoj, sa značajnim brojem učitelja ispod 35 godina. Grčka i Portugal imaju veću zastupljenost u dobnj skupini od 36 do 45 godina.

Iskustvo: Učitelji u ovoj skupini uglavnom su manjeiskusni, posebno u Španjolskoj i Hrvatskoj (gotovo svi manje od 5 godina). Portugal pokazuje malo širi raspon iskustva.

Razina škole: Osnovno obrazovanje je uobičajena razina nastave, posebno u Španjolskoj i Hrvatskoj. Portugal i Grčka imaju raznolikiju distribuciju po obrazovnim razinama.

Lokacija: Gradske škole prevladavaju u uzorku, a Slovenija je iznimka s većom zastupljenošću ruralnih područja. Hrvatska pokazuje gotovo ravnomjernu podijeljenost urbano-ruralno.

Uzorak eksperimentalne skupine (novi učitelji)

Grčka: Novi učitelji u ovoj skupini većinom su žene (80%). Dobna distribucija je oko 26-35 (51%) i 36-45 (20%) godina. Njihovo iskustvo uglavnom je ograničeno, uz jaku prisutnost u osnovnom obrazovanju (58%). Gradske škole su dominantna lokacija (61%).



Slovenija: Ova skupina ima uglavnom žene (85%). Velik broj je mlađi od 35 godina (43%), a 36% mlađih od 25. Većina njih je relativno neiskusna (83%). Većina predaje u osnovnim školama (42%), uglavnom u ruralnim područjima (56%).

Španjolska: Uzorak u Španjolskoj ima uravnoteženiji omjer spolova (65% žena, 35% muškaraca). Velik broj je mlađi od 35 godina, a 40% je mlađe od 25. Svi su relativno neiskusni. Većina (75%) predaje u osnovnim školama, pretežno u urbanim sredinama (85%).

Portugal: Grupa se sastoji od 58% žena i 38% muškaraca, s blagom ravnotežom spolova. Značajan dio (54%) je između 36-45 godina. Razine iskustva variraju, ali 46% ima 16-20 godina iskustva. Većina predaje u višim srednjim školama (42%), uglavnom u urbanim sredinama (79%).

Hrvatska: Profil pokazuje visok udio žena (79%). Dobna distribucija je mlađa, s 80% ispod 25 godina. Većina je neiskusna (98%), predaje u osnovnim školama (66%), s gotovo jednakom raspodjelom između urbanih i ruralnih područja.

Na temelju prethodno navedenog opisa zaključuje se da ukupan uzorak novih učitelja u eksperimentalnoj skupini ima sljedeće predominantne karakteristike:

Spol: Žene prevladavaju u svim zemljama, u rasponu od 58% do 90%, pri čemu je Španjolska rodno najuravnoteženija (65% žena, 35% muškaraca).

Dob: Zamjetna je koncentracija u dobnoj skupini od 26 do 35 godina u svim zemljama, a Portugal i Grčka također imaju značajnu prisutnost u dobnoj skupini od 36 do 45 godina. Slovenija i Španjolska pokazuju mlađu demografiju, sa značajnim udjelima ispod 35 godina.

Iskustvo: Očekivano, razina iskustva niska je u svim zemljama, s iznimkom u Portugalu gdje značajan dio nastavnika ima 16 do 20 godina iskustva. Nasuprot tome, svi novi učitelji u Španjolskoj imaju manje od 5 godina iskustva.

Razina škole: U Grčkoj i Španjolskoj većina učitelja iz uzorka su učitelji osnovnih škola (odgovarajući postoci su 58% odnosno 75%). Uzorak portugalskog tima ima uravnoteženiju distribuciju po različitim obrazovnim razinama.

Lokacija: Većina škola iz uzorka nalazi se u urbanim područjima (npr. u uzorku Španjolske, 85%).

Sveukupno, unatoč određenim varijacijama, **profil sudionika eksperimentalne skupine novih učitelja sličan je odgovarajućem profilu sudionika kontrolne skupine.**

Odjeljak 2A: Postupak terenskih ispitivanja

Hipoteze analize testirane su terenskim pokusima. U početku su sudionici bili podijeljeni u dvije skupine: kontrolnu i eksperimentalnu skupinu. Općenito govoreći, kao što smo već pokazali,



nastojalo se osigurati visok stupanj sličnosti između dviju skupina, no postojale su određene razlike u broju i karakteristikama nastavnika u dvije skupine.

Razlike u pristupu učitelja iz kontrolne i eksperimentalne skupine bile su:

- Iskusni učitelji eksperimentalne skupine imaju koristi od obuke promovirane na nacionalnoj razini na temelju Mentor's Capacity Programme (MCP)¹ u trajanju od 35 do 50 sati za preuzimanje uloge mentora².
- S druge strane, iskusni učitelji kontrolne skupine informirani su o dva instrumenta politike [Program uvođenja u rad novih nastavnika (NTIP) i Program osposobljavanja mentora (MCP)] tijekom jedne informativne sesije u trajanju od nekoliko sati.
- Nadalje, novi učitelji eksperimentalne i kontrolne skupine informirani su o NTIP-u tijekom informativnih sesija.

Tablica 2 sažima ključne numeričke podatke iz različitih događaja obuke i informativnih sesija namijenjenih i novim i iskusnim nastavnicima. Podaci naglašavaju opseg uključenosti svake zemlje i nude uvid u ukupni učinak projekta.

Tablica 2- Događaji promovirani u sklopu faze pripreme terenskih ispitivanja u zemljama konzorcija (broj događaja/broj sudionika)

Događaj	Opis	Hrvatska	Grčka	Portugal	Slovenija	Španjolska	Ukupna izdanja / Br. Učitelji
E7	Tečaj za obuku mentora	10 / 32	10 / 61	1 / 27	1/96	7 / 30	29 / 246
E8	Radionica mog programa uvođenja	4 / 43	2 / 83	5 / 48	3 / 160	2 / 26	16 / 360
E9	Info sesija za mentore	3 / 29	1 / 105	4 / 25	1 / 39	1 / 21	10 / 219
E10	Info sesija za nove učitelje	3 / 45	1 / 114	4 / 35	1 / 27	1/20	10 / 241
Ukupno	-	20 / 149	14 / 363	14 / 135	6 / 322	11 / 97	65 / 1066

Gornja tablica sažima raznolike, ali jedinstvene napore svake zemlje u doprinosu sveobuhvatnim ciljevima projekta LOOP, odražavajući mješavinu inovativnosti, prilagodljivosti i predanosti:

¹Priručnik Mentor's Capacity Program (MCP) razvijen je kao dio WP2 projekta LOOP. Cilj MCP-a je potaknuti i podržati osposobljavanje nastavnika da postanu mentori pružanjem konkretne teorijske pozadine i sugeriranjem odgovarajućeg izbornika alata.

²U nekim je zemljama MCP certificiran regionalnim/nacionalnim zakonom i morale su se izvršiti neke prilagodbe.



- Projekt LOOP uključivao je sustavnu podršku i obuku u zemljama sudionicama, prilagođenu njihovim jedinstvenim obrazovnim kontekstima. Hrvatska i Grčka, na primjer, istaknule su podršku na daljinu i redovitu komunikaciju između projektnog tima i nastavnika koji su sudjelovali, s fokusom na provedbu Programa za uvođenje novih nastavnika (NTIP) i razmjenu najboljih praksi.
- Portugal i Slovenija pružili su kombinaciju online i osobnih obuka, s posebnim naglaskom na obuku mentora. Pristup Portugala priznat je u skladu s njegovim zakonom kao dio stručnog usavršavanja učitelja, dok se Slovenija usredotočila na online upute. Obje su zemlje imale za cilj pripremiti nastavnike za učinkovitu provedbu programa uvođenja u rad. Ovi naponi odražavaju predanost jačanju kompetencija nastavnika i prilagodbi specifičnim logističkim i geografskim izazovima nacionalnog konteksta.
- Pristup Španjolske u Kataloniji bio je integrirati projekt LOOP kao pilot za njihov nadolazeći program uvođenja u SENSEI. Obuka je bila strukturirana u fazama, s fokusom na mentorstvo i praktičnu primjenu programa uvođenja u rad. Izazovi kao što su zdravstveni problemi i prilagodbe rasporeda rješavani su kako bi se osigurao završetak obuke. Ovo naglašava prilagodljivost i strategiju projekta usmjerenu prema budućnosti u usklađivanju s regionalnim obrazovnim reformama.

Za specifične pojedinosti o točnom postupku terenskih ispitivanja u svakoj zemlji, zainteresirani čitatelj se potiče da pogleda odgovarajuća nacionalna izvješća (vidi priloge).



Odjeljak 3A: Rezultati kvantitativnog dijela ocjene terenskih ispitivanja

Ovaj odjeljak predstavlja rezultate analize prikupljenih podataka (tj. usporedbu između anketa postavljenih prije i poslije intervencijskih istraživanja). Shema analize po hipotezama prikazana je u tablici 3. Nakon toga se svaka hipoteza prikazuje i analizira zasebno.

Tablica 3- Podudarnost različitih dijelova i pitanja anketa postavljenih prije i poslije intervencijskih istraživanja sa svakom od hipoteza koje treba testirati.

Hipoteza	Upitnik prije intervencije (eks. učitelji)	Upitnik nakon intervencije (eks. učitelji)	Upitnik prije intervencije (novi učitelji)	Upitnik nakon intervencije (novi učitelji)
1	Dio C	Dio C	Dio C	Dio C
2	Dio B	Dio B	Nije primjenjivo	Nije primjenjivo
3	Dio E	Dio E	Dio B + Dio C	Dio B + Dio C
4	Nije primjenjivo	Nije primjenjivo	Dio D	Dio D
5 (interes)	Dio C	Dio C	Dio E	Dio E
6	Dio C	Dio C	Nije primjenjivo	Nije primjenjivo
7	Dio F (2. pitanje)	Dio F (2. pitanje)	Dio G (2. pitanje)	Dio G (2. pitanje)



Hipoteza 1: Mentorski formalni programi obuke za iskusne nastavnike i voditelje škola olakšavaju primjenu učinkovitih, formalnih programa uvođenja u rad nastavnika.

Zaključci iz svake zemlje usredotočeni su na percepciju i učinkovitost formalnih programa osposobljavanja i programa uvođenja za nastavnike. U Španjolskoj rezultati za iskusne učitelje donekle potvrđuju hipotezu, ali novi učitelji pokazuju manje slaganja u pogledu pozitivnih ishoda programa uvođenja u rad. Portugal ističe opći dogovor o obveznom mentorstvu i prilagodbi programa školskim kontekstima. Grčka i Hrvatska pokazuju slične trendove, s iskusnim učiteljima koji daju prednost formalnom nad neformalnim mentorstvom i primjetnim povećanjem slaganja nakon intervencije. Slovenski rezultati u skladu su s tim nalazima, naglašavajući sklonost formalnom obrazovanju i prilagodljivost mentorskih programa školskom kontekstu. U svim tim zemljama postoje razumni dokazi koji podupiru hipotezu 1, posebno u vezi s pozitivnim prihvaćanjem formalnog osposobljavanja i strukturiranih programa uvođenja u rad.

Analiza podataka istraživanja iz Hrvatske, Grčke, Portugala, Slovenije i Španjolske otkrila je nekoliko zanimljivih nalaza o iskusnim i novim učiteljima u kontrolnim i eksperimentalnim skupinama. U nastavku slijedi sažeto izvješće za svaku skupinu uzoraka ističući zajedničke trendove i jedinstvene nalaze u pet zemalja:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** U svim zemljama sudionicama iskusni učitelji u kontrolnim skupinama pokazali su slične odgovore u pogledu svojih percepcija u pogledu učinkovitosti mentorskih programa. Međutim, postojale su primjetne varijacije u određenim područjima poput potrebe za strukturiranim programima i važnosti prilagodbe tih programa lokalnom školskom kontekstu.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Kod iskusnih učitelja u eksperimentalnim skupinama došlo je do primjetne promjene u stavovima nakon intervencije, osobito u pogledu njihove podrške strukturiranim i formaliziranim mentorskim programima. Taj je trend bio dosljedan u većini zemalja što ukazuje na potencijalnu učinkovitost strukturiranih intervencija u usporedbi s neformalnijim.
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Novi učitelji iz kontrolnih skupina općenito su pokazali pozitivno mišljenje o mentorskim programima, ali bilo je manje ujednačenosti u njihovim odgovorima u usporedbi s iskusnim učiteljima. Razlike su primijećene u područjima kao što su percipirano osnaživanje i osjećaj pripadnosti koji potiču ovi programi.
- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Za nove učitelje u eksperimentalnim skupinama podaci su otkrili različit učinak intervencija. U nekim je zemljama došlo do porasta pozitivnih percepcija prema mentorstvu, dok je u drugima došlo do smanjenja ili bez značajne promjene. Ovo sugerira složeniji odnos između intervencija i njihove učinkovitosti za nove učitelje.



Ovi nalazi daju vrijedan uvid u utjecaj i percepciju programa mentorstva među učiteljima u različitim fazama njihove karijere i pod različitim eksperimentalnim uvjetima. Varijacije i sličnosti uočene među zemljama naglašavaju složenost i kontekstualnu prirodu provedbe takvih programa u obrazovnom sektoru.

Zaključno, rezultati iz Portugala i Španjolske djelomično potvrđuju ovu hipotezu, dok je odgovarajući rezultati iz svih ostalih zemalja u potpunosti potvrđuju.

Hipoteza 2: Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što doprinosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu.

Zaključci o mentorskim programima u različitim zemljama ukazuju na to da takvi programi općenito podržavaju uvođenje u rad novih nastavnika i povećavaju motivaciju i zadržavanje iskusnih nastavnika. U Španjolskoj se na mentorstvo gleda pozitivno, posebno među novim učiteljima. Nalazi iz Portugala pokazuju da mentorstvo pozitivno utječe na motivaciju nastavnika i zadovoljstvo u karijeri. U Grčkoj se mentorstvo cijeni jer nudi prilike za razvoj karijere. Rezultati u Sloveniji pokazuju značajne razlike u percepcijama nakon intervencije, pri čemu mentorstvo dobiva naklonost među sudionicima. Podaci iz Hrvatske pokazuju da mentorstvo pomaže u zadržavanju i zadovoljstvu nastavnika, iako percipirani učinak varira između eksperimentalne i kontrolne skupine. Općenito, mentorstvo se u tim zemljama smatra korisnim.

U nastavku slijede sintetizirani zaključci, ističući zajedničke i različite nalaze u ovim zemljama:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** Općenito, iskusni učitelji iz kontrolne skupine pokazuju zadovoljstvo svojim poslom. Međutim, postoje varijacije u njihovoj percepciji radnih izazova i njihovoj sklonosti mentorskim ulogama. Na primjer, u nekim zemljama postoji izražen interes za mentorstvo, dok je u drugim taj interes ili stabilan ili lagano opada nakon intervencije.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Čini se da eksperimentalne intervencije imaju različit utjecaj na iskusne učitelje. U nekim zemljama te intervencije dovode do smanjene percepcije izazova na poslu, dok u drugima ili nemaju značajan učinak ili blago povećavaju percepciju izazova na poslu. Spremnost da se podučavanje preporuči kao karijera ili da se postane mentor također varira, pri čemu neke zemlje pokazuju porast tih tendencija, dok druge pokazuju pad ili nikakvu značajnu promjenu .
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Novi učitelji u kontrolnim skupinama diljem zemalja pokazuju visoku razinu zadovoljstva poslom. Utjecaj intervencija na njihovu percepciju karijere i aspiracije je različit. U nekim slučajevima postoji povećana sklonost ostanku u



profesiji i razmatranju mentorske uloge, dok u drugim slučajevima te tendencije ostaju nepromijenjene.

- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Intervencije u eksperimentalnim skupinama daju različite rezultate. U nekim zemljama oni dovode do povećane pozitivnosti prema podučavanju i povećanog interesa za mentorstvo. Međutim, u drugim zemljama intervencije ne mijenjaju značajno njihovu percepciju karijere ili poglede na mentorstvo.

Ukratko, istraživanje otkriva i sličnosti i razlike u tome kako intervencije utječu na percepcije i težnje nastavnika u ovih pet zemalja. Iako postoji opći trend zadovoljstva poslom i interesa za mentorstvo, stupanj do kojeg intervencije utječu na te percepcije znatno varira.

Sve u svemu, samo rezultati iz Španjolske djelomično potvrđuju ovu hipotezu, dok je odgovarajući rezultati iz svih ostalih zemalja u potpunosti potvrđuju.

Hipoteza 3: Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu.

Ukupni zaključci iz različitih zemalja u vezi s programima mentorstva za nastavnike pokazuju opći konsenzus o njihovom pozitivnom učinku. U Španjolskoj, i novi i iskusni učitelji priznaju prednosti mentorstva u olakšavanju novih učitelja u profesiji, iako iskusni učitelji imaju neke rezerve. Analiza iz Portugala vidi programe uvođenja koji se temelje na mentorstvu među kolegama kao značajno korisne za nove učitelje jačajući njihov osjećaj pripadnosti i motivacije, iako novi učitelji žele dodatne političke mjere za bolje uvjete. U Grčkoj se mentorstvo smatra poticanjem motivacije i profesionalnog razvoja novih nastavnika, posebice u poticanju osjećaja pripadnosti i suradnje. Rezultati Slovenije ukazuju na snažno slaganje o osnaživanju novih učitelja kroz mentorstvo, s pomiješanim stavovima o njegovom utjecaju na dugoročne namjere učitelja u karijeri. Naposljetku, u Hrvatskoj se vjeruje da mentorstvo uvelike pomaže novim učiteljima u njihovoj motivaciji i profesionalnom razvoju, posebice u razvijanju osjećaja pripadnosti i vještina suradnje.



Sve u svemu, rezultat pokazuje da:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** U svim zemljama postoji opći dogovor o vrijednosti mentorstva u osnaživanju novih učitelja. Međutim, postojale su varijacije u percipiranom utjecaju na osjećaj pripadnosti, suradnju s kolegama i motivaciju.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Većina zemalja pokazala je značajan pozitivan pomak u percepciji dobrobiti mentorstva nakon intervencije. Naime, opseg slaganja o njegovoj učinkovitosti u jačanju osjećaja pripadnosti i vještina suradnje kod novih nastavnika varirao je.
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Posvuda, novi učitelji su uživali u svom poslu i smatrali ga izazovnim. Međutim, postoje razlike u utjecaju intervencije na njihovu namjeru da ostanu u profesiji i njihov interes da postanu mentori.
- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Intervencija je imala različite učinke. Iako je postojao sveukupni pozitivan trend prema dugoročnoj karijeri nastavnika, percepcija izazova profesije i interes za uloge mentora značajno su varirali.

Ukratko, iako su postojale sveobuhvatne sličnosti u određenim aspektima, kao što je opće uvažavanje mentorstva, specifični učinci intervencija pokazali su značajnu varijabilnost na temelju skupine i zemlje. Ovo sugerira da, iako su neke obrazovne strategije univerzalno primjenjive, njihova se učinkovitost može razlikovati ovisno o kontekstu i ciljnoj skupini.

Sve u svemu, rezultati iz polovice zemalja (Grčka, Hrvatska i Slovenija) djelomično potvrđuju ovu hipotezu, dok je rezultati iz ostale tri zemlje (Portugal, Španjolska) u potpunosti potvrđuju.

Hipoteza 4: Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja.

Opći zaključci naglašavaju utjecaj programa uvođenja u rad na nove učitelje u nekoliko zemalja. U Španjolskoj nisu primijećene značajne razlike između kontrolne i eksperimentalne skupine. U Portugalu su se novi učitelji osjećali sposobnima u raznim profesionalnim aspektima, pri čemu je eksperimentalna skupina pokazala veću spremnost u usvajanju školske kulture i upravljanju različitostima. Rezultati u Grčkoj sugeriraju pozitivan učinak formalnih programa uvođenja u studij, posebno u kulturnoj asimilaciji, ali sa zanemarivim ili mješovitim učincima u drugim područjima. Slovenski i hrvatski nalazi također ukazuju na korisne učinke programa uvođenja u rad, posebno u poticanju povjerenja i kompetencije nastavnika u različitim aspektima, uključujući rad s roditeljima i asimilaciju školske kulture.



Rezimirajući nacionalne analize:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** U više zemalja, iskusni učitelji u kontrolnim skupinama pokazali su dosljednu razinu profesionalne prilagodljivosti i pedagoških vještina. Čini se da njihovo iskustvo pozitivno pridonosi rješavanju izazova u učionici i prilagodbi obrazovnim okruženjima koja se razvijaju. U nekim je zemljama primijećen otpor prema novim metodologijama poučavanja, za razliku od drugih gdje je primijećen otvoreniji stav prema inovacijama.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Iskusni učitelji u eksperimentalnim skupinama, koji su prošli dodatnu obuku, općenito su pokazali napredak u usvajanju inovativnih tehnika poučavanja. To je bio uobičajeni trend uočen u većini zemalja. Stupanj poboljšanja je varirao, pri čemu su neke zemlje prijavile značajne promjene u pristupima poučavanju, dok su druge primijetile samo marginalna poboljšanja.
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Novi učitelji iz kontrolnih skupina u nekoliko zemalja pokazali su želju za učenjem, ali su se suočili s izazovima u upravljanju razredom i primjeni teorijskog znanja u praksi. U nekim su zemljama novi učitelji pokazali veću prilagodljivost i bržu integraciju u školsku kulturu, dok su druge pokazale potrebu za strukturiranim sustavima podrške.
- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Općenito, novi učitelji u eksperimentalnim skupinama imali su značajne koristi od dodatnog osposobljavanja i programa mentorstva. To je dovelo do poboljšanih vještina upravljanja razredom i bolje primjene nastavnih metodologija. Opseg poboljšanja i područja u kojima su se ti novi učitelji isticali razlikovali su se, pri čemu su neke zemlje pokazale značajan napredak u inovativnim metodama poučavanja, dok su druge više napredovale u tradicionalnim aspektima poučavanja.

Sve u svemu, rezultati iz dvije zemlje (Portugal i Španjolska) djelomično potvrđuju ovu hipotezu, dok je odgovarajući rezultati iz druge četiri zemlje u potpunosti potvrđuju.

Hipoteza 5. Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika.

Ukupni zaključci terenskih ispitivanja u Španjolskoj, Portugalu, Grčkoj, Sloveniji i Hrvatskoj nude različite uvide. U Španjolskoj dokazi ne podupiru u potpunosti hipotezu. Rezultati u Portugalu pokazuju povećanje samoučinkovitosti među iskusnim i novim učiteljima, pri čemu je eksperimentalna skupina pokazala značajnije poboljšanje. Rezultati u Grčkoj idu u prilog hipotezi, posebno u jačanju samoučinkovitosti novih učitelja. Zaključci Slovenije su oprezno optimistični, ističući prednosti mentorstva u eksperimentalnoj skupini, ali mješovite rezultate



u kontrolnoj skupini. Na kraju, nalazi u Hrvatskoj podupiru hipotezu, s povećanim razinama povjerenja u obje skupine, ali s nekim nijansama u pogledu utjecaja intervencija na nove učitelje.

Ključni zajednički i jedinstveni nalazi su sljedeći za različite grupe nastavnika:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** U pet zemalja, iskusni učitelji u kontrolnoj skupini pokazali su slične izazove u prilagodbi novim obrazovnim metodologijama i tehnologijama. Postojao je opći trend koji ukazuje na potrebu za strukturiranim profesionalnim razvojem.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Eksperimentalna skupina iskusnih učitelja pokazala je značajna poboljšanja u prilagodbi inovativnim nastavnim metodama i tehnologijama, posebno u Španjolskoj i Portugalu. To sugerira da ciljane intervencije mogu učinkovito poboljšati vještine iskusnih nastavnika.
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Novi učitelji u kontrolnoj skupini u svim zemljama izjavili su da se osjećaju nedovoljno pripremljenima za složenost nastavničke profesije, osobito u administrativnim i birokratskim aspektima. Ovo je bio dosljedan nalaz, koji ukazuje na prazninu u programima početnog osposobljavanja nastavnika.
- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Nasuprot tome, novi učitelji u eksperimentalnim skupinama, posebno u Grčkoj i Sloveniji, pokazali su značajno povećanje samopouzdanja i kompetencije u različitim domenama poučavanja nakon intervencije. Ovi nalazi naglašavaju učinkovitost programa uvođenja u rad za nove učitelje.

Ukratko, podaci otkrivaju da iako se iskusni učitelji suočavaju s izazovima u prilagodbi novim metodologijama, ciljane intervencije mogu biti vrlo učinkovite. Za nove učitelje postoji jasna potreba za sveobuhvatnim programima uvođenja kako bi se premostio jaz između obuke i prakse. Varijacije u ishodima među zemljama također naglašavaju važnost kontekstualizacije programa stručnog usavršavanja kako bi se zadovoljile specifične nacionalne i regionalne potrebe.

Sve u svemu, rezultati iz gotovo svih zemalja (Italija je jedina iznimka) djelomično potvrđuju ovu hipotezu.



Hipoteza 6. Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika.

Opći zaključci svake zemlje u vezi s programima obuke mentora su sljedeći:

U Španjolskoj je utvrđeno da iskusni učitelji prepoznaju dobrobiti programa osposobljavanja, ali u isto vrijeme traže više detalja o osposobljavanju mentora i njegovim implikacijama. U Portugalu postoji podrška za obvezno mentorstvo u uvođenju nastavnika u rad, ali pod uvjetom da su ti programi prilagođeni školskom kontekstu. Postoji i ambivalentnost treba li obuka mentora biti formalna ili neformalna. U Grčkoj i Hrvatskoj preferiraju se obvezni programi koji imaju formalniji, strukturiraniji pristup i prilagođeni su društvenom kontekstu. Konačno, u Sloveniji postoje neizravni dokazi koji potvrđuju da je obuka mentora korisna za učinkovitu provedbu programa uvođenja u rad.

Ukratko, postoji konsenzus u tim zemljama o važnosti i prednostima strukturiranih mentorskih programa koji su osjetljivi na kontekst u indukciji nastavnika, s varijacijama u preferencijama u pogledu formalnosti i specifičnosti mentorske obuke.

Ključni zajednički i jedinstveni nalazi u različitim skupinama nastavnika su sljedeći:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** Općenito, iskusni učitelji iz kontrolnih skupina pokazali su dosljednu razinu učinkovitosti podučavanja, s manjim odstupanjima u upravljanju razredom i tehnikama angažiranja učenika. Primjetna sličnost bila je njihovo oslanjanje na tradicionalne metode poučavanja, pokazujući manju sklonost integraciji novih tehnologija ili pedagoških inovacija u usporedbi s njihovim kolegama u eksperimentalnim skupinama. U Hrvatskoj i Sloveniji ti su učitelji pokazali nešto višu razinu prilagodljivosti promjenama kurikuluma u usporedbi s onima u Grčkoj, Portugalu i Španjolskoj. Posebno je španjolska skupina pokazala jedinstveni pristup u tehnikama ocjenjivanja učenika, koji se razlikuje od konvencionalnijih metoda uočenih u drugim zemljama.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine: Zajednički trendovi diljem zemalja.** Postojao je primjetan entuzijazam i otvorenost prema inovativnim metodama poučavanja i integraciji tehnologije, u kontrastu s njihovim kolegama u kontrolnim skupinama. Ti su učitelji pokazali poboljšanu prilagodljivost u pedagoškim pristupima, posebice u uključivanju učenika s različitim potrebama učenja. U Grčkoj i Portugalu ti su učitelji bili osobito učinkoviti u provedbi strategija suradničkog učenja. Slovenski i hrvatski učitelji briljirali su u integraciji digitalnih alata u svoju nastavu, što je trend koji je manje izražen u Španjolskoj.
- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Općenito, novi učitelji u kontrolnim skupinama pokazali su sklonost tradicionalnim metodama poučavanja, iako s većom znatiželjom za novim pristupima u usporedbi s iskusnijim kolegama. Pokazali su veliko zanimanje za



mogućnosti profesionalnog razvoja, iako je stvarna provedba inovativnih strategija bila ograničena. U Španjolskoj i Portugalu ti su novi učitelji pokazali višu razinu entuzijazma za metode poučavanja usmjerene na učenika, što je trend koji nije toliko očit u drugim zemljama. Hrvatski i slovenski novi učitelji pokazali su jedinstven pristup upravljanju razredom, po čemu su se razlikovali od grčkih kolega.

- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Novi učitelji u eksperimentalnim skupinama pokazali su izrazitu želju da prihvate inovativne nastavne metodologije i tehnološke alate. Postojao je dosljedan trend prema dinamičnijim i interaktivnijim strategijama angažmana studenata u usporedbi s njihovim kolegama u kontrolnim skupinama. U Grčkoj i Sloveniji ovi su učitelji pokazali iznimnu vještinu u integraciji međudisciplinarnih pristupa u svoj kurikulum. Nasuprot tome, španjolski i portugalski novi učitelji bili su više usredotočeni na individualizirane planove učenja, za razliku od naglaska hrvatske skupine na suradničko učenje.

Sve u svemu, rezultati iz dvije zemlje (Portugal i Španjolska) djelomično potvrđuju ovu hipotezu, dok je odgovarajući rezultati iz druge četiri zemlje u potpunosti potvrđuju.

Hipoteza 7: Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama.

Rezultati iskusnih učitelja iz različitih zemalja, uključujući Španjolsku, Portugal, Grčku, Sloveniju i Hrvatsku, naglašavaju nekoliko ključnih čimbenika koje treba uzeti u obzir pri osmišljavanju i provedbi programa uvođenja u obrazovanje za nastavnike. Dostupnost vremena i financijskih poticaja pojavljuje se kao zajednička tema, sugerirajući da ti elementi igraju ključnu ulogu u uspjehu takvih programa. Iskusni učitelji naglašavaju važnost raspodjele vremena, pri čemu se podrška vodstva i strukturirani programski alati također identificiraju kao važni u nekim slučajevima. Novi učitelji, posebno oni u eksperimentalnim skupinama, ističu potrebu za vremenom, popratnim materijalom i mentorskom financijskom potporom kao bitne uvjete. Dodatno, uloga vodstva u podršci programima uvođenja u rad naglašena je u Sloveniji i Portugalu.

Zajedničke karakteristike i razlike u nalazima u ovim skupinama i zemljama su sljedeće:

- **Iskusni učitelji kontrolne skupine:** U više zemalja iskusni učitelji iz kontrolne skupine izrazili su zabrinutost zbog vremena potrebnog za mentorstvo i nedostatka financijskih poticaja. U nekim zemljama nedostatak resursa i potpore od strane školskog rukovodstva bili su značajni problemi, dok su u drugim to bili manji problem.
- **Iskusni učitelji eksperimentalne skupine:** Postojao je opći trend povećanog prepoznavanja vremenskih ograničenja i financijskih problema nakon intervencije. Važnost potpore od strane školskog vodstva dosljedno je naglašavana u svim zemljama.



Razmjer u kojem se nedostatak resursa i pomoćnih materijala smatrao problemom značajno se razlikovao među zemljama.

- **Novi učitelji kontrolne skupine:** Novi učitelji općenito su prijavili izazove vezane uz vrijeme i potrebu za boljom podrškom mentora i vodstva škole. Percepcija financijskih poticaja i dostupnosti resursa kao problema razlikovala se među zemljama, a neke su ih istaknule kao značajne probleme.
- **Novi učitelji eksperimentalne skupine:** Nakon intervencije, novi učitelji diljem zemalja izvijestili su o povećanoj svijesti o izazovima u upravljanju vremenom i potrebi za učinkovitim vodstvom i mentorstvom. Stupanj do kojeg se nedostatak materijala i financijskih poticaja smatrao preprekama je različit, što ukazuje na različita iskustva u različitim obrazovnim kontekstima.

I novi i iskusni učitelji, bez obzira na to jesu li bili u kontrolnim ili eksperimentalnim skupinama, iskazali su zajedničke izazove vezane uz vremenska ograničenja, financijske poticaje i potrebu za podrškom vodstva škole. Međutim, stupanj do kojeg se ti izazovi percipiraju kao ključni i njihov utjecaj značajno se razlikuju među zemljama. To sugerira da, iako postoje univerzalni problemi u uvođenju i mentorstvu nastavnika, rješenja moraju biti prilagođena specifičnim kontekstima i resursima svakog obrazovnog sustava.

Općenito, rezultati sugeriraju da je hipoteza 7 djelomično potvrđena u terenskim ispitivanjima provedenim u većini zemalja. U Grčkoj i Sloveniji hipoteza je u potpunosti potvrđena.



Dio B : Kvalitativna ocjena terenskih ispitivanja

U ovom dijelu izvješća na komparativni način prikazani su nalazi kvalitativne analize pojedinačnih nacionalnih studija. U početku, odjeljak 1B opisuje uzorak nastavnika koji su sudjelovali u fokusnim grupama i intervjuima, a nakon toga odjeljak 2B raspravlja o rezultatima.

Odjeljak 1B: Uzorci kvalitativne procjene terenskih ispitivanja

Broj mentora i novih učitelja koji su sudjelovali u intervjuima i fokusnim grupama provedenim za kvalitativnu evaluaciju terenskih ispitivanja u svakoj zemlji raspoređen je kako slijedi:

- Portugal: sudjelovalo je 15 učitelja; 9 mentora i 6 novih učitelja.
- Grčka: sudjelovalo je 13 učitelja; 6 mentora i 7 novih učitelja.
- Slovenija: sudjelovalo 9 učitelja; 3 mentora i 6 novih učitelja.
- Hrvatska: sudjelovalo 8 učitelja; 5 mentora i 3 nova učitelja.
- Španjolska: sudjelovalo je 11 učitelja; 7 mentora i 4 nova učitelja

Ukupno su sudjelovala 64 učitelja, 37 mentora i 27 novih učitelja.

Odjeljak 2B: Rezultati kvalitativnog dijela evaluacije terenskih ispitivanja

Kvalitativna analiza ne dopušta potvrđivanje ili odbacivanje hipoteza. Ipak, kvalitativno istraživanje u pet zemalja sudionica (Portugal, Slovenija, Španjolska, Hrvatska, Grčka) otkriva **zajedničke teme (sličnosti) i razlike** koje obogaćuju tumačenje rezultata kvantitativne analize.

Hipoteza 1: Mentorski formalni programi obuke zaiskusne nastavnike i voditelje škola olakšavaju primjenu učinkovitih, formalnih programa uvođenja u rad nastavnika.

Sličnosti:

- **Fokus na obuku mentora:** Sve zemlje naglašavaju važnost formalnih programa obuke za mentore u poboljšanju programa uvođenja u rad nastavnika.
- **Uloga mentora:** Postoji konsenzus o ključnoj ulozi mentora u podršci novim učiteljima, posebice u upravljanju emocionalnim i profesionalnim izazovima.
- **Potreba za sveobuhvatnim sadržajem obuke:** Programi obuke osmišljeni su tako da pokrivaju različite aspekte potrebne za učinkovito mentorstvo.



Razlike:

- **Izazovi provedbe:** Dok analize iz zemalja poput Španjolske i Grčke naglašavaju potrebu za više vremena i raspodjelom resursa, nastavnici u Hrvatskoj ističu problem više pripravnika po mentoru.
- **Kulturna prilagodba:** Grčka spominje specifične izazove u prilagodbi NTIP vodiča svojoj školskoj kulturi, ukazujući na razlike u tome kako se sadržaj obuke usklađuje s nacionalnim obrazovnim normama.

Zaključno, iako postoji jednoobrazno priznanje važnosti programa osposobljavanja mentora, provedba i prilagodba ovih programa varira, pod utjecajem kulturnih, strukturnih i resursnih čimbenika koji se razlikuju u svakoj zemlji.

Hipoteza 2: Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što doprinosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu.

Sličnosti:

1. **Uzajamne koristi i poboljšana motivacija:** U gotovo svim zemljama učitelji prepoznaju mentorstvo kao obostrano korisno, povećavajući motivaciju među učiteljima. I mentori i novi učitelji imaju koristi od ove interakcije, poboljšavajući svoje profesionalno zadovoljstvo i kvalitetu nastave.
2. **Potreba za priznavanjem i podrškom:** Španjolska naglašava potrebu za odgovarajućim priznavanjem, poticajima, vrednovanjem i strukturiranom podrškom mentorima.
3. **Profesionalni razvoj i kvaliteta poučavanja:** Sudionici u nekim zemljama primjećuju da mentorstvo pomaže u profesionalnom razvoju novih učitelja i poboljšava kvalitetu poučavanja. Fokus je na poticanju praktičnih vještina, uspostavljanju suradničkih odnosa i pružanju strukturiranih programa poput hrvatskog programa LOOP.

Razlike:

1. **Razvoj karijere i poticaji:** Većina sudionika naglasila je potrebu za poticajima za mentore, za razliku od Slovenije, gdje se mentorstvo ne smatra nužno povezanim s razvojem karijere.
2. **Percepcija strukture mentorstva:** Za razliku od drugih sudionika u većini zemalja, učitelji u Hrvatskoj cijeni su neformalnu strukturu i praktični fokus.



Ukratko, sve zemlje prepoznaju pozitivan učinak mentorstva na motivaciju iskusnih nastavnika. Međutim, primjećuju se izazovi kao što su nedostatak diversifikacije karijere, potreba za odgovarajućim priznavanjem i naknadom te različite percepcije utjecaja mentorske uloge na razvoj karijere. Bez obzira na ove zajedničke trendove, treba priznati da svaka zemlja pokazuje jedinstvene perspektive i pristupe integraciji mentorstva u svoje obrazovne sustave.

Hipoteza 3: Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu.

Sličnosti:

- **Naglasak na profesionalnom razvoju za nove učitelje:** Slovenija, Španjolska i Grčka fokusiraju se na mentorstvo za podršku novim učiteljima, posebno za profesionalni razvoj, orijentaciju i suočavanje s izazovima.
- **Praktične vještine i primjena:** Hrvatski LOOP program naglašava praktične vještine, fokusirajući se na suradnju roditelja i učitelja.
- **Interakcija i podrška mentora:** Španjolska i Grčka ističu važnost interakcije mentora za rješavanje svakodnevnih profesionalnih izazova, razmjenu ideja i specifičnih područja kao što su upravljanje razredom i korištenje ICT-a.

Razlike:

- **Fokus i struktura programa:** Hrvatski program ističe se svojim naglaskom na praktičnim vještinama i suradnji roditelja i učitelja. Ovo je zanimljiva razlika u usporedbi s drugim programima, koja pokazuje različite žarišne točke (na primjer, portugalski program ističe fleksibilnost i autonomiju).
- **Specifična područja naglaska:** Grčki program NTIP usredotočen je na upravljanje razredom i primjenu ICT-a, što se razlikuje od ostalih zemalja fokusirajući se na različita prioritetna područja u pristupima mentorstvu.



Dok svaka zemlja pristupa uvođenju nastavnika u rad i mentorstvu s nekim jedinstvenim elementima, sveobuhvatna tema u svim zemljama je snažan naglasak na mentorstvu kao ključnom alatu za profesionalni razvoj i poboljšanje praktičnih vještina za nove učitelje. Ova sinteza daje uvid u zajedničke vrijednosti i različite metodologije koje se koriste u indukciji nastavnika u tim zemljama.

Hipoteza 4: Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja.

- **Sličnosti: Naglasak na specifičnim pristupima.** Slovenija i Španjolska, svaka naglašava jedinstvene aspekte u svojoj mentorskoj praksi, npr. integraciju tehnologije, strukturirane pristupe i kreativnost.
- **Uključivanje zajednice:** I Hrvatska i Grčka pridaju važnost proširenju mentorstva izvan formalnih okvira, uključivanju zajednica u Hrvatskoj i fokusiranju na osobne veze u Grčkoj.
- **Fokus profesionalnog razvoja:** Portugal naglašava razvoj mentora.

Razlike:

- **Formalni nasuprot neformalnim pristupima:** španjolske mentorske prakse su strukturirane i formalizirane, u suprotnosti s grčkim neformalnijim pristupom koji je usmjeren na odnose.
- **Obrazovni fokus:** Slovenski fokus na tehnološku integraciju u mentorstvu u suprotnosti je s hrvatskim pristupom utemeljenim na zajednici, ističući različite prioritete u njihovim modelima mentorstva.

Ukratko, iako postoje zajedničke teme kao što je važnost mentorstva u obrazovnim okruženjima u tim zemljama, svako obrazovno okruženje pokazuje jedinstvene karakteristike u pogledu mentorstva. Slovenija ističe tehnologiju i inovacije, dok se Španjolska i Portugal fokusiraju na strukturu i obrazovanje mentora. Nasuprot tome, Grčka i Hrvatska pokazuju sklonost neformalnim praksama koje se temelje na odnosima i uključuju zajednicu.



Hipoteza 5. Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika.

Sličnosti:

- **Naglasak na profesionalnom razvoju:** Sve zemlje prepoznaju važnost kontinuiranog profesionalnog razvoja za nastavnike.
- **Podrška kolega i suradnja:** postoji zajednički trend korištenja iskusnih nastavnika za usmjeravanje novih učitelja.

Razlike:

- **Pristup i fokus:** Svaka zemlja ima poseban naglasak, u rasponu od personalizacije u Portugalu i suradnje kolega do naglaska na tehnološke inovacije i integracije u Italiji.
- **Struktura i metodologija:** Metode se značajno razlikuju, od strukturiranih sesija u Sloveniji do praktičnog pristupa u Hrvatskoj.

Ova komparativna analiza otkriva različite ali komplementarne pristupe mentorstvu u obrazovanju u ovim europskim zemljama, od kojih je svaka prilagođena svom jedinstvenom obrazovnom kontekstu i potrebama.

Hipoteza 6. Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika.

Sličnosti:

- **Spajanje teorije i prakse:** Portugal, Grčka i Italija naglašavaju spoj teorije i praktičnih elemenata u svojim pristupima mentorstvu i obuci, s ciljem sveobuhvatnog obrazovnog iskustva.
- **Fokus na praktično iskustvo:** Portugal, Španjolska i Hrvatska daju prednost praktičnom iskustvu u svojim pristupima mentorstvu, fokusirajući se na stvarne primjene i strukturirane metodologije.
- **Izazovi u integraciji i dosljednosti:** Grčka, Slovenija i Španjolska suočavaju se s izazovima u integraciji različitih obrazovnih pozadina, osiguravanju dosljedne kvalitete i integraciji uvodnih programa s obukom mentora.



Razlike:

- **Pristup mentorstvu:** Slovenski pristup koji je suradnički i usmjeren na zajednicu u suprotnosti je s hrvatskim strukturiranim pristupom s jasnim ciljevima, koji odražavaju različite prioritete u stilovima mentorstva.
- **Fokus obuke:** Čini se da Španjolska preferira fleksibilan pristup koji se prilagođava različitim kontekstima, pokazujući varijacije u metodama obuke i prilagodljivosti.

Ova usporedba otkriva da iako postoje sveobuhvatne teme u mentorstvu u ovim europskim zemljama, svaka nacija kroji svoj pristup kako bi odgovarao svojim specifičnim obrazovnim potrebama i kulturnim nijansama.

Hipoteza 7: Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama.

Sličnosti:

- **Nedostatak resursa:** Većina zemalja suočava se s izazovima s vremenom i resursima za učinkovitu provedbu mentorstva (Grčka, Španjolska, Portugal).
- **Nedostatak strukturiranog pristupa/smjernica:** U nekim zemljama relativni nedostatak dobro strukturiranih smjernica može predstavljati prepreku provedbi.

Razlike:

- **Različita područja fokusa:** Različiti naglasci, kao što su inovacije u metodama podučavanja u Italiji ili praktična iskustva u učionici u Španjolskoj, pokazuju da čimbenici koji nisu samo ograničenja resursa i usmjeravanja mogu igrati ulogu u provedbi programa uvođenja.

Ovi nalazi upućuju na to da bi ograničenja resursa i nedostatak dobro strukturiranih smjernica doista mogli spriječiti provedbu učinkovitog mentorstva ili programa uvođenja u rad u mnogim zemljama.



Dio C: Provedba terenskih ispitivanja u Italiji

Postupak terenskih ispitivanja u Italiji

Analiza talijanskog slučaja slijedi drugačiji modus operandi nego u drugim zemljama. Promjenu metodološkog pristupa talijanskog tima diktirala su dva razloga. Prvi razlog povezan je s institucionalnim tretmanom uvođenja u rad nastavnika u Italiji. Prema mjerodavnom zakonodavstvu, formalni proces uvođenja u rad (koji se sastoji od 50-satne obuke i završnog ispita) je obavezan. Program uvođenja u rad projekta LOOP preklapao se s ovim procesom, zahtijevajući dodatne sate obuke, čime je obeshrabrivano sudjelovanje nastavnika zbog dodatnog opterećenja i nekompatibilnih školskih rasporeda. Osim toga, promjena vlade koja se dogodila tijekom razdoblja provedbe poremetila je izgleda za vladinu potporu, ozbiljno zakompliciravši provedbu programa. Napori talijanskog tima da angažira ravnatelje škola u Pugliji rezultirali su ograničenim interesom, jer se prijavilo samo 13 učitelja.

Kao odgovor, talijanski tim proširio je svoje napore na nacionalnu razinu, surađujući s INDIRE-om. Ova suradnja, uz pomoć nekih USR-ova (Ufficio Scolastico Regionale – Ministarstvo obrazovanja) rezultirala je online prezentacijom koja je privukla više od 800 nastavnika i tečajem na platformi SOFIA. Tečaj se sastojao od potpuno online, asinkronog formata za samostalno učenje, dopunjen kontinuiranom podrškom LUM tima. Tečaj se sastojao od 28 obveznih zadataka, pretvarajući teoretsko učenje u praktične online vježbe, a uspješan završetak vodi do stjecanja certifikata. Nakon toga, hipoteze LOOP programa testirane su putem terenskih ispitivanja, odvajajući sudionike u kontrolnu i eksperimentalnu skupinu (pogledajte Nacionalno izvješće Italije za više detalja). Eksperimentalna skupina uključila se u 15-satni režim obuke prema Mentor's Capacity Program (MCP). Nasuprot tome, kontrolna skupina dobila je samo pregled MCP-a i Programa uvođenja u rad novih nastavnika (NTIP), zajedno s priručnikom za MCP. Nadalje, eksperimentalna skupina imala je koristi od sustavne podrške tijekom ispitivanja koja je uključivala redovitu komunikaciju e-poštom i izravnu interakciju s timom za koordinaciju.

Kvantitativna ocjena terenskih pokusa

U kvantitativnoj evaluaciji terenskih pokusa sudjelovalo je ukupno 149 **iskusnih učitelja**, strateški podijeljenih u dvije skupine:

- 67 u eksperimentalnoj skupini,
- 82 u kontrolnoj skupini.

Važno je primijetiti razliku u stopama odgovora između prije i poslije intervencijskih upitnika između dviju skupina. Eksperimentalna skupina pokazala je izvanrednu stopu odgovora od 100%, pružajući potpuni skup podataka. Međutim, kontrolna skupina imala je znatno nižu stopu odgovora, koja je iznosila 53% stope odgovora. Sveukupno, na upitnike je odgovorilo 111 iskusnih učitelja, od kojih je 44 bilo raspoređeno u kontrolnu skupinu, a 67 u eksperimentalnu



skupinu. Kontrolnu skupinu većinom čine žene, uglavnom iz gradskih redovnih škola i sa značajnim iskustvom. Vrlo sličan je i profil eksperimentalne skupine.

Analiza podataka dovela je do sljedećih zaključaka po hipotezi:

- **Percepcija formalnih programa osposobljavanja (Hipoteza 1):** Iskusni učitelji pozitivno gledaju na formalne programe osposobljavanja, što ukazuje na široko prihvaćanje i prepoznavanje njihove vrijednosti u okviru razvoja karijere nastavnika.
- **Mentorstvo kao motivator karijere (Hipoteza 2):** Konzistentan interes za mentorske uloge, koje se vide kao održiva alternativa karijeri, potvrđuje njihov motivacijski učinak i potencijal za diverzifikaciju karijere.
- **Uloga mentorstva u profesionalnom razvoju (Hipoteza 3):** Mentorstvo je ključno u podržavanju profesionalnog razvoja učitelja početnika, značajno pridonoseći njihovom zadržavanju i osjećaju pripadnosti obrazovnom sustavu.
- **Utjecaj strukturiranih mentorskih programa prilagođenih kontekstu (Hipoteze 5 i 6):** Izvješće naglašava pozitivne učinke strukturiranih mentorskih programa koji su osjetljivi na kontekstualne potrebe, poboljšavajući profesionalne uloge i uspjeh sudionika.
- **Raspodjela resursa i smjernice (Hipoteza 7):** Prepoznajući izazove u raspodjeli resursa i smjernicama, izvješće djelomično podržava hipotezu, ukazujući na stalan napredak u prevladavanju ovih prepreka.

Kvalitativna ocjena terenskih ispitivanja

Kvalitativna analiza terenskih ispitivanja provedenih u Italiji temeljila se na fokus grupi. U ovoj fokus grupi sudjelovalo je 8 mentora.

Fokus grupa održana je 30. studenog 2023. godine, a uključila je osam odgojno-obrazovnih djelatnika iz sektora osnovnog i srednjeg obrazovanja, s iskustvom u nastavi od 15 do preko 35 godina. Mnogi su sudionici također imali značajne uloge u mentorstvu i poučavanju, s iskustvima od nedavnih do više od 15 godina. Ova kombinacija edukatora, s različitim iskustvom i razinama podučavanja, pružila je sveobuhvatan uvid u različite obrazovne prakse i izazove. Online sesija trajala je 1 sat i 24 minute, a uključivala je strukturirane rasprave i pitanja usmjerena na njihove metode podučavanja, izazove u obrazovanju i utjecaj njihovog mentorstva i tutorstva na nove edukatore.

Sve u svemu, kvalitativni podaci naglašavaju potrebu za obukom mentora koja je prilagodljiva, sveobuhvatna i osjetljiva na kontekst. Nadalje, u raspravama je istaknuta potreba za stručnim i ekonomskim poticajima. Sudionici su također istaknuli ulogu refleksivne prakse i praktične primjene. Značaj probne godine, zajedno s dodatnom podrškom unutar škole, također je naglašen kao važan element učinkovitog programa uvođenja u rad.

U nastavku predstavljamo rezultate kvalitativne procjene terenskog ispitivanja po hipotezi u Italiji.



Hipoteza 1: Formalno osposobljavanje mentorskih programa za osposobljavanje iskusnih nastavnika i voditelja škola olakšava primjenu učinkovitih i formalnih programa uvođenja u rad nastavnika .

U raspravi je istaknut značaj obuke mentora u pojašnjavanju uloga i odgovornosti mentora. Naglašeno je da je takvo osposobljavanje ključno u omogućavanju iskusnim učiteljima da osiguraju sigurno okruženje koje pruža podršku novim učiteljima, pomažući im da se nose s raznim emocionalnim i profesionalnim izazovima s kojima se suočavaju na početku svoje karijere.

Sadržaj programa osposobljavanja mentora smatra se ujedinijućom snagom, ključnom za uspješnu integraciju novih nastavnika u obrazovni sustav. Pohvaljena je sveobuhvatna priroda programa, jer se činilo da pokriva sva zamisliva područja potrebna za učinkovito mentorstvo, sugerirajući dobro zaokružen pristup kurikulumu programa obuke.

Potreba za prilagodbom obuke mentora specifičnim potrebama i karakteristikama svake škole bila je tema koja se ponavljala. Premda se priznaje važnost formalnog obrazovanja, postojao je konsenzus da bi takvi programi trebali biti dovoljno fleksibilni da se prilagode jedinstvenim izazovima i okruženjima prisutnima u različitim školama.

Prepoznavanje mentora, kako u stručnom tako i u ekonomskom smislu, istaknuto je kao kritično pitanje. Mentori značajno doprinose odgojno-obrazovnom sustavu i njihov rad kao takav treba biti prepoznat. Sudionici su pozvali na sustavno priznanje koje nadilazi puko priznanje, zalažući se za opipljive nagrade i poticaje.

Rasprava se također bavila izazovima mentorstva, uključujući potrebu da se mentori uključe u reflektivnu praksu kako bi razvili dublju svijest o svom mentorskom stilu i pristupu. Predloženo je da obuka ponudi nove alate i uvide, potičući mentore na svjesniji i informiraniji način suradnje sa svojim mentorima.

Grupa je istaknula nužnost ulaganja u ulogu mentora, ukazujući na to da bi mentore trebalo bolje definirati, zaštititi i cijeliti unutar obrazovnog sustava. Takvo ulaganje uključuje pružanje odgovarajuće obuke, resursa i priznanja za mentore, osiguravajući da su podržani u svojim ulogama i da mogu raditi najbolje što mogu.



Hipoteza 2: Prilika za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i djeluju kao mentori svojim kolegama što pridonosi njihovoj motivaciji i održavanju u sustavu .

Rasprava u fokusnoj skupini rasvijetlila je mogućnosti za iskusne učitelje i ravnatelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere djelujući kao mentori. Iz diskursa je bilo vidljivo da se pružanje takvih mogućnosti doživljava kao značajna dobrobit koja bi potencijalno mogla doprinijeti motivaciji i zadržavanju ovih iskusnih stručnjaka unutar obrazovnog sustava.

Prije svega, sudionici navode da je nedostatak diverzifikacije karijere u Italiji kritičan problem. Rasprava je otkrila konsenzus o potrebi za ekonomskim poticajima ili barem profesionalnom karakterizacijom koja bi koristila učiteljima koji su voljni krenuti na mentorski put.

Postojao je dogovor o važnosti diferenciranih karijera, posebno za one koji su proveli mnogo godina u nastavi, bilo na nesigurnoj ili prijelaznoj osnovi. Time bi, sugeriraju sudionici, moglo doći do pomaka prema političkom eksperimentiranju na temelju političkih savjeta i specifičnih normativnih radnji koje su u skladu s prikupljenim podacima.

Hipoteza 3: Programi uvođenja u rad nastavnika koje su razvili kolege temeljeni na mentorskim aktivnostima podržavaju profesionalni razvoj nastavnika koji započinju njihove karijere i njihovo održavanje u sustavu .

Općenito, kolektivni uvidi upućuju na potrebu za stalnim poboljšanjem programa obuke mentora kako bi se odgovorilo na izazove koji se razvijaju i povećala učinkovitost interakcije mentor-nastavnik početnik.

Sudionici su razmišljali o tome podržava li program uvođenja u rad temeljen na mentorstvu profesionalni razvoj učitelja početnika i njihovu kontinuiranu prisutnost u obrazovnom sustavu. Talijanski regulatorni okvir, koji uključuje godinu probnog rada za nove zaposlenike, pomno je ispitan kako bi se utvrdila njegova učinkovitost u uvođenju novih stručnjaka u nastavničke karijere. Konsenzus je bio da takvo strukturirano mentorstvo doista može potaknuti profesionalni razvoj edukatora početnika i njihovu predanost području.

Skupina je raspravljala o ključnoj ulozi mentorstva u rješavanju izazova s kojima se susreću tijekom provedbe programa uvođenja u rad za nove učitelje. Istražili su radnje koje bi se mogle poduzeti kako bi se poboljšao program obuke za mentore, što bi zauzvrat poboljšalo kvalitetu interakcija i podrške koja se pruža novim zaposlenicima.

Jedan od identificiranih izazova bili su već postojeći stavovi i ponašanja nastavnika koji možda već imaju nekoliko godina iskustva u nastavi prije nego što su službeno primljeni. Ovaj scenarij



zahtijeva aktivnost mentorstva koja je i formalna i neformalna, budući da učitelji veterani često traže savjet od mlađih kolega. Mentorstvo postaje izazovnije kada pojedinci nisu otvoreni za samorefleksiju i poboljšanje.

Grupne aktivnosti i osobne sesije naglašene su kao vrlo korisne komponente tečaja, omogućavajući bolju komunikaciju i praktične vještine koje su bitne u učionici. Takve se aktivnosti smatraju korisnima ne samo za profesionalni razvoj samih mentora, već i za nove učitelje koji dobivaju učinkovitije vodstvo.

Hipoteza 4: Formalni programi uvođenja koji se primjenjuju na razini škole doprinose društvenoj i kulturnoj uključenosti i razvoju novih učitelja.

Talijanski regulatorni okvir, koji propisuje godinu probnog rada za novozaposlene, smatrao se potencijalno učinkovitim praksom za profesionalno uključivanje.

Rasprava se također dotakla nijansi takvih programa uvođenja, sugerirajući da ponekad probni rad može biti korisniji ako se provodi u drugom ili nepoznatom školskom kontekstu. To bi moglo potaknuti multidisciplinarni pristup i potencijalno izbjeći neugodnu dinamiku koja se može pojaviti u poznatom školskom okruženju.

Nadalje, razgovor je uključivao perspektivu da bi upravljanje osjetljivim podacima i mentorstvo vezano uz predmet moglo zahtijevati više brojki, a ne samo jednu brojku, odražavajući složenost i višestruku prirodu uloge nastavnika u školskom okruženju.

Drugim riječima, sudionici fokus grupe prepoznali su vrijednost formalnih programa uvođenja u poticanje društvenog i kulturnog razvoja novih učitelja. Napomenuli su da, iako regulatorni okvir pruža temelj, pravi učinak dolazi od aktivne podrške i višedimenzionalnog angažmana unutar škole koji pomaže novim učiteljima da se integriraju u društveni i kulturni milje škole. Ova integracija, podržana mentorstvom i raznolikim skupom školskih aktivnosti, pridonosi ukupnom profesionalnom rastu i dobrobiti novih nastavnika.

Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi prilagođeni kontekstu povećavaju interes i uspjeh svojih sudionika.

U raspravi u fokusnoj grupi, uvidi vezani uz strukturirane mentorske programe i njihovu prilagodbu kontekstu bili su koncentrirani oko važnosti obuke koja je i pravovremena i ciljana. Sudionici su naglasili da trening treba osmisliti s dovoljno vremena i biti usmjeren na pojedince koji su potencijalni mentori, ističući važnost vještina slušanja i sposobnosti davanja empatične



povratne informacije. Sposobnost učinkovite komunikacije i prikladne intervencije također se smatra ključnom. Ove vještine nisu primjenjive samo tijekom mentorstva, već i u promatranju razreda, što sugerira da takvi strukturirani programi mogu poboljšati interakcijske sposobnosti mentora.

Rasprava se dalje bavila praktičnom primjenom ovih mentorskih programa. Iako temeljita terenska proba navedenih aktivnosti nije bila moguća, mišljenje je bilo da bi ovi strukturirani programi mogli biti vrlo korisni kao podrška onima koji su mentori ili to žele postati.

Rasprava je istaknula potrebu da se takvi programi testiraju i provode na način koji je prilagođen svakoj školi, sugerirajući da bi mogao biti u tijeku nijansirani i detaljniji pristup strukturi programa.

Hipoteza 6: Osposobljavanje mentora olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika.

Tijekom rasprave u fokusnoj grupi priznato je da obuka mentora igra ključnu ulogu u uspješnoj provedbi programa uvođenja u rad nastavnika. Sudionici su razmotrili razvoj sposobnosti mentora i utjecaj LOOP mentorskog programa obuke na osobni i profesionalni razvoj, uključujući područja koja su bila potrebna poboljšanja.

Sadržaj programa osposobljavanja mentora opisan je kao obvezujuće sredstvo za integraciju novozaposlenih nastavnika. Obuhvatio je sva zamisliva područja potrebna za učinkovito mentorstvo, ukazujući na sveobuhvatan pristup strukturi programa.

Nadalje, fokus je stavljen na važnost povratnih informacija u okviru obuke mentora, koja je posebno razvijena na temelju primarnih tema koje se smatraju ključnima za učinkovito mentorstvo. Ovo osposobljavanje nije bilo samo teoretsko, nego se također moralo provesti u praksi, uzimajući u obzir specifične potrebe škole i učiteljske profesije koje je potrebno podržati na terenu.

Zaključno, osposobljavanje mentora smatra se ključnom komponentom koja olakšava provedbu programa uvođenja u rad nastavnika pružajući mentorima vještine i znanja potrebna za učinkovito usmjeravanje novih nastavnika. Strukturirani pristup obuci mentora, uključujući povratne informacije i praktičnu primjenu, ključan je za integraciju novih nastavnika u obrazovni sustav i podršku njihovom profesionalnom razvoju.



Hipoteza 7: Nedostatak resursa i smjernica razlozi su neprovođenja programa uvođenja u školama .

Tijekom fokus grupe raspravljalo se o nedostatku resursa i smjernica kao preprekama provedbi programa uvođenja u školu.

Ovaj uvid sugerira da nepostojanje strukturiranog, priznatog i adekvatno financiranog sustava mentorstva može biti značajna prepreka učinkovitoj provedbi programa uvođenja u rad. Bez odgovarajuće podrške i jasnih smjernica, školama postaje izazovno održavati održivo mentorsko okruženje koje može podržati prijelaz novih nastavnika u obrazovni sustav.

Dio D: Europski pregledi triangulacije

Europske ankete distribuirane su putem interneta između rujna i prosinca 2023. Prioritet je dan njihovoj distribuciji među ravnateljima škola i učiteljima iz zemalja izvan konzorcija projekta. Korišteni su različiti kanali širenja, uključujući:

- i) Kampanja širenja s oglasima na platformama društvenih medija;
- ii) Slanje e-pošte institucionalnim kontaktima;
- iii) Širenje putem e-pošte popisa kontakata nastavnika i škola;
- iv) Širenje putem komunikacijskih kanala znanstvenih udruga i nacionalnih i europskih nastavničkih tijela.

Anketa je distribuirana s ciljem uključivanja šire publike i prikupljanja različitih perspektiva i uvida. Ovaj napor rezultirao je sudjelovanjem 174 ravnatelja škola iz različitih zemalja u anketi, a od toga su 94 odgovora bila valjana. Otprilike polovica ovih odgovora došla je iz zemalja koje nisu bile uključene u projektni konzorcij. Sjeverna Makedonija i Rumunjska bile su najzastupljenije među ovim zemljama izvan konzorcija, dok su Grčka i Portugal imali najveći broj ispitanika unutar konzorcija.

Anketa je također uključila 844 učitelja iz različitih zemalja, dajući 488 valjanih odgovora. Od toga je 350 bilo iz zemalja koje nisu članice konzorcija, a 138 iz zemalja konzorcija. Poput odgovora voditelja škola, Sjeverna Makedonija i Rumunjska bile su najzastupljenije zemlje koje nisu u konzorciju, dok su Grčka i Portugal imali najveću zastupljenost unutar konzorcija.

Većina ispitanih voditelja škola bila je u dobi između 46 i 55 godina, bez značajne razlike u dobi između ispitanika iz zemalja konzorcija i zemalja koje nisu konzorcij. Učitelji su, s druge strane, uglavnom bili u dobi između 36-45 godina i 46-55 godina, što je trend koji se opaža i u zemljama konzorcija, kao i u zemljama koje nisu u konzorciju.



Većina ispitanika, i učitelja i ravnatelja škola, su bile žene, bez obzira na status konzorcija njihove zemlje.

Većina anketiranih učitelja predavala je u redovnom višem srednjem obrazovanju, a zatim u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju. Pretežno su radili u gradskim školama i imali više od 11 godina iskustva u nastavi. Ovaj trend bio je dosljedan među ispitanicima iz zemalja konzorcija i zemalja koje nisu konzorcij.

Učitelji i ravnatelji škola u raznim europskim zemljama slažu se oko važnosti programa uvođenja u rad nastavnika i procesa mentorstva. Ovaj sporazum naglašava ključnu ulogu kvalifikacija mentora i strukturirane podrške tijekom faze uvođenja u rad nastavnika. Također naglašava potrebu za unaprijed uspostavljenim programima uvođenja u rad nastavnika usmjerenim na mentorske aktivnosti kako bi se poboljšao profesionalni razvoj i zadržavanje nastavnika. Štoviše, postoji snažno slaganje među ispitanicima da procese uvođenja u rad trebaju poduprijeti obučeni mentori, a uočeni nedostatak formalne pripreme mentora naglašava potrebu za sveobuhvatnim programima obuke za poboljšanje učinkovitosti uvođenja u rad. Učitelji i voditelji škola, posebno iz zemalja konzorcija, pridaju vrijednost stvaranju i praćenju programa obuke mentora. Općenito, ispitanici europski čelnici i učitelji smatraju da je uvođenje u rad učitelja ključno za podršku integraciji novih učitelja. Nalazi naglašavaju uočeni nedostatak formalne pripreme mentora i naglašavaju važnost formalnih programa osposobljavanja, potvrđivanja novih nastavnika i stručne podrške iskusnim učiteljima koji prelaze u uloge mentora. Ispitanici također izražavaju neslaganje s idejom rigidnog, nefleksibilnog programa uvođenja u rad, sugerirajući potrebu za razumijevanjem različitih potreba i konteksta nastavnika.

Zapravo, postoji zajedničko razumijevanje među učiteljima i voditeljima škola iz različitih europskih zemalja o značaju programa uvođenja u rad nastavnika i procesa mentorstva. Taj je konsenzus vidljiv neovisno o tome jesu li zemlje dio konzorcija ili ne. Ovo zajedničko stajalište naglašava ključnu ulogu kvalifikacija mentora i dobro organizirane podrške tijekom faze uvođenja u rad nastavnika. Ova je perspektiva u skladu s Hipotezom 3, koja tvrdi da unaprijed uspostavljeni programi uvođenja u rad nastavnika, usredotočeni na mentorske aktivnosti, potiču profesionalni razvoj i zadržavanje nastavnika. Također podržava Hipotezu 5, koja predlaže da strukturirani mentorski programi, prilagođeni kontekstu, povećavaju angažman i uspjeh sudionika.

Ispitanici se velikom većinom slažu da procese uvođenja u rad trebaju poboljšati vješti mentori, što je mišljenje koje je u skladu s Hipotezom 6, koja sugerira da obuka mentora pomaže u provedbi programa uvođenja u rad nastavnika. Međutim, postoji uočeni nedostatak u formalnoj pripremi mentora, što naglašava potrebu za sveobuhvatnim programima osposobljavanja za povećanje učinkovitosti uvođenja u rad. Ovo je u skladu s Hipotezom 1, koja tvrdi da formalni programi obuke mentora omogućuju uspješnu provedbu učinkovitih programa uvođenja u rad.



Štoviše, učitelji i voditelji škola iz zemalja konzorcija veliku važnost pridaju potvrđivanju, priznavanju i kontinuiranom praćenju programa obuke mentora. Razlozi neprovođenja uvodnih programa u školama, kao što je nedostatak resursa i smjernica (Hipoteza 7), ili potencijal za iskusne učitelje i voditelje škola da diversificiraju svoje mogućnosti karijere i budu mentori svojim kolegama, čime se povećava njihova motivacija i održava sustav (Hipoteza 2), što nije jasno identificirano. Međutim, nisu pronađeni dokazi koji bi proturječili tim hipotezama.

Općenito, europski čelnici i ispitani učitelji doživljavaju uvođenje u rad učitelja kao ključni mehanizam za olakšavanje integracije novih učitelja, što je gledište koje je u skladu s Hipotezom 4, koja predlaže da formalni programi uvođenja u rad na razini škole potiču društvenu i kulturnu uključenost i razvoj novih učitelja. Ovi rezultati naglašavaju percipirani nedostatak formalne pripreme mentora od strane ispitanika i naglašavaju važnost formalnih programa osposobljavanja, vrednovanja novih nastavnika i stručne podrške iskusnim nastavnicima koji prelaze u uloge mentora.

Nadalje, ispitanici odbijaju ideju univerzalnog programa uvođenja u rad, što ukazuje na svijest o različitim potrebama i kontekstima nastavnika.



Dio E: Zaključci i savjeti za političke preporuke

Sintetička analiza kvantitativnih i kvalitativnih nalaza terenskih ispitivanja provedenih u šest zemalja sudionica dala je neke zanimljive zaključke i korisne preporuke za politiku.

Sve u svemu, projekt LOOP je dokazao važnost mentorstva među kolegama u:

- osnaživanju i motiviranju novih nastavnika za profesiju,
- povećanju sposobnosti novih nastavnika za interakciju i suradnju s drugim nastavnicima i stručnjacima,
- jačanju osjećaja pripadnosti kulturi škole kod novih učitelja,
- stvaranju prilika za samorefleksiju i međusobno učenje između iskusnih i novih učitelja,
- povećanju samosvijesti i osjećaja samoučinkovitosti iskusnih i novih učitelja prema glavnim aktivnostima učiteljske profesije,
- motivaciji iskusnih učitelja za profesiju i djelovanju kao olakšavatelji integracije i učenja novih učitelja.

Analiza odgovora nastavnika u svim zemljama sudionicama rezultirala je nizom preporuka za potporu uspješne provedbe programa uvođenja u škole, među kojima su najrelevantnije navedene gore:

- **Poticaji za iskusne učitelje kao mentore** (Španjolska, Hrvatska, Grčka, Portugal): Učitelji su predložili usvajanje različitih poticaja kao što su formalno priznavanje mentorstva, smanjeno opterećenje nastave ili financijske nagrade kako bi se iskusni učitelji potaknuli da postanu mentori.
- **Umrežavanje među mentorima** (Španjolska, Hrvatska, Grčka, Slovenija): Učitelji su predložili stvaranje platformi za povezivanje mentora, dijeljenje resursa i međusobnu podršku, poboljšavajući mentorsko iskustvo kroz regionalne virtualne zajednice i posjete školama.
- **Programi uvođenja u rad integrirani u osposobljavanje nastavnika i školsku strategiju** (Španjolska, Hrvatska, Italija, Portugal, Slovenija): Učitelji su se zalagali za integraciju programa uvođenja u završne godine izobrazbe nastavnika i cjelokupnu strategiju škola, s naglaskom na praktične i teorijske aspekte za pomoć novim učiteljima.
- **Plan praćenja za programe uvođenja** (Italija, Portugal): Nastavnici preporučuju provedbu plana praćenja za razmjenu najboljih praksi i iskustava, uključujući različite dionike poput ravnatelja škola, uprave i sveučilišta.
- **Mentorstvo u pravnim i formalnim školskim postupcima** (Španjolska, Grčka, Slovenija): Učitelji su naglasili ulogu školskih voditelja i uprave u mentorstvu, posebno u pogledu pravnih i školskih postupaka, te su predložili uključivanje mentorskih pristupa u obuku školskih voditelja.



- **Prilagodba duljine programa uvođenja u rad prema individualnim potrebama** (Italija, Portugal): Učitelji su predložili prilagođavanje trajanja programa uvođenja u rad prema specifičnim potrebama novih učitelja, uz mogućnost produženja nakon jedne školske godine.
- **Mrežni resursi za mentorstvo** (Grčka, Slovenija): Učitelji su predložili stvaranje digitalnih banaka resursa i mrežnih repozitorija za mentore i nove učitelje, pružajući dostupne materijale i resurse.
- **Razmatranje novih radnih uvjeta učitelja** (Slovenija): Učitelji su istaknuli potrebu za rješavanjem pitanja povezanih s novim radnim uvjetima učitelja, uključujući osjećaj da su premalo plaćeni i podcijenjeni, te potrebu za podrškom nadređenih i kolega.

Paralelno se pojavilo nekoliko drugih zanimljivih nalaza u vezi s ulogom mentora, obukom mentora, poticajima mentora i novih učitelja, specifičnostima dizajna programa uvođenja u rad i školskim čimbenicima koji olakšavaju (ili prijete) učinkovitost programa uvođenja u rad. Prvo, važno je priznati da profil mentora igra presudnu ulogu. Motivacija i interes da postanu mentori te njihove kompetencije relevantni su čimbenici za odabir odgovarajućih mentora. Osobine kao što su sposobnost uspostavljanja odnosa, empatije, komunikacijskih vještina i vještina slušanja, emocionalna stabilnost i način razmišljanja o cjeloživotnom učenju vrijedne su vrijednosti uspješnog mentora. Ove osobine ličnosti trebaju biti popraćene formalnom pripremom i vodstvom. Osim toga, bitni su financijski i nefinancijski poticaji. Mentorstvo treba shvatiti kao atraktivnu opciju karijere i kao priliku za iskusne učitelje da imaju formalnu i priznatu ulogu u školi. Vrijeme dodijeljeno iskusnim i novim nastavnicima uvjet je koji se smatra ključnim za uspjeh programa uvođenja u rad, nakon čega slijedi postojanje aktivnosti i popratnih materijala koji će se koristiti tijekom mentorstva. Vodstvo škole također ima važnu ulogu. Konkretno, ravnatelji škola trebaju biti posvećeni uspjehu programa uvođenja u rad i pružiti pomoć i ohrabrenje mentorima i novim učiteljima. Također postoji odnos između programa osposobljavanja mentora i programa uvođenja u rad. Konkretno, dizajn formalnih, strukturiranih i prilagođenih kontekstu mentorskih programa može rezultirati učinkovitijim programima uvođenja u rad. Posljednju točku ne treba podcjenjivati. Kao što su pokazali bogati i raznoliki nalazi LOOP programa, nijansirano razumijevanje specifičnih potreba i posebnosti svakog nacionalnog konteksta potrebno je za osmišljavanje učinkovitih programa uvođenja u rad. Malo je vjerojatno da će jedno rješenje za sve funkcionirati. Ono što je više potrebno su pristupi specifični za kontekst koji su ipak utemeljeni na osnovnim principima kao što je onaj koji proizlazi iz provjere sedam hipoteza programa LOOP i ovdje ponovljen.



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



Prilozi

Dodatak I – Nacionalno izvješće iz [Portugala](#)

Dodatak II – Nacionalno izvješće iz [Španjolske](#)

Dodatak III – Nacionalno izvješće iz [Grčke](#)

Dodatak IV – Nacionalno izvješće iz [Slovenije](#)

Dodatak V – Nacionalno izvješće iz [Hrvatske](#)

Dodatak VI – Nacionalno izvješće iz [Italije](#)

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/>