



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



# Primerjalno poročilo o izvajanju terenskih poskusov v Italiji, Španiji, Grčiji, Sloveniji, na Hrvaškem in Portugalskem

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

WP3 Potrjevanje s terenskimi poskusi v resničnem okolju

Datum: 31/01/2024

Nastanek te publikacije je bil sofinanciran v okviru programa Evropske unije Erasmus+ pod št. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLICY. Publikacija odraža izključno stališča avtorja. Niti Evropska komisija niti nacionalna agencija za financiranje projekta ne odgovarjata za vsebino in nista odgovorni za kakršno koli izgubo ali škodo, ki bi nastala zaradi uporabe te publikacije.



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



© Avtorske pravice 2021 Konzorcij LOOP

Ta dokument se ne sme kopirati, razmnoževati ali spreminjati v celoti ali po delih za noben namen brez pisnega dovoljenja konzorcija LOOP. Poleg tega je potrebno jasno navesti priznanje avtorjev dokumenta in vse ustrezne dele obvestila o avtorskih pravicah.

Vse pravice pridržane.

Ta dokument se lahko spremeni brez predhodnega obvestila.



## Kazalo

Povzetek .....	7
Uvod .....	16
Del A: Kvantitativno vrednotenje terenskih poskusov.....	17
Del 1A: Vzorci kvantitativnega vrednotenja terenskih poskusov .....	17
Vzorec kontrolne skupine (učitelji začetniki).....	19
Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni. ....	24
Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovem ohranjanju v sistemu .....	25
Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu .....	26
Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev. ....	28
Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.....	30
Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah .....	31
Del B: Kvalitativna ocena terenskih poskusov .....	33
Del 1B: Vzorci kvalitativnega vrednotenja terenskih poskusov .....	33
Oddelek 2B: Rezultati kvalitativnega dela vrednotenja terenskih poskusov.....	33
Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni. ....	33
Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovem ohranjanju v sistemu .....	34
Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu .....	35
Hipoteza 4: Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev. ....	36



Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev. ....	36
Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.....	37
Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah .....	38
Del C: Izvajanje terenskih poskusov v Italiji .....	39
Postopek terenskih poskusov v Italiji .....	39
Kvantitativna ocena terenskih poskusov .....	39
Kvalitativna ocena terenskih poskusov .....	40
<i>Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.....</i>	<i>41</i>
<i>Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovem ohranjanju v sistemu.....</i>	<i>42</i>
<i>Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu. ....</i>	<i>42</i>
<i>Hipoteza 4: Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev .....</i>	<i>43</i>
<i>Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.....</i>	<i>43</i>
<i>Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev .....</i>	<i>44</i>
<i>Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah. ....</i>	<i>45</i>
Del D: Evropske raziskave triangulacije.....	46
Del E: Sklepi in napotki za priporočila za politike .....	48
Priloge .....	50
Priloga I - Nacionalno poročilo Portugalske (tukaj).....	50
Priloga II - Nacionalno poročilo Portugalske (Španija) .....	50
Priloga III - Nacionalno poročilo Portugalske (Grčija).....	50
Priloga IV - Nacionalno poročilo Portugalske (Slovenija) .....	50
Priloga V - Nacionalno poročilo Portugalske (Hrvaška) .....	50
Priloga VI - Nacionalno poročilo Portugalske (Italija) .....	50



## Preglednice

Preglednica 1 – Povzetek preverjanja hipotez .....	13
Preglednica 2 – Dogodki, spodbujeni v okviru faze priprave terenskih poskusov v državah konzorcija (število dogodkov/število udeležencev).....	22
Preglednica 3 – Usklajenost različnih delov in vprašanj vprašalnikov pred in po intervenciji s posameznimi hipotezami, ki jih je potrebno preveriti.....	<b>Napaka! Zaznamek ni definiran.</b>

**KREPITEV OSEBNEGA, POKLICNEGA IN SOCIALNEGA  
STALNEGA RAZVOJA UČITELJEV Z INOVATIVNIMI  
PROGRAMI KOLEGIALNEGA UVAJANJA**



## Povzetek

Namen poročila je povzeti glavne ugotovitve nacionalnih poročil o izvajanju programov, zasnovanih v okviru projekta LOOP – Krepitev osebnega, poklicnega in socialnega stalnega razvoja učiteljev z inovativnimi programi kolegialnega uvajanja Sloveniji, Španiji, Grčiji, Italiji, na Portugalskem in na Hrvaškem, pri čemer se posebej sklicuje na kvantitativni in kvalitativni del vrednotenja terenskih poskusov (tj. del A in del B, glej spodaj). Primerjalno poročilo vsebuje pregled priprave in izvedbe programa LOOP za usposabljanje mentorjev in uvajalnega programa učiteljev v izbranih šolah sodelujočih držav (tj. Portugalske, Španije, Grčije, Slovenije, Hrvaške in Italije), t. i. terenskih poskusov. Opozoriti je potrebno, da so terenski poskusi, izvedeni v Italiji, v tem poročilu predstavljeni ločeno zaradi odstopanja v izbrani metodologiji, do česar je prišlo zaradi političnih smernic, potrjenih v tej državi med izvajanjem projekta.

Partnerji so v raziskavo vključili učitelje iz nabora zainteresiranih šol ter med junijem in oktobrom 2022 objavili razpis za razširitev mreže LOOP, ki je omogočil sodelovanje **1017 učiteljev v terenskih poskusih**, razporejenih na sledeči način:

- Kontrolna skupina **207 izkušenih učiteljev**.
- Eksperimentalna skupina **217 izkušenih učiteljev**.
- Kontrolna skupina **235 učiteljev začetnikov**.
- Eksperimentalna skupina **358 učiteljev začetnikov**.

V okviru priprav na terenske poskuse so bili organizirani sledeči dogodki:

- »Usposabljanje mentorjev« (E7) - **33 srečanj, na katerih je sodelovalo 234 izkušenih učiteljev** iz eksperimentalne skupine.
- »Delavnica Moj uvajalni program« (E8) - **14 srečanj, v katerih je sodelovalo 368 učiteljev začetnikov** iz eksperimentalne skupine.
- »Informativni sestanek za mentorje« (E9) - **12 sestankov, na katerih je sodelovalo 208 izkušenih učiteljev** iz kontrolne skupine.
- »Informativni sestanek za nove učitelje« (E10) - **12 sestankov, na katerih je sodelovalo 262 učiteljev začetnikov** iz kontrolne skupine.

Cilj terenskih poskusov je bil **preveriti resničnost sedmih hipotez, na katerih je temeljila raziskava projekta LOOP**:

- Hipoteza 1 - Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.



- Hipoteza 2 - Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.
- Hipoteza 3 - Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.
- Hipoteza 4 - Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.
- Hipoteza 5 - Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.
- Hipoteza 6 - Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.
- Hipoteza 7 - Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.

Hipoteze so bile postavljene v začetni fazi projekta in so bile podlaga za razvoj glavnih rezultatov projekta. Informacije za preverjanje hipotez so bile pridobljene med terenskimi poskusi in zbrane s tremi dopolnjujočimi se metodami:

- Zbiranje podatkov z **vprašalniki**, razdeljenimi udeležencem terenskih poskusov: predhodni vprašalnik (tj. pred intervencijo), ki je bil izpolnjen med oktobrom 2022 in januarjem 2023, ter vprašalnik po intervenciji, ki je bil izpolnjen med julijem in septembrom 2023.
- **Fokusne skupine**, organizirane po zaključku terenskih poskusov. Skupno je sodelovalo **42 učiteljev** (večinoma so bili izkušeni učitelji), in sicer od julija do septembra 2023.
- **Spletni intervjuji z 22 učitelji** (11 mentorjev in 11 novih učiteljev), ki so bili opravljeni dva meseca po zaključku izvajanja uvajalnega programa, med septembrom in oktobrom 2023.

Ob upoštevanju zgoraj navedenih hipotez so splošne ugotovitve analize terenskih poskusov sledeče:

***Hipoteza 1 - Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.***

V vseh šestih državah obstaja močno soglasje o učinkovitosti in nujnosti **formalnih mentorskih programov** za izkušene učitelje. Vendar študije iz Grčije, Portugalske in Slovenije poudarjajo pomen prilagoditve teh programov posebnim šolskim okoliščinam. Poleg tega se na splošno daje **prednost formalnim pred neformalnimi mentorskimi pristopi**, kar je razvidno iz odgovorov večine držav (npr. Grčije, Portugalske in Slovenije). Ugotovitve iz Hrvaške in Španije





pa kažejo, da se novi učitelji na te programe ne odzivajo vedno pozitivno, kar kaže na potrebo po razvoju drugačnih strategij ali bolj prilagojenih pristopih za to skupino.

Sklenemo lahko, da povzeti rezultati poudarjajo vrednost formalnih mentorskih programov pri usposabljanju izkušenih učiteljev, v določenih primerih pa tudi potrebo po prožnosti in prilagajanju kontekstu pri izvajanju teh programov.

***Hipoteza 2 - Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.***

V večini sodelujočih držav (Portugalska, Grčija, Hrvaška, Slovenija, Italija) je velik delež izkušenih učiteljev izrazil željo, da bi tudi sami bili mentorji. V številnih državah izkušeni učitelji mentorstvo vidijo kot priložnost za raznoliko poklicno pot na svoji šoli ali za prevzem alternativne vloge v izobraževalnem sistemu. Vendar se je v Španiji želja postati mentorji po intervenciji zmanjšala.

***Hipoteza 3 - Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.***

Vseh šest držav (Italija, Portugalska, Grčija, Hrvaška, Slovenija in Španija) poroča o pozitivnih učinkih mentorstva na nove učitelje. To vključuje boljši strokovni napredek, večjo motivacijo in močnejši občutek pripadnosti izobraževalnemu sistemu. Poleg tega v skoraj vseh državah (tj. v Italiji, Grčiji, Sloveniji in na Portugalskem in Hrvaškem) učitelji soglašajo, da mentorske dejavnosti zmanjšujejo verjetnost, da bi učitelji začetniki opustili poklic.

Kljub temu je bilo nekaj odstopanj od splošnih trendov. Na Portugalskem je prišlo do manjšega razhajanja v dojemanju vpliva mentorstva na učitelje začetnike, saj nekateri učitelji menijo, da so za izboljšanje pogojev potrebni tudi drugi politični ukrepi. Poleg tega so slovenski učitelji pokazali mešane odzive na vpliv mentorskega programa na njihove načrte, da bi ostali v učiteljskem poklicu. Medtem ko so nekateri pokazali večjo pripravljenost, da ostanejo, so bili drugi po intervenciji manj nagnjeni k temu, da bi nadaljevali s poklicem. Rezultati v Španiji kažejo, da učitelji začetniki bolj podpirajo koristi mentorstva in kažejo večje zanimanje, da bi postali mentorji, medtem ko izkušeni učitelji kažejo več zadržkov do mentorskih programov.

Zaključimo lahko, da so v vseh šestih državah mentorski programi na splošno sprejeti kot koristni za učitelje začetnike, zlasti pri krepitvi njihovega poklicnega razvoja, motivacije in občutka pripadnosti. Vendar pa obstajajo razlike glede zaznane učinkovitosti mentorstva kot edine podpore učiteljem začetnikom, pri čemer nekatere države (zlasti Portugalska) navajajo



potrebo po dodatnih podpornih ukrepih ali politikah. Vpliv na dolgoročno zavezanost učiteljev h poklicu se nekoliko razlikuje, kar je zlasti opazno v Sloveniji in Španiji.

#### ***Hipoteza 4 - Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.***

Večina držav poroča, da formalni uvajalni programi pozitivno vplivajo na sposobnost učiteljev začetnikov na vključitev v šolsko kulturo in sodelovanje s kolegi. To je skupna ugotovitev v Italiji, Grčiji, Sloveniji in na Portugalskem. V vseh državah so ugotovili, da se učiteljem začetnikom delo s starši in vodenje raznolikih razredov zdi zahtevno. To sta poudarili portugalska in grška raziskava, kar kaže na potrebo po izboljšavah na teh področjih. Vendar se zdi, da je program različno vplival na samo-učinkovitost in samozavest učiteljev začetnikov.

Obstaja splošno soglasje, da lahko uvajalni programi nekoliko izboljšajo samo-učinkovitost in samozavest novih učiteljev ali pa ne vplivajo bistveno nanje. O tem so poročali na Portugalskem, kjer je prišlo do rahlega izboljšanja, in v Španiji, kjer se je samozavest v nekaterih primerih zmanjšala. Španska raziskava predstavlja edini primer, kjer hipoteza 4 ni v celoti potrjena. Podatki iz Španije kažejo, da se je eksperimentalna skupina bolj zavedala izzivov poklica, kar je povzročilo zmanjšanje zaupanja v njihove poklicne kompetence. Podobno dokazi iz Grčije kažejo, da uvajalni programi sicer pozitivno vplivajo na nekatere vidike, vendar hkrati povečujejo ozaveščenost učiteljev začetnikov glede poklicnih izzivov. Povečano zavedanje včasih poveča ambivalentnost učitelja o lastni učinkovitosti.

Splošni zaključek je, da so formalni uvajalni programi sicer povezani s pozitivnimi rezultati, zlasti na področju kulturne asimilacije in kolegialnega sodelovanja, vendar ostajajo izzivi na področjih, kot sta delo s starši in vodenje raznolikih razredov. Poleg tega se vpliv teh programov na samo-učinkovitost in samozavest učiteljev začetnikov razlikuje, saj nekatere države poročajo o rahlem izboljšanju, druge pa o zmanjšanju samozavesti ali povečanju dvomljivosti. Skupni povzetek rezultatov poudarja potrebo po diferenciranih pristopih pri oblikovanju uvajalnih programov, ki bodo upoštevali edinstvene potrebe učiteljev začetnikov v različnih okoliščinah.

#### ***Hipoteza 5 - Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.***

Vseh šest držav (Italija, Grčija, Hrvaška, Slovenija, Španija in Portugalska) je zaznalo pozitiven učinek strukturiranih mentorskih programov, zlasti na krepitev vloge in uspeha udeležencev. V Italiji so na primer ugotovili, da so programi okrepili poklicne vloge in uspeh. Podobno so v Grčiji strukturirani mentorski programi preko eksperimentalne intervencije povišali samozavest učiteljev, zlasti učiteljev začetnikov. Uspeh mentorskih programov je bil pogosto povezan s prilagoditvijo posebnim okoliščinam, kot je bilo dokazano v Italiji, Grčiji in na



Portugalskem. Na splošno lahko rečemo, da so bili ti programi učinkovitejši ter so imeli izrazitejši vpliv na učitelje začetnike v primerjavi z izkušenimi učitelji. Vzorec je bil opažen v državah kot je Grčija, kjer so novi učitelji v okviru eksperimentalnega posredovanja pokazali pomembnejše izboljšanje samo-učinkovitosti v primerjavi z izkušenimi učitelji. Nasprotno v Španiji dokazi niso tako močno podprli hipoteze 5 zaradi različnih vzorcev v kontrolnih in eksperimentalnih skupinah. Opazno je bilo splošno povečanje zaznavanja izzivov poklica, kar je vplivalo na optimizem učiteljev glede poklicnih kompetenc. To lahko primerjamo z ugotovitvami iz drugih držav, kjer so bili opaženi jasnejši pozitivni učinki. Poleg tega se je na Hrvaškem med izkušenimi učitelji v kontrolni skupini povečala samozavest, medtem ko v eksperimentalni skupini ni bilo sprememb ali pa so se te v nekaterih vidikih zmanjšale, morda zaradi večjega zavedanja poklicne negotovosti. Podobno so slovenski podatki kazali na previden optimizem, pri čemer so bile na nekaterih področjih vidne jasne koristi, toda večja nejasnost na drugih.

Zaključimo lahko, da so imeli strukturirani mentorski programi v preučevanih državah na splošno pozitiven učinek, pri čemer so se podrobnosti njihove učinkovitosti razlikovale. Nekatere države so se soočale z mešanimi rezultati ali posebnimi izzivi. To kaže, da so takšni programi sicer koristni, vendar morata biti njihova zasnova in izvajanje skrbno prilagojena vsakemu nacionalnemu kontekstu, da bi bila njihova učinkovitost čim večja.

### ***Hipoteza 6 - Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.***

Vse države navajajo, da ima usposabljanje mentorjev pomembno vlogo pri učinkovitem izvajanju uvajalnih programov za učitelje. Vse se strinjajo, da je zagotavljanje dobro strukturiranega formalnega usposabljanja ključnega pomena. Predvsem izkušeni učitelji priznavajo vrednost strukturiranega mentorstva pri spodbujanju poklicnega razvoja učiteljev začetnikov. V Sloveniji je usposabljanje mentorjev ne le cenjeno, temveč tudi obravnavano kot ključni element uspeha v šolskem procesu. Na Portugalskem se je pojavilo nekaj zanimivih in edinstvenih ugotovitev, kot so zaželenost certificiranja usposabljanja mentorjev, potreba po bolj decentraliziranih in šolskemu kontekstu prilagojenih pristopih ter poudarek na osebnih lastnostih.

Zaključimo lahko, da rezultati poudarjajo pomen usposabljanja mentorjev v uvajalnih programih za učitelje in izpostavljajo potrebo po strukturiranem, formalnem usposabljanju. Vendar obstajajo razlike v tem, kako to razumeti in kako naj bi se izvajalo v posameznih državah.



### ***Hipoteza 7 - Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.***

Vseh šest držav priznava, da dodeljevanje sredstev predstavlja pomembne ovire pri izvajanju uvajalnih programov v šolah. To vprašanje je bilo ugotovljeno kot posebej pomembno za kontinuiteto in uspeh teh programov. Učitelji se strinjajo, da sta odmerjeni čas in finančna spodbuda bistvena dejavnika pri oblikovanju in izvajanju uvajalnih programov. Več držav je poudarilo ta vidik kot ključni pogoj. Poleg tega skupnega trenda je Italija poudarila potrebo po usposabljanju mentorjev, ki je prilagodljivo, celovito in občutljivo na situacijske potrebe. To kaže na edinstven pristop k reševanju izzivov dodeljevanja virov in smernic s poudarkom na prilagodljivosti in celovitosti usposabljanja mentorjev. Portugalska poudarja potrebo po decentralizaciji usposabljanja mentorjev, da bi se bolje prilagodilo kontekstu in potrebam posameznih šol. Ta pristop odstopa od bolj centralizirane strategije in poudarja pomen lokalizacije rešitev. V Španiji so bili učitelji začetniki skeptični glede virov in smernic, zagotovljenih po intervenciji, kar kaže na edinstven pogled v primerjavi z drugimi državami, kjer takšen skepticizem ni bil izrecno omenjen.

Sinteza ugotovitev iz šestih držav razkriva skupno razumevanje izzivov pri dodeljevanju virov in smernic pri izvajanju uvajalnih programov za učitelje. Vsaka država prikazuje edinstvene pristope in perspektive, na primer poudarek na situacijsko občutljivem usposabljanju mentorjev v Italiji in decentralizacijo usposabljanja mentorjev na Portugalskem. Skepticizem med učitelji začetniki po raziskavi v Španiji dodaja še eno razsežnost k razumevanju zapletov pri učinkovitem izvajanju teh programov v različnih nacionalnih kontekstih. V več državah je hipoteza 7 delno potrjena. To kaže, da je pomanjkanje virov in smernic sicer prepoznano kot problem, vendar ni edini razlog za neizvajanje programov uvajanja.



Preglednica 1 – Povzetek preverjanja hipotez.

Hipoteza	Delno potrjena	V celoti potrjena
1 - Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
2 - Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.	✓ (ES)	✓ (GR, PT, HR, SI, IT)
3 - Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenejajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.	✓ (GR, HR, SI)	✓ (PT, ES, IT)
4 - Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
5 - Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.	✓ (GR, HR, SI, ES)	✓ (IT)
6 - Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.	✓ (PT, ES)	✓ (GR, HR, SI, IT)
7 - Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.	✓ (PT, HR, ES, IT)	✓ (GR, SI)

Podrobni rezultati kvantitativne in kvalitativne analize, opravljene v Španiji, Grčiji, Sloveniji in na Hrvaškem ter Portugalskem, so prikazani v A in B delu in tega dokumenta. Podrobni rezultati iz Italije s prilagojeno metodologijo so predstavljeni v C delu tega dokumenta.



Vprašalnik evropskih raziskav je bil deljen na spletu med septembrom in decembrom 2023. Prednostno je bil razširjen med ravnatelji in učitelji šol iz držav zunaj projektnega konzorcija. Uporabljeni so bili različni kanali razširjanja, vključno z: a) promocijo na platformah družbenih medijev v več evropskih državah v angleščini, nemščini in francoščini; b) informiranjem po elektronski pošti institucionalnim stikom, ki jih ima vsak projektni partner; c) informiranjem prek seznamov elektronskih stikov učiteljev in šol iz različnih evropskih držav; č) informiranjem prek komunikacijskih kanalov znanstvenih združenj ter nacionalnih in evropskih učiteljskih subjektov.

Na vprašalnik je odgovorilo 174 vodij šol iz različnih držav. Skupaj je bilo veljavnih 94 anket. Približno polovica teh odgovorov je prišla iz držav zunaj projektnega konzorcija. Med državami zunaj konzorcija je bilo največ odgovorov iz Republike Severne Makedonije, sledila ji je Romunija. Med državami konzorcija je bilo največ anketirancev v Grčiji, sledila je Portugalska. V raziskavo je bilo vključenih 844 učiteljev iz različnih držav. Veljavnih anket je bilo 488, od tega 350 odgovorov iz držav zunaj konzorcija, 138 pa iz držav konzorcija. Tako kot pri vodstvu šol je bilo med državami zunaj konzorcija največ odgovorov iz Republike Severne Makedonije, sledila je Romunija. Med anketiranci iz držav konzorcija je bilo največ odgovorov iz Grčije, sledila ji je Portugalska.

Glede na rezultate evropskih raziskav se učitelji in vodstva šol v različnih evropskih državah strinjajo glede programov uvajanja učiteljev in mentorskih procesov, pri čemer med državami konzorcija in drugimi državami ni bilo opaziti bistvenih razlik. Tako poenoteno razumevanje poudarja pomen usposobljenosti mentorjev in strukturirane podpore med uvajanjem učiteljev. Slednje potrjuje hipotezo 3, da vnaprej pripravljene programi uvajanja učiteljev, ki temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo strokovni razvoj in ohranjanje učiteljev, ter s hipotezo 5, ki trdi, da strukturirani mentorski programi, prilagojeni kontekstu, povečujejo zanimanje in uspešnost udeležencev.

Anketiranci se močno strinjajo, da bi morali uvajalne procese podpirati usposobljeni mentorji, kar se ujema s hipotezo 6, ki pravi, da usposabljanje mentorjev olajša izvajanje uvajalnih programov. Vendar anketiranci opažajo pomanjkanje formalnih priprav mentorjev, kar kaže na potrebo po celovitih programih usposabljanja za povečanje učinkovitosti uvajanja, kar je skladno s hipotezo 1, ki pravi, da formalni programi usposabljanja mentorjev olajšajo izvajanje učinkovitih uvajalnih programov. Poleg tega učitelji in vodstva šol iz držav konzorcija zelo cenijo potrjevanje, priznavanje in stalno spremljanje programov usposabljanja mentorjev. Pomanjkanje sredstev in smernic ni dovoljšen razlog, da se programi uvajanja ne izvajajo na šolah (hipoteza 7). Prav tako ni povsem jasno, ali priložnost, da izkušeni učitelji in vodstva šol razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojim kolegom, prispeva k njihovi motivaciji in ohranjanju sistema (hipoteza 2). Hkrati ni bilo ugotovljeno nasprotno.

Na splošno anketirani evropski ravnatelji in učitelji menijo, da je uvajanje učiteljev ključnega pomena pri podpori vključevanja novih učiteljev, kar potrjuje hipotezo 4, ki nakazuje, da





formalni uvajalni programi na ravni šole prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju učiteljev začetnikov.

Ugotovitve izpostavljajo pomanjkanje formalne priprave mentorjev med anketiranci in poudarjajo pomen formalnih programov usposabljanja, potrjevanja učiteljev začetnikov in strokovne podpore izkušenim učiteljem, ki prehajajo v vlogo mentorja. Poleg tega anketiranci izražajo nestrinjanje s pojmom univerzalnega uvajalnega programa, kar kaže na zavedanje o različnih potrebah in kontekstih učiteljev.

Analiza odgovorov učiteljev je v vseh sodelujočih državah privedla do oblikovanja priporočil za podporo pri uspešnemu izvajanju uvajalnih programov v šolah, pri čemer so najpomembnejša priporočila opredeljena spodaj:

- **Spodbude za izkušene učitelje v vlogi mentorjev** (Španija, Hrvaška, Slovenija, Grčija, Portugalska): Učitelji so predlagali uvedbo različnih spodbud, kot so formalno priznanje mentorstva, manjša delovna obremenitev učiteljev ali finančne nagrade, da bi izkušene učitelje spodbudili k mentorstvu.
- **Mreženje med mentorji** (Španija, Hrvaška, Grčija, Slovenija): Učitelji so predlagali vzpostavitev platform za povezovanje mentorjev, izmenjavo virov in medsebojno podporo ter izboljšanje mentorskih izkušenj z regionalnimi virtualnimi skupnostmi in obiski šol.
- **Vključitev uvajalnih programov v izobraževanje učiteljev in strategijo šol** (Španija, Hrvaška, Italija, Portugalska, Slovenija): Učitelji so se zavzemali za vključitev uvajalnih programov v zadnja leta usposabljanja učiteljev in splošno strategijo šole, pri čemer bi se osredotočili na praktične in teoretične vidike za pomoč novim učiteljem.
- **Načrt za spremljanje uvajalnih programov** (Italija, Portugalska): Učitelji so priporočali izvajanje načrta spremljanja za izmenjavo dobrih praks in izkušenj, ki bi vključeval različne zainteresirane strani, kot so vodstva šol, uprave in univerze.
- **Mentorstvo v pravnih in formalnih šolskih postopkih** (Španija, Grčija, Slovenija): Učitelji so poudarili vlogo vodstva in uprave šole pri mentorstvu, zlasti v zvezi s pravnimi in šolskimi postopki, ter predlagali vključitev mentorskih pristopov v usposabljanje za šolske voditelje.
- **Prilagoditev dolžine uvajalnega programa na individualne potrebe** (Italija, Portugalska): Učitelji so predlagali, da se trajanje uvajalnih programov prilagodi posebnim potrebam učiteljev začetnikov in se po možnosti podaljša.
- **Spletni viri za mentorje** (Grčija, Slovenija): Učitelji so predlagali oblikovanje digitalnih virov in spletnih podatkovnih baz za mentorje in učitelje začetnike.
- **Upoštevanje delovnih pogojev učiteljev začetnikov** (Slovenija): Učitelji so poudarili, da je potrebno nasloviti vprašanja, povezana z delovnimi pogoji učiteljev začetnikov, ki odgovarjajo na njihove občutke, da so premalo plačani in podcenjeni ter potrebo po podpori kolegov in nadrejenih.



## Uvod

Namen sledečega poročila je predstaviti in analizirati rezultate terenskih poskusov, izvedenih v sodelujočih državah v okviru projekta LOOP – Krepitev osebnega, poklicnega in socialnega stalnega razvoja učiteljev z inovativnimi programi kolegialnega uvajanja. V projektu smo se poslužili kvazieksperimentalne metodološke raziskave, katere namen je bil ugotoviti in oceniti povezavo med predlaganimi ukrepi politike in spremembami, ki bi jih lahko povzročili v dojemanju učiteljev glede njihovih poklicnih možnosti, poklicnega razvoja in motivacije.

Namen analize je predstaviti kvantitativne in kvalitativne rezultate terenskih poskusov ter preveriti sledečih sedem hipotez:

1. Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.
2. Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.
3. Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenjajo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.
4. Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.
5. Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.
6. Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.
7. Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.

Poročilo ima sledečo strukturo:

- Del A vključuje kvantitativno vrednotenje terenskih poskusov. V točki 1A so opisani statistični profili udeležencev terenskih poskusov. V točki 2A je na kratko opisan potek terenski poskusov, in sicer od začetne faze usposabljanja in informativnih sestankov do njihovega zaključka. Točka 3A vsebuje rezultate analize podatkov, zbranih med predhodnimi raziskavami in raziskavami po izvedenem usposabljanju.
- V delu B so predstavljene ugotovitve kvalitativne analize ločenih nacionalnih študij in njihova medsebojna primerjava. V točki 1B je opisan vzorec učiteljev, ki so sodelovali v fokusnih skupinah in intervjujih, točka 2B pa obravnavana rezultate.
- Točka C opisuje izvedbo in rezultate terenskih poskusov v Italiji.
- V točki D so predstavljeni zaključki evropskih raziskav triangulacije.





- Del E vsebuje zaključni povzetek.

## Del A: Kvantitativno vrednotenje terenskih poskusov

Za vzpostavitev pilotnih skupin in izbiro učiteljev, ki so sodelovali, so partnerji uporabili svoja omrežja, da bi zbrali seznam zainteresiranih šol in učiteljev, kar je omogočilo sodelovanje 1017 učiteljev v terenskih poskusih, kar je potekalo od junija do oktobra 2022. Udeleženci, vključeni v terenske poskuse, so bili razporejeni na naslednji način (te številke se nanašajo na vse udeležence razen Italije):

- Kontrolna skupina 207 izkušenih učiteljev.
- Eksperimentalna skupina 217 izkušenih učiteljev.
- Kontrolna skupina 235 novih učiteljev začetnikov.
- Eksperimentalna skupina 358 učiteljev začetnikov.

Kvantitativni podatki so bili zbrani z vprašalniki, razdeljenimi udeležencem terenskih poskusov. Časovni okvir zbiranja podatkov je sledeč: **predhodni vprašalnik** (tj. pred usposabljanjem) je bil izpolnjen med oktobrom 2022 in januarjem 2023, **vprašalnik po usposabljanju** pa med julijem in septembrom 2023. **Stopnja odzivnosti je znašala 90 %**. Nekaj učiteljev začetnikov se je na začetku šolskega leta preselilo na druge šole, kar je povzročilo rahel upad deleža odgovorov.

### Del 1A: Vzorci kvantitativnega vrednotenja terenskih poskusov

V sledečih podpoglavjih je na kratko predstavljen statistični profil učiteljev po skupinah v posameznih državah po tem vrstnem redu:

- vzorec kontrolne skupine (izkušeni učitelji);
- vzorec eksperimentalne skupine (izkušeni učitelji);
- vzorec kontrolne skupine (učitelji začetniki);
- vzorec eksperimentalne skupine (učitelji začetniki).

#### Vzorec kontrolne skupine (izkušeni učitelji)

**Grčija:** V kontrolni skupini je 75 % žensk, predvsem v starostnih skupinah 46-55 let (44 %) in 56-65 let (30 %). Več kot polovica (53 %) ima več kot 20 let delovnih izkušenj. Večinoma poučujejo v osnovnih šolah (43 %), večina teh je locirana v mestih (70 %). Le 23 % jih ima izkušnje z mentorstvom.

**Slovenija:** Skupina je uravnotežena glede spola, ženske predstavljajo 50 %, moški pa 43% (preostalih 7 % se ni želelo opredeliti). Večina je stara od 56 do 65 let (28 %). Učitelji so



razporejeni po različnih stopnjah šolanja, pri čemer jih je več s podeželja (64 %). Le 36 % jih ima izkušnje z mentorstvom.

**Španija:** V tem vzorcu prevladujejo učiteljice (80 %), starostna porazdelitev pa je sledeča: 26-35 (28 %), 36-45 (29 %) in 46-55 (24 %). Velik del učiteljev (54 %) ima več kot 16 let delovnih izkušenj. Večina jih poučuje v osnovnih šolah (81 %) v mestnih območjih (90 %). Velik del (62 %) ima izkušnje z mentorstvom.

**Portugalska:** Prevladujejo učiteljice (80 %), večina jih spada v starostno skupino od 46 do 55 let (60 %). Velik delež (80 %) ima več kot 20 let delovnih izkušenj. Učitelji poučujejo predvsem na višji sekundarni ravni (50 %) v mestnem okolju (65 %). Le 20 % ima izkušnje z mentorstvom.

**Hrvaška:** Tudi tu je večina udeleženk žensk (79 %), večina učiteljev pa je starih od 46 do 55 let (59 %). Velika večina (62 %) ima več kot 20 let delovnih izkušenj. Stopnja poučevanja je večinoma višja srednja šola (62 %), večina učiteljev pa poučuje v mestnih šolah (90 %). Kar 76 % učiteljev ima izkušnje z mentorstvom.

Na podlagi zgoraj navedenega opisa ima celoten vzorec izkušenih učiteljev v kontrolni skupini sledeče prevladujoče značilnosti:

**Spol:** V vseh državah so v kontrolni skupini izkušenih učiteljev večinoma ženske, od 50 % v Sloveniji do 80 % na Portugalskem in v Španiji.

**Starost:** Večina učiteljev spada v starostno skupino od 46 do 55 let, predvsem v Grčiji, na Portugalskem in Hrvaškem.

**Izkušnje:** Več kot 20 let delovnih izkušenj je pogost pojav, zlasti v Grčiji, na Portugalskem in Hrvaškem.

**Lokacija šole:** V vzorcih Grčije, Španije in Hrvaške prevladuje urbano okolje, medtem ko je v slovenskem vzorcu bolj zastopano podeželje.

**Izkušnje z mentorstvom:** Najvišji odstotek učiteljev z mentorskimi izkušnjami je v Španiji (62 %), najnižji na Portugalskem (20 %).

### Vzorec eksperimentalne skupine (izkušeni učitelji)

**Grčija:** V eksperimentalni skupini je 75 % udeležencev žensk. Starostna porazdelitev je večinoma med 46-55 (44 %) in 56-65 (24 %) let. Približno 58 % jih ima več kot 20 let delovnih izkušenj. Večina (53 %) jih poučuje v osnovnih šolah, pri čemer je precej prisotnih v mestih (64 %). Izkušnje z mentorstvom ima 34 %.

**Slovenija:** V tej skupini prevladujejo ženske (90 %). Starostna porazdelitev je skoncentrirana v razponu 36-45 (40 %) in 46-55 (34 %) let. Ravni izkušenj so različne, saj ima 40 % učiteljev iz vzorca več kot 20 let izkušenj. Večina učiteljev poučuje v osnovnih šolah (76 %), pri čemer je porazdelitev med mestne in podeželske šole skoraj enaka (48 % mestnih, 52 % podeželskih). Visok odstotek (61 %) učiteljev ima izkušnje z mentorstvom.

**Španija:** V tem vzorcu je 80 % udeležencev žensk. Prevladujoča starostna skupina je od 36 do 55 let. Kar 43 % učiteljev ima več kot 16 let izkušenj, 27 % učiteljev pa več kot 20 let izkušenj. Razporeditev šolskih stopenj je precej uravnotežena med osnovnimi (44 %) in nižjimi srednjimi



šolami (43 %), ki se v večini nahajajo v mestih in njihovi okolici (77 %). Presenetljivo je, da ima 80 % učiteljev izkušnje z mentorstvom.

**Portugalska:** Skupino sestavlja 90 % žensk. Starost je večinoma v razponu 56-65 let (52 %) in 46-55 let (48 %). Vsi udeleženci imajo več kot 20 let delovnih izkušenj. Večina je srednješolskih učiteljev (76%), ki delujejo v mestih (90 %). Kar 81 % učiteljev nima izkušenj z mentorstvom.

**Hrvaška:** Na Hrvaškem je 75 % udeležencev žensk. Večina učiteljev pripada starostni skupini 46-55 let (53 %) in 36-45 let (25 %). Kar 69 % učiteljev ima več kot 20 let pedagoških izkušenj. Večina (62 %) jih poučuje v osnovnih šolah, ki so locirane v mestih (90 %). Skoraj vi (91 %) ima izkušnje z mentorstvom.

Celoten vzorec izkušenih učiteljev v eksperimentalni skupini ima sledeče prevladujoče značilnosti:

**Spol:** Ženske prevladujejo v vseh državah, in sicer od 75 % do 90 %. V Sloveniji je zastopanost žensk najvišja.

**Starost:** Učitelji vseh držav večinoma spadajo v starostno skupino od 36 do 65 let, v Sloveniji in Španiji jih veliko spada tudi v skupino od 36 do 45 let.

**Izkušnje:** V Grčiji, na Hrvaškem in Portugalskem je več kot 20 let delovnih izkušenj pogost pojav. V Španiji in Sloveniji je razpon izkušenj bolj raznolik.

**Stopnja šolanja:** Večina respondentov, ki poučujejo v osnovnih šolah, prihaja iz Slovenije, Grčije in Hrvaške.. Portugalska in Španija imata večjo zastopanost učiteljev, ki poučujejo v gimnazijah in poklicnih ter strokovnih šolah.

**Lokacija:** Mestne šole prevladujejo zlasti na Hrvaškem in Portugalskem.

**Izkušnje z mentorstvom:** So zelo različne, od 91 % na Hrvaškem do 19 % na Portugalskem.

**V splošnem lahko zaključimo, da je profil izkušenih učiteljev eksperimentalne skupine zelo podoben profilu izkušenih učiteljev kontrolne skupine.**

### Vzorec kontrolne skupine (učitelji začetniki)

**Grčija:** Približno tri četrtine vzorca predstavljajo ženske, med katerimi je veliko učiteljev v starostnih skupinah 26-35 let (30 %) in 36-45 let (46 %). Večina učiteljev ima manj kot pet let delovnih izkušenj (66 %). Učitelji so skoraj enako porazdeljeni med mestna in podeželska območja, pri čemer jih je nekoliko več v rednemu izobraževanju (65 %).

**Slovenija:** Prevladujejo ženske (90 %), večina učiteljev začetnikov je v starostni skupini 26-35 let (50 %). Pedagoške izkušnje so večinoma od 1 do 5 let (59 %). Učitelji večinoma poučujejo na podeželskih šolah (59 %), od tega jih 40 % poučuje v osnovni šoli.



**Španija:** Razdelitev po spolu je 65 % (ženske) in 35 % (moški). Večina je mlajših od 25 let (40 %), vsi pa imajo manj kot 5 let delovnih izkušenj. Večina jih poučuje v osnovnih šolah (75 %) in v mestih (85 %).

**Portugalska:** V kontrolni skupini učiteljev začetnikov je porazdelitev po spolu bolj uravnotežena (58 % žensk in 38 % moških). Večina jih je starih od 36 do 45 let (54 %), 46 % pa jih ima od 16 do 20 let pedagoških izkušenj. Poučujejo predvsem na višjih srednjih (42 %) in osnovnih šolah (37 %) v mestnih območjih (79 %).

**Hrvaška:** Podobno kot v drugih državah je glede spola večji delež žensk (75 %), predvsem v starostnih skupinah <25 let in 26-35 let (80 % oziroma 18 %). Skoraj vsi so neizkušeni (98 % jih ima manj kot 5 let delovnih izkušenj). Med mestnimi in podeželskimi šolami je skoraj enak delež (večinoma osnovne šole, 66 %).

Skupen vzorec učiteljev začetnikov v kontrolni skupini ima sledeče prevladujoče značilnosti:

**Spol:** V vseh državah v kontrolni skupini učiteljev začetnikov prevladujejo učiteljice, in sicer od 58 % do 90 %. V Španiji in na Portugalskem je porazdelitev glede na spol bolj uravnotežena.

**Starost:** Večina učiteljev je mladih, zlasti v Sloveniji in Španiji, kjer je veliko število učiteljev mlajših od 35 let. V Grčiji in na Portugalskem je več učiteljev v starostni skupini od 36 do 45 let.

**Izkušnje:** Učitelji v tej skupini so večinoma manj izkušeni, zlasti v Španiji in na Hrvaškem (skoraj vsi poučujejo manj kot 5 let). Na Portugalskem je obseg izkušenj nekoliko večji.

**Stopnja šolanja:** V Španiji in na Hrvaškem je precej prisotna osnovnošolska raven poučevanja. Na Portugalskem in v Grčiji je porazdelitev po ravneh izobraževanja bolj raznolika.

**Lokacija:** V vzorcu prevladujejo mestne šole, izjema je Slovenija z večjo zastopanostjo podeželja. Na Hrvaškem je porazdelitev med mestnimi in podeželskimi šolami skoraj enakomerna.

### Vzorec eksperimentalne skupine (učitelji začetniki)

**Grčija:** V tej skupini so učitelji začetniki večinoma ženske (80 %). Starostna porazdelitev se giblje med 26-35 (51 %) in 36-45 (20 %) let. Njihove izkušnje so večinoma omejene, pri čemer so močno prisotne v osnovnoškolskem izobraževanju (58 %). Prevladujejo mestne šole (61 %).

**Slovenija:** V tej skupini so večinoma ženske (85 %). Velik delež je mlajših od 35 let (43 %), 36 % je mlajših od 25 let. Večina jih je razmeroma neizkušenih (83 %). Večina jih poučuje v osnovnih šolah (42 %), na podeželju (56 %).

**Španija:** Vzorec v Španiji ima bolj uravnoteženo razmerje med spoloma (65 % žensk in 35 % moških). Velik del vzorca je mlajši od 35 let, 40 % pa jih je mlajših od 25 let. Vsi so relativno neizkušeni. Večina (75 %) jih poučuje v osnovnih šolah in v mestnih območjih (85 %).

**Portugalska:** Skupino sestavlja 58 % žensk in 38 % moških, razdelitev po spolu je precej uravnotežena. Velik delež (54 %) je star od 36 do 45 let. Stopnje izkušenj se razlikujejo, vendar jih ima 46 % od 16 do 20 let delovnih izkušenj. Prevladujejo zaposleni v višjih srednjih šolah (42 %), večinoma v mestnih območjih (79%).



**Hrvaška:** Prisoten je visok delež žensk (79 %), 80 % je mlajših od 25 let. Večina je neizkušenih (98 %), poučujejo v osnovnih šolah (66 %), s skoraj enako porazdelitvijo med mestnimi in podeželskimi območji.

Na podlagi zgoraj navedenega opisa je mogoče sklepati, da ima celoten vzorec učiteljev začetnikov v eksperimentalni skupini sledeče prevladujoče značilnosti:

**Spol:** V vseh državah prevladujejo ženske, in sicer od 58 % do 90 %, pri čemer je spol najbolj uravnotežen v Španiji (65 % žensk in 35 % moških).

**Starost:** V vseh državah je opazna zgoščenost v starostni skupini 26-35 let, na Portugalskem in v Grčiji pa je precejšnja prisotnost tudi v starostni skupini 36-45 let. V Sloveniji in Španiji je demografija mlajša, saj je precejšen delež mlajših od 35 let.

**Izkušnje:** Pričakovano so izkušnje v vseh državah nizke, z izjemo Portugalske, ki ima velik delež učiteljev od 16 do 20 let izkušenj. Nasprotno imajo vsi učitelji začetniki v Španiji manj kot 5 let izkušenj.

**Raven šole:** V Grčiji in Španiji je večina učiteljev iz vzorca osnovnošolskih učiteljev (58 % oziroma 75%). Vzorec portugalske skupine je bolj uravnoteženo porazdeljen po različnih ravneh izobraževanja.

**Lokacija:** Večina šol iz vzorca se nahaja v mestnih območjih (npr. v vzorcu Španije 85 %).

V splošnem je nabor udeležencev eksperimentalne skupine učiteljev začetnikov nekaterim odklonom navkljub podoben naboru udeležencev kontrolne skupine.

## **Del 2A: Postopek terenskih poskusov**

Hipoteze analize so bile preverjene s terenskimi poskusi. V začetku so bili udeleženci razdeljeni v dve skupini: kontrolno in eksperimentalno skupino. Na splošno, in kot smo že pokazali, so si prizadevali zagotoviti visoko stopnjo podobnosti med obema skupinama, vendar je bilo nekaj razlik glede števila in značilnosti učiteljev v obeh skupinah.

Razlike v pristopu učiteljev iz kontrolne in eksperimentalne skupine so bile sledeče:

- Izkušeni učitelji iz eksperimentalne skupine so bili deležni 35-50 ur usposabljanja, promoviranega na nacionalni ravni na podlagi Programa za usposabljanje mentorjev in njegovi viri (MCP) za prevzemanje vloge mentorjev.
- Izkušeni učitelji kontrolne skupine so bili obveščeni o obeh instrumentih politike - Uvajalni program za učitelje začetnike (NTIP) in Program za usposabljanje mentorjev in njegovi viri (MCP) na informativnem sestanku, ki je trajal nekaj ur.
- Poleg tega so bili učitelji začetniki iz eksperimentalne in kontrolne skupine obveščeni o programu NTIP na informativnih sestankih.



V preglednici 2 so povzeti ključni podatki v številkah z različnih usposabljanj in informativnih sestankov, namenjenih novim in izkušenim učiteljem. Podatki kažejo obseg sodelovanja posameznih držav in omogočajo vpogled v splošni učinek projekta.

Preglednica 2- Dogodki, spodbujeni v okviru faze priprave terenskih poskusov v državah konzorcija (število dogodkov/število udeležencev).

Dogodek	Opis	Hrvaška	Grčija	Portugalska	Slovenija	Španija	št. dogodkov/ št. učiteljev
E7	Tečaj usposabljanja za mentorje	10 / 32	10 / 61	1 / 27	1 / 96	7 / 30	29 / 246
E8	Delavnica Moj uvajalni program	4 / 43	2 / 83	5 / 48	3 / 160	2 / 26	16 / 360
E9	Informativni sestanek za mentorje	3 / 29	1 / 105	4 / 25	1 / 39	1 / 21	10 / 219
E10	Informativni sestanek za učitelje začetnike	3 / 45	1 / 114	4 / 35	1 / 27	1 / 20	10 / 241
<b>Skupaj</b>	-	20 / 149	14 / 363	14 / 135	6 / 322	11 / 97	65 / 1066

Zgornja preglednica zajema raznolika, a enotna prizadevanja vsake države k zasledovanjem splošnih ciljev projekta LOOP, ki odražajo preplet inovativnosti, prilagodljivosti in predanosti:

- Projekt LOOP je vključeval sistematično podporo in usposabljanje v sodelujočih državah, prilagojeno njihovim edinstvenim izobraževalnim kontekstom. Hrvaška in Grčija sta na primer poudarili podporo na daljavo in redno komunikacijo med projektno skupino in sodelujočimi učitelji, pri čemer sta se osredotočili na izvajanje Uvajalnega programa za učitelje začetnike (NTIP) in izmenjavo najboljših praks.
- Portugalska in Slovenija sta zagotovili kombinacijo spletnih in fizičnih usposabljanj s posebnim poudarkom na usposabljanju mentorjev. Portugalski pristop je bil v skladu s svojo zakonodajo priznan kot del profesionalnega razvoja učiteljev, Slovenija pa se je osredotočila na spletna navodila. Cilj obeh držav je bil pripraviti učitelje na učinkovito izvajanje uvajalnega programa. Sledeča prizadevanja odražajo zavezanost krepitvi kompetenc učiteljev in prilagajanje posebnim logističnim in geografskim izzivom nacionalnega okolja.
- Španija je projekt LOOP v Kataloniji vključila kot pilotni projekt za prihajajoči uvajalni program SENSEI. Usposabljanje je bilo strukturirano v fazah, pri čemer je bil poudarek na mentorstvu in praktični uporabi uvajalnega programa. Za zagotovitev zaključka usposabljanja se je bilo potrebno soočiti z izzivi kot so zdravstvene težave in prilagajanje





urniku. Slednje kaže na prilagodljivost in v prihodnost usmerjeno strategijo projekta pri usklajevanju z regionalnimi izobraževalnimi reformami.

Za podrobnejše informacije o natančnem postopku terenskih poskusov v vsaki državi lahko preberete ustrezna nacionalna poročila (glej priloge).

### **Del 3A: Rezultati kvantitativnega dela vrednotenja terenskih poskusov**

V tem delu so predstavljeni rezultati analize zbranih podatkov (tj. primerjava med vprašalniki pred in po intervenciji). Shema analize po hipotezah je prikazana v preglednici 3. Vsaka hipoteza je nato predstavljena in analizirana posebej.

Preglednica 3 - Usklajenost različnih delov in vprašanj vprašalnikov pred in po intervenciji s posameznimi hipotezami, ki jih je potrebno preveriti.

Hipoteza	Vprašalniki pred intervencijo (izkušeni učitelji)	Vprašalniki po intervenciji (izkušeni učitelji)	Vprašalniki pred intervencijo (učitelji začetniki)	Vprašalniki po intervenciji (učitelji začetniki)
1	Del C	Del C	Del C	Del C
2	Del B	Del B	Se ne nanaša	Se ne nanaša
3	Del E	Del E	Del B + Del C	Del B + del C
4	Se ne nanaša	Se ne nanaša	Part D	Part D
5 (interes)	Del C	Del C	Del E	Del E
6	Del C	Del C	Se ne nanaša	Se ne nanaša
7	Del F (drugo vprašanje)	Part F (drugo vprašanje)	Del G (drugo vprašanje)	Del G (vprašanje)



## Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.

Zaključki iz vsake države se osredotočajo na dožemanje in učinkovitost formalnih programov usposabljanja in uvajanja za učitelje. V Španiji rezultati za izkušene učitelje do neke mere potrjujejo hipotezo, vendar učitelji začetniki izražajo manjše strinjanje glede pozitivnih rezultatov uvajalnih programov. Na Portugalskem je opaziti splošno strinjanje glede obveznega mentorstva in prilagajanja programov šolskim okoliščinam. Grčija in Hrvaška kažeta podobne trende, pri čemer izkušeni učitelji dajejo prednost formalnemu mentorstvu pred neformalnim, z opaznim povečanjem soglašanja po usposabljanju. Slovenski rezultati so podobni - poudarjajo prednost formalnega usposabljanja in prilagodljivost mentorskih programov šolskim okoliščinam. V vseh teh državah obstajajo utemeljeni dokazi, ki podpirajo hipotezo 1, zlasti glede pozitivnega sprejemanja formalnega usposabljanja in strukturiranih programov uvajanja. Analiza podatkov iz Hrvaške, Grčije, Portugalske, Slovenije in Španije je razkrila več zanimivih ugotovitev glede izkušenih učiteljev in začetnikov v kontrolnih in eksperimentalnih skupinah. V nadaljevanju sledi povzetek poročila za vsako vzorčno skupino, ki izpostavlja skupne trende in edinstvene ugotovitve v petih državah:

- **Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** V vseh sodelujočih državah so izkušeni učitelji v kontrolnih skupinah podobno odgovarjali na vprašanja o dožemanju učinkovitosti mentorskih programov. Vendar so bile opazne razlike na določenih področjih, kot sta potreba po strukturiranih programih in pomen prilagoditve teh programov lokalnim šolskim razmeram.
- **Izkušeni učitelji iz eksperimentalne skupine:** Pri izkušenih učiteljih iz eksperimentalne skupine je bil po intervenciji opazen premik v stališčih, zlasti kar zadeva njihovo podporo strukturiranim in formaliziranim mentorskim programom. Ta trend je bil skladen v večini držav, kar kaže na morebitno učinkovitost strukturiranih intervencij v primerjavi z neformalnimi.
- **Učitelji začetniki iz kontrolne skupine:** Mladi učitelji v kontrolnih skupinah so imeli na splošno pozitiven odnos do mentorskih programov, vendar so bili njihovi odgovori v primerjavi z izkušenimi učitelji manj enotni. Razlike so bile opažene na področjih, kot sta krepitev in občutek pripadnosti, ki ju spodbujajo ti programi.
- **Učitelji začetniki iz eksperimentalne skupine:** Na učitelje začetnike v eksperimentalnih skupinah so usposabljanja vplivala različno. V nekaterih državah se je povečalo pozitivno dožemanje mentorstva, v drugih pa se je zmanjšalo ali pa ni bilo bistvenih sprememb. To kaže na zapletenejšo povezavo med usposabljanji in njihovo učinkovitostjo za učitelje začetnike.

Te ugotovitve nudijo dragocen vpogled v dožemanje mentorskih programov in njihov vpliv med učitelji na različnih stopnjah njihove poklicne poti ter v različnih eksperimentalnih pogojih.





Razlike in podobnosti, opažene med državami, kažejo na zapletenost in situacijsko naravo izvajanja takšnih programov v izobraževalnem sektorju.

**Rezultati iz Portugalske in Španije delno potrjujejo hipotezo, medtem ko jo ustrezni rezultati iz vseh drugih držav v celoti potrjujejo.**

## **Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovem ohranjanju v sistemu.**

Ugotovitve o mentorskih programih v različnih državah nakazujejo, da ti programi v splošnem podpirajo uvajanje učiteljev začetnikov in povečujejo motivacijo izkušenih učiteljev ter njihovo ohranitev v šolskem sistemu. Mentorstvo je v Španiji ocenjeno kot pozitivno, naklonjeni so mu še posebej učitelji začetniki. Ugotovitve na Portugalskem kažejo, da mentorstvo pozitivno vpliva na motivacijo učiteljev in zadovoljstvo s poklicno kariero. V Grčiji je mentorstvo cenjeno, ker ponuja priložnosti za poklicni razvoj. Rezultati v Sloveniji nakazujejo na pomembne razlike v dojetanju izvajanja mentorstva po usposabljanjih, pri čemer je mentorstvo med udeleženci pridobilo na priljubljenosti. Podatki iz hrvaške kažejo, da mentorstvo pomaga pri ohranjanju učiteljev v šolskem procesu in da so s slednjim zadovoljni, čeprav je možno zaznati različne poglede glede na eksperimentalno in kontrolno skupino. Na splošno je mentorstvo v teh državah ocenjeno kot koristno.

V nadaljevanju sledijo sintetične ugotovitve, ki poudarjajo skupne in različne ugotovitve v teh državah:

- **Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** Izkušeni učitelji iz kontrolne skupine kažejo zadovoljstvo s svojim delom, vendar različno dojemajo delovne izzive in željo po mentorski vlogi. V nekaterih državah je opazno zanimanje za mentorstvo, medtem ko je v drugih zanimanje za usposabljanje stabilno ali rahlo upade.
- **Izkušeni učitelji eksperimentalne skupine:** Zdi se, da imajo eksperimentalne intervencije raznolik vpliv na izkušene učitelje. V nekaterih državah izvajanje mentorstva vodi k manjšemu zaznavanju izzivov pri delu, medtem ko v drugih nimajo pomembnega vpliva ali pa se zaznavanje izzivov pri delu rahlo poveča. Različna je tudi pripravljenost priporočiti učiteljski poklic ali postati mentor, pri čemer se v nekaterih državah te težnje povečujejo, v drugih pa se zmanjšujejo ali se ne spreminjajo.
- **Učitelji začetniki iz kontrolne skupine:** Učitelji začetniki v kontrolnih skupinah v vseh državah kažejo visoko stopnjo zadovoljstva z delom. Vpliv mentorskega programa na



njihovo poklicno zaznavanje in želje je različen. V nekaterih primerih se poveča nagnjenost k temu, da bi ostali v poklicu in razmišljali o mentorskih vlogah, v drugih primerih pa te težnje ostanejo nespremenjene.

- **Učitelji začetniki v eksperimentalni skupini:** Rezultati intervencij v eksperimentalnih skupinah so različni. V nekaterih državah vodijo k večji pozitivni naravnosti do poučevanja in večjemu zanimanju za mentorstvo. V drugih državah pa intervencije ne spremenijo bistveno njihovega dojemanja poklicne poti ali stališč do mentorstva.

Povzamemo lahko, da raziskava kaže tako na podobnosti kot na razlike v tem, kako intervencije vplivajo na dožemanje in želje učiteljev v teh petih državah. Medtem ko je opazen splošen trend zadovoljstva z delom in zanimanja za mentorstvo, se stopnja, do katere intervencije vplivajo na ta zaznavanja, precej razlikuje.

**V splošnem hipotezo delno potrjujejo le rezultati iz Španije, medtem ko jo ustrezni rezultati iz vseh drugih držav v celoti potrjujejo.**

### **Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenejo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.**

Ugotovitve iz različnih držav o mentorskih programih za učitelje kažejo splošno soglasje o njihovem pozitivnem učinku. V Španiji tako začetniki kot izkušeni učitelji priznavajo koristi mentorstva pri lažjem uvajanju novih učiteljev v poklic, čeprav imajo izkušeni učitelji nekaj zadržkov. Analiza iz Portugalske kaže, da uvajalni programi, ki temeljijo na kolegialnem mentorstvu, bistveno koristijo učiteljem začetnikom, saj krepijo njihovo motivacijo in občutek pripadnosti, čeprav učitelji začetniki želijo dodatne politične ukrepe za boljše pogoje. V Grčiji so odkrili, da mentorstvo spodbuja motivacijo in poklicni razvoj učiteljev začetnikov, še posebej pri krepitvi občutka pripadnosti in sodelovanja. Rezultati v Sloveniji kažejo na močno strinjanje glede krepitve učiteljev začetnikov s pomočjo mentorstva, pri čemer so mnenja o njegovem vplivu na dolgoročne poklicne cilje učiteljev različna. Na Hrvaškem so odkrili, da mentorstvo zelo pomaga učiteljem začetnikom pri njihovi motivaciji in poklicnem razvoju, zlasti pri razvijanju občutka pripadnosti in sposobnosti sodelovanja.



Splošne ugotovitve rezultatov so:

- **Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** V vseh državah so se v splošnem strinjali, da je mentorstvo pomembno za krepitev kompetenc učiteljev začetnikov. Opažene so bile razlike v vplivu na občutek pripadnosti, sodelovanje z vrstniki in motivacijo.
- **Izkušeni učitelji iz eksperimentalne skupine:** Večina držav je pokazala na pomembno pozitivno spremembo v dojemanju koristi mentorstva po intervenciji. Predvsem se je razlikovala stopnja strinjanja glede njegove učinkovitosti pri krepitvi občutka pripadnosti in sposobnosti sodelovanja pri učiteljih začetnikih.
- **Učitelji začetniki iz kontrolne skupine:** V splošnem so učitelji začetniki zadovoljni v svojem poklicu in menijo, da jim je v izziv. Vendar je usposabljanje različno vplivala na nameru, da ostanejo v učiteljskem poklicu in na zanimanje za mentorsko vlogo.
- **Učitelji začetniki iz eksperimentalne skupine:** Usposabljanje je imelo mešane učinke. Medtem ko je bil na splošno opazen pozitiven trend glede dolgoročne učiteljske kariere, sta se dojemanje izzivov v poklicu in zanimanje za vloge mentorjev precej razlikovala.

Povzamemo lahko, da smo odkrili podobnosti glede nekaterih vidikov, kot je cenjenje mentorstva, hkrati pa so se specifični učinki usposabljanj precej razlikovali glede na skupino in državo. To nakazuje, da so nekatere izobraževalne strategije sicer lahko splošno uporabne, vendar se njihova učinkovitost lahko razlikuje glede na kontekst in ciljno skupino.

**Rezultati iz polovice držav (Grčija, Hrvaška in Slovenija) delno potrjujejo hipotezo, rezultati iz preostalih treh držav (Portugalska, Španija) pa jo v celoti potrjujejo.**

#### **Hipoteza 4: Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.**

Splošne ugotovitve nakazujejo na vpliv uvajalnih programov na učitelje začetnike v več državah. V Španiji med kontrolno in eksperimentalno skupino ni bilo opaziti bistvenih razlik. Na Portugalskem so se učitelji začetniki počutili sposobne v različnih strokovnih vidikih, pri čemer je eksperimentalna skupina pokazala večjo pripravljenost pri usvajanju šolske kulture in obvladovanju raznolikosti. Grški rezultati kažejo na pozitiven učinek formalnih uvajalnih programov, zlasti pri kulturni asimilaciji, vendar z zanemarljivimi ali mešanimi učinki na drugih področjih. Slovenski in hrvaški rezultati prav tako kažejo na pozitivne učinke uvajalnih programov, zlasti pri krepitvi samozavesti in usposobljenosti učiteljev glede dela s starši in vključevanja v šolsko okolje.



Povzetek skupnih in izstopajočih rezultatov:

- **Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** Izkušeni učitelji v kontrolnih skupinah so v več državah pokazali stalno raven strokovne prilagodljivosti in pedagoških spretnosti. Opažamo, da njihove izkušnje pozitivno prispevajo k obvladovanju izzivov v razredu in prilagajanju razvijajočim se izobraževalnim okoljem. V nekaterih državah so opazili odpor do novih metodologij poučevanja, v nasprotju z drugimi, kjer je bil opazen bolj odprt odnos do inovacij.
- **Izkušeni učitelji eksperimentalne skupine:** Izkušeni učitelji v eksperimentalnih skupinah, ki so bili deležni dodatnega usposabljanja, so na splošno pokazali večje sprejemanje inovativnih metod poučevanja. To je bil skupen trend, opažen v večini držav. Stopnja izboljšanja je bila različna, saj so nekatere države poročale o pomembnih spremembah glede učnih pristopov, medtem ko so druge opazile le manjše izboljšave.
- **Učitelji začetniki v kontrolni skupini:** Učitelji začetniki v kontrolnih skupinah več držav so pokazali željo po učenju, vendar so se soočali z izzivi pri vodenju razreda in prenosu teoretičnega znanja v prakso. V nekaterih državah so učitelji začetniki pokazali večjo prilagodljivost in hitrejše vključevanje v šolsko okolje, medtem ko so drugi pokazali potrebo po bolj strukturiranih sistemih podpore.
- **Učitelji začetniki v eksperimentalni skupini:** V splošnem so imeli učitelji začetniki v eksperimentalnih skupinah veliko koristi od dodatnih programov usposabljanja in mentorstva. To je privedlo do izboljšanja veščin vodenja razreda in boljšega izvajanja metodologije poučevanja. Področja in obseg izboljšav so se pri učiteljih začetnikih razlikovali: nekatere države so pokazale opazen napredek glede inovativnih metod poučevanja, medtem ko so se druge bolj izboljšale glede tradicionalnih vidikov poučevanja.

**V splošnem rezultati iz dveh držav (Portugalska in Španija) delno potrjujejo hipotezo, medtem ko jo ustrezni rezultati iz drugih štirih držav v celoti potrjujejo.**

### **Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.**

Splošne ugotovitve terenskih poskusov v Španiji, na Portugalskem, v Grčiji, Sloveniji in na Hrvaškem razkrivajo različna spoznanja. V Španiji hipoteza glede na dokaze ni v celoti potrjena. Rezultati na Portugalskem kažejo povečanje samo-účinkovitosti med izkušenimi učitelji in učitelji začetniki, pri čemer je bilo v eksperimentalni skupini vidno izboljšanje. Rezultati v Grčiji



podpirajo hipotezo, zlasti pri povečanju samo-učinkovitosti učiteljev začetnikov. Slovenski rezultati so opisani kot previdno optimistični, saj poudarjajo koristi mentorstva v eksperimentalni skupini, z mešanimi rezultati v kontrolni skupini. Hrvaški rezultati podpirajo hipotezo, saj se je v obeh skupinah povečala stopnja samozavesti, z raznolikim vplivom intervencij na učitelje začetnike.

Povzetek skupnih in izstopajočih rezultatov:

- **Izkušeni učitelji - kontrolna skupina:** V vseh petih državah so izkušeni učitelji v kontrolni skupini pokazali podobne izzive glede prilagajanja novim izobraževalnim metodologijam in tehnologijam. Splošni trend je kazal na potrebo po bolj strukturiranem strokovnem razvoju.
- **Izkušeni učitelji - eksperimentalna skupina:** Izkušeni učitelji v eksperimentalni skupini so pokazali opazne izboljšave glede prilagajanja na inovativne učne metode in tehnologije, zlasti v Španiji in na Portugalskem. Vidimo lahko, da ciljno usmerjene intervencije učinkovito izboljšajo spretnosti izkušenih učiteljev.
- **Novi učitelji - kontrolna skupina:** Učitelji začetniki v kontrolni skupini vseh držav so poročali, da se počutijo premalo pripravljene na kompleksnost učiteljskega poklica, zlasti glede upravnih in birokratskih vidikov. Ugotovitev kaže na vrzel v programih začetnega usposabljanja učiteljev.
- **Novi učitelji - eksperimentalna skupina:** Učitelji začetniki v eksperimentalnih skupinah so zlasti v Grčiji in Sloveniji po usposabljanju pokazali znatno povečanje samozavesti in usposobljenosti na različnih področjih poučevanja. Te ugotovitve poudarjajo učinkovitost uvajalnih programov za učitelje začetnike.

Povzamemo lahko, da se izkušeni učitelji soočajo z izzivi glede prilagajanja novim metodologijam, vendar so ciljno usmerjene intervencije lahko zelo učinkovite. Za učitelje začetnike so nujni celoviti uvajalni programi, ki bodo premostili vrzel med usposabljanjem in prakso. Razlike v rezultatih po državah prav tako poudarjajo pomen situacijskega prilagajanja programov profesionalnega razvoja, da bi zadostili specifičnim nacionalnim in regionalnim potrebam.

**V splošnem rezultati skoraj vseh držav (z izjemo Italije) delno potrjujejo to hipotezo.**



## Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.

Splošne ugotovitve vsake države glede programov usposabljanja mentorjev so sledeče:

V Španiji so ugotovili, da izkušeni učitelji prepoznavajo koristi programov usposabljanja in jih hkrati zanima več podrobnosti glede mentorskega usposabljanja in njegovih posledic. Na Portugalskem podpirajo obvezno mentorstvo pri uvajanju učiteljev, vendar pod pogojem, da so ti programi prilagojeni šolskemu kontekstu. Obstaja tudi dvom, ali naj bo usposabljanje mentorjev formalno ali neformalno. V Grčiji in na Hrvaškem dajejo prednost obveznim programom s formalnim, strukturiranim pristopom, prilagojenem družbenemu kontekstu. V Sloveniji so odkrili posredne dokaze, da je usposabljanje mentorjev koristno za učinkovito izvajanje programov uvajanja.

Povzamemo lahko, da so v vseh državah ugotovili strinjanje glede pomena in koristi strukturiranih, kontekstu prilagojenih mentorskih programov za uvajanje učiteljev, z nekaterimi razlikami glede želje o formalnosti in podrobnosti usposabljanja mentorjev.

Povzetek skupnih in izstopajočih rezultatov:

**Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** V splošnem so izkušeni učitelji v kontrolnih skupinah pokazali dosledno raven učinkovitosti poučevanja, z manjšimi odstopanji pri vodenju razreda in tehnikah vključevanja učencev. Opazna je njihova odvisnost od tradicionalnih metod poučevanja, saj so v primerjavi s kolegi v eksperimentalnih skupinah pokazali manjšo nagnjenost k vključevanju novih tehnologij ali pedagoških inovacij. Na Hrvaškem in v Sloveniji so ti učitelji pokazali nekoliko višjo stopnjo prilagodljivosti na spremembe učnega načrta v primerjavi z učitelji v Grčiji, Španiji in na Portugalskem. Španija je ugotovila edinstven pristop k tehnikam ocenjevanja učencev, ki se je razlikoval od konvencionalnih metod, opaženih v drugih državah.

**Izkušeni učitelji eksperimentalne skupine:** Ta skupina je pokazala odkrito navdušenje in odprtost za inovativne metode poučevanja in vključevanje tehnologije, kar je bilo v nasprotju z njihovimi kolegi v kontrolnih skupinah. Učitelji so pokazali večjo prilagodljivost pedagoških pristopov, še posebej pri vključevanju učencev z različnimi učnimi potrebami. V Grčiji in na Portugalskem so bili ti učitelji še posebej učinkoviti pri izvajanju strategij sodelovalnega učenja. Slovenski in hrvaški učitelji so se izkazali pri vključevanju digitalnih orodij v pouk, kar je bilo manj izrazito v Španiji.

**Novi učitelji kontrolne skupine:** V splošnem so se učitelji začetniki v kontrolnih skupinah nagibali k tradicionalnim metodam poučevanja, čeprav so bili v primerjavi z izkušenejšimi kolegi bolj odprti za nove pristope. Pokazali so veliko zanimanje za možnosti strokovnega razvoja, čeprav je bilo dejansko izvajanje inovativnih strategij omejeno. V Španiji in na Portugalskem so učitelji začetniki pokazali večjo stopnjo navdušenja nad na učenca usmerjenimi metodami poučevanja, kar v drugih državah ni bilo tako očitno. Hrvaški in



slovenski učitelji začetniki so pokazali edinstven pristop k vodenju razreda, po čemer se razlikujejo od svojih grških kolegov.

**Novi učitelji v eksperimentalni skupini:** Učitelji začetniki v eksperimentalnih skupinah so pokazali opazno navdušenje nad inovativnimi metodologijami poučevanja in tehnološkimi orodji. V primerjavi s kolegi v kontrolnih skupinah je bil opazen stalen trend k bolj dinamičnim in interaktivnim strategijam vključevanja učencev. V Grčiji in Sloveniji so učitelji pokazali izjemno spretnost pri vključevanju interdisciplinarnih pristopov v učni načrt. Španski in portugalski učitelji pa so bili bolj osredotočeni na individualizirane učne načrte, kar se je razlikovalo od hrvaške skupine, ki je poudarjala sodelovalno učenje.

**V splošnem rezultati iz dveh držav (Portugalska in Španija) delno potrjujejo to hipotezo, medtem ko jo ustrezni rezultati iz drugih štirih držav v celoti potrjujejo.**

### **Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.**

Rezultati, ki so jih pridobili izkušeni učitelji iz različnih držav, vključno s Španijo, Portugalsko, Grčijo, Slovenijo in Hrvaško, izpostavljajo več ključnih dejavnikov, ki jih je potrebno upoštevati pri oblikovanju in izvajanju uvajalnih programov za učitelje. Razpoložljivost časa in finančnih spodbud sta bili izpostavljeni v vseh skupinah, kar pomeni, da imata ključno vlogo pri uspešnosti takšnih programov. Izkušeni učitelji poudarjajo pomen dodelitve časa, v nekaterih primerih pa so kot pomembni opredeljeni tudi podpora vodstva in strukturirana programska orodja. Učitelji začetniki, zlasti v eksperimentalnih skupinah, kot bistvene pogoje poudarjajo potrebo po času, podpornem gradivu in finančni podpori mentorja. Poleg tega je v Sloveniji in na Portugalskem poudarjena vloga vodstva pri podpori uvajalnih programov.

Povzetek skupnih in izstopajočih rezultatov:

- **Izkušeni učitelji kontrolne skupine:** Izkušeni učitelji iz kontrolnih skupin več držav so izrazili zaskrbljenost zaradi časovnega vnosa v mentorstvo, in pomanjkanja finančnih spodbud. V nekaterih državah sta bila pomanjkanje sredstev in podpora vodstva šole bolj problematična in zaskrbljujoča kot drugje.
- **Izkušeni učitelji iz eksperimentalne skupine:** Po usposabljanju je bil opazen splošen trend večjega priznavanja časovnih omejitev in finančnih vprašanj. V vseh državah je bil dosledno poudarjen pomen podpore vodstva šole. Med državami se je obseg, v katerem je bilo pomanjkanje virov in podpornega gradiva obravnavano kot težava, precej razlikoval.





- **Učitelji začetniki iz kontrolne skupine:** Učitelji so v splošnem poročali o izzivih, povezanih s časom ter izpostavili potrebo po boljši podpori mentorjev in vodstva šole. Dojemanje finančnih spodbud in razpoložljivosti virov se med državami razlikuje.
- **Učitelji začetniki iz eksperimentalne skupine:** Po usposabljanju so učitelji začetniki iz vseh držav poročali o večji ozaveščenosti o izzivih upravljanja časa ter potrebi po učinkovitem vodenju in mentorstvu. Stopnja, do katere so pomanjkanje gradiva in finančne spodbude obravnavali kot ovire, se je razlikovala, kar kaže na drugačne izkušnje v različnih izobraževalnih okoljih.

Izkušeni učitelji in učitelji začetniki kontrolnih in eksperimentalnih skupin so izrazili skupne izzive, povezane s časovnimi omejitvami, finančnimi spodbudami in potrebo po podpori vodstva šole. Vendar se stopnja, do katere imajo te izzive za ključne, med državami precej razlikuje. Vidimo, da glede učiteljskega uvajanja in mentorstva obstajajo univerzalna vprašanja, vendar morajo biti rešitve prilagojene posebnim okoliščinam in virom vsakega izobraževalnega sistema.

**V splošnem rezultati terenskih poskusov, izvedenih v državah, delno potrjujejo hipotezo 7. V Grčiji in Sloveniji je hipoteza v celoti potrjena.**





## Del B: Kvalitativna ocena terenskih poskusov

V tem delu poročila so predstavljene primerjalne ugotovitve kvalitativne analize posameznih nacionalnih študij. Najprej je v oddelku 1B opisan vzorec učiteljev, ki so sodelovali v fokusnih skupinah in intervjujih, nato pa so v oddelku 2B obravnavani rezultati.

### Del 1B: Vzorci kvalitativnega vrednotenja terenskih poskusov

Razporeditev števila mentorjev in učiteljev začetnikov, ki so sodelovali v intervjujih in fokusnih skupinah, izvedenih za kvalitativno vrednotenje terenskih poskusov v vsaki državi:

- Portugalska: sodelovalo je 15 učiteljev; 9 mentorjev in 6 učiteljev začetnikov.
- Grčija: sodelovalo je 13 učiteljev; 6 mentorjev in 7 učiteljev začetnikov.
- Slovenija: sodelovalo je 9 učiteljev; 3 mentorji in 6 učiteljev začetnikov.
- Hrvaška: sodelovalo je 8 učiteljev; 5 mentorjev in 3 učitelji začetniki.
- Španija: sodelovalo je 11 učiteljev; 7 mentorjev in 4 učitelji začetniki.

Skupaj je sodelovalo 64 učiteljev, 37 mentorjev in 27 učiteljev začetnikov.

### Oddelek 2B: Rezultati kvalitativnega dela vrednotenja terenskih poskusov

Kvalitativna analiza ne omogoča potrditve ali zavrnitve hipotez. Kljub temu kvalitativna raziskava v petih sodelujočih državah (Portugalska, Slovenija, Španija, Hrvaška, Grčija) razkriva skupne teme (podobnosti) in razlike, ki bogatijo razlago rezultatov kvantitativne analize.

### Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.

#### Podobnosti:

- **Osredotočanje na usposabljanje mentorjev:** Vse države poudarjajo pomen formalnih programov usposabljanja za mentorje pri izboljšanju uvajalnih programov za učitelje.
- **Vloga mentorjev:** Vse države se strinjajo, da imajo mentorji ključno vlogo pri podpori učiteljem začetnikom, zlasti pri obvladovanju čustvenih in poklicnih izzivov.
- **Potreba po celovitih vsebinah usposabljanja:** Programi usposabljanja so zasnovani tako, da zajemajo različne vidike, potrebne za učinkovito mentorstvo.

Čeprav se poenoteno priznava pomen programov usposabljanja mentorjev, se izvajanje in prilagajanje teh programov razlikuje, na kar vplivajo kulturni in strukturni dejavniki ter viri, ki se razlikujejo v posameznih državah.



## Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.

### Podobnosti:

- 1. Vzajemne koristi in večja motivacija:** V skoraj vseh državah učitelji priznavajo mentorstvo kot vzajemno koristno, saj povečuje motivacijo med učitelji. Oboji imajo koristi od medsebojne interakcije, ki pripomore k izboljšanju poklicnega zadovoljstva in kakovostnega poučevanja.
- 2. Potreba po priznanju in podpori:** Španija poudarja potrebo po ustreznih spodbudah, priznavanju, potrjevanju in strukturirani podpori za mentorje.
- 3. Profesionalni razvoj in kakovost poučevanja:** Udeleženci v nekaterih državah ugotavljajo, da mentorstvo pomaga pri strokovnem razvoju učiteljev začetnikov in izboljšuje kakovost poučevanja. Poudarek je na spodbujanju praktičnih veščin, vzpostavljanju sodelovalnih odnosov in zagotavljanju strukturiranih programov, kot je hrvaški program LOOP.

### Razlike:

- 1. Karierni razvoj in spodbude:** Večina udeležencev je poudarila potrebo po spodbudah za mentorje, razen Slovenije, kjer mentorstvo ni nujno povezano s kariernim razvojem.
- 2. Dojemanje strukture mentorstva:** Za razliko od drugih udeležencev v večini držav so učitelji na Hrvaškem cenili neformalno strukturo in praktično usmerjenost.

Povzamemo lahko, da vse države priznavajo pozitiven vpliv mentorstva na motivacijo izkušenih učiteljev. Prepoznale so tudi določene izzive, kot so pomanjkanje poklicne raznolikosti, potreba po ustreznem priznavanju in nadomestilu ter različno dojemanje vpliva mentorske vloge na poklicni razvoj. Skupnim trendom navkljub je potrebno priznati, da vsaka država izraža edinstvene poglede in pristope k vključevanju mentorstva v svoje izobraževalne sisteme.



### Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenejo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.

#### Podobnosti:

- **Poudarek na strokovnem razvoju za nove učitelje:** Slovenija, Španija in Grčija se osredotočajo na mentorstvo v podporo učiteljem začetnikom, zlasti glede strokovnega razvoja, usmeritve in obvladovanja izzivov.
- **Praktične spretnosti in uporaba:** Program LOOP na Hrvaškem poudarja praktične veščine in se osredotoča na sodelovanje med starši in učitelji.
- **Vzajemno delovanje in podpora mentorjev:** Španija in Grčija poudarjata pomen sodelovanja z mentorjem za obvladovanje vsakodnevnih poklicnih izzivov, za izmenjavo idej in obvladovanje posebnih področij, kot sta vodenje razreda in uporaba IKT.

#### Razlike:

- **Usmerjenost in struktura programov:** Hrvaški program se odlikuje glede poudarjanja praktičnih veščin in sodelovanja med starši in učitelji. Gre za zanimivo razliko z drugimi programi, ki imajo drugačne poudarke (portugalski program na primer poudarja prilagodljivost in samostojnost).
- **Posebno poudarjena področja:** Grški program NTIP se osredotoča na vodenje razreda in uporabo IKT, za razliko od drugih držav, ki se pri mentorskih pristopih osredotočajo na druga prednostna področja.

Vsaka država uvajanje in mentorstvo učiteljev obravnava z nekaterimi edinstvenimi elementi, pri čemer vse države močno poudarjajo mentorstvo kot ključno orodje za strokovni razvoj in izboljšanje praktičnih spretnosti učiteljev začetnikov. Ta sinteza ponuja vpogled v skupne vrednote in raznolike metodologije, ki se uporabljajo pri uvajanju učiteljev v teh državah.



## Hipoteza 4: Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.

### Podobnosti:

- **Poudarek na posebnih pristopih:** Slovenija in Španija v svoji mentorski praksi poudarjata posebne vidike, npr. vključevanje tehnologije, strukturiranost pristopov in ustvarjalnost.
- **Vključenost v skupnost:** Hrvaška in v Grčija poudarjata širjenje mentorstva preko formalnega okolja, pri čemer na Hrvaškem vključujejo skupnosti, v Grčiji pa se osredotočajo na osebne stike.
- **Usmerjenost v strokovni razvoj:** Portugalska poudarja razvoj mentorjev.

### Razlike:

- **Formalni in neformalni pristopi:** Mentorstvo v Španiji je strukturirano in formalizirano, v Grčiji pa je pristop bolj neformalen in se osredotoča na osebne odnose.
- **Izobraževalna usmerjenost:** Slovenija poudarja vključevanje tehnologije v mentorstvo, medtem ko Hrvaška poudarja pomen vključevanja skupnosti, kar kaže na različne prednostne naloge v njihovih mentorskih modelih.

Povzamemo lahko, da obstajajo skupne teme v državah, na primer pomembnost mentorstva v izobraževalnih okoljih. Hkrati ima vsako izobraževalno okolje edinstvene značilnosti v zvezi z mentorstvom. Slovenija poudarja tehnologijo in inovacije, medtem ko se Španija in Portugalska osredotočata na strukturo in izobraževanje mentorjev. Grčija in Hrvaška nasprotno dajeta prednost neformalnim praksam, ki temeljijo na odnosih in vključevanju skupnosti.

## Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.

### Podobnosti:

- **Poudarek na strokovnem razvoju:** Vse države priznavajo pomen stalnega strokovnega razvoja učiteljev.
- **Medsebojna podpora in sodelovanje:** Izkušeni pedagogi so pripravljene za usmerjanje učiteljev začetnikov v vseh državah.



#### Razlike:

- **Pristop in osredotočenost:** Vsaka država daje svoje poudarke. Portugalska poudarja osebni pristop in medsebojnega sodelovanja, Italija poudarja tehnološke inovacije in povezovanje.
- **Struktura in metodologija:** Metode se močno razlikujejo, od strukturiranih srečanj v Sloveniji do praktičnega pristopa na Hrvaškem.

Primerjalna analiza razkriva raznolike, a dopolnjujoče se pristope k mentorstvu v izobraževanju v teh evropskih državah, ki so prilagojeni njihovem edinstvenemu izobraževalnemu kontekstu in potrebam.

### Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.

#### Podobnosti:

- **Kombiniranje teorije in prakse:** Portugalska, Grčija in Italija v svojih pristopih k mentorstvu in usposabljanju poudarjajo kombinacijo teorije in prakse ter si prizadevajo za celovito izobraževalno izkušnjo.
- **Poudarek na praktičnih izkušnjah:** Portugalska, Španija in Hrvaška v svojih mentorskih pristopih dajejo prednost praktičnim izkušnjam, pri čemer se osredotočajo na uporabnost v resničnem svetu in strukturiranost metodologije.
- **Izzivi pri vključevanju in skladnosti:** Grčija, Slovenija in Španija se soočajo z izzivi pri vključevanju različnih izobraževalnih okolij, zagotavljanju dosledne kakovosti in povezovanju uvajalnih programov z usposabljanjem mentorjev.

#### Razlike:

- **Mentorski pristop:** Slovenski pristop, ki temelji na sodelovanju in usmerjenosti v skupnost, je v nasprotju s hrvaškim strukturiranim pristopom z jasnimi cilji, kar odraža različne prednostne naloge v mentorskih pristopih.
- **Osredotočenost na usposabljanje:** Španija daje prednost prožnemu pristopu, ki je prilagodljiv različnim okoliščinam, pri čemer se kažejo razlike v prilagodljivosti in metodah usposabljanja.



Ta primerjalna analiza razkriva različne, a dopolnjujoče se pristope k mentorstvu v izobraževanju v teh evropskih državah, ki so prilagojeni njihovem edinstvenemu izobraževalnemu kontekstu in potrebam.

## Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.

### Podobnosti:

- **Pomanjkanje sredstev:** Večina držav se sooča z izzivi glede časa in sredstev za učinkovito izvajanje mentorstva (Grčija, Španija, Portugalska).
- **Pomanjkanje strukturiranega pristopa/usmeritev:** V nekaterih državah je lahko ovira za izvajanje relativno pomanjkanje dobro strukturiranih smernic.

### Razlike:

- **Različno poudarjena področja:** Različni poudarki, kot so inovacije v učnih metodah v Italiji ali praktične izkušnje v razredu v Španiji, kažejo, da imajo pri izvajanju uvajalnih programov lahko pomembno vlogo tudi drugi dejavniki in ne le omejena sredstva in smernice.

Te ugotovitve kažejo, da bi lahko omejeni viri in pomanjkanje dobro strukturiranih smernic ovirali izvajanje učinkovitih programov mentorstva ali uvajanja v delo v številnih državah.



## Del C: Izvajanje terenskih poskusov v Italiji

### *Postopek terenskih poskusov v Italiji*

Analiza v Italiji je potekala po drugačnem postopku kot v drugih državah. Za spremembo metodološkega pristopa italijanske skupine obstajata dva razloga. Prvi je povezan z institucionalno obravnavo uvajanja učiteljev v delo v Italiji. V skladu z zakonodajo je predpisan formalni uvajalni postopek (ki obsega 50-urno usposabljanje in zaključni izpit). Uvajalni program projekta LOOP se je prekrival s tem procesom in je zahteval dodatne ure usposabljanja, kar je učitelje odvrčalo od sodelovanja zaradi dodatne delovne obremenitve in nezdržljivih šolskih urnikov. Poleg tega je sprememba vlade, ki se je zgodila v obdobju izvajanja projekta, onemogočila možnost vladne podpore, kar je močno otežilo izvajanje programa. Prizadevanja italijanske ekipe, da bi pritegnila ravnatelje šol v Apuliji, so prinesla omejeno zanimanje, saj se je prijavilo le 13 učiteljev.

Italijanska ekipa je zato svoja prizadevanja razširila na nacionalno raven in začela sodelovati z organizacijo INDIRE. Rezultat tega sodelovanja je bil spletni predstavitveni dogodek, ki so ga pripravili skupaj z USR (Ufficio Scolastico Regionale - Ministrstvo za izobraževanje). Srečanja se je udeležilo več kot 800 učiteljev. Na platformi S.O.F.I.A je bil pripravljen tudi tečaj, ki je v celoti sestavljen iz spletnega, asinhronnega, samoplačniškega formata, ki ga je dopolnjevala stalna podpora ekipe LUM. Tečaj je obsegal 28 obveznih nalog, ki so teoretično učenje preoblikovale v praktične spletne vaje, uspešno opravljen tečaj pa je omogočil pridobitev certifikata. Hipoteze programa LOOP so bile nato testirane s terenskimi poskusi, pri čemer so bili udeleženci razdeljeni v kontrolno in eksperimentalno skupino (za več podrobnosti glej nacionalno poročilo Italije). Eksperimentalna skupina se je udeležila 15-urnega usposabljanja v okviru Programa za usposabljanje mentorjev in njegovi viri (MCP). V nasprotju s tem je bil kontrolni skupini zagotovljen le pregled programa MCP in Uvajalnega programa za učitelje začetnike (NTIP) skupaj s priročnikom MCP. Eksperimentalna skupina je bila poleg tega med poskusi deležna sistematične podpore, ki je vključevala redno komunikacijo po elektronski pošti in neposredne stike s koordinacijsko skupino.

### *Kvantitativna ocena terenskih poskusov*

V kvantitativnem vrednotenju terenskih poskusov je sodelovalo 149 **izkušenih učiteljev**, strateško razdeljenih v dve skupini:

- 67 v eksperimentalni skupini;
- 82 v kontrolni skupini.

Opozoriti moramo na razlike v stopnjah odgovorov na vprašalnike pred in po intervenciji med obema skupinama. V eksperimentalni skupini je bila stopnja odgovorov izjemna, saj je bil zagotovljen popoln nabor podatkov. V kontrolni skupini pa je bila stopnja odgovorov bistveno nižja, saj je znašala 53 %. Na vprašalnike je odgovorilo 111 izkušenih učiteljev: 44 jih je bilo uvrščenih v kontrolno skupino, 67 pa v eksperimentalno skupino. Kontrolno skupino večinoma





sestavljajo ženske z veliko izkušnjami, ki poučujejo predvsem na mestnih šolah. Eksperimentalna skupina je podobna.

Analiza podatkov je privedla do sledečih ugotovitev glede na hipotezo:

- **Dojemanje formalnih programov usposabljanja (hipoteza 1):** Izkušeni učitelji pozitivno ocenjujejo formalne programe usposabljanja, kar kaže na široko sprejemanje in priznavanje njihove vrednosti v okviru poklicnega razvoja učiteljev.
- **Mentorstvo kot motivacija za poklicno pot (hipoteza 2):** Skladno zanimanje za mentorske vloge, ki jih učitelji vidijo kot realno poklicno alternativo, potrjuje njihov motivacijski vpliv in potencial za poklicno razširjanje.
- **Vloga mentorstva pri poklicnem razvoju (hipoteza 3):** Mentorstvo je ključnega pomena pri podpori poklicnega razvoja učiteljev začetnikov, saj pomembno prispeva k njihovemu ohranjanju in občutku pripadnosti izobraževalnemu sistemu.
- **Vpliv strukturiranih, kontekstu prilagojenih programov mentorstva (hipotezi 5 in 6):** Poročilo poudarja pozitivne učinke strukturiranih mentorskih programov, ki so prilagojeni situacijskim potrebam ter krepijo poklicno vlogo in uspešnost udeležencev.
- **Dodeljevanje sredstev in usmerjanje (hipoteza 7):** Poročilo ob prepoznavanju izzivov pri dodeljevanju virov in usmeritvi delno podpira hipotezo in nakazuje na trenutni napredek pri premagovanju teh ovir.

### *Kvalitativna ocena terenskih poskusov*

Kvalitativna analiza terenskih poskusov v Italiji je temeljila na fokusni skupini. V njej je sodelovalo sedem mentorjev in učitelj začetnik.

Fokusna skupina je potekala 30. novembra 2023, v kateri je sodelovalo osem pedagogov iz primarnega in sekundarnega sektorja izobraževanja s pedagoškimi izkušnjami od 15 do več kot 35 let. Številni udeleženci so imeli tudi pomembno vlogo kot mentorji in tutorji, z izkušnjami od nedavnih do več kot 15 let. Raznolikost pedagogov z različnimi izkušnjami in ravnmi poučevanja je zagotovila celovit vpogled v različne izobraževalne prakse in izzive. Spletno srečanje je trajalo 1 uro in 24 minut, na katerem so potekale strukturirane razprave in vprašanja, osredotočena na njihove metode poučevanja, izzive v izobraževanju ter vpliv mentorstva in tutorstva na nove pedagoge.

V splošnem so poudarili potrebo po prilagodljivem, celovitem in kontekstu prilagojenemu usposabljanju mentorjev. Poleg tega so razprave izpostavile potrebo po strokovnih in ekonomskih spodbudah. Udeleženci so poudarili vlogo reflektivne prakse in praktične uporabe. Poudarili so pomen poskusnega leta v povezavi z dodatno podporo v šoli kot pomemben element učinkovitega uvajalnega programa.

V nadaljevanju predstavljamo rezultate kvalitativne evalvacije terenskih poskusov v Italiji za vsako hipotezo:





*Hipoteza 1: Programi formalnega usposabljanja mentorjev, ki se izvajajo za podporo izkušenim učiteljem, olajšajo izvajanje učinkovitih in formalnih uvajalnih programov učiteljev na šolski ravni.*

V razpravi je bil poudarjen pomen usposabljanja mentorjev pri pojasnjevanju njihovih vlog in odgovornosti. Poudarili so, da ima usposabljanje ključni pomen pri zagotavljanju varnega in podpornega okolja za nove učitelje s strani izkušenih učiteljev, saj jim s tem pomagajo pri obvladovanju različnih čustvenih in poklicnih izzivov, s katerimi se soočajo na začetku svoje poklicne poti.

Vsebina programa usposabljanja mentorjev naj bi bila povezovalna sila, ki je bistvena za uspešno vključevanje novih učiteljev v izobraževalni sistem. Pohvalili so celovitost programa, za katerega se je zdelo, da zajema vsa mogoča področja, potrebna za učinkovito mentorstvo, kar kaže na zaokrožen pristop k učnemu načrtu programa usposabljanja.

Izrazito so poudarili pomembnost prilagoditve mentorskih usposabljanj posebnim potrebam in značilnostim vsake šole. Čeprav so priznavali pomen formalnega usposabljanja, so se strinjali, da morajo biti takšni programi dovolj prilagodljivi, da lahko regulirajo edinstvenim izzivom in okoljem, ki so prisotni na različnih šolah.

Priznavanje mentorjev v strokovnem in ekonomskem smislu je bilo izpostavljeno kot ključno vprašanje. Mentorji pomembno prispevajo k izobraževalnemu sistemu in njihovo delo bi moralo biti priznано. Udeleženci so pozvali k priznavanju na sistemski ravni in zagovarjali oprijemljive nagrade ter spodbude.

Razprava se je dotaknila tudi izzivov mentorstva, vključno s potrebo, da mentorji razvijejo reflektivno držo za boljše zavedanje svojega mentorskega sloga in pristopa. Predlagali so, da bi usposabljanje ponudilo nova orodja in spoznanja ter mentorje spodbudilo k ozavešenemu sodelovanju s tistimi, katerim so mentorji.

Skupina je poudarila potrebo po vlaganju v vlogo mentorja, in navedla, da je potrebno mentorje bolje opredeliti, zaščititi in ceniti v izobraževalnem sistemu. Takšno vlaganje vključuje zagotavljanje ustreznega usposabljanja, virov in priznanja za mentorje, z zagotavljanjem, da so mentorji podprti v svoji vlogi in da lahko delujejo po svojih najboljših močeh.



*Hipoteza 2: Priložnost za izkušene učitelje, da razširijo svoje poklicne možnosti in delujejo kot mentorji svojih kolegov, povečuje motivacijo učiteljev in prispeva k njihovemu ohranjanju v sistemu.*

Razprava v fokusni skupini je osvetlila priložnosti izkušenih učiteljev in vodij šol, da z prevzemanjem mentorske vloge razširijo svoje poklicne možnosti. Iz razprave je bilo razvidno, da se zagotavljanje takšnih priložnosti dojema kot pomembna prednost, ki bi lahko prispevala k motivaciji in ohranjanju izkušenih strokovnjakov v izobraževalnem sistemu.

Udeleženci ugotavljajo, da je pomanjkanje poklicne raznolikosti v Italiji kritično vprašanje. V razpravi so se strinjali po uvedbi ekonomskih spodbud ali vsaj poklicni opredelitvi v korist učiteljem, ki so se pripravljene podati na pot mentorstva.

Respondenti so se strinjali glede pomena diferenciranih poklicnih poti, zlasti za tiste, ki so več let preživeli v učiteljskem poklicu, bodisi na priložnostni bodisi na prehodni osnovi. Udeleženci menijo, da bi s tem lahko dosegli premik k eksperimentiranju s politiko na podlagi političnih nasvetov in posebnih normativnih ukrepov, ki so v skladu z zbranimi podatki.

*Hipoteza 3: Programi uvajanja učiteljev, ki jih razvijajo kolegi in temeljijo na mentorskih dejavnostih, podpirajo poklicni razvoj učiteljev, ki začenejo svojo poklicno pot, in prispevajo k ohranjanju mlajših učiteljev v sistemu.*

V splošnem so skupna spoznanja pokazala, da je potrebno programe usposabljanja mentorjev nenehno izboljševati in se spoprijemati s spreminjajočimi se izzivi in povečevanjem učinkovitosti interakcije med mentorji in učitelji začetniki.

Udeleženci so razmišljali, ali uvajalni program, ki temelji na mentorstvu, podpira profesionalni razvoj učiteljev začetnikov in njihovo nadaljnjo prisotnost v izobraževalnem sistemu. Podrobno so preučili italijanski regulativni okvir, ki vključuje poskusno leto za nove zaposlene, da bi ugotovili njegovo učinkovitost pri uvajanju novih strokovnjakov v pedagoški poklic. Soglašali so, da lahko strukturirano mentorstvo dejansko okrepi poklicno rast učiteljev začetnikov in njihovo predanost poklicu.

Skupina je razpravljala o ključni vlogi mentorstva za reševanje izzivov, s katerimi se srečujejo pri izvajanju programov uvajanja učiteljev začetnikov. Preučili so ukrepe, ki bi jih lahko sprejeli za izboljšanje programa usposabljanja mentorjev, kar bi posledično izboljšalo kakovost interakcij in podpore, zagotovljene novincem.



Izpostavili so tudi izziv že obstoječih stališč in vedenj učiteljev, ki imajo lahko pred uradnim uvajanjem že več let pedagoških izkušenj. Ta scenarij zahteva mentorsko dejavnost, ki je tako formalna kot neformalna, saj izkušeni učitelji pogosto iščejo nasvete pri mlajših kolegih. Mentorstvo postane težje, če posamezniki niso odprti za samorefleksijo in izboljšave.

Skupinske dejavnosti in osebna srečanja so bila poudarjena kot zelo koristni vidiki tečaja, saj omogočajo boljšo komunikacijo in praktične spretnosti, ki so bistvene v razrednem okolju. Takšne dejavnosti so bile ocenjene kot koristne ne le za strokovni razvoj samih mentorjev, temveč tudi za učitelje začetnike, ki so deležni učinkovitejšega vodenja.

*Hipoteza 4: Formalni uvajalni programi, ki se uporabljajo na ravni šole, prispevajo k socialni in kulturni vključenosti ter razvoju mlajših učiteljev.*

Italijanski regulativni okvir, ki za nove zaposlene predpisuje poskusno leto, je bil ocenjen kot potencialno učinkovita praksa za poklicno vključevanje.

Razprava se je dotaknila tudi nians takšnih programov uvajanja, pri čemer je bilo nakazano, da bi bilo včasih poskusno delo lahko koristnejše, če bi se izvajalo v drugačnem ali neznanem šolskem kontekstu. To bi lahko spodbudilo multidisciplinarni pristop in se zmanjšalo možnost neprijetne dinamike, ki bi se lahko pojavila v znanem šolskem okolju.

Izpostavili so tudi, da bi bilo za upravljanje občutljivih podatkov in za mentorstvo, vezano na predmet, morda potrebnih več oseb, kar kaže na zapletenost in večplastnost vloge učitelja v šolskem okolju.

Udeleženci fokusne skupine so torej prepoznali vrednost formalnih uvajalnih programov pri spodbujanju socialnega in kulturnega razvoja učiteljev začetnikov. Opozorili so, da regulativni okvir sicer zagotavlja temelje, vendar pravi učinek prinašata aktivna podpora in večdimenzionalno sodelovanje v šoli, ki učiteljem začetnikom pomaga pri vključevanju v družbeno in kulturno okolje šole. To vključevanje, podprto z mentorstvom in raznolikim naborom šolskih dejavnosti, prispeva k splošni poklicni rasti in dobremu počutju učiteljev začetnikov.

*Hipoteza 5: Strukturirani mentorski programi, prilagojeni okoliščinam, povečujejo zanimanje in uspešnost njihovih udeležencev.*

Fokusna skupina se je glede strukturiranih, okoliščinam prilagojenih mentorskih programov osredotočila na pravočasno in ciljno usmerjeno usposabljanje. Udeleženci so poudarili, da je



potrebno za usposabljanje nameniti dovolj časa in ga usmeriti k potencialnim mentorjem, pri čemer so poudarili pomen spretnosti poslušanja in sposobnosti dajanja empatičnih povratnih informacij. Izpostavili so tudi sposobnost učinkovitega komuniciranja in ustreznega posredovanja. Te spretnosti se ne nanašajo le na mentorstvo, temveč tudi na opazovanje razreda, kar pomeni, da lahko tako strukturirani programi izboljšajo interakcijske sposobnosti mentorjev.

Razprava se je nadalje dotaknila praktične uporabe mentorskih programov. Čeprav temeljitega terenskega preizkusa določenih dejavnosti ni bilo mogoče izvesti, je prevladalo mnenje, da bi bili ti strukturirani programi lahko zelo koristna podpora mentorjem ali tistim, ki želijo postati mentorji.

Poudarili so, da je potrebno takšne programe preizkusiti in izvajati na šolam prilagojen način, kar pomeni, da bi se moral pripravili natančnejši in podrobnejši pristop k strukturi programa.

#### *Hipoteza 6: Usposabljanje mentorjev olajša izvajanje programov uvajanja učiteljev.*

Fokusna skupina je ugotovila, da ima usposabljanje mentorjev ključno vlogo pri uspešnem izvajanju uvajalnih programov za učitelje. Udeleženci so pregledali razvoj mentorskih sposobnosti in vpliv LOOP programa za usposabljanje mentorjev na osebni in poklicni razvoj, vključno s področji izboljšav.

Vsebina programa za usposabljanje mentorjev je bila opisana kot povezovalni element za vključevanje novo zaposlenih učiteljev. Zajemala je vsa mogoča področja, potrebna za učinkovito mentorstvo, kar kaže na celovit pristop k strukturi programa.

Poleg tega so poudarili pomen povratnih informacij v okviru usposabljanja mentorjev, posebej razvitih na podlagi osnovnih tem, bistvenih za učinkovito mentorstvo. Usposabljanje ni bilo zgolj teoretično, ampak je bila potrebna tudi praktična izvedba, pri čemer je bilo potrebno upoštevati posebne potrebe šole in učiteljskega poklica za podporo na terenu.

Zaključimo lahko, da usposabljanje mentorjev velja za bistveni element, ki olajša izvajanje uvajalnih programov za učitelje, saj mentorjem zagotavlja spretnosti in znanja, potrebna za učinkovito vodenje učiteljev začetnikov. Strukturiran pristop k usposabljanju mentorjev, vključno s povratnimi informacijami in praktično uporabo, je ključen za vključevanje učiteljev začetnikov v izobraževalni sistem in podporo njihovem poklicnemu razvoju.



*Hipoteza 7: Pomanjkanje sredstev in smernic sta razloga, da se programi uvajanja učiteljev ne izvajajo v šolah.*

Fokusna skupina je obravnavala vprašanje pomanjkanja sredstev in smernic kot oviro za izvajanje uvajalnih programov v šoli.

Ta vpogled opozarja na odsotnost strukturiranega, priznanega in z ustreznimi viri podprtega sistema mentorstva kot pomembne ovire za učinkovito izvajanje uvajalnih programov. Brez ustrezne podpore in jasnih smernic je šolam težko vzdrževati trajnostno mentorsko okolje, ki zmore podpirati prehod učiteljev začetnikov v izobraževalni sistem.



## Del D: Evropske raziskave triangulacije

Evropske ankete so bile objavljene prek spleta med septembrom in decembrom 2023. Prednostno so bile razširjene med ravnatelji in učitelji v državah zunaj projektnega konzorcija. Uporabljeni so bili različni kanali razširjanja, vključno z

- a) promocijo na platformah družbenih medijev v več evropskih državah v angleščini, nemščini in francoščini;
- b) informiranjem po elektronski pošti institucionalnim stikom, ki jih ima vsak projektni partner;
- c) informiranjem prek seznamov elektronskih stikov učiteljev in šol iz različnih evropskih držav;
- č) informiranjem prek komunikacijskih kanalov znanstvenih združenj ter nacionalnih in evropskih učiteljskih subjektov.

Razširjanje ankete je bilo namenjeno vključevanju širokega občinstva in zbiranju različnih pogledov ter spoznanj. V raziskavi sodelovalo 174 vodij šol iz različnih držav, z 94 veljavnimi odgovori. Približno polovica odgovorov je prišla iz držav izven projektnega konzorcija. Izmed teh sta bili najbolj zastopani Republika Severna Makedonija in Romunija, Grčija in Portugalska pa sta imeli največje število anketirancev znotraj konzorcija.

V raziskavi je sodelovalo tudi 844 učiteljev iz različnih držav, s pridobljenimi 488 veljavnimi odgovori. 350 od teh je bilo iz držav zunaj konzorcija, 138 pa iz držav konzorcija. Tudi tukaj sta bili Republika Severna Makedonija in Romunija najbolj zastopani državi zunaj konzorcija, medtem ko sta bili Grčija in Portugalska najbolj zastopani znotraj konzorcija.

Večina anketiranih vodij šol je bila stara od 46 do 55 let, pri čemer ni bilo bistvene razlike v starosti med anketiranci iz držav zunaj in znotraj konzorcija. Učitelji so bili večinoma stari med 36 in 45 let ter 46 in 55 let, kar je bilo zaznano tako v državah zunaj kakor znotraj konzorcija.

Večina anketirancev izmed učiteljev in vodij šol je bila ženskega spola, ne glede na status konzorcija v njihovi državi.

Večina anketiranih učiteljev je poučevala v rednem srednješolskem izobraževanju, ki mu je sledilo poklicno izobraževanje in usposabljanje. Večinoma so delali v mestnih šolah in imeli več kot 11 let pedagoških izkušenj. Ta trend je bil skladen med anketiranci držav zunaj in znotraj konzorcija.

Učitelji in vodstva šol v različnih evropskih državah se strinjajo glede pomena uvajalnih programov za učitelje in mentorskih programov. To soglasje poudarja ključno vlogo usposobljenosti mentorjev in strukturirane podpore v fazi uvajanja učiteljev. Poleg tega poudarja potrebo po vnaprej pripravljenih uvajalnih programih za učitelje, ki se osredotočajo na mentorske dejavnosti, da bi izboljšali strokovni razvoj in ohranitev učiteljev. Anketiranci se močno strinjajo, da bi morali uvajalne procese okrepiti usposobljeni mentorji, zaznano pomanjkanje formalne priprave mentorjev pa poudarja potrebo po celovitih programih usposabljanja za izboljšanje učinkovitosti uvajanja. Učitelji in vodstva šol, zlasti iz držav



konzorcija, pripisujejo velik pomen oblikovanju in spremljanju programov usposabljanja mentorjev. Na splošno anketirani evropski vodje in učitelji menijo, da je uvajanje učiteljev ključnega pomena za podporo pri vključevanju učiteljev začetnikov. Ugotovitve poudarjajo zaznane pomanjkanje formalne priprave mentorjev in poudarjajo pomen formalnih programov usposabljanja, potrjevanja učiteljev začetnikov in strokovne podpore izkušenim učiteljem, ki prehajajo v vlogo mentorja. Anketiranci izražajo tudi nestrinjanje glede togega, neprilagodljivega uvajalnega programa, kar kaže na potrebo po razumevanju različnih potreb in kontekstov učiteljev.

Učitelji in vodstva šol iz različnih evropskih držav so poenoteni glede pomena uvajalnih in mentorskih programov. To soglasje je očitno pri državah zunaj in znotraj konzorcija. Skupno stališče poudarja ključno vlogo usposobljenosti mentorjev in dobro organizirane podpore v fazi uvajanja učiteljev. Ta pogled je v skladu s hipotezo 3, ki pravi, da vnaprej pripravljene uvajalni, osredotočeni na mentorske dejavnosti, spodbujajo strokovno rast in ohranjanje učiteljev. Podpira tudi hipotezo 5, ki predpostavlja, da strukturirani, okoliščinam prilagojeni mentorski programi povečujejo vključenost in uspešnost udeležencev.

Anketiranci se večinoma strinjajo, da bi morali uvajalne procese okrepiti usposobljeni mentorji, kar je v skladu s hipotezo 6, ki predpostavlja, da usposabljanje mentorjev pomaga pri izvajanju programov uvajanja učiteljev. Vendar pa je zaznati pomanjkanje formalne priprave mentorjev, kar poudarja potrebo po celovitih programih usposabljanja za povečanje učinkovitosti uvajanja. To se ujema s hipotezo 1, ki trdi, da formalni programi usposabljanja mentorjev omogočajo uspešno izvajanje učinkovitih uvajalnih programov.

Poleg tega učitelji in vodstva šol iz držav konzorcija pripisujejo velik pomen potrjevanju, priznavanju in stalnemu spremljanju programov usposabljanja mentorjev. Razlogi za neizvajanje uvajalnih programov v šolah, kot so pomanjkanje sredstev in smernic (hipoteza 7) ali možnost, da izkušeni učitelji in vodje šol razširijo svoje poklicne možnosti z izvajanjem mentorstva svojih kolegov ter s tem povečajo svojo motivacijo in ohranijo sistem (hipoteza 2), niso bili jasno opredeljeni. Hkrati za te hipoteze ni bilo nasprotujočih dokazov.

V splošnem anketirani evropski vodje in učitelji menijo, da je uvajanje učiteljev ključni mehanizem za lažje vključevanje učiteljev začetnikov, kar se ujema s hipotezo 4, ki predpostavlja, da formalni uvajalni programi na ravni šole spodbujajo socialno in kulturno vključevanje ter razvoj učiteljev začetnikov. Rezultati kažejo, da anketiranci prepoznajo pomanjkanje formalne priprave mentorjev, in poudarjajo pomen formalnih programov usposabljanja, potrditve učiteljev začetnikov in strokovne podpore izkušenim učiteljem, ki postajajo mentorji.

Anketiranci zavračajo idejo o univerzalnem uvajalnem programu, kar kaže na zavedanje o različnih potrebah in kontekstih učiteljev.





## Del E: Sklepi in napotki za priporočila za politike

Sintetična analiza kvantitativnih in kvalitativnih ugotovitev terenskih poskusov, izvedenih v šestih sodelujočih državah, je prinesla nekaj zanimivih ugotovitev in koristnih priporočil za politiko.

Projekt LOOP je v splošnem dokazal pomen vrstniškega mentorstva glede:

- krepite in motiviranja učiteljev začetnikov za poklic;
- povečanja sposobnosti učiteljev začetnikov za interakcijo in sodelovanje z drugimi učitelji in strokovnjaki;
- krepite občutka pripadnosti učiteljev začetnikov šolskemu okolju;
- ustvarjanja priložnosti za samorefleksijo in vzajemno učenje med izkušenimi učitelji in učitelji začetniki;
- povečanja samozavedanja in občutka samo-učinkovitosti izkušenih učiteljev in učiteljev začetnikov pri glavnih dejavnostih učiteljskega poklica;
- motiviranja izkušenih učiteljev k poklicu in spodbujanju vključevanja in poučevanja učiteljev začetnikov.

Analiza odgovorov učiteljev v vseh sodelujočih državah je privedla do vrste priporočil za podporo uspešnega izvajanja uvajalnih programov v šolah, pri čemer so najpomembnejša opredeljena zgoraj:

- **Spodbude za izkušene učitelje v vlogi mentorjev** (Španija, Hrvaška, Grčija, Portugalska): Učitelji so predlagali uvedbo formalnega priznavanja mentorstva, manjše delovne obremenitve učiteljev ali finančne nagrade kot spodbujanje izkušenih učiteljev k mentorstvu.
- **Mreženje med mentorji** (Španija, Hrvaška, Grčija, Slovenija): Učitelji so predlagali vzpostavitev platform za povezovanje mentorjev, izmenjavo virov in medsebojno podporo ter izboljšanje mentorskih izkušenj z lokalnimi virtualnimi skupnostmi in obiski šol.
- **Uvajalni programi, vključeni v usposabljanje učiteljev in strategijo šol** (Španija, Hrvaška, Italija, Portugalska, Slovenija): Učitelji so se zavzemali za vključitev uvajalnih programov v zadnja leta usposabljanja učiteljev in splošno strategijo šole, pri čemer bi se osredotočili na praktične in teoretične vidike za pomoč učiteljem začetnikom.
- **Načrt za spremljanje uvajalnih programov** (Italija, Portugalska): Učitelji so priporočali izvajanje načrta spremljanja za izmenjavo najboljših praks in izkušenj, ki bi vključeval različne zainteresirane strani, kot so vodstva šol in univerze.
- **Mentorstvo v pravnih in formalnih šolskih postopkih** (Španija, Grčija, Slovenija): Učitelji so poudarili vlogo vodstva šole pri mentorstvu, zlasti v zvezi s pravnimi in šolskimi postopki, ter predlagali vključitev mentorskih pristopov v usposabljanje za vodenje šol.



- **Prilagoditev dolžine uvajalnega programa na individualne potrebe** (Italija, Portugalska): Učitelji so predlagali, da se trajanje uvajalnih programov prilagodi specifičnim potrebam učiteljev začetnikov in se po možnosti podaljša preko enega šolskega leta.
- **Spletni viri za mentorje** (Grčija, Slovenija): Učitelji so predlagali oblikovanje digitalnih virov in spletnih podatkovnih baz za mentorje in učitelje začetnike, ki bi zagotavljali dostopno gradivo in vire.
- **Upoštevanje delovnih pogojev učiteljev začetnikov** (Slovenija): Učitelji so poudarili, da je potrebno obravnavati vprašanja, povezana z delovnimi pogoji učiteljev začetnikov, vključno z občutki, da so premalo plačani in podcenjeni, ter potrebo po podpori nadrejenih in kolegov.

Hkrati se je pojavilo še nekaj zanimivih ugotovitev glede vloge in usposabljanja mentorjev, spodbud mentorjev in učiteljev začetnikov, glede posebnosti zasnove uvajalnih programov ter šolskih dejavnikov, ki omogočajo (ali ovirajo) učinkovitost uvajalnih programov. Potrebno je poudariti, da ima profil mentorjev ključno vlogo. Motivacija in zanimanje za mentorstvo ter kompetence so pomembni dejavniki za izbiro ustreznih mentorjev. Lastnosti, kot so sposobnost vzpostavljanja odnosov, empatija, komunikacijske sposobnosti in sposobnost poslušanja, čustvena stabilnost in drža vseživljenjskega učenja, so dragocene prednosti uspešnega mentorja. Osebnostne lastnosti morajo biti podprte s formalno pripravo in usmeritvijo. Pomembne so tudi finančne in nefinančne spodbude. Mentorstvo je potrebno dojemati kot zanimivo poklicno možnost in kot priložnost za formalno priznavanje vloge izkušenih učiteljev v šoli.

Prvi pogoj za uspeh uvajalnih programov je čas, namenjen izkušenim in mladim učiteljem. Temu sledi obstoj dejavnosti in podpornih gradiv, ki se uporabljajo med mentorstvom. Pomembno vlogo ima tudi vodstvo šole. Zlasti ravnatelji šol morajo biti zavezani uspehu uvajalnih programov in nuditi pomoč ter spodbudo mentorjem in učiteljem začetnikom. Obstaja tudi povezava med programi usposabljanja mentorjev in uvajalnimi programi. Zlasti oblikovanje formalnih, strukturiranih in kontekstu prilagojenih mentorskih programov lahko privede do učinkovitejših uvajalnih programov, česar ne smemo podcenjevati. Kot so pokazale bogate in raznolike ugotovitve programa LOOP, je za oblikovanje učinkovitih uvajalnih programov potrebno pretanjeno razumevanje specifičnih potreb in posebnosti vsakega nacionalnega konteksta. Enoznačne rešitve ne zadostujejo. Potrebnejši so okoliščinam prilagojeni pristopi, ki vendarle temeljijo na osnovnih načelih, izhajajočih iz tukaj povzetih potrjenih sedmih hipotez programa LOOP.



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



## Priloge

*Priloga I - Nacionalno poročilo [Portugalske](#)*

*Priloga II - Nacionalno poročilo [Španija](#)*

*Priloga III - Nacionalno poročilo [Grčija](#)*

*Priloga IV - Nacionalno poročilo [Slovenija](#)*

*Priloga V - Nacionalno poročilo [Hrvaška](#)*

*Priloga VI - Nacionalno poročilo [Italija](#)*

# INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and  
Science of Portugal



REPUBLIC OF SLOVENIA  
MINISTRY OF EDUCATION

Ministry of Education, Republic of  
Slovenia



Instituto Ekpedeftikis Politikis (Insti-  
tute of Educational Policy)



Casa do Professor



Institute of Education of the  
University of Lisbon



Univerza v Ljubljani

University of Ljubljana



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

University of Peloponnese



IDEC SA



UNIVERSITAT DE VIC  
UNIVERSITAT CENTRAL  
DE CATALUNYA

Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



UNIVERSITÀ  
**LUM**  
*Jean Monnet*

Libera Università del  
Mediterraneo Jean Monnet

# LOOP

EMPOWERING TEACHERS PERSONAL, PROFESSIONAL AND SOCIAL

CONTINUOUS DEVELOPMENT THROUGH INNOVATIVE PEER - INDUCTION PROGRAMMES

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