

MENTORIRANJE I
SUSTRUČNJAČKO UČENJE U
OBUCI NASTAVNIKA: DOBRE
PRAKSE U EU

Iskustva PEERMENT partnera



Sadržaj

PEERMENT partneri.....	3
Predgovor.....	6
Uvod.....	8
Terminologija – Treniranje, mentorstvo i sustručnjačko učenje.....	9
Što je OOR?	14
Ciljevi održivoga razvoja.....	16
Sustručnjačko učenje za OOR.....	19
Rezultati i rasprava iz studija slučaja PEERMENT partnera	21
Sažetak svake studije slučaja	21
Centar za obrazovanje i istraživanje okoliša (Sveučilište Malta). 1. Studija slučaja: MTL Program mentorstva (praćen tijekom prve dvije godine rada)	21
Centar za obrazovanje i istraživanje okoliša (University of Malta). 2. Studija slučaja: EkoSkola Malta	21
Solski Center Nova Gorica (Slovenija). 1. Studija slučaja: Obuka mentora 2016-2021.....	21
Solski Center Nova Gorica (Slovenia). 2. Studija slučaja: Kolegijalna podrška kroz vještine treniranja	22
Comité National de Solidarité Laïque (Francuska). 1. Studija slučaja: Studenti SL učitelja	22
Comité National de Solidarité Laïque (Francuska). 2. Studija slučaja: SL PESI.....	23
Conorzio degli Istituti Professionali (Italija). 1. Studija slučaja: Suvršnjački/probni nastavnik	23
Conorzio degli Istituti Professionali (Italija). 2. Studija slučaja: Neo Assunti (Novi regruti)	23
Udruga za rad s mladima Breza (Hrvatska). 1. Studija slučaja: Mentoriranje hrvatskog jezika	23
Udruga za rad s mladima Breza (Hrvatska). 2. Studija slučaja: Kulturna i duhovna baština regije	24
ProgettoMondo Mlal Onlus (Italija). 1. Studija slučaja: Amnesty International EDU obuka	24
ProgettoMondo Mlal Onlus (Italija). 2. Studija slučaja: WBA	24
Pregled	25
Profil mentora	25
Profil mentoriranih	25
Ravnoteža između rada uživo i putem interneta	26
Učestalost sastajanja	27
Je li sudjelovanje bilo dobrovoljno ili je bilo povezano s nekom nagradom?	27
Disciplinarno ili interdisciplinarno područje	29
Teorijski aspekti studije slučaja.....	29
Radni mehanizmi	35
Koje su kompetencije mentora mentorirani prepoznali kao ključne za njihov proces učenja?	36
Navedite neke uvjete koji su favorizirali proces učenja, navodeći da li je to prema mišljenjima	

mentora ili mentoriranih	37
Navedite neke uvjete koji su ugrožavali proces učenja, navodeći da li je to prema mišljenjima mentora ili mentoriranih	39
Ključne riječi (Maksimalno 5)	41
Implikacije za buduće intelektualne ishode	42
Mogući objektivni	42
Aspekti koje treba uzeti u obzir	42
Ishodi učenja	43
Zatražene teme	44
Zaključak	45
Literatura.....	46
Dodatak 1	49

PEERMENT partneri

Projektni partneri su:

1. Centar za obrazovanje o okolišu i istraživanje- Sveučilište Malta

Uloga COOI-ja je promicati obrazovanje za održivi razvoj (OOR) i istraživanja u Euro-Med regiji nastojeći pokrenuti promjene prema održivom društvu. Nastoji pružiti mogućnosti OOR-u da osnaži građane da aktivno sudjeluju u donošenju odluka o okolišu i u inicijativama koje promiču dobru kvalitetu života za sve. CEER nudi središte koje koordinira inicijative za OOR, povećava mogućnost istraživanja OOR-a, čini znanstvena i tehnološka istraživanja dostupnijima i olakšava prijenos resursa i izgradnju kapaciteta na Malti i u Euro-Med regiji. Područje djelovanja COOI-ja uključuje sektor formalnog obrazovanja, razvojem kurikuluma i metodologija u programima obrazovanja učitelja i nadgledanjem istraživanja, te radom u zajednici, suradnjom s vladinim i nevladinim organizacijama te umrežavanjem s lokalnim i regionalnim skupinama/pojedincima za pokretanje zajedničkih projekata.

Širenje područja njegovog djelovanja učvršćuje položaj CEER-a kao glavne obrazovne agencije za OOR u zemlji.

2. Solski Center Nova Gorica (Slovenija)

Školski centar Nova Gorica jedan je od najvažnijih centara za strukovno obrazovanje i osposobljavanje u Sloveniji. Imamo 2500 učenika na srednjoškolskoj razini, 300 učenika kratkog ciklusa programa visokog obrazovanja, 300 odraslih i 260 nastavnika i ostalog osoblja. Nudimo širok izbor obuka i obrazovnih programa za mlade od 15 do 19 godina (srednje škole) i 19 do 23 godine (više stručno učilište), kao i za odrasle u poljima: računarstva, strojarstva, elektrotehnike, obrade drveta, prometa, tehnička gimnazija, ekonomija i trgovina, kao i poljoprivreda i hortikultura, te zdravstvo i njega. Centar je od 2005. proširio svoju ponudu na programe kratkog ciklusa visokog obrazovanja poput informatike, mehatronike i poljoprivrede. Poslijepodne organiziramo razne obrazovne programe, treninge, certificiranje nacionalnih strukovnih kvalifikacija (NSK) i tečajeve po mjeri za odrasle, među kojima i za posloprimce.

3. Comité National de Solidarité Laïque (Francuska)

1956. godine nekoliko je francuskih organizacija iz javnog školskog sustava stvorilo Odbor za pomoć mađarskim izbjeglicama, u znak solidarnosti sa žrtvama događaja u Budimpešti. Odbor je 1981. godine postao Solidarité Laïque, humanitarna organizacija, koja je 1990. službeno priznata kao neprofitna organizacija. Danas je Solidarité Laïque OSC također krovna organizacija koji udružuje 50 organizacija, privatnih zdravstvenih osiguranja, udruga, sindikata, zadruga i zaklada iz obrazovanja (za formalno

i popularno obrazovanje) i socijalnu ekonomiju koje promiču solidarnost, neke od njih i preko stoljeća, i pojedini članovi.

Zajedno djeluju protiv nejednakosti i isključenja tisuća žena i muškaraca u Francuskoj i cijelom svijetu Azije, Istočne Europe, Latinske Amerike, Mediterana i Zapadne Afrike. Solidarité Laïque ponajprije djeluje na polju obrazovanja (cjeloživotno obrazovanje), na promicanju ljudskih prava, te podršci za mlade i građane. Solidarité Laïque djeluje kao podrška civilnom društvu i radi u suradnji s južnim partnerima (izgradnja kapaciteta, razmjena praksi, treninzi ...); razvijaju javnu politiku svojim aktivnostima zagovaranja. Koncipira i realizira programe obrazovanja i osposobljavanja za globalno građanstvo u Francuskoj i u suradnji.

4. Consorzio degli Istituti Professionali (Italija)

Consorzio degli Istituti Professionali je nastao 1995. godine. To je mreža od preko 50 strukovnih i tehničkih srednjih škola smještenih u Emiliji Romagni i ostalih 8 talijanskih regija. Ciljevi konzorcija su:

- Stvaranje školske mreže koja osmišljava projekte za inovacije, poboljšanje i promicanje aktivnosti strukovnih i tehničkih škola.
- Poboljšati i razviti suradnju između strukovnih i tehničkih škola.
- Organizirati obuku menadžera, administratora i nastavnog osoblja;
- Izgraditi odnose s institucionalnim tijelima i lokalnim vlastima;
- Sudjelovanje u europskim projektima, bilo kao promotor ili kao partner;
- Razviti projekte integrirane s radnim okruženjem;
- Integracija studenata s invaliditetom i integrirani projekti s prisustvovanjem stranih studenata;
- Podržati obrazovne institucije uključene u procese reforme koji su obilježavali i obilježavaju posljednje godine, posebno u pogledu metodološkog pristupa poučavanju, aktivnosti u vezi s osposobljavanjem i priznavanjem/potvrđivanjem neformalnih i profesionalnih vještina.

5. Udruga za rad s mladima Breza (Croatia);

Udruga za rad s mladima Breza djeluje u različitim

područjima: 1) Socijalne usluge:

- a. Svakodnevna socijalno-terapijska podrška mladima s poteškoćama (organizirano stanovanje uz sveobuhvatnu podršku) - briga i socijalna skrb za mlade (odobreno od strane nadležnog ministarstva), obrazovanje, razvoj vještina
 - b. Podrška pri samostalnom životu mladih u riziku
 - c. Savjetovalište za mlade i obitelji - promoviranje duševnog zdravlja i osiguravanje psihološko-savjetodavne pomoći ljudima koji se suočavaju s osobnim poteškoćama ili poteškoćama u svom okruženju koje utječu na njihov mentalni, emocionalni i/ili društveni život.
- 2) Neformalno obrazovanje mladih i profesionalaca u poljima cjeloživotnog učenja, kulture i umjetnosti, psihologije, terapije, održivog razvoja s naglaskom na multikulturalizmu, iskustvenom učenju i suradničkim odnosima.

6. ProgettoMondo Mlal Onlus (Italija).

ProgettoMondo Mlal je talijanska nevladina organizacija osnovana 1966. godine. Sjedište joj je u Veroni, ali surađuje sa svojim partnerima u Latinskoj Americi, Africi i Europi, promičući pošten i održiv razvoj pod kojim se misli:

- održiva gospodarstva, razvoj lokalnih ekonomija i jamčenje pristojnih životnih standarda;
- održiva društva, brinući se o psihofizičkoj dobrobiti stanovništva, povećavajući mjere dobrobiti i sigurnosti, obrazovanje i dostupnost zdravstvene skrbi;
- održivi okoliš, osnažujući zajednice u njihovoj sposobnosti upravljanja, očuvanja i obnavljanja prirodnih resursa ugroženih proizvodnim metodama i klimatskim promjenama.

U okviru Globalnog obrazovanja radimo na socijalnoj koheziji i građanskom sudjelovanju kroz aktivno građanstvo kako bismo izgradili održivi svijet. Ovaj pristup nam omogućuje rješavanje problema nejednakosti u njihovim korijenima, podizanje svijesti i poticanje aktivnog građanstva građanskog društva kroz obrazovanje o ljudskim pravima, interkulturalno učenje, obrazovanje o okolišu, obrazovanje za mir i rješavanje sukoba i obrazovanje o održivosti kako bismo obogatili kompetencije korisne u redefiniranju modela globalnog građanstva.

Predgovor

Prije otprilike dvije godine u pristiglu poštu primio sam „masovni“ e-mail o mentoriranju vršnjaka u Finskoj - posebno o Finskoj mreži za uvođenje nastavnika „Osaava Verme“. U svojoj osnovi, Osaava Verme je suradnička mreža čiji je glavni cilj „razviti i proširiti model mentoriranja vršnjačkih skupina (MVS) kao podrška novim učiteljima“ (Osaava Verme, n.d.) Finski model mentorstva među vršnjacima (MVS) „okuplja nove učitelje kako bi podijelili i razmislili o svojim iskustvima te razgovarali o svakodnevnim problemima i izazovima s kojima se suočavaju ... grupe se sastaju obično jednom mjesečno kako bi razgovarali o pitanjima vezanim uz posao“(Osaava Verme, nd). Zaintrigiralo me, te sam odlučio detaljnije to istražiti. Razmišljao sam o broju učenika koji sam tijekom godina trenirao u Obrazovanju za održivi razvoj (OOR) koji su sada učitelji ili obrazuju odrasle osobe. Pitao sam se jesu li sada na terenu, uspijevaju li i dalje integrirati OOR u svoj rad. Pitao sam se, oni koji jesu, hoće li biti voljni podijeliti s drugima. Pitao sam se za one koji neće, zašto neće? Trebaju li podršku? Inspiraciju? Vrijeme? Resurse? Napravio sam konceptnu bilješku za potencijalni projekt ERASMUS + i poslao je svom talijanskom prijatelju kako bih dobio povratne informacije. Htio sam stvoriti projekt u kojem će se edukatori na terenu moći sastajati jednom mjesečno ili tako otprilike kako bi se nadahnuli i podržali u svojim nastojanjima da integriraju OOR u svoje podučavanje. Moj prijatelj smatrao je da je to vrlo dobra ideja i u roku od nekoliko mjeseci postala je cjelovit projektni prijedlog. Nije odabrana za financiranje, ali sljedeće godine dvije pripravnice koje su radile sa mnom izmijenile su prijedlog projekta što je dovelo do ponovne prijave i odabira projekta. PEERMENT je rođen. Sustručnjačko učenje nije bila središnja tema u obrazovanju odraslih, još manje u određenim sektorima kao što je OOR, iako postoje elementi koji se križaju s mentoriranjem, poput podučavanja, koji imaju središnje mjesto pri obrazovanju odraslih. Osobno se nadam da će kroz PEERMENT ovaj novi alat sustručnjačkog učenja za OOR stvoriti metodologiju i strukturu podrške za učitelje koji se prepoznaju kao tvorci promjena kako bi bili sigurniji i učinkovitiji u svom radu.

Ja sam autor ovog rada, a moji su-autori su:

- Rosanna Rossi, Cecilia Catellani, Giordano Riccò i Serena Braglia u ime Consorzio degli Istituti Professionali;
- Rosana Pahor u ime Šolski center Nova Gorica / Školski centar Nova Gorica;
- Ivana Šibalić i Mirjana Tica u ime Udruga za rad s mladima Breza; i
- Valeria Melegari u ime ProgettoMondo Mlal
- Carole Coupez (Delegat za globalno građanstvo), Cathy Legoff (Obrazovanje protiv rasizma i diskriminacije) i Florine Pruchon (Dječja prava) u ime Solidarité Laïque

i prvi je opipljivi ishod trogodišnjeg projekta PEERMENT.

Dr. Vincent Caruana

Centar za obrazovanje i istraživanje – Sveučilište Malta, 28. svibnja 2018.

Uvod

Ovaj esej „Mentoriranje i sustručnjačko učenje u obuci nastavnika: Dobre prakse u EU - iskustva PEERMENT partnera“ počinje s pojašnjenjem terminologije koja će se koristiti, te nastavlja s prikazom mentoriranja i Obrazovanja za održivi razvoj, u daljnjem tekstu sa skraćenicom OOR. Zatim opisuje dvanaest dobrih praksi mentoriranja i sustručnjačkog učenja koje postoje u Europi za početno i stručno usavršavanje nastavnika, a koje su identificirali PEERMENT partneri. Neke od ovih dobrih praksi provode se u pojedinim školama; druge rade na razini nacionalnih školskih sustava.

Nakon što smo identificirali ove dobre prakse, krenuli smo u njihovu analizu kako bismo vidjeli što se čini učinkovitijim za razvoj transversalnih kompetencija i najvažnije za sustručnjačko učenje za OOR. Sve opisane prakse slijedile su zajedničku mrežu koju su dogovorili partneri, kako bi se omogućilo izdvajanje i usporedba najrelevantnijih aspekata. Ova mreža je uključena u Dodatak 1.

Posljednje poglavlje ovoga eseja sažima što PEERMENT namjerava naglasiti i uzima u obzir za stvaranje novoga modela.

Terminologija – Treniranje, mentorstvo i sustručnjačko učenje

Prema Kaya (n.d.):

„Treniranje i mentoriranje slični su načini potpore razvoju drugih ljudi za postizanje rasta i uspjeha u jednom ili više područja njihovog života ili rada. Pružaju se najčešće kao dio osobnog odnosa između osobe koju ćemo nazvati trenerom ili mentorom i učenika. Učenika ćemo nazvati ili treniranom osobom ili mentoriranom osobom. Trening se također odvija s timovima ljudi, ali fokus ovog tečaja je na individualnom razvoju“.

Tablica 1. (preuzeto od Kaya, n.d.) uspoređuje treniranje s mentorstvom jedno pored drugog.

ŠTO JE TRENING?	ŠTO JE MENTORIRANJE?
Trening je razgovorno partnerstvo između trenera i pojedinca – trenirane osobe - čiji je cilj nadahnuti i podržati treniranu osobu da dostigne svoj potencijal.	Mentor će imati znanje i iskustvo koje može prenijeti kako bi pomogao mentoriranoj osobi da se razvija i profesionalno i da se razvija kao osoba. Ponekad će olakšati postupak učenja jedan na jedan na načine koji su prilično slični treniranju. Ponekad mogu biti više „izravniji“ od tipičnog trenera; to znači da mogu uputiti osobu s kojom rade.
To je kratkotrajna intervencija, s redovitim sastancima tijekom određenog vremenskog razdoblja.	Mentor djeluje kao kritični prijatelj i pouzdan savjetnik često tijekom duljeg vremenskog razdoblja.
Trening je specifičan za potrebe trenirane osobe i daje prostor treniranoj osobi za razmišljanje.	Mentorstvo daje prostor za razmišljanje mentoriranoj osobi. Mentor može organizirati da mentorirana osoba ima posebne mogućnosti ili sponzorirati razvoj mentorirane osobe kroz druge intervencije.
Fokusirano je na to da trenirana osoba identificira radnje za sebe.	Mentor može davati savjete kao dio svoje uloge češće od trenera.
Trening je oblik razgovora koji pomaže postavljati izazove i postizati više ciljeve, usredotočiti se na prioritete i postići više.	Mentor pomaže drugoj osobi („mentoriranoj osobi“) da izgradi samopouzdanje učeći o njihovoj stručnosti i zahtjevima uloge.
Trener i trenirana osoba su jednaki, s time da trener upravlja procesom, djeluje kao osoba koja sluša i postavlja pitanja koja će treniranoj osobi pomoći da razmišlja i istražuje probleme koji su joj važni i/ili njen rad.	Mentori su stariji ili iskusniji/kvalificiraniji i netko tko može omogućiti određene mogućnosti.
Ciljevi su promjene ponašanja usmjereni na rezultate.	Ciljevi su profesionalni razvoj i zrelost.

Tablica 2. (preuzeto od Kaya, n.d.) nabraja što rade uspješni treneri i mentori.

Oni...
<ul style="list-style-type: none">• Stvaraju sigurno okruženje za podršku koje stvara trajno uzajamno poštovanje• Upravljaju interakcijama koje imaju s treniranom ili mentoriranim osobom• Promatraju, slušaju i postavljaju pitanja kako bi razumjeli situaciju pojedinca• Vješto upotrijebljavaju pitanja kako bi potaknuli pojedinca na razmišljanje• Pomažu treniranoj ili mentoriranoj osobi da se kreće između velikih ciljeva i detaljnih zahtjeva određenog izazova ili situacije• Kreativno primjenjuju razne alate i tehnike kako bi udovoljili potrebama pojedinca• Koriste povratne informacije za razumijevanje, za utemeljivanje razloga za promjene, za motiviranje pojedinca i za poboljšanje njihovih interakcija• Podržavaju pojedinca u uspostavljanju odgovarajućih prekretnica kako bi i jedni i drugi mogli primijetiti i biti ohrabreni napretkom postignutim prema općim ciljevima• Drže pojedinca odgovornim za ono što kaže da će učiniti, za rezultate namjeravane akcije ili za određeni plan s povezanim vremenskim okvirima

Tablica 3. (preuzeto od Kaya, n.d.) navodi učinke takvih radnji.

Ako se dobro odradi, treniranje/mentoriranje često...
<ul style="list-style-type: none">• Pomaže pojedincima pri stvaranju i postizanju njihovih ciljeva• Pomaže trenerima i mentorima da vide što jest, a što nije moguće• Fokusira pozornost na ono što je važno za pojedinca, njegovu snalažljivost i odgovornost za poduzimanje akcije• Pomaže treniranoj ili mentoriranoj osobi da sagleda širi sustav i razradi nove načine na koje mogu raditi u njemu ili ga mijenjati• Promovira samodisciplinu, predanost djelovanju i razvoj trajnog osobnog rasta i promjena• Doprinosi rastu kulture treniranja unutar organizacije

Analizirajući ono što je zajedničko treniranju i mentoriranju, Kaya (n.d.) uzima u obzir sljedeće:

„Treneri se obično koriste procesima koje su razvili drugi (npr. savjetnici) i, iako mogu koristiti čitav niz modela, obično se slažu oko svoje odgovornosti za upravljanje procesima na bilo kojem treningu.

S druge strane, mentori su također usvojili načine rada i upravljanja procesima koji uvelike duguju podučavanju. I treniranje i mentoriranje pružaju priliku za

analizu, promišljanje, testiranje pretpostavki i djelovanje koje u konačnici omogućava pojedincu da postigne uspjeh.“

Drugi izvori više ističu razlike između treniranja i mentoriranja. Connor i Pokora (2007), citirani u TTM Associates (n.d.), kažu da:

„... Mentoriranje je predstavljeno kao stalna veza koja može trajati dulje vrijeme, dijelom je neformalne prirode i sastanci se mogu održavati ako i kada mentorirana osoba treba savjet. S druge strane, međutim, trenerski odnos ima određeno trajanje, s dobro strukturiranim odnosom i svi se sastanci zakazuju redovno“.

Clutterbuck (2008), citirano u TTM Associates (n.d.), kaže da je „... razlika u treniranju i mentoriranju u tome što se treniranje u većini primjena bavi učinkom u nekom aspektu rada ili života pojedinca, dok je mentoriranje uglavnom povezano s mnogo širim razvojem, holističkim i poslovnim napredovanjem“.

Vještine koje je Kaya (n.d.) identificirao za učinkovito podučavanje i mentoriranje uključuju „učinkovito slušanje, komunikaciju, procjenu dokaza, donošenje odluka i odgovornost“. Tvrdeći da se one mogu fleksibilno primijeniti na gotovo svaku situaciju, jasno je da su takve vještine korisne u kontekstu mentorskog poučavanja, uključujući i OOR.

Postoje razne vrste mentorstva, koje su opisane u nastavku.

Tablica 4. preuzeta iz Educause, n.d., daje osnovna obilježja različitih stilova mentoriranja.

Basic attributes of the "network" style:

- a small group of people to whom you turn for mentoring
- incorporation of individuals outside your own organization
- based on a high degree of mutual learning and trust

Basic attributes of the "group" style:

- one or two mentors provide mentoring to a group of employees
- enables an organization to provide mentoring to more mentees than one-on-one matching programs
- typically work with a group of mentees that have something in common, e.g., new middle managers, or wish to pursue a common need, e.g., those interested in advancing a career in management

Basic attributes of the "minute mentoring" style:

- based on the concept of speed-dating
- saves time
- many people meet one-on-one at an event for a few minutes at a time
- meet many different people in a short amount of time
- convey knowledge and "pearls" of wisdom

Basic attributes of the "mentoring circle" style:

- peer mentoring support network for friends and/or colleagues
- relationships are reciprocal in nature
- members of the circle support each others' professional and personal growth

Basic attributes of the "invisible" style:

- invisible mentors are leaders from who you can learn by observing from a distance
- learning is through extensive research into the mentor's life, including what has been written about him/her, speeches/presentations, etc.

Basic attributes of the "reverse" style:

- senior staff are paired with new employees, most often from a different generation
- senior staff gains new perspective about the future generation
- junior staff gains career advice and opportunity to interact with senior staff

Mentoriranje i sustručnjačko učenje se sve više prepoznaju kao ključni alati za učitelje i rukovodeće ljude u školi. Naš je projekt usmjeren na razvoj pristupa mentorstva i sustručnjačkog učenja za obrazovanje učitelja i ima za cilj ojačati profil učiteljske profesije. Zapravo, „Mentoriranje je oblik dugoročnog prilagođenog razvoja, s primarnim fokusom na razvoj sposobnosti i potencijala, koji donosi koristi kako pojedincu tako i organizaciji“ (Sveučilište u Sheffieldu, 2009.).

„Mentoriranje je pravovremena pomoć, uvid u probleme i dijeljenje stručnosti, vrijednosti, vještina i perspektiva. Mentori funkcioniraju kao katalizator - sredstvo koje izaziva reakciju koja se inače ne bi dogodila ili ubrzava reakciju koja bi se mogla dogoditi u budućnosti (Educause, n.d.).“

Obično mentorirana osoba sastavlja program rada, a mentor pruža podršku i smjernice za profesionalni razvoj mentorirane osobe“ (University of Sheffield, 2009).

Ovaj će projektni prijedlog privilegirati pristup sustručnjačkom učenju, koji u osnovi kombinira grupni stil u kojem stručnjaci predaju znanje grupi po potrebi, sa kružnim stilom, u kojem suučenici dijele znanje. Ovo kombinira najbolje pristupe odozgo prema dolje i odozdo prema gore, što je u skladu sa zahtjevima pristupa Obrazovanja za održivi razvoj. Jedan se europski model interesa temelji na konstruktivističkom pogledu na učenje, ideji zajedničke stručnosti i modelu integrativne pedagogije, gdje se učiteljima vjeruje i poštuje njihova profesionalna autonomija (Kirsi, T., 2014). Nadalje, iako kako je rečeno, mentorstvo koje privilegira PEERMENT traži najbolje od sustručnog učenja i Circle stila, te se oni ne smiju se smatrati „čistim“ kategorijama. Često jedno „kontaminira“ drugo, prema potrebi i kontekstu, a atributi iz drugih kategorija mogu biti integrirani. Iako se PERMENT model temelji na temeljnoj premisi u kojoj se jača i poštuje profesionalna autonomija učitelja, upravo bi ta autonomija mogla značiti da učitelji odluče naglasiti jedan model u odnosu na drugi. Oliviero, 2014., citirano u (Hermel-Stanescu, M., 2015., str. 377.), definira mentoriranje kao „... kontinuiran i dinamičan postupak povratnih informacija između dvije osobe kako bi se stvorio odnos u kojem se dijele znanje, vještine i perspektiva kako bi se brinulo za osobni i profesionalni rast druge osobe.“ PEERMENT model naglašava uzajamnost unutar tako dinamičnog procesa.

Iako u praksi također postoje preklapanja između podučavanja i savjetovanja, savjetovanje se ne uzima u obzir za potrebe ovog projekta, jer savjetnik „... svoje znanje o sadržaju provodi na vrlo direktivan način... daje odgovore i rješenja ... promiče ovisnost.“

(Hermel-Stanescu, M., 2015., str. 377.) „, budući da se to kosi s „ horizontalnim“ aspektima koje privilegira pristup sustručnjačkog učenja.

Nadalje, dok tezaurus navodi riječi trener, odgajatelj, vodič, mentor, instruktor kao sinonime riječi „tutor“, riječ tutor neće se koristiti u svrhe projekta PEERMENT. Dijelom zato što ta riječ znači toliko različitih stvari toliko mnogo različitih ljudi, a dijelom i zato što se često koristi kao zamjena za učitelja ili kao netko tko će provjeravati domaću zadaću učenika , što nije cilj ovog projekta.

Trenutno nema definicije mentorstva za OOR. Kako bi bolje razumjeli ove i sve moguće specifičnosti mentoriranja za OOR (u odnosu na mentoriranja), sljedeći odjeljak daje pregled OOR-a.

Što je OOR?

Razna transformativna „obrazovanja“ identificirana su kao relevantna za dvostruki izazov iskorjenjivanja siromaštva i očuvanja okoliša, posebno razvojno obrazovanje, obrazovanje o okolišu i obrazovanje za održivi razvoj. Druga transformativna obrazovanja s dugom povijesti, poput popularnog obrazovanja, obrazovanja za ljudska prava i kulturne raznolikosti, dodatno šire opseg lokalnih i globalnih izazova s kojima se suočavamo.

Iako postoje različite definicije razvojnog obrazovanja, jedna koja je stekla priznanje je ona koju pruža CONCORD - Europska udruga za pomoć i razvoj.

Prema CONCORD-u:

„Razvojno obrazovanje aktivan je proces učenja, zasnovan na vrijednostima solidarnosti, jednakosti, uključivanja i suradnje. Omogućuje ljudima da prijeđu sa osnovne svijesti o međunarodnim razvojnim prioritetima i održivom ljudskom razvoju, kroz razumijevanje uzroka i posljedica globalnih problema na osobno sudjelovanje i informirane akcije“. Razvojno obrazovanje ima za cilj „puno sudjelovanje svih građana u iskorjenjivanju siromaštva širom svijeta, i borba protiv isključenja. Nastoji utjecati na pravednije i održivije gospodarske, socijalne, ekološke, nacionalne i međunarodne politike temeljene na ljudskim pravima“(DARE Forum, 2004., definicija DARE foruma u odjeljku „Razvojno obrazovanje“, stavak 1.).

Usko povezana ideja je globalnog obrazovanja koja se koristi u Maastrichtskoj deklaraciji o globalnom obrazovanju

- Vijeće Europe 2002:

„Globalno obrazovanje je obrazovanje koje ljudima otvara oči i umove prema stvarnosti svijeta i budi ih da stvore svijet veće pravde, jednakosti i ljudskih prava za sve. - Pod globalnim obrazovanjem podrazumijeva se razvojno obrazovanje, obrazovanje za ljudska prava, obrazovanje za održivost, obrazovanje za mir i prevenciju sukoba i interkulturalno obrazovanje; kao globalne dimenzije obrazovanja za građanstvo (stavak 2).“

Često se naizmjenično s Globalnim obrazovanjem koristi Globalno građansko obrazovanje, koje je definirano od strane UNESCO-a (2015):

„Globalno građanstvo odnosi se na osjećaj pripadnosti široj zajednici i zajedništvu s čovječanstvom. Naglašava političku, ekonomsku, socijalnu i kulturnu međuovisnost i međusobnu povezanost lokalnog, nacionalnog i globalnog“.

Principi

Temeljne konceptualne dimenzije obrazovanja za globalno građanstvo su:

- Kognitivne: Steći znanje, razumijevanje i kritičko razmišljanje o globalnim, regionalnim, nacionalnim i lokalnim pitanjima te međusobnoj povezanosti i međuovisnosti različitih zemalja i stanovništva.
- Društveno-emocionalne: Imati osjećaj pripadnosti zajedničkom čovječanstvu, dijeliti vrijednosti i odgovornosti, empatiju, solidarnost i poštivanje različitosti i raznolikosti.
- Bihevioralne: Djelotvorno i odgovorno djelovati na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini za mirniji i održiviji svijet.

Cilj obrazovanja za globalno građanstvo je transformacija, izgradnja znanja, vještina, vrijednosti i stavova koji učenici trebaju biti u mogućnosti doprinijeti sveobuhvatnijem, pravednijem i mirnijem svijetu. Globalno obrazovanje za građanstvo ima „višestрани pristup, koristeći koncepte i metodologije koji se već primjenjuju u drugim područjima, uključujući obrazovanje o ljudskim pravima, mirovno obrazovanje, obrazovanje za održivi razvoj i obrazovanje za međunarodno razumijevanje i ima za cilj unaprijediti njihove zajedničke ciljeve.

Povijesni razvoj obrazovanja za okoliš dobro je dokumentiran, a Konferencija Ujedinjenih naroda o ljudskom okolišu, održana u Stockholmu tijekom 1972. godine, prepoznala je obrazovanje o okolišu kao jedan od najvažnijih elemenata za suočavanje sa svjetskom krizom u okolišu (UNEP, 1972). Na to se nadovezao Međunarodni sastanak o obrazovanju za zaštitu okoliša održan u Beogradu tijekom 1975. godine, na kojem je izrađena Beogradska povelja. U Beogradu je cilj edukacije o okolišu definiran na sljedeći način:

„... razviti svjetsku populaciju koja je svjesna i zabrinuta za okoliš i s problemima povezanim s njim, te koja ima znanje, vještine, stavove, motivaciju i predanost individualnom i kolektivnom radu na rješavanju trenutnih problema i prevenciji novih (UNESCO, 1975., stavak IIb) ”.

Iako je ideja o obrazovanju za okoliš stekla snagu, priznanje i status, kulminirala je deklaracijom u prosincu 2002. za godine 2005. - 2014., desetljećem obrazovanja za održivi razvoj, usprkos terminu koji je obrazovanje o zaštiti okoliša zamijenilo obrazovanje za održivi razvoj u formalnom diskursu.

„UN-ovo desetljeće obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2014.) nastojalo je mobilizirati obrazovne resurse svijeta kako bi pomoglo u stvaranju održivije budućnosti. Postoje mnogi putovi do održivosti (npr. održiva poljoprivreda i šumarstvo, istraživanje

i prijenos tehnologije, financije, održiva proizvodnja i potrošnja) koji su spomenuti u 40 poglavlja Agende 21, službenom dokumentu Summita za planetu Zemlju iz 1992. godine. Obrazovanje je jedan od tih putova. Obrazovanje samo ne može postići održiviju budućnost; međutim, bez obrazovanja i učenja za održivi razvoj nećemo moći postići taj cilj (UNESCO, n.d., a).“

Razvojno obrazovanje dobilo je potporu europskih institucija kao primjer kroz „Novi europski konsenzus o razvoju - „ Naš svijet, naše dostojanstvo, naša budućnost “(EU, 2017.)“:

„EU i njegove države članice produbit će svoje partnerstvo s organizacijama civilnog društva u potpori održivom razvoju. Oni će promovirati operativni prostor i omogućiti okruženja za organizacije civilnog društva, uz potpuno sudjelovanje javnosti, kako bi im omogućili da igraju svoje uloge kao neovisni zagovornici, provoditelji i agenti promjena, u obrazovnom razvoju i podizanju svijesti te u nadzoru i držanju vlasti odgovornih. Oni će podržati obveze organizacija civilnog društva za učinkovitu, transparentnu, odgovornu i razvojnu suradnju usmjerenu na rezultate (odjeljak 122). “

Radna definicija OOR-a koja je usvojena tijekom desetljeća bila je definicija obrazovanja koja „osposobljava ljude da promijene način razmišljanja i rade na održivoj budućnosti (UNESCO, n.d.b)“, posebno:

„OOR osposobljava učenike da donose utemeljene odluke i odgovorne akcije za integritet okoliša, ekonomsku održivost i pravedno društvo za sadašnje i buduće generacije, uz poštovanje kulturne raznolikosti. Riječ je o cjeloživotnom učenju i sastavni je dio kvalitetnog obrazovanja. OOR je cjelovito i transformacijsko obrazovanje koje se bavi sadržajem i ishodima učenja, pedagogijom i okolinom učenja. Svoju svrhu postiže transformiranjem društva (UNESCO, n.d.c). „

Ciljevi održivoga razvoja

17 ciljeva održivog razvoja (COR) Agende 2030 za održivi razvoj do 2030. godine usvojili su svjetski čelnici, nadovezujući se na prethodne Milenijske razvojne ciljeve, ali idući dalje u pokušaju suzbijanja siromaštva, borbe protiv nejednakosti i borbe protiv klimatskih promjena. Oni su univerzalno primjenjivi na sve zemlje. UNESCO-u je povjereno da vodi i koordinira Obrazovanje 2030 - dio globalnog pokreta za iskorjenjivanje siromaštva putem ciljeva održivog razvoja. Obrazovanje, neophodno za postizanje svih ovih ciljeva, ima svoj vlastiti posvećeni Cilj 4, koji za cilj ima „osigurati inkluzivno i nepristrano kvalitetno obrazovanje i promovirati mogućnosti cjeloživotnog učenja za sve

(UN, n.d.)“ Obrazovanje 2030 Akcijski okvir daje smjernice za provedbu ovog ambicioznog cilja i obveza.

Cilj 4.7 COR-a 4 o obrazovanju posebno se bavi OOR-om i srodnim pristupima:

Do 2030. osigurati da svi učenici steknu znanja i vještine potrebne za promicanje održivog razvoja, uključujući, između ostalog, kroz obrazovanje za održivi razvoj i održive stilove života, ljudska prava, ravnopravnost spolova, promicanje kulture mira i nenasilja, globalno građanstvo i uvažavanje kulturne raznolikosti i doprinosa kulture održivom razvoju. (UNESCO, n.d.d).

Desetljeće OOR-a naknadno je nastavljeno kroz Globalni akcijski program (GAP) o OOR-u i nastoji „generirati i povećati OOR i ubrzati napredak prema održivom razvoju (UNESCO, nde)“ GAP želi značajno pridonijeti Agendi 2030. kroz dva cilja:

- Preusmjeravanje obrazovanja i učenja tako da svatko ima priliku steći znanje, vještine, vrijednosti i stavove koji ga osnažuju za doprinos održivoj budućnosti.
- Jačanje obrazovanja i učenja u svim agendama, programima i aktivnostima koji promiču održivi razvoj (UNESCO, n.d.e).

GAP je istaknuo 5 prioriternih područja, a 2. i 3. su posebno relevantni za PEERMENT projekt (UNESCO, n.d.e).

2. prioritetno područje djelovanja: Transformacija okruženja za učenje i obuku

„Održiva okruženja za učenje, poput eko-škola ili zelenih kampusa, osnažuju nastavnike i učenike znanjem, alatima i ojačanom sposobnošću da integriraju načela održivosti u svoj svakodnevni život. UNESCO promovira pristup cjelovitih institucija (PCI) prema OOR-u u školama i svim ostalim postavkama učenja i osposobljavanja potičući održivost u svim aspektima školskog života i na svakoj razini uprave, uključujući upravljanje školom, sadržaj i metodologiju poučavanja / učenja, upravljanje kampusom i objektima , angažiranje zajednice i stvaranje partnerstva. Aktivnosti uključuju razvoj vizije i plana za provedbu OOR-a u partnerstvu sa širom zajednicom. Institucionalni čelnici potiču se na cjelovit pogled, prenoseći znanje i sadržaj o održivom razvoju i

sudjelujući u održivim praksama, uključujući poduzimanje mjera za smanjenje ekološkog otiska institucije “.

3. prioritetno područje djelovanja: Izgradnja kapaciteta nastavnika i trenera

„Kao snažni nositelji promjena u obrazovnom odgovoru na održivi razvoj, odgajatelji i treneri prvo moraju steći potrebno znanje, vještine, vrijednosti, motivaciju i predanost uvođenju OOR-a u nastavu i institucije, učiniti obrazovanje relevantnim i odgovornim na današnje globalne izazove i pomoći društvu pri općenitom prijelazu na održivost. UNESCO podupire integraciju OOR-a u stručno obrazovanje nastavnika s naglaskom na održivost programa profesionalnog razvoja“.

Iako 2. GAP Prioritet u svojim primjerima teži povezivanju OOR-a s okolišem ili ekološkim pitanjima, PEERMENT će zauzeti širi pristup koji socijalna pitanja integrira u OOR. To može biti dodana vrijednost projektu, posebno zato što iskustva nekih partnera poput Solidarité Laïque ukazuju na to da su nastavnici i učitelji imaju više vještine i znanja kada se priča o pitanjima zaštite okoliša, a ne o socijalnim pitanjima kao što su migracija i globalno građanstvo. PEERMENT je u dobrom položaju da popuni takve praznine na manje istraženim putovima i koristi suvršnjačko učenje za OOR kao poticaj da nadiđe „klasični“ OOR format - otuda i potreba za novim smjericama i metodologijama, koji su srž dijela PEERMENT rezultata.

Sustručnjačko učenje za OOR

Kao što su Ujedinjeni narodi artikulirali u agendi održivog razvoja za 2015. godinu, potrebni su zajednički naponi svih dionika ako se želi iskorijeni siromaštvo, zaštititi naš planet i osigurati prosperitet za sve. Kao takvo, težnja ka postizanju ciljeva zacrtanih u ciljevima održivog razvoja (COR) trebala bi biti neposredni prioritet za sve. Cjeloživotno učenje i obrazovanje ključne su sastavnice za ispunjenje ove velike vizije sadržane u četvrtom COR-u, a odjeljak 4.7 naglašava važnu ulogu OOR-a. Prepoznajući to, neposrednost sudjelovanja u projektima koji podupiru ovaj mandat da partnerske institucije iz cijele Europe nastoje započeti PEERMENT projekt.

Mnogi učitelji godišnje entuzijastično odlaze s tečajeva kako bi proveli u djelo inicijative koje potiču održivi razvoj. Međutim, po povratku u svoje domove i zajednicu njihova strast može biti uzdrmana nemogućnošću primjene teorije na praksu ili ograničenosti resursa. Tu postaju presudni načini za obnavljanje njihove želje. Kao što je naglasio Mizell (2010), učinkovit je kontinuirani angažman.

Prvi željeni učinak, općenito govoreći, je širenje i poboljšanje korištenja pristupa mentorstva i sustručnjačkog učenja i obrazovanja za održivi razvoj, na kombinirani i učinkovit način. Druga je veća upotreba mentorstva i sustručnjačkog učenja u početnom i stručnom usavršavanju nastavnika za bilo koju vrstu discipliniranog, multidisciplinarnog i interdisciplinarnog predmeta.

PEERMENT je uvjeren da je mentorstvo jedna od učinkovitijih metodologija za učitelje na obuci, a sustručnjačko učenje način je da se iskoristi sav potencijal koji postoji u školama kako bi se zajamčilo kontinuirano profesionalno usavršavanje učiteljskog osoblja. Drugim riječima, mentorstvo i sustručnjačko učenje izvrstan su način za pretvaranje škola u „zajednice za učenje“.

Globalni akcijski program (GAP) o obrazovanju za održivi razvoj (OOR) nastoji generirati i proširiti konkretne akcije u OOR-u i namjerava dati značajan doprinos agendi nakon 2015. godine. PEERMENT će definitivno doprijeti UNESCO-voj mapi za provedbu Globalnog akcijskog programa za obrazovanje za održivi razvoj, uključujući oba njegova cilja, ponajprije reorijentacija obrazovanja i učenja kako bi se pridonijelo održivom razvoju, kao i jačanje obrazovanja i učenja (UNESCO, nde).

Letimičan pogled na definicije različitih transformativnih obrazovanja ukazuje na jedan zajednički trend - potrebu da se sa znanja i svijesti pređe na osobnu uključenost (dakle vrijednosti) i informirane akcije (dakle vještine). To već u ovoj fazi daje naslutiti kako mogu izgledati specifičnosti sustručnjačkog učenja za OOR, naime uzajamni holistički proces učitelja koji se međusobno podupiru u sigurnom okruženju, u kojem se dijele znanja i vještine

koje doprinose ne samo osobnom i profesionalnom napretku učitelja, već na proces učinkovitog postajanja aktivnim vizionarima i agentima održive budućnosti.

Teme koje će biti obuhvaćene takvim postupkom širokog su opsega i očekuje se da će obuhvatiti teme koje su tradicionalno obrađene u transformativnom obrazovanju opisanom u odjeljku „Što je OOR?“. Radna definicija koju usvajamo za sustručnjačko učenje za OOR podrazumijeva i naglašava važnost pružanja nastavnicima potrebne alate i metodologije za poticanje i podučavanje OOR-a.

Rezultati i rasprava iz studija slučaja PEERMENT partnera

Ovaj odjeljak donosi sažetak rezultata studija najbolje prakse koje je identificiralo PEERMENT partnerstvo, grupa pod istim naslovima standardiziranog predloška. Iako ove studije slučaja ne treba generalizirati, one ilustriraju širok spektar mentorstva koje već postoji u Europi, a analiza i rasprava o takvim rezultatima utire put za identificiranje istaknutih točaka koji će nam pomoći u izgradnji novog modela sustručnjačkog učenja za OOR.

Sažetak svake studije slučaja

Slijedi kratki opis svake studije slučaja.

Centar za obrazovanje i istraživanje (Sveučilište Malta). 1. studija slučaja: MTL Program mentorstva (praćen tijekom prve dvije godine rada)

Ova studija slučaja usredotočena je na mentorske module koji su temeljni i obvezni dio programa Master of Teaching & Learning (MTL - Magistar podučavanja i učenja) koji nudi Sveučilište Malta. Ovo predstavlja kvalifikaciju razine 7 (MQF), čiji će diplomci imati pravo prijaviti se za učiteljsku profesiju. Novi diplomci moći će dodatno profitirati od mentorstva tijekom svoje prve dvije godine podučavanja. Kako bi zajamčio dovoljno kvalificiranih mentora da ispune ovu ulogu, Učiteljski fakultet također organizira Poslijediplomski certifikat u obrazovnom mentorstvu (vidi odjeljak Bilješke za više informacija o Poslijediplomskom certifikatu u obrazovnom mentorstvu).

Centar za obrazovanje i istraživanje (Sveučilište Malta). 2. studija slučaja: EkoSkola Malta

Programsko određenje Ekoskola Malte navodi da: „Obrazovanje za održivi razvoj put je prema naprijed. EkoSkola vodi učenike i sve dionike škole prema vođenju održivog načina života.“ Na Malti ga vodi Nature Trust (nevladina organizacija), i to je program koji pomaže školama da se približe obrazovanju za održivi razvoj kroz proces od sedam koraka. Škole mogu zaraditi zelenu zastavu sudjelovanjem u EkoSkola Malta. Ova je zastava „međunarodno priznati status koji pokazuje da je škola koja je izvjesila ovu zastavu postigla visoki standard održivosti uglavnom kroz osnaživanje učenika i čitav školski pristup“. Učitelji EkoSkola (sa sjedištem u Nature Trustu) mentoriraju osobe (sa sjedištem u vlastitim školama) koje pak mentoriraju učenike koji donose odluke na što će se, iz godine u godinu, usredotočiti na svom putu ka postizanju Zelene zastave. Za daljnje informacije pogledajte odjeljak Bilješke u nastavku.

Solski Center Nova Gorica (Slovenija). 1. studija slučaja: Obuka mentora 2016-2021

Obuka mentora 2016.-2021. petogodišnji je projekt (EU socijalni fondovi) koji omogućava trodnevnu besplatnu obuku za mentore u grupama, koji podučavaju učenike i studente koji izvode učenje temeljeno na radu i praktičnu obuku u grupama (na radnim mjestima gdje se uči). Učenici srednjih

strukovnih škola dio svog obrazovnog vremena provode u tvrtkama na praktičnom osposobljavanju na radnim mjestima (učenje na radnom mjestu - URM), dok se studenti strukovnih fakulteta praktički obrazuju (PO) kod poslodavaca, gdje je neophodno i kvalitetno mentorstvo. Program omogućuje budućim mentorima stjecanje odgovarajućih pedagoških andragoških kvalifikacija i kompetencija kako bi dobro mentorirali studente. Može se prijaviti svaki pojedinac s odgovarajućom razinom obrazovanja koji želi steći kompetencije i pedagoške andragoške vještine za rad sa učenicima na radnom mjestu. Tvrtka koja želi biti u registru „radnih mjesta na kojima se uči“ trebala bi prijaviti svoje zaposlenike.

[Solski Center Nova Gorica \(Slovenija\). 2. studija slučaja: Kolegijalna podrška kroz vještine treniranja](#)

Ciljevi programa su promicanje i jačanje kulture kolegijalne podrške i dobrih odnosa među učiteljima, jačanje socijalnih kompetencija i komunikacijskih vještina nastavnika, doprinos većoj učinkovitosti i usmjerenosti nastavnika. U vrijeme programa sudionici će steći osnovne vještine treniranja: aktivno slušanje, dobro praćenje, postavljanje jakih pitanja, rušenje ograničavajućih uvjerenja, davanje poticaja. Zapravo razgovaramo o obrazovnom radu u grupi i s grupom. Sudionici se također mogu pojedinačno dogovoriti s trenerom oko treniranja. Teme koje su obuhvaćene su: Karakteristike i definicija kolegijalnog treniranja; Vještine treniranja uz demonstraciju; Pitanja za trenere i praktično testiranje; GROW model (GROW - Goal, Reality, Options, Will / Cilj, Stvarnost, Mogućnosti, Volja); Treniranje, savjetovanje, mentoriranje - razlike i sličnosti; Kolegijalni trening utemeljen na GROW modelu; Konkretna pitanja: Konkretizacija i još mnogo toga; Korištenje crtanja u treniranju; Metaprogrami - što nas pokreće ili koči; Kotačić za uravnoteženje; Povratne informacije; i Treniranje u parovima / trojkama na odabranu temu.

[Comité National de Solidarité Laïque \(Francuska\). 1. studija slučaja: Studenti SL učitelja](#)

Robert Logé „Bio sam « učitelj» (mentor) više od 15 godina u školi koja se zove prijavna škola. U tom sam razdoblju radio i kao pedagoški savjetnik i kao ravnatelj vrtića. Danas radim u osnovnoj školi (učenici od 7 do 8 godina). Stoga sam praktičar. Poduke* uključuju aktivnosti animacije, istraživanja i obuke kao dio početne i trajne obuke učitelja. Ja sam učitelj ili trener ESPE-a (Ecole Supérieure du Professorat et de l'éducation -Visoka škola za podučavanje i obrazovanje), a također sam i učitelj dvaju učenika Master 2 koji honorarno predaju.“ U našem slučaju, odnos tutor/mentor - polaznik student/mentorirana osoba ostaje isti kao što je student namijenjen za 1. ili 2. stupanj. Uvijek je profesionalni učitelj čija je misija pomoći budućem učitelju pripravniku u izgradnji profesionalnog identiteta. Iako svakodnevna praksa može uključivati neke razlike povezane s kontekstom, učiteljska profesija prije svega koristi zajedničke vještine i kulturu.

Comité National de Solidarité Laïque (Francuska). 2. studija slučaja: SL PESI

Međunarodno partnerstvo za obrazovanje o solidarnosti - („Partenariat Educatif à la Solidarité Internationale“: PESI) koje vodi Solidarité Laïque sa svojim članicama CASDEN, MAIF i MGEN, u partnerstvu s francuskim Ministarstvom obrazovanja - posebno je dizajnirano za učitelje (prvo razdoblje PESI-a 2005-2016. bilo je adresirano samo na buduće učitelje: studente i početno podučavanje), a sada je otvoreno za sve profesionalce u obrazovanju: učitelje, ali i animatore iz neformalnog, popularnog obrazovanja, društveno-obrazovne nastavnike, kulturne organizatore, specijalno obrazovanje, socijalne radnike... Do sada je podržao više od 120 projekata širom svijeta između francuskih obrazovnih struktura i međunarodnih obrazovnih struktura. PESI je dio pristupa obrazovne suradnje između partnera koji su mobilizirani i posvećeni lokalnom i/ili globalnim pitanjima, osposobljavanju ili obrazovanju oko resursa, potreba, koncepcija, metodologija i praksi.

Consorzio degli Istituti Professionali (Italija). 1. studija slučaja: Suvršnjački/probni nastavnik.

Studija slučaja je sustručnjačko učenje za probne učitelje u drugom i trećem razredu o realizaciji projekta u vezi s planiranjem grada i održivim razvojem kroz studentske sastanke sa stručnjacima i nadolazećim aktivnostima Web Questa.

Consorzio degli Istituti Professionali (Italija). 2. studija slučaja: Neo Assunti (Novi regruti)

Predstavljena studija slučaja odnosi se na tečaj namijenjen za učitelje mentore novozaposlenih učitelja (mentorirane osobe). Put obuke slijedi sustav praćenja koji je promovirao „USRER“ (regionalno tijelo Ministarstva obrazovanja u Emiliji-Romagni), u kojem su mentorirane osobe u početnoj fazi već dali korisne naznake za planiranje aktivnosti osposobljavanja . Što se tiče obuke mentora (u koju su uključena sveučilišta u Bologni, Modeni i Reggio Emiliji, Macerati i Urbinu, zajedno sa osobljem Regionalne uprave - inspektori, ravnatelji, stručnjaci), uspostavljen je model obuke; model koji uključuje sastanke o aspektima konteksta, o psiho-pedagoškim aspektima sustručnjačkog učenja, o dokumentarnim aspektima, kao i o prezentaciji stvarnih iskustava. Štoviše, dostupno je nekoliko jednostavnih vodiča zajedno s informativnim priručnikom „Essere docenti in Emilia-Romagna a.s. 2015-16“ na dužno razmatranje i na taj način pisanje Ravnoteže početnih vještina, Anketa nastavnika u godini osposobljavanja, Ugovor o profesionalnom usavršavanju, Mreža za promatranje mentoriranih osoba.

Udruga za rad s mladima Breza (Hrvatska). 1. studija slučaja: Mentoriranje hrvatskog jezika

Prema članku 115. Zakona o školstvu i osnovnom i srednjem obrazovanju (Narodne novine 87/08) „Učitelji, učitelj i suradnici imaju pravo i obvezu trajno i profesionalno osposobljavati se kroz programe koje odobrava Ministarstvo.“ Nacionalna obrazovna agencija u Hrvatskoj uspostavila je regionalno stručno vijeće u svim županijama u Hrvatskoj i svake dvije godine bira se novi čelnik - mentor. To je uobičajeno za sve predmete iz nacionalnog kurikulumu. Zadatak mentora, u ovom slučaju

iz hrvatskoga jezika, je izvršavanje profesionalnih, organizacijskih i komunikacijskih kompetencija za profesionalno predavanje nastavnika hrvatskoga jezika u srednjim školama u suradnji sa savjetnicima iz Agencije (najmanje 3 puta po školskoj godini). Svako obrazovanje je grupni rad, osmišljen na određenu temu i proveden uživo u prostorijama srednje škole.

[Udruga za rad s mladima Breza \(Hrvatska\). 2. studija slučaja: Kulturna i duhovna baština regije](#)
Izvanastavni predmet Kulturna i duhovna baština zavičaja koji se provodi kao izvanastavna aktivnost u 27 osnovnih i srednjih škola u Hrvatskoj (većina škola smještena je u postlijeratne multietničke zajednice u Hrvatskoj, u nekim školama učenici su podijeljeni po etničkom principu). Program je osnovao OCD Nansen dijaloški centar 2007. godine i nije dio nacionalnog kurikulum, ali ga vodi i koordinira Nansen centar uz podršku stručnjaka iz različitih područja. Radi se o grupnom radu uživo koji u prosjeku traje 5-6 sati (subotom popodne od 9 do 15 sati izvan radnog vremena). Planirano je obrazovanje min. jednom u semestru, obično dva puta, četiri puta u jednoj školskoj godini, ako je potrebno i češće.

[ProgettoMondo Mlal Onlus \(Italija\). 1. studija slučaja: Amnesty International EDU obuka](#)
Amnesty International globalni je pokret koji broji više od 7 milijuna ljudi. Oni se bore za svijet u kojem svi uživaju ljudska prava. Njihovi stručnjaci rade točna, unakrsno provjerena istraživanja kršenja ljudskih prava od strane vlada i drugih širom svijeta. Oni koriste svoju analizu kako bi utjecali i pritiskovali vlade, tvrtke i donositelje odluka da učine ispravnu stvar. Peticijama, pismima i prosvjedima, širom svijeta pritišću ljude i institucije koji mogu izvršiti promjene da promjene stvari. Povodom godišnjice Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima cijela se škola odlučila uključiti u edukaciju za obrazovanje za ljudska prava. Obuka učitelja održala se početkom školske godine i bila je usmjerena na: A) pitanja i motivacije koje su dovele do Deklaracije; B) metodologije koje će se koristiti sa učenicima. Posebnost ove dobre prakse je u tome što su učitelji sami iskusili trening, učeći kroz iskustvo kako ga reproducirati. Kasnije su iskoristili obuku u svojoj učionici, koristeći iste iskustvene metodologije. Na kraju su učenici različitih razreda uspoređivali obavljeni posao i dijelili razvijeno znanje.

[ProgettoMondo Mlal Onlus \(Italija\). 2. studija slučaja: WBA](#)
WBA (World Biodiversity Association - Svjetska udruga za biološku raznolikost) je udruga koja je osnovana 2004. u Veroni. Udrugu je osnovala skupina od 9 učitelja i prirodoslovaca koji su nakon iskustva u Ekvadoru shvatili da je potrebno preciznije započeti razgovor o biološkoj raznolikosti. Udruga ima dvije glavne misije: A) otkrivanje biološke raznolikosti: otkrivanje i klasifikacija biološke raznolikosti i novih vrsta; B) očuvanje obrazovanjem: educirati o pitanjima biološke raznolikosti, promičući odgovorne stilove života

radi zaštite planeta. Udruga je također objavljuje znanstvene materijale i organizira tečajeve za učitelje koji žele znati više o biološkoj raznolikosti.

Pregled

Kao što se može vidjeti iz kratkog opisa, nekoliko je najboljih praksi u mentorstvu, dok su druge već pokazatelji onoga što se događa, čak i ako ne nužno pod tim imenom, u mentorstvu za održivi razvoj. Zajedno, naglašavaju da postoji jasna praznina u sustručnjačkom učenju u obrazovanju za održivi razvoj u Europi i potvrđuju potrebu za sudjelovanjem u procesu PEERMENT-a i potom daju smjernice za novi model sustručnjačkog učenja u OOR-u, koji može biti izvedeni izvan granica partnera koji sudjeluju i podijeljeni u širim krugovima OOR-a

Profil mentora.

Profil mentora u PEERMENT studijama slučajeva su različiti, a to je pokazatelj širokog opsega unutar kojeg se odvijaju odnosi mentora i mentorirane osobe. Uključuju sveučilišne predavače; stručnjake za obrazovanje; diplomirane studente sa specifičnim postdiplomskim obrazovanjem u obrazovnom mentorstvu, učitelje (često stručnjake koji imaju dugogodišnje iskustvo, zajedno s dobrim komunikacijskim i socijalnim vještinama, a ponekad su kvalificirani i za magistarsku razinu i šire), izvođače odabrane u fazi natječaja;

Ponekad je razlika između mentora i mentoriranih osoba nejasna - time što su svi sudionici u procesu učenja i mentorstva na temelju vlastitog iskustva, konteksta prakse i ciljeva projekta. Ovdje načelo uzajamnosti i rada u „partnerstvu“ snažno izlazi na vidjelo i to je točka koju treba razmotriti za buduće intelektualne ishode PEERMENT-a. Ovdje bi „sustručnjačko“ moglo biti iz istog područja i profesije kao što su učitelji učiteljima (na primjer iz istog područja istraživanja), ali također prilagodljivo i dopušta veze i suradnju raznolikosti: animatori udruge učiteljima, nastavnicima i volonterima, trenerima i obučanim ljudima.

Profil mentoriranih.

Raznolikost mentoriranih osoba odražava raznolikost mentora. Primjeri u PEERMENT studijama slučaja uključuju studente magisterija, svježe diplomirane učitelje tijekom njihove prve dvije godine nastave i probne nastavnike, povezane osobe i stručne radnike u obrazovanju (pomoćnik voditelja, učitelj, profesor, asistent za podršku pri učenju, školski laboratorijski tehničar, stručni suradnik i tako dalje), studenti koji slijede strukovni program u visokom obrazovanju s najmanje dvije godine odgovarajućeg radnog iskustva.

U nekim se slučajevima mentorirana osoba koristi za „stjecanje iskustva“ - npr. netko tko je položio stručni ispit, ali nema nikakvo iskustvo ili kako bi „profesionalizirao“ nekoga tko već ima iskustva, kao u slučaju zamjenskih učitelja.

Ravnoteža između rada uživo i podrške putem interneta

Iako se u odnosu mentora i mentorirane osobe koriste različite metodologije, većina ih koristi kombinaciju mentoriranja „licem u lice“ i podrške putem interneta.

Neki su strukturirani:

- Terenski raspored koji započinje sesijama promatranja svake srijede, a nakon toga slijedi petodnevna blok nastava tijekom prve i druge godine. Ovdje mentori nenajavljeno posjećuju mentorirane osobe i promatraju lekcije. Nakon promatranja slijedi diskusija licem u lice, a po potrebi i internetska podrška.
- Program obuke koji se sastoji od 24-satnog programa, a očekuje se da traje 3 dana.
- 40 sati nazočnosti uz „neobavezni“ individualni trening po dogovoru on-line putem Skype-a.
- Projekti također omogućuju mobilnost.

Ostali se temelje isključivo na potrebama i mogu uključivati školske posjete i podršku putem e-pošte/interneta. Prema potrebi kontakti se mogu ostvariti na zahtjev mentora i mentorirane osobe. Intenzivni tečajevi kada je mentor prisutan također pružaju materijal za predavanja putem interneta.

Internetske komponente mogu uključivati pripremne sastanke, razmjene problema i planiranje. Skype, webinar, e-pošta i Moodle spomenuti su kao internetska podrška.

Podrazumijeva se da komponente licem u lice često uključuju kreativne metodologije i grupni rad i raspodjelu materijala.

Primat konteksta iznio se vrlo jasno i to ukazuje da će se za buduće intelektualne ishode PEERMENT-a možda trebati održati određena fleksibilnost u skladu s kontekstom. U jednom je slučaju omjer licem u lice naspram interneta dobro definiran - 40% uživo/ 60% putem interneta. To bi također moglo biti pitanje za razmatranje budućih intelektualnih ishoda - ostaviti ga fleksibilnim u skladu s kontekstom ili definirati minimalni postotak mentoriranja licem u lice? Komponenta licem u lice može se obaviti izvan radnog vremena - i ovdje je opet potrebno promišljanje o kontekstu svake zemlje kako bi se vidjelo što funkcionira, a što ne, posebno pri nedostatku drugih „poticaja“.

Učestalost sastajanja.

Učestalost sastanaka ovisi o razini strukture odnosa mentor-mentorirana osoba, s time da je visoko strukturirana očito dobro definirana, a potrebe su puno otvorenije i češće izraženije bez predviđenog minimalnog ili maksimalnog broja sastanaka. Međutim, čak i strukturiraniji odnosi često omogućuju određenu fleksibilnost, npr. može biti predviđen minimalni broj posjeta po rasporedu, no prema potrebi se može obaviti više.

Učestalost spomenutih sastanaka licem u lice uključuju:

- Prosječno 4 do 6 posjeta na nastavu tijekom školske godine u kombinaciji s 3-4 redovita sastanka izvan učionice.
- Najmanje 3 puta po školskoj godini - gdje jedan sastanak traje 90 minuta.
- Sastanci najmanje jednom u polugodištu, obično dva puta, četiri puta u jednoj školskoj godini, ako je potrebno i češće.

Oni osobni sastanci koji se održavaju unutar okvira ili obuke, naravno, odražavaju trajanje i format programa obuke.

Podrška putem interneta je u većini slučajeva fleksibilna ili prema dogovoru.

Međutim, primjereno je istaknuti za buduće intelektualne ishode potrebu za razmišljanjem o:

- Važnost održavanja veze (mentor-mentorirana osoba) tijekom cijelog trajanja projekta i neprekidne veze tijekom trajanja projekta (tamo gdje je to primjenjivo); i
- Element odgovornosti - kada se u odnosima mentora i mentorirane osobe mentorirana osoba preda određenim ciljevima ili zadacima u određenom vremenskom slijedu kao način osobnog/profesionalnog razvoja i bavljenja više „ljudskim“ elementima poput prokastrinacije.

Je li sudjelovanje bilo dobrovoljno ili je bilo povezano s nekom nagradom?

Ovdje su uglavnom tri kategorije:

1. Odnos „mentor-mentorirana osoba“ dio je strukturiranog procesa (početno surađivanje tijekom nastave potrebno za dobivanje naloga za nastavu) ili tečaja koji pohađaju učenici. Ovdje je nagrada sama diploma ili sam nalog. Primjerice:
 - Za mentorirane osobe raspored na terenu može biti važna obavezna komponenta njihovog magistarskog studija.

- Postajanje mentorom moglo bi biti „promaknuće“ na isti način na koji je postajanje pomoćnikom voditelja promaknuće. U jednoj studiji slučaja postdiplomski certifikat u obrazovnom mentorstvu pruža ulaznu točku za postajanje mentorom, a ovo je otvoreno za učitelje koji imaju više od 4 godine iskustva i koji imaju završeni stručni ispit. U drugoj studiji slučaja, mentori se imenuju i imaju jedan dan u tjednu posvećen osposobljavanju, a uz osnovnu plaću dobivaju i dodatak.
2. Dobrovoljno pridruživanje shemi ili projektu, no postupak dovodi do vanjske nagrade.
 - Na školskoj razini. To je slučaj kod dobivanja Zelene zastave kao dijela procesa ekoškola u sedam koraka. Obično se nakon dvije godine provedbe programa i postizanja visoke razine uspješnosti u poštivanju ovih sedam koraka dodjeljuje Zelena zastava. Ovdje nagrada povećava „prestiz“ škole (i poboljšava životopis povezanih učitelja).
 - Na osobnoj razini. To je slučaj u situacijama kada polaznici pohađaju treninge dobrovoljno, ali stječu bodove za napredovanje. Nadalje, profesionalna dimenzija često se smatra kriterijem odabira projekata, a time i poticajem za sudjelovanje.
 3. Obavezno za potrebe organizacije. To je slučaj, na primjer, kada tvrtka koja nema obučene mentore ne može voditi učenike ili studente na praktičnu obuku / praksu i ne može imati radna mjesta za učenje.

Na svakoj će zemlji/partnerima biti da razmisle o tome postoji li mogućnost dodjele nekog oblika nagrade - hoće li podržati profesionalni razvoj (a time i poboljšati životopis) polaznika, hoće li se povezati s mogućim napredovanjem, treba li se povezati sa obvezama prema državnom zakonu o obrazovanju, treba li, tamo gdje je moguće, pružiti kao jedan od tečajeva na poslu koji bi učitelji povremeno trebali pohađati i treba li „konsolidirati“ priznanje pripisujući ga u obliku ECTS-a (European Credits Transfer Scale), ili na bilo koji drugi način koji može poslužiti kao poticaj sudionicima da „vide vrijednost“ sudjelovanja u PEERMENT-ovim budućim intelektualnim ishodima i treninzima. Nastavne potrebe svake zemlje, npr. ako je OOR obvezan ili ne, također može pružiti pozadinu konteksta sudionicima. Naravno, „pohađanje na dobrovoljnoj osnovi“ bez ikakvih vanjskih nagrada, ali povezano sa strašću i unutarnjim interesom uključenih učitelja, ne može se zanemariti, ali na njega se ne može pouzdati, niti se podrazumijeva, a ovo ukazuje na važno PEERMENT-ovo razmišljanje koje treba napraviti za buduće Intelektualne ishode. Stvarni format budućih intelektualnih ishoda također će možda trebati prilagoditi pokretačkom nagonu „nagrade“, npr. ako je predstavljeno kao nadopuna (kontinuirano

profesionalno usavršavanje) kako bi nastavnici i škole sami mogli odlučiti koje će tečajeve upisati, format bi mogao biti donekle ograničen na takve zahtjeve.

Disciplinarno ili interdisciplinarno područje.

Broj analiziranih studija slučajeva odražavao je dobru praksu mentorstva, a ne dobru praksu mentorstva za OOR. To je samo po sebi bila potvrda nedostatka studija slučaja na europskoj razini koje posebno odražavaju mentorstvo u OOR-u. One koji se temelje na školi odražavale su se i na osnovnoj i na srednjoj razini obrazovanja te u brojnim različitim predmetnim područjima - bilo da se radi o znanstvenim ili humanističkim područjima..

Oni koji su se posebno odnosili na OOR skloni su privilegiranju cjelovitog školskog pristupa i interdisciplinarnog pristupa. U slučaju eko-škola, oni se mogu približiti Zelenoj zastavi također kroz sudjelovanje u drugim projektima. Čak je i u obrazovanju odraslih bila tendencija zauzimanja interdisciplinarnog pristupa. Sve u svemu, postojala je svijest da su pitanja zaštite okoliša transverzalna pitanja.

Interdisciplinarnost nadilazi tematiku i prelijeva se u razmjenu vještina, razmjenu primjera dobre prakse, razmjenu obrazovnih alata, provedbu metodologija praćenja, upravljanje sustavima, širenje projekata, uzajamno organiziranje prakse, konferencija; eksperimentiranje i suradnički rad oko zajedničkih obrazovnih ciljeva, nastavne metodologije, interkulturalnost, timski rad, osobni i društveni razvoja, akcijska istraživanja, motivaciju i odnose.

Teorijski aspekti studije slučaja.

Jedan od korištenih teorijskih okvira bio je onaj „reflektirajućeg praktičara“. Postoje različiti modeli reflektirajuće prakse - jedan zasnovan na Schonovu radu usredotočen je na procese koji teoriju prevode u akciju. Taj je postupak objašnjen u izvatku iz Merickela (1998).

Schon (1987) definira refleksiju kao znanje u akciji i objašnjava: „Kada praktičar odražava akciju u slučaju koji on [ona] doživljava kao jedinstven, obraća pažnju na pojave i ispoljava svoje intuitivno razumijevanje istih, njegovo [njeno] eksperimentiranje je jednom istraživačko, testiranje poteza i testiranje hipoteza. Tri funkcije su ispunjavanje od strane iste radnje“. (str. 72). Stoga se potiče poučavanje da se razmišlja u trenutku radnje (poučavanja) na isti način na koji se pozivaju studenti da razmišljaju o svom učenju. Iz ove perspektive situacije se ne predstavljaju kao datosti, već se grade od događaja koji su zbunjujući, zabrinjavajući i nesigurni (Schon, 1983). ...Ugrađujući refleksiju u pedagoški proces, Mezirow (1994) tvrdi da se smisljeno učenje događa kroz samoispitivanje pretpostavki, obrazaca interakcija i operativnih premisa djelovanja. Ovaj naglasak na kritičkoj refleksiji može dovesti do transformacijskog učenja prikazanog kroz promišljajuću radnju. ...promišljanje započinje prepoznavanjem problema i afektivnim odgovorom. Ovaj postupak „hvatanja samoga sebe“ neophodan je za refleksiju. Razvijanje procesa refleksije uključuje postavljanje i odgovaranje na temeljna pitanja: Što da radim ?; Kako to učiniti ?; (i) Što to znači i za mene kao profesionalca i za one koje podučavam?“

Refleksivni praktičar kao teorijski okvir relevantan je i za formalni sektor i za neformalni sektor obrazovanja.

Kao što je spomenuto u prethodnom odjeljku, studija slučaja eko-škola daje prednost sveobuhvatnom pristupu školovanju. Razni autori objašnjavaju takav pristup - onaj koji daje Hargreaves (2008, paragraf 2) navodi:

„Cjelovit pristup školovanju za OOR zahtijeva da se održivi razvoj integrira u kurikulum službenog sektora na holistički način, umjesto da se podučava na samostalnoj osnovi. Ova filozofija podupire ideju da je OOR obrazovanje za održivi razvoj, a ne obrazovanje o održivom razvoju. U praksi ovaj pristup znači da će škola uključivati poduku i obučavanje za održivi razvoj ne samo kroz aspekte kurikuluma, već i kroz održivo školsko poslovanje poput integriranog upravljanja, uključivanja dionika i zajednice, dugoročnog planiranja, te praćenja održivosti i procjenjivanja. Cjeloviti pristup školovanju također se zalaže za aktivno i participativno učenje, što je glavno obilježje OOR-a, i poziva da se cijela škola, uključujući učenike, nastavnike i administratore, aktivno uključi u rad na održivoj školi s OOR-om u potpunosti integriranim u nastavni plan i program kao pokretajući faktor“.

Još jedan citirani pristup odnosi se na kolegijalno treniranje, koje je, kako je objašnjeno u odjeljku o korištenju terminologije, vrlo relevantano za sustručnjački pristup koji PEERMENT preferira. Iako se cjeloviti školski pristup usredotočuje na formalni sektor učenja, kolegijalni je trening posebno relevantan zbog njegove primjenjivosti na različite sektore.

Što je treniranje? Jedostavno rečeno: treniranje je razgovor. Ali ovaj razgovor ima posebne odlike. Trener je partner u razmišljanju. Pitanjima i aktivnim slušanjem potiče vlastito istraživanje sugovornika, daje mu nove uvide, potiče kreativnost i predanost rješenjima do kojih je sam sugovornik došao. Trener vam pomaže da vaši vlastiti savjeti, predrasude i prosudba ne utječu na vaše razmišljanje. Tijekom treninga razgovor isključivo stimulira sugovornike koristeći se trenerskim vještinama. Među mnogim definicijama trenera odabrali smo tri: Trening znači otključavanje potencijala ljudi za povećanje njihove uspješnosti. Trening pomaže ljudima da uče, umjesto da ih podučava (Whitmore, 2009). Trening promovira mobilnost. Razgovarajući i komunicirajući, stvaramo okruženje u kojem osoba pronalazi načine kako napraviti korak prema željenim ciljevima (Gallwey, 2000). Treniranje je suradnički i sustavni proces usredotočen na rješenja i rezultate. Trener potiče povećanje radnog učinka, učenje iz životnih iskustava, samousmjereni razvoj i osobni razvoj osobe (Grant, 2003). Što je kolegijalno treniranje? (Uzajamno) kolegijalno treniranje proces je između dvoje kolega koji uz pomoć specifičnih tehnika, metoda i alata međusobno podržavaju postizanje željenih ciljeva i profesionalni razvoj (Rutar Ilc, Tacer, Žarković Adlešič, 2014). Kolegijalno treniranje se provodi među kolegama na sličnim radnim mjestima, poput učitelja, ravnatelja, prodavača, savjetnika za karijeru itd. Radne kolege imaju slične izazove i rade u sličnom radnom okruženju. To im olakšava povezivanje sa kolegom. S druge strane, ponekad je teže suzdržati se od davanja savjeta (zbog poznavanja situacije), što nije poželjno za trenerske razgovore. Za dobru primjenu kolegijalnog treniranja, bitno je trenirati i vježbati trenerske vještine.

Ova tri pristupa uzeta zajedno mogu nadahnuti okvir za PEERMENT, u kojem sustručnjački pristup može učiti od kolegijalnog podučavanja, dok se OOR komponenta može nadovezati na cijeli obrazovni pristup, s reflektirajućim modelom praktičara koji podcrtava kritičko razmišljanje neophodno za uspješno mentorstvo.

Ostali važni dijelovi koji su proizašli iz europskih studija slučaja su sljedeći:

- *Tečnost u ulogama mentora i mentorirane osobe.* Primjer u slučaju eko-škola, povezani učitelj preuzima ulogu mentorirane osobe u odnosu na učitelja Ekoskolu, ali i ulogu mentora u odnosu na djecu (koja preuzimaju ulogu mentorirane osobe). Povezani učitelj preuzima ulogu mentorirane osobe u odnosu na učitelja Ekoskolu, ali i ulogu mentora u odnosu na ostale kolege (koji preuzimaju ulogu mentorirane osobe). Osnaživanje povezivajućih učitelja da djeluju kao mentori s ostalim članovima osoblja i djecom ključno je za proces Ekoskola Malta.
- *Centralitet umrežavanja.* Na primjer, u slučaju strukovnog osposobljavanja, osposobljavanje pruža puno veću razinu kompetencije mentora za rad s učenicima i studentima, a time i bolja mjesta za učenike i studente u različitim tvrtkama. Komunikacija između škola i tvrtki sigurno će se poboljšati, a tvrtka će moći dobiti jedan od kriterija za upis u registar radnih mjesta za učenje. Studenti i učenici moći će naučiti više vještina koje su za njih važne i steći više znanja i kompetencija. Ovakva suradnja s različitim tvrtkama povećava suradnju između područja obrazovanja i rada. Između mentora i učitelja na treningu uspostavljaju se mreže kontakata koje sudionici nastavljaju održavati i razmjenjuju iskustva.
- *Uloga „pratnje“.* To je ilustrirano sljedećim citatom iz intervjua nastavnika studenata učiteljskog fakulteta sa Sveučilišta Lille: „Uloga nastavnika (mentora) je pratiti studenta (mentoriranu osobu) u njegovoj profesionalizaciji tako da on postupno otkriva učiteljsku profesiju. Misija nastavnika je poželjeti dobrodošlicu mentoriranoj osobi, pratiti ju u izradi tečaja, biti prisutan i nakon tečaja kako bi joj pomogao sagledati sve. Prije svega, poželjeti mu dobrodošlicu i zagovarati integraciju učenika u školu, pokazati mu razne timove (administrativne, obrazovne, itd.); treba mu pomoći da predvidi njegov povratak sa praktične strane gdje se podrazumijeva pronalaženje zgrada objekta, na primjer, njegov rad, raspored, materijalna organizacija i referenti. Također se mogu dati odgovori na pragmatična pitanja poput odjeće: kako se obući prvi dan da se osjeća ugodno, nositi bluzu ili ne, ovisno o disciplini, itd. Misija pomoći u pripremi tečajeva je progresivnija. Mentor može odlučiti povjeriti sve ili dio svojih priprema, a zatim, kako vrijeme prolazi, davati sve manje i manje kako bi osamostalio učenika. Nadzornik obuke također ima savjetodavnu misiju koja se odnosi, na primjer, na specifičnosti određenih razreda.“

- *Dodana vrijednost u međunarodnoj suradnji.* U jednoj studiji slučaja, program je imao za cilj osnažiti nastavnike u njihovoj „profesionalizaciji“ dopuštajući im: „razmjenjivati informacije s drugim nastavnicima, vršnjacima i kolegama širom svijeta, otkriti drugi obrazovni sustav, kurikulum ili metodologiju...i otvoriti svoje svakodnevne prakse i razmišljanja o globalnim pitanjima kao što su razvojno obrazovanje, obrazovanje o održivom razvoju, međunarodno građanstvo... . Naposljetku, ovo prvo osobno uključivanje u konkretan projekt suradnje ujedno je i obrazovni način koji im pomaže u učenju o njihovoj budućoj profesiji i o njima samima. Izravno ili neizravno poboljšava kvalitetu nastave “. Nadalje, međunarodna suradnja pomaže razviti veće upravljanje nad procesima i osnažuje ljude širom svijeta da razviju vještine i kompetencije potrebne za djelovanje prema zajedničkim ciljevima. Štoviše, međunarodna suradnja pruža učiteljima znanje i alate iz različitih područja svijeta, pomaže im da se „decentraliziraju“ iz vlastitih svjetonazora o kulturi i podržava ih u postizanju šireg razumijevanja različitih svjetonazora potrebnih za izgradnju globalnog građanstva i okoliš prilagođen OOR-u.
- Središnje mjesto osnaživanja djece (za formalni sektor). To uključuje djecu koja se redovito sastaju i raspravljaju i dogovaraju o bilo kojoj radnji. Središnje mjesto sudjelovanja djece u procesu donošenja odluka.
- *Potreba za kontinuiranim praćenjem i procjenjivanjem.*
- *Potreba za razmjenom znanja i iskustva u području interkulturalnog obrazovanja.*
- *Razlika između informacija i formiranja.* To znači da je važno ljude osposobiti na razne načine kako pristupiti nekoj temi. Sve je u tome da pomognete ljudima da duboko razumiju temu i djeluju.
- *Održivost okoliša kao osnova društvene održivosti.*
- *Zajednička nit koja je uočena je stoga ideja suradnje.* To je najvažnije za teorijski okvir koji proizlazi iz studija slučaja. Povezano sa suradnjom i središnjim ciljem osnaživanja djece još je jedno europsko eksperimentiranje koje je istaknuo Solidarité Laïque i koje se vrti oko djela Sylvaina Connaca.

„Načela suradničke učionice nastoje razviti obrazovno okruženje u kojem svi pomažu jedni drugima. Célestin Freinet je u Francuskoj razvio nastavnu metodu koja se temelji na dijeljenju i traženju istine, pokušaja i pogrešaka, slobodnom izražavanju, komunikaciji i raznim obrazovnim tehnikama. Kao nastavna metoda koja služi za obrazovanje za sve, uobičajeno je naći kooperativne razrede koji se nude za

djecu koja imaju određene probleme ili su na neki način u nepovoljnom položaju (UNESCO, 2007., str. 28.)”.

Radni mehanizmi.

Jedna točka koja je proizašla iz studija slučaja bila je da se ponekad usvoji kodeks prakse. Ovo „regulira“ i/ili definira odnos mentora i mentorirane osobe. To može uključivati praktična pitanja kao što je da mentorirane osobe pošalju kopiju svog rasporeda i kalendara događanja svojim mentorima, kao i postupke koje treba usvojiti u slučajevima nailaženja na poteškoće ili smjernice za mentore kako bi se osigurali najviši mogući standardi i promicala kvaliteta obrazovanja. Mehanizam rada je puno manje formalniji u drugim studijama slučaja. To je često slučaj kada je recimo mentor učitelj u istoj školi kao i mentorirana osoba. Podrška je često neposredna i manje formalna.

Korištenje praćenja i procjenjivanja. U slučajevima strukturiranih programa, poput sedam koraka za postizanje zelene zastave, praćenje i procjena sedam koraka i povratne informacije o izvedivosti utvrđenog akcijskog plana i vremenskog rasporeda su uspostavljeni mehanizam rada. Procjena i povratne informacije od strane mentoriranih osoba na početku, na kraju i tijekom procesa učenja, uz upotrebu otvorenih povratnih informacija i upitnika, također su korištene u drugoj studiji slučaja. U drugoj studiji slučaja nedostatak evaluacije treninga sa sudionicima istaknut je kao nedostatak.

Jedan od identificiranih mehanizama je onaj dizajniranja za stvaranje množitelja. Premisa je uključivanje više učitelja iz iste škole koji zatim šire znanje i nove aktivnosti drugima. Ovdje će učitelji/treneri koji uspješno ispune sve zahtjeve i dobiju certifikat moći podržati ostale učitelje. Novo obučeni učitelji će zatim prenijeti znanje i vještine u svoje regionalno i lokalno okruženje. Sustavni i holistički trenerski stav omogućit će sudionicima da steknu veću svijest o vlastitim ograničenjima i snagama, vrijednostima, ponašanju i obrascima razmišljanja i na taj način stvaraju bolju budućnost za sebe. Takvo kolegijalno podučavanje u školi dobrodošla je alternativa uobičajenom „skupnom“ razgovoru, koji je prečesto osnova za prigovaranje i davanje (više ili manje korisnih) savjeta jednih drugima. Kolegijsko podučavanje omogućuje učitelju da ga se čuje i razumije kako bi istražio/la svoje potencijale i moguća rješenja koja će biti u skladu s njegovom/njenom osobnošću i vrijednostima te dobiti odgovarajuću podršku u tom pogledu.

Još jedan mehanizam koji se koristi identificiran kroz studije slučaja je „poziv za projekte“. Ovdje se izborni odbor sastaje jednom godišnje kako bi odabrao projekte. Svaki projekt ima svoj proces, vremenski raspored i aktivnosti. Glavni kriteriji su: kvaliteta obrazovnog projekta i obrazovni pristup; uzajamnost i rad u „partnerstvu“; želja da se doprinese profesionalizaciji, jačanju profesionalnih vještina za svakog edukatora i/ili stručnjaka

uključenog u partnerstvo; želja za prijenosom, „umnožavanjem“, čak i za modeliranjem učenja projekta; „otvaranje prema svijetu“ predloženo projektom; i usklađenost financijskog aranžmana.

Četiri točke uzete zajedno, tj. uporaba kodeksa prakse ili ne, uspostavljanje nadzora i evaluacije u svakom koraku, utvrđivanje kriterija povezanih s pozivima za sudionike i dizajn za stvaranje multiplikatora mogu nadahnuti kreativne mehanizme za budućnost dizajn PEERMENT-ovih intelektualnih ishoda.

Koje su kompetencije mentora mentorirani prepoznali kao ključne za njihov proces učenja?

Većina analiziranih studija slučaja istaknula je da mentorinane osobe od mentora očekuju profesionalnost, kompetentnost, visoke i odgovarajuće kvalifikacije.

U slučaju strukturiranih programa, kao što je primjerice postdiplomski certifikat u obrazovnom mentorstvu, kompetencije mentora identificirane su kao ishodi učenja. Zbog značaja koji bi oni mogli imati za buduće intelektualne rezultate PEERMENT-a, oni su prikazani u odjeljku „Ishodi učenja“ pod naslovom „Implikacije za buduće intelektualne ishode“.

Slijedi popis, slučajnim redoslijedom, poželjnih kvaliteta mentora koji su proizašli iz studija slučaja:

- *Otvorenost za učenje:* kako je rekao jedan sugovornik, „Kvaliteta dobrog mentora mora biti i otvorenost za učenje. Prema mom mišljenju svezajući mentor uopće nije dobar.“
- *Praktična podrška:* U jednoj studiji slučaja pokazalo se da bi mentorinane osobe željele da im mentori pružaju podršku također i pružanjem konkretnih primjera integracije OOR-a u kurikulum (uključujući rad sa zajednicom)
- *Prilagođavanje treninga rasporedu rada*
- *Spremnost za prilagodbu sadržaja učenja*
- *Zadržavanje pozornosti učenika*
- *Uzimanje u obzir želje polaznika treninga.*
- *Daje dovoljno vremena i prostora za razvoj*
- *Dobro sluša i postavlja pitanja koja otvaraju nove putove*
- *Uspostava sigurnog okruženja koje potiče istraživanje*
- *Komunikacija bez osude*

- Pedagoška pitanja i obrazovne strategije: U potpunosti konkretni elementi: držanje tijela, upute, oblici rada i koraci radne sesije
- *Biti u službi mentoriranih*: na primjer, uzimati u obzir različitost učenika; praćenje učenika na njihovom tečaju; djelujući kao odgovoran odgajatelj i prema etičkim načelima
- *Biti odgovorni akteri u obrazovnoj zajednici*. Npr. s obzirom na suradnju i odnose s roditeljima, udrugama i partnerima ...)
- *Dobra komunikacijske, organizacijske i socijalne vještine su ključne.*
- *Višegodišnje iskustvo*. Dugogodišnje iskustvo u podučavanju učenika i dugogodišnje profesionalno iskustvo u radu s temama koje predaju.
- *Međupredmetno znanje*
- *Poticanje razvoja ideja*
- *Veliko i bogato osobno iskustvo*
- *Iznošenje primjera iz prakse.*
- *Sposobnost nadahnuti i izgraditi povjerenje (i povjerenja u ono što on/ona predstavlja)*
- *Predanost van škole*
- *Biti dostupan/a za razmjenu iskustava i vremena s mentoriranim osobama.*
- *Percepcija mentora kao nekoga tko može svladati neku vrstu inovacije, bilo u sadržaju ili u metodologiji, te da je za njihov proces učenja presudno imati povjerenja u mentora koji može prenijeti ovu inovaciju.*

Navedite neke uvjete koji su favorizirali proces učenja, navodeći je li to prema mišljenjima mentora ili mentoriranih.

Slijedi popis, slučajnim redosljedom, uvjeta koji su pogodovali procesu učenja, a koji proizlaze iz studija slučaja:

- *Sustav bez ocjenjivanja*. To omogućava mentoru da se usredotoči na formativna iskustva učenja i naglasi profesionalni razvoj, a ne prosuđivanje i rangiranje (Identificirali mentori).
- *Podrška glavnog učitelja* (Identificirali mentor i mentorirani).
- Mentorirane osobe koji određene kompetencije traže u mentorima. Na primjer, ugledaju se na mentora kako bi im pomogao riješiti poteškoće koje nastaju, čak i one praktične, poput one koja se odnosi na energetska učinkovitost (kompetencija sadržaja) (Identificirali mentori).

- *Mentor koji prati najnovija postignućima u relevantnim sektorima.* On/on su priznati kao kompetentne osobe o toj temi. (Identificirao mentor).
- *Dostupnost.* U jednoj studiji slučaja je izrazito predloženo da se mentorirane osobe obrate mentorima ako imaju bilo kakvo pitanje vezano za vođenje relevantnog programa i ideja za teme održivog razvoja i načine na koje ih se može integrirati u različite predmete kurikuluma (Identificirao mentor).
- *Za mentore u tvrtkama vrlo je važno pratiti osobine mladih, te nove pristupe učenju.*
- *Motivacija.* Motivacija je bolja kada mentorirane osobe svojevrijedno pohađaju trening (Identificirao Mentor).
- *Slobodni odabir.* Nužno je da sami mentori žele raditi ovu vrstu posla i da razumiju koristi koje od toga proizlaze (Identificirao mentor).
- *Vlasništvo nad procesom učenja.* Nema savjeta ili mudrosti, već traženje vlastitih putova i uvida (Identificirano od strane mentoriranih osoba)
- *Povjerenje.* To je prikazano ovim izvatkom iz intervjua s mentorom sa Sveučilišta Lille: „Između nastavnika i učenika mora se uspostaviti odnos povjerenja. To povjerenje je neophodno kako bi studenti polaznici koji mogu imati više bojazni imali sigurnost i povjerenje. Jednom kad prođe radost zbog uspjeha na natjecanju, bojazan zaista raste kako se približava „povratak u školu“. Nastavnik tada mora pomoći studentu koji je mentorirana osoba da se zamisli u učionici i da se doista stavi u položaj učitelja. Mentorirana osoba također mora biti otvoren za različite savjete profesionalaca koji ga okružuju, istovremeno zadržavajući kritički stav o onome što planira raditi i dokumentima koje koristi. Također se mora odvažiti zatražiti pomoć, što nije uvijek lako. Ova razmjena između mentora i mentorirane osobe pravi je odnos između kolega koji obogaćuje i jedne i druge. Tutor koji je mentor nekome mora razmisliti o vlastitoj praksi, razvijati se i napredovati. To je prava razmjena.“
- *Reciprocitet.* U slučaju studije slučaja zamišljene kao sustručnjačka suradnja u početnom procesu, to je olakšano ovom jednakom vizijom i načinom rada i sudjelovanja u projektu u početnim fazama.
- *Samoprocjena.* (Identificirao mentor).
- *Nove metode poučavanja.* (Identificirao mentor).
- *Timski rad.*
- *Obratiti pozornost na iskustva sudionika.*
- *Intenzivan trening u kratkom vremenskom periodu.*

- *Iskustvo dijeljenja.* (Identificirao mentor).
- *Dobra organizacija.* (Identificirao mentor).
- *Interdisciplinarne kompetencije.* (Identificirao mentor).
- *Pružanje sigurnog mjesta.* Kao što je utvrđeno u jednoj studiji slučaja, mentorski sastanci nisu samo mjesta za izgradnju učiteljskih kapaciteta i daljnje obrazovanje. Učitelji koji provode interkulturalno obrazovanje ponekad su pod socijalnim pritiskom svojih kolega i suočavaju se s različitim izazovima u poučavanju djece različitim vrijednostima od onih koje se šutke priznaju u podijeljenim zajednicama, a mentorski sastanci su sigurno mjesto na kojem mogu otvoreno razgovarati i rješavati osjetljiva pitanja i mjesta uzajamne podrške, što utječe na njihovu motivaciju. Mentorski sastanci bili su i mjesta za razmjenu iskustava i dijeljenje informacija, ideja, rezultata i planova za buduće aktivnosti.
- *Entuzijizam i strast prema toj temi.* (Identificirao mentor).
- *Komunikacijske kompetencije.* Uključuje aktivno slušanje, dijeljenje, strpljenje, motivaciju i sposobnost pretvaranja negativnosti u pozitivne ishode (Identificirao mentor). Kao što je istaknuto u jednoj studiji slučaja, vrlo je važno voditi brigu o odnosu s učiteljima, pomoći im da ne zapnu, te da postanu demotivirani otporom od strane školskog sustava. Treba ih podržati pri saznavanju novih stvari o problemima i metodologijama, te u tome da sebe doživljavaju kao ključne igrače u obrazovanju mladih u interakciji s društvom kao informirane aktivne građane. Škola se ne odnosi samo na nastavne sadržaje; naprotiv, radi se o učenju kako čitati današnje društvo i razumjeti svijet u kojem živimo.
- *Pozitivni pristup.* (Identificirao mentor).
- *Prava iskustva na terenu.* (Identificirao mentor).

Navedite neke uvjete koji su favorizirali proces učenja, navodeći da li je to prema mišljenjima mentora ili mentoriranih.

Slijedi popis, slučajnim redoslijedom, uvjeta koji su prijetili ili ometali proces učenja koji su proizašli iz studija slučaja:

- *Povezivanje prakse s teorijom.* U jednoj studiji slučaja rezultiralo je time da je mentoriranim osobama često teško povezati svoje prakse s teorijom. Škola sa svoje strane učitelje često ostavljaju „same“ (Identificirani od strane mentora i mentoriranih osoba).
- *Nedostatak podrške od strane ravnatelja.*

- *Mobilnost.* Učitelji se zapošljavaju u drugoj školi iz godine u godinu. Nije uvijek moguće zamijeniti prethodnog „dobrovoljca“. To stvara različite razine učinka iz godine u godinu.
- *Velika opterećenja učitelja.* Vrlo velika opterećenja učitelja otežavaju povezanom učitelju da se nosi s količinom predanosti potrebne za podršku provedbi akcijskog plana.
- *Osobna predanost koja ne odražava institucionalnu predanost.* U jednoj studiji slučaja utvrđeno je da su aktivnosti često inicijativa jednog učitelja koju druge kolege ne dijele, što poprilično otežava cjelokupni školski pristup (Identificirao Mentor). U takvim bi situacijama možda bilo prikladnije usvajanje cjelorožrednog pristupa, kada su visoko motivirani učitelji pozvani provoditi OOR i ponašati se kao modeli ponašanja barem u svim svojim predmetima i učionicama. To bi bio ostvariv cilj, čime se izbjegava frustracija koja nastaje zbog sukoba protiv krutosti školskih struktura i hijerarhija.
- *Nedostatak službenog priznanja za poduzete napore od strane obrazovnih tijela* (Identificirao mentor).
- *Nedostatak portfelja za profesionalni razvoj koji bilježi, potvrđuje i kreditira inicijative* (Identificirao mentor).
- Nekorištenje inovativnog pristupa učenju.
- Nevoljkost da se preuzme vlastita odgovornost za promjene i postizanje ciljeva (Identificirao mentor).
- Traženje uzroka sukoba u drugima umjesto u njima samima (Identificirao mentor).
- Slabo poznavanje različitih načina rada (Identificirali mentorirani).
- *Opiranje promjenama.* (Identificirali mentorirani).
- *Loše definirani ciljevi te stoga neprikladna situacija*
- *Loše upravljanje heterogenošću razreda.* Različiti stilovi učenja nisu uzeti u obzir.
- *Nedostatak istinske uzajamnosti.* U jednoj studiji slučaja utvrđeno je da ako jednakost nije osnova projekta, ona kvari mentorski postupak. Ciljevi i pokazatelji moraju biti promišljeni i definirani od strane oba partnera. Iako čine vertikalnu perspektivu, „neuspjesi“ su dio projekata učenja, tako da u mentorskom projektu nema neuspjeha, iz perspektive (kulture) dominacije neuspjeh postoji samo ako ne postoji istinska uzajamnost. Ova perspektiva upozorava na zamku jednog partnera (često vodećeg partnera) koji promovira da samo jedan partner zna sve, ili znanje, ili „dobru“ praksu s njihove strane, ne uzimajući u obzir da ono što je „dobro“ u kontekstu možda neće biti prenosivo. Jedna od glavnih osobina procesa sustručnjačkog učenja je sposobnost decentriranja od sebe samoga.
- Upotreba osuđujućih stavova ili jezika. (Identificirali mentorirani).

- Studenti (mentorirane osobe) ne obraćaju pažnju. (Identificirali mentorirani). Također i niska motivacija. (Identificirao mentor)
- *Pogreške se ne smatraju mogućnostima za učenje.* (Identificirali mentorirani).
- Previše administracije i manje izravnog rada u učionicama (Identificirao mentor).
- Zastarjeli školski sustav i nemogućnost provođenja novih reformi. Slično ovome, demotiviranje učitelja uzrokovano strogošću školskog sustava (Identificirao mentor). Nadalje, trening bi bolje funkcionirao da je duži i praktičniji, ali mnogi učitelji za to nemaju vremena (Identificirao mentor).
- *Niska vrijednost izvannastavnih aktivnosti.*
- *Nedostatak koordinacije.* Institucije ne podržavaju promjene ili koordinaciju između učitelja koji žele unijeti inovacije u nastavu
- Nedostatak interesa za OOR. Neke nastavnike predmet ne zanima ili ne rade na pitanjima koja nisu strogo povezana s njihovim predmetom.

Ključne riječi (Maksimalno 5).

Zamolili smo partnere da identificiraju najviše 5 ključnih riječi koje odgovaraju njihovim odabranim studijama slučaja. Rezultati su bili iznenađujući u vidu što se ponovilo vrlo malo ključnih riječi, otkrivajući i ilustrirajući širinu pitanja koja treba uzeti u obzir pri procesu mentoriranja. Slijedi popis spomenutih ključnih riječi, sve spomenute samo jednom, osim ako ih ne slijedi zagrada s brojem spominjanja. Najviše ponavljana riječ bila je motivacija (3), što je sigurno problem s kojim su svi učitelji upoznati.

Ključne riječi: (aktivno) slušanje (2); bioraznolikost; promjena; treniranje; komunikacijske i socijalne vještine; kompetencije (2); hrvatski jezik; kulturna baština; didaktika; širenje; obrazovanje (2); obrazovanje kako bi učenici postali pravi građani; odgajatelji; osnaživanje; kapital; iskustvo (2); prijašnja iskustva; grupni rad; inovativnost; međukulturno; interdisciplinarno; međunarodno partnerstvo; ljubaznost; rukovođenje; učenje; učenje na radnom mjestu; poveznice između obrazovanja i rada; mentori u organizaciji; motivacija (3); nema osuđivanja; objektivnost; profesionalni razvoj; profesionalne interakcije; profesionalizam; reciprocitet; reflektirajući praktičar; odnos; poštovanje; prava pitanja; uloga (vrijednost) škole; okolina; dijeljenje; podrška; učitelji/nastavnici; trening; podučavanje u stvarnim kontekstima; pristup cijeloj školi; učenje utemeljeno na radu.

Implikacije za buduće intelektualne ishode

Ključno pitanje koje treba postaviti je kako uvrstiti učenje zabilježeno u ovim studijama slučaja u buduće intelektualne ishode PEERMENT-a. Kako možemo kapitalizirati na pitanjima koja su olakšala proces učenja dok smo ublažavali štetno djelovanje onih koji su otežavali takav proces? Kako možemo uzeti te „europske niti“, razmišljati o njima i prilagoditi ih kontekstu naše zemlje za naredne intelektualne ishode? Znajući također da će u jednom trenutku ovo novo učenje opet biti apstrahirano izvan specifičnog konteksta kako bi privuklo širu publiku koju su izravno privukli partneri koji sudjeluju u PEERMENT-u? Sljedeći odjeljci daju neke daljnje napomene o takvim pitanjima.

Mogući objektivni

- Ponuditi mentorima i potencijalnim mentorima praktično i teorijsko iskustvo o sustručnjačkom učenju za OOR.
- Razviti nova znanja i vještine za podršku učiteljima pri njihovim stalnim izazovima - kako na školskoj razini, tako i u njihovoj ulozi učinkovitih i aktivnih agenata za promjene
- Upoznati dobre prakse i razmijeniti iskustva kroz transnacionalno PEERMENT partnerstvo
- Stvoriti grupe za podršku i množitelje čiji će se utjecaj na školskoj, nacionalnoj i europskoj razini proširiti i izvan životnog ciklusa projekta.
- Istražiti moguće mehanizme nagrađivanja za sudjelovanje na različitim treninzima ili seminarima.

Aspekti koje treba uzeti u obzir

Prilagođeno iz djela Pokore (2007.), citirano u (Hermel-Stanescu, M., 2015., str. 380-381), ključni čimbenici koje treba uzeti u obzir prilikom uspostavljanja učinkovitih mentorskih odnosa su:

- Koje ishode učenja želimo?
- Kakva očekivanja od sesija i rada između sesija?
- Koji su preferirani načini zajedničkog rada?
- Kako netko može izgraditi ono što želi i treba u smislu poštovanja, povjerenja, empatije?
- Koja praktična pitanja treba razmotriti, poput mjesta, učestalosti i duljine sesija
- Koje kvalifikacije, iskustvo i ugled donosi stručnjak za obrazovanje?
- Kako će se bilježiti bilo koji postupak sustručnjačkog učenja? Tko će bilježiti? Tko će čuvati? Kad se zapisi trebaju uništiti?

- Koja etička pitanja treba uzeti u obzir? Pregovrano? Povjerljivost - opseg i ograničenja? Jasne granice uloga? Mogući sukobi interesa?“

Ishodi učenja

Ishodi učenja postdiplomskog certifikata iz obrazovnog mentorstva koji je dio 1. studije slučaja Sveučilišta na Malti, relevantni su za Smjernice koje ćemo graditi za sustručnjačko učenje za OOR, te se ovdje reproduciraju na način da mogu predstavljati osnovu ishoda učenja za predloženi 2 ECTS tečaj koji će se razviti u sklopu 2. Intelektualnog ishoda. Na kraju tečaja studenti će morati pokazati znanje, vještine i kompetencije iz sljedećih područja:

Stav i karakter:

- voljan je biti uzor ostalim učiteljima
- pokazuje snažnu predanost učiteljskoj profesiji
- vjeruje da mentorstvo poboljšava nastavnu praksu
- pokazuje predanost cjeloživotnom učenju
- promišlja i sposoban je učiti na greškama
- rado dijeli informacije i ideje s kolegama
- otporan je, fleksibilan, uporan i otvoren
- pokazuje snalažljivost; uživa u novim izazovima i rješavanju problema

Profesionalna kompetencija i iskustvo:

- ima izvrsno znanje iz pedagogije i tematike
- ima povjerenja u vlastite vještine podučavanja
- pokazuje izvrsne vještine upravljanja učionicom
- osjeća se ugodno dok ga/ju promatraju drugi učitelji
- održava mrežu profesionalnih kontakata
- razumije politiku škole i njene procedure
- pedantni je promatrač razredne prakse
- dobro surađuje s drugim učiteljima i činovnicima
- spreman/a je naučiti nove strategije poučavanja od svojih mentoriranih osoba

Komunikacijske vještine:

- sposoban/a je artikulirati učinkovite strategije poučavanja
- pažljivo sluša
- postavlja pitanja koja potiču na razmišljanje i razumijevanje
- nudi kritiku na pozitivne i produktivne načine
- koristi učinkovite tehnike za komunikaciju sa svojim mentoriranim osobama
- učinkovito koristi vrijeme
- prenosi entuzijazam i strast prema poučavanju
- diskretan/a je i povjerljiv/a

Međuljudske vještine:

- može je održavati povjerljiv, profesionalan odnos
- zna kako izraziti brigu za emocionalne i profesionalne potrebe mentoriranih osoba
- pažljiv/a je prema osjetljivim političkim pitanjima
- dobro surađuje s pojedincima iz različitih sredina
- pristupačan/a je; lako uspostavlja odnos s drugima
- strpljiv/a je (<https://www.um.edu.mt/educ/overview/PCEDMPET6-2016-7-O>)

Uz gore navedene ishode učenja, specifičnost sustručnjačkog učenja za OOR tražit će od nas da izgradimo daljnje ishode koji odražavaju znanje i svijest o temama koje su obično povezane s raznim transformativnim obrazovanjima opisanim u odjeljku „Što je OOR?“ kao i vještine specifične za takva transformativna obrazovanja, prema definicijama datima u istom odjeljku.

Zatražene teme

CIP je istaknuo da istraživanje provedeno kroz cijeli trening naglašava da su najtraženije i najcjenjenije teme kako mentora tako i mentoriranih osoba bile: Posebne obrazovne potrebe; Korištenje digitalnih izvora u didaktici; Upravljanje razredom i problemi među odnosima; Procjenjivanje; i Stručna praksa. Ovi i drugi identificirani mogli bi biti osnova za „druge teme“ izvan web questa s kojima bi se moglo eksperimentirati tijekom probe za 2. Intelektualne ishode.

Zaključak

PEERMENT je prilika za različite projektne partnere da obuče mentore ili potencijalne mentore u novom modelu - modelu sustručnjačkog učenja za OOR koji nudi i osnovno učenje za mentorstvo za OOR i čiji je cilj daljnji razvoj njihovih znanja i vještina za bolju podršku učiteljima/nastavnicima u posezanju za dvostrukim izazovom iskorjenjivanja siromaštva i očuvanja okoliša pomoću obrazovnog alata, posebno OOR-a.

Priznajemo da je sustručnjačko učenje za OOR dinamičan proces, povezan s kontekstom, i da uvijek mora biti relevantan za lokalne i globalne izazove. Sustručnjačko učenje za OOR može se jedinstveno pozicionirati da na takve izazove odgovori horizontalno, prepoznajući potrebu učitelja da se međusobno podržavaju u procesu učenja i rješavanju problema, tipičnih za svakodnevne izazove s kojima se suočavaju kao učitelji, kao i one povezane s društvenim izazovima. Snaga leži u sposobnosti razmišljanja o vlastitom radu, međusobnoj razmjeni iskustava, stvaranja kao rezultat „mreže podrške“, ponovnog predlaganja i ponovne potvrde važnosti OOR-a kao vitalnog elementa Agende 2030 za promjenu.

Literatura

- Council of Europe. (2002). *The "Maastricht Global Education Declaration"*. Preuzeto s <https://rm.coe.int/168070e540>
- DARE Forum. (2004). *DEAR Definitions*. Preuzeto s <http://www.deeep.org/dear-definitions.html>
[pristupljeno 12/10/2013](#)
- Educause (n.d.). *Mentoring styles*. Preuzeto s <http://www.educause.edu/careers/special-topic-programs/mentoring/about-mentoring/mentoring-styles>
- EU. (2017). *The new European consensus on development: 'Our world, our dignity, our future'*.
Preuzeto s: file:///C:/Users/oem/Downloads/european-consensus-on-development-final-20170626_en.pdf
- Gallwey, W. Timothy. (2000). *The Inner Game of Work*. New York: Random House.
- Grant, A. (2003). The impact of life coaching on goal attainment, metacognition and mental health. *Social Behavior and Personality. An international journal*, 31, 253-264. Datum objave: Svibanj 2003.
- Hargreaves, L.G. (2008). The whole-school approach to education for sustainable development: From pilot projects to systemic change. In *Policy & Practice: A Development Education Review*, Spring 2008, (6. izdanje). Preuzeto s <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-6/whole-school-approach-education-sustainable-development-pilot-projects-systemic-change>
- Hermel-Stanescu, M. (2015). Effective coaching: Key-factors that determine the effectiveness of a coaching program. *Managing intellectual capital and innovation for sustainable and inclusive society, 27-29 May, 2015, Bari, Italija*. Preuzeto s: <http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-13-0/papers/ML15-076.pdf>
- Kaya (n.d.). *Introduction to coaching and mentoring*. Preuzeto s:
https://kayaconnect.org/pluginfile.php/39062/mod_scorm/content/2/index.htm
- Kirsi, T. (2014). Peer-group mentoring for teacher development. *Journal of Education for Teaching*, 40:3, 322-323, DOI: 10.1080/02607476.2014.886918
- Merickel, M. (1998). *The Reflective Practitioner*. Preuzeto s <http://oregonstate.edu/instruct/pte/module2/rp.htm>
- Osaava Verme. (n.d.). *Osaava Verme*. Preuzeto s <http://www.osaavaverme.fi/eng>
- RUTAR Ilc, Zora (2014). *Kolegialni coaching : priručnik za strokovni in osebnostni razvoj / Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer in Brigita Žarkovič Adlešič*. Ljubljana : Zavod RS za šolstvo,
- TTM Associates. (n.d.). *Coaching and mentoring*. Preuzeto s:
<http://www.ttmassociates.com/wp-content/uploads/article-coaching-mentoring.pdf>

- UN. (n.d.). *Sustainable development goals: 17 goals to transform our world*. Preuzeto s: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
- UNEP. (1972). *Declaration of the United Nations conference on the human environment*. Stockholm:
UNEP. Preuzeto s <http://www.un-documents.net/unchedec.htm>
- UNESCO. (1975). *The Belgrade charter*. Preuzeto s <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772eb.pdf>
- UNESCO. (2007). *Philosophy a school of freedom*. Preuzeto s: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001541/154173e.pdf>
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. UNESCO, Paris, France.
- UNESCO. (n.d.a). *UN decade of ESD*. Preuzeto s <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd/un-decade-of-esd>
- UNESCO. (n.d.b). *Education for Sustainable Development*. Preuzeto s: <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development>
- UNESCO. (n.d.c). *What is ESD?*. Preuzeto s: <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd>
- UNESCO. (n.d.d). *Learning to live together sustainably (SDG4.7): Trends and Progress*. Preuzeto s: <https://en.unesco.org/themes/gced/sdg47progress>
- UNESCO. (n.d.e). *Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Preuzeto s <https://en.unesco.org/node/250055/sites?page=1>
- University of Sheffield. (2009). *Mentoring – CIPD factsheet*. Preuzeto s https://www.shef.ac.uk/polopoly_fs/1.110468!/file/cipd_mentoring_factsheet.pdf
- Whitmore, J. (2003.) *Coaching for Performance*. Nicholas Brealey Publishing, London.

Predložak za intelektualne ishode 1

Kratak opis Intelektualnih ishoda 1

„Ovaj je ishod esej koji opisuje (i uspoređuje jedne s drugima) najmanje deset dobrih praksi mentorstva i stručnjačkog učenja koji postoje u Europi za početno i stručno usavršavanje učitelja. Neke od ovih dobrih praksi provode se u pojedinim školama; druge rade na razini nacionalnih školskih sustava. Među svim postojećim praksama, Partnerstvo će odabrati one koji se čine učinkovitijima za razvoj transversalnih kompetencija (kako kod učitelja, tako i kod njihovih učenika). Sve prakse će biti opisane slijedeći zajedničku mrežu kako bi se odredili i usporedili najvažniji aspekti: teorijski pristup, profil mentora i mentoriranih osoba, disciplinsko ili interdisciplinarno područje, mehanizmi rada, ravnoteža između rada u prisutnosti i podrške putem interneta, učestalost sastanaka itd. Posljednje poglavlje eseja rezimira ono što Znanstveni odbor PEERMENT-a namjerava naglasiti i uzeti u obzir za izgradnju novog modela.“

Molimo pogledajte projektni prijedlog za sve pojedinosti o 1. Intelektualnom ishodu

Relevantni izvadak iz prijedloga projekta

„...mentoriranje i stručnjačko učenje se sve više prepoznaju kao ključni alati za učitelje i rukovodeće ljude u školi. Naš je projekt usmjeren na razvoj pristupa mentorstva i stručnjačkog učenja za obrazovanje učitelja i ima za cilj ojačati profil učiteljske profesije. Zapravo, „Mentoriranje je oblik dugoročnog prilagođenog razvoja, s primarnim fokusom na razvoj sposobnosti i potencijala, koji donosi koristi kako pojedincu tako i organizaciji“ (Sveučilište u Sheffieldu, 2009.). „Mentoriranje je pravovremena pomoć, uvid u probleme i dijeljenje stručnosti, vrijednosti vještina i perspektiva. Mentori funkcioniraju kao katalizator - sredstvo koje izaziva reakciju

koja se inače ne bi dogodila ili ubrzava reakciju koja bi se mogla dogoditi u budućnosti (Educause, n.d.).“ Obično mentorirana osoba sastavlja program rada, a mentor pruža podršku i smjernice za profesionalni razvoj mentorirane osobe“ (University of Sheffield, 2009).

Iako su različita imena pripisana različitim mentorskim stilovima, uključujući tradicionalni, mrežni, grupni, minutni, kružni, nevidljivi i obrnuti (Educause, nd), ovaj projektni prijedlog favorizirati će pristup pristup sustručnjačkog učenja, koji u osnovi kombinira grupni stil u kojem stručnjaci predaju znanje grupi kada je to potrebno, sa kružnim stilom, u kojem suučenci dijele znanje. Ovo kombinira najbolje pristupe odozgo prema dolje i odozdo prema gore, što je u skladu sa zahtjevima pristupa Obrazovanja za održivi razvoj. Jedan se europski model interesa temelji na konstruktivističkom pogledu na učenje, ideji zajedničke stručnosti i modelu integrativne pedagogije, gdje se učiteljima vjeruje i poštuje njihova profesionalna autonomija (Kirsi., T. 2014).

<i>Naziv partnerske organizacije.</i>	<i>Ispunio/la:</i>	<i>(Radno) Ime (i pseudonim ako je primjenjivo) studije slučaja mentorstva.</i>
<i>Država/regija u kojoj se odvijala studija slučaja.</i>	<i>Vremenski okvir studije slučaja.</i>	
<u>Kratki opis/sažetak studije slučaja (150 riječi).</u>		

<i>Profil mentora.</i>	<i>Profil mentoriranih.</i>
<i>Ravnoteža između rada uživo i podrške putem interneta</i>	<i>Učestalost sastajanja.</i>
<i>Je li pohađanje bilo dobrovoljno ili je bilo povezano s nekom nagradom (npr. zasluge, dio obveznih tečajeva itd. - navedite ako je primjenjivo)?</i>	
<i>Disciplinarno ili interdisciplinarno područje.</i>	
<i>Teorijski aspekti studije slučaja.</i>	

Radni mehanizmi.

Koje su kompetencije mentora mentorirani prepoznali kao ključne za njihov proces učenja?

Navedite neke uvjete koji su favorizirali proces učenja, navodeći da li je to prema mišljenjima mentora ili mentoriranih.

Navedite neke uvjete koji su favorizirali proces učenja, navodeći da li je to prema mišljenjima mentora ili mentoriranih.

Ključne riječi (Maksimalno 5).

Relevantne poveznice (ako je primjenjivo).

<i>Napomene (ako je primjenjivo).</i>	
<i>Datum popunjavanja:</i>	<i>Datum zaprimanja na Sveučilište Malta:</i>